

Cecilie Øksnevad Høydal

"Kroppen i kroppsøving"

En kvalitativ studie av kroppsøvingslæreres forståelser av kropp, og hvordan de tolker og praktiserer formålet med faget som omhandler selvfølelse, positiv kroppsoppfatning og kroppsidealiser

Bacheloroppgave i IDRSA2901 kroppsøving og idrettsfag
Mai 2019

Cecilie Øksnevad Høydal

"Kroppen i kroppsøving"

En kvalitativ studie av kroppsøvingslæreres forståelser av kropp, og hvordan de tolker og praktiserer formålet med faget som omhandler selvfølelse, positiv kroppsoppfatning og kroppsidealiser

Bacheloroppgave i IDRSA2901 kroppsøving og idrettsfag
Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for sosiologi og statsvitenskap

SAMMENDRAG

Denne oppgaven handler om hvilke forståelser kroppsøvlingslærere har av kropp i kroppsøving. Videre omhandler den hvordan de tolker og praktiserer læreplanens formål som sier at elevene skal utvikle selvfølelse, positiv kroppsoppfatning, og en kritisk vurdering av kroppsideal. Jeg har benyttet meg av et kvalitativt forskningsdesign hvor jeg har intervjuet fire kroppsøvlingslærere som arbeider i videregående skoler og i ungdomsskolen.

Det teoretiske grunnlaget for oppgaven inneholder teori og tidligere forskning knyttet til læreplanen i kroppsøving, med hovedvekt på tre sentrale begreper fra formålet; selvfølelse, kroppsoppfatning og kroppsideal. To hovedteorier om kropp er også sentrale; en dualistisk kroppsforståelse og en fenomenologisk kroppsforståelse.

Funnene i analysen viser at de fleste kroppsøvlingslærerne ikke var klar over den aktuelle delen av formålet, og synes dette virker utfordrende å imøtekomme. Hovedfokuset er at elevene skal være i mest mulig aktivitet. Materialet tyder på at det er en sammenheng mellom et helseperspektiv i faget og kroppen som et trenbart objekt. Samtidig fremhever de tilrettelegging for den enkelte, og dermed eleven som kroppssubjekt. For å utvikle selvfølelsen anser lærerne lærer-elev-relasjonen, mestring og elevmedvirkning som viktig. For å utvikle en positiv kroppsoppfatning er faktorer som klassemiljø, aksept for ulikhet, mestring og fokus på gleden av å være i bevegelse å anse som viktig. Det viser seg at lærerne ikke har en entydig objektiv forståelse av kropp, men heller ikke en subjektiv forståelse.

INNHOLDSFORTEGNELSE

SAMMENDRAG	1
1.0 INNLEDNING	4
1.1 PROBLEMSTILLING	5
1.2 LESEGUIDE	6
2.0 TEORETISK GRUNNLAG	7
2.1 LÆREPLANEN I KROPPSØVING	7
2.2 FORMÅLET I KROPPSØVING	7
2.2.1 «Selvfølelse»	8
2.2.2 «Kroppsoppfatning»: kroppsilde	9
2.2.3 «Kroppsideal»	10
2.4 TO TEORIER OM FORSTÅELSE AV KROPP	11
2.4.1 En dualistisk forståelse av kroppen – kroppen som objekt	12
2.4.2 En fenomenologisk forståelse av kroppen – kroppen som subjekt	13
3.0 METODE	16
3.1 VALG AV METODE	16
3.2 KVALITATIVT INTERVJU	16
3.3 STRATEGISK UTVELGING OG REKRUTTERING AV INFORMANTER	17
3.4 UTFORMING OG UTPRØVING AV INTERVJUGUIDE	17
3.5 GJENNOMFØRING AV INTERVJUENE	18
3.6 DATABEHANDLING OG ANALYSE AV DATAMATERIALE	18
3.7 REFLEKSJONER OVER DATAMATERIALETS KVALITET	19
3.8 ETISKE RETNINGSLINJER	20
4.0 ANALYSE	21
4.1 INFORMANTENES BAKGRUNN	21
4.2 KROPPSFORSTÅELSER I KROPPSØVING	22
4.2.1 Begrepet kropp	22
4.2.2 Kroppen som et trenbart objekt	23
4.2.3 Livslang bevegelsesglede: kroppen som subjekt	24
4.3 TOLKNINGER OG PRAKSISER KNYTTET TIL SELVFØLELSE, KROPPSOPPFATNING OG KROPPSIDEALER	25

4.3.1 «Selyfølelse».....	25
4.3.2 «Kroppsoppfatning».....	27
4.3.3 «Kroppsideal».....	29
5.0 OPPSUMMERING OG AVSLUTNING	31
6.0 LITTERATURLISTE.....	33
VEDLEGG	36

1.0 INNLEDNING

Den siste nasjonale rapporten fra Ungdataundersøkelsen viser at syv av ti unge opplever et press om å se bra ut og å ha en fin kropp (Bakken, 2018). Et ønske om å leve opp til rådende kroppsideal som blant annet presenteres i sosiale medier, legger et press på ungdommen fordi disse idealene er utenfor rekkevidde for de fleste (Kvalem, 2007). Regjeringen arbeider i dag med å redusere kroppspresset som ungdommen utsettes for. Det arbeides blant annet med en nasjonal handlingsplan for barn og unges psykiske helse som inneholder tiltak som skal motvirke kroppspress, og fremme et positivt kroppsbilde (Innst. 344 S (2017-2018)). Skolen er en arena som skal bidra til at barn og unge håndterer problematikk knyttet til helse og kropp (Moen & Rugseth, 2018). I formålet i læreplanen for kroppsøvningsfaget står det blant annet at:

«(...) Faget skal bidra til at barn og unge utvikler selvfølelse, positiv oppfatning av kroppen, selvforståelse og identitetsfølelse. Det skal ruste elevene til vurdering av kroppsideal og bevegelseskulturer som kan påvirke selvfølelsen, helse, ernæring, trening og livsstil (...)»

(Utdanningsdirektoratet, 2015a, s. 1).

Kroppsøvningsfaget, og dermed kroppsøvningslæreren, har dermed et ansvar om å utvikle selvfølelse og positivt kroppsbilde hos elevene, i tillegg til at de skal rustes til å vurdere kroppsideal. Moen og Rugseth (2018) poengterer at formålet ikke legger føringer for hva dette innebærer, og det blir dermed opp til den enkelte lærer å gjøre videre fortolkninger av formålet. De stiller seg spørrende til om en «positiv kroppsoppfatning» innebærer at elevene skal være fornøyd med eget utseende og prestasjoner, eller om det betyr at elevene skal glede seg over og ha tillit til hva man kan få til med kroppen sin og hvilken erfaringen bevegelse kan gi (Moen & Rugseth, 2018, s. 161). Med bakgrunn i dette kan kroppsøvningslæreres forståelse av kroppen få betydning for elevens kroppsoppfatning og selvfølelse. Moen og Rugseth (2018) sier at en praktisering der elevenes kropp forstås som et trenbart objekt som skal prestere etter bestemte målbare normer, kan ha en negativ innvirkning på elevenes kroppsoppfatning. En forståelse av kroppen som subjekt i kroppsøving, kan derimot understreke viktigheten av å tilpasse undervisningen ut fra elevenes egne erfaringer (Engelsrud, 2010). En slik praktisering kan dermed bidra til å ivareta elevenes selvfølelse og en positiv oppfatning av kroppen (Moen & Rugseth, 2018).

Engelsrud (2010) mener det er et behov for mer kunnskap om hvordan det undervises i kroppsøving med tanke på hvilke forestillinger om kroppen som uttrykkes, og de forventninger kroppen møtes med. Hun stiller spørsmålet om elevene blir oppfattet som «fysiske objekter», der utbyttet av læringen kan måles uavhengig av elevenes egne erfaringer, eller om de blir oppfattet som «erfarende subjekter» (Engelsrud, s. 48). I denne oppgaven vil slike spørsmål få betydning da jeg ønsker å undersøke hvilke kroppsforståelser lærerne uttrykker. Jeg vil søke å forstå hvordan de gjennom sine refleksjoner og praksiser oppfatter kroppen og de utfordringer som er knyttet til å gi elevene et positivt kroppsilde og en positiv selvfølelse.

1.1 Problemstilling

Målet med denne oppgaven er å øke kunnskap om hvordan kroppsøvingslærere forstår kropp i kroppsøving, og hvordan de tolker og praktiserer formålet i faget som sier at elevene skal utvikle selvfølelse, positiv kroppsoppfatning og kritisk vurdering av kroppsidealene. Problemstillingen som ligger til grunn for denne oppgaven vil være:

Hvilke forståelser har kroppsøvingslærere av kroppen, og hvordan tolker og praktiserer de fagets formål som sier at elevene skal utvikle selvfølelse, positiv kroppsoppfatning og en kritisk vurdering av kroppsidealene?

Jeg vil i denne sammenheng særlig se på aspekter som: 1) kroppsforståelser i kroppsøving, 2) selvfølelse, 3) positiv kroppsoppfatning, og 4) kroppsidealene.

Oppgaven vil basere seg på kvalitative intervjuer med kroppsøvingslærere som arbeider i videregående skole og i ungdomsskolen.

1.2 Leseguide

I kapittel 2 presenteres det teoretiske grunnlaget for oppgaven. Her presenterer tidligere forskning som anses å ha relevans for problemstillingen, samt to hovedteorier om hvordan kropp kan forstås.

I kapittel 3 vil jeg redegjøre for metodiske valg i studiet, og reflektere rundt dette. Her presenteres valg av metode, forberedelse og gjennomføring av datainnsamling, databehandling og analysemetode, og refleksjoner over datamaterialets kvalitet.

Kapittel 4 omhandler analysen av datamaterialet. Her vil jeg presentere og drøfte læreres kroppsforståelser, samt tolkninger og praktiseringer av målsettingen om å utvikle elevenes selvfølelse, kroppsbylde og selvfølelse, i dialog med det teoretiske utgangspunktet for oppgaven.

I kapittel 5 vil jeg oppsummere sentrale funn i studien, og reflektere rundt behov for fremtidig forskning.

2.0 TEORETISK GRUNNLAG

I dette kapitlet vil teori og tidligere forskning presenteres. Først vil det kort redegjøres for læreplanen i kroppsøving, der formålet i faget vil få størst oppmerksomhet. Deretter vil det bli tatt opp sentrale begreper fra formålet i læreplanen i kroppsøving som «selvfølelse», «oppfatning av kropp» og «kroppsidealer», for å opparbeide en forståelse av lærernes tolkninger, refleksjoner og praksiser knyttet til begrepene. Selv om begrepene kan gli over i hverandre, har jeg likevel valgt å presentere dem atskilt slik de er framstilt i formålet. For hvert av begrepene følger tidligere forskning. Videre vil det utdypes to hovedteorier om kroppen; en dualistisk forståelse av kropp (kroppen som objekt) og en fenomenologisk forståelse av kropp (kroppen som subjekt), og hvordan disse kommer til uttrykk i forskning om kroppsøvingsfaget.

2.1 Læreplanen i kroppsøving

Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006 (LK06) består av generell del, prinsipper for opplæringen og læreplan for fag. Dette er forskrifter til opplæringsloven og skal styre innholdet i opplæringen (Utdanningsdirektoratet, 2016a). Dette er en gjennomgående læreplan i hele grunnskolen og i videregående skole, og den skal skape en helhet gjennom et 13-årig skoleløp (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Læreplanen består igjen av formål, hovedområder og kompetansemål. Formålet i kroppsøving er likt for både grunnskolen og videregående skole. Kompetansemålene gjelder etter 4., 7., og 10. trinn, og etter 1., 2. og 3. på videregående skole (Utdanningsdirektoratet, 2015a). Både formål for fag og kompetansemål har til hensikt å være tydelige på hva elevene skal lære (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Utdanningsdirektoratet (2015b) sier at for å ivareta fagets egenart og hensikt, må kompetansemål for de ulike trinnene arbeides med i lys av formålet for kroppsøvingsfaget. Alle delene i LK06 tydeliggjør at skolens grunnleggende læringsoppdrag er å gi elevene kompetanse til å mestre utdanning, arbeid og livet generelt, altså stimulere elevenes helhetlige utvikling (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Læreplanen gir skolene stort handlingsrom i valg av læringsaktiviteter og arbeidsmetoder (Utdanningsdirektoratet, 2015b).

2.2 Formålet i kroppsøving

Formålet finnes for å klargjøre fagets rammer og hovedansvarliggende. Formålet i kroppsøving ble revidert i 2012. Det nye formålet skal tydeliggjøre premisser for hvilket verdimesig, pedagogisk og faglig grunnlag kroppsøvingslæreren skal planlegge og gjennomføre sin undervisning ut fra (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Ifølge Brattenborg og Engebretsen

(2013) er sentrale begreper i formålet mestring, glede, selvfølelse, identitet, positiv oppfatning av kropp, fair play og innsats. Som nevnt innledningsvis, vil det i denne oppgaven tas utgangspunkt i følgende del av formålet med kroppsøvningsfaget:

«(...) Faget skal bidra til at barn og unge utvikler selvfølelse, positiv oppfatning av kroppen, selvforståelse og identitetsfølelse. Det skal ruste elevene til vurdering av kroppsidealer og bevegelseskulturer som kan påvirke selvfølelsen, helse, ernæring, trening og livsstil (...)»

Utdanningsdirektoratet, 2015a, s. 1

Oppgaven vil i det videre begrenses til å fokusere på tre sentrale begreper fra formålet. Disse er selvfølelse, positiv oppfatning av kroppen, og kroppsidealer.

2.2.1 «Selvfølelse»

Utdanningsdirektoratet (2016b) definerer selvfølelse som *«emosjoner (følelser) som er forbundet med selvet – og som har nær sammenheng med hvorvidt andre bekrefter ens selvbylde»* (s. 6). Ifølge Bjørnebekk (2015) handler selvfølelse om en indre opplevelse av verdien man har som menneske. Selvfølelse oppstår i relasjon til andre mennesker, samtidig som den holder til i selvet. Selvfølelsen vil være mer eller mindre dynamisk ved at den kan variere i forhold til hvilket område man vurderer seg selv på. *«Noen områder vil ha større innvirkning på den generelle selvfølelsen enn andre, spesielt gjelder det selvfølelse knyttet til utseende»* (Kvalem & Wichstrøm, 2007, s. 26). Harter (1999) hevder at en grunn til at utseendet er knyttet til selvfølelse, er på grunn av at kropp og utseende alltid er observerbart.

At kroppsøvningsfaget skal bidra til at elevene utvikler selvfølelse kan sees i lys av forskning som viser at lærere har stor betydning for elevens utvikling av selvet. Tilbakemeldinger fra betydningsfulle (signifikante) andre, som for eksempel lærere, viser seg å være av betydning for utviklingen av ungdoms selvfølelse (Kvalem & Wichstrøm, 2007). En omfattende litteraturstudie (Krane, Karlsson, Ness, Kim, 2016) har også vist at lærer-elev-relasjonen har betydning for elevens selvfølelse. Emosjonelle kvaliteter som støtte, omsorg, gjensidig respekt, tillit, anerkjennelse og å vise interesse for eleven, har vist seg å være viktige faktorer for utvikling av en positiv lærer-elev-relasjon og som kan fremme elevens selvfølelse og generelle psykiske helse (Krane et al., 2016).

Whitehead (2014) trekker i sine studier frem betydningen av at kroppsøvlingslærere har et reflektert forhold til hvordan de legger opp undervisningen med tanke på å utvikle elevenes selvfølelse og selvtillit. Man finner her at læreren må legge til rette for mestring for den enkelte elev, samt å anerkjenne elevene når de opplever framskritt. Med dette blir lærer-elev-relasjonen sentral fordi læreren må kjenne elevene sine godt for å kunne tilrettelegge for mestring (Whitehead, 2014).

2.2.2 «Kroppsoppfatning»: kroppsilde

En definisjon av kroppsoppfatning eller kroppsilde er «*en persons oppfatning, tanker, og følelser omkring hans eller hennes kropp*» (Grogan, 2008, s. 3). Videre omhandler kroppsilde en persons kroppsstrukturer, kroppsfunksjoner, kroppsrelaterte erfaringer og sosiale responser på kroppens utseende (Grogan, 2008). Man kan ha et negativt eller positivt kroppsilde (Kvalem, 2007). Kropp og utseende er sentralt i en person sitt helhetlige bilde av seg selv og for hvordan man oppfattes av andre. Ungdom som kommer i puberteten, får et økt selvfokus og endrer sine sosiale relasjoner, og kombinasjonen av dette fører til at kroppsildet er spesielt påvirkbart i ungdomstiden (Kvalem, 2007).

Hvordan utvikler man egentlig en positiv oppfatning av kroppen? Det kan være vanskelig å gi et konkret svar på, men studier viser at fysisk aktivitet i seg selv kan redusere misnøye med egen kropp. Loland (1999) viser i en undersøkelse at fysisk aktive personer skårer høyere på selvevaluering av utseende, fysisk form og helse enn de inaktive. De aktive er også mest fornøyd med kroppen sin, og bryr seg mer om egen form og helse. Jenter er også signifikant mer misfornøyd med eget utseende og kropp enn gutter (Loland, 1999). Dette er også noe som fremkommer i en studie utført av Klomsten (2006), som har sett på elevs fysiske selvoppfatning (utseende og fysisk-motoriske-ferdigheter) relatert til idrett og kroppsøving. Studiens resultater viser en klar forskjell mellom gutter og jenter når det gjelder fysisk selvoppfatning. Gutter vurderer seg selv langt mer positivt enn jenter i styrke, utholdenhet, idrettslig kompetanse, fysisk aktivitet, helse, kropp, utseende, i tillegg til en generell selvvurdering.

Kvalem (2007) mener det finnes flere måter en kan endre et negativt kroppsilde på. Det er blant annet mulig å endre tankemønster og selvinstruksjoner ved å heller fokusere på det som er positivt enn det som er negativt. For at ungdommen skal bli i stand til å bygge opp et positivt

bilde av seg selv, viser forskning at de blant annet må oppleve å bli anerkjent av betydningsfulle voksne som omgås dem, også læreren (Drugli & Nordahl, 2010). Brattenborg og Engebretsen (2013) hevder også at det er viktig å være bevisst på det følelsesmessige forholdet til kroppen i kroppsøving, da det knyttes en del følelser til det å stå fram og bevege seg i egen kropp, i tillegg til å skulle prestere både psykisk og fysisk. De mener kroppsøvingundervisningen derfor må legges opp slik at tanker rundt egen kropp ikke blir noen form for negativ byrde (Brattenborg & Engebretsen, 2013). De fremhever at klassemiljøet derfor er viktig, og at man må legge til rette for at alle elever skal tørre å stå fram med hele seg. Forutsetningen for dette er at miljøet er trygt, inkluderende, aksepterende og støttende, der mestring er det sentrale fremfor prestasjon (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

2.2.3 «Kroppsidealer»

Om kroppsidealer sier Engelsrud (2006):

«Kroppen er, og har alltid vært, et fenomen for samfunnsskapt konstruksjon. Det sies for eksempel at ønsker om forandring for å oppnå tidenes skjønnhetsidealer, er et fenomen like gammelt som menneskeheten selv.»

Engelsrud, 2006, s. 65

I dagens populærkultur skapes det et inntrykk av at det handler mest om hvordan kroppen skal og bør se ut, og Engelsrud (2006) mener det har gått så langt i den vestlige verden at kroppen er blitt det store oppussingsobjektet. Kroppens utseende har blitt en sosial markør for lykke, status og makt, og det brukes mye krefter, tid og penger på å forme kroppen etter gitte idealer. Media er også gode på å fremstille at man ikke trenger å leve med en kropp man ikke liker fordi det har blitt enklere enn noen gang å endre på kroppen (Engelsrud, 2006). En slank kropp har lenge vært idealet for jenter, mens en muskuløs kropp har vært idealet for gutter (Elvebakk, Engebretsen & Walseth, 2018; Klomsten, 2006; Bucchianeri, Arikian, Hannan, Eisenberg, & Neumark-Sztainer, 2013).

Hvordan kan læreren ruste elevene til vurdering av kroppsidealer? Studier som har fokusert på ungdommers kroppsbilde, har vist at ungdom kan utvikle kritisk kompetanse og distanse til kroppsidealer som presenteres i media. Ved å utvikle kompetanse i å forstå medias rolle og virkemåter i samfunnet, kan ungdom redusere den negative påvirkningen av å bli eksponert for uoppnåelige kroppsidealer (Ridolfi & Vander Wal, 2008, sitert i Elvebakk et al., 2018).

Et forskningsprosjekt utført av Elvebakk et al. (2018) har sett på hvordan et tverrfaglig samarbeid mellom kroppsøvingfaget og norskfaget kan bidra til å utvikle kritisk refleksjon rundt og distanse til kroppsideal og kroppspresset dette medfører. Elementer som elevmedvirkning og fokus på kropp og kroppslige erfaringer, der elevene har mulighet til å prøve ut og reflektere over nye aktiviteter i kroppsøvingen, har vist seg å ha positive effekter i forhold til dette. De ønsket med sin studie at elevene skulle oppleve glede og mening av å være i bevegelse, i motsetning til aktiviteter som bidrar til et fokus på å forme kroppens utseende, og funnene i studien bekreftet dette. Elevene skulle slik erfare at de har en funksjonell kropp fremfor en ideal kropp gjennom et bredt spekter av aktiviteter. Dette blir omtalt som å flytte fokuset fra den estetisk objektive kroppen (Grogan, 2008). I tillegg fikk elevene i denne studien kunnskap om kroppsbevissthet slik at de kunne løsrive seg fra kroppsideal og kroppspress. Når det gjaldt elevmedvirkning i planlegging av undervisningen, viser studien at dette vil føre til flere meningsfulle opplevelser, og spesielt for de elevene som misliker kroppsøvingfaget (Elvebakk et al., 2018).

Borgen (2014) mener også det er viktig å legge til rette for et bredt anlagt kroppsøvingfag. Med dette mener hun målet er at hver elev, også de som ikke er fysisk aktive på fritiden, finner glede med å være i bevegelse og får kjennskap til og erfaring med et bredt utvalg av aktiviteter. Dette mener hun kan skape en motvekt til den medieskapt kroppsforståelsen av en muskuløs, trent, profesjonalisert og vinnende idrettsutøver. Hun mener media i for høy grad interesserer seg for idrett med et prestasjonsperspektiv, noe som trolig ikke vil ha positiv innvirkning på elevers forhold til å være i bevegelse. Engelsrud og Borgen (2015) sier at i en tid hvor stillesitting, overvekt, stress, kroppspress, utseendefokus og utmattelse ser ut til å øke, representerer kroppsøving et alternativt erfarings- og refleksjonsrom der de unge møter en inkluderende kropps- og bevegelseskultur. Dette betyr å ta kompetansemålet om at *«elevene skal kunne anerkjenne kroppslige forutsetninger og forskjeller mellom seg selv og andre.»* alvorlig. For å realisere dette mener Engelsrud og Borgen (2015) at det må tilbys et godt læringsmiljø for alle, der ulikheter og spennvidde i elevgruppen representerer en ressurs for læring og refleksjon, noe kroppsøvingfaget kan være velegnet for.

2.4 To teorier om forståelse av kropp

Det finnes ulike teorier om hvordan kropp kan forstås. Jeg vil som nevnt presentere to hovedteorier; en dualistisk forståelse av kropp (kroppen som objekt) og en fenomenologisk

forståelse av kropp (kroppen som subjekt). Beskrivelsen av teoriene vil basere seg på synet til kroppsorientert forsker og professor Engelsrud (2006; 2010). Videre vil jeg belyse hvilke implikasjoner de to kroppsforståelsene kan ha for kroppsøvingfagets praksis.

2.4.1 En dualistisk forståelse av kroppen – kroppen som objekt

En av de mest markante teoriene om kropp er den dualistiske teorien utviklet av filosofen René Descartes (1596-1690). Essensen i hans teori er skillet mellom kropp og sjel. Kroppen knyttes til den virkelige delen av verden, som han kalte *res extensa*, med utstrekning og romlighet som kjennetegn (Engelsrud, 2006). Kroppen tilsvare det rommet den opptar som et objekt, i likhet med andre objekter i verden. Med dette blir det mulig å observere kroppen i forhold til kvantifiserbare mål som masse, form, størrelse og bevegelse, og den blir sett på som en maskin. Motsetningen til kroppens verden kalte han for *res cogitans*, en indre verden beskrevet som immateriell, psykisk, subjektiv og privat. Her kunne mennesket gjennom tenkning nå frem til sann kunnskap. Denne verden mente han ikke måtte forveksles med kroppen. Dualismen skiller altså det fysiske (den ytre verden) fra det psykiske (den indre verden) (Engelsrud, 2006).

Kroppen som objekt i kroppsøving

Moen og Rugseth (2018) har analysert læreplanen i kroppsøving, der de med utgangspunkt i to hovedperspektiv på kropp (kroppen som objekt og kroppen som subjekt) undersøker hvilke kroppsforståelser læreplanen bygger på. De mener at kroppsbegrepene fra formålet åpner for en bred forståelse som kan fylles med ulikt innhold, avhengig av hvilket faglig og teoretisk perspektiv som benyttes, og at begrepene derfor må knyttes til en relevant teoretisk og praktisk kontekst for å gi konstruktiv mening. De hevder videre at kompetansemålene i kroppsøvingfaget setter kropp «*i sammenheng med fysiske kapasiteter som utholdenhet, styrke, bevegelsesevne og helse, og målformuleringene kan sies å støtte seg til en forståelse av kroppen som et entydig trenbart objekt*» (Moen & Rugseth, 2018, s. 161). I kroppsøving kan dermed kroppen anses som et redskap som kan gjennomføre oppgaver som blir gitt. Med dette vil en få et mekanisk forhold til egen, og andres kropper (Moen & Rugseth, 2018).

En dualistisk forståelse av kropp kommer også til syne i dagligtalen: «*Her trener Kalla og Johaug sammen – de er maskiner*» (Bugge, 2018). I dagens samfunn blir den objektive kroppen betraktet som den mest framtrædende kroppsforståelsen (Loland, 2000). Moen og Rugseth (2018) henviser til forskning gjort av blant annet Kirk (2010) og Mordal-Moen og Green (2014)

som viser at kroppsvøvingfaget er dominert av en idrettsdiskurs, som har en forståelse av kroppen som en maskin. Dette innebærer at det er stort fokus på å holde elevene i mest mulig aktivitet og innlæring av idrettsteknikker, heller enn at kroppslig læring også rettes mot erfaringer, opplevelse og egenverdien av å være i bevegelse (Kirk, 2010; Mordal-Moen & Green, 2014, referert i Moen & Rugseth, 2018, s. 158). Innen idrett og kroppsvøving får man altså en dualistisk kroppsførståelse ved at man forstår kroppen og kroppslige prestasjoner som fysisk eller fysiologisk, og dermed kroppen som et biomekanisk objekt som skal prestere etter bestemte målbare normer. En slik praktisering kan ha en negativ innvirkning på elevenes kroppsførfatning (Moen & Rugseth, 2018). Moen og Rugseth (2018) skriver at deres kritiske poeng er at når forskning fra Moen (2011) viser at både lærere, studenter og lærerutdannere bygger mye av sin forståelse av kroppen som et trenbart objekt, mener de at styringsdokumenter som læreplanen burde vært tydeligere på at kropp kan forstås fra ulike perspektiv. Likevel mener Moen og Rugseth (2018) at formålet i faget kan late til å ha et bredt anlagt kroppsbegrep, mens kompetansemålene smalner tilsynelatende mer rundt en forståelse av kroppen som et trenbart objekt. Samtidig er felles for både formål og kompetansemål at de gir rom for tolkninger (Moen & Rugseth, 2018).

Den dualistiske og objektive kroppsførståelsen har møtt motreaksjoner, og den står i kontrast til en fenomenologisk forståelse av kroppen.

2.4.2 En fenomenologisk forståelse av kroppen – kroppen som subjekt

Engelsrud (2006) sier at spørsmålet «*hva er kropp*» er et av de mest fundamentale spørsmålene i livet:

«Livet leves gjennom kroppen. Kroppen er avhengig av forholdet til andre; kroppen er rasjonell og individuell på samme tid. Kroppen kan verken reduseres til et fysisk objekt eller en sosial konstruksjon. Vi både er og har en kropp. I tillegg virker kropp på hverandre, og de blir preget av det samfunnet de lever i. Ja, kroppen kan til og med uttrykke mer enn ord, som det ofte blir sagt.»

Engelsrud, 2006, s. 9

Maurice Merleau-Ponty (1906-1962) kalles gjerne kroppens filosof, og «den levde kroppen» er et av hans sentrale uttrykk, som viser til at livet leves i og uttrykkes gjennom kroppen. Erfaringen av å eksistere i verden er noe mennesker først og fremst har, gjør og er som kropp (Engelsrud, 2006). Her fremheves det at bevissthet alltid er kroppslig og subjektet er persiperende og

uttrykkende. Følelser er ikke noe som befinner seg «inne i» personen som en avgrenset indre kategori, men følelser uttrykkes og erfares i og fra kroppen og relasjoner med andre og verden (Engelsrud, 2006; 2010). Slik forstås kroppen i et fenomenologisk perspektiv som et erfarende subjekt. Kroppen er ikke et objekt som er atskilt fra det reflekterende subjektet, men kroppen er selve subjektet. En slik forståelse står i motsetning til skillet mellom det psykiske og det fysiske i en dualistisk teori om kropp (Engelsrud, 2006; 2010). Subjektet

Kroppen som subjekt i kroppsøving

Engelsrud (2010) mener kroppen må fremfor alt forstås som en personlig erfaring og tilnærming til verden, og mener derfor at en fenomenologisk tilnærming spiller en viktig rolle i kroppsøvingfaget, spesielt i forhold til elevenes læring og trivsel. Hun sier at dersom kroppsøvingslæreren tar i bruk innsikter fra Merleau-Ponty, vil det kunne bidra til å tilrettelegge for en undervisning der elevene får mulighet til å være den de *er*, samtidig som de er i bevegelse (Engelsrud, 2010, s. 48). Todes (2001) mener også at en fenomenologisk tilnærming vil kunne føre til at elevene blir oppslukt i det de driver med, ønsker å prøve nye ting, og engasjerer seg i det de gjør. Ved å sette eleven som erfarende subjekt i sentrum, vil læreren ha mulighet til å fokusere på engasjementet i bevegelse sammen med elevene. Dette kan sies å være komplementært til det at subjektets bevegelse skal ha «treningseffekt» på muskelstyrke og utholdenhet. «*Ved å verdsette elevenes erfaringer like mye som den «fysiske aktiviteten», vil det idrettspedagogiske fagfeltet kunne berikes*» ifølge Engelsrud (2010, s. 48). Engelsrud og Borgen (2015) foreslår også at det skal legges større vekt på å inkludere eleven som kroppssubjekt i læringen i faget. Et viktig utgangspunkt blir dermed elevens egen kropp og bevegelseserfaringer, og ikke aktivitetene, og at dette må komme tydeligere frem i læreplanen. Som ordet kroppsøving indikerer, er det et fag som er egnet for øvelse, der elevene utforsker bevegelser og øver på å kjenne det som skjer i kroppen når de øver. Ved å ta hensyn til eleven som kroppssubjekt, mener de at dette kan bidra til at flere elever opplever mestring i henhold til egne erfaringer med kroppen (Engelsrud & Borgen, 2015). Engelsrud (2015) hevder at for å forebygge kroppspresstet som skapes av media, bør læreren legge vekt på relasjonsarbeid med elevene hvor de anerkjenner at elevene har verdi slik de selv sanser og erfarer. Hun sier man er på sitt friskeste når kroppen får falle i bakgrunnen for oppmerksomheten, og at man derfor må «glemme kroppen som objekt».

I tråd med problemstillingen blir det interessant å undersøke hvordan et utvalg lærerne faktisk tolker og praktiserer den delen av formålet som omhandler kropp i kroppsøvingfaget, og hvilke

kroppsforståelser som kan komme til uttrykk i deres tolkninger. Det er derimot viktig å understreke at det i praksis vil eksistere flere og ulike kroppsforståelser parallelt og i en mer overlappende og flytende form (Moen & Rugseth, 2018).

3.0 METODE

I dette kapittelet vil jeg innledningsvis redegjøre for det metodiske grunnlaget for oppgaven. Med utgangspunkt i min problemstilling, vil jeg forklare hvorfor det har blitt valgt en kvalitativ tilnærming. Videre vil jeg beskrive utvalg av informanter og rekrutteringsprosessen. Deretter vil utforming og utprøving av intervjuguide presenteres. Gjennomføringen av intervjuene og analysemåte vil også beskrives, før jeg til slutt vil si noe om kvaliteten på datamaterialet og reflektere rundt etiske retningslinjer.

3.1 Valg av metode

I kvalitative metoder søker man forståelse, mens man i kvantitativ forskning søker forklaring (Kvale & Brinkmann, 2009). I denne undersøkelsen har jeg benyttet meg av en kvalitativ tilnærming for å samle data og besvare problemstillingen, ettersom jeg er ute etter å forstå og tolke kroppsøvlingslærernes erfaringer, refleksjoner og fortolkninger i forhold til deres forståelse av kropp og begreper relatert til kropp i formålet i kroppsøvlingsfaget (Kvale & Brinkmann, 2009). I mitt prosjekt benytter jeg meg av et fenomenologisk perspektiv. Innenfor dette perspektivet undersøker man hvordan fenomener forstås subjektivt for hver enkelt deltaker. Her vil man forsøke å få deltakerne til å beskrive hvordan de forstår sitt dagligliv (Tjora, 2017). I denne oppgaven vil det belyses kroppsøvlingslæreres hverdag i skolen, hvor elever og læreplan står sentralt.

3.2 Kvalitativt intervju

Ifølge Kvale og Brinkmann (2009) er hensikten med det kvalitative intervjuet å forstå temaer fra dagliglivet ut fra informantenes egne perspektiver. Jeg har benyttet meg av individuelle dybdeintervjuer for innhenting av datamaterialet. Ifølge Tjora (2017) er målet med dybdeintervjuer å skape en situasjon for en relativt fri samtale rundt spesifikke temaer som forskeren har bestemt på forhånd. Meningen er å få informanten til å reflektere over egne erfaringer og meninger knyttet til temaet for undersøkelsen (Tjora, 2017). Tilnærmingen fra forskerens side er spørre-lytte orientert, og hensikten er å frembringe kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2009). Dybdeintervjuet som metode er basert på et fenomenologisk perspektiv, hvor meningen er å forstå informantenes opplevelser og hvordan informanten reflekterer over dette (Tjora, 2017). Når jeg i intervjuet skal forsøke å finne ut av opplevelsen av hvordan informantene forstår kropp, og hvilke tolkninger og praksiser de har av formålet med faget, er

det viktig at informantenes subjektive uttalelser, tanker, følelser og meninger får komme frem (Kvale & Brinkmann, 2009).

3.3 Strategisk utvelgning og rekruttering av informanter

Et strategisk utvalg betyr at man velger informanter som har egenskaper eller kvalifikasjoner som er relevante for å besvare problemstillingen (Thagaard, 2013). Kriteriet som lå til grunn for denne studien var at informantene måtte undervise i kroppsøving i videregående skole eller i ungdomsskolen. Ifølge Kvale og Brinkmann (2010) skal man intervjuer så mange det trengs for å oppnå den kunnskapen man ønsker å komme frem til. Likevel kan man gjennom kvalitative intervjuer innhente rik informasjon om få informanter (Thagaard, 2013). I denne studien kom jeg i samarbeid med veileder frem til et utvalg på fire til seks informanter kunne gi tilstrekkelig informasjon for å besvare problemstillingen. Jeg ønsket også en jevn fordeling av menn og kvinner, samt en jevn fordeling av lærere fra videregående skole og ungdomsskole. Grunnen til dette var for å fange opp eventuelle forskjeller og likheter i kroppsforståelser og i tolkninger og praktiseringer knyttet til læreplanen som omhandler kropp.

Rekrutteringsprosessen startet derfor med å rekruttere informanter fra en videregående skole som jeg hadde kjennskap til. Disse ble kontaktet i starten av mars 2019 via telefon, hvor de fikk informasjon om prosjektet og temaet for oppgaven. Jeg kom i kontakt med to informanter. De syntes prosjektet hørt interessant ut, og takket ja til å stille til intervju. Deretter ringte jeg en tredje informant fra en annen videregående skole. Denne informanten takket også ja til å delta. Etter telefonsamtalene sendte jeg deltakerbrev på mail til de tre informantene. Vi avtalte tid og sted for intervju gjennom kontakt på mail. Den største utfordringen var å komme i kontakt med ungdomsskoler. Etter jeg hadde fått oversikt over hvilke ungdomsskoler som fantes i området, sendte jeg ut mail (se vedlegg 1) til rektorer ved ti ulike ungdomsskoler hvor jeg informerte om prosjektet og la ved deltakerbrev. Av disse ti, var det kun én ungdomsskole som svarte på henvendelsen, og de takket nei til å delta i prosjektet. Jeg endte allikevel opp med én mannlig informant fra ungdomsskolen gjennom et tips fra en bekjent. Dermed endte jeg til slutt opp med fire informanter; tre menn og én kvinne.

3.4 Utforming og utprøving av intervjuguide

Jeg har utformet en semistrukturert intervjuguide med ulike temaer som skal belyses. Her kan rekkefølgen endres underveis, noe jeg opplevde var tilfelle. På bakgrunn av problemstillingen,

tidligere forskning og teori, kom jeg frem til kategorier som skulle brukes for å sortere spørsmålene. I starten av intervjuguiden ble det utarbeidet oppvarmingsspørsmål om informantens bakgrunn. Dette var fordi jeg ønsket å skape en komfortabel atmosfære for informanten, samt at han eller hun skulle åpne seg mer i de videre emosjonelle spørsmålene (Thagaard, 2013). De emosjonelle spørsmålene omfattet informantens personlige opplevelser, tanker og følelser knyttet til ungdom og kropp. Avslutningsvis ble spørsmålene tonet ned slik at informanten kunne komme med innspill dersom det var noe mer informanten følte han eller hun ikke fikk sagt.

Jeg gjennomførte to prøveintervjuer på bekjente som har erfaring innenfor undervisning. Dette resulterte i at jeg endret rekkefølge og formuleringer på spørsmålene. I tillegg fikk jeg inntrykk av intervjuets varighet, samt at jeg fikk testet ut rollen som intervjuer.

3.5 Gjennomføring av intervjuene

Intervjuene ble gjennomført på ulike skoler hvor informantene arbeider. Dette kan ifølge Tjora (2017) gjøre at informantene blir mer komfortable i intervjusituasjonen, noe jeg også opplevde. Intervjuene ble innledet ved at jeg informerte om studien og hvilke rettigheter informanten har. I tillegg til å sende deltakerbrevet på mail, ble det også medbrakt på intervjuet slik at informantene kunne skrive under på samtykke.

Under intervjuene stilte jeg som regel de samme spørsmålene fra intervjuguiden, men noen ganger det ble naturlig å endre rekkefølge, da informantene kom inn på de forskjellige temaene underveis. Oppfølgingsspørsmål fra meg ble også stilt på områder jeg følte var naturlig å få mer informasjon om. Under intervjuet benyttet jeg meg av lydopptaker som hjelpemiddel, slik at jeg kunne rette oppmerksomheten til informanten, samt bidra til å skape god flyt i intervjuet (Tjora, 2017). Intervjuenes varighet varierte fra 33 til 56 minutter. Det var variasjon i hvor mye informantene reflekterte rundt de ulike temaene, men de fleste var engasjerte og hadde mye å si. Direkte etter intervjuene skrev jeg ned tanker fra intervjuet. Jeg fikk en opplevelse av at intervjuene ga meg et godt grunnlag for å besvare problemstillingen.

3.6 Databehandling og analyse av datamateriale

En til to dager etter gjennomføringen av intervjuet ble lydfilen omsatt fra muntlig til skriftlig form. Sitatene er oversatt fra dialekt til bokmål med hensyn til anonymitet og lesbarhet (Kvale

& Brinkmann, 2009). For å få frem det mest relevante ut av sitatene har jeg valgt å ekskludere paraspråk som eksempelvis «eh» og lignende, samt at jeg har brukt «(...)» når jeg har tatt bort hele setninger. Jeg valgte derimot å inkludere pauser i intervjuet, for å få en forståelse av at informantene tenkte seg om eller kunne være usikker (Kvale & Brinkmann, 2009). Transkripsjonen utgjorde totalt et datamateriale på 59 A4 sider.

Etter transkriberingen sorterte jeg hele materialet innunder de ulike temaene i intervjuguiden. Gjennom en temasentrert analyse, presenterte jeg datamaterialet ved å fokusere på temaer som er representert i undersøkelsen, og videre gikk jeg i dybden på hvert tema (Thagaard, 2013). En slik fremstillingen av analysen tar utgangspunkt i intervjuguiden min. Jeg har gjengitt sitater fra informantene for å illustrere funnene under de aktuelle temaene. Ved å trekke ut enkelte utsagn fra de ulike informantene, var det viktig at jeg ivaretok helheten. Dette gjorde jeg ved å sette informasjon som ble trukket ut, inn i den sammenhengen den var en del av (Thagaard, 2013). I den analytiske prosessen ble det også brukt meningsforetting, som vil si at jeg forkortet informantenes formuleringer uten at meningen med uttalelsene forsvant (Kvale og Brinkmann, 2010). I analyseprosessen vekslet jeg mellom å ta tak i meningsinnholdet i datamaterialet, og å innarbeide teoretiske begreper (Thagaard, 2013).

3.7 Refleksjoner over datamaterialets kvalitet

En forsker vil ha et engasjement i temaet det forskes på, og dette kan påvirke resultatene (Tjora, 2017). Bakgrunnen min fra lektorstudiet og praksisperioder, i tillegg til egen interesse for temaet, gjør at jeg tar med meg visse forhåndskunnskaper inn i prosessen. Dette kan sees på som en styrke ved at jeg har kjennskap til feltet, hvor jeg eksempelvis har arbeidet med læreplaner tidligere gjennom vikartimer, praksis og i lektorutdanningen. Det kan derfor sies å være en felles forståelse mellom meg og informantene. Svakheten med mine forkunnskaper, er at mine egne holdninger til og interesse for kropp og kroppsøvningsfaget, kan påvirke hvilke deler av datamaterialet som jeg har sett på som de mest relevante for oppgaven (Tjora, 2017). Det kan da stilles spørsmål ved om helheten på datamaterialet ivaretas. Jeg har forsøkt dette, men med tanke på materialets omfang og begrenset tid og omfang på analysen, har jeg valgt ut de mest sentrale funn som jeg anser som relevante for å besvare problemstillingen.

Jeg kunne også valgt å belyse forskjeller mellom kvinnelige og mannlige informanter, men på grunn av at jeg kun har én dame, og at jeg ikke oppnådde kontakt med flere informanter, er

dette blitt utelukket. Jeg kunne også ha intervjuet elever i tillegg til lærere, for å frembringe elevenes perspektiv på hvordan deres selvfølelse og positive oppfatning av kropp blir ivaretatt. Men på grunn av oppgavens begrensede omfang og tidsrammen på prosjektet, utelukket jeg dette.

Ved å beskrive og begrunne mine valg for undersøkelsen, har jeg forsøkt å øke oppgavens pålitelighet (Tjora, 2017). Gyldighet handler om en logisk sammenheng mellom undersøkelsens utforming og funn, samt de spørsmålene man søker å finne svar på (Tjora, 2017). For å sikre gyldigheten i min undersøkelse, har jeg stilt spørsmål som er relevante for oppgavens problemstilling. Gjennom prøveintervju fikk jeg testet ut dette. I tillegg har jeg stilt åpne spørsmål om temaene jeg ønsker å undersøke, og slik har jeg tilrettelagt for at informanten kan reflektere over de ulike temaene. En utfordring som forsker er å vite om dataene er korrekt, og innenfor et sensitivt område som kroppsbilde og kroppsidealer knyttet til ungdom, kan det foreligge uriktigheter av den grunn at informantene ønsker å beskytte sine interesser (Tjora, 2017). Thagaard (2013) sier at man må redegjøre for om resultatene kan være relevante i andre kontekster. Resultatene i denne oppgaven sier kun noe om lærerne fra mitt utvalg. Likevel kan utvalget føre til gjenkjenning og refleksjon hos eksempelvis andre kroppsøvingslærere. Oppgaven kan bidra til økt oppmerksomhet rundt kroppsøvingsfagets formålet som omhandler kropp og hvilke kroppsforståelser som kommer til uttrykk i faget, og dermed inspirere til videre forskning.

3.8 Etiske retningslinjer

I forskning som innebærer direkte kontakt med deltakerne som studeres, er det viktig å følge etiske retningslinjer (Kvale & Brinkmann, 2009). Før intervjuet startet sendte jeg informasjonsskriv på mail (vedlegg 2) til informantene, sammen med annen informasjon om studien. Informasjonsskrivet ble også medbrakt til intervjuet, hvor informantene skrev under samtykkeerklæring. Informert samtykke sikrer informantens rettigheter, hvor de informeres om at deltakelsen er frivillig og at de kan trekke seg når som helst, uten at dette får konsekvenser for informantene (Thagaard, 2013). Behandlingen av lydopptaket ble utført etter instituttets retningslinjer. For å sikre anonymiteten til informantene ble kroppsøvingslærerne tildelt fiktive navn i analysen. Under transkripsjonen ble dialekten oversatt til bokmål, samt at informasjon som kunne identifisere informanten ble fjernet eller erstattet med generelle begreper.

4.0 ANALYSE

I dette analysekapitlet vil jeg først presentere informantenes bakgrunn, slik at man kan få et bilde av kjennetegnene ved utvalget i datamaterialet. Deretter vil jeg presentere funn fra datamaterialet som skal besvare problemstillingen. Funnene vil komme frem gjennom en dialog mellom datamateriale og mitt teoretiske utgangspunkt. Sitater fra informantene vil illustrere mine funn. For å si noe om hvilke forståelser lærerne har av kropp i kroppsøving, vil jeg starte med å presentere hva lærerne legger i begrepet kropp. Videre vil jeg belyse lærernes undervisningspraksis knyttet til valg av aktiviteter og fokusområder, og knytte dette opp mot deres kroppsforståelser. Til slutt vil jeg presentere lærernes tolkninger og praktiseringer av målsettingen om å utvikle elevenes selvfølelse, kroppsbilde og selvfølelse, i dialog med det teoretiske utgangspunktet for oppgaven.

4.1 Informantenes bakgrunn

«Kari»

Kari har undervist i kroppsøving i ti år i videregående skole. Av utdanning har hun idrett grunnfag, bachelorgrad i ergoterapi, og PPU (praktisk pedagogisk utdanning) med fagdidaktikk i kroppsøving. For tiden tar hun lærerspesialistutdanning i kroppsøving, og arbeider som gruppeinstruktør på et treningssenter. Kari beskriver seg selv som en lærer som er opptatt av relasjoner med elevene sine, og dette brukte hun mye tid på. Hun synes det er i hovedsak lystbetont å undervise i kroppsøving, men samtidig utfordrende ettersom hun har mange elever, som hun kun har i kroppsøving to timer i uka, og at det derfor er vanskelig å oppnå en god relasjon med alle.

«Kristian»

Kristian har undervist i kroppsøving i tolv år i videregående skole. Han har tatt idrett grunnfag gjennom sin utdanning i forsvaret, og har i tillegg idrett mellomfag og mastergrad innenfor bevegelsesvitenskap. Kristian driver med fitness, og er derfor opptatt av trening og en sunn livsstil. Han beskriver seg selv som en lærer som praktiserer faget litt annerledes i og med at han har en del erfaring utenfor læreryrket, og da spesielt innenfor forsvaret. Han beskriver kroppsøving som et krevende fag å undervise i fordi *«det er enklere å ha elevene sittende på en pult helt rolig, istedenfor at dem springer rundt og skal utføre noen aktiviteter»*. Likevel trives han med å undervise i faget.

«Ola»

Ola har undervist i kroppsøving i fire år i videregående skole, og arbeider i tillegg som lærer på breddeidrett. Han har utdanning innen idrett og kroppsøving, og har tidligere arbeidet som politi i flere år, hvor han også har hatt fag relatert til idrett gjennom politihøgskolen. Ola beskriver seg selv som en lærer som er opptatt av gode relasjoner med elevene. Han synes det er kjekt å undervise i kroppsøving, men samtidig komplekst og krevende fordi han ønsker både å se alle elevene, vurdere dem, og samtidig være rettferdig.

«Lars»

Lars er nyutdannet lektor i matematikk og fysikk og har arbeidet som kroppsøvingslærer i litt over ett år i ungdomsskolen. Han har ikke formell utdanning innenfor kroppsøving og idrett. Lars beskriver seg selv som en rolig lærer. Han ser på kroppsøving som et svært givende og gøy fag å undervise i.

Felles for utvalget er at informantene sier de bryr seg om elevene sine. Alle interesserer seg for idrett, og det var derfor de ønsket å bli kroppsøvingslærere. De mener det overordnede formålet med faget er at elevene lærer å ta vare på egen helse senere i livet. Når det gjelder kropp, kroppsbygge og kroppsidealene i kroppsøving er det varierende fokus på dette. Alderen på informantene strekker seg fra slutten av 20-årene til starten av 50-årene, og de har varierende erfaring og interesser.

4.2 Kroppsforståelser i kroppsøving

4.2.1 Begrepet kropp

Tidlig i intervjuene ble lærerne spurt om hva de la i begrepet kropp, og deres tanker rundt kropp i kroppsøving. Ola og Lars formulerte seg slik:

«Kropp ja. Hode, armer (latter). Hva er kropp? Ja, det er et utrolig spørsmål. Når jeg tenker på kropp, så tenker jeg på det å ta vare på det med helse. Helse enten det er fysisk og psykisk helse, ernæring, det å ta vare på kroppen. Så det jeg tenker om kropp er at det er sammensatt av masse organer, som vi må ta vare på i forhold til det vi putter i oss og det vi gjør når vi rører oss.» (Ola)

«Begrepet kropp. Ja jeg er realist så jeg sier jo hele kroppen (latter). Det er jo hele deg. Ja. Den fysiske massen du har.» (Lars)

Disse oppfatningene kan tolkes som en dualistisk forståelse av kropp da de snakker om at man *har* en kropp, som de beskriver som en fysisk masse som må tas vare på. Kroppen tilsvarer derfor det rommet den opptar som et objekt og man kan observere kroppen i forhold til kvantifiserbare mål som masse (Engelsrud, 2006). Ola og Lars sine tanker om kropp viser at det kan være vanskelig å komme utenom en objektiv og dualistisk forståelse av kroppen, siden dette er den mest framtrædende kroppsforståelsen i dagens samfunn (Loland, 2000). På den annen side fremhever flere at kroppen er forbundet med både fysisk og psykisk helse, og at de legger vekt på hele mennesket. Dette peker også mot en refleksjon rundt en fenomenologisk forståelse av kropp, da det ikke er snakk om en todeling av kroppen hvor det fysiske skilles fra det psykiske (Engelsrud, 2006). Dette tyder på at informantene ikke har en entydig dualistisk forståelse av kropp, men heller ikke en fenomenologisk oppfatning. Dette kan sees i lys av at det i praksis vil eksistere flere og ulike kroppsforståelser parallelt og i en overlappende form (Moen & Rugseth, 2018).

4.2.2 Kroppen som et trenbart objekt

Når det gjelder innholdet i kroppsøvningsundervisningen, la lærerne større vekt på kompetansemålene i undervisningen enn formålet. De mannlige lærernes undervisningspraksis bar preg av en idrettsdiskurs med mye fysisk aktivitet, noe som er i tråd med tidligere undersøkelser av kroppsøvningsfagets praksiser (Moen & Rugseth, 2018). Dette kommer fram gjennom typiske ballidretter, styrketrening, og der hvor idrettslige ferdigheter blir vektlagt. En slik praksis antyder et objektiviserende syn på en kropp som er trenbar (Moen & Rugseth, 2018). På mitt spørsmål om hva som er hovedfokuset i undervisningen, svarte de blant annet:

«At folk skal være aktive. Så mye som mulig. Høy aktivitet.» (Lars)

«Jeg prøver på en måte å koble kompetansemålene med mest mulig aktivitet rundt de da. (...) De siste årene har jeg lagt veldig vekt på koordinasjon og motorikk, og dette har gått igjen som et tema i nesten alt jeg gjør, pluss at jeg har jobba veldig mye med det å styrke støttemuskulatur, spesielt rundt mage og rygg da, fordi man sitter veldig mye i løpet av dagen.» (Kristian)

Lærerne begrunner dette med at et høyt aktivitetsnivå kan gi bedre helse. Likevel tyder det på at elevene gjennom aktiviteter blir gjort til fysiske objekter, der fokuset er å holde elevene i mest mulig aktivitet. Det kan dermed tyde på at det er en direkte kobling mellom en helsediskurs i faget og en forståelse av kroppen som et trenbart objekt (Engelsrud 2010; Moen & Rugseth, 2018). Den ekspressive kroppserfaringen synes å ha liten plass i undervisningen (Engelsrud, 2010). Kristian var også opptatt av å utvikle idrettslige ferdigheter:

«Jeg vurderer mye etter ferdigheter da, og jeg syns at det er et aspekt som ikke må bli borte (...). Det er klart at det er vanskelig for elever som er vant til å bli vurdert etter ferdigheter i alle de andre fagene, ikke skal bli det i et kroppsøvingfag. For det blir unaturlig at en som er veldig god i alle idrettene, og at en som ikke kan noen ting og som bare springer rundt med høy innsats, skal få samme karakter.» (Kristian)

Selv om alle lærerne hevdet at de unngikk bruk av tester som vurderingsgrunnlag, var Kristian likevel opptatt av at vurdering etter ferdigheter ikke bør forsvinne i faget. Gjennom å måle elevene etter ferdigheter, gis kroppen verdi gjennom prestasjoner, mens den enkeltes erfaring og egenopplevde fremgang kommer i bakgrunnen (Engelsrud, 2010). På denne måten kan Kristians vektlegging av ferdigheter gjenspeile en dualistisk kroppsforståelse. Han forstår kroppen og kroppslige prestasjoner som fysisk, og dermed blir kroppen et objekt som skal prestere etter målbare normer. Dette kan dermed skygge for elevens subjektive opplevelse av å være i bevegelse (Moen & Rugseth, 2018).

4.2.3 Livslang bevegelsesglede: kroppen som subjekt

Flere lærere ga uttrykk for at de verdsatte elevenes subjektive erfaringer like mye som den «fysiske aktiviteten», noe som kan skape mestring og gode opplevelser i faget (Engelsrud, 2010). Ola hevdet eksempelvis at han nedprioriterte fotball, fordi han opplevde at flere elever som ikke mestret fotball, hadde dårlige erfaringer og fikk lav selvtillit og mestringsfølelse. Han begrunnet det også med at man på denne måten mister formålet med faget som sier at det skal inspirere til livslang bevegelsesglede (Utdanningsdirektoratet, 2015a). Han vektla derfor at elevene skal finne glede med å være i bevegelse ved å øve på og få erfaring med et bredt utvalg av aktiviteter (Engelsrud & Borgen, 2015). Selv om Ola ser på kroppen som noe fysiologisk, som kan minne om en dualistisk måte å forstå kroppen, er han samtidig opptatt av bevegelsesglede, der idrettslige ferdigheter ikke er det primære fokuset. Dette gjelder også Kari:

«Nei altså det er vel livslang bevegelsesglede som er formålet med faget. Men jeg vet at mange kroppsøvlingslærere er opptatt av at elevene skal bli svette og være slitne, fordi noen trener jo bare i den her økta i uken. Men jeg tenker litt større på det. Jeg tenker at det er for læringen sin skyld, og at de skal finne en mening med og lære å ivareta sin egen helse videre i livet.» (Kari)

Denne holdningen viser at flere av lærerne fokus på kroppslige læringserfaringer. De ville gi elevene gode opplevelser i faget, noe som igjen kan bidra til at den enkelte finner lyst og mening til å være fysisk aktiv hele livet (Borgen & Engelsrud, 2015).

4.3 Tolkninger og praksiser knyttet til selvfølelse, kroppoppfatning og kroppsidealer

Datamaterialet viser at de fleste kroppsøvlingslærerne hadde liten kjennskap til den aktuelle delen av formålet som sier at elevene skal utvikle selvfølelse, positiv kroppoppfatning og en kritisk vurdering av kroppsidealer. Likevel hadde de flere refleksjoner rundt disse aspektene.

4.3.1 «Selvfølelse»

Som nevnt står det i formålet at elevene skal utvikle god selvfølelse gjennom undervisningen (Utdanningsdirektoratet, 2015a). Men hva legger så lærerne i dette begrepet? Flere koblet selvfølelse til selvtillit, og mente selvfølelsen var en mer variabel størrelse. Ola tolket begrepet slik:

«Altså selvfølelse er hvordan du føler du har det selv både fysisk og psykisk, det er selvfølelsen. Å ha det godt med deg selv, men jeg sier ikke at du må ha det topp. Det innebærer at av og til så vil det fysiske være litt opp og ned og det psykiske litt opp og ned, det er helt normalt. Det skal ikke være så perfekt for å være normalt. Det er en litt sånn raushet mot deg selv da. Å ha det godt på dine premisser.» (Ola)

Dette kan tolkes som om selvfølelsen er mer eller mindre dynamisk i forhold til hvilket område man vurderer seg selv på (Kvale og Wichstrøm, 2007). To av informantene kobler selvfølelse til selvbilde. De mener at det handler om at man vurderer seg selv positivt, selv om det skjer negative ting, og at man tenker godt om seg selv, og at man er verdt noe. Dette betyr at selvfølelse er en indre opplevelse av verdien man har som menneske (Bjørnebekk, 2015).

Whitehead (2014) poengterer at kroppsovingslærere bør ha et reflektert forhold til hvordan de legger opp undervisningen med tanke på å utvikle elevenes selvfølelse. Samtlige av informantene uttrykte at de forsøker å møte dette ved tilrettelegging for mestring, og at relasjon derfor var viktig. Ola og Kari uttrykte dette slik:

«Da tenker jeg jo mestring med en gang. At det føles godt å få til noe. Og da er jo min rolle viktig. Det handler jo både om det eleven gjør, og hvordan eleven opplever aktiviteten selv. Det som er mestring for en trenger ikke være det for en annen. Alle skal føle at de både lærer og mestrer. Da er det viktig at vi er påkobla og legger merke til det elevene får til og gir positiv tilbakemelding knyttet mot det.» (Kari)

«Jeg er kjempebevisst på å tilrettelegge ved å at det skal være en sånn lavterskel for å bli med. Jeg vil ha med helst alle sammen, på sitt nivå, og alle skal føle trygghet og mestring. Og da blir relasjon igjen viktig, og relasjonen funker hvis man kan snakke med dem som ikke vil, det er mye som løser seg med en god prat.» (Ola)

Her påpekes det at relasjon er viktig for å legge til rette for mestring, som igjen er en tilnærming for å bidra til å utvikle selvfølelse hos eleven (Whitehead, 2014). Det betyr å se eleven som kroppssubjekt, noe som bidrar til at elevene opplever mestring i henhold til egne erfaringer med kroppen (Engelsrud, 2015; Engelsrud & Borgen, 2015). Selv om materialet kan tolkes slik at lærerne later til å ha et objektiv språk om kroppen ved at de beskriver kroppen som et verktøy og som noe fysiologisk, har de samtidig fokus på å tilpasse undervisningen for den enkelte elev, hvor eleven får mulighet til å være den de *er*, samtidig som de er i bevegelse (Engelsrud, 2010).

Et generelt trekk ved funnene i datamaterialet er at lærerne dessuten mener at elevmedvirkning kan utvikle selvfølelse hos elevene. Dette ble blant annet uttrykt slik:

«Det eneste jeg kan komme på for å utvikle selvfølelse er at vi har hatt elevstyrt, og da har de fått vist hva de er gode på, for resten av klassen, på en måte. Og at de konkurrerer med seg selv, at det er utvikling som har noe å si og ikke kun ferdigheter.» (Lars)

«Så er det viktig å ha med elevmedvirkning. Det handler om å snakke med dem og høre hva folk har lyst til. Og da kanskje gjerne de som du tenker litt på som ikke mestrer kroppsøving, slik at de kan ha ting de liker å holde på med.» (Ola)

Studien til Elvebakk et al. (2018) viser i tråd med dette at elevmedvirkning kan føre til flere meningsfulle opplevelser i faget, og spesielt for de elevene som misliker kroppsøvingsfaget. I tråd med tidligere forskning (Krane et al., 2016; Kvalem & Wichstrøm, 2007).

4.3.2 «Kroppsoppfatning»

Kroppsøvingsfaget skal også som nevnt bidra til at elevene utvikler en positiv oppfatning av kroppen (Utdanningsdirektoratet, 2015a). Informantene forteller at de tolker dette som at man skal ha en positiv oppfatning og aksept av kroppen sin uansett hvordan den ser ut. Flere av informantene opplevde at elevene bruker veldig mye tid på hvordan de ser ut, og at dette gjenspeiles i undervisningen. Kari fremhever derfor at man skal være opptatt av hva man får til med kroppen sin:

«(...) Hvis man endrer på noen ting så handler det ikke om utseende, da handler det om ting man ønsker at kroppen skal få til, som man ikke har fått til før – om det er å slå hjul eller om det er ...» (Kari)

Det settes her fokus på at elevene opplever glede og mening med erfaringen av å være i bevegelse, istedenfor et fokus på å forme kroppens utseende gjennom aktiviteter. Dette er også noe Elvebakk et al. (2018) fremhever i sine studier. Dette blir omtalt som å flytte fokuset fra den estetisk objektive kroppen til en funksjonell kropp (Grogan, 2008). Det kan bety at kroppslig læring rettes mot erfaringer, opplevelse og egenverdien av å være i bevegelse, noe som er i tråd med en fenomenologisk forståelse (Engelsrud, 2006; Moen & Rugseth, 2018).

I kontrast til Kari, poengterer Ola at man ikke bør opptatte en «usunn» kropp som positivt, men at man kan endre kroppen for å oppnå bedre helse.

«Elevene skal jo lære å kunne gjøre endringer med formen sin, og da også kroppen sin selvfølgelig. Det er jo helt feil å si det at uansett kropp så skal du være ... Det er jo enkelte som bør gjøre ting med kroppen sin, altså ikke operasjoner, men gjøre ting med kostholdet sitt, med treningen sin, for å få bedre helse, både psykisk og fysisk.» (Ola)

Denne uttalelsen kan tolkes som om Ola mener fysisk aktivitet i seg selv skal ha som mål redusere kroppsmisnøye (Loland, 1999). Dette er en dualistisk måte å forstå kroppen på, ettersom det er snakk om en kropp som kan modifiseres gjennom trening. Likevel kan en si at denne tankegangen er i tråd med formålet i faget som også sier at elevene skal gjennom undervisningen tilegne seg kunnskap om trening og livsstil (Utdanningsdirektoratet, 2015a).

Flere synes det var vanskelig å svare på spørsmålet om hva de konkret gjorde for å bidra til å utvikle positiv kroppsoppfatning. Noen fremhevet at det var viktig å ha aksept for kroppslig ulikhet.

«Det å jobbe med et miljø som er trygt nok til at det er lov til å være stor, det tror jeg er viktig. Noen er høy, noen er stor, noen er liten, sånn er det. Det handler om å akseptere den kroppen man har, og bruke den som et verktøy (...) Men også at man kanskje legger opp til aktiviteter hvor man ikke er veldig synlig, men at alle er opptatt på samme tid slik at de fleste kan være seg selv.» (Kari)

Andre lærere har en tilnærming med likhetstrekk til Kari sin:

«At du kan legge opp aktiviteten slik at alle føler mestring da, for da vil de finne ut at «okei det fungerer jo så bra, selv om jeg føler meg i dårlig form eller føler meg tykk eller føler meg tynn.»» (Ola)

«Ja, jeg tror det er sånn som jeg sa i stad at vi kroppsøvlingslærere er veldig flinke til å tilrettelegge for mestring og skape aktiviteter som alle kan være med på uansett hvilken kroppsfasong man har da.» (Kristian)

Dette kan tolkes som at lærerne er bevisst på elevenes opplevelse av egen kropp og det følelsesmessige forholdet de har til kroppen sin. Dette er et uttrykk for at klassemiljøet er viktig (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Kari poengterer her at man *har* en kropp som man bruker som et verktøy, altså et objekt, og den er synlig for andre som et objekt. Samtidig kan uttalelsen tolkes som at vi også *er* en kropp, og som en subjektiv forståelse av kroppen, der eleven får mulighet til å være den de *er*, samtidig som de er i bevegelse (Engelsrud, 2010). Uttalelsene synes å vise til at elevene kan oppleve mestring og mening i henhold til sin egen kropp, hvor

elevenes subjektive bevegelseserfaringer får komme i forgrunnen. Det poengteres her at for å få et positivt kroppsbilde må fokusere på det positive, altså mestringsfølelsen, istedenfor det negative (Kvalem, 2007).

4.3.3 «Kroppsidealer»

Som nevnt skal kroppsøvingfaget ruste elevene til å ha en kritisk vurdering av kroppsidealer (Utdanningsdirektoratet, 2015a). De mannlige informantene påpekte at de har lite fokus på kropp og prat om kropp og kroppsidealer i timene. Kroppsøving er for dem aktivitet. Alle informantene mener likevel at man må verdsette elevenes subjektive kroppsopplevelser, og at vi må ha aksept for at vi er forskjellige, fordi det er ingen kropp som er ideell. Ola uttrykte dette slik:

«For meg blir det sånn med en gang du sier ordet kroppsideal, så er det negativt fordi det første jeg tenker er utseende, altså enten at du er gutt og skal ha store eller definerte muskler og lite fett, eller at du er jente og skal ha rumpe og lår. Jeg ser ingen plass vi trenger å snakke om kroppsideal og kroppspresset knyttet til det, for det er jo ikke noe kroppsideal. Vi er laget og født veldig forskjellig. Så vi må ha aksept for det, og det er så mye gode egenskaper på forskjellige måter.» (Ola)

Vi ser her at kroppsideal blir tolket negativt fordi det assosieres med å ha fokus på kroppens utseende, noe som kan knyttes til det å ha fokus på den estetisk objektive kroppen fremfor en subjektiv og funksjonell kropp (Grogan, 2008). Engelsrud (2015) hevder at kroppspress skapes og opprettholdes ved at det stadig fokuseres på kropp, noe som kan bidra til en styrket objektforståelse av kroppen. Selv om Ola her hevder at han ikke ønsker å snakke om kroppsidealer, skal man likevel ifølge formålet diskutere det fordi det kan hjelpe elevene til å oppnå en kritisk refleksjon rundt og distanse til kroppsidealer og kroppspress (Elvebakk et al., 2018). Datamaterialet viser at lærerne ikke tror det er viktig å snakke om kroppsideal. De vektlegger et helsefokus fremfor å diskutere kroppsidealer med elevene.

«Jeg tror det er viktig å snakke om det på en måte der folk skjønner viktigheten av det å holde seg i form, viktigheten med et variert og sunt kosthold, og viktigheten av de faktorene som gjør at du kan få en god helse i framtiden.» (Kristian)

«Jeg tror det er viktig å fokusere på hva som er viktig for helsen din, at det er helsen, trening og mosjon, at det er målet med å klare dagliglivets oppgaver på en lettest mulig måte.» (Ola)

Dette tyder på at så lenge det ikke er noe problem rundt egen kropp, er det ikke hensiktsmessig å diskutere kroppsidealer. Det fokuseres heller på at man kan gjøre det meste uansett hvilken kropp man har. Kari var den eneste som var overbevist om at man bør diskutere kroppsidealer med elevene:

«Vi må jo snakke om det. Når vi holder på med trening og livsstil og det egentreningsprosjektet, snakker vi mye om det. (...) Så jeg tror ikke man skal være så redd for å touche det.» (Kari)

Denne holdningen er i tråd med tidligere undersøkelser som viser at ved å utvikle kompetanse i å forstå medias rolle og virkemåter, kan man bidra til at elevene oppnår distanse til kroppsidealer og kroppspress (Elvebakk et al., 2018). Kari nevner videre at hun legger vekt på «små drypp» i slutten av timen når hun snakker med elevene om kropp og kroppsidealer. Hun ser på tematikken som høyst aktuell og ønsker å arbeide enda mer bevisst med dette i framtiden. Flere lærere uttrykket likevel usikkerhet i hvor stor grad de kunne påvirke elevene til å ta avstand fra kroppsidealer fordi de så på det som et svært sammensatt problemområde. Samtidig anså de kroppsøvingfaget som en motvekt til det økte fokuset på å leve opp til samfunnsskapte kroppsidealer:

«Jeg tror liksom at kroppsøvingslærerne har skapt en slags undervisningsstandard da som gjør at kroppsidealet og kroppspresset blir liksom litt visket bort i og med at man uansett kan være med på de aktivitetene som gjøres da. Og at elevene ser at mangfoldet er akseptabelt uansett hvilken aktivitet du driver på med.» (Kristian)

«Jeg mener at kroppsøvingen har blitt slik at den er fin for dem. Jeg mener at det er alt det andre i samfunnet som er dårlig, altså det som skjer på treningsstudioene, på sosiale medier, i nyheter, og i reklamen. Jeg mener at vi på kroppsøving har kommet dithen at det er et fag som virkelig favner om helsen og hele bredden. Jeg synes det er blitt gjort bra jeg.» (Ola)

Disse refleksjonene tyder på at lærerne gir uttrykk for at de legger til rette for et bredt kroppsøvingsfag som treffer mangfoldet i elevgruppen. Dette kan dermed skape en motvekt til den medieskapte kroppsforståelsen av en muskuløs, trent, profesjonalisert, vinnende idrettsutøver (Borgen, 2014).

5.0 OPPSUMMERING OG AVSLUTNING

I denne oppgaven har jeg sett på kroppsøvingslæreres forståelser av kropp i kroppsøving, og hvordan de tolker og praktiserer målsettingen om at elevene skal utvikle selvfølelse, positiv oppfatning av kroppen og en kritisk vurdering av kroppsideal. I den forbindelse har jeg sett på aspekter som undervisningspraksiser knyttet til valg av aktiviteter og fokusområder, og tolkninger og praksiser knyttet til selvfølelse, kroppsilde og kroppsideal.

Funnene i analysen tyder på at informantene ikke har en entydig objektiv forståelse av kropp, men heller ikke en subjektiv oppfatning, noe som kan sees i lys av at det i praksis vil eksistere flere og ulike kroppsforståelser parallelt og i en overlappende form (Moen & Rugseth, 2018). Likevel bar uttalelsene preg over en objektiv kroppsforståelse, som er den vanligste kroppsforståelsen i dagens samfunn (Loland, 1999). Datamaterialet viste at lærerne praktiserte kompetansemålene i undervisningen fremfor formålet. Flere lærere knyttet mest mulig aktivitet rundt disse og de begrunnet det ut fra et helseperspektiv, noe som viser overensstemmelse med tidligere forskning (Moen & Rugseth, 2018). Dette peker mot en forståelse av kroppen som et trenbart objekt.

Materialet viser at de fleste kroppsøvingslærerne hadde liten kjennskap til den aktuelle delen av formålet. I tolkninger og praksiser av dette, uttrykte de en fenomenologisk forståelse av kroppen. For å utvikle elevenes selvfølelse, ble det vektlagt tilrettelegging for mestring, relasjonsarbeid og elevmedvirkning. Lærerne syntes likevel det var vanskelig å svare konkret på hva de gjorde for å utvikle en positiv kroppsoppfatning, men mestring ble også her fremhevet. Faktorer som et trygt klasse miljø, aksept for ulikhet, og fokus på gleden av å være i bevegelse, fremfor å forme kroppens utseende gjennom aktiviteter, var å anse som viktig.

De påpekte at det er et utfordrende formål å imøtekomme, og uttrykket usikkerhet i hvor mye en kroppsøvingslærer kan påvirke elevene til å oppfatte seg selv positivt og å være kritisk til kroppsideal. Samtlige lærere mener det viktigste i faget heller er at elevene lærer å ta vare på

egen helse senere i livet. Den kvinnelige læreren var overbevist om at det var viktig å ta opp tematikken rundt kroppsideal, og hun opplevde at det var betydelig fokus på kropp og utseende blant elevene sine. De mannlige lærerne hadde derimot lite fokus på kropp, kroppsilde og kroppsideal i faget, og så på kroppsøvingfaget som en motvekt til medieskapt kroppsideal og kroppspress.

Målet med denne studien var å undersøke hvilke forståelser fire kroppsøvinglærere har av kropp og hvordan den aktuelle delen av formålet blir realisert. Jeg håper oppgaven vil bidra til å inspirere lærere til å reflektere over hvilke implikasjoner ulike kroppsforståelser kan ha for kroppsøvingfaget, og øke oppmerksomheten rundt et viktig formål der elevene skal utvikle selvfølelsen og et positivt kroppsilde.

6.0 LITTERATURLISTE

- Bakken, A. (2018). Ungdata. Nasjonale resultater 2018, NOVA Rapport 8/18. Oslo: NOVA
- Bjørnebekk, W. (2015). *Påkledd i dusjen: Om ungdom og kroppspress*. Oslo: Spartacus.
- Borgen, J. S. (2014). *Skandaløst om kroppsøvingsfaget*. Hentet fra <https://www.nih.no/om-nih/aktuelt/nih-bloggen/borgen-jorunn-spor/skandalost-om-kroppsovingsfaget>
- Brattenborg, S., & Engebretsen, B. (2013). *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk* (3. utg.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Bucchianeri, M. M., Arikian, A. J., Hannan, P. J., Eisenberg, M. E., & Neumark-Sztainer, D. (2013). Body dissatisfaction from adolescence to young adulthood: Findings from a 10-year longitudinal study. *Body Image, 10*(1), 1-7.
- Bugge, M. (2018, 29. mai). Her trener Kalla og Johaug sammen – de er maskiner. (*Aftenposten*). Hentet fra <https://www.aftenposten.no/100Sport/vintersport/langrenn/Her-trener-Kalla-og-Johaug-sammen--De-er-maskiner-255875b.html>
- Drugli, M., Nordahl, T. (2010). Læreren og eleven. I Lillejord, S., Drugli, M., Nordahl, T., & Manger, T. (2010). *Livet i skolen: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: 2: Lærerprofesjonalitet* (Vol. 2). Bergen: Fagbokforlag.
- Engelsrud, G. (2006). *Hva er kropp?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Engelsrud, G. (2010). Betydninger av teori(er) om kroppen. I K. Steinsholdt, & P. Gurholt. *Aktive liv: idrettspedagogiske perspektiver på kropp, bevegelse og dannelse*. (s. 35-50). Trondheim: Tapir forlag.
- Engelsrud, G. (2015). *Vi må glemme kroppen*. Hentet fra <https://www.nih.no/om-nih/aktuelt/nih-bloggen/engelsrud-gunn/vi-ma-glemme-kroppen/>
- Engelsrud, G. & Borgen, J. S. (2015). *Kroppsøvingsfaget som skolefag – 30 år fram i tid*. Hentet fra <https://www.nih.no/om-nih/aktuelt/nih-bloggen/engelsrud-gunn/kroppsovingsfaget-som-skolefag-30-ar-frem-i-tid/>
- Elvebakk, L., Walseth, K. & Engebretsen, B. (2018). *Meaningful experiences in PE for all students: An activist research approach*. *Physical Education And Sport Pedagogy, 23*(3), 235-249.

- Grogan, S. (2008). *Body Image: Understanding Body Dissatisfaction in Men, Woman and Children (2nd edition)*. New York: Routledge.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: a developmental perspective*. New York: Guildford Press.
- Innst. 344 S (2017-2018). *Innstilling til Stortinget fra familie- og kulturkomiteen*. Hentet fra <https://stortinget.no/globalassets/pdf/innstillinger/stortinget/2017-2018/inns-201718-344s.pdf>
- Krane, V., Karlsson, B., Ness, O., & Kim, H. (2016). *Teacher–student relationship, student mental health, and dropout from upper secondary school: A literature review*.
- Klomsten, A. T (2006). *A study of multidimensional physical self-concept and values among adolescent boys and girls*. (Doktorgradsavhandling). Trondheim: NTNU.
- Kvale, S., Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju (2. utg.)*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvalem, I. L. (2007). Ungdom og kroppsbilde. I Kvalem, I. L. & Wichstrøm, L. *Ung i Norge. Psykososiale utfordringer*. (s. 33-50). Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Wichstrøm, L., & Kvalem, I. (2007). *Ung i Norge: Psykososiale utfordringer*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Loland, N. W. (1999). *Body Image and Physical Activity*. The Norwegian University of Sport and Physical Education. (Doktorgradsavhandling). Oslo.
- Loland, S. (2000). Kroppssyn, idrett og mosjon. Tidsskriftet. Den norske legeföreningen. Hentet fra <https://tidsskriftet.no/2000/10/tema/kroppssyn-idrett-og-mosjon>
- Moen, K. M. & Rugseth, G. (2018). *Perspektiver på kropp i kroppsøving*. Journal for Research in Arts and Sports Education, 2(1). Høgskolen I innlandet: OsloMet – storbyuniversitet.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode (4. utg.)*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Todes, S. (2001). *Body and world*. Cambridge, Massachusetts & London: The MOT Press.
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis (3. utg. ed.)*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2015a). *Læreplan i kroppsøving*. Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/KRO1-04>

- Utdanningsdirektoratet. (2015b). *Veiledning til læreplanen*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/veiledning-til-lp/kroppsoving-veiledning/2-fagets-egenart/>
- Utdanningsdirektoratet. (2016a). *Læreplanverket*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/hvordan-er-lareplanene-bygd-opp/>
- Utdanningsdirektoratet. (2016b). *Relasjoner mellom elever*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/Relasjoner-mellom-elever/Interaksjonens-betydning-for-individets-selvbilde-og-selvfolelse/>
- Whitehead, M. (2014). Physical literacy, kroppsovingsfaget og kroppsovingslæreren. I I. M. Vingdal (Red.), *Fysisk aktiv læring*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

VEDLEGG

Vedlegg 1: Intervjuforespørsel på mail

Hei!

Jeg studerer lektor i kroppsøving og idrett ved NTNU og skal skrive bacheloroppgave våren 2019. Jeg leter da etter lærere i kroppsøving som kan stille til et intervju.

Temaet for oppgaven er kropp i kroppsøving, der jeg skal undersøke hvordan lærere tolker og arbeider med formålet som omhandler kropp (selvfølelse, positiv oppfatning av kroppen og kroppsideal).

Det vil bli tatt lydopptak for transkribering, men det er selvfølgelig anonymt, og lydopptak og all data med personopplysninger vil bli slettet. All informasjon som kan spores tilbake til informanten vil også bli slettet. Informanten kan også trekke seg når som helst uten å oppgi grunn.

Intervjuet vil ta rundt 30-45 minutter, og informanten bestemmer selv hvor det skal foregå, for eksempel på (den aktuelle skolen). Intervjuene bør helst gjennomføres i løpet av neste uke.

Kan du videresende denne mailen til lærer som underviser i kroppsøving på 10.trinn ved (den aktuelle skolen)?

Informasjonsskriv er vedlagt i mailen.

Med vennlig hilsen,

Cecilie Øksnevad Høydal

Vedlegg 2: Informasjonsskriv

Din deltakelse i forskningsprosjekt knyttet til bacheloroppgave om *kropp i kroppsøving* ved Institutt for sosiologi og statsvitenskap, NTNU

Vi takker for at du har sagt deg villig til å delta i et forskningsprosjekt for bacheloroppgave ved Institutt for sosiologi og statsvitenskap ved NTNU. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Instituttets bachelorstudenter skriver en oppgave som innebærer analyse av dybdeintervjuer. Opplysningene samlet inn i oppgaven vil bare brukes til denne. Dersom det er aktuelt å bruke opplysninger til annet formål, vil du bli kontaktet.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

NTNU, Institutt for sosiologi og statsvitenskap er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du er kontaktet som deltaker i dette prosjektet på basis av din rolle som kroppsøvingslærer.

Hva innebærer det for deg å delta?

Du blir invitert til et intervju som varer mellom 30 og 45 minutter. Du kan selv velge passende sted for intervjuet. Intervjuet vil tas opp med en digital lydopptaker.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Du kan når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Lydopptaket fra intervjuet blir lagret på en SD-minnebrikke. Opptakeren har verken tilkobling til internett- eller telenett. Etter opptak bringes opptakeren til instituttets eget transkripsjonsrom, hvor opptaket transkriberes av studenten selv. I transkriberingen anonymiseres opplysninger som kan identifisere deg som person. Etter dette slettes minnebrikken. Dermed er det ingen opplysninger som kan knyttes til deg som person som følger med videre i prosessen med analyse og publisering.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Alle personopplysninger i prosjektet vil bli behandlet konfidensielt. Det vil kun være meg og min veileder som har tilgang til innsamlede personopplysninger. All datainnsamling vil bli behandlet anonymt, og ingen vil kunne gjenkjennes i den ferdige utgaven av bacheloroppgaven. Lydopptak og personopplysninger vil bli slettet ved prosjektslutt, som etter planen er 20. mai 2019. Annen informasjon som kan spores tilbake til informanten vil også bli slettet.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

På oppdrag fra NTNU Institutt for sosiologi og statsvitenskap har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Prosjektet skal avsluttes senest 23.06.2019.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- NTNU Institutt for sosiologi og statsvitenskap, ved ansvarlig for emnet Idrsa2900 og Idrsa2901, Nils Petter Aspvik, tlf 92 64 80 33, nils.petter.aspvik@ntnu.no
- NTNUs personvernombud: Thomas Helgesen, tlf 93 079 038, thomas.helgesen@ntnu.no
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Cecilie Øksnevad Høydal (bachelorstudent)

Prosjektansvarlig (veileder)

Jorid Hovden

Mail: jorid.hovden@ntnu.no

Student

Cecilie Øksnevad Høydal

Mail: cecilioh@stud.ntnu.no

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Kropp i kroppsøving* og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i dybdeintervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til anonymisering, innen 1 måned etter gjennomført intervju.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Intervjuguide

Introduksjon

- Ønske velkommen, presentere meg selv
- Forklare formålet med prosjektet
 - o Jeg vil gjerne høre hva *du* har og si om dette, og er ikke ute etter et fasitsvar
- Gjøre rede for intervjusituasjonen
 - o Intervjuet vil bli tatt opp på lydbånd, taushetsplikt, konfidensiell behandling av data, anonymisering, sletting av lydopptak ved prosjektslutt
 - o Frivillig deltakelse, mulighet til å trekke seg når som helst

(Informerer om at lydopptak starter):

Læreren

Først er jeg interessert i å høre litt om deg:

- Hvordan er din utdanningsbakgrunn?
- Hvorfor ville du bli kroppsøvingslærer?
- Hvor lenge har du arbeidet som kroppsøvingslærer?
- Hvordan vil du beskrive deg selv som lærer?
- Ser du på deg selv som et rollemodell for elevene dine?
 - o Hvorfor/hvorfor ikke?
- Hvordan gir du tilbakemeldinger til elevene dine?
 - o Har du et eksempel på tilbakemeldinger du bruker ofte?

Undervisning

- Hvordan synes du det er å undervise i kroppsøving?
- Hva mener du er formålet med kroppsøvingsfaget?
- Hva mener du er viktig å formidle til elevene i kroppsøving?
- Fortell litt om hvordan du tenker når du skal velge innhold i kroppsøvingsundervisningen din? Forholdet til læreplanen etc.
- Er det noe du legger ekstra vekt på i undervisningen?
- Er det noen aktiviteter/øvelser som går igjen ofte?
- Hvilke organiseringsformer bruker du mest?
- Bruker du for eksempel noen form for testing av elevene? Evt. Hvilke, og hvordan og hvorfor?
- Si litt om situasjoner som du opplever som spesielt utfordrende i undervisningen? Og hvorfor?
- Hvordan tilrettelegger du for at elevene skal trives i faget? Hvordan merker du at elevene trives?

Tanker om ungdom og kropp

Nå skal jeg spørre deg litt nærmere om oppgavens tema – om temaet kropp. Fortell litt om hva du legger i begrepet kropp?

- Hva er dine umiddelbare tanker når jeg sier ordet «kropp» i kroppsøving?
- Opplever du at det er mye prat om kropp og utseende blant elevene dine? I tilfelle: hva er de opptatt av – hvordan snakker de om kroppsideal, trening og utseende?
- Opplever du at elevene bruker mye tid på hvordan de ser ut? Jenter og gutter like mye?
- Oppfatter du at elevene dine ofte er misfornøyd med egen kropp? Og eventuelt: Hva er det da de er misfornøyd med?
- Hva tror du påvirker deres syn på egen og andres kropper mest? Sosiale medier, venners meninger, treners/lærers holdninger, etc?
- Hvordan tenker du at sosiale medier påvirker ungdommers syn på kropp og kroppsideal i dag? På hvilken måte kan dette prege elevene i kroppsøvingstimen?

Læreplanens formål som omhandler kroppsoppfatning, selvfølelse og kroppsideal

- Du er selvfølgelig kjent med formålet for kroppsøvingsfaget og eventuelt hva som står om kropp og kroppsideal?
 - o Vise til informantens del av formålet som omhandler kropp
(utskrift fra Utdanningsdirektoratet)
*«Faget skal bidra til at barn og unge utvikler **selvfølelse, positiv oppfatning av kroppen, selvforståelse og identitetsfølelse. Det skal ruste elevene til vurdering av kroppsideal og bevegelseskulturer som kan påvirke selvfølelsen, helse, ernæring, trening og livsstil.»***
- Fortell litt hvordan du tolker dette formålet?
- Fortell litt om hvordan du tar hensyn til det i undervisningen?
- Si litt om hva du gjør konkret (aktiviteter, organisering, etc.) som kan bidra til at elevene kan
 - o utvikle bedre *selvfølelse*
 - o utvikle en *positiv oppfatning av kroppen*
 - o utvikle *selvforståelse og identitetsfølelse?*
- Hvordan mener du at du som kroppsøvingslærer kan bidra til at elevene ser på *kroppsideal* med kritiske øyne?
- Tror du at temaet om *kroppsoppfatning* og *kroppsideal* står sentralt i kroppsøvingundervisningen i dag?
 - o Hvorfor/hvorfor ikke?
- Kan du si litt om hva du legger i begrepet *kroppsideal*, og hva du legger i *positiv kroppsoppfatning?*
- Hva legger du i begrepet *selvfølelse?*

Åpent felt

- Er det andre ting du ønsker å legge til?
- Har du andre tanker rundt temaet kropp, kroppsoppfatning og kroppsideal som du mener er viktig som jeg ikke har berørt?
- Hvordan har det vært å snakke om disse tingene?

