

Maren Vistnes Rekve

Kroppsilde, kroppspress og kroppsøving; en kvalitativ analyse av videregående-elevs erfaringer

Hvordan erfarer elever i videregående skole
kroppsilde og kroppspress?

Masteroppgave i
Seksjon for
Norges idrettshøgskole, 2019

Sammendrag

Tema for masteroppgaven er ungdom, kroppsilde og kroppspress. Oppgaven er rettet mot å undersøke videregående-elevens erfaringer med kroppsilde og kroppspress, med spesielt fokus rettet mot kroppsøvingfaget.

Undersøkelsen sikter mot å besvare problemstillingen «Hvordan erfarer elever i videregående skole kroppsilde og kroppspress?». Problemstillingen konkretiseres ved tre underordnede forskningsspørsmål: «Hvordan erfarer elevene kroppsilde?», «Hvordan erfarer elevene kroppspress?» og «Hvordan erfarer elevene kroppsilde og kroppspress i kroppsøvingfaget?». For å besvare undersøkelsens problemstilling har en kvalitativ tilnærming, med intervju som metode blitt brukt. Utvalget består av ti videregående-elever og inkluderer både gutter og jenter. Intervjuene har blitt analysert med en hermeneutisk-fenomenologisk analyse som retter seg mot å forstå og gi mening til elevenes erfaringer.

Resultatene viser at elevenes erfaringer med kroppsilde og kroppspress varierer med situasjon og hvem de sammenligner seg med. Et hovedfunn i oppgaven er at elevene opplever et kroppspress, som handler om hvordan kroppen burde se ut. Mine resultater viser også at elevene har en sterk tendens til å sammenligne sitt utseende og sine prestasjoner i kroppsøving med andre. Dette fører til kroppsmisnøye og svekket mestringsfølelse, ettersom sammenligningen ofte skjer «oppover»- med mennesker som anses som attraktive og flinke.

Dersom kroppsøvingfaget skal bidra til et positivt kroppsilde og minske erfaringen av kroppspress viser mine resultater at undervisningen burde gjennomføres på en måte som gjør at elevene «glemmer» sine kropper. Situasjoner der elevene opplever å bli svært synlig for andres blikk burde unngås. Mine resultater viser at undervisningen derfor bør inneholde aktiviteter som krever et stort fokus og engasjement.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	1
Innholdsfortegnelse	2
Forord	4
1.0 Introduksjon	5
1.1 Bakgrunn for oppgave- og temavalg	5
1.2 Selvbiografisk situering	6
1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål	7
1.4 Oppgavens oppbygning	8
2. 0 Kunnskapsstatus på feltet	9
2.1 Kroppsbilde	9
2.2 Kroppspress og sosiale medier	11
2.3 Kropp i kroppsøving	14
3. 0 Teoretiske perspektiver	16
3.1 Perspektiver på kropp	17
3.1.1 Den levde kroppen	18
3.2 Perspektiver på kroppsbilde	19
3.2.1 Kroppsbilde og kroppsskjema	19
3.2.2 Positivt kroppsbilde	20
3.2.3 Sosiokulturelt perspektiv på kroppsbilde	21
3.2.4 Utvikling av kroppsbilde	22
3.2.5 Sosial sammenligningsteori	25
4.0 Metode	26
4.1 Hermeneutisk- fenomenologisk tilnærming	27
4.2 Kvalitativt intervju	29
4.2.1 Intervjuguide	29
4.2.2 Pilotintervju	30
4.2.3 Utvalg	31
4.2.4 Gjennomføring av intervju	32
4.2.5 Min forskerrolle i intervjusituasjonen	33
4.2.6 Transkribering av datamaterialet	34
4.3 Reliabilitet og validitet	35
4.3.1 Reliabilitet	35

4.3.2 Validitet	37
4.4 Ethiske overveielser.....	38
4.5 Analyse	39
4.5.1 Interpretative Phenomenological Analysis	40
5.0 Resultat og diskusjon.....	45
5. 1 Elevenes erfaringer med kroppsbilde	46
5.1.1 Internalisering av kroppsideal	46
5.1.2 Elevenes holdninger til egen kropp	52
5.1.3 Oppsummering og diskusjon av forskningsspørsmål 1	58
5.2 Elevenes erfaringer med kroppspress	59
5.2.1 Sosiale medier	59
5.2.2 Jevnaldrende	65
5.2.3 Oppsummering og diskusjon av forskningsspørsmål 2.....	69
5.3 Elevenes erfaringer med kroppsbilde og kroppspress i kroppsøving	70
5.3.1 Trivsel og mestring i kroppsøving.....	71
5.3.2 Klassemiljø og sosial støtte	74
5.3.3 Sammenligning med medelever	76
5.3.4 Kroppspress i kroppsøving	80
5.3.5 Aktiviteter der elevene «glemmer» kropp og utseende	83
5.3.6 Kropps- og utseendebevissthet i kroppsøving	84
5.3.7 Bruk av skjuleteknikk i kroppsøving.....	88
5.3.8 Oppsummering og diskusjon av forskningsspørsmål 3.....	92
6.0 Oppsummering og refleksjon	94
Litteraturliste	98
Vedlegg.....	105
Vedlegg 1: Intervjuguide	105
Vedlegg 2: Informasjons- og samtykkeskriv.....	107
Vedlegg 3: Godkjenning fra NIHs etiske komité	110
Vedlegg 4: Godkjenning fra NSD	112

Forord

Arbeidet med denne masteroppgaven har vært spennende, utfordrende og periodevis altoppslukende. Til tider har jeg blitt dratt så langt inn i oppgaven og tematikken at det har vært vanskelig å komme ut av «bobla». Det å levere den fra seg føles derfor både rart og samtidig godt.

Jeg har fått god hjelp, og det er flere som fortjener en ekstra oppmerksomhet.

Tusen takk til min engasjerte veileder Hilde Rustad. Jeg har satt stor pris på særdeles gode tilbakemeldinger og tett oppfølging. Ikke minst har jeg satt pris på at du har vært positiv og hatt tro på meg og prosjektet fra start til slutt.

Jeg vil også rette en stor takk til elevene som deltok i undersøkelsen. Takk for at dere har delt åpent og ærlig, og latt meg ta del i deres erfaringer.

Sist, men ikke minst, en stor takk til mamma, Sølve, Tine og Simen. Mamma, for all hjelp med små og store oppgaver, og for at du er et forbilde å strekke seg etter. Sølve, for korrekturlesing og støtte. Tine, min søster og bestevenn, for at du alltid *er der* og vet hva du skal si. Til slutt en takk til Simen, min kjæreste og hverdagshelt, som nok har kjent denne oppgaven like mye på kroppen som jeg selv har. Takk for at dere har vært min lille heiagjeng!

1.0 Introduksjon

1.1 Bakgrunn for oppgave- og temavalg

Temaet for min masteroppgave er ungdoms erfaringer med kroppsbygge, kroppspress og kroppsøving. Bakgrunnen for tematikken er basert på min interesse for tema, aktualitet i dagens samfunn og formålet med kroppsøvingsfaget.

Kroppen er noe de fleste av oss mener noe om. Forventninger og holdninger til hvordan kroppen skal se ut, fungere og behandles kommuniseres på mange måter. I media ser vi ofte bilder og artikler med overskrifter som «Slik får du sommerkroppen på fem uker», «Ned i vekt på 1-2-3» eller «Øvelsene for en flat mage». Fokuset er ofte rettet mot hvordan kroppen burde se ut- og at den skal se ut på en spesiell måte. Kroppsidealet er knyttet til kjønn, men likheten er at både menn og kvinner skal være slanke og ha en vel trent kropp (Grogan, 2017). Dette kroppsidealet kommuniseres til oss fra vi er små, og fører ofte til kroppspress. Kroppspresset er også ofte omtalt i media, der vi får høre at vi er bra nok som vi er og at vi ikke må la oss definere av utseende. Forskere på feltet uttrykker også sin bekymring. Blant annet sier Jorunn Sundgot-Borget til NRK at «Denne ekstreme opptattheten av å ha en spesiell kropp, trene på en spesiell måte og ikke kunne unne seg hverken det ene eller det andre har blitt et folkehelseproblem» (Midbøe, Gjellan, Aardal & Vigsnæs, 2015). Kroppspresset anses som negativt fordi det kan føre til at vi ikke føler oss bra nok som vi er, og samtidig redusere kroppen til et objekt som defineres ut fra hvordan den ser ut.

Det er bred enighet i forskningslitteraturen om at ungdomstiden er en periode i livet der vi er særdeles lett påvirkelige når det gjelder kroppsbygge (Cash, 2011; Grogan, 2017; Kvallem, 2007). Dette skyldes usikkerheten ungdomstiden fører med seg for de fleste, og store forandringer både kroppslig og sosialt. Kombinasjonen av puberteten, økt selvfokus og endrede sosiale relasjoner gjør kroppsbygge spesielt utsatt i ungdomstiden (Kvallem, 2007, s. 33). Det er sannsynlig at dagens ungdomsgenerasjon er mer utsatt enn tidligere generasjoner når det gjelder kroppsbygge og kroppspress. Årsaken knyttes til økt bruk av sosiale medier, og at ungdomsgenerasjonen anses som svært prestasjonsorienterte. Den oppvoksende generasjonen betegnes med merkelapper som *prestasjonssamfunnet*, *generasjon prestasjon*, *sykt perfekt*, *en sykt seriøs ungdomsgenerasjon* og *flink pike- syndromet* (Madsen, 2018, s.10). Det handler om at

den unge generasjonen i dag har et krav til å prestere på alle områder- et evig jag om å være *perfekt*. Dette inkluderer også en perfekt kropp.

Nasjonal læreplan for kroppsøving har en målsetting om å påvirke barn og unges forhold til egen kropp. En del av formålet med faget uttrykker: «Faget skal bidra til at barn og unge utviklar sjølvkjensle, positiv oppfatning av kroppen, sjølvforståing og identitetskjenne. Det skal ruste elevane til vurdering av kroppsideal og rørslekulturar som kan påverke sjølvkjensla, helse, ernæring, trening og livsstil»

(Utdanningsdirektoratet, 2015, s. 2). Formålet retter seg mot å påvirke elevenes forståelse av egen kropp i positiv retning, og å ha et kritisk blikk til kroppsidealet. På denne måten er en del av formålet å påvirke elevenes kroppsilde i positiv retning.

Kroppsøving er et fag der kroppen står sentralt. I og med at kroppsøving innebærer kroppslig handling og aktivitet er det sannsynlig at kroppsøving er et fag der kroppen oppleves ekstra eksponert. Med dette som bakgrunn ønsker jeg innsikt i hvordan elevene erfarer kroppsilde og kroppspress i kroppsøvingfaget.

1.2 Selvbiografisk situering

Mitt forskningsprosjekt er et resultat av mine erfaringer og min bakgrunn. Dette danner min forforståelse. Selv om jeg ikke kan skilles fra min forforståelse, kan jeg være den bevisst. Jeg kan sette ord på den, og på denne måten klargjøre for både meg selv og for leseren, hvilke erfaringer jeg har med meg som kan påvirke mitt forskningsprosjekt.

Min interesse for ungdoms kroppsilde springer ut fra en forståelse av at unge i dag er svært opptatt av kropp og utseende, og at de i større grad enn tidligere utsettes for et prestasjons- og kroppspress, blant annet gjennom sosiale medier.

Jeg har selv erfart at det kan være utfordrende å vokse opp som jente i et samfunn der presset på å ha en fin kropp kommuniseres i store mengder gjennom reklame, media og via bekjente. I dag er jeg 25 år, og det er med andre ord ikke mange år siden jeg selv gikk på videregående og var i samme situasjon som elevene jeg intervjuer i dette prosjektet er i nå. Likevel var ikke bruken av sosiale medier i nærheten av det den er i dag da jeg var på deres alder. I dag er jeg selv deltager på flere av de mest populære plattformene for sosiale medier; som Facebook, Instagram og Snapchat. Jeg ser at bildene som deles av kjente og ukjente på noen av disse plattformene, spesielt Instagram, er svært kroppsfokuserte. Kroppspresset på sosiale medier plukkes også opp

av media og debatteres ofte som stort og problematisk. Gjennom min deltagelse på sosiale medier, samt medias fremstilling av kroppspresst på sosiale medier, er min forståelse at bildene skal gjenspeile en tilnærmet perfekt fasade- hvilket innebærer en perfekt kropp. Gjennom å delta på sosiale nettverksplattformer utsetter vi oss for vurdering, og vi vurderer andre gjennom «følgere» og «likes». Vi kan dermed få, og gi, «likes» på kropper. Mitt prosjekt handler om å undersøke hvordan ungdom erfarer kroppsbilde og kroppspresst i en tid hvor sosiale medier har stor makt.

Min forståelse er også knyttet til min utdanning og min jobb som lærer i kroppsøving. I dag jobber jeg som kroppsøvingslærer på en videregående skole, og underviser elever som er på samme alderstrinn som elevene jeg intervjuer i denne oppgaven. Gjennom min jobb som kroppsøvingslærer opplever jeg at faget kan bidra til at elevene i aktivitet kan «glemme» kroppen sin i undervisningen. Samtidig opplever jeg også at elever kan bli svært bevisst sin kropp i undervisningen, noe jeg opplever som hemmende for deres bevegelsesglede. Som lærer i kroppsøving ønsker jeg innsikt i hvordan ungdom erfarer kroppsbilde og kroppspresst, spesielt rettet mot kroppsøvingsfaget. Min motivasjon for å belyse tematikken er knyttet til et ønske om at kroppsøving skal kunne bidra til at elevene utvikler en positiv oppfattelse av sin kropp, og å være en motvekt til det antatte prestasjons- og kroppspresst ungdommen står ovenfor i samfunnet i dag.

Jeg vil også trekke frem at jeg, i min faglærerutdanning, i liten grad fikk kjennskap til kroppsbilde. Grunnen til at jeg har rettet fokus den veien er av egen interesse, og på grunn av formålet for faget. Men dersom faget skal kunne bidra til at barn og unge utvikler en positiv oppfatning av kroppen kan det argumenteres for at undervisning om kroppsbilde i større grad må inn i faglærerutdanningen. Dette for å gi lærerne de verktøyene som trengs for å forstå og tilrettelegge for at elevene skal få et positivt kroppsbilde.

1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål

Min oppgave retter seg mot videregående-elevens erfaringer med kroppsbilde, kroppspresst og kroppsøving. Utgangspunktet er at kroppsøving er et dannelsesfag, som uttrykkes i generell del av læreplanverket for kunnskapsløftet av 2006: «Sluttmålet for opplæringen er å anspore den enkelte til å realisere seg selv på måter som kommer fellesskapet til gode- å fostre til menneskelighet for et samfunn i utvikling» (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 22). Det betyr at faget skal bidra til at vi som

mennesker fungerer i samfunnet. Mitt utgangspunkt er derfor at kroppsøvningsfaget må forstås i en større sammenheng- som et fag der hovedmålet er å danne *hele mennesket*. For å gjøre dette mener jeg det er viktig å bidra til at elevene utvikler en positiv oppfattelse av seg selv. Med mitt prosjekt ønsker jeg å oppnå innsikt som kan hjelpe meg med å forstå hvordan jeg som kroppsøvningslærer kan påvirke elevenes kroppsbylde positivt. Min overordnede problemstilling er:

Hvordan erfarer elever i videregående skole kroppsbylde og kroppspress?

For å trenge dypere inn i tematikken, og kunne få frem mer informasjon om elevenes erfaringer med kroppsbylde og kroppspress i kroppsøvningsfaget har jeg formulert følgende tre underordnede forskningsspørsmål:

- 1. Hvordan erfarer elevene sitt kroppsbylde?**
- 2. Hvordan erfarer elevene kroppspress?**
- 3. Hvordan erfarer elevene kroppsbylde og kroppspress i kroppsøvningsfaget?**

Metoden som brukes for å besvare disse forskningsspørsmålene er kvalitative intervju med ti elever som går siste året på videregående skole. Halvparten er gutter og halvparten er jenter. Nærmere gjennomgang av metodiske valg kommer i kapittel 4.0, metode.

1.4 Oppgavens oppbygning

Denne oppgaven er delt inn i seks kapitler. Kapittel 2.0 innebærer en kunnskapsstatus på fagfeltet. Her går jeg gjennom sentral forskningslitteratur på kroppsbylde, kroppspress og kroppsøving, med spesielt fokus på ungdom i Norge i dag. Kapittel 3.0 danner det teoretiske grunnlaget for oppgaven. Her presenteres sentrale teorier om kropp og kroppsbylde som både danner grunnlaget for min forståelse av begrepene, og utgjør teorien for diskusjon rundt mine resultater. I kapittel 4.0 presenteres metoden for datainnsamling. Her forklarer jeg hvilke metodiske valg som er gjort, og hvorfor. I kapittel 5.0 har jeg valgt å slå sammen presentasjon og diskusjon av resultater. Her vil jeg presentere resultater og diskutere de i lys av det teoretiske rammeverket for oppgaven, samt mine egne tolkninger og refleksjoner rundt resultatene. Oppbygningen av kapittel 5.0 er basert på de tre underordnede forskningsspørsmålene, og er derfor tredelt. Underkapittel 5.1 omhandler elevenes erfaringer med kroppsbylde. Her blir elevenes kroppsideal og holdninger til egen kropp presentert og diskutert. Det neste

underkapittelet, 5.2, retter seg mot elevenes erfaringer med kroppspress. Her trekkes sosiale medier og jevnaldrende frem som formidlere av kroppspress. Det tredje underkapittelet, 5.3, omhandler elevenes erfaringer med kroppsbylde og kroppspress i kroppsøvingsfaget. Her blir elevenes erfaringer i kroppsøving presentert og diskutert i lys av tidligere resultater, mine egne refleksjoner og relevant teori. I oppgavens siste kapittel, 6.0, vil jeg oppsummere oppgavens hovedfunn og knytte disse opp mot den overordnede problemstillingen.

2.0 Kunnskapsstatus på feltet

I denne delen presenterer jeg forskning som er relevant for min oppgave. For å orientere meg på fag- og forskningsfeltet har jeg brukt søkemotorene Google Scholar, ScienceDirect, Brage og Oria. Søkeordene som jeg har brukt er *kroppsbylde*, *ungdom*, *kroppsøving*, *fysisk aktivitet*, *kroppsideal*, *sosiale medier* og *kroppspress*. Jeg har også søkt på engelsk og da med søkeordene *body image*, *adolescents*, *youth*, *physical activity*, *PE*, *physical education*, *social media*, *body ideal* og *body pressure*. Jeg har avgrenset søket til norsk og engelskspråklig forskning. Fokuset har vært rettet mot ungdom i Norge.

Først gjennomgår jeg forskning på kroppsbylde. Her presenteres sentrale teoretikere og sentrale trekk i forskningen på området, med spesielt fokus på ungdoms kroppsbylde i Norge i dag. Deretter tar jeg for meg sentrale forskningsrapporter som omhandler ungdoms oppfattelse av kroppspress og sosiale medier, ettersom forskning viser at det er en sammenheng mellom disse. Til slutt presenterer jeg forskning på kropp i kroppsøvingsfaget.

Forskningen som presenteres i denne delen vil bli med meg videre i oppgaven. I kapittel 5.0, vil mine resultater diskuteres i lys av forskningslitteraturen og teorien fra kapittel 2.0.

2.1 Kroppsbylde

Sarah Grogan (2017, s. 1) hevder at forskningen på kroppsbylde frem til 1980 i hovedsak var rettet mot unge kvinner og spiseforstyrrelser. Forståelsen av kroppsbylde var at det kun var relevant for kvinner og handlet om bekymringer knyttet til vekt og kroppsfasong (Grogan, 2017, s. 1). Siden 1980 har forskningen på kroppsbylde blitt bredere i den forstand at flere grupper ble inkludert (gutter, menn og kvinner i flere

aldre), og at kroppsbilde forstås som mer enn kun bekymring knyttet til vekt (Grogan, 2017, s. 2). Det siste tiåret har forskningen i større grad rettet seg mot menn. Grunnen til det er at den mannlige kroppen har blitt mer synlig i populærkultur, noe som har ført til en interesse av å finne ut hvordan dette påvirker menns kroppsbilde (Grogan, 2017, s. 75). Selv om menn i dag i større grad inkluderes i forskningen på kroppsbilde, er hovedvekten fortsatt på jenter og kvinner. Dette har mine litteratursøk bekreftet. Jeg har funnet mye forskning som inkluderer studier av jenter og kvinner, og lite som omhandler gutter og menns erfaringer med kroppspress og kroppsbilde.

I dag er kroppsbilde et allment akseptert begrep som refererer til holdninger og tanker om egen kropp. Det er enighet om at kroppsbilde er nært knyttet til selvbylde, og påvirkes av sosiokulturelle og personlige elementer (Grogan, 2017; Cash, 2011; Tiggemann, 2011). Kroppsbilde anses derfor ikke som en personlig egenskap, men må forstås som noe som er i endring.

Et sentralt element med kroppsbilde er at det er et sosialt fenomen (Grogan, 2017). For å forstå kroppsbilde må vi derfor rette blikket mot kulturen og miljøet rundt oss. Fordi min undersøkelse handler om ungdom i Norge, er det kroppens betydning i vårt samfunn i dag som er relevant for meg.

I vårt samfunn har kroppen stor betydning, fordi kroppens utseende har blitt et symbol på lykke, status og makt (Engelsrud, 2006, s. 10). Kroppen har blitt et objekt som vi kan investere i for å øke vår verdi, og idealkroppen har blitt et symbol på vellykkethet (Engelsrud, 2006, s. 10-11). Dette kan forklares med «what-is-beautiful-is-good» stereotypien (Dion, Berscheid & Walster, 1972, s. 1). Denne stereotypien innebærer at det å ha et attraktivt utseende er forbundet med en rekke positive egenskaper, som å være sosialt og intellektuelt kompetent (Dion et al, 1972, s. 4). Ingela Lundim Kvaalem (2007, s. 40) trekker også frem at attraktive mennesker blir behandlet bedre enn mindre attraktive mennesker. Mennesker som anses som mindre attraktive blir oppfattet og behandlet på en mer negativ måte enn attraktive mennesker. Fordommer som går på utseende er ofte knyttet til vekt (Grogan, 2017, s. 13). Overvektige mennesker blir oftere sett på som latere, mindre intelligente, mindre suksessfulle, mindre atletiske og populære enn slanke mennesker (Grogan, 2017, s. 13). De positive effektene av det og oppfattes som attraktiv fører til at de fleste vil presentere seg selv på en mest mulig attraktiv måte. Kroppens utseende strekker seg derfor langt ut over kroppens faktiske

utseende i den betydning at ringvirkningene kan få konsekvenser for andre områder i livet.

Kvalem (2007, s. 36) trekker frem at det er to hovedfunn som går igjen i forskningen på kroppsbilde, og som er spesielt tydelig blant ungdom. Det første er at kvinner er mer misfornøyd med egen kropp og utseende, enn menn. Det andre er at kroppsmisnøyen i stor grad er knyttet til vekt.

Eriksen, Sletten, Bakken og Soest (2017) har utformet en rapport med tittel «Stress og press blant ungdom: erfaringer, årsaker og utbredelse av psykiske helseplager». Rapporten baserer seg på gruppeintervjuer med ungdom på tiende trinn i Oslo, og analyser av *Ungdataundersøkelsen Ung i Oslo 2015* (Eriksen et al., 2017, s. 3). Den delen av rapporten som er mest relevant for min oppgave er det som omhandler ungdommens kroppsbilde (Eriksen et al., s. 85-86). I undersøkelsen ble ungdom på tiende trinn spurt om hvor fornøyd de er med eget utseende, fra «svært misfornøyd» til «svært fornøyd». Resultatene viser at flertallet er fornøyd med utseende, men at det også er en god del som er nokså, eller svært misfornøyd. Det rapporteres også om tydelig kjønnsforskjeller. Gutter er generelt mer fornøyd med eget utseende enn jenter. Andelen gutter som rapporterer at de er svært fornøyd med eget utseende er 41%, mot 20% av jenter. Andelen jenter som er misfornøyd med eget utseende er dobbelt så høy som blant gutter.

2.2 Kroppspress og sosiale medier

I denne delen vil jeg presentere forskning som omhandler ungdoms erfaringer med kroppspress og sosiale medier. Den første artikkelen som presenteres er en kunnskapsoppsummering av foreliggende forskning om ungdoms psykiske helseplager i Norge. Den andre undersøkelsen som presenteres er Ungdata-undersøkelsen fra 2018. Her trekker jeg frem den delen av undersøkelsen som omhandler ungdoms erfaringer med press, inkludert kroppspress og press fra sosiale medier. Videre vil jeg gjøre rede for forskning som omhandler bruk av sosiale medier, og hvilke konsekvenser dette kan få for psykisk helse, inkludert kroppsbilde.

Sletten og Bakken (2016) har presentert en kunnskapsoppsummering som baserer seg på foreliggende forskning om ungdoms psykiske helseplager. De trekker frem at det har vært en økning i psykiske helseplager blant ungdom, og fremhever to forklaringer de mener er sentrale for å forstå denne økningen. Den første er stress knyttet til skole, og

den andre er press knyttet til kropp og utseende- med vekt på hvordan dette presset påvirkes av ungdommens bruk av sosiale medier. Sletten og Bakken (2016, s. 78) konkluderer med at det er vanskelig å peke på akkurat hvilke(n) faktorer som kan forklare forverringen i ungdoms helse. Det begrunnes med at det er få studier som undersøker betydningen av risikofaktorer, og at utviklingen av ungdoms psykiske helse er et komplekst fenomen. Sletten og Bakken (2016, s. 77) oppfordrer til flere studier som ser på betydningen av ungdoms bruk av sosiale medier. Det er relevant for både gutter og jenter fordi bruk av sosiale medier har økt de siste årene (Sletten & Bakken, 2016). Denne forskningsartikkelen er relevant for min tematikk fordi forfatterne trekker frem press knyttet til kropp og utseende som en viktig forklaring på økningen av psykiske helseplager. I lys av denne studien kan kroppsøvfaget potensielt spille en viktig rolle i forbedringen av ungdoms psykiske helse. Faget er en del av skolehverdagen til ungdom, og dersom faget kan redusere kroppspresset og minske stresset knyttet til skole, kan det på sikt få positive ringvirkninger på ungdoms psykiske helse.

Ungdata-undersøkelsen har gjennom flere år undersøkt hvordan skoleelever i Norge har det, og hva de bruker fritiden sin på (Bakken, 2018). For Ungdata-undersøkelsen fra 2018 bestod utvalget av 510.000 ungdommer på ungdomsskolen og videregående skole (Bakken, 2018, s. 1). Den omhandler blant annet gutter og jenters opplevelse av press på ulike områder, og det er denne delen som er mest relevant for min oppgave.

Områdene som undersøkes er opplevelsen av press med hensyn til å gjøre det bra på skolen, gjøre det bra i idrett, ha mange «følgere» og «likes» på sosiale medier, og se bra ut eller ha en fin kropp (Bakken, 2018, s. 72- 73). Svarene viser stor variasjon når det kommer til hvor mye press ungdommen opplever og hvor de opplever det. Generelt opplever jenter mer press på alle områdene enn guttene gjør. Det området flest ungdommer opplever mest press er på å gjøre det bra på skolen. Etter dette kommer presset på å se bra ut eller ha en fin kropp (Bakken, 2018, s. 73)

Prosentandelen som opplever mye eller svært mye press på å se bra ut eller ha en fin kropp er 35% blant jentene og 10% blant guttene (Bakken, 2018, s. 73). Det er altså en ganske stor kjønnsforskjell, der andelen jenter er betydelig større enn gutter. Her vil jeg også trekke frem at ungdommen ble spurt om i hvilken grad de opplever press fra «ikke noe press» til «svært mye press». I den forbindelse er det relevant at kun 29% (totalt av gutter og jenter) svarer at de ikke opplever noe press på å se bra ut eller ha en fin kropp.

Det betyr at 71% opplever litt eller mer press på dette området. Andelen som opplever press på å ha mange «følgere» og «likes» på sosiale medier er 15% blant jentene, og 4% blant guttene. (Bakken, 2018, s. 72). Ungdata-undersøkelsen er relevant for min tematikk fordi den belyser ungdoms opplevelse av press i Norge i dag.

På bakgrunn av at bruk av sosiale medier har økt i takt med ungdoms forverring i psykisk helse, er det relevant å trekke frem hvilke effekter sosiale medier kan ha på oss som mennesker. Dette er relevant for mitt prosjekt fordi vi lever i en tid der sosiale medier spiller en sentral rolle, og det er sannsynlig at dette kan ha påvirkning på elevenes erfaringer med kroppsbilde og kroppspress. En undersøkelse gjennomført av Steers, Wickham & Acitelli (2014) konkluderer med at unges økte bruk av sosiale medier fører til større sannsynlighet for å rapportere om depressive sykdom. Forskning viser også at eksponering av idealiserte bilder på Instagram påvirker kroppsbilde negativt fordi mennesker sammenligner seg med bildene de ser her (Brown & Tiggemann, 2016; Tiggemann & Zaccardo, 2015 i Tiggemann, Hayden, Brown & Veldhuis, 2018, s. 91).

En undersøkelse gjennomført av Bell, Cassarly & Dunbar (2018) belyser hvordan kvinnekroppen fremstilles som et objekt på Instagram, som er et populært sosialt medium der fokus er på bildedeling. Studien baserer seg på 86 unge kvinner fra Storbritannia, og undersøker i hvilken grad jentene presenterer seg selv på en selv-objektiverende måte. Det de fant var at omtrent en tredjedel av jentene i undersøkelsen gjorde dette (Bell et al., 2018, s. 86). De trekker frem «objectification theory» og «self-objectification» som sentrale begreper. Objektiveringsteori brukes som rammeverk for å forstå de psykologiske og atferdsmessige konsekvensene av å vokse opp i en kultur der kvinnekroppen blir sett på som et objekt. Objektivering skjer når en person blir redusert til et objekt. Ifølge denne teorien vil jenter og unge kvinner som regelmessig eksponeres for kvinnekroppen som et seksuelt objekt, internalisere dette synet og dermed forstå seg selv som seksuelle objekter- og dette kalles selv-objektivering (Bell et al., 2018, s.83-89).

Selv om forskningen viser at jenter kjenner mer på kroppspresset enn gutter, er det ikke nødvendigvis sånn det faktisk er. Kroppspress blir ofte sett på som noe som i hovedsak gjelder jenter. Kvalem sier i en artikkel til NRK at jenter objektiverer seg selv i større grad enn gutter, mens gutter er mer opptatt av kroppens funksjon (Vignæs &

Honningsøy, 2018). Hun trekker frem at det å spørre om man er fornøyd med utseende er en «kvinnemåte» å spørre på i forskningen, og at forskningen på kroppspress kan tilpasses bedre til gutter. Ingunn Marie Eriksen trekker frem at gutter ikke snakker om «kroppspress», men om treningsmetoder som retter seg mot å forme kroppen på en viss måte (Vignæs & Honningsøy, 2018). Hun sier at vi ikke har nok kunnskap om gutter og deres forhold til psykisk helse og kropp, og at forskningen trenger nye inngangsporter for å forstå hvordan gutter opplever ting som handler om selvtillit og selvbilde.

2.3 Kropp i kroppsøving

I denne delen vil jeg presentere tre forskningsartikler som retter seg mot kropp i kroppsøvingsfaget. Den første forskningsartikkelen som presenteres er av Moen og Rugseth (2018) som har gjennomført en tekstanalyse av styringsdokumentene i kroppsøving og faglærerutdannelsen i kroppsøving og idrettsfag. Denne artikkelen belyser hvordan perspektiver på kropp kommer til syne i disse dokumentene. Den andre forskningsartikkelen som presenteres er av Lyngstad, Hagen og Aune (2016) og retter seg mot elevens bruk av skjuleteknikker i kroppsøvingsfaget. Den siste forskningsartikkelen er av Walseth, Aartun & Engelsrud (2015), som har forsket på betydningen ulike diskurser kan ha på jenters konstruksjon av kropp og identitet i kroppsøvingsfaget.

Moen og Rugseth (2018) har gjennomført en teoridrevet tekstanalyse som retter seg mot perspektiver på kropp i kroppsøvingsfaget i skolen og i faglærerutdannelsen. De trekker frem to teoretiske perspektiver på kropp: *kropp som objekt* og *kropp som subjekt*. Gjennom sin studie undersøker de hvordan disse perspektivene kommer til syne læreplanen i kroppsøving og Nasjonale retningslinjer for faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag (Moen & Rugseth, 2018, s. 156). Deres analyse viser at formålet med kroppsøvingsfaget åpner for en bred forståelse av kropp og fremmer eleven som et subjekt. De trekker også frem delen av formålet som retter seg mot at eleven skal utvikle en positiv oppfattelse av egen kropp. Dette problematiseres fordi det ikke sier noe om hva en positiv oppfattelse av egen kropp egentlig innebærer. Moen og Rugseth (2018, s. 160) sier at det da blir opp til hver enkelt lærer å fortolke denne delen av formålet.

Selv om formålet åpner for en bred forståelse av kropp, konkluderer Moen og Rugseth (2018, s. 166) med at kropp i styringsdokumentene forstås på ulike og til dels motstridende måter. De hevder at kompetansemålene i kroppsøving først og fremst fremhever kroppen som trenbart objekt. Deres analyse viser at det samme gjelder for retningslinjene for kroppsøvingslærerutdannelsen; den åpner for en forståelse av kropp som både objekt og subjekt, men at kroppen i retningslinjene i stor grad blir omtalt som et instrumentelt og trenbart objekt (Moen & Rugseth, 2018, s. 163). På bakgrunn av dette argumenterer forfatterne med at den enkelte lærerens perspektiv på kropp vil være avgjørende for hvordan formålet og kompetansemålene blir gjennomført i praksis. Moen og Rugseth (2018, s.165) trekker frem et tredje perspektiv på kropp, som de mener er viktig for å forstå kroppen. Dette er kroppen som en sosial konstruksjon- altså at kroppen må forstås som noe som hele tiden blir til og formes av sosiale og kulturelle konstruksjoner. Denne artikkelen er relevant for mitt prosjekt fordi den belyser i hvilken grad kroppsøvingslærere gjennom sin utdanning har fått den nødvendige kompetansen som kreves for å legge til rette for at elevene kan utvikle en positiv oppfattelse av egen kropp. Den belyser også at kompetansemålene, som er styrende for undervisningen, ikke i tilstrekkelig grad gir kroppsøvingslæreren de nødvendige verktøyene som kreves for å forstå kroppen som både objekt og subjekt.

Lyngstad, Hagen og Aune (2016) har studert hvordan elever bruker skjuleteknikker i kroppsøvingfaget. Undersøkelsen retter seg mot å forstå og forklare strategier som elever bruker når de prøver å unngå vanskelige situasjoner og aktiviteter i kroppsøvingundervisning. Dette kaller de for skjuleteknikker. Metoden som er brukt er intervjuer og fokusgrupper med seks lærere som underviser på norske barneskoler. De har også intervjuet ti tidligere elever. Resultatene fra undersøkelsen viser at skjuleteknikker brukes på mange forskjellige måter, og at årsakene til at de brukes varierer. De trekker frem de vanligste skjuleteknikkene som brukes av elevene: late som de har en skade for å unngå å delta, tulle og «klovne» for å skjule at aktiviteten er vanskelig eller sosialt krevende, negativ oppførsel som å være bråkete, voldelig eller tøffe, og la være å gi innsats i aktiviteten eller gjemme seg for å forhindre at de mislykkes (Lyngstad et al., 2016, s. 1135-1139). Grunnen til at elevene bruker skjuleteknikker er fordi de er rette for å dumme seg ut og redde for hvordan det påvirker de sosialt dersom andre ser at de ikke mestrer aktiviteten. Ved å bruke skjuleteknikker beskytter de seg selv i situasjoner de føler seg truet. Skjuleteknikker brukes når elevene

føler et behov for å beskytte seg selv, og bevare en positiv oppfattelse av seg selv (Lyngstad et al., 2016, s. 1139-1140). Denne undersøkelsen er relevant for min tematikk fordi den sier noe om hvordan elever reagerer når de føler et behov for å beskytte seg selv. Fordi kroppsøving er et fag der kropp og bevegelse står sentralt, kan det tenkes at elevene opplever kroppen som spesielt eksponert, og at disse skjuleteknikkene derfor brukes.

Walseth, Aartun & Engelsrud (2015) har studert jenters konstruksjon av identitet i kroppsøvingfaget, og hvordan det påvirkes av fitness- og sportsdiskurser. Resultatene presenteres i artikkelen: «Girls bodily activities in physical education: How current fitness and sport discourses influence girls identity construction». Metoden som ble brukt var observasjon og intervju av 15 år gamle jenter på tiende trinn i Oslo. Funnene fra intervjuene resulterte i fire temaer; jentene ønsker effektiv trening, jentene ønsker ikke konkurransepregede aktiviteter, jentene er interessert i diett og jentene føler seg observert av andre (Walseth et al., 2015, s. 449). Resultatene viser at jentene som ble intervjuet omfavner fitnessdiskursen, og at dette påvirker kroppsøvingfaget. Jentenes konstruksjon av egen identitet er formet av, og nært knyttet til kroppsidealene og fitnessdiskursen. Jentene ønsker mindre ballaktivitet og mer effektiv trening. Jentene i undersøkelsen mener at ballaktiviteter ikke er «ordentlig kroppsøving» fordi det ikke genererer høy nok intensitet. De ønsker derfor å erstatte ballaktivitetene med mer «effektiv» trening, som kunne bidra til å få en trent kropp. Jentene snakket om kroppen sin som noe som kan forbedres gjennom trening og diett. Walseth et al., (2015) problematiserer denne utviklingen av kroppsøvingfaget. Årsaken knyttes til at fitnesskulturen reduserer jentenes kropp til et objekt- et prosjekt som kan trenes for å se ut på en bestemt måte. På bakgrunn av funnene fra undersøkelsen konkluderer forfatterne med at kritisk refleksjon rundt kroppsideal og kroppspress er viktig i kroppsøving. De argumenterer for at lærere ikke bør la fitnesskulturen påvirke kroppsøvingfaget uten kritisk vurdering og videre debatt (Walseth et al., 2015, s. 456). Denne undersøkelsen er relevant for min oppgave fordi den sier noe om hvordan jenter erfarer kroppsøvingfaget og påvirkes av fitnesskulturen.

3. 0 Teoretiske perspektiver

I denne delen vil teoretiske perspektiver relevant for min tematikk bli presentert. Det første som gjennomgås er ulike perspektiver på kropp. Her trekker jeg frem to

kroppsforståelser, og forklarer hvorfor Maurice Merleau-Pontys (1994) kroppsforståelse brukes som grunnlag for å forstå kroppen i denne oppgaven. Deretter blir ulike perspektiver på kroppsbylde presentert. Det inkluderer en forståelse av hva kroppsbylde er og et «positivt kroppsbylde». Videre blir tre teorier presentert. To av disse teoriene- det sosiokulturelle perspektivet og Thomas F. Cash (2011) sin modell for utviklingen av kroppsbylde, retter seg direkte mot hvordan kroppsbylde påvirkes og utvikles. Den siste teorien, sosial sammenligningsteori, retter seg mot å forstå hvordan vi mennesker sammenligner oss med andre. Den er relevant fordi sammenligning av utseende står sentralt i oppgaven.

3.1 Perspektiver på kropp

Min undersøkelse retter seg mot å forstå elevenes kroppslike erfaringer. Spørsmålet om hva kropp egentlig er, og teorier om kroppen er derfor aktuelt å belyse. Gunn Engelsrud (2006) hevder i sin bok «hva er kropp?» at dette spørsmålet er et av de mest fundamentale i livet, fordi livet leves gjennom kroppen. For å forstå hva kroppen er, trekker Engelsrud (2006) frem to ytterpunkter i forståelser av kroppen.

Den første kroppsforståelsen knyttes til René Descartes (1596-1650). Descartes gjorde et skille mellom kropp og sjel, der sjelen har forrang (Engelsrud, 2006, s. 27). Han mente at tilegnelse av kunnskap skjer i sinnet. Dette kommer frem i sitatet han er kjent for: «Cogito ergo sum», som oversatt betyr «jeg tenker, derfor er jeg» (Skårderud, 2011). Descartes syn på kropp og sjel som atskilt fikk i sin tid stor anerkjennelse, og har fått konsekvenser som også henger igjen i dag, noe som kommer til uttrykk i språket der vi skiller mellom «det fysiske» og «det psykiske» (Engelsrud, 2006, s. 27). I senere tid har Descartes syn på kroppen fått kritikk, mye på bakgrunn av det kraftige skillet mellom kropp og sinn (Engelsrud, 2006, s. 27). I et dualistisk perspektiv på kropp vil kroppen reduseres til et instrument og et objekt, noe som kan føre til et mekanisk forhold til kroppen (Engelsrud, 2006, s. 27). I kroppsøving vil et slikt syn resultere i at kroppen anses som et verktøy som skal utføre oppgaver. Det vil dermed være vanskelig å argumentere for at læring kan skje *gjennom* kroppen. Kroppsøving som læringsfag vil dermed bli vanskelig å argumentere for. Det vil også få konsekvenser for synet på kroppsbylde, fordi kroppsbylde i stor grad er et resultat av kroppens erfaringer.

Den andre kroppsforståelsen Engelsrud (2006) trekker frem er basert på Merleau-Ponty (1908-1961). Merleau-Ponty (1994) skiller ikke mellom kropp og sjel, men mener

kroppen må forstås som en helhet. Han er den første som gir kroppen forrang, og starter med den (Østerberg, 1994). Skårderud (2011, s. 48) hevder at Merleau-Ponty vender Descartes «jeg tenker, derfor er jeg» til et «jeg har en kropp, derfor er jeg». I denne oppgaven retter jeg meg mot Merleau-Pontys kroppsforståelse, fordi jeg anser denne som et velegnet perspektiv for å undersøke elevenes erfaringer med kroppsbylde og kroppspress. Jeg vil derfor gå nærmere inn på Merleau-Pontys kroppsforståelse nå.

3.1.1 Den levde kroppen

Merleau-Ponty (1994) hevder at vi er våre kropper og at det er gjennom kroppen vi har tilgang til verden. Han skriver: «Jeg står ikke overfor min kropp, jeg er i min kropp, eller rettere sagt jeg er min kropp» (Merleau-Ponty, 1994, s.107). Vi er våre kropper, og kan ikke skilles fra den.

Et sentralt begrep for Merleau-Ponty (1994) er *den levde kroppen*. Begrepet viser til at det er gjennom kroppen vi erfarer verden, samtidig som vi også erfarer kroppen. «Levd» viser i denne sammenheng til at livet leves i og uttrykkes gjennom kroppen (Engelsrud, 2006, s. 31). Kroppen er tvetydig, for eksempel ved at den alltid både er synlig og seende og berørt og berørende (Engelsrud, 2006, s. 31). Den levde kroppen er både subjekt og objekt, den erfarer og blir erfart (Duesund, 1995, s. 33). Merleau-Ponty eksemplifiserer hvordan vi kan være både objekt og subjekt i forhold til oss selv, ved å vise til hvordan vi kan gripe og bli grepet på samme tid (Duesund, 1995, s. 33). Dersom høyre arm griper om venstre, er høyre arm det subjektive som griper, og den venstre det objektive som blir grepet. Den venstre armen blir det subjektive når den kjenner at den blir grepet, og da blir den høyre armen objektet som griper (Duesund, 1995, s. 33). Kroppen kan altså ikke reduseres til et objekt, men må forstås som både objekt og subjekt.

Når vi ser oss selv utenfra, med andres blikk, oppstår en objektivisering av kroppen (Duesund, 1995, s. 37). Det innebærer at vi tenker over og legger merke til kroppen. Det at vi kan være objekter for oss selv gjør at vi kan reflektere over oss selv (Duesund, 1995, s. 33). For at jeg skal kunne få tak i elevenes erfaringer forutsetter det at elevene kan uttale seg om sin erfaring både som subjekt, og også se seg selv «som om» i et utenfraperspektiv, og derigjennom sette ord på hvordan de tenker om seg selv som objekt. Det inkluderer å sette ord på hvilke tanker og følelser de har til egen kropp, altså deres kroppsbylde.

3.2 Perspektiver på kroppsbilde

I denne delen skal jeg presentere forskjellige forståelser av fenomenet kroppsbilde. Den første baserer seg på Shaun Gallagher (1995) som gjør et skille mellom kroppsbilde og kroppsskjema, som begge er relevante begreper videre i oppgaven. Deretter blir et «positivt kroppsbilde» trukket frem. Dette er relevant fordi hovedvekten av forskning på kroppsbilde tidligere har vært rettet mot å forstå og forebygge et negativt kroppsbilde (Tylka, 2011). Fordi et positivt kroppsbilde er mer enn fravær av et negativt (Tylka, 2011), er det sentralt å trekke frem hva som kjennetegner dette. Deretter redegjør jeg for et sosiokulturelt perspektiv på kroppsbilde og for en modell av Thomas F. Cash (2011) som tar hensyn til individuelle forskjeller i utviklingen av kroppsbilde. Til slutt presenterer jeg en teori av Leon Festinger (1954) som omhandler sosial sammenligning, og hvordan dette kan få påvirkning på kroppsbilde.

3.2.1 Kroppsbilde og kroppsskjema

Den følgende forståelsen av kroppsbilde er den som blir lagt til grunn videre i oppgaven. Shaun Gallagher (1995) beskriver kroppens intensjonalitet, der han skiller mellom kroppsbilde og kroppsskjema. Han skriver: «On one side, the body can be the object or content of intentional consciousness. I perceive (remember, imagine, conceptualize, study, love, hate) my own body as an intentional object» (Gallagher, 1995, s. 226). Dette kalles ofte for kroppsbilde- en mental konstruksjon eller et sett tanker om kroppen (Gallagher, 1995, s. 226).

Bevissthet rundt egen kropp er en del av det Gallagher (1995) ser på som kroppsbilde. Kroppsbilde er intensjonelt, men ikke alltid intensjonelt til stede- man er ikke alltid bevisst sin egen kropp som intensjonelt objekt. Kroppsbilde inkluderer en eksplisitt kunnskap om kroppen- men kan oppleves både bevisst og ubevisst (Duesund, 1995, s. 63). Kroppsbilde anses ikke som en objektiv, men en reflektert viten *om* kroppen (Duesund, 1995, s.63).

På den andre siden av intensjonaliteten er kroppsskjema. Kroppsskjema er før-intensjonell, eller utenfor den intensjonelle bevissthet (Gallagher, 1995). Kroppsskjema brukes av Merleau-Ponty (1994) om den før-refleksive viten som ligger i kroppen. Det viser til en implisitt kunnskap som sitter i kroppen, og er basert på tidligere erfaringer (Gallagher, 1995). Det er kroppsskjema som gjør det mulig å bevege seg uten å tenke gjennom hver bevegelse (Gallagher, 1995). Et eksempel kan være en fotballspillers

plassering på fotballbanen. Hun trenger ikke å se opp for å orientere seg på banen, fordi kroppen vet hvor den er. Et annet eksempel er å sykle. Når det er lært, trenger vi ikke tenke over hvordan det gjøres. Kroppsskjema fungerer på en ubevist måte- noe som opprettholder balanse og muliggjør bevegelse (Gallagher, 1995). Det er en taus kunnskap, som kan være vanskelig å sette ord på, fordi kunnskapen sitter i kroppen. Selv om Gallagher definerer kroppsskjema som før-refleksivt, avviser han ikke at kroppsbilde og kroppsskjema kan jobbe sammen, eller jobbe mot hverandre (Gallagher, 1995, s. 229-230).

3.2.2 Positivt kroppsbilde

Ifølge Tracy L. Tylka (2011, s. 57) er et positivt kroppsbilde mer enn kun fravær av et negativt kroppsbilde. Det innebærer at selv om et menneske ikke har negative følelser, holdninger og tanker til egen kropp, fører ikke dette i seg selv til et positivt kroppsbilde. Et positivt kroppsbilde innebærer at holdninger til egen kropp er positive (Tylka, 2011).

Positivt kroppsbilde kommer til uttrykk på flere måter (Tylka, 2011, s. 50-60). Blant annet vil et menneske med et positivt kroppsbilde vil være glad i, og verdsette egen kropp. Det innebærer ikke nødvendigvis at personen er helt fornøyd med alle aspekter ved kroppen, men at holdninger til egen kropp er preget av positive tanker fremfor negative. Mennesker med et positivt kroppsbilde vil fokusere på hva kroppen kan gjøre, fremfor hvordan den ser ut. De vil også ha et større fokus rettet mot personlige egenskaper fremfor utseende. Deres selvfølelse er ikke basert på utseende, men på personlige egenskaper. I tillegg lytter de til kroppen når det kommer til trening, helse og mat. Aktiviteter og mat som gjør kroppen godt prioriteres. Endring av kroppens utseende, som for eksempel plastisk kirurgi, unngås. De vil også oftere velge å være sammen med mennesker som også har et positivt kroppsbilde (Tylka, 2011, s. 58-60).

Tylka (2011, s. 58-59) trekker også frem at et positivt kroppsbilde kan få positive ringvirkninger. Dette inkluderer en indre positivitet og selvbevarende atferd- og knyttes derfor til selvfølelse. I tillegg kan et positivt kroppsbilde påvirke menneskene rundt oss, ved at de også får et bedre forhold til egen kropp. Disse ringvirkningene kan bidra til å opprettholde et positivt kroppsbilde (Tylka, 2011, s. 58).

Ifølge Tylka (2011, s. 58-59) er det flere faktorer som fremmer et positivt kroppsbilde. Det ene er ubetinget støtte fra nære andre. Det inkluderer at nære andre, som familie og venner, aksepterer din kropp som den er, og at du opplever å bli satt pris på for andre

egenskaper enn utseende. Et annet element som fremmer et positivt kroppsbilde er å være kritisk til media. Det innebærer en forståelse for at bilder fra media ikke nødvendigvis representerer virkeligheten. Videre er det å være en del av et miljø og en kultur som har et bredt syn på skjønnhet, positivt for kroppsbilde. Det betyr at den kulturen du er en del av aksepterer mange kropper som fine, og at det som gjør mennesker attraktive ikke er knyttet til utseende, men personlighet. Det innebærer også en forståelse av at mennesker kan være vakre på mange forskjellige måter- og at mennesker derfor ikke burde sammenlignes (Tylka, 2011, s. 58-59).

Tylka (2011, s. 61) poengterer at det går an å endre et negativt kroppsbilde til et positivt. Ved å oppleve ubetinget sosial støtte, omgås med mennesker som har et positivt syn på egen kropp, akseptere kroppen som den er, og fokusere på kroppens funksjonalitet fremfor utseende, kan mennesker gradvis utvikle et mer positivt kroppsbilde.

3.2.3 Sosiokulturelt perspektiv på kroppsbilde

Marika Tiggemann (2011) trekker frem det sosiokulturelle perspektivet som et sentralt rammeverk for forskningen på kroppsbilde. Kort forklart handler den sosiokulturelle modellen om at kroppsidealer er samfunnsbestemt, og at disse idealene kommuniseres til individer, som internaliserer idealet- som igjen bidrar til kroppsmisnøye (Tiggemann, 2011, s. 13).

Ifølge Tiggemann (2011, s. 13) er kroppsidealet for kvinner og menn i vestlige kulturer svært detaljert og uopnåelig. Hun trekker frem at kroppsidealet for kvinner kommer frem i magasiner som viser jenter som er unge, høye, slanke, solbrune med vestlige trekk. Det viktigste er å være slank. Det viser seg spesielt i media, der modeller som allerede er svært slanke redigeres til å bli enda slankere. Kroppsidealet for menn er en muskulær, v-formet kropp- med brede skuldre, muskulær mage og smal midje (Tiggemann, 2011, s. 13).

Tiggemann (2011, s. 13) poengterer at selv om kroppsidealet er uopnåelig for de fleste kvinner og menn, så er det akseptert og internalisert av mange. At det er internalisert betyr at individet har gjort idealet til sitt eget- altså at det er det samfunnsbestemte idealet som brukes som referanse for sin egen kropp. Med andre ord er det samfunnets kroppsideal som brukes som utgangspunkt for sammenligning og selvevaluering. Fordi

det nærmest er umulig å oppnå kroppsidealet resulterer ofte dette i kroppsmisnøye (Tiggemann, 2011, s.13).

Den sosiokulturelle modellen refereres til som en tredelt modell. Det er fordi kroppsidealet kommuniseres til individer i hovedsak fra tre kilder: media, familie og nære andre (Tiggemann, 2011, s. 13).

Den sosiokulturelle modellen er relevant for meg fordi den belyser hvordan kroppsbilde påvirkes av samfunnet. Jeg tenker spesielt på hvordan kroppsmisnøye kan være et produkt av internalisering og sammenligning med samfunnets kroppsideal. Modellen har likevel også noen utfordringer, fordi den ikke tar hensyn til personlige faktorer. Tiggemann (2011, s. 14) poengterer denne utfordringen, og trekker frem at det er flere faktorer som påvirker sårbarheten et menneske har for sosiokulturell påvirkning- blant annet genetiske, biologiske, sosiale og psykologiske faktorer. Modellen tar altså ikke hensyn til individuelle forskjeller som gjør at noen påvirkes av presset i større grad enn andre. For å belyse dette vil jeg nå presentere en modell som tar hensyn til individuelle forskjeller for å forklare hvordan kroppsbilde utvikles.

3.2.4 Utvikling av kroppsbilde

Cash (2011) presenterer en modell med hensikt om å forklare utviklingen av kroppsbilde. Modellen beskriver sentrale faktorer som påvirker kroppsbilde, og den skiller mellom det som betegnes som historiske og proksimale faktorer (Cash, 2011, s. 39). Jeg velger å bruke betegnelsen personlig-historiske faktorer, fordi begrepet viser til personlige erfaringer, og er ikke historisk på generelt grunnlag. De personlig-historiske faktorene viser til tidligere erfaringer og personlige egenskaper, og proksimale faktorer viser til nåværende erfaringer- i den betydning at det er hendelser som skjer akkurat nå. De personlig-historiske og proksimale faktorene påvirker hverandre gjensidig. Tidligere erfaringer vil påvirke hvordan vi tenker, føler og handler i situasjoner som oppstår. Samtidig- siden nåtid fort blir fortid, blir nåværende erfaringer fort bli en del av tidligere erfaringer (Cash, 2011, s. 40).

Personlig-historiske og proksimale faktorer påvirker holdningene vi har til egen kropp. Modellen skiller mellom to grunnleggende holdninger til egen kropp: *kroppsbildevurdering* og *kroppsbildeinvestering* (Cash, 2011, s. 43-44). Kroppsbildevurderinger refererer til individets tilfredshet eller misnøye med egen

kropp, og tro og tanker om egen kropp. Kroppsbildeinvesteringer viser til hvilken betydning kropp og utseende har for hvordan mennesker vurderer seg selv.

Personlig-historiske faktorer refererer til tidligere erfaringer og personlige egenskaper som påvirker kroppsbilde (Cash, 2011, s. 39). Det dreier seg i stor grad om hvilken plass utseende har hatt i sosialiseringen i oppveksten, og hvilke kroppslige erfaringer en har gjennomgått i barndom og ungdomstid. Likevel er ikke mennesker kun passive mottakere av påvirkning fra sosialisering. Erfaringer utfolder seg mellom person, miljø og handlinger (Cash, 2011). Innenfor personlig-historiske faktorer skiller modellen mellom *kulturell sosialisering, interpersonlige erfaringer, fysiske karakteristikk og forandringer* og *personlighet/selvbylde* (Cash, 2011, s. 40-43).

Alle kulturer besitter og formidler normer om utseende, og i kulturer der media har stor makt- som vårt samfunn- vil normene være ekstra fremtredende (Cash, 2011, s. 40-41). Disse normene inkluderer hvilke fysiske karakteristikk som verdsettes, og hva det vil si å inneha eller mangle disse karakteristikkene (Cash, 2011, s. 41). Hvor godt eget utseende stemmer med de kulturelle normene for hva som anses som attraktivt påvirker i hvilken grad et menneske er fornøyd med eget utseende. De kulturelle normene påvirker derfor holdningene (kroppsbildeevaluering og -investering) til egen kropp. Dette innebærer også at kroppsbilde i stor grad er påvirket av egne fysiske karakteristikk (Cash, 2011, s. 42).

Holdninger til utseende påvirkes av flere faktorer enn kun påvirkningen fra media (Cash, 2011, s. 41). Forventninger, holdninger, verbal og ikke-verbal kommunikasjon overføres i interaksjon med familie, venner og andre mennesker man omgås med (Cash, 2011, s. 41). Barn og unge vil fra tidlig alder observere og ta inn holdninger familie uttrykker når det kommer til utseende. Dette inkluderer spisevaner, aktivitetsvaner og hvor opptatt familien er av kroppens utseende. Det vil sette en standard som barnet sammenligner seg med, noe som vil påvirke barnets oppfattelse av hvordan man skal se ut. Søsken og jevnaldrende har også stor påvirkning og er sterke formidlere av kulturelle normer- som kroppsidealer. I den forbindelse trekkes det frem at mobbing og erting blant barn og unge ofte går på utseende, noe som kan bidra til et negativt kroppsbilde (Cash, 2011, s.41).

Kroppslige forandringer kan påvirke kroppsbilde (Cash, 2011, s. 42). Kroppen forandres gjennom hele livet, og disse forandringene kan påvirke kroppsbilde i både

positiv og negativ retning. Kroppslige forandringer er mest fremtredende i barne- og ungdomstid, spesielt i puberteten. Puberteten er derfor en periode der kroppsbilde er spesielt påvirkbart (Cash, 2011, s. 42). I tillegg til de fysiske endringene fører puberteten med seg psykologiske endringer som påvirker kroppsbilde. Dette er for eksempel økt selvfokus, endrede sosiale relasjoner, forelskelse, identitetsutvikling og sammenligning med andre, noe som kan medføre økt fokusering og betydning av kropp og utseende (Kvalem, 2007, s. 37).

Personlige egenskaper kan også påvirke kroppsbilde (Cash, 2011, s. 42). Det innebærer at i hvilken grad, og hvordan vi påvirkes av det kulturelle presset på å ha en fin kropp, også avhenger av personlige egenskaper. Noen påvirkes i større grad enn andre av kulturelle normer, interpersonlige erfaringer og fysiske forandringer, noe som kan forklares ved at vi er forskjellige (Cash, 2011, s. 42). Noen personlighetstrekk representerer en større risiko for et negativt kroppsbilde, og motsatt. Sammen med tidligere erfaringer vil personlige egenskaper påvirke hvilken betydning individet legger i utseende og i hvilken grad en tar kroppspresset inn over seg (Kvalem, 2007, s.45).

Faktorer som virker beskyttende for kroppsbildet er en positiv selvoppfatning og sosial støtte. Dette kan skape en gunstig oppfatning av egen kropp og på den måten virke som en buffer for å utvikle et negativt kroppsbilde (Cash, 2011, s. 42). Motsatt vil dårlig selvtillit og mangel på sosial støtte være risikofaktorer for å utvikle et negativt kroppsbilde (Cash, 2011, s. 42). Det er en sammenheng mellom selvtillit og kroppsbilde. Et negativt kroppsbilde kan føre til misnøye med seg selv, men lav selvfølelse kan også føre til at en tolker eget utseende negativt noe som skaper et negativt kroppsbilde (Wichstrøm, 1996, i Kvalem, 2007, s. 45).

Cash (2011, s. 44) deler proksimale faktorer inn i *aktiverende situasjoner* og *justerende prosesser*. Aktiverende situasjoner viser til spesifikke situasjoner der kroppsbilde påvirkes. Det kan for eksempel være å se seg i speilet, situasjoner der kroppen blir synlig, kommentarer fra andre, trening eller å veie seg (Cash, 2011, s. 44). I slike situasjoner vil det oppstå en indre dialog som består av følelser, tanker, fortolkninger og konklusjoner om egen kropp og utseende. Blant mennesker som i utgangspunktet har negative holdninger (evaluerende og investering) til egen kropp, vil de indre dialogene være preget av negative tanker og gale beslutninger, og motsatt for mennesker med positive holdninger. For å håndtere negative tanker og følelser om kroppen vil mennesker handle eller reagere på visse måter (Cash, 2011, s. 44). Disse handlingene

eller reaksjonene er det som betegnes som justerende prosesser. Det innebærer reaksjoner som unngåelse, skjuleteknikker, sjekke eller endre utseende, søke sosial bekreftelse eller kompensere på en annen måte (Cash, 2011, s. 45). Slike handlinger vil opprettholde negative holdninger til egen kropp fordi det gjør det mulig å rømme, redusere eller regulere kroppsmisnøye i situasjonen (Cash, 2011, s. 45).

Cash (2011, s. 45) trekker frem tre strategier som brukes for å håndtere situasjoner som oppleves vanskelig. Den første kalles for *experiential avoidance* som innebærer å unngå situasjoner som oppleves truende. Den andre er *appearance fixing*. Det innebærer å endre de sidene ved eget utseende som man selv opplever som problematiske. Siste strategi er *positive rational acceptance* som innebærer å reagere med tanker og atferd som er positive og rasjonelle. Mennesker som reagerer på den første og andre måten, altså ved å fikse, eller unngå visse situasjoner, er assosiert et mer negativt kroppsbilde enn de som reagerer med positiv og rasjonell tenkning (Cash, 2011, s. 45).

3.2.5 Sosial sammenligningsteori

Ifølge Leon Festingers (1954, s. 117) sosiale sammenligningsteori har mennesker en trang til å vurdere seg selv basert på sammenligninger med andre. Sammenligning brukes for å vurdere seg selv på en mest mulig objektiv måte (Festinger, 1954). Miller (1984) trekker frem at det å sammenligne seg ikke nødvendigvis er et bevisst valg, men kan være noe vi gjør ubevisst og er dermed ute av vår kontroll.

Teorien skiller mellom *upward comparisons* og *downward comparisons* (Festinger, 1954). Jeg bruker oversettelsen sammenligning «oppover» og sammenligning «nedover». Sammenligning «oppover» skjer når mennesker sammenligner seg med mennesker som de anser som bedre, eller mer attraktive enn seg selv (Vogel, Rose, Roberts & Eckles, 2014, s. 206). Et eksempel på en sammenligning «oppover» er å sammenligne seg med modeller i reklamer. I noen tilfeller kan sammenligning «oppover» motivere til å prestere bedre (Vogel et al., 2014). Likevel fører det oftest til en følelse av utilstrekkelighet og negativ selvevaluering- og det er derfor negativt for selvfølelsen (Vogel et al., 2014).

Sammenligning «nedover» innebærer å sammenligne seg med mennesker som anses som mindre flinke, eller mindre attraktive enn seg selv (Vogel et al., 2014, s. 206). Det kan for eksempel være å sammenligne egen løpsprestasjon med mennesker som løper

saktere. Sammenligning «nedover» fører ofte til at man selv kommer godt ut og bidrar dermed til positiv selvevaluering og selvfølelse (Vogel et al, 2014, s. 206-207).

Ifølge Festinger (1954) er vi mest tilbøyelige til å sammenligne oss med mennesker som ligner oss selv. Vi sammenligner oss med andre ord med mennesker vi identifiserer oss med. Han trekker frem løping som et eksempel. Når vi løper vil vi sammenligne oss med andre som ligger omtrent på samme nivå som oss selv- ikke de som er mye raskere eller mye tregere (Festinger, 1954, s.118).

Kvalem (2007, s. 44-45) belyser hvordan sammenligning kan påvirke kroppsbilde. Hun trekker frem at ungdommer som er usikre på seg selv og eget utseende har en tendens til å sammenligne seg med andre som ligner dem selv. Dersom ungdom sammenligner seg «oppover», med for eksempel modeller eller kjendiser resulterer dette ofte i økt misnøye med eget utseende (Kvalem, 2007, s.45). Kvinner som legger stor vekt på utseende har en tendens til å sammenligne seg mer med modeller enn kvinner der kropp og utseende ikke er så sentralt for eget selvbilde (Kvalem, 2007, s. 45). Sammenligning «nedover», med mennesker som anses som mindre attraktive enn seg selv, vil oftere bidra til et mer positivt kroppsbilde (Kvalem, 2007, s. 45). Kvalem (2007, s. 45) trekker i denne forbindelse frem at det å være omgitt av andre mennesker som ligner seg selv vil være positivt fordi man ikke oppfatter seg selv som annerledes.

4.0 Metode

Metode betyr opprinnelig «veien til målet», og viser til hvilke valg som er blitt tatt for å besvare forskningens problemstilling (Kvale & Brinkmann, 2009). For å besvare min problemstilling vil jeg bruke en kvalitativ metode. Thagaard (2013, s.11) trekker frem at en viktig målsetting med kvalitativ forskning er å oppnå en forståelse av sosiale fenomener på bakgrunn av fylldige data om personer. Videre trekkes det kvalitative intervjuet frem som et godt utgangspunkt for å få kunnskap om hvordan enkeltpersoner opplever og reflekterer over sin situasjon (Thagaard, 2013, s. 12). Min undersøkelse retter seg mot å forstå og gi mening til elevenes erfaringer med kroppsbilde og kroppspress- som begge er sosiale fenomener- og en kvalitativ metode i form av intervju vil derfor være hensiktsmessig.

Ifølge Thagaard (2013, s. 54) består første fase i et forskningsprosjekt i å utforme problemstilling og lage en plan for hvordan forskningen burde legges opp for å besvare

denne. Planen skal inneholde retningslinjer som beskriver *hva* undersøkelsen skal gi svar på, *hvem* som er deltagere, *hvor* undersøkelsen skal gjennomføres og *hvordan* det skal gjennomføres (Thagaard, 2013, s. 54). I min undersøkelse er *hva* elevenes erfaring med kroppsbilde og kroppspress, *hvem* elever mellom 18 og 19 år som går tredjeklasse på videregående skole og som har kroppsøving som fag, *hvor* er på skolen og *hvordan* er ved hjelp av intervju.

I dette kapitlet vil jeg redegjøre og begrunne metodiske valg. Jeg vil først plassere meg vitenskapsteoretisk innenfor en hermeneutisk-fenomenologisk tilnærming, ettersom dette er grunnlaget for mitt kunnskapssyn. Deretter går jeg nærmere inn på hvilke metodiske valg som har blitt gjort, og hvorfor. Videre blir reliabilitet og validitet diskutert, før jeg gjør rede for etiske overveielser som har blitt gjort underveis i prosjektet. Avslutningsvis presenterer jeg hvordan og hvorfor jeg har brukt *Interpretative Phenomenological Analysis* som analysemetode.

4.1 Hermeneutisk- fenomenologisk tilnærming

Målet med min undersøkelse er å få en forståelse og gi mening til videregående-elevens erfaringer med kroppsbilde og kroppspress. Fenomenologien gir meg mulighet til å forstå elevenes erfaringer, og hermeneutikken brukes for å gi mening og fortolke disse erfaringene. Min vitenskapsteoretiske posisjon vil derfor være hermeneutisk-fenomenologisk.

Fenomenologi er innenfor kvalitativ forskning et begrep som retter seg mot å forstå sosiale fenomener ut fra aktørenes egne perspektiver, og beskrive verden slik den oppfattes av de som studeres, ut fra en forståelse av at virkeligheten er sånn den oppfattes av mennesker (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 45) Det som studeres er menneskers levde erfaringer. Van Manen (2016, s. 9) sier at fenomenologien ønsker å besvare spørsmålet «What is this or that kind of experience like?». Målet er å få dybdekunnskap om hvordan mennesker erfarer verden. Den gir oss ikke kunnskap som vi kan bruke for å generalisere, men kunnskap og innsikt som kan skape en dypere forståelse av menneskers opplevelser og erfaringer (Van Manen, 2016, s. 9). Mitt forskningsprosjekt har ikke som mål å skape generaliserbar kunnskap, men snarere en dybdekunnskap som sier noe om elevenes erfaringer med kroppsbilde og kroppspress.

Van Manen (2016) er sentral i den hermeneutisk-fenomenologiske tilnærmingen. Gjennom å kombinere hermeneutikken med fenomenologien, kan forskeren gi mening

til erfaringene som studeres (Van Manen, 2016). Målet med hermeneutikken er å oppnå en gyldig forståelse av meningen i teksten (Thagaard, 2013, s.41), som i mitt tilfelle er transkriberte intervju. Hermeneutikken retter seg mot å fortolke menneskers handlinger gjennom å utforske et dypere meningsinnhold enn det som umiddelbart er innlysende (Thagaard, 2013, s. 41). Det innebærer at jeg som forsker prøver å forstå hvilken mening som ligger bak det elevene har sagt. Hvilken mening jeg finner, vil være påvirket av min forforståelse. Gadamer skriver: «When we interpret the meaning of something we actually interpret an interpretation (1986, s. 68). Dette kalles for en *dobbel hermeneutikk*. For meg så betyr det at jeg prøver å finne mening i noe elevene selv har funnet mening i. Jeg kan ikke være objektiv i min forståelse av elevenes erfaringer, fordi min tolkning av materialet vil være et resultat av hvordan jeg på forhånd forstår fenomenet jeg undersøker, altså av min forforståelse av elevenes forståelse på området.

Innenfor hermeneutikken står den hermeneutiske sirkelen sentralt. Det innebærer at det er et dynamisk forhold mellom helhet og del (Van Manen, 2016, s. 30-31). For å forstå delene i det som blir sagt må du se på helheten, og for å forstå helheten må du se på delene. For eksempel- et ord i en setning må ses i lys av hele setningen for å gi mening, og meningen av en setning er avhengig av ord som brukes. Mening kan bare forstås ut fra den sammenhengen som studeres (Van Manen, 2016).

Gjennom en hermeneutisk-fenomenologisk tilnærming, er målet mitt å få forstå og gi mening til elevenes erfaringer med kroppsbilde og kroppspress. Dette kan kun gjøres ved å forstå hver enkelt elev. Det innebærer at jeg må *se* og rette meg mot å *forstå* hver enkelt elev på egne premisser, slik at jeg til slutt kan forstå helheten. For meg som forsker betyr det at jeg må bevege meg mellom helhet og del, noe jeg gjør gjennomgående i min forskningsprosess. Det innebærer at jeg må rette meg mot å forstå elevenes erfaring med kroppsbilde og kroppspress i en større sammenheng, altså ut fra betydningen kropp og kroppsbilde har i vårt samfunn i dag. I analysen av intervjuene har jeg også arbeidet i tråd med den hermeneutiske sirkelen. Hvordan jeg har gjort dette kommer jeg tilbake til under punkt 4.5.1, Interpretative Phenomenological Analysis.

4.2 Kvalitativt intervju

Ifølge Kvale og Brinkmann (2009, s. 21) er det kvalitative forskningsintervjuet egnet for å forstå verden fra intervjupersonenes perspektiv. Målet er å forstå menneskers erfaringer og deres opplevelse av verden (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 21).

Hensikten med et forskningsintervju er å få frem kunnskap som er grundig utprøvd, og tilnærmingen er varsomt spørre-og-lytte orientert (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 23). For meg som forsker innebærer dette i første rekke å utforme gode spørsmål. I andre rekke innebærer det å stille elevene disse spørsmålene og å lytte til det de sier, for så å komme med oppfølgingsspørsmål.

I min undersøkelse har jeg valgt å bruke det Kvale og Brinkmann (2009, s. 47) kaller for semistrukturert livsverdenintervju. Semistrukturert innebærer at det verken er en åpen samtale eller en lukket spørreskjemasamtale. Livsverdenintervju betyr at intervjuet ønsker å få beskrivelser av intervjupersonens livsverden, og da særlig fortolkninger av meningen med fenomenene som er beskrevet. Dette er i overensstemmelse med den hermeneutisk-fenomenologiske tilnærmingen, ettersom livsverdenintervjuet retter seg mot å forstå, fortolke og gi mening til fenomenene som studeres. For meg innebærer dette at jeg ved hjelp av en semistrukturert intervjuguide, stiller elevene spørsmål om deres erfaringer med kroppsbilde og kroppspress.

4.2.1 Intervjuguide

Et semistrukturert intervju følger en intervjuguide med overordnede temaer og ofte forhåndsbestemte spørsmål som intervjuet skal ha svar på, men gjennomføringen er preget av fleksibilitet (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 49). Jeg fulgte ikke spørsmålene etter rekkefølge, men bevegde meg frem og tilbake mellom temaene og spørsmålene. Intervjuguiden ble brukt som et hjelpemiddel for å sikre at jeg kom gjennom viktige temaer og spørsmål, samtidig som jeg ville være åpen for at nye temaer kunne dukke opp i løpet av intervjuet. Intervjuet var ellers preget av en samtale mellom meg og den som ble intervjuet.

Intervjuer inneholder hovedspørsmål, oppfølgingsspørsmål og prober (Thagaard, 2013, s. 100). Hovedspørsmålene danner grunnlaget i intervjuguiden, og er de spørsmålene som introduserer temaene forskeren ønsker å få besvart i løpet av intervjuet (Thagaard, 2013, s.101). Før jeg begynte med utformingen av intervjuguide, leste jeg meg opp på forskning og sentrale teoretikere innenfor kroppsbilde, ungdom, kroppspress,

kroppsøving og fysisk aktivitet. Dette for å danne meg et helhetlig bilde og skaffe meg nødvendig informasjon for å utarbeide relevante spørsmål. Da jeg begynte prosessen med utforming av intervjuguide startet jeg med å skrive ned spørsmål jeg mente var relevant for å besvare problemstillingen. Med bakgrunn i egne spørsmål og relevant litteratur dannet det seg flere temaer. Temaene som ble fremtredende var kroppsbylde, kroppspress og kroppsøving, og disse dannet derfor grunnlaget for hovedspørsmålene i intervjuguiden. Under hovedspørsmålene gjorde jeg klar noen oppfølgingsspørsmål. Dette var fordi spørsmålene som regel krevde mer detaljer og nyanser for å skape et reelt bilde av temaet. Prober er spørsmål eller kommentarer med hensikt om å skape flyt i samtalen. Det kan for eksempel være «mm», «ja» eller kroppsspråk som å nikke (Thagaard, 2013, s. 102). Dette skrev jeg ikke ned i intervjuguiden, men var noe jeg i forkant øvde på da jeg gjennomførte et pilotintervju.

Et sentralt poeng i formuleringen av gode spørsmål er at spørsmålene må være åpne på den måten at de oppmuntrer intervjupersonen til å fortelle (Thagaard, 2013, s. 103). For å sikre at spørsmålene jeg utarbeidet var åpne, var jeg nøye på at de ikke skulle inneholde antagelser og minst mulig forutinntatte holdninger. I tillegg til åpne spørsmål burde spørsmålene være korte og enkle (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 146). Spørsmålene diskuterte jeg derfor med medstudenter, og sendte til veileder som ga tilbakemeldinger og forslag til endringer.

4.2.2 Pilotintervju

Kvale og Brinkmann (2009) poengterer at forskerens intervjukompetanse er basert på faglig ekspertise, håndverksmessig dyktighet og trening i å mestre sosiale relasjoner. Det er derfor viktig å ha trent på intervjusituasjonen i forkant av intervjuene. Jeg trente på intervjusituasjonen i forkant av pilotintervjuet ved å gjennomføre intervjuet på medstudenter. Det var nyttig fordi jeg fikk erfaring med egen intervjupraksis, samtidig som jeg fikk tilbakemelding i etterkant. Dette ga meg større selvtillit i de faktiske intervjuene, noe som er viktig for å skape trygghet for elevene og for å rette oppmerksomheten mot intervjupersonen og ikke mot meg selv (Thagaard, 2013, s. 100).

I forkant av intervjuene gjennomførte jeg et pilotintervju for å avdekke eventuelle svakheter med intervjuguiden og å trene på intervjusituasjonen. Dette er i tråd med Kvale og Brinkmann (2009, s. 105) som hevder at forskningsintervju er et håndverk som best læres ved å praktisk erfaring. Det kan gi forskeren økt selvtillit og bedre evne

til å skape en god atmosfære (Kvale & Brinkmann, 2009). Ettersom kroppsbilde og kroppspress kan være sensitive tema, var det å skape trygghet i intervjusituasjonen viktig. Det var derfor en fordel å ha trent på situasjonen i forkant av intervjuene.

Pilotintervjuet ble gjennomført med en jente på 18 år, som gikk i tredje klasse på videregående skole. Dette intervjuet ga meg en indikasjon på hvordan intervjuguiden fungerte, hvordan intervjusituasjonen var, og tidsbruk. Dette intervjuet varte i omtrent 60 minutter, noe som var litt lengre enn forventet. Pilotintervjuet medførte noen endringer i intervjuguiden, blant annet sletting av et par spørsmål som viste seg overflødige, og endring i formuleringen av andre spørsmål.

4.2.3 Utvalg

Utvalget i min undersøkelse er basert på følgende kriterier; eleven er mellom 18-19 år, går i tredje klasse på videregående skole, og følger kroppsoverøvelsesundervisningen. Undersøkelsen inkluderer både gutter og jenter. Utvalget er valgt ut fra bestemte kriterier som er strategiske når det kommer til å få svar på min problemstilling. Det er det som kalles for strategiske utvalg (Thagaard, 2013, s. 60).

Aldersgruppen 18-19 år er valgt av flere grunner. Når min undersøkelse retter seg mot ungdoms erfaringer med kroppsbilde og kroppspress, er det ungdom selv som best kan svare på dette. Det er også en aldersgruppe som er i slutten av tenårene, og er i ferd med å legge ungdomstiden bak seg. Ettersom ungdomstiden er en periode preget av både usikkerhet og kroppslige forandringer, vil denne gruppen med sannsynlighet kunne belyse tematikken. De står også på startstreken til voksenlivet, og det kan tenkes at de er over den mest usikre fasen av ungdomstiden. Det kan være en fordel for mitt prosjekt både fordi de med sannsynlighet har et reflektert forhold til tematikken, og av etiske grunner. Det kan tenkes at når ungdom er i en usikker fase av livet, vil sensitive spørsmål kunne oppleves sterkere og bidra til økt usikkerhet. Jeg ønsket også at gruppen jeg skulle undersøke hadde erfaring med sosiale medier, noe jeg tenkte denne aldersgruppen med sannsynlighet ville ha. Grunnen til at jeg ønsket det, var fordi både media og forskning antyder at sosiale medier kan påvirke kroppsbilde til ungdom, noe jeg ønsket å belyse. Det er også et poeng at elevene jeg har valgt er eldst i skolesystemet. Grunnen til det er at de har hatt kroppsoverøvelse i flest år, noe som gjør at de med sannsynlighet har flere erfaringer knyttet til tematikken enn yngre elever.

Min undersøkelse inkluderer ti ungdommer, der halvparten er gutter og halvparten jenter. Forskning har vist at jenter i større grad er misfornøyd med eget utseende enn gutter (Eriksen et al., s. 85-86), men forskning antyder også at gutter i økende grad opplever kroppsmisnøye (Grogan, 2017). Hovedvekten av forskning har vært rettet mot jenter- noe som betyr at vi i dag ikke ved så mye om hvordan kroppspress og kroppsbilde arter seg for gutter. Ettersom gutter også er utsatt for kroppspress mener jeg at det derfor også er viktig og interessant å inkludere både gutter og jenter i min undersøkelse.

For å få kontakt med deltagere til intervju, tok jeg kontakt med lærere som underviste tredjeklasse i studiespesialiserende på videregående skole. Jeg spurte lærerne om det var greit at jeg spurte elevene om de ville delta i min undersøkelse. Etter godkjenning fra lærere, møtte jeg opp i begynnelsen av en kroppsøvingstime og informerte om mitt prosjekt og spurte om noen kunne tenke seg å delta. Dersom det var noen som ønsket å delta, skulle de gi beskjed til meg eller til læreren sin. De som meldte seg fikk deretter mer informasjon om prosjektet, inkludert informasjonsskrivet. Jeg understreket at det var anonymt og frivillig, og at de når som helst i løpet av prosessen kunne trekke seg uten negative konsekvenser.

Kvalitativ forskning har ofte få deltagere, men med mye informasjon per deltager (Thagaard, 2013). Dette gjelder for mitt prosjekt. Hvert av intervjuene går i dybden og jeg fikk mye informasjon om hver enkelt elev. I utgangspunktet hadde jeg tenkt til å ha intervju med seks til åtte elever, men jeg valgte å inkludere flere underveis i prosessen. Årsaken var at intervjuene jeg så langt hadde gjennomført var med en relativt homogen gruppe elever, med fysisk aktiv bakgrunn som trivdes og mestret kroppsøving i stor grad. Jeg ønsket en mer variert elevgruppe fordi jeg mente at det med sannsynlighet ville gi informasjon som kunne belyse flere sider av min tematikk.

4.2.4 Gjennomføring av intervju

Intervjuene ble gjennomført på skolen elevene gikk på. Vi fant et klasserom som var ledig, slik at vi unngikk forstyrrelser underveis i intervjuet. Det var individuelle intervjuer, der kun jeg og elev var tilstede. Faglærer i kroppsøving var informert om at den aktuelle eleven var på intervju. I forkant av intervjuet forsikret jeg meg om at informasjonsskrivet var lest og forstått, og at samtykkeskjema var skrevet under på. Jeg understrekte elevens anonymitet og frivillige deltagelse før vi startet. Innledningsvis i

intervjuet informerte jeg om tematikken og prosessen og forklarte hva diktafonen skulle brukes til. Elevene fikk anledning til å stille spørsmål før vi startet. Intervjuene varte i mellom 30-60 minutter. De fleste intervjuene lå på rundt 45 minutter. Intervjuene ble tatt opp på diktafon, for å sikre at all informasjon ble lagret.

Kvalitative intervju åpner for en nær kontakt mellom forsker og de personene forskeren studerer (Thagaard, 2013, s. 11). Dette fører med seg et sett etiske utfordringer, som må tas hensyn til. De første minuttene av et intervju er avgjørende, fordi deltagerne gjerne vil ha en klar oppfatning av intervjueren før de snakker fritt og legger frem sine opplevelser for en de ikke kjenner (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 141). Innledningsvis i intervjuene fokuserte jeg på å skape en god atmosfære slik at eleven følte seg trygg. Spørsmålene som ble stilt innledningsvis var relativt enkle å svare på, og la ikke opp til at eleven skulle dele sensitiv informasjon. Jeg fokuserte på å være avslappet og trygg, og å vise interesse og forståelse for hva som ble fortalt. Spørsmålene som krevde litt mer åpenhet og deling av personlige erfaringer kom derfor senere i intervjuet.

Gjennomføringen av intervjuet er preget av et sett med etiske overveielser. Kvale & Brinkmann (2009, s. 141-142) trekker frem at den som har blitt intervjuet etter intervjuet kan sitte med en følelse av anspenhet eller angst, fordi de har delt opplysninger om sitt liv. For meg var det derfor viktig å gi elevene en god avslutning på intervjuet. Intervjuet ble avrundet med at jeg oppsummerte noen av de viktigste punktene eleven hadde delt. Dette var for at eleven skulle få mulighet til å kommentere eller komme med tilbakemeldinger på det hun eller han hadde sagt. I tillegg spurte jeg om det var noe eleven ville tilføye, eller noe hun eller han mente kunne være relevant som jeg ikke hadde spurt om. Avslutningsvis takket jeg for deltagelse og ga litt praktisk informasjon om hvordan informasjon og lydfil behandles, og at personen kunne trekke seg etter intervjuet om han eller hun skulle angre på deltagelse.

4.2.5 Min forskerrolle i intervjusituasjonen

Hvordan forskeren opptrer har påvirkning på hva deltagerne deler av egne erfaringer og hvordan de deler det (Neumann & Neumann, 2012, s. 17). Det er derfor viktig å reflektere rundt elevenes oppfattelse av meg som forsker, fordi det får konsekvenser for kvaliteten på datamaterialet.

Thagaard (2013, s. 113) trekker frem at den personlige kontakten som utvikles i intervjusituasjonen, i seg selv er et metodisk poeng. Hun sier at å utvikle tillit og

troverdighet i løpet av intervjuet danner grunnlaget for at deltageren kan fortelle åpent om sine erfaringer. Betydningen av å skape en god og tillitsfull atmosfære i intervjusituasjonen kan derfor ikke undervurderes (Thagaard, 2013, s. 113). Et sentralt poeng er å unngå å skape avstand til intervjupersonen (Thagaard, 2013, s. 113). For å få til det er det viktig å vise forståelse for elevenes situasjon. For meg betød dette å være åpen og nysgjerrig på hva elevene hadde å fortelle. Det var viktig for meg å få elevene til å føle at deres erfaringer var viktige og at det ikke var noe rett eller galt svar. Det er elevene som sitter på svaret, og dette var det viktig for meg å formidle. Det var derfor viktig å legge bort egne forforståelser så godt det lot seg gjøre, og lytte til hva hver enkelt hadde å si og komme med gode oppfølgingsspørsmål. Min oppfattelse av elevene var at de var trygge, ærlige og åpne i intervjusituasjonen. De delte åpent om sine erfaringer, noe som ga meg innsikt og mulighet for å forstå deres erfaringer.

Thagaard (2013, s. 114) trekker frem at dersom undersøkelsen foregår innenfor et miljø som forskeren kjenner godt i utgangspunktet, eller har deltatt i over lengre tid, vil det bidra til å redusere avstanden mellom forsker og intervjuperson. Her tror jeg at min unge alder kan ha skapt mindre avstand mellom meg og elevene. Dette merket jeg spesielt når de snakket om kroppspress og sosiale medier. De fortalte om brukere og kjendiser med en antagelse om at jeg visste hva de snakket om, noe jeg gjorde. Det at jeg vet hvordan for eksempel Instagram fungerer, og vet hvilke brukere som er populære viste seg å være viktig. Da slapp elevene å gi meg opplæring, samtidig som jeg klarte å henge med på en måte som jeg tror var viktig for å forstå, og komme med oppfølgingsspørsmål.

4.2.6 Transkribering av datamaterialet

Det finnes ingen universell regel for hvordan et forskningsintervju transkriberes, men det er en rekke standardvalg som skal tas (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 189). Hvordan intervjuet skal transkriberes avhenger av materiales natur og formålet med undersøkelsen (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 189). Kvale & Brinkmann (2009, s. 194) mener at spørsmålet «hva er korrekt transkripsjon?», er umulig å besvare og at forskeren heller burde stille spørsmålet «hva er nyttig transkripsjon for min forskning?». For min undersøkelse er det viktig at meningsinnholdet og erfaringer blir bevart, og jeg valgte derfor å transkribere intervjuene ordrett. Pauser og følelsesuttrykk som latter og sukk ble notert ned, dersom jeg mente at dette var viktig for å få et helhetlig bilde av det som ble sagt. Kvale & Brinkmann (2009, s. 195) trekker frem at et ordrett transkribert

muntlig språk kan fremstå som usammenhengende og som forvirret tale. Under redigeringen gjorde jeg derfor uttalelsene mer sammenhengende, ved å fjerne uttrykk som «eh», gjentakelser, og pauser som jeg ikke opplevde som viktige for meningsinnholdet i uttalelsene.

Transkriberingen av intervjuene ble gjort fortløpende. Etter hvert intervju ble transkriberingen gjennomført så fort som mulig, enten samme dag eller dagen etterpå. Det var en tidkrevende prosess, så tid til transkribering ble satt av i forkant av intervjuene. Transkriberingen ble gjennomført av meg ved at jeg hørte på lydopptakene og skrev det ned på pc. Etter intervjuene var transkribert, ble lydfilen slettet fra diktafonen. Diktafonen var lånt av Norges idrettshøgskole, av person-sikkerhetsmessige årsaker.

4.3 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet og validitet er sentrale begreper i vurderingen av forskningens kvalitet og troverdighet (Thagaard, 2013). Det handler om hvorvidt kunnskapen som frembringes i forskningen er til å stole på. LeCompte & Goetz (1982) trekker frem et sentralt poeng med begrepene: «Attaining absolute validity and reliability is an impossible goal for any research model» (LeCompte & Goetz, 1982, s. 55). Det er likevel mulig og viktig, å reflektere rundt egen undersøkelses reliabilitet og validitet, for å sikre at forskningen i størst mulig grad er troverdig og gyldig. Jeg vil nå diskutere min undersøkelses troverdighet og kvalitet i lys av disse begrepene.

4.3.1 Reliabilitet

Forskningens reliabilitet knyttes til nøyaktigheten av forskningens data, altså hvilke data som er brukt, måten den samles inn på og hvordan den bearbeides (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 23). Det er i utgangspunktet et begrep som refererer til om en annen forsker ville kommet frem til samme resultat om personen anvendte samme metode (Thagaard, 2013, s. 202). Thagaard (2013, s. 202) mener at repliserbarhet ikke nødvendigvis trenger å være et kriterium i kvalitativ forskning. Årsaken knyttes til at repliserbarhet forutsetter en forskningslogikk som fremhever nøytralitet som forskningsideal, og hvor resultatene er uavhengig av relasjoner mellom forsker og deltager (Thagaard, 2013, s. 202). Dersom forskeren i kvalitative undersøkelser skulle forholdt seg nøytralt og likt i alle situasjoner, vil informasjon gå tapt (Thagaard, 2013, s. 203).

I et kvalitativt intervju, som jeg anvender, vil forsker og deltager i stor grad konstruere intervjusamtalen sammen (Kvale & Brinkmann, 2009). Datamaterialet vil derfor påvirkes av relasjonen mellom meg som forsker og elevene som intervjudeltagere. Dette har vist seg å være både en styrke og en utfordring med min metode. Det har vært en styrke fordi det har gitt meg mulighet til å gå nærmere inn på tematikker som har dukket opp underveis i intervjuet- og på denne måten få en dypere forståelse for hver enkelt elevs refleksjoner og tanker. Det har også vært en styrke fordi det la til rette for at jeg fikk god kontakt med elevene. Jeg opplevde elevene som trygge i intervjusituasjonen og at de derfor turte å dele personlige og sensitive erfaringer. Dette tror jeg ikke jeg ville fått til dersom jeg ikke hadde mulighet til å gjøre justeringer i spørsmål og oppfølgingsspørsmål ut fra hver enkelt situasjon.

Intervjuguiden har blitt brukt som utgangspunkt, men har også til en viss grad gått bort fra den når jeg har vurdert det som naturlig og viktig. Dette har også vist seg å være en utfordring knyttet til reliabiliteten i mine resultater. Selv om intervjuguiden har dannet grunnlaget for alle intervjuene, har hvert intervju foregått på egne premisser. Hver elev har forskjellige erfaringer, og hvilke erfaringer de trekker frem har derfor variert. Dette kom spesielt tydelig frem i intervjuet med en gutt. Det viste seg tidlig i intervjuet at hans barne- og ungdomstid var preget av usikkerhet og negative følelser knyttet til egen kropp. Han fortalte åpent om at han en periode i livet ble mobbet for utseende. Min vurdering i denne situasjonen, var at dette var noe han *ønsket* å fortelle, og samtidig at det var viktig å følge opp. Det var en etisk vurdering, fordi gutten åpnet seg om noe som åpenbart var sensitivt- og jeg opplevde et ansvar for å ta hans erfaringer på alvor. Det var også en faglig vurdering, fordi jeg mente at disse erfaringene var helt sentrale for å danne et helhetlig bilde av guttens erfaringer med kroppsbilde og kroppspress. Vi brukte derfor mye tid på å snakke om hans tidligere erfaringer, noe som fikk konsekvenser for andre deler ved intervjuet. Selv om dette intervjuet var det som tok lengst tid, kom vi ikke gjennom alle spørsmålene. Dette er en utfordring for undersøkelsens reliabilitet, fordi det er noen tematikker der gutten i liten grad er representert. Informasjon kan derfor ha gått tapt i denne prosessen. Jeg mener likevel at informasjonen dette intervjuet ga meg var svært viktig, både for mine resultater, og for guttens opplevelse av å delta i prosjektet.

Reliabiliteten i kvalitativ forskning må knyttes til at forskeren gjør rede for fremgangsmåtene i prosjektet (Thagaard, 2013, s. 203). Thagaard (2013) trekker i den

forbindelse frem Silvermans (2011) begrep «transparent», eller gjennomsiktighet, som nyttig. Det viser til at forskningen skal være gjennomsiktig i den forstand at lesere skal få detaljert og nøyaktige beskrivelser av forskningsprosessen, og på denne måten følge prosessen steg for steg. For meg innebærer dette at jeg har vært nøyaktig og detaljert gjennom hele forskningsprosessen. Tidligere i dette kapitlet har jeg gitt nøyaktige beskrivelser av hvilke metodiske valg jeg har foretatt, og hvorfor. Målet med dette er å gi leseren innsyn i metodiske valg, slik at det er mulig å vurdere og følge min forskningsprosess steg for steg. Analysemetoden blir beskrevet i nøyaktighet senere i dette kapitlet, under punkt 4.5, analyse.

Thagaard (2013, s. 203) trekker frem viktigheten av å skille data fra forskerens fortolkninger av data. I fremstillingen av resultatene mine vil jeg tydeliggjøre hva som er elevenes sitater, og hva som er mine tolkninger av sitatene. Elevsitatene vil derfor markeres med innrykk og kursiv.

4.3.2 Validitet

Validitet i kvalitativ forskning knyttes til hvilken grad en metode undersøker det den er ment å undersøke (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 251). Thagaard (2013, s. 205) trekker frem Seale (1999) sine begreper intern og ekstern validitet. Intern validitet retter seg mot vurdering av fortolkninger som omfatter en enkelt undersøkelse. Det handler om gyldigheten av tolkningene som forskeren har kommet frem til (Thagaard, 2013, s. 204). I denne sammenheng er min forforståelse relevant, fordi den kan påvirke hvilken mening jeg finner i det elevene uttrykker. Refleksjon rundt min egen forforståelse startet tidlig i prosjektet. Jeg skrev den ned, og gjorde den dermed eksplisitt. Dette var nyttig fordi det satte i gang en tankerekke der jeg reflekterte over flere spørsmål knyttet til min egen forforståelse. Det inkluderte hvorfor jeg synes tematikken er interessant og viktig, hvordan jeg som forsker påvirkes av min egen forforståelse og hvilke forutinntatte tanker og holdninger jeg har om tematikken- og hvordan disse kan påvirke forskningsprosjektet.

Jeg har gjort noen metodiske grep for å styrke den interne validiteten i min undersøkelse. Et av disse er å være bevisst hvilken betydning språket har. Mine resultater er basert på intervju av elever, der elevene uttrykker seg med *sitt språk*. For at jeg skal forstå og kunne gi mening til elevenes erfaringer, forutsetter det at jeg forstår deres språk. Det er ikke en selvfølge at den meningen jeg finner i et ord, er den samme

som elevene mener å uttrykke. Meningen bak språket kan også variere fra elev til elev. I den forbindelse er det også relevant å trekke inn at validiteten av min studie også avhenger av at elevene *har ord* til å beskrive det de faktisk mener. Det å sette ord på egne erfaringer kan være en vanskelig oppgave. Dette var noe jeg var klar over da jeg gjennomførte intervjuene. For å forhindre misforståelser spurte jeg elevene om hva de mente med et ord eller et uttrykk hvis jeg var usikker. Jeg ga også elevene god tid til å tenke over det jeg spurte om, og omformulerte spørsmålene dersom jeg opplevde at elevene synes det var vanskelig å sette ord på det de mente. I forkant av intervjuet informerte jeg også elevene om min forståelse av sentrale begreper, som kroppsbilde og kroppspress. I min beskrivelse av disse begrepene brukte jeg enkle ord og en «allmenn» forståelse. Selv om kroppsbilde og kroppspress er begreper de fleste har en forståelse av, er det ikke sikkert at alle har det. Det var derfor viktig å være sikker på at vår forståelse av sentrale begreper samsvarte, både for undersøkelsens validitet, og av etiske grunner- for å sikre at elevene visste hva de svarte på.

Den eksterne validiteten knyttes til hvordan den forståelsen som utvikles innenfor en studie kan være gyldig i andre sammenhenger (Thagaard, 2013, s. 205). Dette knyttes til undersøkelsens overførbarhet. For min undersøkelse er ikke overførbarhet i seg selv en målsetting. Mitt utvalg er relativt lite, og jeg kan derfor ikke trekke konklusjoner som kan overføres til ungdom generelt. Det jeg kan si noe om, er den gruppen ungdom jeg studerer. Målet mitt gjennom mine intervju av disse elevene, er å frembringe kunnskap som kan skape en dypere forståelse av ungdoms erfaringer med kroppsbilde og kroppspress. Jeg håper på denne måten at min undersøkelse kan bidra til økt innsikt og forståelse av temaet.

4.4 Etiske overveielser

All forskning krever at forskeren forholder seg til etiske retningslinjer (Thagaard, 2013, s. 24). I tillegg til etiske retningslinjer forskeren må følge, må forskeren alltid vurdere hvilke konsekvenser sine handlinger kan få for de som deltar. Det handler altså ikke bare om hva forskeren *må* gjøre- men også hva han eller hun *bør* gjøre (Nielsen 1996, i Thagaard, 2013, s. 31). Når det kommer til retningslinjer jeg som forsker må følge, har disse blitt fulgt. Det gjelder meldeplikt til norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD), som godkjente behandlingen av personopplysninger. Prosjektet er også meldt inn og godkjent av Norges idrettshøgskoles etiske komité. Videre har kravet om informert samtykke blitt fulgt ved at elevene i forkant av prosjektet fikk utdypende

informasjon om hva det vil innebære å delta, og at de når som helst kunne trekke seg uten at det ville få noen negative konsekvenser. Ettersom jeg ga informasjon til en hel klasse om gangen, og ba de elevene som selv ønsket å delta ta kontakt med enten lærer eller meg, var presset på å delta minimalt. Jeg understreket at å delta var frivillig, og kun hvis de selv hadde lyst til å delta. Datamaterialet har blitt behandlet konfidensielt. Det har blitt gjort ved å anonymisere elevene, ved å gi de en bokstav som fiktivt «navn», og ta ut personidentifiserende opplysninger slik at de ikke kan gjenkjennes i publikasjon.

Et av de første spørsmålene jeg tok stilling til var om min forskning kunne legges opp på en slik måte at det ikke ville få uheldige konsekvenser for elevene. Det innebar å tenke gjennom hvilke konsekvenser min forskning kan ha for elevene, og på hvilken måte forskningen kunne gjennomføres for å være minst mulig belastende. Diskusjon rundt kroppsbilde og kroppspress kan være sensitive tema å snakke om, noe jeg måtte ta hensyn til i forskningsprosessen. Mitt fokus har derfor vært å være oppmerksom på hver enkelt elev. Jeg understreket at elevene selv valgte hva de ville svare på, og hvor dypt de ville gå inn i forskjellige temaer.

Avslutningsvis vil jeg trekke frem et sitat som forklarer en etisk utfordring ved intervju som metode: «Den andre er alltid mer enn jeg kan forstå» (Levinas, 1961 i Seikkula & Arnkil, 2007, s.88). Dette sitatet innebærer at jeg må være bevisst på at jeg aldri kan forstå elevene fullt og helt- spesielt ikke ut fra kun ett intervju. For meg har det derfor vært viktig å la være å sette elevene i bås, og å være forsiktig med å trekke bastante konklusjoner.

4.5 Analyse

I mitt prosjekt er empirien som skal analyseres transkriberte intervju. Analysemetoden jeg har valgt kalles for *Interpretative Phenomenological Analysis*, og er i samsvar med retningslinjer som vanligvis anvendes innenfor kvalitativ analyse. Denne analysemetoden er basert på både fenomenologi og hermeneutikk. Den beveger seg mellom helhet og del, og retter seg mot å forstå elevenes levde erfaringer, og finne mening i disse. Jeg vil nå redegjøre for hvordan jeg har brukt denne metoden i mitt analysearbeid.

4.5.1 Interpretative Phenomenological Analysis

Interpretative Phenomenological Analysis (IPA) er en analysemetode for kvalitative undersøkelser som handler om å finne ut hvordan mennesker tolker egne livserfaringer (Smith, Flowers & Larkin, 2009, s. 1). IPA retter seg mot å utforske og forstå menneskers erfaringer slik det oppfattes av de som studeres, og er på denne måten fenomenologisk (Smith et al., 2009, s. 1). I mitt tilfelle brukes IPA metoden for å forstå og gi mening til elevenes erfaringer med eget kroppsbilde, kroppspress og kroppsovingsfaget. For å gjøre dette forutsetter det at elevene først setter ord på og tolker sine egne erfaringer, før jeg kan tolke deres erfaringer. IPA metoden innebærer med andre ord en dobbel hermeneutikk (Gadamer, 1986). Analysen av datamaterialet er derfor farget av min forforståelse, som jeg tidligere har beskrevet under punkt 1.2. Meningen jeg finner i elevenes uttalelser er derfor et resultat av både elevens og min tolkning.

Et sentralt poeng i IPA er at det analytiske fokuset må rettes mot hver enkelt deltager (Smith et al., 2009, s. 79). Hvert intervju må altså forstås og tolkes på egne premisser. Analysen i IPA foregår derfor oftest ved at forskeren i detalj tar for seg et intervju, før neste intervju blir analysert på egne premisser, og sånn fortsetter det.

IPA åpner for at forskeren selv kan være utforskende og gjøre tilpasninger til eget prosjekt, noe jeg også har gjort og som blir beskrevet senere i denne delen. Smith et al. (2009, s. 82-102) presenterer likevel en steg-for-steg metode som kan være nyttig spesielt for de som er nye med IPA-metoden, som meg selv. Smith et al., (2009) skiller mellom analyser som inkluderer seks eller færre intervjuer, og analyser som inkluderer et større utvalg. Fordi min analyse inkluderer ti intervjuer regnes det som et stort utvalg, noe som får konsekvenser for analyseprosessen. Smith et al., (2009, s. 106-107) steg-for-steg metode tar hensyn til dette, ved at de foreslår sammenslåing av noen faser, noe også jeg har gjort. Fasene som er beskrevet videre er derfor fasene *jeg har brukt i min analyse*, basert og inspirert av Smith, Flowers og Larkins metode.

Første steg gikk ut på å gjøre et dypdykk i datamaterialet. Det innebar å høre på intervjuet på lydfil, lese og lese en gang til. Meningen med denne fasen er å sette deltageren i fokus for analysen (Smith et al., 2009, s. 82). Det handler om å bruke tid og roe ned for å unngå en rask reduksjon av det som blir sagt. For meg så innebar denne første fasen å skrive ut alle intervjuene i transkribert form. Deretter leste jeg intervjuene

grundig og noterte stikkord og refleksjoner i margin. I denne fasen jobbet jeg nokså ukritisk i den betydning at alle refleksjoner og kommentarer ble notert ned.

Andre steg handlet om å notere på en grundig og systematisk måte. I denne fasen jobber forskeren på en utforskende og undersøkende måte med å finne meningsinnholdet i det som blir sagt (Smith, et al, 2009, s. 83). I denne fasen skal forskeren bli bedre kjent med materialet og identifisere måter deltageren snakker om, forstår og tenker om det som studeres (Smith et al., 2009, s. 83). Målet er å produsere omfattende og detaljrike notater og kommentarer på datamaterialet. Smith et al., (2009, s. 84) presenterer et eksempel på hvordan det kan gjøres. De skiller mellom tre typer kommentarer: deskriptive, språklige og konseptuelle kommentarer. De deskriptive kommentarene går ut på å beskrive det som faktisk blir sagt. Språklige kommentarer fokuserer på språket som brukes. Konseptuelle kommentarer fokuserer på meningen bak det som blir sagt, og er på denne måten tolkende. Jeg bruker derfor betegnelsen tolkende kommentarer på disse. Jeg valgte å bruke disse tre typene kommentarer i denne fasen.

Den praktiske gjennomførelsen i denne fasen gikk ut på å lage et tredelt skjema, som også var foreslått av Smith et al., (2009, s. 85-87). Skjemaet var delt inn i en kolonne for den originale transkripsjonen, en kolonne for kommentarer og en kolonne for tema som brukes i neste steg. I kolonnen for kommentarer ble deskriptive, språklige og tolkende kommentarer notert. Jeg brukte forskjellige fargekoder for å skille disse fra hverandre. Dette viste seg å være en tidkrevende prosess, ettersom materialet var stort og det krevde mye refleksjon rundt hva som faktisk ble sagt, måten det ble sagt på og hva som var meningen bak det som ble sagt. Jeg fant likevel denne prosessen svært nyttig fordi jeg ble godt kjent med materialet, og fant meninger som ikke var åpenbare ved første øyekast. For å tydeliggjøre denne fasen har jeg tatt med et utdrag fra et intervju med en gutt:

Kommentarer	Original transkripsjon	Tema
<u>Kroppsidealet for menn er å være stor med muskler</u> Bruker «større» og «kraftigere» istedenfor «stor» og «kraftig» <i>Ønsker selv å bli større og kraftigere</i>	Meg: Hva tenker du at kroppsidealet for gutter er? Elev: For gutter er det mer sånn, større muskler, og å være større da. Kraftigere og sånn.	Uttrykker kroppsmisnøye

I kolonnen for «kommentarer» brukte jeg forskjellige fargekoder. I denne fremstillingen brukes fet, underskrift og kursiv for å skille de fra hverandre. Her representerer det som

er skrevet med understreket skrift, de deskriptive kommentarene, altså beskrivende kommentarer. Det som står i fet skrift representerer språklige kommentarer, og det som er markert i kursiv beskriver tolkende kommentarer. Et viktig poeng her er at min tolkning av det som blir sagt også er et resultat av intervjuet som helhet. Bakgrunnen for at jeg tolker at gutten ønsker å bli større og kraftigere er også basert på ting han har sagt andre steder i intervjuet. Som for eksempel at han trener for å nærme seg samfunnets kroppsideal, og at hans forståelse av at «den perfekte kroppen» avhenger av utseende. På denne måten arbeidet jeg i tråd med den hermeneutiske sirkelen, som innebærer et dynamisk forhold mellom del og helhet (Van Manen, 2016, s. 30-31). Kolonnen til høyre, tema, kommer jeg tilbake til i steg tre.

Etter at jeg hadde kommentert det første intervjuet hadde jeg behov for å skrive et refleksjonsnotat- selv om dette ikke var foreslått i IPA metoden. Dette gjorde jeg av flere grunner. Først og fremst var det for å ikke miste viktig informasjon. IPA metoden baserer seg i stor grad på skjemaer, og ved å plassere elevenes erfaringer inn i skjemaer er det sannsynlig at viktige nyanser blir borte. Det var derfor av stor betydning å skrive dette refleksjonsnotatet som bestod av både informasjon som hadde kommet frem i intervjuet, og mine refleksjoner rundt denne informasjonen. Jeg inkluderte også elevsitater som jeg synes var spesielt interessante. For meg var refleksjonsnotatet en måte å få orden på mine egne tanker og refleksjoner etter å ha jobbet grundig med intervjuene, og det å skrive dette refleksjonsnotatet viste seg å være nyttig på flere måter. Der og da var det nyttig for å skape sammenheng i egne tankerekker. I ettertid var det nyttig fordi jeg kunne gå tilbake til dette dokumentet for oppsummering av intervjuet og for å huske hva jeg tenkte om det som ble sagt. Min erfaring er at dersom egne refleksjoner ikke skrives ned med en gang de dukker opp, er det lett at de blir borte.

Steg tre gikk ut på å finne temaer basert på kommentarene fra forrige fase. Her kommer kolonnen til høyre fra skjemaet ovenfor inn. Hovedoppgaven var nå å omgjøre kommentarene til korte og konsise tema (Smith et al., 2009, s. 91). Kommentarene fra forrige fase var gjerne åpne og lange, og en del av utfordringen var å fange essensen i disse ved hjelp av dekkende tema. Forholdet til datamaterialet endres noe i denne fasen fordi fokuset rettes fra den originale transkripsjonen og mot forskerens egne kommentarer og refleksjoner (Smith et al., 2009, s. 91). Dette kommer frem i skjemaet over ved at temaet ble «uttrykker kroppsmisnøye». Dette er ikke noe eleven sa, men

representerer min tolkning av det som ble sagt. Tolkningen er basert delen, og samtidig intervjuet som helhet. For meg så krevde denne fasen at jeg leste nøye gjennom kommentarene fra forrige fase. Det å finne dekkende tema var en krevende prosess. Noen tema lot seg beskrive av et eller få ord, som for eksempel «selvsikkerhet», «høy mestringsfølelse» og «uttrykker kroppsmisnøye». De fleste temaene krevde likevel flere ord for å være dekkende. Eksempler på dette er «frykt for å bli mobbet for kroppen», «prestasjon- og karakterpress tar bort gleden fra aktiviteten» og «pubertet endret forholdet til kroppsøving».

Steg fire gikk ut på å finne sammenhenger mellom temaene fra forrige fase (Smith et al., 2009, s. 92-99). Dette gjorde jeg ved å skrive ned alle temaene ned på et ark. Deretter var oppgaven å finne hvilke temaer som hørte sammen i et overordnet tema. Dette var også en krevende prosess fordi det var mange temaer som dukket opp, og jeg måtte ta stilling til hvor detaljerte de overordnede temaene skulle være. Jeg endte opp med brede overordnede tema, fordi dette var hensiktsmessig og oversiktlig. Hvert tema inkluderte flere underordnede temaer. De overordnede temaene ble for eksempel «Personlige egenskaper», «Sosiale medier» og «Forhold til trening». Da jeg var ferdig med å formulere temaene, opprettet jeg et skjema. Dette skjema inkluderte tre kolonner; en for tema, en for sidetall og en for nøkkelord eller korte beskrivelser av temaet. I dette skjemaet fylte jeg inn temaene, hvilken side de sto på og korte beskrivelser av hva de inneholdt. Dette gjorde temaene oversiktlige og lette å finne tilbake til. For å tydeliggjøre denne fasen har jeg valgt å ta med et utdrag fra analysen med et intervju:

Tema	Sidetall	Kort forklart
<u>Forhold til trening</u>		
- Deltar i organisert idrett på fritiden	2	Ballspill
- Trener for å forbedre fysiske egenskaper	8	For å bli sterkere og raskere
- Trener for å nærme seg samfunnets kroppsideal	8	Ønsker å få mer muskler

Her representerer «Forhold til trening» overordnet tema, som inkluderer flere underordnede temaer. Sidetallene viser hvor i det transkriberte intervjuet temaene kommer fra. Kolonnen med «Kort forklart» er for å utdype temaene.

Prosesen beskrevet frem til nå ble gjennomført for hvert intervju. Jeg gjennomførte med andre ord hele denne prosessen med intervju A, før jeg gikk over til intervju B og gjorde det samme, og videre frem til alle intervjuene var organisert i overordnede tema. Dette var for å lette prosessen og behandle hvert intervju på egne premisser. Det lettet prosessen fordi jeg kun var fokusert på ett intervju om gangen, og slapp å hoppe frem og tilbake og sette meg inn i intervjuene på nytt. Det gjorde også at hvert intervju ble stående mer alene, og mindre påvirket av de andre intervjuene.

Steg fem i min analyse gikk ut på å finne temaer på tvers av intervjuene, og markerer derfor et skille i analysen ved at jeg nå arbeidet med alle intervjuene sammen. Jeg baserer meg fortsatt på steg-for-steg analysen til Smith, Flowers og Larkin, men her skiller jeg meg også noe fra den. For analyser som inkluderer over seks intervjuer foreslår de et skjema med to kolonner; en kolonne for tema og en kolonne der det noteres hvilke(t) intervju temaet er i (Smith et al., 2009, s. 107). Måling av hvor mange intervjuer som inkluderer et tema anses som viktig, ifølge Smith et al., (2009, s. 106), og det var det også for meg. Samtidig syntes jeg det var viktig å få frem nyansene i hvert intervju, og valgte derfor å inkludere alle temaene som jeg anså som relevant for min tematikk. Unntaket var tema som ikke hadde relevans for tematikken, eller som innebar personidentifiserende opplysninger. For å unngå å miste viktig informasjon satte jeg heller ikke et krav om at temaene skulle gå igjen i flere intervjuer. Jeg valgte også å legge til en kolonne for kjønn, for å se om det fantes ulikheter og likheter mellom resultatene basert på kjønn. For å tydeliggjøre denne fasen har jeg tatt med et utdrag av dette siste oversikts-skjemaet:

Tema	Tilstede i intervju	Kjønn
Elevenes erfaringer med kroppsilde		
Kroppsideal		
- Internalisert samfunnets kroppsideal	A, B, C, D, E, G, H, I, J	4 gutter, 5 jenter
- «Den perfekte kroppen» avhenger av utseende	A, B, C, D, E, G, H, I, J	4 gutter, 5 jenter
- «Den perfekte kroppen» avhenger av funksjon	F	1 gutt
- Detaljert forestilling om eget kjønns kroppsideal	B, C, E, G, H, I, J	2 gutter, 5 jenter

Måten jeg samlet temaer fra alle intervjuene i dette siste oversikts-skjemaet var ved å hente inn de overordnede temaene fra hvert intervju. Disse plasserte jeg i kolonnen

«tema». Dette inkluderte for eksempel «Kroppsideal», «Trivsel i kroppsøving» og «Klassemiljø». Totalt ble det 20 overordnede temaer. Etter hvert ble noen av de overordnede temaene endret noe, der noen ble slått sammen og nye ble opprettet dersom jeg vurderte dette som hensiktsmessig. Underordnede temaer fra hvert intervju ble systematisk plassert under hvert av disse overordnede temaene, som i eksempelet over blant annet er «Internalisert samfunnets kroppsideal». I denne fasen måtte jeg endre noe på tidligere språkbruk, dersom de underordnede temaene omhandlet det samme, bare skrevet på forskjellig måte. I kolonnen ved siden av, «Tilstedeværelse i intervju», skrev jeg hvilke intervju (A, B, C osv.) som hørte til temaene. I den siste kolonnen, «Kjønn» skrev jeg hvor mange av de det gjaldt som var gutter og hvor mange som var jenter. Selv om jeg hadde oversikt over hvilke intervjuer som var gutter og hvilke som var jenter, gjorde dette det mer oversiktlig.

I motsetning til forrige fase, der skjemaet for hvert intervju inkluderer to nivåer av temaer (tema og overordnet tema), inkluderer dette skjemaet tre nivåer av temaer. Jeg opprettet et tredje nivå fordi jeg, da jeg hadde kommet så langt i analysen, så at mye av informasjonen som kom frem korresponderte med oppgavens tre forskningsspørsmål. Jeg organiserte derfor de overordnede temaene inn i tre hovedtematikker: «Elevenes erfaringer med kroppsbilde», «Elevenes erfaringer med kroppspress» og «Elevenes erfaringer i kroppsøving». Disse tematikkene danner grunnlaget for inndelingen av presentasjonen av resultater i kapittel 5.0, og knyttes her til hvert sitt forskningsspørsmål.

Dette siste skjemaet har vært nyttig for å få oversikt, spesielt over kjønnsforskjeller og hvilke temaer som er tilstede i de forskjellige intervjuene. Likevel er det ikke i dette skjemaet den viktigste informasjonen ligger. Jeg vil poengtere at jeg, i kapittel 5.0, hvor jeg har arbeidet med resultat og diskusjon, ikke har forholdt meg utelukkende til dette siste oversikts-skjemaet; min framgangsmåte her har vært å bevege meg frem og tilbake, mellom skjemaer, refleksjonsnotat og original transkripsjon.

5.0 Resultat og diskusjon

I dette kapitlet blir resultater presentert og diskutert i lys av forskning, teori og relevant litteratur. Kapitlene er inndelt i tre delkapitler og hvert av disse er knyttet til de tre hovedtematikkene jeg kom frem til i analysen. Som tidligere nevnt samsvarer

hovedtematikken med oppgavens forskningsspørsmål, og disse vil derfor diskuteres i hvert sitt delkapittel.

I det første delkapitlet «Elevenes erfaringer med kroppsbilde» presenteres elevenes kroppsideal og holdninger til egen kropp. Det andre delkapitlet «Elevenes erfaringer med kroppspress» presenteres sosiale medier og jevnaldrende som sentrale formidlere av kroppspress. I det tredje og siste delkapitlet «Elevenes erfaringer med kroppsbilde og kroppspress i kroppsøving»- som også er det mest omfattende kapitlet, er fokuset rettet mot elevenes erfaringer knyttet til kroppsbilde og kroppspress i kroppsøvingfaget.

Oppbygningen av delkapitlene består av en innledning, før resultatene presenteres og diskuteres. For å skape flyt og hindre gjentakelser har jeg valgt å flette resultater og diskusjon inn i hverandre. Til slutt i hvert delkapittel oppsummerer jeg hovedpunktene og diskuterer disse opp mot forskningsspørsmålene. På denne måten samler jeg løse tråder og knytter resultatene og diskusjonen til forskningsspørsmålet før neste delkapittel.

5. 1 Elevenes erfaringer med kroppsbilde

Jeg vil presentere elevenes erfaringer med eget kroppsbilde ved hjelp av to deler; internalisering av kroppsideal og elevenes holdninger til egen kropp. Min analyse viser at hovedvekten av elevene har internalisert samfunnets kroppsideal, og at det er den elevene i stor grad sammenligner seg med. Internalisering av kroppsideal påvirker elevenes holdninger til egen kropp, og disse temaene er derfor delvis overlappende. Jeg har likevel valgt å presentere dem hver for seg, med en forståelse av at de påvirker hverandre. I presentasjonen av elevenes holdninger til egen kropp anvender jeg Cash (2011) sine begreper kroppsbildeevaluering og kroppsbildeinvestering. I denne delen kommer jeg frem til at elevenes holdninger til egen kropp er komplekst. Et hovedfunn er at elevene uttrykker å være både fornøyd og misfornøyd med egen kropp.

5.1.1 Internalisering av kroppsideal

Forskning og anvendt teori trekker internalisering av kroppsideal frem som en sentral påvirkning på kroppsbilde (Tiggemann, 2011, Kvalem, 2007; Cash, 2011). Som tidligere nevnt innebærer internalisering av kroppsideal at individet har gjort det samfunnsbestemte kroppsidealet til sitt eget, og bruker dette som referanseramme for sin egen kropp (Tiggemann, 2011, s. 13). For barn og unge er det vanlig å internalisere

kroppsidealet i sitt eget selvbilde, noe som innebærer at de vurderer seg selv i forhold til idealet (Kvalem, 2007, s. 44). I hvilken grad elevene uttrykker at de har internalisert samfunnets kroppsideal er derfor viktig for å forstå deres kroppsbilde.

Min analyse viser at ni av elevene (A, B, C, D, E, G, H, I, J) jeg har intervjuet har internalisert samfunnets kroppsideal- noe som kommer spesielt frem når de snakker om egen kropp. De ønsker å nærme seg sitt internaliserte kroppsideal, og det er dette de bruker som utgangspunkt for sammenligning.

5.1.1.1 Jentenes kroppsideal

I intervjuene ble elevene spurt hvordan de oppfatter samfunnets kroppsideal, og hva de selv synes er en perfekt kropp. Mine resultater viser at svarene på spørsmålene i stor grad er overlappende, ettersom jentene uttrykker at de ønsker å nærme seg samfunnets kroppsideal. Dette skal jeg gå nærmere inn på nå.

Det er noe variasjon i jentenes beskrivelser av samfunnets kroppsideal, men et fellestrekk i alle jentenes beskrivelser er at kroppsidealet er en slank kropp med former. Formene skal helst være på rumpa og puppene, og ellers skal kroppen være slank- spesielt rundt midjen. Jentene beskriver et uoppnåelig og detaljert kroppsideal, i samsvar med kroppsidealet i vestlige samfunn (Tiggemann, 2011).

Når jeg spør jentene hva den perfekte kroppen for de selv er, er det noen likheter som er sentrale å trekke frem. Samtlige av jentene har detaljerte beskrivelser av den perfekte kroppen, som i stor grad handler om hvordan kroppen skal *se ut*, og samtlige jenter trekker frem det å være slank som viktig. Min tolkning er at jentene beskriver den perfekte kroppen som et objekt fordi den defineres av hvordan den ser ut. Dette kan ses i lys av Bell et al., (2018) som bruker objektiviseringsteori som rammeverk for å forstå konsekvensene av å vokse opp i en kultur der kvinnekroppen anses som et objekt. Når jenter regelmessig eksponeres for et syn på kvinnekroppen som et seksuelt objekt vil dette føre til internalisering av dette synet på egen kropp, som igjen fører til en «selv-objektivisering» (Bell et al., 2018), altså at jentene reduserer sin egen kropp til et objekt.

Variasjonene i beskrivelsene av egen perfekt kropp handler om hvor trent kroppen burde være. Jente G og H uttrykker ikke at dette er spesielt viktig. Jente G og H uttrykker at det viktigste for de er å være slanke, med former, og en nærliggende tolkning er at jentene har internalisert samfunnets kroppsideal. Jente G svarer følgende på hva den perfekte kroppen er:

Det er liksom, store pupper, smal og tynn midje, hofter, stor og fin rumpe, og tynne bein.

Sitatet fra jente G får frem et poeng det er bred enighet om blant jentene- at «stor» og «fin» rumpe er en del av kroppsidealet for jenter i dag. Grogan (2017, s. 12) skriver at kjendiser som Beyoncé Knowles og Jennifer Lopez representerer dette ved at de stolt viser frem sine «bodacious bottoms». Hun poengterer likevel at det kun er akseptert dersom resten av kroppen er slank og veltrent. Dette stemmer overens med mine resultater, ettersom samtlige jenter trekker frem det å være slank som viktig. To av jentene (B, H) trekker frem Kardashians-jentene som påvirkere av kroppsidealet fordi de har gjort dette med stor rumpe mer populært. For eksempel sier jente H følgende om kroppsidealet for jenter:

Nå tenker jeg litt på de Kim K greiene da. Og det er stor rumpe, store pupper, midje som går innover, og ja. Det har blitt ganske populært i det siste da.

Dette kommer også frem blant de andre jentene som også vektlegger stor eller «fin» rumpe som en sentral del av kroppsidealet. Kardashians-familien har blitt et fenomen de siste årene, og markedsfører seg i hovedsak gjennom reality-tv og Instagram (Clare, 2015). Et søk gjennomført av meg på Instagram viser at søstrene i familien til sammen har flere hundre millioner «følgere» her. Det er derfor rimelig å anta at de har stor påvirkningskraft på unge i dag. Bildene Kardashians-søstrene legger ut har et stort utseende- og kroppsfokus. Familien er kjent for mye, men kanskje mest kjent er de for sine former- smal midje og stor rumpe (Clare, 2015). Fordi former kun er akseptert på «riktige» steder, og at det kun aksepteres dersom resten av kroppen er slank, vil det være sannsynlig at dette fører til at kroppsidealet blir enda mer uopnåelig. Det kan tenkes at dette kan bidra til økt kroppsmisnøye blant jentene.

Jente B, C og E uttrykker, i tillegg til fokus på former og å være slank, at deres syn på den perfekte kroppen innebærer å være sterk. Jente B sier følgende når hun forteller om hva den perfekte kroppen for henne er:

Relativt høy. Slank, men ikke tynn. Muskler, men ikke for mye muskler, og ja. Fine, veltrente bein, men ikke for veltrente bein. Og fin rumpe, og ja. Flat mage.

Min tolkning av jente B, C og E sine uttalelser om den perfekte kroppen er at det er viktig å se sterk ut, samtidig som de skal være slanke. Disse tre jentene forteller også at

de trener for å bli sterkere fordi de ønsker å bli bedre i idretten de selv driver med. Disse to elementene- syn på den perfekte kroppen som sterk og slank, og at det er viktig å prestere i idretten- kan forklare hvorfor jente B, C og E har mer fokus på trening som gjør de sterkere. Det virker som at det å være sterk er viktig både for funksjon og for å se sterk ut. Dette kan belyses av studien til Walseth et al. (2015) som fant at jenter påvirkes av fitnesskulturen, og ønsker trening som former kroppen på en bestemt måte. Det kan ses på som et resultat av at samfunnets kroppsideal for jenter er påvirket av fitnesskulturen, og derfor inkluderer et fokus på å se sterk ut.

Fokuset på å være sterk kan representere en endring i kroppsideal. Trender som sitatet «Strong is the new skinny» og begrepene «Thinspiration» og «Fitspiration», kan tyde på det (Tiggeman & Zaccardo, 2018, s. 1; Grogan, 2017, s. 12). «Strong is the new skinny» er et sitat som går igjen flere steder på sosiale medier, og også som sitat på drikkeflasker og t-skjorter. Thinspiration og fitspiration er satt sammen av «thin» og «fit» og «inspiration», og viser til trender på internett og sosiale medier, spesielt Instagram (Grogan, 2017, s.12). Thinspiration handler om inspirasjon til å gå ned i vekt og se tynn ut, og fitspiration handler om inspirasjon til å bli sterk og veltrent, men samtidig slank. Begge begrepene henvender seg i hovedsak til jenter. Et søk på «fitspiration» og «fitspo» (forkortelse) gjort av Tiggemann og Zaccardo (2018, s. 1004) på Instagram ga over 28 millioner bildetreff. Fitspiration har blitt sett på som et sunnere alternativ enn thinspiration fordi det motiverer til trening og fysisk aktivitet fremfor slanking og vektnedgang. På tross av dette har fitspiration også vist seg å ha negativ effekt på kroppsbilde fordi det påvirker til et strengt og usunt forhold til trening og kosthold, og stigmatiserer tyngre kropper (Tiggemann & Zaccardo, 2018, s. 1004; Grogan, 2017, s. 13).

Samtlige jenter uttrykker at de trener for å nærme seg samfunnets kroppsideal, noe som underbygger at dette kroppsidealet er internalisert. Dette samsvarer med Walseth et al., (2015) som trekker frem at jentene snakket om kroppen som noe som kan forbedres gjennom trening. Dette viser også mine resultater. Min tolkning av jentenes beskrivelse av hvorfor de trener er at det knyttes til et syn om at trening er noe de gjør for å forbedre kroppens utseende. Jente E skiller seg noe ut, selv om hun har fokus på trening som former kroppen, uttrykker hun også at hun trener for å føle seg vel. Hun sier:

Jeg har lyst til å ha en kropp som jeg føler meg vel med da. Det er jo kanskje derfor jeg trener, det er ikke egentlig mest på grunn av kroppspresset og at jeg vil sammenligne meg med andre og se sånn og sånn ut. Men at jeg vil føle meg vel med meg selv. Og få til ting.

Min tolkning av dette er at hun ikke kun trener for å forme kroppen på en spesiell måte, men også på grunn av egenverdien av trening. Dette kan være et uttrykk for positivt kroppsbylde ettersom mennesker med et positivt kroppsbylde vil lytte til kroppen når det kommer til trening, og prioritere trening som gjør de godt (Tylka, 2011).

Uttalelsene fra jentene viser hvor spesifikt og uoppnåelig kroppsidealet for jenter kan være. Jentene har detaljerte beskrivelser av hvordan kroppen burde se ut. Det som går igjen er at kroppen skal være slank, med former på «riktige» steder, og samtidig sterk. Dette er et ideal som de fleste ikke har mulighet til å oppnå. Fordi jentene har internalisert samfunnets kroppsideal, er det dette idealet som brukes som referanseramme for egen kropp. Kravene til kroppen handler om hvordan kroppen skal se ut, og disse kravene er svært detaljerte og høye. Det er derfor rimelig å anta at internalisering av kroppsidealet bidrar til økt kroppsmisnøye og en følelse av utilstrekkelighet. Det virker også som at idealet er i endring, og at jentene påvirkes av trender på sosiale medier og internett. Dette kommer jeg nærmere inn på i punkt 5.2.1, sosiale medier.

5.1.1.2 Guttenes kroppsideal

I likhet med jentene ble også guttene spurt om sin oppfattelse av samfunnets kroppsideal og hvordan de oppfatter den perfekte kroppen. Det viser seg også her at svarene i stor grad er overlappende. Blant guttene er det bred enighet om at kroppsidealet innebærer å ha store muskler og generelt være maskulin. Gutt A, D, I og J uttrykker at muskler er en sentral del av kroppsidealet for menn, og dette er også viktig i deres beskrivelser av den perfekte kroppen for seg selv. Dette kan forklares med at samfunnets kroppsideal har blitt internalisert av disse guttene.

Ifølge Grogan (2017, s. 75) ønsker menn den slanke, muskuløse kroppen som blir presentert i vestlige medier. Dette kommer til syne i sitatet til gutt J, som trekker frem hvordan mannekroppen presenteres i media, og at det er dette som anses som kroppsidealet:

Det som blir fremstilt på reklamer er jo en høy mann med tydelige, definerte muskler. Med skjegg og som ser maskulin ut da.

Når gutt J forklarer den perfekte kroppen for seg selv, samsvarer denne med kroppsidealet han beskriver i sitatet. Det viser at medias fremstilling av kroppsidealet innvirker på guttens syn på hvordan kroppen skal se ut. Dette stemmer overens med den sosiokulturelle modellen som trekker frem media som en sentral formidler av kroppsidealet (Tiggemann, 2011).

Grogan (2017, s. 75) trekker frem at de fleste menn ønsker en velbygd kropp, med muskler på bryst, armer, og skuldre og smal midje og hofter. Lav fettprosent er en sentral del av dette, fordi det gjør at musklene blir mer fremtredende (Grogan, 2017). Dette kommer tydelig frem i gutt I sitt sitat når han beskriver den perfekte kroppen for seg selv:

Det er vel kanskje sånn jeg beskrev i stad. 12 prosent kroppsfett og mer muskler.

Den slanke, muskulære kroppen er en maskulint ideal fordi det knyttes til det vestlige synet på manndom, som representerer makt og styrke (Grogan, 2017, s. 76). Forskning rettet mot menns kroppsbilde viser at et signifikant antall av menn, i likhet med kvinner, er misfornøyd med eget utseende (Grogan, 2017, s. 97). De områdene menn er mest misfornøyd med er overkroppen, og gjerne knyttet til muskler i armer, bryst og mage (Grogan, 2017). Dette kommer også til syne i sitatene til gutt A og I, som bruker beskrivelsene «større», «kraftigere» og «mer muskler» istedenfor stor, kraftig og mye muskler. Gutt A sier følgende om samfunnets kroppsideal:

For gutter er det mer sånn, større muskler, og å være større da. Kraftigere og sånn.

Gutt A uttrykker også at han trener for å nærme seg samfunnets kroppsideal, og da spesielt med fokus på muskelbyggende trening. Min tolkning av dette er at guttene selv ønsker å bli større, eller få mer muskler enn de selv har. På denne måten uttrykker de en kroppsmisnøye.

Samtlige av guttene uttrykker at de selv ønsker den kroppen de beskriver som kroppsidealet. Dette kommer spesielt til uttrykk når de forteller om hvorfor de trener der fire (A, D, I og J) uttrykker at de trener for å nærme seg samfunnets kroppsideal. Et fellestrekk mellom disse elevene er at de trener for å få mer muskler og å bli sterkere.

Gutt F sin beskrivelse av den perfekte kroppen skiller seg fra de andre guttenes fordi hans definisjon i stor grad er basert på kroppens funksjon og ikke hvordan den ser ut. Han sier følgende om kroppsidealet:

En sunn kropp vil jeg si. En kropp som fungerer. Jeg tenker at idealkroppen handler mer om hvordan man tar vare på den og hva man gjør med den.

Dette kan forklares med at han erfarer kroppen på en begrensende måte, noe jeg kommer nærmere inn på under punkt 5.1.2.1, kroppsbildeevaluering.

5.1.1.3 Sammenligning mellom guttenes og jentenes kroppsideal

En likhet mellom svarene til guttene og jentene er at kroppsidealet i stor grad handler om utseende. Kroppen oppfattes på denne måten som et objekt. Unntaket er gutt F, som definerer kroppsidealet på bakgrunn av funksjon. Det er også ganske store likheter i både guttenes og jentenes beskrivelser av kroppsidealet. Dette stemmer overens med den sosiokulturelle modellen på kroppsilde, som poengterer at kroppsidealet er samfunnsbestemt (Tiggemann, 2011). Både guttene og jentene knytter kroppsidealet til kjønn, der de skiller mellom hvordan gutter skal se ut og hvordan jenter skal se ut.

Mine resultater viser at både guttene og jentene i stor grad har gjort samfunnets kroppsideal til sitt eget. Flere av elevene (B, C, E, G, H, I, J) har også veldig detaljerte beskrivelser av eget kjønns kroppsideal. Når opplevelsen av egne fysiske karakteristikk skiller seg fra internalisert kroppsideal kan det føre til kroppsmisnøye (Cash, 2011; Kvalem, 2007). Det at et flertall av elevene har en svært detaljert forestilling om eget kjønns kroppsideal vil dermed kunne være problematisk, fordi det for de fleste vil være et uopnåelig ideal, og det å sammenligne seg mot det kan bidra til økt kroppsmisnøye. Dette blir spesielt tydelig når jeg spør elevene om hvorfor de trener. Ni av ti elever (A, B, C, D, E, G, H, I, J) uttrykker at de trener for å nærme seg samfunnets kroppsideal. Av disse er fire gutter, og fem jenter. Guttene ønsker å få mer muskler, og jentene ønsker å bli slankere og/eller sterkere.

5.1.2 Elevenes holdninger til egen kropp

For å belyse elevenes holdninger til egen kropp vil jeg bruke Cash (2011, s. 42-43) sine begreper kroppsbildeevaluering og kroppsbildeinvestering. Begrepene brukes for å forklare holdninger til egen kropp, og er derfor egnet i denne sammenhengen.

Kroppsbildeevaluering viser til individets tilfredshet eller misnøye med egen kropp, og tro og tanker om egen kropp (Cash, 2011, s. 43). Kroppsbildeinvestering refererer til

hvilken betydning utseende og kropp har for vurderingen av en person har av seg selv (Cash, 2011, s. 43).

5.1.2.1 Kroppsbildeevaluering

Mine resultater viser at elevenes tilfredshet eller misnøye med egen kropp varierer. Det varierer fra person til person, men også fra situasjon til situasjon. Det virker som om evaluering av egen kropp avhenger av andre mennesker, hvilken situasjon de er i og personligheten til hver enkelt elev. Et utdrag fra intervjuet med gutt D belyser dette:

De andre gutta i klassen de er høye. De er svære. Så jeg må prøve å bli litt større, liksom.

Senere i intervjuet da jeg spør om hvordan hans syn på egen kropp er, svarer han:

Jeg vil bli litt større, men ellers er jeg veldig fornøyd med kroppen min. Jeg har trent en del før. Og, det er klart, alle vil jo bli større. Men jeg synes fortsatt at jeg er litt sterk, og synes kroppen min ser ganske bra ut liksom. Jeg er ganske fornøyd med den.

Da jeg spør hvor han merker kroppspresset mest så svarer han:

Ja. Jeg personlig merker det ikke så veldig ofte. Som sagt er jeg jo fornøyd med kroppen min. Men kanskje på gymmet. Ikke her på skolen, men på treningssenteret. Der er det jo mange veltrente folk, både gutter og jenter og menn og kvinner. Da tenker jeg sånn «er jeg den minste på senteret her, eller...»

Disse sitatene får frem at guttens forhold til sin egen kropp er komplekst. Følelser og tanker om egen kropp avhenger av hvilken situasjon han er i, og at situasjonen avgjør hvem han sammenligner seg med. Min tolkning av hans uttalelser er at han uttrykker en blanding mellom tilfredshet og misnøye med egen kropp. Han sier at han er fornøyd, men samtidig uttrykker han en kroppsmisnøye når han sier at «alle vil jo bli større», og «er jeg den minste på senteret her, eller». Som nevnt, trener også gutt D for å nærme seg samfunnets kroppsideal, noe jeg sett i lys av disse sitatene, tolker som et uttrykk for en kroppsmisnøye.

Åtte elever (A, B, C, D, G, H, I, J) uttrykker at egne holdninger og følelser til egen kropp er avhengig av hvem de sammenligner seg med. På spørsmål om synet på egen kropp varierer svarer Gutt J:

Ja, det gjør det. Det kommer jo an på situasjonen. Som for eksempel i gym så er det jo på en måte vanlige mennesker man er med, og da vil jeg si at jeg er mer fornøyd enn når jeg går på treningssenteret og ser på mennesker som er mye bedre trent enn meg. Da blir jeg mindre fornøyd.

Min tolkning av dette sitatet er at guttens kroppsbilde er avhengig av hvem han sammenligner seg med, og hvilken situasjon han er i. Dette kan belyses med Festingers (1994) sosiale sammenligningsteori. Når han sammenligner seg med andre som er bedre trent enn han selv, sammenligner han seg «oppover». Dette fører til at han blir mindre fornøyd med egen kropp. Når han sammenligner seg med «vanlige mennesker», forteller han at han er mer fornøyd. Dette samsvarer med Kvaalem (2007, s. 45) som trekker frem at det å være omgitt av mennesker som ligner seg selv, er positivt for kroppsbilde ettersom man ikke føler seg annerledes. Sammenligning går igjen i flere intervjuer.

Åtte elever (A, B, D, E, G, H, I, J) uttrykker at holdninger og følelser knyttet til egen kropp er avhengig av situasjon. På spørsmål om gutt I sitt forhold til egen kropp varierer svarer han:

Nei, eller. Det kommer litt an på situasjonen kanskje. Hadde jeg vært i en bodybuilder konkurranse så ville jeg jo vært mindre fornøyd enn hva jeg vanligvis er.

For et stort flertall så er altså syn på egen kropp avhengig av andres kropper. Det virker nærmest umulig å skille forståelsen av eget utseende fra hvordan andre ser ut. Hvor fornøyd de er med sitt eget utseende avhenger av hvordan de ser ut i forhold til andre. Dette kommer frem når jeg spør hvordan syn på egen kropp er. Da trekkes det omtrent alltid inn hvordan de ser ut i forhold til kroppsidealet.

Samtlige av elevene jeg har intervjuet uttrykker en kroppsmisnøye i større eller mindre grad. Når jeg spør om elevenes forhold til egen kropp svarer Gutt A og jente E følgende:

Gutt A:

Nei, det er jo ikke sånn at jeg er i sånn veldig god form, men altså jeg skulle jo ønske at jeg var bedre trent. Det er jo noen som er bedre trent, og ja, ikke at det er sånn veldig stor konkurranse, men ja. Jeg skulle ønske jeg var litt bedre trent.

Jente E:

Noen ganger tenker jeg at jeg skulle trent litt mer.. i forhold til det jeg spiser da. Fordi jeg er veldig glad i mat, og spiser det jeg synes er godt. Så jeg tenker jo på at jeg har lyst til å trene for å føle meg vel. Ikke for å sammenligne meg med andre, men fordi jeg vil føle meg vel. Så kanskje, jeg er ganske fornøyd.. men kanskje litt.. jeg legger mest på meg på magen. Eller egentlig bare der, og på ryggen. Så kanskje jeg fokuserer mest på det når jeg trener da.

Sitatene fra elevene viser forskjellig type kroppsmisnøye. Gutt A, som generelt uttrykker høy selvsikkerhet, uttrykker også kroppsmisnøye. Hans kroppsmisnøye grunner i at andre er bedre trent enn hans selv. Han sammenligner seg «oppover» med andre som er bedre trent enn han selv, noe som bidrar til kroppsmisnøye. Jente E uttrykker kroppsmisnøye fordi hun opplever at hun har for mye fett på magen og ryggen. Dette kan ses i lys av internalisert kroppsideal, og at hun føler at hun skiller seg fra det. Avstand mellom egne fysiske karakteristikk og internalisert kroppsideal kan bidra til et negativt kroppsbilde (Cash, 2011, s.42).

Gutt F uttrykker en kroppsmisnøye som retter seg mot kroppens funksjon. Hans kroppsmisnøye knyttes til en opplevelse av at kroppen ikke alltid fungerer som han ønsker. Som nevnt under punkt 5.1.1.2, guttenes kroppsideal, skilte også hans syn på kroppsidealet seg fra resten av elevenes, ved at han definerte den ut fra funksjon fremfor utseende. Her mener jeg det er en sammenheng mellom internalisert kroppsideal og eget forhold til egen kropp.

Mine resultater viser at samtlige av elevene uttrykker en kroppsmisnøye. Grad av tilfredshet eller misnøye med egen kropp varierer i stor grad ut fra situasjon og hvem de sammenligner seg med. Min tolkning av elevenes uttalelser er at når de sammenligner seg «oppover» bidrar dette til kroppsmisnøye. Selv om noen elever uttrykker at de er mer fornøyd enn misfornøyd, er de ikke *helt* fornøyd. Dette kan forsås som både i samsvar med og forskjellig fra forskning på feltet. Som tidligere nevnt viser forskning blant ungdom i Norge at flertallet er fornøyd med eget utseende, men at det også er en del som er misfornøyd (Eriksen et al, 2017). Forskningen viser også klare kjønnsforskjeller, der jentene generelt er mer misfornøyd enn guttene (Eriksen et al, 2017). I rapporten til Eriksen et al. (2017, s .85-86) trekkes det frem at ungdommen blir spurt om å svare på hvor fornøyd de er med utseende sitt på en skala fra «svært

misfornøyd» til «svært fornøyd». Det kan tenkes at svarene til elevene i denne undersøkelsen ville vært samsvarende med forskningen dersom jeg hadde bedt de svare på samme skala. Samtidig tror jeg nyansene i svarene kunne blitt borte, fordi det å måle hvor fornøyd elevene er med egen kropp er en vanskelig oppgave. Det virker som kroppsbilde er i bevegelse, i den forstand at det varierer med situasjon og hvem de sammenligner seg med. Mine resultater viser at elevene i stor grad *både* er fornøyd og misfornøyd, og det gjelder begge kjønn.

5.1.2.2 Kroppsbildeinvestering

Mine resultater viser at elevene er opptatt av eget utseende, men i hvilken grad det påvirker selvpoppfattelsen varierer. Selvpoppfattelse brukes ofte synonymt med selvfølelse og selvtilitt (Duesund, 1995, s.61). Selvpoppfatning defineres av Duesund (1995, s. 61) som vår relasjon til oss selv, som har konsekvenser for vårt forhold til andre mennesker og den kulturen vi er en del av.

På spørsmål om hvor opptatt elevene er av eget utseende på en skala fra en til ti svarer syv elever (A, B, D, E, G, H, J) 6 eller mer. Kun to elever (C, I) svarer 5. Min tolkning av dette er at utseende oppleves som viktig for flertallet av elevene. For to jenter (G, H) og en gutt (I) viser min analyse at selvfølelsen i stor grad avhenger av hvordan de ser ut. I og med at gutt I uttrykker at selvfølelsen avhenger av hvordan han ser ut, kan det tenkes at han er mer opptatt av eget utseende enn han gir uttrykk for når han svarer på skalaen. Følgende sitat fra jente H belyser hvordan selvfølelsen hennes avhenger av utseende:

Det er litt sånn at når jeg har trent og spist sunt så blir jeg gjerne litt fornøyd med meg selv og slutter da med å trene. Også begynner jeg når jeg ikke er fornøyd igjen. Så ja, det er litt sånn ond sirkel.

Min tolkning av sitatet er at selvfølelsen hennes påvirkes av hvordan hun ser ut, og at hun trener for å forbedre kroppens utseende. Dette samsvarer med Walseth et al., (2015) som trekker frem at jentene i sin undersøkelse snakket om kroppen som noe som kunne forbedres gjennom trening. En nærliggende tolkning blir at hun opplever kroppsmisnøye, og en negativ kroppsbildeinvestering. Altså at utseende er viktig for hvilken verdi hun selv synes at hun har. Mennesker som definerer sin verdi ut fra eget utseende vil nedvurdere andre aspekter ved seg selv (Vangeel, Vadenbosch, Eggermont,

2017, s. 60). Det kan være skadelig for kroppsbilde nettopp fordi utseende definerer hvilken verdi man har som menneske.

I tillegg til en negativ kroppsbildeinvestering uttrykker Jente H og G lav mestringstro og usikkerhet rundt egne prestasjoner i kroppsøving. Dette kan tyde på negativ selvoppfattelse, som kan ha negativ påvirkning på kroppsbilde. I en kroppssentrert kultur som vår egen, er det nærliggende å anta at et menneske med en negativ selvoppfattelse kan utvikle et negativt kroppsbilde (Duesund, 1995, s. 63).

Min analyse viser at tre elever (C, E, F) uttrykker positiv selvoppfatning. Jente E trekker blant annet frem egenskaper fremfor utseende når hun beskriver hvordan hun synes det er viktig å fremstå. På spørsmål om hvordan hun ønsker å fremstå for andre svarer hun:

Som en som klarer seg selv. Som er sterk og har tro på at jeg klarer meg på egen hånd, og som er hyggelig mot andre og viser respekt. Og er lojal og pålitelig.

Jeg tolker disse sitatene som at hun legger stor verdi i personlige egenskaper. Ved å basere egen verdi på personlige egenskaper fremfor utseende kan mennesker i stor grad påvirke sin egen selvoppfattelse (Vangeel et al., 2017). Det er også noe som ikke er like sårbart for endring, fordi personlige egenskaper ikke er avhengig av alder for eksempel. Dette kan være positivt for kroppsbilde fordi kroppens utseende ikke tillegges all verdi.

Min analyse har vist at fire elever (A, C, B, J) uttrykker høy selvtillit- både i kroppsøving og generelt. Jente C er en av elevene som jeg tolker som faglig sterk i kroppsøving, og som har høy selvtillit knyttet til fysisk aktivitet. Når jente C snakker om eget utseende sier hun:

Det er jo hele tiden ting man vil endre. Men når jeg ser meg i speilet ser jeg mer positivt enn negativt da.

Dette kan tyde på en sammenheng mellom høy selvtillit og positive holdninger til egen kropp. Hun er en av elevene som uttrykker å være mest fornøyd med egen kropp, samtidig er hun også til en viss grad misfornøyd. Dette samsvarer med det jeg tidligere kom frem til, at selv om elevene uttrykker å være fornøyd er de også misfornøyd. Det å være helt fornøyd med eget utseende ser ut til å være en vanskelig oppgave.

I hvilken grad elevene vurderer seg selv ut fra utseende varierer. Mine resultater antyder at det kan være en sammenheng mellom negativ selvoppfattelse og negativt kroppsbilde, og motsatt. Jentene som uttrykker at utseende er viktig for hvordan de føler

seg, uttrykker også lav mestringsfølelse og lav selvtillit. Resultatene antyder også at det kan være en sammenheng mellom positiv selvoppfattelse og å vektlegge andre sider ved seg selv enn utseende, som personlige egenskaper og kroppens funksjon. Dette er ifølge Tylka (2011) et tegn på et positivt kroppsbilde.

5.1.3 Oppsummering og diskusjon av forskningsspørsmål 1

Min analyse og diskusjon har vist at elevene erfarer sitt kroppsbilde både på en bevisst og en ubevisst måte. Dette er i tråd med den forståelsen av kroppsbilde som ligger til grunn for denne oppgaven. På den ene siden viser resultatene at holdninger, tanker og følelser til egen kropp er noe elevene har et bevisst forhold til og kan sette ord på. Samtidig viser resultatene at elevene ikke alltid er bevisst sitt forhold til egen kropp. Min tolkning er at elevene har en del taus kunnskap som innebærer holdninger de ikke er bevisst at de har. For eksempel at samfunnets kroppsideal er noe flesteparten av elevene har internalisert og bruker som referanseramme for egen kropp.

Elevenes kroppsbilde må forsås i sammenheng med den kulturen og det samfunnet vi er en del av. Som nevnt er kroppsidealet for begge kjønn definert av utseende, og er et uopnåelig ideal for de fleste (Tiggemann, 2011). Kroppen har i vårt samfunn blitt en ting- en ting som i stor grad defineres av hvordan den ser ut. Som Engelsrud (2006, s. 9) hevder, har kroppen blitt et oppussingsprosjekt som vi kan investere i for å øke vår verdi. Dette har vist seg å stemme også for de fleste av elevene jeg har intervjuet. De har et syn på kroppen som noe de ønsker å forbedre, gjennom trening eller andre metoder. På denne måten behandles kroppen som et objekt.

Mine resultater har vist at elevenes tilfredshet eller misnøye med egen kropp varierer. Det varierer både fra person til person, og fra situasjon til situasjon. Elevene vurderer i stor grad sin egen kropp ut fra kroppsidealet, og andres kropper. Det ser ut til at vurderingen varierer avhenger av hvem de sammenligner seg med.

Vi lever i en kultur med strenge krav til hvordan kroppen bør og skal se ut, og hvordan kroppen ser ut for andre får ringvirkninger for flere sider ved livet. Det er derfor ikke rart at elevene påvirkes av dette. Min forståelse er i tråd med Tylka (2011) som trekker frem at det å være en del av et samfunn med bredt syn på skjønnhet kan bidra til et positivt kroppsbilde på sikt. Samtidig må det ses på som en langvarig prosess, fordi kroppsidealet er internalisert i de fleste av oss. Det er derfor viktig å fokusere på faktorer som kan gjøre oss rustet til å møte kroppsidealet på en kritisk måte, og å lære

oss å sette pris på andre sider ved vår kropp enn utseende. Dersom vår verdi defineres av utseende, kan denne objektiviseringen av kroppen føre til at vi opplever å miste verdi. Kroppen anses kun som verdifull dersom den anses som fin. Vi må lære oss å sette pris på kroppen som helhet- som blant annet innebærer personlighet, funksjon og egenskaper.

5.2 Elevenes erfaringer med kroppspress

Min analyse viser at kroppspresset formidles til elevene på flere måter. Analysen viser at sosiale medier og bekjente er de mest fremtredende. Dette stemmer overens med den sosiokulturelle modellen som trekker frem media og nære andre som formidlere av kroppsideal (Tiggemann, 2011). På bakgrunn av dette vil elevenes erfaringer med kroppspress presenteres i to deler: sosiale medier og jevnaldrende.

Før jeg går nærmere inn på hvor og hvordan elevene opplever kroppspress, vil jeg først presentere noen sentrale resultater. Det første er at samtlige av elevene opplever kroppspress. Det andre er at alle elevene påvirkes av kroppspresset. Et tredje resultat jeg vil trekke frem er at samtlige av elevene uttrykker at kroppsidealet skaper kroppspress. Dette forstår jeg som nært knyttet til kapittel 5.1, hvor jeg konkluderte med at elevene i stor grad har internalisert samfunnets kroppsideal, noe som kan bidra til kroppsmisnøye.

5.2.1 Sosiale medier

Ni elever (A, B, C, D, F, G, H, I, J) uttrykker at de opplever kroppspress på sosiale medier. Noe som kommer tydelig frem er at Instagram oppleves som en sentral formidler av kroppspress. Videre vil jeg trekke frem elevenes bruk av sosiale medier, og se på hvordan de erfarer, og påvirkes av kroppspresset her- spesielt på Instagram.

Samtlige elever uttrykker at de er delaktige på sosiale medier. Flere elever er likevel kritisk til bildene som fremstilles på sosiale medier. Jente E uttrykker at hun er kritisk til sosiale medier fordi som hun sier:

For meg så virker det som at det brukes til å skryte og lage en falsk fasade for å vise frem det du vil at andre skal oppfatte.

Det å være kritisk til media bidrar til et positivt kroppsbilde, ifølge Tylka (2011). Det inkluderer å være kritisk til bilder som fremstilles i media, og å vite at disse ikke nødvendigvis representerer virkeligheten (Tylka, 2011). Min analyse viser at dette gjelder flere elever.

Fem elever (A, B, E, H, J) uttrykker at de er kritiske til bilder på Instagram. Når jeg spør gutt J hvor han synes kroppspresset er størst svarer han:

Det må være Instagram. Fordi der legger man ut bilder av seg selv, som alle kan se. Og da er det veldig viktig at kroppen ser bra ut. Det er jo veldig mange treningssider og sånn, og mye av det er jo egentlig skuespill. At man tar bilder fra unaturlige vinkler for at rumpa skal se større ut, eller magen skal se mindre ut, eller noe.

Dette viser at han er bevisst på at bildene som fremstilles på Instagram ikke gjenspeiler virkeligheten, noe elev A, B, E og H også uttrykker. Disse elevene er bevisst på at bildene som fremstilles gjennom media kan være redigert og ikke nødvendigvis ekte. Her uttrykker de kritiske holdninger til media, noe som kan bidra positivt til kroppsbilde (Tylka, 2011).

5.2.1.1 Instagram fører til kroppsmisnøye og sammenligning

Min analyse viser at åtte elever (A, B, C, D, G, H, I, J) opplever at Instagram er en stor formidler av kroppspress, som vi blant annet ser på sitatet til gutt J ovenfor. På grunnlag av dette er fokuset videre rettet mot Instagram, og jeg vil derfor forklare hva Instagram er. Instagram er en plattform der fokuset er på bildedeling (Instagram, 2019). Det er et bilde-basert sosialt medium, der brukere kan dele egne bilder og samtidig følge med på andres bilder. Når du legger ut bilder tilbyr Instagram redigeringsmuligheter i form av mange forskjellige filtre og finjusteringer. Du velger selv hvem du vil følge, og du kan også velge om du vil holde profilen din skjult slik at kun de du følger får se bildene du legger ut. Selv om brukere velger hvem de vil følge, er andres profiler (som ikke er skjult) og bilder lett tilgjengelig. Instagram har også mulighet til å «like» og kommentere på bilder som legges ut. Det er også reklame som er basert på informasjonskapsler, som innebærer at reklamen er rettet mot deg og dine interesser (Instagram, 2018). Reklamen dukker opp i «feeden» og er derfor ukontrollerbar.

Min analyse viser at syv elever (B, C, D, G, H, I, J) påvirkes av kroppspresset på Instagram. Av disse er det fire jenter og tre gutter. De påvirkes ved at Instagram bidrar til kroppsmisnøye. Dette samsvarer med tidligere forskning, som antyder at bruk av Instagram kan knyttes til kroppsmisnøye (Tiggemann et al., 2018, s. 90). Årsaken til at Instagram bidrar til kroppsmisnøye er knyttet til at elevene sammenligner seg med bildene de ser her. Jeg vil nå trekke frem noen sitater som beskriver hvordan Instagram

bidrar til sammenligning og kroppsmisnøye. Når jeg spør jente C hvilke sosiale medier hun merker kroppspresset mest svarer hun:

Jeg merker det mest på Instagram. Én- jeg er der mest. To- det er ungdommens sted. På Facebook har de voksne tatt mer over, og det ligger mer idylliske feriebilder der, mens på Instagram er det mer idylliske kroppsbilder da.

Jente G forklarer hvorfor hun synes Instagram er den største formidleren av kroppspresset når jeg spør hvor hun opplever kroppspresset mest:

Instagram. Det er mye fordi jeg følger kjente personer, bloggere og sånn. Som legger ut masse lettkledde bilder av veldig fine kropper.

Jeg følger deretter opp med å spørre om hun kun opplever kroppspresset fra kjendiser, eller om det også gjelder bilder vennene legger ut. Da svarer hun:

På sommertid er det nok mye fra venner også. Fordi da er det mange som legger ut lettkledde bilder, og da sammenligner jeg med de. Og hvis de er veldig tynne eller har fine kropper så føler jeg meg ikke så bra. Og da merker jeg kroppspresset fra venner. Men ellers er det kjendiser som legger ut mest sånne bilder med mye kropp. Eller sånne «inspobrukere» som skal inspirere til å få fine kropper da.

Min tolkning av elevsitatene er at når elevene eksponeres for bilder av fine kropper eller reklame erfarer de kroppspresset. Som elevsitatene viser så kan sammenligning på Instagram føre til en følelse av at de ikke er bra nok som de er- eller rettere sagt- ikke ser bra nok ut. Grunnen knyttes til at de eksponeres for bilder av mennesker som ligner kroppsidealet i vårt samfunn. Dette står også i samsvar med tidligere forskning som antyder at eksponering av idealiserte bilder på Instagram (attraktive jevnaldrende og kjendiser) påvirker kroppsbilde (Brown & Tiggemann, 2016; Tiggemann & Zaccardo, 2015 i Tiggemann et al., 2018, s. 91).

Min analyse viser at jente B, H og G, opplever reklame på Instagram som utfordrende. Det kan være fordi reklamen er tilpasset din bruker. Altså- dersom du er en ung jente som følger brukere som reklamerer for diverse skjønnhetsprodukter, er det sannsynlig at reklamen som dukker opp i «feeden» tilpasser seg dette. Da dukker det med sannsynlighet opp reklame som henvender seg til unge jenter. Dette trekkes frem av jente G som sier:

Jeg vet ikke om du har merket at det kommer reklame av og til, men da kommer det liksom opp masse trening og bilder av modeller, uten at man følger de liksom.

Elevsitatene viser at elevene sammenligner seg med bildene de ser på Instagram. Sosial sammenligningsteori kan derfor forklare hvorfor Instagram kan påvirke kroppsbilde. Min tolkning av Festingers (1984) sammenligningsteori er at det å sammenligne seg med andre er noe som kommer naturlig. Som Miller (1984) trekker frem, så er det ikke alltid en bevisst handling, men kan være noe vi gjør ubevisst. Elevene uttrykker at de følger modeller og kjendiser som legger ut bilder av kropp- og ved å gjøre dette vil de ubevisst sammenligne seg med bildene de ser her. Når mennesker bruker kjendiser og modeller som utgangspunkt for sammenligning, vil dette omtrent alltid føre til at de kommer til kort, noe som kan bidra til kroppsmisnøye (Want, 2009, i Tiggemann et al., 2018, s. 91).

For syv av elevene (B, C, D, G, H, I, J) jeg har intervjuet bidrar Instagram til kroppsmisnøye- og som elevsitatene ovenfor viser er dette knyttet til at de ser bilder av fine kropper på Instagram. På denne måten sammenligner de seg «oppover»- noe som kan forklare hvorfor Instagram bidrar til kroppsmisnøye. Når jeg spør et utvalg av elevene hva de føler når de ser bilder av fine kropper på Instagram svarer de følgende:

Jente B:

Ja, jeg føler jo kanskje at «ah, ikke spis så mye godteri da. Kanskje du burde fjerne det lille ekstra fettete du har på magen.» Men, nei, jeg vet ikke jeg. Det er vel sånne følelser det vekker hos meg da. At jeg burde endre på noe.

Jente G:

Noen ganger kan jeg bli sittende og zoome inn og ut på bildene og studere de nøye. Også merker jeg at jeg tenker på det senere, for eksempel når jeg skal legge meg eller ser meg i speilet. Da tenker jeg sånn «ah, nå må jeg trene for å bli sånn».

Gutt D:

Jeg tenker ikke sånn «hvorfor har ikke jeg den kroppen, jeg vil ha den kroppen». Jeg tenker mer sånn «hvorfor har jeg ikke prøvd å bli sånn, kanskje jeg skal

prøve å bli sånn», liksom. Ikke akkurat, men noe lignende. Ved å trene og spise sunt kanskje.

Disse sitatene viser at elevene sammenligner seg «oppover». Min tolkning av det jente B og G uttrykker er at dette bidrar til en følelse av utilstrekkelighet og kroppsmisnøye. Dette kan ses i lys av Vogel et al (2014) som trekker frem at sammenligning med mennesker som anses som bedre enn deg selv ofte fører til utilstrekkelighet og en negativ selvevaluering. Sammenligning «oppover» kan også motivere mennesker til å prestere bedre (Vogel et al, 2014). Dette viser seg også i elevsitatene- spesielt hos gutt D. Han uttrykker i mindre grad at han føler seg utilstrekkelig, men i større grad at han motiveres til å trene mer og spise sunt. Ved å sammenligne seg «oppover» kan elevenes usikkerhet på egen kropp forsterkes. Grunnen er at mennesker som allerede er usikre på egen kropp har en tendens til å sammenligne seg oppover, noe som igjen fører til kroppsmisnøye (Want 2009, i Tiggemann et al., 2018, s. 91).

På bakgrunn av mine resultater vil jeg argumentere for at sosiale medier endrer premissene for sammenligning. For det første så er sosiale medier alltid tilgjengelig, noe som gjør at sammenligning også er det. Gjennom sosiale medier kan vi sammenligne oss med venner, bekjente, kjendiser og andre som vi ikke vet hvem er. For det andre så er sosiale medier et sted for nøye gjennomtenkt selvpresentasjon (Vogel et al., 2014, s. 207). Det innebærer at vi kan velge hvordan vi vil fremstille oss selv. Dette kommer frem i sitatene til elevene.

Når det kommer til egen bildedeling, viser min analyse at åtte elever (A, B, C, D, G, H, I, J) er forsiktige med egen bildedeling. De innebærer at de sjeldent legger ut bilder. Seks elever (A, C, G, H, I, J) uttrykker også at kravene til egen bildedeling er høy. Når jeg spør jente H om hva som skal til for at hun legger ut et bilde svarer hun:

Jeg må se bra ut. Også må det jeg gjør være litt kult, som for eksempel at du er et sted da. Det er egentlig for å skryte. Det er litt viktig at andre tenker at «ah, hun er pen», eller noe sånn.

Når jeg spør gutt I om han noen gang har latt være å legge ut et bilde på Instagram fordi han ikke synes han er fin nok på bildet svarer han ja. Jeg spør videre hva han tenker da, og da svarer han:

Det er litt vanskelig å forklare. De fleste har jo en profil på sosiale medier som skal gi et mest mulig positivt bilde av deg selv, og da vil du ikke legge ut noe der du ikke ser bra ut.

Min tolkning av elevenes svar er at listen for å legge ut egne bilder er høy, og at bildene må være ekstraordinære og perfekte. Min tolkning er at dette er et uttrykk for et press på å fremstille seg selv på en mest mulig positiv måte. Jeg synes det virker som at profilen på sosiale medier skal være en fasade- et sted som ikke gjenspeiler virkeligheten men en ønsket virkelighet. Det er bred enighet blant elevene om at for å legge ut et bilde av seg selv så er det en forutsetning å se bra ut på bildet. Vi ønsker gjennom sosiale medier å fremstille oss fra vår mest positive side (Vogel et al., 2014, s. 207). Det kan skje med nøye planlagte bilder, og redigering av bildene. Ansikt-til-ansikt sammenligning åpner ikke for den samme fleksibiliteten (Vogel et al., 2014, s. 207). På denne måten så sammenligner vi oss med noe som ikke nødvendigvis er ekte.

Et tredje aspekt ved sosiale medier som jeg ønsker å trekke frem er betydningen av «likes» og kommentarer. Gjennom disse funksjonene får vi bekreftelse på at bildene vi legger ut blir likt av andre. Det kan føre til at presset på å legge ut fine bilder øker, fordi du får tallfestet hvor mange som faktisk synes bildet er fint. I tillegg til at det er viktig å se bra ut på bildene elevene legger ut, viser min analyse at «likes» og kommentarer på bildene også oppleves viktig for noen.

Min analyse viser at fire elever (C, G, H, J) søker bekreftelse gjennom «likes» og/eller kommentarer. På spørsmål om gutt J har latt være å legge ut et bilde på Instagram fordi han er redd for å få for lite «likes» svarer han:

Ja, på en måte. men jeg legger ikke ut så mye, jeg er egentlig ikke typen så legger ut så mye bilder på Instagram. Men det har jo hendt at jeg vil legge ut et bilde, men så har jeg tenkt «nei, det er ikke noe vits. Det kommer ikke til å bli noe populært», på en måte.

Når jeg stiller jente G det samme spørsmålet svarer hun:

Ja. Og blant vennene mine så er det vanlig at vi sender bildene til hverandre før vi legger ut, for å liksom få godkjenning. Og da kan man si sånn «ikke legg ut det bildet» eller «legg heller ut det bildet, for det tror jeg du får flere likes på». Og da tenker man sånn, «da kan jeg ikke legge det ut».

Fire elever uttrykker at de søker bekreftelse gjennom «likes» og kommentarer på sosiale medier. Av disse er det tre jenter og en gutt. Dette stemmer overens med Ungdataundersøkelsen der flere jenter enn gutter opplever press på å ha mange «følgere» og «likes» på sosiale medier (Bakken, 2018, s. 73). Dersom du legger ut bilder av deg selv, blir andres vurdering av ditt utseende representert i antall «likes» og kommentarer- og kan forklare hvorfor «likes» og kommentarer oppfattes viktig for flere elever.

5.2.2 Jevnaldrende

Analysen viser at venner, medelever og bekjente bidrar til kroppspress. Det er kun én elev (H) som *sier* at hun opplever kroppspress fra venner. Samtidig viser min analyse at venner, medelever, søsken og bekjente bidrar til kroppspress på en mer indirekte måte. Selv om elevene ikke sier at de opplever direkte kroppspress fra disse, kommer det til uttrykk gjennom andre ting de sier.

Fem elever (B, G, H, I, J) uttrykker at deres venner/søsken er misfornøyde med egen kropp. Et utvalg av disse sier:

Jente G:

Det er jo noen som alltid sminker seg på skolen og sier at de ikke kan gå uten sminke. Også er det noen som sier at de aldri kan gå i kosebukse fordi da ser ikke rumpa bra ut. Så jeg merker at de kommenterer utseende sitt, og at de synes det er viktig.

Gutt J:

Jeg har en bror som trener hver dag, og han har sagt at det er fordi han vil se bedre ut.

Ifølge Cash (2011) overføres forventninger, holdninger, verbal- og ikke verbal kommunikasjon i interaksjon med familie, venner og andre mennesker vi omgås. Det betyr at når vennene til elevene uttrykker kroppsmisnøye, vil dette potensielt påvirke elevenes holdninger og forventning til hvordan kroppen skal og bør se ut. Jevnaldrende er sterke formidlere av kroppsideal, og deres holdninger har derfor potensielt stor påvirkning på egne holdninger til egen kropp (Cash, 2011).

Min analyse viser at to jenter (G, H) uttrykker at bekjentes kroppsmisnøye smitter. Jente G sier:

Sånn for eksempel at noen sier at de skal trene for å få større rumpe. Da tenker jeg at jeg også må det.

Sitatet viser at venners holdninger til egen kropp kan påvirke egne holdninger. Min tolkning av uttalelsene til jente G og H er at de påvirkes i stor grad av venners kroppsmisnøye. Som jeg diskuterte under punkt 5.1.2.2, kroppsbildeinvestering, avhenger jente G og H sin selvoppfattelse i stor grad av utseende. Utseende er med andre ord viktig for hvordan de føler seg. Det er nærliggende å anta at mennesker som legger stor vekt på eget utseende påvirkes av kroppspresset. Det kan derfor tenkes at jente G og H påvirkes i større grad enn de andre elevene av kroppspresset fra venner.

Det er flere elever (A, B, H) som uttrykker at det er en aksept for plastisk kirurgi blant bekjente- og da jenter. En gutt (I) har bekjente som bruker dop for muskelbygging. I intervjuet med gutt I kommer vi inn på plastisk kirurgi, og han trekker da frem at han har bekjente som driver med prestasjonsfremmende dop i forbindelse med trening. Jeg spør da om han vet hvorfor de bruker disse midlene, og da svarer han:

Det er for å se bedre ut.

Dette viser at fire av elevene har bekjente som aksepterer drastiske grep for å endre på kroppen sin. Ut fra mine resultater ser det derfor ut til at det er en aksept for plastisk kirurgi i flere av elevenes omgangskrets. Det er rimelig å anta at holdninger til venner, bekjente, medelever og familie på sikt kan påvirke elevenes holdninger. Her mener jeg også at reklame og mediebildet spiller en sentral rolle. Ifølge det sosiokulturelle perspektivet på kroppsbilde, vil kroppsidealet kommuniseres til oss via media, venner og familie (Tiggemann, 2011). I 2018 var det blant annet en skjønnhetssalong som, via Instagram, reklamerte for rabatt på leppeforstørrelse for russejenter (Aspeli, 2018). I dette tilfellet kommuniseres plastisk kirurgi til elevene både fra venner og media. Det kan tenkes at dersom denne eksponeringen fortsetter, kan plastisk kirurgi i enda større grad bli akseptert som en metode for å fikse på de områdene ved eget utseende som oppleves problematisk. Dersom plastisk kirurgi normaliseres tror jeg ikke flere vil få et bedre kroppsbilde, men snarere tvert imot. Jeg tror kroppspresset oppleves enda større, fordi det ikke kun er kjendiser og modeller som gjennomgår plastisk kirurgi, men venner og bekjente. Ifølge Festingers (1954) sosiale sammenligningsteori er vi mer tilbøyelige til å sammenligne oss med mennesker som ligner oss selv. Det er derfor rimelig å anta at dersom venner- som ofte er likere oss enn kjendiser- aksepterer og selv

benytter seg av plastisk kirurgi, kan dette føre til mer kroppspress og større kroppsmissnøye.

Min analyse viser at seks elever (B, D, E, G, H, J) uttrykker at det er vanlig med kommentarer på utseende blant venner. Kommentarer på utseende er direkte kommuniserte holdninger knyttet til kropp. Dersom menneskene elevene omgås med kommenterer egen eller andres kropp kan det derfor tenkes at disse holdningene overføres til den aktuelle eleven. Gutt J forteller at han av og til får kommentarer på kroppen sin, og at disse både kan være positive og negative. Jeg spør da hva han føler når han får negative kommentarer på kroppen sin. Da svarer han:

Der og da tar jeg det bare som tull. Men det har skjedd at jeg har tenkt mer på det i ettertid. Sånn «er jeg virkelig tjukk» eller «er det sånn andre oppfatter kroppen min».

Jeg spør videre hva han føler når han får positive kommentarer på kroppen, da svarer han:

Da blir jeg jo fornøyd. Da blir jeg glad. Så det tar jeg til meg som positivt.

Min tolkning av disse sitatene er at kommentarer på kropp kan påvirke kroppsilde. Kommentarer på utseende går inn under det Cash (2011) kaller for aktiverende situasjoner- som viser til spesifikke situasjoner der kroppsilde påvirkes. Min tolkning av Cash (2011) sitt begrep aktiverende situasjoner, er at det er situasjoner der mennesker blir spesielt bevisst på sin egen kropp og sin fremtreden. Cash (2011) trekker frem at det i slike situasjoner vil oppstå en indre dialog bestående av følelser, tanker og konklusjoner om sitt eget utseende. Hvordan et menneske håndterer slike situasjoner er basert på tidligere hendelser knyttet til kroppsilde (Cash, 2011). Min tolkning av dette er at dersom et menneske har negative holdninger til egen kropp vil personen være tilbøyelig til å reagere negativt på aktiverende situasjoner- og motsatt for mennesker med positive holdninger til egen kropp.

For gutt J ser det ut til at kommentarene ikke går spesielt inn på han der og da- noe som kan tyde på grunnleggende positive holdninger til egen kropp. Samtidig forteller han at han tenker på kommentarene i ettertid, og det kan derfor tenkes at han i større grad enn han først uttrykker, påvirkes av disse kommentarene. Det ser ut til at han *tror på* det som blir sagt. Uavhengig av om kommentarene er positive eller negative tar han det til

seg. På bakgrunn av resultatene, sett i lys av Cash (2011) sitt begrep aktiverende situasjoner, kan kommentarer på kropp og utseende få konsekvenser for kroppsbilde. Det kan påvirke både positivt og negativt. Med tanke på at menneskene rundt oss er sentrale formidlere av kulturelle normer, forventninger og holdninger knyttet til kropp (Cash, 2011), kan det argumenteres for at kommentarer på kropp og utseende er problematisk og burde begrenses. Når vi snakker om, og kommenterer, egen eller andres utseende, viser vi at det er viktig- noe som kan øke kroppspresset.

Gutt F forteller om en periode i livet der han opplevde å bli mobbet for utseende. Når han snakker om sitt forhold til egen kropp i tidligere barne- og ungdomstid sier han:

Jeg hadde nok vært usikker på kroppen min uansett i den alderen, men det er nok også blanda med en redsel for å bli mobbet for kroppen.

Gutt F forteller at han i den perioden hvor han opplevde negative kommentarer hadde gode venner. Han sier:

Jeg hadde mange venner som ikke brydde seg om det i det hele tatt. Og vi holdt på med masse andre ting. Så det stakk liksom der og da, men jeg kunne gå et annet sted så var det borte. (...) Og jeg var ikke redd for å miste de vennene, eller for at de skulle være sånn de også.

Sitatene fra gutt F belyser hvordan oppfattelsen av sosial støtte kan påvirke kroppsbilde. Han uttrykker at han i den usikre perioden hadde gode venner og opplevde sosial støtte fra disse. Jeg tolker det han sier som at vennene i denne perioden var en trygghet i en ellers utrygg hverdag. Vennene hans fungerte som et fristed der han kunne være seg selv, uten å få kommentarer på kroppen.

Mobbing og erting for utseende går inn under det Cash (2011) kaller for interpersonlige erfaringer. Det inkluderer at kroppsbilde påvirkes av andres holdninger og forventninger. Jevnaldrende er sterke formidlere av kulturelle normer, og når disse formidler at din kropp ikke er bra nok, vil dette kunne bidra til et negativt kroppsbilde. Det er ofte utseende som blir trukket frem når barn og unge blir mobbet. Mobbing og erting som går på utseende kan derfor bidra til negativt kroppsbilde (Cash, 2011).

Gutt F uttrykker at kroppsbilde hans har blitt bedre siden den perioden da han opplevde å bli mobbet for utseende. Han forklarer det med et sett med aktive valg han har gjort

for å bedre synet på egen kropp. Dette kommer jeg nærmere inn på under punkt 5.3.7, bruk av skjuleteknikk i kroppsøving.

5.2.3 Oppsummering og diskusjon av forskningsspørsmål 2

Mine resultater viser at samtlige av elevene opplever et kroppspress, og påvirkes av det. Sosiale medier og jevnaldrende er formidlere av kroppspress. Gjennom sosiale medier opplever flesteparten av elevene et direkte kroppspress, ved at de eksponeres for idealiserte bilder som de sammenligner seg med. Jevnaldrende formidler et mer indirekte kroppspress, ved at holdninger de uttrykker får påvirkning på elevenes holdning til egen kropp. På denne måten kan elevenes erfaring med kroppspress også knyttes til deres kroppsbilde. Min tolkning av elevenes erfaringer av kroppspress er at det oppleves negativt fordi det bidrar til en følelse av at de ikke er bra nok, eller ser bra nok ut. Utgangspunktet er at kroppen anses som et objekt som vurderes på bakgrunn av hvordan den ser ut.

Et interessant resultat i mine resultater er at det er liten forskjell mellom gutters og jenters erfaring med kroppspress. Samtlige av elevene uttrykker at de opplever kroppspress og påvirkes av det. Det er bred enighet, både blant guttene og jentene om at sosiale medier- spesielt Instagram- er en sentral formidler av kroppspress. Årsaken knyttes til at elevene sammenligner seg bildene på Instagram. Bildene er ofte lagt ut av kjendiser, modeller, eller reklame som retter seg mot utseende og kropp. Dette fører til at elevene bruker disse bildene som utgangspunkt for sammenligning, noe som kan være problematisk av flere grunner. For det første er bildene ofte redigert, og gjenspeiler derfor ikke nødvendigvis virkeligheten. For det andre sammenligner elevene seg «oppover»- med et urealistisk kroppsideal. Når elevene vurderer sin egen kropp basert på andres utseende, bidrar dette ofte til kroppsmisnøye. Det bidrar til en følelse av utilstrekkelighet og at kroppen ikke er bra nok fordi den ikke *ser* bra nok ut. På denne måten blir kroppen et objekt, der verdien i stor grad baseres på utseende. For det tredje er Instagram en plattform som både åpner for at elevene kan vurdere andre, og vurderes av andre gjennom «likes» og kommentarer. Åtte av elevene uttrykker at de er forsiktige med egen bildedeling- der flere av disse har høye krav til at bildene som deles skal være fine og fremstille de fra en positiv side. Instagram har dermed blitt en plattform der det er viktig å fremstille seg selv positivt- noe som gjør at bildene som brukes som utgangspunkt for sammenligning også er nøye utvalgt og dermed ikke

nødvendigvis er ekte. Instagram øker kroppspresset fordi elevene sammenligner seg med urealistiske idealer, som ikke er ekte- noe som fører til kroppsmisnøye.

Mine resultater viser også at jevnaldrende formidler kroppspress. Dette gjelder spesielt venner- men også klassekamerater, søsken og bekjente. Jevnaldrende er formidlere av kroppspress på en indirekte måte. Holdninger, forventninger og normer kommuniseres til elevene ved verbal og ikke-verbal kommunikasjon. Dersom jevnaldrende, og spesielt venner, uttrykker kroppsmisnøye påvirker dette elevene på en indirekte måte. Det skaper en bevissthet rundt hva som anerkjennes som en fin kropp, og ikke.

5.3 Elevenes erfaringer med kroppsbilde og kroppspress i kroppsøving

Min analyse resulterte i hovedtematikken «Erfaringer i kroppsøving» med flere underordnede temaer. Presentasjonen i dette delkapittelet er basert på de underordnede temaene fra analysen. Det første som presenteres er elevenes erfaringer med trivsel og mestring i kroppsøving. I andre del blir elevenes erfaringer med klassemiljø og sosial støtte i klassen presentert. Etter dette vil jeg presentere hvordan elevene sammenligner seg i kroppsøvingfaget. Det inkluderer både sammenligning av prestasjoner og utseende. Deretter vil elevenes erfaringer med kroppspress i kroppsøving presenteres og diskuteres. Videre blir aktiviteter der elevene «glemmer» kropp og utseende bli presentert og diskutert. Etter dette trekker jeg frem situasjoner og aktiviteter der elevene opplever økt kropps- og utseendebevissthet i kroppsøving. I den siste delen presenterer og diskuterer jeg elevenes bruk av skjuleteknikker i kroppsøving.

Avslutningsvis kommer en oppsummering og en diskusjon der jeg knytter mine resultater til forskningsspørsmål 3. Her vil jeg også diskutere hvilken rolle læreren kan ha når det kommer til påvirkning på elevenes kroppsbilde. Det innebærer hvordan undervisningen burde organiseres på en måte som gjør at elevene «glemmer» sine kropper, i tillegg til en diskusjon rundt hvilke verktøy læreren har til rådighet i form av kompetansemål.

Før jeg går nærmere inn på elevenes erfaringer med kroppsbilde og kroppspress i kroppsøving, vil jeg trekke frem noen sentrale resultater fra min analyse. Det første er at samtlige av elevene trives i kroppsøving. Min analyse viser også at det er en nær sammenheng mellom mestring og trivsel i aktivitet. Et annet sentralt funn er at elevene

har en tendens til å sammenligne seg med medelever i kroppsøving. Sammenligningen fører til at elevene vurderer sine prestasjoner og sitt utseende på bakgrunn av medelevers prestasjoner og utseende. Min analyse viser også at et stort flertall av elevene opplever et kroppspress i kroppsøving, og at dette varierer med hvem de sammenligner seg med, og hvilken situasjon de er i. Et siste funn jeg vil trekke frem er at elevenes kropps- og utseendebevissthet varierer med situasjon og aktivitet. Enkelte aktiviteter gjør elevene kropps- og utseendebevisst, mens andre aktiviteter gjør at de «glemmer» sine kropper. I disse situasjonene reagerer noen elever med å bruke skjuleteknikker som en måte å beskytte seg selv på når de føler seg eksponert i undervisningen.

5.3.1 Trivsel og mestring i kroppsøving

Ut fra intervjuene som er gjennomført ser det ut til at kroppsøving er et fag som er godt likt. Samtlige av elevene uttrykker at de likte kroppsøving godt som barn, og at de fremdeles trives i faget. Fem av elevene (C, E, F, G, H) sier likevel at forholdet til kroppsøving har endret seg noe fra da de var barn. Blant disse fem elevene er det enighet om at kroppsøving på barneskolen var preget av lek og glede, og at faget nå i større grad er preget av å prestere. Av disse fem elevene er det tre (E, F, H) som forklarer endringen i forholdet til faget ved at det nå er mer fokus på prestasjon og karakterer. Tre elever (G, H, E) uttrykker at prestasjons- og karakterpress tar bort noe av gleden fra aktiviteten. Når jeg spør om forholdet til faget har endret seg svarer jente E:

Ja, jeg vil kanskje si det. For når jeg var liten var det bare gøy, og det var på en måte ikke noe mål eller noen krav om at man måtte få til noe. Mens nå så er det jo også veldig gøy når man får til ting som man prøver å jobbe mot, men det er ikke så gøy når man ikke får det til da. Det blir lettere å sammenligne seg med andre, og hva man får til enn da man var barn og gjorde det fordi det var gøy. Så det er noe som er annerledes nå da.

Dette sitatet viser at det å prestere i kroppsøving oppleves viktig. Samtidig belyser det hvordan sammenligning mellom elevene står sentralt, at mestring er viktig for trivsel og at opplevelse av egen mestring avhenger av andres prestasjoner. Dette kommer jeg tilbake til senere i denne delen. Jente H svarer følgende på hvordan hennes forhold til kroppsøving er nå:

Jeg synes fortsatt at det er morsomt nå, men nå er det mer sånn at jeg må være der fordi én; på grunn av fraværgrensa, og to; jeg får karakter og det er avsluttende. Mens før var det noe man så frem til, men nå er det mer slitsomt.

Elevene som uttrykker at forholdet til faget har endret seg uttrykker at endringen skjedde etter barneskolen, altså enten på ungdomsskolen eller videregående. Det kan ha sammenheng med at det er da de får karakter i faget, og at det derfor oppleves viktig å gjøre det bra. Det kan også forklares med at ungdomstiden er preget av puberteten. Dette belyses av et sitat fra gutt F:

Men det er jo stor forskjell fra barneskolen til ungdomsskolen på grunn av puberteten. Når man kommer i puberteten endrer jo kroppen seg og synet på deg selv endrer seg. Og da endrer gymtimene seg fordi ditt syn på kroppen endres da.

Puberteten er sentral i utviklingen av kroppsbilde, fordi den fører med seg store kroppslige forandringer (Cash, 2011). Med Merleau-Pontys kroppsfølelse der kroppen er vår tilgang til verden, er det logisk at kroppslige forandringer fører til forandringer i vår opplevelse av verden (Duesund, 1995, s. 36). Fordi kroppen er sentral i kroppøving er det dermed ikke rart at forholdet til faget endrer seg sammen med forholdet til egen kropp.

Det at fem elever uttrykker at forholdet til kroppøvingfaget har endret seg fra de var barn kan belyses med rapporten «Når ambisjon møter tradisjon» (Moen, Westlie, Bjørke & Brattli, 2018). Rapporten er basert på en undersøkelse av skole-elever og lærere i grunnskolen, og retter seg mot å forstå deres opplevelser og meninger om og i kroppøvingfaget. Undersøkelsen viser at et flertall av elevene trives godt på skolen og i kroppøvingfaget. Samtidig viser den at trivselen i faget avtar med økende alder. Den viser også at gutter liker faget bedre enn jenter. Dette forklares med at faget «treffer» guttene bedre enn jentene (Moen et al., 2018). Dette stemmer overens med mine resultater. Av elevene som uttrykker at forholdet til faget har endret seg fra barneskolen til ungdomsskolen/videregående, er fire av de fem jenter. Det kan forklares med at faget, ifølge rapporten, er mer tilpasset gutter. I den forbindelse er også resultatene fra Ungdata-undersøkelsen relevant. Resultatene viser at jenter generelt opplever mer press enn gutter, og at presset i stor grad er knyttet til skole og det å se bra ut eller ha en fin kropp (Bakken, 2018). Som nevnt, uttrykker tre av jentene i min undersøkelse at

karakter- og prestasjonspress tar bort gleden fra aktiviteten. Det kan dermed tenkes at jentene opplever et større press på å prestere i kroppsøvningsfaget, enn det guttene gjør. En nærliggende tolkning er derfor at forholdet til faget endres i negativ retning for disse jentene, fordi gleden av å være i aktivitet byttes ut med et prestasjonskrav.

Min analyse viser at det er en nær sammenheng mellom opplevelsen av mestring og trivsel i aktivitet. Samtlige elever uttrykker at de liker aktiviteter som de selv mestrer, og motsatt- de liker mindre aktiviteter de ikke mestrer. Aktiviteter som inkluderer samhold og samarbeid foretrekkes av alle elevene. Her er det gjerne ballspott som trekkes frem, men også andre oppgaver som skal løses i samarbeid med andre. De som liker ballspott uttrykker at de mestrer dette i stor grad. Årsaken til at aktiviteter med samhold og samarbeid oppleves positivt har en sammenheng med mestring, men også at individuelle prestasjoner blir mindre synlig.

Mine resultater viser at opplevelse av egen mestring i stor grad avhenger av andres prestasjoner. Syv elever (A, B, C, E, F, G, H) uttrykker dette. Det kommer frem når jeg spør om hvilke aktiviteter de opplever at de selv mestrer. Svarene får frem at opplevelsen av egen mestring i en aktivitet er avhengig av hvordan de andre i klassen mestrer den aktiviteten. For eksempel gutt A, som generelt uttrykker å være faglig sterk i kroppsøving og en stor mestringstro i flere aktiviteter. Likevel sier han:

Jeg vil ikke si at jeg føler meg så komfortabel i basket for eksempel, fordi det er noen andre som er veldig gode i basket.

Min tolkning av dette er at gutt A opplever mindre mestring i basket, fordi han opplever at andre er bedre enn han selv er. På denne måten er hans mestringsfølelse basert på andres prestasjoner.

Rapporten «Når ambisjon møter tradisjon» viser at kroppsøvningsfaget er preget av idrettsrelaterte aktiviteter, og derfor passer de idrettsaktive elevene bedre enn de som ikke driver med organisert idrett på fritiden. De idrettsaktive elevene trives derfor best i faget (Moen et al, 2018, s. 79). Min analyse viser at fire elever (A, B, C, J) uttrykker at de er faglig sterke i kroppsøving. En likhet mellom disse elevene er at de har erfaring med ballidrett. Her er det med andre ord samsvar mellom mine resultater og rapporten som sier at kroppsøvningsfaget er tilpasset elevene som driver med ballspott på fritiden (Moen et al, 2018, s. 78). Disse elevene får derfor større anerkjennelse slik faget praktiseres i dag (Moen et al, 2018. s. 78).

Ut fra mine resultater burde aktiviteter som inkluderer samhold og samarbeid i prioriteres fordi dette er aktiviteter elevene foretrekker, men dette trenger ikke kun å være ballspill. Det kan være aktiviteter som i større grad likestiller elevene, og på den måten skaper mestring og trivsel for alle. Dette mener jeg er viktig dersom læreren ønsker å nå målsettingen om at elevene skal utvikle en positiv oppfatning av kroppen. Mestring kan forklares gjennom Merleau-Pontys (1994) begrep kroppsskjema. Ved å mestre en oppgave man tidligere ikke har mestret har kroppsskjemaet utviklet seg, og opplevelsen av mestring vil også påvirke tanker om egen kropp, og dermed kroppsbilde. Ved å forandre kroppsskjemaet kan mestring føre til et styrket kroppsbilde, noe som igjen kan få påvirkning på hvordan vi nærmer oss nye bevegelsesoppgaver. Med et helhetlig syn på kroppen vil mestring og trivsel påvirke elevenes oppfattelse av sin egen kropp- noe som inkluderer holdninger og tanker om egen kropp og dermed kroppsbilde. Elevenes erfaringer med trivsel og mestring i kroppsøving er relevant for min problemstilling fordi sier noe om elevenes trygghet, og erfaringer med kroppen. Med et syn på kroppen som helhet, vil kroppslige erfaringer påvirke hele kroppen- inkludert kroppsbilde.

5.3.2 Klassemiljø og sosial støtte

I denne delen skal jeg presentere elevenes oppfattelse av klassemiljø og sosial støtte i klassen. Klassemiljøet viser til opplevelsen elevene har av det sosiale miljøet i klassen. Det er dermed påvirket av elevenes relasjoner til hverandre- og kan på denne måten være overlappende med elevenes oppfattelse av sosial støtte. Analysen viser at det ikke nødvendigvis er samsvar mellom å oppleve sosial støtte i klassen, og et godt klassemiljø, og dette er grunnen til at jeg skiller mellom disse.

Sosiale relasjoner påvirker kroppsbilde (Cash, 2011; Tylka, 2011), og elevenes oppfattelse av klassemiljø og sosial støtte i klassen er derfor viktig for min oppgave. Mangel på sosial støtte kan bidra til et negativt kroppsbilde, og opplevelse av sosial støtte kan bidra til et positivt kroppsbilde (Cash, 2011; Tylka, 2011).

En av jentene (G) belyser hvordan klassemiljøet kan påvirke kroppsbilde. Når jeg spør om forholdet til kroppsøvingfaget har endret seg svarer hun:

Nei, eller i hvert fall ikke nå på videregående, for nå er jeg i en åpen klasse.

Men på ungdomsskolen var det mer sånn at guttene ble sure hvis man gjorde det

dårlig så da var det kanskje ikke så gøy. Så det var mer kroppspress og sånn i den alderen. Vi hadde ikke et like godt klassemiljø, kanskje.

Min tolkning av jente G sitt sitat er at klassemiljøet er viktig for trivselen i faget, og at et dårlig klassemiljø kan føre til kroppspress. Det kan forklares med at et dårlig klassemiljø med sannsynlighet kan bidra til usikkerhet knyttet til sosiale relasjoner, og egen kropp.

Åtte elever (A, B, C, D, E, G, H, J) sier at de opplever sosial støtte i klassen. Det inkluderer fem jenter og tre gutter. Jente C uttrykker at klassemiljøet er splittet, men at hun likevel opplever å ha sosial støtte i klassen. På spørsmål om hun kan si noe om det sosiale miljøet i klassen svarer hun:

Vi er en klasse som egentlig er ganske delt. Vi er mange klikker som egentlig ikke har så mye med hverandre å gjøre. Men stemninga i de klikkene og de gjengene er veldig bra, men vi er ikke så veldig flinke til å blande oss.

Jeg spør om hun har gode venner i klassen, som hun føler seg trygg på. Da svarer hun:

Ja, jeg føler meg veldig trygg. Også er jo ikke jeg en person som krever så mye trygghet egentlig. Jeg hadde nok at det samme engasjementet og den samme innsatsen om jeg ikke hadde hatt så mange gode venner. Men det er litt vanskelig å si da, fordi jeg har alltid hatt gode venner på en måte.

Tre elever (B, C, D) opplever klassemiljøet som splittet. Mine resultater viser at klassemiljøet ikke nødvendigvis enten er positivt eller negativt. Det kan være noe imellom. Følgene sitat fra gutt D uttrykker dette:

Gutt D:

I min klasse er vi litt delt i grupper for å si det sånn. Jenter i kanskje et par forskjellige grupper. Det er noen i en gruppe og noen i en annen. Guttene er stort sett sammen. Og liksom, vi har det ganske greit. Vi samarbeider når det gjelder forskjellige oppgaver og sånn. både i andre fag og i kroppsøving. Så, det er veldig koselig og hyggelig miljø i vår klasse i hvert fall.

Han starter med å si at klassen er delt, men fortsetter med å fortelle at det de samarbeider og at miljøet er koselig og hyggelig. Det at klassen oppleves som delt trenger altså ikke nødvendigvis bety at han opplever et negativt klassemiljø. Det kan

tenkes at relasjonene innad i gruppene er gode, samtidig som det kan gjøre at elevene på tvers av gruppene ikke har så gode relasjoner seg imellom. Det trenger ikke bety at det er et negativt klassemiljø, men det kan føre til at elevene ikke er trygge på alle elevene i klassen.

Seks elever (A, E, G, H, I, J) sier at de opplever et godt sosialt klassemiljø. Av disse er det tre gutter og tre jenter. På spørsmål om hun kan si noe om klassemiljøet svarer jente E:

Jeg synes det er ganske bra. Sånn i 1. klasse så var det kanskje litt sånn spent forhold med noen. Men det har utviklet seg ganske bra. Jeg føler at jeg har en relasjon til alle, og kan gå og snakke med hvem som helst i klassen uten at det er noe problem. Men jeg vet ikke om alle føler det sånn da. Jeg synes det er et ganske åpent miljø og det gjør ikke noe om man rekker opp hånda og svarer feil.

På spørsmål om hvordan jente H trives i kroppsøving svarer hun:

Ja, nå trives jeg godt i klassen. Vi har et godt miljø. Så jeg synes at gym i den klassen jeg er i nå er greit. Fordi alle er komfortable med hverandre, så hvis det er en gutt og jente som må danse sammen, så er det ikke helt krise. Sånn det kanskje var på ungdomsskolen da, hvor man var mer sånn guttene og jente hver for seg. (...) Og det har ganske mye å si spesielt i gym, når man må være mye sammen og må være i fysisk kontakt.

Jeg tolker disse sitatene som at elevene opplever et godt klassemiljø der de føler seg trygge. Det kommer spesielt til uttrykk i jente E sitt sitat når hun sier at man kan rekke opp hånda og svare feil uten at det gjør noe. Jente H sine sitat får frem at klassemiljøet er spesielt viktig i kroppsøving. Ut fra elevsitatene ser det ut til at et godt klassemiljø skaper trygghet- noe som kan være positivt for elevenes kroppsbilde. I tillegg forhindrer et godt klassemiljø erting og mobbing, som har negativ effekt på kroppsbilde (Cash, 2011).

5.3.3 Sammenligning med medelever

Min analyse viser at det å sammenligne seg med medelever er svært vanlig. Det gjelder både sammenligning av prestasjoner, og sammenligning av utseende.

Ni elever (A, B, C, E, F, G, H, I, J) uttrykker at de sammenligner prestasjoner med andre i klassen. Det som er spesielt interessant er at det å sammenligne seg «oppover»

er det som er det vanligste. Altså at elevene sammenligner seg med de som er bedre enn seg selv. For seks (B, C, E, F, G, J) av de ni elevene som sammenligner prestasjoner, så fører sammenligningen til svekket mestringsfølelse. To (E, G) elever trekker frem at de også sammenligner seg nedover- altså med de som er dårligere, og at dette styrker mestringsfølelsen. Tre elever (B, I, J) sier at de motiveres til å gjøre det bedre ved å sammenligne seg oppover. De resterende seks uttrykker ikke det. Resultatene kan belyses gjennom Festingers (1954) sosiale sammenligningsteori. Elevene vurderer seg selv ut fra hvordan de oppfatter seg selv i forhold til andre. Ut fra mine resultater ser det ut til at det å sammenligne seg «oppover» er det vanligste, noe som kan føre til en følelse av utilstrekkelighet og negativ selvevaluering.

5.3.3.1 Sammenligning av prestasjoner i kroppsøving

En aktivitet der sammenligning spiller en stor rolle er løpetest. Syv av elevene (A, B, E, F, G, H, I) forteller at de har negative erfaringer med løpetest, og at dette er noe de gruer seg til og opplever som problematisk. Dette er noe som ofte kommer tidlig frem i intervjuet og noe de trekker frem selv. Et eksempel er jente H som snakker om løpetest:

Man blir veldig stressa når man ser at det er en person som var ganske langt bak meg som tar meg igjen. Da kjenner jeg at jeg må løpe enda fortere. Og da kjenner man at det ikke går helt bra med kroppen, og at kroppen sier «stopp, stopp». Men man må presse seg fordi man må være bedre enn de andre. Og etter man har løpt så spør man alltid «hva fikk du?».

Festinger (1954, s. 118) trekker frem et eksempel fra hvordan vi sammenligner oss når vi løper. Han mener at vi sammenligner oss med de som ligger på omtrent samme nivå som oss selv, ikke de som ligger langt over eller langt under. Det vil være mennesker vi identifiserer oss med som vi sammenligner oss med. I hvilken grad vi er fornøyd med egen løpsprestasjon vil derfor være avhengig av hvordan de vi identifiserer oss med presterer. Dette kan være problematisk fordi elevens mestringsfølelse er avhengig av andre, og ikke eleven selv.

To (C, J) elever uttrykker det motsatte- at de har positiv erfaring med løpetest i kroppsøving. Jente C sier:

Jeg tenker på løpetester og sånn. For der vet jeg at jeg er sterk. Der vet jeg at jeg er god. Der er jeg komfortabel, selvsikker og føler meg bra. Men med en gang vi skal gjøre push-ups for eksempel.. ikke det at.. jeg har blitt bedre på det

og.. men med en gang det blir tydelig at jeg er mindre god, da føler jeg meg mindre bra da.

Gutt J uttrykker også positiv erfaring med løpetest, han sier:

Jeg elsker løpetester blant annet. Jeg har elsket å løpe siden jeg var liten, så det synes jeg er gøy. Det gjør også at man får se om man har fremgang siden vi har det flere ganger. Da kan jeg forbedre meg selv. Jeg synes ikke at det er noe ubehagelig i det hele tatt.

Jente C og gutt J skiller seg fra flertallet av elevene i sitt forhold til løpetester. Min tolkning av det jente C sier, er at hun opplever mestring i løpetest fordi hun mestrer det godt i forhold til medelever. Bakgrunnen for denne tolkningen er at hun uttrykker at hvordan hun presterer i forhold til de andre påvirker hennes oppfattelse av egen mestring. Dette kommer frem når hun sier at hun ikke føler seg bra når hun tar push-ups, nettopp fordi hun føler seg dårlig i forhold til de andre. Min tolkning av det gutt J sier er at han sammenligner seg mer med seg selv. Det virker som han har en indre motivasjon for å løpe, og at han måler seg selv ut fra egen fremgang. Samtidig uttrykker både jente C og gutt J at de er faglig sterke i kroppsøving, og at de har allsidig idrettserfaring. Det er derfor sannsynlig at de opplever mestring i løping. Min tolkning er derfor at både jente C og gutt J presterer bedre enn de fleste elevene i klassen sin når det kommer til løping, og derfor sammenligner seg «nedover». Det vil kunne føre til positiv selvevaluering og selvfølelse (Vogel et al, 2014, s. 206-207).

Dersom andres prestasjoner er avgjørende for egen mestringsfølelse vil ikke kontrollen ligge hos personen selv, men hos de andre. På bakgrunn av mine resultater, sett i lys av sosial sammenligningsteori, mener jeg at det er viktig at læreren har et kritisk forhold til bruk av aktiviteter som fremmer sammenligning. Jeg tenker spesielt på bruk av fysiske tester som løpetest, fordi individuelle prestasjoner blir spesielt tydelig, og at elevenes oppfattelse av egen mestring avhenger av andres prestasjoner. Tradisjonelle fysiske tester som ikke tar hensyn til elevenes forutsetninger vil med sannsynlighet ikke bidra til mestringsfølelse for elevene, men heller det motsatte. Ettersom en del av målsettingen med kroppsøvingfaget er at elevene skal oppleve mestring ut fra egne forutsetninger (Utdanningsdirektoratet, 2015), burde fysiske tester brukes med forsiktighet. Dersom det skal brukes burde det organiseres slik at sammenligningen mellom elever blir mindre synlig, og at eleven måles ut fra egen forbedring.

5.3.3.2 Sammenligning av utseende i kroppsøving

Syv elever (A, B, C, D, G, H, J) forteller at de sammenligner utseende med medelever i kroppsøving. Av disse er det tre gutter og fire jenter, og det ser derfor ut til at det er noe som gjelder begge kjønn. Når jeg spør om jente C sammenligner utseende i kroppsøving svarer hun:

Hele tiden. Ikke bare medelever.. det er på gata også. Jeg gjør det hele tiden.

Jeg spør deretter hva det er hun sammenligner;

Jeg sammenligner hvor høye de er, hvor langt hår de har, hvor tynne de er, hvor sterke de er. Også gir jeg meg selv ris og ros for alt som er bra og ikke bra.

På spørsmål om hvordan hun opplever å sammenligne seg hele tiden svarer hun:

Kjempe slitsomt. Jeg tenker hele tiden «nå må du slutte, alvorlig talt, det her er så teit.» men det går på automatikk. Med en gang jeg ser noen så analyserer jeg dem.

Det virker som at sammenligning er noe hun ikke klarer å kontrollere, selv om hun er bevisst på at hun gjør det. Sammenligning er noe som sitter i kroppen. Dette stemmer overens med det Miller (1984) hevder- at det å sammenligne seg ikke nødvendigvis er et bevisst valg. Det er derimot noe som skjer ubevisst og som er ute av vår kontroll, noe jente C her setter ord på.

Jente H trekker frem at hun sammenligner seg i garderoben.

Ja, i hvert fall i garderoben blant oss jentene. Da har vi en tendens til å snakke om kropp og lår og pupper og sånne ting. Det er veldig typisk at en jente i klassen sier sånn «ah, skulle ønske jeg hadde større pupper» og da prøver vi andre å si sånn «nei, det er greit». Og ja, det oppstår ofte sånne situasjoner i garderoben, det gjør det.

Selv om et stort antall av elevene sier at de sammenligner utseende i kroppsøving, er det interessant at kun to elever (G, H) sier at de sammenligner utseende i garderoben. Åtte elever (A, B, C, D, E, H, I, J) opplever garderobesituasjonen som uproblematisk, og dette inkluderer også den ene jenta (H) som sammenligner utseende. Kun én jente (G) sier at hun blir usikker på egen kropp i garderoben. Ettersom det er i garderoben elevenes kropper i størst grad er eksponert, ville det ikke vært rart om elevene

sammenlignet seg i større grad her enn i andre situasjoner. Likevel så uttrykker de fleste at de ikke gjør det, og at garderobesituasjonen er uproblematisk.

Kvalem (2007, s. 45) hevder at å være rundt mennesker som ligner seg selv vil ha positiv påvirkning på kroppsbilde fordi man ikke føler seg annerledes. Dette kan muligens forklare hvorfor flertallet av elevene opplever garderoben som uproblematisk, fordi elevene ser andre som ligner seg selv. I en tid hvor vi eksponeres for perfekte kropper gjennom media, så kan garderoben være en arena der elevene ser «ekte» kropper. Det vil med sannsynlighet være et bredere spekter av forskjellige typer kropper her, enn det ungdommen eksponeres for i hverdagen gjennom sosiale medier og reklame.

5.3.4 Kroppspress i kroppsøving

Mine resultater viser at åtte elever (A, B, C, D, E, F, G, J) opplever kroppspress i kroppsøvingstimene. Av disse er det fire jenter og fire gutter. En gutt (I) og en jente (H) sier at de ikke opplever kroppspress i kroppsøving. Selv om hovedvekten av elevene opplever kroppspress i kroppsøving, opplever de det på forskjellig måte. Jeg vil nå trekke frem et utvalg av elevenes sitater som viser hvordan kroppspresset oppleves forskjellig i kroppsøvingfaget.

Når jeg spør gutt A om han opplever at det er kroppspress i kroppsøving svarer han følgende:

Det er jo litt det. Både for eksempel i turn eller på styrkerommet. Det er jo positivt om man løfter mye, men det er jo noen som ikke løfter mye også. Da kan noen se på det som at det er morsomt at de ikke tar så mye i vekter.

Jeg spør da om det kommenteres av andre, da svarer han:

Ja, eller. Ikke personlig til de som løfter. Men man kan si det til andre.

Min tolkning av gutt A sine sitater er at han opplever kroppspress når muskler blir fremtredende. Dette kan ses i lys av kroppsidealet i vårt samfunn i dag, der muskler er en sentral del av kroppsidealet for menn (Tiggemann, 2011). Som jeg diskuterte under punkt 5.1.1, internalisering av kroppsideal, er «den perfekte kroppen» for gutt A lik samfunnets kroppsideal. Han uttrykker at muskler er viktig, og trener for å nærme seg dette- noe som viser at kroppsidealet er internalisert. I vestlige kulturer forbindes manndom med makt og styrke, og kroppsidealet for menn representerer dette ved at

kroppen skal være slank og muskulær (Grogan, 2017, s. 76). Dette kan forklare hvorfor gutt A opplever kroppspress når de har turn eller er på styrkerommet- fordi det er situasjoner der muskler er fremtredende. Min tolkning er at han opplever et press på å være sterk og at kroppspresset er knyttet til frykt for hva andre vil si og tenke. Det kommer frem når han sier at det er morsomt for andre dersom noen ikke tar så mye i vekter, og at dette kommenteres til andre.

Når gutt A erfarer at klassekameratene vektlegger det å være sterk og ha muskler som viktig, vil dette kunne påvirke hans vurdering av sin egen kropp. Det kan føre til at han vurderer sin egen kropp ut fra holdningene til medelevene sine, og dermed seg selv som objekt for andres blikk. Moen og Rugseth (2018, s. 158) trekker frem at når vi opplever å bli stirret på, eller at vi opplever å være nybegynnere i bevegelsesoppgaver tar kroppen plass i vår oppmerksomhet. Kroppen må derfor ses i sammenheng med omgivelsene (Moen & Rugseth, 2018, s. 158). Siden ungdomstiden er en periode der det å passe inn oppleves som viktig for det fleste, kan det derfor tenkes at gutt A opplever det som viktig at kroppen må være sterk og muskuløs- fordi det er det som passer inn med de kulturelle normene.

Mine resultater viser at elevenes erfaring med kroppspress i kroppsøving er nært knyttet til sammenligning med medelever. Når jeg spør jente B om hun opplever kroppspress i kroppsøving svarer hun:

Det er i så fall at man ser noen som ser bra ut, sånn som på sosiale medier. Så tenker jeg sånn «ah, sånn vil jeg også se ut», liksom.

Jente G svarer følgende på samme spørsmål:

Nei, ikke noe særlig mer enn i garderoben, egentlig. Ikke så mye ute i gym, egentlig. Bare sånn hvis jeg ikke fokuserer da, men blir stående å se på. Da kan jeg tenke sånn «oi, se på hu».

Disse elevsitatene får frem at elevene opplever kroppspresset fordi de sammenligner seg med medelever i kroppsøvingsundervisningen. Min tolkning av jente B og jente G sine sitater er at de sammenligner seg «oppover»- altså med andre de synes ser bra ut. Dette kan føre til at de vurderer sin egen kropp ut fra andres kropper som de selv anser som fine, noe som kan skape en økt bevissthet rundt egen kropp og en følelse av utilstrekkelighet (Vogel et al., 2014), som igjen kan føre til kroppsmisnøye.

Jente H, som sier at hun ikke opplever kroppspress i kroppsøving forklarer det med at det er på grunn av klassen hun er i. Når jeg spør om hun opplever kroppspress i kroppsøving svarer hun:

Nei, ikke med den klassen jeg har nå.

Jeg spør om hun merket det tidligere, da svarer hun:

Kanskje sånn litt i tiende klasse. Da merker jeg det mer. Da tittet jentene mye mer på hverandre, og sammenlignet mye mer.

Som jeg tidligere kom inn på (punkt 5.3.2, klassemiljø og sosial støtte), opplever jente H det sosiale miljøet i klassen som godt. Hun opplever også sosial støtte i klassen. Dette viser at oppfattelse av et godt klassemiljø kan redusere opplevelsen av kroppspress i kroppsøving. Min tolkning er at årsaken knyttes til at et godt klassemiljø skaper trygghet og opplevelse av sosial støtte, som kan være positivt for kroppsbilde.

I kroppsøving er kroppen sentral- elevene skal lære både *om* kroppen og *med* kroppen (Moen & Rugseth, 2018, s. 154). Kroppsøving er derfor en arena der kroppen i stor grad er eksponert, noe som belyses av gutt J. Når jeg spør gutt J om hvor han opplever kroppspresset mest, trekker han frem skolen og kroppsøving. Han sier:

For min del så er det mest på skolen, og kanskje i kroppsøvingen. Selv om vi ikke snakker så mye om det i kroppsøvingen, så føler jeg at det er der man er eksponert da. Og det er der man blir mest sett på. Og da tenker jeg at det er større sannsynlighet for at folk seg på deg, og tenker på hvordan du ser ut, enn ellers.

En likhet i svarene til elevene er at kroppen anses som et objekt- noe som blir sett og vurdert av andre. Dette er knyttet til Merleau Pontys (1994) kroppsforståelse der kroppen forstås som både objekt og subjekt. Gjennom kroppen ser vi og blir sett, vi oppfatter andre og andre oppfatter oss. Min tolkning av elevsitatene er at de oppfatter egen kropp som objekt fordi de blir bevisst på hvordan kroppen fremstår for andre. Elevenes kropper i kroppsøving kan derfor ikke skilles fra andres kropper- spesielt fordi andres kropper brukes som utgangspunkt for sammenligning. Det virker som elevene *ser andre* og opplever å *bli sett av andre* i kroppsøving i større grad enn i andre situasjoner. Det kan forklares med at kroppen er sentral i faget og at kroppen derfor oppleves mer eksponert.

5.3.5 Aktiviteter der elevene «glemmer» kropp og utseende

Min analyse viser at elevenes bevissthet rundt egen kropp og eget utseende i stor grad avhenger av aktivitet.

Min tolkning av seks elevers (A, B, D, E, G, J) uttalelser er at det er to elementer som er viktige for at de skal «glemme» kropp og utseende i aktivitet. Det første og mest fremtredende er at aktiviteten krever *fokus*. Samtlige av disse seks elevene uttrykker dette. Dersom elevene er fokusert på oppgaven ser det ut til at de «glemmer» sin kropp og eget utseende. Av de seks elevene er det tre (B, E, J) som trekker frem lagsport som aktiviteter der de «glemmer» kropp og utseende. Det kan muligens også ha sammenheng med at individuelle prestasjoner blir mindre synlig, og at de derfor føler andres blikk på seg i mindre grad. Gutt D svarer følgende på spørsmålet om når han glemmer utseende i aktivitet:

Når jeg er veldig fokusert, når jeg er veldig konsentrert i det jeg gjør. Da glemmer jeg absolutt alt av utseende, og har bare det jeg driver med i fokus.

Det andre elementet som er viktig for å «glemme» kropp og utseende er at aktiviteten oppleves *engasjerende*. Fire elever (B, D, E, J) uttrykker dette. Gutt J, som også uttrykker stor mestringstro i lagidrett, sier følgende på spørsmålet om når han glemmer eget utseende:

Ja, hvis jeg holder på med lagidrett. Da er det eneste jeg tenker på spillet, og da glemmer jeg hvordan jeg ser ut. Hvis jeg er veldig fokusert i det jeg driver med, på en måte.

Elevenes sitater beskriver en følelse av «flow». Flow er en tilstand der en person er oppslukt i aktiviteten, og glemmer alt rundt (Csikszentmihalyi, Nakamura & Abuhamdeh, 2014). Det oppstår når det er samsvar mellom utfordringer og ferdigheter. Altså vil elevene kunne oppleve flow dersom de får en utfordring som er tilpasset sitt ferdighetsnivå.

Merleau-Pontys (1994) begrep «den levde kroppen» kan belyse hvordan elevene erfarer sin kropp når de opplever å «glemme» den. Ifølge Merleau-Ponty (1994) er den levde kroppen både objekt og subjekt. Jeg har tidligere vist hvordan elevene erfarer kroppen mer som et objekt enn som et subjekt, men i situasjoner hvor de «glemmer» kroppen erfarer de i større grad kroppen på en subjektiv måte- som erfarende og *seende* og ikke

kun som noe som er *synlig* (Engelsrud, 2006, s. 31). Elevene glemmer kroppspresset og prestasjonspresset og fokuset er rettet mot å *være i* aktiviteten. På denne måten erfares kroppen i større grad som «levd» ved at elevene i situasjonen *er* kroppen.

En undersøkelse gjennomført av Duesund og Skårderud (2003) kan belyse disse resultatene. De studerte betydningen læringsmiljøet kan ha på jenters bevissthet rundt egen kropp. Gruppen som ble studert var jenter med anoreksi. Målet med undersøkelsen var å se om fysisk aktivitet kunne frigjøre disse jentene fra egen undertrykkende bevissthet rundt egen kropp. De ville undersøke om sosial interaksjon i fysisk aktivitet kunne bidra til å flytte oppmerksomheten fra den objektiverte anorektiske kroppen, mot en dypere og mer subjektiv følelse av egen kropp. Resultatene fra undersøkelsen viste at aktiviteter som hadde fokus på sosial interaksjon og som var passe utfordrende, men ikke preget av konkurranse og forutsigbarhet, reduserte den negative oppmerksomheten til egen kropp. Motsatt gjaldt individuelle aktiviteter der fokuset var på resultat, som bidro til økt oppmerksomhet til egen kropp (Duesund & Skårderud, 2003).

Selv om denne undersøkelsen er rettet mot jenter med et problematisk forhold til egen kropp, sier den noe om hvordan undervisning i kroppsøving kan organiseres på en måte som gjør at elevene «glemmer» sine kropper, og er derfor relevant for min undersøkelse. Elevsitatene viser at flere trekker frem lagsport som aktiviteter der de «glemmer» kropp og utseende. Selv om Duesund og Skårderuds (2003) undersøkelse konkluderer med at konkurransepregede aktiviteter burde reduseres, er ikke det nødvendigvis er motstridende med mine resultater. Grunnen knyttes til at flere elever uttrykker mestring i lagaktiviteter, og de opplever at individuelle prestasjoner blir mindre synlig. Det kan sannsynligvis forklares med at de føler seg trygge i situasjonen. På bakgrunn av mine resultater, sett i lys av denne undersøkelsen, kan det argumenteres for at aktiviteter med sosial interaksjon som krever fokus, og som skaper engasjement og mestringsfølelse burde prioriteres. Motsatt burde aktiviteter der individuelle prestasjoner står i fokus begrenses. Dette skal utdypes nærmere i neste del.

5.3.6 Kropps- og utseendebevissthet i kroppsøving

Mine resultater har vist at det er individuelle forskjeller med hensyn til *når* elevene blir bevisst egen kropp og eget utseende i kroppsøving. Det er likevel noen spesifikke situasjoner der flere elever (tre eller mer) uttrykker at de blir kropps- og utseendebevisst: når individuelle prestasjoner blir synlig, når kropp og vekt blir synlig

og når det er lite aktivitet. Et fellestrekk for situasjonene er at når elevene opplever andres blikk på seg og opplever mangel på mestring bidrar dette til kropps- og utseendebevissthet.

5.3.6.1 Økt kropps- og utseendebevissthet når individuelle prestasjoner blir synlig

Syv elever (A, B, E, F, G, H, J) uttrykker at de blir kropps- og utseendebevisst når individuelle prestasjoner blir synlig. Av disse elevene er det tre gutter, og fire jenter. På spørsmål om det er noen situasjoner der gutt J blir bevisst på egen kropp og utseende svarer han:

Ja, for eksempel hvis vi har dans da. Hvis man skal opp og danse foran noen andre. det liker jeg ikke. Fordi kroppen min er ikke skapt til å ha sånn rytme og bevegelse som dansen har og da føler jeg at jeg blir stiv og det blir ubehagelig at andre skal se på meg når jeg dummer meg ut.

Gutt J trekker frem dans som en aktivitet der han blir usikker på egen kropp. For meg så virker det som han blir utrygg i situasjonen når han bruker kroppen på en måte som han ikke er vant med, og at denne utryggheten øker fordi han opplever å bli sett på av andre. Det er flere gutter som trekker frem dans som problematisk. Tre gutter (A, F, J) uttrykker at dans er en aktivitet der de blir bevisst sin egen kropp, og som noe de synes er ubehagelig. Gutt F sier følgende om dans:

Med tanke på hvordan jeg ser ut så tenker jeg kanskje mer over et når det er dans eller yoga eller noe sånn, fordi jeg ikke er så glad i det og føler meg så god i det kanskje.

Selv om dans er en av få aktiviteter som er nevnt spesifikt i kompetansemålene i kroppsøving, viser forskning at dans i stor grad nedprioriteres i undervisningen (Arnesen, Leirhaug & Aadland, 2017). Arnesen et al., (2017) har studert sammenhengen mellom dans i formell og operasjonalisert læreplan. De konkluderer blant annet med at selv om kompetansemålene legger til rette for dans, viser det seg at disse kompetansemålene i stor grad blir tilsidesatt i undervisningen (Arnesen et al, 2017, s. 57). Blant elever på videregående skole uttrykker over halvparten av elevene at de ikke lærer dans, eller er med på å skape dans i undervisningen (Arnesen et al, 2017 s.58). På bakgrunn av dette tror jeg ikke det er tilfeldig at gutt A, F og J trekker frem dans som en

aktivitet der de blir kropps- og utseendebevisst. På en annen side, er det på en måte paradoksalt at dansen trekkes frem som en aktivitet der guttene blir bevisst sin egen kropp, fordi vi gjennom dans kan «glemme» våre kropper.

Engelsrud (2009, s. 17) trekker frem at i dans er det *å være i bevegelsen* det som er engasjerende. Når vi er i bevegelsen kan det tenkes at vi erfarer kroppen på en ubevisst og fri måte, i tråd med Merleau-Pontys (1994) begrep «den levde kroppen». Gjennom dans kan vi erfare kroppen og uttrykke oss gjennom den. Dansen kan og burde gi muligheter for at elevene «glemmer» sine kropper, fremfor å skape en bevissthet rundt den. Men da kan det argumenteres for at dansen i større grad burde prioriteres i kroppsøvningsundervisningen, og at den burde organiseres på en måte som gjør at elevene erfarer kroppen på en fri og uttrykkende måte. Min tolkning av guttenes sitater er at de blir bevisst sine kropper i dans når de opplever at individuelle prestasjoner blir synlig, og at dette er knyttet til mangelfull mestring i dans. For at dans skal kunne bidra til at elevene «glemmer» sine kropper burde fokuset rettes mot *opplevelsen* av å danse.

Tre av elevene (B, F, G) trekker frem løpetest som en situasjon der de blir spesielt kropps- og utseendebevisst. Jente G sier:

For eksempel etter jeg har løpt da, så kan jeg tenke sånn «hvordan så jeg egentlig ut? Løp jeg med åpen munn, var jeg rød?» Eller sånne ting. Eller for eksempel når jeg skal kaste ballen i kanonball da. Da tenker jeg «nå må jeg ikke dumme meg ut eller se dum ut». Men jeg må se bra ut da. Ja, det er egentlig i alle situasjoner der jeg vet at andre ser på meg.

Elev B, F og G, som uttrykker at de blir kropps- og utseendebevisst når det er løpetest, uttrykker alle negative erfaringer med løpetest, som diskutert under punkt 5.3.3.1 Min tolkning av elevenes uttalelser er at det er en situasjon der de føler seg utrygge, og opplever liten kontroll over egen mestring. Mestringsfølelsen er i stor grad avhengig av hvordan andre elever presterer på løpetesten. Dette kan føre til en usikkerhet, noe som også fører til at elevenes kropps- og utseendebevissthet øker.

Av de syv elevene som uttrykker at de blir kropps- og utseendebevisst når individuelle prestasjoner blir synlig, er min tolkning at dette er knyttet til mangelfull mestring i situasjonen og at de opplever andres blikk på seg selv. En fellesnevner mellom elevenes svar er at elevene opplever å bli mer bevisst på utseende og kropp når de opplever liten grad av mestring.

Dette underbygger det jeg tidligere kom frem til, at aktiviteter det individuelle prestasjoner blir synlig burde begrenses. Læreren burde også tenke gjennom hvordan aktivitetene kan organiseres på en måte som gjør at elevene ikke opplever andres blikk på seg selv. Med utgangspunkt i resultatene fra forrige del kan aktiviteter som krever fokus og som er engasjerende, redusere følelsen av andres blikk, og burde med fordel prioriteres.

5.3.6.2 Økt utseendebevissthet når det er lite aktivitet

Tre elever (D, F, G) uttrykker at de blir kropps- og utseendebevisst når det er lite aktivitet. Av disse er det to gutter og en jente. Min tolkning av det elevene uttrykker er at det knyttes til når de opplever medelevenes blikk på seg selv. For eksempel sier gutt F:

Det nok spesielt når øvelsene går etter tur da. sånn at de andre ikke har noe annet å gjøre enn å se hva du gjør. (...) Hvis man for eksempel står i kø for å hoppe bukk da for eksempel, da har de ikke noe annet å gjøre enn å se på og da er det jo skumlere. Og da ser du jo på alle andre også, og sammenligner hele tiden.

Gutt F uttrykker at han blir kropps- og utseendebevisst når det er lite aktivitet fordi det gjør han mer synlig. Jente G og gutt D uttrykker også at de blir ekstra kropps- og utseendebevisst når det er lite aktivitet. Dette kan belyses ved Duesund som skriver: «I fysisk aktivitet er hver mestringserfaring, uansett utfallet av mestringsen, åpenbar, ikke bare for eleven selv, men også for andre. Det finnes ingen måter man kan skjule bevegelsen på» (Duesund, 1995, s. 80). Kroppsøvingfaget er nok et fag der vi er mer synlig for hverandre enn i andre fag, nettopp fordi andre ser hva du får til og ikke får til. Likevel kan faget organiseres på en måte som gjør at elevenes prestasjoner blir mindre synlig, noe jeg mener kan være nødvendig for å skape trygghet og mindre selvbevissthet for elevene. Med utgangspunkt i mine resultater mener jeg at læreren burde begrense elevenes opplevelse av andres blikk på seg selv. Det kan blant annet gjøres ved å ha aktiviteter som legger til rette for at alle elevene er i aktivitet. Som gutt F uttrykker, synes han det er ubehagelig å hoppe bukk når medelevene står i kø og ser på. For å minske opplevelsen av andres blikk burde derfor aktiviteten organiseres på en måte som gjør at elevene ikke står i kø. Det kan for eksempel gjøres ved å ha flere stasjoner, eller gi elevene andre oppgaver de skal gjøre mens de venter. Med utgangspunkt i tidligere

resultater, burde disse oppgavene kreve fokus og være engasjerende, fordi da er det større sannsynlighet for at elevene er oppslukt i aktiviteten.

5.3.6.3 Økt utseendebevissthet når kropp og vekt blir synlig

Seks av elevene (B, E, G, H, I, J) uttrykker at de blir bevisst på utseende når kropp eller vekt blir spesielt synlig. Av disse seks uttrykker alle at de blir bevisst egen kropp og utseende når kroppen blir synlig. Situasjoner som trekkes frem er svømming, når man er naken, eller på sommeren- når man er lettere kledd og viser mer av kroppen. Gutt J trekker frem konkret situasjon når han blir kropps- og utseendebevisst. Han sier:

Det er for eksempel når man skal stå på hodet i turn da, så kan t-skjorta falle ned, og da blir jo hele magen eksponert. Da kan man jo bli veldig bevisst på magen sin.

To jenter (E, G) uttrykker at de opplever det ubehagelig når vekt blir fremtredende.

Jente G sier:

Hvis det er en gutt som skal løfte meg og ikke klarer det, så tenker jeg at jeg er tung. Så da prøver jeg å unngå sånne situasjoner da.

Situasjoner der kropp eller vekt blir fremtredende kan ses i lys av Cash (2011) sitt begrep aktiverende situasjoner. Det viser til situasjoner der kroppen blir spesielt fremtredende, og kroppsilde påvirkes derfor i disse situasjonene. Samtidig vil reaksjoner i disse situasjonene vil i stor grad være påvirket av tidligere hendelser (personlig-historiske faktorer) (Cash, 2011). På denne måten vil situasjoner der kropp blir fremtredende være avhengig av elevenes kroppsilde, samtidig som de også påvirker kroppsilde. Elever med et positivt kroppsilde vil med sannsynlighet takle slike situasjoner bedre enn elever som har negative tanker til sin egen kropp. Hvordan hver enkelt reagerer på slike situasjoner vil være individuelt, men Cash (2011) trekker frem tre strategier som brukes for å håndtere opplevde trusler mot kroppsilde: *experiential avoidance*, *apperance fixing* og *positive rational acceptance*. Mine resultater viser at flere av elevene bruker *experiential avoidance* og *apperance fixing*, som kan ses på som skjuleteknikker.

5.3.7 Bruk av skjuleteknikk i kroppsøving

Fem elever (C, E, F, G, H) uttrykker at de bruker eller har brukt skjuleteknikker i kroppsøving. Av disse elevene er det fire jenter og en gutt. Skjuleteknikkene som brukes er knyttet til klær, til å holde igjen på innsats og å unngå situasjoner som

oppleves problematisk. Fire av elevene bruker klær som skjuleteknikk, mens jente H uttrykker at hun har en «gi-opp-holdning» når hun ikke får til en øvelse. Hun uttrykker at hun opplever liten mestring i turn, og når jeg spør hvordan hun føler seg når de har turn svarer hun:

Jeg føler meg litt usikker når vi skal prøve nye øvelser så er jeg ikke den personen som gjør det med en gang. Det tar litt tid før jeg faktisk prøver. Og når jeg ikke får det til første gang så tenker jeg at jeg ikke klarer det. Det er ikke noe vits å fortsette å prøve. Så jeg har litt «gi-opp-holdning» på ting jeg ikke greier.

Jente H uttrykker at hun opplever lav mestringstro i turn, og at hun er redd for å mislykkes. Jeg tolker dette sitatet som at hun bruker skjuleteknikk for å håndtere situasjonen. Dette kan ses i lys av Lyngstad et al., (2016) sin studie som omhandler elevens bruk av skjuleteknikker. En av skjuleteknikkene de trekker frem er å la være å gi innsats i aktiviteten for å minske opplevelsen av å mislykkes, og det knyttes til en frykt for å dumme seg ut. Dette stemmer med min tolkning av jente H sin uttalelse. Hun uttrykker at hun er redd for å mislykkes, og at hun har lav mestringstro. Som tidligere nevnt, under punkt 5.3.1, har jente H sitt forhold til kroppsøvningsfaget endret seg fra hun var liten. Hun forklarer det med fraværgrensa og at fokuset nå er på karakter. Dette kan påvirke hvordan hun forholder seg til krevende aktiviteter. Hun uttrykker at motivasjonen for faget har beveget seg fra en indre motivasjon, til en ytre motivasjon. Med det mener jeg at fokuset hennes ikke kun er på å ha det gøy, men på å prestere fordi hun ønsker god karakter i faget. Da tror jeg presset på å prestere kan øke, noe som kan føre til at det oppleves skumlere når hun opplever å ikke mestre en aktivitet. Det kan dermed tenkes at hun bruker skjuleteknikk for å beskytte seg selv mot å feile- både fordi hun er redd for at andre skal se at hun feiler, og fordi hun er redd for å ikke gjøre det bra i faget.

Min analyse viser at klær brukes som skjuleteknikk. Av disse elevene er det tre jenter og en gutt. Kropp og klær er spesielt synlig i kroppsøvningsfaget, noe som fører til at både gutter og jenter blir ekstra bevisst på hvordan de tar seg ut (Walseth & Hæhre, 2014, s. 30). Elevene C, E, G og F uttrykker at når de blir usikre på egen kropp så skjuler de kroppen ved å ha på store klær, eller ved å rette på klærne de allerede har. Av disse er tre jenter og en gutt. For eksempel sier jente E:

Hvis jeg ikke føler meg komfortabel eller oppblåst en dag, så tar jeg på meg en hettegenser eller noe sånn.

Jente G sier følgende når hun snakker om situasjoner der hun blir spesielt bevisst eget utseende:

Men med en gang jeg må stå og vente på noe eller ikke er fokusert, da kan jeg begynne å tenke på hvordan jeg ser ut. Sånn «nå må jeg dra ned genseren, eller opp tightsen», eller noe sånn.

Jente G uttrykker også en annen type skjuleteknikk- det å unngå en situasjon. Hun sier:

Hvis det er en gutt som skal løfte meg og ikke klarer det, så tenker jeg at jeg er tung. Så da prøver jeg å unngå sånne situasjoner da.

Undersøkelser viser at jenter i kroppsøving ofte kler seg i trange, moteriktige og delvis avslørende klær (Paechters, 2003 i Walseth & Hæhre, 2014, s. 30). Walseth et al., (2015, s. 12) fant i sin studie at flere av jentene var bevisst andres blick. De trekker frem at dette kan tolkes som et uttrykk for den tradisjonelle heteroseksuelle feminiteten, der jenter uttrykker deres feminitet på en måte som er ment for å være attraktive for «det mannlige blick» (Walseth et al., 2015). Dette er i tråd med forskning som viser at jenter og kvinner som er en del av en kultur der synet på kvinnekroppen anses som objekter, etter hvert vil internalisere dette synet på sin egen kropp (Bell et al., 2018).

På bakgrunn av jentenes uttalelser og teori, kan det tenkes at jentene føler et press på å kle seg på «riktig» måte i kroppsøving. Som jente E sier, så tar hun på seg en hettegenser hvis hun føler seg oppblåst eller ukomfortabel. I lys av teorien nevnt ovenfor, kan det forklares med at hun ikke føler at kroppen ser ut som den «burde»- og derfor føler et behov for å dekke seg til. Sitatet ovenfor viser at når hun føler seg bevisst egen kropp så får hun et behov for å skjule kroppen ved å rette på bekledningen sin. Hun sier at hun «må dra ned genseren, eller opp tightsen». Min tolkning er at det kommer som et resultat av at hun føler andres blick på seg. Dersom jentene har internalisert synet på at jentekroppen er et objekt, kan det tenkes at de opplever et press på at bekledningen skal være tettsittende, moteriktige og avslørende- fordi det er det som forventes av de som jenter. Det er ikke rart at de dermed opplever at dette kan være ubehagelig til tider, og dermed føler et behov for å dekke seg til dersom de blir usikre.

Gutt F forteller om hvordan at han tidligere brukte skjuleteknikk i kroppsøving. Han forteller at han brukte klær for å skjule sider ved sin egen kropp som han oppfattet som problematisk. Det går inn under det Cash (2011, s. 45) kaller for *appearance fixing*, som viser til teknikker som brukes for å skjule deler ved egen fremtreden som oppleves som problematiske.

Gutt F hadde som nevnt en periode i livet der han opplevde mobbing knyttet til utseende. Han uttrykker at han har fått bedre kroppsilde siden da, og forklarer det med noen aktive endringer han har gjort:

Men det endret seg når jeg en kveld satt med ned og tenkte «hvorfor er kroppen min sånn som den er? (...) Og etter jeg hadde den samtalen med meg selv så endret jeg synet på kroppen min. (...) Så når jeg fikk tenkt over grunnen til hvorfor jeg var som jeg var så fikk jeg en buffer mot kommentarer. Det var ikke nødvendigvis en veldig rask endring der jeg plutselig ble veldig selvsikker, men hver gang jeg møtte på situasjoner der jeg ble usikker på kroppen min så tenkte jeg at jeg har en grunn til at det er som det er. Og når jeg tenkte det igjen og igjen så ble det bare sterkere.

Min tolkning av disse sitatene er at denne samtalen han hadde med seg selv var starten på en endring i hvordan han så på sin egen kropp. Det kan ses på som en prosess der han har gjort aktive valg for å bedre holdninger til egen kropp. Ved at han bestemte seg for å være stolt av kroppen, så skjedde det en holdningsendring der fokuset ikke lenger var på hva andre tenkte om han. Over tid så fungerte dette som en «buffer» som han sier selv. Han måtte utsettes for flere *aktiverende situasjoner*, og lære seg hvordan han skulle takle disse og denne måten beveger han seg fra *appearance fixing* og mot det Cash (2011, s. 45) betegner som *positive rational acceptance*. Det innebærer at fokuset endres fra å ville skjule sider ved seg selv som oppleves som problematisk, til å akseptere disse sidene. Tanker og atferd vil være positive og rasjonelle og personen vil akseptere erfaringen, fremfor å føle et behov for å beskytte seg selv (Cash, 2011, s. 45).

Det å føle et behov for å skjule kroppen sin forstår jeg som et uttrykk for negative holdninger til egen kropp. Et nærliggende spørsmål blir da hva det er skjuleteknikkene beskytter mot. Ut fra elevsitatene og teori beskytter skjuleteknikkene elevene mot andres blikk. Min tolkning av det elevene sier er at skjuleteknikk blir en slags «quick-fix» på problemet akkurat der og da, men at det ikke i seg selv gjør kroppsilde bedre. Gutt F sitt kroppsilde ble blant annet bedre fordi han gjorde noen aktive valg for å

endre sitt tankesett. Likevel er det ikke slik at det å bestemme seg for å få et bedre kroppsilde, fører til et positivt kroppsilde. Det er flere faktorer som spiller inn. Som jeg diskuterte tidligere, så opplevde også gutt F sosiale støtte fra venner som ikke vektla utseende.

5.3.8 Oppsummering og diskusjon av forskningsspørsmål 3

Mine resultater viser at elevenes erfaringer med kroppsilde i kroppsøving varierer med situasjon og aktivitet. Elevene uttrykker at de blir kropps- og utseendebevisst i situasjoner der individuelle prestasjoner blir synlig, der kropp og vekt blir fremtredende og/eller når det er lite aktivitet. Et fellestrekk ved disse situasjonene er at elevene opplever andres blikk på seg selv. Min tolkning av elevenes oppfattelse av disse situasjonene er at de opplever kroppen som et objekt, som vurderes ut fra andres blikk. De blir da bevisst sin egen kropp og legger merke til den. Dette skaper en usikkerhet i situasjonen, og en nærliggende tolkning er at elevene opplever sin kropp på en negativ og måte.

Mine resultater viser også at kroppsøving kan bidra til at elevene «glemmer» sine kropper. Flere elever uttrykker at de «glemmer» sine kropper når aktiviteten krever fokus og er engasjerende. I tillegg må aktiviteten bidra til mestringsfølelse og redusere følelsen av å *bli sett*- i negativ forstand. Min tolkning er at når elevene «glemmer» sine kropper, er fokuset rettet mot aktiviteten, og kroppen oppleves på en ubevisst måte. De erfarer kroppen som subjekt, som den *seende* fremfor den som *synlige* (Engelsrud, 2006).

Mine resultater viser at et stort flertall av elevene erfarer kroppspress i kroppsøving. Årsaken knyttes til at elevene sammenligner seg med andres kropper, og at egen kropp oppleves eksponert. Min tolkning av elevenes erfaringer er at de opplever kroppspress på en indirekte måte i kroppsøving. Det skjer spesielt i situasjoner der de blir kropps- og utseendebevisst. Som nevnt, blir elevene i disse situasjonene bevisst andres blikk, noe som fører til et press på å prestere eller se bra ut.

Selv om mine resultater viser at kroppsøving er et fag der elevene erfarer kroppspress, viser de samtidig at faget har muligheter til å redusere kroppspress. Mine resultater sannsynliggjør at kroppsøving kan være en arena som motvirker kroppspresset ved at faget gir elevene mulighet til å se ekte kropper, der elevene blir vant med sin egen og andres kropper. Dette kommer frem i mine resultater ved at et stort flertall av elevene

opplever garderobesituasjonen som uproblematisk, noe som kan knyttes til at elevene ser et bredt spekter av kropper, og ikke kun den idealiserte kroppen de vanligvis eksponeres for. For at kroppsøvingfaget skal motvirke kroppspress mener jeg, med utgangspunkt i mine resultater, at læreren har et stort ansvar fordi valg av aktiviteter har mye å si. Dette vil jeg gå nærmere inn på nå.

Kroppsøving er et fag der kroppen står sentralt, og situasjoner der kroppen blir eksponert er derfor uunngåelig. Jeg vil likevel argumentere for at læreren kan gjøre *opplevelsen* av å være eksponert mindre. Med utgangspunkt i mine resultater burde aktiviteter som krever fokus og engasjement prioriteres. Aktivitetene kan med fordel innebære sosial interaksjon og burde skape mestringsfølelse for alle elevene- ikke kun de idrettsflinke. Da må læreren legge til rette for et bredt utvalg av aktiviteter, som ikke favoriserer noen elever. Motsatt burde aktiviteter der individuelle prestasjoner blir synlig begrenses. En gjenganger i mine resultater er at løpetester trekkes frem som noe som skaper usikkerhet, kroppsbevissthet og mangelfull mestring. Det gjelder ikke kun løpetester, men generelt situasjoner der individuelle prestasjoner er synlig og at elevene opplever andres blikk på seg selv. Dette fører til sammenligning, noe som for flere elever bidrar til svekket mestringsfølelse og kroppsmisnøye, da elevene har en tendens til å sammenligne seg «oppover», med elever som gjør det bedre, eller ser bedre ut, enn seg selv.

Mitt prosjekt viser hvordan det å undersøke kroppsbilde på individnivå er en omfattende oppgave som krever samtale med hver enkelt elev, og en bakgrunnsforståelse av kroppsbilde som fenomen. Kroppsbilde trenger ikke ha noen sammenheng med andres oppfattelse av hvordan eleven ser ut, og kroppsbilde er derfor ikke synlig hverken for medelever eller for læreren. Å tilpasse undervisningen etter elevenes kroppsbilde forutsetter at læreren vet hva elevenes kroppsbilde faktisk er, og det er en vanskelig eller nærmest umulig oppgave. Det krever også at læreren har kunnskap om kroppsbilde som fenomen, og betydningen kroppsbilde har for elevene.

Mine resultater viser at det ligger et stort ansvar på læreren dersom læreplanens målsetting om å bidra til en positiv opplevelse av egen kropp skal nås. I denne sammenheng er det betimelig å spørre seg hvilke verktøy læreren har til rådighet for å få dette til. Moen og Rugseth (2018) trekker frem at kompetansemålene i kroppsøving fremhever kroppen som et trenbart objekt. De problematiserer også sammenhengen

mellom delen av formålet og kompetansemålene. Selv om formålet åpner for at faget skal bidra til en positiv oppfattelse av kropp, blir dette i stor grad et tolkningsspørsmål for hver enkelt lærer (Moen & Rugseth, 2018).

Jeg forstår kompetansemålene som at de i varierende grad legger til rette for at læreren skal nå målsettingen om å bidra til en positiv oppfatning av egen kropp. I kompetansemålene for vg3., som retter seg mot elevgruppen jeg har intervjuet, finner jeg ingen mål som direkte er rettet mot å påvirke elevenes syn på egen kropp. Jeg trekker frem de to kompetansemålene jeg mener i størst grad omhandler min tematikk: «Praktisere og grunnlegge aktivitet og trening som er relevant for å fremme eiga helse og drøfte moglege uheldige sider ved trening» (Utdanningsdirektoratet, 2015, s. 7), og «Gjere greie for samanhengar mellom regelmessig fysisk aktivitet, livsstil og helse, og kva det inneber å ta ansvar for eiga helse» (Utdanningsdirektoratet, 2015, s. 8). For at disse kompetansemålene skal bidra til at elevene utvikler en positiv opplevelse av egen kropp, forutsetter det at læreren har et helhetlig kroppssyn, og ser på «helse» som noe mer enn fysisk helse, og ikke skiller mellom fysisk og psykisk- slik som Descartes gjør. Dersom læreren har et helhetlig kroppssyn, kan kompetansemålene tolkes slik at kroppsbilde er en del av elevenes helse. Men utgangspunkt i mine resultater mener jeg at kroppsbilde er en betydningsfull del av elevenes helse.

Kompetansemålene kan altså bygge opp under formålet om å utvikle en positiv oppfatning av kroppen og ha et kritisk forhold til kroppsideal, men hvordan dette skal nås er i stor grad et tolkningsspørsmål for hver enkelt lærer. Dette kan være problematisk fordi ressurser til kroppsøvfingsfaget ofte nedprioriteres (Borgen, Hallås, Løndal, Moen & Gjølme, 2017). Jeg vil argumentere for at faget trenger kvalifiserte kroppsøvingslærere fordi de med sannsynlighet har den nødvendige kompetansen som skal til for å skape mestringsfølelse og positive erfaringer i bevegelse i kroppsøvingsundervisningen. Samtidig vil jeg, i lys av mine egne erfaringer, oppgavens resultater og Moen & Rugseth (2015) undersøkelse, argumentere for at faglærerutdannelsen i større grad kan ruste fremtidige kroppsøvingslærere til refleksjon rundt problematikken kropp, kroppsbilde og kroppspress kan føre med seg.

6.0 Oppsummering og refleksjon

Målet med dette prosjektet har vært å undersøke hvordan elever i videregående skole erfarer kroppsbilde og kroppspress. Jeg har undersøkt dette ved hjelp av tre

underordnede forskningsspørsmål. Det første forskningsspørsmålet rettet seg mot å forstå hvordan elevene erfarer sitt kroppsbilde. Det andre forskningsspørsmålet omhandlet elevenes erfaringer med kroppsbilde. Det siste rettet seg mot elevenes erfaringer med kroppsbilde og kroppspress i kroppsøving. Jeg vil nå knytte resultatene fra disse tre forskningsspørsmålene sammen med den overordnede problemstillingen fra oppgaven: Hvordan erfarer elever i videregående skole kroppsbilde og kroppspress?

Det å «få tak» i elevenes erfaringer med kroppsbilde og kroppspress har vist seg å være en utfordrende oppgave. Jeg kan ikke si at elevenes kroppsbilde *enten* er positivt eller negativt, eller at elevene alltid eller aldri erfarer kroppspress. Mine resultater viser derimot at elevenes erfaringer med kroppsbilde og kroppspress er i bevegelse- det varierer med situasjon og spesielt hvem de sammenligner seg med. På denne måten avhenger erfaringene med kroppsbilde og kroppspress i stor grad av ytre faktorer- som andres kropper og situasjonen de er i.

Et hovedfunn i oppgaven er at det er en eksisterende sammenligningskultur blant elevene. Elevene sammenligner både prestasjoner og utseende, og vurderer seg selv ut fra disse sammenligningene. Elevene har en tendens til å sammenligne seg «oppover» med mennesker som anses som attraktive og flinke, og dette bidrar til svekket mestringsfølelse og kroppsmisnøye. Dette skjer ofte i kroppsøvingsundervisningen, der flere elever måler sine prestasjoner og sitt utseende basert på medelevers prestasjoner og utseende.

Mine resultater viser at kroppsøvfaget både kan øke og minske erfaringen av kroppspress. Kroppspresset i kroppsøving knyttes til at elevene i stor grad sammenligner sin kropp med andres kropper, og at de opplever kroppen som eksponert. Elevene erfarer sin kropp som eksponert når de opplever andres blikk på seg selv, noe som for flere elever fører til et press på å se bra ut eller på å prestere. Dette kan føre til at elevene føler et behov for å skjule kroppen ved hjelp av skjuleteknikker. På den andre siden kan kroppsøving være en arena der elevene ser og erfarer «ekte kropper», både i aktivitet og i garderobesituasjonen. I kroppsøvingsundervisningen ser og erfarer elevene et bredt spekter av kropper, og kan på denne måten normalisere flere kropper enn kun den idealiserte kroppen de eksponeres for blant annet gjennom sosiale medier.

Denne oppgaven viser at dersom kroppsøvfaget skal minske kroppspresset og bidra til at elevene utvikler en positiv oppfattelse av egen kropp, burde undervisningen

organiseres på en måte som gjør at elevene «glemmer» sine kropp, fremfor å bli den bevisst. For å oppnå dette bør undervisningen inkludere et bredt spekter av aktiviteter, som skaper mestringsfølelse for alle elever. Det er viktig å minske opplevelsen av andres blikk. Aktiviteter som krever sterkt fokus og engasjement bør prioriteres. Motsatt burde aktiviteter der individuelle prestasjoner blir synlig, der kropp og vekt blir fremtredende og aktiviteter med lite aktivisering unngås, da dette er situasjoner der elevene opplever andres blikk på seg selv.

Mine resultater viser at et stort flertall av elevene har internalisert samfunnets kroppsideal, og at de bruker denne som referanseramme for egen kropp. Dette fører til en objektivisering av kroppen, der elevene vurderer sin egen kropp ut fra hvordan den ser ut i forhold til samfunnets kroppsideal. Samfunnets kroppsideal er uoppnåelig og urealistisk og bidrar til kroppsmisnøye for både gutter og jenter.

Et interessant og overaskende resultat i min undersøkelse er at det er liten forskjell mellom guttenes og jentenes erfaringer med kroppspress. Samtlige elever opplever at det er et kroppspress, og at de påvirkes av det. Dette er overaskende, ettersom det er bred enighet i forskningslitteraturen om at jenter opplever et større kroppspress enn gutter (Bakken, 2018; Kvaalem, 2007). Det kan være at metoden jeg har anvendt ikke i tilstrekkelig grad fanger opp forskjellene i hvor sterkt gutter og jenter opplever kroppspress. Min undersøkelse har ikke hatt som mål å skape generaliserbar kunnskap, men en dybdekunnskap som retter seg mot å forstå elevenes erfaringer. Mitt utvalg har derfor vært lite, noe som kan bety at jeg ikke har fått tak i forskjellene mellom gutters og jenters erfaringer med kroppspress. Det kan også tenkes at dersom jeg hadde stilt mer direkte spørsmål som hadde rettet seg mot i hvilken grad elevene opplever kroppspress, at resultatene ville vært annerledes. Samtidig tror jeg at jeg ved å stille indirekte spørsmål knyttet til elevenes erfaringer med kroppspress, har fått tak i noe viktig- nemlig at både gutter og jenter erfarer kroppspress. Kroppspress er med andre ord ikke «bare en jentegreie». Mine intervjuer sannsynliggjør at forskning så langt ikke i tilstrekkelig grad har fanget opp guttenes erfaringer med kroppspress. Denne oppgaven er et argument for at det bør forskes mer på gutters erfaringer med kroppspress, og at dette med fordel kan gjøres ved å stille indirekte spørsmål.

Avslutningsvis vil jeg trekke frem kontakten mellom meg og elevene som både en styrke og en utfordring med min forskningsmetode. Jeg opplevde å få god kontakt med

elevene jeg intervjuet, noe som bidro til at elevene delte sine erfaringer åpent og ærlig. Dette anser jeg som en styrke fordi det ga meg innsikt i elevenes tanker og refleksjoner, og det har gitt meg mulighet til å forstå deres erfaringer. Kontakten mellom meg og elevene kan samtidig anses som en utfordring. Jeg opplevde å bli svært engasjert og interessert i det de fortalte, både fordi jeg synes tematikken er viktig og fordi jeg kjente meg igjen i deres erfaringer. Min forforståelse av kroppsbilde og kroppspress endret seg derfor i takt med intervjuene, og dette kan ha farget hvordan jeg forholdt meg til temaene. I flere intervjuer erfarte jeg at tiden fløy fra oss, og at jeg ikke hadde rukket å komme nok inn på alle temaene jeg hadde planlagt å komme inn på. Dette kan også være et tegn på at jeg har favnet *for* bredt i mitt prosjekt. Dersom jeg i dag- med de erfaringene jeg nå sitter inne med- skulle gå i gang med et nytt forskningsprosjekt der tema var kroppsbilde, kroppspress og kroppsøvingfaget ville jeg avgrenset tematikken ved å rette fokus på kroppsøvingfaget. Min oppgave viser at det ville være interessant å forske mer på hvilke aktiviteter som skaper kroppsbevissthet og hvilke aktiviteter som gjør at elevene «glemmer» sine kropper.

Litteraturliste

- Arnesen, T.E, Leirhaug, P.E & Aadland, H. (2017). Dans i kroppøvningsfaget- mer enn gode intensjoner? *Journal for Research in Arts and Sports Education*. 1(3), 47-60. Doi:[10.23865/jased.v1.635](https://doi.org/10.23865/jased.v1.635)
- Aspeli, I. (2018). Reklamerer for leppeforstørrelser mot russ: Det er forkastelig. VG. Hentet 08. mai 2019 fra <https://www.vg.no/nyheter/innenriks/i/G1q5R4/reklamerer-for-leppeforstoerrelser-mot-russ-det-er-forkastelig>
- Bakken, A. (2018). *Ungdata. Nasjonale resultater 2018* (NOVA Rapport 8/18). Hentet 13.april 2019 fra: <http://www.hioa.no/Om-OsloMet/Senter-for-velferds-og-arbeidslivsforskning/NOVA/Publikasjoner/Rapporter/2018/Ungdata-2018.-Nasjonale-resultater>
- Bell, B. T., Cassarly, J. A., & Dunbar, L. (2018). Selfie-objectification: Self-objectification and positive feedback (“likes”) are associated with frequency of posting sexually objectifying self-images on social media. *Body image*, 26, 83-89. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2018.06.005>
- Borgen, J.S, Hallås, B.O, Løndal, K, Moen, K.M & Gjølme, E.G. (2017). Kroppøving blir redusert til “fysisk aktivitet”- debatten uteblir. *Utdanningsnytt*. Hentet 11. februar 2019 fra: www.utdanningsnytt.no/bedre-skole/debatt/2017/kroppsoving-er-mer-enn-fysisk-aktivitet/
- Cash, T.F. (2011). Cognitive-Behavioral Perspectives on Body Image. I: T.F Cash & L. Smolak (eds.). *Body Image: A handbook of Science, Practice and Prevention* (2.utg.) (s. 39-47). New York: The Guildford Press.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag

- Clare, E. (2015). Kim Kardashian er dronningen av selfier. *Dagens Næringsliv*, D2. Hentet 05. april 2019 fra <https://www.dn.no/d2/underholdning/emma-clare/instagram/taylor-swift/kim-kardashian-er-dronningen-av-selfier/1-1-5504164>
- Csikszentmihalyi, M., Abuhamdeh, S., & Nakamura, J. (2014). Flow. In *Flow and the foundations of positive psychology* (s. 227-238). Dordrecht: Springer
- Dion, K., Berscheid, E., & Walster, E. (1972). What is beautiful is good. *Journal of Personality and Social Psychology*, 24 (3), 285-290. Doi: <http://dx.doi.org/10.1037/h0033731>
- Duesund, L. (1995). *Kropp, kunnskap og selvoppfatning*. Oslo: Universitetsforlaget
- Duesund, L., & Skårderud, F. (2003). Use the body and forget the body: Treating anorexia nervosa with adapted physical activity. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 8 (1), 53-72. Doi: <https://doi.org/10.1177/1359104503008001007>
- Engelsrud, G. (2006). *Hva er kropp*. Oslo: Universitetsforlaget
- Eriksen, I. M., Sletten, M.A., Bakken, A., Soest, T.V. (2017). *Stress og press blant ungdom. Erfaringer, årsaker og utbredelse av psykiske helseplager*, NOVA Rapport 6/17. Hentet 5. mai 2019 fra: <http://www.hioa.no/Om-OsloMet/Senter-for-velferds-og-arbeidslivsforskning/NOVA/Publikasjoner/Rapporter/2017/Stress-og-press-blant-ungdom>
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human relations*, 7(2), 117-140. Doi: <https://doi.org/10.1177/001872675400700202>

- Gadamer, H.G. (1986). *The relevance of the beautiful and other essays*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gallagher, S. (1995). Body Schema and intentionality. I: J. Bermúdez, N. Eilan and A.J. Marcel (eds.), *The Body and the Self* (s.225-244). Oxford: Oxford University Press
- Grogan, S. (2017). *Body Image: Understanding body dissatisfaction in men, women and children* (3.utg.). New York: Routledge
- Instagram, (2018). Bruksbetingelser. *Instagram*. Hentet 10.05.2019 fra <https://help.instagram.com/581066165581870>
- Instagram, (2019). Hva er Instagram? *Instagram*. Hentet 10.05.2019 fra: <https://help.instagram.com/424737657584573>
- Kunnskapsdepartementet (2006). Den generelle delen av læreplanen. *Læreplanverket for kunnskapsløftet*. Hentet 12. mai 2019 fra: http://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/generell_del/generell_del_lar_eplanen_bm.pdf
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvalem, I.L. (2007). Ungdom og kroppsbilde. I: I.L Kvalem & L. Wichstrøm (red.), *Ung i Norge: Psykososiale utfordringer* (s. 33-50). Oslo: Cappelens forlag
- LeCompte, M.D., Goetz, J.P. (1982). Problems of Reliability and Validity in Ethnographic research. *Review of Educational Research*, 52 (1), 31- 60. Doi: <https://doi.org/10.3102/00346543052001031>
- Lyngstad, I., Hagen, P.M & Aune, O. (2016). Pupils' hiding techniques in physical

education, *Sport, Education and Society*, 21(8), 1127-1143. Doi:
<https://doi.org/10.1080/13573322.2014.993960>

Madsen, O.J. (2018) *Generasjon prestasjon. Hva er det som feiler oss?* Oslo:
Universitetsforlaget.

Merleau-Ponty, M. (1994). *Kroppens fenomenologi*. Oslo: Pax forlag

Midbøe, O.M., Gjellan, M., Aardal, E., & Vignæs, M.K. (2015). Mener kroppshysteriet
blant unge er et folkehelseproblem. *NRK*. Hentet 01.05.2019 fra
<http://www.nrk.no/norge/mener-kroppshysteri-blant-unge-er-et-folkehelseproblem1.12403112>

Miller, C.T. (1984) Self schemas, gender and social comparison: A clarification of the
related attributes hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46
(6), 1222-9. Doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.46.6.1222>

Moen, K. M., Westlie, K., Bjørke, L., & Brattli, V. H. (2018). *Når ambisjon møter
tradisjon: En nasjonal kartleggingsstudie av kroppsøvfaget i grunnskolen
(5.–10. trinn)* (Oppdragsrapport 1/2018). Hentet 9. mai 2019 fra:
<http://hdl.handle.net/11250/2482450>

Moen, K.M., & Rugseth, G. (2018). Perspektiver på kropp i kroppsøvfaget i skolen
og i faglærerutdanningen i kroppsøving. *Journal for Research in Arts and Sports
Education*, 2(1), 154-168. Doi:[10.23865/jased.v2.1052](https://doi.org/10.23865/jased.v2.1052)

Neumann, C. B., & Neumann, I. B. (2012). *Forskeren i forskningsprosessen: en
metodebok om situering*. Oslo: Cappelen Damm.

Seikkula, J. og Arnkil, T. E. (2007). *Nettverksdialoger*. Oslo: Universitetsforlaget

- Skårderud, F. (2011). Den fenomenale kroppen ; anti-Descartes : Den britiske skulptøren og billedkunstneren Antony Gormleys radikale kroppskunst. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 48 (7), 632-649. Hentet 20. mars 2019 fra <https://psykologtidsskriftet.no/fagartikkel/2011/07/den-fenomenale-kroppen>
- Sletten, M. A. & Bakken, A. (2016). *Psykiske helseplager blant ungdom- tidstrender og samfunnsmessige forklaringer. En kunnskapsoversikt og en empirisk analyse.* (NOVA Notat 4/2016). Hentet 11. april 2019 fra <file:///C:/Users/Maren%20Rekve/Downloads/Web-Utgave-Notat-4-16.pdf>
- Smith, J.A., Flowers, P. & Larkin, M. (2009). *Interpretative Phenomenological Analysis: Theory, Method and Research.* London: Sage
- Steers, M-L.N., Wickham, R.E., Acitelli, L.K. (2014). Seeing everyone else`s highlight reels: How Facebook usage is linked to depressive symptoms. *Journal of social and Clinical Psychology*, 33(8). 701-731. Doi: <https://doi.org/10.1521/jscp.2014.33.8.701>
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse- en innføring i kvalitativ metode* (4.utg). Bergen: Fagbokforlaget
- Tiggemann, M. (2011). Sociocultural Perspectives on Human Appearance and Body Image. I: T.F Cash & L. Smolak (eds.). *Body Image: A handbook of Science, Practice and Prevention* (2.utg.) (s. 12-19). New York: The Guildford Press.
- Tiggemann, M., & Zaccardo, M. (2018). ‘Strong is the new skinny’: A content analysis of #fitspiration images on Instagram. *Journal of Health Psychology*, 23(8), 1003-1011. Doi: <https://doi.org/10.1177/1359105316639436>
- Tiggemann, M., Hayden, S., Brown, Z., & Veldhuis, J. (2018). The effect of Instagram

“likes” on women’s social comparison and body dissatisfaction. *Body image*, 26 (2018), 90-97. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2018.07.002>

Tylka, T. L. (2011). Positive Psychology Perspectives on Body Image. I: T.F Cash & L. Smolak (eds.). *Body Image: A handbook, of Science Practice and Prevention* (2.utg.) (s.56-64). New York: The Guildford Press.

Utdanningsdirektoratet. (2015). *Læreplan i kroppsøving*. Hentet 11. mars 2019 fra: <https://www.udir.no/kl06/KRO1-04/Hele/Formaal?lplang=nob>

Van Manen, M. (2016). *Researching Lived Experience: Human science for an action sensitive pedagogy* (2.utg.). New York: Routledge

Vangeel, A., Vadenbosch, L. & Eggermont, S. (2017). The multidimensional self-objectification process from adolescence to emerging adulthood. *Body Image*, 26 (2018), 60-69. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2018.05.005>

Vignæs, M.K. & Honningsøy, K.H. (2018). Vi kan ikke nok om guttas kroppspress. *NRK* Hentet 01.05.2019 fra https://www.nrk.no/norge/xl/_-vi-kan-ikke-nok-om-guttas-kroppspress-1.14070205

Vogel, E. A., Rose, J. P., Roberts, L. R., & Eckles, K. (2014). Social comparison, social media, and self-esteem. *Psychology of Popular Media Culture*, 3(4), 206-222. Doi: <http://dx.doi.org/10.1037/ppm0000047>

Walseth, K., & Hæhre, H. (2014). Heteronormativitet i kroppsøvingfaget. *Tidsskrift for ungdomsforskning 2014*, 14 (2), 28-51. Hentet 15. mai 2019 fra: <https://oda.hioa.no/nb/heteronormativitet-i-kroppsovingsfaget/asset/dspace:7341/1204043.pdf>

Walseth, K., Aartun, I., & Engelsrud, G. (2017). Girls’ bodily activities in physical

education: How current fitness and sport discourses influence girls' identity construction. *Sport, Education and Society*, 22(4), 442-459. Doi: <https://doi.org/10.1080/13573322.2015.1050370>

Østerberg, D. (1994). Innledning. I: M. Merleau-Ponty, *Kroppens fenomenologi*, (s. V-XII). Oslo: Pax forlag

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide

Ungdom, kroppsbygge, kroppspress og kroppsøving

Intro:

- Presentere meg selv og prosjektet
- Litt om kroppsøving generelt
- Min definisjon av kroppsbygge og kroppspress
- Understreke at personen vil være anonym, at det er frivillig og at personen når som helst kan trekke seg og unngå å svare på spørsmål hvis man ikke vil

Kroppsøving

- Hvordan likte du kroppsøving som barn?
 - o Har dette forholdet til kroppsøving endret seg?
- Hvordan trives du i kroppsøving nå?
 - o Hvorfor/hvorfor ikke?
 - o Hvilke aktiviteter liker du? Når har du det gøy?
 - o Hvilke aktiviteter liker du mindre/misliker?
- Kan du si noe om det sosiale miljøet i klassen din?
 - o Føler du at du har gode venner i klassen?
 - o Hvordan føler du deg blant medelever i kroppsøving?
- Hvordan er deltagelsen din i kroppsøving?
 - o Har du noen gang latt være å delta i undervisningen, eller deler av undervisningen for å unngå visse situasjoner?
 - Hvilke i så fall? Hvorfor?
- Er det spesielle situasjoner der du er komfortabel i kroppsøvingundervisningen?
 - o Hvorfor?
- Er det noen situasjoner der du er ukomfortabel?
 - o Hvis ja: Hva gjør deg ukomfortabel?
- Når opplever du mestring i kroppsøving?
- Er det noen situasjoner der du blir spesielt bevisst på hvordan du ser ut i kroppsøving?
 - o Hvis ja; hva tror du grunnen til dette er?
- Er det noen situasjoner der du glemmer hvordan du ser ut?
 - o Hvis ja; hva tror du grunnen til det er?
- Hvordan opplever du garderobesituasjonen? (Stikkord: dusjing, skifting)
 - o Synes du det er positivt eller negativt å dusje etter kroppsøving?
Hvorfor?
- Sammenligner du deg med medelever i kroppsøving?
 - o Hva sammenligner du?
- Tror du at kroppsøving kan påvirke ditt eller dine medelevers kroppsbygge?
 - o Hvis ja; hvorfor? Og hvordan?

Kroppsbilde

- På en skala fra 1-10, i hvor opptatt av eget utseende der 1 er minst og 10 er mest?
- Hvordan er ditt syn på egen kropp?
 - o Hva er den perfekte kroppen for deg?
 - o Hva er du fornøyd med/mindre fornøyd med?
- Er det noen ganger du er mer eller mindre fornøyd med hvordan du ser ut enn andre ganger?
 - o Når i så fall?
- Har du noen gang vurdert å endre på eget utseende? (slanking, trening, endre kosthold, eller plastisk kirurgi?)
 - o Hvorfor?
 - o Hvorfor ikke?
 - o Kjenner du noen som har gjort dette? hvis ja; vet du hvorfor de gjorde dette? Hva synes du om dette valget?

Kroppspress

- Hva tenker du at kroppspress er for noe?
 - o Synes du det er et kroppspress? På hvilken måte i så fall?
 - o Påvirker kroppspresset deg? Eller andre du vet om? På hvilken måte i så fall?
- Hvordan tenker du at idealkroppen er? er den forskjellig for gutter og jenter?
 - o Vil du ha denne idealkroppen?
- Hvor merker du kroppspresset mest?
- Tror du at utseende er viktig for menneskene rundt deg? For eksempel venner, familie eller medelever.
 - o Hvis ja; hvorfor tror du det?
 - o Kommer de med kommentarer om eget eller andres utseende ofte?
 - Hva går i så fall disse kommentarene ut på?
- Hva er ditt forhold til sosiale medier?
 - o Bruker du det daglig/ukentlig? Legger du ut bilder, eller bruker du det til å se på andres profiler? eller noe annet?
 - o Har du noen gang latt være å legge ut et bilde fordi du ikke synes du var fin nok?
 - o Har du noen gang latt være å legge ut et bilde fordi du er redd for å få for lite likes?
 - o Hvordan er kroppspresset på sosiale medier?
- Merker du noe til kroppspresset i kroppsøving?
 - o Er det det samme eller er det noe annet? (Siden man er i bevegelse)
 - o Hvordan?

Avslutning

- Noe du vil legge til?
- Takke for deltagelse
- Forklare hva som vil skje videre (databehandling osv)

Vedlegg 2: Informasjons- og samtykkeskriv

Vil du delta i masterprosjektet ***”Kroppsbilde, ungdom og kroppsøving»?***

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et masterprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan kroppsøving kan påvirke kroppsbilde til ungdom, og motvirke kroppspress. I dette skrivet vil du få informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Prosjektet er en del av Maren Vistnes Rekve sin masteroppgave som undersøker ungdoms kroppsbilde i kroppsøvingfaget. Formålet med prosjektet er å undersøke hvordan kroppsøving kan påvirke kroppsbilde for ungdom mellom 18-19 år som går 3. klasse på videregående skole. Studiet inkluderer både gutter og jenter. Det vil være et relativt lite utvalg deltagere, men med intervjuer som går i dybden per deltager.

Problemstillingen for prosjektet er: «Hvordan kan kroppsøving påvirke ungdoms kroppsbilde, og motvirke kroppspress?».

Opplysningene som kommer frem i prosjektet vil ikke bli brukt til andre formål enn det som er nevnt i dette skrivet.

Hvem er ansvarlig for masterprosjektet?

- Institusjon- Norges idrettshøgskole
- Veileder- Hilde Rustad
- Student- Maren Vistnes Rekve

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta fordi du er mellom 18-19 år, er elev i 3. klasse på videregående skole, og har kroppsøving som fag. Utvalget for prosjektet er basert på følgende kriterier:

- Elev i 3. klasse på videregående skole
- Eleven følger kroppsøvingundervisningen
- Eleven er mellom 18-19 år

Studien inkluderer både gutter og jenter.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det et intervju med deg og student Maren Vistnes Rekve. På forhånd vil det ha blitt gjort klart noen temaer og spørsmål som vil stilles i intervjuet. Hovedtemaene er kroppsbilde, kroppspress, sosiale medier, og kroppsøving. Du velger selv hva du vil svare på. Intervjuet vil ta mellom 30-45 minutter. Underveis i intervjuet vil det bli gjort notater, og intervjuet vil bli tatt opp på lydopptak som senere slettes.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Det kan du gjøre muntlig eller skriftlig (på epost) til student Maren Vistnes Rekve. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Opplysninger om deg vil kun bli bukt til formålene som er fortalt om i dette skrivet. Behandlingen av opplysningene skjer konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- De som vil ha tilgang til opplysningene vil være student Maren Vistnes Rekve, og veileder Hilde Rustad
- Tiltak som vil bli gjort for å sikre at ingen uvedkommende får tilgang til personopplysninger vil gjøres. Ditt navn og dine kontaktopplysninger erstattes med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Datamaterialet vil være beskyttet med passord.
- All informasjon om deg vil bli behandlet konfidensielt og anonymiseres. Dette vil gjøres ved at du får et fiktivt navn, og informasjon om deg vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjon.

Hva skjer med opplysningene dine når masterprosjektet avslutter?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 30.05.2019. Forskningsdata oppbevares i fem år etter dette fordi styret ved Norges idrettshøgskole ha vedtatt at forskningsdata skal lagres i fem år etter prosjektslutt for etterprøvbarehet og kontroll.

Dine rettigheter

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

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

Rett til behandling av dine personopplysninger?

Behandling av opplysninger om deg er basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Norges idrettshøgskole har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan du finne ut mer?

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

- Norges idrettshøgskole ved student Maren Vistnes Rekve, på telefon: +47 40 60 26 17 eller epost (Maren.Vistnes.Rekve @gmail.com), eller veileder Hilde Rustad på telefon: +47 23 26 22 35 eller epost (Hilde.Rustad @nih.no)

- Vårt personvernombud: NIHs etiske komité, på epost (turid.sjostedt @nih.no) eller telefon: +47 23 26 20 32
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personvernombudet@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen,

Maren Vistnes Rekve

Student ved Norges Idrettshøgskole

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Kroppsbilde, ungdom og kroppsøving*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 30. mai 2019

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Godkjenning fra NIHs etiske komité

Søknad 69- 300818- Kroppsbilde, ungdom og kroppsøving

Vi viser til søknad, prosjektbeskrivelse, informasjonsskriv, innsendt melding til NSD og mail mottatt 30.08.2018.

I henhold til retningslinjer for behandling av søknad til etisk komite for idrettsvitenskapelig forskning på mennesker, ble det i komiteens møte av 30. august 2018 konkludert med følgende:

Vurdering

Under punkt 4 i søknadsskjemaet redegjøres det for fordeler og ulemper for forskningsdeltakerne. Det fremgår at intervjuet kan oppleves belastende for forskningsdeltakerne. Komiteen savnet en redegjørelse for tiltak dersom det skulle fremkomme opplysninger/situasjoner som tilsier behov for bistand/hjelp til forskningsdeltakerne. Komiteen bad om en slik redegjørelse og gav leder av komiteen fullmakt til å vurdere denne.

Prosjektleder har i etterkant av møtet den 30. august sendt inn følgende redegjørelse til komiteen.

"Vi ønsker å gjøre forandre innholdet i søknaden for punkt 4.3 Tiltak

Det er frivillig å delta, og deltagerne kan trekke samtykke når som helst i løpet av prosjektet. Deltagerne står fritt til å svare på det de vil, og unngå å svare på spørsmål de ikke ønsker å svare på- noe som vil komme tydelig frem i forkant av intervjuet. Personidentifiserende opplysninger vil anonymiseres og deltagerne skal ikke kunne identifiseres.

Dersom det kommer opp noe i intervjuene som er problemområder der eleven kan trenge hjelp vil intervjuer spørre eleven om hun kan få tillatelse til å ta informasjonen videre til helsesøster, eller foreslå for eleven at han/hun oppsøker helsesøster eller annet helsepersonale selv."

Vedtak

På bakgrunn av forelagte dokumentasjon og ettersendt redegjørelse fra prosjektleder, finner leder komiteen at prosjektet er forsvarlig. Til vedtaket har komiteen lagt følgende forutsetning til grunn:

- *At vilkår fra NSD følges*
- *At prosjektbeskrivelsen oppdateres med redegjørelsen for tiltak*

Komiteen gjør oppmerksom på at vedtaket er avgrenset i tråd med fremlagte dokumentasjon. Dersom det gjøres vesentlige endringer i prosjektet som kan ha betydning for deltakernes helse og sikkerhet, skal dette legges fram for komiteen før eventuelle endringer kan iverksettes.

Med vennlig hilsen

Professor Sigmund Loland
Leder, Etisk komite, Norges idrettshøgskole

Vedlegg 4: Godkjenning fra NSD

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Kroppsbilde, ungdom og kroppsøving

Referansenummer

973921

Registrert

01.08.2018 av Maren Vistnes Rekve - marenvr@student.nih.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges idrettshøgskole / Seksjon for kroppsøving og pedagogikk

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Hilde Rustad, hilde.rustad@nih.no, tlf: 23262235

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Maren Vistnes Rekve, maren.vistnes.rekve@gmail.com, tlf: 40602617

Prosjektperiode

03.09.2018 - 30.05.2019

Status

25.09.2018 - Vurdert

Vurdering (1)

25.09.2018 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen vil være i samsvar med personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD, den 25.09.18. Behandlingen kan starte.

MELD ENDRINGER

Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved

å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle særlige kategorier av personopplysninger frem til 30.05.24.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og art. 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a), jf. art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD finner at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen:

- om lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

De registrerte vil ha følgende rettigheter i prosjektet: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20). Rettighetene etter art. 15–20 gjelder så lenge den registrerte er mulig å identifisere i datamaterialet.

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32)

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må prosjektansvarlig følge interne retningslinjer/rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt opphør av behandling for å avklare status for behandlingen av personopplysningene.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Kjersti Haugstvedt
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)