



MASTEROROPPGAVE:

*KROPPSØVINGSFAGET I  
SKOLEN SOM  
HELSEFREMMENTE ARENA*

HVORDAN OPPLEVER ELEVER OG LÆRERE PÅ  
10. TRINN KROPPSØVINGSFAGET?

EN KVALITATIV STUDIE

FORFATTER: PETER BOUGH OLSTAD

VED UTDANNINGEN:

MASTER OF HEALTH PROMOTION AND COMMUNITY CARE

Dato: 15. DESEMBER 2013

## Sammendrag

Studiens hensikt har vært å få kunnskap om hvordan elever og lærere på 10. trinn opplever kroppsøvningsfaget. Faget er obligatorisk for alle elever i den norske skolen, og skal i følge læreplan inspirere til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede. Studien har følgende problemstilling:

I hvilken grad opplever elever og lærere på 10. trinn at kroppsøvningsfaget er med på å legge grunnlaget for en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil?

Teorigrunnlaget for studien er relevant litteratur om helsefremmende arbeid og kroppsøvningsfaget i skolen. For å belyse problemstillingen er det benyttet individuelt intervju som metode. Det er gjennomført 24 intervjuer med elever og kroppsøvningslærere på 10. trinn ved tre skoler. Dataene er analysert i tråd med Malteruds (2011) innholdsanalyse. Funnene viser at det kan være flere faktorer som er avgjørende for om informantene opplever at faget bidrar til en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil. God kommunikasjon mellom lærer og elev trekkes av flere frem som en viktig faktor. Spesielt gjelder dette formidling av kompetansemålene i faget. I hvilken grad elevene mener de lærer noe er av betydning for hvordan de vurderer faget. Det samme er i hvilken grad informantene opplever at kunnskap fra faget har overføringsverdi til andre arenaer. Hvordan informantene opplever fagets status ved skolen påvirker også hvordan faget oppleves.

På bakgrunn av analyse og drøfting av funn i studien synes det å være variasjon i hvordan informantene vurderer kroppsøvningsfaget. Det er grunn til å anta at elevene ved en skole i større grad enn elevene ved de to andre skolene, opplever at faget er med på å legge grunnlaget for en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil. Alle lærerne som er intervjuet mener faget i høy grad er med på å bidra til en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil.

Helsefremmende arbeid med ungdom er viktig blant annet for å forebygge og redusere muskel- og skjelettplager. Det er ikke nok å kvalitetssikre formål og kompetansemål i kroppsøvningsfaget, men også lærernes formidling av disse. Funn fra denne studien kan være interessante i videre arbeid med helsefremmende tiltak for ungdom, og i videre forskning på kroppsøvningsfaget.

Nøkkelord: Helsefremmende, kroppsøving, læreplan, kompetansemål og læringsutbytte.

## Abstract

The subject of physical education is compulsory for all pupils in the Norwegian elementary school, and shall, according to the education bill, inspire to a physically active lifestyle and a lifelong joy of exercising. The purpose of this project has been to gain knowledge about how the pupils and teachers in the 10<sup>th</sup> grade experience the subject of physical education, and how it is forming the basis of a physically active and healthy lifestyle

The theory behind the project consists of relevant literature on health promoting work, in addition to literature explaining and describing the subject of physical education. To be able to discuss and investigate the project goals, individual interviews have been conducted. A total of 24 interviews have been done, with pupils and teachers at three different schools. The data has been analyzed according to Malteruds (2011) content analysis guidelines. The discoveries show that there can be several decisive factors on whether the informants experience the subject contributes to a physically active and health promoting lifestyle. Good communication between the teacher and pupil is a factor mentioned by several. The perception the pupils have on whether they are learning something, is a key factor on how they are rating the subject. The same applies to how the informants experience how knowledge obtained from the subject, is transferrable to other arenas. How the informants experience the popularity of the subject at the school also plays a role in how the individual is experiencing the subject of physical education.

Based on analysis and discussions of findings in this project, it seems to be a high degree of variation in how the informants consider physical education. There are reasons to believe that pupils at one school, to a larger degree than the two others schools, experience that the subject is an important part of building the basis for a physically active and health promoting lifestyle. All the teachers included in the interviews, believe the subject highly contributes to an improved and active health promoting lifestyle.

Youth often suffer from muscle and skeleton ailments due to physically growing up, and health promoting work among youth is important to help them better come through this phase. This project will hopefully assist in further work within health promoting work for youth, in addition to continued research on the subject of physical education.

Key words: Health promotion, physical education, learning contents, competency goals, learning outcomes.

## Forord

Engasjementet for temaet i denne studien har sin bakgrunn i mange møter jeg har hatt med barn og unge med belastningslidelser. Det har vært interessant å få mer kunnskap om skolen generelt og kroppsøvfingsfaget spesielt. Moen (2013) fant i en studie at en av tre elever misliker eller hater kroppsøving. Samtidig viser Øia (2012) at halvparten av de unge i Oslo er fysisk aktive tre ganger i uken. Da er det muligens ikke selve aktiviteten elevene misliker, men hvordan den er organisert? Mitt ønske er at denne studien kan være et bidrag til det helsefremmende arbeidet med barn og unge.

Fire lærerike og interessante år som student ved Høgskolen i Gjøvik nærmer seg slutten. Det har vært en spennende, helsefremmende og utviklende ferd mot mastergraden. Etter mange år som fysioterapeut i det private næringsliv, har dette studiet gitt meg ny kunnskap jeg vil ta med meg videre i forebyggende og helsefremmende arbeid. Det har vært en tilfredsstillende personlig utvikling ivaretatt av kunnskapsrike lærere. Jeg har sett frem til studiesamlingene hvor jeg har blitt motivert og stimulert av gode refleksjoner med trivelige medstudenter.

Jeg vil takke min veileder Olav Garsjø. Han er kunnskapsrik, tydelig og strukturert i sine tilbakemeldinger, og har vært til stor hjelp for meg. Uten god hjelp på hjemmefronten hadde det ikke vært mulig for meg å gjennomføre studiet. Jeg ønsker å takke alle som har bidratt til mitt selvrealiseringsprosjekt, spesielt mine foreldre og barn som tålmodig har støttet meg hele veien.

Peter Bough Olstad

Fjellhamar 15. desember 2013

## Innholdsfortegnelse

Sammendrag.....	2
Abstract .....	3
Forord .....	4
1 Innledning.....	8
1.1 Formål og problemstilling .....	9
1.2 Tidligere forskning .....	10
1.3 Oppgavens struktur.....	12
2 Teoretisk ramme.....	13
2.1 Helsefremmende arbeid .....	13
2.2 Salutogenese .....	16
2.3 Opplevelse av sammenheng .....	16
2.4 Empowerment.....	17
2.5 Kunnskapsløftet – LK06.....	18
2.6 Læreplan i kroppsøving .....	20
2.7 Lærerens rolle .....	23
3 Metode.....	24
3.1 Valg av metode .....	24
3.2 Utvikling av intervjuguide.....	25
3.2.1 Erfaringer fra pilotintervju .....	26
3.3 Utvalg av informanter.....	27
3.4 Gjennomføring av intervjuene.....	28
3.5 Bearbeiding, analyse og tolkning av data.....	29
3.6 Studiens pålitelighet og gyldighet .....	30
3.6.1 Pålitelighet.....	31
3.6.2 Gyldighet.....	32
3.7 Metodediskusjon.....	33

3.8	Forskningsetikk .....	34
4	Presentasjon av funn.....	36
4.1	Kjennskap til kompetansemålene .....	38
4.2	Begrepsforståelse.....	40
4.3	Forståelse av sammenheng .....	46
4.4	Vurdering av faget .....	49
4.4.1	Læringsutbytte.....	49
4.4.2	Kroppsøving som helsefremmende fag.....	51
4.4.3	Overføringsverdi fra faget.....	53
4.4.4	Kroppsøvingsfagets status.....	55
4.5	Oppsummering av funn .....	57
4.5.1	Skole A.....	57
4.5.2	Skole B .....	57
4.5.3	Skole C .....	58
5	Drøfting .....	59
5.1	Kjennskap til kompetansemålene .....	59
5.2	Begrepsforståelse og forståelse av sammenheng.....	61
5.3	Vurdering av faget .....	63
5.3.1	Læringsutbytte.....	63
5.3.2	Kroppsøving som helsefremmende fag.....	66
5.3.3	Overføringsverdi fra faget.....	68
5.4	Oppsummering av drøfting.....	70
6	Avsluttende kommentarer .....	73
6.1	Betydning for praksis og videre forskning .....	73
	Referanser.....	75
	Vedlegg 1 .....	82

Vedlegg 2 .....	83
Vedlegg 3 .....	84
Vedlegg 4 .....	85

Antall ord: 24 836

**Tabeller:**

Tabell 1: Hovedområder i læreplan i kroppsøving (Utdanningsdirektoratet 2012b).

Tabell 2: Funn fra forskningsspørsmålene stilt til elevene.

Tabell 3: Funn fra forskningsspørsmålene stilt til lærerne.

**Figurer:**

Figur 1: River of health (Lindstrøm 2012).

## 1 Innledning

I denne studien er det utført en kvalitativ undersøkelse med fokus på kroppsøvfingsfaget i skolen som helsefremmende arena. Det er gjennomført intervjuer med elever og kroppsøvfingslærere på 10. trinn ved tre skoler. Hensikten har vært å finne kunnskap om hvordan informantene opplever faget. Det er et viktig og sentralt område, med tanke på elevenes læringsutbytte og utvikling. Samspillet mellom elever og lærere reflekterer kvaliteten på en rekke faktorer. Sentralt står; læringsutbytte, motivasjon, kommunikasjon og kompetansemålforståelse.

Utgangspunktet for å gjennomføre denne undersøkelsen er engasjement for yngre mennesker med plager i muskel- og skjelettsystemet. Ofte er plagene relatert til mye stillesitting og inaktivitet. Steinsbekk mfl. (2007) viste i en studie at muskel- og skjelettlidelser er en av de hyppigste årsakene til konsultasjoner hos både tradisjonelle og alternative helsetjenester. I følge Haraldstad (2011) er det en økende forekomst av psykosomatiske plager og belastningslidelser blant barn og unge.

I følge Helsedirektoratet (2011) er fysisk aktivitet en kilde til overskudd, helse og trivsel, og nødvendig for normal vekst og utvikling blant barn og unge. Like viktig er aktivitetens betydning for den psykiske helsen; som styrket selvbilde, økt tro på egen mestring, bedre sosial tilpasning og generell økt trivsel. Ved å stimulere befolkningen til økt fysisk aktivitet kan helseproblemer både forebygges og behandles. Helsedirektoratet har som mål å øke aktivitetsnivået til barn og unge. Forskning viser ikke et entydig bilde av hvor høyt aktivitetsnivået er i dag. I en undersøkelse blant ungdom på Sørlandet viser Irgemo (2011) at bare en av fem har daglig fysisk aktivitet med moderat til høy intensitet. I følge Øia (2012) er halvparten av dagens unge i Oslo fysisk aktive tre ganger i uken utenom skoletid. Informasjon om unges aktivitetsnivå er sprikende, og det synes å være store geografiske forskjeller.

Skolen er en læringsarena som er med på å forme elevene til den personen de blir i sitt voksne liv. Kroppsøving er et obligatorisk fag for alle elever i den norske skolen. I læreplanen for kroppsøving står det:

*Kroppsøving skal medverke til at elevane opplever glede, meistring og inspirasjon ved og vere med i ulike aktivitetar og i aktivitet saman med andre. Faget skal bidra til at barn og unge utviklar sjølvkjensle, positiv oppfatning av kroppen, sjølvforståing og identitetskjenne. Det skal ruste elevane til vurdering av kroppsideal og rørslekulturar*



*som kan påvirke sjølvkjensla, helse, ernæring, trening og livsstil. Elevane skal forstå kva eigen innsats har å seie for å oppnå mål og kva faktorar som påvirkar motivasjon til aktivitet og trening.*

(Utdanningsdirektoratet 2012b, under overskriften "Føremål")

I 2006 ble reformen Kunnskapsløftet (LK06) introdusert i den norske grunnskole og videregående opplæring (Utdanningsdirektoratet 2005). Målet med en ny læreplan var at det skal skje en endring i skolens virksomhet. Det vil dermed være interessant å se på hvordan elever og lærere opplever kroppsøvingfaget etter innføring av LK06.

Som Mensendieckfysioterapeut har jeg forståelse for at god kunnskap om egen kropp og helse er viktig, både for å forebygge og å redusere plager. Kunnskap er her relatert til begrepet fronesis. I følge Store norske leksikon (2013) er fronesis evnen til å handle på en klok måte, evnen til å se hva som er fornuftig og evnen til å treffe riktige avgjørelser i konkrete sammenhenger. Aadland (2004) beskriver forforståelse som en forståelse som går forut for erfaring, en bevisst eller ubevisst forventning om hvordan noe kommer til å bli. En viktig del av behandlingsopplegget etter Mensendieckmetoden er å gjøre pasienten mer bevisst på hvordan kroppen påvirkes av belastning og bevegelsesmønster. Metoden har et pedagogisk preg, hvor læring og økt bevissthet om egen kropp er viktig for resultatet av behandlingen (Klemmetsen, Jakobsen og Rugseth 2005). I denne studien undersøkes blant annet hva ungdom forbinder med helsefremmende aktivitet og ergonomi, og hvilken forståelse de har for hvordan de kan ta kloke valg for å ha en helsefremmende livsstil. Dersom man kan finne ny kunnskap om hva som gir elevene positive opplevelser i kroppsøvingfaget, vil dette kunne være et bidrag i kunnskapsutvikling i helsefremmende arbeid med ungdom.

## **1.1 Formål og problemstilling**

Formålet med denne masteroppgaven er å se på i hvilken grad elever og lærere på 10. trinn opplever at kroppsøvingfaget er med på å legge grunnlaget for en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil. For å gi prosjektet en større bredde og dybde, er det gjennomført 24 intervjuer med elever og lærere ved tre skoler i forskjellige kommuner. Det undersøkes om det er forskjeller og likheter mellom skolene, og hva forskjellene eventuelt kan komme av. Studien setter søkelyset på elevenes oppfatning av fagets formål. Kjenner elevene kompetansemålene, og i så fall hva opplever de å lære i kroppsøving? Jakobsen (2012) hevder

at hvis elevene ikke kjenner kompetansemålene vil dette påvirke hvordan de forstår hensikten med faget, motivasjon for å delta i undervisningen og dermed læringsutbyttet.

I læreplan i kroppsøving står det som kompetansemål at elevene etter 10. trinn skal vite hvordan de driver helsefremmende aktivitet (Utdanningsdirektoratet 2012b). Et av målene med denne masteroppgaven er blant annet å undersøke hvordan elever og lærere forstår dette begrepet, og i hvilken grad undervisningen i kroppsøving påvirker elevenes livsstil. Samtidig er det interessant å undersøke hvordan lærerne planlegger og gjennomfører undervisningen, og hvordan dette påvirker elevenes læringsutbytte i faget. Dette kan gi en forståelse for hvordan elevene opplever faget, og hvordan dette samsvarer med formålet med faget; å gi gode opplevelser som kan være med på å legge grunnlaget for en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil (Utdanningsdirektoratet 2012c). I studien er hovedfokuset gjennom hele prosessen rettet mot elevene.

I studien belyses følgende problemstilling:

*I hvilken grad opplever elever og lærere på 10. trinn at kroppsøvingfaget er med på å legge grunnlaget for en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil?*

For å besvare problemstillingen er det utarbeidet fire forskningsspørsmål:

1. I hvilken grad har elevene og lærere kjennskap til kompetansemålene i kroppsøving?
2. Hvordan forstår elever og lærere begrep som står i læreplan for kroppsøving?
3. Hvordan forklarer elever og lærere sammenhengen mellom fysisk aktivitet, livsstil og helse?
4. Hvordan vurderer elever og lærere faget kroppsøving?

## **1.2 Tidligere forskning**

Jonskås (2010) har utarbeidet en kunnskapsoversikt over kroppsøvingfaglig forsknings- og utviklingsarbeid i Norge i perioden 1978 til 2010. Gjennomgangen viser at det er stor interesse rundt kroppsøvingfaget, og det er et fag som mange har meninger om. Samtidig avdekket arbeidet med oversikten at det har vært utført lite forskning på høyere nivå om kroppsøvingfaget i skolen. Jonskås uttaler at arbeidet med kunnskapsoversikten har skapt flere spørsmål enn svar. En gjennomgang viser at det er utført noe forskning på elevenes oppfatning av kroppsøvingfaget, og hva de opplever at de lærer. Disse studiene kartlegger situasjoner og viser sammenhenger, men forklarer lite om hvorfor det er slik. Jonskås mener

det er mangelfull kunnskap om hva elevene lærer, og hvordan undervisningen foregår. Med min studie ønsker jeg å få økt kunnskap om hva som gir elevene gode opplevelser i kroppsøving, og hvordan disse påvirker elevenes bevissthet med tanke på helsefremmende livsstil.

Ommundsen (1995, 2005) har i lengre tid hatt et kritisk blikk på elevenes læringsutbytte i kroppsøving. Dette faller sammen med de mange negative oppslagene om kroppsøving i media den senere tiden (Lyngstad mfl. 2011). Haug (2003) synliggjør i en forskningsrapport at det er store og systematiske forskjeller i hvor mye elevene lærer, og at for mange elever har for dårlige grunnleggende ferdigheter. Haug hevder at skoler og lærere i liten grad lar seg påvirke av nye lærerplaner. Selv om styringsdokumentene forandrer seg, kan det være vanskelig å gjennomføre endringer på grunn av de verdier og holdninger som henger igjen i faget fra tidligere. I rapporten kommer det fram at lærerne generelt er positive til nye læreplaner, og at det er lærere som har undervist lengst som er mest misfornøyd. Samtidig gir halvparten av lærerne uttrykk for at det ikke skjer store endringer i undervisningsopplegget etter innføring av en ny læreplan. Moser mfl. (2001) viser i en studie at mange av elevene liker kroppsøving godt, men at lærerens undervisningsmetode har stor betydning for hvordan de opplevde faget.

Hodgson (2010) hevder i en undersøkelse om læreplanarbeid i skolen at læreplaner ikke følges opp, og at planarbeid i skolen mangler systematikk. Mange av lærerne som deltok i undersøkelsen uttalte at kompetansemålene er vage og omfattende, og at de må legge ned mye arbeid i å bryte de ned til konkrete læringsmål. Rapporten viser at enkelte lærere fortolker målene til at alt må kunne måles. Det blir hevdet i rapporten at LK06 til en viss grad har slått feil når det gjelder å tilrettelegge for målorientert undervisning i fagene. Jenssen (2004) avdekket at alternativ undervisning i kroppsøving førte til at elevene rapporterte om økt kroppsforståelse, og økt forståelse av betydningen av å forebygge muskel- og skjelettplager. Dette ble oppnådd blant annet ved å bedre samarbeidet med skolehelsetjenesten, og ved å trekke andre yrkesgrupper, som helsesøster og fysioterapeut, inn i undervisningen.

Anderssen (2008) synliggjør i en rapport at aktivitetsnivået synker med stigende alder. Blant 15-åringene tilfredsstillt bare rundt 50 % gjeldende norske anbefalinger fra helsemyndighetene om minimum 60 minutter med daglig variert fysisk aktivitet. Samfunnet

tilrettelegges i stadig større grad for økt inaktivitet, blant annet i form av skjermbaserte leketøy. Rapporten viser at norske gutter mellom elleve og seksten år sitter 40 timer per uke utenom skoletid. I tillegg er det et økt frafall i idretten for ungdom i denne aldersgruppen. Seippel (2005) står bak forskningsrapporten *"Orker ikke, gidder ikke, passer ikke? Om frafallet i norsk idrett"*. Forskningen er svært omfattende og bygger på en undersøkelse gjort av Institutt for samfunnsforskning blant medlemmene i norske idrettslag. Rapporten viser at halvparten av jentene har sluttet med organisert idrett når de er 17 år. For gutter er tilsvarende tall en fjerdedel. Samtidig viser Lyngstad mfl. (2011) til at det er stort fokus i media på den uheldige utviklingen i kroppsøvfaget blant elever i den videregående skole. Det er en økning i antall elever som ikke får karakter i faget på grunn av stort fravær. Det er også i følge Stenvaagnes (2011) en økning i antall elever som tar faget som privatister, hvor de bytter ut det praktiske faget med en teorieksamen. Holdningen til kroppsøvfaget elevene har med seg fra ungdomsskolen, vil være med på å påvirke hvordan de opplever faget i den videregående skolen.

### **1.3 Oppgavens struktur**

Studien er delt inn i seks hovedkapitler. I kapittel to presenteres studiens teoretiske referanseramme. Det vil først bli gjort rede for begrepene helsefremmende arbeid, salutogenese, opplevelse av sammenheng og empowerment. Deretter vil kunnskapsløftet, læreplan i kroppsøving og lærerens rolle bli beskrevet. I kapittel tre redegjøres det for de metodiske valg som er tatt gjennom hele prosessen, arbeidet med analysen, og studiens pålitelighet og gyldighet. Kapitlet avsluttes med metodediskusjon og etiske betraktninger. Funn fra intervjuene med elever og lærere presenteres i kapittel fire. Dette kapitlet er delt inn i ulike avsnitt for å belyse faktorer og funn som er relevante til de fire forskningsspørsmålene. I kapittel fem drøftes funn opp mot problemstillingen og det teoretiske bakteppe for oppgaven. Til slutt i oppgaven presenteres en avsluttende oppsummering av forskningsprosjektet.

## 2 Teoretisk ramme

Det vil i dette kapittelet bli presentert relevant teori og aktuelle begrep som knyttes opp mot problemstillingen og forskningsspørsmålene i studien.

### 2.1 Helsefremmende arbeid

Det står i kompetansemålene for kroppsøving etter 10. trinn at elevene skal vite hvordan man driver helsefremmende aktivitet (Utdanningsdirektoratet 2012a). Det vil i dette kapittelet bli gjort rede for begrepet helsefremmende, og sett på hvordan dette begrepet forstås i ulike sammenheng.

Ottawa Charteret (1986) regnes som grunnlagsdokumentet for helsefremmende arbeid. Her defineres helsefremmende som en prosess som setter den enkelte så vel som fellesskapet i stand til økt kontroll over forhold som virker inn på helsen, og derigjennom bedre sin egen helse. Det eksisterer flere forskjellige definisjoner av begrepene helse og helsefremmende. Ulike definisjoner baserer seg på ulike tradisjoner. I følge Mæland (2005) har biomedisinen tradisjonelt definert helse som fravær av sykdom. Samtidig sier Ellingsen (1998) at det er mange som opplever å ha god helse til tross for konstatert sykdom eller funksjonsnedsettelse. Det er derfor behov for en mer nyansert og funksjonell fremstilling av begrepene. Fugelli og Ingstad (2009) mener at helse er et personlig fenomen, og vi er alle ulike. Derfor må helse som mål og veiene til helse bli forskjellige fra individ til individ. Fugelli og Ingstad fant at de viktigste meningsbærende elementene i folks helsedefinisjon er; trivsel, funksjon, natur, humør, mestring og energi. Hjort (1982) definerer helse som å ha overskudd til å mestre hverdagens krav. Hjort beskriver helse som en evne til å fungere i hverdagen, og ser helse i sammenheng med de varierende livsbetingelser som mennesker utsettes for.

Mæland (2005) skriver at helsefremmende arbeid som en samlende strategi i folkehelsearbeidet er en relativ fersk disiplin. Ideologien representerer en motreaksjon til den tradisjonelle biomedisinske helseopplysningen. Det reduksjonistiske synet på helse legger mye ansvar på enkeltindividet og risikogrupper, mens med det helsefremmende arbeidet ønsker man å kartlegge alle faktorer av betydning for helsen. Pådriverne er åpne for at helsens determinanter ikke bare befinner seg på individnivå, men at man også må se på struktur og samfunnsnivå. Sosialpsykologiske modeller for atferdspåvirkning har tradisjonelt fokusert mye på individets mulighet for atferdsendring. Fugelli (2008) hevder at fokuset har ligget like mye på enkeltindividets plikt som på mulighet til atferdsendring. Green og Tones (2010)

mener denne faren for å skylde på offeret, victim blaming, oppstår når faktorene omkring enkeltmennesket ignoreres. Med dette forstås at skylden for uhelse legges på det enkelte individ, og at uhelsen skyldes individets atferd. Det tas ikke hensyn til hvilke ytre faktorer som påvirker vedkommendes muligheter til å ivareta og fremme egen helse. Green og Tones hevder at man i helsefremmende arbeid bør ha like mye fokus på skolen, lærerne og undervisningsmetoder som på elevene, for å gjøre skolen til en arena som fremmer helse og helsefremmende atferd.

Bunton og Macdonald (2002) beskriver fagområdene som inngår under paraplybegrepet helsefremmende arbeid som psykologi, sosiologi, epidemiologi og pedagogikk. Etikk og sosialpolitikk som fagdisiplin nevnes også som viktige bidragsytere. Med tanke på Ottowacharterets definisjon av helse som ressurs i hverdagen, kan ikke helsen ivaretas av helsevesenet alene. For å ivareta hele mennesket og faktorene omkring, må helsefremmende arbeid være tverrfaglig. I følge Sosial- og helsedirektoratet (2004) innebærer dette et samarbeid mellom de ulike profesjonene slik at man til sammen kan ivareta både politiske, økonomiske, sosiale, medisinske, kulturelle miljø- og livsstilsrelaterte faktorer. Helsefremmende arbeid trenger spesialistkompetanse på de ulike områdene. Hauge (2003) mener den helsefremmende ideologien er fundert på demokratiske og humanistiske verdier som medbestemmelse, bemyndigelse, likeverd og rettferdighet. Helse sees som en ressurs og et gode alle mennesker skal ha like store muligheter for å utvikle. Det står i Ottawa Charteret (1986) at aktuelle steder for helsefremmende arbeid er der mennesker lever sine liv, der de arbeider, leker, elsker og lærer. Arbeidsplassen, familien, skolen og nærmiljøet er således egnede omgivelser for helsefremmende arbeid.

I folkehelseloven står beskrevet kommunens ansvar for folkehelsearbeid. I § 4 står det:

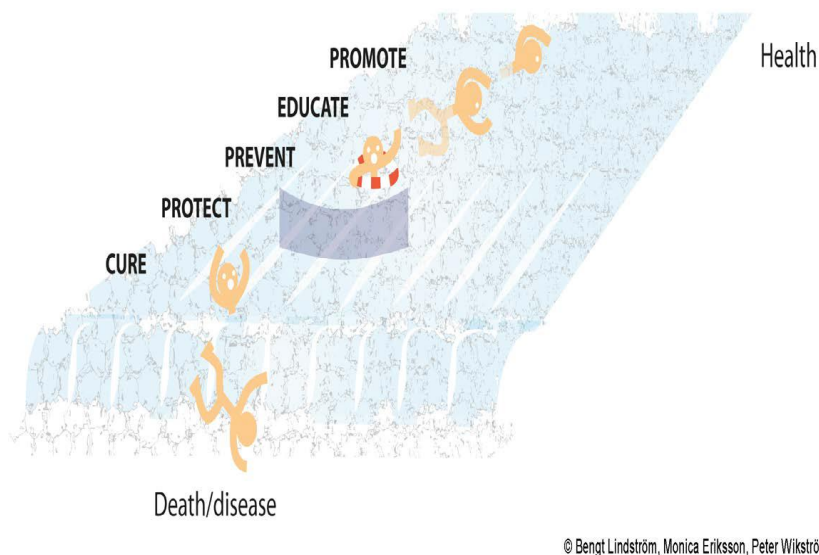
*Kommunen skal fremme befolkningens helse, trivsel, gode sosiale og miljømessige forhold og bidra til å forebygge psykisk og somatisk sykdom, skade eller lidelse, bidra til utjevning av sosiale helseforskjeller og bidra til å beskytte befolkningen mot faktorer som kan ha negativ innvirkning på helsen. Kommunen skal fremme folkehelse innen de oppgaver og med de virkemidler kommunen er tillagt, herunder ved lokal utvikling og planlegging, forvaltning og tjenesteyting.*

(Helse- og omsorgsdepartementet 2011, under overskriften "Kapittel 2. Kommunens ansvar")

Det heter videre i § 7:

*Kommunen skal iverksette nødvendige tiltak for å møte kommunens folkehelseutfordringer. Dette kan blant annet omfatte tiltak knyttet til oppvekst- og levekårsforhold som bolig, utdanning, arbeid og inntekt, fysiske og sosiale miljøer, fysisk aktivitet og ernæring. Kommunen skal gi informasjon, råd og veiledning om hva den enkelte selv og befolkningen kan gjøre for å fremme helse og forebygge sykdom.*

(Helse- og omsorgsdepartementet 2011, under overskriften "Kapittel 2. Kommunens ansvar")



Figur 1: River of health (Lindstrøm 2012).

Figuren over viser hvordan helsefremmende arbeid er som å lære mennesker å svømme oppe i en elv, i stedet for å redde dem lengre ned i elven. Ved å gi elevene god kunnskap om og forståelse av hvordan de tar kloke helsefremmende valg i hverdagen, kan dette bidra til å fremme folkehelsen.

## 2.2 Salutogenese

Begrepet salutogenese har sin opprinnelse hos sosiologen Aaron Antonovsky (2012). Han erkjente at sykdom og stress finnes overalt og til enhver tid, og stilte dermed det filosofisk-salutogene spørsmålet om hva som skaper god helse fremfor det som skaper sykdom. Tellnes (2008) beskriver salutogenese som en helsefremmende drivkraft eller helsens opprinnelse. Han sier teoriene om salutogenese er blitt benyttet til å skape et fundament for forskningen innenfor helsefremmende arbeid. I følge Tellnes bygger salutogenetiske teorier på en kritikk av en rekke dikotomier som moderne medisin anses i for stor grad å ha som sitt paradigme. Som alternativ foreslår salutogenesens talsmenn en definisjon av helse som en dynamisk prosess, med et helhetlig perspektiv på individet og dets egne ressurser. Tellnes hevder at et slikt perspektiv endrer det helsefremmende arbeidet både på individuelt og samfunnsmedisinsk plan. Den salutogene metoden med stadig fokus på helsefremmende faktorer, vil hjelpe folk til å bedre sine mestringsstrategier gjennom livet ved å bevege seg i helsefremmende retning uansett hvordan man har det. Antonovsky (2012) beskriver salutogene faktorer som alt som påvirker helsen i gunstig retning. Det skilles mellom indre og ytre faktorer. I den første gruppen er mye basert på arv og kan for eksempel være kroppens motstandskraft, eller psykiske forhold i form av balanse, overskudd, godt selvbilde, mestringsstrategier og god selvvardert helse. Ytre faktorer er blant annet godt arbeidsmiljø, gode levekår, velfungerende sosialt nettverk, sunn diett og en aktiv fritid.

Salutogenese beskriver altså hva som kan bidra til at personer oppnår god helse, blant annet ved hensiktsmessig håndtering av stressfulle og utfordrende perioder. Antonovsky (2012) hevder at ved god evne til å håndtere utfordringer, har en person større mulighet for god funksjon og bedret helse. Antonovsky definerer en helsefremmende livsstil som en aktiv innsats med valg av faktorer som øker sjansen for å holde seg frisk.

## 2.3 Opplevelse av sammenheng

I et forsøk på å forstå hva de salutogene faktorene har til felles kom Antonovsky (1987) frem til tre sentrale komponenter som bygger opp det han kaller opplevelse av sammenheng, på engelsk sence of coherence. Opplevelse av sammenheng defineres av Antonovsky som en varig og dynamisk tillit til at ens indre og ytre verden er forutsigbar. Antonovsky hevder at forutsigbarhet og opplevde sammenhenger i tilværelsen gjør det lettere å oppnå mestring og kontroll over egen situasjon. De tre komponentene er:



- *Følelsen av begripelighet (sense of comprehensibility)*

handler om å forstå situasjonen, og at man opplever stimuli som fornuftsmessig begripelig. Informasjon man mottar er ordnet, sammenhengende og strukturert. Det som skjer rundt en må framtre som tydelig og klart, ikke som kaotisk, uventet, tilfeldig og uforklarlig. Det er en opplevelse av å forstå hvordan ting henger sammen, skjønne hva som skjer og vil skje.

- *Følelsen av håndterbarhet (sense of manageability)*

er tro på at nødvendige ressurser til å mestre stimuli og situasjonen er tilgjengelige, slik at det vil gi en opplevelse av mestring. Det innebærer å se løsninger på, og håndtere situasjoner som andre vil oppleve som vanskelige.

- *Følelsen av mening (sense of meaningfulness)*

er motivasjonskomponenten i opplevelsen av sammenheng. Det innebærer at man opplever at situasjonen og livet har meningsbærende innhold. Det forteller om evnen til å forstå hvorfor situasjonen er som den er. Man tar utfordringer, er innstilt på å søke mening i dem og gjør sitt beste for å komme gjennom dem med verdighet og opplevelse av mestring. Antonovsky mente dette er den viktigste komponenten.

## **2.4 Empowerment**

Empowerment knyttes nært til begrepene helsefremmende og opplevelse av sammenheng, og var sentralt i utformingen av Ottawa Charteret (WHO 1986). Askheim, Starrin og Heyerdahl (2007) bruker myndiggjøring som et norsk ord for å dekke betydningsinnholdet, og mener maktoverføring er kjernen i begrepet ved at det har som mål å styrke individets innflytelse i saker som angår dem. Tveiten (2007) vektlegger i begrepet viktigheten av at alle skal bli hørt, komme med meninger, være medbestemmende og få større innflytelse når det gjelder tilretteleggingen av fysisk aktivitet. Askheim, Starrin og Heyerdahl (2007) mener at selv om deltageren har en medvirkningskraft er det også viktig å få frem at fagpersonen, i dette tilfellet kroppsøvlingslærerne, ikke skal fraskrive seg alt ansvar. De skal ta beslutninger innenfor det som gjelder sin myndighet som fagperson.

Sandbæk og Tveiten (1996) setter empowerment for barn og ungdom inn i en beslutningskontekst, og sier at det handler om å ta beslutninger sammen med og ikke for ungdom. Ungdom er avhengig av voksne, og empowerment for ungdom handler derfor ikke

om at de skal overta kontrollen over sitt liv. Snarere er det tale om hvordan voksne kan legge opp til at ungdom får maksimal beslutningsmulighet over sitt eget liv i samsvar med alder, modenhet og den enkeltes kompetanse. Westrheim (2004) beskriver en dialogpedagogisk modell hvor både lærer og elev er subjekter, mens objektet er det tema de er sammen om. Dette står i motsetning til den mer objektiviserende formidlingspedagogikken der elevene er objekter og gjenstand for opplæring. Westrheim mener en forutsetning for empowerment i skolen, er at elevene blir anerkjent som kompetente personer med egne tanker og meninger. Det hevdes at i en slik modell blir lærerens oppgave å bruke sin kunnskap og kompetanse i en mer veiledende funksjon.

Sørensen og Graff-Iversen (2001) beskriver empowerment som en nøkkel for å få flere til å trives og føle mestring, ved at de selv får komme med meninger og ønsker som blir hørt. Jonskås (2010) hevder denne nøkkelen muligens ikke blir benyttet nok i kroppsøvingfaget, men kan være viktig for å få flere til å delta i faget og generelt med fysisk aktivitet. Jonskås mener området ikke er undersøkt nok, og at det kan være en sammenheng mellom empowerment og kroppsøving som er viktigere enn det forskere tidligere har lagt vekt på.

## **2.5 Kunnskapsløftet - LK06**

I 2004 ble Stortingsmelding nr. 30 behandlet i Stortinget, og en ny reform, Kunnskapsløftet (LK06), var klar for innføring i den norske skolen (Kunnskapsdepartementet 2004). LK06 var et resultat av nasjonal og internasjonal forskning, og ble tatt i bruk høsten 2006. LK06 var ment til å skape en endring i skolen i forhold til hva elevene skulle lære, og hvordan opplæringen skulle skje. LK06 var på mange måter et brudd med tidligere innholdsorienterte lærerplaner, hvor fokuset lå på en felles referanseramme med hensyn til elevenes kunnskaper og ferdigheter. Et sentralt trekk ved læreplanene i LK06 er at det er målene for elevenes kompetanse som beskrives. For å utvikle elevenes kompetanse må lærerne etter lærerplanens kompetansemål velge innhold, aktivitet og arbeidsmåter. Det er et viktig prinsipp i LK06 at dette skal skje lokalt. Kunnskapsdepartementet kom i Stortingsmelding nr. 30 med retningslinjer for den nye reformen som vedrørte kroppsøvingfaget:

*Fysisk aktivitet og mat og drikke er forutsetninger for god læring. Det bidrar til å skape et godt læringsmiljø og til at elevene får best mulig utbytte av opplæringen. Fysisk aktivitet, mat og drikke vil også ha betydning som generelle helsefremmende tiltak.*

(Kunnskapsdepartementet 2004, s. 52)

Det økte fokuset på helse kommer også fram i den ferdige utgaven av LK06, hvor det i formål for faget beskrives hvilken positiv påvirkning kroppsøvingfaget kan ha for de unges helse: ”Gode opplevingar i kroppsøving kan være med og leggje grunnlaget for ein fysisk aktiv og helsefremjande livsstil hos dei unge” (Utdanningsdirektoratet 2005, s. 133). Kroppsøving er altså et fag som med sine hovedmål skal utdanne elever med tanke på å lære å ta vare på og fremme sin egen helse i et livsløpsperspektiv.

Kroppsøvingfagets orientering mot helse har også blitt kritisert. Dowling (2010, s. 208) hevder at læreplanen i kroppsøving fokuserer på et for smalt og avgrenset syn på helse, der det i hovedsak blir fokusert på at kroppen er et objekt som ”trenger tilsynelatende bare å bli utsatt for en trinnvis treningsprogresjon i kroppsøvingen for å fungere optimalt helsemessig”. Dowling hevder at læreplanen konstruerer et bilde av en viss type livsstil, som betraktes som ønskelig for alle, og som tilsynelatende uproblematisk fremmer god helse. Dowling mener blant annet at den enkeltes helsetilstand ikke bare gjenspeiler valg av livsstil, men også er uttrykk for økonomiske og sosiale forhold i samfunnet, som påvirker hvert enkelt menneskes mulighet til å velge en fysisk aktiv livsstil. Dowling er kritisk til hvor fristilt den enkelte er til å velge den riktige og den fysisk aktive livsstil. Dowling hevder at sosial klasse, etnisk bakgrunn og kjønn påvirker den enkeltes helsetilstand, og nevner også de psykososiale forhold blant ungdom. For å ivareta gode lærings- og oppvekstmiljø i skolen er det flere tiltaksplaner som skal forhindre mobbing blant barn og unge. *Manifest mot mobbing* er et eksempel på slike tiltak (Kunnskapsdepartementet 2011a).

I LK06 er kompetanse beskrevet som hva man gjør og får til i møte med utfordringer (Utdanningsdirektoratet 2005). Videre står det at kompetanse er evnen til å møte komplekse utfordringer. Det er oppgaven, eller kravene individet står overfor, som er avgjørende for hvilken kompetanse som kreves. Utvikling av kompetanse handler om at kunnskaper og ferdigheter kan anvendes til å løse bestemte oppgaver.

Dale definerer kompetanse på denne måten:

*Kompetanse kan forstås som evnen til å handle ansvarlig. Kompetanse tilsier at en må ta ansvar for det en sier og gjør. Det å kunne ta ansvar gjør en selvstendig. En er myndig i en situasjon der en har kompetanse til å bestemme selv. Men disse beslutningene og bestemmelsene kan ikke kjennetegnes av dannelse dersom de ikke er knyttet til en kritisk tenkning basert på saksinnsikt. Kompetanse integrerer derfor både kognitive og sosiale læreprosesser i menneskers karakterdannelse.*

(Dale 2009, s. 189)

Ved å se på definisjon av mål i LK06 og definisjonene av kompetanse, kan man si at elevene oppnår kompetansemålene når de er i stand til å kjenne igjen, og bruke ferdigheter som kreves i ulike situasjoner de møter. Hovedfokuset er nå rettet mot kunnskap, og at elevene skal mestre, ikke bare møte og kjenne til konkrete områder i faget (Utdanningsdirektoratet 2005).

## **2.6 Læreplan i kroppsøving**

I følge Brattenborg og Engebretsen (2007) er LK06 er den første læreplanen som forsøker å danne en rød tråd gjennom hele grunnskolen og den videregående skole. Læreplanen består av tre deler; den generelle del, prinsipper for opplæring med læringsplakaten og læreplaner for fag. Den generelle del angir overordnet mål for opplæringen, og presenterer verdigrunnlaget skolen skal vektlegge i undervisningen. Læringsplakaten med prinsipper for opplæring er retningslinjer for undervisningen i skolen, hvor det står hva skolen er forpliktet til å gjøre. Læreplanen som siste del er beskriver formålet med faget, hovedområdene som skal dekkes i undervisningen og timeantall fordelt på de ulike trinnene. I Norge er det staten som lager lærerplaner, som er de viktigste styringsmidlene staten har overfor skolene (Utdanningsdirektoratet 2005). Engelsen (2006, s. 29) definerer læreplaner som: ”*Sentrale virkemidler som gir en nærmere utforming av de generelle mål som er satt for skolen, og som gir bestemmelser om timeplan, faginnhold, arbeidsmåter og vurdering*”.

Tabell 1: Hovedområder i læreplan i kroppsøving (Utdanningsdirektoratet 2012b).

Årssteg	Hovedområde			Timetall
1.-4.	Aktivitet i ulike rørslemiljø			
5.-7.	Idrettsaktivitet	Friluftsliv		478t (1.-7)
8.-10.	Idrettsaktivitet	Friluftsliv	Trening og livsstil	223t
Vg1–Vg3	Idrettsaktivitet	Friluftsliv	Trening og livsstil	56t (per årssteg)

Læreplanen legger føringer for hvordan kroppsøvingfaget i praksis skal gjennomføres. Det vil derfor være viktig å se nærmere på læreplanen for å forsøke å få en helhetlig og bedre forståelse for problemstillingen i denne studien. Som det står i veiledning til læreplanen (Utdanningsdirektoratet 2013) må hovedområdene sees i sammenheng med hverandre. De er satt i denne rekkefølgen med tanke på at det skal være en struktur og en progresjon gjennom hele grunnskolen til videregående opplæring. På 1.-7. trinn skal det legges til rette for allsidig bevegelseserfaring med vekt på grunnleggende ferdigheter. På 8.-10. trinn fokuserer læreplanen mye på hvordan ulike aktiviteter påvirker helsen til den enkelte elev. Det legges vekt på kunnskap, erfaring og refleksjon for å skape en aktiv livsstil basert på egne forutsetninger og interesser. Mestring er et sentralt emne under hovedområdet trening og livsstil (Utdanningsdirektoratet 2012b).

Kompetansemålene i læreplanen skal nås gjennom seks ulike nivåer i grunnskolen og den videregående skole. I innledning til generell del i LK06 (Utdanningsdirektoratet 2005) defineres mål som hva elevene skal mestre etter endt opplæring på ulike trinn.

Kompetansemålene gir føringer for det viktigste innholdet i faget, og er utformet med tanke på at de skal kunne tilpasses elevenes ulike forutsetninger. Videre står det at målene skal kunne tilpasses den enkelte i omfang, vanskegrad, behov og interesser og slik at de oppleves som aktuelle og meningsfulle.

Lyngstad mfl. (2011) skriver i en rapport at en av intensjonene med LK06 var at kompetansemålene skulle bli mer tydeliggjort for elevene. Å kjenne til kompetansemålene og dermed vite hva man skal lære, er viktig for at elevene skal forstå hvorfor de har kroppsøving. Formålet med faget er ikke bare å være i aktivitet de tilmålte timene i uken, men å bidra til en generell aktiv livsstil (Utdanningsdirektoratet 2012c). Læreplanen for kroppsøving er det sentrale og forpliktende styringsdokumentet for faget, men innenfor disse rammene har læreren relativt stor frihet til å velge hvordan det skal gjennomføres. Samtidig som målene i læreplanen er styrende for det elevene skal lære, kan lærerne bestemme hva de skal legge vekt på for å nå målene og også sette opp mindre delmål elevene skal jobbe mot i prosessen for å nå de større målsettingene (Utdanningsdirektoratet 2013). Imsen (2009) beskriver fire grunnleggende element i en læreplan. Dette er mål, faglig innhold, metode og evaluering. Det er en sammenheng mellom de ulike elementene, og et best mulig resultat vil avhenge av en balanse mellom disse.

Det ble med LK06 innført flere nye prinsipper. Et nytt prinsipp var lærerplaner i hvert fag som skulle utarbeides lokalt på grunnlag av kompetansemålene i nasjonal læreplan. Kompetansemålene i læreplanen angir hva elevene skal mestre, men ikke hvordan de skal oppnå mestring. Dette skal konkretiseres i det lokale læreplanarbeidet (Utdanningsdirektoratet 2013). I motsetning til den sentrale styringen som lå i målene fra tidligere læreplaner, førte dette til en desentralisering av makt. Det vil si at kompetansemålene er utformet slik at elever, lærere og andre involverte som foreldre, administrative ledere og skoleeiere har mulighet til å påvirke hvordan de lokale læringsmålene skal formuleres. Hvilke arbeidsmetoder som skal brukes i undervisningen, og selve innholdet i undervisningen skal tilpasses den enkelte skoles ressurser og begrensninger. Haugstveit mfl. (2006) pekte i en evaluering av tidligere læreplaner på at kompetansemålene var for generelle og lite konkrete. I LK06 ble det laget tydeligere mål med kriterier for måloppnåelse (Utdanningsdirektoratet 2005).

I læreplanen står det beskrevet hvordan grunnleggende ferdigheter skal implementeres i alle fag. Disse er definert som å kunne lese, regne, uttrykke seg muntlig og skriftlig, og bruke digitale verktøy. Alle lærere skal ha ansvar for å støtte elevene slik at de utvikler seg i disse ferdighetene parallelt med fagkompetansen i de enkelte fag. I kroppsøving skal de for eksempel kunne finne og bruke informasjon om treningslære, som vil øke forståelsen og

motivasjonen for arbeidet med faget. I følge Jakobsen (2012) er motivasjon og forståelse viktig for at barn og unge skal tilegne seg kunnskap.

## 2.7 Lærerens rolle

Halland (2005) beskriver læreren som den viktigste faktoren i prosessen med å skape et godt læringsmiljø. Lærerens holdninger og verdier, som utgjør praksisteorien de jobber etter, er avgjørende for hva slags forhold elevene får til faget. Disse holdningene og verdiene er også med å påvirke elevenes fremtidige forhold til fysisk aktivitet, kropp og helse. Som et resultat av desentraliseringen i LK06, har lærernes praksisteorier fått mer å si for utvikling av læringsmålene. I følge Handal og Lauvås (1999) har hver lærer sin egen praksisteori. Denne bunnar i lærerens verdier, holdninger, grunnsyn, oppfatninger, erfaringer og kunnskap om faget, og den vil komme til uttrykk i lærerens undervisningsmetoder. Her ligger til grunn både praktiske erfaringer som læreren har hatt i undervisning og praksis, og et teoretisk grunnlag fra utdanning og annen teorikunnskap. Handal og Lauvås hevder at enkelte lærere ikke er fullstendig bevisste sin egen praksisteori, og enkelte mener de ikke har en slik teori. Selv lærere som er bevisst at de har en praksisteori, vil ofte ha vanskelig for å forklare og formulere mye av innholdet i denne teorien. Imsen (2009) hevder at teorien om skolen og undervisningen er lærerens private filosofi som går side ved side, og fletter seg sammen med offentlige og lokale læreplaner, og påvirker det som skjer i kroppsøvningsfaget. En stor del av samspillet mellom lærer og elev er basert på kommunikasjon mellom de to partene, for at de skal kunne forstå hverandre og jobbe sammen mot et felles mål. Kommunikasjon er et middel i prosessen for å oppnå og bevare en felles forståelse.

I dette kapitlet har det blitt presentert teori med fokus på de helsefremmende sidene ved kroppsøvningsfaget. Det er vist at begrepet er godt forankret i lovverk og læreplaner. I neste kapittel beskrives metoden som er benyttet i studien.

### 3 Metode

I dette kapitlet blir det gjort rede for undersøkelsens design. De metodiske valgene som er tatt i forskningsprosessen vil bli presentert, og det blir gitt en gjennomgang av hvordan undersøkelsen er gjennomført. Det vil først bli begrunnet hvorfor det ble valgt en kvalitativ forskningsmetode i dette prosjektet, og deretter beskrevet hvordan intervjuguiden ble utformet. Videre vil det bli gjengitt hvordan informantene ble valgt ut, hvordan intervjuene ble gjennomført og innsamlede data behandlet. Deretter vurderes studiens pålitelighet og gyldighet, før kapitlet avsluttes med methodediskusjon og etiske refleksjoner.

#### 3.1 Valg av metode

For å svare på problemstillingen i studien er det valgt en kvalitativ forskningstilnærming som metode. Det er utført 24 individuelle intervjuer med elever og kroppsøvlingslærere på 10. trinn. I følge Jacobsen (2010) benyttes en kvalitativ metode når man ønsker å få mange opplysninger om få enheter. Det er en metode hvor forskeren går i dybden på noe, og ønsker å få en forståelse for noe man ikke kjenner så godt. Kvalitativ metode har til hensikt å fange opp mening og opplevelse som ikke lar seg tallfeste eller måle. Metoden ble valgt fremfor en kvantitativ metode. I følge Aadland (2004) har kvantitativ metode som hensikt å avdekke så sikker og gyldig kunnskap som mulig om det som kan telles, veies og måles. Bakgrunnen for dette valget ligger i problemstillingens karakter, og fleksibiliteten den kvalitative metode gir. Ved å benytte denne metoden kan intervjuobjektene bedre utdype sine svar, og oppfølgings spørsmål kan stilles der det er nødvendig.

I følge Aadland (2004) har kvalitative metode sitt utspring i den hermeneutiske tradisjon. En hermeneutisk metode innebærer en fortolkning av et fenomens skjulte meninger. Det kan beskrives som en hermeneutisk spiral eller sirkel. Den hermeneutiske sirkel blir også kalt forståelsessirkelen, da den er bygget opp av ulike sirkelstrukturer. Kvale mfl. (2009) karakteriserer dette som at sirkelen består av en helhet – del metode. Det vil si at man forstår helheten ved å studere delene, og forstår delene ved å studere helheten. For å få en dypere forståelse av fenomenet, veksler forskeren kontinuerlig mellom tolkningen av helheten i utsagnene og de enkelte delutsagnene. Denne metoden ble benyttet ved analyse av dataene i studien.



Kvale mfl. (2009) beskriver det kvalitative forskningsintervjuet som en metode som benyttes for å innhente kvalitative beskrivelser av personers livsverden, og å tolke meningen med disse. Det er et mål å få frem intervjuobjektene erfaringer og å avdekke deres opplevelse av et bestemt emne. Det er en situasjon hvor det konstrueres kunnskap i interaksjon mellom intervjueren og den som intervjues, ved at de har en utveksling av synspunkter om et tema som opptar dem begge. I følge Thagaard (2013, s. 87) er formålet med intervjuet: *”å få fylldig og omfattende informasjon om hvordan andre mennesker opplever sin livssituasjon og hvilke synspunkter og perspektiver de har på temaer som blir tatt opp i intervjusituasjonen. Intervjuer gir særlig godt grunnlag for å få innsikt i informantens erfaringer, tanker og følelser”*.

Jacobsen (2005) mener intervju som metode er en kunnskapsproduksjonsprosess der kunnskap produseres i møtet mellom intervjueren og informanten. Dette synet på kunnskapsproduksjon er forenelig med helsefremmende arbeid, der dialog og deltakelse sees som sentralt i utvikling av kunnskap. Det er tatt utgangspunkt i tidligere forskning på området, altså rådende teori og kunnskap fra andre undersøkelser, ved innhenting av empirisk data. Jacobsen (2005) beskriver dette som en empirisk undersøkelse med deduktiv tilnærming. Samtidig har det gjennom hele prosessen vært åpning for ny informasjon, det vil si en mer induktiv tilnærming.

### **3.2 Utvikling av intervjuguide**

”Som man roper i skogen får man svar” heter det i et gammelt ordtak. Slik er det på mange måter også i et intervju. Hvilke type spørsmål som stilles, påvirker svaret som gis. Derfor er det viktig at forskeren er seg bevisst hvordan spørsmålene formuleres. Kvale mfl. (2009) mener det kvalitative forskningsintervjuet bør bestå av både faktaspørsmål og meningsspørsmål. Valget av hvordan man skal intervjuer er knyttet opp mot forskerens epistemologiske standpunkt og er avhengig av hva man ønsker å vite noe om. For å svare på problemstillingen i oppgaven er det valgt å utarbeide en intervjuguide med en kombinasjon av åpne og lukkede spørsmål. Spørsmålene i stor grad likt utformet til elever og lærere, men tilpasset til hvem som ble intervjuet. Med utgangspunkt i at informantene i undersøkelsen skal uttale seg om kroppsøvingfaget, er det naturlig å se på kompetansemålene for kroppsøving etter endt 10. trinn (Utdanningsdirektoratet 2012a) ved utarbeiding av intervjuguiden. De fleste av intervju spørsmålene er direkte knyttet til disse kompetansemålene. I tillegg er det

sett på tidligere studier av blant annet Ommundsen (2005) og Wiken (2011), for å få ideer til utforming av spørsmål.

Det er fire hovedtemaer med underliggende forskningsspørsmål i intervjuguiden (Vedlegg 1 og 2). Det første temaet går på kjennskap til kompetansemålene. I læreplan for kroppsøving står det at lærerne skal oppmuntre elevene ved blant annet å gjøre klart hva læringsmålene er, og legge til rette for varierte og målrettede aktiviteter (Utdanningsdirektoratet 2012b).

Hensikten med spørsmålene er å kartlegge om elevene vet hva de skal ha lært i kroppsøving på 10. trinn. Det andre temaet går på begrepsforståelse. I kompetansemålene står det blant annet at elevene skal vite hvordan man driver helsefremmende aktivitet og arbeider ergonomisk riktig (Utdanningsdirektoratet 2012a). Hensikten med spørsmålene er å få en forståelse for hvordan ulike begrep blir definert av elever og lærere, om det er samsvar i definisjonene og hvordan ulikheter eventuelt påvirker elevenes opplevelse av faget. Det tredje temaet dreier seg om forståelse av sammenheng. I mål for opplæringen står det at elevene skal kunne forklare sammenheng mellom fysisk aktivitet, livsstil og helse (Utdanningsdirektoratet 2012a). Hensikten med spørsmålene er å undersøke om elevene kan forklare sammenhengen, og hvordan dette samstemmer med lærernes forklaringer. Det siste temaet handler om vurdering av faget. Hensikten med spørsmålene er blant annet å kartlegge om elevene har erfart læring i faget, og om informantene opplever at denne kunnskapen har overføringsverdi til andre arenaer.

### **3.2.1 Erfaringer fra pilotintervju**

Den opprinnelige planen var å gjennomføre fokusgruppeintervjuer med elever på forskjellige skoler. Tanken var at ved å benytte denne type intervjuer, ville gruppesamspillet få frem mange forskjellige meninger om emnene som var i fokus. I følge Kvale mfl. (2009) kan den kollektive ordvekslingen få frem flere spontane synspunkt, ved at elevene lar seg inspirere av hverandres uttalelser. Det ble gjennomført et pilotintervju med en fokusgruppe med åtte elever på 10. trinn. Erfaringen som ble gjort var at denne metoden ikke var velegnet til å få frem den informasjonen som var ønskelig. Gruppen ble dominert av noen elever som snakket mest, og hadde klare holdninger til faget. Flere av de andre elevene vegret seg for å si sin mening om temaene som ble diskutert, og det kom dermed lite konstruktiv kunnskap ut av intervjuet. Det ble i stedet valgt å gjennomføre enkeltintervju med elever og lærere. Kvale mfl. (2009) mener at et individuelt intervju gir mulighet for å få data om hva respondenten identifiserer som sin opplevelse av kroppsøvingfaget. Det er større sannsynlighet for at

spesielt elevene vil uttale seg ærlig om temaene når de er alene i intervjusituasjonen. Videre kan metoden være nyttig for at informanten kan eksemplifisere og utdype emnene. I pilotintervjuet med fokusgruppen ble det testet ut om elevene forsto de ulike spørsmålene og begrepene som ble benyttet. På bakgrunn av erfaringen som ble gjort, ble antall tema og spørsmål i intervjuguiden redusert. Etter dette ble det gjennomført et individuelt pilotintervju med en elev på 10. trinn, for å teste ut den nye intervjuguiden.

### 3.3 Utvalg av informanter

I læreplan for kroppsøving blir begrepet helsefremmende benyttet i kompetansemålene etter 10. trinn (Utdanningsdirektoratet 2012a). I følge Anderssen (2008) gjennomgår ungdom i denne alderen store forandringer både fysisk og psykisk. De er i brytningstiden mellom barn og voksen. Ikke minst er det store endringer i deres aktivitetsnivå og mønster. På bakgrunn av det overnevnte og tidligere forskning beskrevet i kapittel 1.2, er det valgt å utføre undersøkelsen blant elever på 10. trinn. Disse elevene er i ferd med å avslutte grunnskolen, og har i alle år hatt kroppsøving som obligatorisk fag. De har dermed førstehåndserfaringer og meninger om faget, og vil sannsynligvis være i stand til å reflektere over hvilke erfaringer og opplevelse de sitter igjen med fra kroppsøvingstimene. I utgangspunktet er alle som avslutter 10. trinn i Norge med i populasjonen for denne studien. Verken tid, rammer eller metoder gjorde det mulig med en totalpopulasjonsundersøkelse. Det var heller ikke intensjonen å legge opp til representativitet i denne undersøkelsen. Akershus og Oslo fylke ble derfor valgt ut.

Totalt 13 skoler ble kontaktet, fordelt på sju kommuner i de to fylkene. Dette var i form av telefonkontakt med rektor på skolene, for å høre om det var aktuelt for dem å delta i undersøkelsen. Det var tre skoler i forskjellige kommuner som sa seg villige til å være med i studien. De andre skolene begrunnet avslaget med mangel på ressurser, enten i form av tid eller lærerkapasitet. De tre skolene som svarte positivt representerte en variasjon i geografisk beliggenhet, med antall elever som varierte fra 350 til 450. En av skolene har en bymessig beliggenhet, en skole ligger i tettbebygd strøk i nærheten av en by og den siste skolen har en landlig lokalisering i en liten kommune. Utvalget ble således noe tilfeldig da jeg måtte forholde meg til de tre som var positive, og ikke kunne velge mellom mange aktuelle skoler.

Deretter ble e-post med informasjon om intervjuene sendt til skolene (Vedlegg 3). Rektor formidlet informasjonen videre til kroppsøvingsseksjonen, og videre kontakt var med

kroppsøvlingslærerne. Lærerne fikk oversendt forespørsel til elevene om å delta i intervjuene, som de videreformidlet til sine respektive klasser (Vedlegg 4). Lærerne skrev under på en tilsvarende forespørsel før intervjuet. Det ble formidlet et ønske om å intervju seks til åtte elever og to kroppsøvlingslærere ved hver skole. Gitt oppgavens samlede omfang ble dette ansett som nok informanter. Dette både fordi gjennomføringen av intervjuene og transkribering er tidkrevende, og fordi dette ville gi en stor mengde data. Malterud (2011) mener at dersom datamengden for stor kan det føre til at materialet blir uoversiktlig og analysen vanskelig. Kvale mfl. (2009) presenterer loven om fallende utbytte, som beskriver når man nærmer seg en metning av respondenter. Et økt antall informanter vil, utover et visst antall, tilføre stadig mindre ny kunnskap. Utvalg av frivillige elever ble foretatt av lærerne. På alle skolene ble det valgt ut tre gutter og tre jenter. Dette for å se om det var forskjeller mellom kjønnene i forhold til hvordan de opplever faget. I følge Malterud (2011) er et strategisk utvalg gjort ut fra den målsettingen at informantene har best mulig potensial til å belyse problemstillingen i undersøkelsen. Man bør sørge for at materialet inneholder tilstrekkelig rike data til at problemstillingen kan belyses fra ulike sider. Hvis materialet er for homogent, kan det være vanskelig å få fram data og nyanser som gir ny kunnskap, eller åpner for nye spørsmål. Samtlige lærere begrunnet valget av elever med at de mente de var vel egnet til å formidle sitt syn på kroppsøvlingsfaget. Samtidig er ikke motivet til elevene som sa seg villig til å intervju kjent, eller hvorfor lærerne valgte akkurat de elevene.

Av de seks lærerne som ble intervjuet er det to kvinner og fire menn. Målet med lærerintervjuene er å få mer kunnskap om hvordan lærerne forstår kompetansemålene i læreplanen, og hvordan de formidler disse i undervisningen. Ved å intervju to kroppsøvlingslærere ved samme skole, kan man som Malterud (2011) mener se om det er forskjeller i praktisering av faget på den enkelte skole. Samtidig gir dette et bredere datamateriale ved sammenligning av hvordan kroppsøvlingsfaget gjennomføres ved de forskjellige skolene.

### **3.4 Gjennomføring av intervjuene**

Intervjuene fant sted i perioden fra 12. april til 29. mai 2013. Gjennomføringen av intervjuene var tilnærmet lik på de tre skolene. Ved alle skolene la lærerne forholdene til rette for at alle intervjuene kunne utføres samme dag. De var også hjelpelige med å finne egnede rom for samtale. Intervjuene ble gjennomført på et av skolens grupperom, og hadde en varighet på

14 til 38 minutter. Alle intervjuene fulgte i grove trekk intervjuguiden, og det ble benyttet en diktafon. Spørsmålene ble forsøkt stilt på en måte som stimulerte informanten til å fortelle om sine subjektive opplevelser og erfaringer. Spørsmålsformuleringen ble i enkelte av intervjuene endret, hvis intervjuobjektet ikke forsto hva det ble spurt om. Som Kvale mfl. (2009) beskriver det, ble spørsmålene modifisert slik at de passet til hver enkelt persons ordforråd, bakgrunn og oppfatningsevne. Kvale mfl. (2009) hevder at dersom en intervjuguide er for strukturert kan dette føre til at respondentene ikke kommer med spontane fortellinger og åpenhet. Det vil på den andre siden gjøre analysen enklere for forskeren senere i prosessen ved at en tydelig kan se en struktur i besvarelsene, og det er lettere å sammenligne data. Samtlige av de intervjuede ga uttrykk for at de opplevde intervjusituasjonen som grei, og ingen hadde innvendinger mot at samtalen ble tatt opp. Samtalen ble styrt av intervjueren, men det var viktig for denne at det var respondentens egen virkelighet som ble presentert. Kvale mfl. (2009) beskriver tilnærmingen i forskningsintervjuet som varsomt spørre- og lytteorientert. Det er ikke en dialog mellom to likeverdige deltakere, ettersom det er forskeren som definerer og kontrollerer samtalen.

Jacobsen (2010) hevder at det må etableres en tillitsrelasjon mellom intervjuobjekt og intervjuer for å oppnå en åpen informasjonsutveksling. Dette er ikke enkelt, da tillit som regel er noe som utvikles gjennom samhandling over tid. Intervjueren var ukjent for alle intervjuobjektene, og tilbrakte kort tid sammen med dem. I slike situasjoner er det viktig å legge forholdene til rette for å skape et godt tillitsforhold. Ut i fra problemstillingen er nærhet og åpenhet mellom forsker og deltaker som informant grunnleggende for å skape en god interaksjon. I følge Kvale mfl. (2009) er språket som benyttes viktig for å skape en god dialog. Gjennom lang erfaring i arbeid med mennesker i min fysioterapipraksis, har jeg opparbeidet meg en kompetanse i å skape gode samtaler hvor målet er å få mennesker til å åpne seg og komme med sine fortellinger. Denne kompetansen var nyttig å ha med seg i intervjusituasjonen. Det ble reflektert over dette på forhånd for at intervjusamtalen ikke skulle bli en terapeutisk samtale, men en samtale som fikk frem personlige uttalelser og fortellinger.

### **3.5 Bearbeiding, analyse og tolkning av data**

Siden intervjuene ble tatt opp på en diktafon, sikret dette at det meste av informasjon kom med. Dette gjorde at fokuset kunne være på samtalen, ikke notater underveis. Transkribering av intervjuene startet umiddelbart etter at de var avsluttet. Jacobsen (2005) mener dette er

gunstig, da samtalene fortsatt er friskt i minnet. Samtalene ble skrevet ned ordrett, og endte opp med 116 sider renskrevne opptak. I følge Jacobsen (2005) gjør transkribering av intervjuene til skriftlig form dem lettere tilgjengelig for analyse, det sikrer at man ikke glemmer ting og det åpner for at andre kan kontrollere dataene. Renskrivingen av opptakene var også en refleksjon over det som ble sagt og gjort i intervjuene. Ved å lytte til intervjuene får man en mulighet til å evaluere seg selv, og eventuelt endre seg til neste intervju. En erfaring som ble gjort var at intervjueren i de første intervjuene snakket mer enn ønskelig. Dette kunne senere korrigeres, slik at det ble en mer lyttende tilnærming til informantene.

Etter at alle intervjuene var gjennomført og transkribert, startet helanalyseprosessen ved at samtalene ble hørt og lest gjennom flere ganger til et helhetsinntrykk begynte å danne seg. Det ble umiddelbart skrevet et hovedinntrykk fra hvert intervju. Samtidig ble utsagn som bekreftet helhetsinntrykket plukket ut. Delanalysearbeidet begynte deretter med å finne kategorier og meningsbærende enheter som var å finne i flere av intervjuene. Kvale mfl. (2009) mener at de kan brukes til å organisere intervjutekstene, konsentrere meningsinnholdet i former som kan presenteres relativt kortfattet og hente fram implisitte meninger i det som er sagt. Denne prosessen var arbeidskrevende og tok relativt lang tid. I analysen ble det først sett på svar fra elever ved samme skole, for deretter å se svarene opp mot lærerne ved denne skolen. Videre ble svarene fra elever og lærere på de tre skolene sammenlignet.

Dataene ble analysert med utgangspunkt i Malteruds (2011) innholdsanalyse. Denne bygger på prinsipper om dekontekstualisering og rekontekstualisering. Det vil si at dataene ble delt inn i meningsbærende enheter for å finne sammenheng mellom de ulike kategoriene og hovedtemaene i undersøkelsen. Denne form for kategorisering gjør dataene enklere å lese og sammenligne. Forsknings spørsmålene i intervjuguiden ble brukt som basis for å kategorisere svarene. I følge Malterud (2011) er det viktig i rekontekstualiseringen å sørge for at svarene fortsatt stemmer overens med den sammenheng der de ble hentet ut.

### **3.6 Studiens pålitelighet og gyldighet**

Jacobsen (2010) mener at sentralt i forskning står drøfting og kontroll av måleinstrumentenes og resultatenes pålitelighet (reliabilitet) og gyldighet (validitet). Er det et troverdig bilde av det som skulle undersøkes som er kommet til uttrykk, eller finnes det skjevheter og

unøyaktigheter? Er måleinstrumentene som er utarbeidet slik at de virkelig måler det som studien var ute etter å måle?

### 3.6.1 Pålitelighet

Å sikre datas etterprøvnbarhet eller pålitelighet er et mål i enhver studie. Ved gjennomføring av en undersøkelse vil man derfor prøve å sikre påliteligheten ved å ta noen forhåndsregler. Kvale mfl. (2009) mener at pålitelighet har med forskningsresultatene konsistens og troverdighet å gjøre, og sees ofte i sammenheng med spørsmålet om hvorvidt et resultat kan reproduseres på andre tidspunkt av andre forskere. En undersøkelse vil ha lav pålitelighet hvis det kan antas at det er trekk ved selve undersøkelsen som har gitt resultatene. Jacobsen (2010) mener at som forsker må man kritisk drøfte gyldighet og pålitelighet ved å se nøye på kvaliteten på dataene man finner. Kan man stole på de dataene som er samlet inn? Det vil nå bli presentert noe av det som truer påliteligheten i denne studien, for deretter å se på hva som er blitt gjort for å sikre den.

Jacobsen (2010) hevder at i enhver undersøkelse er det alltid variabler som ikke er fullt kontrollerbare. Et eksempel kan være den enkeltes ærlighet i svarene. Dette har igjen nær sammenheng med motivasjon for å delta på intervjuet. Pålitelige kilder vil være med på belyse problemstillingen. Alle informantene ble vurdert til å være pålitelige og relevante med utgangspunkt i min problemstilling. For elevenes del kunne dette være en anledning til å snakke negativt om læreren og undervisningen. For lærernes del kunne dette være en anledning til å fremstille seg selv i et så godt lys som mulig. Alle intervjuobjektene ble informert om at ingenting av det de sa ville kunne spores tilbake til dem i den ferdige oppgaven, og at ingen meningsytring ville bli brakt videre til andre. Det er dermed grunn til å tro at alle informantene har svart så ærlig som mulig. Men det kan tenkes at enkelte lærere har pyntet litt på sannheten for å fremstå som bedre enn virkeligheten.

Elever og lærere kan ha ulik begrepsoppfatning og språkforståelse, som gjør at innholdet i spørsmålene oppfattes forskjellig hos dem. Etter pilotintervjuet med fokusgruppen ble det gjort endringer i spørsmålsformuleringen, som var med på å redusere dette problemet. I de tilfellene intervjuobjektene ikke forsto spørsmålene, kunne disse omformuleres slik at personen oppfattet hva det ble spurt om. Undersøkelsen ønsket å få frem de intervjuedes syn på og mening om kroppsøvningsfaget. For å øke spesielt elevenes motivasjon når de svarte, ble det understreket i introduksjonen at ingen svar er feil. Det ble poengtert at det er informanten selv som besitter viktig informasjon, at vi er forskjellige og at de måtte svare det som passet

best for dem. Som Jacobsen (2010) skriver trengte den intervjuede ikke ta hensyn til andre, og kunne legge fram sine meninger og oppfatninger relativt fritt.

Noe som kan påvirke resultatene i en undersøkelse er det Jacobsen (2010) kaller intervju effekt, altså at intervjuer kan påvirke respondenten ved sin tilstedeværelse. I forkant av intervjuene ble det reflektert over dette, og det ble gjort et bevisst valg om ikke å informere om at intervjuer er fysioterapeut. Min kunnskap og forforståelse for temaene i undersøkelsen kan påvirke både innsamling og analyse av dataene. Underveis i intervjuene ble det lagt vekt på at informantene skulle formidle sine egne opplevelser og meninger, og ikke at de skulle lete etter et fasitsvar.

I følge Järvinen og Mik-Meyer (2005) er konteksteffekten noe annet som kan påvirke dataene i en undersøkelse. Alle intervjuene ble foretatt på skolen, hvor både elever og lærere er i kjente omgivelser. Det ble vurdert at dette var trygt for informantene, og også gunstig for tematikken i intervjuene. Alle intervjuene ble gjennomført uten avbrytelser, noe som kan være med på å påvirke resultatet. Samtidig var dette en pragmatisk løsning for både respondentene og intervjuer, da intervjuene kunne gjennomføres i skoletiden og fortløpende etter hverandre.

Kvale mfl. (2009) hevder at transkribering og analyseprosessen vil virke inn på påliteligheten av dataene i en undersøkelse. Det er viktig at man som forsker er bevisst sin forforståelse og påvirkningsmakt når man behandler innsamlede data. Det kan skje at forskerens tolkning av materialet leder fram mot en annen tolkning enn den som stemmer med informantens egen forståelse. I følge Malterud (2011) er det derfor viktig at man underveis i analysefasen sikrer at dekontekstualisering følges av rekontekstualisering. Funn ble tilbakeført til den sammenheng de var hentet fra, og gyldigheten ble vurdert i denne rammen. Da dataene ble analyserte og delt inn i kategorier, ble det brukt en viss grad av skjønn. Derfor er jeg åpen for at en annen ville ha vurdert materialet annerledes, men mener jeg kan stå inne for de funnene som er gjort.

### **3.6.2 Gyldighet**

For å se på gyldigheten i egen forskning må man ha et kritisk blikk på alle sider ved kunnskapsutviklingen. Kvale mfl. (2009) mener dette er en kontinuerlig prosess som skal gjennomsyre hele forskningsprosessen. Det legges vekt på at det ikke bare gjelder metoden som blir brukt, men også forskerens håndverksmessige dyktighet og troverdighet blir viktig.



Intern gyldighet sier noe om vi faktisk har målt det vi tror vi måler. Begrepet relevans vil også være et nyttig stikkord i slike overveielser. I følge Jacobsen (2010) dreier gyldighet seg om å måle hvor relevante data er i forhold til fenomenet vi ønsker å undersøke. Som forsker må man være bevisst på metoder og begrep som benyttes når et fenomen skal kartlegges. Som Malterud (2011) skriver vil enhver utveksling av kunnskap representere en mulighet for misforståelse, ikke minst hvis partene snakker forbi hverandre. For å ivareta den interne gyldigheten ble det regelmessig kontrollert underveis i intervjuene at min forståelse av svarene stemte overens med informantens.

Ekstern gyldighet går på om resultatet fra et avgrenset område er gyldig også i andre sammenhenger. Jacobsen (2010) kaller dette også for overførbarhet eller generalisering. Malterud (2011) mener at gyldigheten av funn fra kvalitative studier ofte er knyttet til utvalget, og den eksterne gyldigheten blir lav hvis vi utelukkende forholder oss til den lokale konteksten uten å overveie betingelser for overførbarhet av kunnskapen. Resultatene i denne studien er hentet fra tre forskjellige skoler. Det vil være naturlig å tenke seg at funnene også kan overføres til andre skoler. Derimot vil det som Malterud (2011) hevder ikke være mulig å si at resultatene er representative for alle 10. trinns elever i Norge. Resultatene er sammenlignet med andre studier for å øke studiens eksterne gyldighet.

### **3.7 Metodediskusjon**

I likhet med forskning for øvrig har valg av metode og andre forskningsmessige vurderinger påvirket resultatene i denne studien. Er det virkelig slik at halvparten av elevene på 10. trinn synes kroppsøving er helsefremmende, eller kan resultatene skyldes lærernes utvalg av informanter? Resultatene fra undersøkelsen kunne ha blitt annerledes dersom elever med et mer negativt forhold til faget ble intervjuet. Det kunne gitt kunnskap om hva de opplever som negativt, og hvorfor de eventuelt ikke opplever faget som helsefremmende. Samtidig mener jeg at utvalget av både elever og lærere har ført til at problemstillingen kan belyses fra flere sider. Ved valg av intervju som metode har den interne gyldigheten blitt ivaretatt ved at det kunne kontrolleres at informanten forsto spørsmålene. Samtidig er det som Malterud (2011) skriver flere sider ved fenomenet man ikke får økt kunnskap om, da intervjuer i stor grad styrer samtalen. Studiens eksterne gyldighet og grad av overførbarhet er styrket ved at funnene i stor grad stemmer overens med tidligere undersøkelser (Wiken 2011).

Järvinen og Mik-Mayer (2005) hevder at intervjuer påvirker aktivt den fortelling som skapes, og det tas høyde for at både informantene og forskeren bedrev en form for selvpresentasjon for å stille seg selv i best mulig lys. Som uerfaren forsker som ønsket å fremstå som en seriøs og fornuftig intervjuperson, kan man ha gått glipp av viktig informasjon ved å unnlate å stille gode oppfølgingsspørsmål. Informantene på sin side kan ha ønsket å fremstå som mer positive enn de egentlig var. De kan ha vært for lite kritiske til egne svar for å tilfredsstille det helsefremmende utgangspunkt i undersøkelsen. Informantene uttalte seg om fagets status på skolen. Det er grunn til å stille spørsmålstegn ved lærernes beskrivelse av egen status på skolen. Samtidig synes det å være en sammenheng mellom hvordan de beskriver status, og andre funn i undersøkelsen.

Som forsker og fysioterapeut hadde jeg en forforståelse da jeg startet undersøkelsen. Dette har vært med på å påvirke valg som er tatt gjennom hele prosessen, og hvordan funnene har blitt tolket og analysert.

### **3.8 Forskningsetikk**

Før undersøkelsen startet ble det tatt kontakt med Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste. Dette for å høre om prosjektet var meldepliktig. Her ble det opplyst at forskningsprosjektet ikke behøvde å meldes inn til dem. Dette fordi det ikke var noen sensitive spørsmål i undersøkelsen, og anonymiteten til intervjuobjektene ville bli ivaretatt på tilfredsstillende måte. For å oppfylle dette kravet måtte blant annet intervjuene på diktafonen passes godt på, og ikke bli overført digitalt til en datamaskin tilknyttet internett. Thagaard (2013) mener at ved siden av å behandle personopplysninger med konfidensialitet, finnes det andre forskningsetiske retningslinjer en forsker må tenke gjennom og ta hensyn til ved igangsettelse av et prosjekt. Det er viktig å informere respondentene om at deltakelse er frivillig, og at de når som helst kan trekke seg fra intervjuet uten noen form for konsekvenser. Elever og lærere i denne studien fikk skriftlig informasjon før gjennomføring av intervjuene, som informerte dem om rettigheter og hensikt med undersøkelsen. Ved å returnere informasjonsskriv med underskrift samtykket de til deltakelse. Muntlig og skriftlig informasjon forsikret respondentene om at informasjon som ble gitt ikke ville bli gjenkjent av andre, og at alle opplysninger ville bli behandlet konfidensielt.

I tillegg til det som er beskrevet over handler det i følge Thagaard (2013) også om forhold mellom mennesker, og hvordan forskning kan berøre mennesker direkte. I denne studien vil det være i forbindelse med datainnsamling hvor forskeren har et ansvar for å behandle informantene, og informasjonen de avgir, med respekt. Thagaard mener det også er viktig at resultatene framstilles riktig slik at respondentene oppfatter sin deltakelse i studien som et riktig valg, og et viktig bidrag til forskning. I denne undersøkelsen var målet å få fram en realistisk og objektiv fremstilling av informantenes opplevelse av kroppsøvingfaget, og ikke på noen måte å dømme om noen oppfatninger er bedre enn andre.

I oppgaven er skolenes anonymitet ivaretatt ved at det ikke blir beskrevet hvor de ligger, utover at de er i tre forskjellige kommuner. Noen av sitatene er omformulert, for at informantene ikke skal kunne gjenkjennes på enkeltdetaljer. Thagaard (2013) hevder det teoretiske perspektivet forskeren utvikler under analysen av datamaterialet, vil være et resultat av en gjensidig påvirkningsprosess mellom forskerens faglige forankring og tolkningen av mønstre i dataene. I følge Kvale mfl. (2009) vil det derfor være viktig å markere et tydelig skille mellom forskerens eget perspektiv, og presentasjonen av den opplevelsen informanten har av temaene i intervjuene.

I dette kapitlet er metoden som er benyttet i studien beskrevet. I neste kapittel vil funn fra analysen bli presentert.

## 4 Presentasjon av funn

I dette kapittelet presenteres funnene fra analysen. De vil deretter bli drøftet og diskutert opp mot problemstillingen og den teoretiske forankringen i kapittel fem. Sitater fra informantene presenteres for å underbygge mine påstander og lette leserens innsyn i materialet. I tabell 2 og 3 presenteres funnene i tabellform. Funnene er kategorisert i forhold til forskningsspørsmålene. Skolene vil bli omtalt som skole A, B og C.

Tabell 2: Funn fra forskningsspørsmålene stilt til elevene.

Forskningsspørsmål	Skole A	Skole B	Skole C
<b>1. Kjenner elever kompetansemålene i kroppsøving?</b>	I liten grad	I høy grad	Ingen kjennskap
<b>2. Hvordan forstår elevene begrep som står i læreplan for kroppsøving?</b>			
Helse og helsefremmende	Høy grad av forståelse	Høy grad av forståelse	Høy grad av forståelse
Ergonomi	Liten grad av forståelse	Høy grad av forståelse	Liten grad av forståelse
<b>3. Hvordan forklarer elevene sammenhengen mellom fysisk aktivitet, livsstil og helse?</b>	Høy grad av forståelse	Høy grad av forståelse	Høy grad av forståelse
<b>4. Vurdering av faget</b>			
I hvilken grad opplever elevene at de lærer noe om kompetansemålene?	I liten grad	I høy grad	I liten grad
Opplever elevene kroppsøving som et helsefremmende fag?	I liten grad	I høy grad	I liten grad
Opplever elevene at det de lærer i kroppsøving har overføringsverdi til andre arenaer og situasjoner?	I liten grad	I høy grad	I høy grad
Hvilken status opplever elevene at kroppsøvingfaget og – lærere har ved skolen?	Høy status	Høy status	Høy status

Tabell 3: Funn fra forskningsspørsmålene stilt til lærerne.

Forskningsspørsmål	Skole A	Skole B	Skole C
<b>1. Kjenner lærerne kompetansemålene i kroppsøving?</b>	I høy grad	I høy grad	I høy grad
<b>2. Hvordan forstår lærerne begrep som står i læreplan for kroppsøving?</b>			
Helse og helsefremmende	Høy grad av forståelse	Høy grad av forståelse	Høy grad av forståelse
Ergonomi	Noe grad av forståelse	Høy grad av forståelse	Høy grad av forståelse
<b>3. Hvordan forklarer lærerne sammenhengen mellom fysisk aktivitet, livsstil og helse?</b>	Høy grad av forståelse	Høy grad av forståelse	Høy grad av forståelse
<b>4. Vurdering av faget</b>			
I hvilken grad opplever lærerne at de har ivare tatt kompetansemålene?	I noe grad	I høy grad	I høy grad
Opplever lærere kroppsøving som et helsefremmende fag?	I høy grad	I høy grad	I høy grad
Opplever lærerne at det elevene lærer i kroppsøving har overføringsverdi til andre arenaer og situasjoner?	I noe grad	I høy grad	I høy grad
Hvilken status opplever lærerne at kroppsøvfingsfaget og – lærere har ved skolen?	Lav status	Høy status	Status som andre fag

## 4.1 Kjennskap til kompetansemålene

### Forskningsspørsmål 1:

#### Kjenner elever og lærere kompetansemålene i kroppsøving?

Informantene fikk se kopi av kompetansemålene da det ble snakket om disse. Det er sprik mellom skolene i hvor stor grad elevene kjenner målene. Ved to skoler uttrykker elevene lite eller ingen kjennskap til målene, mens på en skole kjenner alle elevene dem godt. Alle lærerne sier de kjenner kompetansemålene. Lærerne ved skole C kjenner ikke revidert læreplan fra 2012.

#### Skole A:

På skole A gir elevene generelt uttrykk for at de vet lite om kompetansemålene. De kjenner målene delvis fra ukeplan og skolens hjemmeside. Alle jentene ønsker å vite mer om hva de skal gjennomgå og lære i faget. Guttene opplever ikke at det er viktig for dem å kjenne målene.

Jente 1: *"Jeg vet ikke hva som er pensum på 10. trinn egentlig, for vi har ikke så veldig mye variasjon. Vi har hatt dans så jeg tror kanskje det er pensum, men jeg vet ikke.*

*Kroppsøvlingslæreren forteller oss ikke hva vi skal lære. Det hadde vært greit å få mer informasjon, for da hadde jeg visst hva vi skulle gjennom i løpet av året".*

Begge lærere sier de kjenner kompetansemålene og formidler disse til elevene. Her er det et sprik mellom hva lærere sier, og hva elevene opplever.

Lærer 1: *"Vi pleier som regel å legge ved informasjonen når vi starter med nye temaer. De får det skriftlig i begynnelsen av nytt tema som er flere ganger i løpet av året. Vi er mye mer nøye på 10.trinn enn på 8. trinn. På 10. trinn er det veldig viktig at de kjenner kompetansemålene".*

#### Skole B:

Alle elevene gir uttrykk for god kjennskap til kompetansemålene. De får informasjon muntlig og skriftlig, samt at informasjonen er tilgjengelig på skolens hjemmeside. Informasjonen får de både på starten av skoleåret, og før de begynner med et nytt tema. Alle sier det er nyttig for dem å få denne informasjonen.

Gutt 1: *"Kroppsøvlingslæreren går igjennom kompetansemålene på starten av året. Og så står det på Fronter, så hvis jeg ikke husker så er det bare å sjekke der. På starten av året sier læreren hva vi skal ha til forskjellig tid. Det er bra at vi får vite dette".*

Begge lærerne kjenner kompetansemålene, og sier de formidler disse til elevene. Her er det samsvar mellom uttalelser fra lærere og elever.

Lærer 1: *”Ja, jeg kjenner kompetansemålene, det gjør jeg. Vi jobber mye med de målene. Elevene kan gå inn på fagplanen når som helst gjennom Fronter. Og så skriver vi i noe som heter individuell utviklingsplan, hvor de får målene de skal gjennom i den perioden, altså det de skal lære seg i løpet av den perioden. Så de får alle målene opp og i mente her føler jeg”.*

### **Skole C:**

Ingen av elevene kjenner kompetansemålene i kroppsøving. De får ikke informasjon om dette verken skriftlig eller muntlig. Samtidig sier alle at de skulle ønske at de hadde hatt bedre kjennskap til kompetansemålene. Spesielt jentene er opptatt av dette, og gir uttrykk for at det er viktig for dem for å få god karakter i faget.

Jente 3: *”Sånn jeg ser på kroppsøving så er det egentlig bare at vi spiller litt fotball og volleyball og sånn. Jeg vet ikke helt hva vi skal lære, vi gjør egentlig det samme hvert år. Vi pleier ikke å sette opp hva vi skal ha i kroppsøving den perioden på ukeplanen, det får vi egentlig bare vite når vi kommer dit. Det kunne kanskje vært greit å vite hva som skal til for å få en god karakter”.*

Begge lærerne gir uttrykk for å kjenne kompetansemålene, men sier de velger ikke å formidle dem til elevene. De begrunner det med at dette ikke er praksis ved denne skolen. Her er det altså et samsvar mellom uttalelser fra elever og lærere. Det er også et funn at begge lærerne underviste etter den gamle læreplanen. En lærer mener nåværende læreplan fortsatt er ute på høring.

Lærer 1: *”Jeg kan ikke gjengi alle sånn på løpende hånd, men ja, jeg er jo kjent med kompetansemålene i L97, nei ikke L97 selvfølgelig, men hva heter den da... i Kunnskapsløftet. Nå vet jeg at de har revidert læreplanen litt, det har kommet nye kompetansemål. Den er ute på høring, fra neste år kommer den til å være aktiv”.*

## 4.2 Begrepsforståelse

### Forskningsspørsmål 2:

#### Hvordan forstår elever og lærere begrep som står i læreplan for kroppsøving?

Både elever og lærere ved alle tre skolene viser en god forståelse av begrepene helse og helsefremmende. Helse forbindes hovedsakelig med trening og kosthold. Jentene ved alle tre skolene, samt guttene ved skole B, snakker om psykososiale forhold når de definerer begrepet helsefremmende. Guttene på skole A og C skiller lite mellom begrepene helse og helsefremmende. Alle lærerne svarer ut ifra elevenes ståsted da de definerer begrepet helsefremmende. De legger vekt på å skape trygghet og mestringsfølelse hos elevene. På skole A og C kjenner elevene i liten grad til begrepet ergonomi, og opplever ikke at dette blir vektlagt i undervisningen. Lærerne ved de to skolene kjenner begrepet, men sier de har lite fokus på det i undervisningen. På skole B kjenner både elevene og lærerne dette begrepet, og opplever at det vektlegges i undervisningen.

Under intervjuene ble informantene spurt om hva de forbinder med begrepet ergonomi. Jeg forklarte deretter min forståelse av begrepet, at man bruker kroppen hensiktsmessig i ulike situasjoner. Oppfølgingsspørsmål til informantene var om dette ble vektlagt i undervisningen.

#### Skole A:

##### *Begrepet helse:*

Her er det samsvar i uttalelser fra gutter og jenter. De definerer helse som det å være frisk, ha en sunn livsstil med et godt kosthold og nok fysisk aktivitet.

*Jente 1: "Helse er det å være frisk. At du kan gå på skolen eller på jobben, og du kan trene. Mange ser på helse som det at du er godt trent, da har du god helse. Jeg ser det ikke på den måten. Har du en sykdom og ligger på sykehuset, da har du dårlig helse tenker jeg. De som ikke trener er nok friske, men de hadde vært bedre helsemessig hvis de hadde trent".*

En lærer definerer helse som at alle elevene skal ha kroppsøving hver uke, og være i aktivitet de to timene. Den andre læreren nevner både fysisk og psykisk helse, samt kosthold, bevegelse, sosialt samvær, familie og venner. Her er det delvis samsvar mellom elever og lærere. De legger vekt på kosthold og fysisk aktivitet.

*Lærer 2: "Da tenker jeg fysisk og psykisk helse. Stimulere de to områdene for å få helsefremmende aktivitet. Mye sitter i hodet for å få det til fysisk, så det må være en*



*sammenblanding der. Stimulere både det psykiske og fysikken gjennom bevegelse, det vi gjør i kroppsøving. Kosthold og sosialt samvær, familie og venner må være helse”.*

#### *Begrepet helsefremmende:*

Alle elevene nevner fysisk aktivitet og kosthold. I tillegg snakker jentene om det psykososiale miljøet, at det er helsefremmende å gjøre morsomme ting med andre. Jentene sier de savner mer læring om begrepet helsefremmende. Her er det ikke samsvar mellom gutter og jenter. Guttenes oppfatning av begrepet helsefremmende er tilsvarende begrepet helse. Jentene har som lærerne mer fokus på det psykososiale.

*Gutt 3: ”Jeg tenker på å drive aktivitet som kan føre til god helse. Jeg spiller fotball, for meg er fotball helsefremmende aktivitet. Helsefremmende har noe med aktivitet å gjøre, jeg kan jo nevne mange flere idretter. Kan det ikke være mat også?”.*

Begge lærerne svarer ut ifra elevenes ståsted. De vektlegger det å få alle til å delta i faget, og skape en trygg arena for elevene. Begge har fokus på det psykososiale miljøet i klassen.

*Lærer 1: ”Jeg må tilpasse det sånn at alle er med, da vet jeg det er helsefremmende. Det er ikke helsefremmende for en som spiller fotball seks ganger i uka, da er gym bare lek og moro. Det er viktig å skape trygghet for de som glemmer seg litt, som skjemmes for at de er litt store eller har andre ting som gjør at de ikke vil ha gym. Det er viktig at man har et rom for alle og da kommer helsebegrepet inn, det er det jeg tenker”.*

#### *Begrepet ergonomi:*

Ingen av elevene kjenner dette begrepet. De opplever ikke at dette blir vektlagt i stor grad i kroppsøving. Det er noe instruksjon og korrigerings fra lærerne når de gjør øvelser.

*Jente 1: ”Vi lærer ikke så veldig mye om det. Vi har ikke lært noe om løfteteknikk. Jeg tenker aldri på om jeg bruker kroppen min riktig. Men jeg vet jo at man skal sitte sånn, og ikke sånn. Mamma har alltid sagt det, at da skader du ryggen din. Kroppsøvlingslæreren snakker ikke så mye om det egentlig”.*

Ingen av lærerne sier de vektlegger dette i undervisningen. Dette samsvarer med at elevene ikke opplever noe læring om det.

Lærer 1: *"Det er vel måten man utøver ting på, at man gjør det rett, teknikker og sånn, naturlig for kroppen å gjøre de bevegelsene. Jeg har ikke vært bevisst på å snakke om løfteteknikk og sittestilling i kroppsøvingstimen. Mer i øvelser, passe på ryggen når de gjør øvelser"*.

### **Skole B:**

#### *Begrepet helse:*

Alle elevene snakker om fysisk aktivitet og kosthold. De nevner det å ha overskudd til å gjøre det du vil, god søvn og struktur. Jentene svarer generelt mer utfyllende enn guttene. De snakker i tillegg om psykisk helse og spiseforstyrrelser. Flere elever nevner at samspill med andre påvirker helsen din.

Jente 2: *"Jeg forbinder helse med et sunt kosthold, som er blanding av trening og få i seg proteiner og næringsstoffer. For meg så betyr ikke det å spise det sunneste hele tiden, men at man har kontroll over hva man dytter i seg, men ikke overkontroll. Det handler om en balanse, vil jeg si. Å finne den riktige balansen"*.

I motsetning til elevene legger ikke lærerne så mye vekt på trening og kosthold, men definerer helse som at du har det bra både fysisk og psykisk. Begge mener den fysiske helsen og gode sosiale relasjoner påvirker den psykiske helsen. Her er det delvis samsvar mellom elever og lærere.

Lærer 2: *"Helse er for meg, og definisjonen på det tror jeg også er ganske grei, det er fysisk og psykisk velvære. Og det er en til som jeg glemmer i farten, men det er hovedsakelig de to går ut på. Altså at du har både fysisk og psykisk god helse, det står også en del i kompetansemålene om hvordan man skal få til det med ungdom"*.

#### *Begrepet helsefremmende:*

Alle elevene svarer mye av det samme som de gjorde på helse; kosthold og trening. I tillegg nevner flere elever at kunnskap om hvordan du tar vare på deg selv er helsefremmende.

Gutt 2: *"At du skal få et bedre kosthold og bedre aktivitet. Være fysisk, spille fotball, gå på trening, gå ut og være med på noe. Vite hvilke aktivitet det er, og så må du vite hva du skal spise. Det går på kunnskap, man må bli informert om hva man skal spise. Dette får man vite av treneren sin eller læreren"*.

Begge lærerne svarer med tanke på elevene. De legger vekt på at elevene selv skal finne gode måter å ha det bra på, både fysisk og psykisk. De ønsker å gjøre elevene trygge i kroppsøving, og dermed ellers i klassen ved å skape et godt miljø. De beskriver sosialt samvær, kosthold, ergonomi og fysisk aktivitet som helsefremmende. Her er det samsvar mellom elever og lærere. Alle snakker om fysisk aktivitet og kosthold, men legger også vekt på det psykososiale og kunnskap om å ta vare på helsen sin.

Lærer 2: *"Helsefremmende er for meg det å beholde eller forbedre den fysiske formen, så du blir et friskt individ. Kosthold er jo superviktig. Det første vi gjør når vi får nye klasser, det er å prøve å skape samhold. Og det har med psykisk helse å gjøre, det er det at du tørr å gjøre ting i kroppsøving foran og med andre. Helsefremmende har med elevenes velvære og psykiske helse å gjøre. Innenfor kroppsøving så gir det deg lyst til å gjøre mer, og det at du føler at du kan få til noe. Hvis du føler at du tørr, så føler du mestring til slutt".*

*Begrepet ergonomi:*

Alle seks elevene gir en forklaring på hva de forstår med begrepet, og viser med dette at de har tilegnet seg kunnskap om hvordan man skal bruke kroppen riktig i forskjellige situasjoner. De nevner for eksempel løfteteknikk, utføre øvelser riktig og hvordan man sitter gunstig. Elevene opplever at lærerne har fokus på dette i undervisningen blant annet ved at de viser og korrigerer øvelser.

Jente 1: *"Vi lærer kanskje ikke så mye på skolen om dette, men mer hjemme, og sånn rundt meg i samfunnet. Eller man lærer jo om det på skolen, man gjør jo det. Kroppsøvingslæreren har faktisk fokus på det. Hvis vi gjør noe feil så kommer han bort til oss, og forklarer hvordan vi skal gjøre det riktig. Og så forklarer han av og til hva som kan skje hvis vi ikke gjør det riktig".*

Begge lærerne kommer med gode definisjoner på begrepet, hvordan du skal bruke kroppen uten å skade deg selv. De sier de vektlegger dette i instruksjon og veiledning i øvelser i kroppsøving. Det er samsvar mellom hva elever og lærere sier om instruksjon og veiledning i øvelser.

Lærer 1: *"Ja, vi fletter dette inn hele tiden. Vi har jo blant annet styrketrening en del ganger, hvor vi snakker om hvordan de skal gjennomføre det for ikke å få skader i rygg. Så, ja vi gjør jo det veldig ofte. Hvis vi har turn, så har vi veldig fokus på hvordan de gjør ting riktig sånn*

*at det ikke blir skader. Vi snakker ikke så mye om sittestilling, den tar vi ikke så mye i kroppsøving”.*

### **Skole C:**

#### *Begrepet helse:*

Alle elevene nevner trening og kosthold. I tillegg nevner de psykisk helse og det å unngå livsstilssykdommer.

*Gutt 2: ”Helse er hvordan kroppen min er. Ja, altså om jeg er frisk og rask, eller om jeg er syk. Og så er det psykisk helse og da, fordi psykisk helse er jo hvordan du føler at du har det inne i hodet ditt. Om du er deprimert eller glad. Hvis du er deprimert, så er det ikke sikkert du gidder å gå ut og jogge. Da sitter du vel heller inne og depper. Hvis du er fysisk frisk så er du ikke overvektig. Du er ikke undertrent. Du har gode muskler”.*

Begge lærerne forbinder helse med en persons tilstand, både fysisk og psykisk. Begge snakker også om fysisk aktivitet og kosthold. Her er det samsvar mellom forståelsen av begrepet hos elever og lærere. Alle snakker om trening og kosthold, og nevner i tillegg både fysisk og psykisk helse.

*Lærer 2: ”Helse, det forbinder jeg med kroppens tilstand egentlig. Både mental helse og psykisk helse. At det også er viktig med det mentale. Og kosthold, ikke minst. Det er faktisk første gangen jeg har gjort i år, jeg har kjørt kostholdsforedrag på 10. trinn. Jeg fikk god respons fra elevene. Og trening selvfølgelig, det er jo det som gjør at du får en god helse. Helse er et vidt begrep. Jeg tenker at når folk flest hører ordet helse så legger de egentlig de tingene i det. Trening, kosthold, velvære, ha det bra”.*

#### *Begrepet helsefremmende:*

Alle jentene og en gutt trekker inn psykisk helse, at det er helsefremmende å ha det bra. De ser sammenheng mellom fysisk og psykisk helse, og at gode relasjoner til familie og venner er viktig. En elev sier det er helsefremmende å sette seg mål og jobbe mot dem.

*Jente 2: ”Helsefremmende er sånn at du forbedrer helsen, sånn at man får den bedre enn det den er. Det er vel å jogge og trene styrke, eller bare være i aktivitet. Det kan jo kanskje være psykisk og da. Sånn hvordan man har det selv, om man har det bra eller ikke. Holdning eller innstilling er viktig. At man setter seg mål man kan nå, som er noe å jobbe mot. Hvis man ikke*

*har noen mål i livet så kommer man seg ikke noe sted, og da blir man kanskje ikke så glad, eller kanskje deprimert hvis man ikke tror man klarer noe”.*

Begge lærerne snakker om at det er helsefremmende å gi elevene treningsglede, som gjør at de fortsetter å være aktive utenfor skolen. De snakker om at sosialt samspill med andre er viktig, og legger vekt på at elevene skal oppleve mestringsfølelse. Her er det samsvar mellom elever og lærere. Både elever og lærere snakker om at et godt psykososialt miljø, og det å ha det bra med seg selv og andre, er en viktig helsefremmende faktor.

*Lærer 2: ”Helsefremmende er på en måte fysisk aktivitet som er med å bidra til at du unngår livsstilssykdommer, og til at du føler både indre og ytre velbehag. Ja, og igjen det med et sunt kosthold. Det er også helsefremmende. Det er ikke noe spesielt annet jeg tenker på for så vidt. For meg så er det fysisk aktivitet og mental balanse, det er veldig viktig. Og mestringsfølelse hører med under helsefremmende. Det jobber vi vannvittig mye med hos elevene. Det med at de skal føle mestring. For igjen å kunne utvikle seg, så er mestringsfølelse ekstremt viktig for å få selvtillit”.*

*Begrepet ergonomi:*

Ingen av elevene kjenner begrepet. De opplever ikke at dette blir vektlagt i stor grad i undervisningen, utover at læreren viser og korrigerer noe i øvelser.

*Jente 3: ” Det er ikke noe jeg har lært om i kroppsøvingen. Læreren forteller hvordan vi skal gjøre armhevinger hvis vi lurer på det. Hvis vi har styrkeøvelser så er det ofte sirkeltrening, og da viser han hvordan vi gjør det. Løfteteknikk snakker vi ikke om. Ikke sittestilling heller som jeg har fått med meg”.*

Begge lærerne sier de viser og korrigerer i øvelser, men har lite fokus på riktig bruk av kroppen utover dette. Her er det samsvar mellom elever og lærere. Riktig bruk av kroppen vektlegges lite i undervisningen.

*Lærer 1: ”Ergonomi er det å bruke kroppen på riktig måte i forhold til hva man gjør. Jeg har ikke hatt så mye fokus på det de siste årene fordi det ikke står i kompetansemålene. Jeg har snakket lite om hvordan elevene skal bruke kroppen riktig i forskjellige situasjoner, som for eksempel løfteteknikk og hvordan de sitter gunstig”.*

### 4.3 Forståelse av sammenheng

#### Forskningsspørsmål 3:

#### Hvordan forklarer elever og lærere sammenhengen mellom fysisk aktivitet, livsstil og helse?

Alle informantene gir en god forklaring på sammenhengen mellom de tre begrepene. Hovedtendensen er at elevene sier de har lært dette utenfor kroppsøvfaget. Flere trekker frem mat og helse som en god læringsarena. Lærerne gir inntrykk av at det er vanskelig å formidle kunnskap om denne sammenhengen i en vanlig kroppsøvingstime. Det er lettere ved praktiske eksempler i hverdagen. Flere av elevene sier de ønsker mer teoriundervisning i kroppsøving, fordi de opplever lite læring slik faget praktiseres i dag. Et godt eksempel på at det fungerer er teoriundervisningen om kosthold på skole C, som alle elevene trakk frem som positiv og lærerik. Gjennomgående er at guttene forbinder fysisk aktivitet med organisert trening, mens jentene og lærerne definerer det mer som å være i generell bevegelse.

#### Skole A:

Alle elevene sier de ser sammenhengen mellom de tre begrepene, og gir forklaringer på hvordan de påvirker hverandre. De nevner man må være i aktivitet og ha et sunt kosthold for å ha en god helse. For guttene er fysisk aktivitet det samme som organisert trening, mens jentene også snakker om generelt å være i bevegelse. Da de skal forklare hva de forbinder med begrepet livsstil, er det stort sett trening og kosthold de nevner. Ingen av elevene opplever å ha lært mye om dette i kroppsøving. Kunnskapen de sitter inne med har de tilegnet seg andre steder, som på trening, hjemme og fra media.

*Gutt 3: "Jeg mener at fysisk aktivitet og livsstil fører til en god helse, hvis du gjør det riktig. Jeg spiller fotball fire til fem ganger i uka, da holder jeg en god fysisk aktivitet. Pluss at hvis jeg spiser sunt, som går på livsstil, da mener jeg at det fører til en god helse. Det henger sammen på den måten. Det har ikke vært noe spesielt fokus i kroppsøvingen på å kunne se noen sammenheng i dette her. Men vi hadde jo mat og helse i fjor, og der kan det hende jeg snappet opp litt informasjon".*

Begge lærerne svarer ut ifra elevenes ståsted, og har fokus på fysisk aktivitet og et sunt kosthold for å ha en god livsstil. Det blir vektlagt å bevisstgjøre elevene ved å konkretisere med eksempler i hverdagen. De sier at sammenhengen er enklere å formidle i andre fag. I mat og helse kan man for eksempel teste hvordan kroppen oppleves når man spiser sunn og usunn

mat. En lærer synes sammenhengen er vanskelig å formidle til elevene, og at det er et lite kompetansemål. Både elever og lærere snakker mye om trening og sunt kosthold for å ha en god livsstil, så her er det samsvar i forklaringene.

Lærer 2: *”Det er et punkt som for meg bare blir nesten på papiret. Det er et lite mål slik jeg ser det. Det blir i forhold til matinntak, og det man kanskje har lært på 9.trinn av ernæring og sånn. Det er kjempevanskelig å etterleve i praksis det punktet der altså”.*

### **Skole B:**

Alle elevene ser sammenhengen mellom de tre begrepene. De nevner at fysisk aktivitet og kosthold er viktig for helsen. I tillegg nevner de at tobakk påvirker helsen. Jentene gir gjennomgående mer utfyllende svar. De nevner i tillegg gode rutiner, søvn, frisk luft, at man har det bra med seg selv og en positiv innstilling. Guttene forbinder fysisk aktivitet primært med organisert idrett, som kroppsøving og ballidretter. Jentene snakker mer om generelt å være i bevegelse. Livsstil er for alle elevene hvordan man lever livet sitt. Livsstil handler om å finne balansen i alt du gjør, blant annet ved å skille på hverdag og helg. Elevene sier de har lært mye om dette i kroppsøving, men også andre steder som hjemme og på trening.

Jente 2: *”Jeg vil si at alt henger sammen som en rød tråd. For at du skal ha en sunn hverdag må du være i aktivitet, du må spise riktig og ta vare på deg selv. Innenfor der trenger du søvn. Det er viktig at du kommer deg ut, at du ikke ser så mye på tv og at du får frisk luft. Jeg vil si veldig mye handler om humør og at du har en god innstilling. Jeg vet ikke om jeg har lært så mye om dette i kroppsøvingstimene. Jeg vil si at når vi hadde mat og helse i fjor, lærte mange veldig mye om det med kosthold, aktivitet og helse”.*

Begge lærerne sier de ser sammenhengen, og formidler den til elevene. Dette gjøres ved praktiske eksempler i hverdagen, og ved hjelp av tilbakemelding til elevene i egentreningsperioden. De sier også at sammenhengen er letter å formidle i andre fag, som naturfag og mat og helse. Her er det samsvar mellom elever og lærere. Elevene opplever å ha lært om dette i andre fag også, og lærerne sier det er enklere å formidle i andre fag.

Lærer 1: *”Alt spiller jo sammen der. For meg er det veldig naturlig da. Er du fysisk aktiv så blir jo helsa bedre kroppslig sett, innvendig og utvendig. Med livsstil tenker jeg mer på kosthold og søvn. På noen måter er det enkelt å formidle dette til elevene slik at de ser*

sammenhengen. Vi gjør det blant annet med egentrening hvor vi får vite litt om refleksjonsnivået deres”.

### **Skole C:**

Alle elevene ser sammenhengen mellom de tre begrepene. De nevner at trening og kosthold påvirker helsen, og ser sammenheng mellom røyk, alkohol og livsstilssykdommer. De nevner at fysisk aktivitet gjør at du presterer bedre på skolen. Jentene snakker om balanse i hverdagen. Alle elevene definerer fysisk aktivitet som å være i bevegelse, ikke bare trening. Livsstil er for elevene hvordan man lever livet sitt, blant annet ved å ha gode rutiner. Elevene gir uttrykk for ikke å ha lært så mye om dette i kroppsøvingundervisningen. Kunnskapen har de tilegnet seg andre steder som hjemme og på trening. På skolen har de lært noe om dette i mat og helse. Elevene trekker også fram teoritimen i kroppsøving om kosthold som viktig for deres læring om emnet.

Jente 1: ”Om du holder deg i fysisk aktivitet, og trener og er sunn, så er det mindre sjanse for at du får livsstilssykdommer. Da får du en god helse. Fysisk aktivitet er å være i bevegelse, å bruke kroppen. Livsstil er hvordan du velger å leve livet ditt. Om du har en usunn livsstil, så trener du ikke, eller det kommer litt an på. Trening må ikke være en del av livsstilen din, men det er jo på en måte det. Vi hadde jo om mat og helse i teori i fjor, og da hadde vi mye om livsstil. Og så hadde vi en kroppsøvingstime vi brukte til å snakke om kosthold og livsstiler”.

Begge lærerne sier de ser sammenhengen, og formidler den til elevene. De mener dette gjøres best ved praktiske eksempler i hverdagen. En lærer brukte en kroppsøvingstime til kostholdsundervisning. De trekker også fram perioden med egentrening som viktig for læring om temaet. Det er samsvar mellom elever og lærere når de forklarer sammenhengen.

Lærer 2: ”Det handler om å se hva fysisk aktivitet og en sunn livsstil gjør for helsen din. Hvor bra du har det både mentalt og fysisk når du er flink til å trene. Helse er et veldig vidt begrep. Men hvis du tenker på mental og fysisk helse, hvordan du føler deg, humør og overskudd, energi, og indre velbehag, så er det ekstremt viktig. I forhold til kosthold også, og hele den sammensettingen der er utrolig viktig. Det er litt av det jeg prøvde å få igjennom til elevene, da jeg hadde kostholdsforedraget med dem. Det var jo nettopp det med å se de sammenhengene. Livsstil ser jeg på som nesten hele pakken. Hvordan man lever”.



## 4.4 Vurdering av faget

### 4.4.1 Læringsutbytte

**I hvilken grad opplever elevene at de lærer noe i kroppsøvfingsfaget?**

**I hvilken grad synes lærerne at de har ivaretatt kompetansemålene i faget?**

Hovedvekten av elevene uttrykker at de har lært lite om kompetansemålene i kroppsøvfingsfaget. Det de kan har de lært andre steder, mest hjemme og på trening. Det er bare guttene på skole B som opplever at de har lært mye om målene i kroppsøvfingsfaget. De samme elevene sier de har god kjennskap til kompetansemålene. Lærerne gir hovedsakelig uttrykk for at de har ivaretatt kompetansemålene i undervisningen.

#### **Skole A:**

Ingen av elevene opplever stor grad av læring om kompetansemålene i kroppsøvfingsfaget. Det de kan har de lært på andre arenaer, som i hjemmet og i organisert trening. Elevene sier at det viktigste de har lært, er å samarbeide med andre. På spørsmål om hva de gjerne skulle lært mer om, spriker svarene mellom gutter og jenter. Guttene kommer ikke på noe de ønsker å lære mer om. Jentene ønsker mer læring om kompetansemålene.

*Jente 1: ”Jeg vil ikke egentlig si at jeg har lært så mye. Det er mest tatt opp på fotballen og hjemme, men jeg har ikke lært så mye i kroppsøving. Hvis jeg ikke hadde lært det hjemme og på treninga hadde jeg ikke kunnet så mye. Vi kunne hatt litt variasjon synes jeg, så det ikke ble ballspill hele tiden. Jeg skulle ønske vi hadde gjort alt som er innenfor pensum sånn at vi fikk lært mest mulig. Jeg vil at vi skal lære litt om teknikker, hvordan man skal gjøre ting riktig, for det har ikke vi lært”.*

Dette samsvarer ikke med svar fra læreren elevene har i kroppsøving. Han sier han i høy grad har ivaretatt kompetansemålene på 10. trinn. Den andre læreren sier hun ikke har klart å formidle kompetansemålene så godt som hun ønsker. Lærerne legger vekt på det å skape trygghet, samhörighet og fellesskapsfølelse i undervisningen. Dette samsvarer med hva elevene sier er det viktigste de har lært. Begge lærerne mener kompetansemålene er dekkende for hva elevene bør lære på 10. trinn.

*Lærer 1: ”Jeg har ivaretatt kompetansemålene veldig nøye i tiende, mer enn i åttende og niende. Det kan sikkert noen ta meg på der, men på 10. trinn så har jeg det. Det viktigste jeg har lært elevene er ikke å være redde for å være med. At det er et rom for alle. Det skaper*

*man gjennom tre år. Det skapes ikke gjennom de første fjorten dagene i åttende klasse, det tar tid. Det er omfattende nok det som står i kompetansemålene, det er ikke alt vi rekker igjennom. Det er heller den veien”.*

### **Skole B:**

Alle guttene opplever at de har lært mye om kompetansemålene i kroppsøving. Derimot opplever ingen av jentene at de har lært noe særlig om selve målene. Når det gjelder det viktigste de har lært svarer elevene noe konkret som er til nytte for dem selv, blant annet forståelsen av å være fysisk aktiv og kunnskap om helsen. De nevner også samhold og samspill med andre som viktig læring. Alle elevene gir uttrykk for at de ønsker mer læring ved å ha mer teori. De ønsker å lære mer om kompetansemålene, blant annet sammenheng mellom trening, kosthold og livsstil.

*Jente 1: ”Det er noen ting som vi ikke har lært så mye om som andre. Det er liksom andre fag som har lært oss mer føler jeg. Vi har vel egentlig ikke lært så veldig mye om ernæring og sånne ting. Det viktigste jeg har lært i kroppsøving er ikke de ulike grenene, men at man må holde sammen og hjelpe hverandre til å få det til”.*

Begge lærerne sier de har ivaretatt kompetansemålene så godt som mulig, rammebetingelser tatt i betraktning. De sier at det viktigste de har lært elevene er å forstå at fysisk aktivitet er bra for dem, ved å se sammenhengen mellom fysisk aktivitet, livsstil og helse. Her er det altså delvis samsvar mellom hva lærerne mener er viktigst, og hva elevene opplever er det viktigste de har lært. I motsetning til elevene mener begge lærerne at det er nok teori i kroppsøvingsfaget. Begge lærerne mener kompetansemålene er dekkende for hva elevene bør lære på 10. trinn.

*Lærer 1: ”Jeg kan med hånda på hjertet si at jeg klarer ikke å oppfylle alle kompetansemålene. Jeg tror det viktigste jeg har lært elevene er at de skal se sammenhenger, hvorfor vi driver med kroppsøving. At de går ut herfra, og tenker at jeg må drive med et eller annet fysisk. Jeg synes det er viktigere enn at de har lært seg grunnteknikken i innebandy”.*

### **Skole C:**

Flertallet av elevene opplever å ha lært lite om kompetansemålene i kroppsøving. De nevner blant annet treningslære, samhold og livredning som de viktigste de har lært. På spørsmål om

hva de gjerne skulle lært mer om, er det sprik mellom gutter og jenter. Guttene kommer ikke på noe de ønsker å lære mer om. Jentene ønsker mer læring om kompetansemålene.

Gutt 1: ”Vi lærer jo nye øvelser og sånn. Det blir litt vanskelig å svare på om jeg har lært noe om opplæringsmål i kroppsøving, fordi jeg ikke vet hva jeg skulle ha lært. Det viktigste jeg har lært er vel det med egenstyrte timer og kosthold. Og hvordan man legger opp plan for treningen. Det er egentlig ikke så mye jeg skulle ønske jeg hadde lært mer om”.

Dette samsvarer ikke med svar fra lærerne som sier de har ivaretatt kompetansemålene på en tilfredsstillende måte. Begge lærerne sier det viktigste er å lære elevene å ha en sunn livsstil. De mener kompetansemålene er dekkende for hva elevene bør lære på 10. trinn.

Lærer 2: ”Jeg synes jeg har ivaretatt kompetansemålene på en tilfredsstillende måte. Friluftsliv dekker vi på en tur. Trening og livsstil, det er jo liksom den hverdags samtalen med elevene også. Det trenger ikke foregå bare i gymsalen. Jeg tror det viktigste jeg lærer elevene er å ha en sunn livsstil. En ting er å lære dem å spille fotball, det er ikke så viktig. Det er mye viktigere at de ser helheten av å ha en sunn livsstil”.

#### **4.4.2 Kroppsøving som helsefremmende fag**

##### **Opplever elever og lærere kroppsøving som et helsefremmende fag?**

På skole B opplever elever faget som helsefremmende. De sier de lærer noe i faget og opplever at de presterer bedre på skolen når de har kroppsøving. På skole A og C opplever elevene bare delvis faget som helsefremmende fordi de er i bevegelse to timer i uken, men ser lite nytteverdi av faget utover det. Alle lærerne opplever kroppsøvingfaget som helsefremmende. De trekker fram mestringsfølelse og at faget skal inspirere elevene til å være mer bevisste og aktive på fritiden.

##### **Skole A:**

Halvparten av elevene opplever kroppsøving som helsefremmende, fordi det bidrar til fysisk aktivitet der og da. De snakker lite om andre helsefremmende faktorer ved faget. De andre mener at kroppsøving ikke er helsefremmende blant annet fordi de trener hardere på fritiden. En nevner også at det kommer veldig an på hvilken lærer de har om faget er helsefremmende.

Jente 1: *"For folk som ikke trener så kan det hende det er helsefremmende, for de gjør ikke noe annet enn de to timene vi har i uka. Men jeg trener seks ganger i uka, og ser ikke jeg på det som helsefremmende. Fordi jeg trener mye hardere på fotballtreningen enn det vi gjør i kroppsøving"*.

Begge lærerne opplever kroppsøving som helsefremmende, ved at det bevisstgjør elevene til å få en sunn livsstil og ved å skape et godt klassemiljø.

Lærer 2: *"Ja, jeg gjør det for så vidt, i den grad vi får tid til å drive med det. At det ikke bare blir fort inn og fort ut, som det tidvis kan bli her når du har 36 elever på 60 minutter. Så da kan man jo av og til lure på om jeg fikk gjort det jeg skulle, og om det ble en helsefremmende time"*.

### **Skole B:**

Flertallet av elevene sier at kroppsøving er helsefremmende, men ikke bare på grunn av at de er i fysisk aktivitet to timer i uken. Både gutter og jenter trekker fram at det er helsefremmende fordi de opplever læring, og at de erfarer å prestere bedre i teoretiske fag.

Gutt 3: *"Kroppsøving er helsefremmende fordi vi lærer ulike ting som kanskje kan påvirke oss. Liksom til å like det. Sånn at vi kan drive med det videre i fremtiden. Kroppsøving bidrar selvfølgelig til god helse ved at du beveger deg"*.

Begge lærerne opplever kroppsøving som helsefremmende, ved at elevene erfarer mestring og får kunnskap som bidrar til en sunn livsstil.

Lærer 2: *"Kroppsøving er helsefremmende hvis det gjøres riktig. Det er jo personavhengig. Hvis de personene som har kroppsøving har kompetansen til å gjøre det, så kan det være et helsefremmende fag. Men det kan også være direkte nedbrytende, med tanke på at elevene ikke føler mestring. Det er et helsefremmende fag så lenge du har tid til å drive på med det. Vi burde hatt minimum fire timer kroppsøving hver uke"*.

### **Skole C:**

Et mindretall av elevene opplever kroppsøving som helsefremmende. Bare en elev sier det er helsefremmende fordi han opplever læring. De andre elevene synes ikke faget er helsefremmende, og begrunner dette med at de opplever lite læring. De ser det som en treningsøkt der og da, og ikke noe mer.

Jente 2: *"Ikke så veldig. Det er jo bare en og en halv time i uka, så det er ikke så veldig mye. Det er ikke så veldig hardt, og jeg blir ikke alltid svett. Kroppsøving kan være helsefremmende hvis vi har litt mer teori, eller sånn at man lærer litt"*.

Begge lærerne opplever kroppsøving som helsefremmende, fordi elevene erfarer glede ved fysisk aktivitet og får kunnskap om hvordan de skal få en sunn livsstil.

Lærer 1: *"Kroppsøving er helsefremmende fordi at man har muligheten til å få elevene i aktivitet, få de til å oppleve glede ved aktivitet. Man kan forhåpentligvis inspirere dem til å drive med noe utenom de to timene på skolen. Jeg skulle gjerne hatt mer kroppsøving, men det er den muligheten vi har i løpet av uken til å prøve å få dem til å tenke at det er lurt å ta vare på kroppen sin"*.

#### **4.4.3 Overføringsverdi fra faget**

##### **Opplever elevene og lærerne at det elevene lærer i kroppsøving har overføringsverdi til andre arenaer og situasjoner?**

På skole B og C mener alle informantene at kunnskap fra kroppsøvingsfaget har overføringsverdi til andre arenaer. På skole A ser elever og lærere mindre grad av overføringsverdi fra kroppsøvingsfaget til andre arenaer.

##### **Skole A:**

Elevene opplever i liten grad overføringsverdi av det de lærer i kroppsøving. De nevner samarbeid med andre er noe de kan ha nytte av på andre arenaer.

Gutt 3: *"Jeg føler nesten heller at det er motsatt jeg. At det jeg lærer på utsiden går inn i kroppsøvingen. Fotballen har en veldig stor verdi, der er det veldig mye. Det er disiplin og det er ordentlige økter. Det tar jeg med meg inn i kroppsøvingen. Men jeg har jo lært å roe meg ned og være oppmuntrende i kroppsøvingen, og det kan jeg bruke i fotballen. Så det er et poeng, det kan gå begge veier"*.

Lærerne mener kunnskap fra faget har noe overføringsverdi. De nevner kunnskap om kosthold og fair play som elevene kan benytte i andre idretter.

Lærer 2: *"Jeg tror de bruker noe av det de lærer. For eksempel ved innebandy, hvordan du holder kølla, hvordan lagspill er. Jeg vet ikke om de bruker det når de spiller bandy ute, men*

*da har de i hvert fall en grunnforståelse av hvordan spillet skal gjøres. Fair play skal vi ha en runde om i dag. Slik at de tenker gjennom hvordan de oppfører seg, og er i sin idrett”.*

### **Skole B:**

Alle elevene sier det de lærer i kroppsøving har overføringsverdi til andre arenaer. De nevner kunnskap om kosthold, trening og livsstil. De sier også at de har erfart at fysisk aktivitet gjør dem mer opplagt og at de har lært å disponere tiden bedre.

*Jente 1: ” Jeg mener at det har overføringsverdi. Jeg tenker for eksempel på når jeg tar meg en joggetur, så er det litt mer motiverende å vite hva du skal gjøre. Og så tenker jeg at det har mye å si for hvordan du presterer på skolen. Fordi jeg føler selv at når jeg er opplagt og når jeg har trent, så føler jeg meg litt mer sånn frempå. Læreren forklarer at det er ikke lurt å løfte sånn, du må heller gjøre sånn, så da vet man jo det utenfor skolen også”.*

Begge lærerne ser overføringsverdi av kunnskap elevene tilegner seg i kroppsøving. De trekker frem å stimulere til en sunnere livsstil og å gjøre elevene trygge i forskjellige aktiviteter.

*Lærer 1: ”Det er jo veldig personavhengig da, hvordan de bruker det. Jeg vet om mange elever som aldri egentlig har likt kroppsøving eller egentlig aldri har vært aktiv. Men så møter jeg dem, så er de ute og jogger for eksempel. Det er jo store overføringsverdier synes jeg, uten at jeg kommer på noe akkurat nå. Jeg mener du kan bruke det til resten av livet ditt, om det så er snakk om kosthold. Ja, for det er jo så mye livsstilssykdommer nå”.*

### **Skole C:**

Alle elevene mener kunnskap fra faget har overføringsverdi, og kommer med konkrete eksempler på at det de lærer i kroppsøving kan brukes på andre arenaer. De nevner kunnskap om kosthold og en sunn livsstil som de kan bruke på fritiden og i treningssammenheng.

*Gutt 2: ”Jeg kan bruke det jeg har lært på trening. Og så har vi lært mye om hvor dårlig det er med dårlig livsstil. Vi må passe på at vi selv ikke lever en dårlig livsstil. Når du trener intenst må du konsentrere deg hele tiden. Det kan du ta videre og lære deg å konsentrere deg ordentlig. Jeg har alltid hatt konsentrasjonsproblemer. Jeg faller ofte ut av det jeg holder på med. Det er jo fint med trening, for da faller man ikke ut av det man holder på med. Da må man konstant holde på”.*

Begge lærerne mener at det elevene lærer har overføringsverdi til andre arenaer. De trekker frem samhold og å jobbe mot mål man setter seg.

Lærer 1: *”Spesielt det der med å sette seg noen mål for å oppnå noe. Jeg har lyst til å få til det og det, og så jobbe mot et konkret mål. Det ser man på en del av de som faktisk er ganske idrettsaktive på fritiden, at de er flinke til å ta det med seg inn i andre sammenhenger på skolen. Man ser veldig tydelig at de som driver med lagidrett, er flinkere til å innrette seg og jobbe sammen”.*

#### **4.4.4 Kroppsøvfingsfagets status**

##### **Hvilken status har kroppsøvfingsfaget og – lærere ved den enkelte skole?**

Nesten alle elevene sier de liker faget godt, og flere oppgir det som det beste faget på skolen. Den siste eleven sier hun betrakter kroppsøving som et hvilket som helst annet fag. Hun sier hun ikke er interessert i kroppsøving, men forstår hensikten med faget. Elevene ved skole B og C gir generelt inntrykk av å være fornøyd med lærerne, og mener de er kunnskapsrike og engasjerte. Elevene ved skole A gir inntrykk av å være mindre fornøyd med sine lærere. De fremhever at det er gunstig å ha den samme læreren gjennom alle tre årene på ungdomsskolen. Det er sprik i svarene fra lærerne på dette spørsmålet. Ved skole A opplever lærerne at faget og lærerne har lav status. Begge lærerne ved skole B opplever at faget og lærerne har høy status. Ved skole C opplever lærerne at faget og lærerne har samme status som andre lærere og fag.

##### **Skole A:**

Flertallet av elevene gir uttrykk for å like faget godt, og at de ønsker flere kroppsøvingstimer i uken. Elevene trekker frem at det kan være lite variasjon i undervisningen, og at hvilken lærer de har er avgjørende for hvor godt de liker faget. De mener det er gunstig å ha den samme læreren på alle trinn på ungdomsskolen.

Gutt 3: *”Vi har jo bytta lærer i år. Og for å være helt ærlig, så fungerte det bedre med den forrige læreren. Det var virkelig sånn vi skulle ha det i kroppsøving. Nå føler jeg at det har skjedd en forandring”.*

Begge lærerne gir uttrykk for at kroppsøvfingsfaget og – lærere ikke har så høy status på skolen. Dette gjelder hos de andre lærerne og i skoleledelsen.

Lærer 1: *"Kroppsøving har en lav status på skolen. Vi har lite utstyr, gymsalen er kjempe liten og vi trenger mer utstyr for å holde alle elevene i aktivitet. Gymlærere har lavere status. Gymlærertimene er mye mindre verdt enn andre timer. Jeg må jobbe flere timer i uka, ha flere undervisningstimer, for å dekke min 100 % lønn, enn det andre lærere må. Det har med størrelsen, retting og sånn, jeg vet ikke. Det bare er sånn".*

### **Skole B:**

Alle elevene sier de liker faget godt, og at de ønsker flere kroppsøvingstimer i uken. Flere vektlegger at de har dyktige lærere, som er gode til å formidle kunnskap.

Gutt 2: *" Kroppsøving er det beste faget, det er det faget jeg synes det er lettest å ha. Alt det jeg liker har vi i kroppsøving. Læreren forteller oss om å leve sunt og sånn".*

Begge lærerne gir uttrykk for at kroppsøvingfaget og – lærere har høy status på skolen. Dette gjelder både hos elevene, de andre lærerne og i skoleledelsen.

Lærer 1: *"Her på skolen har kroppsøving veldig stor status, absolutt. Vi gjør jo masse for det da, vi bygger det opp. Kroppsøvingslærere har absolutt en bra status. Alle lærerne har 3-årig utdanning i kroppsøving. Det er det ikke mange ungdomsskoler som har tror jeg".*

### **Skole C:**

Alle elevene gir uttrykk for at de liker faget, og at de ønsker flere kroppsøvingstimer i uken. De opplever at faget noen ganger blir nedprioritert, fordi undervisningen utgår på bekostning av noe annet.

Jente 3: *"Jeg synes vi burde hatt kroppsøving oftere, kanskje annenhver dag til og med. Fordi vi kommer i aktivitet, våkner og har det gøy. Ikke bare å sitte på pulten, men ha noe å se frem til".*

Begge lærerne gir uttrykk for at kroppsøvingfaget og – lærere har samme status som andre fag og lærere på skolen. Dette gjelder hos andre lærere og skoleledelsen.

Lærer 1: *"Bra, synes egentlig det. Tenker ikke at det har noe lavere status enn andre fag. Jeg vet at det ofte er en del som sier at praktiske og estetiske fag har dårlige status enn de teoretiske fagene, men i forhold til kroppsøving så synes jeg egentlig ikke det. Kroppsøvingslærere har samme status som hvilken som helst annen lærer".*



## 4.5 Oppsummering av funn

Her presenteres en kort oppsummering av funn fra de tre skolene.

### 4.5.1 Skole A

På skole A gir elevene generelt uttrykk for at de vet lite om kompetansemålene. Begge lærere sier de formidler målene til elevene. Alle informantene viser god forståelse av begrepene helse og helsefremmende. Elevene kjenner i liten grad til begrepet ergonomi, og opplever ikke at dette blir vektlagt i undervisningen. Lærerne kjenner begrepet, men sier de har lite fokus på det. Alle informantene gir gode forklaringer på sammenhengen mellom fysisk aktivitet, livsstil og helse. Elevene sier at kunnskapen de sitter inne med har de tilegnet seg andre steder. Begge lærerne snakker om å bevisstgjøre elevene, ved å konkretisere læring med eksempler i hverdagen. En lærer synes sammenhengen er vanskelig å formidle til elevene, og at det er et lite kompetansemål.

Ingen av elevene opplever stor grad av læring om kompetansemålene i faget. Elevene sier at det viktigste de har lært, er å samarbeide med andre. Dette samsvarer med hva lærerne legger vekt på i undervisningen, det å skape trygghet, samhørighet og fellesskapsfølelse i klassen. Jentene sier de ønsker å lære mer i faget, både teoretisk og praktisk. Begge lærerne, men bare halvparten av elevene, opplever faget som helsefremmende. Ingen av informantene har gode eksempler på hvordan kunnskap fra kroppsøving har overføringsverdi til andre arenaer. Begge lærerne gir uttrykk for at kroppsøvingfaget og – lærere ikke har så høy status på skolen. På skole A driver flertallet av elevene med organisert idrett eller egentrening på fritiden, og flertallet sier de liker kroppsøving. Den ene eleven som ikke er aktiv på fritiden, er også hun som sier hun ikke liker faget så godt.

### 4.5.2 Skole B

Både elever og lærere gir uttrykk for god kjennskap til kompetansemålene. Alle viser god forståelse av begrepene helse og helsefremmende. Informantene kjenner begrepet ergonomi, og opplever at det vektlegges i undervisningen. Alle informantene gir gode forklaringer på sammenhengen mellom fysisk aktivitet, livsstil og helse. Elevene sier de har lært mye om dette i kroppsøving, men også andre steder som hjemme og på trening. Lærerne formidler denne kunnskapen til elevene ved praktiske eksempler i hverdagen og i egentreningsperioden.

Alle guttene, men ingen av jentene, opplever at de har lært mye om kompetansemålene i kroppsøving. De har lært om samhold og samspill med andre, samt fått økt kunnskap om helsen. Begge lærerne sier at det viktigste de har lært elevene er å forstå at fysisk aktivitet er

bra for dem, ved å se sammenhengen mellom fysisk aktivitet, livsstil og helse. Alle elevene gir uttrykk for at de ønsker mer læring ved å ha mer teori. Begge lærerne og flertallet av elevene mener at kroppsøving er helsefremmende. Alle informantene opplever at kunnskap elevene tilegner seg i kroppsøving har overføringsverdi til andre arenaer. Begge lærerne gir uttrykk for at kroppsøvingsfaget og – lærere har høy status på skolen. På skole B er alle elevene aktive på fritiden, med organisert idrett eller egentrening, og alle sier de liker kroppsøving.

### 4.5.3 Skole C

Ingen av elevene kjenner kompetansemålene i kroppsøving. Alle gir uttrykk for at de ønsker bedre kjennskap til målene. Begge lærerne gir uttrykk for å kjenne kompetansemålene, men sier de ikke formidler dem til elevene. Ingen av lærerne er oppdatert på ny revidert læreplan. Alle informantene viser god forståelse av begrepene helse og helsefremmende. Elevene kjenner ikke til begrepet ergonomi, og opplever ikke at dette blir vektlagt i undervisningen. Lærerne kjenner begrepet, men sier de har lite fokus på det. Både elever og lærere gir gode forklaringer på sammenhengen mellom fysisk aktivitet, livsstil og helse. Elevene gir uttrykk for ikke å ha lært så mye om dette i kroppsøvingsundervisningen. Kunnskapen har de tilegnet seg andre steder som hjemme og på trening. Lærerne sier de best formidler kunnskap til elevene ved praktiske eksempler i hverdagen og i perioden med egentrening.

Elevene sier det er vanskelig å uttale seg om de har lært noe om kompetansemålene i faget, da de ikke kjenner målene. De oppgir treningslære, samhold og livredning som det viktigste de har lært. Begge lærerne sier det viktigste er å lære elevene å ha en sunn livsstil. Alle jentene sier de ønsker å lære mer i faget, både teoretisk og praktisk. Begge lærerne, men mindretallet av elevene, opplever faget som helsefremmende. Flertallet av elevene og begge lærerne opplever at kunnskap elevene tilegner seg i kroppsøving, har overføringsverdi til andre arenaer. Begge lærerne gir uttrykk for at kroppsøvingsfaget og – lærere har samme status som andre fag og lærere på skolen. På skole C er alle elevene aktive på fritiden, med organisert idrett eller egentrening, og alle sier de liker kroppsøving.

I dette kapitlet har resultat fra analysen blitt presentert. I neste kapittel vil de viktigste funnene bli drøftet opp mot problemstillingen og forskningsspørsmålene i oppgaven.

## 5 Drøfting

I dette kapittelet vil de mest sentrale funnene bli drøftet. I kapittel fire ble funn organisert under de fire hovedtemaene i intervjuguiden. Drøftingskapittelet er også delt inn i underkapitler, hvor funn drøftes opp mot forskningsspørsmålene og problemstillingen. Til slutt kommer en oppsummering av drøftingsresultatene.

### 5.1 Kjennskap til kompetansemålene

Temaet er relevant å ha med siden det vil si noe om kommunikasjonen mellom lærer og elever, og som Jakobsen (2012) sier kan kjennskap til målene være med på å påvirke elevenes motivasjon for faget. I Stortingsmelding 22 (Kunnskapsdepartementet 2011b) beskrives et viktig prinsipp for læring som at elevene forstår hva de skal lære, og hva som er forventet av dem. Kompetansemålene skal være en veiledning til lærere og elever slik at de vet hva de jobber mot og skal mestre (Utdanningsdirektoratet 2012b). Selv om kompetansemålene ligger tilgjengelig på Utdanningsdirektoratets sider, er det ingen selvfølge at elevene leser dem på egenhånd. Jakobsen (2012) viser til at forståelse for mål som skal nås, er en viktig drivkraft for indre motivasjon hos elever. Whitehead (2010) hevder at for å nå kompetansemålene må undervisningen tilrettelegges slik at alle elever skal kunne bruke kroppen som erkjennelsesmedium, og utvikle seg for og nå sitt individuelle kroppslige potensial. Whitehead mener at målene danner et fundament for undervisning og læring i kroppssøving, og har et ferdighets- og kunnskapsfokus som er bredere enn selve aktivitetene i faget.

Funn fra studien viser at det er store variasjoner mellom skolene når det gjelder hvor godt elevene kjenner kompetansemålene. Dette samsvarer med en undersøkelse gjort av Wiken (2011), hvor halvparten av elevene svarer at de ikke kjenner kompetansemålene. Skaalvik og Skaalvik (2013) mener at kjennskap til og forståelse for målene som skal nås, er en viktig faktor for at læring skal finne sted. På skole B gir alle informantene uttrykk for at de kjenner kompetansemålene, og dette bekreftes ved at alle kan gjengi flere av målene. Det kommer tydelig frem at lærerne formidler målene på en forståelig måte. Intensjonen med LK06 om at kompetansemålene skulle bli mer tydeliggjort for elevene er ivaretatt. Dette kan være en medvirkende årsak til at elevene ved denne skolen opplever stor grad av læring. I følge Antonovsky (1987) er god informasjon viktig for at elevene skal oppleve situasjonen som begripelig. Elevene på skole B opplever dermed faget som begripelig og meningsfylt.

På skole A gir elevene generelt uttrykk for lite kjennskap til kompetansemålene. Lærerne sier de kjenner målene, og en legger vekt på at han er spesielt nøye med å informere elevene om kompetansemålene på 10. trinn. Her er det språk mellom hva lærerne sier og elevene opplever. Dette kan tyde på at lærerne informerer elevene om hva de skal lære i faget, men at noen av elevene ikke får med seg informasjonen. En grunn til dette kan være at elevene har veldig mange kompetansemål å forholde seg til i alle fag, og at de nedprioriterer å sette seg inn i målene i kroppsøving. Som en lærer uttrykker det: *"De drukner i kompetansemål"*. På skole C kjenner ingen av elevene kompetansemålene i kroppsøving, og dette stemmer overens med at lærerne sier de ikke formidler dem til elevene. Lærerne begrunner dette med at det ikke er vanlig praksis å gjøre det på den skolen. Dette er ikke i samsvar med intensjonen med LK06, om at kompetansemålene skal bli mer tydeliggjort for elevene (Utdanningsdirektoratet 2005).

Det er påfallende og interessant at undervisningen praktiseres så ulikt på de tre skolene. LK06 medførte en endring i arbeidet med lokale læringsmål (2013). Dette gir den enkelte skole og lærer mer makt over og ansvar for hvordan undervisningen legges opp. På den ene siden er det gunstig at arbeidsmetodene kan tilpasses de lokale forholdene. På den andre siden er det viktig at lærerne er bevisst dette ansvaret, og forholder seg til prinsipp for opplæring og retningslinjer i læreplanen. Dæhlen, Strandbu og Smette (2011) viser i en rapport at elevenes motivasjon og innsats henger sammen med hvor godt lærerne formidler hensikten med undervisningen.

På spørsmål om i hvilken grad han synes han har lært noe om kompetansemålene, svarer en elev ved skole C: *"Det blir litt vanskelig å svare på fordi jeg ikke vet hva jeg skulle ha lært"*. Dette gir inntrykk av dårlig kommunikasjon mellom lærere og elever. Funn fra lærerintervjuene viser at det også er dårlig kommunikasjon mellom kroppsøvingslærerne. De samarbeider lite eller ingenting ved utarbeidelse av periodeplaner. Dette bekreftes blant annet av at ingen av lærerne var oppdatert på den nye lærerplanen i kroppsøving som har vært gjeldende fra høsten 2012. Lærerne kjenner altså til målene, men de forholder seg til feil læreplan. Det kan være flere grunner til dette. Kommunene er ansvarlige for grunnskoleopplæringen, mens rektor ved skolen har ansvaret for utvikling og endring i skolen og hos lærerne (Kunnskapsdepartementet 2013). Om det er kommunen, rektor eller lærerne som har hatt svikt i rutinene, kommer ikke fram i undersøkelsen. Uansett viser dette at det er behov for å kvalitetssikre informasjonsflyten fra Utdanningsdepartementet. Det kan synes å være en sammenheng mellom at elevene ved skole A og C ikke kjenner kompetansemålene,

og at de ikke opplever læring. De fleste elevene ved de to skolene gir uttrykk for at de ønsker å vite hva de skal gjennomgå og lære i faget. Som Imsen (2009) sier er kommunikasjon mellom lærer og elev viktig, for at de skal kunne jobbe mot et felles mål. Det kan være at elevene vil oppleve mer læring og faget som mer helsefremmende, dersom lærerene blir tydeligere i formidling av fagets kompetansemål og formål.

Et funn er at jentene i større grad enn guttene ønsker å kjenne til kompetansemålene. I følge Skaalvik og Skaalvik (2013) kan noe av dette forklares med kjønnsstereotypier. Med dette menes utbredte oppfatninger av hva som er typisk for gutter og jenter. En kjønnsstereotypi er at gutter er flinkere i kroppsøving enn jenter. Skaalvik og Skaalvik mener jentene kan ha større behov for trygghet ved å kjenne målene. Guttene på sin side kan ha større tro på egen mestring i faget, og har derfor mindre behov for å kjenne målene.

## **5.2 Begrepsforståelse og forståelse av sammenheng**

Helsedirektoratet (2011) har som mål å øke aktivitetsnivået til barn og unge, som et ledd i å forebygge helseproblemer. I folkehelseloven (2011) står det at kommunene har ansvar for å iverksette tiltak for å fremme folkehelsen, blant annet ved å gi veiledning om hva befolkningen kan gjøre selv for å fremme helse. I følge Imsen (2005) er det viktig for elevenes læringsutbytte at elever og lærere har en felles forståelse av begrep som benyttes i undervisningen. I kompetansemålene på 10. trinn benyttes begrepene helse, helsefremmende og ergonomisk (Utdanningsdirektoratet 2012a). Formålet med faget er blant annet at elevene skal tilegne seg kunnskap om disse begrepene. For å bedre kunne svare på problemstillingen, vil det derfor være interessant å undersøke hvordan informantene definerer disse begrepene.

Uavhengig av kjennskap til kompetansemålene, gir alle informantene gode definisjoner på begrepene helse og helsefremmende. Trening og kosthold nevnes oftest da elevene snakker om helse. Dette kan ha sammenheng med at de fleste driver med idrett på fritiden. Guttene på skole A og C skiller lite mellom begrepene helse og helsefremmende. Alle jentene, samt guttene ved skole B, trekker frem både fysiske, psykiske, og sosiale sider ved begrepene. Jentene vektlegger psykisk helse og gode sosiale relasjoner i større grad enn guttene. Det kan være flere forklaringer på hvorfor det er sånn. I følge Øia (2012) kan det være en biologisk forankret forklaring ved at jentene modnes tidligere enn guttene. En annen teori mener Øia kan være at det har vært en feminisering i skolen, som favoriserer jentene fordi de sosialt sett

er flinkere. Samtlige lærere nevner fysiske, psykiske og sosiale aspekter ved begrepene helse og helsefremmende. De trekker frem at undervisningen skal bidra til at elevene opplever mestring og samhold. De legger også vekt på å motivere elevene til å finne en aktivitet de liker.

I formål med faget står det at elevene skal utvikle en god kroppsfølelse og selvforståelse (Utdanningsdirektoratet 2012c). Med dette forstås blant annet at man er bevisst hvordan man står, går og sitter og i løftesituasjoner. Dette var utgangspunkt da informantene ble intervjuet om begrepet ergonomi. På skole B har lærerne fokus på at elevene skal lære hvordan de bruker kroppen for å unngå skader. Elevene bekrefter dette ved å si at lærerne er flinke til å forklare og korrigere i undervisningen. Ingen av lærerne ved skole A og C sier de vektlegger dette i stor grad i undervisningen. Elevene gir også uttrykk for at dette blir lite vektlagt, unntatt noe korrigerende ved styrkeøvelser. Det kan være en sammenheng mellom disse uttalelsene, og at elevene ikke tenker på faget som helsefremmende. Det kan hende at elevene vil oppleve mer læring og se mer overføringsverdi, dersom undervisningen har større fokus på hensiktsmessig bruk av kroppen. Som fysioterapeut mener jeg dette er en viktig del av faget, som vil være med å legge grunnlaget for en helsefremmende livsstil. Synet støttes av resultat fra et prosjekt i Trondheim kommune med alternativ undervisning i kroppsøving. Jenssen (2004) viser i en rapport fra prosjektet at økt kunnskap om hvordan kroppen fungerer, fører til økt motivasjon for faget og større forståelse for hensikten med undervisningen. I et lengre tidsperspektiv kan dette være med på å forebygge og redusere kroppslige plager hos elevene (Klemmetsen, Jakobsen og Rugseth 2005).

Samtlige informanter uttrykker en god forståelse av sammenhengen mellom fysisk aktivitet, livsstil og helse. Det er gjennomgående samsvar i uttalelser fra elever og lærere. Elevene gir generelt uttrykk for at de opplever sin egen livsstil som god og helsefremmende. Ser man på Lindstrøms "River of health" (2012) figur 1 i kapittel 2.1, kan man på bakgrunn av de uttalelsene si at elevene som er intervjuet befinner seg svømmende langt oppe i elven. Man kan dermed si at flere av formålene med faget er ivarettatt for disse elevene. Derimot sier de fleste elevene at denne kunnskapen har de fått fra andre steder, som hjemmet og organisert idrett. Dette kan tyde på at for noen elever er ikke kroppsøving den viktigste arenaen for å tilegne seg denne kompetansen. Dette kan sees i sammenheng med at nesten alle elevene i studien driver med organisert idrett eller egentrening på fritiden og liker kroppsøvingfaget.

At de fleste elevene i denne studien opplever å ha en sunn livsstil kan ha sammenheng med at de er aktive på fritiden. Deres holdninger og livsstil påvirkes av miljøet rundt dem. Dette gjelder både jenter og gutter. Derimot opplever en lærer ved skole C en forskjell mellom kjønnene. Læreren sier: *”Det er veldig mange gutter som putter i seg mye usunn mat, og så er det veldig mange jenter som er opptatt av hvordan de både ser ut og hva de inntar. Det er nesten så det kan ha blitt litt for mye”*. Informanten mener jentene blir utsatt for et stort press om hvordan de skal se ut. Oppmerksomhet rundt kropp og helse kommer ikke bare fra kroppsøvningsundervisningen. Ungdoms stadig økende tilgang til nye formidlingskanaler gjennom media og internett kan være med å påvirke elevenes svar i undersøkelsen. Samdal (2009) hevder at fokus på slanking i media er medvirkende årsak til at stadig flere jenter er misfornøyde med egen kropp. Det er en tendens blant elevene på de tre skolene at jentene er mer opptatt av spiseforstyrrelser samt å unngå livsstilssykdommer. Nilsen mfl. (2013) viser i en studie blant ungdom at jenter er mindre tilfreds med eget utseende og mer deprimert enn gutter på samme alder. I studien konkluderer Nilsen mfl. at forebyggende tiltak som retter seg mot ungdoms psykiske helse må videreutvikles. Kroppsøvningsfaget skal ivareta elevenes fysiske og psykiske helse (Utdanningsdirektoratet 2012c). Det vil dermed være av stor betydning hvordan lærerne vektlegger dette i undervisningen, slik at elevene kan lære å ta vare på sin egen helse i et livsløpsperspektiv (Utdanningsdirektoratet 2005).

### **5.3 Vurdering av faget**

Nesten alle elevene sier de liker kroppsøving. Det er elever som også er aktive på fritiden. De liker å være i aktivitet, og opplever mestring i faget. Funn i undersøkelsen stemmer med forskning fra Sverige. Sollerhed, Eilertsson og Apitzch (2005) hevder at fysisk aktivitet på fritiden påvirker holdningen til kroppsøvningsfaget positivt. Eleven som ikke er så positiv til faget, er ikke aktiv på fritiden. Selv om hun ikke har stor mestringsfølelse, opplever hun likevel at undervisningen bidrar til at hun har bedre helse.

#### **5.3.1 Læringsutbytte**

Ommundsen (2005) og Jonskås (2009) har i tidligere undersøkelser vist at elevene opplever lite læring i kroppsøvningsfaget. Hensikten med spørsmålene er å undersøke om elevene opplever at de har lært noe, og hvordan dette henger sammen med kjennskap til kompetansemålene.

Elevene opplever læringsutbytte i varierende grad. Alle elevene på skole B opplever at faget bidrar til å gi dem økt kunnskap, selv om bare guttene sier de har lært mye om kompetansemålene. På skole A og C sier elevene at de opplever liten grad av læring i faget. De gir uttrykk for at undervisningen ikke bidrar til å gi dem økt kunnskap. Dette er tankevekkende i og med at de er i ferd med å avslutte sitt tiende skoleår med kroppsøving som fag på timeplanen. På den annen side kommer de samme elevene med mange eksempler på kompetanse de har fått i faget. Skaalvik og Skaalvik (2013) beskriver dette som at elever lærer selv om de ikke alltid forstår at de gjør det. En elev sier: *"Jeg er ikke bevisst på at jeg lærer noe, men jeg lærer helt sikkert masse av å ha gym"*. Det kan synes som at god kjennskap til kompetansemålene er en viktig faktor for at elevene opplever læring i faget. I kompetansemålene står det at elevene skal kunne forklare og praktisere grunnleggende prinsipper for trening (Utdanningsdirektoratet 2012a). På alle skolene ivaretas dette blant annet ved det som kalles egentreningsperiode og elevstyrte timer. Både elever og lærere fremhever disse undervisningsformene som gode for å tilegne seg kompetanse i faget. I følge Skaalvik og Skaalvik (2013) er dette gunstige læringsstrategier som når de brukes hensiktsmessig fremmer læring.

Et funn i min studie er at flertallet av elevene sier de vil ha mer teoriundervisning. Det meste av det de ønsker å lære mer om står beskrevet i kompetansemålene. Dette er et noe høyere antall enn i en studie gjennomført av Wiken (2011), hvor en tredjedel av elevene mener det bør være mer teori i kroppsøving. Dette står i motsetning til lærerne som generelt gir uttrykk for at det er nok teori i skolen. Lærerne sier det som står i målene er dekkende for det elevene bør lære. Samtidig sier lærerne at de opplever at det er altfor mange mål som skal nås, og at de ikke har mulighet til å ivareta alle. I følge en lærer er det: *"helt science fiction å rekke gjennom alle"*. Lyngstad mfl. (2011) hevder i en rapport at teori nedprioriteres i forhold til aktivitet i timene. Det kan variere hva elevene oppfatter som teori, men det er sannsynlig at flere tenker klasseromsundervisning. Christensen (2007) mener at andre undervisningsmetoder som for eksempel oppdagelse og refleksjon, ikke oppfattes som ordentlig læring av noen elever. I andre fag ligger eksamen i enden av enten skoleåret eller utdanningen, og all undervisning bygges opp mot den. Kroppsøvingsfaget på sin side avsluttes med en samlekarakter som skal summere måloppnåelse i forhold til kompetansemålene, som flere av elevene ikke kjenner. Det er i den forbindelse grunn til å være enig med Ommundsen (1995) som mener lærerne bør ta selvkritikk i forhold til det



undervisningsansvaret de har i faget. Ved å tydeliggjøre kompetansemålene vil elevenes forståelse for fagets formål og læringsutbytte sannsynligvis øke.

Dæhlen, Strandbu og Smette (2011) fant i et fokusgruppeintervju med ungdom, at elevene i mange tilfeller ønsker tavleundervisning fremfor tradisjonell kroppsøvingundervisning. Elevene i den studien mener at variert undervisning er morsommere, og mer motiverende for egen innsats og læring. I formål med faget står det at elevene skal rustes til kritisk vurdering av kroppsideal som kan påvirke selvfølelsen, helsen, ernæring og livsstil (Utdanningsdirektoratet 2012c). Alle lærerne i min studie gir uttrykk for at dette ikke er enkelt å formidle til elevene i tradisjonell undervisning i kroppsøving. Flere av informantene mener at andre fag på skolen er bedre egnet til å formidle noe av det elevene skal lære i kroppsøving. Naturfag og mat og helse trekkes frem som viktige fag hvor elevene opplever god læring om livsstil og helse. Elevene ved skole C gir uttrykk for stort læringsutbytte av teoriundervisning om kosthold som de hadde i en kroppsøvingstime.

I formål med kroppsøving er det beskrevet at faget skal bidra med å gi elevene mulighet til å oppleve positive erfaringer. Dette skal de gjøre ved å sanse, oppleve og erfare gjennom kroppen, for å kunne bygge opp eget selvbilde, identitet og praktiske ferdigheter i et variert aktivitetstilbud (Utdanningsdirektoratet 2012c). Whitehead (2010) kaller det individuell utvikling mot kroppslig dannelse. For å oppnå dette hos et større antall elever mener Sollerhed, Eilertsson og Apitzch (2005) at det kan være nødvendig å redusere fokuset på prestasjoner i aktivitetene, da dette kan hindre utviklingen av kroppslig dannelse hos elever med svakere ferdigheter. De mener undervisningen må vinkle oppmerksomheten mer mot hensikten med aktiviteten, i tillegg til aktiviteten selv, slik at det i større grad tilrettelegges for et kunnskapsfokus. De hevder elevene da vil kunne møte undervisningen med et mer homogent utgangspunkt, og evaluering av elevene vil få et bredere grunnlag. De mener dette kan føre til at også de ferdighetsmessige og fysiske sterke elevene blir mentalt utfordret i timene, og på den måten kan forutsigbarheten ved at man får god karakter når man er god i idrett bli mindre.

Flere av elevene ved skole A og C gir uttrykk for et stort fokus på prestasjoner og karakterer. En elev ved skole C sier: *”Jeg fikk veldig god karakter i kroppsøving, så jeg føler jeg har nådd det vi skal lære ganske bra. Jeg skårer bra på kondisjon, styrke, ballspill, dansing og det meste egentlig”*. Da hun på oppfølgingsspørsmål blir spurt om hun har nådd

kompetansemålene, svarer hun: *"Jeg vet ikke helt hva de er. Det er vel kanskje det vi gjør i gymtimene. Hvis jeg får god karakter, så betyr det at jeg klarer kompetansemålene"*. Eleven opplever altså at hun har nådd kompetansemålene fordi hun fikk god karakter basert på prestasjoner. Samtidig sier den samme eleven: *"Jeg opplever faget som litt uten mål og mening"* og *"Jeg føler ikke at jeg lærer så mye egentlig"*. Dette kan tyde på at lærerne legger mest vekt på de målbare kompetansemålene i undervisningen, hvor det kan settes karakter på oppnådd prestasjon. Dette går da muligens på bekostning av kompetansemålene som omhandler de helsefremmende aspektene. Man kan også anta at lærerne ikke formidler hensikten med faget tydelig nok, og hva de forventer av elevene. Skaalvik og Skaalvik (2013) mener en lærerens funksjon må bevege seg fra den styrende formidlerrollen til den støttende veilederrollen, for at elevene skal bli selvstyrte og kunne innta en aktiv læringsrolle. Dersom lærerne legger opp til at elevenes prestasjoner i timene er det viktigste, kan dette være med på å underbygge kroppsøvningsfagets stilling som aktivitetsfag og læringsverdien kan bli mindre synlig for elevene. Dale (2009) hevder at gjennom samarbeid og drøfting kan ulike synsvinkler gjøre det enklere for ferdighetssvake elever å se verdien av trening og aktivitet, og dermed øke motivasjon for deltakelse og utvikling. Det er poengtert i Kunnskapsløftet (Utdanningsdirektoratet 2005) at undervisningen skal være mer kunnskapsrettet og kompetansebasert.

Alle lærerne som er intervjuet har 3-årig idrettsutdannelse fra Norges idrettshøgskole eller tilsvarende. Samtlige har også tilleggsutdannelse i realfag. Yrkeserfaring varierte fra tre til femten år. Disse tallene er ikke representative. Jakobsen (2010) viser i en studie at bare 35 % av faglærere i kroppsøving i grunnskolen har tilsvarende formell kompetanse. Dermed kan man ikke bare legge utdannelse til grunn for at lærerne praktiserer faget forskjellig. Som Imsen (2009) hevder vil også lærernes personlige erfaringer påvirke praksisteorien. I følge Jakobsen (2010) er det for lite kontroll fra myndighetene og skoleledelsen av hvordan undervisningen praktiseres. Kunnskapsdepartementet (2010) har lagt frem behov for skjerpede krav til kroppsøvningslærere i grunnskolen.

### **5.3.2 Kroppsøving som helsefremmende fag**

Lærerne og flertallet av elevene ved skole B sier de opplever kroppsøving som et helsefremmende fag. Elevene begrunner dette både med at de er i aktivitet og fordi de erfarer

å lære noe. De opplever å bli stimulert til å være bevisste både på fritiden og med tanke på fremtiden. Dette er i samsvar med formål med faget (Utdanningsdirektoratet 2012c). På bakgrunn av disse uttalelsene, og hvordan elevene forstår begrepene helse og helsefremmende, kan man si at kroppsøvingslærerne på denne skolen arbeider etter det Antonovsky (2012) kaller en salutogen metode. De sier de vektlegger å hjelpe elevene til å finne måter å ha det bra på, både fysisk og psykisk. Det salutogene fokuset er med på å lære elevene hensiktsmessig håndtering av utfordrende situasjoner. En elev sier hun føler at undervisningen i kroppsøving gjør at hun presterer bedre i de teoretiske timene. En lærer på skole B mener at dersom kroppsøvingslærere har god kompetanse kan faget være helsefremmende. Derimot hevdes det at faget også kan være direkte nedbrytende. Dette hvis det for eksempel er hyppig bruk av vikarer som lar elevene sluntre unna, og ikke gir dem mestringsfølelse i faget.

På skole A opplever halvparten av elevene faget som helsefremmende. En elev sier hun tror faget kan være helsefremmende for dem som ikke trener på fritiden, men ikke for henne som trener fotball seks ganger i uken. På skole C opplever mindretallet av elevene faget som helsefremmende, men bare fordi de er i fysisk aktivitet. En elev sier hun ikke synes faget er helsefremmende fordi hun ikke alltid blir sliten og svett. Til sammenligning viser Wiken (2011) i en undersøkelse at en tredjedel av elevene mener faget er helsefremmende fordi de opplever læring. Flertallet av elevene ved de to skolene vektlegger altså den fysiske helsen, og har lite fokus på de psykiske og sosiale sidene når de vurderer om kroppsøvingsfaget er helsefremmende. Hva kan være grunnen til at de tenker på denne måten? Det kan synes å være en manglende kommunikasjon mellom lærere og elever ved skole A og C. Elevene kjenner i liten grad mål som skal nås, og formål med faget. Dette kan være med på å forsterke følelsen av ikke å lære noe, og at de dermed ikke opplever faget som helsefremmende. En annen grunn kan være som Larsson, Fagrell og Redelius (2009) mener, at undervisningen i faget er preget av en maskulin dominans. De mener lærerne selv er klar over dette, men ser på det som vanlig. Dowling (2006) mener lærerutdanningene domineres av forelesninger om forskning og sportslige prestasjoner, mens refleksjoner rundt pedagogiske problemstillinger som for eksempel kjønn ofte blir oversett eller nedprioritert.

En elev ser ikke kroppsøving som helsefremmende, fordi hun verken liker faget eller opplever mestring i timene. Derimot sier hun at svømming er helsefremmende for henne. Hun opplever det som meningsfull trening og noe hun er interessert i. I kompetansemålene står det at

elevene skal tilegne seg svømmeferdigheter, og lære om livredning i vann. I følge LK06 skal innholdet i undervisningen tilpasses den enkelte skoles ressurser og begrensninger (Utdanningsdirektoratet 2005). Både lærere og elever har et ønske om mer svømmeundervisning, men i følge lærerne er det ikke ressurser på skolene til å ha svømmeundervisning på 10. trinn.

Alle lærerne på skole A og C mener faget er helsefremmende. De sier de har fokus på både de fysiske, psykiske og sosiale helseaspektene i undervisningen. De vektlegger at elevene skal forstå sammenhengen mellom fysisk aktivitet, livsstil og helse. I følge Antonovsky (1987) er det viktig å føle at det man gjør er meningsfylt, for å bli motivert og oppleve mestring. Det kan allikevel virke som elevene ikke opplever at dette blir ivaretatt, at det ikke undervises etter den salutogene modellen som synes å være tilstede ved skole B. Ved å se Antonovskys (2012) beskrivelsen av salutogenese opp mot formål med kroppsøving, vil man finne flere sammenfallende formuleringer. I formål med kroppsøving står det at faget skal medvirke til at elevene opplever glede, mestring og inspirasjon ved å være med i ulike aktiviteter og i aktivitet sammen med andre (Utdanningsdirektoratet 2012c). Andre salutogene faktorer er at faget skal medvirke til at barn og unge utvikler god selvfølelse, positiv kroppssoppfatning, selvforståelse og identitetsfølelse. Alle lærerne mener dette er en viktig del av undervisningen. Det kan likevel synes som elevene ikke opplever stor grad av sammenheng i faget (Antonovsky 1987). En forklaring på dette kan være at elevene er aktive på fritiden og opplever at formålene er bedre ivaretatt på andre arenaer. Samtidig handler begripelighet i kroppsøving om at elevene mottar god informasjon om hva som skal skje og hvorfor, og at de ser en sammenheng mellom det de gjør og formål med faget (Antonovsky 1987). En viss grad av begripelighet er en grunnleggende forutsetning for håndterbarhet, den andre komponenten i opplevelsen av sammenheng. Elevenes kompetanse og ferdigheter, samt fysiske og psykiske kapasitet, virker inn på hvordan de håndterer situasjonen. Elevene gir uttrykk for at de liker faget, men dersom de ikke opplever at det de gjør har noen mening, vil de bli mindre interessert i å begripe og lære, og dermed mindre motiverte til å håndtere utfordringer.

### **5.3.3 Overføringsverdi fra faget**

Flertallet av elevene ved skole B og C mener det de lærer i kroppsøving har overføringsverdi til andre arenaer. Det samme gjør lærerne ved begge skolene. På skole A ser verken elever eller lærere stor grad av overføringsverdi. Dette samsvarer med studien utført av Wiken

(2011), hvor 60 % av respondentene mener at læring i faget har overføringsverdi. I følge formål med kroppsøving skal elevene både bli inspirert til livslang bevegelsesglede og tilegne seg kunnskap om faktorer som påvirker deres helse og livsstil (Utdanningsdirektoratet 2012c). De skal altså gjennom en prosess hvor de skal få kunnskap om hvordan de tar helsefremmende valg, det som av Sandbæk og Tveiten (1996) blir definert som empowerment. Westrheim (2004) beskriver empowerment i skolen som at lærerne overfører sin kunnskap om kropp og helse til elevene. Hun sier at en forutsetning for empowerment i skolen er at lærerne bruker sin kompetanse til å formidle kunnskap til elevene, slik at de kan settes i stand til selv å foreta helsefremmende valg.

Hva kan da være årsaken til at ingen av informantene ved skole A ser særlig grad av overføringsverdi fra faget? Det kan ha sammenheng med lærernes uttalelser om fagets status på skolen. Som Halland (2005) sier er lærernes holdninger med på å påvirke elevenes forhold til faget. Lærerne kan ubevisst kommuniserer en negativ holdning, som påvirker hvordan elevene opplever faget. Samtidig kan det ha sammenheng med hvordan elevene opplever kroppsøvingslærerne. Elevene ved skole A gir inntrykk av å være mindre fornøyd med sine lærere, enn elever ved de andre skolene. En lærer sier han vektlegger variasjon i timene. Dette samsvarer ikke med at flere av elevene han underviser sier det er lite variasjon, at de stort sett holder på med ballspill. Wiken (2011) fant en sammenheng mellom hvordan elever opplever læreren, hvor mye de opplever å lære og hvor stor overføringsverdi de ser fra faget. Det kan også i min studie synes å være en sammenheng mellom disse faktorene. Allikevel har elevene på skole A en følelse av håndterbarhet, fordi de har gode fysiske ferdigheter som gjør at de mestrer utfordringene i faget. Derimot opplever de ikke alltid undervisningen som meningsfull, fordi de ikke ser overføringsverdien av det de lærer. Til sammenligning opplever både elever og lærere på skole B at faget har høy status. At elevene mener de lærer mye kombinert med engasjerte lærere, kan være med på å forklare hvorfor de opplever høy grad av overføringsverdi.

Samtidig som elevene ved skole A ser lite overføringsverdi, oppgir flere elever samarbeid med andre som noe av det viktigste de har lært. Dette er i samsvar med at lærerne sier de legger vekt på samhørighet og fellesskapsfølelse i klassen. Flere av informantene ved de to andre skolene trekker også frem samarbeid som viktig. En lærer beskriver det som: *"Du legger en grunnmur på 8. trinn, lærer elevene at det er rom for alle, som gjør at du kan få til alt bedre på 9. og 10. trinn"*. Samarbeid og det å gjøre andre gode, inngår i

kompetansemålene i faget (Utdanningsdirektoratet 2012a). Disse er viktige faktorer i et helsefremmende perspektiv både på og utenfor skolen, ikke minst med tanke på de psykososiale forholdene blant ungdom. *Manifest mot mobbing* er et forpliktende samarbeid for et godt lærings- og oppvekstmiljø. Det er en serie tiltaksplaner som skal forhindre mobbing blant barn og unge. Dokumentene er underskrevet av blant annet representanter for regjeringen, Skolenes landsforbund, Utdanningsforbundet og foreldreutvalget for grunnskolen (Kunnskapsdepartementet 2011a). I manifestet står det at skolene skal jobbe aktivt forebyggende ved å styrke barn og unges sosiale kompetanse, og motarbeide alle former for mobbing og utestenging. Det kan synes som om alle lærerne forøker å ivaretar dette på en god måte, selv om de muligens ikke er kjent med manifestet.

#### 5.4 Oppsummering av drøfting

I dette kapittelet er funn fra analysen drøftet opp mot forskningsspørsmålene for å forsøke å gi et svar på problemstillingen: I hvilken grad opplever elever og lærere på 10. trinn at kroppsøvningsfaget er med på å legge grunnlaget for en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil? De fleste elevene sier de liker faget, og er samtidig aktive på fritiden. Det er variasjon i hvordan jenter og gutter uttaler seg om enkelte av temaene i undersøkelsen, men det synes å være større variasjon i svarene når elevgruppene ved skolene sammenlignes. Lærerne har tilnærmet lik utdanning, men samtidig noe varierende praksiserfaring. Hovedinntrykket er at lærerne har sammenfallende uttalelser om de fleste temaene. Størst variasjon er det i måten de formidler kompetansemål, om de ser overføringsverdi fra faget og hvordan de opplever fagets status ved skolen. Med dette som utgangspunkt viser analyse og drøfting at det er variasjoner i hvordan informantene opplever kroppsøvningsfaget, og hvordan undervisningen praktiseres ved de tre skolene.

Det kan synes å være flere faktorer som er avgjørende for om informantene opplever at faget bidrar til en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil. God kommunikasjon mellom lærer og elev trekkes av flere frem som en viktig faktor. Spesielt gjelder dette formidling av kompetansemålene i faget. Elevene ønsker å få vite hva de skal gjøre, hvordan de skal gjøre det og hvorfor de skal gjøre det. En vesentlig forskjell er at elevene ved skole B opplever mer læring i faget enn elevene ved skole A og C. Elevene ved skole B opplever i større grad faget som helsefremmende enn elevene ved skole A og C. I hvilken grad informantene erfarer overføringsverdi fra faget ser også ut til å ha betydning for hvordan faget oppleves. Her skiller

skole A seg ut ved at ingen av informantene opplever stor grad av overføringsverdi. Det kan også synes som hvordan informantene omtaler fagets status på skolen, henger sammen med andre funn i undersøkelsen. Dette er funn som er gjort i denne studien. I tillegg kan det være flere andre faktorer som påvirker hvordan informantene opplever kroppsøvfingsfaget.

På bakgrunn av analyse og drøfting kan det være grunn til å anta at elevene ved skole B i større grad enn elevene ved skole A og C, opplever at kroppsøvfingsfaget er med på å legge grunnlaget for en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil. Gjennom analysen er det avdekket flere forskjeller i svar fra elevene på skole A og C. Et totalinntrykk gir grunn til å anta at elevene ved skole C i større grad enn elever ved skole A, opplever at kroppsøvfingsfaget er med på å legge grunnlaget for en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil. Analysen har også avdekket variasjoner i svar fra lærere på de tre skolene. Allikevel opplever alle lærerne at faget i høy grad bidrar til en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil.

Et av målene med denne studien er å undersøke i hvilken grad undervisningen i kroppsøving påvirker elevenes livsstil. Det kan synes som mange av elevene ikke opplever at undervisningen påvirker måten de lever på i stor grad. Dette har sannsynligvis sammenheng med at så mange er aktive på fritiden. Med utgangspunkt i et lite utvalg informanter i denne studien, er det viktig å påpeke at man ut ifra resultatene ikke kan generalisere og konkludere i forhold til alle elever på 10. trinn. Resultatene vil muligens bli annerledes dersom intervjuobjektene ikke har erfaring fra idrett eller egentrening, eller om de har et mer negativt forhold til faget. Dette hadde vært interessant å undersøke ved en senere anledning, men da måtte utvalget av elever hatt dette som utgangspunkt.

I studien er det sett på hvordan lærere planlegger og gjennomfører undervisningen, og hvordan dette påvirker elevenes læringsutbytte. Det kan synes som god informasjon om læringsmål og formål med faget, er viktig for å gi elevene positive opplevelser i faget. Elevene er mer motivert og opplever mer læring når de kjenner målene de jobber mot. Elevene i denne studien er hovedsakelig positive til kroppsøvfingsfaget, men flere har liten innsikt i selve formålet med og kompetansemålene i faget. I følge Arnold (1988) bør lærerne legge opp undervisningen slik at elevene ser sammenheng mellom aktiviteter og samfunnet de lever i. Arnold mener at når elevene ser verdien av aktiviteten i seg selv i stedet for ytre motivasjonsfaktorer, vil kroppsøvfingsfaget sette i gang flere læringsprosesser og heve sin utdanningsverdi. Til syvende og sist er det læreren som står ansvarlig for og kvalitetssikrer

undervisningen. Hodgson (2010) hevder at LK06 til en viss grad har slått feil når det gjelder å tilrettelegge for målorientert undervisning, og at planarbeider i skolen mangler systematikk. Funn i denne studien antyder at noen lærere kan bli bedre på å tydeliggjøre målene og hensikten med faget for elevene.

Innføringen av LK06 skulle føre til et økt kunnskapsfokus i skolen (Utdanningsdirektoratet 2005). Det kan synes som det ikke oppleves slik av alle informantene i studien. Flere av elevene opplever kroppsøving mer som et aktivitetsfag, enn et fag hvor de tilegner seg kunnskap. Forklaringen på funn i denne studien i likhet med tidligere forskning (Ommundsen 2005), kan være at det i stor grad blir undervist i tradisjonelle aktiviteter. Elevene ved alle skolene gir uttrykk for at det er mye ballspill og ferdighetstester. Som Ommundsen hevder kan elever som er aktive i organisert idrett på fritiden, ta med seg kunnskap inn i kroppsøvingfaget som gir dem fordeler med tanke på utvikling av ferdigheter og måloppnåelse. Dette gjelder både teoretisk kunnskap og tekniske evner. Et eksempel er at flere av elevene spiller fotball i organiserte klubber. Disse elevene kan dermed ha fordeler i en ferdighetstest i fotball sammenlignet med de som har andre fritidsinteresser.

Det er grunn til å poengtere at formål med faget kroppsøving skal være mye mer enn helsefremmende. Som Jakobsen (2012) påpeker er det viktig at læring i kroppsøving øker elevenes interesse for å være i aktivitet for aktivitetens egen verdi. Faget skal introdusere dem for et variert utvalg idretter og aktiviteter, som gir elevene en opplevelse av mestring og utvikling. Arnold (1988) mener at ved å rette oppmerksomheten mot refleksjon og kritisk tenkning over hva som faktisk skjer i bevegelse, vil elevenes innsikt i aktivitetens egenverdi sannsynligvis også øke. Dette vil i følge Christensen (2007) bidra til at får en bedre forståelse for sammenhengen mellom hva de lærer i kroppsøving og den livsstilen de fører. Samtidig vil det i følge Bergesen (2006) gi elevene bedre måloppnåelse i kompetansemål hvor de skal forklare, vurdere og drøfte. Dette kan komme til nytte i blant annet egentreningsperioder, hvor elevene skal begrunne valg de tar.

I dette kapittelet har funn blitt drøftet opp mot problemstillingen og forskningsspørsmålene i oppgaven. I neste kapittel kommer en avsluttende oppsummering av forskningsprosjektet.



## 6 Avsluttende kommentarer

Denne studien gir et innblikk i hvordan 24 elever og lærere på 10. trinn forstår og opplever kroppsøvfingsfaget. Studiens hensikt er å få kunnskap om i hvilken grad elever og lærere på 10. trinn opplever at kroppsøvfingsfaget er med på legge grunnlaget for en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil. Utgangspunktet for undersøkelsen er et personlig engasjement for yngre mennesker med plager i muskel- og skjelettsystemet. Som fysioterapeut mener jeg at økt kunnskap om egen kropp og helse kan være med på å forebygge og redusere plager.

### 6.1 Betydning for praksis og videre forskning

Formålet med kroppsøvfingsfaget er godt gjengitt i læreplanen (Utdanningsdirektoratet 2012c). I tillegg er kompetansemålene i faget detaljert beskrevet (Utdanningsdirektoratet 2012a). Helsefremmende arbeid er grundig definert (WHO 1986; Mæland 2005; Green og Tones 2010), og kommunenes ansvar er godt beskrevet (Helse- og omsorgsdepartementet 2011, under overskriften "Kapittel 2. Kommunenes ansvar"). Funn tyder på at det som er avgjørende for elevenes opplevelse av faget, er hvordan kroppsøvfingsfaget praktiseres i hverdagen.

Funn i denne studien kan tyde på at kjennskap til kompetansemålene er avgjørende for hvordan elevene opplever kroppsøvfingsfaget. Dersom elevene kjenner hensikt og mål, opplever de også mer læring, mer overføringsverdi og faget som mer helsefremmende. Dette synet støttes av tidligere forskning på temaet (Ommundsen 1995; Jonskås 2010; Wiken 2011). Funn i studien viser at det elevene ønsker mer læring om allerede er beskrevet i kompetansemålene. Samtidig mener alle lærerne at målene er dekkende for hva elevene bør kunne da de går ut av ungdomsskolen. Etter min mening er det dermed ikke formål og kompetansemål i faget som ikke er kvalitetssikret godt nok, men derimot lærernes formidling av disse. I følge Lyngstad mfl. (2011) skal kompetansemålene etter innføring av LK06 bli mer tydeliggjort for elevene. Funn i denne studien viser at dette ikke blir fulgt opp av alle lærere. Det kan dermed synes å være behov for de skjerpede kravene til kroppsøvfingslærere Kunnskapsdepartementet ønsker (2010).

Mæland (2005) viser til undersøkelser der det er relativt svak sammenheng mellom kunnskap, holdninger og atferd. Dette står i motsetning til min erfaring som fysioterapeut hvor jeg opplever at en økt bevissthet om eget bevegelsesmønster og økt kunnskap om hvordan

kroppen fungerer, virker helsefremmende på mennesker og deres livsstil. Ut ifra funn i min studie er det vanskelig å si noe om denne sammenhengen. For å få mer kunnskap om økt kroppsforståelse kan virke helsefremmende på ungdom er det behov for videre forskning. Jenssen (2004) viser til interessante funn fra et prosjekt med tilpasset undervisning i kroppsøving. Hensikten med prosjektet var å få elevene til å bevege seg mer, bidra til at elevene fikk økt kroppsforståelse og styrket selvbilde. Rapporten konkluderer med at både elever og lærere opplever at tradisjonell undervisning i faget ikke passer for alle. Dette er i samsvar med funn Moen (2013) har gjort, som viser at en tredjedel av elevene misliker eller hater kroppsøving slik faget praktiseres i dag. Funn i min studie viser at elevene er positive til alternative undervisningsformer, og ønsker mer teoriundervisning. Det kunne vært interessant å undersøke nærmere hvordan undervisningen kan legges opp, slik at enda flere elever får gode opplevelser i kroppsøvingsfaget.

## Referanser

- Aadland, E. (2004) *"Og eg ser på deg-": vitenskapsteori i helse- og sosialfag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Anderssen, S. (2008) *Fysisk aktivitet blant barn og unge i Norge: en kartlegging av aktivitetsnivå og fysisk form hos 9- og 15-åringer*. Oslo: Helsedirektoratet i samarbeid med Norges idrettshøgskole.
- Antonovsky, A. (1987) *Unraveling the mystery of health : how people manage stress and stay well*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Antonovsky, A. (2012) *Helsens mysterium. Den salutogene modellen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Arnold, P. J. (1988) *Education, movement and the curriculum*. New York: Falmer.
- Askheim, O. P., B. Starrin og C. H. Heyerdahl (2007) *Empowerment: i teori og praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bergesen, H. O. (2006) *Kampen om kunnskapsskolen*. Oslo: Universitetsforl.
- Brattenborg, S. og B. Engebretsen (2007) *Innføring i kroppsøvningsdidaktikk*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Bunton, R. og G. Macdonald (2002) *Health promotion: disciplines, diversity, and development*. London: Routledge.
- Christensen, M. K. (2007) Biographical learning as health promotion in physical education. A Danish case study. I: *European Physical Education Review*, 13 s. 5-24.
- Dale, E. L. (2009) *Læreplan: et forskningsperspektiv*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dowling, F. (2006) Physical education teacher educators' professional identities, continuing professional development and the issue of gender equality. I: b. 11(2006)nr 3. Basingstoke: Carfax Publishing, s. S. 247-263.
- Dowling, F. (2010) Fysisk aktivitet og god helse i kroppsøvningsfaget: problematisk, ikke automatisk. I. Trondheim: Tapir akademisk, s. S. 205-218.

Dæhlen, M., Å. Strandbu og I. Smette (2011) *Ungdomskoleelevers meninger om skolemotivasjon: en fokusgruppestudie*, b. 4/2011. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.

Ellingsen, A. (1998) *Det er bruk for alle: styrking av folkehelsearbeidet i kommunene : utredning fra et utvalg oppnevnt av Sosial- og helsedepartementet 16. juli 1997 : avgitt til Sosial- og helsedepartementet 17. november 1998*, b. NOU 1998: 18. Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning.

Engelsen, B. U. (2006) *Kan læring planlegges? Arbeid med læreplaner - hva, hvordan, hvorfor?* Oslo: Gyldendal akademisk.

Fugelli, P. (2008) *Nokpunktet: essays om helse og verdighet*. Oslo: Universitetsforlaget.

Fugelli, P. og B. Ingstad (2009) *Helse på norsk: god helse slik folk ser det*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Green, J. og K. Tones (2010) *Health promotion: planning and strategies*. Los Angeles: Sage.

Halland, G. O. (2005) *Læreren som leder: perspektiver og praksis for kontaktlærer og faglærer*. Bergen: Fagbokforlaget.

Handal, G. og P. Lauvås (1999) *På egne vilkår: en strategi for veiledning med lærere*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.

Haraldstad, K. (2011) *Health-related quality of life and pain in children and adolescents: the Norwegian KIDSCREEN-study*. Bergen: University of Bergen.

Haug, P. (2003) *Evaluering av Reform 97: sluttrapport frå styret for Program for evaluering av Reform 97*. Oslo: Norges forskningsråd.

Hauge, H. A. (2003) *Hvordan kan samfunnsvitenskap bidra til helsefremmende arbeid? I*. Bergen: Fagbokforlaget, s. s. 15-35.

Haugstveit, T. B., G. Sjølie og B. Øygarden (2006) *Vurdering som profesjonsfaglig kompetanse: rapport fra et KUPP-prosjekt*, b. nr 5-2006. Elverum: Høgskolen i Hedmark.

Helse- og omsorgsdepartementet (2011) *Lov om folkehelsearbeid*. [online]. URL: <http://lovdata.no/dokument/NL/lov/2011-06-24-29> (27.09.2013).

Helsedirektoratet (2011) *Fysisk aktivitet*. [online]. URL: <http://www.helsedirektoratet.no/folkehelse/fysisk-aktivitet/Sider/default.aspx> (20.09.2013).

Hjort, P. F. (1982) *Helsebegrepet, helseidealet og helsepolitiske mål*. Oslo: Tanum-Norli.

Hodgson, J. (2010) *Vurdering under Kunnskapsløftet: læreres begrepsforståelse og deres rapporterte og faktiske vurderingspraksis*, b. nr. 17/2010. Bodø: Nordlandsforskning.

Imsen, G. (2005) *Elevens verden: innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.

Imsen, G. (2009) *Lærerens verden: innføring i generell didaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget.

Irgemo, H. (2011) *Fysisk aktiv- jeg?: en kartleggingsstudie av fysisk aktivitetsnivå og - vaner blant 15-17 åringer på Sørlandet*. Kristiansand: H. Irgemo.

Jacobsen, D. I. (2005) *Hvordan gjennomføre undersøkelser?: innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Jacobsen, D. I. (2010) *Forståelse, beskrivelse og forklaring: innføring i metode for helse- og sosialfagene*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Jakobsen, A. M. (2010) *Trivsel hos kroppsøvlingslærerne i ungdomsskolen: hvor godt trives kroppsøvlingslærerne i ungdomsskolen og hvor sannsynlig er det at de underviser i faget om fem år?* [Tromsø]: Universitetet i Tromsø, Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning, Institutt for lærerutdanning og pedagogikk.

Jakobsen, A. M. (2012) *Motivasjonsteori som utgangspunkt for å skape et best mulig læringsmiljø i kroppsøving*. [online]. URL: <http://idrottsforum.org/jakobsen121010/> (03.10.2013).

Jenssen, J. A. (2004) *Økt kroppsforståelse hos elever og lærere i videregående skole*. Trondheim: Sør-Trøndelag fylkeskommune.

Jonskås, K. (2009) *Elevvurdering i kroppsøving: hvordan tolker og praktiserer lærere i den videregående skole elevvurdering etter innføring av Kunnskapsløftet?* Masteroppgave, Norges idrettshøgskole.

Jonskås, K. (2010) *En kunnskapsoversikt over FOU-arbeid innen kroppsøvningsfaget i Norge fra januar 1978 - desember 2010*. Oslo: [K. Jonskås].

Järvinen, M. og N. Mik-Meyer (2005) *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv: interview, observationer og dokumenter*. København: Reitzel.

Klemmetsen, I., D. Jakobsen og G. Rugseth (2005) *The Mensendieck system of functional movements*. Nesbru: Vett & viten.

Kunnskapsdepartementet (2004) *St.meld. nr. 30 (2003-2004): Kultur for læring*. [online]. URL: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/20032004/stmeld-nr-030-2003-2004-.html?id=404433> (23.03.2013).

Kunnskapsdepartementet (2010) *Skjerpede krav til lærernes fagkompetanse*. [online]. URL: <http://www.regjeringen.no/nb/dokumentarkiv/stoltenberg-ii/kd/Nyheter-og-pressemeldinger/pressemeldinger/2010/foreslar-skjerpede-krav-til-larernes-fag.html?id=621516> (30.11.2013).

Kunnskapsdepartementet (2011a) *Manifest mot mobbing 2011-2014: et forpliktende samarbeid for et godt og inkluderende oppvekst- og læringsmiljø*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Kunnskapsdepartementet (2011b) *Meld. St. 22 (2010 – 2011): Melding til Stortinget. Motivasjon – Mestring – Muligheter. Ungdomstrinnet*. [online]. URL: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2010-2011/meld-st-22-2010--2011/3.html?id=641260> (23.02.2013).

Kunnskapsdepartementet (2013) *Ansvarer til kommunen, fylkeskommunen og staten*. [online]. URL: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/grunnopplaring/skolesektoren.html?id=434945> (30.11.2013).

Kvale, S. mfl. (2009) *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Larsson, H., B. Fagrell og K. Redelius (2009) Queering physical education. Between benevolence towards girls and a tribute to masculinity. I: *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14(1), s. 1-17.

Lindstrøm, B. (2012) *How to build a salutogenic society*. [online]. URL: <http://www.ntnu.edu/documents/8445058/16026425/Lindstrom.pdf> (27.09.13).

Lyngstad, I. mfl. (2011) *Kroppsøving i skolen. Rapport fra arbeidsgruppe i kroppsøving*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.

Malterud, K. (2011) *Kvalitative metoder i medisinsk forskning: en innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.

Moen, K. M. (2013) *Er det noen vits med kroppsøving i skolen*. [online]. URL: <http://www.hihm.no/Hovedsiden/Campus-Elverum/Nyheter-ved-Campus-Elverum/Er-det-noen-vits-med-kroppsoeving-i-skolen> (01.10.2013).

Moser, T. mfl. (2001) *L97 og kroppsøvingsfaget: fra blå praktbok til grå hverdag? : hovedrapport 1: Lærernes erfaringer knyttet til den nye læreplanen i kroppsøving*, b. 3/2001. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold.

Mæland, J. G. (2005) *Forebyggende helsearbeid. I teori og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.

Nilsen, W. mfl. (2013) Social skills and depressive symptoms across adolescence: Social support as a mediator in girls versus boys. I: *Journal of Adolescence*, 36(1), s. 11-20.

Ommundsen, Y. (1995) *Kroppsøving i skolen - et helsefremmende fag for alle?: utfordringer for faget, skole og samfunn*. [Oslo]: Norges idrettshøgskole.

Ommundsen, Y. (2005) Kroppsøving: aktivitet eller læring? : om ulike begrunnelser for faget og deres konsekvenser. I: b. 55(2005)nr 6. Tønsberg: Landslaget fysisk fostring i skolen, s. S. 8-12.

Samdal, O. (2009) *Trender i helse og livsstil blant barn og unge 1985-2005: norske resultater fra studien "Helsevaner blant skoleelever. En WHO-undersøkelse i flere land."*, b. nr. 3-2009. Bergen: Nasjonalforeningens HEMIL-senter.

Sandbæk, M. og G. Tveiten (1996) *Sammen med familien: arbeid i partnerskap med barn og familier*. Oslo: Kommuneforlaget.

Seippel, Ø. (2005) *Orker ikke, gidder ikke, passer ikke?: om frafallet i norsk idrett*, b. 2005:3. Oslo: Institutt for samfunnsforskning.

Skaalvik, E. M. og S. Skaalvik (2013) *Skolen som læringsarena: selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.

Sollerhed, A., G. Eilertsson og E. Apitzch (2005) Predictors of strong sense of coherence and positive attitudes to physical education in adolescents. I: *Scandinavian Journal of Public Health*, 33(5), s. 334-342.

Sosial- og helsedirektoratet (2004) *Kommunenes helsefremmende og forebyggende arbeid i helsestasjons- og skolehelsetjenesten: veileder til forskrift av 3. april 2003 nr 450*. Oslo: Sosial- og helsedirektoratet.

Steinsbekk, A. mfl. (2007) The profiles of adults who consult alternative health practitioners and/or general practitioners. I: *Scandinavian Journal of Primary Health Care*, 25(2), s. 86-92.

Stenvaagnes, R. (2011) *Elever leser seg til gymkarakterer*. [online]. URL: [http://www.bt.no/nyheter/lokalt/Elever-leser-seg-til-gymkarakter-2600169.html#.Uk6E8BDp\\_Fk](http://www.bt.no/nyheter/lokalt/Elever-leser-seg-til-gymkarakter-2600169.html#.Uk6E8BDp_Fk) (23.03.2013).

Store norske leksikon (2013) *Fronesis*. [online]. URL: <http://snl.no/fronesis> (02.03.2013).

Sørensen, M. og S. Graff-Iversen (2001) Hvordan stimulere til helsefremmende atferd? I: b. 121(2001)nr. 6. Oslo: Tidsskrift for Den norske legeforening, s. S. 720-724.

Tellnes, G. (2008) *Salutogenese*. I. Oslo: Gyldendal akademisk, s. S. 455-459.

Thagaard, T. (2013) *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Tveiten, S. (2007) *Den vet best hvor skoen trykker-: om veiledning i empowermentprosessen*. Bergen: Fagbokforlaget.

Utdanningsdirektoratet (2005) *Kunnskapsløftet: læreplaner for gjennomgående fag i grunnskolen og videregående opplæring : læreplaner for grunnskolen*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.

Utdanningsdirektoratet (2012a) *Kompetansemål etter 10. årssteget*. [online]. URL: <http://www.udir.no/kl06/KRO1-03/Kompetansemaal/?arst=98844765&kmsn=583858936> (09.02.2013).

Utdanningsdirektoratet (2012b) *Læreplan i kroppsøving*. [online]. URL: <http://www.udir.no/kl06/KRO1-03/> (09.02.2013).



Utdanningsdirektoratet (2012c) *Læreplan i kroppsøving. Formål*. [online]. URL: <http://www.udir.no/kl06/KRO1-03/Hele/Formaal/> (09.02.2013).

Utdanningsdirektoratet (2013) *Veiledning i lokalt arbeid med læreplaner*. [online]. URL: <http://www.udir.no/Lareplaner/Veiledninger-til-LK06/Veiledning-i-lokalt-arbeid-med-lareplaner/Om-veiledningen/>.

Westrheim, K. (2004) Kritisk pedagogikk og multikulturalisme i lys av Freiretradisjonen. Noen sentrale perspektiv. I: *Pedagogikk - Nordisk Pedagogikk*, 03 s. 212-226.

Whitehead, M. (2010) *Physical literacy: throughout the lifecourse*. Abingdon: Routledge.

WHO (1986) *The Ottawa charter for health promotion*. [online]. URL: <http://www.who.int/healthpromotion/conferences/previous/ottawa/en/> (23.03.2013).

Wiken, A. R. (2011) *Hva lærer vi i kroppsøving?: Hva oppfatter elevene selv at de lærer, og er dette i tråd med Kunnskapsløftet 2006?* Masteroppgave, Norges idrettshøgskole.

Øia, T. (2012) *Ung i Oslo 2012: nøkkeltall*, b. nr. 7/2012. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.

# Vedlegg 1

## INTERVJUGUIDE ENKELTELEVER:

**Informasjon om intervjuet:** Temaet for min masteroppgave er kroppsøving. Jeg vil undersøke hvordan elever og kroppsøvingslærere på 10. trinn opplever kroppsøving. Dette med utgangspunkt i kompetansemålene i læreplan for kroppsøving. Jeg vil anonymisere all informasjon jeg mottar, den vil ikke kunne spores tilbake til enkeltpersoner. Intervjuet er frivillig og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis uten å måtte begrunne dette nærmere.

**Informasjon om diktafon:** For å sikre mest mulig riktig gjengivelse av samtalen vil jeg bruke diktafon. Intervjuet vil skrives ut på bakgrunn av notater og diktafon. Etter dette vil tapen slettes.

**Bakgrunnsspørsmål:** Kjønn?

### 1. KJENNSKAP TIL KOMPETANSEMÅL I KROPPSØVING:

- Kjenner du kompetansemålene i kroppsøving etter 10. trinn?
- Hvis ja; hvordan fikk du den informasjonen?
- Hvis nei; skulle du ønske du hadde visst?

### 2. BEGREPSFORSTÅELSE:

I mål for opplæringen står det at elevene skal vite hvordan de driver helsefremmende aktivitet og arbeider ergonomisk riktig.

- Hva forbinder du med begrepet helse?
- Hva forbinder du med begrepet helsefremmende?
- Kan begrepet helsefremmende være forbundet med noe annet enn aktivitet?
- Hva forbinder du med begrepet ergonomisk riktig?
- Lærer du hvordan du skal bruke kroppen riktig i forskjellige situasjoner, for eksempel løfteteknikk og hvordan sitte gunstig?

### 3. FORSTÅELSE AV SAMMENHENG:

I mål for opplæringen står det at elevene skal kunne forklare sammenhengen mellom fysisk aktivitet, livsstil og helse.

- Hvordan forklarer du denne sammenhengen?
- Hva forbinder du med begrepene fysisk aktivitet og livsstil?

### 4. VURDERING AV FAGET:

- Opplever du kroppsøving som et helsefremmende fag?
- Hvordan bidrar kroppsøving til god helse?
- I hvilken grad synes du at du har lært noe om kompetansemålene i kroppsøving etter 10. trinn?
- Hva er det viktigste du har lært i kroppsøving?
- Er det noe du skulle ønske du hadde lært mer om?
- På hvilke områder kan du bruke det du lærer i kroppsøving, på skolen, på fritiden (overføringsverdi)?
- Hvordan vil du beskrive kroppsøvingens betydning og status i skolen?

### OPPSUMMERING:

Din forståelse av helsefremmende aktivitet er:

Da har ikke jeg flere spørsmål, er det noe du vil tilføye før vi avslutter?

## Vedlegg 2

### INTERVJUGUIDE KROPPSØVINGSLÆRERE:

**Informasjon om intervjuet:** Temaet for min masteroppgave er kroppsøvingfaget. Jeg vil undersøke hvordan elever og kroppsøvingslærere på 10. trinn opplever kroppsøvingfaget. Dette med utgangspunkt i kompetansemålene i læreplan for kroppsøving. Jeg vil anonymisere all informasjon jeg mottar, den vil ikke kunne spores tilbake til enkeltpersoner. Intervjuet er frivillig og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis uten å måtte begrunne dette nærmere.

**Informasjon om diktafon:** For å sikre mest mulig riktig gjengivelse av samtalen vil jeg bruke diktafon. Intervjuet vil skrives ut på bakgrunn av notater og diktafon. Etter dette vil tapen slettes.

**Bakgrunnsspørsmål:** Kjønn? Alder? Stillingsbetegnelse? Hvor lenge har du vært i jobben? Utdannelse?

#### 1. KJENNSKAP TIL KOMPETANSEMÅL I KROPPSØVING:

- Kjenner du kompetansemålene i kroppsøving etter 10. trinn?
- Når og hvordan lager du planer? (årsplan, periodeplan, ukeplan, øktplan?)
- Hvilke mål setter du deg for timene og hvordan utvikler du målene?

#### 2. BEGREPSFORSTÅELSE:

I mål for opplæringen står det at elevene skal vite hvordan de driver helsefremmende aktivitet og arbeider ergonomisk riktig.

- Hva forbinder du med begrepet helse?
- Hva forbinder du med begrepet helsefremmende?
- Kan begrepet helsefremmende være forbundet med noe annet enn aktivitet?
- Hva forbinder du med begrepet ergonomisk riktig?
- Lærer du elevene hvordan de skal bruke kroppen riktig i forskjellige situasjoner, for eksempel løfteteknikk og hvordan sitte gunstig?

#### 3. FORSTÅELSE AV SAMMENHENG:

I kompetansemålene står det at elevene skal kunne forklare sammenhengen mellom fysisk aktivitet, livsstil og helse.

- Hvordan vil du forklare denne sammenhengen?
- Er den enkel å formidle til elevene, slik at de kan forklare sammenhengen synes du?
- Tror du at de kan gi en god forklaring? Ser de en sammenheng som 15-16 åring?
- Hva forbinder du med begrepene fysisk aktivitet og livsstil?

#### 4. VURDERING AV FAGET:

- Opplever du kroppsøving som et helsefremmende fag?
- Hvordan bidrar kroppsøving til god helse?
- I hvilken grad synes du at du har ivarettatt kompetansemålene i kroppsøving etter 10. trinn i din undervisning?
- Hva er det viktigste du har lært elevene i kroppsøving?
- Er det noe annet du mener de burde ha lært?
- På hvilke områder tror du elevene bruker det de lærer i kroppsøving, på skolen, når de gjør lekser, på fritiden (overføringsverdi)?
- Hvordan vil du beskrive kroppsøvingfagets betydning og status i skolen?
- Hvordan vil du beskrive kroppsøvingslærernes status på skolen?

#### OPPSUMMERING:

Din forståelse av helsefremmende aktivitet er:

Da har ikke jeg flere spørsmål, er det noe du vil tilføye før vi avslutter?

## Vedlegg 3

Peter Bough Olstad  
Tors vei 1 i  
1472 FJELLHAMAR  
[olstadpb@online.no](mailto:olstadpb@online.no)  
Tlf: 92 61 76 04

01. mars 2013

Rektor ved Xxx ungdomsskole  
XXXXX XX  
XXXX XXXXXXX

### **SØKNAD OM Å GJENNOMFØRE INTERVJU MED ELEVER OG LÆRERE I FORBINDELSE MED MASTEROPPGAVE**

Jeg er masterstudent ved Høgskolen i Gjøvik, og skal i 2013 skrive min masteroppgave i helsefremmende lokalsamfunnsarbeid. Tema for oppgaven er kroppsøving. Jeg ønsker å undersøke hvordan elever og kroppsøvingslærere på 10. trinn opplever kroppsøvingsfaget. For å finne mer ut av dette ønsker jeg å gjennomføre intervju med to kroppsøvingslærere, og 6 til 8 elever av begge kjønn. Dette for å se om det er forskjell i forhold kjønn. Elever og kroppsøvingslærere vil bli anonymisert i min masteroppgave. Det vil komme fram i oppgaven at dette gjelder en ungdomsskole i Norge. Landsdel og fylke vil være anonymisert. Jeg søker med dette om å få lov til å gjennomføre intervjuene ved Deres skole. Intervjuene vil bli foretatt i løpet av våren 2013. Jeg vil sende et informasjonsskriv til de aktuelle elevene og deres foresatte.

Utvelgelsen av frivillige elever vil skje i samråd med kroppsøvingslærer.

Med vennlig hilsen

Peter Bough Olstad

## Vedlegg 4

### Forespørsel om å delta i intervju i forbindelse med en masteroppgave

Jeg er student ved Høgskolen i Gjøvik, og skal i 2013 skrive min masteroppgave. Temaet for oppgaven er kroppsøving. Jeg vil undersøke hvordan elever og kroppsøvingslærere på 10. trinn opplever faget. Utgangspunktet for undersøkelsen er kompetansemålene i læreplan for kroppsøving, hvor det står at helsefremmende aktivitet er noe av det elevene skal lære om på 10. trinn. Jeg ønsker å finne ut hva elever og lærere forbinder med helsefremmende aktivitet. I tillegg ønsker jeg å finne ut om elever og lærere opplever at kroppsøving er helsefremmende.

For å finne ut av dette, ønsker jeg å intervjuere elever på 10. trinn ved denne skolen. Intervjuene vil dreie seg om kompetansemålene i læreplan for kroppsøving. Jeg vil bruke båndopptaker og ta notater mens vi snakker sammen. Intervjuet med deg vil vare i 20-30 minutter, og gjøres i skoletiden.

Det er frivillig å være med og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis, uten å måtte begrunne dette nærmere. Innsamlet data vil bli behandlet konfidensielt, og ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven. Opplysningene anonymiseres, og opptakene slettes når oppgaven er ferdig, innen 30.06.14.

Dersom du har lyst å være med på intervjuet, er det fint om du i samråd med dine foreldre skriver under på samtykkeerklæringen nederst på siden. Denne leveres til din kroppsøvingslærer.

På forhånd takk!!

Med vennlig hilsen  
Peter Bough Olstad  
Tors vei 1 i  
1472 Fjellhamar  
Tlf: 92 61 76 04  
E-post: olstadpb@online.no

Samtykkeerklæring:

Jeg har mottatt skriftlig informasjon og er villig til å delta i studien.

Signatur ..... Telefonnummer .....