



Et følelsesladet valg

Om prosesser og mekanismer bak ikke-deltakelse i kroppsøving,
dusj- og garderobeaktiviteter

Trine Våle Wabakken

Masteroppgave i kroppsøving, idrett og friluftsliv, 60 studiepoeng

Høgskolen i Telemark





Tittel:	Et følelsesladet valg. Om prosesser og mekanismer bak ikke-deltakelse i kroppsøving, dusj- og garderobeaktiviteter.
Nøkkelord:	Fysisk aktivitet, trivsel, deltagelse, kroppsøving, kroppsmisnøye, følelser, skam, sjenanse, flauhet, pubertet, kropp, mote, dusjing, skifting.
Forfattere/	Trine Våle Wabakken
Studentnr.:	021032
Fagkode:	1304
Oppgavetype:	Masteroppgave
Studiepoeng:	60
Studium:	Master i kroppsøving, idrett og friluftsliv
Konfidensiell:	



Sammendrag

Sett i lys av at inaktivitet er et økende samfunnsproblem, har fysisk aktivitet de senere årene vært et satsingsområde i skolen. Dette i håp om at ungdommen skal inspireres til en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil (Kunnskapsdepartementet 2008). I den sammenheng er kroppsøvingfaget å betrakte som en hensiktsmessig arena.

I jobb som vikarierende kroppsøvingslærer fikk jeg raskt erfare at det ikke alltid var like lett å få elever til å være med i timene. Unnskyldningene for å slippe å delta var mange, og ofte fikk jeg inntrykk av at fraværet fra kroppsøvingstimene skyldtes usikkerhet i forhold til ferdigheter, dusjing eller skifting. På bakgrunn av egen nysgjerrighet for årsaker som ligger bak fenomenet ikke-deltakelse i kroppsøvingssammenheng, foreligger nå denne studien. 360 elever fordelt på niende - og tiendeklasse, vg1 og vg2 i Notodden kommune, har deltatt i undersøkelsen der hensikten var å undersøke hvorvidt følelser er med på å regulere elevers deltakelse i kroppsøving, dusj og garderobe.

For å avgrense temaet valgte jeg spesielt å konsentrere meg om negative følelsesreaksjoner som skam, sjenanse og flauhet. Jeg har hovedsakelig benyttet meg av kvantitativ framgangsmåte. I tillegg har jeg valgt å gå dypere inn i enkelte hovedtendenser fra det kvantitative undersøkelsesopplegget, ved å gjennomføre noen intensive oppfølgingsundersøkelser av kvalitativ art.

Resultatene fra undersøkelsen ble videre sammenlignet med tidligere undersøkelser og ulike sosiologiske og psykologiske teorier. Dette for å finne ut hvorvidt tidligere undersøkelser samstemmer med og dermed bekrefter mine funn, og for å kunne gi forklaringer på det som er funnet.

Etter å ha sett egne funn i sammenheng med tidligere undersøkelser og relevant teori har jeg kommet frem til følgende konklusjon: Følelser synes i stor grad å regulere elevers valg om ikke å delta i kroppsøvingstimer, dusjing og skifting. Det ser også ut til at følelser som skam, sjenanse og flauhet virker inn på elevenes måte å være i kroppsøvingen på. Dette vil si hvordan elevene deltar i kroppsøvingen, hvordan de dusjer og hvordan de skifter. Følelsene som regulerer deltakelsen i kroppsøvingstimene er hovedsakelig knyttet opp mot mislykkede mestringsforsøk, ferdighetsoppfatninger, dusjing og skifting, kroppsmissnøye og missnøye med treningsklær. Det er også mye som tyder på at jenter opplever flere ubehagelige følelser i kroppsøvingstimene enn det gutter gjør. I dusjen og garderoben kommer negative følelser som skam, sjenanse og flauhet til syne gjennom måtene elevene dusjer og skifter på. Det kommer også frem at elever som har skillevegger i fellesdusjen erfarer færre ubehagelige følelser enn elever som ikke har skillevegger. Samlet sett synes det også å eksistere en flauhet overfor egne følelser, og elever er derfor opptatt av å skjule erfaringer med ubehagelige følelser for medelever og lærer (e).

Nøkkelord: Fysisk aktivitet, trivsel, deltakelse, kroppsøving, kroppsmissnøye, følelser, skam, sjenanse, flauhet, pubertet, kropp, mote, dusjing, skifting.

Forord

Det har vært en lang vei frem mot det forskningsprosjektet som i dag foreligger. Selv om jeg skal innrømme at kombinasjonen av å være småbarnsmor og masterstudent til tider har vært tøff, har arbeidet med denne avhandlingen vært en fantastisk læringsprosess jeg absolutt ikke ville vært foruten. Når det er sagt, hadde det ikke vært mulig å skrive denne avhandlingen uten all den gode hjelpen og støtten jeg har fått av familie og venner. Jeg vil spesielt takke min kjære samboer Steinar, som har taklet kombinasjonen av masterstudier og ammetåke på en utmerket måte. Min bestemor Margrethe, som har stilt mye opp som barnevakt i skrivetrenderende stunder, fortjener også en stor takk.

Jeg vil videre rette en ekstra takk til min svært dyktige veileder Jan Ove Tangen. Du har gjort jobben din på beste måte, og veiledet meg trygt gjennom den akademiske jungelen. Takk for at du har hjulpet meg å finne riktig sti, når jeg har vært på ”villspor”.

Sist men ikke minst vil jeg takke rektorer, ansatte og elever ved ungdomsskolene i Notodden kommune og Notodden Videregående skole for fremragende samarbeid i forbindelse med gjennomføring av undersøkelsen. Uten deres imøtekommenhet ville dette prosjektet ikke vært en realitet.

Bø i Telemark, mai 2009

Trine Lisbeth Våle Wabakken

Figurer

- Figur 2.6.1: Maslows behovspyramide.
- Figur 4.1.1: Deltakelse i kroppsøvingstimene.
- Figur 4.1.2: Deltakelse i kroppsøvingstimene, fordelt på klassetrinn.
- Figur 4.1.3: Deltakelse i kroppsøvingstimene, fordelt på kjønn.
- Figur 4.1.4: Deltakelse i kroppsøvingstimene, fordelt på de som driver med idrett/ikke driver med idrett.
- Figur 4.1.5: Respondentenes svar på spørsmålet: "Hender det at du bare deltar i deler av kroppsøvingstimene, og ser på resten?".
- Figur 4.1.6: Respondentenes svar på spørsmålet: "Hender det at du bare deltar i deler av kroppsøvingstimene, og ser på resten?", fordelt på kjønn.
- Figur 4.1.7: Grunner til ikke å delta i hele kroppsøvingstimen.
- Figur 4.1.8: Grunner til ikke å delta kun i deler av kroppsøvingstimen, fordelt på kjønn.
- Figur 4.1.9: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Hvis du opplever å dumme deg ut eller ikke få til noe i en kroppsøvingstime, hvordan vil det da bli i neste time?".
- Figur 4.1.10: Oversikt over hvordan respondentene hevder å reagere når de mislykkes med noe i kroppsøvingen.
- Figur 4.1.11: Oversikt over hvordan respondentene føler det når de mislykkes i kroppsøvingen.
- Figur 4.1.12: Oversikt over hvor mye respondentene bryr seg om hva andre synes om det de gjør i kroppsøvingstimen.
- Figur 4.1.13: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Har det hendt at du har sagt til læreren at du er syk eller skadet uten å være det, for å slippe å ha kroppsøving?".
- Figur 4.1.14: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: Har det hendt at du bevisst har glemt gymtøy, for å slippe å ha kroppsøving?".
- Figur 4.1.15: Oversikt over hvordan respondentene mener påstanden "læreren godtar bare at jeg ikke deltar hvis jeg har med skriftlig melding hjemmefra om sykdom eller skade", stemmer overens med slik de erfarer det i kroppsøvingstimene.
- Figur 4.2.1: Trivsel i kroppsøvingsfaget.
- Figur 4.2.2: Trivsel i kroppsøvingsfaget, fordelt på kjønn.

- Figur 4.2.3: Grunner til å like en aktivitet.
- Figur 4.2.4: Grunner til ikke å like en aktivitet.
- Figur 4.2.5: Oversikt over sammenhengen mellom trivsel og aktivitetsnivå.
- Figur 4.2.6: Oversikt over sammenhengen mellom trivsel og deltakelse.
- Figur 4.3.1: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet "dusjer du i skolens fellesdusj etter kroppsøvinga?".
- Figur 4.3.2: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Hvorfor dusjer du ikke på skolen etter kroppsøvingstimen?".
- Figur 4.3.3: Oversikt over hvor komfortable respondentene er med å dusje nakne i skolens fellesdusj.
- Figur 4.3.4: Oversikt over hvordan respondentene oppfører seg når de dusjer nakne i fellesdusjen.
- Figur 4.3.5: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet "dusjer du naken i skolens fellesdusj?".
- Figur 4.3.6: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet "dusjer du naken i skolens fellesdusj?", fordelt på kjønn.
- Figur 4.3.7: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet "dusjer du naken i skolens fellesdusj?", fordelt på klassetrinn.
- Figur 4.3.8: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet "dusjer du naken i skolens fellesdusj?", fordelt på de som driver med idrett/ikke driver med idrett.
- Figur 4.3.9: Oversikt over når (på hvilket klassetrinn) respondentene mener at de startet med å være delvis påkledd i fellesdusjen.
- Figur 4.3.10: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet "hvorfor dusjer du ikke naken i skolens fellesdusj?", fordelt på de som sjelden eller aldri dusjer nakne.
- Figur 4.3.11: Oversikt over hvor viktig respondentene synes det er eller burde være med skillevegger i skolens fellesdusj.
- Figur 4.3.12: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Har det hendt at du har droppet kroppsøvingstimen fordi du ikke har hatt lyst til å dusje?".
- Figur 4.3.13: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Har det hendt at du bevisst har glemt håndkle/såpe for å slippe å dusje?".
- Figur 4.3.14: Oversikt over hvor viktig respondentene synes det er å ha et håndkle de kan bruke til å holde rundt seg under skifting.

- Figur 4.3.15: Oversikt over hvordan respondentene forholder seg til påstanden ”jeg holder håndkleet rundt meg når jeg skifter fra vanlig tøy til gymtøy.
- Figur 4.3.16: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: ”holder du håndkleet rundt deg etter hvert som du kler av deg etter timen?”.
- Figur 4.4.1: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Hvor viktig er det for deg at andre synes du ser bra ut når du har kroppsøving?".
- Figur 4.4.2: Respondentenes svar på spørsmålet: "Hender det at du ikke deltar i kroppsøvingsundervisningen fordi du ikke er fornøyd med kroppen din?".
- Figur 4.4.3: Respondentenes svar på spørsmålet: "Hender det at du ikke deltar i kroppsøvingsundervisningen fordi du ikke er fornøyd med kroppen din?", fordelt på kjønn.
- Figur 4.4.4: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Hvor viktig er det for deg å ha moteriktige treningsklær i kroppsøvingstimene?".
- Figur 4.4.5: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Hender det at du dropper kroppsøvingstimen fordi du ikke synes du har passende klær å ha på deg?".

Tabeller

Tabell 4.3.1: Oversikt over sammenhengen mellom det å være ukomfortabel og det å dusje delvis påkledd.

Tabell 4.3.2: Oversikt over sammenhengen mellom skillevegger i dusjen og naken dusjing.

Tabell 4.3.3: Oversikt over sammenhengen mellom skillevegger i dusjen og hvor komfortable respondentene er med naken dusjing.

Vedlegg

Vedlegg 1: Søknad om gjennomføring av undersøkelsen; brev til skolesjefen i Notodden Kommune og Rektor ved Notodden Videregående Skole.

Vedlegg 2: Spørreskjemaet.

Vedlegg 3: Tabeller og figurer som ikke er innlemmet i resultatkapittelet.

Innhold

Sammendrag	I
Forord	II
Figurer	III
Tabeller	VI
Vedlegg	VII
Innhold	VIII
1.0 Innledning	1
1.1 Bakgrunn for undersøkelsen	1
1.2 Aktualitet	2
1.3 Tidligere undersøkelser	3
1.4 Problemstilling	12
1.5 Framdrift	13
2.0 Teoretiske refleksjoner	14
2.1 Inkludering og ekskludering	14
2.2 Kroppsøvingsanlegget	14
2.3 Et sosiologisk perspektiv: idrett som sosialt system	15
2.4 Kroppsøvingsanlegget - en arena for flere idretts- og aktivitetssystem	16
2.5 Merkingen - en mening i systemet	17
2.6 Individets kobling til idretts – og aktivitetssystemene	17
2.7 Oppsummering	33
3.0 Metode	34
3.1 Begrunnelse for valg av metode	34
3.2 Forberedelser	35
3.3 Utvalg	38
3.4 Gjennomføring	40
3.5 Analyse av data	41
3.6 Det kvantitative datamaterialet - reliabilitet og validitet	42
3.7 Det kvalitative datamaterialet – reliabilitet og validitet	44
3.8 Generaliserbarhet	45
3.9 Konklusjon	46
4.0 Resultater	47
4.1 Deltakelse og mulige deltakelsesregulerende faktorer	47
4.2 Trivselsnivå og mulige trivselsregulerende faktorer	62

4.3 Garderobeaktiviteter – mulige deltakelsesregulerende faktorer i kroppsøvingen?	68
4.4 Kropp og mote – mulige deltakelsesregulerende faktorer i kroppsøvingen?	90
4.5 Oppsummering	96
5.0 Diskusjon.....	100
5.1 Mine funn i forhold til tidligere undersøkelser.....	100
5.2 Mine funn i lys av relevant teori.....	107
6.0 Konklusjon	119
7.0 Hva kan gjøres?	120
8.0 Litteratur	122
Vedlegg 1: Brev til skolesjefen i Notodden Kommune og Rektor ved NVGS.	126
Vedlegg 2: Spørreskjemaet	127
Vedlegg 3: Tabeller og figurer som ikke er innlemmet i oppgaven	141

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn for undersøkelsen

Både i løpet av studietiden ved Høgskolen i Telemark og som nyutdannet, har jeg hatt flere jobber som vikarierende kroppsøvingslærer på mellomtrinn- og ungdomstrinn ved skolene i Notodden Kommune. Det ble etter hvert mange spennende og erfaringsrike arbeidsdager. Mange av jobbene viste seg imidlertid å være spesielt utfordrende. Dette grunnet møter med elever som ønsket å være passive i hele eller deler av kroppsøvingstimen. Jeg vil understreke at de fleste elevene som oftest var positive og deltakende, men enkelte ganger var frafallet faktisk så stort at jeg kunne konstatere opp mot halve klasser sittende på sidelinja.

Elevenes unnskyldninger for å slippe å delta i timene var mange og varierte. Glemt gymtøy, smerter i ulike kroppsdelar, påstander om kjedelig kroppsøving eller at man ikke følte seg god nok til å delta, kan nevnes som noen eksempler. Mange av unnskyldningene var også knyttet til ubehageligheter forbundet med dusj- og omkleddningssekvensene før og etter timene. Elevene mente dusjene og garderobene var møkkete eller kalde, og noen uttrykte redsel for å bli avbildet med mobiltelefon eller kamera under dusjing og skifting. Observasjoner jeg gjorde i noen av jentegarderobene, gav meg et inntrykk av at elevene var utrolig opptatt av å dekke til kroppen sin. Håndkleet ble i tillegg til tørking, også brukt som et tildekkingsredskap under skifting. Majoriteten av elevene dusjet også med undertøy eller badetøy. Et fåtall dusjet nakne, noen da mens de holdt håndkleet foran seg. Enkelte dusjet ikke i det hele tatt.

Erfaringene og observasjonene jeg beskriver ovenfor, har fått meg til å undres over hvilke faktorer som påvirker elevene til henholdsvis å delta eller ikke delta. Jeg regner med at elevenes grad av deltakelse i kroppsøvingstimen må ses som et resultat av et samspill mellom flere faktorer. Jeg tror likevel at årsakene til ønsket om ikke- deltakelse kan være mer skjulte og spissfindige enn det man ved første forsøk kan klare å se. Jeg vil derfor spesielt ta elevenes følelser i nærmere øyesyn, for å se om det kan være slik at følelser på en eller annen måte styrer elevenes deltakelse.

”Å reagere følelsesmessig overfor visse personer, situasjoner eller hendelser er et lært fenomen. Fordi vi som mennesker alltid bærer følelsene med oss, er dette en uunngåelig, stadig virksom og oftest ubevisst og automatisk læringsprosess” (Imsen 2001:67).

Med utgangspunkt i sitatet over, er det teoretisk sett ikke utenkelig at tilbaketrekkingen jeg registrerer i kroppsøvingstimen, kan skyldes ulike følelsesmessige reaksjoner elevene opplever i løpet av kroppsøvingstimen. I kroppsøvingfaget, som i andre skolefag, vil elevene oppleve følelser som tilkjenner seg både som gleder og skuffelser. Samtidig er kroppsøvingfaget et svært prestasjonsorientert fag, med liten mulighet til å skjule eventuelle svakheter. Jeg vil derfor tro at eventuelle negative følelsesreaksjoner skulle kunne komme sterkere til uttrykk i dette faget, sammenlignet med andre skolefag. Spørsmålet er om de negative følelsene uttrykker seg så sterkt at enkelte elever reagerer med å velge å ikke delta i faget?

Kunnskap om hvordan deltakelsen i kroppsøvingstimen blir regulert, og om hvilke faktorer som spiller inn på deltakelsen, ville være et nyttig redskap i min jobb som kroppsøvingslærer. Jeg ønsker derfor å se nærmere på dette. I denne undersøkelsen skal jeg spesielt konsentrere meg om negative følelsesreaksjoner som skam, sjenanse og flauhet. Jeg vil finne ut om, og i så fall på hvilken måte og i hvilken grad, disse fenomenene regulerer deltakelse både i selve kroppsøvingstimen, og i påfølgende garderobe- og dusjaktiviteter.

1.2 Aktualitet

Fysisk inaktivitet er et økende samfunnsproblem. Nyere forskning viser at fysisk inaktivitet i utviklingsland og industriland har ført til en enorm økning i kroppsvekt på verdensbasis. Verdens helseorganisasjon (WHO) ser overvekt som følge av fysisk inaktivitet som en så stor konsekvens for helse og velferd, at de har valgt å definere dette problemet som en global epidemi (St.meld. nr.16, 2002-2003).

Fysisk aktivitet er dokumentert å ha en positiv innvirkning på helse og velferd på flere områder. Regelmessig fysisk aktivitet gir store helsefordeler og er å anse som en viktig kilde for å redusere dødelighet og sykelighet. Det er også nødvendig for en normal vekst og optimal utvikling av muskelstyrke, kondisjon og motoriske ferdigheter hos barn og unge. Fysisk aktivitet har også en avgjørende betydning for muskler, skjelett og for den psykiske helsen. Det kan bidra til bevissthet rundt egen kropp og være med på å utvikle et positivt selvbilde, samt legge grunnlag for bevegelsesglede og gode aktivitetsvaner. Fysisk inaktivitet vil i motsatt fall ha en negativ innvirkning på helse og velferd. Det kan føre til overvekt og øke risikoen for diabetes type to, hjerte- og karsykdommer og flere kreftformer. Muskler som ikke får tilstrekkelig stimulering vil svekkes, også hjertemuskulaturen. Leddene blir gradvis svakere, og hofter og knær blir lettere overbelastet og skadet. Inaktivitet vil også kunne føre til at skjelettet gradvis mister kalk, noe som fører til beinsprøhet (St.meld. nr.16, 2002-2003).

Med bakgrunn i inaktivitetsproblematikken har fysisk aktivitet de senere årene vært et stort satsingsområde i skolen. Tanken er at skolens formidling av positive holdninger og positive opplevelser av å være i fysisk aktivitet, på sikt skal øke andel fysisk aktive i befolkningen generelt. Et positivt møte med kroppsøvingfaget spesielt, men også fysisk aktivitet i skolehverdagen generelt, er av avgjørende betydning for å nå dette målet. Det nye læreplanverket "Kunnskapsløftet" sier følgende om kroppsøvingfaget: "Gode opplevingar i kroppsøving kan vere med på å leggje grunnlaget for ein fysisk aktiv og helsefremjande livsstil hos dei unge" (Kunnskapsdepartementet 2008:64).

På tross av de senere års storsatsing med bred politisk og offentlig oppmerksomhet rettet mot viktigheten av fysisk aktivitet, er inaktivitet fremdeles den største helseutfordringen både her til lands og i verden generelt (St.meld. nr.16, 2002-2003). Da kroppsøvingfaget er å betrakte som en svært formålstjenlig arena med tanke på å inspirere til en fysisk aktiv livsstil, står skolen etter min mening overfor en enorm utfordring. Særlig utfordrende blir det å få ikke-aktive og mindre aktive elever til å øke sitt aktivitetsnivå.

Så lenge enkelte elever ønsker å være passive i kroppsøvingstimene, blir det vanskelig å realisere læreplanens mål om å skape varige interesser for fysisk aktivitet blant alle elever.

Ikke-deltakende elever gjør det også umulig å inspirere til en helsefremmende livsstil for alle elever. For i større grad å kunne realisere disse målene mener jeg derfor det må tas grep om årsakene som skjuler seg bak ønsket om å ikke delta. Først når man vet mer om det som skjuler seg bak ikke-deltakelsen, kan tiltak iverksettes. Kunnskap om årsaker til ikke-deltakelse i kroppsøvingstimene, vil også til en viss grad kunne generaliseres til å gjelde resten av samfunnet, og bidra til å øke forståelsen rundt fenomenet inaktivitet på generell basis.

1.3 Tidligere undersøkelser

Det er ingen tvil om at kroppsøvingsfaget er et skolefag som for tiden får mye oppmerksomhet – også forskningsmessig. Oppmerksomheten må ses i sammenheng med at mange ser på kroppsøvingsfaget som et stadig viktigere fag, i den forbindelse at regjeringen ønsker å øke det fysiske aktivitetsnivået blant barn og unge. Tidligere forskning på barn og unges aktivitet i skolen, viser at ønsket om å ha det gøy og trivsel er den viktigste pådriveren for aktivitet. Videre tyder det på at mistriivsel eller følelsen av ikke å ha det gøy er den viktigste årsaken til at barn og unge unngår aktivitet (Gill, Gross & Huddelston 1983; Sapp & Haubenstricker 1978 i Wold 2008).

I forhold til å skulle forstå hvorfor enkelte elever unngår fysisk aktivitet og velger å trekke seg helt eller delvis ut av kroppsøvingstimene, blir det altså avgjørende å avdekke årsakene bak mistriivselen. Mange studier, både nasjonalt og internasjonalt, har hittil forsøkt å finne frem til disse årsakene. I tillegg til at studier som retter seg direkte mot kroppsøving og mistriivsel må ses på som relevant i forhold til mine undersøkelser, er også studier om mistriivsel og fysisk aktivitet generelt av aktuell betydning. Det samme er studier om følelser som skam, sjenanse og flauhet på generell basis. Ut i fra mine søk, kan jeg ikke finne tidligere studier som spesifikt ser på sammenhengen mellom deltakelse i kroppsøvingsfaget og følelser. Studier som ser på sammenhengen mellom følelser og fysisk aktivitet generelt, finnes imidlertid både nasjonalt og internasjonalt. På grunn av omfangsmessige begrensninger vil jeg presisere at undersøkelsene jeg nå skal presentere er å anse som et lite utvalg av eksisterende forskningslitteratur.

1.3.1 Generell trivsel i kroppsøvingstimene

En kartlegging foretatt av foreldreutvalget ved 12 grunnskoler i Ullensaker kommune skoleåret 2003/2004 retter søkelyset mot trivselsnivået i kroppsøvingstimene. I kartleggingen hvor 1700 elever fra tredje til tiendeklasse svarte på spørsmål om kroppsøvingstilbudet, trivsel og vaner, kom det frem at majoriteten av elevene trivdes godt i kroppsøvingstimene. Aller mest populært er faget blant de yngste elevene; ”Blant 3.klassingene er det bare en marginal andel på 4,5 prosent som sier de ikke synes gymtimene er morsomme. Denne andelen øker med stigende alder, til ca 20 prosent blant 10.klassingene” (Holm 2005). Det ble også avdekket forskjeller mellom kjønnene; ”Det ser ut som om gym er et fag som treffer guttene i større grad enn jentene. Det viser seg at guttene opplever faget som noe morsommere enn det jentene gjør, de går til timene med mer entusiasme og yter større innsats” (Holm 2005:14,20). I 10.klasse er 42 prosent av jentene uenige (helt eller litt) i påstanden om at gymtimene er morsomme. Til sammenligning er 19,2 prosent av guttene uenige i samme påstand (Holm 2005).

Kartleggingen i Ullensaker tok også for seg spørsmålene om hva elevene liker best/minst i gymtimene, og hvorfor. Svarene kan samles rundt noen gjengangere: ”Elevene liker aktiviteter der de fra før er flinke, aktiviteter de har en stor grad av valgfrihet eller egen styring, og at gym er en velkommen avveksling fra de andre fagene” (Holm 2005:41).”Typiske negative tendenser er: timen er kjedelig, eleven ikke behersker en bestemt aktivitet, er ikke så flink, eleven blir satt utenfor eller ertet. Eller det kan være at timene er ”voldsomme”, man er redd for å få vondt, redd for å bli andpusten eller rett og slett ikke liker å bli sliten” (Holm 2005:42). Det er også registrert en økning av såre følelser i elevsvarene fra 6.klasse og oppover i trinnene:

”En merker en sterk økning av såre følelser etter 6.klasse. Disse er også relativt sterke over i ungdomsskolen, men ser ut til å ha en slags topp i 7.klasse. Denne alderen er sannsynligvis en brytningstid med økende forfengeligheit, en slags bunn i manges selvtillit, samt at forskjellene mellom elevenes ferdigheter og interesser sannsynligvis har begynt å gjøre seg gjeldende for alvor” (Holm 2005:42).

1.3.2 Trivsel i dusj og garderobe

Dusjing nevnes også som et dårlig trivselement i kroppsøvingstimene. Da Lene Flagestad undersøkte trivselen i kroppsøvingsfaget blant sjuende - og niendeklassinger i 1996, fikk elevene spørsmål om hvordan de forholdt seg til utsagnet; ”Jeg liker ikke å skifte og dusje sammen med klassekameratene mine”. Totalt sa 25,7 prosent av sjuendeklassingene og 18,7 prosent av niendeklassingene seg enig (helt eller stort sett) i dette utsagnet. Mest enig i utsagnet var jentene i sjuendeklasse, hvor hele 32 prosent uttrykte enighet (helt eller stort sett) til påstanden (Flagestad 1996).

Det kommer også tydelig frem av undersøkelsen i Ullensaker kommune at trivselen i fellesdusjen med fordel kunne vært bedre. Størst mistrivsel med dusjing er det også her å finne blant 7.klassingene, men på alle klassetrinn er det mange som opplever fellesdusjen som et lite hyggelig sted å være. Totalt sett sier 35,9 prosent av elevene at de er uenige (helt eller litt) i påstanden om at det er hyggelig i dusjen etter gymtimen. Også her er det kjønnsmessige forskjeller: Guttene og jentene følger hverandre ganske tett på de fleste alderstrinn, men det viser seg at det er guttene som totalt sett trives dårligst i skolens fellesdusj. På ungdomsskolen er imidlertid guttene noe mer positive til dusjing enn jentene. De som synes å ha de mest negative dusjopplevelsene er guttene i 7.klasse og jentene i 9.klasse, hvor nesten hver annen elev oppgir at de ikke trives i skolens fellesdusj (Holm 2005).

Dersom vi sammenligner undersøkelsene til Flagestad med undersøkelsene fra Ullensaker kommune, ser det ut til at den dårlige trivselen i 7.klasses dusj og garderobe er en fellesnevner. Fordelt på kjønn, er det imidlertid forskjeller mellom de to undersøkelsene. I Flagestads undersøkelse var det størst mistrivsel i jentedusjen, mens det i Ullensaker var størst mistrivsel i guttedusjen. Flagestad mener at det kan tenkes at elever mistrives i kroppsøvingsfaget på grunn av det som skjer i garderoben.” Elever misliker kanskje å dusje sammen med klassekamerater fordi de er flau for egen kropp. Dette ubehaget kan muligens føre til at elevene unngår hele kroppsøvingssituasjonen” (Flagestad 1996:100).

Media har også kastet søkelyset mot elevers trivsel i dusj og garderobe. I Aftenposten desember 2005, hevdes det at gym skaper svett sjenanse. Sjenansen kommer til uttrykk både i

selve kroppsøvingstimene og i dusjen og i garderoben før og etter timen. I Likhed med Flagestads uttalelser, antydes det også her at enkelte elever mistrives så sterkt i dusj og garderobe, at det går ut over trivselen i selve kroppsøvingstimen. Artikkelen henviser også til kroppsøvingslærere som har blitt overasket over at elever tar med seg klær som for eksempel badetøy eller shorts, for å dusje i (Mauren 2005) I mai 2007 kommer Aftenposten med nok en artikkel om dusjproblematikken. Trenden er at flere og flere vegrer seg for å dusje nakne på skolen. Det refereres til jenter i tiendeklasse ved Ve skole i Kristiansand som ikke tør å dusje nakne etter kroppsøvingstimene i frykt for å bli mobbet og trakassert. Alle jentene ved denne skolen dusjer i iført bikini eller undertøy (Trellevik 2007). Fædrelandsvennen underbygger den samme trenden i sin artikkel om samme emne mai 2007. Her blir det opplyst at trenden med klær i dusjen er den samme både ved Fiskå skole, og Valstrand Ungdomsskole (Hollerud 2007).

På nyåret 2010 ble det på nytt rettet fokus mot dusjvegring i NRK puls programmet ”Prosjekt Perfekt, ung og sexy på død og liv”. NRK viser til at 70 prosent av skolene de har vært i kontakt med, rapporterer om dusjing i undertøy eller elever som ikke dusjer i det hele tatt (Engen 2010). I etterkant av NRK- programmet ble det presentert artikler om dette emnet i flere norske aviser, blant annet i Drammens Tidene. I denne artikkelen står fire elever ved Børresen skole i Drammen frem og forteller at det har bredt seg dusjvegring blant elevene, og at mange nekter å dusje etter gymtimene. Elevene forteller at de tror dusjvegringer skyldes puberteten og det at mange elever er flau over kroppene sine. De tror også det er en del som er redde for å bli ertet for kroppen sin, både hvis man er for tynn eller for tykk. Blant guttene er det ofte fokuset på muskler som fører til at ønsket om ikke å dusje oppstår. Elevene peker også ut magasiner og filmer som årsak til ungdommens økende kroppsfixering (Heimdal 2010). Dette stemmer overens med det BBC News kunne fortelle om i en ny rapport fra American Psychological Assosiation 2007. Her kommer det frem at medier som blader, tv, videospill og filmer er elementer som alle har en skadelig effekt på jenters psyke. Det hevdes at seksualisering i media kan føre til tapt selvtillit når det gjelder egen kropp, samt depresjoner og spiseforstyrrelser (BBC News 2007)

Et annet forhold som nevnes i forbindelse med dusjvegring, er den digitale mobbingen. Hendelser der elevene har opplevd å bli filmet eller tatt bilde av i dusjen for så å finne seg selv igjen på internett gjør at enkelte velger å dusje med klærne på eller å droppe dusjingen. På bakgrunn av at det eksisterer en redsel blant elevene om å bli ufrivillig fotografert i fellesdusjen, går kunnskapsminister Kristin Halvorsen ut i VG den 8. februar 2010 og forteller at hun vil åpne for at lærere kan samle inn mobiltelefoner før gymtimen. Dette for at alle elever skal kunne føle seg trygge. Hun poengterer at dette kan være et viktig ledd i skolens kamp mot mobbing (Hansson 2010).

1.3. 3 Mulige årsaker til mistrivsel og ikke-deltakelse

Kjønn og kjønnsroller

Førstelektor Kolbjørn Hansen ved Høgskolen i Nesna har fattet en spesiell interesse for forskjellene mellom gutter og jenters trivsel i kroppsøvingstimene, og ser forskjeller i kjønn og kjønnsroller som en årsak til dårlig trivsel og ikke-deltakelse blant jenter. Evalueringen av

prosjektet Aktiv Oppvekst- Nordlandsprosjektet viser en negativ utvikling i jenters fysiske aktivitetsnivå i skolehverdagen i løpet av 8. og 9.klasse. På spørsmål om hvor ofte elevene deltar i fysisk aktivitet i skolen, støtter 30 prosent av jentene opp om påstanden ”nesten aldri, bare når jeg må”. Til sammenligning avgir kun 8 prosent av guttene samme svar. På tvers av kjønn oppgir 18 prosent å samtykke i denne påstanden. (Hansen 2005 a). I tillegg til at Nordlandsprosjektet avdekket store forskjeller mellom kjønn, ble det også funnet sammenhenger mellom det å være aktiv i idrett på fritiden og det fysiske aktivitetsnivået på skolen. Det viser seg at de som er medlem av idrettslag er betraktelig mer aktive på skolen enn de som ikke er medlem av idrettslag (Hansen 2005 a).

Med resultatene fra Nordlandsprosjektet som utgangspunkt, gjorde Hansen nye undersøkelser om jenter i ungdomsskolen og daglig fysisk aktivitet (Hansen 2005 b). Av de 19 spurte gav 5 jenter uttrykk for at de var udelt positive til kroppsøvingfaget. 11 jenter var for så vidt positive, men hevdet at det var visse forhold som gjorde at de reservert seg. De siste 3 jentene svarte at de var negativt innstilt til kroppsøvingfaget (Hansen 2005 b). Hansen peker på den store forskjellen i gutter og jenters utvikling og væremåte, som hovedårsak til at jenter i stadig større grad reserverer seg i kroppsøvingstimene. I rapporten ”Bare når jeg må” kan vi lese følgende om jenters opplevelser av kroppsøvingstimene:

- ”jenter opplever gutter som bråkete, hardhendte, konkurransefiksert og dominante”
- ”jenter føler seg undertrykte og sjikanerte i mange situasjoner hvor gutter og jenter skal samhandle”
- ”jenter søker å unngå situasjoner i kroppsøving og annen fysisk aktivitet som gir negative opplevelser”
- ”jenter verner om sitt selvbilde ved å trekke seg ut av den fysiske aktiviteten i skolehverdagen”.

(Hansen 2005 b:2)

Opplevelser som listet opp ovenfor, kan over tid føre til at jenter utvikler et engstelsesmotiv i forhold til å skulle delta i fysisk aktivitet. Guttene har ofte større fysiske forutsetninger og er ofte sterkere ferdighetsmessig i forhold til jentene. Angst i forhold til å mislykkes eller å dumme seg ut, spesielt i forhold til det motsatte kjønn, kan føre til et ønske om å trekke seg ut. Spesielt i et fag hvor ferdigheter og prestasjoner er lett synlige for medelever. Som et tiltak mot reservert eller ikke- deltakende jenter, foreslår Kolbjørn Hansen å gjeninnføre kjønnsdelt kroppsøving i skolen. I hans undersøkelse hadde 2/3 av jentene et ønske om at jentene skulle få være for seg selv under fysisk aktivitet på skolen (Hansen 2005 b).

Utfordringer, ferdighetsoppfatninger og aktivitetsinnhold

Stine Wold leverte høsten 2008 en mastergradsoppgave basert på undersøkelser om trivsel i kroppsøvingen. Her undersøkte hun blant annet i hvilken grad ungdomsskoleelevers trivselsnivå i kroppsøvingstimene var påvirket av faktorer som utfordringer, ferdighetsoppfatninger og aktivitetsinnhold. Resultatene fra undersøkelsene viser at alle tre faktorene anses som sentrale i forhold til oppnåelse av høy grad av trivsel. Elevene trives med aktiviteter som de ser på som passende i forhold til sitt kjønn, og i aktiviteter der utfordringene samsvarer med ferdighetsnivået. I likhet med resultatene fra Kolbjørn Hansens undersøkelser (2005) viser Wolds undersøkelser at jentenes trivsel øker markant hvis en unngår typiske gutteøvelser i timene. Samtidig viser Wolds undersøkelser også at guttenes trivselsnivå blir lavere under typiske jenteøvelser (for eksempel aerobic). Dette viser at interesse og motivasjon er avgjørende for trivselen. Ofte styres denne interessen av forholdet

mellom utfordringer og ferdighetsoppfatning. Wolds resultater indikerer at likevekt mellom disse to faktorene skaper høy trivsel i kroppsøvingstimene, både i blandede og kjønnsdelte klasser. Mye tyder også på at trivselen øker jo lavere utfordringene er. For høye utfordringer i forhold til ferdighetsnivå vil ikke skape trivsel (Wold 2008). Wolds resultater om likevekt mellom utfordringer og ferdigheter, samsvarer med det Solveig Dahle fant ut i sin mastergradsavhandling 2005. Etter å ha gitt en gruppe elever tilbud om et kroppsøvingsfag med fokus på ungdommen selv, over en periode på 15 uker, konkluderer Dahle med at den moderne ungdom ønsker et kroppsøvingsfag der målet er å erfare og oppleve, mer enn å prestere, mestre og forbedre seg. Vektlegging på idrettslige ferdigheter fremfor innsats og deltakelse, kan fort føre til at et mistrivselsforhold oppstår (Dahle 2005). Dette ses for eksempel tydelig i undersøkelser gjort om konkurranseinnholdet i kroppsøvingstimene, hvor man ser at enkelte elever søker seg vekk fra situasjoner der de blir sammenlignet med andre. Gerd von der Lippe (1973) mener ut fra sine undersøkelser at nærmere en tredjedel av de som ikke deltok i kroppsøvingstimen var fraværende fordi de ikke likte å konkurrere. Det å ikke like å konkurrere kan ha en viss sammenheng med frykten for å mislykkes. Det kan altså være mulig at fokus på konkurranse og idrettslige ferdigheter kan fremprovosere et ønske om ikke å delta i kroppsøvingstimene. Kanskje kan dette også være en årsak til at elever som er aktive i idrett på fritiden i større grad er fysisk aktive på skolen enn de som ikke driver med idrett på fritiden? (Hansen 2005 a).

Opplevelse av mestring

Som sagt tidligere har individet et ønske om å mestre. I den sammenheng melder også angsten for å mislykkes seg. I Flagestad's undersøkelser har 47,3 prosent av jentene og 32,5 prosent av guttene krysset av for sant (helt eller delvis) ved påstanden om at "det hender jeg er redd for å mislykkes i kroppsøvingstimene" (Flagestad 1996). Hvis en elevs angst for å mislykkes overgår ønsket om å mestre, vil dette kunne føre til at eleven vegrer seg og følgelig forsøker å finne strategier for å unngå situasjonen (Imsen 2001).

Både Flagestad (1996) og Nordvoll (1995) har sett på hvor viktig elevene selv synes det er å oppleve mestring i kroppsøvingsfaget. På Nordvolls spørsmål "hvor viktig er det for deg å være flink i kroppsøvingsfaget", svarte 62,3 prosent av guttene og 64,7 prosent av jentene at de synes det var viktig å være flink (Nordvoll 1995). Til sammenligning sa 65,9 prosent av guttene og 66,7 prosent av jentene seg enige i Flagestad's utsagn "det betyr mye for meg å være flink i kroppsøvingsfaget" (Flagestad 1996). Basert på disse to undersøkelsene vil dette i praksis si at ca. hver tredje elev ikke synes det er viktig å være flink i kroppsøvingsfaget. Nordvoll mener dette er noe betenkelig, og antar at dette kan skyldes et behov for å nøytralisere trusler mot selvfølelsen (Nordvoll 1995).

Kropp, kroppsbilde og selvoppfatning

Gerd von der Lippe peker på at det de senere årene har vært en endring i kroppslig eksponering. Det er rimelig store kontraster mellom det tidlige 1900-tallets fokusering på usynliggjøring av kropper i offentlig rom, og bladene med nakne slanke kvinner og muskuløse menn som lyser mot oss i hylla på bensinstasjonen. Det er blitt en voldsom interesse for vakre, unge kropper (Lippe 2001). Budskapet om "den perfekte kroppen" spres via media. Vi blir eksponert for slanke og veltrente kvinnekropper og muskuløse

mannskropper enten vi vil eller ikke. Hovedoppdrag om kjendisers kropper, slankemetoder og kirurgiske inngrep forekommer hyppig både på tv, i aviser og blader. Det skapes daglig samfunnsmessige restriksjoner for hvordan kropper skal være. På bakgrunn av dette er det grunn til å tro at fokuset på ”perfekte kropper” påvirker kroppsbildet, dvs. hvordan hver enkelt opplever sitt eget utseende. Dersom kroppen ikke svarer til den enkeltes forestilling om hvordan kroppen bør være, kan det oppstå en form for mistriivsel som igjen vil kunne påvirke selvoppfatningen i større eller mindre grad. Nyere studier av McFarland og Kaminski (2009) bekrefter en slik sammenheng mellom kroppsbilde og selvoppfatning. Undersøkelser om forholdet mellom negativt kroppsbilde eller lav selvoppfatning og mistriivsel/ikke-deltakelse i kroppsøvingen er derfor å anse som et interessant studie.

Lene Flagestads undersøkelse (1996) viste at 20,6 prosent av guttene og 47,9 prosent av jentene i 7.klasse føler misnøye i forhold til egen kropp. I 9.klasse er 43,3 prosent av guttene og 57,5 prosent av jentene misfornøyde med kroppen sin. Disse tallene kan tyde på at ungdomsskoleelever med økende alder blir mindre fornøyd med kroppen sin. Størst misnøye er det blant jentene. Dette støttes også av Yngvar Ommundsen, som hevder at selvoppfatningen i kroppsøvingstimer er lavest hos jenter (Ommundsen 1995). I puberteten vokser kroppen fort, og det skjer forholdsvis store endringer på kort tid. Fysiske forandringer som skjer med egen kropp fører til økt kroppsfiksering, og det å venne seg til den nye kroppen kan bli et problem for enkelte elever. Det er også rimelig å anta at medias fokus på ”perfekte kropper” kan ha en viss påvirkning i forhold til hvor fornøyd elevene oppgir å være med egen kropp (Flagstad 1996).

Torfinn Hansen Rjukan (2009) har blant annet gjort undersøkelser om kroppsideal og kroppsbilde blant 5331 norske 18-19 åringer. I disse undersøkelsene kom det frem at hele 92 prosent av respondentene mener at det å ha en flott kropp og et pent utseende er viktig. Menn skal visstnok være like opptatt av dette som kvinner. Ut fra påstanden ”jeg er fornøyd med kroppen min” har ca 83 prosent av de mannlige respondentene og ca 72 prosent av de kvinnelige respondentene sagt seg enig i denne påstanden. Ca. 8 prosent av menn og ca 21 prosent av kvinnene som svarte på undersøkelsen, er misfornøyde med kroppen sin. Majoriteten av både kvinner og menn viser seg å være mest misfornøyde med å ha for lite muskler, og så mange som halvparten av kvinnene mener at de for tjukke. Skam over egen kropp synes altså å være nokså vanlig. Respondentene i undersøkelsen har også klare oppfatninger av hvordan ”den perfekte kroppen” skal være. Over en tredjedel av respondentene mener at den ideelle mannskroppen er slank og muskuløs som en modell, og enda flere kvinner mener at kvinnekroppen ideelt sett bør være tynn og slank (Hansen Rjukan 2009:38-50). De samme typer av idealkropper nevnes for øvrig også i Bjørn Barland og Jan Ove Tangens rapport om dopingbruk blant norske 18-19 åringer (2009). Kroppsidealene som nevnes av Hansen Rjukan og Barland/Tangen samsvarer for øvrig også godt med hvordan manns- og kvinnekroppene blir fremstilt i media.

En flernasjonalt undersøkelse om helsevaner blant skoleelever på 11, 13 og 15 år, avdekker også oppsiktsvekkende informasjon om norsk ungdoms forhold til egen kropp. Misnøyen synes å være størst blant jenter, og øker med alderen. Blant 15 åringer er så mange som halvparten av jentene misfornøyde med kroppen sin. Jentene synes de er for tykke, men basert

på informasjon om høyde og vekt, er det i realiteten bare 16 prosent av de 15 år gamle jentene som er overvektige. Det kommer også frem at 28 prosent av norske 15 år gamle jenter slanker seg regelmessig. I forhold til de 40 andre europeiske landene som har deltatt i denne undersøkelsen, ligger Norge på 13.plass når det gjelder gutter og jenters misnøye med egen kropp. Oddrun Samdal ved HEMIL- senteret i Bergen er ansvarlig for undersøkelsen i Norge, og hun mener mediene må ta mye skyld for den økende kroppsmisnøyen blant ungdom her til lands. Hun trekker spesielt frem ukebladene som hun mener henvender seg til ungjenter med sterke pressrammer (Stenvaagnes/ Hjertenes/ Svela 2008).

Psykiateren Finn Skårderud sier dette om sammenhengen mellom kroppen og kulturens idealer:

”I dag opplever mange at deres naturgitte anatomi ikke stemmer overens med kulturens idealer om å være ungdommelig, slank, hard og trent. Om man er en nitten år gammel ung kvinne som er tilfreds med sin kropp, legger, lår, bryster, mage, vekt og form, ja da er man faktisk en statistisk avviker” (Skårderud 2006:46,50).

Ingela Lundin Kvalem peker på relativt store endringer i kroppsbildet fra 1992-2002. Med utgangspunkt i data fra Ung i Norge Undersøkelsene 1992 og 2002, ses en tydelig økning i kroppsmisnøye blant både gutter og jenter. Størst økning i kroppsmisnøye er det blant guttene. Kvalem mener den økende kroppsmisnøyen må ses i sammenheng med økningen av kroppsfett i samme 10-årsperiode (Kvalem 2007).

Jønson (1993) så på hvorvidt det fantes en direkte sammenheng mellom trivsel i kroppsøvingen og oppfattelse av eget utseende. 690 elever fikk i oppgave å ta stilling til følgende utsagn: ” Jeg gruer meg til kroppsøvingstimene på grunn av mitt utseende”. Ca 9. prosent av elevene støttet opp om dette utsagnet og 26 prosent av disse elevene var elever som generelt mistrives i kroppsøvingstimene. Ut av dette kan vi se at det kan finnes visse sammenhenger mellom kroppsmisnøye og mistrivsel i kroppsøvingstimene (Jønson 1993).

Jønsons undersøkelse mener også at det kan være sammenhenger mellom lyst til deltakelse og gymklær. 11, 6 % av elevene støtter opp om påstanden ”jeg liker meg ikke i gymklær”. Det å ikke være tilfreds med sitt gymtøy, kan altså ha innvirkning på både trivselen og deltakelsen i kroppsøvingstimene (Jønson 1993).

Psykologiske og følelsesmessige forhold

Mange av undersøkelsene jeg har presentert over er også på ulike måter koblet opp mot psykologi og følelser, men jeg vil i de neste avsnittene presentere noen undersøkelser hvor det fokuseres på psykologiske og følelsesmessige forhold spesielt.

The Nestlé Social Research Programme, Storbritannia, har i studiet ”My body, My Self” (2004) undersøkt unge menneskers verdier og motiver for en helsefremmende livsstil. I den sammenheng har 687 personer i Storbritannia mellom 11 og 21 år sagt seg enige eller uenige i ulike påstander om grunner til å trene eller ikke trene. En av de mest oppsiktsvekkende funnene i denne undersøkelsen var at totalt 39 prosent av de som svarte oppga ukomfortabelhet i forhold til å trene i påsyn av andre mennesker som en årsak til å ikke drive med fysisk aktivitet. Ser man disse resultatene i forhold til kjønn, kommer det frem at så mye som 49 prosent av jentene på en eller annen måte følte ukomfortabelhet knyttet til å trene med

andre mennesker til stede, og av den grunn valgte å avstå fra fysisk aktivitet. Til sammenligning svarte 29 prosent av guttene at de følte det på samme måte (Haste 2004).

The International Health, Racquet and Sportsclub Association (2006) i Boston, USA, har gjort undersøkelser hvor svarene peker i samme retning som i Storbritannia. En tredjedel av de 1700 respondentene i denne undersøkelsen sa at de var for flau eller sjenerte til å trene på et helsestudio. Størstedelen av disse viste seg å være jenter og overvektige. Flauhet for egen kropp er altså å betrakte som en årsak til at folk velger å unngå fysisk aktivitet. Folk blir flau fordi de ikke liker tanken om hvordan de kanskje ser ut når de trener. Frykt for hva andre som er til stede skal tenke om kropp og vekt, fører til at man på en måte blir sjenert og unngår å trene på steder hvor man må omgås andre mennesker (Stenson 2006).

Birgitte SørDAL (2008) har i sin masteroppgave undersøkt hvorvidt følelser er å anse som barrierer i forbindelse med aerobic trening. Hun konkluderer med at opplevelsen av ubehagelige følelser kan føre til at man trekker seg tilbake i treningsgruppen, eller trekker seg helt ut av treningsgruppen. Hun hevder også at sterk usikkerhet rundt aktiviteten som skal foregå, kan holde enkelte helt borte fra trening. SørDAL har også sett på hvordan følelser styrer deltakernes plassering i rommet under aerobic treningen. Hun mener at tidligere kjennskap og erfaringer til det som skal foregå, er med på å bestemme om den enkelte deltaker vil stille seg foran eller lenger bak i rommet under trening. Hun antar at usikkerheten i forhold til plassering henger sammen med usikkerhet i forhold til egen mestring, men også i forhold til nivået på resten av gruppen. En person som stiller seg lengst bak ønsker ofte ikke å bli sett av de andre deltakerne, nettopp fordi det er tvil i forhold til eget mestringsnivå. På den måten kan følelsene være med på å bestemme hvor synlig man ønsker å være i gruppa (SørDAL 2008).

SørDAL hevder videre at følelser som skam og flauhet overfor egen kropp eller utseende også er med på å styre treningsdeltakelsen. Enkelte vil kanskje velge å ikke delta på trening, for å usynliggjøre kroppen for andre. Det kan nemlig se ut som om flere sitter inne med følelser som for eksempel frykt for å være den dårligste eller den tykkeste i gruppen (SørDAL 2008). SørDALs resultater stemmer for øvrig overens med funn fra både The Nestlé Social Research Programme (2004), Storbritannia, og The International Health, Racquet and Sportsclub Association (2006).

En annen studie, av Randy M. Page og Emilia Patricia Zarco (2001) ved henholdsvis universitetene i Idaho og Adelphi, har sett på sammenhengen mellom følelsen sjenanse og fysisk aktivitet blant 3307 filippinske studenter i aldersgruppen 12-22 år. I denne undersøkelsen kom det frem at filippinske studenter som karakteriserte seg selv som veldig sjenerte deltok i fysisk aktivitet betydelig sjeldnere enn de som så seg selv som mindre sjenerte. Filippinske studenter som så på seg selv som veldig sjenerte, var også mindre interessert i å være med i organisert idrett. Via observasjoner ble det registrert at de som så på seg selv som veldig sjenerte også snakket mindre, tok seg oftere til ansiktet eller kroppen med hendene, og var mer anspente, reserverte og uvennlige enn de som så på seg selv som mindre sjenerte. Studiet fant ingen kjønnsforskjeller når det gjaldt sammenhengen mellom sjenanse og fysisk aktivitet, men det ble imidlertid avdekket at guttene i større grad enn jentene hadde lært seg taktikker for å skjule sjenerthet. Studiet konkluderer med at sjenanse, andre følelser

og studentens grad av selvtillit satt i sammenheng med hverandre, kan være med på å regulere studenters deltakelse i fysisk aktivitet (Page & Zarco 2001).

Elevers strategier for å skjule mistrivsel

Høgskolelektor Idar Lyngstad ved Høgskolen i Nord- Trøndelag, har gjort undersøkelser om elevers skjuleteknikker i kroppsøvingstimen. Når han snakker om skjuleteknikker tenker han på elevers ulike metoder for å skjule uønskede negative kroppsøvingssopplevelser. Han mener det er viktig å avdekke disse skjuleteknikkene, da disse kan være tegn på mistrivsel, noe som for øvrig strider med kroppsøvingsfagets målsetting om å formidle positive opplevelser.

Det er rimelig å anta at mange av de som ikke deltar i kroppsøvingundervisningen er det vi kan kalle for ”gymhatere”. Det finnes også gymhatere som kanskje innerst inne skulle ønske at de satt på sidelinja, men som på tross av dette er pliktoppfylgende og utfører oppgavene som læreren gir. Lyngstad hevder dette er elever som forsøker å skjule hva de egentlig opplever. For å få til dette ”sceneposisjonerer” de seg ved å innta en rolle som i et skuespill. Fremfor alt ønsker elevene ikke å tape ansikt, verken overfor lærere eller medelever. Et eksempel på dette er det Lyngstad omtaler som ”ribbevegløpere”;

”Dette var elever som løp langs ribbeveggen på langsiden av gymsalen når de hadde ballspill i kroppsøving. De løp fram og tilbake i takt med spillet, som vekslet fra målet på den ene kortsiden til den andre. Elevene løp aldri noe annet sted på banen, men sørget hele tiden for å være med både i angrep og forsvar. Pliktoppfylgende fulgte de med, på lagets ytre kant. De fikk sjelden ballen, men var heller ikke interessert i å få den” (Lyngstad 2009 [ikke sidetall]).

Lyngstad avdekket også flere skjuleteknikker i sine intervju med kroppsøvingslærere i grunnskolen:

- Klovneri, tøysing og bagatellisering.
- Sterk utagering i form av dårlig oppførsel (enkelte synes det er lettere å takle skjenn for dårlig oppførsel, enn oppmerksomhet fordi de ikke mestrer).
- Inntakelse av en passiv rolle, dvs. å trekke seg i bakgrunnen og være lite deltakende.
- Tøff, rå bråkete og voldsom.
- Gjøre noe annet, som heller får til, for eksempel noe som er mindre anstrengende.
- Skader eller ”vondter”

Lyngstad poengterer at skjuleteknikkene er situasjonsbetinget. Dvs. at benyttelse av skjuleteknikker ikke trenger å være en generell tilbøyelighet, men noe som utløses i bestemte situasjoner eller aktiviteter. Elever som deltar i kroppsøvingstimene, men som over tid bruker skjuleteknikker for å dekke over mistrivsel, kan få vanskeligheter med å bevare en god kroppslig selvoppfatning. Elevene blir på et vis også utenfor det sosiale samspillet i kroppsøvingstimene, og kan følgelig oppnå liten sosial selvtillit (Lyngstad 2009).

Unnskyldninger og skulk

Thomas Jønsson har undersøkt hyppigheten av skulk og bruk av unnskyldninger i kroppsøvingssammenheng. Av 696 elever i niende - og tiende klasse ved ungdomsskoler i Reykjavik, Island, oppga over 50 % av elevene i undersøkelsen å ha skulket en til tre ganger. 13 % av elevene har skulket kroppsøvingsfaget over 8 ganger, og i denne gruppen var det

majoritet av jenter. Hovedårsakene til skulk, ser ut til å ligge i ”det å ikke gidde” (41,3%), eller i det at timen er kjedelig (16,1%)(Jønson 1993).

Jonsson har også sjekket ut elevenes unnskyldninger for å ikke delta ved å stille spørsmålene: ”Hvor ofte later du som om du er syk eller skadet for å slippe å delta?” og ”Hvor ofte feilinformerer du om mensen for å slippe å delta?”. 10,2 % av elevene svarer at de svært ofte eller ofte har sagt at de er syk eller skadet for å slippe å ha kroppsøving. 13,9 % svarer at de gjør dette av og til. Av de som gjør dette av og til, skal jentene være dobbelt så mange som guttene. Når det gjelder feilinformering om mensen, svarer 8,5 % av jentene at de gjør dette svært ofte eller ofte, og 11,2 % innrømmer at de gjør dette av og til (Jonsson 1993).

Som presentert over ser vi at det er opp til flere undersøkelser som på ulike måter kan relateres til temaet ikke-deltakelse i kroppsøving. Det kan også se ut som om det kan være visse sammenhenger mellom følelser og mistriksel/ ikke deltakelse i fysisk aktivitet. Ut i fra de søkene jeg har foretatt har jeg imidlertid ikke lyktes med å finne tidligere studier som konkret ser fenomenet følelser i sammenheng med elever som ikke deltar i kroppsøvingen.

1.4 Problemstilling

Jeg skal i denne avhandlingen se nærmere på elevenes følelser i kroppsøvingssammenheng, og undersøke hvorvidt følelser er med på å regulere deltakelse, dette både i kroppsøvingssituasjonen og i dusj- og garderobe. Jeg gjør imidlertid en avgrensning ved at jeg hovedsakelig kommer til å konsentrere meg om negative følelsesreaksjoner som skam, sjenanse og flauhet. Problemstillingen nevnt over, må ses som det overordnede målet med oppgaven, og et dekkende svar på denne kan kun gis ved å se undersøkelsens funn i lys av relevant teori og tidligere undersøkelser. For å ha en viss struktur i undersøkelsen, har jeg formet fire problemområder;

1. Deltakelse i kroppsøvingen: I hvilken grad oppgir elevene selv at de deltar i timene og hva er årsaken(e) til at enkelte elever melder seg ut og setter seg på sidelinja midt i timen? Hvordan påvirker mislykkede mestringsforsøk deltakelsen i timene og hvor mye bryr elever seg om hva medelever synes om det de gjør i kroppsøvingen? Hvilke unnskyldninger bruker elevene for å slippe å delta i kroppsøving, og er det hold i disse unnskyldningene? I hvilken grad opplever elevene at lærerne håndhever kravet om skriftlig melding ved ikke- deltakelse?
2. Trivsel i kroppsøvingen: Hvor godt trives elever i niende - og tiende klasse, vg1 og vg2 i kroppsøvingstimene, og hvilke faktorer regulerer trivselsnivået? I hvilken grad kan vi si at trivsel styrer deltakelse og aktivitetsnivå?
3. Garderobeaktiviteter før og etter kroppsøvingen: Hvilke følelser har elevene i forhold til garderobemessige aktiviteter som dusjing og skifting? Er det slik at elevenes følelser for de garderobemessige aktivitetene før og etter timen er med på å regulere deltakelsen i selve kroppsøvingstimen? I så fall hvordan, og i hvilken grad?
4. Kropp og mote i kroppsøvingen: Er elevene påvirket av samfunnets fokus på mote og ”perfekte kropper”? I så fall i hvilken grad og på hvilken måte? Kan kropp og mote på noen måte sies å være med på å regulere deltakelsen i kroppsøvingfaget?

1.5 Framdrift

I det påfølgende kapitlet skal jeg gjøre rede for relevant teori som jeg mener hører med for at jeg skal kunne belyse problemstillingen på en fullverdig måte. Her vil jeg også forklare sentrale begrep som er av betydning for oppgaven. Jeg vil deretter forklare hvilke metodiske framgangsmåter jeg har benyttet meg av og gjøre rede for hvordan jeg har tenkt og arbeidet under datainnsamlingen. Resultatene vil presenteres i kronologisk rekkefølge ut i fra de fire problemområdene definert over. I og med at jeg i denne oppgaven tar sikte på å finne ut hvorvidt negative følelsesreaksjoner som skam, sjenanse og flauhet påvirker elevenes grad av deltakelse i kroppsøvingen, vil jeg i diskusjonskapitlet se om jeg kan finne støtte for mine funn både i tidligere undersøkelser og teori. Avslutningsvis vil jeg trekke trådene sammen og kort komme med noen forslag i forhold til hva som kan gjøres for å få ned andel ikke-deltakende elever i kroppsøvingen.

2.0 Teoretiske refleksjoner

Sett i sammenheng med nevnte problemstilling, har jeg i dette kapittelet gjort et utvalg av relevant teori som jeg mener er nødvendig for en fullstendig belysning av problemstillingen. Jeg skal først og fremst ta for meg begrepene inkludering og ekskludering, som må sies å være to svært betydningsfulle begrep når det kommer til regulering av deltakelse i kroppsøvingen. Deretter skal jeg se problemstillingen fra et sosiologisk ståsted, ved å legge til grunn Jan Ove Tangens tolkning av Niklas Luhmanns sosiologiske systemteori (Tangen 2004 a). Ved å bruke Tangens sosiologiske teori, skal jeg se nærmere på kroppsøvingens anlegg, og peke på mekanismer og prosesser som gjør at dette anlegget kan sies å virke inkluderende eller ekskluderende på elever. Som sagt tidligere vil jeg særlig konsentrere meg om mekanismer og prosesser som her med føleleser og gjøre, herunder negative følelsesreaksjoner som skam, sjenanse og flauhet spesielt. Jeg vil i tillegg også ta for meg trivselfølelsen, og forklare hvorfor denne er essensiell i arbeidet med å skape økt fysisk aktivitet i skolen. Avslutningsvis vil jeg se nærmere på temaer som kropp, pubertet, mote, dusjing og skifting, og kjønn, da jeg mener at dette er temaer som på en eller annen måte er med på å påvirke elevenes følelser for kroppsøvingens faget.

2.1 Inkludering og ekskludering

Å inkludere vil si å innebefatte eller regne med. Å ekskludere betyr å utelukke (Kunnskapsforlaget 2008). Skolen har som mål å være inkluderende overfor alle elever i samtlige fag (Kunnskapsdepartementet 2008). Sett i sammenheng med kroppsøvingens faget handler dette om hvorvidt man klarer å tilrettelegge for en kroppsøvingundervisning som innebefatter fremfor å utelukke elever. For å få til dette, må man etter min mening tilpasse slik at elevene mestrer, trives og får lyst til å være med i kroppsøvingstimen. Først når en slik lyst og trivsel eksisterer, kan elevene nyte godt av verdier og kunnskap kroppsøvingens sosiale fellesskap fører med seg. Først da mener jeg kroppsøvingens faget kan være med på å legge grunnlag for en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil - for alle.

2.2 Kroppsøvingens anlegg

Kroppsøvingens anlegg er i likhet med alle andre idrettsanlegg, et område som er spesielt tilrettelagt fysisk eller idrettslig utfoldelse. Med unntak av flerbrukshaller, skiller kroppsøvingens anlegg seg fra de fleste andre idrettsanlegg, ved at vi kan si at det skjuler flere anlegg under samme tak. Jeg vil komme tilbake til, og utdype dette grundigere på et senere tidspunkt. Begrepet ”anlegg” kommer fra det ”å an – legge”, altså det å legge noe an. Med dette menes det at idretten eller den fysiske aktiviteten anlegges et bestemt sted, eller innenfor et område (Tangen 2004 a). I det følgende skal jeg se på kroppsøvingens anlegg, og hvordan idrettene/aktivitetene an – legges i dette anlegget.

”Når jeg entrer kroppsøvingens anlegg, er det et stort firkantet rom, med god takhøyde og et flatt gulv med fargede linjer, som fanger blikket mitt. Øynene mine vender seg raskt ned mot gulvet, mot linjene som fremtrer i ulike farger. Det er linjer langs veggene, inn mot midten av rommet, rundt i buer og sirkler, frem og tilbake, vannrett og loddrett. Hver farge og hver linje synes å møte seg selv igjen, i et slags system” (egne feltobservasjoner).

Beskrivelsen ovenfor er min egen iakttakelse av kroppsøvingsanlegget som konstruksjon. Det store firkantede rommet, med det høye taket og det flate linjerte gulvet, forteller meg visuelt hvilke typer idrett/aktiviteter kroppsøvingsanlegget er anlagt for. I motsetning til for eksempel en fotballbane som er anlagt for en spesiell idrett, er kroppsøvingsanlegget egnet, tilrettelagt og bearbeidet for flere ulike idretter/aktiviteter. Dette kommer blant annet til syne i form av ulike typer ”merking”. Det flate linjerte gulvet er et eksempel på denne merkingen. Disse linjene er å anse som det vi kan kalle ”permanent merking”. Som jeg antydte i min iakttakelse ovenfor, synes linjene på gulvet å løpe i et slags system. Ulike farger og linjeformasjoner, gir brukerne assosiasjoner til ulike idretter/aktiviteter. Når kroppsøvingsanlegget er i bruk, er brukerne til en hver tid derfor klar over hvilke linjer de skal forholde seg til. Dersom brukerne spiller basketball, følger de et linjesystem, spilles det volleyball, brukes et annet linjesystem (Tangen 2004 a).

Videre i min iakttakelse, blir jeg oppmerksom på flere interessante elementer ved kroppsøvingsanlegget:

”Ribbeveggen, basketballkurvene, benkene langs veggen, ringene, tauene og bommen i taket. Utstyrsrommets ulike baller, fargede vester, rokkeringer, hoppetau, erteposer, tjukkassen, mattene, bukken og høydehoppstativet. Alt jeg ser uttrykker en slags funksjon. Og dette skjer utrolig nok, helt uten at noen forteller meg det...”(egne feltobservasjoner).

Jeg vil her mene at kroppsøvingsanlegget ulike materielle elementer på sin side også, kan fungere som merking. Merkingen blir imidlertid først synlig i det øyeblikket brukerne blir oppmerksomme på elementets funksjon. Altså for eksempel at ringene kan brukes til å turne eller slenge seg i, eller at bukken skal hoppes over. I likhet med ringene i taket, eller bukken, vil jeg hevde at også alt tilgjengelig og flyttbart utstyr i kroppsøvingsanlegget er å betrakte som ”temporær merking”. Dette sier jeg med bakgrunn i at utstyret hele tiden kan tilføyes og fjernes, i den funksjon at det hovedsakelig er snakk om flyttbare elementer. Bukken kan i likhet med annet utstyr i utstyrsrommet tas ut i kroppsøvingsanlegget, for deretter å fjernes igjen. Ringene, tauene og bommen kan trekkes ned fra taket, mens benkene kan flyttes enten ut av, eller rundt i rommet, og slik sett fungere temporært. Ribbeveggen og basketballkurvene er imidlertid ikke flyttbare element i ordets rette forstand, men kan likevel tilføyes og tas i bruk til forskjellige idretter og aktiviteter. Videre er det i kroppsøvingsanlegget også vanlig å ta i bruk den siste formen for merking, *den imaginære merkingen*. Denne type merking er til forskjell fra den permanente – og temporære merkingen, ikke å betrakte som konkret. Merkingen ses på som imaginær i det øyeblikket brukerne blir enige om at et materielt element har en annen rolle, utover det elementet det faktisk er. Tangen eksemplifiserer dette ved at en stein kan fungere som ”start”, mens en annen stein fungerer som ”mål” (Tangen 2004 a). Overført til kroppsøvings - anlegget vil jeg mene at vi snakker om imaginær merking dersom for eksempel tauene fra taket, i lek fungerer som ”trær som kan klatres i”.

2.3 Et sosiologisk perspektiv: idrett som sosialt system

Jeg har nå gitt eksempler på hvordan kroppsøvingsanleggets ulike former for merking benyttes av brukerne. Jeg vil nå plassere både kroppsøvingsanlegget, og merkingen inn i en større sosiologisk sammenheng.

Når Niklas Luhmann beskriver et *sosialt system*, beskriver han et system som han kun hevder består av kommunikasjon, og bare det. Han ser videre på det sosiale systemets kommunikasjon som en tredelt størrelse, fordelt mellom forståelsen, informasjonen og meddelelsen. Inne i systemet henger disse kommunikasjonselementene sammen og utgjør systemets kommunikasjonsform. ”Det er denne kommunikasjonsformen som definerer systemets egenart” (Luhmann i Tangen 2004 a:3). Med dette menes måten systemet fremtrer for omverdenen på, for eksempel i form av religion, vitenskap eller idrett. Luhmann påpeker også at det sosiale systemet er selvorganiserende og selvproduserende (*autopoietisk*), og slik sett har en operativ lukkethet som avgrenser det fra andre systemer. Systemet siler ut alt som ikke er relevant kommunikasjon, det vil si alt som befinner seg utenfor systemet, da også individet (Luhmann i Tangen 2004 a). Hvordan systemet likevel på tross av dette er i stand til å kommunisere med individet, skal jeg komme tilbake til senere.

Tangen overfører Luhmanns systemteori til å være egnet til å studere idrett, ved at han betrakter idretten som et sosialt system. Idrettens anlegg, altså som sagt tidligere, det stedet der idretten an – legges, blir videre å betrakte som en *sosial konstruksjon* innenfor idrettssystemet. Dette ved at anlegget gjør det mulig for idretten å finne sted (Tangen 2004 a).

2.4 Kroppsøvingsanlegget - en arena for flere idretts- og aktivitetssystem

Jeg vil nå bruke begrepene ”sosial konstruksjon” og ”sosialt system”, for å forklare mitt tidligere utsagn ”kroppsøvingsanlegget skjuler flere anlegg under samme tak”. De fleste idrettsanlegg, er anlagt med henblikk på å fungere som en sosial konstruksjon hvor det dyrkes en spesiell idrett. Ta for eksempel utgangspunkt i en fotballbane. Det er ikke ofte at dette anlegget er arena for andre idrettssystem enn fotball. Og hvis det i så fall er, er dette bare midlertidig, ved at et annet system låner fotballens anlegg. Kroppsøvingsanlegget er imidlertid anlagt med en annen hensikt enn fotballbanen. Dette da dette anlegget skal kunne fungere som sosial konstruksjon for flere ulike idrettssystem. Altså flere anlegg under samme tak, men som regel til ulik tid.

På samme måte som kroppsøvingsanlegget er tilrettelagt for flere idrettssystem, mener jeg det er tilrettelagt ulike aktivitetssystem. Dette da kroppsøvingsanlegget til daglig er i bruk av skoleelever. I kroppsøvingstimene, er det like vanlig å praktisere ulike aktiviteter, som idretter. For eksempel sisten, sirkeltrening, stafett, eller diverse typer lek. Jeg vil i det følgende derfor snakke om ”*idretts- og aktivitetssystem*”, når jeg relaterer teorier til kroppsøvingsanlegget.

Tangen hevder at et hvert idrettssystem mestrer rommet gjennom anleggets ulike former for merking. (Tangen 2004 a). I min sammenheng kan jeg si det slik at denne mestringsprosessen tilkjenner seg umiddelbart i det øyeblikket kroppsøvingsanlegget tilrettelegges for en spesiell idrett/aktivitet, og en bestemt type merking tas i bruk. I tråd med denne forståelsen kommer meningen bak mitt tidligere utsagn om ”flere anlegg under samme tak”, også ennå tydeligere frem. Begrepet ”sosial konstruksjon”, kan i min sammenheng altså brukes om kroppsøvingsanlegget, mens begrepet ”sosialt system”, her må settes i flertall og være gjeldende for alle de ulike idretts- og aktivitetssystemene som finnes under kroppsøvingsanleggets tak. Spesielt for kroppsøvingsanlegget som konstruksjon, er altså at

dette anlegget ikke bare må ses som en del av et eneste større sosialt system, men snarere flere. Kroppsøvingsanlegget som sosial konstruksjon, er derfor å anse som et anlegg produsert på bakgrunn av et behov som flere ulike idretts- og aktivitets system definerer.

2.5 Merkingen - en mening i systemet

Dersom jeg nå ser merkingen i kroppsøvingsanlegget i et systemteoretisk perspektiv, blir det nødvendig å trekke inn fenomenet mening. Merkingen har nemlig ulike meninger i systemet. Luhmann nevner tre meningsdimensjoner; sak - tid og – sosial dimensjonene, mens Tangen tilføyer en fjerde dimensjon, rom - dimensjonen. *Sak - dimensjonen* er merkingen som skiller mellom systemet og dets omverden. Denne dimensjonen markerer i følge Tangen grensene mellom systemet og dets omverden. Dette kan for eksempel gjelde merkingen som skiller de ulike idretts- og aktivitetssystemene i kroppsøvingsanlegget fra hverandre. *Tids- dimensjonen* skiller mellom fortid og framtid. For å sikre at de ulike idrettssystemene kan dyrke seg selv på nøyaktig samme måte, gang på gang, merkes et område som permanente anlegg. Eller i motsatt fall, at man merker et område temporært, fordi idrettssystemet ikke er ment å skulle utspille seg på samme sted gang på gang (som for eksempel i orientering). I kroppsøvingsanlegget kommer tid - dimensjonen til uttrykk via temporære merkinger. For at anlegget skal kunne brukes av flere idrettssystemer, må systemet merke ”sitt eget anlegg” hver gang. Denne merkingen foregår enten ved at man tar i bruk bestemte linjer på gulvet, og/eller ved å tilføre utstyr fra utstyrsrommet. Luhmanns siste meningsdimensjon, *sosial-dimensjonen* kommer til uttrykk på bakgrunn av brukerne, og hvordan deres kommunikasjon relaterer seg til samme mening. Altså at brukerne for eksempel intuitivt er enige om hvilke merking de skal forholde seg til, når de for eksempel skal spille volleyball i kroppsøvingsanlegget. Den fjerde meningsdimensjonen, *rom - dimensjonen*, har noe til felles med tids- dimensjonen. Denne dimensjonen er tilført av Tangen, fordi han mener at Luhmanns valg om å legge romaspektet inn under tidsdimensjonen, blir lite heldig. Tangen hevder videre at ”idrettslig kommunikasjon og mening knyttes til forskjeller i rommet” (Tangen 2004 a:12). Forskjellene Tangen snakker om kommer til syne gjennom merkingen av rommet. Rommets merking, gjør kommunikasjon og handlinger til noe meningsfylt, innenfor det aktuelle systemet. I kroppsøvingsanlegget kan disse forskjellene for eksempel være merket via et idrettsystems linjer eller annen utforming som finnes i - eller tilføres rommet. Men forskjellene kan også komme til syne gjennom brukernes forflytning i rommet. Spillerne i for eksempel et ballspill forflytter seg hele tiden i forhold til hverandre, og linjene banen er merket med, for å skape eller redusere rom. Denne forflytningen gir en mening i forhold til spilllets mål om å vinne eller tape. Slik sett får rommet i seg selv en mening, uten at det er knyttet til tid (Tangen 2004 a).

2.6 Individets kobling til idretts - og aktivitetssystemene

”Alt som finnes i kroppsøvingsrommet gir meg assosiasjoner til ulike idretter eller aktiviteter. Linjene på gulvet, ballene, de fargede vestene, røkkingene, hoppetauene, mattene, tjukkasen, basketballkurvene, tauene i taket, erteposene, høydehoppstativet og bukken. Mens blikket glir rundt i rommet, kjenner jeg både ”gledesrus i magen”, og ”den ekle klumpen i halsen”. Jeg tenker tilbake på kroppsøvingstimene jeg selv hadde i skolen, på spenningen som var i kroppen før kroppsøvingstimene. Gledesrus i magen, eller klumpen i halsen, var jo alltid avhengig av hvilket utstyr vi skulle bruke, og av hvilken idrett eller aktivitet som skulle foregå...” (egne feltobservasjoner).

2.6.1 Materiellets funksjon

Jeg skal nå ta for meg individet og dets rolle som bruker av kroppsøvingsanlegget. Som sagt tidligere hevder Luhmann at det sosiale systemet kun består av kommunikasjon. Individet plasseres derfor utenfor systemet, altså i systemets omverden. Mine egne tanker og assosiasjoner ovenfor, viser imidlertid at det nødvendigvis må foregå en eller annen form for kommunikasjon mellom systemet og individet. Det er tydelig at de ulike typer av merking som registreres av blikket, kommuniserer med individet på en måte som mer eller mindre ubevisst er knyttet opp mot følelser. For å forklare kommunikasjonen som her foregår, vil jeg bruke Dag Østerbergs beskrivelser av det sosio - materielle handlingsfelt. Han foretar nemlig en sammentenkning av sosialitet og materialitet ved å se på menneskers handlinger innenfor materielle omgivelser. Han ser det slik at det foregår en gjensidig påvirkning mellom mennesket og materien. Påvirkningen som resulterer i følelsesreaksjoner som for eksempel gledesrus i magen eller ”en klump i halsen”, skjer altså via kommunikasjon som foregår uten av noen taler eller uten at noen henvender seg. Østerberg ser materiellet som medaktør i handlingsfeltet, og betrakter materiellet som kommunikativt, på bakgrunn av dets stivnede betydningsforhold (Østerberg 1990). Jeg vil hevde at materiellet som finnes i kroppsøvingsanlegget får sitt stivnede betydningsforhold fordi det er produsert av ulike idretts - og aktivitets systemer, og igjen er ment å fungere for disse ulike systemene. Dette hevder jeg i tråd med Tangens utsagn om at både anlegget og materiellet er produsert av og for idretten (Tangen 2004 a).

2.6.2 Tause forventninger og taus kunnskap

Materiellets eller merkingens stivnede betydningsforhold må derfor ses på som avgjørende i forhold til hvilke forventninger brukerne i kroppsøvingshallen har til det som skal foregå. Dersom en bukk plasseres midt på gulvet i kroppsøvingsanlegget, vil bukkens stivnede betydningsforhold gi brukerne forventninger om at her skal det hoppes bukk. Hver enkelt bruker kan så velge hvorvidt disse forventningene skal innfris eller ikke, altså hvorvidt bukken skal hoppes over eller ikke. Forventninger kommer også til uttrykk via regler i idretter og aktiviteter. Det er forventet at man følger de reglene som er satt, at man beveger seg riktig i forhold til de andre deltakerne, og at man holder seg innenfor en bestemt merking. Dersom disse forventningene ikke innfris, stopper spillet opp. Det foreligger altså en forventning om at deltakerne forholder seg til de forventningene som er gjeldende. Tangen beskriver dette som forventninger om forventninger, og han hevder at forventningene til en hver tid nedfelles i anlegget som tause forventninger (Tangen 2004 a). Tangen snakker om forventninger på systemnivå, og forventninger på individnivå. Forventningene på systemnivå er å se på som forventninger om forventninger som materialiserer seg i systemet. Forventninger på individnivå, sentrerer seg rundt valg om innfrielse av forventninger og kan oppfylles eller skuffes. Sett i forhold til kroppsøvingsanlegget, må dette anlegget, siden det huser flere idretts- og aktivitetsanlegg under samme tak, også huse et spekter av flere ulike forventninger, både på system- og individ nivå.

Ovenfor forklarte jeg at individet i møte med anleggets forventninger, står ovenfor et valg om å innfri eller la være å innfri forventningene. Når en elev for eksempel registrerer at det skal hoppes bukk, kan eleven altså velge å hoppe, eller å la være å hoppe. Tangen ville nok

forklart at en slik avgjørelse er avhengig av det han kaller taus kunnskap. Den tause kunnskapen lagres i kroppen på bakgrunn av kunnskap, tidligere erfaringer og opplevelser hos det enkelte individ (Tangen 2004 b). Erfaringene vi gjør via sinnet vårt, er derfor å betrakte som vesentlige for vår måte å være i verden på (Flemmen 1999). Kunnskap, erfaringer og opplevelser fra fortiden, kan på den måten både hemme og gi handlingsmuligheter. Dersom en elevs erfaringer fra tidligere deltakelse i en eller flere kroppsøvingstimer er dårlige, vil dette kunne være med på å hemme videre deltakelse. Er tidligere erfaringer gode, vil de kunne virke fremmende i forhold til videre deltakelse. Dette fordi disse erfaringene påvirker individet følelsesmessig, for eksempel i form av "gledesrus i magen", eller "en klump i halsen".

Innfrielse eller ikke innfrielse av forventningene blir altså å betrakte som et valg basert på taus kunnskap. Eksempelvis vil en elev som skal ha kroppsøving hele tiden mer eller mindre ubevisst observere omgivelsene rundt seg, og reflektere over forventningene som foreligger ut i fra "hva kan jeg?", "hva bør jeg?" og "hva er sannsynligheten for at jeg vil dumme meg ut?". Via slike refleksjoner blir eleven bevisstgjort på forventningene som finnes, og at innfrielse av disse innebærer en viss risiko med hensyn til faren for å mislykkes (Tangen 2004 a).

Et hvert idretts- eller aktivitetssystem som det er tilrettelagt for i et kroppsøvingssanlegg, inneholder sitt eget unike sett med tause forventninger. Enkelte aktiviteter i kroppsøvingstimen vil derfor bestå av forventninger som elevene betrakter som vanskelige å innfri, mens andre aktiviteter vil inneholde forventninger som elevene vil oppleve som lettere å innfri. Hva eleven betrakter som vanskelig, er avhengig av den aktuelle aktivitetens forventninger og krav til taus kunnskap. Kroppsøvingssaktiviteter som har forventninger som er vanskelige å innfri, krever god taus kunnskap, og motsatt. Eksempelvis vil et kroppsøvingssanlegg som er tilrettelagt for turning, der bevegelsesoppgaven er salto på trampett, kreve en god taus kunnskap. De elevene som ikke føler at de innehar tiltrekkelig taus kunnskap til å utføre en slik bevegelsesoppgave, vil kunne komme til å reagere med å trekke seg unna. For å sette dette litt på spissen, vil jeg eksemplifisere med hoppanlegget i Holmenkollen. Å hoppe i Holmenkollen er en aktivitet som krever svært god taus kunnskap. Denne kunnskapen finnes imidlertid hos et særlig øvet fåtall. På bakgrunn av kravene til taus kunnskap kan vi si at hoppanlegget ekskluderer store deler av Norges befolkning. I motsatt fall vil et kroppsøvingssanlegg som er tilrettelagt for aktiviteten sisten, inneholde enkle tause forventninger og kreve liten taus kunnskap. Slik sett vil denne aktiviteten være mer inkluderende

Det er imidlertid viktig å understreke at individet ikke er i posisjon til å erfare eller observere de tause forventningene, hvis det ikke beveger seg. Dette da bevegelsene kan tolkes som et svar på forventningene. Det er i utgangspunktet bevegelsene som kobler de tause forventningene opp mot den tause kunnskapen. Man kan ikke være i besittelse av taus kunnskap, uten at man fra før har gjort seg opp kunnskap, erfaringer eller opplevelser, basert på bevegelse. I følge Tangen, er det bevegelsene som gjør koblingen mellom idrettsystemet og individet mulig (Tangen 2004 b).

Det er altså slik å forstå at tidligere kunnskap, erfaringer og opplevelser i samspill med fenomener som forventninger og kommunikasjon, setter i gang en mer eller mindre ubevisst refleksjonsprosess hos individet. I løpet av denne refleksjonsprosessen blir individet bevisstgjort på forventningene som foreligger, og som et resultat av det vil ulike følelser kunne tilkjenne seg. Jeg skal nå gå nærmere inn på fenomenet følelser, og som nevnt vil jeg ta for meg egenskapene ved følelsene skam, sjananse, flauhet og trivsel.

2.6.3 Følelser

”Følelser er forskjellige tilstander som vi befinner oss i, og kan forklares ut fra forholdet mellom ønsker og situasjonsoppfatning” (Smedslund 1998 i Bergh og Fasting 2001:8).

Menneskets ønsker i en gitt situasjon styres av driftene i underbevisstheten vår. Driftene våre regnes som menneskets medfødte målsetninger (Opheim 2006). Abraham Maslow rangerte disse målsetningene i et behovshierarki, hvor han så målsetningene som menneskets grunnleggende behov. Han rangerte behovene i den rekkefølgen han mente mennesket instinktivt ønsket å få behovene tilfredstilt.

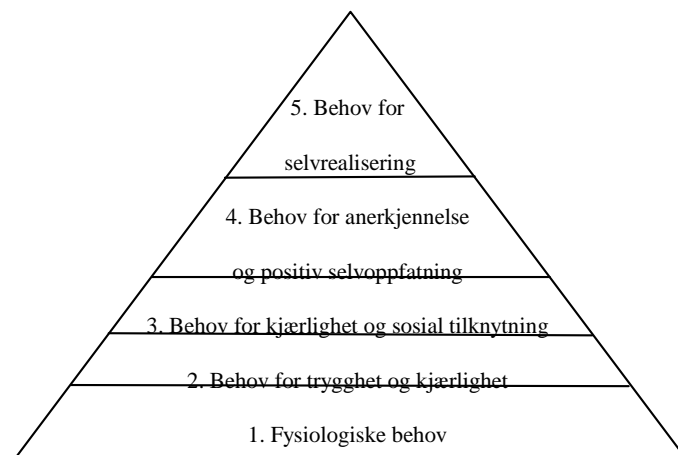


Fig 2.6.1:(Imsen 2001:234)

Nederst i hierarkiet finner vi menneskets viktigste målsetninger. Maslow valgte å kalle disse målsetningene for fysiologiske behov. Disse behovene er å regne som livsnødvendige for menneskets eksistens; for eksempel mat, drikke, fysisk velvære, kvitte seg med avfallstoffer osv. Behovene oppover i hierarkiet er behov som strengt tatt ikke er nødvendige for å opprettholde tilværelsen. ”Behov for å gjøre ting, utforske, få innsikt i verden rundt seg, føle seg nyttig for andre og bli akseptert av andre, og behov for å gjøre noe for andre” (Imsen 2001:234). Men; det at behovene oppover i hierarkiet ikke er livsnødvendige er ikke det samme som at mennesket ikke søker disse behovene. Etter at livsnødvendige fysiologiske behov er tilfredstilt, vil underbevisstheten vår instinktivt ønske å tilfredsstille ytterligere behov. Det er i denne søken etter tilfredsstillelse av behov, at følelsene tilkjenner seg. Dette

fordi vi opplever ønsket om å tilfredsstille behov gjennom følelsene våre. På den måten kan underbevisstheten kommunisere med oss, og bruke følelsene til å belønne eller straffe oss (Opheim 2006).

Hvorvidt vi blir belønnet eller straffet avhenger av i hvilken grad vi klarer å tilfredsstille behov (innfri forventninger, Tangen (2004 a)). Lykkes vi med å tilfredsstille behov, belønnes vi med å få kjenne på positive følelser som velbehag og lykke. Selvfølelsen vil også kjennes god. Lykkes vi ikke med tilfredsstillelsen, straffes vi med negative følelser. Vi får oppleve smerte, skuffelse depresjon, skam osv. Selvfølelsen blir følgelig negativ (Imsen 2001).

Å lykkes eller ikke lykkes skaper følelsesmessige tilstander som står i sterk kontrast til hverandre. En positiv følelsesmessig tilstand vil som nevnt virke motiverende i forhold til videre innsats (for å innfri forventninger, Jfr. Tangen (2004a)) - mot å oppnå større nytelse. En negativ følelsesmessig tilstand er strekt ubehagelig, og vil derfor motivere til forandring i form av at man heller vil søke mot mer behagelige følelsesmessige tilstander. Det er altså klart at det å lykkes eller ikke å lykkes med å oppfylle instinktive ønsker, er avgjørende faktorer i forhold til tilstedeværelsen av henholdsvis positive eller negative følelser. I tillegg er også individets situasjonsoppfatning med på å danne den følelsesmessige tilstanden (Imsen 2001).

Imsen (2001) påpeker i likhet med Tangen (2004a) at individet i enhver situasjon vil foreta en vurdering på bakgrunn av tidligere erfaringer (taus kunnskap, jfr. Tangen 2004 a). Videre hevder Imsen (2001) at enhver ny situasjon vil sammenlignes med tidligere lignende situasjoner individet har opplevd, noe som også er i tråd med det Tangen (2004a) sier om at erfaringer og opplevelser både kan hemme og gi handlingsmuligheter. Individet vil automatisk unngå situasjoner der de tidligere erfaringene varsler noe vondt, og heller vende seg mot situasjoner der erfaringene varsler noe godt. Vi kan for eksempel ta for oss individets instinktive ønske om å mestre. Maslow så på mestringsbehovet som et nærmest naturgitt behov nedlagt i alle mennesker. Når individet søker tilfredsstillelse av sitt mestringsbehov, settes det ubevisst i gang en komplisert og sammensatt vurdering av det som skal skje, ønsket om behovstfredsstillelse, og tidligere erfaringer. Også følelsesmessige forhold som hvordan vi opplever forholdet til oss selv og hvordan vi opplever forholdet til andre, kan påvirke denne vurderingsprosessen (Berg og Fasting 2001) (Imsen 2001).

Dersom mulighetene for å lykkes med tilfredsstillelse av et behov er større enn mulighetene for å mislykkes, vil individet mest sannsynlig ha det komfortabelt og befinne seg i en følelsesmessig positiv tilstand. Dersom mulighetene for å mislykkes vurderes som større enn å lykkes, vil individet vegre seg, og en tilfredsstillelse av behovet vil følgelig ikke skje. Som en følge av at individet ikke lykkes med å tilfredsstille underbevissthetens behov for mestring, vil individet befinne seg i en følelsesmessig negativ tilstand. Slike følelsesmessige positive eller negative tilstander lagres også i kroppen som det Tangen (2004a) kaller for taus kunnskap.

Når individet befinner seg i henholdsvis en positiv eller en negativ følelsesmessig tilstand, kan dette komme til uttrykk hos individet som en følelsesmessig reaksjon. Denne er oftest ikke bevisst, og trenger ikke alltid å være like synlig for omverdenen. Glede, Sympati,

medfølelse, sorg, pågangsmot, skuffelser, hat, frykt, angst, skam, sjenanse, sinne, opphisselse og fortvilelse er alle eksempler på følelsesmessige reaksjoner som elevene kan oppleve å måtte hankes med. Skolen og kroppsvingstimen er intet unntak. ”Følelsene er med oss hele tida. Det gjelder også elevene”. Sitatet er hentet fra Gunn Imsens innføring i pedagogisk psykologi (2001:65), og det minner om at pedagogen til en hver tid bør være seg bevisst elevens følelsesverden og dens evne til å påvirke undervisningssituasjonen, i positiv eller negativ forstand.

”Hver elev sitter der med sin egen følelsesverden og opplever gleder og skuffelser, kjedsommelighet og iver, fortvilelse og pågangsmot. Eleven kan opparbeide aversjon mot både læreren og faget eller hun kan like læreren, føle ro og harmoni både i forhold til læreren og lærestoffet. Følelsene er der selv om det ikke alltid blir gitt uttrykk for dem” (Imsen 2001:66-67).

Skjenn eller sårende bemerkninger fra medelever eller lærer, eller mislykkede mestringsforsøk, er situasjoner som kan føre til negative følelsesreaksjoner hos eleven. Det samme gjelder misnøye med egen kropp. Skryt, komplimenter, vellykkede mestringsforsøk eller tilfredshet med egen kropp vil i motsatt fall kunne føre til positive følelsesreaksjoner. Som sagt tidligere skal jeg i denne omgang spesielt konsentrere meg om negative følelsesreaksjoner som skam, sjenanse og flauhet. Disse begrepene har alle relativt flytende overganger seg i mellom, der sjenanse og flauhet kan forstås som varianter av skamfølelsen (Monsen 2004) (Scheff & Retzinger 2000).

Skam

Når jeg tenker på skam, tenker jeg på hvor lite komfortabel jeg føler meg etter å ha sagt eller gjort noe dumt i en sosial setting. Noen ganger kan jeg også kjenne at jeg blir skamfull på andres vegne, det er heller ingen god følelse. Spør jeg min bestemor på 80 år, er hun spesielt opptatt av skam som følge av at hus og hjem ikke er tilstrekkelig i orden hvis det skulle komme uanmeldt besøk. Også skammekroken da. Kroken hvor man skulle skamme seg over sine rampestreker. For mitt vedkommende har jeg aldri opplevd skammekroken. Og dette maser med til en hver tid å måtte holde huset strøket, har jeg for lengst gitt opp. Det er skammelig, ville kanskje bestemor ha sagt om hun kom uanmeldt på besøk til meg i hverdagsstresset. Sosiologen Ola Stafseng peker imidlertid på en endring i skambegrepet, og henviser i likhet med Psykiateren Finn Skårderud, til framveksten av en ny og moderne skam - en skam som mer eller mindre har flyttet ut av hjemmet, og bosatt seg i kroppen som en dyp skam hos den enkelte (Stafseng/Skårderud i Wyller 2001).

Sosiologen Thomas J. Scheff & S.M Retzinger har skrevet artikkelen ”Shame as The Master Emotion of Everyday Life”. I denne artikkelen slås det fast at skam er en følelse, og han beskriver skamfølelsen som den sterkeste følelsen i vårt hverdagsliv. Dette begrunner han med at skam har mange fler- og følelsesmessige reaksjoner enn andre sinnsstemninger. For å forklare skamfølelsens opphav, bruker Scheff & Retzinger Mead, Cooley og Goffmans teorier om ”the looking glass self”. I Norge kjenner vi denne teorien best som speilingsteorien; vi betrakter oss selv gjennom responsen vi får fra menneskene rundt oss, ”de andres blikk” (Tangen 2004 a). Scheff & Retzinger mener at individet alltid må vise følelser som et resultat av denne speilingsprosessen. Hvorvidt disse følelsene oppfattes som positive eller negative er imidlertid avhengig av hvem individet får respons fra. Skam vil i denne sammenhengen kunne

melde seg som en av flere mulige følelser som individet må kjenne på (Scheff & Retzinger 2000).

Hvordan oppleves så egentlig skamfølelsen? Mange vil nok nikke gjenkjennende til beskrivelser som usikkerhet, å unngå øyekontakt, hjerteklapp, eller ønske om ”å synke i jorden”. Finn Skårderud har brukt mye tid på å forstå den moderne skammen. Han hevder at opplevelsen av skam forstyrrer individets evne til å tenke. Ofte blokkeres tankene, og talen mister rytme og kraft. Kroppen blir stiv og mimikken borte. Alle spontane bevegelser avbrytes. Individets tilstand kan i det hele oppfattes som fraværende (Skårderud 2001). Skårderud peker på skammens tausgjørende affekt. ”Den rasende kan skrike, men den skamfulle holder kjeft” (Skårderud 2001:40). Den skamfulle blir ofte svært innesluttet. På den annen side er det også vanlig å snakke om noe annet, eller å snakke overstadig mye. ”Den akutte skamreaksjonen erfares som et dypt ubehag, Den kommer raskt og slipper langsomt. Den er en negativ erfaring, en implosjon eller en plutselig ødeleggelse og selvforminking” (Skårderud 2001:42).

Individet må innrømme at det ikke strekker til, noe som gjør at skammen oppleves som svært plagsom. For å hanskens med plagsomme følelser utøver individet ulike typer atferd (Skårderud 2001). Jeg vil trekke frem ordtak som ”Å holde maska” eller ”å ikke miste ansikt”. Disse ordtakene handler om det å ta seg sammen, for og unngå å avsløre at man kanskje ikke mestrer noe fullt ut. I stedet for at individet innrømmer overfor andre at det ikke mestrer, tyr det til en bestemt type atferd for å unngå å bli avslørt. Jeg velger å se dette som individets forsøk på å snike seg unna ”de andres blikk” (Tangen 2004 a). Filosof Knut Inge Riksen kaller dette for skamfølelsens beskyttelsesfunksjon. ”Den bidrar til å avskjerme og skjule forskjellige defekter eller mangler ved oss selv. Den er en bekreftelse på at man har nådd et visst bevissthetsnivå, en viss evne til å erkjenne skyld, feil eller personlig ufullkommenhet” (Riksen 1998). Finn Skårderud beskriver det samme fenomenet, når han snakker om skamreaksjonens tilbaketrekking. Han mener at uansett hvor hardt individet er rammet av skamfølelsen, må opplevelsen av egen uverdighet skjules. Han hevder at ulike skjulereaksjoner trer frem som følge av at det er skamfullt å vise frem sin skam. Tilbaketrekkingen kan forstås som en hjelp til å bevare relasjoner og egen identitetsopplevelse. Den beskytter mot videre invasjon av selvet (Skårderud 2001).

Tilbaketrekkingen hindrer altså større ødeleggelse av selvet. Dessverre har denne flotte mekanismen en motpol. Når individet trekker seg tilbake, blir det samtidig stående utenfor sosiale relasjoner. ”Skammen er et brudd. Den er kommunikasjon som forhindrer kommunikasjon”(Skårderud 2001:43). I følge Vygotsky og hans utviklingslære anses sosial aktivitet å være avgjørende for individets utvikling (Imsen 2001). Det at individet blir frarøvet den helende effekten ved sosiale relasjoner på denne måten, vil jeg påstå kan få store konsekvenser for videre selvrealisering. Individets arbeidsinnsats for ”å snike seg unna de andres blikk” viser med andre ord å betale seg dårlig.

Skårderud peker på ulike former for respons som kan føre til at tilbaketrekkingmekanismer aktiveres; ” Det kan være konkret de andre, og deres hånlige latter, eller når man blir avslørt i en løgn. Eller det kan være fantasien om de andre, at man blir avslørt, og hva de andre da vil

mene” (Skårderud 2001:43). Som nevnt over kan også uteblivelse av respons føre til skamopplevelse, men jeg vil hevde at en slik taushet fra ”de andre” kan lede til det jeg velger å kalle innbilt respons. Med dette mener jeg at individet tror andre tenker eller mener noe, og opplever skam på bakgrunn av dette. Jeg tror også det er dette Skårderud tenker på når han snakker om fantasien om de andre.

Det er også på dette stadiet, i speilingsprosessens responsfase, at den dypeste skammen, kommer til uttrykk. ”Den dypeste form for skamopplevelse er å vise seg frem med sin kjærlighet for så å bli avvist” (Skårderud 2001:37). Avvisning kan være å få direkte negativ respons i form av ord eller kroppsspråk, eller det kan rett og slett være mangelen på respons ved og ikke bli sett eller møtt. Det oppstår en spenning mellom hvordan individet vil bli sett, og hvordan det føler at det blir sett (Skårderud 2001). Dyp skamfølelse kommer som et resultat av denne usikkerheten. I den sammenheng kan også en av skamfølelsens følelsesreaksjoner, sjenansen melde seg.

Sjenanse

Førsteamanuensis Jon Monsen ved Psykologisk institutt, UIO, forklarer sjenansen som en mild variant av skamfølelsen” (Monsen 2004). Ut i fra Kunnskapsforlagets fremmedordbok er ordet sjenanse sidestilt med ordet sjenert, og begge ordene forklares med det å være tilbakeholden eller reservert. Ordene sjenere, sjenerende og sjenert, er nært beslektede med ordene sjenanse og sjenert, og brukes derfor ofte når vi snakker om dette fenomenet. Det er imidlertid en vesentlig forskjell mellom disse ordene. Det å sjenere eller å være sjenert skiller seg betydelig fra det å være sjenerende. Dersom man sjenerer eller opptrer sjenerende betyr det at man på en eller annen måte ”trår på” eller trår andre for nær. Altså at man bryr seg på en måte som føles ubehagelig for, eller sjenerer andre. Dersom man sjenerer seg, eller er sjenert er man i følge ordboka brydd, blyg, flau, skamfull, forlegen, sky eller tilbakeholden (Kunnskapsforlaget 2005).

Det er også vanlig å bruke begrepet sjenanse i bred form. Betydningen av begrepet vil derfor bli situasjonsavhengig. Setningene ”de er til sjenanse for naboene” og ”hun lider av sjenanse” er eksempler på dette. I den første setningen brukes begrepet sjenanse med den hensikt å skulle bety det samme som det å sjenere eller det å være sjenerende. I den andre setningen snakkes det om en person som sjenerer seg eller er sjenert. Da i den mening om at det dreier seg om en person og dens følelser.

Et annet skille som jeg mener det er viktig å poengtere, er forskjellen mellom den sykelige og allmennmenneskelige sjenansen. I setningen ”hun lider av sjenanse”, er det snakk om en sjenanse som er av en så alvorlig karakter at den fremstår sykkelig. En slik variant av sjenanse antas å være medfødt eller å oppstå på spedbarnstadiet, og skiller seg med dette fra den allmennmenneskelige sjenansen (Zimbardo1981). Den allmennmenneskelige sjenansen kommer til uttrykk enten som generell eller periodevis sjenanse. Med dette mener jeg at det er forskjell mellom det å være generelt sjenert, og det å reagere med sjenanse i visse situasjoner (Zimbardo1981). Eksempelvis kan en elev som ikke virker til å reagere med sjenanse i klasserommet eller friminuttene, likevel reagere med sjenanse i forhold til hele eller deler av kroppspøvfaget. Jeg skal videre hovedsakelig konsentrere meg om den

allmennmenneskelige sjenansen som oppstår i bestemte situasjoner. Det er også denne varianten av sjenanse som er mest aktuell i forhold til mine undersøkelser.

Phillip G. Zimbardo, professor i psykologi ved Stanford universitetet, har viet mye av sin tid på å forstå den allmennmenneskelige sjenansen. Han omtaler sjenanse som en egenskap som forekommer hos mennesker i alle kulturer, og ser på sjenansen som en slags samfunnssykdom som har nådd epidemiske proporsjoner. Allerede i 1977 forespeilet han en forverring av den allmennmenneskelige sjenansen. Drivkraften bak denne forverringen mener han å finne i samfunnet og dets krefter, og påstår med dette at samfunnet i seg selv virker fremmede på sjenansen. Han hevder at visse sosiale situasjoner har spesiell makt til dyptgående å endre individets måte å tenke, føle og handle på (Zimbardo 1981).

I boken "Sjenanse", har Zimbardo listet opp sjenansens egenskaper; "Sjenanse gjør det vanskelig å møte nye mennesker, skaffe seg venner og nyte godt av erfaringer som i utgangspunktet vil kunne være berikende. Den hindrer en i å kreve sine rettigheter og gi uttrykk for sine egne hensikter og vurderinger. Det skapes grobunn for sykelig selvopptatthet og en overdreven opptatthet av egne reaksjoner. Man får vanskeligheter med å tenke klart og kommunisere effektivt. Sjenanse etterfølges gjerne av negative følelser som depresjoner, angst og ensomhet" (Zimbardo 1981).

Zimbardo går faktisk så langt i sin beskrivelse av sjenanse, at han omtaler sjenansen som et handikap. Et mentalt handikap som kan få like skjebnesvangre følger som de vanligste fysiske handikap. Det å føle sjenansen på kroppen, må med andre ord oppleves som en stor belastning. Stadige eller situasjonsbestemte vanskeligheter med å nærme seg andre, pga. fryktsomhet, mistro eller forsiktighet, vil gjøre selvhevdelse vanskelig, og man vil gradvis miste troen på seg selv (Zimbardo 1981). Dette fører samtidig til en økt selvopptatthet, sosialt sett. Individet føler en overdreven følelse av forlegenhet og blir svært bekymret for hvordan det oppfattes av andre mennesker. "Hva synes de om meg?" "Hvilket inntrykk gjør jeg?" "Liker de meg?" "Hvordan skal jeg få de til å like meg?" (Zimbardo 1981:32).

Zimbardo snakker om typiske fysiske symptomer på sjenanse. Pulsen slår fortere. Hjertet slår hardere (hjerterbank). Man blir flau, får "klump i halsen" eller "sommerfugler i magen". Ikke-sjenerte mennesker blir også flau, men de aksepterer samtidig reaksjonene som lett ubehagelige og glemmer de like fort som de kom (Zimbardo 1981).

"Sjenerte mennesker har en tendens til å konsentrere seg om de fysiske symptomene. Ofte venter de ikke engang til de er i den vanskelige situasjonen, men tar sorgene på forskudd. Etter som de bare kan forestille seg at alt bare blir mislykket for dem, bestemmer de seg like godt for å la være å gå på møtet, dansen eller hva det måtte være" (Zimbardo 1981:29)

I likhet med den skamfulle, vil også den sjenerte anstrenge seg for å skjule sin sjenanse. Zimbardo nevner seks typiske måter å "holde masken på":

- "Å bytte samtaleemne: «Hvor lang tid vil dette vare? Jeg skal i et møte»".
- "Å finne årsaker: «Jeg blir så distraheret av sterkt lys»".
- "Å fremvise andre gode egenskaper: «Jeg er ikke særlig god i tennis. Jeg spiller heller sjakk»".
- "Å stille seg negativ til aktiviteten man har vist seg udugelig i: «Det er sløsing med tid å spise med pinner når det finnes gafler»".

- ”Å fornekte misèren: «Det finnes ingen som kan gjøre henne til lags»”.
- ”Å søke trøst: «Jeg håper ikke jeg rotet det til for dere, karer. Gjorde jeg det?»”

(Zimbardo 1981:21)

Zimbardo påpeker også at det kan være fullt mulig at sjenerte ikke vil forsøke å redde ansikt på noen av måtene nevnt ovenfor. Dette da de i stedet lærer seg strategier for å unngå situasjoner som på forhånd kan tenkes å bli plagsomme. På den måten forekommer en ytterligere isolasjon fra andre mennesker, og individet vil dyrke sin mislykkethet i ennå større grad. Et individ som opplever sterk sjenanse vil kunne måtte hanskes med såpass mange ubehagelige følelser, at sosialt liv og mulighetene til å fungere normalt kan bli ødelagt (Zimbardo 1981:).

Flauhet

Flauhet omtales ofte som forlegenhet. I likhet med sjenanse er også flauhet en variant av skamfølelsen (Kunnskapsforlaget 2005) (Scheff & Retzinger 2000).

Zimbardo beskriver forlegenhet som kortvarige akutte tap av selvfølelsen:

”Vi blir forlegne når offentlighetens lyskastere rettes mot vårt private jeg, for eksempel hvis noen avslører oss for andre mennesker. Vi blir også forlegne når vi innser at andre er i ferd med å avsløre at vi kommer til kort på et eller annet område” (Zimbardo 1981:30).

Det er altså klart at flauhet i likhet med skam og sjenanse, utløses som en konsekvens av en ubevisst og kroppsliggjort speilingsprosess med andre til stede. Handlingen som fører til flauhet er ofte oppfattet som sosialt uakseptabel, sett i forhold til hva som regnes for å være riktig oppførsel i en gitt situasjon (Scheff & Retzinger 2000). Eksempelvis vil det å pille seg i nesen med andre tilstede, eller å rape ved bordet, kunne utløse en følelse av flauhet.

I likhet med sjenanse, er også betydningen av dette begrepet svært situasjonsavhengig. Man kan være forlegen som nevnt over, altså på bakgrunn av at egen oppførsel eller prestasjoner ikke samsvarer med de normer eller forventninger som er gjeldene i en gitt situasjon. Man kan også være forlegen på vegne av andre, for eksempel i den forstand at man blir flau over andres oppførsel eller prestasjoner i en gitt situasjon. Begrepet kan også brukes om det å sette andre i forlegenhet. Med dette menes for eksempel det å utsette andre for pinlige situasjoner, slik at de blir opplever en følelse av flauhet.

Slik som den skamfulle eller den sjenerte vil forsøke å skjule sine følelser, vil også den flau gjøre det. Det ”å holde masken” er også viktig for den flau, men i visse situasjoner kan dette bli en vanskelig jobb. Der skam og sjenanse har mer eller mindre skjulte symptomer, kjennetegnes flauhet ofte av rødming – et symptom som vanligvis er lett synlig for omverden. Mange har sikkert fått høre kommentarer som ” nå blei du rød i trynet” eller ”ha ha, du rødmer”, etter å ha sagt eller gjort noe som ikke svarer til forventningene (Zimbardo1981).

”Å rødme er for de fleste en naturlig reaksjon på en situasjon hvor en føler seg litt stresset, opphisset eller sjenert. Overgangen til å definere rødmingen som et sosialt problem er selvsagt vanskelig. Rødmingen kan variere ut fra ens egen selvtillit eller usikkerhet. Ofte avtar rødmingen med økende rutine, og økende selvtillit” (Foss2003[ikke sidetall]).

Med utgangspunkt i det Foss her skriver, kan rødming eller forlegenhet altså komme som et resultat av at man føler seg sjenert. Jeg vil også påstå at denne prosessen kan virke motsatt, altså at man blir sjenert eller skamfull på bakgrunn av at man er forlegen eller flau. Eksempelvis skulle det være naturlig å tro at et barn som raper under middagen, vil kunne reagere både med sjenanse (forlate middagsbordet, eller se ned) eller føle skam som et resultat av flauhet for egne handlinger. Jeg mener den gjensidige påvirkningen disse tre følelsene i mellom, bevitner hvor tett sammenkoblet de faktisk er. Da sjenanse og flauhet er å betrakte som varianter av ett og samme fenomen (skam), tror jeg det er sjeldent at disse følelsene opptrer hver for seg. Jeg ser det som sannsynlig at styrken på følelsene vil variere med situasjonen og det enkelte individs selvtillit.

Trivsel

Som jeg allerede har poengtert blir trivsel og det å ha det gøy sett på som den viktigste årsaken til at barn og unge er fysisk aktive (Gill, Gross & Huddleston 1983; Sapp & Haubenstricker 1978 i Wold 2008). I idrettslig sammenheng omtales trivsel som en positiv respons man får av bevegelseserfaringer. I motsetning til skam, sjenanse og flauhet kjennetegnes trivselsfølelsen som en behagelig følelse som gir velvære, tilfredshet og en opplevelse av at noe er gøy (Scanlan og Simsons 1992). Kimiecik og Harris (1996:256) definerer trivsel i fysisk aktivitet som ”et gunstig psykologisk stadium som gjør at man utfører aktiviteten for aktivitetens egen skyld”.

Trivsel regnes i likhet med andre følelser som en subjektiv opplevelse. Dette betyr at trivselen må knyttes til det enkelte mennesket. Sett i sammenheng med kroppsøvingen blir det derfor naturlig å knytte trivsel til den enkelte elev, der elevenes trivselsfølelse reflekteres gjennom hvorvidt eleven opplever å ha det bra i de ulike aktivitetene, både med seg selv og sammen med andre (Kimiecik og Harris 1996). Det at en elev opplever å ha det bra i kroppsøvingstimene, er som jeg nevnte tidligere i dette kapitlet, avhengig av hvorvidt eleven lykkes med bevegelsesoppgavene det er tilrettelagt for. Som nevnt vil store muligheter for å lykkes eller det å lykkes med bevegelsesoppgaver skape positive følelsesmessige tilstander, mens små muligheter for å lykkes eller det og ikke lykkes vil skape følelsesmessige negative tilstander (Imsen 2001).

Faktorer som å være glad, å trives, å like og å ha det gøy, er alle sentrale elementer i trivselen (Scanlan, Carpenter, Schmidt, Simsons og Keeler 1993). Jeg mener derfor at man kan gå ut i fra at en elev trives i kroppsøvingstimene dersom den er glad, og samtidig gir uttrykk for å ha det gøy, å trives eller å like aktiviteten/faget. Jeg vil imidlertid hevde at det at en elev observeres som glad, i seg selv ikke nødvendigvis er et sikkert tegn på at eleven faktisk trives i kroppsøvingstimene. Dette da det kan tenkes at en elev kan late som om den er glad for å skjule mistrivsel, for eksempel det at den skammer seg eller er flau.

Som sagt tidligere tror at elevenes følelser for kroppsøvingsfaget, kan påvirkes av andre forhold. Jeg skal videre derfor gi en kort innføring i følgende temaene pubertet kropp, mote, dusjing og skifting, og kjønn.

2.6.4 Pubertet

”Puberteten omfatter det tidsrommet fra de første tegnene på kjønnsmodning viser seg, til jente og gutt har fått full evne til forplantning” (Bunkholdt 2000:91). Ofte blir puberteten slått sammen med adolescensen, som omfatter de årene utover oppnådd kjønnsmodenhet som det tar for en jente eller gutt å avslutte sin lengdevekst. Begrepsbetegnelsen pubertet brukes derfor ofte om hele perioden fra første tegn på kjønnsmodning til avsluttet lengdevekst. For noen starter puberteten så tidlig som i 8-10 års alder, mens den for andre starter betraktelig senere. Den varer oftest frem til slutten av tenårene, men noen oppnår ikke full modenhet før de er godt over 20 år. Kroppsvekst og utvikling er med andre ord varierende, og utviklingen skjer langt i fra på noen harmonisk måte. Hårvekst, hormoner, stemmeskifte, skjeggvekst, menstruasjon, pupper, økt muskelkraft, økt hjerte- og lungekapasitet og endringer i kroppsfasong kan nevnes som noen stikkord. Sterke psykiske krefter som har grunnlag i seksualdriften begynner å gjøre seg gjeldende. Slike kroppslige og fysiske forandringer åpner en ny følelsesverden. Mange føler seg ikke lenger trygge i sin tidligere barnlige identitet. Puberteten bringer individet inn i en tid som ungdom, der det verken vil føle seg som barn eller voksen (Evenshaug/Hallen 1993). Det er derfor ikke unaturlig at usikkerhet vil prege ungdomstiden. Forvirring rundt dannelse av egen identitet og det å finne seg selv er vanlig. Det å finne sin plass i det sosiale kan oppleves som problematisk. Det kan også det å venne seg til ”den nye kroppen”.

Utseende er identitetens bilde utad. Det er denne siden av oss selv som i størst grad er blottet for innsyn fra omverdenen. Vi er derfor opptatt av å være attraktive og av å gjøre et godt inntrykk på de rundt oss. Tenåringer som er sterkt opptatt av utseende er veldig alminnelig. De vurderer utseende sitt både på bakgrunn av egen selvutvurdering, og på bakgrunn av en ”sosial vurdering”, det vil si den oppfatningen individet tror andre har om seg selv. Dette kan føre til en forandring i egen selvoppfatning. Noen er fornøyde med hvordan de ser ut, mens andre er mindre fornøyde (Imsen 2001).

2.6.5 Kropp

Det å ha en kropp, fører automatisk med seg forestillinger om hvordan kroppen bør se ut. Chris Shilling ser kroppen som ufullstendig fra fødselen av;

”Kroppen er dynamisk. Den endrer seg historisk, og gjennom enkeltmenneskers livsløp, på grunn av sin biologiske og sosiale konstitusjon. Etter hvert som kroppen utvikler seg, så blir den imidlertid tatt opp i og omformet av sosiale faktorer, innenfor visse grenser” (Shilling 1994:199).

Det er altså slik å forstå at kroppen reagerer på samfunnet den lever i, og slik sett lar seg forme. I den vestlige verden har vi i dag kommet så langt at vi både har kunnskaper og tekniske muligheter til å forandre kroppen. De aller fleste velger å forme kroppen på bakgrunn av livsstilsvalg som trening og fysisk aktivitet. Det blir også vanligere å forandre kroppen gjennom medikamentbruk, transplantasjoner, plastiske operasjoner og kjønnsoperasjoner. ”Et økende antall mennesker velger altså å se kroppen som en ufullstendig størrelse som kan formes og gjøres fullstendig” (Flemmen 1999:125).

Det vestlige samfunnet er sterkt kroppsorientert. Det er blitt slik at vellykkethet måles ofte mot fysiske kriterier. Denne trenden gjelder for skoleelevene, som for resten av samfunnet. Men: hva eller hvem lager normer for hvordan kropper skal være?

”Reklamen bidrar sterkt: For gutter og menn blir den høye og atletiske mannen brukt for å tiltrekke seg oppmerksomhet; det er det samme om det gjelder biler, underbukser, eller etterbarberingsvann. For jenter og kvinner blir den meget slanke kvinnen brukt som blikkfang, men hun må også ha klare kvinnelige former! Vår tids helter er også sterkt kroppsvellykte: eliteidrettsmenn, polfarere og tindebestigere, rockeidoler som kler mer eller mindre - helst mer – av seg på scenen, men også mosjonsløperen (kvinne eller mann) som løper hver dag etter jobben og har sine egne spalter i ukeblader om sunn livsførsel” (Bunkholdt 2000: 93).

Massemedia får mye av skylden for samfunnets opptatthet av ”perfekte kropper”. Via tv, film, aviser, ukeblader og lignende spres forestillingene om hvordan kropper skal være. På bakgrunn av slike forestillinger foretar individet en sammenligning i forhold til egen kropp. Om forestillingene ikke stemmer overens med egen kropp, vil individet mest sannsynlig føle misnøye. Det er også på dette tidspunktet kroppsskammen kommer til uttrykk (Stafseng/Skårderud 2001). Den kan komme i en mild forbigående form, eller som en dyp mer konstant skam. Jeg har tidligere forklart hvordan et ønske om ikke å delta i kroppsøvingstimene kan oppstå som følge av at man føler seg skamfull etter å ha mislykkes i en idrett eller aktivitet. På samme måte mener jeg at en elev som føler skam for egen kropp vil kunne ha tilsvarende ønsker om å slippe å delta i timene. Dette både i frykt for å avsløre skamfølelsen og som følge av kroppsskammen kanskje blir forsterket i et åpent rom med få muligheter til å skjule en kropp man ikke er tilfreds med. En slik teori er i samsvar med det Stenson (2006) skriver om sammenhengen mellom ukomfortable følelser knyttet til egen kropp og ønsket om å unngå fysisk aktivitet.

2.6.6 Mote

I tillegg til at media skaper forestillinger om hvordan kropper bør være, er det også de som setter mote på dagsordenen. Gjennom media får vi vite hvilke antrekk som er i tiden. I enkelte kretser har jeg inntrykk av at moteriktige klær nærmest har blitt en ”billett” for sosial aksept. Rett antrekk til rett tid er viktig. Michelle Obamas seks omkledninger under sitt knappe 26 timers lange opphold i Oslo i desember, bevitner dette utsagnet. Jeg mener at klær, i likhet med utseende, av mange oppfattes som identitetens bilde utad. Klær kan også brukes til å synliggjøre eller skjule kroppen, avhengig av type klær man velger. Nyere og moteriktige klær kan også sende ut signaler om at man er mer sporty enn det man egentlig er. At enkelte elever kan være av en oppfatning av at ”riktige” klær gir godt inntrykk, er derfor ikke usannsynlig. På bakgrunn av dette tror jeg at det i en eller annen grad eksisterer elever som av mangel på ”riktige” klær, reagerer med ikke å delta i kroppsøvingstimene. Jønson (1993), mener å ha funnet en sammenheng mellom det å være tilfreds med sitt gymtøy, og mistriksel/ikke-deltakelse.

2.6.7 Dusjing og skifting

Ut fra egne erfaringer, og med utgangspunkt i ulike artikler lest i media de senere årene, ser det ut til at klær har blitt et tema – også i dusjen. Det kan nesten virke som om det å dusje iført truse, bokser, treningsklær, eller badetøy er blitt vel så vanlig som det å dusje naken. Personlig er jeg ganske sikker på at dette ikke var vanlig praksis da jeg var elev i grunnskolen

og på videregående på 90-tallet. Hvorfor denne utviklingen? Er samfunnets fokus på perfekte nakne kropper blitt for strek kost for ungdommen? Kan det være at dette fokuset fører til en trang etter å privatisere kroppen? Jeg tror elevenes påkledning i dusjen kan tolkes som et tegn på at de ønsker å skjule noe. Jeg tror også at det i dette tilfellet kan være snakk om en slags beskyttelsesfunksjon, hvor det forsøkes å forminske en eventuell følelse av kroppsskam (Riksen 1998). Dette for å unngå at medelever skal kunne se eventuelle ”skavanker” og sammenligne det de ser med uskrevne normer for hvordan kropper bør se ut.

Tidligere i dette kapitlet analyserte jeg kroppsøvingsanlegget for å forklare hvilken påvirkning dette anlegget har på brukerne. I denne analysen nevnte jeg imidlertid ikke dusjen og garderoben. Hvis vi nå ser nærmere på denne delen av kroppsøvingsanlegget, er dusjen og garderoben rom der bygningsstrukturen ofte varierer fra skole til skole. Sammenlignet med selve kroppsøvingsrommet som vanligvis er et åpent firkantet rom, kan det finnes store variasjoner med hensyn til utformingen av dusj- og garderoberommet. Jeg velger å skille mellom to typer utforming for dusj- og garderoberom: Jeg vil beskrive den ene typen dusj- og garderoberom som åpne og oversiktlige, og den andre typen som mindre åpne og oversiktlige (gjerne inndelt med skillevegger).

La oss først ta for oss den åpne og oversiktelige utformingen. En slik type garderobe har gjerne benker og knagger langs veggene, slik at det blir god gulvplass midt i rommet. En dusj med åpen romløsning ser nesten likedan ut. Her er det gjerne festet dusjer på to eller tre av veggene, mens det gjerne er festet knagger til en fjerde vegg. Jeg velger å kalle en slik dusj for en fellesdusj med åpen løsning. For å finne opphavet til denne typen dusjanlegg, skal vi følge med Pål Augestad (2003) tilbake til første halvdel av 1900-tallet. Med overbevisningen om at et rent legeme var et sunt legeme som drivkraft, ble det på denne tiden bygget åpne firkantede dusjrom. Gymnastikklæreren førte således kontroll over dusjsekvensen gjennom et kikkehull i veggen eller et glassvindu i dusjdøra. Dusjkontrollen var streng for å bedre hygienen blant barn og unge, og unngå spredning av bakterier. Det var umulig for elevene å snike seg unna, da læreren til en hver tid hadde oversikt fra sin utkikkspost (Augestad 2003).

Hvis vi ser på den andre typen dusj- og garderoberom, er denne som sagt mindre åpen og mer uoversiktig. En slik type garderobe har i likhet med den åpne typen garderobe, gjerne også benker og knagger langs veggene i rommet, men i tillegg har denne typen garderobe også ofte benker og knagger midt i rommet, som utgjør en slags skillevegg. Et dusjrom av den uoversiktlige og åpne typen er et dusjrom der rommet er inndelt med båser (skillevegger) rundt hver dusj. I tillegg finnes også her som regel en vegg med knagger. Jeg har også forsøkt å finne en historisk forankring til denne typen garderoberom, men uten å lykkes. Jeg vil imidlertid anta at dette er fordi dusj- og garderoberom med en mindre åpen og uoversiktig bygningsstruktur, er noe som er bygget i nyere tid, altså de siste 20-30 årene.

Hvilken påvirkning kan vi så anta at disse to ulike typene av dusj- og garderoberom har på brukerne av kroppsøvingsanlegget? Jeg skal nå forsøke å forklare dette ved hjelp av Tangens sosiologiske teori (jfr. punkt 2.2.). Dette ved å eksemplifisere hvordan materiellet i dusj- og garderoberommet kan kommunisere med brukerne.

Jeg vil da ta utgangspunktet i at dusj- og garderoberommet er en del av den sosiale konstruksjonen ”kroppsovingsanlegget”, og at dusj- og garderobesekvensene før og etter kroppsovingstimen er å regne som sosiale system (Tangen 2004 a). Da dagens dusj- og garderoberom som nevnt hovedsakelig er bygget på to ulike måter (enten åpent og oversiktlig eller mindre åpent og uoversiktlig), vil jeg hevde at det grovt sett blir riktig å snakke om to ulike sosiale system. Dette da merkingen som gir mening i systemet vil være forskjellig avhengig av hvordan det er tilrettelagt for at aktiviteten dusjing og skifting skal foregå.

Når jeg tidligere analyserte kroppsovingsanlegget, snakket jeg om ulike typer merking som brukerne har å forholde seg til når de benytter anlegget. Dette være seg permanent merking, temporær merking, og imaginær merking (Tangen 2004 a). Sett i sammenheng med dusj- og garderoberommet, vil det bli mest aktuelt å ta for seg rommets permanente merking. Jeg tenker da på materiellet som finnes i dusjen og garderoben (for eksempel benker, knagger, dusjer, skillevegger). De ulike typer av merking (materieell), vil ut i fra det Østerberg (1990) omtaler som materiellets stivnede betydningsforhold kunne henvende seg til brukeren via en taus påvirkning. På den måten vil brukerne av dusj- og garderoberommet kunne få forventninger til både hvilken aktivitet som skal foregå og til hvordan denne aktiviteten skal foregå.

Eksempelvis vil en elev som kommer inn i et såkalt ”uoversiktlig” dusjrom der dusjene er inndelt i båser, automatisk få forventninger til at det skal dusjes i en dusj hvor kroppen mer eller mindre vil være skjernet for innsyn. En elev som kommer inn i et åpent og oversiktlig dusjrom vil på samme måte få forventninger til at dusjing skal foregå side om side med klassekameratene, i et rom hvor mulighetene til å skjeme kroppen for innsyn er minimale.

Også i denne sammenhengen vil jeg hevde at det foreligger forventninger om at individet skal forholde seg til de forventningene som er gjeldende for situasjonen. Med dette mener jeg at det forventes at garderobe- og dusjrom skal brukes på den måten merkingen (materiellet) har lagt til rette for. Disse forventningene kan i følge Tangen (2004b) oppfylles eller skuffes. En elev som etter kroppsovingen blir oppmerksom på at det skal dusjes i et åpent dusjrom, kan altså velge å dusje, eller å la være å dusje. Jeg vil hevde at en slik avgjørelse, i likehet med avgjørelser knyttet til gjennomføring av bevegelsesoppgaver i kroppsovingstimen, må være avhengig av elevens besittelse av taus kunnskap. Det vil si elevens tidligere kunnskap, erfaringer, og opplevelser knyttet til dusjing i åpent dusjrom (Tangen 2004 b). Hvis den tause kunnskapen er god, vil eleven mest sannsynlig gjennomføre dusjing uten problemer, men hvis eleven har dårlig taus kunnskap, vil den kanskje vegre seg for å dusje eller i verste fall droppe hele dusjing. Sett i forhold til den nevnte problematikken hvor enkelte elever velger å dusje delvis påkledd i skolens fellesdusj, mener jeg denne type handling blant annet kan tolkes som et resultat av dårlig taus kunnskap.

2.6.8 Kjønn

For å forstå hvordan kjønn kan ha noe å si i forhold til grad av deltakelse i kroppsovingsfaget, blir det nødvendig å se nærmere både på hva kjønn er og i hvilken grad kjønn kan sies å påvirke et individs valg og handlinger. Det finnes flere tilnæringsmåter for å forstå begrepet ”kjønn”. Et eksempel er Jegerstedt og Mortensen (2008), der det nevnes til sammen fem

tilnæringsmåter. Med tanke på denne oppgavens begrensede omfang, ser jeg imidlertid at det ikke blir anledning til å gå i dybden av disse. Jeg vil derfor i det følgende heller konsentrere meg om Gunn Imsens forståelse av kjønnsbegrepet, da denne er langt mer lettfattelig. I og med at Imsen (2001) setter dette begrepet i pedagogisk psykologisk sammenheng, tror jeg også at hennes forståelse vil være ideell til å forstå elevens oppførsel i kroppsøvingen.

Barn blir tidlig bevisste sitt eget kjønn. I tillegg til de konkrete biologiske forskjellene, handler kjønn også om identitetsfølelse. Utviklingen av kjønnsidentitet skjer allerede i treårsalderen, da gutter og jenter oftest begynner å foretrekke ulike aktiviteter. Jenter pynter seg og leker med dukker, mens gutter bygger tunneller og veier i sandkassa. Etter hvert vil jentene identifisere seg med mor mens guttene vil identifisere seg med far. Det formes med andre ord gradvis en psykologisk bevissthet om ”det å være jente” eller ”det å være gutt” (Imsen 2001).

Imsen definerer kjønn som ”en sosial relasjon mellom hannkjønns personer og hunnkjønns personer”. Videre beskriver hun kjønn som ”en av de dypeste” strukturene i samfunnet vårt”, og hun viser til at kjønn kan tilkjenne seg både i språket, i regler for samvær, i atferdsmønstre og i klesdrakt (Imsen 2001:288).

Imsen peker også på en utbredt oppfatning om at menn har sterkere mestringsmotiv enn kvinner, men hun understreker samtidig at det ikke finnes forskningsmessig bevis for dette. Hun viser likevel til undersøkelser som hun mener peker i retning av en slik oppfatning; McClelland i Maccoby og Jacklin (1974), Gjesme (1976) og Imsen (1996). I sistnevnte undersøkelse ble det sett på sammenhenger mellom skoleelevers karakterer og deres oppfatning av hvor flinke de er i de ulike fagene. Tendensen her var at guttene vurderte seg som flinkere enn det karakterene tilsa, mens jentene vurderte seg som dårligere enn karakterene tilsa. Imsen mener dette tyder på at jenter har en tendens til å undervurdere seg selv når det gjelder både dyktighet og muligheter til å lykkes. Det jeg finner som særlig interessant med denne undersøkelsen, er det faktum at kroppsøving var det eneste faget som det var samsvar mellom guttenes selvvurdering og karakterene. Jeg mener dette kan indikere at guttene generelt sett er ferdighetsmessig bedre utrustet til å takle utfordringene de møter i kroppsøvingen. Videre trekker Imsen frem myten om at jenter er mer engstelige enn gutter, og at de av den grunn blir hemmet når de kommer i prestasjonssituasjoner. Men heller ikke dette finnes det empirisk belegg for. Selv om mange angstundersøkelser støtter opp under en slik teori, blir jentenes overlegenhet av angst knyttet til det faktum at jenter ofte er mer villige til å røpe angst i testsituasjoner (Imsen 2001).

Anne- Lene Bakken Ulseth, gjør i boken ”Mellom tradisjon og nydannelse” (2008) rede for hvordan kvinner og menn handler forskjellig når det kommer til idrett og fysisk aktivitet. Først og fremst viser Bakken Ulseth til store forskjeller når det gjelder i hvilke sammenhenger kvinner og menn er fysisk aktive. Det skal være et solid flertall av kvinner som trener på treningssentre, mens det er langt færre kvinner som er med i idrettslagene. Det er også flertall av kvinner som trener egenorganisert. Sammenlignet med menn ser det altså ut til å være få kvinner som trener i idrettslag. Bakken Ulseth tolker dette som at kvinnene trekkes vekk fra

konkurransorienterte aktiviteter (som ofte preger idrettslagenes aktiviteter), til aktiviteter der konkurranseaspektet ikke er gjeldende (for eksempel treningssentre). Kvinner ønsker altså mindre konkurransepregede aktiviteter enn menn. Slik sett kan man si at det er forskjeller mellom aktivitetsønskene til kvinner og menn (Bakken Ulseth 2008).

Bakken Ulseths oppfatning samsvarer svært godt med funn jeg presenterte innledningsvis; Kolbjørn Hansen (2005b) "Bare når jeg må - om jenter i ungdomsskolen og daglig fysisk aktivitet". Også i denne rapporten kommer det frem at jenter trives dårligere i kroppsøving enn guttene, på grunn av en undervisning preget av idrett og konkurranse. Det at gutter virker til å være mer tilfreds med konkurranseaktiviteter enn jentene, er også i tråd med Imsens antakelse om at menn har sterkere mestringsmotiv enn kvinner (Imsen 2001).

2.7 Oppsummering

Som sagt innledningsvis antar jeg at ønsket om ikke-deltakelse i kroppsøvingfaget, påvirkes av flere faktorer. Jeg har hittil argumentert for at kommunikasjon, taus kunnskap, tause forventninger, skam, sjenanse, flauhet, de andre elevenes blikk, pubertet, kropp, mote, dusjing/skifting, og kjønn er faktorer som i en eller annen grad inngår i et komplisert samspill som foregår i elevenes underbevissthet. Sammen mener jeg disse faktorene må betraktes som det jeg velger å kalle skjulte mekanismer og prosesser som kan føre til ikke-deltakelse i kroppsøvingstimene og i påfølgende dusj- og garderobeaktiviteter. Hvor vidt min teoretiske hypotese vil stemme overens med elevenes opplevelser av kroppsøvingstimene gjenstår å se.

3.0 Metode

Denne mastergradsavhandlingen er som nevnt basert på fire problemstillinger som alle er relatert til kroppsøvfingsfaget.

1. Deltakelse i kroppsøvingen: I hvilken grad oppgir elevene selv at de deltar i timene og hva er årsaken(e) til at enkelte elever melder seg ut og setter seg på sidelinja midt i timen? Hvordan påvirker mislykkede mestringsforsøk deltakelsen i timene og hvor mye bryr elever seg om hva medelever synes om det de gjør i kroppsøvingen? Hvilke unnskyldninger bruker elevene for å slippe å delta i kroppsøving, og er det hold i disse unnskyldningene? I hvilken grad opplever elevene at lærerne håndhever kravet om skriftlig melding ved ikke- deltakelse?
2. Trivsel i kroppsøvingen: Hvor godt trives elever i niende - og tiende klasse, vg1 og vg2 i kroppsøvingstimene, og hvilke faktorer regulerer trivselsnivået? I hvilken grad kan vi si at trivsel styrer deltakelse og aktivitetsnivå?
3. Garderobeaktiviteter før og etter kroppsøvingen: Hvilke følelser har elevene i forhold til garderobemessige aktiviteter som dusjing og skifting? Er det slik at elevenes følelser for de garderobemessige aktivitetene før og etter timen er med på å regulere deltakelsen i selve kroppsøvingstimen? I så fall hvordan, og i hvilken grad?
4. Kropp og mote som en del av kroppsøvingen: Er elevene påvirket av samfunnets fokus på mote og perfekte kropp? I så fall i hvilken grad og på hvilken måte? Kan kropp og mote på noen måte sies å være med på å regulere deltakelsen i kroppsøvfingsfaget?

For å kunne gi svar på nevnte problemstillinger er en formålstjenlig framgangsmåte en nødvendighet. En slik framgangsmåte kalles gjerne for en samfunnsvitenskapelig metode. Grønmo (2004) beskriver samfunnsvitenskapelige metoder slik:

”Samfunnsvitenskapelige metoder består av de systematiske og planmessige framgangsmåtene som er spesielt innrettet mot å etablere kunnskap og teorier om ulike aspekter ved menneskenes samfunnsmessige liv” (Grønmo 2004:27).

Hvilken framgangsmåte man velger for å studere et bestemt område må nødvendigvis ses i sammenheng med de typer av data man ønsker å samle inn (Everett/Furuseth 2004). Vi skiller ofte mellom to hovedtyper av metoder; kvantitative og kvalitative. De kvantitative metodene fremstiller og samler inn informasjonen i målbare størrelser, som videre åpner for muligheter om å foreta regneoperasjoner som å finne gjennomsnitt og prosenter av en viss mengde. Kvalitative metoder brukes for å gi et bilde av meninger og opplevelser som ikke kan tallfestes eller måles. Det å finne frem til hvilken type metode man ønsker å benytte kan være både vanskelig og tidkrevende, men den framgangsmåten man til slutt velger å benytte bør være nøye gjennomtenkt (Dalland 2000).

3.1 Begrunnelse for valg av metode

Dette forskingsprosjektet har sitt utspring i selverfarte opplevelser jeg har hatt som kroppsøvinglærer på mellomtrinn- og ungdomstrinn. Jeg er derfor opptatt av å finne frem til det reelle omfanget av ikke-deltakende elever i kroppsøvingen. Samtidig er det også svært viktig for meg å avdekke mulige årsaker som fører til at ønsket om ikke- deltakelse i kroppsøvingen oppstår. Dette i håp om at slik kunnskap vil kunne gjøre det lettere for kroppsøvinglæreren å forstå den ikke-deltakende eleven, noe som på sikt kanskje kan fungere fremmende i arbeidet med å øke aktivitetsnivået blant alle elever.

Problemstillingene spør blant annet etter omfang av trivsel og deltakelse. Med bakgrunn i at kvantitativ metode forutsetter at noe måles, ser det derfor ut til at det er denne metoden som er best egnet til å fremstille et reelt omfang av ikke- deltakelse og trivsel i kroppsøvingen. Denne metoden kan også være nyttig når det gjelder å få bekreftet eller avkreftet mulige årsaker til at enkelte velger ikke å delta i kroppsøvingstimene. Et spørreskjema skal fungere som redskap for innhenting av denne delen av datamaterialet.

Selv om det kvantitative datamaterialet er ment å skulle gi informasjon om alle de forhold jeg ønsker å studere, kan det være aktuelt å se ytterligere på enkelte forhold. Grønmo påpeker at resultatene fra kvantitative analyser ofte kan føre til behov om å studere enkelte forhold eller problemer mer inngående ved hjelp av intensive kvalitative oppfølgingsundersøkelser (Grønmo 2004). Jeg har derfor valgt å se ytterligere på enkelte tendenser som kommer frem av det kvantitative datamaterialet, ved følge opp med en mindre undersøkelse av kvalitativ art. Dette i form av samtaler (uformell intervjuing) hvor respondentene blir presentert for enkelte resultater fra den kvantitative undersøkelsen. Målet med dette er å få innsyn fra elevenes synsvinkel, ved å høre hva de tenker og mener om resultatene. Grønmo omtaler en slik kombinasjon av kvantitativ og kvalitativ metode, der utvalgte sosiale forhold betraktes ut i fra forskjellige synspunkter og synsvinkler som metodetriangulering (Grønmo 2004). Ved at jeg legger opp til en oppfølgingsundersøkelse kan jeg få tilgang til verdifulle opplysninger som kan være med på å styrke eller svekke datamaterialet fra den kvantitative undersøkelsen, samtidig som jeg kan få økt innsikt på ønskede områder.

Jeg ser også muligheten for at jeg i større grad kunne ha benyttet intervju som metode. Hovedfokus på en slik framgangsmåte, ville helt klart gitt meg et annet forhold til datakildene, via økt nærhet til feltet. Det er altså en mulighet for at jeg kunne fått tilgang på flere detaljer via intervju, men samtidig tror jeg at et nært dybdeintervju vil kunne oppleves som ubehagelig for informantene. Problemstillingen min kaster lys over et følsomt tema, og det å få respondentene til å være ærlige kan derfor være utfordrende. Jeg tror det vil være lettere for respondentene å møte følsomme tema på et ”privat papir”, fremfor å skulle sitte ansikt til ansikt med en person de ikke kjenner.

3.2 Forberedelser

Før selve datainnsamlingen kunne starte, måtte det gjøres en del forarbeid. Dette arbeidet bestod hovedsakelig av utvikling av spørreskjema og det å finne frem til hvilke problemområder som skulle legges til grunn for innhenting av det kvalitative datamaterialet. Spesielt viktig er forberedelsene knyttet til spørreskjemaet. Dette er først og fremst fordi hovedtyngden av datainnsamlingen skal baseres på dette, men også fordi spørreskjemaet ikke kan endres underveis i datainnsamlingen.

Før jeg kunne gå i gang med gjennomføringen av undersøkelsen, var det også nødvendig å søke skolesjefen i Notodden kommune og Rektor ved videregående skole om tillatelse. Jeg fikk da klarsignal for å gjennomføre spørreundersøkelsen i skoletiden (Vedlegg 1: brev til skolesjef i Notodden Kommune og rektor ved NVGS).

I og med at jeg har lagt opp undersøkelsen slik at elevene skal være sikret full anonymitet, vil det ikke være nødvendig å melde fra om undersøkelsen til Norsk Samfunnsvitenskaplig Datatjeneste (NDS).

3.2.1 Utvikling av spørreskjemaet

Spørreskjemaet regnes som kjernen i det som kalles strukturert utspørring. Spørreskjemaet har ofte ferdigformulerte spørsmål i en spesiell rekkefølge, der det foreligger faste svaralternativer for mesteparten av spørsmålene. Før spørreskjemaet kan utformes må det foretas valg om hvilken utspørringsmåte som skal benyttes. Vanligvis skilles det mellom to hovedtyper av utspørringsmåter; den ene baserer seg på selvutfylling (respondentene fyller ut skjemaet på egen hånd), mens den andre baserer seg på et intervju med utgangspunkt i spørreskjemaet (Grønmo 2004). Sett i forhold til utvalgstørrelsen på 360 respondenter, fant jeg raskt ut at sistnevnte metode ville blitt alt for omfattende. Jeg kom fram til at det var mest gjennomførbart at respondentene fylte ut skjemaet på egen hånd.

Videre er det viktig å gi hvert spørsmål i spørreskjemaet en språklig utforming tilpasset respondentenes forutsetninger, og spørsmålene må formuleres som åpne eller lukkede:

”Et åpent spørsmål har ingen faste svaralternativer. Bare spørsmålet er formulert på forhånd, og det er satt av plass i spørreskjemaet til å skrive ned svaret slik det formuleres av respondenten selv. Et lukket spørsmål har faste svaralternativ, slik at respondentens svar kan registreres ved avkrysning av det svaralternativet som passer best” (Grønmo 2004:167).

Da spørreskjemaet i mitt tilfelle skulle rettes mot skoleelever med ulike evner og forutsetninger, var jeg opptatt av at det skulle være lett leselig og av at elevene skulle få slippe å skrive. Dette for å unngå respondenter som unnlater å svare på spørsmål fordi de ikke gidder eller klarer å skrive. Spørreskjemaet er derfor hovedsakelig basert på lukkede spørsmål med faste svaralternativ. For de av respondentene som eventuelt skulle ønske å komme med kommentarer eller svar utover svaralternativene, er dette mulig i egne kommentarfelt i skjemaet. Videre inneholder skjemaet to typer av lukkede spørsmål. Den ene typen er spørsmål hvor elevene avgir svar med å sette ett kryss, i forhold til hva som passer dem best. Den andre typen spørsmål er rangert i en synspunktskala hvor elevene kan avgi svar ved å krysse av for alternativene ”stemmer svært godt”, ”stemmer ganske godt”, ”stemmer ganske dårlig” og ”stemmer svært dårlig”.

Når det kommer til spørsmålenes form, er det ofte vanlig å skille mellom enkle og sammensatte spørsmål:

”Enkeltspørsmål framstår hver for seg i spørreskjemaet. Hvert av disse spørsmålene referer til ett enkelt tema og krever ett enkelt svar, og hvert av disse svarene gir mening som selvstendig element i datamaterialet. Sammensatte spørsmål omfatter egentlig en pakke eller et batteri av flere spørsmålelementer, der respondenten gir et svar for hvert element. Hvert av disse svarene har liten verdi i seg selv, men blir meningsfylte når de ses i sammenheng med svarene på de øvrige spørsmålelementene” (Grønmo 2004:170).

I mitt tilfelle har jeg valgt å utforme spørsmålene med utgangspunkt i egne erfaringer og samtaler jeg har hatt med andre kroppsøvingslærere. Spørreskjemaet inneholder både enkle og sammensatte spørsmål som omhandler omfang av trivsel, deltakelse, aktivitetsnivå og kroppsmisnøye. Videre har skjemaet spørsmål som tar for seg sammenhengen mellom deltakelse og dusjing, mellom kroppsmisnøye og dusjing, mellom kroppsmisnøye og deltakelse, mellom moteklar og deltakelse, og mellom deltakelse og følelser på generell basis. Innledningsvis i skjemaet foreligger det også noen få spørsmål som er utformet for å få vite noe om respondentenes nåværende bakgrunn. Denne typen spørsmål omtales gjerne som spørsmål om samtid (Grønmo 2004)(Vedlegg 2: spørreskjema).

I forkant av selve gjennomføringen gjennomførte jeg en pretest. Dette er en test hvor skjemaet prøves ut på noen få utvalgte personer, gjerne personer som ligner på respondentene i studien (Grønmo 2004). Jeg lot en fjortenåring og en sekstenåring fyller ut skjemaet, noe som førte til små språklige omformuleringer.

3.2.2 Sammenhengen mellom variabler

Det er ganske vanlig at problemstillinger i kvantitative studier tar for seg sammenhenger mellom variabler. Sett i forhold til denne oppgaven, kan man for eksempel analysere sammenhengen mellom trivsel og kjønn. En slik analyse kalles gjerne for en bivariat analyse (Grønmo 2004). Sammenhengen mellom variablene kan beskrives som et avhengighetsforhold der den ene variabelen påvirker den andre. Det skilles mellom uavhengige og avhengige variabler, og man antar at den uavhengige variabelen påvirker den avhengige variabelen. Når man skal foreta en bivariat analyse kan det derfor være greit å klargjøre hva som er uavhengige variabler og hva som er avhengig variabel (Grønmo 2004).

I denne undersøkelsen kan kjønn og klasstrinn nevnes som uavhengige variabler. Kjønn og klasstrinn må nødvendigvis være uavhengige av for eksempel trivsel, da det ikke vil være mulig å skifte kjønn eller klasstrinn etter hvor godt man trives. Trivselen i kroppsøvingstimene vil derimot kunne være avhengig av kjønn og klasstrinn. Dette ved at jenter for eksempel trives bedre enn gutter eller motsatt, og ved at trivselen forandres ettersom elevene blir eldre. Trivsel vil i så måte kunne defineres som en avhengig variabel.

Når resultatene av undersøkelsen analyseres vil de uavhengige variablene kjønn og klasstrinn hele veien analyseres i forhold til avhengige variabler som trivsel, deltakelse, aktivitetsnivå, kroppstanker, følelser og dusjing/skifting. I et par tilfeller vil jeg trekke inn ”idrett på fritiden” som en uavhengig variabel, for å se om denne påvirker de aktuelle avhengige variablene, for eksempel ”naken dusjing”.

Det kan ofte være vanskelig å argumentere for hva som er avhengige og uavhengige variabler. For eksempel kan det i mitt tilfelle være aktuelt å lete etter sammenhenger mellom deltakelse i kroppsøvingstimen og deltakelse i den påfølgende dusjsekvensen. Jeg kan da komme til kort i argumenteringen, da det kan være mulig at deltakelsen i kroppsøvingstimen kan påvirke deltakelsen i dusjen og motsatt. Jeg vil da hevde at det blir nødvendig å se begge variablene som delvis uavhengige og delvis avhengige.

3.2.3 Utvalgelse av problemområder til den kvalitative datainnsamlingen

Denne delen av undersøkelsen må ses som en oppfølging av undersøkelsens kvantitative del, og er basert på uformelle samtaler med respondentene. En slik framgangsmåte kalles gjerne for uformell intervjuing. Samtalene baseres på ulike tema som forskeren velger ut i forkant av intervjuingen, der kravet er at temaene skal være gjennomgående i samtlige samtaler. Ellers er uformell intervjuing en fleksibel metode som også kan gjennomføres med flere personer samtidig. Hvordan intervjuet utvikler seg er avhengig av hvilken type informasjon respondentene bidrar med, og det er muligheter for å bygge videre på respondentenes synspunkter underveis i intervjuet (Grønmo 2004). Som grunnlag for samtalene har jeg valgt ut fire temaer ved å ta utgangspunkt i enkelte problemområder fra den kvantitative undersøkelsen. Disse temaene fungerte også som intervjuguide under samtalene (Grønmo 2004). Temaene som ble lagt frem for informantene er valgt på bakgrunn av et behov for mer utfyllende datamateriale, og er som følger:

1)Ganske mange respondenter oppgir at det ofte hender at de ikke deltar i kroppsøvingstimen, og nesten halvparten av respondentene sier at det hender at de bare deltar i deler av timen. Halvparten av respondentene hevder også at de en eller flere ganger har løyet for læreren ved å si at de er syke eller skadede uten å være det. Hva tenker dere om dette, og hvorfor tror dere at mange ikke ønsker å delta i kroppsøvingstimene? Hvorfor tror dere det er flest jenter som ikke deltar i kroppsøvingstimene?

2)Nesten hver femte respondent har en eller flere ganger droppet kroppsøvingstimen pga. misnøye med kroppen. Hvilke tanker har dere om dette?

3)Nesten en av tre respondenter har en eller flere ganger droppet kroppsøvingen fordi de ikke vil dusje. Hvorfor tror dere at noen velger å gjøre dette? Hva tenker dere om at en del ikke dusjer i det hele tatt? Hvorfor tror dere at så mye som annenhver av respondentene dusjer delvis påkledd? Hvorfor er det flest gutter som dusjer delvis påkledd?

4)Et stort flertall av respondentene ønsker skillevegger i fellesdusjen. Hvilke tanker har dere om dette?

3.3 Utvalg

Grønmo (2004) redegjør for ulike metoder for utvelging av undersøkelsesenheter. Det er vanlig å skille mellom fem typer utvalg: Populasjonsstudier, pragmatisk utvalg, casestudier, sannsynlighetsutvalg og strategisk utvalg (Grønmo 2004). I og med at jeg skal foreta en kvantitativ og en kvalitativ datainnsamling, blir det også naturlig å foreta to utvalg av undersøkelsesenheter. Til det vil jeg benytte sannsynlighetsutvalg og strategisk utvalg, som brukes ved henholdsvis kvantitative og kvalitative studier (Grønmo 2004).

3.3.1 Undersøkelsesenheter til den kvantitative datainnsamlingen

For å velge ut undersøkelsesenheter til den kvantitative delen av datainnsamlingen, har jeg foretatt ett sannsynlighetsutvalg. Det skilles mellom fire metoder for sannsynlighetsutvelging: enkel tilfeldig utvelging, systematisk utvelging, stratifisert utvelging og klyngeutvelging (Grønmo 2004). Jeg har valgt å bruke klyngeutvelging for å velge ut respondenter til spørreundersøkelsen;

”Ved klyngeutvelging inndeles enhetene i klynger, der hver klynge består av enheter som befinner seg fysisk eller geografisk nært hverandre. Det endelige utvalget kan bestå av alle enhetene innenfor de klyngene som er valgt ut, men det kan også avgrensnes til enheter som er enkelt, tilfeldig eller systematisk utvalgt innenfor hver av de utvalgte klyngene” (Grønmo 2004:97).

Sett i forhold til problemstillingen min, hvor jeg ønsker å belyse hvordan elevene opplever kroppsøvfingsfaget, blir det naturlig å lete etter undersøkelsesenheter i skolene. Jeg velger derfor å betrakte hver skole som deltar i undersøkelsen som en klynge, der hver skoleklasse blir å anse som en undersøkelsesenhet bestående av flere respondenter.

Når Grønmo (2004) snakker om hvilke undersøkelsesenheter som skal studeres, bruker han begrepet *universet*. Han skiller mellom teoretiske og operasjonelle definisjoner av universet;

”Den teoretiske definisjonen av universet er en verbal eller begrepsmessig beskrivelse av hvilke enheter universet omfatter, mens den operasjonelle definisjonen spesifiserer nærmere hvordan disse enhetene kan identifiseres og lokaliseres med tanke på utvelging og datainnsamling” (Grønmo 2004:92)

Sett i forhold til aktuelle problemstilling, vil jeg hevde at den teoretiske definisjonen av universet i mitt tilfelle blir å anse som ”skoleungdom i Norge”, mens den operasjonelle definisjonen av universet kan beskrives som ”personer som på undersøkelsestidspunktet er elever i niende - og tiendeklasse, vg1 eller vg2”. Med tanke på at dette er en mastergradavhandling med omfangsmessige begrensninger, blir en ytterligere (geografisk) avgrensning en nødvendighet. Dette vil si at jeg foretar et mindre utvalg av enhetene i universet (utvalgsundersøkelse)(Grønmo 2004). For min del ble det naturlig å ta utgangspunkt i min hjemkommune, Notodden, en liten kommune i Øst- Telemark med litt i overkant av 12000 innbyggere.

Notodden Kommune har tre ungdomsskoler og en videregående skole, og jeg valgte å bruke alle fire skolene i undersøkelsen min. Av de fire undersøkelsesskolene er Notodden Ungdomsskole og Notodden Videregående Skole byskoler, mens Heddal Ungdomsskole og Gransherad Skole er bygdeskoler. Gransherad skole er en 1-10 skole, mens de øvrige ungdomsskolene er 8-10 skoler. Utvelgelsen av undersøkelsesenheter (skoleklasser) innenfor hver klynge (skole) foregikk pragmatisk, ved at jeg fikk tildelt tilfeldige undersøkelsesenheter (skoleklasser) av rektorene.

Når det gjelder valg av alder på undersøkelsesenheterne, er dette et valg som først og fremst er tatt på bakgrunn av egne erfaringer. Som kroppsøvfingslærer har jeg registrert at ikke-deltakelse er et problem både i barne- og ungdomsskolen, men slik jeg har opplevd det synes

problematikken til å være størst oppover i klassetrinna på ungdomsskolen. Med bakgrunn i egen nysgjerrighet i forhold til hvorvidt denne problematikken også eksisterer i kroppsøvingen i den videregående skole, ble det naturlig å studere overgangen mellom ungdomsskolen og videregående, men av omfangsmessige hensyn er ikke åttende klasse og 3vgs innlemmet i undersøkelsen. Det at jeg valgte bort åttende klasse, var også en avgrensning jeg gjorde for å slippe ytterligere nivåtilpasninger av spørreskjemaet. I tillegg er åttende klassetrinn for de aller fleste det første året på ny skole, og det er derfor naturlig med en usikkerhet både i forhold til medelever, lærere og fag. På bakgrunn av dette skulle det være rimelig å anta at trivselsnivået er mer stabilt i niende - og tiendeklasse. Eventuelle påvirkninger av trivselsnivået som skyldes skolebytte eller ny klassesammensetning, vil således mest sannsynlig ikke påvirke undersøkelsen i vesentlig grad.

Undersøkelsesenheterne fordeler seg altså fra niendeklasse og opp til 2.vgs. Det endelige utvalget for det kvantitative datamaterialet består da av alle respondenter som var tilstedeværende i de bestemte undersøkelsesenheterne (skoleklassene) undersøkelsesdagene, totalt 360. Til sammen 13 elever var borte fra skolen undersøkelsesdagene. Jeg kunne sikkert kommet tilbake til skolene en annen dag, for å få disse elevene til å delta i undersøkelsen, men med bakgrunn i at dette er en mastergradsavhandling og det foreligger tidsmessige begrensninger, synes jeg 360 respondenter var tilstrekkelig. Dette også med hensyn til at jeg foretar både datainnsamlingen og dataregistreringen på egen hånd. Oversikten nedenunder viser hvordan respondentene for den kvantitative delen av undersøkelsen fordeler seg på kjønn og klassetrinn;

Kjønn	Prosent
Gutter	47,5
Jenter	52,5

Tabell 3.3.1.1: Respondenter fordelt på kjønn

Klassetrinn	Prosent
9.klasse	38,6
10.klasse	20,3
Vg1	14,7
Vg2	26,4

Tabell 3.3.1.2: Respondenter fordelt på klassetrinn

3.3.2 Undersøkelsesenheter til den kvalitative datainnsamlingen

For å velge ut enheter til den kvalitative datainnsamlingen (oppfølgingsundersøkelsen) har jeg valgt å benytte meg av det Grønmo (2004) omtaler som strategisk utvelging. Strategiske utvalg blir vanligvis ikke gjort i forkant av datainnsamlingen, men derimot mens datainnsamlingen foregår. Det skilles ofte mellom fire metoder for strategisk utvelging; Kvoteutvelging, slumpmessig utvelging, utvelging ved selvseleksjon og snøballutvelging (Grønmo 2004). Jeg har valgt å bruke kvoteutvelging:

”Kvoteutvelging tar utgangspunkt i bestemte kategorier av enheter som skal inkluderes i studien, og går ut på å velge ut et bestemt antall enheter, det vil si en bestemt kvote, innenfor hver av disse kategoriene. Utvelgingen kan være pragmatisk, for eksempel avhengig av hvilke enheter som er mest tilgjengelige for undersøkelsen” (Grønmo 2004:99).

Jeg har videre valgt å definere to kategorier; niende klasse og 2.vgs, som utgangspunkt for utvelgningen av undersøkelsesenheter. Dette åpner for innblikk i tankene til både ungdomsskoleelever og elever i den videregående skole. Generelt for begge kvoteutvelgningene var at de var basert på tilgjengelighet. Det vil si at de elever som hadde tid og mulighet på undersøkelsestidspunktet, deltok i undersøkelsen. Respondentene som deltok fra niende klasse var inndelt i tre kvoter med følgende størrelse; 24 elever, 5 elever og 3 elever. I 2.vgs var respondentene fordelt på to kvoter med henholdsvis 4 og 5 elever. Kjønnfordelingen var jevnt over tilfeldig. Det kommer frem av størrelsen på kvotene at det er flest kvoter med få respondenter. Dette har sammenheng med at jeg underveis i datainnsamlingen gjorde erfaringer med at kvoter av liten størrelse var det mest matnyttige sett i forhold til et ønske om størst mulig nærhet til feltet. Denne vurderingen er også i tråd med det Grønmo sier om passende størrelse under gruppeintervju:” For å utnytte den spesielle dynamikken i samtalen mellom gruppemedlemmene innbyrdes, forutsettes det at gruppen har en passende størrelse, vanligvis 5-10 personer” (Grønmo 2004:161).

3.4 Gjennomføring

Undersøkelsen ble gjennomført over en periode på ca fire måneder. Dette var forholdsvis lang tid, men i og med at den kvalitative datainnsamlingen (oppfølgingsundersøkelsen) ikke kunne gjennomføres før resultatene fra den kvantitative datainnsamlingen var unnagjort, var denne tidsbruken helt nødvendig.

3.4.1 Kvantitativ datainnsamling

Datainnsamlingen til denne delen av undersøkelsen var unnagjort på drøye to måneder. Jeg startet i slutten av september, og gjorde den siste innsamlingen i begynnelsen av desember. Jeg hadde i utgangspunktet ønsket å få datainnsamlingen unna litt raskere, men det å få tilgang til undervisningstid krevde stor fleksibilitet. Det ble derfor slik at jeg kom til skolene, når det passet den enkelte klasse best. Samtlige klasser ble tildelt et klasserom, og jeg valgte selv å være tilstede for å legge frem spørreskjemaene for klassene. Dette for å redusere mulige feilkilder knyttet til feilinformasjon angående spørsmålene i skjemaet. Gjennomføringen tok ca. 60 minutter i ungdomsskolene, og noe kortere tid på videregående. Grønmo påpeker at loven om personvernopplysninger krever at respondentene blir informert om konfidensialitet og anonymitet, samt om retten til å nekte deltakelse eller til å trekke seg underveis i utspørringen (Grønmo 2004). I ungdomsskolen fikk respondentene denne informasjonen i et skriv til hjemmet. På videregående ble respondentene informert muntlig i forkant av utspørringen.

I første omgang hadde jeg tenkt å la elevene svare fortløpende på skjemaet, ved at de fikk lese og krysse av i sitt eget tempo. Etter å ha presentert spørreskjemaet for rektorene ved ungdomsskolene, ble vi imidlertid enige om å gjøre enkelte justeringer i forhold til gjennomføringen på niende - og tiende trinn. Dette da jeg ble oppmerksom på at noen av begrepene jeg benyttet i skjemaet kunne være vanskelig å forstå for enkelte elever. Jeg tenker da spesielt på begreper og uttrykk som det å være sjenert, å være aktiv eller ikke å være aktiv, å være komfortabel eller ukomfortabel, pubertet, å delta eller ikke å delta, å glemme noe bevisst og det å være veltrent. Med hensyn til dette, valgte jeg å gjøre en tilpasning i forhold til måten gjennomføringen ble gjort på. I ungdomsskolene gjorde jeg dette ved vekselvis å

gjennomgå undersøkelsen på transparent og å la elevene svare på undersøkelsen. Vi gikk gjennom fire sider felles – elevene krysset av fire sider – vi gikk gjennom fire nye sider felles – elevene krysset av fire sider osv. I videregående skole, så jeg ikke samme behov for en like inngående gjennomgåelse. På Vg1 og Vg2 valgte jeg derfor å bruke 5-10 minutter innledningsvis, hvor vi snakket om begreper som kunne være vanskelige å forstå. Både i ungdomsskolen og på videregående la jeg vekt på å la elevene selv bidra i forklaringene av begreper og spørsmål. Ved å gjennomføre undersøkelsen på denne måten, mener jeg å ha sikret at elevene har forstått hva de har krysset av for, samtidig som jeg har ivaretatt anonymiteten. Dersom elevene hadde fått krysse av på skjemaet uten gjennomgangen i forkant, vil jeg anta at jeg hadde fått en del spørsmål underveis. Eventuelle slike spørsmål kunne i verste fall svekket anonymiteten.

I forbindelse med gjennomgåelsen innledningsvis, kom jeg også med en henstilling til elevene om å svare ærlig på spørsmålene. Med et følsomt tema i fokus, er ærlige svar en utfordring, spesielt på grunn av at det kan foreligge en flauhet overfor egne følelser. Eksempelvis er det ikke sikkert at det er like lett for en tenåring å innrømme at han eller hun ikke vil ha kroppsøving på grunn av misnøye med egen kropp. For å forebygge uærlighet i svarene forsøkte jeg å skape et tillitsforhold til elevene. Dette gjorde jeg blant annet ved å sørge for at elevene fikk forståelse for viktigheten av å bidra i undersøkelsen, og ved å forklare at resultatene av undersøkelsen på sikt vil kunne ha ringvirkninger for kroppsøvingfaget og den måten det organiseres på. Som tilstedeværende under undersøkelsen opplevde jeg stort sett at elevene hadde forståelse for viktigheten av ærlighet og for konsekvensene av uærlighet eller uriktige svar. Generelt sett viste respondentene stor vilje til å svare på undersøkelsen.

3.4.2. Kvalitativ datainnsamling

Den Kvalitative delen av undersøkelsen var av intensiv art, og alle elevsamtalene var unnagjort i løpet av ei uke. Også her ble respondentene informert om konfidensialitet og anonymitet. Respondentene godkjente også bruken av lydbånd under samtalene.

Dataene ble samlet inn i forbindelse med at jeg presenterte utvalgte funn fra den kvantitative undersøkelsen for informantene, for deretter å få deres tanker om ulike problemområder. I hel klasse la jeg frem resultatene på projektor, mens jeg i mindre grupper la det frem muntlig. Alle datainnsamlingene foregikk som uformelle samtaler, og kommunikasjonen innad i gruppene fungerte stort sett godt. Spesielt formålstjenlige var samtalene i mindre grupper, da stemningen i hel klasse ble noe ansent.

Av hensyn til anonymitetskrav, ble ikke forskjellene undersøkelsesskolene i mellom presentert for elevene. Dette med bakgrunn i at den ene av undersøkelsesskolene kun teller 5 % av respondentene, og en eventuell sammenligning skolene i mellom kunne av den grunn blitt noe sårbar.

3.5 Analyse av data

Det kvantitative datamaterialet ble analysert i statistikkprogrammet SPSS versjon 17. Her utarbeidet jeg frekvenstabeller og foretok relevante krysskjøringer. Deretter ble de prosentvise forskjellene direkte overført til Microsoft Excel 2007, hvor både tabeller og figurer ble

utarbeidet. Da det ikke fantes noen mulighet til å signifikant teste prosentvise forskjeller i SPSS, brukte jeg et DOS-basert program (Differ.exe) for å gjennomføre en Z-test. Når det gjelder registreringen av det kvalitative datamaterialet, er dette basert på lydopptak og egne notater gjort underveis i intervjuet. Relevante deler av lydopptakene ble deretter skrevet ut, og det er disse utskriftene som danner det kvalitative datamaterialet.

3.6 Det kvantitative datamaterialet - reliabilitet og validitet

For at undersøkelsen skal kunne bidra til troverdig kunnskap, må kravene til reliabilitet og validitet være tilfredstilt. Jeg skal i det følgende redegjøre for hvordan jeg mener å ha løst reliabilitets- og validitetsproblematikken i arbeidet mitt.

”Reliabilitet referer til datamaterialets pålitelighet. Reliabiliteten er høy hvis undersøkelsesopplegget og datainnsamlingen gir pålitelige data. Påliteligheten kommer til uttrykk ved at vi får identiske data dersom vi bruker det samme undersøkelsesopplegget ved ulike innsamlinger av data om de samme fenomenene. Reliabiliteten er et uttrykk for hvor stort samsvar det er mellom datasettene fra slike gjentatte datainnsamlinger. Reliabiliteten er høyere jo større samsvaret er” (Grønmo 2004:220).

”Validitet dreier seg om datamaterialets gyldighet for de problemstillingene som skal belyses. Validiteten er høy hvis undersøkelsesopplegget og datainnsamlingen resulterer i data som er relevante for problemstillingen. Validiteten er et uttrykk for hvor godt det faktiske datamaterialet svarer til forskerens intensjoner med undersøkelsesopplegget og datainnsamlingen. Validiteten er høyere jo bedre de faktiske data svarer til forskerens intensjoner” (Grønmo 2004:221).

3.6.1 Reliabilitet

Slik jeg forstår Grønmo (2004), kan vi si at reliabiliteten handler om at gjentatte målinger med likt undersøkelsesopplegg skal kunne gi like resultater. Det at jeg selv var til stede under alle datainnsamlingene og sørget for at samtlige respondenter fikk like instruksjoner før avkrysningen, skal i seg selv være med på å sikre høy reliabilitet. Jeg brukte også god tid på å få respondentene til å rydde pultene for skolebøker og på å organisere pultene på en måte slik at det skulle være få muligheter til å kunne se på sidemann under avkrysningen. Slik organisering ivaretar også reliabiliteten.

Videre vil jeg trekke frem spørsmålsformuleringen i spørreskjemaene. Dersom spørsmålsformuleringene mistolkes, vil svarene respondentene gi være avhengig av nettopp hvordan spørsmålene tolkes. I slike tilfeller kan påliteligheten ved undersøkelsen svekkes. Et element som kan føre til at mistolkinger av spørsmål oppstår, kan være bruken av såkalte ”vanskelige begrep”. Etter at jeg hadde utformet spørreskjemaene ble jeg oppmerksom på at det inneholdt enkelte begrep som kanskje ikke alle respondenter hadde forutsetninger for å kunne forstå. Dette kan være en feilkilde, men jeg mener imidlertid at jeg oppdaget dette problemet tidnok til at det ikke skal ha svekket datamaterialets pålitelighet i vesentlig grad. Dette ved at jeg som nevnt tidligere brukte tid på gjennomgang av begreper i forkant av hver gjennomføring.

Enkelte utformingsmessige justeringer kunne med fordel også vært gjort for å styrke påliteligheten ved datamaterialet. For det første skulle jeg ønske at jeg hadde tilføyd et femte svaralternativ, ”stemmer sånn passe” i synspunktskalaene. Dette da enkelte av respondentene gav tilbakemelding på at de savnet dette i tilfeller der de følte at svaralternativene stemte verken godt eller dårlig. Videre ser jeg at spørsmål 36 og 37 med fordel kunne vært plassert

tidligere i skjemaet. Disse spørsmålene er de tyngste i spørreundersøkelsen, og mange har valgt ikke å svare på disse. Jeg antar at enkelte elever gikk lei mot slutten av spørreskjemaet, og at dette kan være årsaken til mangelfulle svar.

Et annet sentralt element er det faktum at svarene i spørreskjemaet er basert på selvrapportering - altså en subjektiv vurdering ut i fra hukommelse om egne følelser, reaksjoner og ferdigheter. Når man vurderer seg selv kan det oppstå et behov om å sette seg selv i "et bedre lys" enn det som er reelt. Dette kan også være en feilkilde.

Videre kan det oppstå feil som kan true reliabiliteten under bearbeidelsen av datamaterialet. Jeg har gjort dette selv, men det garanterer selvsagt ikke for unøyaktigheter i dataregistreringen. En eneste tastefeil kan påvirke resultatet. Jeg regner imidlertid med at datamaterialets relativt store omfang gjør at eventuelle småfeil gjort på tastaturet ikke skal ha all verdens betydning med hensyn til det ferdige resultatet.

3.6.2 Validitet

Grønmo (2004) skiller mellom intern og ekstern validitet. Den interne validiteten dreier seg om hvorvidt det foreligger grunnlag for å angi årsakene til et problem, mens den eksterne validiteten sier noe om hvorvidt funnene er generaliserbare utover det aktuelle utvalget – for eksempel i forhold til å gjelde resten av landet.

Den interne validiteten kan i mitt tilfelle dreie seg om hvorvidt de uavhengige variablene jeg har brukt i spørreskjemaet kan sies å være årsaker til for eksempel ikke – deltakelse eller det at enkelte velger å dusje delvis påkledd. Det kan være en viss mulighet for at de uavhengige variablene jeg har valgt å bruke i spørreskjemaet påvirkes av andre variabler. Dette kan i så fall svekke den interne validiteten.

Et annet element som berører den interne validiteten er hvorvidt spørreskjemaet er forhåndsutprøvd. I mitt tilfelle hadde jeg en pretest hvor jeg testet skjemaet på en fjortenåring og en sekstenåring (Grønmo 2004). Dette førte kun til mindre justeringer i form av omformuleringer av et par setninger. I ettertid ser jeg at det ville vært fornuftig å ha testet spørreskjemaet på en større gruppe elever, ideelt sett en hel klasse. Da hadde jeg mest sannsynlig blitt oppmerksom på språklige og utformingsmessige svakheter tidnok til at de hadde latt seg justere på. Jeg ser også muligheten for at jeg kunne latt et utvalg av rektorer inngå i pretesten, slik at de kunne ha gjort meg oppmerksom på aktuelle språklige svakheter på et tidligere tidspunkt enn det som ble faktisk ble gjort. En slik form for pretesting ville vært i tråd med det Grønmo sier om at fagfolk med innsikt og erfaring kan ta del i utspørringen av skjemaet (Grønmo 2004). Det at verken pretest med fagfolk eller større elevgrupper ble gjennomført, kan virke svekkende på den interne validiteten.

Datamaterialets ytre validitet er noe vanskeligere å måle, da utvalget er fordelt på fire skoler i en og samme kommune. Jeg mener likevel det er grunn til å tro at flere av mine funn viser tendenser som kan være generaliserbare overfor resten av landet. Dette spesielt med tanke på at både tidligere undersøkelser og avisartikler slår fast at fenomenene jeg studerer også finnes flere andre steder i Norge (Hansen 2005 a og b, Mauren 2005, Flagestad 1996, Trellevik 2007, Engen 2010). Mistrivsel, ikke – deltakelse, delvis påkledning i dusjen og elever som

neker å dusje er altså ikke unikt for elever i Notodden kommune. Jeg mener derfor at årsakene som fører til at slike handlinger oppstår, mest sannsynlig heller ikke er unike for undersøkelsesområdet.

3.7 Det kvalitative datamaterialet – reliabilitet og validitet

3.7.1 Reliabilitet

I følge Grønmo er ikke begrepet reliabilitet særlig relevant sett i forhold til å vurdere kvaliteten på kvalitativt datamateriale. Han viser derfor til at begrepet troverdighet ofte brukes i forbindelse med kvalitetssikring av kvalitative data (Grønmo 2004).

”I kvalitative studier innebærer både reliabilitet og troverdighet at de empiriske funn som presenteres, er basert på data om faktiske forhold, og at disse data ikke bygger på forskerens rent subjektive skjønn eller skyldes tilfeldige omstendigheter under forskningsprosessen, men er innsamlet på en systematisk måte og i samsvar med etablerte forutsetninger og framgangsmåter i det undersøkelsesopplegget som er benyttet” (Grønmo 2004:229).

Sett i forhold til mine undersøkelser er det i aller høyeste grad faktiske forhold som studeres. Den høye oppslutningen rundt enkelte svaralternativer i spørreskjemaet bevitner i seg selv dette. I og med at elevsamtalene er å regne som kvalitative oppfølgingsundersøkelser hvor målet er å få respons på det kvantitative datamaterialet kan jeg ikke se muligheten for at empiriske funn skal kunne ha blitt påvirket av min subjektive rolle som forsker. I tillegg har alle elevsamtalene blitt gjennomført med lik framgangsmåte, med meg selv som ordstyrer og eneste tilstedeværende i tillegg til respondentene. Enhver presentasjon av tendenser i det kvalitative datamaterialet ble etterfulgt og diskutert av elevene innad i hver samtalegruppe, og alle samtalene ble tatt opp med båndopptaker. Like framgangsmåter mellom de ulike undersøkelsesopplegga, skal sikre høy grad av troverdighet/reliabilitet i det kvalitative undersøkelsesopplegget.

3.7.2 Validitet

I validitetsvurderingen av det kvantitative datamaterialet skilte jeg mellom intern og ekstern validitet. I en vurdering av kvaliteten i det kvalitative datamaterialet er det imidlertid vanligere å skille mellom kompetanse validitet, kommunikativ validitet og pragmatisk validitet (Kvaale 1996 i Grønmo 2004). Jeg skal i det følgende først og fremst konsentrere meg om kompetanse validitet og kommunikativ validitet.

”Kompetansevaliditet referer til forskerens kompetanse for innsamling av kvalitative data på det aktuelle forskningsfeltet. Kompetansen er et uttrykk for forskerens erfaringer, forutsetninger og kvalifikasjoner knyttet til denne typen datainnsamling” (Grønmo 2004:234).

Sett i forhold til at dette er første gang jeg gjennomfører en undersøkelse av denne størrelsen, må jeg innrømme at intervjukompetansen min begrenser seg til et visst nivå. I løpet av 4-årig allmennlærerutdannelse ved Høgskolen i Telemark, mener jeg likevel å ha tilegnet meg verdifulle pedagogisk forståelse, som jeg kan dra nytte av under gruppeintervjuer med elever. Dette sammen med erfaring fra å samle inn data til tidligere undersøkelser av mindre omfang, bør være med på å styrke validiteten i den kvalitative undersøkelsen. Dette gjelder også den teoretiske kunnskapen jeg har tilegnet meg gjennom både allmennlærerstudiene og dette masterstudiet i kroppsøving, idrett - og friluftsliv.

En annen validitetstype som er vanlig å trekke inn i vurderingen av kvalitative studier er den kommunikative validiteten.

”Denne validitetstypen bygger på dialog og diskusjon mellom forskeren og andre om hvorvidt materialet er godt og treffende i forhold til problemstillingene i studien. Slike drøftinger kan være effektive for å avdekke mulige problemer og svakheter ved datamaterialet” (Grønmo 2004:235).

I mitt tilfelle mener jeg først og fremst å ha sikret den kommunikative validiteten gjennom et tett samarbeid med veilederen min, Jan Ove Tangen, professor ved Høgskolen i Telemark. I tillegg har samtaler med lærere på enkelte av undersøkelsesskolene vært med på å underbygge mine tolkninger av elevenes tanker og meninger. Dette i form av at lærerne jeg har snakket med har gitt uttrykk for at det jeg beskriver stemmer overens med den virkeligheten de fra tid til annen opplever i kroppsøvingstimene.

Videre hevder Grønmo at den kommunikative validiteten kan styrkes ved at respondentene selv gir respons på forskerens analyser. Han omtaler dette som aktørvalidering (Grønmo 2004). Hvorvidt respondentenes tilbakemelding faktisk betraktes som en validitetssjekk er imidlertid omdiskutert. Katrine Fangen har i sin bok ”Deltakende observasjon” sett inngående på fenomenet respondentvalidering (aktørvalidering), og konkluderer med at en forskningspublikasjon ikke kan valideres av respondenter. ”Deltakernes tilbakemeldinger må derfor kun tas som en kilde til nye data og ny innsikt, ikke som en framgangsmåte for validering av resultatene” (Fangen 2004:235). Jeg har i tråd med Fangen derfor ikke foretatt noen form for aktørvalidering av det kvalitative datamaterialet, men jeg mener at mitt valg om å bruke en kvalitativ metode som oppfølgingsundersøkelse til det kvantitative datamaterialet, i seg selv generelt sett er med på å sikre høy validitet i undersøkelsen samlet sett. Dette ved at jeg gjennom elevsamtaler fikk en bekreftelse på at tendensene som kommer frem av det kvantitative datamaterialet er å regne som reelle.

Når det er sagt vil jeg også nevne en omstendighet som kan true validiteten. Under innsamlingen av det kvalitative datamaterialet snakket jeg med et lite utvalg informanter. Disse informantene uttalte seg ut i fra hva de selv føler eller tror om de ulike problemområdene, men også ut i fra hva de tror medelever tenker eller føler om problemområdene. Dette kan være en mulig feilkilde, men på den annen side tror jeg imidlertid at elever generelt sett kjenner og leser hverandre såpass godt, at de skulle kunne være i posisjon til å si noe om andres følelser og reaksjoner. Faktisk tror jeg at datamateriale av denne typen kan være svært verdifullt, i den forstand at mange ganske sannsynlig vil oppfatte det som enklere å snakke om medelever enn om seg selv.

3.8 Generaliserbarhet

I denne undersøkelsen har jeg tatt utgangspunkt i et mindre utvalg av enhetene i universet (Grønmo 2004). Via henholdsvis klyngeutvalg og kvoteutvalg har jeg valgt ut niende - og tiendeklassinger og elever i Vg1 og Vg2 i Notodden kommune som et eksempel på skoleungdom i Norge. Notodden er en liten kommune, men innenfor hver undersøkelsesenheter (skole) befinner det seg respondenter som representerer ulike deler av befolkningen. Jeg mener at dette sett i sammenheng med nevnte utvalgsprosedyre, gjør at informasjon om de

utvalgte enhetene (skolene) kan antas å være gyldig for hele universet, altså til å gjelde skoleungdom i Norge generelt.

3.9 Konklusjon

Som det kommer frem av dette kapitlet, er det visse ting jeg skulle ønske jeg hadde gjort annerledes. Jeg tenker da for eksempel på de nevnte språklige og strukturelle svakhetene ved spørreskjemaet, og det at jeg burde ha foretatt en utvidet pretest. Som nevnt ble jeg imidlertid oppmerksom på disse svakhetene tidsnok til å kunne justere gjennomføringene deretter. Jeg sørget for at alle respondentene ble informert om eventuelle vanskelige begrep og spørsmål før avkrysning. Jeg var også selv til stede under alle gjennomføringene, og jeg kan ikke rapportere om respondenter som virket usikre på betydningen av begreper og spørsmål. Dette gjelder også oppfølgingsundersøkelsen (elevsamtalene). På tross av at spørreskjemaet hadde enkelte svakheter, vil jeg hevde at justeringene jeg gjorde underveis veier opp for dette. Jeg mener slik sett å ha sikret kvaliteten på datamaterialet, og resultatene jeg presenterer skal derfor være å regne som pålitelige.

4.0 Resultater

Jeg har valgt å presentere resultatene ut i fra de fire problemområdene som ligger til grunn for denne avhandlingen. Jeg skal først ta for meg fenomenet deltakelse, og se nærmere på ulike forhold som kan ligge til grunn for en avgjørelse om helt eller delvis ikke-deltakelse i kroppsøvingstimene. Jeg skal se på hvorvidt deltakelsen i kroppsøvingstimene påvirkes av mislykkede mestringsforsøk, og på unnskyldninger som brukes for å slippe å ha kroppsøving. I den forbindelse vil jeg også si noe om i hvilken grad elevene opplever at lærerne i ungdomsskolen håndhever kravet om skriftlig melding ved ikke-deltakelse. Dernest skal jeg beskrive omfanget av trivsel og se på mulige trivselsfremmende og trivselshekkende faktorer i kroppsøvingssammenheng. Jeg skal også undersøke om resultatene indikerer sammenhenger mellom trivselsnivå og aktivitetsnivå, og trivselsnivå og grad av deltakelse. Dette for å se hvorvidt denne undersøkelsen støtter opp om tidligere undersøkelser der trivsel trekkes frem som den viktigste pådriveren for fysisk aktivitet (Gill, Gross & Huddelston 1983; Sapp & Haubenstricker 1978 i Wold 2008). Deretter vil jeg ta for meg garderobeaktiviteter og elevenes følelser for disse, for så å se på om handlingene som foregår i garderoben på noen som helst måte kan påvirke deltakelsen i selve kroppsøvingstimen. Avslutningsvis tar jeg for meg kropp og mote, for å se om disse fenomenene kan tenkes å ha innvirkning på elevenes ikke-deltakelse i kroppsøvingstimene. Kvantitative og kvalitative data vil presenteres side om side, for å belyse hvert problemområde så utfyllende som mulig.

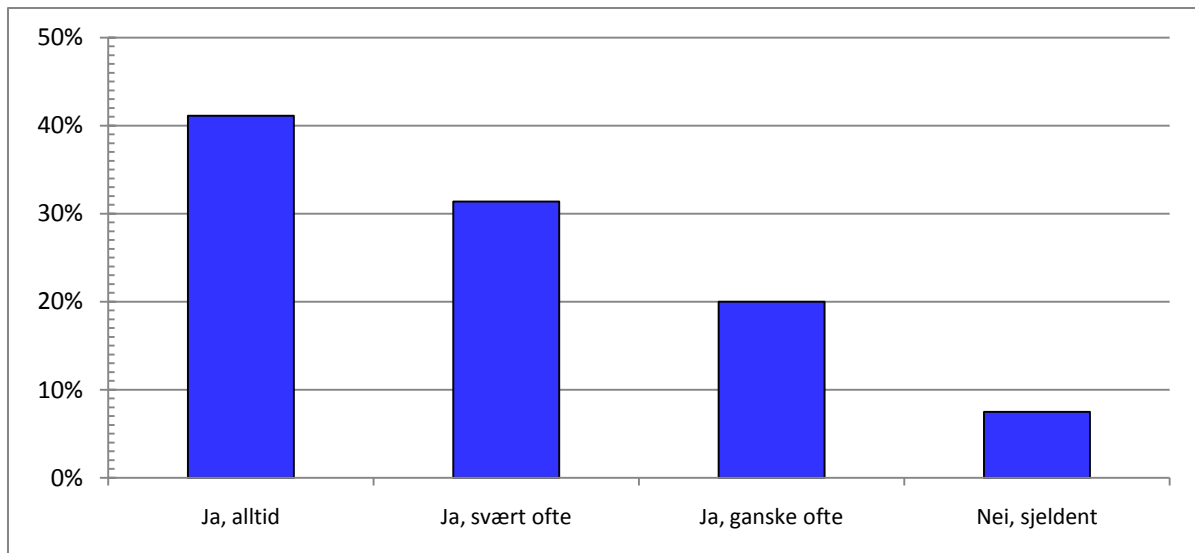
Når jeg presenterer resultatene vil jeg først og fremst fokusere på forskjeller mellom kjønn og alder, men jeg vil også trekke inn det å drive med idrett/det å ikke drive med idrett der jeg mener det er relevant.

4.1 Deltakelse og mulige deltakelsesregulerende faktorer

Et av målene for kroppsøvingsfaget er å gi elevene gode opplevelser som kan være med på å legge grunnlaget for en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil (Kunnskapsdepartementet 2008). For å kunne nå dette målet er det imidlertid en forutsetning at elevene deltar i kroppsøvingstimene. Erfaringsmessig vet jeg at dette dessverre ikke er tilfelle. Som en del av undersøkelsen har jeg derfor forsøkt å avdekke i hvilken grad elever faktisk er deltakende i kroppsøvingen, og hvorfor de eventuelt velger ikke å delta i kroppsøvingstimene.

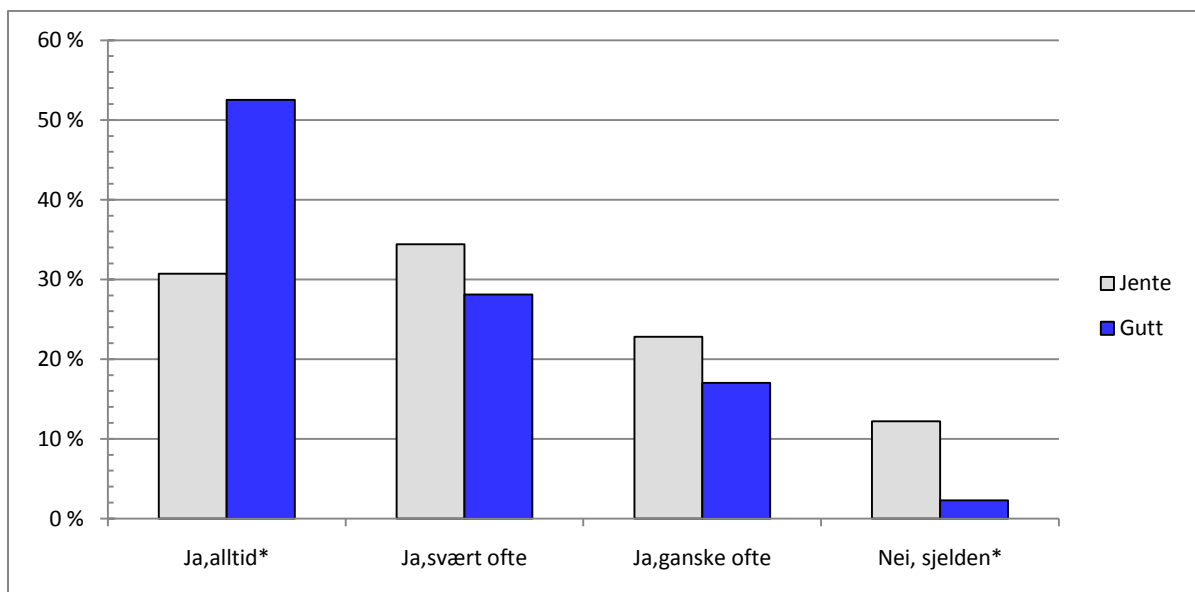
4.1.1 Deltakelse i kroppsøvingen

Figur 4.1.1 viser respondentenes svar på spørsmålet ”deltar du i kroppsøvingstimene?”. Vi kan se at til sammen 72,5 prosent av respondentene svarer at de alltid eller svært ofte deltar. 20 prosent svarer ”ja, ganske ofte”, mens 7,5 prosent svarer ”nei, sjeldent”. Når det gjelder svaralternativet ”ja ganske ofte”, mener jeg at dette representerer den gruppen elever som befinner seg mellom de som deltar svært ofte og alltid og de som deltar sjelden. Jeg regner altså med at de som har krysset av for dette svaralternativet verken deltar ofte eller sjelden, men altså et sted midt i mellom. Hvis vi legger sammen de som har svart ”ja ganske ofte” med de som har svart ”nei, sjeldent” får vi til sammen 27,5 prosent. Jeg mener vi kan forstå dette som et uttrykk for at litt i underkant av en tredjedel av respondentene, fra tid til annen (i større eller mindre grad) ikke deltar i kroppsøvingen.



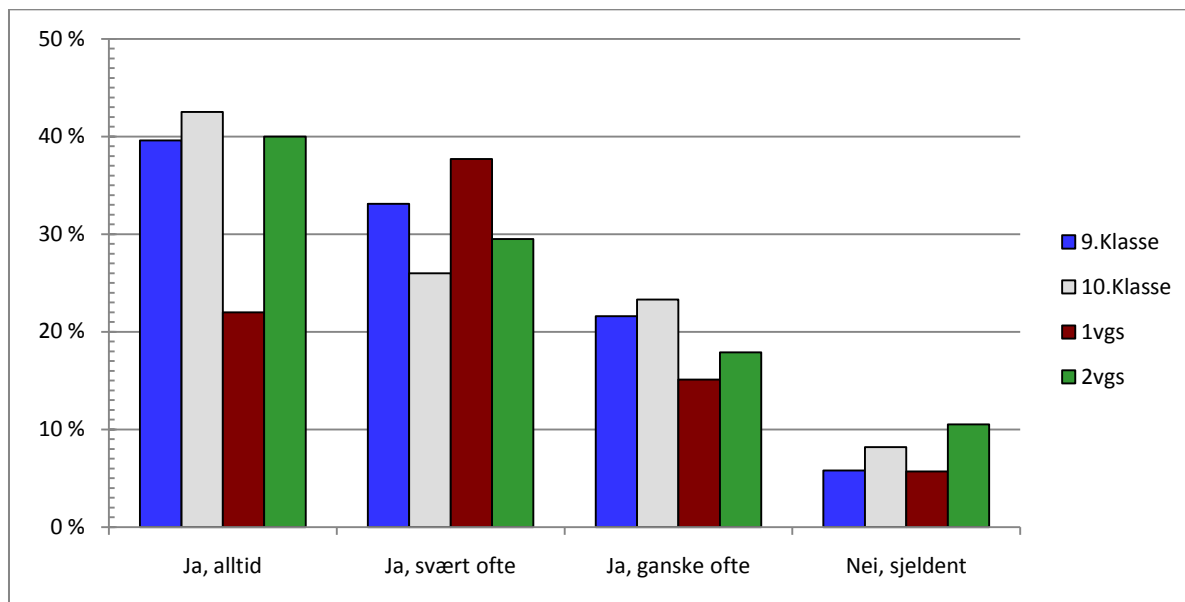
Figur 4.1.1: Deltakelse i kroppsøvingstimene (prosent)(N=360)

Fordelt på kjønn, kan vi av figur 4.1.2 se at andelen elever som ikke deltar i kroppsøvingen er størst blant jentene. Av de som har krysset av for at de sjelden deltar i kroppsøvingstimene er 12,2 prosent jenter og 2,3 prosent gutter. Denne forskjellen er signifikant ($P < 0,001$). Dersom vi legger sammen de som sier at de deltar ganske ofte med de som sier at de deltar sjelden får vi et uttrykk for at drøye en tredjedel av jentene (35 prosent) fra tid til annen ikke deltar i kroppsøvingsfaget. Til sammenligning oppgir nesten en femtedel av guttene (19,3 prosent) det samme. Z-testen viser signifikant forskjell ($P < 0,001$). Vi kan også se at det er betraktelig mange flere gutter (52,6 prosent) enn jenter (30,7 prosent) som har krysset av for at de alltid deltar i kroppsøvingen. Også denne forskjellen er signifikant ($P < 0,001$). Det er altså tydelig at det foreligger relativt store forskjeller mellom kjønnene, når det kommer til ikke-deltakelse i kroppsøvingen. Guttene deltar generelt sett mye oftere enn jentene. Dette er også i tråd med undersøkelsene til Hansen (2005), noe jeg vil komme tilbake til i neste kapittel.



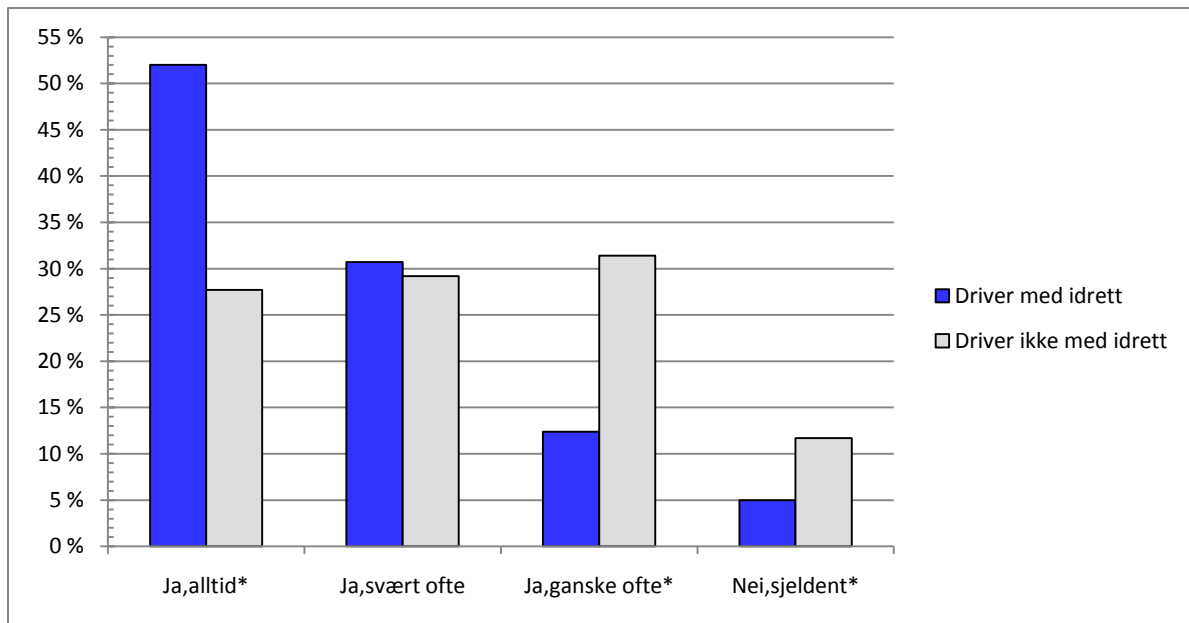
Figur 4.1.2: Deltakelse i kroppsøvingstimene, fordelt på kjønn (prosent)(signifikant er merket*)

Fordelt på klassetrinn ser vi av figur 4.1.3 at det er flest respondenter i 2.vgs (10,5 prosent) som har krysset av for at de sjelden deltar i kroppsøvingstimene. Til sammenligning har 5,8 prosent av niendeklassingene krysset av for samme svaralternativ. Det virker derfor til å være størst ikke-deltakelse blant de eldste respondentene, men z-testen viser at forskjellen ikke er stor nok til å være signifikant.



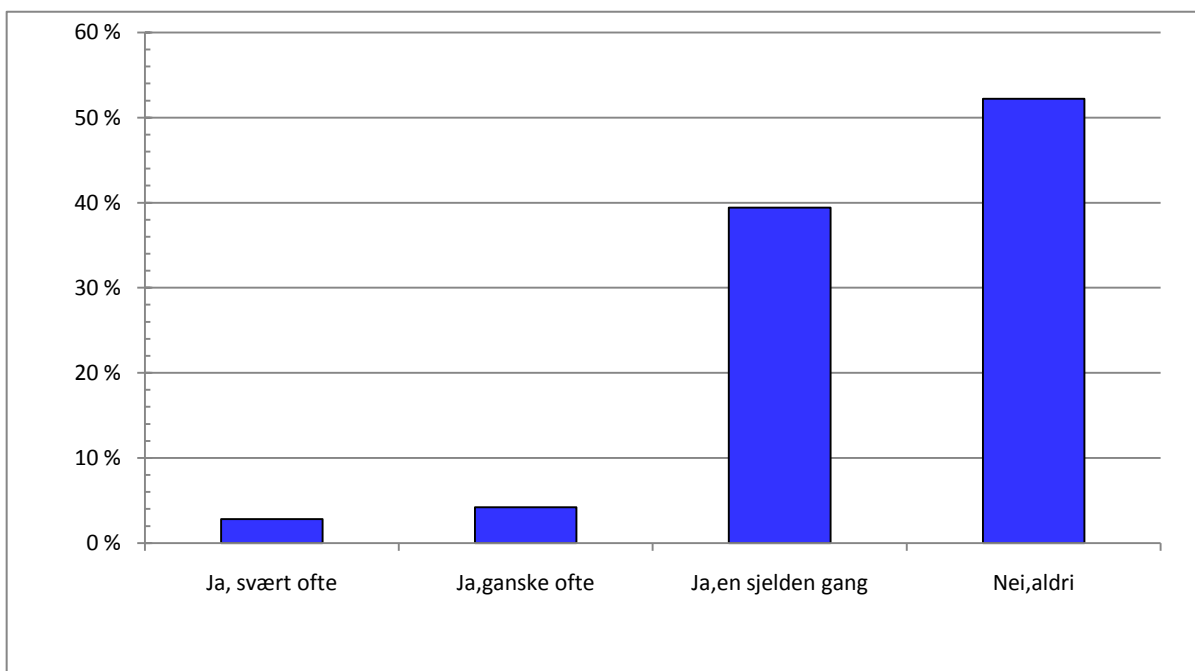
4.1.3: Deltakelse i kroppsøvingstimene, fordelt på klassetrinn (prosent)(N=360)

Videre har jeg foretatt en krysskjøring mellom deltakelse i kroppsøvingstimene, og de som driver med/ikke driver med idrett på fritiden. Dette for å se om det å være med i organisert idrett på fritiden har noe å si i forhold til grad av deltakelse i kroppsøvingstimene. Figur 4.1.4 viser at av de som har krysset av for at de alltid deltar i kroppsøvingundervisningen, er de som driver med idrett (52 prosent) nesten dobbelt så mange som de som ikke driver med idrett (27,7 prosent). Forskjellen er signifikant ($P < 0,001$). Videre kan vi se at det er flest respondenter som ikke driver med idrett som har krysset av for svaralternativene ”ja ganske ofte” (31,4 prosent) og ”nei sjelden” (11,7 prosent). Dersom vi legger sammen tallene fra sistnevnte svaralternativer, kan vi se at 17,9 prosent av de som driver med idrett, og 43,1 prosent av de som ikke driver med idrett oppgir, ikke - deltakelse i større eller mindre grad. Også denne forskjellen er signifikant ($P < 0,001$). Det å drive med idrett på fritiden kan i så måte synes å ha en positiv effekt i forhold til deltakelse i kroppsøvingfaget. Det kan også tenkes at elevene møter de samme aktivitetene i kroppsøvingen som det de gjør i den organiserte idretten på fritiden, og at de derfor generelt sett deltar oftere i kroppsøvingen enn de som ikke driver med idrett på fritiden. Hvis dette er tilfelle, er i så fall dette positivt for kroppsøvingfaget? Dette spørsmålet skal jeg drøfte nærmere i påfølgende kapittel.



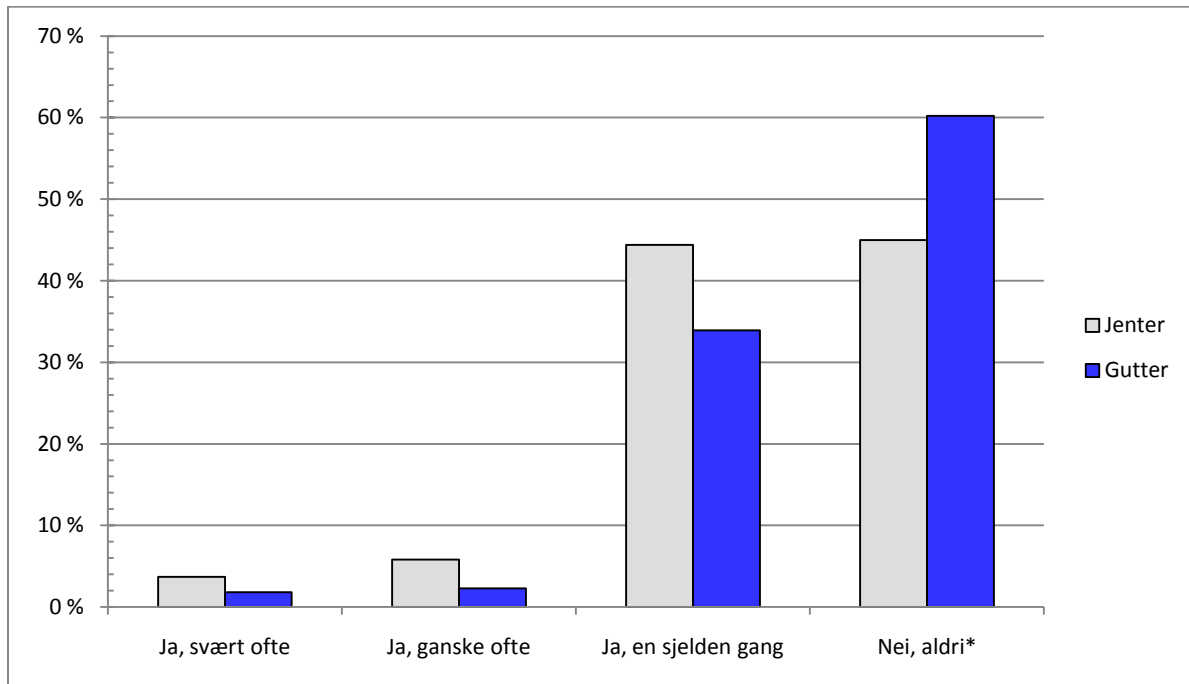
Figur 4.1.4: Deltakelse i kroppsøvingstimene fordelt på de som driver med idrett/ikke driver med idrett (prosent)(signifikant er merket*)

Med bakgrunn i at jeg har registrert at enkelte elever melder seg ut midt i kroppsøvingstimene, spurte jeg respondentene om følgende: ”Hender det at du bare deltar i deler av kroppsøvingstimene, og ser på resten?”. Av figur 4.1.5 kan vi lese at 39,4 prosent har svart at dette skjer en sjelden gang, 4,2 prosent sier dette skjer ganske ofte, mens 2,8 prosent sier det skjer svært ofte. Det er altså slik å forstå at til sammen 47,8 prosent, altså nesten halvparten av de spurte, hevder at det hender de kun deltar i deler av kroppsøvingstimen.



Figur 4.1.5: Respondentenes svar på spørsmålet: "Hender det at du bare deltar i deler av kroppsøvingstimene, og ser på resten?" (prosent)(N=355)

Fordelt på kjønn viser tabell 4.1.6, at 3,7 prosent av jentene og 1,8 prosent av guttene, har krysset av for at delvis deltakelse i kroppsøvingstimen skjer svært ofte. 5,8 prosent av jentene og 2,3 prosent av guttene sier dette er noe som skjer ganske ofte, mens 44,4 prosent av jentene og 33,9 prosent av guttene sier dette skjer en sjelden gang. Hver for seg er ikke disse forskjellene signifikante, men dersom vi legger sammen svaralternativene ”ja, svært ofte”, ”ja, ganske ofte” og ”ja, en sjelden gang”, blir forskjellen signifikant ($P < 0,001$). Vi kan da si at 53,9 prosent av jentene og 38 prosent av guttene fra tid til annen velger kun å delta i deler av kroppsøvingstimen. Altså er det er tydelig flertall av jenter som reagerer med delvis ikke-deltakelse i kroppsøvingstimene.



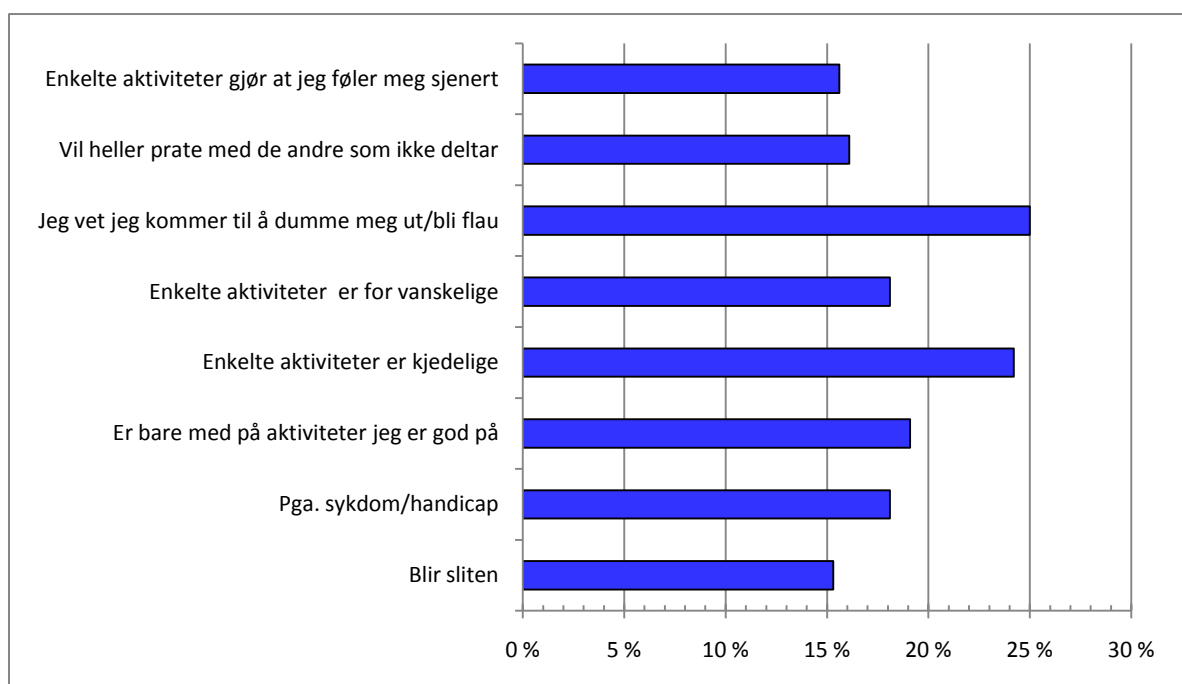
Figur 4.1.6 Respondentenes svar på spørsmålet: "Hender det at du bare deltar i deler av kroppsøvingstimene, og ser på resten?", fordelt på kjønn (prosent)(signifikant er merket*)

Sett i forhold til alder, kan det virke som om den delvise ikke- deltakelsen er størst blant de yngste respondentene (51,1 prosent), og det kan se ut som om denne prosentandelen synker etter hvert som respondentene blir eldre (45,3 prosent i 2.vgs). Z-testen viser imidlertid ingen signifikante forskjeller mellom de yngste og de eldste respondentene (tabell 4.1.A, vedlegg 3).

4.1.2 Mulige årsaker til delvis deltakelse i kroppsøvingstimene

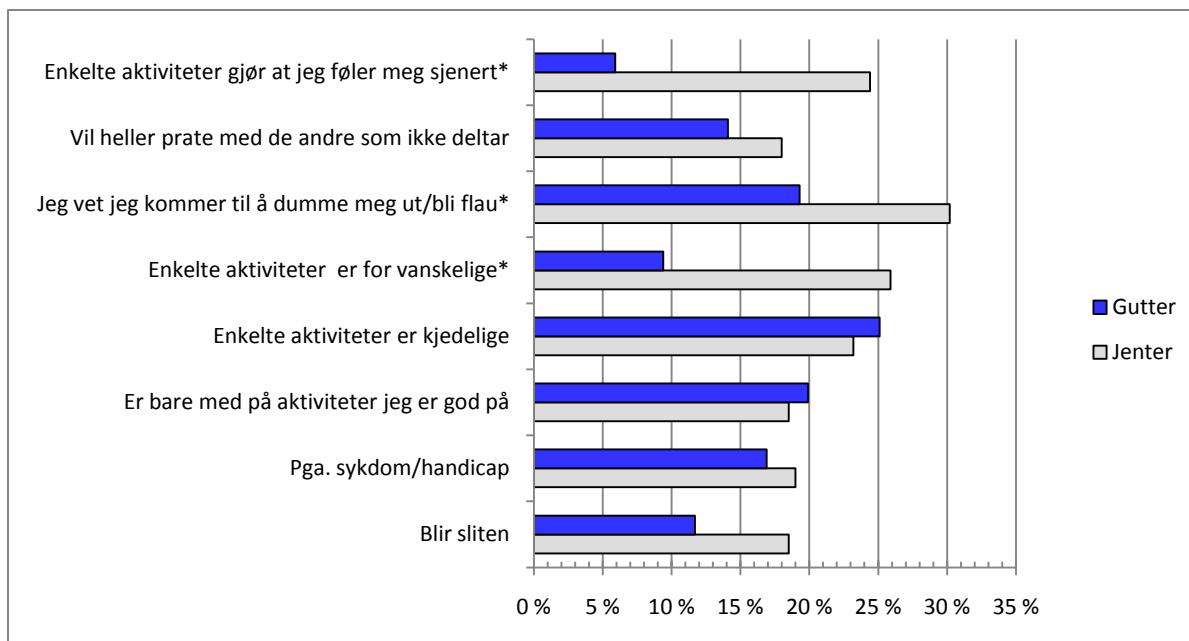
For å finne ut hvorfor det er slik at enkelte velger å delta kun i deler av timen, valgte jeg å spørre respondentene om å ta stilling til ulike påstander og vurdere i en synspunktskala hvorvidt de tror hver enkelt påstand kan være en årsak til at de velger ikke å delta i hele kroppsøvingstimen. For å finne frem til årsaker av mulig betydning for delvis ikke- deltakelse, har jeg slått sammen synspunktene ”stemmer svært godt” og ”stemmer ganske godt”. Figur 4.1.7 viser at det er påstanden ”jeg vet jeg kommer til å dumme meg ut/bli flau” som har fått størst oppslutning (25 prosent). En av fire respondenter hevder altså at viten om at man mest sannsynlig kommer til å dumme seg ut eller bli flau, kan være en årsak til at ønske om ikke-deltakelse oppstår i forbindelse med enkelte aktiviteter. Videre ser vi at en del av respondentene støtter opp om påstander som ”enkelte aktiviteter er kjedelige” (24,2 prosent),

”fordi jeg bare er med på aktiviteter jeg er god på” (19,1 prosent), og ”fordi jeg synes enkelte aktiviteter er for vanskelige” (18,1 prosent). Det er med andre ord tydelig at følelsen av at noe er kjedelig, følelsen av ikke å få til noe, og følelsen av ikke å strekke til ferdighetsmessig, stimulerer ønsket om delvis deltakelse i kroppsøvingstimene. Det mest overraskende ved figur 4.1.7 er imidlertid oppslutningen rundt påstanden ”fordi jeg heller har lyst til å prate med de andre som ikke deltar” (16,1 prosent). Det kan altså virke som om ikke-deltakelsen har en slags smitteeffekt, hvor enkelte lar seg trekke mot det sosiale som foregår på sidelinja. Det kan også tenkes at det å si at man har lyst til å prate med de andre som ikke deltar, kan være en mer sosialt akseptabel unnskyldning, sammenlignet med de andre svaralternativene respondentene hadde å velge mellom.



Figur 4.1.7: Grunner til ikke å delta i hele kroppsøvingstimen (prosent)(N=255)

Vi kan av figur 4.1.8 se at det er påstandene ”jeg vet jeg kommer til å dumme meg ut og bli flau”, ”enkelte aktiviteter gjør at jeg føler meg sjenert”, og ”enkelte aktiviteter er for vanskelige” som viser de største forskjellene mellom kjønn. Vi kan vi se at 30,2 prosent av jentene og 19,3 prosent av guttene, støtter opp om påstanden ”jeg vet jeg kommer til å dumme meg ut og bli flau”. Denne forskjellen er signifikant ($P < 0,05$). Påstanden ”enkelte aktiviteter gjør at jeg føler meg sjenert” får støtte fra 24,4 prosent fra jentene og 5,9 prosent av guttene. Videre kan vi se at 25,9 prosent av jentene og 9,4 prosent av guttene hevder at de synes enkelte av aktivitetene i kroppsøvingstimene er for vanskelige. Begge sistnevnte forskjeller viser seg som også signifikante ($P < 0,001$) i z-testen. Det er altså mye som kan tyde på at jenter opplever visse kroppsøvingsaktiviteter som vanskeligere enn guttene. Det viser seg også at jentene oftere enn guttene blir sjenerte i forbindelse med utøvelsen av visse aktiviteter, og at jentene er mer engstelige enn guttene for å dumme seg ut og bli flau i kroppsøvingstimene.



Figur 4.1.8: Grunner til ikke å delta kun i deler av kroppsøvingstimen, fordelt på kjønn (prosent) (signifikant er merket*)

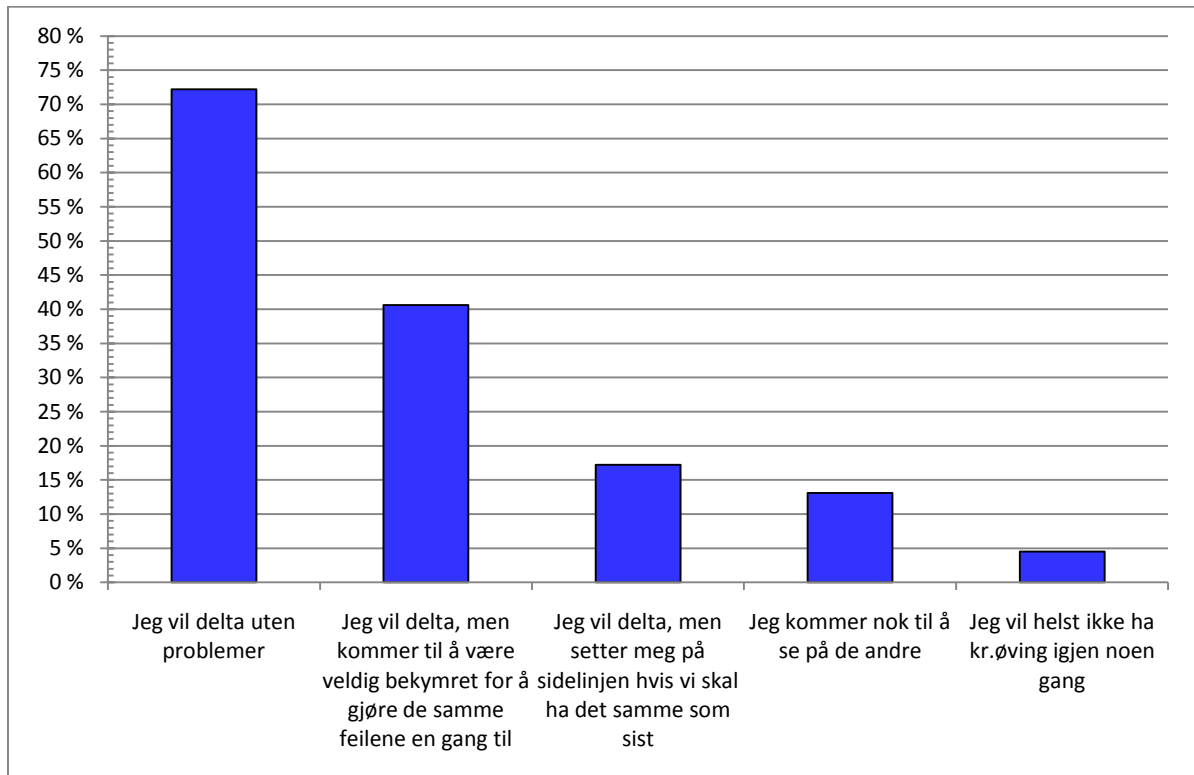
Hvis vi ser de ulike grunnene til ikke å delta i hele kroppsøvingstimen i forhold til klassetrinn (tabell 4.1.A, vedlegg 3), viser en sammenligning mellom niendeklasse og 2.vgs at vi finner de største forskjellene mellom de yngste og de eldste respondentene hvis vi ser på påstandene ”jeg er bare med på aktiviteter jeg er god på” og ”jeg vil heller prate med de andre som ikke deltar”. 26,7 prosent av niendeklassingene hevder at de kun deltar i deler av timen, fordi de bare er med på aktiviteter de er gode på. Til sammenligning oppgir 11, 6 prosent av respondentene fra 2.vgs det samme. Forskjellen er signifikant ($P < 0,05$) Når det gjelder påstanden ”jeg vil heller prate med de andre som ikke deltar”, støtter 23,8 prosent av elevene på niendetrinn og 8,5 prosent av elevene i 2.vgs opp om denne påstanden. Denne forskjellen er også signifikant ($P < 0,05$). Enkelte mener altså at det å være god er en forutsetning for deltakelse, og vi kan se at det er flest av de yngre respondentene som er av denne oppfatningen. Det kan derfor virke som om denne oppfatningen avtar med alderen. Det samme gjelder også elevenes interesse for å prate med de andre som ikke deltar fremfor å delta i kroppsøvingundervisningen.

4.1.3 Tidligere erfaring – en mulig deltakelsesregulerende faktor?

Av figur 4.1.7 kunne vi lese at så mange som en fjerdedel av respondentene, fra tid til annen valgte å avstå fra enkelte aktiviteter på grunn av at de var seg selv bevisst muligheten for å dumme seg ut og bli flau. Jeg skal nå se litt mer konkret på hvordan tidligere erfaringer med flauhet og mislykkede mestringsforsøk kan påvirke deltakelsen i kroppsøvingstimene.

I spørreskjemaet fikk respondentene blant annet i oppgave å ta stilling til ulike påstander i synspunktskala, knyttet til følgende spørsmål: ”Hvis du opplever å dumme deg ut eller ikke få til noe i en kroppsøvingstime, hvordan vil det da bli i neste kroppsøvingstime?”. Også her har jeg slått sammen synspunktene ”stemmer svært godt” og ”stemmer godt”, for å få et uttrykk for i hvilken grad tidligere erfaringer eventuelt er med på å regulere deltakelsen i kroppsøvingstimene. Figur 4.1.9 viser at 72,2 prosent sier at påstanden ”jeg kommer til å delta

uten problemer stemmer ganske eller svært godt for dem. Dette må nødvendigvis bety at de resterende 27,8 prosentene gjenspeiler den delen av respondentene som på en eller annen måte opplever det å dumme seg ut eller mislykkes som problematisk i forhold til videre deltakelse. Vi kan videre se at 17,2 prosent sier at de kommer til å delta i neste kroppsøvingstime, men at de vil sette seg på sidelinja hvis de skal gjøre den samme aktiviteten som sist. 13,1 prosent støtter opp om påstanden ”jeg kommer nok til å se på de andre”, mens 4,5 prosent av respondentene hevder de nok ikke vil ha kroppsøving igjen noen gang. Det kan altså se ut som om tidligere erfaringer med å mislykkes har forholdsvis stor påvirkningskraft i forhold til enkelte elevers ønske om å delta i kroppsøvingstimen.



Figur 4.1.9: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Hvis du opplever å dumme deg ut eller ikke få til noe i en kroppsøvingstime, hvordan vil det da bli i neste time?" (prosent)(N=359)

Sortert på kjønn, ser vi av tabell 4.1.B, vedlegg 3, at 19,6 prosent av jentene og 14,6 prosent av guttene sier at de vil delta i neste kroppsøvingstime, men at de setter seg på sidelinja hvis de skal gjøre det samme som sist. Videre ser vi at 14,3 prosent av jentene og 11,7 prosent av guttene oppgir at de kommer til å se på de andre, mens 5,8 prosent av jentene og 2,9 prosent av guttene oppgir at de nok helst ikke vil ha kroppsøving igjen noen gang. Det kan altså virke som om det generelt sett er flere jenter enn gutter som reagerer med ikke- deltakelse etter å ha opplevd å dumme seg ut eller mislykkes i kroppsøvingstimen, men i følge z-testen er imidlertid alle forskjellene for små til å være signifikante ($P > 0,05$).

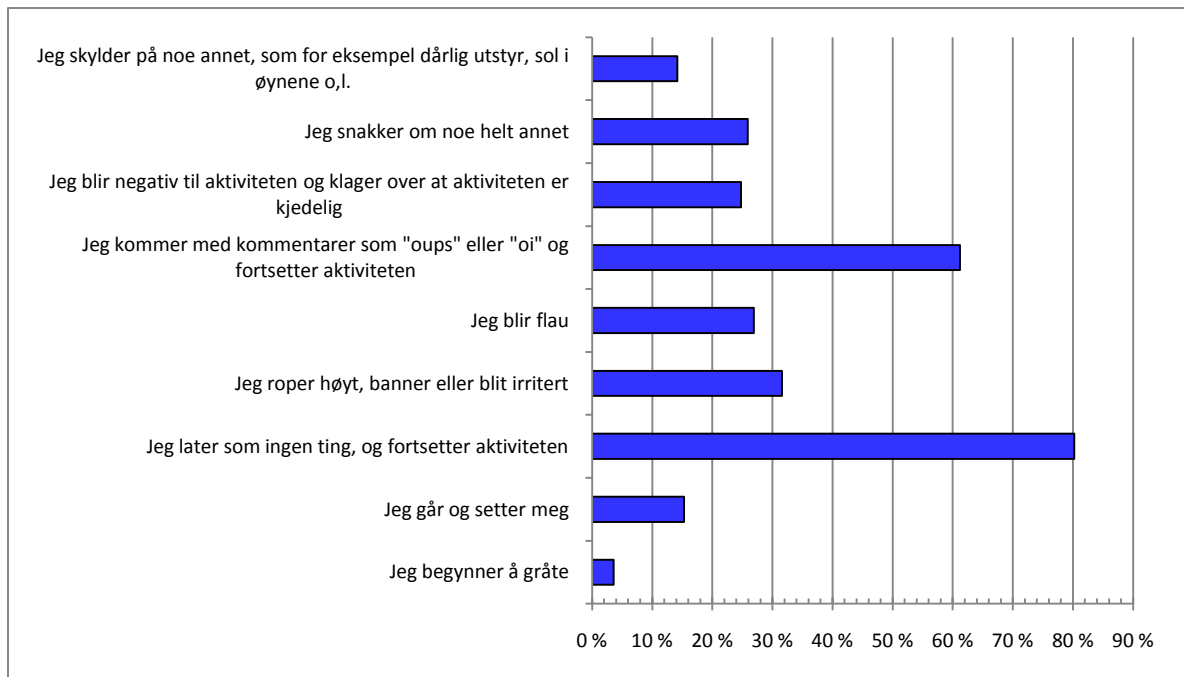
Når det gjelder forskjeller mellom klassetrinn ser vi av tabell 4.1.C, vedlegg 3 at det er 21,6 prosent av respondentene i niendeklasse og 13,7 prosent av respondentene i 2.vgs som oppgir at de vil delta, men at de setter seg på sidelinja om de skal gjøre det samme som sist. Videre sier 13,6 prosent av niendeklassingene og 9,5 prosent av respondentene fra 2.vgs at de nok

kommer til å se på de andre. 5,2 prosent av niendeklassingene og 2,1 prosent av respondenter ved 2.vgs hevder at de nok ikke vil ha kroppsøving igjen noen gang. En sammenligning mellom svarene til de yngste og eldste respondentene, gir altså et bilde av at ikke-deltakelse som følge av at man har dummet seg ut eller misslyktes er noe som i størst grad eksisterer blant de yngste. Likevel viser ingen av forskjellene seg som signifikante i følge z-testen. Hvis vi derimot ser på påstanden ”jeg vil delta, men kommer til å være veldig bekymret for å gjøre de samme feilene en gang til”, kan vi se at 49,6 prosent av niendeklassingene og 24,2 prosent av respondentene ved 2.vgs har sluttet seg til denne. Dette forteller oss at bekymringer for å gjøre feil og dumme seg ut, ser ut til å avta med alderen. Denne forskjellen viser seg også som signifikant i z-testen ($P < 0,001$).

4.1.4 Typiske reaksjoner som følge av mislykkede mestringsforsøk

Hvordan man velger å takle mislykkede mestringsforsøk, varierer selvsagt fra person til person. Som jeg påpekte i kapittelet ”teoretiske refleksjoner”, er det nettopp i arbeidet med å tilfredsstille kroppens behov at følelsene tilkjenner seg. Det er ganske vanlig at det oppstår et slags press i forhold til det å skulle lykkes (Imsen2001). Det kan derfor tenkes at enkelte ytrer ønske om ikke å delta i kroppsøvingundervisningen, fordi de føler en frykt for å mislykkes og for å måtte hankes med følelsene som kan oppstå som følge av at man ikke mestrer. For å se nærmere på hvordan følelsene kan fungere regulerende i mestrings situasjoner, har jeg valgt å be respondentene ta stilling til en rekke ulike påstander sett i forhold til hvordan de selv mener å reagere når de ikke får til noe i kroppsøvingen. Jeg har også spurt elevene direkte hvordan de føler det når de mislykkes.

Den vanligste form for reaksjon etter å ha mislykkes i en bevegelsesoppgave, ser i følge figur 4.1.10 ut til å være det å late som ingen ting og fortsette aktiviteten (80,2 prosent). Det at så mange av respondentene hevder å reagere på denne måten, er egentlig ikke så rart. Spesielt med tanke på at dette er en form for reaksjon som ikke behøver å være synlig for omverdenen. Selv om ikke denne reaksjonen ikke er synlig fysisk, får kroppen mest sannsynlig en større eller mindre psykisk reaksjon, ved at individet blir bevisstgjort på at det ikke har lyktes med bevegelsesoppgaven. Videre ser vi at det å komme med kommentarer som ”oups” eller ”oi”, også er en svært vanlig reaksjon som kommer i forbindelse med at man ikke får til noe (61,2 prosent). Mange oppgir også at de reagerer med å rope høyt, banne eller bli irriterte (31,6 prosent), bli negative til aktiviteten (24,8 prosent), snakker om noe annet (25,9 prosent), blir flau (26,9 prosent) eller skylder på utstyr/sol i øynene o.l (14,2 prosent). Vi kan også se at de å mislykkes av enkelte oppleves som et så stort nederlag, at de velger å innta en passiv rolle ved å sette seg på sidelinja (15,3 prosent). Oppslutningen rundt denne sistnevnte påstanden bekrefter at det til en viss grad eksisterer sammenhenger mellom ikke-deltakelse og tap av mestringsfølelse.



Figur 4.1.10: Oversikt over hvordan respondentene hevder å reagere når de mislykkes med noe i kroppsøvingen (prosent)(N=359)

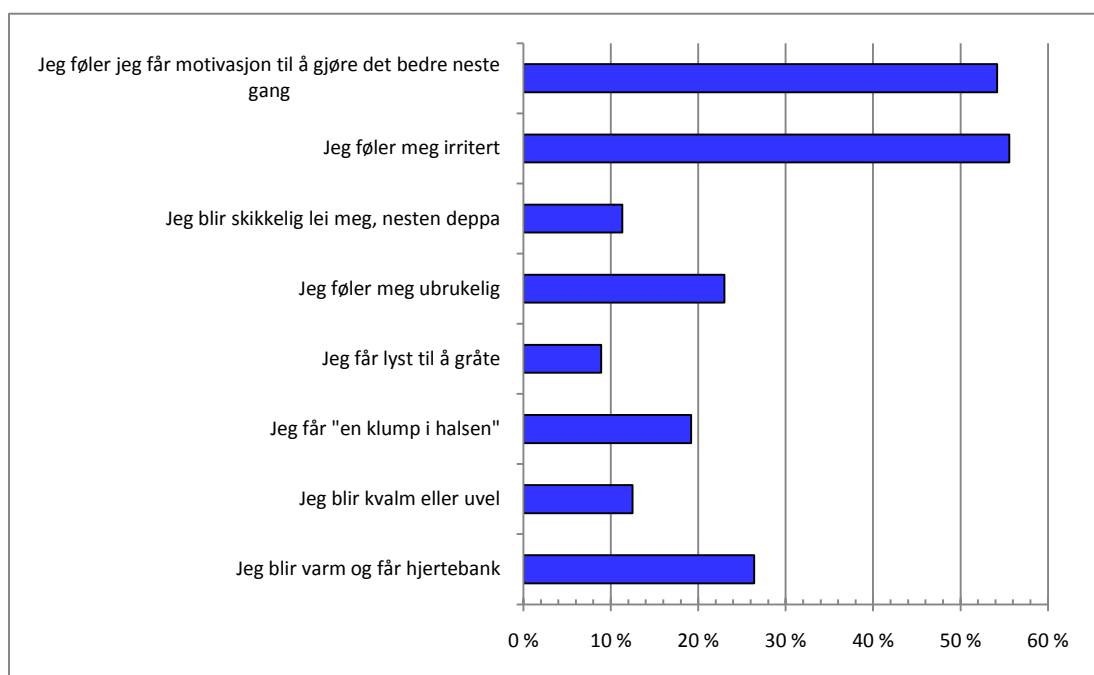
Fordelt på kjønn kan vi av figur 4.1.A, vedlegg 3, lese at det ser også ut til å være flere jenter (34,9 prosent) enn gutter (18,1 prosent) som oppgir å bli flauene når de mislykkes i kroppsøvingen. Det samme gjelder påstanden ”jeg kommer med kommentarer som oups eller oi og fortsetter aktiviteten”, som får støtte fra 80,9 prosent av jentene og 49,7 prosent av guttene. Begge disse forskjellene er signifikante ($P < 0,001$), noe som understøtter tidligere presenterte funn. Videre ser typiske reaksjonsmønstre for guttene ut til å være det å rope høyt, banne eller bli irritert (gutter: 43,2 prosent, jenter: 21,2 prosent), eller å skyldes på noe annet, for eksempel dårlig utstyr eller sol i øynene (gutter: 21,6 prosent, jenter 7,4 prosent). Begge sistnevnte forskjeller er også signifikante ($P < 0,001$).

Ut i fra en sammenligning mellom niendeklasse og 2.vgs, kan vi av tabell 4.1.D, vedlegg 3 se at kommentarer som ”oups” og ”oi” brukes hyppigere av elever i 2.vgs (73,7 prosent) enn av elever i niende klasse (54 prosent). Vi kan også se at det er en del vanligere å rope høyt, banne og bli irritert i 2.vgs (36,8 prosent) enn i niende klasse (19,7 prosent). Det samme gjelder det å klage over at aktiviteten er kjedelig (46,3 prosent i 2.vgs og 31,6 prosent i 9.klasse). Alle disse forskjellene er signifikante ($P < 0,05$) i følge z-testen. Det ser også ut til at det er flere elever i niendeklasse (22,3 prosent) enn i 2.vgs (11,6 prosent) som reagerer med å sette seg på sidelinja hvis de mislykkes. Denne forskjellen har en p-verdi på 0,055 og er derfor i følge z-testen akkurat ikke å regne som signifikant på 0,05 nivå.

4.1.5 Typiske følelser som følge av mislykkede bevegelsesoppgaver

Videre spurte jeg elevene om hvordan det føles på kroppen når de mislykkes i kroppsøvingen. Figur 4.1.11 viser at over halvparten av respondentene (54,2 prosent) sier at de føler at de får motivasjon til å gjøre det bedre neste gang, dersom de ikke får til en bevegelsesoppgave. For denne gruppen respondenter kan det virke som om det å ikke få til noe inspirerer til videre aktivitet. Dette i den funksjon at man gir bevegelsesoppgaven et nytt forsøk i håp om å

tilfredsstillte mestringsbehovet. Selv om mange oppgir at det å mislykkes stimulerer til nye mestringsforsøk, kan det også tenkes å ha motsatt effekt. Figur 4.1.11 viser nemlig også at en god del av respondentene hevder de hankes med ubehagelige følelser som følge av at de mislykkes. Oppslutningen rundt påstandene i figur 38 varierer, men påstandene ”jeg blir varm og får hjertebank” (26,4 prosent), ”jeg blir irritert” (55,6 prosent) og ”jeg føler meg ubrukelig” (23 prosent) skiller seg ut ved at de er blant de som har fått størst oppslutning. Selv om oppslutningen er mindre rundt de øvrige påstandene i figur 4.1.11 mener jeg likevel de er vel så vesentlige. Dette med tanke på at enkelte kanskje opplever følelsene som så tunge å bære, at det kan oppstå en vegring i forhold til videre deltakelse.



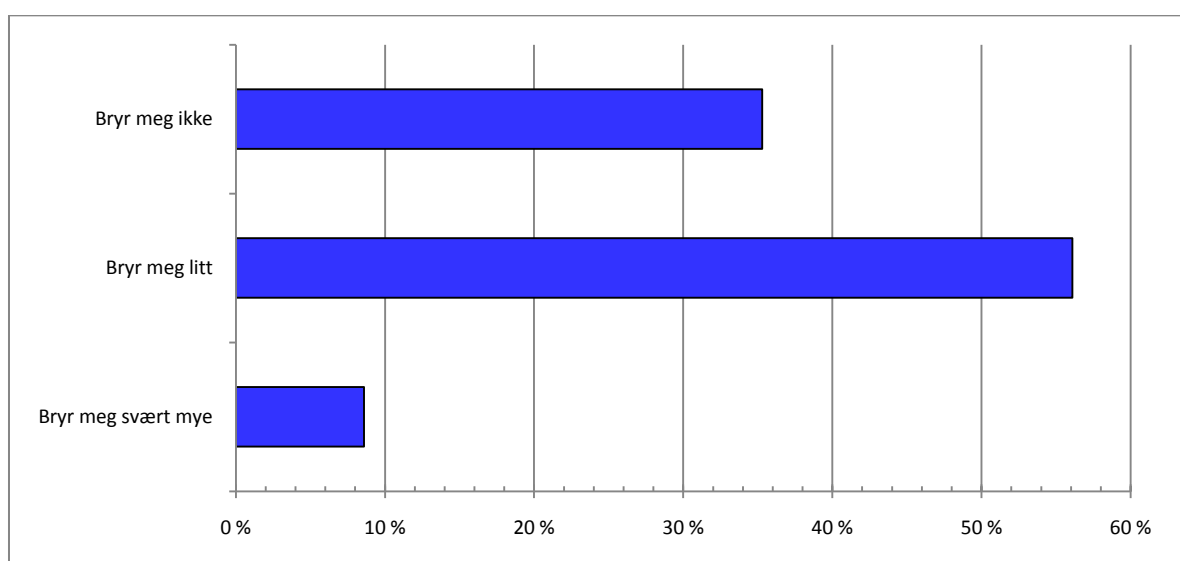
Figur 4.1.11: Oversikt over hvordan respondentene føler det når de mislykkes i kroppsøvingen (prosent) (N=355)

Tabell 4.1.E, vedlegg 3 viser at det generelt sett er flere jenter enn gutter som opplever vonde følelser i forbindelse med at de mislykkes i kroppsøvingstimen. Vi kan se at det er flere jenter (17,5 prosent) enn gutter (7 prosent) som oppgir å bli kvalm eller uvel som følge av å mislykkes. Det er også flere jenter (24,7 prosent) enn gutter (12,9 prosent) som sier de føler de har ”en klump i halsen” og som sier de får lyst til å gråte (jenter: 12,7 prosent, gutter: 4,7 prosent). Alle disse forskjellene er signifikante ($P < 0,05$). Vi ser også at det er et stort flertall av jenter som sier de føler seg ubrukelige (jenter: 31,8 prosent, gutter 13,5 prosent). Denne forskjellen er signifikant ($P < 0,001$).

Hvis vi ser på forskjeller mellom niendeklasse og 2.vgs, kan vi se at det er en del flere respondenter i niendeklasse (24,5 prosent) enn i 2.vgs (12,6 prosent) som sier de føler ”klumpen i halsen”. Vi ser også at det er flere i niende klasse (17,3 prosent) enn i 2.vgs (7,4 prosent) som sier de føler kvalm eller uvel som følge av ikke å lykkes. Begge forskjeller er signifikante ($P < 0,05$) (tabell 4.1.F, vedlegg 3).

Jeg har også spurt respondentene om hvor mye de bryr seg om hva medelever synes om det de gjør i kroppsøvingen. Dette for å se hvor opptatt elevene er av å mestre for å tilfredsstill medelevers forventninger. Det er nemlig ikke usannsynlig at elever som er svært opptatt av å tilfredsstill andres forventninger, kan reagere med å melde seg ut av kroppsøvingen. Dette på bakgrunn av at det eksisterer en frykt for ikke å innfri de aktuelle forventningene.

Figur 4.1.12 viser at noen få bryr seg svært mye om hva andre synes om det de gjør i kroppsøvingen (8,6 prosent), mens godt over halvparten av respondentene (56,1 prosent) sier at de bryr seg litt. I overkant av en tredjedel hevder at de ikke bryr seg. Hvis vi legger sammen de som bryr seg svært mye og de som bryr seg litt, ser vi imidlertid at det er relativt mange (64,7 prosent) som bryr seg om medelever og hva de synes om det man presterer i kroppsøvingen. Dette er egentlig et ganske høyt antall, spesielt med tanke på at dette nok er en innrømmelse som sitter langt inne hos respondentene.



Figur 4.1.12: Oversikt over hvor mye respondentene bryr seg om hva andre synes om det de gjør i kroppsøvingstimen (prosent)(N=360)

Fordelt på kjønn kan vi se at det er 10,6 prosent av jentene og 6,4 prosent av guttene som sier de bryr seg svært mye om hva andre synes, mens 60,3 prosent av jentene og 51,5 prosent av guttene hevder å bry seg litt om hva andre synes. Ingen av disse forskjellene er signifikante, men dersom jeg legger sammen de som bryr seg svært mye og de som bryr seg litt (70,9 prosent av jentene og 57,9 prosent av guttene), blir forskjellen signifikant ($P < 0,05$). Det kan altså virke som om jentene i noe større grad enn guttene er opptatt av å tilfredsstill medelevers forventninger (tabell 4.1.G, vedlegg 3).

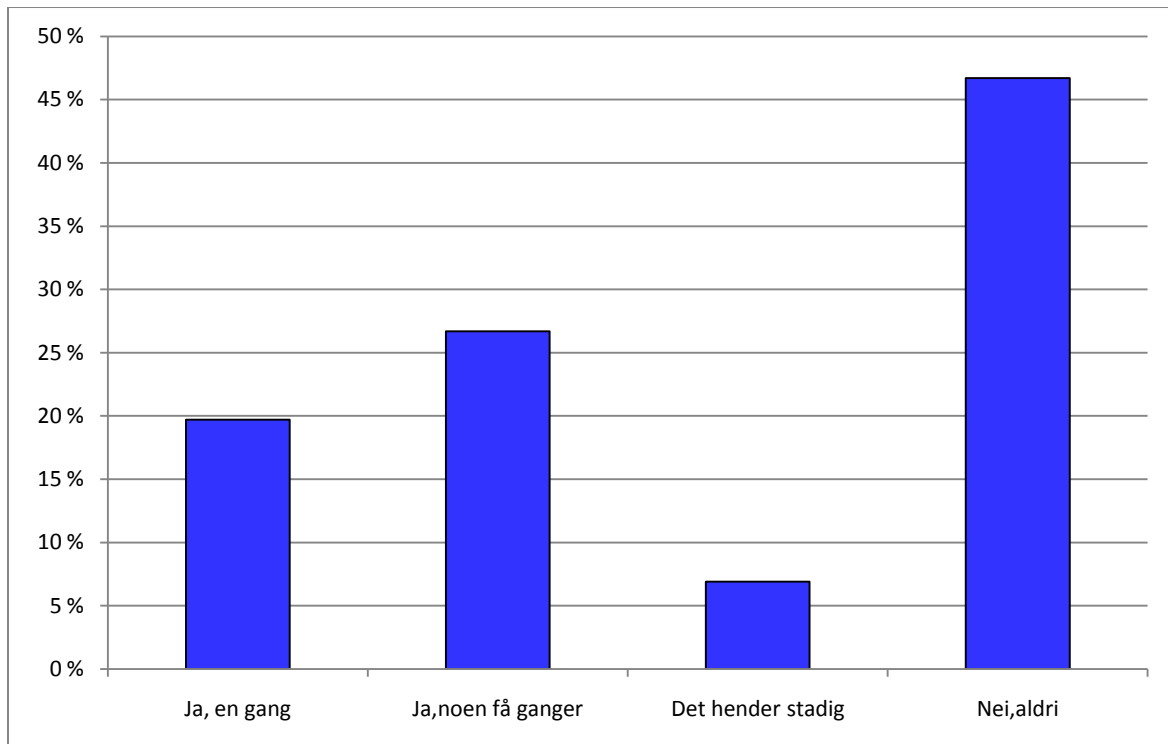
Når det gjelder aldersmessige forskjeller, ser det ut i fra en sammenligning mellom niendeklasse og 2.vgs ikke ut til å være noen forskjeller som utmerker seg. Det betyr at det heller ikke finnes noen signifikante forskjeller (tabell 4.1.H, vedlegg 3).

4.1.6 Unnskyldninger for å slippe å delta i kroppsøvingen

Innledningsvis sa jeg at jeg ofte har hatt følelsen av at det er lite hold i unnskyldningene elevene bruker for å slippe å delta i kroppsøvingstimen. Jeg har derfor testet elevenes troverdighet ved å spørre respondentene om hvordan de forholder seg til følgende spørsmål:

”Har det hendt at du har sagt til læreren at du er syk eller skadet uten å være det, for å slippe å ha kroppsøving?” og ”har det hendt at du bevisst har glemt gymtøy, for å slippe å ha kroppsøving”?

Figur 4.1.13 er en oversikt over hvor ofte respondentene hevder å ha snakket usant til læreren om sykdom og skade. Vi kan se at 19,7 prosent innrømmer å ha gjort dette en gang, 26,7 prosent sier de har gjort det noen få ganger, og 6,9 prosent sier at dette er en stadig hendelse. Til sammen oppgir altså 53,3 prosent av respondentene at de en eller flere ganger har vært uærlige når de har oppgitt sykdom/skade som årsak til ikke-deltakelse.

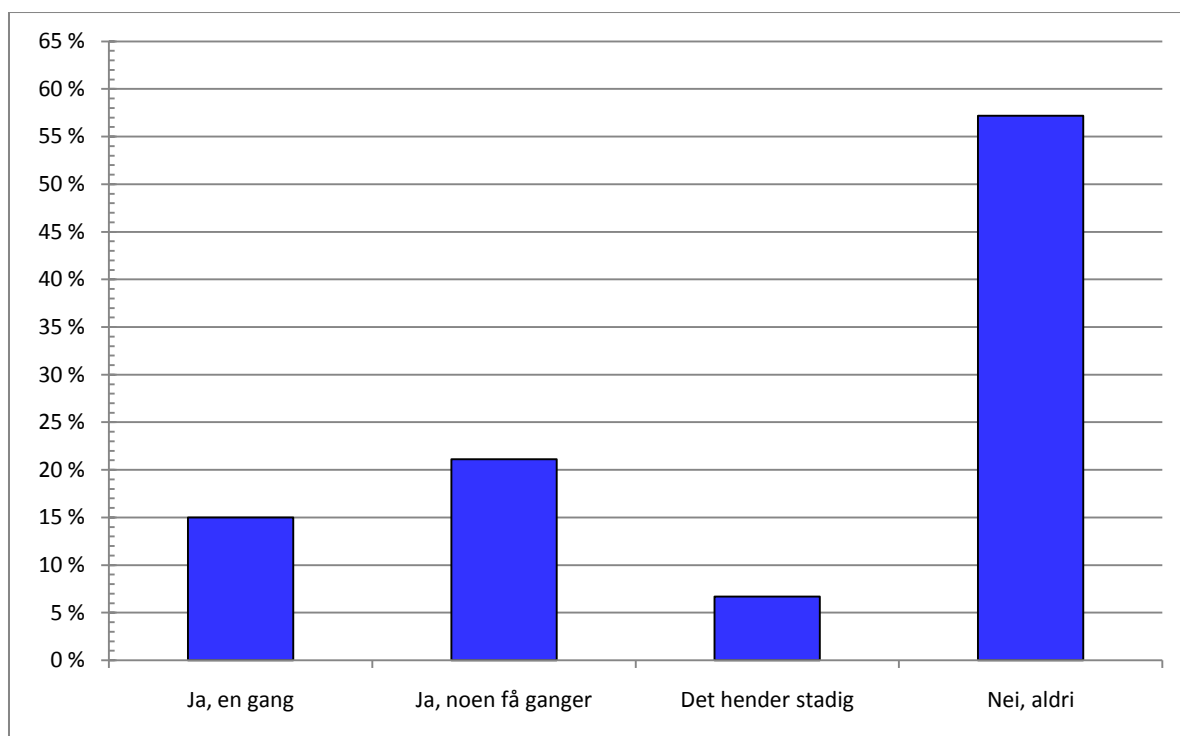


Figur 4.1.13: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: ”Har det hendt at du har sagt til læreren at du er syk eller skadet uten å være det, for å slippe å ha kroppsøving?” (prosent)(N=360)

Videre er svarene sortert på kjønn. Av tabell 4.1.I, vedlegg3, kan vi se at det er flest gutter (22,2 prosent) som har krysset av for ”ja en gang”. Til sammenligning har 17,5 prosent av jentene krysset av for det samme. Denne forskjellen viser seg ikke som signifikant i z-testen ($P > 0,05$). Når det gjelder påstanden ”ja, noen få ganger” er det 37 prosent av jentene og 15,2 prosent av guttene som har støttet opp om denne. Påstanden ”det hender stadig” får støtte fra 10,1 prosent av jentene og 3,5 prosent av guttene. Det er altså et flertall av jenter som har støttet opp om sistnevnte påstander, og disse forskjellene er begge signifikante ($P < 0,05$ og $P < 0,001$). Dersom jeg ser påstandene ”ja en gang”, ”ja, noen få ganger” og ”ja det hender stadig” under ett, får jeg et uttrykk for at 64,6 prosent av jentene og 40,9 prosent av guttene en eller flere ganger har vært uærlige når de har oppgitt sykdom/skade som årsak til ikke-deltakelse. Også denne forskjellen er signifikant ($P < 0,001$). Når det gjelder bruk av unnskyldninger om sykdom eller skade for å slippe å ha kroppsøving er altså jentene i solid flertall.

Når det gjelder sammenhenger mellom feilinformering om sykdom/skade og alder, ser det ikke ut til å være noen utpregede forskjeller. Ergo viser heller ingen av forskjellene seg som signifikante i en sammenligning mellom niendeklasse og 2.vgs (tabell 4.1.J, vedlegg 3).

På spørsmålet ”har det hendt at du bevisst har glemt gymtøy, for å slippe å ha kroppsøving?” hevder 15 prosent av respondentene bevisst å ha glemt gymtøy en gang. 21,1 prosent sier de har gjort dette noen få ganger, mens 6,7 prosent sier dette er noe som skjer til stadighet. Til sammen uttrykker altså 42,8 prosent av respondentene at de en eller flere ganger bevisst har glemt gymtøy for å slippe å ha kroppsøving (figur 4.1.14).



Figur 4.1.14: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: Har det hendt at du bevisst har glemt gymtøy, for å slippe å ha kroppsøving? (prosent)(N=360)

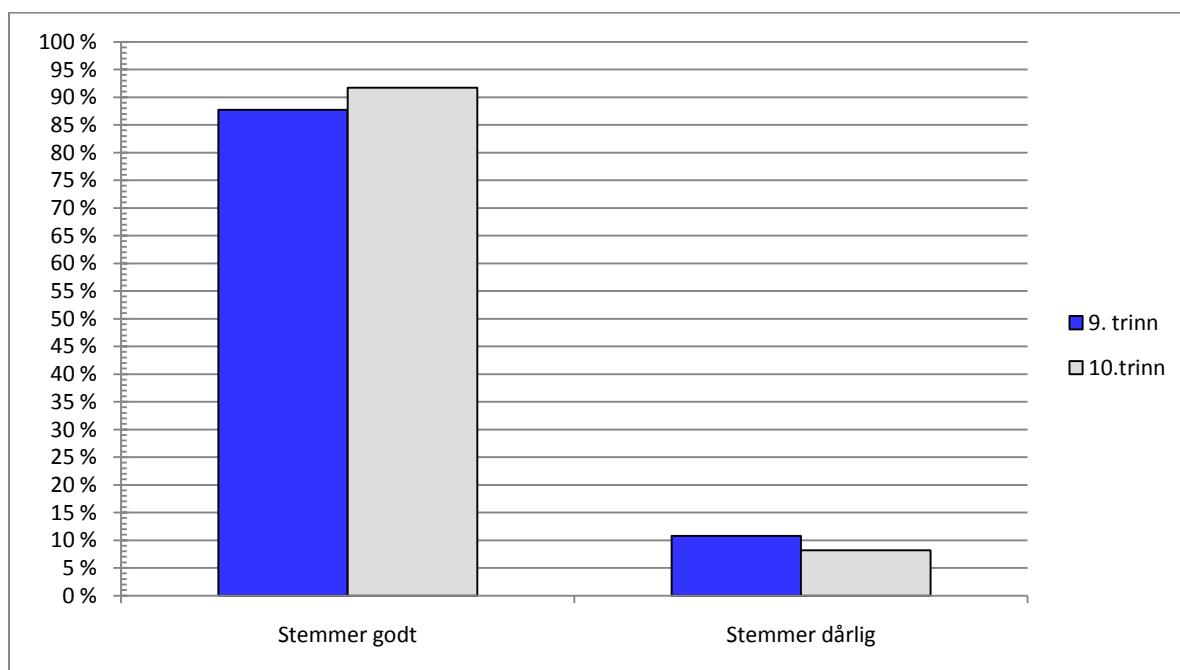
Fordelt på kjønn ser vi av tabell 4.1.K, vedlegg 3 at det er noen flere jenter (16,9 prosent) enn gutter (12,9 prosent) som har krysset av for svaralternativet ”ja, en gang”, men denne forskjellen er ikke signifikant. Svaralternativet ”ja, noen få ganger” får oppslutning fra 27,5 prosent av jentene og 14 prosent av guttene og denne forskjellen er å regne som signifikant ($P < 0,05$). Videre ser vi at 8,5 prosent av jentene og 4,7 prosent av guttene sier at bevisst glemming av gymtøy er noe som stadig gjentar seg, men denne forskjellen er ikke signifikant i følge z-testen. Hvis jeg legger sammen oppslutningen for de tre sistnevnte svaralternativene får jeg imidlertid et uttrykk for at 52,9 prosent av jentene og 31,6 prosent av guttene en eller flere ganger bevisst har glemt gymtøy for å slippe å ha kroppsøving. I følge z-testen er denne forskjellen signifikant ($P < 0,001$). Vi ser altså at bevisst glemming av gymtøy, er en handling som praktiseres av begge kjønn, men av et flertall jenter.

Fordelt på klassetrinn ser vi i en sammenligning mellom niendeklasse og 2.vgs, at svaralternativene ”ja, en gang”, ”ja, noen få ganger” og ”ja det hender stadig” alle får støtte av et flertall av respondenter fra 2.vgs. Likevel synes ikke forskjellene å være store nok til at de er signifikante. Hvis jeg derimot legger sammen oppslutningen rundt de tre overnevnte svaralternativene, blir det klart at det er flest respondenter i 2.vgs (52,3 prosent) som sier at de en eller flere ganger bevisst har glemt gymtøy for å

slippe å ha kroppsøving (36,7 prosent i niendeklasse). Denne forskjellen er signifikant ($P < 0,05$). Det er altså slik å forstå at bevisst glemming av gymtøy er en handling som hyppigst forekommer blant de eldste elevene (tabell 4.1.L, vedlegg 3).

4.1.7 Rutiner rundt krav om skriftlig melding ved ikke-deltakelse i kroppsøvingen

Jeg har også sjekket hvor konsekvente lærerne er i forhold til å kreve inn skriftlig melding fra elever som ikke deltar i kroppsøvingstimen. Hvorvidt dette blir håndhevet, har jeg inntrykk av at varierer. Det kan være mulig at elevenes ikke- deltakelse kan ha sammenheng med at lærerne er for dårlige til å kreve skriftlig melding ved fravær. Respondentene fikk i oppgave å ta stilling til følgende påstand: ”Læreren godtar bare at jeg ikke deltar hvis jeg har med skriftlig melding hjemmefra om sykdom eller skade”. I den videregående skole finnes det ikke krav om skriftlig melding ved ikke- deltakelse, så i figur 24 er det kun niende - og tiende trinn som er representert. På figur 4.1.15 kan vi se at de aller fleste elevene er enige i påstanden, det vil si at de opplever at lærerne er strenge med meldingsinnkrevingen. Vi kan likevel se at det er noen elever som opplever at læreren ikke er spesielt streng med å kreve inn melding ved ikke-deltakelse. 10,8 prosent av elevene på niende trinn og 8,2 prosent av elevene på tiende trinn er av den oppfatning at læreren godtar fravær uten at de har med melding hjemmefra. Hvorvidt dette fører til økt ikke-deltakelse blant de aktuelle elevene er usikkert. Jeg er imidlertid av den oppfatning at dårlige rutiner rundt innkreving av skriftlig melding hos elever som ikke deltar, i alle fall ikke bidrar til å øke deltakelsen i kroppsøvingstimene.



Figur 4.1.15: Oversikt over hvordan respondentene mener påstanden "læreren godtar bare at jeg ikke deltar hvis jeg har med skriftlig melding hjemmefra om sykdom eller skade" stemmer overens med slik de erfarer det i kroppsøvingstimene (prosent)($N=210$)

4.1.8 Respondentenes tanker om ikke-deltakelse i kroppsøvingen

Problematikken med ikke-deltakende elever var også et av temaene som ble diskutert som en del av samtaleene i det kvalitative undersøkelsesopplegget. En fellesnevner blant respondentene synes å være tanken om at de som ikke deltar, ofte er de svakeste eller dårligste elevene. Kroppsøving er et veldig synlig fag, og flere av respondentene mener at de svakeste

elevene sannsynligvis vegrer seg for å delta fordi de er redde for ikke å få det til. En av respondentene i 2.vgs beskriver det slik:

”Gym er jo ikke akkurat som andre fag. I andre timer kan man velge ikke å svare hvis man ikke føler seg flink, men når man har gym er det liksom ingen vei utenom. Hvis det er noe man ikke kan, blir alle de andre i klassen også klar over det liksom” (gutt 2.vgs).

Ei jente i niende klasse svarte:

”Hvis man ikke føler seg så flink så kan det være mulig at man har veldig dårlig selvtillit, og at man kanskje ikke tør å prøve på ting sånn som de som er flinke og har god selvtillit gjør. De som ikke er så flinke har nok lett for å miste troen på seg selv. Hvis man ikke har så veldig stor tro på seg selv er det liksom ikke så rart hvis man setter seg på sidelinja når noe blir vanskelig ” (jente 9.klasse).

Ut fra sitatene over å dømme kan ikke- deltakelse i kroppsøving forstås som en handling forårsaket av dårlig selvtillit og usikkerhet knyttet til egne ferdigheter. Det kan også virke som om det er ubehagelig å dumme seg ut eller vise resten av klassen at det er noe man ikke får til, og som om dette er noe som svekker selvtilliten i en slik grad at man etter hvert mister troen på seg selv.

Ut i fra nevnte sitat kan delvis deltakelse i kroppsøvingen også forstås som en konsekvens av at enkelte aktiviteter oppleves som vanskelige. Dette er også i tråd med det som kommer frem av det kvantitative datamaterialet (figur 4.1.7). En av respondentene jeg snakket med sier også at han har registrert at det helst er jenter som faller fra utover i timen;

”Når det blir for røft, er det i alle fall en del av jentene som melder seg ut. Også noen ganger de mest pinglete guttene da. Det er ikke nødvendigvis det at de setter seg på sidelinja, men de står liksom litt rundt omkring og henger. De er liksom med, men hvis noen kaster ballen til dem er de liksom ikke med likevel. De oppfører seg sikkert sånn for at læreren ikke skal merke at de ikke er med. Det ser egentlig ut som om det er noe gym som ikke passer så godt for jenter” (gutt 2.vgs).

Denne ungguttens beskrivelse av jenter som ikke deltar er svært interessant. Spesielt fordi den stemmer godt overens med resultatene fra spørreundersøkelsen, som indikerer at jenter i større grad enn guttene opplever kroppsøvingstimene som vanskelige (figur 4.1.8). Ut fra sitatet over synes det å være en sammenheng mellom røffe aktiviteter i kroppsøvingstimene, og det at enkelte jenter blir passive eller velger ikke å delta. Det virker også som om enkelte velger å innta ulike passive roller når de ikke lenger er komfortable med å delta. Som beskrevet over behøver ikke dette nødvendigvis å bety at elevene setter seg på sidelinja, men at de på en måte blir passivt – deltakende. Dette kan ha en sammenheng med at ikke- deltakelsen blir mindre synelig både for læreren og medelever dersom man later som om man deltar.

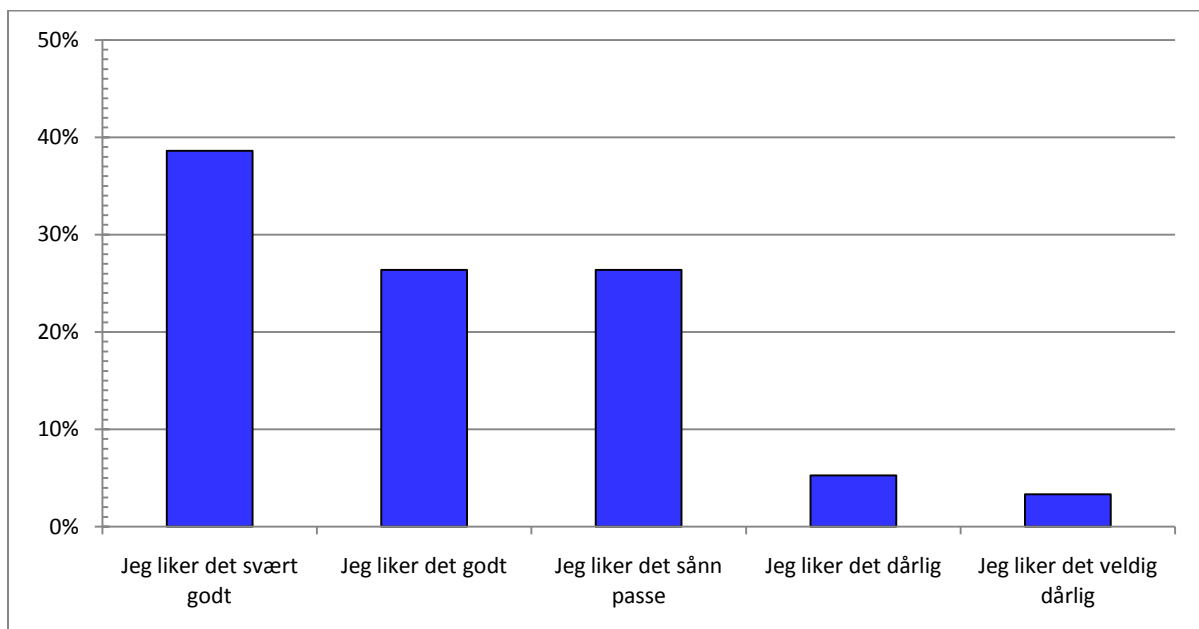
4.2 Trivselsnivå og mulige trivselsregulerende faktorer

Økt fysisk aktivitet er som nevnt satsingsområder i skolen. Med bakgrunn i at mistrivsel blir sett på som den viktigste årsaken til at barn og unge velger å unngå aktivitet, vil jeg betrakte undersøkelser om trivselsnivå i kroppsøvingundervisningen som svært interessante (Gill, Gross & Huddleston1983; Sapp & Haubenstricker1978 i Wold 2008).

4.2.1 Trivsel i kroppsøvingen

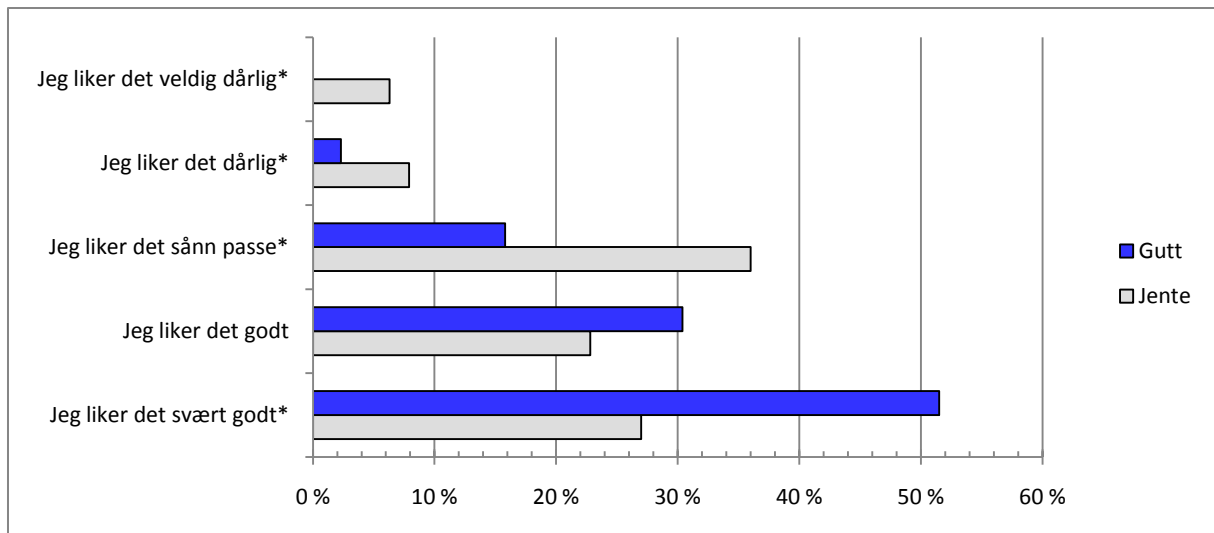
For å finne ut hvor godt elevene faktisk trives, spurte jeg respondentene om hva de synes om kroppsøvfingsfaget. Det ble krysset av for om de liker faget svært godt, godt, sånn passe, dårlig eller veldig dårlig. Det at jeg har spurt elevene om hvor godt de liker kroppsøvfingsfaget fremfor å spørre om hvor godt de trives, har med tilpasning og begrepsforståelse å gjøre. Jeg kan også nevne at denne tilpasningen er gjort i henhold til Scanlan, Carpenter, Schmidt, Simsons og Keeler (1993), der ”det å like” omtales som et sentralt element i trivselen.

Figur 4.2.1 viser at majoriteten av respondentene (65 prosent) krysset av for at de liker kroppsøvfingsfaget svært godt (38,6 prosent) og godt (26,4 prosent). Litt over to tredjedeler av de spurte oppgir altså å trives godt i kroppsøvingstimene. 5,3 prosent sier de liker kroppsøvfingsfaget dårlig, mens 3,3 prosent sier at de liker det veldig dårlig. Disse (8,6 prosent) tilhører det jeg velger å kalle mistrivselsgruppen. Dette vil i praksis si at omtrent hver tiende elev på en eller annen måte mistrives i kroppsøvfingsundervisningen.



Figur 4.2.1: Trivsel i kroppsøvfingsfaget (prosent)(N=360)

Med bakgrunn i at tidligere undersøkelser har vist at guttene trives bedre i kroppsøvingstimene enn jentene, har jeg sett mistrivselsgruppen i lys av bakgrunnsvariabelen kjønn (krysskjørt) resultatene ovenfor i forhold til kjønn (Holm 2005, Hansen 2005 a). Av figur 4.2.2 kan vi lese at mistrivselsgruppen (de som liker kroppsøving dårlig og veldig dårlig) er på til sammen 2,3 prosent blant guttene og på 14,2 prosent blant jentene. Vi kan også se at det er et stort flertall av gutter som har krysset av for at de liker kroppsøvfingsfaget svært godt og godt, og det er ingen gutter som har krysset av for at de liker kroppsøvfingsfaget veldig dårlig. Z-testen viser at alle disse forskjellene er signifikante ($P < 0,001$), noe som i likhet med Hansens undersøkelser (2005) peker klart i retning av at guttene generelt sett trives bedre i kroppsøvingstimene enn jentene.



Figur 4.2.2: Trivsel i kroppsøvningsfaget, fordelt på kjønn (prosent)(signifikant er merket*)

Sett i forhold til alder kan det se ut som om at trivselen er dårligst blant tiendeklassinger og elever ved 2.vgs, hvor henholdsvis 10,6 og 11 prosent sier at de liker kroppsøvningsfaget dårlig eller veldig dårlig. Det relativt høye nivået av mistriivsel i tiende klasse og i 2.vgs kan tyde på at mistriivsel øker med alderen, men resultatene fra 1.vgs (7,6 prosent) synes ikke å støtte denne antakelsen (tabell 4.2.A, vedlegg 3). Med bakgrunn i at en av klassene med 1vgs respondenter var en rein "idrettsklasse", hvor elevene har valgt studieretning med utgangspunkt i nettopp interesse og trivsel, vil jeg anta at dette til en viss grad kan ha påvirket resultatet. Likevel viser ikke disse forskjellene seg som store nok til at de er å regne som signifikante ($P > 0,05$).

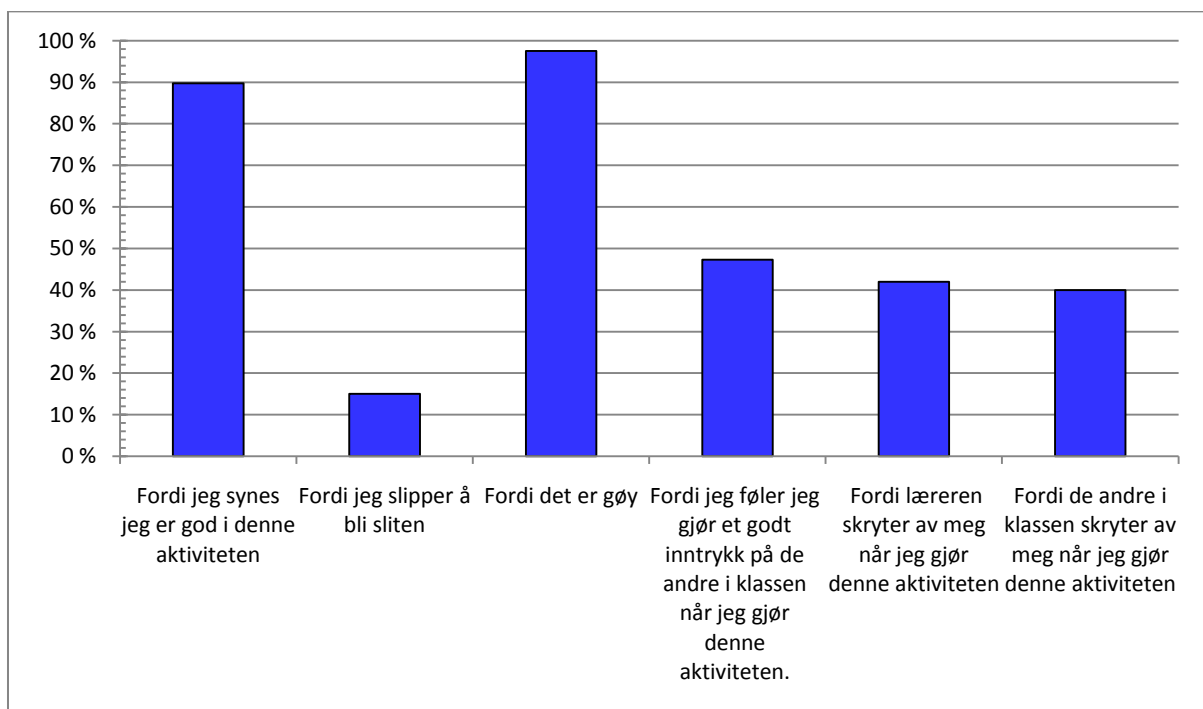
4.2.2 Mulige trivselsfremmende og trivselshemmende faktorer i kroppsøvingen

Hva som gjør at elever trives og hva som gjør at elever ikke trives, må som jeg har påpekt tidligere, antas å være sammensatt. Som et forsøk på å finne frem til noen årsaker som kan være med på å regulere trivselsnivået, har jeg bedt respondentene om å tenke på en aktivitet de liker og en aktivitet de ikke liker. Deretter fikk de i oppgave å ta stilling til ulike påstander, og synspunktbestemme hvorvidt hver enkelt påstand kan være årsak til at de liker eller ikke liker den bestemte aktiviteten. Jeg har slått sammen synspunktene "stemmer svært godt" og "stemmer ganske godt" for å få et uttrykk for hvor mye hver årsak er av betydning for det å like eller ikke å like en aktivitet.

Jeg skal først se på mulige trivselsfremmende faktorer. Ved første øyekast på figur 4.2.3, er det påstandene "fordi det er gøy" og "fordi jeg synes jeg er god i denne aktiviteten" som utmerker seg. Dette fordi svært mange av respondentene (97,5 og 89,7 prosent) samtykker i disse påstandene. Det å ha det gøy og følelsen av å være god, må derfor betraktes som svært betydningsfulle trivselsforutsetninger. Jeg vil også trekke frem påstanden som har fått minst oppslutning, "jeg liker aktiviteten fordi jeg slipper å bli sliten" (15 prosent). Ut i fra dette å dømme, er det slik å forstå at enkelte elever ser på det å ikke bli sliten som noe positivt, i den forstand at de mener det er trivselsfremmende. Dette er egentlig ganske paradoksalt, med tanke på en målsetning om økt fysisk aktivitet i skolen.

Sett i forhold til bakgrunnsvariabelen kjønn, vises kun små forskjeller. Det kan se ut som om guttene (93,6 prosent) er noe mer opptatt av å være gode i aktivitetene enn jentene (86,2 prosent). Denne forskjellen er signifikant ($P < 0,05$) Guttene ser også ut til å være litt mer opptatt av det å gjøre godt inntrykk på andre, mens skryt fra lærer og medelever synes å være noe viktigere for jentenes trivsel enn for guttene. Ingen av de sistnevnte forskjellene synes imidlertid å være signifikante ($P > 0,05$) (tabell 4.2.B, vedlegg 3).

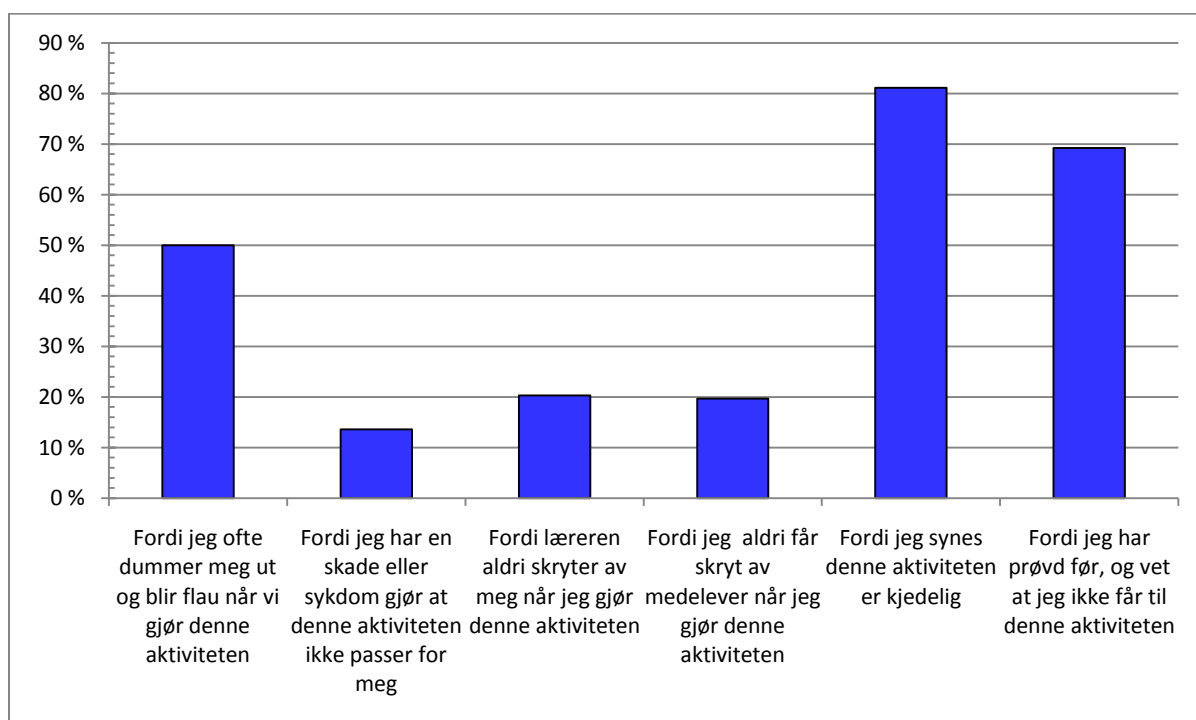
Sett i forhold til klassetrinn finnes det visse mindre forskjeller, men det ser ikke ut til å være noen form for systematisk prosentvis stigning eller nedgang knyttet til alder. Det finnes heller ingen signifikante forskjeller ($P > 0,05$) (tabell 4.2.C, vedlegg 3).



Figur 4.2.3: Grunner til å like en aktivitet (prosent)(N=357)

Figur 4.2.4 viser oppslutningen rundt det jeg har valgt å kalle mulige trivselshemmende faktorer. Respondentene har her tatt stilling til ulike påstander som forklarer hvorfor de tror at de ikke liker en bestemt aktivitet. Vi kan se at påstanden ”fordi jeg synes denne aktiviteten er kjedelig” får støtte fra hele 81,1 prosent av respondentene. Følelsen av at noe er kjedelig er derfor å regne som en avgjørende faktor for mistrivsel. Jeg vil i den forbindelse poengtere at det at noe oppfattes som kjedelig også kan være påvirket av andre faktorer. For eksempel kan det å ikke mestre, i seg selv være en årsak til at noe oppfattes som kjedelig. Jeg tror også at enkelte elever kan bruke uttrykket ”kjedelig” for å dekke over det faktum at man egentlig ikke mestrer en bevegelsesoppgave. Det å innrømme at det er noe man ikke får til kan være en innrømmelse som sitter langt inne, og derfor velger nok mange å si at det er kjedelig fremfor å si at man ikke får det til. Jeg vil derfor hevde at den høye oppslutningen rundt påstanden ”kjedelig” kan ha en sammenheng med at denne påstanden i realiteten rommer et bredt spekter av årsaker. Videre kan vi se at både påstanden ”fordi jeg ofte dummer meg ut og blir flau når vi gjør denne aktiviteten” og påstanden ”fordi jeg har prøvd før, og vet at jeg ikke får til denne aktiviteten” også har høy oppslutning. Nøyaktig halvparten av respondentene

samtykker i førstnevnte påstand, mens 69,2 prosent sier seg enig i sistnevnte påstand. Felles for disse to påstandene er imidlertid det at de begge har med tidligere erfaringer av negative opplevelser eller følelser å gjøre.



Figur 4.2.4 Grunner til ikke å like en aktivitet (prosent)(N=356)

Sett i forhold til kjønn kan det virke som om det er noen flere jenter (54,5 prosent) enn gutter (45 prosent) som ser påstanden ”fordi jeg ofte dummer meg ut og blir flau” som årsak til at de ikke trives med en aktivitet. Det samme gjelder påstanden ”fordi jeg har prøvd før og vet at jeg ikke får det til” (jenter:72,5 prosent, gutter:65,5 prosent). I følge z-testen er imidlertid ingen av kjønnsforskjellene å regne som signifikante ($P > 0,05$) (tabell 4.2.D, vedlegg 3).

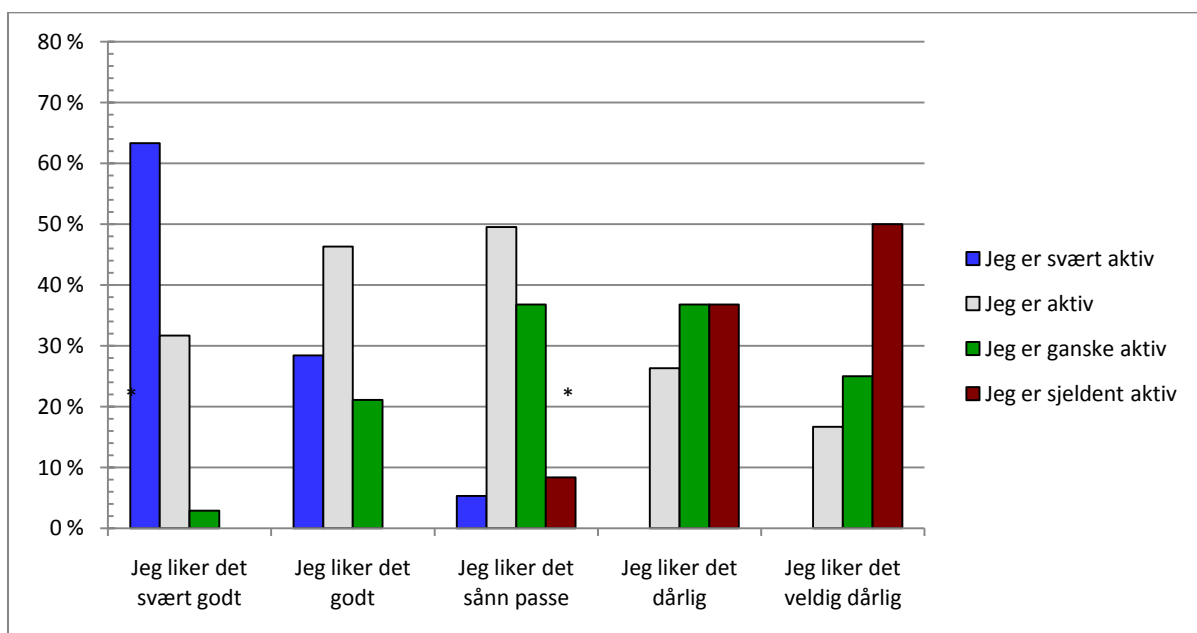
Fordelt på klassetrinn ser det ut til at det er et godt flertall av de yngste respondentene som mener at påstanden ”fordi jeg ofte dummer meg ut og blir flau”, er av betydning for at de ikke liker aktiviteten de tenker på (59 prosent i 9.klasse, 34,7 prosent i 2.vgs). Denne forskjellen er signifikant ($P < 0,001$). Det kan også se ut som om skryt fra lærere og medelever oppfattes som betraktelig viktigere av de yngste respondentene enn av de som er eldre. Hvis vi sammenligner 9.klasse og 2.vgs ser vi at 28 prosent av niendeklassingene mener at mangel på skryt fra læreren kan være en årsak til at de ikke liker en bestemt aktivitet, mens kun 7,5 prosent av respondentene ved 2.vgs støtter opp om tilsvarende påstand. 25,2 prosent av niendeklassingene mener at mangel på skryt fra medelever er en årsak til at de ikke liker en bestemt aktivitet, mens 12,7 prosent av 2.vgs respondentene mener det samme. Begge disse forskjellene er signifikante, henholdsvis ($P < 0,001$) og ($P < 0,05$). Også påstanden ”fordi jeg har prøvd før og vet at jeg ikke får det til”, har størst oppslutning blant de yngre respondentene (82 prosent i 9.klasse/51,6 prosent i 2.vgs). Også denne forskjellen er signifikant ($P < 0,001$) (tabell 4.2.E, vedlegg 3).

I forbindelse med trivsel i kroppsøvingen ser jeg at det kunne vært vel så interessant å finne ut hvilken aktivitet respondentene liker best. Dette for å se i hvilken grad man kan si at jenter og gutter liker forskjellige aktiviteter, og for å kunne si noe mer konkret om hvilke aktiviteter som er typiske for jenter og hvilke aktiviteter som er typiske for gutter. Jeg har dessverre ikke noen funn som kan si noe om dette i mitt datamateriale, men jeg skal komme tilbake til dette i diskusjonskapittelet, for å se om det finnes andre undersøkelser som har informasjon om dette.

4.2.3 Sammenhengen mellom trivsel og aktivitetsnivå

Som jeg flere ganger tidligere har nevnt, regnes trivsel som den viktigste pådriveren for fysisk aktivitet. (Gill, Gross & Huddelston 1983; Slapp & Haubenstricker 1978 i Wold 2008). Jeg ønsker derfor å se hvorvidt det eksisterer slike sammenhenger i mine undersøkelser. For å få et bilde av dette, har jeg foretatt en krysskjøring mellom spørsmålene ”hva synes du om kroppsøvingfaget?” og ”hvor aktiv vil du beskrive deg selv i kroppsøvingstimen?” og ”hva synes du om kroppsøvingfaget?” og ”deltar du i kroppsøvingstimene?”. Igjen vil jeg vise til det jeg tidligere har sagt om at ”det å like” er et sentralt element i trivselen (Scanlan, Carpenter, Schmidt, Simsons og Keeler 1993).

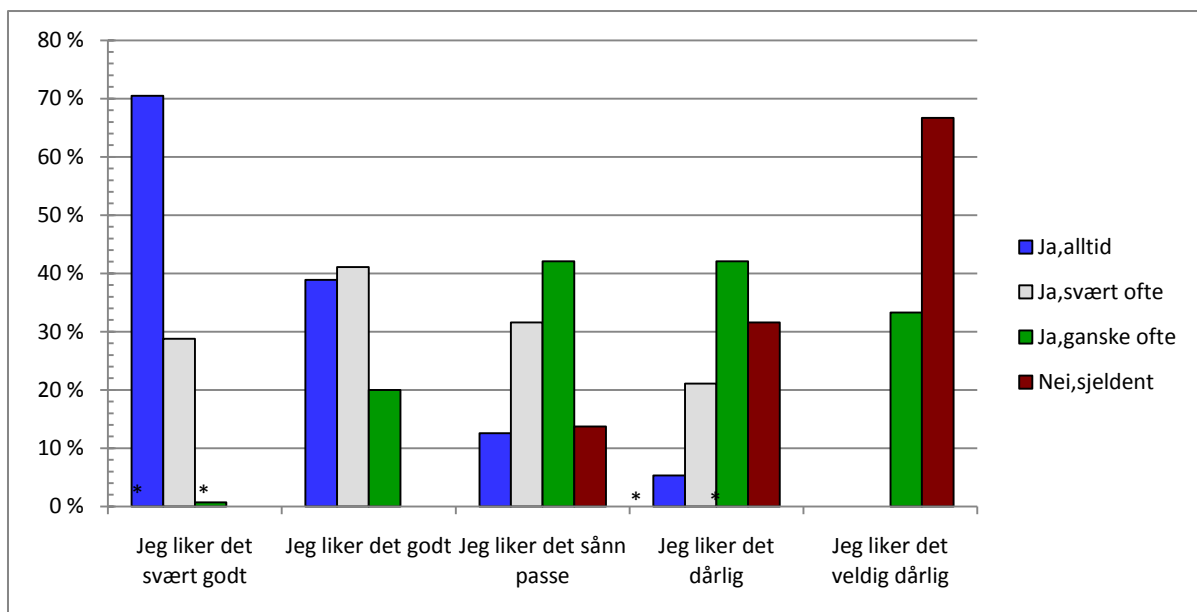
Figur 4.2.5 er en oversikt over sammenhenger mellom trivsel og fysisk aktivitetsnivå. Her kan vi se at det blant respondenter som hevder å like kroppsøvingfaget svært godt, er til sammen 95 prosent som sier de er henholdsvis svært aktive og aktive i kroppsøvingstimene. Blant respondenter som hevder å like kroppsøvingfaget svært dårlig, finnes det derimot ingen som sier de er svært aktive, men 16,7 prosent oppgir å være aktive. Denne forskjellen er signifikant ($P < 0,001$) Vi kan også se at det blant de som sier de liker kroppsøvingfaget svært godt, ikke finnes noen respondenter som oppgir sjelden å være aktive. Blant de som liker kroppsøvingfaget veldig dårlig er imidlertid de sjeldent aktive respondentene godt representert (50 prosent). I følge z-testen er også denne forskjellen signifikant ($P < 0,001$).



Figur 4.2.5: Oversikt over sammenhengen mellom trivsel og aktivitetsnivå (prosent)(signifikant er merket*)

4.2.4 Sammenhengen mellom trivsel og deltakelse

Hvis vi tar en titt på figur 4.2.6, ser vi en oversikt over sammenhenger mellom trivselsnivå og deltakelse. Her kan vi se at det ikke finnes noen respondenter som liker kroppsøvfingsfaget svært godt, som samtidig hevder at de sjeldent deltar i kroppsøvingstimene. Derimot er det relativt mange av de som liker kroppsøvfingsfaget veldig dårlig, som hevder at de sjeldent deltar i kroppsøvingstimene (66,7 prosent). Denne forskjellen er signifikant ($P < 0,001$). Videre ser vi at det blant de som liker kroppsøvfingsfaget veldig dårlig, ikke finnes noen respondenter som hevder de alltid deltar i kroppsøvingstimene. Derimot viser det seg at det er mange av de som liker kroppsøvfingsfaget svært godt, som alltid hevder å delta i kroppsøvingen (70,5 prosent). Også denne forskjellen er signifikant ($P < 0,001$).



Figur 4.2.6: Oversikt over sammenhengen mellom trivsel og deltakelse (prosent)(signifikant er merket*)

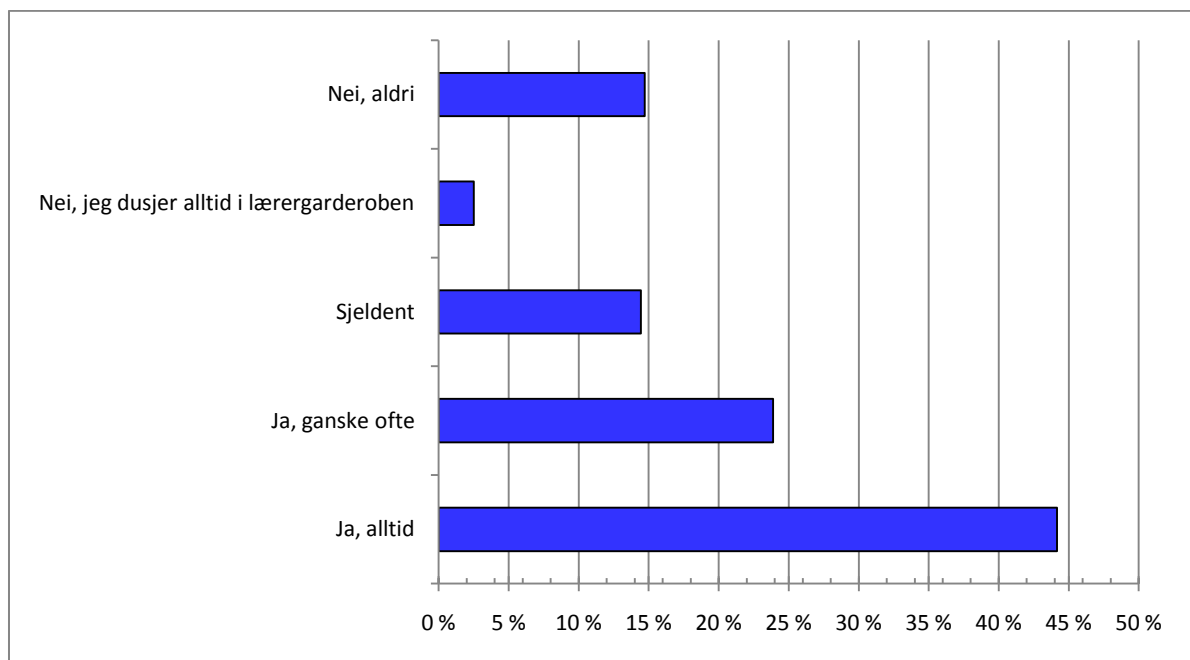
Resultatene fra krysskjøringene over støtter altså opp om tidligere undersøkelser der det hevdes at trivsel er avgjørende for fysisk aktivitet. Figur 4.2.5 og 4.2.6 viser at det eksisterer høy grad av fysisk aktivitet og deltakelse blant elever som trives, og lite fysisk aktivitet og lav grad av deltakelse blant elever som ikke trives. Dette kan indikere at fysisk inaktivitet til en viss grad kan skyldes en eller annen form for mistrivsel.

4.3 Garderobeaktiviteter - mulige deltakelsesregulerende faktorer i kroppsøvingen?

Siden 3. Mars 1999 har det vært klart at elever ikke kan pålegges å dusje etter kroppsøvingstimene. Departementet sendte den gang ut et skriv for å understreke sin forståelse for at enkelte elever opplevde det som problematisk å dusje etter kroppsøvingstimene (Stensrud 2003). Som en del av denne oppgaven ønsker jeg å kartlegge hvor problematisk dusjingen faktisk er for elevene. Dette ved blant annet å undersøke hvor mange som dusjer, om elevene dusjer nakne og hvor komfortable elevene er i forhold til å skulle dusje nakne i skolens fellesdusj. Jeg ønsker også å finne ut om det eksisterer noen som helst sammenheng mellom ikke-deltakelse i selve kroppsøvingstimene og dusjingen i etterkant.

4.3.1 Dusjing i skolens fellesdusj etter kroppsøvingen

Figur 4.3.1 viser fordelingen av elevenes svar på spørsmålet ”dusjer du i skolens fellesdusj etter kroppsøvingen?”. Vi kan se at det kun er litt under halvparten av respondentene (44,2 prosent) som har svart at de alltid dusjer i skolens fellesdusj etter kroppsøvingen. Dette må nødvendigvis bety at det er en del av respondentene som fra tid til annen velger ikke å dusje i skolens fellesdusj. Av figur 4.4.1 kan vi se at til sammen opp mot en tredjedel av de spurte (29,1 prosent) sjelden eller aldri dusjer i fellesdusjen etter kroppsøvinga.



Figur 4.3.1: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet "dusjer du i skolens fellesdusj etter kroppsøvinga?"(prosent)(N=359)

Fordelt på kjønn kan vi av tabell 4.3.A, vedlegg 3 se at det er en god del flere gutter (57,3 prosent) enn jenter (32,3 prosent)som alltid dusjer etter kroppsøvingen. Denne forskjellen er signifikant ($P < 0,001$). Når det gjelder de som sjelden eller aldri dusjer i skolens fellesdusj ser vi at dette gjelder 26,9 prosent av guttene og 31,2 prosent av jentene. Denne forskjellen er imidlertid ikke signifikant ($P > 0,05$), men sett i sammenheng med forskjellen over er det mye som tyder på at det er flest gutter som dusjer i fellesdusjen etter kroppsøvingen.

Fordelt på klassetrinn ser vi i en sammenligning mellom niendeklasse og 2.vgs, at 38,8 prosent av niendeklassingene og 45,3 prosent av respondentene fra 2.vgs oppgir at de alltid dusjer i skolens fellesdusj etter kroppsøvingen. Vi kan også se at til sammen 28,7 prosent av niendeklassingene og 35,8 prosent av respondentene ved 2.vgs sier at de sjelden eller aldri dusjer i fellesdusjen etter kroppsøvingen. Disse forskjellene peker begge i retning av at det er de yngste elevene som oftest dusjer i fellesdusjen etter kroppsøvingen, men ingen av forskjellene er signifikante i følge z-testen ($P > 0,05$)(tabell 4.3.B, vedlegg 3).

4.3.2 Mulige årsaker til at enkelte elever ikke dusjer på skolen etter kroppsøvingen

Jeg har også spurt elevene som ikke dusjer på skolen om å ta stilling til en rekke ulike påstander knyttet til følgende spørsmål: ”Hvorfor dusjer du ikke på skolen etter

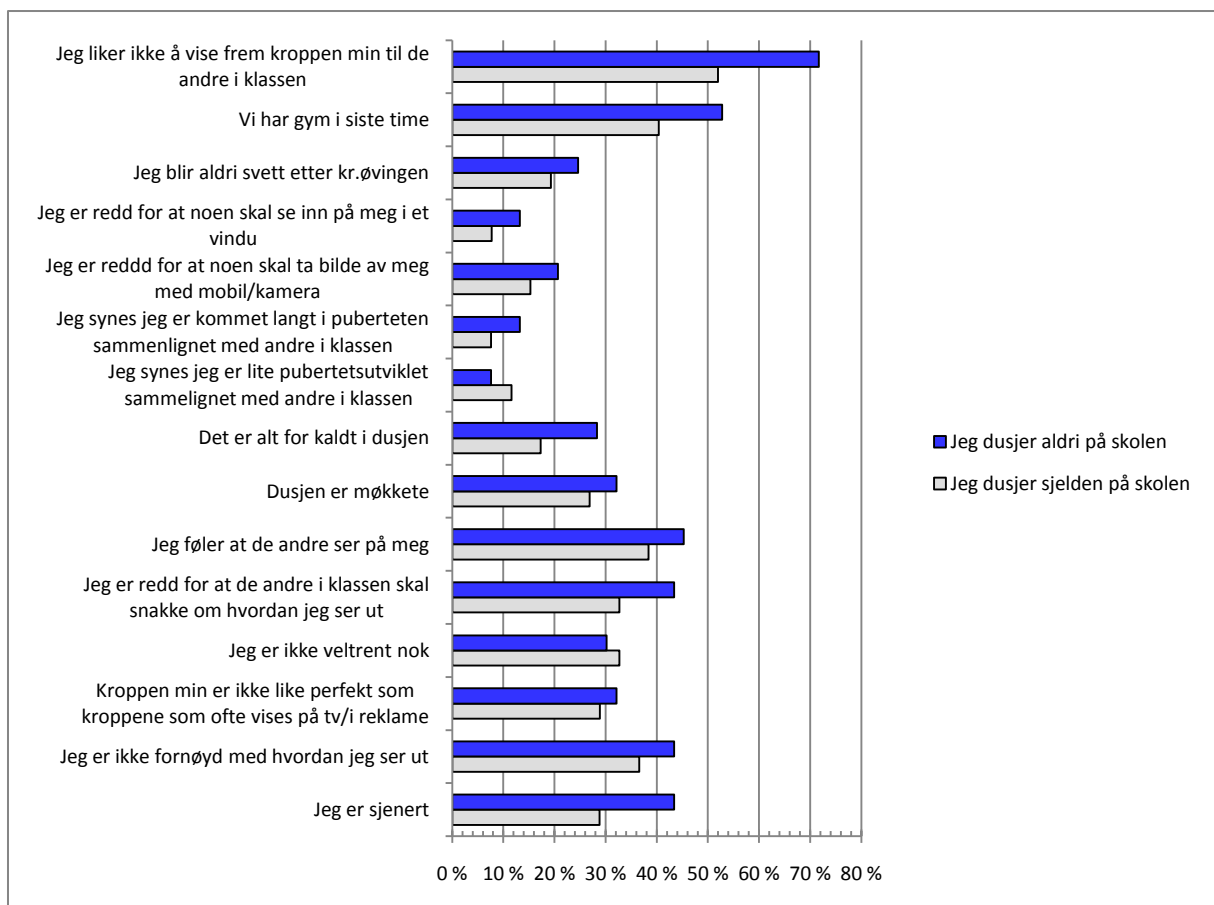
kroppøvingstimen?” Øverst i figur 4.3.2 kan vi se at svært mange av de som sjelden eller aldri dusjer på skolen, oppgir påstanden ”jeg liker ikke å vise frem kroppen min til de andre i klassen” som årsak. Dette gjelder 52 prosent av de som sjelden dusjer på skolen og 71,7 prosent av de som aldri dusjer på skolen. Tatt i betraktning av at jenter og gutter dusjer hver for seg, mener jeg den høye opplutningen rundt denne påstanden må forstås som et uttrykk for at det å dusje sammen med medelever av samme kjønn, er noe som av enkelte faktisk oppfattes som et svært ubehagelig gjøremål. Videre kan vi se at 28,8 prosent av de som sjeldent dusjer på skolen og 43,4 prosent av de som aldri dusjer på skolen hevder at en av årsakene er at de ser seg selv som sjenerte. I og med at begrepet sjenanse nevnes som en årsak til ikke å dusje, blir det rimelig å anta at det i denne sammenhengen dreier seg om kroppslig sjenanse. Oppslutningen rundt påstandene ”jeg er ikke fornøyd med hvordan jeg ser ut”, ”kroppen min er ikke like perfekt som kroppene som ofte vises på tv/i reklame” og ”jeg er ikke veltrent nok” styrker denne antakelsen. 36,6 prosent av de som sjelden dusjer på skolen, og 43,4 prosent av de som aldri dusjer på skolen, støtter opp om påstanden ”jeg er ikke fornøyd med hvordan jeg ser ut”. Videre kan vi se at 28,9 prosent av de som sjelden dusjer på skolen, og 32,1 prosent av de som aldri dusjer på skolen hevder at en av årsakene kan være at de føler at de har en kropp som ikke holder mål, sett i forhold til kroppene som fremstilles i media. Påstanden ”jeg er ikke veltrent nok” støttes av 32,7 prosent av de som sjelden hevder å dusje på skolen og av 30,2 prosent av de som oppgir aldri å dusje på skolen. Rundt regnet kan vi altså anslå at ca en tredjedel av de som sjelden eller aldri dusjer på skolen, dropper dusjingen på grunn av misnøye med egen kropp. Også pubertetsutvikling utenom det som er gjennomsnittelig i klassen, kan virke til å være utslagsgivende sett i forhold til at enkelte velger ikke å dusje i skolens fellesdusj. 11,6 prosent og 7,6 prosent av de som henholdsvis sjelden eller aldri dusjer i skolens fellesdusj, hevder at dette er fordi de synes de er lite pubertetsutviklet sammenlignet med de andre i klassen. 7,6 prosent og 13,2 prosent hevder det motsatte, altså at det er fordi de har kommet langt i pubertetsutviklingen sammenlignet med klassekameratene.

Det er tydelig at usikkerhet rundt egen kropp og utseende, kan være av avgjørende betydning sett i sammenheng med elevers avgjørelse om ikke å dusje i skolens fellesdusj. Med bakgrunn i at en god del av elevene uttrykker misnøye med egen kropp, er det ikke overraskende at også ganske mange av respondentene opplever medelevers blikk som noe ubehagelig. Dette i en slik grad at de mener det er en medvirkende årsak til at de velger å droppe dusjingen. 32,7 prosent av de som sjelden dusjer på skolen og 43,4 prosent av de som aldri dusjer på skolen, sier at påstanden ” jeg er redd for at de andre i klassen skal snakke om hvordan jeg ser ut” kan være en årsak til at de unngår dusjingen. 38,4 prosent av de som sjelden dusjer på skolen og 45,3 prosent av de som aldri dusjer på skolen støtter opp om påstanden ”jeg føler at de andre ser på meg”. Ut i fra oppslutningen rundt disse påstandene å dømme, kan det virke som om det eksisterer en slags redsel i forhold til det å få kommentarer eller tilbakemeldinger på eget utseende. Det å unngå dusjsituasjonen kan i så måte være en lettere vei å gå, enn det å risikere å bli utsatt for ubehagelige blikk eller kommentarer fra medelever.

Også den stadig økende tilgjengeligheten av mobiltelefoner og digitale kameraer ser ut til å påvirke elevers tilstedeværelse i fellesdusjen. 15,3 prosent og 20,7 prosent av de som

henholdsvis sjelden eller aldri dusjer i skolens fellesdusj sier at påstanden ”jeg er redd for at noen skal ta bilde av meg med mobil eller kamera” er av betydning for valget om ikke å dusje i skolens fellesdusj.

Da jeg laget spørreskjemaet antok jeg at en del av respondentene ville oppgi det å ha gym i siste time som årsak til at de dropper å dusje på skolen. Figur 4.3.2 viser oss at 40,4 prosent av de som sjelden dusjer på skolen og 52,8 prosent av de som aldri dusjer på skolen, oppgir å ha gym i siste time. Dette er egentlig noe overraskende tall. I praksis kan dette bety at de resterende 59,6 og 47,2 prosentene av de som oppgir henholdsvis sjelden eller aldri å dusje på skolen, faktisk går skoledagen igjennom uten å dusje etter kroppsøvingsundervisningen. Det må tas høyde for at noen bor i umiddelbar nærhet til skolen og kan gå hjem for å dusje, men dette gjelder neppe et stort antall av respondentene. I et samfunn som ofte ekskluderer på grunn av dårlig hygiene, er det oppsiktsvekkende at ungdommer hopper over dusjen etter trening. Jeg mener at en slik oppførsel kun kan forstås ved at det å sjenere medelever med dårlig kroppslukt, oppleves som mindre ubehagelig enn det å dusje i skolens fellesdusj.



Figur 4.3.2: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Hvorfor dusjer du ikke på skolen etter kroppsøvingstimen?", fordelt på de som sjelden eller aldri dusjer på skolen (prosent)(N=105)

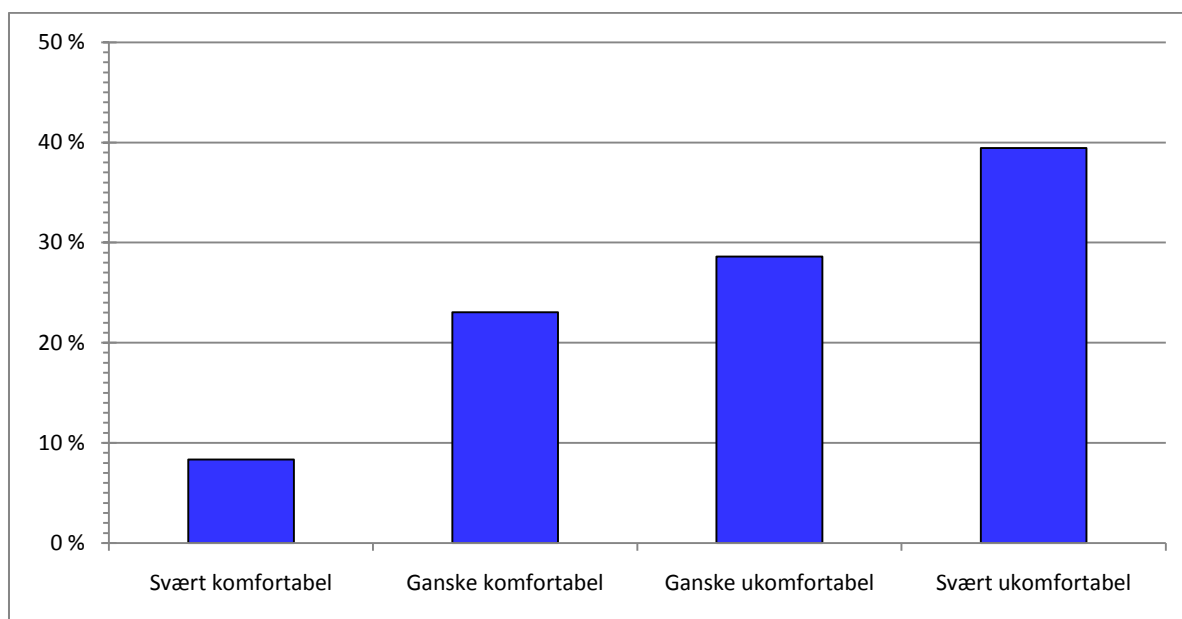
Tabell 4.3.B, vedlegg 3, viser at det finnes enkelte forskjeller mellom kjønn som kan være verdt å merke seg. For det første ser vi at det er flere jenter (15,8 prosent) enn gutter (7,6 prosent) som støtter opp om påstanden ”jeg er sjenert”. Denne forskjellen er signifikant (P<0,05). Vi ser videre at påstandene ”jeg er ikke fornøyd med hvordan jeg ser ut” også har

fått høyere oppslutning av jentene (18,6 prosent) enn av guttene (10,5 prosent). Det samme gjelder påstanden ”kroppen min er ikke like perfekt som kroppene som ofte vises på tv/i reklame” hvor 14,8 prosent av jentene og 7 prosent av guttene har sagt at dette stemmer for dem. Begge sistnevnte forskjeller er også signifikante ($P < 0,05$). Det ser også ut til å være flere jenter (18,6 prosent) enn gutter (10,5 prosent) som føler at de blir sett på av medelever, og som er redde for at andre skal snakke om hvordan de ser ut (jenter: 17 prosent, gutter: 8,8 prosent). Disse forskjellene er også signifikante i følge z-testen ($P < 0,05$).

Når det kommer til forskjeller mellom niendeklasse og 2.vgs, virker det som om det er flest respondenter i 2.vgs som er sjenerte (2.vgs: 16,9 prosent, 9.kl: 9,3 prosent) og misfornøyd med utseende (2.vgs: 19 prosent, 9.kl: 14,4 prosent). Det er også flest respondenter ved 2.vgs som støtter opp om påstandene ”kroppen min er ikke like perfekt som kroppene som ofte vises på tv/i reklame” (2.vgs: 16,8 prosent, 9.kl: 10,1 prosent) og ”jeg er ikke vel trent nok” (2.vgs: 15,8 prosent, 9.kl: 9,4 prosent). Likevel synes alle disse forskjellene å være for små til å være signifikante ($P > 0,05$) (tabell 4.3.D, vedlegg 3).

4.3.3 Naken dusjing i skolens fellesdusj etter kroppsøvingen

Videre ba jeg respondentene ta stilling til påstanden ”hvor komfortabel er du med å dusje naken i skolens fellesdusj?”. Figur 4.3.3 viser at kun 8,3 prosent oppgir å være svært komfortable, mens 23,1 prosent sier de er ganske komfortable. Til sammen utgjør den komfortable gruppen med respondenter 31,4 prosent av respondentene. Videre hevder 28,6 prosent at de er ganske ukomfortable, mens 39,4 prosent sier de er svært ukomfortable. Til sammen oppgir altså 68 prosent av respondentene å være ukomfortable med å være nakne i fellesdusjen. Gruppen ukomfortable respondenter er altså over dobbelt så stor som den gruppen som anser seg selv som komfortable. Dette vil si at litt mer enn to av tre er ukomfortable med å dusje naken i skolens fellesdusj.

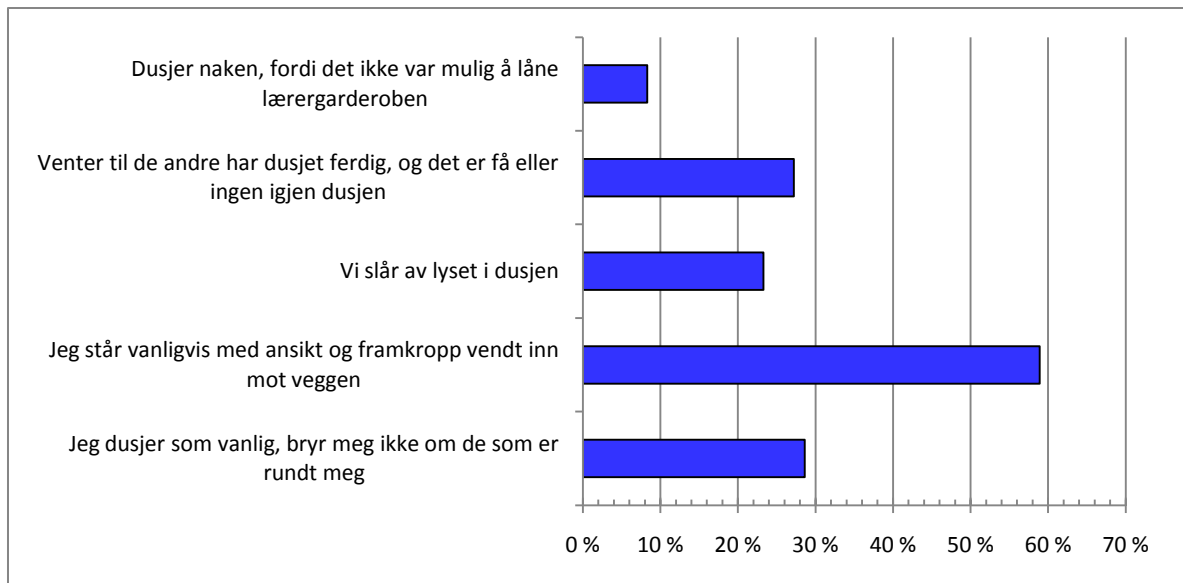


Figur 4.3.3: Oversikt over hvor komfortable respondentene er med å dusje nakne i skolens fellesdusj (prosent) ($N=358$)

Fordelt på kjønn er det en overraskende jevn fordeling. Hvis jeg legger sammen de som hevder å være ganske - og svært ukomfortable med å dusje nakne, får jeg et uttrykk for at 67,8 prosent av jentene og 68,4 prosent av guttene hevder å være ukomfortable med å dusje nakne i fellesdusjen (tabell 4.3.D, vedlegg 3).

Sett i forhold til klassetrinn ser vi i en sammenligning mellom niendeklasse og 2.vgs at 29,5 prosent av niendeklassingene og 18,9 prosent av respondentene i 2.vgs oppgir å være ganske ukomfortable med å dusje nakne i fellesdusjen. Vi kan også se at 46 prosent av niendeklassingene og 33,7 prosent av respondentene i 2.vgs oppgir å være svært ukomfortable med å dusje nakne. Ingen av disse forskjellene er signifikante ($P > 0,05$), men dersom jeg legger sammen de som sier de er ganske ukomfortable med de som hevder å være svært ukomfortable blir forskjellen signifikant ($P < 0,001$) (9kl:75,5 prosent, 2.vgs:52,6 prosent). Det er altså mye som tyder på at det er de yngste respondentene som er mest ukomfortable med å skulle dusje nakne, og det kan virke som om elevene blir mer komfortable med å dusje nakne etter hvert som de blir eldre (tabell 4.3.F, vedlegg 3).

I tillegg til å kartlegge hvor komfortable elevene er med det å dusje nakne, ønsket jeg også å finne ut noe om elevenes oppførsel i forbindelse med det å være naken i fellesdusjen. Elevene ble i den sammenheng bedt om å ta stilling til ulike påstander om det å dusje naken: Figur 4.3.4 er en oversikt over de av respondentene som har sagt at de nevnte påstandene stemmer godt (ganske eller svært), sett i forhold til hvordan de har for vane å oppføre seg når de dusjer nakne i fellesdusjen. Vi kan se at litt underkant av en tredjedel (28,6 prosent) sier at påstanden ”jeg dusjer som vanlig og bryr meg ikke om de som er rundt meg” stemmer godt for dem. Dette vil si at majoriteten av de som svarte på dette spørsmålet, hevder at de ikke dusjer som vanlig når de dusjer i skolens fellesdusj. Videre viser det seg å være ganske vanlig å dusje med ansikt og framkropp mot veggen i fellesdusjen, da hele 58,9 prosent støtter opp om denne påstanden. 23,3 prosent, altså nesten en fjerdedel av de spurte, hevder at de slår av lyset i fellesdusjen når de dusjer nakne, mens 27,2 prosent sier at påstanden om å vente til det er få/ingen igjen i dusjen stemmer godt for dem. Oppslutningen rundt de ulike påstandene gjør det klart at det foreligger ulike vaner når det gjelder oppførsel i skolens fellesdusj. Jeg mener disse vanene alle må forstås som forsøk på å beskytte kroppen mot de andre elevenes blikk. Dette enten det gjelder å snu framkroppen mot veggen, å slå av lyset, vente til det er få igjen, eller det å benytte seg av lærergarderoben.



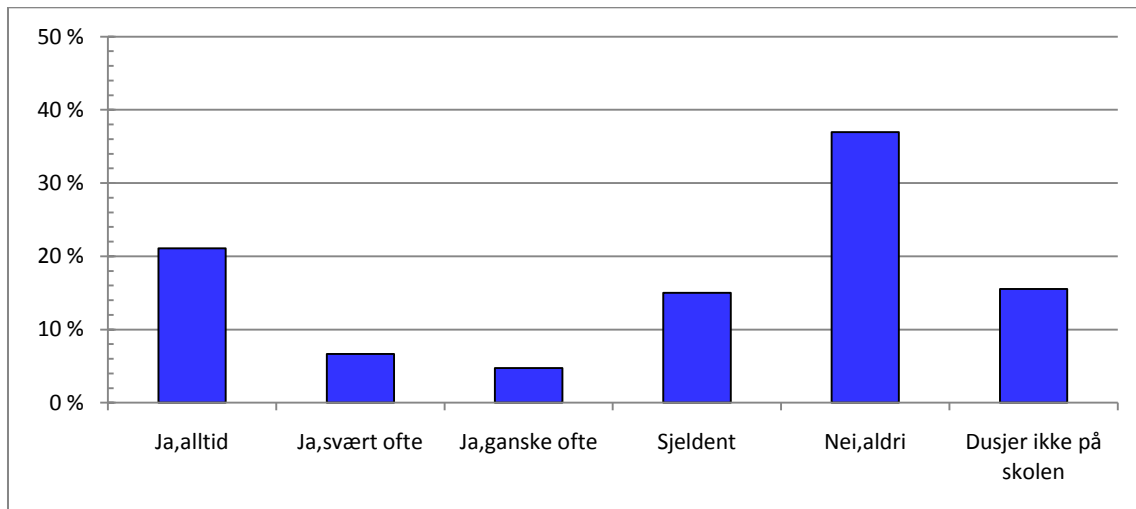
Figur 4.3.4: Oversikt over hvordan respondentene oppfører seg når de dusjer nakne i fellesdusjen (prosent)(N=270)

Fordelt på kjønn kan vi av tabell 4.3.G, vedlegg 3 se at det er noen flere gutter (33,9 prosent) enn jenter (23,8 prosent) som hevder at de dusjer som vanlig når de dusjer nakne i fellesdusjen. Det er også flere jenter (34,4 prosent) enn gutter (19,3 prosent) som hevder at de venter til de andre har dusjet ferdig, og det er få eller ingen igjen i dusjen. Begge disse forskjellene er signifikante ($P < 0,05$). Videre kan vi også se at det er flest jenter som hevder de står med ansiktet og framkroppen vendt mot veggen når de dusjer nakne i fellesdusjen (jenter:68,7 prosent, gutter:48 prosent). Forskjellen er signifikant ($P < 0,001$). Kjønnsmessig er det altså mye som peker i retning av at jentene er noe mer opptatt av å skjule kroppen sin i fellesdusjen enn det guttene er.

Hvis vi ser på forskjeller mellom niendeklasse og 2.vgs, ser vi at 43,2 prosent av 2.vgs respondentene støtter opp om påstanden ” jeg dusjer som vanlig og bryr meg ikke om de som er rundt meg”. Til sammenligning er det under halvparten så mange niendeklassinger som støtter opp om tilsvarende påstand (19,4 prosent). Forskjellen er signifikant ($P < 0,001$). Det kan altså virke som om blygheten i dusjen avtar noe med alderen, noe som også oppslutningen rundt påstanden ”vi slår av lyset i dusjen” indikerer. Vi kan se at det er omtrent dobbelt så mange niendeklassinger (26,7 prosent) som respondenter fra 2.vgs (13,7 prosent) som slår av lyset når de dusjer nakne i dusjen (signifikant $P < 0,05$). Samtidig ser vi imidlertid at oppslutningen rundt påstanden ”jeg venter til de andre har dusjet ferdig, og det er få eller ingen igjen i dusjen” ikke støtter opp om en slik tendens. Dette da denne påstanden får støtte av et flertall av 2.vgs respondenter (2.vgs: 36,8 prosent, 9.kl: 21,6 prosent). Denne forskjellen er også signifikant på 0,05 nivå (tabell 4.3.H, vedlegg 3).

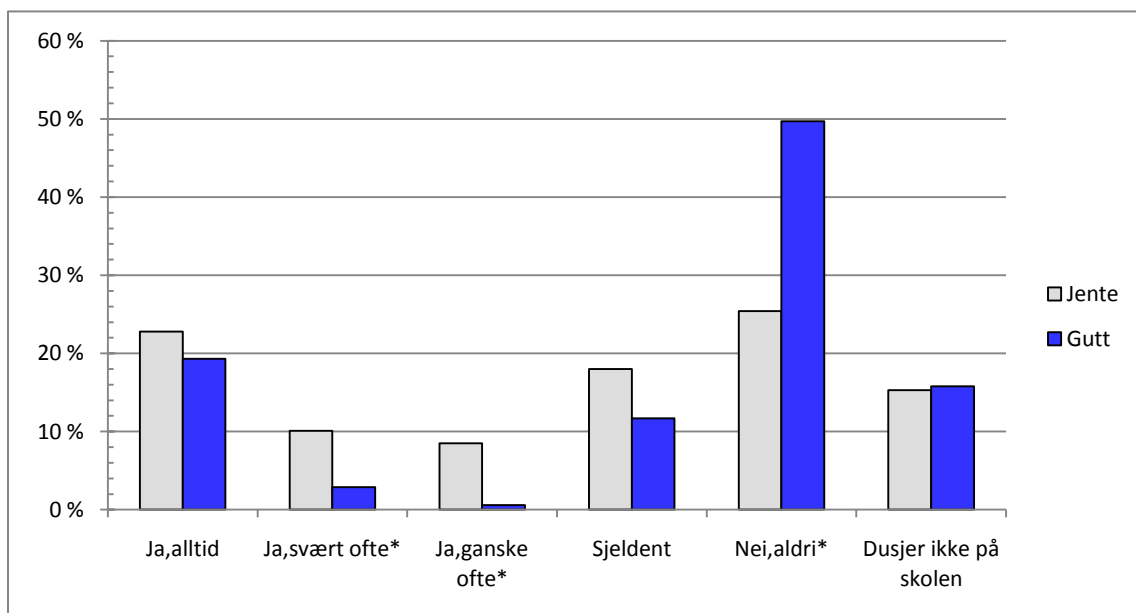
De senere årene synes det nesten å ha blitt en trend at skoleelever entrer fellesdusjen delvis påkledd. Jeg har derfor bedt respondentene svare på spørsmålet ”dusjer du naken i skolens fellesdusj?” Ut fra figur 4.3.5, kan vi se at 15 prosent hevder at de sjeldent dusjer nakne, mens hele 36,9 prosent svarer at de aldri dusjer nakne. Hvis vi legger sammen de som sjelden hevder å dusje nakne med de som aldri dusjer nakne, får vi en andel på 51,9 prosent. Altså er

det slik å forstå at over halvparten av de spurte, sjeldent eller aldri dusjer nakne i skolens fellesdusj.



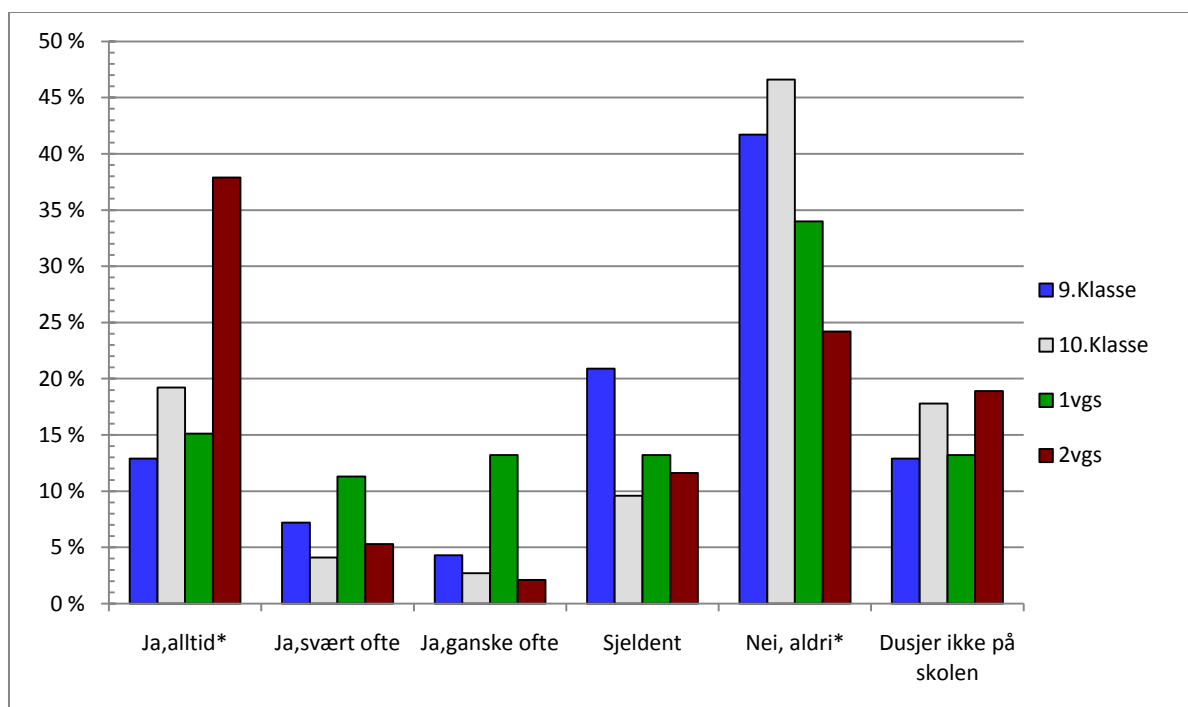
Figur 4.3.5: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet "dusjer du naken i skolens fellesdusj?" (prosent)(N=360)

Fordelt på kjønn, kan vi av figur 4.3.6 se at 18 prosent av jentene og 11,7 prosent av guttene sier at de sjeldent dusjer nakne og at 25,4 prosent av jentene og 49,7 prosent av guttene hevder at de aldri dusjer nakne. Sammenlagt kan vi si at så mange som 43,4 prosent av jentene og 61,4 prosent av guttene sjeldent eller aldri dusjer nakne i skolens fellesdusj. Denne forskjellen er signifikant ($P < 0,001$), noe som peker i retning av at det er flest jenter som dusjer nakne i skolens fellesdusj etter kroppsøvingen.



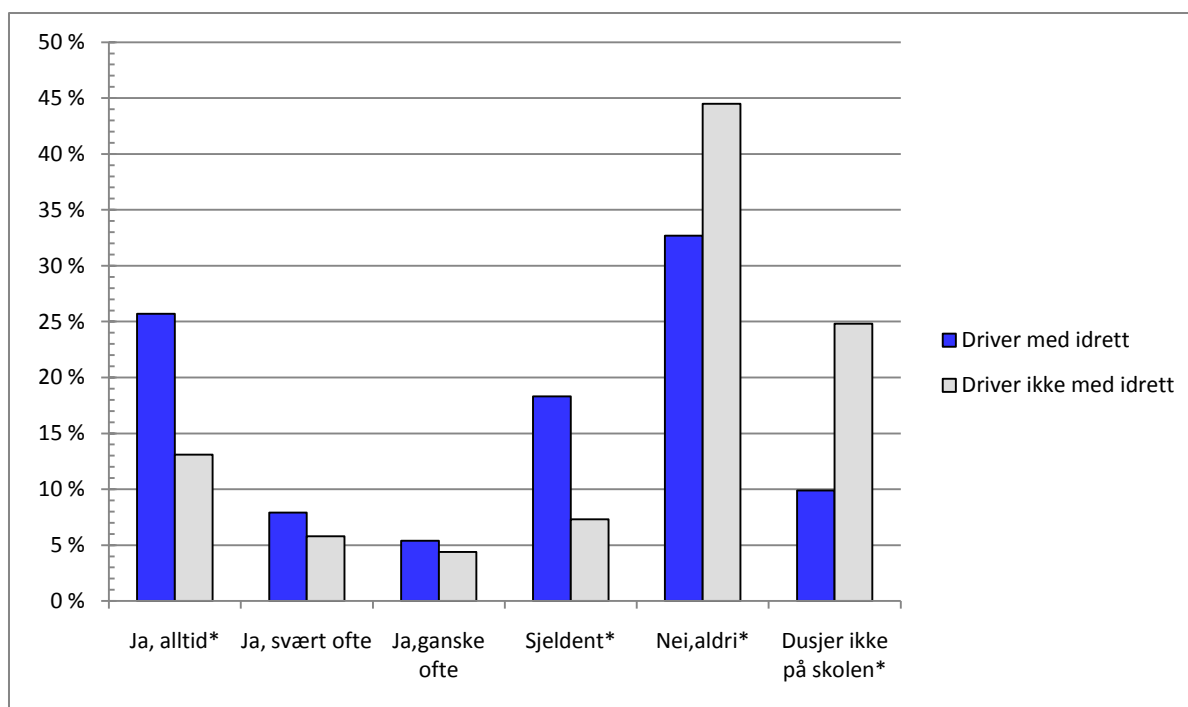
Figur 4.3.6: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet "dusjer du naken i skolens fellesdusj?", fordelt på kjønn (prosent)(signifikant 9.kl/2.vgs er merket*)

Fordelt på klassetrinn ser vi at 12,9 prosent av respondentene i niende klasse og 37,9 prosent av 2.vgsrespondentene oppgir alltid eller svært ofte å dusje nakne etter kroppøvingen. Det kan altså virke som om det er flere elever som dusjer nakne når de blir eldre. Forskjellen er signifikant ($P < 0,001$). Selv om antall elever som dusjer nakne i 2.vgs er doblet sammenlignet med i 9.klasse, er det fortsatt 24,2 prosent av de som går 2.vgs som hevder at de aldri dusjer nakne i skolens fellesdusj. Dette er nesten en fjerdedel av elevene, og fortsatt et høyt antall (figur 4.3.7).



Figur 4.3.7: Oversikt iver respondentenes svar på spørsmålet "dusjer du naken i skolens fellesdusj?", fordelt på klassetrinn (prosent)(signifikant 9.kl/2.vgs er merket*)

Figur 4.3.8 viser at 25,7 prosent av de som driver med idrett svarer at de alltid dusjer nakne. Til sammenligning oppgir kun 13,1 prosent av de som ikke driver med idrett det samme. I følge z-testen er forskjellen signifikant ($P < 0,05$). Vi kan også se at antall elever som oppgir ikke å dusje på skolen, er markant lavere blant elever som driver idrett på fritiden (9,9 prosent), sammenlignet med elever som ikke driver med idrett på fritiden (24,8 prosent). Også denne forskjellen er signifikant ($P > 0,001$). Det å drive med idrett på fritiden kan med andre ord synes å ha en positiv effekt i forhold til det å dusje naken etter kroppøvingstimen. Dette kan være fordi de som driver med idrett er vant med å dusje sammen med andre etter for eksempel trening eller kamper. Kan det være slik at de som driver med idrett har et bedre forhold til kroppen sin enn de som ikke driver med idrett?



Figur 4.3.8: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet "dusjer du naken i skolens fellesdusj?", fordelt på de som driver med idrett/ikke driver med idrett (prosent)(signifikant 9.kl/2.vgs er merket*)

4.3.4 Sammenhengen mellom det å være ukomfortabel og delvis påkledning i dusjen

Jeg har videre foretatt en krysskjøring mellom spørsmålene (variablene) "hvor komfortabel er du med å dusje naken i skolens fellesdusj" og "dusjer du naken i skolens fellesdusj". Dette for å finne ut hvorvidt det å være ukomfortabel med å dusje naken, faktisk er en årsak til at elever kler på seg i dusjen. For å kunne se etter et eventuelt avhengighetsforhold mellom disse to variablene, blir det nødvendig å avgjøre hva som er den avhengige og uavhengige variabelen (Grønmo). Jeg mener det blir naturlig å se spørsmålet "dusjer du naken i skolens fellesdusj" som den avhengige variabelen, og spørsmålet "hvor komfortabel er du med å dusje naken i skolens fellesdusj" som den uavhengige variabelen. Dette å dusje naken eller delvis påkledd i skolens fellesdusj kan være avhengig av hvor komfortabel hver enkelt elev er med å gjennomføre en slik handling, men jeg kan vanskelig se at det kan finnes noe som helst avhengighetsforhold som går motsatt vei.

Tabell 4.3.1 indikerer at det eksisterer sammenhenger mellom de nevnte variablene. Av de som oppgir å være svært komfortable med å dusje nakne sier hele 76,7 prosent at de alltid dusjer nakne, mens 10 prosent hevder de aldri dusjer nakne. På motsatt side oppgir 4,9 prosent av de som hevder å være svært ukomfortable at de alltid dusjer nakne, mens så mange som 58,5 prosent sier de aldri dusjer nakne. Begge forskjellene er signifikante ($P < 0,001$). Det kan altså virke som om svært mange av de som oppgir å være komfortable med å dusje nakne, faktisk dusjer nakne, mens ganske mange av de som er ukomfortable med å dusje nakne i fellesdusjen, dusjer delvis påkledd.

Komfortabel med naken dusjing/naken dusjing	Dusjer alltid naken % (n)	Dusjer svært ofte naken % (n)	Dusjer ganske ofte naken % (n)	Dusjer sjelden naken % (n)	Dusjer aldri naken % (n)	Dusjer ikke på skolen % (n)	Total
Svært komfortabel	76,7 (23)* ₁	6,7 (2)	0 (0)	3,3 (1)	10 (3)* ₁	3,3 (1)	100 (30)
Ganske komfortabel	45,8 (38)	12 (10)	8,4 (7)	18,1 (15)	8,4 (7)	7,2 (6)	100 (83)
Ganske ukomfortabel	7,8 (8)	8,7 (9)	7,8 (8)	25,2 (26)	38,8 (40)	11,7 (12)	100(103)
Svært ukomfortabel	4,9 (7)* ₂	2,1 (3)	1,4 (2)	8,5 (12)	58,5 (83)* ₂	24,6 (35)	100 (142)

Tabell 4.3.1: Oversikt over sammenhengen mellom det å være ukomfortabel og det å dusje delvis påkledd (prosent)(signifikant er merket *)

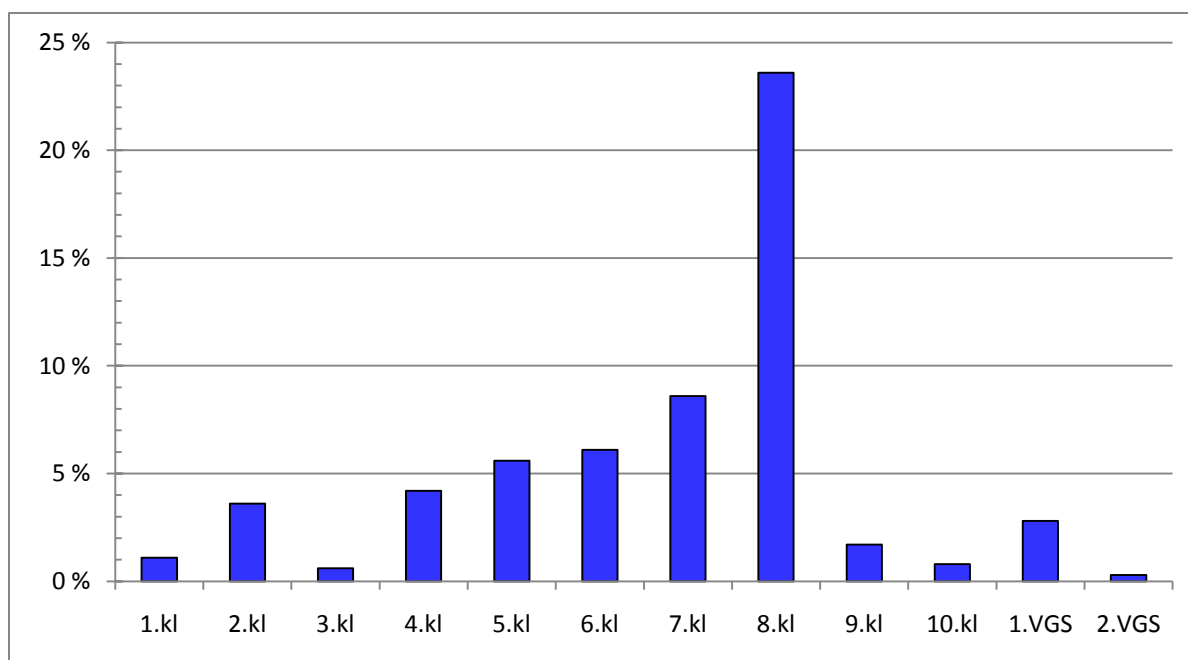
4.3.5 Vanlige klesplagg i fellesdusjen

Jeg har også spurt elevene om hva de har på seg hvis de ikke dusjer nakne. Av figur 4.3.A, vedlegg 3, ser det ut til at de vanligste plaggene er boksershorts, truse og bh eller bare truse. Noen ytterst få har også på seg badetøy i form av badeshorts eller bikini. Fordelt på kjønn kan vi av tabell 4.3.I, vedlegg 3, se at 70,2 prosent av guttene og 1,6 prosent av jentene har på seg boksershorts i fellesdusjen. Vi ser også at det kun er jenter som sier de har på seg truse (20,6 prosent) eller truse og bh (29,1 prosent) i fellesdusjen. Forskjellene er alle signifikante ($P < 0,001$).

Fordelt på klassetrinn kan vi se at det er en god del fler som dusjer med boksershorts i niendeklasse (41 prosent) enn i 2.vgs (12,6 prosent). Vi ser den samme tendensen når det gjelder bruk av truse i fellesdusjen, hvor 20,1 prosent av niendeklassingene og 3,2 prosent av 2.vgs respondentene oppgir å ha på seg dette. Begge disse forskjellene er signifikante ($P < 0,001$). Derimot er det ganske mange flere som dusjer med truse og bh i 2.vgs(23,2 prosent)enn i niendeklasse (7,2 prosent). Også denne forskjellen er signifikant ($P < 0,001$). Det er altså tydelig at alder spiller en rolle når det gjelder påkledning i fellesdusjen (tabell 4.3.J, vedlegg 3).

4.3.6 Starttidspunkt for delvis påkledning i fellesdusjen

Av figur 4.3.9 kan vi se når elevene selv mener de startet å dusje delvis påkledd. Det kan se ut til at det er en prosentvis stigning fra første og opp til åttende klasse. 23 prosent av de spurte hevder at de startet å dusje delvis påkledd i åttende klasse. Det åttende skoleåret ser derfor ut til å være tidspunktet hvor flest elever startet å dusje med klær. Noen få elever startet også påkledningen på et senere klassetrinn, hvorav flest (2,8 prosent) begynte i 1.vgs. Fordelt på kjønn er det ingen større forskjeller som er verdt å merke seg (tabell 4.3.K, vedlegg 3).



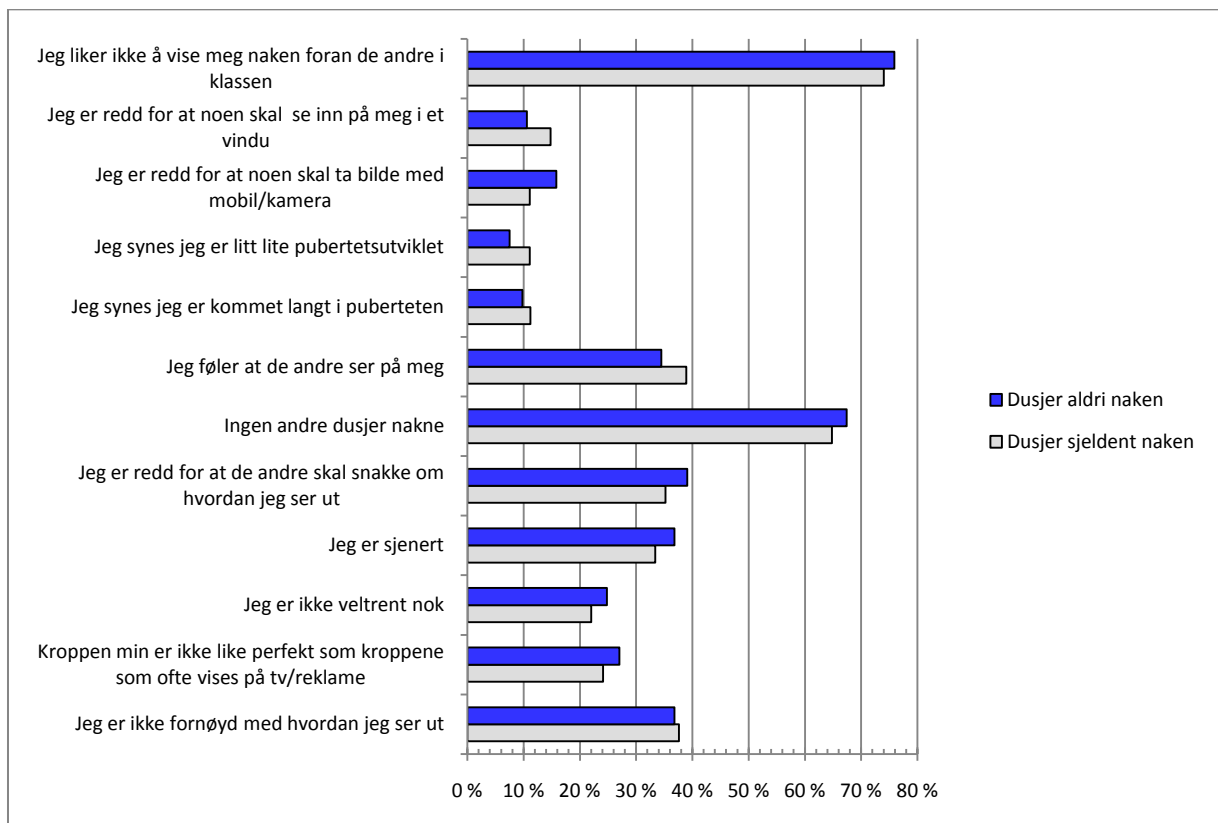
Figur 4.3.9: Oversikt over når (på hvilket klassetrinn) respondentene mener at de startet med å være delvis påkledd i fellesdusjen (prosent)(N=252)

4.3.7 Mulige årsaker til at elever ikke dusjer nakne i fellesdusjen etter kroppsovingen

Videre har jeg spurt respondentene som sier at de ikke dusjer nakne om å ta stilling til ulike påstander sett i forhold til spørsmålet: ”hvorfør dusjer du ikke naken i skolens fellesdusj?”. Figur 4.3.10 viser at det spesielt er oppslutningen rundt påstandene ”jeg liker ikke å vise meg naken foran de andre i klassen” og ”ingen andre dusjer nakne” som utmerker seg. Førstnevnte påstand har nesten lik oppslutning både fra de som hevder at de sjelden dusjer nakne (74 prosent) og de som hevder at de aldri dusjer nakne (75,9 prosent). Det å dusje naken sammen med medelever av samme kjønn er med andre ord noe som av mange oppfattes som svært ubehagelig, og som de av den grunn ikke liker. Samtidig kan det ut i fra sistnevnte påstand, se ut som om det og ikke dusje naken er et valg som også påvirkes av hvorvidt medelever dusjer nakne. 64,8 prosent av de som sjelden dusjer nakne og 67,4 prosent av de som aldri dusjer nakne sier nemlig at en medvirkende årsak til det er at ingen andre dusjer nakne. Når majoritetene av elevene dusjer delvis påkledd, er det ikke umulig at det er dette som blir oppfattet som det normale. Det kan derfor tenkes at det å dusje naken kan bli oppfattet som unormalt, og at man av den grunn velger å følge ”strømmen” fremfor å gjøre det man egentlig har lyst til.

Hvis vi ser på de øvrige påstandene i figur 4.3.10, ser vi at ganske mange (37,6 prosent av de som sjelden dusjer nakne og 36,8 prosent av de som aldri dusjer nakne) kler på seg i dusjen fordi de ikke er fornøyde med hvordan de ser ut. Vi ser også at 24,1 prosent av de som sjelden dusjer nakne og 27 prosent av de som aldri dusjer nakne støtter opp om påstanden ”kroppen min er ikke like perfekt som kroppene som ofte vises på tv/reklame”. Videre hevder 22 prosent av de som sjelden dusjer nakne og 27 prosent av de som aldri dusjer nakne, at de kler på seg i dusjen fordi de ikke er veltrente nok. 35,2 prosent av de som sjelden dusjer nakne og 39,1 prosent av de som aldri dusjer nakne sier også at de kler på seg i dusjen fordi de er redde

for at andre skal snakke om hvordan de ser ut. Hvis vi går tilbake og ser på figur 4.3.2 ”hvorfør dusjer du ikke på skolen etter kroppsovingen?”, kan vi se at påstandene som utmerker seg på denne figuren er temmelig like påstandene som utmerker seg i figur 4.3.10. Det kan altså se ut som om det å ikke dusje på skolen og det å ikke dusje naken er handlinger som har mer eller mindre felles opphav. Respondentene uttrykker en slags redsel i forhold til å bli iaktatt eller snakket om av andre, samtidig som de forklarer at de er misfornøyd med eget utseende. Dette kan tyde på at det eksisterer en eller annen form for kroppsskam, som videre gjør at man blir sjenert eller flau og frykter tilbakemeldinger fra andre.



Figur 4.3.10: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet ”hvorfør dusjer du ikke naken i skolens fellesdusj?”, fordelt på de som sjelden eller aldri dusjer nakne (prosent) (N= 206)

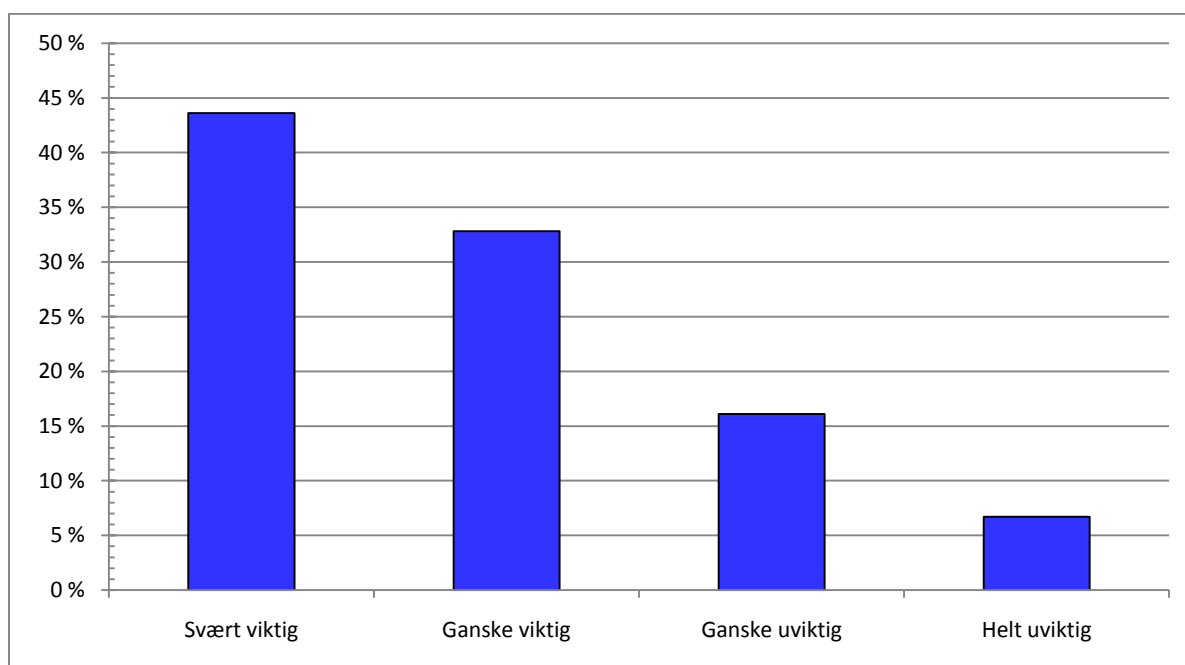
Hvis vi tar en titt på kjønnsfordelingen i tabell 4.3.L, vedlegg 3 kan vi se at det er flest jenter (32,3 prosent), som mener at misnøye med utseende er en årsak til at de velger å dusje delvis påkledd. Selv om det er en del færre gutter (18,7 prosent) som er misfornøyd med utseende, mener jeg også det er viktig å legge merke til at mange gutter uttrykker kroppsmisnøye (nesten en av fem). Z-testen viser at forskjellen mellom jenter og gutter som uttrykker kroppsmisnøye er signifikant ($P < 0,05$). Vi ser også at det er flere jenter (22,8 prosent) enn gutter (11,1 prosent), som støtter seg til påstanden ”kroppen min er ikke like perfekt som kroppene som ofte vises på tv/i reklame”. Også denne forskjellen er signifikant ($P < 0,05$). Videre viser kjønnsfordelingen at det er dobbelt så mange jenter (30,2 prosent) som gutter (15,2 prosent) som sier at påstanden ”jeg er sjenert” er årsaken til at de velger å dusje delvis påkledd. Denne forskjellen er signifikant ($P < 0,001$).

Fordelt på klassetrinn kan vi se at det virker som om det er flere i niende klasse (33 prosent) enn i 2.vgs (22,1 prosent) som sier at de dusjer delvis påkledd fordi de er misfornøyde med kroppen sin. Z-testen viser imidlertid at forskjellen ikke er signifikant ($P > 0,05$). Det kan også se ut som om det er flere i niende klasse (21,6 prosent) enn i 2.vgs (15,8 prosent) som støtter opp om påstanden ”kroppen min er ikke like perfekt som kroppene som ofte vises på tv/i reklame”, men heller ikke denne forskjellen er signifikant ($P > 0,05$). Derimot viser det seg at påstanden ”jeg liker ikke vise meg naken foran de andre i klassen” får støtte av flere niendeklassinger (57,6 prosent) enn av respondenter ved 2.vgs (32,7 prosent), noe som i følge z-testen utgjør en signifikant forskjell ($P < 0,001$). Dette kan tyde på at vegringen for å dusje naken i fellesdusjen avtar noe med alderen (tabell 4.3.K, vedlegg 3).

4.3.8 Skillevegger i skolens fellesdusj

Et tiltak for å få flere til å dusje nakne og for å øke trivselen i dusjanlegget, kan være å installere skillevegger. Jeg spurte derfor respondentene om de har skillevegger i fellesdusjen på skolen, og om hvor viktig de synes det er/burde være med slike installasjoner i skolens fellesdusj.

Tabell 4.3.N, vedlegg 3, viser at størstedelen av respondentene ikke har skillevegger i skolens fellesdusj (93,6 prosent). Kun et fåtall (5,8 prosent) oppgir å ha dette i sin fellesdusj. Videre viser figur 4.3.11 hvor viktig respondentene synes det er/burde være med skillevegger i fellesdusjen. 43,6 prosent av respondentene synes skillevegger i fellesdusjen er/burde være svært viktig, mens 32,8 prosent karakteriserer skillevegger som ganske viktig. Samlet sett oppgir altså hele 76,4 prosent at de synes skillevegger er eller burde være viktig.



Figur 4.3.11: Oversikt over hvor viktig respondentene synes det er eller burde være med skillevegger i skolens fellesdusj (prosent)($N=357$)

Fordelt på kjønn kan vi av tabell 4.3.O, lese at til sammen 82,7 prosent av jentene og 69 prosent av guttene synes det er eller burde være viktig (ganske eller svært) med skillevegger i

skolens fellesdusj. På den andre siden kan vi se at det er flere gutter (29,2 prosent) enn jenter (16,9 prosent) som synes det er uviktig (ganske eller helt) med skillevegger i fellesdusjen på skolen. Begge forskjellene er signifikante ($P < 0,05$).

Sett i forhold til klassetrinn ser vi at til sammen 82,7 prosent av niendeklassingene og 66,4 prosent av 2.vgs respondentene sier at de synes det er eller burde være viktig (ganske eller svært) med skillevegger i fellesdusjen på skolen. Denne forskjellen er signifikant ($P < 0,05$). På motsatt side ser vi at det er flere respondenter fra 2.vgs (33,7 prosent) enn fra niendeklasse (15,1 prosent) som sier at de synes skillevegger er uviktig (ganske eller helt). Denne forskjellen er signifikant ($P < 0,001$). Selv om vi ser at skillevegger i fellesdusjen er noe som er ønsket av alle klassetrinn, kan det altså virke som om dette er spesielt viktig blant de yngste elevene (tabell 4.3.P, vedlegg 3).

Etter å ha analysert resultatene i figur 4.3.11, fikk jeg en svak mistanke om at en del av respondentene som har krysset av for at de synes skillevegger er uviktig, kan være elever som dusjer delvis påkledd, og som av den grunn kanskje ikke klarte å se sammenhengen mellom skillevegger og mer "privatliv". For å sjekke om denne mistanken hadde noen som helst rot i virkeligheten krysskjørte jeg figur 4.3.11 "hvor viktig synes du det er/burde være med skillevegger i skolens fellesdusj" mot tidligere presenterte figur 4.3.6 "dusjer du naken i skolens fellesdusj". Resultatene av denne krysskjøringen viser at mistanken min til en viss grad kan stemme. Av de som oppga sjeldent eller aldri å dusje nakne i skolens fellesdusj, hevdet nemlig henholdsvis 20,4 og 16,5 prosent at de synes skillevegger var uviktig (ganske eller helt)(tabell 4.3.Q, vedlegg 3).

For å se hvilken funksjon skillevegger faktisk har i forhold til naken dusjing, foretok jeg en krysskjøring mellom tabell 4.3.N, vedlegg 3, "oversikt over om skolene har skillevegger eller ikke" og figur 4.3.6 "dusjer du naken i skolens fellesdusj". I denne krysskjøringen blir skolens eksisterende eller manglende skillevegger å anse som den uavhengige variabelen, mens spørsmålet "dusjer du naken i skolens fellesdusj" regnes som den avhengige variabelen (jfr. avklaring om sammenhengen mellom variabler i metodekapittelet). Av tabell 4.3.2, kan vi lese at 90,6 prosent av de som oppgir å ha skillevegger i dusjen, faktisk sier de alltid dusjer nakne. Av de som oppgir ikke å ha skillevegger i fellesdusjen, kan vi se at kun 16,9 prosent har krysset av for at de alltid dusjer nakne. Denne forskjellen er signifikant ($P < 0,001$). Vi kan også se at det kun er 4,8 prosent av de som har skillevegger i dusjen, som samtidig oppgir å aldri dusje nakne i skolens fellesdusj. Til sammenligning oppgir 38,6 prosent av de som ikke har skillevegger i fellesdusjen at de aldri dusjer nakne. Også her er forskjellen signifikant, men på 0,05 nivå. Det er altså ganske mye som peker i retning av at skillevegger har en positiv effekt i forhold til å få elever til å dusje nakne i fellesdusjen.

Dusjer du naken i skolens fellesdusj?	Har skillevegger % (n)	Har ikke skillevegger % (n)	P-verdi
Ja, alltid	90,5 (19)	16,9 (57)	0,001*
Ja, svært ofte	0 (0)	7,1 (24)	0,416
Ja, ganske ofte	0 (0)	5 (17)	0,604
Sjeldent	4,8 (1)	15,7 (53)	0,298
Nei, aldri	4,8 (1)	38,6 (130)	0,004*
Dusjer ikke på skolen	0 (0)	16,6 (56)	0,085
Totalt:	100 (21)	100 (337)	

Tabell 4.3.2: Oversikt over sammenhengen mellom skillevegger i dusjen og naken dusjing (prosent)(signifikant er merket*).

For å underbygge det som kommer frem av tabell 4.3.2, har jeg valgt å foreta nok en krysskjøring mellom tabell 4.4.N, vedlegg 3 ”oversikt over om skolene har skillevegger eller ikke” og spørsmålet ”hvor komfortabel er du med å dusje naken i skolens fellesdusj. Også i denne krysskjøringen må skolens eksisterende eller manglende skillevegger betraktes som den uavhengige variabelen, mens spørsmålet ”hvor komfortabel er du med å dusje naken i skolens fellesdusj” må anses som den avhengige variabelen (jfr. avklaring om sammenhengen mellom variabler i metodekapittelet). Av tabell 4.3.3 kan vi se at de som har skillevegger i dusjen er betraktelig mer komfortable med å dusje nakne i skolens fellesdusj enn de som ikke har skillevegger i dusjen. Vi kan også se at de som ikke har skillevegger på skolen i mye større grad er ukomfortable med å dusje nakne i fellesdusjen enn de som har skillevegger på skolen. Om vi legger sammen de som er svært komfortable med de som er ganske komfortable, og de som er svært ukomfortable med de som er ganske ukomfortable blir forskjellen signifikant ($P < 0,001$). Mye tyder altså på at de som har skillevegger i fellesdusjen generelt sett er mer komfortable med å dusje nakne enn de som ikke har skillevegger i fellesdusjen.

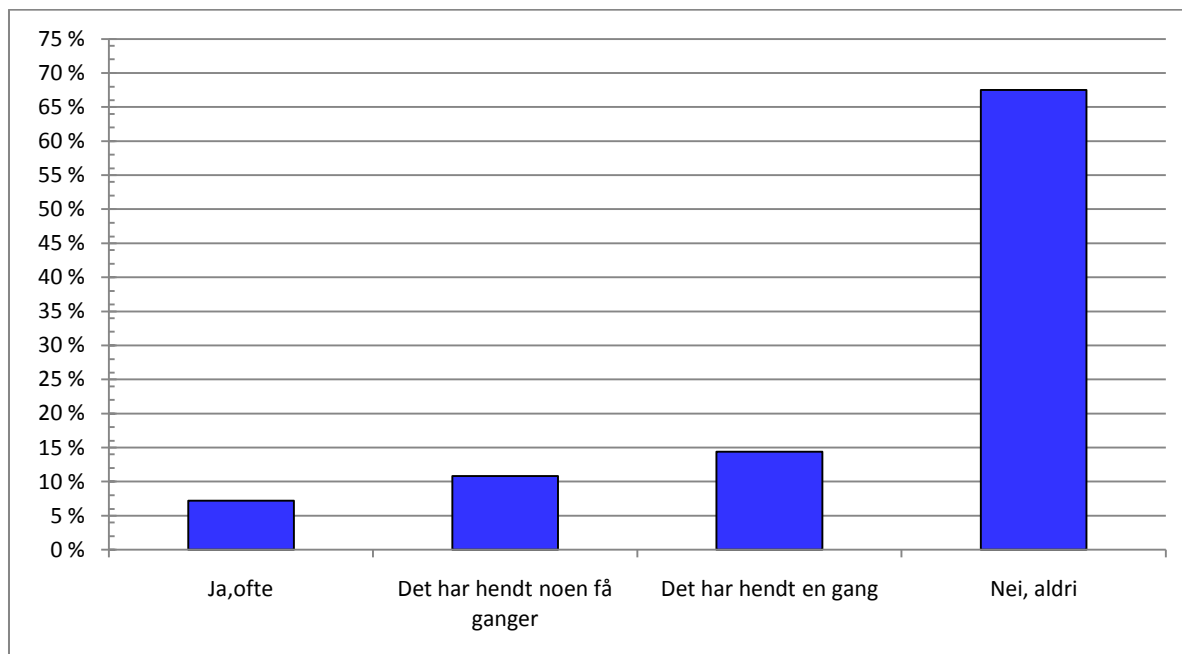
Hvor komfortabel er du med å dusje naken i skolens fellesdusj?	Har skillevegger %(n)	Har ikke skillevegger %(n)	P-verdi
Svært komfortabel	23,8 (5)	7,4 (25)	0,026*
Ganske komfortabel	52,4 (11)	21,4 (72)	0,003*
Ganske ukomfortabel	0 (0)	30,6 (103)	
Svært ukomfortabel	23,8 (5)	40,1 (135)	0,210
Totalt:	100 (21)	100 (337)	

Tabell 4.3.3: Oversikt over sammenhengen mellom skillevegger i dusjen og hvor komfortable respondentene er med naken dusjing(prosent)(signifikant er merket*)

4.3.9 Sammenhengen mellom ubehag i dusjen og ikke-deltakelse i kroppsøvingen

Flagestad (1996) mente at ubehag knyttet til dusjsekvensen i etterkant av kroppsøvingstimen muligens kunne være av en sådan karakter at det kunne føre til valg om å unngå hele kroppsøvingssituasjonen. For å finne ut hvorvidt denne antakelsen kan vise seg å stemme, ba jeg elevene ta stilling til følgende spørsmål: ”Har det hendt at du har droppet kroppsøvingstimen fordi du ikke har hatt lyst til å dusje?”. Figur 4.3.12 viser at 7,2 prosent av

elevene sier at dette har hendt ofte, 10, 8 prosent hevder det har hendt noen få ganger og 14,4 prosent sier det har hendt en gang. Alt i alt kan vi oppsummere med at så mange som 32,5 prosent av respondentene sier de en eller flere ganger har droppet kroppsøvingstimene fordi de ikke har hatt lyst til å dusje. Det er altså ganske mye som peker i retning av at det eksisterer en eller annen form for sammenheng mellom ubehagelighetene som erfares i garderobeanlegget, og ikke- deltakelsen i selve kroppsøvingstimene.



Figur 4.3.12: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Har det hendt at du har droppet kroppsøvingstimen fordi du ikke har hatt lyst til å dusje?" (prosent)(N=360)

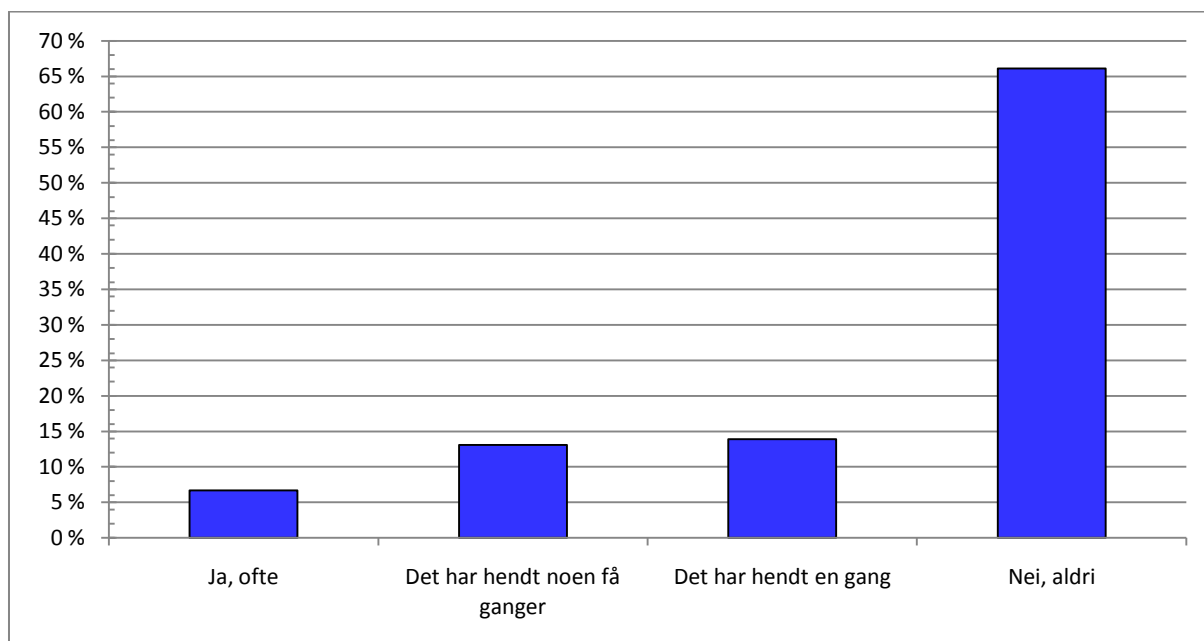
Fordelt på kjønn, kan vi av tabell 4.3.R, vedlegg 3, se at det nesten er dobbelt så mange jenter (18,5 prosent) som gutter (9,9 prosent), som hevder de en gang har droppet kroppsøvingstimen fordi de ikke har hatt lyst til å dusje. Vi ser også at det er flere jenter (15,9 prosent) enn gutter (5,3 prosent) som støtter opp rundt svaralternativet "ja, noen få ganger". Begge disse forskjellene er signifikante ($P < 0,05$). Vi ser videre at det også er flere jenter (9,6 prosent) enn gutter (4,7 prosent) som innrømmer at de ofte har droppet kroppsøvingen fordi de ikke har hatt lyst til å dusje, men denne forskjellen er ikke signifikant ($P > 0,005$). Hvis vi derimot legger sammen oppslutningen rundt de tre svaralternativene nevnt over, kan vi oppsummere med at 43,9 prosent av jentene og 19,9 prosent av guttene en eller flere ganger hevder å ha droppet kroppsøvingen fordi de ikke har hatt lyst til å dusje i skolens fellesdusj. Denne forskjellen er signifikant ($P < 0,001$), noe som i stor grad forteller oss at det er en god del flere jenter enn gutter som dropper kroppsøvingstimene fordi de ikke har lyst til å dusje.

Hvis vi ser på forskjeller mellom klassetrinn, ser det ut til at er noen flere respondenter i 2.vgs (12,6 prosent), enn i niendeklasse (5,8 prosent) som sier de ofte har droppet kroppsøvingen fordi de ikke har lyst til å dusje, men denne forskjellen er ikke stor nok til å være signifikant ($P > 0,05$). Hvis vi derimot ser på svaralternativene "det har hendt noen få ganger" og "det har hendt en gang" ser det ut til å være flest respondenter fra niendeklasse som støtter opp om disse, men heller ikke her er forskjellene signifikante ($P > 0,05$). Det kan med andre ord virke

som om alder har lite å si, sett i forhold til det at enkelte elever ikke deltar i kroppsøvingstimene fordi de ikke har lyst til å dusje i etterkant av timene (tabell 4.3.S, vedlegg 3).

4.3.10 Unnskyldninger for å slippe å dusje

Videre spurte jeg også respondentene om hvorvidt de brukte unnskyldninger som å ha glemt såpe eller håndkle for å slippe å dusje. På figur 4.3.13 kan vi se at 6,7 prosent hevdet at dette var noe de hadde gjort ofte, 13,1 prosent sa det hadde hendt noen få ganger og 13,9 prosent sa det hadde hendt en gang. Samlet sett kan vi oppsummere med at en tredjedel av respondentene (33,7 prosent) en eller flere ganger har brukt unnskyldninger om glemt håndkle eller såpe for å slippe å dusje.



Figur 4.3.13: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Har det hendt at du bevisst har glemt håndkle/såpe for å slippe å dusje?" (prosent)(N=359)

Fordelt på kjønn kan vi se at jentene dominerer også på dette området. 9 prosent av jentene og 4,1 prosent av guttene sier at de ofte har glemt håndkle/såpe (bevisst), for å slippe å ha dusje. Videre ser vi at 18,5 prosent av jentene og 7 prosent av guttene innrømmer at de bevisst har glemt håndkle /såpe noen få ganger, mens henholdsvis 18 prosent av jentene og 9,4 prosent av guttene sier dette har hendt en gang. Sammenlagt ser vi at så mange som 45,5 prosent av jentene og 20,5 prosent av guttene oppgir at de en eller flere ganger bevisst har glemt håndkle/såpe for å slippe å dusje. Forskjellen er signifikant ($P < 0,001$)(tabell 4.3.T, vedlegg 3).

Sett i forhold til alder kan vi ut i fra første svaralternativ se at det er noen flere respondenter i 2.vgs (10,5 prosent) enn i niendeklasse (7,2 prosent) som innrømmer at de ofte har glemt håndkle/såpe bevisst, for å slippe å dusje. På den annen side ser vi at det er flere niende klassinger (15,1 prosent), enn 2.vgsrespondenter (10,5 prosent)som sier de har glemt håndkle/såpe noen få ganger for å slippe å dusje. Det samme gjelder svaralternativet "det har hendt en gang", som støttes av 17,3 prosent av niendeklassingene og 5,3 prosent av 2.vgs respondentene. Hver for seg er det kun oppslutningen rundt sistnevnte svaralternativ som

viser seg å ha signifikante forskjeller mellom niendeklasse og 2.vgs ($P < 0,05$). Hvis vi derimot legger sammen oppslutningen rundt alle de tre nevnte svaralternativene, ser vi at til sammen 39,6 prosent av niendeklassingene og 26,3 prosent av respondentene ved 2.vgs sier at de en eller flere ganger bevisst har glemt håndkle/såpe for å slippe å ha kroppsøving. Dette kan tyde på at et er niendeklassingene som opplever størst ubehageligheter knyttet til dusjingen (tabell 4.3.U, vedlegg 3).

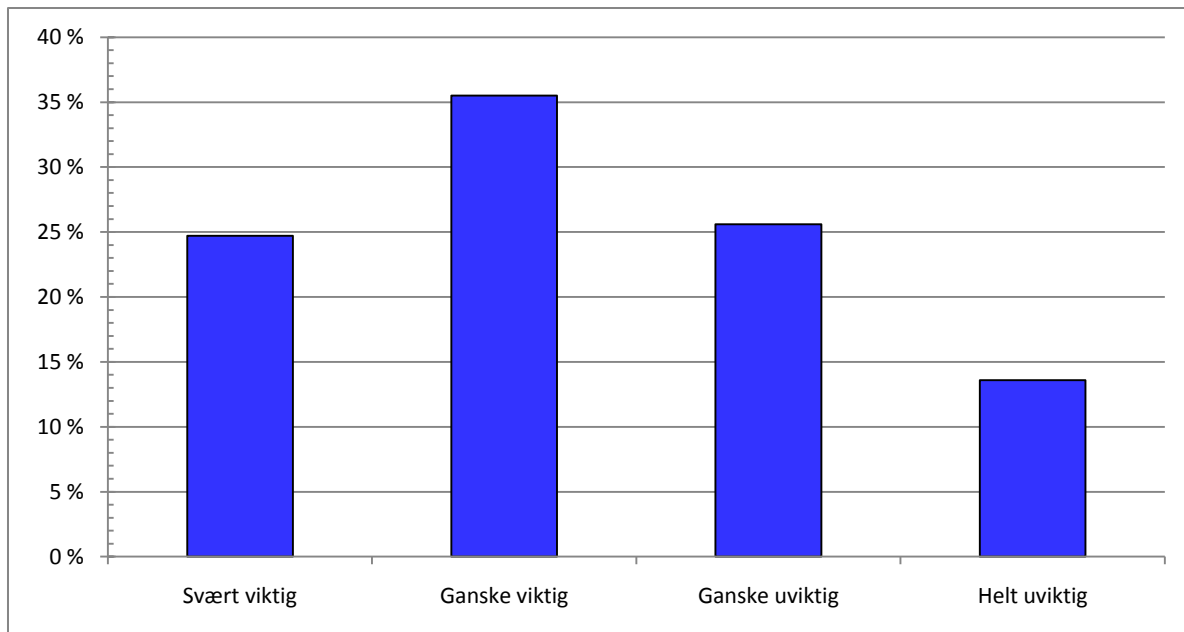
4.3.11 Håndkleet som tildekkingsredskap i garderoben

Innledningsvis nevnte jeg at jeg har observert elever i jentegarderobene som virket svært opptatt av å dekke til kroppen sin. Håndkleet blir stadig brukt som ett tildekkingsredskap, dette i forbindelse med skifting både før og etter kroppsøvingstimen. For noen kunne det nesten virke som om håndkleets funksjon som tildekkingsredskap var viktigere enn å bruke det til tørking. Jeg spurte derfor respondentene om å ta stilling til følgende spørsmål: ”Hvor viktig synes du det er å ha et håndkle som du kan bruke til å holde rundt deg når du skifter?”. Figur 4.3.14 viser at til sammen 60 prosent av respondentene synes det er viktig (ganske eller svært) å ha et håndkle til å holde rundt seg når de skifter. Kun 13,6 prosent oppgir at de synes dette er helt uviktig.

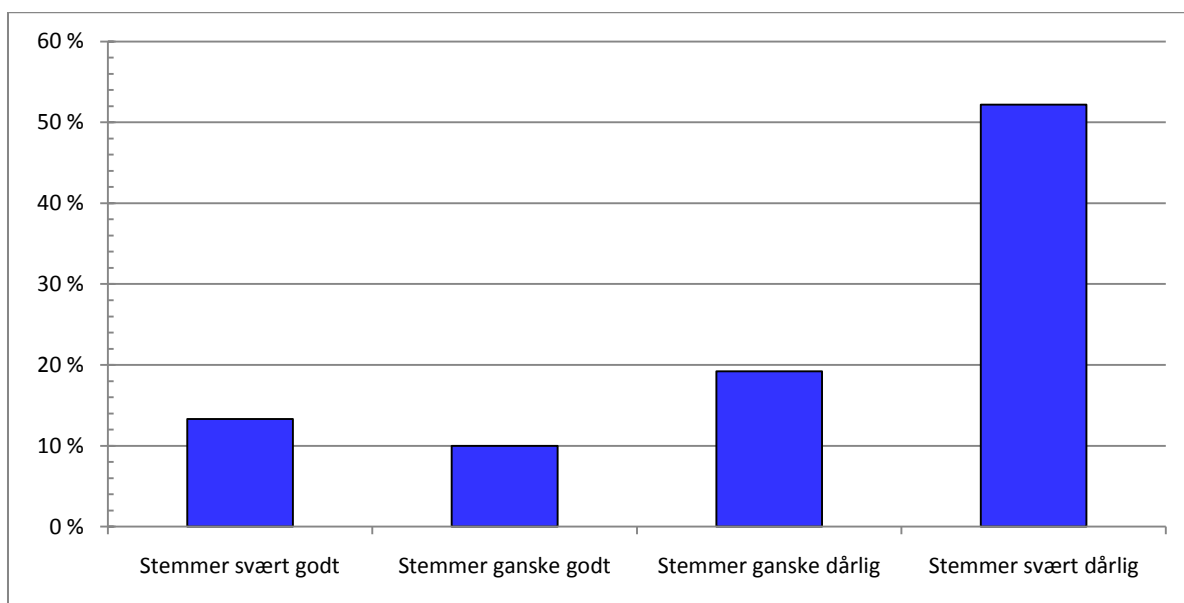
Fordelt på kjønn viser tabell 4.3.V, vedlegg 3 generelt sett at jentene synes å være noe mer opptatt av å dekke til kroppen sin med håndkle, enn det guttene er. Samlet sett sier 65,1 prosent av jentene og 54,3 prosent av guttene at de synes det er viktig (ganske eller svært) å ha et håndkle de kan bruke som tildekkingsredskap, men denne forskjellen er ikke signifikant ($P > 0,05$).

Sett i forhold til alder kommer det tydelig frem av tabell 4.3.W, vedlegg 3, at det er ganske mange flere niendeklassinger (52,8 prosent) enn 2.vgsrespondenter (20,4 prosent), som betrakter håndkleet som et viktig (ganske eller svært) tildekkingsredskap. Denne forskjellen er signifikant ($P < 0,001$).

Jeg spurte videre respondentene om hvordan de bruker håndkleet når de skifter. Figur 4.3.15 viser at til sammen 23,3 prosent av respondentene (de som har svart stemmer svært godt og ganske godt) bruker håndkleet som tildekkingsredskap før selve gymtimen, altså når de skifter fra vanlig tøy til gymtøy.



Figur 4.3.14: Oversikt over hvor viktig respondentene synes det er å ha et håndkle de kan bruke til å holde rundt seg under skifting (prosent)(N=357)

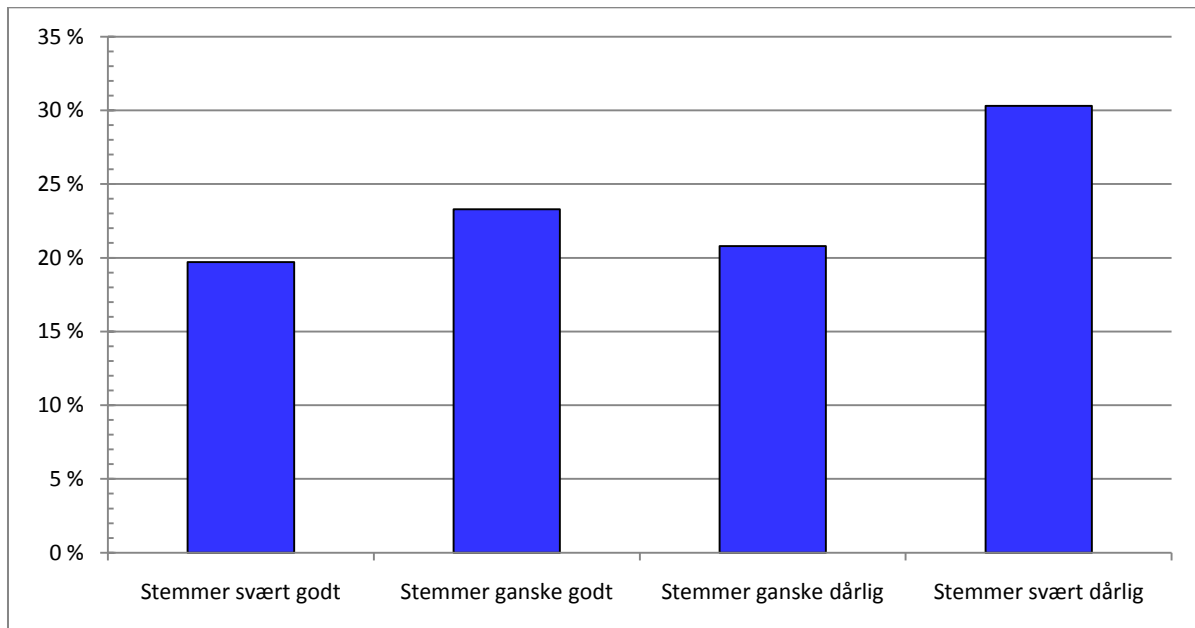


Figur 4.3.15: Oversikt over hvordan respondentene forholder seg til påstanden "jeg holder håndkleet rundt meg når jeg skifter fra vanlig tøy til gymtøy (prosent)(N=341)

Fordelt på kjønn kan vi av tabell 4.3.X, vedlegg 3 se at dette gjelder for til sammen 27 prosent av jentene og 19 prosent av guttene. Det kan altså virke som om det er noen flere jenter enn gutter som bruker håndkleet som tildekkingsredskap når de skifter til gymtimene, men forskjellen er ikke signifikant ($P > 0,05$). Aldersmessig er det ingen forskjeller av betydning (tabell 4.3.Y, vedlegg 3).

Jeg har også spurt elevene om de bruker håndkleet som tildekkingsredskap etter hvert som de kler av seg etter timen. Figur 4.3.16 viser at 19,7 prosent av respondentene har svart at dette stemmer svært godt for dem, mens 23,3 prosent har svart at det stemmer ganske godt. Til

sammen sier altså hele 43 prosent av respondentene at de holder håndkleet rundt seg etter hvert som de kler av seg etter timen.



Figur 4.3.16: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "holder du håndkleet rundt deg etter hvert som du kler av deg etter timen?"(prosent)(N=339)

Krysset på kjønn, kan vi se at til sammen 51,9 prosent av jentene og 33,3 prosent av guttene har svart at de svært eller ganske ofte bruker håndkleet som tildekkingsredskap når de kler av seg etter kroppøvingstimen. Forskjellen er signifikant ($P < 0,001$). Det kan altså se ut som om jentene i noe større grad enn guttene er opptatt av å dekke til kroppen når de skifter i kroppøvingsgarderoben (tabell 4.3.Z, vedlegg 3). Fordelt på klassetrinn kan det virke som om det er flere elever i niende klasse (48,2 prosent) enn i 2.vgs (37,9 prosent) som er opptatt av dekke til kroppen sin når de kler av seg etter gymtimen, men denne forskjellen er ikke signifikant ($P > 0,05$)(tabell 4.3.Æ, vedlegg 3).

4.3.12 Elevenes tanker om dusj- og garderobesituasjonen

Dusj- og garderobesituasjonen var også ett av temaene som ble lagt til grunn for elevsamtalene jeg hadde i etterkant av spørreundersøkelsen. Dette fordi dusj- og garderobesituasjonen ut i fra spørreskjemaet, syntes å være svært så problematisk for en del av respondentene. For å oppsummere kan vi si at det kvantitative datamaterialet viser at så mange som en av tre respondenter en eller flere ganger har droppet kroppøvingen fordi de ikke vil dusje. Det viser seg også at noen velger ikke å dusje i det hele tatt. Over halvparten av respondentene opplever dusjingen som så ubehagelig at de velger å dusje iført undertøy eller badetøy. Av disse er flest gutter. For å få ytterligere informasjon om dette emnet, spurte jeg respondentene om hva de tror er årsaken til at det hos mange oppstår en slags dusjvegring. Dette virket til å være et tema som engasjerte, og mange av respondentene deltok aktivt med sine tanker om problematikken;

"Jeg tror at folk ikke dusjer fordi de er i puberteten og er flau over kroppene sine, både de som er for tynne og de som er for tjukke. Siden åttende klasse har stadig flere slutta å dusje"(jente 2.vgs)

”Det er kvalmt å dusje naken når det er mange gutter sammen i et lite rom. Det er liksom kun en halv meter mellom hver dusj. Hvis man mister såpa må man bøye seg ned for å ta den opp, og da ser man liksom midt der på den som står ved siden av. Gutter skal liksom ikke være så intime sammen. Også er det nok mange som er opptatt av størrelsen på ting og tang” (gutt 9.klasse)

”Når alle dusjer i bokser, blir det ganske rart å dusje naken” (gutt 2.vgs)

”Det er flaut å vise seg naken selv om man er sammen med gode venner. Det er liksom helt vanlig å dusje med truse på. Hvis man hadde dusja naken ville det nok nesten blitt sett på som unormalt, og man ville blitt fryktelig sjenert” (jente 9.klasse)

”Når vi dusjer ser vi en annen vei enn der det er folk, akkurat som om vi later som om vi ikke ser hverandre. Det siste man gjør er i hvert fall å glane på andre. Noen ganger skrur vi av lyset. Men det blir nesten eklere, for da kan man risikere å støte borti hverandre i mørket. Etter vi har dusja går forresten en del inn på do for å skifte” (jente 9.klasse)

”I guttegarderoben er det nok det at det er homsete å dusje naken. Man vet jo aldri om det er en homo i klassa som liksom ser litt ekstra” (gutt 9.klasse).

”Det er ganske mange av gutta som er opptatt av muskler. Da føler man seg ikke akkurat veldig hjemme når man står der med sugerørmer” (gutt 2.vgs).

”Jeg tror mange er redde for å vise for mye av kroppen sin fordi de selv synes at de ikke ser så bra ut. Man blir redd for hva de andre skal synes om den og for om det skal bli snakka om det” (jente 9.klasse)

”Mange begynner nok å dusje med klær på i åttende klasse fordi man møter nye folk og blir utrygge. Også på grunn av puberteten og at kroppen forandrer seg da selvfølgelig. Man blir flau” (jente 9.klasse)

”Jeg tror nok det handler om at man er usikker – sånn i forhold til kropp og utseende. Ikke nødvendigvis at man er for tjukk eller for tynn, men at man stadig lurar på om kroppen er bra nok eller fin nok - og om andre synes den ser bra ut” (gutt 2.vgs)

Sitatene over peker i retning av at elever vegrer seg for dusjsituasjonen på bakgrunn av kroppsmisnøye. En av respondentene trekker frem puberteten og kroppslige forandringer som årsak til at kroppsmisnøye ofte oppstår. I den forbindelse nevnes ubehagelige følelser som flauhet og sjenanse, og det kan virke som om det oppstår en slags redsel for at man skal ha en kropp som skiller seg ut i mengden. I sistnevnte sitat påpeker en gutt i andre klasse på videregående at det eksisterer en usikkerhet. En usikkerhet i forhold til hvorvidt kroppen holder en standard som gjør at andre synes den ser bra ut. Ut i fra uttalelsen til ei jente i niende klasse kan det virke som om denne usikkerheten også påvirkes av muligheten for at andre i klassen skal kunne snakke om hvordan man ser ut.

Enkelte av de mannlige respondentene synes å være bekymret for om muskler eller penis holder mål med hensyn til størrelse. Bekymringen for dette kan for enkelte føre til valg om å dusje delvis påkledd eller å droppe hele dusjing. En av respondentene innrømmer også å føle seg ”lite hjemme” når han dusjer med veltrente medelever med større muskler enn det han selv har. Enkelte av guttene hevder også at dusjing med andre gutter er homsete. Usikkerheten i forhold til om det finnes homofile i klassen virker for enkelte å være så plagsom at de velger å kle på seg eller å la være å dusje. Bekymringene guttene sliter med i forhold til naken dusjing kan være en av årsakene til at det er flest gutter som oppgir å dusje delvis påkledd.

Videre kan vi se at noen av respondentene sier at det å dusje delvis påkledd er vanlig, og at naken dusjing nesten blir sett på som noe unormalt – noe man blir sjenert av å gjøre. De som dusjer nakne opplyser at de føler seg utenfor, og det kan på grunn av dette være rimelig å anta at delvis påkledning i dusjen sprer seg blant elevene.

For å unngå at elever dropper kroppsøvingen på grunn av ubehagelige dusjsekvenser kan kanskje montering av skillevegger i fellesdusjen være virkningsfullt. Jeg har spurt elevene om deres tanker rundt dette. Til opplysning krysset 76,4 prosent av respondentene fra den kvalitative undersøkelsen av for at de synes skillevegger er eller burde være viktig (ganske eller svært). Også samtlige av informantene jeg snakket med var positive til skillevegger. Nedenunder følger noen få utdrag fra samtalene;

”Skillevegger ville ha vært veldig bra å ha. Da kunne alle dusja normalt og fått vaska seg uten å bekymre seg for å bli sett på eller snakka om” (jente 9.klasse).

”Det ville sikkert vært fint med et eget avlukke, men det er ikke sikkert at alle ville dusje nakne for det. Tror egentlig at noen synes det er helt greit å ha bokseren på. Det er nemlig ikke alle som synes det er ekkelt å dusje med bokseren på. Men skillevegger ville nok helt klart være kjekt for de som har veldig kompleks for kroppen sin” (gutt 2.vgs)

”Det er jo skikkelig ekkelt ikke å få vaska seg ordentlig der nede når man er svett. Jeg tror i alle fall at ganske mange av de som pleier å dusje med truse da ville ha dusja nakne” (jente 9.klasse)

”Jeg synes skillevegger er en god ide. Noen av lærerne vi har hatt har masa om naken dusjing og at de ikke skjønner hva som er så farlig med å dusje nakne. I stedet for å mase om dette synes jeg heller at skolen kan installere dusjvegger sånn at alle kan få lov til å være den de er, enten med eller uten bokser, og uten at noen skal kunne se og kommentere enten man dusjer på den ene eller andre måten” (jente 2.vgs)

Vi kan se at informantene trekker frem skillevegger som noe positivt både av hensyn til hygiene og av hensyn til at slike installasjoner åpner for mer privatliv i dusjen. Det å slippe bekymringer i forhold til hvorvidt man blir iaktatt eller snakket om av medelever trekkes også frem. En av respondentene mener skillevegger ville være særlig nyttig for de som har kompleks for kroppen sin. Hvis skillevegger ble en del av interiøret i fellesdusjen, tror de aller fleste respondentene at flere elever ville velge å dusje nakne. Noen ytterst få mente imidlertid at enkelte kanskje ville fortsette å dusje delvis påkledd selv om skillevegger ble installert. Dette fordi det å være delvis påkledd i skolens fellesdusj er noe som av enkelte oppfattes som mer naturlig enn naken dusjing.

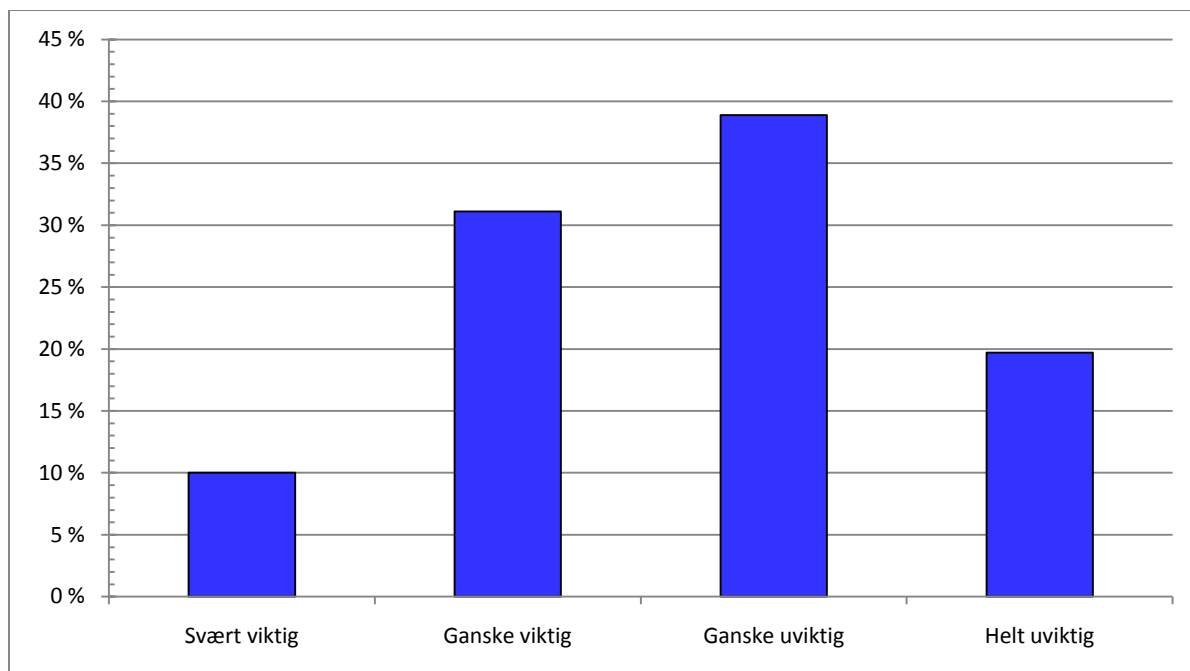
4.4 Kropp og mote – mulige deltakelsesregulerende faktorer i kroppsøvingen?

Vi lever i et samfunn som blir stadig mer kropps- og motefokusert. Av den grunn finner jeg det som svært interessant å se på hvorvidt kropp og mote har innvirkning på elevers deltakelse i kroppsøvingundervisningen. For finne ut av dette har jeg stilt respondentene spørsmål rettet mot eget utseende og bekledningsvaner.

4.4.1 Kroppsmisnøye- en mulig årsak til ikke-deltakelse

Som nevnt tidligere i resultatdelen virker en del av respondentene til å være opptatt av hva medelever synes om dem. Figur 4.4.1 viser respondentenes svar på spørsmålet ”hvor viktig er

det for deg at andre synes du ser bra ut når du har kroppsøving?”. Vi ser at 10 prosent av respondentene sier dette er svært viktig, mens 31,1 prosent sier de synes det dette er ganske viktig. Samlet sett kan vi si at 41,1 prosent av respondentene er opptatt av at andre skal synes de ser bra ut når de har kroppsøving.

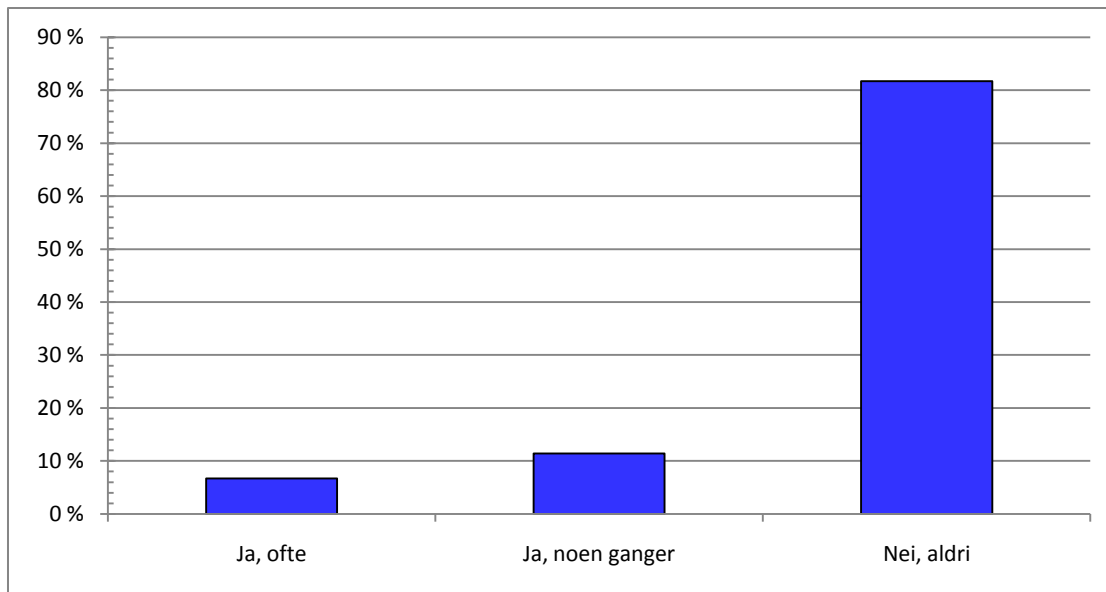


Figur 4.4.1: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Hvor viktig er det for deg at andre synes du ser bra ut når du har kroppsøving?" (prosent) (N=360)

Fordelt på kjønn kan vi av tabell 4.4.A, vedlegg 3, se at det er flest jenter (45 prosent) som synes det er viktig (svært eller ganske) at andre synes de ser bra ut når de har kroppsøving. Guttene følger imidlertid like bak med en oppslutning på til sammen 36,9 prosent (svært og ganske viktig). Dette kan tyde på at også guttene er blitt ganske opptatt av kropp og utseende, men i følge z-testen er ikke forskjellen stor nok til å være signifikant ($P > 0,05$).

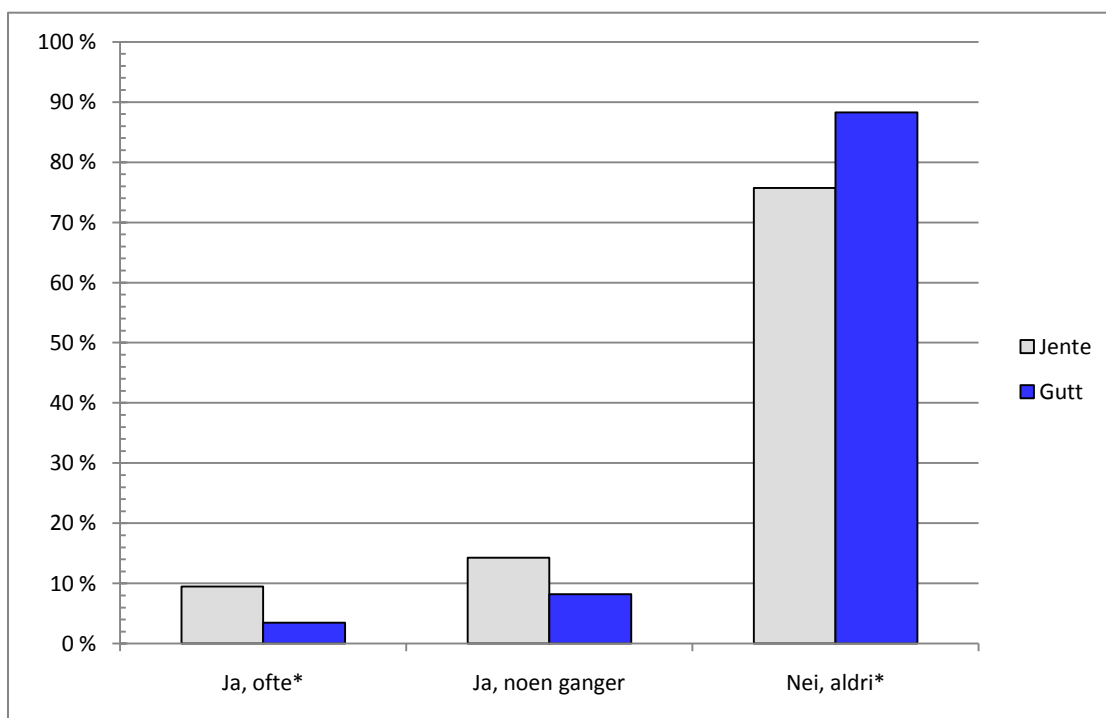
Sett i forhold til alder kan vi av tabell 4.4.B, vedlegg 3, lese at det kan virke til å være noen flere i 2.vgs (45,2 prosent) enn i niendeklasse (38,9 prosent) som synes det er viktig (svært eller ganske) at andre skal synes de ser bra ut i kroppsøvingen, men heller ikke denne forskjellen er signifikant ($P > 0,05$).

For å finne ut om fokuset på det å se bra ut oppleves som så stort at enkelte velger å ikke delta i kroppsøvingen fordi de ikke er fornøyd med eget utseende, har jeg spurt respondentene om følgende spørsmål: "Hender det at du ikke deltar i kroppsøvingstimene fordi du ikke er fornøyd med kroppen din? Figur 4.4.2 viser at 11,4 prosent av respondentene mener dette skjer noen ganger, mens 6,7 prosent sier dette er noe som hender ofte. Til sammen kan vi altså si at 18,1 prosent av respondentene har droppet kroppsøving en eller flere ganger fordi de ikke er fornøyd med kroppen sin. Dette vil i praksis si en av fem elever, noe som er et høyt antall.



Figur 4.4.2: Respondentenes svar på spørsmålet: "Hender det at du ikke deltar i kroppsøvingundervisningen fordi du ikke er fornøyd med kroppen din?" (Prosent)(N=359)

Fordelt på kjønn viser figur 4.4.3 at 14,3 prosent av jentene og 8,2 prosent av guttene innrømmer at de noen ganger har droppet kroppsøvingstimen pga misnøye med egen kropp, men denne forskjellen er ikke signifikant ($P > 0,05$). Videre ser vi at 9,5 prosent av jentene og 3,5 prosent av guttene sier dette er noe som har hendt ofte. Denne forskjellen er signifikant i følge z-testen ($P < 0,05$). Dersom vi legger sammen oppslutningen rundt svaralternativene "ja, ofte" og "ja noen ganger" får vi et uttrykk for at til sammen 23,8 prosent av jentene og 11,7 prosent av guttene en eller flere ganger har droppet kroppsøvingen pga. kroppsmisnøye. Dette er dobbelt så mange jenter som gutter, og forskjellen er signifikant ($P < 0,05$).



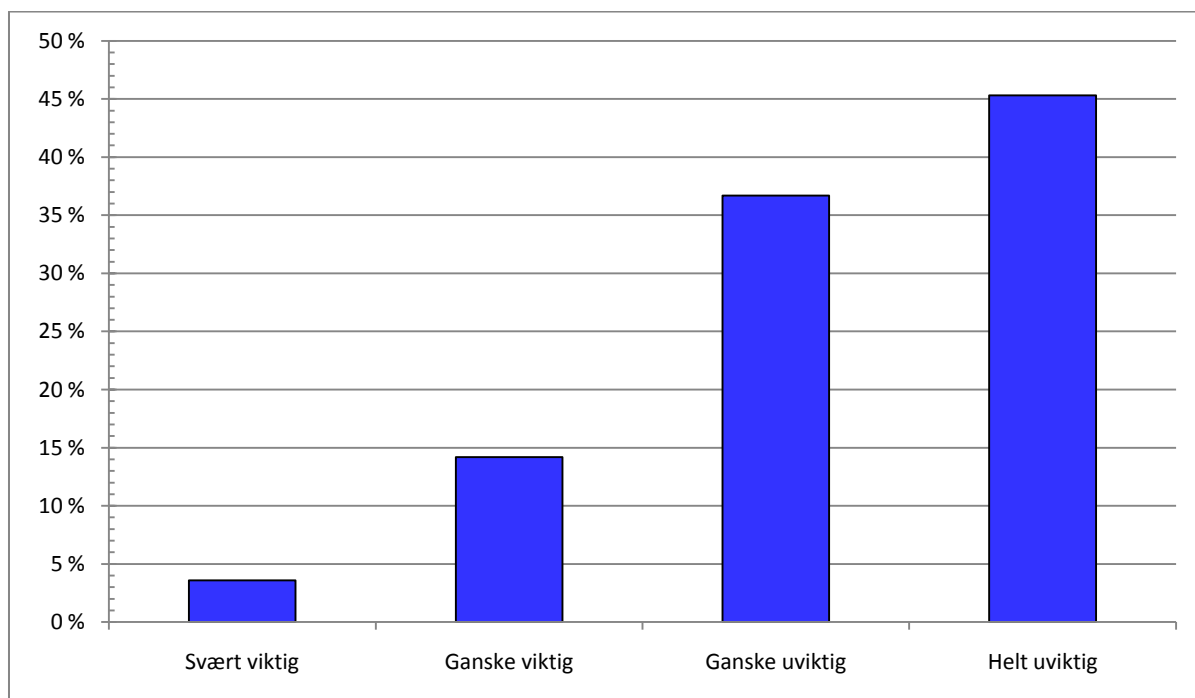
Figur 4.4.3: Respondentenes svar på spørsmålet: "Hender det at du ikke deltar i kroppsøvingundervisningen fordi du ikke er fornøyd med kroppen din?", fordelt på kjønn (prosent)(signifikant er merket*)

Det kan også virke som om ikke-deltakelse forårsaket av kroppsmisnøye er noe som forekommer hyppigere, etter hvert som elevene blir eldre. Tabell 4.4.C, vedlegg 3, viser en prosentvis stigning oppover i klassetrinna. Hvis vi legger sammen svaralternativene ”ja noen ganger” og ”ja ofte” ser vi at det i niendeklasse er 16,5 prosent som oppgir ikke- deltakelse på bakgrunn av kroppsmisnøye, mens det i 2.vgs er hele 21,1 prosent. Forskjellen er i følge z-testen likevel ikke stor nok til å være signifikant.

4.4.2 Moteriktige treningsklær – en mulig årsak til ikke-deltakelse

For mange er klær en del av det å se bra ut. Vi får daglig servert siste skrik innen mote via tv, internett, blader og aviser. Dette gjelder også treningsmote. For å undersøke om dette motepresset har eventuelle følger for kroppsovingfaget, har jeg spurt respondentene om følgende spørsmål: ”Hvor viktig er det for deg å ha moteriktige treningsklær i kroppsovingstimene?” og ”hender det at du dropper en kroppsovingstime fordi du ikke synes du har passende klær å ha på deg?”.

Figur 4.4.4 viser at kun noen ganske få (3,6 prosent) synes moteriktige treningsklær i kroppsovingstimene er svært viktig og 14,2 prosent synes det er ganske viktig. Ut i fra disse resultatene kan vi regne med at mindre enn en av fem elever (17,8 prosent) prioriterer å være moteriktig kledd når de har kroppsoving.



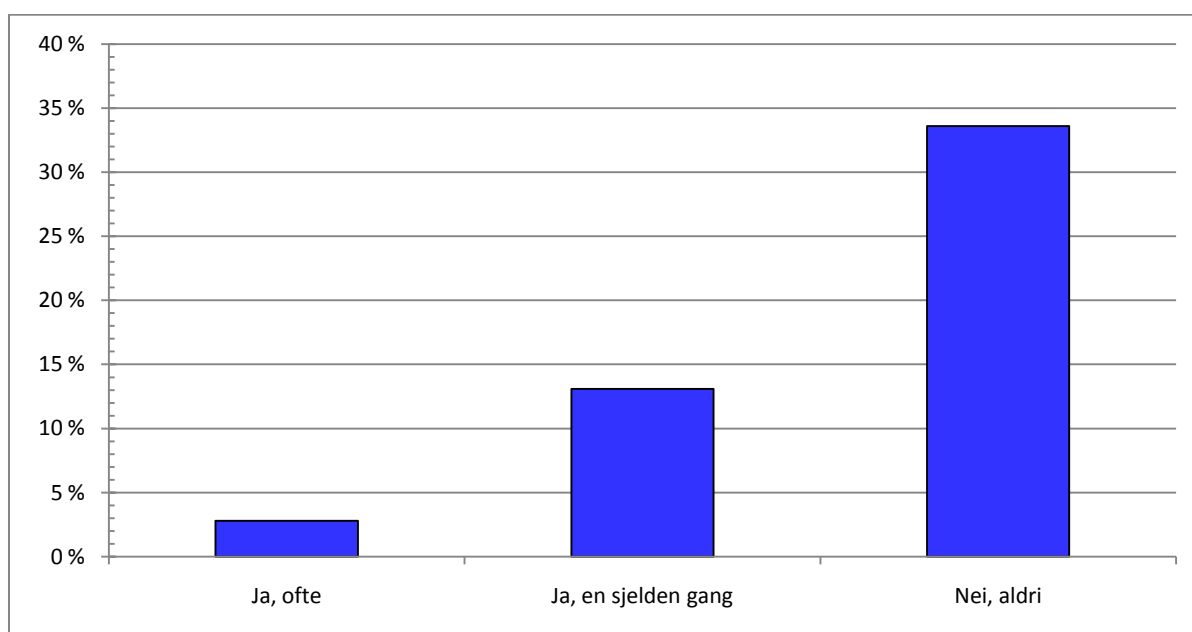
Figur 4.4.4: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: ”Hvor viktig er det for deg å ha moteriktige treningsklær i kroppsovingstimene?” (prosent)(N=359)

Fordelt på kjønn kan det av tabell 4.4.D, vedlegg 3, se ut som om det er noen få flere jenter (19 prosent) enn gutter (16,4 prosent) som synes det er viktig (svært eller ganske) med moteriktige treningsklær i kroppsovingstimene, men forskjellen er ikke stor nok til å være signifikant ($P > 0,05$). Vi kan imidlertid se at det er ganske mange flere gutter (56,1 prosent)

enn jenter (35,4 prosent) som synes moteriktige klær i kroppsøvingen er helt uviktig. Denne forskjellen er signifikant ($P < 0,001$).

Hvis vi ser på forskjeller mellom klassetrinn synes det ikke å være noe som utmerker seg (tabell 4.4.E, vedlegg 3).

For å undersøke om enkelte elever oppfatter motepresset så sterkt at det kan regnes som årsak til å droppe kroppsøvingstimen, har jeg spurt respondentene om de hender at de dropper kroppsøving fordi de ikke synes de har noe passende å ha på seg. Det er få av respondentene som sier at dette er noe som skjer ofte (2,8 prosent), mens det imidlertid en del fler (13,1 prosent), som hevder at dette skjer en sjelden gang. Til sammen ser det ut til at 15,9 prosent av respondentene oppgir at de en eller flere ganger har droppet kroppsøvingundervisningen pga. mangel på riktige klær (figur 4.4.5).



Figur 4.4.5: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Hender det at du dropper kroppsøvingstimen fordi du ikke synes du har passende klær å ha på deg?" (prosent)($N=359$)

Kjønnsfordelingen i tabell 4.4.F, vedlegg 3, viser at det å droppe kroppsøvingen fordi man ikke synes man har passende klær å ha på seg, er noe som praktiseres av både gutter og jenter, men jentene er i flertall. Hvis vi slår sammen svaralternativene "ja ofte" og "ja en sjelden gang", kan vi se at ca en av ti gutter (9,4 prosent) og to av ti jenter (21,7 prosent) fra tid til annen dropper kroppsøvingen fordi de ikke synes de har passende klær å ha på seg. Denne forskjellen er signifikant ($P < 0,05$).

Sett i forhold til alder, kan vi lese av tabell 4.4.G, vedlegg 3, at dette er en handling som praktiseres hyppigere av respondentene i 2.vgs enn av niendeklassingene. Når svaralternativene "ja ofte" og "ja en sjelden gang" legges sammen, får vi et uttrykk for at 23,2 prosent av 2.vgs respondentene og 11,5 prosent av niendeklassingene fra tid til annen dropper kroppsøvingen fordi de ikke har passende klær å ha på seg. Også denne forskjellen er signifikant ($P < 0,05$).

4.4.3 Elevenes tanker om kropp og mote som deltakelsesregulerende faktorer

Kropp og mote som deltakelsesregulerende faktorer ble også diskutert i elevsamtaler. Funn fra spørreundersøkelsen viser at nesten en av fem respondenter hevder at de en eller flere ganger har unnlatt å ha kroppsøving på grunn av misnøye med egen kropp. Jeg spurte respondentene om deres tanker rundt dette;

”Det var litt sånn på ungdomsskolen i alle fall. Det var som regel alltid dem samme to som ikke var med. Jeg husker at jeg og noen andre snakka om det en gang, fordi at av alle som var i den klassa, så var det dem to som nesten aldri var med som sikkert trengte gymtimen mest. Dem var ikke akkurat dem tynnaste for å si det sånn” (jente 2.vgs).

”Det er vel sikkert noen i klassa vår som har det sånn innimellom. Det er ikke så rart da egentlig. Med det samfunnet vi lever i. Men det er jo rimelig sykt at man skal være redd for å ha gym fordi man ikke er fornøyd med magen, rumpa, nesa, håret eller what ever. Man blir jo ikke akkurat finere av å sitte på sidelinja heller da” (jente 9.klasse).

”Det er jo sikkert ikke så tøft heller da – sånn hvis man har noen ekstra kilo å dra på. Jeg ser jo at det er enkelte som ikke synes at alt er like lett å være med på liksom. Det er nok spesielt ille fordi mange ser på. Hadde sikkert satt meg selv jeg hvis jeg var tjukk” (jente2.vgs).

”Jeg tror nok kanskje noen lar være å gymme fordi de har opplevd å få spydige kommentarer eller rare blikk fra andre i klassa. Nå er ikke jeg noe misfornøyd med kroppen min altså, men hvis jeg var tjukk, så ville jeg nok kanskje vært veldig bekymret for hvordan jeg så ut i gymmen. Hvis man er litt lubben eller tjukk så hender det jo at det disser her og der. Det er jo ikke så veldig fint å se på akkurat” (jente 9.klasse).

”Jeg tror nok kanskje at det kan være noen i klassa som dropper gymmen fordi de synes de er for tynne eller for lave også. Sikkert fordi de ikke føler seg sterke nok til å være med på enkelte ting. For eksempel hvis vi skal hoppe bukk over hverandre, så er det ikke noe særlig for en som er tynn og spinkel å stå bukk. Er ikke så artig å være den bukken som knekker sammen når noen hopper på den” (gutt 2.vgs).

Sitatene over er i høyeste grad med på å styrke resultatene fra den kvantitative undersøkelsen, samtidig som de gir supplerende informasjon i form av en rekke interessante data som ikke kunne hentes ut av spørreskjemabesvarelsene. Et fellestrekk ved respondentenes uttalelser er at de alle på en eller annen måte bekrefter at det eksisterer en sammenheng mellom ikke-deltakelse i kroppsøving og kroppsmisnøye. De aller fleste trekker slutninger om at de som ikke er fornøyde med kroppen sin er lubne eller tykke, men det er også en av respondentene som poengterer at kroppsmisnøye også kan bero på det at man er for tynn eller for lav. Uansett om man er tynn eller tykk, tror noen av respondentene at ikke-deltakelse oppstår fordi kroppen har en upraktisk form med tanke på å skulle lykkes med aktiviteter og øvelser i kroppsøvingstimen.

Enkelte av respondentene mener også at ikke- deltakelsen kan oppstå fordi man er redd for hvilke tanker medelever måtte ha om kropp og utseende. En av respondentene antar også at spydige kommentarer eller rare blikk fra medelever kan være med på holde noen borte fra kroppsøvingfaget. Vider gir en av respondentene også uttrykk for at det er noe ekkelt forbundet med det å se på en lubben eller tykk person ha kroppsøving. Også en annen informant kommer med kommentaren ”hadde sikkert satt meg selv hvis jeg var tjukk”. Slike uttalelser gir et inntrykk av at det å ha en lubben eller tykk kropp er tabubelagt, i alle fall sett i forhold til hvordan respondentene ideelt sett mener at kropper bør se ut.

Et par av respondentene påpeker også hvor lite ideelt det egentlig er at elever som er lubne eller tykke unngår kroppsøvingen. Dette med tanke på at kroppsøvingen i utgangspunktet kunne vært en glimrende mulighet til å komme i bedre form.

4.5 Oppsummering

I dette kapittelet har jeg fremstilt og beskrevet de funnene jeg har gjort. Enkelte av funnene var som forventet, men samtidig svært interessante. Jeg har også gjort forholdsvis overraskende funn, som jeg mener kan bidra til å skape økt forståelse rundt problematikken med ikke-deltakende elever, både i selve kroppsøvingen og i påfølgende dusj- og garderobesekvenser. Selv om det er oppgitt relativt ulike årsaker til denne ikke-deltakelsen, er det likevel en del tydelige tendenser som går igjen.

Når det gjelder ikke-deltakelse i kroppsøvingen, ser det ut til at dette er noe som fra tid til annen praktiseres av nærmere tre av ti elever (27,5 prosent) i ungdomsskole og videregående. Det ser også ut til at nesten halvparten av elevene (47,8 prosent), i større eller mindre grad, kun deltar i utvalgte deler av kroppsøvingstimen. Det å sette seg på sidelinja i løpet av en kroppsøvingstime ser med andre ord ut til å være svært vanlig. Generelt sett virker det til å være flest jenter og elever som ikke er idrettsaktive på fritiden som velger ikke å delta i kroppsøvingen.

Når det gjelder årsakene som ligger bak elevers ønske om ikke å delta i kroppsøvingstimen, synes hovedtendensen å være det at elevene er redde for å dumme seg ut, mislykkes og bli flau. Nærmere tre av ti elever opplever dette som så problematisk at det får konsekvenser for videre deltakelse i kroppsøvingfaget. Videre nevnes også følelsen av å være sjenert, det at man bare er med på aktiviteter man er god i, og det at enkelte aktiviteter er for vanskelige, som årsaker til at ønsket om ikke-deltakelse oppstår. En del av de spurte nevner også at de dropper å delta i kroppsøvingen fordi de heller vil prate med andre som ikke deltar. Sett i forhold til kjønn er den generelle tendensen at alle de overnevnte årsakene virker til å gjelde jentene i større grad enn guttene. Størst er kjønnsforskjellene når det gjelder det å være sjenert i kroppsøvingen, hvor 24,4 prosent av jentene og 5,9 prosent av guttene sier de er dette. Aldersmessig virker det som om de yngre elevene er mye mer opptatt av å være dyktige, enn det de eldre elevene er. Det ser også ut til at bekymringene for å mislykkes og å dumme seg ut, er noe som avtar med alderen.

Det er også kommet frem flere interessante funn når det gjelder elevers reaksjonsmønstre og følelser som følge av mislykkede mestringsforsøk. Den vanligste reaksjonen synes å være det å late som ingen ting og fortsette aktiviteten. Jeg undres imidlertid over hvorvidt en slik reaksjonsmåte benyttes for å dekke over andre og mer synlige følelsesreaksjoner. Kommentarer som ”oups” eller ”oi”, det å bli flau, rope høyt, banne eller bli irritert, snakke om noe annet, bli negativ, å skylde på noe annet (for eksempel dårlig utstyr) virker også til å være vanlige reaksjonsmønstre som følge av at man mislykkes. Det virker også til å være ganske vanlig å bli varm og få hjertebank, bli kvalm eller uvel, å få en ”klump i halsen”, få lyst til å gråte eller å føle seg ubrukelig som følge av at man dummer seg ut eller ikke lykkes i kroppsøvingen. Kjønnsmessig ser det ut til at jenter oftest reagerer med å bli flau og bruke kommentarer som ”oups” eller ”oi”, mens gutter reagerer med å rope høyt, banne, bli irritert,

eller å skylde på noe annet (for eksempel utstyr). Videre virker det også som om jenter i noe større grad enn gutter, er opptatt av hva medelever synes om deres prestasjoner. Generelt sett virker det faktisk som om jenter opplever flere vonde følelser som følge av å mislykkes enn det gutter gjør (for eksempel kvalme, lyst til å gråte, ”klump i halsen”), men det kan også tenkes at gutter er mindre flinke enn jenter til å innrømme følelsesmessige svakheter overfor seg selv.

For å slippe å delta i kroppsøvingen bruker elevene ulike unnskyldninger. To av de vanligste virker til å være det å oppgi sykdom/skade eller det å glemme gymtøy. Ca. en av to elever innrømmer å ha vært uærlige når de har brukt disse unnskyldningene. Unnskyldningene brukes av både jenter og gutter, men av et flertall jenter. Det virker videre til å være variasjoner i ungdomsskolelæreres rutiner rundt innkreving av skriftlig melding ved ikke-deltakelse. Ca. en av ti elever på niende - og tiendetrinn opplever at læreren ikke har faste rutiner rundt dette, noe som også kan ha innvirkning på elevers grad av deltakelse.

Trivsel virker til å være grunnleggende for å få elever til å være fysisk aktive i kroppsøvingsundervisningen. Høy grad av fysisk aktivitet og deltakelse er typisk for elever som trives, og lite fysisk aktivitet og lav grad av deltakelse kjennetegner elever som ikke trives. Det kommer videre frem at omtrent hver tiende elev mistrives i kroppsøvingen, og det viser seg at guttene trives bedre enn jentene. Betydningsfulle trivselsforutsetninger synes å være det å ha det gøy og følelsen av å være god. Guttene virker imidlertid til å være noe mer opptatt av å være gode i aktivitetene enn jentene. Av trivselshemmende faktorer kan det at noe er kjedelig, det å dumme seg ut og bli flau, og tidligere negative mestringsopplevelser, nevnes som de mest sentrale. Det er i størst grad jentene som støtter opp om at nevnte faktorer er trivselshemmende.

Når det gjelder dusjing synes også dette å være en handling som ganske tydelig regulerer elevers deltakelse i kroppsøvingen. Drøye tre av ti elever innrømmer en eller flere ganger å ha droppet kroppsøvingen fordi de ikke vil dusje, og omtrent like mange sier de en eller flere ganger har brukt unnskyldninger om glemte håndkle eller såpe for å slippe å dusje. Dette gjelder nesten dobbelt så mange jenter som gutter. Videre ser vi at en god del av elevene (opp mot en tredjedel) sjelden eller aldri dusjer i skolens fellesdusj etter kroppsøvingen, og mye kan tyde på at enkelte elever går skoledagen igjennom uten å dusje. Nok en gang er jentene i flertall.

Så mange som 68 prosent oppgir å være ukomfortable (svært eller ganske) med å dusje nakne i skolens fellesdusj. Sett i forhold til kjønn virker det til å være overraskende likt mellom gutter og jenter, men aldersmessig finner vi flest ukomfortable elever på ungdomsskolen. Tatt i betraktning at så mange av elevene er ukomfortable med å dusje nakne, er det egentlig ikke særlig overraskende at mange av elevene dusjer med framkroppen mot veggen, venter til det er få eller ingen igjen i dusjen, eller slår av lyset når de dusjer.

Mange av elevene som er ukomfortable med å dusje nakne i skolens fellesdusj, har funnet en løsning på dette problemet ved at de dusjer delvis påkledd. Faktisk dusjer så mange som over halvparten av de spurte, sjelden eller aldri nakne i skolens fellesdusj. Det vil si at majoriteten av elevene dusjer delvis påkledd. Fordelt på kjønn kan vi se at det er flest gutter som velger å

beholde undertøyet på. Noe av årsaken til dette virker til å være guttenes fokus på penisstørrelse og redselen for mulige homofile medelever. Det er flere elever som dusjer nakne når de blir eldre, men i 2.vgs dusjer ca. en av fire elever fortsatt delvis påkledd etter kroppsøvingen. Videre synes det å drive med idrett å ha positiv innvirkning i forhold til dusjing etter kroppsøvingen. Dette da det er flere av de som driver med idrett enn de som ikke driver med idrett som både dusjer på skolen og dusjer nakne. Det kommer også fram av undersøkelsen at det å dusje delvis påkledd virker til å ha en slags smitteeffekt. Dette i den forstand at det i enkelte miljøer virker som om det er normalt å dusje delvis påkledd og unormalt å dusje naken. Elevene velger altså å dusje delvis påkledd fordi det ikke er noen andre som dusjer nakne.

Når det gjelder elever som ikke dusjer på skolen og elever som ikke dusjer nakne, ser det ut til at begge disse handlingene kan forklares ut fra de samme forholdene. En hovedtendens synes å være det at elevene ikke liker å vise fram kroppen sin til medelever av samme kjønn. Videre ser det ut til at en del elever sammenligner kroppen sin med tv og reklame og at de på grunnlag av denne sammenligningen konkluderer med at de ikke er fornøyde med kroppen sin, og at de derfor ikke vil vise den fram. En del elever sier også at de føler at de blir iaktatt når de dusjer, at de ikke er veltrente nok, at de ikke er fornøyde med hvordan de ser ut, at de er sjenerte, at de er redde for at det skal snakkes om hvordan de ser ut, eller at de er bekymret for å bli avbildet med mobil eller kamera. Sett i forhold til kjønn kan vi oppsummere med at det er flest jenter som oppgir kroppsmisnøye som årsak til at de ikke ønsker å dusje eller til at de dusjer delvis påkledd, men at det samtidig er mange gutter (nesten en av fem) som støtter opp om dette. Det virker også til å være dobbelt så mange jenter som gutter som oppgir å være sjenerte i dusjen.

Skifting virker også til å være en aktivitet mange elever vegrer seg for å gjennomføre i samme rom som medelever. Som løsning på dette problemet bruker svært mange av elevene håndkleet som tildekkingsredskap under skifting. Til sammen 60 prosent av elevene oppgir at de synes det er viktig (svært eller ganske) å ha et håndkle rundt seg når de skifter. Vanligst er det å bruke håndkleet som tildekkingsredskap under skifting etter gymtimen, men funn viser at i overkant av hver femte elev også bruker håndkleet som tildekkingsredskap under skifting før gymtimen. Signifikante forskjeller mellom kjønn ble ikke funnet, men aldersmessig kommer det frem at ungdomskoleelever virker til å være mer opptatt av å dekke til kroppen sin enn elever ved videregående.

Videre synes misnøye med kropp og utseende, samt fokus på klær og mote også å være en direkte årsak til at enkelte elever dropper kroppsøvingen. Nesten en av fem elever innrømmer en eller flere ganger å ha droppet kroppsøvingen fordi de ikke er fornøyde med kroppen sin. Det er også en del (17,8 prosent) som sier de dropper kroppsøvingen fordi de ikke har tilgang på "passende" eller moteriktige treningsklær. Også her er jentene i flertall, og det virker til at dette praktiseres oftest blant de eldste elevene.

Det er altså svært mye som peker i retning av at stadig flere elever dropper dusjing eller dusjer delvis påkledd. I den forbindelse kan skillevegger være en installasjon som kan bidra til økt privatliv i fellesdusjen. I undersøkelsen kommer det klart frem at skillevegger i

fellesdusjen er noe elevene oppfatter som viktig. Det kommer også frem at skillevegger faktisk bidrar til at flere elever dusjer nakne etter kroppsøvingen, og at elever som har skillevegger i fellesdusjen i større grad oppgir å være komfortable med å dusje nakne enn elever som ikke har skillevegger i fellesdusjen. Hvorfor er det slik? Dette er blant annet ett av spørsmålene jeg skal forsøke å finne svar på i neste kapittel.

5.0 Diskusjon

Dette forskningsprosjektet har gitt meg innsikt i flere forhold som angår elever som ikke ønsker å delta i kroppsøving. Jeg skal i det følgende ta for meg tendensene fra resultatdelen og sette disse i sammenheng med tidligere undersøkelser, for deretter å se dette i forhold til valgt teori. Ved å sammenligne egne funn med tidligere forskning vil jeg kunne avgjøre om mine funn stemmer med, og dermed bekrefter, andre funn eller om det fremkommer visse forskjeller som er verdt å se nærmere på. Å drøfte mine funn i lys av relevant teori vil kunne gi forklaringer på det som er funnet. Hovedfokuset vil hele veien være rettet mot følelser som deltakelsesregulerende fenomen i kroppsøvingssammenheng. Jeg vil spesielt også fokusere på å diskutere forskjeller mellom kjønn. På grunn av omfangsmessige begrensninger vil jeg i denne omgang ikke prioritere å diskutere resultatene i lys av bakgrunnsvariabler som alder og idrettsaktivitet. Disse variablene vil derfor kun trekkes inn der jeg finner det mest relevant.

5.1 Mine funn i forhold til tidligere undersøkelser

Som sagt innledningsvis er kroppsøvingfaget et skolefag som for tiden får mye forskningsmessig oppmerksomhet. Dette spesielt fordi kroppsøvingfaget regnes som en viktig arena sett i forhold til regjeringens mål om å øke det fysiske aktivitetsnivået blant barn og unge. Visjonen er at gode opplevelser i kroppsøving skal stimulere til en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil blant ungdommen (Kunnskapsdepartementet 2008:64). For at kroppsøvingfaget skal kunne være bidragsyter til å nå overnevnte mål, er imidlertid høy grad av deltakelse en forutsetning.

I prosjektet ”Aktiv oppvekst- Nordlandsprosjektet”, tok elever fra åttende - og niendeklasse stilling til påstanden ”jeg driver med fysisk aktivitet på skolen”. I og med at denne påstanden sikter til fysisk aktivitet i skolehverdagen generelt, mener jeg påstanden nødvendigvis også må være gjeldende i forhold til kroppsøvingfaget. Det blir derfor svært aktuelt å sammenligne nevnte resultater fra Nordlandsprosjektet med mine funn om deltakelse i kroppsøvingen. I Nordlandsprosjektet kom det frem at nesten to av ti elever (18 prosent) sjelden var fysisk aktive på skolen (Hansen 2005 a). Til sammenligning er det nesten tre av ti elever i min undersøkelse (27,5 prosent) som samtykker i at de fra tid til annen (i større eller mindre grad) ikke deltar i kroppsøvingundervisningen. Det kan altså virke som om antall ikke-deltakende elever i kroppsøvingen er økende. Sett i lys av de senere års satsing på fysisk aktivitet i skolen, mener jeg dette må betraktes som et paradoks.

Også når det kommer til variablene kjønn og idrettsaktivitet, virker det til å være samsvar mellom resultater fra Nordlandsprosjektet og mine funn. I begge undersøkelsene er det et absolutt flertall av jenter og elever som ikke er idrettsaktive, som velger ikke å delta i kroppsøvingen. Det er med andre ord gutter og elever som driver med idrett på fritiden, som hyppigst deltar i kroppsøvingen. Hvorfor er det slik? Jeg skal komme tilbake til og forsøke å gi svar på dette senere.

Det kommer også frem av mine resultater at det virker til å være ganske vanlig å sette seg på sidelinja i løpet av kroppsøvingstimen. Nesten halvparten av de spurte (47,8 prosent) oppgir i større eller mindre grad kun å delta i utvalgte deler av kroppsøvingstimene. Jeg har ut i fra mine søk ikke funnet tidligere undersøkelser som dette funnet lar seg sammenligne med, men

i og med at så mange som nesten fem av ti elever samtykker, tør jeg påstå at funnet taler for seg.

Videre har jeg gjort funn som tyder på at elevenes ønske om ikke å delta i kroppsøvingen først og fremst styres av elevenes redsel for å dumme seg ut, mislykkes og bli flau. Dette samsvarer også godt med det Flagestad (1996) fant ut om at en del elever innrømmer å ha en slags angst for å mislykkes når de har kroppsøving. Kanskje er det denne angsten som gjør at mange mennesker synes det er ubehagelig å trene i påsyn av andre mennesker? I studiet "My body, my self" kom det i følge Haste (2004) frem at en god del mennesker faktisk unngår å være fysisk aktive hvis det innebærer at de må trene med andre mennesker til stede. Av disse var både jenter og gutter mellom 11 og 21 år representert, men det kom frem at det gjaldt et flertall av jenter.

En del elever nevner også sjenanse som årsak til at de ikke- deltar i kroppsøvingen. Dette med sjenanse og kroppsøving virker imidlertid så langt til å være upløyd forskningsmark, i alle fall i Norge. Jeg har imidlertid funnet frem til en studie av Page og Zarco (2001), der det er sett på sammenhengen mellom sjenanse og fysisk aktivitet blant filippinske skoleelever i alderen 12-22 år. I dette studiet konkluderes det med at både sjenanse og andre følelser kan være med på å regulere studenters deltakelse i fysisk aktivitet. Siden dette er en studie gjennomført på Filippinene, kan det være at det bør tas høyde for visse kulturforskjeller. Jeg velger imidlertid å støtte meg til Zimbardo (1981) og hans antakelse om at sjenanse er allmennmenneskelig egenskap som forekommer hos mennesker i alle kulturer. På bakgrunn av dette mener jeg studien likevel kan være med på å bekrefte mine funn om at enkelte elever oppgir å føle seg sjenerte i forbindelse med gjennomføringen av enkelte aktiviteter.

I tillegg til redselen for å mislykkes og det å være sjenert, kommer det også frem at det er en del elever som sier de bare er med på aktiviteter de er gode i, og at de synes enkelte aktiviteter er for vanskelige til å være med på. Det virker med andre ord til at egen ferdighetsoppfatning har en ganske stor innvirkning på deltakelsen i kroppsøvingen. Dette er også i tråd med det Wold (2005) fant ut i sin mastergradsavhandling, hvor hun konkluderer med at elevene trives best med utfordringer tilpasset ferdighetsnivået.

I og med at min undersøkelse som nevnt peker i retning av at det er en god del flere jenter enn gutter som ikke deltar i kroppsøvingen, synes jeg det er spesielt interessant å se om det finnes noen forskjeller i årsakene jenter og gutter oppgir for ikke-deltakelse. Kolbjørn Hansen (2005b) peker på fysiologiske forskjeller i jenter og gutters utvikling og væremåte, som hovedårsak til at jentene reserverer seg fra kroppsøvingen oftere enn guttene. Han sikter særlig til at gutters fysiske forutsetninger ofte er større enn jenters, og at gutter også ofte er sterkere ferdighetsmessig enn jenter. Når jenter og gutter har fellesgym hevder Hansen at jenter i større grad enn gutter kan utvikle angst i forhold til å mislykkes eller å dumme seg ut. Hansen mener videre at jenter derfor oftere enn gutter blir reserverte og trekker seg ut av kroppsøvingstimene. Dette er funn som i svært stor grad også synes å samsvare med det jeg har funnet ut om jenter og årsaker til at de ikke ønsker å delta i kroppsøvingen. De største kjønnsforskjellene fant jeg nemlig når det gjelder det å være sjenert i kroppsøvingen, og på

dette området var jentene i solid flertall. I følge Hansen kan denne sjenansen altså forstås som en reaksjon på at jenter generelt sett er dårligere ferdighetsmessig utviklet enn gutter.

Funn jeg har gjort tyder også på at jenter er mye mer redde enn gutter for å mislykkes og å bli flau, og på at jenter i mye større grad enn gutter syntes at aktivitetene i kroppsøvingen er for vanskelige. Også disse funna samsvarer godt med undersøkelser gjort av Hansen (2005b). På dette området har også Stine Wold (2008) en del interessante funn som kan kobles opp mot mine. Som sagt i forrige avsnitt mener Wold at utfordringer tilpasset ferdighetsnivået skaper trivsel. I og med at mine funn tyder på at jenter synes aktivitetene i kroppsøvingen er vanskeligere enn guttene, kan det tenkes at det er for lite samsvar mellom jentenes ferdighetsnivå og aktivitetene det legges til rette for i kroppsøvingstimen. En slik tankegang er også i tråd med det Hansen (2005b) sier om at kroppsøvingen i stor grad foregår på gutters premisser, det vil si med typiske gutteøvelser. Dette bekreftes forøvrig også av Wold (2008), der det er påvist at jentenes trivsel øker markant dersom man unngår typiske gutteøvelser i kroppsøvingstimen (som for eksempel konkurranser).

Selv om forskjeller i jenter og gutters utvikling og væremåte gir svar på mange av spørsmålene knyttet til jenter og gutters ulike grad av deltakelse i kroppsøvingen, er det fremdeles enkelte forhold jeg foreløpig ikke har klart å finne svar på. Blant annet synes jeg det kunne være svært interessant å se nærmere på om det kan være slik at jenter faktisk opplever flere vonde følelser i kroppsøvingssammenheng, enn det gutter gjør. Jeg skal derfor komme tilbake til dette i neste delkapittel.

Når elever mislykkes i kroppsøvingen utløser dette ofte ulike reaksjoner. Idar Lyngstad har sett på elevers bruk av skjuleteknikker/metoder for å skjule negative kroppsøvingsopplevelser. Lyngstad hevder blant annet at enkelte elever skjuler det at de mislykkes ved å utagere i form av dårlig oppførsel. Dette samsvarer også godt med det som kommer frem av min undersøkelse, hvor ganske mange sier at de reagerer med å rope høyt, banne eller bli irriterte når de er noe de mislykkes med i kroppsøvingen. Jeg mener en slik oppførsel må forstås som et forsøk på å dra oppmerksomheten vekk fra den mislykkede bevegelsesoppgaven de har utført. Lyngstad påpeker i den sammenheng at elevene ofte synes det er lettere å takle skjenn for dårlig oppførsel fremfor oppmerksomhet fordi de ikke mestrer. I undersøkelsen min viser det seg videre at det også er ganske vanlig å reagere med å snakke om noe annet, bli negativ eller å legge skylden for at man mislykkes over på noe annet (for eksempel utstyr). Dette er oppførsel som jeg også mener kan betraktes som det Lyngstad beskriver som skjuleteknikker. Også her blir målet med bruk av skjuleteknikkene å trekke oppmerksomheten vekk fra den mislykkede bevegelsesoppgaven og over mot egen negativ oppførsel, et annet samtalemne eller utstyr i kroppsøvingssrommet som ikke er bra nok. Lyngstad sier imidlertid lite om skjuleteknikker og forskjeller mellom kjønn. Ut i fra mitt datamateriale har jeg imidlertid funnet ut at det å reagere utagerende eller det å skyld på noe annet (for eksempel utstyr), er noe som oftest praktiseres av gutter, mens jenter i større grad synes å reagere med flauhet og kommentarer som "oups" eller "oi" når de opplever å mislykkes.

Når elevene ikke ønsker å delta i kroppsøvingen tar de i bruk ulike unnskyldninger. Som det kommer frem av min undersøkelse ser det ut til at det å oppgi sykdom/skade og det å glemme

gymtøy er eksempler på to slike unnskyldinger som blir brukt ofte. Ca en av to elever innrømmer å ha vært uærlige når de har brukt disse unnskyldningene. Dette er opplysninger som i stor grad også samsvarer med det Thomas Jonsson (1993) fant da han gjennomførte en undersøkelse blant niende - og tiendeklassinger i Reykjavik. Jonsson fant også ut at jentene bruker unnskyldninger om sykdom/skade oftere enn gutter, noe som også kommer tydelig frem av mine funn.

Når det gjelder trivsel i kroppsøvingen, er dette et område som det er forsket relativt mye på. I og med at trivsel betraktes som en forutsetning for aktivitet (Gill, Gross & Huddelston 1983; Slapp & Haubenstricker 1978 i Wold 2008), er undersøkelser om trivselsnivå viktige sett i forhold til arbeidet med å øke deltakelsen i kroppsøvingsfaget. Blant annet har det kommunale foreldreutvalget i Ullensaker kommune foretatt en kartlegging av trivselsnivået i kroppsøvingstimene (Holm 2005). Her kom det frem at majoriteten av elevene trivdes godt i kroppsøvingen. Dette stemmer for øvrig godt overens med det som kom frem i mine undersøkelser, hvor en av ti elever oppga å mistrives i kroppsøvingstimene. Når det gjelder mistrivselsgruppen i kartleggingsundersøkelsen i Ullensaker viser denne at mistrivselen øker med alderen. Fra en marginal andel på 4,5 prosent blant tredjeklassingene, økte mistrivselen til 20 prosent blant tiendeklassingene. I min undersøkelse kan jeg ikke finne tilsvarende funn. Når det er sagt, er det viktig å merke seg at jeg har sjekket trivselsnivået blant elever i niende - og tiendeklasse, 1.vgs og 2.vgs, mens Holm sjekket trivselsnivået fra første til tiendeklasse. Det at jeg ikke finner noen signifikante forskjeller mellom trivselsnivå og alder i min undersøkelse, kan derfor tyde på at trivselsnivået holder seg mer eller mindre stabilt i årene fra niendeklasse til 2.vgs. Videre virker trivselsnivået i likhet med graden av deltakelse til å variere med kjønn. Av mine funn kommer det frem at guttene trives bedre enn jentene. Dette stemmer også godt overens med både Holm (2005), Flagestad (1996) og Hansen (2005a).

Hvis vi ser nærmere på faktorer som fremmer trivselen ser vi i følge Holm (2005) at det å føle seg flink, det å ha valgfrihet og egen styring i forhold til hva som skal skje i timen, nevnes som faktorer som gjør at elevene liker en bestemt aktivitet. Når det gjelder faktorer som hemmer trivselen nevner Holm kjedelige timer, det å ikke få til aktivitetene, det å ikke føle seg flink, og det å føle seg utenfor. Sett i sammenheng med min undersøkelse nevnes også det å være flink (god) som en avgjørende trivselsforutsetning. Det gjør også det å ha det gøy. Sistnevnte trivselsforutsetning mener jeg kan knyttes opp mot det som Holm nevner om et ønske om valgfrihet og egen styring. Dette fordi valgfrihet åpner for at elevene kan velge selv, og da er det naturlig at elevene velger nettopp aktiviteter som de synes er gøy. Når det gjelder faktorer som hemmer trivsel kommer det ut i fra mine funn frem at det å ha det kjedelig, det å dumme seg ut og bli flau, og tidligere negative mestringsopplevelser er av stor betydning. Også her er det stort sett samsvar med Holm (2005), men jeg finner ingen sammenhenger mellom undersøkelsene og det å dumme seg ut og bli flau som en mistrivselshemmende faktor. Som nevnt tidligere i diskusjonen mener jeg imidlertid mine funn om elevenes redsel for å dumme seg ut og bli flau kan knyttes til det Flagestad (1996) sier om elevenes redsel for å mislykkes og å dumme seg ut. Når det gjelder de trivselshemmende faktorene virker det ut i fra min undersøkelse til å være flest jenter som støtter opp om disse. Dette er funn som også stemmer ganske godt med undersøkelser gjort av både Hansen (2005b) og Flagestad (1996),

da det i begge disse undersøkelsene nevnes at jenter er mer engstelige for å mislykkes og å dumme seg ut enn gutter.

Videre mener jeg undersøkelsen min er med på å bekrefte tidligere funn om at trivsel virker til å være grunnleggende for å oppnå aktivitet (Gill, Gross & Huddelston 1983; Slapp & Haubenstricker 1978 i Wold 2008). Dette da jeg har gjort funn som tyder på at høy grad av fysisk aktivitet og deltakelse kjennetegner elever som trives, og lite fysisk aktivitet og lav grad av deltakelse kjennetegner elever som ikke trives.

Andre forhold som synes å regulere både trivsel og deltakelse i kroppsøvingen er dusjing, skifting, kroppsmisnøye og ”riktige klær” (mote). Både Flagestad (1996) og Holm (2005) viser til at det er dårlig trivsel i dusj- og garderobe, og at mange elever opplever dusjen og garderoben som lite hyggelige steder å være. Flagestad (1996) peker videre på at hun ser det som sannsynlig at elever kan mistrives i kroppsøvingstimene nettopp på grunn av det som skjer i garderoben. I følge min undersøkelse ser Flagestads forklaring ut til å stemme godt. Funn jeg har gjort viser nemlig at drøye tre av ti elever innrømmer at de en eller flere ganger har droppet kroppsøvingen fordi de ikke vil dusje. Av disse er det dobbelt så mange jenter som gutter. Dette samsvarer for øvrig med Flagestad (1996), som også hevder at det er i jentedusjen det er størst mistrivsel. På den annen side nevner Holm (2005) at det er størst mistrivsel å finne i guttedusjen.

Jeg har ut i fra mine søk ikke lyktes med å finne tidligere undersøkelser som sier noe om hvorfor trivselen er dårlig i skolens dusj- og garderobeanlegg. Derimot er dette et tema som de senere årene har blitt mye omtalt i media (Mauren 2005, Trellevik 2007, Hollerud 2007, Engen 2010). Slik som media fremstiller det, synes hovedproblemet å være elever som vegrer seg for å dusje, og som derfor følgelig dusjer ikledd undertøy eller badetøy, eller velger å droppe hele dusjingen. Den oppfatningen som media her fremstiller, stemmer på alle områder godt overens med mine funn. Først og fremst kommer det frem at opp mot en tredjedel av elevene sjelden eller aldri dusjer i skolens fellesdusj etter kroppsøvingen, og det er mye som tyder på at en del elever går skoledagen igjennom uten å dusje. Også her er jentene i flertall. Så mange som 68 prosent av elevene oppgir videre å være ukomfortable (svært eller ganske) med å dusje nakne i skolens fellesdusj. Det finnes flest ukomfortable elever på ungdomsskolen, men kjønnsmessig synes det å være overraskende likt. Så mange som halvparten av elevene vegrer seg så mye for dusjingen, at de har valgt å løse problemet akkurat slik det beskrives i ulike artikler i media - nemlig ved at de dusjer iført undertøy eller badetøy. Sistnevnte handling virker som sagt tidligere til å bedrives av et flertall av gutter og elever som ikke driver med idrett på fritiden. Det jeg undres over er imidlertid hvorfor det er flest jenter som dropper å dusje etter kroppsøvingen, når gutter og jenter synes å være like ukomfortable med å dusje nakne i fellesdusjen. Likeledes undres jeg også over hvorfor guttene er i flertall når det kommer til det å dusje med undertøyet på.

Heller ikke når det gjelder årsaker til at elever velger å ikke dusje på skolen og å dusje med undertøy eller badetøy, har jeg klart å finne frem til tidligere relevante undersøkelser å sammenligne mine resultater med. Flagestad (1996) har imidlertid en antakelse om at det er elevenes flauhet for egen kropp som styrer dette. Den samme antakelsen nevnes også i en

artikkel i Drammens Tidene i januar 2010, hvor elever selv forteller at de tror dusjvegringen skyldes puberteten, flauhet over egen kropp og påvirkning fra magasiner og filmer. Det står også skrevet at elevene tror mange er redde for å bli ertet for kroppen sin. Blant guttene er det spesielt fokus på muskler, og elever antar at også dette kan føre til at ønsket om ikke å dusje eller å dusje delvis påkledd oppstår (Heimdal 2010). I en artikkel i aftenposten 2005 trekkes følelsen sjenanse også frem som en mulig årsak til at elever ikke ønsker å dusje og til at de dusjer delvis påkledd (Mauren 2005). Hvis jeg nå tar utgangspunkt i det som tidligere er skrevet i media, mener jeg mine funn i svært stor grad er med på å bekrefte disse antakelsene. Dette da jeg har konkludert med at vegringen for å dusje og å dusje naken blant annet oppstår fordi elevene ikke liker å vise frem kroppen sin til medelever av samme kjønn. Dette virker videre til å være fordi elevene sammenligner kroppene sine med ”perfekte kropp” på tv og i reklame, noe som følgelig utvikler en misnøye med egen kropp og et ønske om ikke å vise den frem i skolens fellesdusj. Elevene uttrykker videre at de blir redde for at det skal snakkes om hvordan de ser ut, de føler seg ikke veltrente nok, og mange sier de er sjenerte. Jenter virker i noe større grad enn gutter å uttrykke kroppsmisnøye, men det kommer også klart frem at det også er ganske mange gutter som er misfornøyde med kroppen sin. Sistnevnte forskjell mellom kjønn samsvarer for øvrig også godt med resultater fra undersøkelsen til Torfinn Hansen Rjukan (2009), der det hevdes at kvinner i større grad enn menn synes å være misfornøyd med kroppen sin, men det understrekes samtidig at det også er en del menn som ikke er fornøyd med egen kropp. Også Ingela Lund Kvaem (2007) mener å ha registrert at det fortsatt er flest kvinner som er misfornøyd med kroppen sin, men at det er størst økning i kroppsmisnøye blant gutter. Jeg må imidlertid innrømme at jeg undres over hvorfor det er slik at det er flere jenter enn gutter som synes å være misfornøyd med kroppen sin.

Dette med at elevene sammenligner kroppene sine med ”perfekte kropp” de blir presentert for via media, er også i tråd med det Gerd Von der Lippe (2001) sier om ”den perfekte kroppen”. Lippe hevder nemlig at det de senere årene har blitt en voldsom interesse for vakre, unge kropp. Hun påpeker at vi daglig blir eksponert for slanke og veltrente kvinnekropp og muskuløse mannskropp gjennom media – og dette enten vi vil eller ikke. På den måten mener Lippe at samfunnet skaper restriksjoner for hvordan kropp skal se ut. Dette bekrefte også i studier av Barland /Tangen (2009) og Hansen Rjukan (2009), hvor det kommer frem at den ideelle kvinnekroppen er tynn og slank, mens den ideelle mannskroppen er slank med markerte muskler som en modell. Lippe (2001) mener videre at slike forestillinger om hvordan kropp bør være, påvirker hvordan hver enkelt opplever sitt eget utseende(kroppsbildet). Det er også påvist at en slik utvikling av en negativ kroppoppfatning påvirker selvoppfatningen (McFarland og Kaminski 2009). Sett i sammenheng med kroppsøvingsfaget vil en elev som ikke er fornøyd med kroppen sin på sikt kunne få svært dårlig selvtillit, noe som igjen kan føre til at eleven blir sjenert og ikke ønsker å vise kroppen sin til medelever i dusj- og garderobe. Også Lene Flagestad (1996) og Oddrun Samdal ved HEMIL- senteret i Bergen hevder at det er rimelig å anta at medias fokus på ”perfekte kropp”, kan ha en viss påvirkning i forhold til hvor fornøyd elevene oppgir å være med egen kropp. Finn Skårderud går faktisk så langt at han beskriver samfunnets innvirkning på kroppoppfatning slik: ”Om man er en nitten år gammel ung kvinne som er tilfreds med sin

kropp, legger, lår, bryster, mage, vekt og form, ja da er man faktisk en statistisk avviker” (Skårderud 2006:50).

En del av elevene i undersøkelsen min uttrykker også en redsel for å bli avbildet med mobil eller kamera når de dusjer etter kroppsøvingen, og mener derfor at dette er en årsak til at de velger å droppe dusjingen eller til at de velger å dusje med badetøy eller undertøy på. Heller ikke dette virker ut fra mine søk til å være et tema som er undersøkt tidligere, men jeg kan se at dette er et tema som ved flere anledninger har vært fremmet i media. Mine funn samsvarer blant annet godt med det som kommer frem i en artikkel av Bakke (2010). Bakke skriver om elever som ikke vil dusje og elever som dusjer delvis påkledd, og knytter dette til situasjoner hvor elever har blitt avbildet i dusjen forså og ha funnet seg selv igjen på internett. Slike historier var også grunnen til at Kristin Halvorsen i februar 2010 gikk ut i VG og fortalte at hun ville åpne for at lærere kunne samle inn mobiltelefoner før gymtimene, slik at elever skulle kunne føle seg trygge i dusjen. Av undersøkelsen min kommer det også frem at det å installere skillevegger i fellesdusjen kan ha positiv effekt i forhold til dusjing. Det virker til at elevene som har skillevegger i fellesdusjen i større grad dusjer nakne i fellesdusjen enn elever som ikke har skillevegger i fellesdusjen. Heller ikke på dette området har jeg lyktes å finne tidligere undersøkelser å sammenligne med.

Det er altså ganske tydelig at kroppsmisnøye regulerer elevenes deltakelse i dusj- og garderobe sekvenser. Det er også ganske sikkert at dusj- og garderobesekvensene er med på å regulere elevenes deltakelse i selve kroppsøvingstimen. Men i hvilken grad er egentlig kroppsmisnøye med på å regulere deltakelsen i kroppsøvingstimen? Ut i fra mine funn innrømmer nesten en av fem elever en eller flere ganger å ha droppet kroppsøvingen fordi de ikke er fornøyd med kroppen sin. Nesten tilnærmede like funn ble gjort i en undersøkelse av Thomas Jonsson (1993). Der kom det frem at 9 prosent av elevene han spurte, gruet seg til kroppsøvingstimen på grunn av utseendet sitt. Videre samsvarer funnene mine også godt med det som kom frem i en undersøkelse om følelser som barrierer i forbindelse med aerobic trening (Sørdal 2008). Det er i denne undersøkelsen mye som tyder på at følelser som skam, sjenanse og flauhet overfor egen kropp eller utseende er med på å styre både treningsdeltakelsen og hvor synlig man ønsker å være i rommet der man trener. I en undersøkelse gjennomført av The International Health, Racquet and Sportsclub Association (2006) i Boston, USA, kom det også frem funn som jeg mener i stor grad kan sammenlignes med mine. Det viste seg nemlig at en tredjedel av de 1700 respondentene som deltok i undersøkelsen var flau eller sjenerte for å trene på et helsestudio. Det ble konkludert med at flauhet for egen kropp var å betrakte som en årsak til at folk velger å unngå fysisk aktivitet. Folk blir flau fordi de ikke liker tanken på hvordan de kanskje ser ut når de trener, og de er redde for hva andre som er til stede skal tenke om deres kropp og vekt. I tillegg til at flestparten av de som oppga å være flau eller sjenerte for å trene på helsestudio var overvektige, viste det seg også at dette gjaldt et flertall av jenter (Stenson 2006). Dette samsvarer godt med min undersøkelse, der det også er flest jenter som hevder å droppe kroppsøvingen fordi de ikke er fornøyd med kroppen sin. Det at elever dropper å delta i kroppsøvingen fordi de ikke er fornøyd med egen kropp, må i så måte betraktes som et

paradoks. Dette spesielt fordi fysisk aktivitet antas å være en ressurs i arbeidet med å skape ”en mer perfekt kropp”.

I tillegg til at Jonsson (1993) som nevnt over fant direkte sammenhenger mellom oppfattelse av eget utseende og trivsel i kroppsøvingen, fant han også sammenhenger som tyder på at lysten til deltakelse i kroppsøvingen også reguleres av hvor fornøyd man er med sine gymklær. Dette stemmer også godt overens med mine undersøkelser, hvor en del elever (15,9 prosent) oppgir at de en eller flere ganger har droppet kroppsøvingen i mangel på ”passende” eller moteriktige klær. Jeg mener at denne tendensen må ses i tett sammenheng med fokuset på den perfekte kroppen. Dette da jeg vil påstå at klær kan betraktes som et middel til ”å pynte på kroppen”. Da i den forstand at klær kan brukes både til å fremheve og å skjule. Eksempelvis vil jeg anta at en elev som er fornøyd med kroppen sin dropper kroppsøvingen i mangel på klær (tettsittende) som fremhever kroppen, mens en elev som ikke er fornøyd med kroppen sin kanskje dropper kroppsøvingen i mangel på klær (for eksempel store og vide) som skjuler kroppen.

5.2 Mine funn i lys av relevant teori

Jeg har hittil i diskusjonen sammenlignet mine funn med tidligere undersøkelser, noe som gjør at jeg har kommet et stykke på vei med å gi et svar på problemstillingen som ligger til grunn for denne oppgaven. Det er likevel ikke alt tidligere undersøkelser gir svar på. Av problemstillingen min kommer det klart frem at jeg ønsker å finne svar på hvorvidt elevenes følelser er med på å regulere deltakelse, da både i selve kroppsøvingstimene og i dusj- og garderobe. Som nevnt tidligere har jeg ikke lyktes med å finne frem til tidligere studier som direkte kobler fenomenet følelser opp mot elever som ikke ønsker å delta i kroppsøvingen. Selv om det foreligger studier som ser på sammenhengen mellom følelser og deltakelse i fysisk aktivitet, mener jeg uansett den informasjonen jeg sitter på til nå, alene ikke gir et fullverdig svar på problemstillingen. Jeg skal i det følgende derfor søke forklaringer i ulike sosiologiske og psykologiske teorier. Dette ved å se sentrale funn i lys av ulike prosesser og mekanismer som fremkaller følelser som skam, sjenanse og flauhet i kroppsøvingssammenheng, og redegjøre for hvordan dette kan fungere deltakelsesregulerende.

Med bakgrunn i mine funn og Hansens funn (2005a) mener jeg at man med ganske stor sikkerhet kan fastslå at ikke-deltakelse er et problem både i selve kroppsøvingen og i påfølgende dusj- og garderobesituasjon. Det er i tillegg også mye som tyder på at mange elever dusjer delvis påkledd i skolens fellesdusj. Siden jeg ser på ikke-deltakelse både i kroppsøvingstimene og i dusj og garderobe, har jeg for ordens skyld valgt å dele den påfølgende diskusjonen inn i to deler. I den første delen tar jeg sikte på å gjøre rede for mulige årsaker til ikke-deltakelsen i selve kroppsøvingstimen, mens jeg i den andre delen vil forklare mulige forhold som ligger bak ikke deltakelse i dusj- og garderobesekvenser.

5.2.1 Mulige prosesser og mekanismer som regulerer deltakelse i kroppsøvingstimene

Som sagt tidligere synes det å være en hovedtendens at elever ikke ønsker å delta i kroppsøvingen fordi de er redde for å dumme seg ut, mislykkes og å bli flau. Jeg vil derfor se

nærmere på opphavet til denne redselen elevene mener å føle. Abraham Maslow så på menneskenes arbeid for å imøtekomme kroppens behov som en instinktiv søken etter tilfredsstillelse. I dette søket etter tilfredsstillelse kommer følelsene til syne, og underbevisstheten nyttiggjør seg av disse både når vi skal belønnes eller straffes (Imsen 2001) (Opheim 2006). Lykkes vi med å tilfredsstille behov vil underbevisstheten belønne oss med gode følelser, mens den vil straffe oss med vonde følelser hvis vi mislykkes. Slik sett er det lett å se at det å lykkes eller det å ikke lykkes, skaper følelsesmessige tilstander som står i sterk kontrast til hverandre.

I kroppsøvingssammenheng handler det å lykkes og det å ikke lykkes om hvordan man mestrer de aktuelle bevegelsesoppgavene det tilrettelegges for. Når det tilrettelegges for aktiviteter i kroppsøvingssammenheng, er det som regel også en selvfølge at man tar i bruk bestemt utstyr fra utstyrsrommet eller en bestemt oppmerking på gulvet. I følge Dag Østerberg (1990) er det slik å forstå at dette utstyret (materiellet) kommuniserer med elevene uten at noen taler og uten at noen henvender seg. I følge Tangen (2004a) kommer denne kommunikasjonen til uttrykk via tause forventninger. I det øyeblikket en elev ser utstyret som skal brukes i en kroppsøvingstime, får eleven umiddelbare forventninger om hvilken aktivitet som skal bedrives. Allerede på dette stadiet mener jeg redselen for å mislykkes tilkjenner seg. Fra det øyeblikket eleven får forventninger til hvilken aktivitet som skal gjennomføres, vil elevens tause kunnskap hentes frem. Eleven vil da automatisk få kjenne på om den tause kunnskapen varsler gode følelser og positive mestringserfaringer, eller vonde følelser og negative mestringserfaringer (Tangen 2004 a).

Sett i forhold til redselen for å mislykkes, må denne derfor ses i sammenheng med at elevene tidligere har opplevd å måtte takle vonde følelser knyttet til mislykkede mestringforsøk i tilsvarende eller lignende bevegelsesoppgave som den de står ovenfor. I tråd med Tangen (2004a) mener jeg at en elev som føler på negative følelser knyttet til gjennomføringen av en bevegelsesoppgave vil foreta en refleksjon over forventningene som foreligger. Dette ut i fra ”hva kan jeg?”, ”hva bør jeg?” og ”hvor store er mulighetene for at jeg ikke vil klare det?”. I enhver slik vurderingssituasjon vil eleven mest sannsynlig unngå oppgaver der tidligere erfaringer varsler noe vondt (Imsen 2001). I en kroppsøvingssituasjon mener jeg dette vil trigge et ønske om ikke å delta i kroppsøvingen. Dersom en elevs tause kunnskap om en bestemt bevegelsesoppgave varsler noe vondt, vil jeg hevde at redselen for å mislykkes vil opprettholdes helt til det eventuelt tilføres positive mestringserfaringer til den tause kunnskapen eleven fra før er i besittelse av.

Det ser altså ut til at den tause kunnskapen sammen med forventningene som foreligger, styrer mye av arbeidet som skjer i underbevisstheten vår. For å nevne nok et konkret eksempel på dette skal jeg ta for meg aktivitetsskifte i kroppsøvingstimen. I følge Tangens versjon av den sosiologiske systemteorien, forstår jeg det slik at både skifte av aktiviteter, endring av rom eller anlegg, samt skifte av utstyr vil innebære en endring i forventningene som regulerer kommunikasjonen. Slik sett mener jeg at det ved aktivitetsskifte eller ”anleggsskifte” i kroppsøving nødvendigvis også må være et skifte av forventninger som kan innfris eller avvises. Som følge av dette vil elevene automatisk også hente frem ny tause kunnskap om aktiviteten det blir tilrettelagt for. Dette mener jeg også er en av de mest naturlige

forklaringene på hvorfor så mange som nesten halvparten av elevene som deltok i undersøkelsen min, sier at de fra tid til annen kun deltar i deler av kroppsøvingstimen. Eksempelvis vil en elev som har vært aktivt med på aktiviteten ”sisten”, kunne trekke seg helt ut av kroppsøvingstimen i samme øyeblikk som det legges til rette for aktiviteten ”fotball”. Dette fordi elevens tause kunnskap knyttet til aktiviteten fotball er dårlig sammenlignet med den tause kunnskapen eleven er i besittelse av når det gjelder aktiviteten ”sisten”. Det kan i slike tilfeller også tenkes at elever unngår enkelte aktiviteter i mangel på taus kunnskap. Jeg tenker da for eksempel på elever som fra før av har liten eller ingen taus kunnskap om aktiviteten ”fotball”, og derfor trekker seg ut som følge av usikkerhet med hensyn til hvorvidt de tror de vil mestre oppgaven eller ikke.

Jeg vil videre trekke inn individets evne til å generalisere taus kunnskap (Tangen 2004 a). Med dette mener jeg det at en eller flere negative kroppsøvingsopplevelser kan føre til at eleven får en negativ innstilling til samtlige kroppsøvingaktiviteter, og slik sett også på sikt utvikler vonde følelser for hele kroppsøvingfaget. I undersøkelsen min fant jeg ut at nærmere tre av ti elever opplever mislykkede mestringsforsøk som så følelsesmessig belastende, at det faktisk går utover den videre deltakelsen i kroppsøvingfaget. For i størst mulig grad å unngå at elevene generaliserer på denne måten tenker jeg at det blir svært viktig å tilrettelegge for at elevene som har opplevd å mislykkes, skal få en umiddelbar mulighet til å lykkes. Dette for å nøytralisere negative følelser og erfaringer som lagres som en del av elevens tause kunnskap.

Det er videre også funn i undersøkelsen min som tyder på at en del elever fra tid til annen velger å ikke delta i kroppsøvingen fordi de bare vil være med på aktiviteter de syntes de er gode i og fordi de mener enkelte aktiviteter er for vanskelige. Også dette mener jeg er avgjørelser som i bunn og grunn har å gjøre med redselen for å mislykkes. Sagt på en annen måte; det handler om å sikre seg mot å oppleve nederlag, det vil si å unngå å mislykkes. Basert på taus kunnskap velger enkelte elever mer eller mindre ubevisst å delta i aktiviteter de mestrer og som de ikke synes er for vanskelige. Slik beskytter de seg selv mot vonde følelser og videre invasjon av selvet. Dette er i tråd med det Imsen (2001) sier om at individet automatisk vil unngå situasjoner der tidligere erfaringer varsler noe vondt, og heller vende seg mot situasjoner der erfaringene varsler noe godt. Riksen (1998) omtaler dette som skamfølelsens beskyttelsesfunksjon og Skårderud (2001) velger å kalle det for skamfølelsens tilbaketrekking. Dette handler om at individet har nådd et visst bevissthetsnivå, en evne til å erkjenne personlige feil eller ufullkommenhet, og derfor følgelig ønsker å beskytte seg selv ved å skjule dette for omverdenen (Riksen 1998).

Redselen for å mislykkes følger som nevnt gjerne også av redselen for å dumme seg ut. Det å dumme seg ut i kroppsøvingen settes gjerne i sammenheng med det at man mislykkes med en bevegelsesoppgave i påsyn av medelever og lærer. I den forbindelse utløses også ofte følelser som skam, sjenanse og flauhet som et resultat av en kroppsloggiert spillingsprosess (Sheff 2000). Sett i forhold til undersøkelsen min, nevner mange elever at redselen for å mislykkes ofte følges av redselen for å føle seg flau. I følge Scheff & Retzinger (2000) blir handlingen som fører til flauhet ofte sett på som sosialt uakseptabel, sett i forhold til hva som forventes å være riktig oppførsel i en gitt situasjon. Satt inn i kroppsøvingssammenheng utløses følelsen

av flauet gjerne i forbindelse med gjennomføring av bevegelsesoppgaver der forventningene som foreligger ikke blir oppnådd (for eksempel mislykkede mestringsforsøk).

Både flauhet og sjenanse antas å være varianter av skamfølelsen (Scheff & Retzinger 2000). Når en elev blir flau som følge av et mislykket mestringsforsøk vil han samtidig ofte føle seg skamfull, eller som en del elever i undersøkelsen min uttrykker; sjenert. Det bør videre også nevnes at skamfølelsen som oppstår hos en elev som følge av et mislykket mestringsforsøk, i all hovedsak oppstår fordi eleven har ”dummet seg ut” i påsyn av de andre elevene som er tilstede (”de andres blikk”, jfr. Tangen 2004 a), og fordi eleven automatisk speiler seg i responsen fra de andre elevene. Responsen kan være konkrete kommentarer eller kroppsspråk fra andre elever eller deres hånlige latter, men det kan også tenkes at responsen fra de andre er taus. I slike tilfeller hvor responsen uteblir, er det ikke utenkelig at eleven speiler seg i det jeg velger å kalle en slags innbilt respons. På denne måten kan eleven tro eller tenke at andre mener noe om den aktuelle prestasjonen, og speile seg ut i fra egen oppfatning av situasjonen. Uansett reell eller innbilt respons, mener imidlertid Scheff & Retzinger at individet som et resultat alltid må vise følelser (Scheff & Retzinger 2000). Jeg skal derfor i det følgende se mer konkret på hvordan følelsene skam, sjenanse og flauhet virker inn på elevenes måte å være i kroppsøvingen på.

Den vanligste reaksjonen som følge av å mislykkes i kroppsøvingen ser ut til å være det å late som ingen ting og fortsette aktiviteten. Jeg vil hevde at dette er en metode elevene bruker for ”å holde maska” eller for ”ikke å tape ansikt”. Dette handler om det å ta seg sammen, for å unngå å avsløre at man er skamfull over at man kanskje ikke mestrer noe fullt ut. Jeg tenker at dette nesten kan betraktes som en dekkoperasjon, hvor målet er å skjule andre og mer synlige følelsesreaksjoner. En slik reaksjonsmåte kan også være et eksempel på det Skårderud omtaler som skammens tausgjørende effekt. Det er nemlig ikke uvanlig at skamfølelsen påvirker elevene slik at de blir tause og innesluttete (Skårderud 2001).

I boken ”Sjenanse” skriver Zimbardo (1981) om typiske måter for den sjenerte ”å holde maska på”. En av disse går ut på det å bytte samtaleemne, mens en annen handler om det å finne årsaker (skylde på noe annet). En tredje måte Zimbardo mener er mye brukt for å skjule opplevelsen av vonde følelser, er det å stille seg negativ til aktiviteten man har vist seg udugelig i. Disse måtene ”å holde maska” på kommer i undersøkelsen min frem som ganske så vanlige reaksjonsmønstre som følge av det å mislykkes i kroppsøving (Zimbardo 1981). Det at enkelte elever hevder de bytter samtaleemne som følge av å mislykkes, er også å regne som et typisk tegn på at det erfares et dypt ubehag (Skårderud 2001). Videre kan vi ut i fra undersøkelsen min også se at det å føle seg varm og få hjertebank, bli kvalm eller uvel, få en ”klump i halsen”, få lyst til å gråte, eller det å føle seg ubrukkelig også er ganske vanlig som følge av det å oppleve mislykkede mestringsforsøk. I følge Zimbardo er dette alle symptomer på tilstedeværelsen av vonde følelser, herunder spesielt sjenanse. Selv om Zimbardo spesielt nevner dette som symptomer på sjenanse, mener jeg at slike symptomer også kan vise seg som følge av at man føler skam eller opplever å være flau. Dette først og fremst fordi både sjenanse og flauhet begge er varianter av skamfølelsen og fordi disse tre følelsene ofte oppleves parallelt som følge av mislykkede mestringsforsøk. Med dette mener jeg at en elev

som føler seg sjenert, samtidig nødvendigvis må oppleve å være skamfull og kanskje også flau.

Av undersøkelsen min kommer det videre frem at elevene bruker ulike unnskyldninger for å slippe deltakelse i kroppsøvingsfaget. To unnskyldninger som blir hyppig brukt virker til å være det å oppgi sykdom/skade eller det å glemme gymtøy. Så mange som ca. en av to elever oppgir nemlig å ha vært uærlige ved bruk av disse unnskyldningene. Sett i forhold til følelser, mener jeg at også slike handlinger må tolkes som en måte for elevene ”å holde maska” på. Det kan nemlig tenkes at bruk av slike unnskyldninger oppstår som følge av at elevene bærer på en taus kunnskap bestående av mange vonde følelser og mestringsopplevelser. Videre vil elevene derfor kanskje oppleve det som mye enklere å si at de har glemt gymtøy, er syke eller skadet, fremfor å innrømme eller vise overfor andre at de faktisk er usikre på egne ferdigheter i kroppsøvingsfaget.

I tillegg til at det kommer klart frem av undersøkelsen at mislykkede mestringsforsøk på ulike måter fremkaller vonde følelser hos elevene, kommer det også frem at elevenes opplevelse av egen kropp fremkaller følelser som er av ganske stor betydning for deltakelsen i kroppsøvingstimene. Faktisk innrømmer nesten en av fem elever en eller flere ganger å ha droppet kroppsøvingen fordi de ikke er fornøyde med kroppen sin.

Chris Shilling (1994) hevder at det å ha en kropp automatisk også fører med seg forestillinger om hvordan kroppen bør se ut. Shilling forklarer videre at kroppen er en ufullstendig størrelse som endrer seg med historien og gjennom livsløpet. Når kroppen utvikler seg blir den derfor stadig omformet av sosiale faktorer som finnes rundt den. Flemmen (1999) påpeker at stadig flere mennesker velger å se kroppen som en ufullstendig størrelse som kan forandres og gjøres fullstendig. Hva er så en fullstendig kropp? I dagens samfunn mener jeg dette begrepet må settes i forbindelse med jakten på ”den perfekte kroppen”. For kvinner sin del handler dette som nevnt om å være tynn og slank. For menn synes det å være viktig å være høy og ha markerte muskler (Barland/Tangen 2009), (Hansen Rjukan 2009) og (Lippe 2001). Det at stadig flere mennesker velger å se kroppen på denne måten, må slik jeg ser det samtidig også føre til at flere blir misfornøyde med kroppen sin. Dette da jeg mener at mennesker som jakter på den fullstendige kroppen, alltid vil sammenligne seg med andre og mer ”perfekte kropper”. På sikt kan dette føre til at man blir skamfull over kroppen sin (Stafseng/Skårderud 2001).

Det å være på stadig jakt etter en fullstendig og ”perfekt kropp” synes med andre ord å være et utfordrende arbeid. I så måte vil jeg betrakte det å være tenåring på jakt etter den ”perfekte kroppen”, som et ekstra utfordrende arbeid. Dette da jeg regner det som svært sannsynlig at puberteten vil ha en forholdsvis stor påvirkning på elevenes vurdering av hvor fornøyde de er med kroppene sine. Dette spesielt sett i forhold til at kroppen forandrer fasong, og det å venne seg til den nye kroppen kan være ganske så problematisk for mange (Evenshaug/Hallen 1993). Det at en del elever i ungdomsskole og videregående uttrykker kroppsmissnøye, kan altså forstås som en reaksjon både på puberteten og på at elevene opplever kroppene sine som ufullstendige, sammenlignet med gjeldende normer for hvordan kropper ideelt sett bør se ut. I den forbindelse vil jeg også anta at det foreligger en frykt for å få kroppen sin vurdert av

medelever. Denne antakelsen bekreftes i stor grad også i ett av de uformelle intervjuene jeg hadde i videregående skole, hvor ei jente fra 2.vgs sier følgende om forholdet mellom kroppsmisnøye og ikke-deltakelse:

”Det er jo sikkert ikke så tøft heller da – sånn hvis man har noen ekstra kilo og dra på. Jeg ser jo at det er enkelte som ikke syntes alt er like lett å være med på liksom. Det er nok spesielt ille fordi mange ser på. Hadde sikkert satt meg selv jeg hvis jeg var tjukk” (jente 2.vgs).

Videre stimulerer det nok heller ikke spesielt mye til deltagelse at kroppsøvingssanlegget er et åpent og oversiktlig rom, hvor det finnes få muligheter til å skjule en kropp man ikke er fornøyd med. For enkelte vil jeg anta at kombinasjonen av et åpent rom, pubertet, og skamfølelse knyttet til egen kropp blir en såpass stor belastning at det fører til et ønske om ikke å delta i kroppsøvingen. Slik sett kan det altså virke til å være en sammenheng mellom ubehagelige følelser knyttet til egen kropp og ikke-deltakelse i kroppsøving.

Med fokuset på ”perfekte kropp” følger også et visst motepress. I underkant av en av fem (17,8 prosent) elever i undersøkelsen min hevder de har droppet å delta i kroppsøvingen fordi de ikke har tilgang på ”passende” eller moteriktige treningsklær. Mye tyder altså på at motepresset eksisterer også i kroppsøvingen. Faktisk tyder funn fra undersøkelsen min på at motepresset eksisterer i en slik grad at elevene lar være å delta i kroppsøvingen hvis de ikke har tilgang på de riktige klærne. Skårderud hevder som nevnt at mennesker som har kropp som ikke stemmer overens med forestillingene de har om hvordan kropp bør se ut, kan føle skam eller bli flau over kroppen sin (Stafseng/Skårderud 2001). Kan det være mulig at man på samme måte kan føle skam over klær man har på seg? Altså at elever som ikke har klær som stemmer overens med forestillingene de har om hvordan klærne ideelt sett bør se ut, kan føle skam og bli flau på bakgrunn av dette?

Slik jeg ser det virker klær til å ha blitt en slags inngangsbillett for til sosial aksept. Det kan derfor tenkes at enkelte elever oppfatter klær som en nødvendighet for å bli godtatt av de andre elevene. Det er heller ikke usannsynlig at enkelte elever bruker nye og moteriktige treningsklær for å late som om de er mer sporty og veltrente enn de egentlig er. For andre elever kan det være viktig med de rette klærne for å skjule kroppen, mens atter andre ønsker spesielle klær for å fremheve kroppen. Hvilke klær man ønsker å ha på seg virker med andre ord til å handle om hvilke klær man føler seg vel i. Hvis en elev ikke har tilgang på slike klær, vil jeg tro at eleven kanskje kan oppleve å føle seg skamfull eller flau over hvordan han tar seg ut i påsyn av andre, og på bakgrunn av dette la være å delta i kroppsøvingen.

Hittil i diskusjonen har jeg sagt lite om hvilken betydning kjønn har for deltagelsen i kroppsøvingssanlegget. Av mine funn ser jeg at det er en del klare tendenser som går igjen. For det første kommer det tydelig frem at jenter både trives dårligere og deltar sjeldnere i kroppsøvingen enn gutter. Når det gjelder årsaker til at elever ikke ønsker å delta i kroppsøvingen, viser det seg først og fremst at det er betraktelig mange flere jenter enn gutter som oppgir å være sjenerte i kroppsøvingen. Det viser seg også at jenter er mer bekymret enn gutter når det gjelder redselen for å mislykkes, dumme seg ut og bli flau. Det er videre flere jenter enn gutter som sier de kun er med på aktiviteter de er gode i og som sier at de synes enkelte av aktivitetene i kroppsøvingen er for vanskelige. Jenter er også i flertall når det

gjelder bruk av unnskyldinger som ”glemt tøy” ”eller sykdom/skade” for å slippe å delta i kroppsøvingen, og jenter synes i større grad enn guttene til å reagere med å bli varm, bli kvalm, få hjertebank, eller å få lyst til å gråte som følge av å mislykkes i kroppsøvingen. Alt i alt kan det nesten virke som om jenter generelt sett opplever flere vonde følelser i kroppsøvingstimene enn det gutter gjør. Kan dette faktisk være tilfelle?

Kolbjørn Hansen (2005a) peker som nevnt på forskjeller i jenter og gutters utvikling og væremåte som hovedårsak til at jenter trives dårligere i kroppsøvingen enn gutter. Han fant også ut at jenter trives dårligere under aktiviteter preget av konkurranse og idrett, noe som også støttes av Anne-Lene Bakken Ulseth (2008) som viser til at kvinner trekker seg unna konkurranse- og idrettsorienterte aktiviteter.

Jeg har tidligere i diskusjonen nevnt hvordan elevers tause kunnskap kan føre til at de reagerer med å reservere seg fra enkelte aktiviteter. Sett i forhold til dette kan det tenkes at jenter generelt sett har dårlig taus kunnskap når det gjelder idretts- og konkurranseorienterte aktiviteter. Dette mener jeg igjen må ses i sammenheng med at jenter ikke er like sterke ferdighetsmessig som gutter (Hansen 2005 b), og at de derfor kanskje opplever å mislykkes oftere enn gutter (jfr. funn i undersøkelsen min om at jenter er mer engstelige for å mislykkes enn gutter). Likeledes vil jeg videre derfor også tro at flere jenter enn gutter vil oppleve ubehagelige følelser knyttet til kroppsøvingen, og slik sett også vegre seg for deltakelse i større grad enn gutter.

Funn fra undersøkelsen min indikerer som nevnt også at det er flere jenter enn gutter som reagerer med å bli varm, bli kvalm, få hjertebank, eller få lyst til å gråte som følge av å mislykkes i kroppsøvingen. Da disse reaksjonene alle er kjennetegn på tilstedeværelsen av vonde følelser (Zimbardo 1981), mener jeg slik sett ytterligere å få bekreftet at jenter opplever flere vonde følelser i forbindelse med kroppsøving enn det gutter gjør. Når det er sagt kan det også tenkes at jenter er mer villige enn gutter til å røpe følelser i testsituasjoner, men det er selvsagt uvisst hvor stor påvirkning dette eventuelt har hatt på utfallet av undersøkelsen.

Jeg har videre gjort funn som tyder på at de som driver med idrett på fritiden deltar oftere i kroppsøvingen enn de som ikke driver med idrett på fritiden. Jeg mener at dette kan bety at elevene som driver med idrett faktisk møter tilsvarende aktiviteter i kroppsøvingen som det de gjør på trening, og at disse elevene derfor deltar i kroppsøvingen med en god porsjon taus kunnskap i bagasjen (Tangen 2004 a). Elevene som ikke driver med idrett på fritiden vil i så fall føle mangel på slik taus kunnskap, og følgelig vegre seg for å delta i kroppsøvingen. Deretter antar jeg at de som er idrettsaktive opplever å lykkes oftere i kroppsøvingen enn de som ikke er idrettsaktive, og at de som ikke er idrettsaktive derfor sliter med flere vonde følelser knyttet til kroppsøvingsfaget, enn de som er idrettsaktive. Slik sett kan det se ut til at både kjønn og det å drive med idrett/ikke drive med idrett er med på å regulere deltakelsen i kroppsøvingstimene.

Hvis det er slik at elevene som driver med idrett på fritiden møter tilsvarende aktiviteter i kroppsøvingen som det de gjør på trening, tyder dette på at kroppsøvingsfaget i ganske stor grad er preget av idrett og konkurranse. Med tanke på at konkurranse og idrett fører til at

elever mistrives og utvikler et ønske om ikke å delta i kroppsøvingen (Hansen 2005 a, Wold 2008), mener jeg et slikt aktivitetsfokus er svært uheldig.

Et annet forhold som ut fra mine funn også tydelig synes å regulere deltakelsen i kroppsøvingstimen, er dusj- og garderobeaktiviteter. I overkant av tre av ti elever sier at de en eller flere ganger har droppet kroppsøvingen fordi de ikke vil dusje. Jeg skal i den neste delen av diskusjonen derfor se nærmere på hvordan det som skjer i dusj og garderobe, kan fremkalle følelser som bidrar til å regulere deltakelsen i kroppsøvingstimen. Jeg skal i tillegg også forsøke å forklare opphavet til elevers ønske om ikke å dusje og elevers ønske om å dusje delvis påkledd.

5.2.2 Mulige prosesser og mekanismer som regulerer deltakelse i dusj- og garderobe

Opp mot en tredjedel av elevene som deltok i undersøkelsen hevder at de sjelden eller aldri dusjer i skolens fellesdusj etter kroppsøvingen. Det viste deg samtidig at flere av disse ikke har kroppsøving i siste time, noe som tyder på at enkelte elever faktisk går skoledagen igjennom uten å dusje. Er det altså slik å forstå at det å være bærer av vond kroppslukt er mindre ubehagelig enn det å dusje i skolens fellesdusj? Og hvorfor er det blitt slik at ganske mange elever ønsker å unngå fellesdusjen?

Som nevnt i kapittelet ”teoretiske refleksjoner” ble det på første halvdel av 1900-tallet ført streng kontroll over elevers dusjing gjennom et kikkehull i veggen eller et glassvindu i dusjdøra. Dusjrom ble bygget som firkantede og oversiktlige rom som skulle forenkle hygienekontrollen (Augustad 2003). Dusjrom med en slik utforming eksisterer også i dag. Så vidt jeg vet bygges de også fortsatt, men foruten det opprinnelige kikkehullet. På den andre siden bygges det i dag også skoler der fellesdusjen er et mer uoversiktlig rom, inndelt med skillevegger/båser. Denne typen dusjrom åpner slik sett for mer privatliv. Det interessante med disse to typene av dusjrom er imidlertid det at elever som har båser/skillevegger i fellesdusjen, i større grad oppgir å være komfortable med å dusje nakne i fellesdusjen enn elever som har et åpent og oversiktlig dusjrom (jfr. tabell 4.3.3).

For å forklare hvordan rommets form og struktur kan virke inn på hvor komfortable elevene er med å dusje nakne, skal jeg nok en gang trekke inn begrepene ”taus kunnskap” og ”tause forventninger” (Tangen 2004 a) og Dag Østerbergs forståelse av materiellet som kommunikativt. Også i dusjen finnes det ulike typer materiell (merking) som på grunn av sitt stivnede betydningsforhold vil kunne henvende seg til brukerne via en taus påvirkning (Tangen 2004 a, Østerberg 1990). Via en slik henvendelse får brukerne videre forventninger både til hvilken aktivitet som skal foregå, og til hvordan aktiviteten skal foregå. En elev som kommer inn i et åpent og firkantet dusjrom med dusjer på veggene, vil selvsagt få forventninger om at det skal dusjes, men i tillegg vil eleven også få forventninger om at dusjing skal foregå side om side med medelever. Dersom en elev har dårlig taus kunnskap (negative erfaringer og opplevelser) knyttet til det å dusje ved siden av klassekameratene sine på denne måten, vil jeg hevde at eleven etter all sannsynlighet vil føle seg ukomfortabel. I motsatt fall vil jeg tro at en elev som har god taus kunnskap med å dusje naken i åpent dusjrom vil føle seg komfortabel.

Jeg mener videre at valg om ikke å dusje og valg om å dusje delvis påkledd, må tolkes som et resultat av den tause kunnskapen elevene er i besittelse av. I og med at elever som har skillevegger i dusjen virker til å være mye mer komfortable med å dusje nakne enn elever som ikke har skillevegger i dusjen, vil jeg påstå at tause kunnskap i form av negative erfaringer med aktiviteten dusjing, oftest opparbeides i dusjrom uten skillevegger. Det er også i dusjrom uten skillevegger at det registreres flest elever som ikke dusjer, og det er i slike dusjrom at over halvparten av elevene velger å dusje i badetøy eller undertøy. Kan dette bety at elever som ikke har skillevegger i fellesdusjen opplever flere negative følelser i forbindelse med dusjing enn elever som har skillevegger i fellesdusjen?

Før jeg skal gå nærmere inn på dette, vil jeg først se på hvilke grunner elevene selv oppgir når de blir spurt om hvorfor de ikke dusjer på skolen eller hvorfor de velger å dusje delvis påkledd. Begge disse handlingene synes ut i fra mine funn nemlig å ha samme opphav.

En hovedtendens som går igjen er det at elevene ikke liker å vise frem kroppen sin til medelever av samme kjønn. Det virker også til å være problematisk for mange elever at kroppen deres ikke er like perfekt som kroppene som ofte vises på tv og i reklame. Jeg har tidligere i diskusjonen forklart hvordan vi mennesker stadig arbeider for å gjøre kroppene våre mer fullstendige, og at det å være tenåring på jakt etter den ”perfekte kroppen”, i så måte må betraktes som et ekstra utfordrende arbeid. Det å takle kroppslige forandringer som følge av pubertet, samtidig som man drømmer om en ”perfekt kropp” tilnærmet lik kroppene som man daglig eksponeres for gjennom media, kan være utfordrende. Hos enkelte elever vil jeg hevde at dette presset kan fremkalle ubehagelige følelser knyttet til eget utseende. Dette ser vi også tydelig i funn fra undersøkelsen min, der godt over en tredjedel av de som oppgir aldri å dusje nakne i fellesdusjen innrømmer at de ikke er fornøyd med utseendet sitt, mens i underkant av en tredjedel hevder de ikke er veltrente nok.

En del elever virker altså til å være så skamfulle overfor egen kropp, at de velger å reservere seg ved å la være å dusje eller ved å dusje delvis påkledd. Dette bekreftes også i undersøkelsen min, der en del elever faktisk oppgir det å være sjenert som årsak til at de ikke dusjer eller velger å dusje delvis påkledd. Denne sjenansen kommer også til uttrykk i elevenes oppførsel under naken dusjing hvor mange av elevene oppgir å dusje med framkroppen mot vegg, vente til det er få eller ingen igjen i dusjen, eller slår av lyset i dusjen mens de dusjer.

Med slike følelser av skam og sjenanse, følger også frykten for å få kroppen sin vurdert av medelever (”de andres blikk”) (Tangen 2004 a). Dette ser vi også tegn på i undersøkelsen min, hvor elever sier de dropper dusjing eller dusjer delvis påkledd, fordi de føler seg iakttatt av medelever eller fordi de er redde for å bli snakket om. Det å droppe dusjing eller det å dusje delvis påkledd, kan slik sett forstås som en måte for elevene å sikre seg at de verken blir vurdert eller snakket om av andre. Jeg mener videre at dette er metoder elevene bruker for å beskytte seg selv mot å oppleve ubehagelige følelser.

Det kan altså virke som om elevene ønsker å skjule kroppen sin for medelever. En slik oppførsel er i tråd med det Skårderud (2001) sier om at den skamfulle ofte ønsker seg usynliggjort (ønsker ”å synke i jorden”). For elever som dusjer i et firkantet dusjrom uten skillevegger, finnes det så godt som ingen muligheter til å skjule en kropp man ikke er

fornøyd med. Mulighetene for å bli vurdert av andre, få kommentarer for utseende, eller få ubehagelige blikk, er med andre ord mange. Slik sett vil jeg hevde at mulighetene for å oppleve negative følelsesreaksjoner også vil være mange. I et dusjrom med skillevegger vil elevene imidlertid ha større mulighet til å skjerme kroppen for innsyn, og slik sett mener jeg også at negative følelsesreaksjoner som følge av kroppsskam vil bli færre.

Slik jeg ser det er det altså ganske sannsynlig at elever som dusjer i dusjanlegg uten skillevegger opplever flere vonde følelser enn elever som dusjer i dusjanlegg med skillevegger. Videre mener jeg også at dette er en fornuftig forklaring på hvorfor elever som ikke har skillevegger i fellesdusjen, er i flertall når det kommer til det å droppe dusjingen eller det å dusje delvis påkledd. For enkelte synes også de ubehagelige følelsene som opplever i forbindelse med dusjingen å være så dominerende, at det fører til et valg om å unngå hele kroppsøvingssituasjonen.

Når dette er sagt vil jeg også påstå at trenden med å dusje iført undertøy eller badetøy, i det store og det hele bidrar til en oppblomstring av negative følelser i dusjen. Dette da valg om å dusje delvis påkledd synes å smitte mellom elevene, i den forstand at det å dusje naken blir sett på som unormalt (jfr. figur 4.3.10). Elever som i utgangspunktet ønsker å dusje nakne, vil følgelig oppleve å føle seg skamfulle, flaue eller sjenerte fordi de andre elevene gir signaler om at det er normalt å dusje delvis påkledd. Ei jente i niende klasse sier følgende om situasjonen;

”Det er flaut å vise seg naken selv om man er sammen med gode venner. Det er liksom helt vanlig å dusje med truse på. Hvis man hadde dusja naken ville det nok nesten blitt sett på som unormalt, og man ville blitt fryktelig sjenert” (Jente 9.klasse).

Skifting virker også til å være en handling som er forbundet med ubehag for en del elever. Det kommer ganske tydelig frem at elevene ønsker å gjøre denne handlingen i skjul for medelever. På skolene der jeg gjennomførte undersøkelsen min, var samtlige av garderobene åpne og oversiktlige med benker langs veggene og stor gulvplass i midten. Dette betyr at elevene hadde få muligheter til å skjule kroppen sin. Som en løsning på dette brukte mange av elevene håndkleet som tildekkingsredskap. Faktisk hevder godt over halvparten av de spurte at de synes det er viktig å ha et håndkle rundt seg når de skifter. Av de uformelle intervjuene kommer det også frem at en del elever pleier å gå inn på do for å skifte. Dette stemmer for øvrig svært godt overens med erfaringer jeg selv har gjort som kroppsøvingslærer;

”Jeg ble først oppmerksom på disse handlingene fordi enkelte elever brukte svært lang tid i garderoben. Etter nærmere undersøkelser i jentegarderobene fant jeg ut at en hel del av jentene stod i kø for å skifte på do, mens andre skiftet sittende på benkene med håndkleet rundt seg. Jeg fikk inntrykk av at dette var handlinger som ble gjennomført både før og etter kroppsøvingstimene” (egne erfaringer med skifting i forbindelse med kroppsøvingen).

Det er med andre ord tydelig å se elevene helst ønsker å skifte på en slik måte at ingen andre kan se dem. Siden det ikke finnes slike skiftemuligheter i kroppsøvingsgarderoben søker elevene bevisst eller ubevisst alternative løsninger for å unngå å bli iaktatt av andre. Dette mener jeg vitner om elever som på ulike måter er skamfulle eller usikre på egen kropp. Som

forklart tidligere i diskusjonen mener jeg at slike følelser kan føre til et ønske om å slippe å ta del i skiftingen spesielt, men også kroppsøvingstimen generelt.

Kjønnsmessig viser det seg først og fremst å være flest jenter som dropper kroppsøvingen fordi de ikke vil dusje. Det er også flest jenter som oppgir at de sjelden eller aldri dusjer etter kroppsøvingen. Det å være ukomfortabel med å dusje naken i skolens fellesdusj ser imidlertid ut til å slå overraskende likt ut mellom kjønnene. Delvis påkledning i dusjen ser likevel ut til å være en handling som praktiseres av flere gutter enn jenter. Hvis vi ser på årsaker til å ikke dusje naken/ikke dusje på skolen, ser det ut til at det er en god del flere jenter enn gutter som er misfornøyde med eget utseende, men funn viser også at det er ganske mange gutter som oppgir å være misfornøyde med utseende (nesten en av fem).

Når jeg ser på nevnte kjønnsforskjeller er det imidlertid et par spørsmål som jeg finner spesielt interessante; hvorfor er det flest jenter som dropper å dusje etter kroppsøvingen når gutter og jenter synes å være like ukomfortable med å dusje nakne? Likeledes undres jeg også over hvorfor guttene er i flertall når det kommer til det å dusje med undertøyet på.

Det er altså slik å forstå at flere jenter enn gutter dusjer nakne i fellesdusjen, men samtidig viser det seg at jentene er i flertall når det kommer til å droppe dusjingen. Dette er med andre ord motstridende. Sett i forhold til at jenter oppgir å være mer sjenerte enn gutter gir jentenes valg om en fullstendig skjerming av kroppen mening. På den andre siden kommer en slik forklaring til kort når det samtidig kommer frem at jenter er de som oftest dusjer nakne etter kroppsøvingen. Jeg tror imidlertid at jenters valg om å droppe dusjingen kan ha sammenheng med menstruasjon og skam/usikkerhet knyttet til dette. Det at gutter synes å ha større problemer med å dusje nakne enn det jenter har, vil jeg hevde må ses i sammenheng med en usikkerhet knyttet til både utseende og størrelse på kjønnsorganer. Denne antakelsen bekreftes for øvrig også i de uformelle intervjuene jeg gjennomførte. Av disse intervjuene kom det også frem at enkelte gutter hadde en slags sperre mot å vise seg naken sammen med andre. Dette grunnet en redsel for at det skulle være homofile i klassen. En gutt i niendeklasse beskrev denne redselen slik; ”I guttegarderoben er det nok det at det er homsete å dusje naken. Man vet jo aldri om det er en homo i klassa som ser litt ekstra” (gutt 9.klasse). Slike forestillinger kan tenkes å ha en sammenheng med det at flere homofile de senere årene har valgt å være åpne om legningen sin.

Videre kommer det også frem av undersøkelsen min at elever som driver med idrett på fritiden i større grad dusjer på skolen og dusjer nakne enn elever som ikke driver med idrett på fritiden. Jeg antar at dette har med vane å gjøre, da de som driver med idrett mest sannsynlig dusjer sammen med andre etter kamper, konkurranser eller treninger. Slik sett vil jeg tro at de som driver med idrett kanskje vil være tryggere i dusjen enn de som ikke driver med idrett, noe som gir utslag når det gjelder å dusje/dusje naken etter kroppsøvingen.

Av denne diskusjonen ser vi flere eksempler på hvordan underbevisstheten bruker følelsene til å kommunisere med elevene. I kroppsøvingstimen, dusj og garderobe møter elevene ulike forventninger. Basert på taus kunnskap kan elevene hele tiden velge å innfri eller la være å innfri disse forventningene. Slike valg kan være bevisste og gjennomtenkte, men jeg vil også presisere at valg knyttet til innfrielse av forventninger ofte også er mer eller mindre ubevisste.

Med dette mener jeg at en elev automatisk vil unngå situasjoner der følelsene varsler noe vondt og heller vende seg mot situasjoner der følelsene varsler noe godt (Imsen 2001) (Tangen 2004 a). Som et resultat av en mer eller mindre ubevisst prosess der følelsene regulerer hvorvidt forventninger skal innfris eller avvises, vil jeg hevde at elevene inkluderes og ekskluderes fra de ulike aktivitetssystemene i kroppsøvingsanlegget og i dusjen og garderoben. Sagt på en annen måte; kun de elevene som har den nødvendige tause kunnskapen som trengs for å innfri forventningene som foreligger i kroppsøvingstimene, dusjen og garderoben inkluderes – de andre ekskluderes.

6.0 Konklusjon

I denne oppgaven har jeg sett på elevers følelser i kroppsøvingssammenheng. Jeg har undersøkt hvorvidt følelser som skam, sjenanse og flauhet er med på å regulere deltakelse i kroppsøvingstimen og i dusj- og garderobeaktiviteter.

Generelt sett kan jeg konkludere med at følelser i stor grad synes å være avgjørende i forbindelse med elevers valg om ikke å delta i kroppsøvingstimer, dusjing og skifting. I tillegg ser ubehagelige følelser som skam, sjenanse og flauhet også ut til å virke inn på elevenes måte å være i kroppsøvingen på. Med dette mener jeg hvordan elevene deltar i kroppsøvingstimen, hvordan de dusjer og hvordan de skifter.

Følelsene som regulerer deltakelse og oppførsel i kroppsøvingen, virker hovedsakelig til å være knyttet opp mot mislykkede mestringsforsøk, ferdighetsoppfatninger, dusj- og garderobeaktiviteter, kroppsmisnøye og misnøye med treningsklær. Dette i den forstand at elever skammer seg og blir flau over prestasjoner, ferdigheter, over hvordan de ser ut, eller over hva de har på seg. Følelser som melder seg i forbindelse med de andre elevenes tilstedeværelse og redselen for å få kommentarer eller å bli snakket om, virker også til å være av stor betydning for både deltakelse og oppførsel. Sett i forhold til kjønn er det mye som tyder på at jenter opplever flere vonde følelser i kroppsøvingen enn gutter, noe som også synes å forklare hvorfor jenter oftere enn gutter reagerer med å ikke delta i kroppsøvingen.

I kroppsøvingstimen kommer elevenes opplevelser av ubehagelige følelser til syne gjennom ulike følelsesreaksjoner (for eksempel via aggresjon, negativitet, gråt, depresjon, sjenanse, rødming og lignende). I dusjen og garderoben kommer følelsene skam, sjenanse og flauhet til syne gjennom måtene elevene dusjer og skifter på. Spesielt blir disse følelsene fremtredende gjennom de ulike metodene elevene benytter for å skjule kroppen sin for medelever (for eksempel å dusje delvis påkledd, å skifte på do, og å dekke seg til med håndkle). Når det gjelder tilstedeværelsen av ubehagelige følelser i fellesdusjen, ser disse imidlertid ut til å være betraktelig færre i dusjanlegg der skillevegger er en del av interiøret. Det kan derfor også tenkes at tilstedeværelsen av negative følelser under skifting, også kan reduseres med garderobeløsninger som innbyr til skjerming av kroppen.

Elevers erfaring med ubehagelige følelser skal for enhver pris skjules for omverdenen. Det kan virke som om det eksisterer en slags flauhet overfor egne følelser. For å dekke over følelsene kommer det frem at elevene tar i bruk skjuleteknikker, unnskyldinger og ulike måter ”å holde maska på”. Disse tre metodene er alle kjennetegn på tilstedeværelsen av skam, sjenanse og flauhet (Scheff & Retzinger 2000, Skårderud 2001).

7.0 Hva kan gjøres?

Samtidig som det satses på økt fysisk aktivitet i skolen, kommer det altså frem at ganske mange elever unngår kroppsøvingen på grunn av ubehagelige følelser knyttet til enten bevegelsesoppgaver, skifting eller dusjing. Sett i lys av at kroppsøvingsfaget skal bidra med gode opplevelser som kan være med på å legge grunnlaget for en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil hos de unge, er denne utviklingen svært bekymringsfull. Videre er et av de overordnede målene i læreplanen for kroppsøving, at faget skal medvirke til at elevene opplever glede, inspirasjon, og selvforståelse gjennom å være i bevegelse og samarbeide med andre (Kunnskapsdepartementet 2008). Slik det kommer frem av mine funn, vil jeg hevde at en del elever erfarer kroppsøvingsfaget helt motsatt av det som beskrives i læreplanen. Dette da det som skjer i kroppsøvingen, dusjen og garderoben, synes å fremkalle ubehagelige følelser som gjør at faget av enkelte kan oppleves som lite inspirerende, deprimerende og selvforminskende.

Hva kan så gjøres for å få flere elever til å delta i kroppsøvingen? Dette spørsmålet peker på en stor utfordring. Sett i sammenheng med satsingen på fysisk aktivitet i skolen, mener jeg også det er svært viktig å finne fornuftige svar på dette spørsmålet. Dette for at man på sikt skal kunne iverksette virkningsfulle tiltak. Jeg har imidlertid ikke anledning til å gå i dybden av dette nå, men jeg ser at det å besvare overnevnte spørsmål kunne vært en aktuell vei videre fra dette prosjektet. Jeg skal i denne omgang derfor kort skissere et par av tankene jeg har om problematikken.

Tatt i betraktning at ubehagelige følelser i stor grad synes å virke regulerende på deltakelsen i kroppsøving, dusj og garderobe, mener jeg man først og fremst bør fokusere på å iverksette tiltak som har som mål å redusere eller fjerne disse. I dusj og garderobe mener jeg dette kan gjøres ved å tilrettelegge for et dusje- og skifteklime hvor elevene har muligheter til å skjerme kroppen sin for medelever. En slik tilrettelegging mener jeg kan forsvares med at elever som har skillevegger i fellesdusjen, synes å oppleve færre ubehagelige følelser i forbindelse med dusjing enn elever som ikke har skillevegger. I kroppsøvingstimene blir det viktig å tilrettelegge for bevegelsesoppgaver som gir mestringsfølelse. Det vil si at vanskelighetsgrad ikke bør være høyere enn forutsetninger og evner. Etter min mening handler dette mye om tilpasset opplæring, som er et av hovedprinsippene for opplæringen i den norske skolen. Det å få tilpasset opplæringen etter evner og forutsetninger, er noe alle elever har krav på i samtlige fag. Funn fra undersøkelsen min vitner imidlertid om at den tilpassede opplæringen i kroppsøvingsfaget ikke er tilstrekkelig. Ved å få økt fokus på tilpasset kroppsøvingsundervisning tror jeg man kan klare å redusere, eller i enkelte tilfeller også fjerne de ubehagelige følelsene som fører til ikke-deltakelse.

Jeg har videre et inntrykk av at kompetansen til lærere som har kroppsøving ikke bestandig er tilstrekkelig. Det ser dessverre ut til å være en myte at alle lærere kan undervise i kroppsøvingsfaget, kanskje spesielt på småtrinn og mellomtrinn. Dette synes jeg er svært uheldig sett i forhold til problematikken med ikke-deltakelse i kroppsøvingen. Jeg er nemlig av den oppfatningen at elever som ikke har fått tilstrekkelig motorisk stimuli og innføring i grunnleggende teknikker i kroppsøvingen på småtrinn og mellomtrinn, følgerlig vil få problemer ferdighetsmessig når de blir ungdomskoleelever. Slik det kommer frem av mine

funn, kan dette føre til mislykkede mestringsforsøk, ubehagelige følelser og et ønske om ikke å delta. Om målet er å øke den fysiske aktiviteten i skolen, mener jeg derfor kompetente lærere som vet hvordan undervisningen skal tilrettelegges for å stimulere elevenes motoriske utvikling er en nødvendighet.

8.0 Litteratur

- Augestad, P.** (2003) *Skolering av kroppen*. Om kunnskap og makt i kroppsøvingfaget. Høgskolen i Telemark.
- Bakken Ulseth, A.L.** (2008) *Mellom tradisjon og nydannelse. Analyser av fysisk aktivitet blant voksne i Norge*. Oslo: Akademisk Publiserings.
- BBC News.** (2007) *Sexualisation "harms" young girls*.
<http://news.bbc.co.uk/2/hi/health/6376421.stm>
- Berg, S og Fasting, A.** (2001) *Følelser er fakta*. Oslo: Funksjonshemmede Studieforbund.
- Bunkholdt, V.** (2000) *Utviklingspsykologi*. Universitetsforlaget.
- Dahle, S.** (2005) *Ungdommen og kroppsøvingfaget i moderne tid*. Oslo: Norges Idrettshøgskole.
- Dalland, O.** (2000) *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag A/S.
- Departementene.** (2003) *Stortingsmelding nr 16. 2002-2003*.
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/hod/regpubl/stmeld/20022003/stmeld-nr-16-2002-2003-.html?id=196640> (lest 23.10.09).
- Engen, A.** (2010) *Prosjekt Perfekt. Ung og sexy på død og liv*.
<http://www.nrk.no/programmer/tv/puls/1.6958143> (lest 25.01.2010).
- Evenshaug, O. og Hallen D.** (1993) *Barne og ungdomspsykologi*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag A/S.
- Everett, E.L og Furuseth I.** (2004) *Masteroppgaven. Hvordan begynne - og fullføre*. Universitetsforlaget.
- Fangen, K.** (2004) *Deltakende observasjon*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Flagestad, L.** (1996) *Trivsel i kroppsøvingfaget*. Oslo: Norges Idrettshøgskole.
- Flemmen, A.B.**(1999) *Kroppsliggjort subjektivitet*. I: Lotherington, A.T og Markussen, T. *Kritisk kunnskapspraksis*. Oslo: Spartacus.
- Foss Ø.T.** (2003) *Rødmer du?* <http://www.nrk.no/programmer/tv/puls/1.1313419> (lest 09.12.09).
- Grønmo, S.** (2004) *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hansen, K.** (2005a) *Aktiv oppvekst- Nordlandsprosjektet*. Nesna: Høgskolen i Nesna.
- Hansen, K.** (2005b) *"Bare når jeg må"*. Om jenter i ungdomsskolen og daglig fysisk aktivitet. Nesna: Høgskolen i Nesna.

- Hansson, H.C.** (2010) *Til kamp mot elevers dusjfoto*.
<http://www.medietilsynet.no/Documents/Trygg%20bruk/...dagen/Dusj-foto.pdf>
- Haste, H.** (2004) *My body, myself. Young people's values and motives about healthy living*. UK: Nestlè social research programme.
- Heimdal, M.** (2010) *Elever ved Børresen skole nekter å dusje etter gym*.
<http://dt.no/nyheter/elever-ved-borresen-skole-nekter-a-dusje-etter-gym-1.3042444> (lest 30.01.2010).
- Hollerud, L.** (2007) *Elever nekter å dusje nakne*.
<http://www.fvn.no/nyheter/kristiansand/article470442.ece>
- Holm, E.** (2005) *Fysisk skole- aktiv læring*. Jessheim: Kommunalt foreldreutvalg i Ullensaker(KFU).
- Imsen, G.** (2001) *Elevers verden. Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Jegerstedt, K og Mortensen, E.** (2008) *Hva er kjønn? Ulike tilnæringsmåter*. I "Kjønnsteori"; Mortensen, Egeland, Gressgård, Holst, Jegerstedt, Rosland og Sampson. Bergen: Gyldendal akademiske forlag AS.
- Jønson, T.** (1993) *Mistrivsel i kroppsøvingen. En undersøkelse ved grunnskolene i Reykjavik, Island*. Oslo: Institutt for spesialpedagogikk.
- Kimiecik, J.C og Harris, A.T.** (1996) *What is enjoyment? A conceptual/definitional analysis with implications for sport and exercise psychology*. Journal of Sport & Exercise Psychology (JSEP).
- Kunnskapsdepartementet.** (2008) *Kunnskapsløftet. Fag og læreplaner i grunnskolen*. Oslo: 07 Gruppen A/S.
- Kunnskapsforlaget.** (2005) *Aschehoug og Gyldendals Store norske ordbok*. Oslo: Gyldendal ASA.
- Kunnskapsforlaget.** (2008) *Fremmedord blå ordbok*. Oslo: H. Aschehoug og Gyldendal.
- Kvalem, I.L.** (2007) *Ung i Norge. Psykososiale utfordringer*. Cappelen Akademisk Forlag.
- Lippe, G.** (1976) *Kroppsøving i ungdomsskolen*. Oslo: Norges Idrettshøgskole.
- Lippe, G.** (2001) *Idrett som kulturelle drama, møteplasser i idrettssosiologi og idrettshistorie*. Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.
- Lyngstad, I.** (2009) *Ribbevegløpere i kroppsøving*. Upublisert artikkel: Høgskolen i Nord-Trøndelag.
- Mauren, A.** (2005) *Gym skaper svett sjenanse*.
<http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/article1185005.ece> (lest 20.10.09).

- McFarland, M.B & Kaminski, P.L.** (2009) *Men, muscles and mood. The relationship between self-concept, dysphoria, and body image disturbances.* *Eating behaviors.* 10, 68-70.
- Monsen, J.** (2004) *Den plagsomme sjenansen.*
<http://www.nrk.no/programmer/tv/puls/3592757> (lest 10.11.2009).
- Nordvoll, T.** (1995) *Kroppsøving i ungdomsskolen. Slik et utvalg elever opplevde den.* Levanger: Høgskolen i Nord Trøndelag.
- Ommundsen, Y.** (1995) *Kroppsøving i skolen – et helsefremmende fag for alle?* Oslo: Norges Idrettshøgskole.
- Opheim, J.G.** (2006) *Følelsene våre.* <http://www.trim.no/pub/art.php?id=608> (lest 15.10.2009).
- Page, R.M & Zarco E.P.** (2001) *Shyness, Physical activity and sports team participation among Philippine High School students.* *Child Study Journal/* volume 31/No3/2001.
- Riksen, K.H.** (1998) *Mennesket skammen og kulturen.*
[http://www.apollon.uio.no/vis/art/1998/4/mennesket.](http://www.apollon.uio.no/vis/art/1998/4/mennesket)
- Rjukan, T.H.** (2009) *Prosjekt Perfekt. Fysisk aktivitet, kroppsideal og kroppsbilde blant norske 18-19 åringer.* Bø: Høgskolen i Telemark.
- Scanlan, T.K, Carpenter, P.J, Schmidt, G.W, Simons, J.P og Keeler, B.** (1993) *An introduction to the sport Commitment Model.* *Journal of Sport & Exercise Psychology (JSEP)*
- Scanlan, T.K og Simons, J.P.** (1992) *Motivation in sport and exercise.*
- Sheff, T.J & Retzinger, S.M.** (2000) *Shame As The Master Emotion Of Everyday Life.* *Journal of Mundane Behavior.* Santa Barbara, USA.
- Shilling, C.** (2003) *The body and social theory.* London: Sage
- Skårderud, F.** (2001) *Det tragiske mennesket.* I Wyller, T(red.) *Skam. Perspektiver på skam, ære og skamløshet i det moderne.* Bergen: Fagbokforlaget.
- Skårderud, F.** (2006) *Flukten til kroppen – senmoderne skamfortellinger.* I Gulbrandsen. Gyldendal Norsk Forlag.
- Stafseng, O.** (2001) *Ungdommen, skammen og pedagogikken.* I Wyller, T(red.) *Skam. Perspektiver på skam, ære og skamløshet i det moderne.* Bergen: Fagbokforlaget.
- Stenson, J.** (2006) *To embarrassed to exercise. Fear of looking fat, silly prevents many people from breaking a sweat.* <http://www.msnbc.com/id/15598063> (lest 15.10.2009).
- Stensrud, V.** (2003) *Usikkerhet om dusjing i osloskolene.*
http://www.nytid.no/arkiv/artikler/20031113/usikkerhet_om_dusjing (lest 4.11.2009).

- Stenvaagnes, R, Hjertnes, Ø og Svela, H.** (2008) *Halvparten liker ikke kroppen sin*. <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/article2773621.ece> (lest 14.11.2009).
- Sørdal, B.** (2008) *Følelser spiller en rolle. Om følelser som barrierer i forbindelse med trening*. Bø: Høgskolen i Telemark.
- Tangen, J.O.** (2004a) *Idrettsanlegg og anleggsbrukere – tause forventninger og taus kunnskap: Skisse til en ny forståelse av idrettsanleggenes danning, betydning og funksjon*. HIT Skrift 2-2004. Bø: Høgskolen i Telemark.
- Tangen, J.O.** (2004b) *Hvordan er idrett mulig?* Kristiansand: Høgskoleforlaget.
- Trellevik, A.** (2007) *Tør ikke dusje nakne*. <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/article1768773.ece> (lest 20.10.09).
- Wold, S.** (2008) *Trivsel i kroppsøvingen. En studie om ungdomsskoleelevers trivsel i kroppsøvingsundervisningen*. Trondheim: NTNU.
- Zimbardo, P.G.** (1981) *Sjenanse*. H. Aschehoug & co. Oslo: W Nygaard.
- Østerberg, D.** (1990) *Det sosio – materielle handlingsfelt*. I Deichmann- Sørensen, T, og Frønes, I.(red). "Kulturanalyse", Oslo: Gyldendal.

Vedlegg 1: Brev til skolesjefen i Notodden Kommune og Rektor ved NVGS.

UNDERSØKELSE OM KROPPSØVINGSFAGET

I forbindelse med mine masterstudier i kroppsøving, idrett og friluftsliv, ønsker jeg å gjennomføre en spørreundersøkelse om følelsers betydning for elevers deltakelse i kroppsøvingsfaget. Jeg vil undersøke om følelser som skam og sjenanse, kombinert med den stadige påvirkningen fra et kropps- og motefokusert samfunn, kan være faktorer som er med på å regulere elevenes deltakelse i kroppsøvingstimen og i påfølgende garderobe- og dusjaktiviteter.

Erfaringsmessig vet jeg at ikke-deltakelse i kroppsøvingsfaget til tider kan være et problem. Dette sett i forhold til selve gjennomføringen av kroppsøvingstimen, men også spesielt i forhold til den økende inaktiviteten her til lands. Med bakgrunn i at staten jobber under slagordet ”idrett og fysisk aktivitet for alle” (st.meld. 16.2002/2003), er det paradoks at andel inaktive bare blir flere. Jeg håper derfor at denne undersøkelsen kan bidra til økt kunnskap om årsakene som ligger bak enkelte elevers ønske om og ikke delta.

For å få gjennomført spørreundersøkelsen, trenger jeg hjelp fra elever. I tillegg til å bruke elever fra NVGS, ønsker jeg å bruke niendeklassingene i kommunen. Jeg søker derfor om godkjennelse til å ta kontakt med og foreta spørreundersøkelsen ved de respektive ungdomskolene.

Det vil ta elevene ca. en skoletime å svare på undersøkelsen. For å kunne møte elever som måtte ha eventuelle spørsmål, ønsker jeg selv å være tilstede i klasserommet når undersøkelsen foretas. Noen av spørsmålene er følsomme, og mange av elevene vil kanskje vegre seg for å svare ærlig på enkelte spørsmål. Undersøkelsen er imidlertid lagt opp slik at elevene er sikret full anonymitet. Det vil si at det ikke er mulig å finne tilbake til hvem det er som har svart på de enkelte skjemaene. Av den grunn at det ikke skal registreres personopplysninger, vil det heller ikke være nødvendig å melde fra om undersøkelsen til Norsk Samfunnsvitenskaplig Datatjeneste(NSD).

Undersøkelsen ligger vedlagt i sin helhet. Skulle det være behov for ytterligere informasjon, er det bare å ta kontakt. Håper på positivt svar i forhold til gjennomføring av undersøkelsen.

Mvh,

Trine Våle Wabakken: 95811211

Veileder: Jan Ove Tangen (professor, Høgskolen i Telemark) kan kontaktes på 35952759

Vedlegg 2: Spørreskjemaet

UNDERSØKELSE OM KROPPSØVINGSFAGET

I forbindelse med min masteroppgave gjennomfører jeg en undersøkelse om hverdagslige følelsers betydning for elevers deltakelse i kroppsøvfingsfaget.

Noen av spørsmålene er følsomme, og mange vil kanskje vegre seg for å svare ærlig på enkelte spørsmål. Undersøkelsen er imidlertid lagt opp slik at du som svarer er sikret full anonymitet. Det vil si at det ikke er mulig å finne tilbake til hvem det er som har svart på de enkelte skjemaene. Jeg ber derfor om at du svarer så ærlig som mulig på spørsmålene i dette skjemaet.

Ved å svare på dette skjemaet bidrar du til å øke forståelsen for kroppsøvfingsfaget, noe som på sikt vil kunne hjelpe til med å forme et fag bedre tilpasset deg og dine behov.

På forhånd takk for hjelpen!

Med vennlig hilsen Trine V. Wabakken

Bakgrunnsopplysninger

Kjønn : Jente Gutt

Alder:år

Skole:

Notodden Ungdomsskole

Heddal Ungdomsskole

Gransherad Ungdomsskole

Notodden Videregående Skole

Driver du med idrett på fritiden? Ja Nei

Driver foreldrene dine med idrett?

Ja, både mamma og pappa

Ja, mamma

Ja, pappa

Nei, ingen av dem

Spørsmål

1. Hva synes du om kroppsøvfaget?

Jeg liker det svært godt

Jeg liker det godt

Jeg liker det sånn passe

Jeg liker det dårlig

Jeg liker det veldig dårlig

2. Deltar du i kroppsøvingstimene?

Ja, alltid

Ja, svært ofte

Ja, ganske ofte

Nei, sjeldent

Nei, aldri

3. Hvordan reagerer læreren hvis du ikke deltar i kroppsøvingstimen? Se nøye på hvert alternativ, og kryss av for hvordan det stemmer for deg.

Måter læreren reagerer på hvis jeg ikke deltar i hele timen	Stemmer svært godt	Stemmer ganske godt	Stemmer ganske dårlig	Stemmer svært dårlig
Læreren godtar bare at jeg ikke deltar hvis jeg har med melding hjemmefra om sykdom eller skade				
Læreren bryr seg sjeldent hvis jeg ikke deltar i timen				
Læreren prøver alltid å få meg til å delta i timen				
Læreren snakker med meg i etterkant av timen, hvis jeg ikke deltar.				
Annet:				

4. Hender det at du bare deltar i deler av kroppsøvingstimen, og ser på resten?

Ja svært ofte

Ja ganske ofte

Ja en sjelden gang

Nei aldri

5. Hvis du ikke deltar i hele kroppsøvingstimen, hva er grunnen til det? Se nøye på hvert alternativ, og kryss av for hvordan det stemmer for deg.

Grunner til at jeg ikke deltar i hele timen	Stemmer svært godt	Stemmer ganske godt	Stemmer ganske dårlig	Stemmer svært dårlig
Fordi jeg blir sliten				
Fordi jeg har en sykdom , et handikap, eller skade som gjør at jeg ikke kan være med på alt				
Fordi jeg bare er med på aktiviteter jeg er god på				
Fordi jeg synes enkelte aktiviteter er kjedelige				
Fordi jeg synes enkelte aktiviteter er for vanskelige				
Fordi jeg vet at det er noen aktiviteter jeg kommer til å dumme meg ut i og bli flau				
Fordi jeg heller har lyst til å prate med de andre som ikke deltar				
Fordi enkelte aktiviteter gjør at jeg føler meg sjenert				
Annet:				

6. Hvordan vil du beskrive deg selv i kroppsøvingstimen?

Jeg er svært aktiv Jeg er sjeldent aktiv

Jeg er aktiv Jeg er aldri aktiv

Jeg er ganske aktiv

7. Tenk på en aktivitet du liker. Hvorfor tror du at du liker denne aktiviteten? Se nøye på hvert alternativ, og kryss av for hvordan det stemmer for deg.

Grunner til at jeg liker aktiviteten	Stemmer svært godt	Stemmer ganske godt	Stemmer ganske dårlig	Stemmer svært dårlig
Fordi jeg synes jeg er god i denne aktiviteten				
Fordi jeg slipper å bli sliten i denne aktiviteten				
Fordi det er gøy				
Fordi jeg føler at jeg gjør et godt inntrykk på de andre i klassen når jeg gjør denne aktiviteten				
Fordi læreren skryter av meg når jeg gjør denne aktiviteten				
Fordi de andre i klassen skryter av meg når vi gjør denne aktiviteten				
Annet:				

8. Tenk på en aktivitet du ikke liker. Hvorfor tror du at du ikke liker denne aktiviteten?

Grunner til at jeg ikke liker aktiviteten	Stemmer svært godt	Stemmer ganske godt	Stemmer ganske dårlig	Stemmer svært dårlig
Fordi jeg ofte dummer meg ut og blir flau når vi gjør denne aktiviteten				
Fordi jeg har en skade, et handikap, eller sykdom som gjør at denne aktiviteten ikke passer så bra for meg				
Fordi læreren aldri skryter av meg når vi gjør denne aktiviteten				
Fordi jeg aldri får skryt av medelever når jeg gjør denne aktiviteten				
Fordi jeg synes denne aktiviteten er kjedelig				
Fordi jeg har prøvd før, og vet at jeg ikke får til denne aktiviteten				
Annet:				

9. Har det hendt at du har sagt til læreren at du er syk eller skadet uten å være det, for å slippe å ha kroppsøving?

Ja, en gang

Ja ,noen få ganger

Det hender stadig

Nei, aldri

10. Har det hendt at du bevisst har glemt gymtøy, for å slippe å ha kroppsøving?

Ja, en gang

Ja ,noen få ganger

Det hender stadig

Nei, aldri

11. Hvor viktig er det for deg at du får til det du gjør i kroppsøvingstimen?

Svært viktig

Ganske viktig

Ganske uviktig

Helt uviktig

12. Hvor mye bryr du deg om hva andre i klassen synes om det du gjør i kroppsøvingstimen?

Bryr meg svært mye

Bryr meg litt

Bryr meg ikke

13. Hvordan reagerer du hvis du opplever å få til noe i kroppøvingstimen? Se nøye på hvert alternativ, og kryss av for hvordan det stemmer for deg.

Hvordan jeg reagerer hvis jeg opplever å få til noe	Stemmer svært godt	Stemmer ganske godt	Stemmer ganske dårlig	Stemmer svært dårlig
Jeg blir glad, men viser det ikke til de rundt meg				
Jeg blir så glad at jeg roper ut et gledeshyl				
Jeg reagerer ikke på noen spesiell måte				
Jeg spør de andre i klassen om de så at jeg fikk det til				
Annet:				

14. Hvordan reagerer du hvis du opplever å ikke få til noe i kroppøvingstimen? Se nøye på hvert alternativ, og kryss av for hvordan det stemmer for deg.

Hvordan jeg reagerer hvis jeg ikke får til noe	Stemmer svært godt	Stemmer ganske godt	Stemmer ganske dårlig	Stemmer svært dårlig
Jeg begynner å gråte				
Jeg går og setter meg				
Jeg later som ingen ting, og fortsetter aktiviteten				
Jeg bryr meg ikke				
Jeg roper høyt, banner eller blir irritert				
Jeg bli flau				
Jeg kommer med kommentarer som "oups" eller "oi", og fortsetter aktiviteten				
Jeg tenker at jeg skal gjøre det mye bedre neste gang				
Jeg blir negativ til aktiviteten og klager over at aktiviteten er kjedelig				
Jeg snakker om noe helt annet				
Jeg skylder på noe annet som for eksempel dårlig utstyr, dårlig lys, sol i øynene eller lignende.				
Annet:				

15. Hvordan føles det når du får til noe i kroppsøvingstimen? Se nøye på hvert alternativ, og kryss av for hvordan det stemmer for deg.

Hvordan jeg føler det når jeg får til noe	Stemmer svært godt	Stemmer ganske godt	Stemmer ganske dårlig	Stemmer svært dårlig
Jeg føler en slags gledesrus i magen				
Jeg føler meg full av selvtillit				
Jeg gleder meg veldig til å gjøre denne aktiviteten igjen				
Jeg føler at jeg blir litt mer populær i klassen				
Jeg føler at jeg har fått vist meg fra min beste side				
Annet:				

16. Hvordan føles det å ikke få til noe i kroppsøvingstimen? Se nøye på hvert alternativ, og kryss av for hvordan det stemmer for deg.

Hvordan jeg føler det når jeg ikke får til noe	Stemmer svært godt	Stemmer ganske godt	Stemmer ganske dårlig	Stemmer svært dårlig
Jeg blir varm og får hjertebank				
Jeg blir kvalm eller uvel				
Jeg får "en klump i halsen"				
Jeg får lyst til å gråte				
Jeg føler meg ubrukelig				
Jeg blir skikkelig lei meg, nesten deppa				
Jeg føler meg irritert				
Jeg føler at jeg får motivasjon til å gjøre det bedre neste gang				
Annet:				

19. Hvor viktig er det for deg at andre synes du ser bra ut når du har kroppsøving?

Svært viktig

Ganske viktig

Ganske uviktig

Helt uviktig

20. Hender det at du dropper en kroppsøvingstime fordi du ikke synes du har passende klær å ha på deg?

Ja, ofte

Ja, en sjelden gang

Nei, aldri

21. Hvor viktig er det for deg å ha moteriktige treningsklær i kroppsøvingstimene?

Svært viktig

Ganske viktig

Ganske uviktig

Helt uviktig

22. Hender det at du ikke deltar i kroppsøvingstimene fordi du ikke er fornøyd med kroppen din?

Ja, ofte

Ja, noen ganger

Nei, aldri

23. Dusjer du i skolens fellesdusj etter kroppsøvinga?

Ja, alltid

Ja, ganske ofte

Sjeldent

Nei, jeg dusjer alltid i lærergarderoben

Nei, aldri

24. Har det hendt at du har droppet kroppøvingstimen fordi du ikke har hatt lyst til å dusje?

Ja, ofte

Det har hendt noen få ganger

Det har hendt en gang

Nei, aldri

25. Har det hendt at du bevisst har glemt håndkle/såpe for å slippe å dusje?

Ja, ofte

Det har hendt noen få ganger

Det har hendt en gang

Nei, aldri

26. Hvor komfortabel er du med å dusje naken i skolens fellesdusj?

Svært komfortabel

Ganske komfortabel

Ganske ukomfortabel

Svært ukomfortabel

27. Dusjer du naken i skolens fellesdusj?

Ja, alltid Dusjer ikke på skolen

Ja, svært ofte

Ja, ganske ofte

Sjeldent

Nei, aldri

28. Hvis du ikke dusjer naken, hva har du på deg?

Dusjer ikke på skolen/dusjer ikke naken Boksershorts Badedrakt

Treningsshorts /bh/bikinioverdel Badeshorts Bikini

Treningsshorts Truse og bh Annet.....

29. Hvis det er slik at du ikke dusjer naken i fellesdusjen, når startet du med dette (på hvilket klassetrinn)? Svar

30. Hvis jeg dusjer naken i skolens fellesdusj... Se nøye på hvert alternativ, og kryss av for hvordan det stemmer for deg.

Hvis jeg dusjer naken i skolens fellesdusj...	Stemmer svært godt	Stemmer ganske godt	Stemmer ganske dårlig	Stemmer svært dårlig
...dusjer jeg som vanlig og bryr meg ikke om de som er rundt meg				
...står jeg vanligvis med ansiktet og framkroppen vendt mot veggen				
...slår vi av lyset i dusjen				
... venter jeg til de andre har dusjet ferdig, og det er få/ingen igjen i dusjen				
...er det fordi det ikke var mulig å låne lærergarderoben				
Annet				

31. Hvordan bruker du håndkleet når du har kroppsøving? Se nøye på hvert alternativ, og kryss av for hvordan det stemmer for deg.

Slik bruker jeg håndkleet når jeg har kroppsøving	Stemmer svært godt	Stemmer ganske godt	Stemmer ganske dårlig	Stemmer svært dårlig
Jeg holder håndkleet rundt meg når jeg skifter fra vanlig tøy til gymtøy				
Jeg holder håndkleet rundt meg etter hvert som jeg kler av meg etter timen				
Jeg har alltid håndkleet rundt meg når jeg går fra garderoben og inn i dusjen				
Jeg holder alltid håndkleet foran meg mens jeg dusjer				
Jeg bruker håndkleet til å tørke meg med				
Jeg har alltid håndkleet rundt meg når jeg går fra dusjen og ut i garderoben				
Jeg har vanligvis to håndklær med meg. Ett til å skifte med, og ett til å tørke meg med				
Annet:				

32. Hvor viktig synes du det er å ha et håndkle du kan bruke til å holde rundt deg når du skifter?

Svært viktig

Ganske viktig

Ganske uviktig

Helt uviktig

33. I garderoben når du skifter: Jeg trenger et håndkle til å ha rundt meg hvis... Se nøye på hvert alternativ, og kryss av for hvordan det stemmer for deg.

Jeg trenger et håndkle å ha rundt meg hvis...	Stemmer svært godt	Stemmer ganske godt	Stemmer ganske dårlig	Stemmer svært dårlig
...jeg skal være helt naken				
...jeg har på meg truse/ boksershorts				
...jeg bare har på meg bukse				
...jeg bare har på meg t-skjorte				
...jeg har på meg truse og bh KUN FOR JENTER				
...jeg har på meg bukse og bh KUN FOR JENTER				

34. Har dere skillevegger i fellesdusjen på skolen?

Ja

Nei

35. Hvor viktig synes du det er/burde være med skillevegger i skolens fellesdusj?

Svært viktig

Ganske viktig

Ganske uviktig

Helt uviktig

36. SKAL KUN BESVARES AV DE SOM IKKE DUSJER PÅ SKOLEN. Hvorfor dusjer du ikke på skolen etter kroppsøvingstimen? Se nøye på hvert alternativ, og kryss av for hvordan det stemmer for deg.

Jeg dusjer ikke på skolen fordi...	Stemmer svært godt	Stemmer ganske godt	Stemmer ganske dårlig	Stemmer svært dårlig
...jeg er sjenert				
...jeg ikke er fornøyd med hvordan jeg ser ut				
...kroppen min ikke er like perfekt som kroppene som ofte vises på tv/reklame				
...jeg ikke er veltrent nok				
... jeg er redd for at de andre i klassen skal snakke om hvordan jeg ser ut				
...jeg føler at de andre ser på meg				
...dusjen er møkkete				
...det er alt for kaldt i dusjen				
...jeg synes jeg er kommet litt langt i pubertetsutviklingen i forhold til de andre i klassen				
... jeg synes jeg er litt lite utviklet pubertetsmessig, sett i forhold til de andre i klassen				
...jeg er redd for at noen skal ta bilde av meg med mobil eller kamera				
...jeg er redd for at noen skal se inn på meg i et vindu				
... jeg aldri blir svett etter kroppsøvingen				
...vi har gym i siste time				
...jeg dusjer hjemme eller et annet sted				
....jeg ikke liker å vise frem kroppen min til de andre i klassen				
Annet:				

37. SKAL KUN BESVARES AV DE SOM IKKE DUSJER NAKNE. Hvorfor dusjer du ikke naken i skolens felldusj? Se nøye på hvert alternativ, og kryss av for hvordan det stemmer for deg.

Jeg dusjer ikke naken fordi...	Stemmer svært godt	Stemmer ganske godt	Stemmer ganske dårlig	Stemmer svært dårlig
...jeg ikke er fornøyd med hvordan jeg ser ut				
... kroppen min ikke er like perfekt som kroppene som ofte vises på tv /reklame				
...jeg ikke er veltrent nok				
...jeg er sjenert				
...jeg er redd for at de andre i klassen skal snakke om hvordan jeg ser ut				
... ingen andre dusjer nakne				
...jeg føler at de andre ser på meg				
...jeg synes jeg er kommet litt langt i pubertetsutviklingen i forhold til de andre i klassen				
...jeg synes jeg er litt lite utviklet pubertetsmessig, sett i forhold til de andre i klassen				
...jeg er redd for at noen skal ta bilde av meg med mobil eller kamera				
...jeg er redd for at noen skal se inn på meg i et vindu				
...jeg ikke liker å vise meg naken foran de andre i klassen				
Annet:				

Vedlegg 3: Tabeller og figurer som ikke er innlemmet i oppgaven

Tabell 4.1.A: Grunner til ikke å delta i hele kroppsøvingstimen, fordelt på klassetrinn(prosent)(signifikant er merket*)

Grunner til ikke å delta i hele kroppsøvingstimen	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs %(n)	2vgs %(n)	P-verdi 9.kl/2vgs
Jeg blir sliten	13,7 (19)	15,1 (11)	15,1 (8)	17,9 (17)	0,490
Pga. sykdom/skade	16,5 (23)	16,4 (12)	18,8 (10)	21,1 (20)	0,471
Jeg er bare med på aktiviteter jeg er god på	26,7 (37)	17,8 (13)	15,1 (8)	11,6 (11)	0,008*
Enkelte aktiviteter er kjedelige	29,5 (41)	26 (19)	15,1 (8)	20 (19)	0,138
Enkelte aktiviteter er for vanskelige	18,7 (26)	19,2 (14)	18,9 (10)	15,8 (15)	0,619
Jeg vet jeg kommer til å dumme meg ut eller bli flau	30,3 (42)	24,6 (18)	18,8 (10)	20 (21)	0,107
Jeg vil heller prate med de andre som ikke deltar	23,8 (33)	17,8 (13)	7,5 (4)	8,5 (8)	0,004*
Enkelte aktiviteter gjør at jeg føler meg sjenert	13,7 (19)	20,5 (15)	13,2 (7)	15,8 (15)	0,796

Tabell 4.1.B: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Hvis du opplever å dumme deg ut eller ikke å få til noe i en kroppsøvingstime, hvordan vil det da bli i neste time?", fordelt på kjønn(prosent)(ingen signifikante forskjeller).

Hvordan neste time vil bli	Jenter %(n)	Gutter %(n)	P-verdi
Jeg vil delta uten problemer	68,8 (130)	76,1 (130)	0,154
Jeg vil delta, men kommer til å være veldig bekymret for å gjøre de samme feilene en gang til	44,5 (84)	36,3 (62)	0,140
Jeg vil delta, men setter meg på sidelinjen hvis vi skal gjøre det samme som sist	19,6 (37)	14,6 (25)	0,265
Jeg kommer nok til å se på de andre	14,3 (27)	11,7 (20)	0,566
Jeg vil helst ikke ha kroppsøving igjen noen gang	5,8 (11)	2,9 (5)	0,280

Tabell 4.1.C: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Hvis du opplever å dumme deg ut eller ikke å få til noe i en kroppsøvingstime, hvordan vil det da bli i neste time?", fordelt på klassetrinn(prosent)(signifikant er merket*).

Hvordan neste time vil bli	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs %(n)	2vgs %(n)	P-verdi 9.kl/2vgs
Jeg vil delta uten problemer	68,3 (95)	61,7 (45)	75,5 (40)	84,2 (80)	0,009*
Jeg vil delta, men kommer til å være veldig bekymret for å gjøre de samme feilene en gang til	49,6 (69)	42,5 (31)	43,4 (23)	24,2 (23)	0,000*
Jeg vil delta, men setter meg på sidelinjen hvis vi skal gjøre det samme som sist	21,6 (30)	21,2 (14)	9,5 (5)	13,7 (13)	0,174
Jeg kommer nok til å se på de andre	13,6 (19)	16,5 (12)	13,2 (7)	9,5 (9)	0,456
Jeg vil helst ikke ha kroppsøving igjen noen gang	5,2 (8)	5,4 (4)	3,8 (2)	2,1 (2)	0,203

Tabell 4.1.D: Oversikt over hvordan respondentene reagerer når de mislykkes med noe i kroppøvingen, fordelt på klassetrinn(prosent)(signifikant er merket*).

Reaksjon etter å ha mislykkes	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs %(n)	2vgs %(n)	P-verdi 9.kl/2vgs
Jeg skylder på noe annet, som for eksempel dårlig utstyr, sol i øynene o.l	17,3 (24)	15,1 (11)	9,5 (5)	11,6 (11)	0,311
Jeg snakker om noe helt annet	26,7 (37)	23,3 (17)	28,3 (15)	25,2 (24)	0,916
Jeg blir negativ til aktiviteten og klager over at aktiviteten er kjedelig.	31,6 (44)	43,8 (32)	52,9 (28)	46,3 (34)	0,032*
Jeg kommer med kommentarer (oups/oi)	54 (75)	67,1 (49)	83 (44)	73,7 (70)	0,004*
Jeg blir flau	30,2(42)	23,3 (17)	33,9 (18)	20,9 (20)	0,152
Jeg roper høyt, banner eller blir irritert	19,7 (44)	35,7 (26)	16,9 (9)	36,8 (35)	0,006*
Jeg later som ingen ting og fortsetter akt.	79,1 (110)	43,6 (61)	84,9 (45)	76,8 (73)	0,797
Jeg går og setter meg	22,3 (27)	16,4 (12)	9,4 (5)	11,6 (11)	0,055
Jeg begynner å gråte	5,1 (7)	4,1 (3)	1,9 (1)	2,1 (2)	0,411

Tabell 4.1.E: Oversikt over hvordan respondentene føler det når de misslykkes i kroppøvingen, fordelt på kjønn(prosent)(signifikant er merket*)

Hvordan respondentene føler seg når de mislykkes	Jenter %(n)	Gutter %(n)	P-verdi
Jeg føler jeg får motivasjon til å gjøre det bedre neste gang	51,8 (98)	56,7 (97)	0,409
Jeg føler meg irritert	60,3 (114)	50,3 (86)	0,072
Jeg blir skikkelig lei meg, nesten deppa	14,3 (27)	8,2 (14)	0,104
Jeg føler meg ubrukkelig	31,8 (42)	13,5 (23)	0,000*
Jeg får lyst til å gråte	12,7 (24)	4,7 (8)	0,013*
Jeg får "en klump i halsen"	24,7 (47)	12,9(22)	0,007*
Jeg blir kvalm eller uvel	17,5 (33)	7(12)	0,004*
Jeg blir varm og får hjertebank	29,1 (55)	23,4 (40)	0,269

Tabell 4.1.F: Oversikt over hvordan respondentene føler det når de misslykkes i kroppøvingen, fordelt på klassetrinn(prosent)(signifikant er merket*)

Hvordan respondentene føler seg når de mislykkes	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs %(n)	2vgs %(n)	P-verdi 9.kl/2vgs
Jeg føler jeg får motivasjon til å gjøre det bedre neste gang	52,6 (73)	54,8 (40)	49 (26)	59,3 (52)	0,380
Jeg føler meg irritert	52,5 (73)	56,2 (41)	64,2 (34)	54,8 (52)	0,831
Jeg blir skikkelig lei meg, nesten deppa	11,5 (16)	9,6 (7)	18,9 (10)	8,4 (8)	0,583
Jeg føler meg ubrukkelig	25,9 (36)	23,3 (17)	22,6 (12)	18,9 (18)	0,276
Jeg får lyst til å gråte	10,8 (15)	10,9 (8)	9,5 (5)	4,2 (4)	0,116
Jeg får "en klump i halsen"	24,5 (34)	15,1(11)	22,6 (12)	12,6 (12)	0,037*
Jeg blir kvalm eller uvel	17,3 (24)	13,7 (10)	7,6 (4)	7,4 (7)	0,046*
Jeg blir varm og får hjertebank	29,9 (42)	26 (19)	30,2 (16)	18,9 (18)	0,081

Tabell 4.1.G: Oversikt over hvor mye respondentene bryr seg om hva andre synes om det de gjør i kroppsøvingstimen, fordelt på kjønn(prosent)(signifikant er merket*)

Hvor mye respondentene bryr seg om hva andre synes	Jenter %(n)	Gutter %(n)	P-verdi
Bryr meg ikke	29,1 (55)	42,1 (72)	0,014*
Bryr meg litt	60,3 (114)	51,5 (88)	0,116
Bryr meg svært mye	10,6 (20)	6,4 (11)	0,218

Tabell 4.1.H: Oversikt over hvor mye respondentene bryr seg om hva andre synes om det de gjør i kroppsøvingstimen, fordelt på klassetrinn(prosent)(ingen signifikante forskjeller)

Hvor mye respondentene bryr seg om hva andre synes	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs %(n)	2vgs %(n)	P-verdi 9.kl/2vgs
Bryr meg ikke	7,9 (11)	8,2 (6)	9,4 (5)	9,5 (9)	0,848
Bryr meg litt	56,8 (79)	54,8 (40)	60,5 (32)	53,7 (51)	0,738
Bryr meg svært mye	35,3 (49)	37 (27)	30,2 (16)	36,8 (35)	0,852

Tabell 4.1.I: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet "Har det hendt at du har sagt at du er syk eller skadet uten å være det, for å slippe å ha kroppsøving?", fordelt på kjønn(prosent)(signifikant er merket*).

Jeg har sagt at jeg er syk eller skadet uten å være det	Jenter %(n)	Gutter %(n)	P-verdi
Ja, en gang	17,5 (33)	22,2 (28)	0,324
Ja, noen få ganger	37 (70)	15,2 (26)	0,000*
Det hender stadig	10,1 (19)	3,5 (6)	0,024*
Nei, aldri	35,4 (67)	59,1 (101)	0,000*

Tabell 4.1.J: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet "Har det hendt at du har sagt at du er syk eller skadet uten å være det, for å slippe å ha kroppsøving?", fordelt på klassetrinn(prosent)(Ingen signifikante forskjeller).

Jeg har sagt at jeg er syk eller skadet uten å være det	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs %(n)	2vgs %(n)	P-verdi 9.kl/2vgs
Ja, en gang	21,6 (30)	17,8 (13)	13,2(7)	22,1(21)	1,000
Ja, noen få ganger	24,5 (13)	30,1 (22)	24,5(3)	28,4 (35)	0,606
Det hender stadig	6,5 (9)	4,1 (3)	7,5 (4)	9,5 (9)	0,552
Nei, aldri	47,5 (66)	47,9(35)	54,7 (29)	40 (38)	0,317

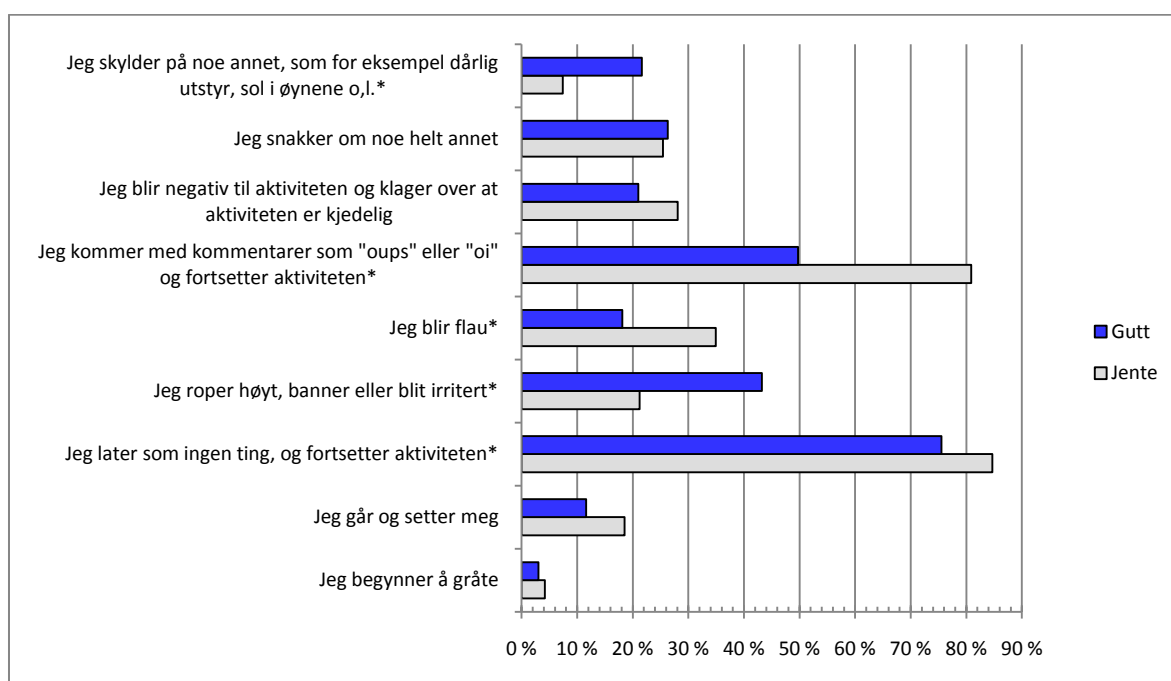
Tabell 4.1.K: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Har det hendt at du bevisst har glemt gymtøy, for å slippe å ha kroppsøving?", fordelt på kjønn(prosent)(signifikant er merket*).

Jeg har bevisst har glemt gymtøy	Jenter %(n)	Gutter %(n)	P-verdi
Ja, en gang	16,9 (32)	12,9 (22)	0,351
Ja, noen få ganger	27,5 (52)	14 (24)	0,003*
Det hender stadig	8,5 (16)	4,7 (8)	0,219
Nei, aldri	47,1 (89)	68,4 (117)	0,000*

Tabell 4.1.L: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Har det hendt at du bevisst har glemt gymtøy, for å slippe å ha kroppsøving?", fordelt på klassetrinn(prosent)(signifikant er merket*).

Jeg har bevisst glemt gymtøy	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs %(n)	2vgs %(n)	P-verdi 9.kl/2vgs
Ja, en gang	11,5 (16)	16,4 (12)	11,3(6)	21,1 (20)	0,070
Ja, noen få ganger	17,3 (24)	28, 8(21)	17 (9)	23,2 (22)	0,344
Det hender stadig	7,9 (11)	1,4 (1)	7,5 (4)	8,4 (8)	1,000
Nei, aldri	63,3 (88)	53,4 (39)	64,2 (34)	47,4 (45)	0,023*

Figur 4.1.A: Oversikt over hvordan respondentene reagerer når de mislykkes med noe i kroppsøvingen, fordelt på kjønn (prosent)(signifikant er merket*).



Tabell 4.2.A: Oversikt over hvor godt respondentene liker kroppsøvingstimene, fordelt på klassetrinn(prosent)(Ingen signifikante forskjeller).

Hvor godt liker du kroppsøvingfaget?	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs %(n)	2vgs %(n)
Jeg liker det svært godt	38,8 (54)	43,8 (32)	39,6 (21)	33,7 (32)
Jeg liker det godt	30,9 (43)	19,2 (14)	24,5 (13)	26,3 (25)
Jeg liker det sånn passe	23,7 (33)	26,2 (19)	28,3(15)	29,5 (28)
Jeg liker det dårlig	5,0 (7)	5,5 (4)	1,9 (1)	7,4 (7)
Jeg liker det veldig dårlig	1,4 (2)	5,5 (4)	5,7 (3)	3,2 (3)
Sum	100 (n=139)	100 (n=73)	100(n =53)	100(n=95)

Tabell 4.2.B: Oversikt over respondentenes svar på hvorfor de tror de liker en bestemt aktivitet, fordelt på kjønn(prosent)(signifikant er merket*).

Hvorfor tror du at du liker den aktiviteten du tenker på?	Jenter %(n)	Gutter %(n)	P-verdi
Fordi jeg synes jeg er god i denne aktiviteten	86,2 (163)	93,6 (160)	0,033*
Fordi jeg slipper å bli sliten	15,9 (30)	14,1 (24)	0,742
Fordi det er gøy	98,4 (186)	96,5 (165)	0,415
Fordi jeg føler at jeg gjør et godt inntrykk på andre	44,4 (84)	50,3 (86)	0,311
Fordi læreren skryter av meg	43,9 (83)	39,8 (68)	0,496
Fordi de andre i klassen skryter av meg	40,7 (77)	39,2 (67)	0,855

Tabell 4.2.C: Oversikt over respondentenes svar på hvorfor de tror at de liker en bestemt aktivitet, fordelt på klassetrinn(prosent) (ingen signifikante forskjeller).

Hvorfor tror du at du liker den aktiviteten du tenker på?	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs %(n)	2vgs %(n)
Fordi jeg synes jeg er god i denne aktiviteten	89,2 (124)	87,7 (64)	88,7 (47)	92,6 (88)
Fordi jeg slipper å bli sliten	14,4 (20)	19,2 (14)	13,2 (7)	13,7 (13)
Fordi det er gøy	96,4 (134)	97,3 (71)	98,1 (52)	98,9 (94)
Fordi jeg føler at jeg gjør et godt inntrykk på andre	40,3 (56)	58,9 (43)	49,1 (26)	47,3 (45)
Fordi læreren skryter av meg	43,1 (60)	43,9 (32)	35,8 (19)	42,1 (40)
Fordi de andre i klassen skryter av meg	38,8 (54)	46,6 (34)	34 (18)	40 (38)

Tabell 4.2.D: Oversikt over respondentenes svar på hvorfor de tror de ikke liker en bestemt aktivitet, fordelt på kjønn(prosent)(ingen signifikante forskjeller).

Hvorfor tror du at du ikke liker den aktiviteten du tenker på?	Jenter %(n)	Gutter %(n)	P-verdi
Fordi jeg ofte dummer meg ut og blir flau	54,5 (103)	45 (77)	0,090
Fordi jeg har en skade som hindrer deltakelse	12,2 (23)	15,2 (26)	0,500
Fordi læreren aldri skryter av meg	22,3 (42)	18,2 (31)	0,404
Fordi jeg aldri får skryt av medelever	22,2 (42)	16,9 (29)	0,258
Fordi jeg synes denne aktiviteten er kjedelig	84,6 (160)	77,2 (132)	0,098
Fordi jeg har prøvd før, og ikke får det til	72,5 (137)	65,5 (112)	0,186

Tabell 4.2.E: Oversikt over respondentenes svar på hvorfor de tror de ikke liker en bestemt aktivitet, fordelt på klassetrinn(prosent)(signifikant er merket*).

Hvorfor tror du at du ikke liker den aktiviteten du tenker på?	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs %(n)	2vgs %(n)	P-verdi 9.kl/2vgs
Fordi jeg ofte dummer meg ut og blir flau	59 (82)	54,8 (40)	47,2 (25)	34,7 (33)	0,000*
Fordi jeg har en skade som hindrer deltakelse	12,2 (17)	14,1 (11)	13,2 (7)	14,7 (14)	0,720
Fordi læreren aldri skryter av meg	28 (39)	21,9 (16)	18,8 (10)	7,5 (8)	0,000*
Fordi jeg aldri får skryt av medelever	25,2 (35)	17,8 (13)	20,7 (11)	12,7 (12)	0,030*
Fordi jeg synes denne aktiviteten er kjedelig	78,4 (109)	76,7 (56)	90,6 (48)	83,1 (79)	0,471
Fordi jeg har prøvd før, og ikke får det til	82 (114)	64,4 (37)	73,6 (39)	51,6 (49)	0,000*

Tabell 4.3.A: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet "dusjer du i skolens fellesdusj etter kroppsøvingen?", fordelt på kjønn(prosent)(signifikant er merket*).

Dusjer du i skolens fellesdusj etter kroppsøvingen?	Jenter %(n)	Gutter %(n)	P-verdi
Ja, alltid	32,3 (61)	57,3 (98)	0,000*
Ja, ganske ofte	31,7 (60)	15,2 (26)	0,000*
Sjelden	15,9 (30)	12,9 (22)	0,511
Nei, jeg dusjer alltid i lærergarderoben	4,2 (8)	0,6 (1)	0,064
Nei, aldri	15,3 (29)	14 (24)	0,842

Tabell 4.3.B: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet "dusjer du i skolens fellesdusj etter kroppsøvingen?", fordelt på klassetrinn(prosent)(signifikant er merket*).

Dusjer du i skolens fellesdusj etter kroppsøvingen?	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs %(n)	2vgs %(n)	P-verdi 9.kl/2vgs
Ja, alltid	38,8 (54)	53,4 (39)	43,4 (23)	45,3 (43)	0,392
Ja, ganske ofte	30,2 (42)	13,7 (10)	34 (18)	16,8 (16)	0,029*
Sjeldent	16,5 (23)	11 (8)	13,3 (7)	14,7 (14)	0,851
Nei aldri	12,2 (17)	17,8 (13)	5,7 (3)	21,1 (20)	0,099
Nei, jeg dusjer alltid i lærergarderoben	2,2 (3)	4,1 (3)	1,9 (1)	2,1(2)	1,000

Tabell 4.3.C: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Hvorfor dusjer du ikke på skolen", fordelt på kjønn(prosent) (signifikant er merket*).

Grunner til at jeg ikke dusjer på skolen	Jenter %(n)	Gutter %(n)	P-verdi
Jeg er sjenert	15,8 (30)	7,6 (13)	0,025*
Jeg er ikke fornøyd med hvordan jeg ser ut	18,6 (30)	10,5 (18)	0,044*
Vi har gym i siste time	15,8 (30)	18,1 (31)	0,659
Kroppen min er ikke like perfekt som kroppene som ofte vises på tv/i reklame	14,8 (28)	7 (12)	0,029*
Jeg er ikke veltrent nok	13,2 (25)	8,2 (14)	0,175
Jeg er redd for at de andre i klassen skal snakke om hvordan jeg ser ut	17 (32)	8,8 (15)	0,032*
Jeg føler at de andre ser på meg	18,6 (35)	10,5 (18)	0,044*
Jeg synes jeg er litt lite pubertetsutviklet sammenlignet med andre	2,1 (4)	3,6 (6)	0,589
Jeg synes jeg er kommet langt i puberteten sammenlignet med andre	3,7 (7)	4,1 (7)	1,000
Jeg er redd for at noen skal ta bilde av meg	7,9 (15)	4,7 (8)	0,306
Jeg er redd for at noen skal se inn på meg i et vindu	6,3 (12)	2,4 (4)	0,124
Jeg liker ikke å vise frem kroppen min til andre i klassen	45,5 (86)	50,9 (87)	0,358
Det er alt for kaldt i dusjen	9 (17)	7 (12)	0,615
Dusjen er møkkete	13,2 (25)	7 (12)	0,078
Jeg blir aldri svett etter kroppspøvingen	9,5 (18)	4,1 (7)	0,071

Tabell 4.3.D: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Hvorfor dusjer du ikke på skolen?", fordelt på klassetrinn(prosent)(ingen signifikante forskjeller).

Grunner til at jeg ikke dusjer på skolen	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs %(n)	2vgs %(n)	P-verdi 9.kl/2vgs
Jeg er sjenert	9,3 (13)	16,4 (12)	3,8 (2)	16,9 (16)	0,126
Jeg er ikke fornøyd med hvordan jeg ser ut	14,4 (20)	13,7 (10)	9,4 (5)	19 (18)	0,450
Vi har gym i siste time	14,4 (20)	26 (19)	9,4 (5)	17,9 (17)	0,591
Kroppen min er ikke like perfekt som kroppene som ofte vises på tv/i reklame	10,1 (14)	9,6 (7)	5,7 (3)	16,8 (16)	0,191
Jeg er ikke veltrent nok	9,4 (13)	10,9 (8)	5,7 (3)	15,8 (15)	0,202
Jeg er redd for at de andre i klassen skal snakke om hvordan jeg ser ut	11,5 (16)	16,5 (12)	1,9 (1)	19 (18)	0,159
Jeg føler at de andre ser på meg	15,1 (21)	16,5 (12)	0 (0)	21 (20)	0,321
Jeg synes jeg er litt lite pubertetsutviklet sammenlignet med andre	5,8 (8)	1,4 (1)	0 (0)	1,1 (1)	0,138
Jeg synes jeg er kommet langt i puberteten sammenlignet med andre	5,8 (8)	5,5 (4)	1,9 (1)	1,1 (1)	0,138
Jeg er redd for at noen skal ta bilde av meg	8 (11)	6,9 (5)	1,9 (1)	6,4 (6)	0,845
Jeg er redd for at noen skal se inn på meg i et vindu	2,9 (4)	6,8 (5)	1,9 (1)	6,4 (6)	0,334
Jeg liker ikke å vise frem kroppen min til andre i klassen	22,3 (31)	19,1 (14)	9,5 (5)	27,4 (26)	0,461
Det er alt for kaldt i dusjen	9,4 (13)	8,2 (6)	5,7 (3)	7,4 (7)	0,765
Dusjen er møkkete	17,2 (18)	12,3 (9)	0 (0)	10,5 (10)	0,215
Jeg blir aldri svett etter kroppspøvingen	6,4 (9)	9,6 (7)	5,7 (3)	6,4 (6)	1,000

Tabell 4.3.E: Oversikt over hvor komfortable respondentene er med å dusje nakne i skolens fellesdusj, fordelt på kjønn(prosent)(signifikant er merket*).

Hvor komfortabel er du med å dusje naken i skolens fellesdusj?	Jenter %(n)	Gutter %(n)	P-verdi
Svært komfortabel	5,3 (10)	11,7 (20)	0,045*
Ganske komfortabel	25,9 (49)	19,9 (34)	0,221
Ganske ukomfortabel	30,2(57)	26,9 (46)	0,565
Svært ukomfortabel	37,6 (71)	41,5 (71)	0,517

Tabell 4.3.F: Oversikt over hvor komfortable respondentene er med å dusje nakne i skolens fellesdusj, fordelt på klassetrinn(prosent)(signifikant er merket*).

Hvor komfortabel er du med å dusje naken i skolens fellesdusj?	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs %(n)	2vgs %(n)	P-verdi 9.kl/2vgs
Svært komfortabel	3,6 (5)	8,2 (6)	1,9 (1)	18,9 (18)	0,000*
Ganske komfortabel	19,4 (27)	26 (19)	18,9 (10)	28,4 (27)	0,148
Ganske ukomfortabel	29,5 (41)	27,4 (20)	45,3 (24)	18,9 (18)	0,093
Svært ukomfortabel	46 (64)	38,4 (28)	34 (18)	33,7 (32)	0,081

Tabell 4.3.G: Oversikt over hvordan respondentene oppfører seg når de dusjer nakne, fordelt på kjønn(prosent)(signifikant er merket*).

Hvordan oppfører du deg når du dusjer naken i fellesdusjen?	Jenter %(n)	Gutter %(n)	P-verdi
Jeg dusjer som vanlig og bryr meg ikke om de som er rundt meg	23,8 (45)	33,9 (58)	0,045*
Jeg står vanligvis med ansikt og framkropp vendt mot veggen	68,7 (130)	48 (82)	0,000*
Vi slår av lyset i dusjen	26,5 (50)	19,9(34)	0,118
Jeg venter til de andre har dusjet ferdig, og det er få ellet ingen igjen i dusjen	34,4 (65)	19,3 (33)	0,002*
Jeg dusjer naken fordi det ikke var mulig å låne lærergarderoben	9,5 (18)	7 (12)	0,505

Tabell 4.3.H: Oversikt over hvordan respondentene oppfører seg når de dusjer nakne, fordelt på klassetrinn(prosent)(signifikant er merket*).

Hvordan oppfører du deg når du dusjer naken i fellesdusjen?	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs %(n)	2vgs %(n)	P-verdi 9.kl/2vgs
Jeg dusjer som vanlig og bryr meg ikke om de som er rundt meg	19,4 (27)	27,4 (20)	28,3 (15)	43,2 (41)	0,000*
Jeg står vanligvis med ansikt og framkropp vendt mot veggen	56,1 (78)	52 (38)	62,2 (33)	66,3 (63)	0,153
Vi slår av lyset i dusjen	26,7 (37)	26,1 (19)	28,3 (15)	13,7 (13)	0,027*
Jeg venter til de andre har dusjet ferdig, og det er få ellet ingen igjen i dusjen	21,6 (30)	23,3 (17)	30,2 (16)	36,8 (35)	0,016*
Jeg dusjer naken fordi det ikke var mulig å låne lærergarderoben	6,5 (9)	10,9 (3)	5,7 (3)	10,5 (10)	0,392

Tabell 4.3. I: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: " hvis du ikke dusjer naken, hva har du på deg? ", fordelt på kjønn(Prosent)(Signifikant er merket*).

Hvis du ikke dusjer naken, hva har du på deg?	Jenter %(n)	Gutter %(n)	P-verdi
Treningsshorts og bikini/bh	1,6 (3)	0 (0)	0,279
Treningsshorts	2,6 (5)	0 (0)	0,095
Badeshorts	0,5 (1)	0 (0)	1,000
Boksersshorts	1,6 (3)	70,2 (120)	0,000*
Truse og Bh	29,1 (55)	0(0)	0,000*
Bikini	2,1 (4)	0 (0)	0,161
Truse	20,6 (39)	0 (0)	0,000*

Tabell 4.3.J: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: " hvis du ikke dusjer naken, hva har du på deg? ", fordelt på klassetrinn(prosent)(signifikant er merket*).

Hvis du ikke dusjer naken, hva har du på deg?	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs %(n)	2vgs %(n)	P-verdi 9.kl/2vgs
Treningsshorts og bikini/bh	0,7 (1)	0 (0)	1,9 (1)	1,1 (1)	1,000
Treningsshorts	0,7 (1)	1,4 (1)	1,9 (1)	1,1 (1)	1,000
Badeshorts	0,7 (1)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	1,000
Boksersshorts	41,0 (57)	42,5 (31)	39,6 (12)	12,6 (12)	0,000*
Truse og Bh	7,2 (10)	15,1 (11)	26,4 (14)	23,2 (22)	0,001*
Bikini	0 (0)	2,7 (2)	0 (0)	2,1 (2)	0,125
Truse	20,1 (28)	5,5 (4)	7,5 (4)	3,2 (3)	0,000*

Tabell 4.3.K: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: " på hvilket tidspunkt startet du å dusje delvis påkledd? ", fordelt på kjønn(Prosent)(ingen signifikante forskjeller*).

Hvis du ikke dusjer naken, når startet du å dusje delvis påkledd?	Jenter %(n)	Gutter %(n)	P-verdi
1.kl	1,1 (2)	1,2 (2)	
2.kl	3,7 (7)	3,5 (6)	
3.kl	0,5 (1)	0,6 (1)	
4.kl	3,7 (7)	4,7 (8)	
5.kl	4,8 (9)	6,4 (11)	
6.kl	5,3 (10)	7 (12)	
7.kl	8,5 (16)	8,5 (15)	
8.kl	24,9 (47)	22,2 (38)	
9.kl	2,6 (5)	0,6 (1)	
10.kl	1,6 (3)	0 (0)	
1vgs	3,7 (7)	1,8 (3)	
2vgs	0 (0)	0,6 (1)	

Tabell 4.3.L: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Hvorfor dusjer du ikke naken i skolens fellesdusj?", fordelt på kjønn(prosent)(signifikant er merket*).

Grunner til at jeg ikke dusjer naken	Jenter %(n)	Gutter %(n)	P-Verdi
Jeg er sjenert	30,2 (57)	15,2 (26)	0,001*
Jeg er ikke fornøyd med hvordan jeg ser ut.	32,3 (61)	18,7 (32)	0,005*
Kroppen min er ikke like perfekt som kroppene som ofte vises på tv/i reklame	22,8 (42)	11,1 (19)	0,005*
Jeg er ikke veltrent nok	17,4 (33)	14,1 (24)	0,476
Jeg er redd for at de andre i klassen skal snakke om hvordan jeg ser ut	27 (51)	22,2 (38)	0,351
Jeg føler at de andre ser på meg	28,6 (54)	19,3 (33)	0,053
Jeg synes jeg er litt lite pubertetsutviklet sammenlignet med andre	5,8 (11)	5,2 (9)	0,986
Jeg synes jeg er kommet langt i puberteten sammenlignet med andre	3,2 (6)	10,5 (18)	0,010
Jeg er redd for at noen skal ta bilde av meg	6,9 (13)	9,9 (17)	0,382
Jeg liker ikke å vise meg naken foran de andre i klassen	45,4 (86)	50,9 (87)	0,349

Tabell 4.3.M: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Hvorfor dusjer du ikke naken i skolens fellesdusj?", fordelt på klassetrinn(prosent) (signifikant er merket*).

Grunner til at jeg ikke dusjer naken	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs% (n)	2vgs% (n)	P-verdi 9.kl/2vgs
Jeg er sjenert	21,6 (30)	21,9 (16)	26,4 (14)	24,2 (23)	0,758
Jeg er ikke fornøyd med hvordan jeg ser ut.	33 (46)	22 (16)	17,9 (10)	22,1 (21)	0,096
Kroppen min er ikke like perfekt som kroppene som ofte vises på tv/i reklame	21,6 (30)	15 (11)	11,3 (6)	15,8 (15)	0,349
Jeg er ikke veltrent nok	18 (25)	15 (11)	11,4 (6)	15,8 (15)	0,793
Jeg er redd for at de andre i klassen skal snakke om hvordan jeg ser ut	27,4 (38)	27,4 (20)	17 (9)	23,2 (22)	0,569
Jeg føler at de andre ser på meg	29,5 (41)	23,2 (17)	17 (9)	21,1 (20)	0,199
Jeg synes jeg er litt lite pubertetsutviklet sammenlignet med andre	8,7 (12)	5,4 (4)	5,7 (3)	1,1 (1)	0,028*
Jeg synes jeg er kommet langt i puberteten sammenlignet med andre	10,8 (15)	6,8 (5)	3,8 (2)	2,2 (2)	0,026*
Jeg er redd for at noen skal ta bilde av meg	11,5 (16)	4,1 (3)	11,3 (6)	5,3 (5)	0,163
Jeg liker ikke å vise meg naken foran de andre i klassen	57,6 (80)	45,2 (33)	54,7 (29)	32,7 (31)	0,000*

Tabell 4.3.N: Oversikt over hvorvidt skolene har skillevegger eller ikke.

Har dere skillevegger i fellesdusjen på skolen?	% (n)
Ja	5,8 (21)
Nei	93,6 (337)

Tabell 4.3.O: Oversikt over hvor viktig respondentene mener det er med skillevegger i fellesdusjen, fordelt på kjønn(prosent)(signifikant er merket*).

Hvor viktig er det med skillevegger i fellesdusjen?	Jenter %(n)	Gutter %(n)	P-Verdi
Svært viktig	52,4 (99)	33,9 (58)	0,001*
Ganske viktig	30,7 (58)	35,1 (60)	0,438
Ganske uviktig	14,3 (27)	18,1 (31)	0,403
Helt uviktig	2,6 (5)	11,1 (19)	0,003*

Tabell 4.3.P: Oversikt over hvor viktig respondentene mener det er med skillevegger i fellesdusjen, fordelt på klassetrinn(prosent)(signifikant er merket*).

Hvor viktig er det med skillevegger i fellesdusjen?	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs %(n)	2vgs %(n)	P-Verdi
Svært viktig	45,3 (63)	49,3 (36)	32,1 (17)	43,2 (41)	0,854
Ganske viktig	37,4 (52)	30,1 (22)	41,5 (22)	23,2 (22)	0,032*
Ganske uviktig	12,9 (18)	13,7 (10)	18,9 (10)	21,1 (20)	0,136
Helt uviktig	2,2 (3)	6,8 (5)	7,5 (4)	12,6 (12)	0,004*

Tabell 4.3.Q: Oversikt over sammenhengen mellom hvor viktig respondentene synes det er med skillevegger og hvor ofte de dusjer nakne på skolen.

Hvor viktig synes du det er/burde være med skillevegger i skolens fellesdusj	Dusjer sjelden naken på skolen %(n)	Dusjer aldri naken på skolen %(n)
Svært viktig	32,5 (19)	51,1 (68)
Ganske viktig	44,4 (24)	30,1 (40)
Ganske uviktig	18,5 (10)	10,5 (14)
Helt uviktig	1,9 (1)	6 (8)

Tabell 4.3.R: Oversikt over de som har droppet kroppsøvingstimer fordi de ikke har hatt lyst til å dusje, fordelt på kjønn(prosent)(signifikant er merket*).

Har det hendt at du har droppet kroppsøvingstimen fordi du ikke har hatt lyst til å dusje?	Jenter %(n)	Gutter %(n)	P-Verdi
Ja, ofte	9,6 (18)	4,7 (8)	0,113
Det har hendt noen få ganger	15,9 (30)	5,3 (9)	0,002*
Det har hendt en gang	18,5 (35)	9,9 (17)	0,030*
Nei, aldri	56,1 (106)	80,1 (137)	0,000*

Tabell 4.3.S: Oversikt over de som har droppet kroppsøvingstimer fordi de ikke har hatt lyst til å dusje, (fordelt på klassetrinn)(prosent)(ingen signifikante forskjeller).

Har det hendt at du har droppet kroppsøvingstimen fordi du ikke har hatt lyst til å dusje?	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs% (n)	2vgs% (n)	P-verdi 9.kl/2vgs
Ja, ofte	5,8 (8)	4,1 (3)	5,7(3)	12,6 (12)	0,112
Det har hendt noen få ganger	12,9 (18)	8,2 (6)	11,3 (6)	9,5 (9)	0,554
Det har hendt en gang	15,1 (21)	12,3 (9)	18,9 (10)	12,6 (12)	0,727
Nei, aldri	66,2 (92)	75,3 (55)	64,2 (34)	65,3 (62))	0,998

Tabell 4.3.T: Oversikt over de som bevisst har glemt håndkle/såpe for å slippe å dusje, fordelt på kjønn(prosent)(signifikant er merket*).

Har det hendt at du bevisst har glemt håndkle/såpe for å slippe å dusje?	Jenter %(n)	Gutter %(n)	P-Verdi
Ja, ofte	9 (17)	4,1 (7)	0,099
Det har hendt noen få ganger	18,5 (35)	7 (12)	0,002*
Det har hendt en gang	18 (34)	9,4 (16)	0,000*
Nei, aldri	54 (102)	79,5 (136)	0,000*

Tabell 4.3.U: Oversikt over de som bevisst har glemt håndkle/såpe for å slippe å dusje, fordelt på klassetrinn(prosent)(signifikant er merket*).

Har det hendt at du bevisst har glemt håndkle/såpe for å slippe å dusje?	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs% (n)	2vgs% (n)	P-verdi 9.kl/2vgs
Ja, ofte	7,2 (10)	2,7 (2)	3,8 (2)	10,5 (10)	0,516
Det har hendt noen få ganger	15,1 (21)	13,7 (10)	11,3(6)	10,5 (10)	0,297
Det har hendt en gang	17,3 (24)	21,9 (16)	9,4 (5)	5,3 (5)	0,011*
Nei, aldri	60,4 (84)	61,6 (45)	75,5 (40)	72,6 (69)	0,074

Tabell 4.3.V: Oversikt over hvor viktig respondentene synes det er å ha et håndkle de kan bruke til å holde rundt seg under skifting, fordelt på kjønn(prosent)(signifikant er merket).

Hvor viktig synes du det er å ha et håndkle du kan bruke til å holde rundt deg når du skifter?	Jenter %(n)	Gutter %(n)	P-verdi
Svært viktig	27,5 (52)	21,6 (37)	0,240
Ganske viktig	37,6 (71)	32,7 (56)	0,389
Ganske uviktig	25,9 (49)	25,1 (43)	0,958
Helt uviktig	9 (17)	18,7 (32)	0,012*

Tabell 4.3.W: Oversikt over hvor viktig respondentene synes det er å ha et håndkle de kan bruke til å holde rundt seg under skifting, fordelt på klassetrinn(prosent)(signifikant er merket).

Hvor viktig synes du det er å ha et håndkle du kan bruke til å holde rundt deg når du skifter?	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs %(n)	2vgs %(n)	P-verdi 9.kl/2vgs
Svært viktig	28,1 (39)	37,4 (52)	21,6 (30)	10,8 (15)	0,003*
Ganske viktig	24,7 (18)	35,6 (26)	30,1 (22)	9,6 (7)	0,006*
Ganske uviktig	28,3 (15)	34 (18)	24,5 (13)	13,2 (7)	0,010*
Helt uviktig	17,9 (17)	32,6 (31)	28,4 (27)	21,1 (20)	0,659

Tabell4.3.X: Oversikt over hvor mange av respondentene som holder håndkleet rundt seg under skifting fra vanlig tøy til gymtøy, fordelt på kjønn(prosent)(signifikant er merket*).

"Jeg holder håndkleet rundt meg når jeg skifter fra vanlig tøy til gymtøy"	Jenter %(n)	Gutter %(n)	P-verdi
Stemmer svært godt	15,9 (30)	10,5 (18)	0,177
Stemmer ganske godt	11,1 (21)	8,5 (15)	0,516
Stemmer ganske dårlig	25,9 (49)	11,7 (20)	0,001*
Stemmer svært dårlig	43,9 (83)	61,4 (105)	0,001*

Tabell4.3.Y: Oversikt over hvor mange av respondentene som holder håndkleet rundt seg under skifting fra vanlig tøy til gymtøy, fordelt på klassetrinn(prosent)(signifikant er merket*).

"Jeg holder håndkleet rundt meg når jeg skifter fra vanlig tøy til gymtøy"	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs %(n)	2vgs %(n)	P-verdi 9.kl/2vgs
Stemmer svært godt	13,7 (19)	17,8 (13)	5,7 (3)	13,7 (19)	1,000
Stemmer ganske godt	8,6 (12)	15,1 (11)	9,4 (5)	8,4 (8)	1,000
Stemmer ganske dårlig	12,2 (17)	13,7 (10)	26,4 (14)	29,5 (28)	0,002*
Stemmer svært dårlig	59,7 (83)	47,9 (35)	55,7 (29)	43,2 (41)	0,019*

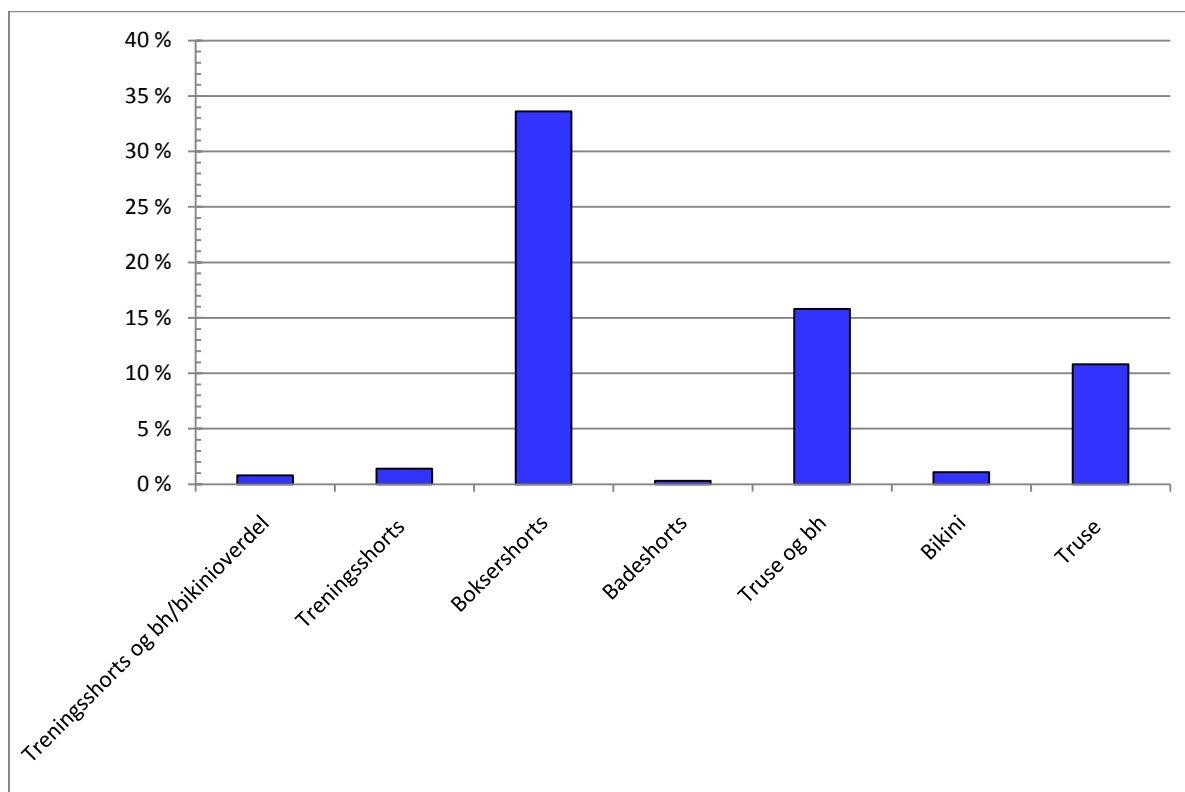
Tabell4.3.Z: Oversikt over hvor mange av respondentene som holder håndkleet rundt seg etter hvert som de kler av seg etter timen, fordelt på kjønn(prosent)(signifikant er merket*).

"Jeg holder håndkleet rundt meg etter hvert som jeg kler av meg etter timen"	Jenter %(n)	Gutter %(n)	P-verdi
Stemmer svært godt	23,3 (44)	15,8 (27)	0,098
Stemmer ganske godt	28,6 (54)	17,5 (30)	0,018*
Stemmer ganske dårlig	20,1 (38)	21,6 (37)	0,826
Stemmer svært dårlig	24,9 (47)	36,3 (62)	0,025*

Tabell4.3.Æ: Oversikt over hvor mange av respondentene som holder håndkleet rundt seg etter hvert som de kler av seg etter timen fordelt på klassetrinn(prosent)(signifikant er merket*).

"Jeg holder håndkleet rundt meg etter hvert som jeg kler av meg etter timen"	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs %(n)	2vgs %(n)	P-verdi 9.kl/2vgs
Stemmer svært godt	20,9 (29)	16,4(12)	24,5 (13)	17,9 (17)	0,690
Stemmer ganske godt	27,3 (38)	14,4 (12)	28,3 (15)	20 (19)	0,262
Stemmer ganske dårlig	18,4(26)	27,4 (20)	11,3 (6)	24,2 (23)	0,363
Stemmer svært dårlig	26,6 (37)	32,9 (24)	32,2 (17)	32,6 (31)	0,397

Figur 4.3.A: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: " hvis du ikke dusjer naken, hva har du på deg?" (Prosent)(N=235)



Tabell 4.4.A: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Hvor viktig er det for deg at andre synes du ser bra ut når du har kroppsøving?", fordelt på kjønn(prosent)(signifikant er merket*).

Hvor viktig er det for deg at andre synes du ser bra ut når du har kroppsøving?	Jenter %(n)	Gutter %(n)	P-verdi
Svært viktig	10,6 (20)	9,4 (16)	0,839
Ganske viktig	34,4 (65)	27,5 (47)	0,194
Ganske uviktig	39,2 (74)	38,6 (66)	0,993
Helt uviktig	15,3 (29)	24,6 (42)	0,037*

Tabell 4.4.B: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Hvor viktig er det for deg at andre synes du ser bra ut når du har kroppsøving?", fordelt på klassetrinn(prosent)(ingen signifikante forskjeller).

Hvor viktig er det for deg at andre synes du ser bra ut når du har kroppsøving?	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs %(n)	2vgs %(n)	P-verdi 9.kl/2vgs
Svært viktig	10,1 (14)	5,5 (4)	15,1 (8)	10,5 (10)	1,000
Ganske viktig	28,8 (40)	28,8 (21)	34 (18)	34,7 (33)	0,416
Ganske uviktig	40,3 (56)	39,7 (29)	37,7 (20)	36,8 (35)	0,687
Helt uviktig	20,9 (29)	26 (19)	11,3 (6)	17,9 (17)	0,690

Tabell 4.4.C: Respondentenes svar på spørsmålet: "Hender det at du ikke deltar i Kroppsøvningsundervisningen, fordi du ikke er fornøyd med kroppen din?", fordelt på klassetrinn(prosent)(ingen signifikante forskjeller).

Hender det at du ikke deltar i kroppsøvingen fordi du ikke er fornøyd med kroppen din?	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs %(n)	2vgs %(n)	P-verdi 9.kl/2vgs
Ja, ofte	7,9 (11)	8,2 (6)	3,8 (2)	5,3 (5)	0,610
Ja, noen ganger	8,6 (12)	9,6 (7)	13,2 (7)	15,8 (15)	0,137
Nei, aldri	83,5 (116)	82,2 (60)	81,1 (43)	78,9 (75)	0,471

Tabell 4.4.D: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Hvor viktig er det for deg å ha moteriktige treningsklær i kroppsøvingstimene?", fordelt på kjønn(prosent)(signifikant er merket*).

Hvor viktig er det med moteklær?	Jenter %(n)	Gutter %(n)	P-verdi
Svært viktig	3,7 (7)	3,5 (6)	1,000
Ganske viktig	15,3 (29)	12,9 (22)	0,616
Ganske uviktig	45 (85)	27,5 (47)	0,001*
Helt uviktig	35,4 (67)	56,1 (96)	0,000*

Tabell 4.4.E: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet: "Hvor viktig er det for deg å ha moteriktige treningsklær i kroppsøvingstimene?", fordelt på klassetrinn(prosent)(ingen signifikante forskjeller).

Hvor viktig med moteklær?	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs %(n)	2vgs %(n)	P-verdi 9.kl/2vgs
Svært viktig	5,8 (8)	4,1 (3)	0 (0)	2 (2,1)	0,278
Ganske viktig	12,2 (17)	13,7 (10)	18,9 (10)	14,7 (14)	0,720
Ganske uviktig	38,1 (53)	39,7 (29)	34 (18)	33,7 (32)	0,448
Helt uviktig	43,9(61)	42,5 (31)	45,3 (24)	47 (49,5)	0,738

Tabell 4.4.F: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet "Hender det at du dropper en kroppsøvingstime fordi du ikke har passende klær å ha på deg?", fordelt på kjønn(prosent)(signifikant er merket*).

Hender det at du dropper kroppsøvingen fordi du ikke har passende klær å ha på deg?	Jenter %(n)	Gutter %(n)	P-verdi
Ja, ofte	3,7 (7)	1,8 (3)	0,440
Ja, en sjelden gang	18 (34)	7,6 (13)	0,006*
Nei, aldri	77,2 (146)	90,6 (155)	0,001*

Tabell 4.4.G: Oversikt over respondentenes svar på spørsmålet "Hender det at du dropper kroppsøvingen fordi du ikke har passende klær å ha på deg?", fordelt på klassetrinn(prosent)(signifikant er merket*).

Hender det at du dropper kroppsøvingen fordi du ikke har passende klær å ha på deg?	9.klasse %(n)	10.klasse %(n)	1vgs %(n)	2vgs %(n)	P-verdi 9.kl/2vgs
Ja, ofte	3,6 (5)	2,7 (2)	1,9 (1)	2,1 (2)	0,787
Ja, en sjelden gang	7,9 (11)	13,7 (10)	11,3 (6)	21,1 (20)	0,006*
Nei, aldri	87,8 (122)	83,6 (61)	84,9 (45)	76,8 (73)	0,041*