

BACHELOROPPGÅVE

Grunnleggande ferdigheiter i kroppsøvningsfaget - eit kunnskapsløft eller eit urealistisk løfte?

Ein kvalitativ studie av kroppsøvningslærarar si forståing og integrering av dei grunnleggande ferdigheitene i Kunnskapsløftet

av
115 Eirik Håvard Haugland

Basic skills in Physical Education -
A promise of knowledge or an unrealistic pledge?

Grunnskulærer 5-10

PE379

Mai 2014



Avtale om elektronisk publisering i Høgskulen i Sogn og Fjordane sitt institusjonelle arkiv (Brage)

Eg gjev med dette Høgskulen i Sogn og Fjordane løyve til å publisere oppgåva i Brage (Grunnleggande ferdigheiter i kroppsøvningsfaget - eit kunnskapsløft eller eit urealistisk løfte?) dersom karakteren A eller B er oppnådd.

Eg garanterer at eg har opphav til oppgåva, saman med eventuelle medforfattarar. Opphavsrettsleg beskytta materiale er nytta med skriftleg løyve.

Eg garanterer at oppgåva ikkje inneheld materiale som kan stride mot gjeldande norsk rett.

Ved gruppeinnlevering må alle i gruppa samtykke i avtalen.

Fyll inn kandidatnummer og namn og set kryss:

115 Eirik Håvard Haugland

JA

NEI

Innholdsliste

1.0 INNLEIING	3
1.1 Problemstilling, presisering og avgrensing	3
2.0 TEORI	5
2.1 Kva er grunnleggande ferdigheiter i Kunnskapsløftet?	5
2.1.1 Omgrepet grunnleggande ferdigheiter	5
2.2 Kvifor blei dei grunnleggande ferdigheitene ein del av Kunnskapsløftet?	6
2.3 Korleis integrere dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvingsundervisinga?	6
2.3.1 Å kunne uttrykkje seg munnleg.....	6
2.3.2 Å kunne uttrykkje seg skriftleg	7
2.3.3 Å kunne lese	7
2.3.4 Å kunne rekne	8
2.3.5 Å kunne bruke digitale verktøy	8
2.4 Kva er eigenarten og legitimeringsgrunnlaget til kroppsøvingsfaget?	8
2.4.1 Føremålet med faget i Kunnskapsløftet	9
2.4.2 Kroppsøvingsfaget sitt legitimeringsgrunnlag	9
2.5 Kva viser forskning om bruken av dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvingsfaget?	10
3.0 METODE	11
3.1 Kvalitativ tilnærming til forskning	11
3.1.1 Utval av informantar	11
3.1.2 Intervjuguide og pilotintervju.....	13
3.1.3 Intervjusituasjonen.....	13
3.1.4 Transkripsjon og analyse	14
3.2 Reliabilitet og validitet	14
3.2.1 Reliabilitet	14
3.2.2 Validitet	15
4.0 RESULTAT OG DRØFTING	16
4.1 Kva er grunnleggande ferdigheiter?	16
4.2 Haldningar til dei grunnleggande ferdigheitene som ein del av i kroppsøvingsfaget	17
4.3 Arbeidet med dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvingsfaget	18
4.3.1 Arbeidet med dei grunnleggande ferdigheitene på skulen og i kroppsøvingskollegiet	18
4.3.2 Informantane si integrering av dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvingsfaget	19
4.3.3 Arbeidet med dei einskilde grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvingsfaget.....	20
4.3.4 Andre perspektiv	21
5.0 OPPSUMMERING	23
6.0 LITTERATURLISTE	25

7.0 VEDLEGG.....	28
7.1 Vedlegg 1: Informasjonsskriv til informantar.....	28
7.2 Vedlegg 2: Intervjuguide.....	30

1.0 INNLEIING

Ei av dei store endringane som kom med Læreplanverket for Kunnskapsløftet (LK06), var innføringa av dei fem grunnleggande ferdigheitene i alle fag. Å kunne uttrykkje seg munnleg, å kunne uttrykkje seg skriftleg, å kunne lese, å kunne rekne og å kunne bruke digitale verktøy er ferdigheiter som er ein integrert del av alle fagplanar, og er difor noko lærarar i alle fag har eit ansvar for at elevane tileignar seg. Ein kroppsøvlingslærar har difor eit medansvar i å utvikle den einskilde elev sin kompetanse i til dømes skriving, rekning og lesing (Traavik, 2009).

Dei grunnleggande ferdigheitene blir i St. meld nr. 30 (2003–2004) og Kunnskapsløftet framheva som sentrale reiskapar og naudsynte føresetnadar for å kunne ta del i skule, arbeid og samfunnsliv (LK06, 2006). Maagerø, Krumsvik, Torvanger og Hoem (2011) påpeikar også at dei grunnleggande ferdigheitene vil vere viktige for elevane si læring, både i og utanfor grunnskulen. Fagpersonar innan kroppsøvlingsfaget, som Brattenborg og Engebretsen (2007), Hallås (2009) og Ommundsen (2008), tek likevel til orde for at ein skal vere varsam med å ha eit for stort fokus på dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvlingsfaget. Hovudårsaka til dette er med omsyn til faget sin eigenart, der dei ser det som viktig at det er den fysiske aktiviteten og bruken av kroppen som bør stå i sentrum av undervisinga. Ein kan difor antyde at det eksisterer ei teoretisk uro kring dei grunnleggane ferdigheitene sin plass i kroppsøvlingsfaget, noko som gjer at eg ser det som spennande å undersøke denne tematikken nærare.

Ei anna årsak til at eg i denne oppgåva har valt å rette fokuset mot dei grunnleggande ferdigheitene sin plass i kroppsøvlingsfaget, har bakgrunn i egne erfaringar frå ulike praksisopphald i grunnskulen. Etter å ha snakka med forskjellige lærarar og sett korleis dei gjennomfører kroppsøvlingsundervisinga, har eg fått eit inntrykk av at det å integrere dei grunnleggane ferdigheitene i kroppsøvlingsfaget i liten grad blir prioritert. Eg ser det difor som interessant å sjå nærare på kroppsøvlingslærarar si forståing, haldning og integrering av dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvlingsfaget. Etter ei nærare undersøking har eg funne lite forskning som kan belyse denne tematikken, noko som gjev meg ein ekstra motivasjon til å utforske emnet nærare.

1.1 Problemstilling, presisering og avgrensing

For å belyse emnet har eg valt å ta utgangspunkt i følgjande problemstilling:

Kva forståing har kroppsøvlingslærarar på ungdomstrinnet av dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvlingsfaget, og på kva måte vel lærarane å integrere desse ferdigheitene i undervisinga?

Som det kjem fram av problemstillinga, har eg tenkt å undersøke kva forståing kroppsøvlingslærarar har av dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvlingsfaget. Med omgrepet forståing meiner eg ikkje berre om lærarane skjønar omgrepet og kjenner til kva som er dei fem ferdigheitene, men og kva haldningar lærarane har til dei grunnleggande ferdigheitene sin plass i kroppsøvlingsfaget. Vidare vil fokuset vere retta mot korleis lærarane vel å integrere desse ferdigheitene i den praktiske kroppsøvlingsundervisinga. For å avgrense omfanget av problemstillinga og for å spisse studien sitt fokus, vil merksemda vere retta mot kroppsøvlingslærarar på ungdomstrinnet.

2.0 TEORI

Føremålet med dette teorikapittelet vil vere å avklare omgrepet grunnleggande ferdigheiter, kvifor dei blei ein del av Kunnskapsløftet og korleis dei kan integrerast i kroppsøvfingsfaget. Vidare vil fokuset blir retta mot kroppsøvfingsfaget sitt legitimeringsgrunnlag og tidlegare forskning på området. Samla sett skal dette utgjere eit grunnlag for resultat- og drøftingsdelen seinare i oppgåva.

2.1 Kva er grunnleggande ferdigheiter i Kunnskapsløftet?

I Læreplanverket for Kunnskapsløftet (2006) blir det definert fem grunnleggande ferdigheiter som skal integrerast i alle fag. Dei fem ferdigheitene skal vere felles for alle fag heilt frå første skuleår i grunnskulen, til siste skuleår i den vidaregåande skulen (Maagerø et al., 2011). Desse fem ferdigheitene er:

- Å kunne uttrykkje seg munnleg
- Å kunne uttrykkje seg skriftleg
- Å kunne lese
- Å kunne rekne
- Å kunne bruke digitale verktøy

I Kunnskapsløftet har kvar fagplan eit innleiande avsnitt som skildrar korleis dei fem ferdigheitene er ein del av kompetansen i faget, samstundes som dei er integrert og konkretisert i kompetansemåla på det ein skilde fag sine premisser. Dei fem ferdigheitene kjem difor til uttrykk på forskjellige måtar i dei ulike fagplanane, avhengig av korleis ferdigheitene blir forstått, og på kva måte dei kan implementerast som ein naturleg del av kompetansen i faget (LK06, 2006). Dei grunnleggande ferdigheitene skal difor ikkje utviklast som isolerte ferdigheiter uavhengig av fag, men integrerast som ein del av fagkompetanse i til dømes kroppsøving. Arbeidet med dei grunnleggande ferdigheitene blir difor ein felles dugnad der ansvaret ikkje berre ligg på lærarar i norsk og matematikk, men hjå alle lærarar i alle fag (Hertzberg, 2012).

2.1.1 Omgrepet grunnleggande ferdigheiter

Slik Traavik (2009) påpeikar, er det viktig at omgrepet «grunnleggande ferdigheiter» i Læreplanverket for Kunnskapsløftet ikkje må forståast som ferdigheiter på eit grunnleggande nivå. Dette kjem også til uttrykk i «Rammeverk for grunnleggande ferdigheiter» utvikla av utdanningsdirektoratet. Her står det mellom anna:

«I Kunnskapsløftet er det definert fem ferdigheter som utgjør grunnleggende forutsetninger for læring og utvikling i skole, arbeid og samfunnsliv. Ferdighetene er avgjørende redskaper for læring i alle fag og samtidig en forutsetning for at eleven skal kunne vise sin kompetanse» (Udir, 2012a, s. 5).

Dei grunnleggande ferdigheitene i Kunnskapsløftet er difor ikkje ferdigheiter på eit elementært nivå, men er grunnleggande for læring og utvikling i alle fag, og skal praktiserast gjennom heile skuleløpet (Traavik, 2009).

2.2 Kvifor blei dei grunnleggande ferdigheitene ein del av Kunnskapsløftet?

Ei av dei viktigaste årsakene til innføringa av dei grunnleggande ferdigheitene i Kunnskapsløftet, var ifølgje Traavik (2009) debatten som oppsto i kjølvatnet av dei svake resultata på internasjonale undersøkingar tidleg på 2000-talet, retta mot norske elevar sine kunnskapar og ferdigheiter. Mellom anna viste undersøkingane PISA 2000 og PISA 2003, gjennomført av OSED, at norske 15-åringar sine ferdigheiter i lesing, matematikk og naturfag låg rundt det internasjonale gjennomsnittet, men langt lågare sett i forhold til land som Finland og Sverige (Sjøberg, 2007). Noko måtte difor bli gjort dersom ein skulle forbetre norske elevar sine kunnskapar og ferdigheiter innanfor emne som lesing og realfag. Dette kjem også til uttrykk i St. meld nr. 30 (2003–2004), der satsinga på dei grunnleggande ferdigheitene i alle fag og på alle trinn blir skissert som avgjerande for å ivareta elevane si faglege utvikling og kompetanse.

2.3 Korleis integrere dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvningsundervisinga?

I læreplanen for kroppsøving er det med nokre få setningar skildra kva som er forstått med kvar av dei fem grunnleggande ferdigheitene (Udir, 2012b). Det vil difor vere naturelg med ei avklaring der ein ser nærare på korleis dei fem ferdigheitene kan integrerast i kroppsøvningsfaget, og på kva måte kompetansemåla i faget kan relaterast til dei ulike ferdigheitene.

2.3.1 Å kunne uttrykkje seg munnleg

I kroppsøving finst det mange moglegheiter og innfallsvinklar når elevar skal utvikle sine munnlege ferdigheiter. Å uttrykkje seg munnleg i kroppsøving handlar mellom anna om å kunne formidle erfaringar, instruere og gje respons til medelevar, forklare aktivitetar og diskutere treningsmetodar i undervisinga (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Meir konkret kan ein time starte med at elevane kan få formidle sine erfaringar og kunnskapar om temaet turn. Undervegs i timen kan læraren stoppe opp og la elevane forklare viktige prinsipp for mottak og sikring i ulike øvingar. Mot slutten av timen

kan elevane gje uttrykk for sine erfaringar, anten to og to, i større grupper eller i samla klasse (Hallås, 2009).

I læreplanen for kroppsøving kan ein finne fleire døme på kompetansemål etter tiande trinn som er relatert til det å uttrykkje seg munnleg (Udir, 2012b, s. 5-6):

- «Praktisere og forklare grunnleggjande prinsipp for trening»
- «Forklare og utføre livbergande førstehjelp»
- «Praktisere friluftsliv i ulike naturmiljø og gjere greie for allemannsretten»

Som det kjem fram av kompetansemåla, er det å kunne uttrykkje seg munnleg om til dømes trening, førstehjelp og ferdsel i natur ein viktig del av fagkompetasen i kroppsøving.

2.3.2 Å kunne uttrykkje seg skriftleg

Brattenborg og Engebretsen (2007) hevdar at det å skrive i kroppsøving ofte er kopla saman med det å kunne lese og bruke digitale verktøy, der alle desse ferdigheitene ofte blir praktisert når elevane skal innhente digital informasjon. Andre døme på skiving i kroppsøving kan vere dersom elevane skal planlegge eit timeopplegg eller ein tur, føre treningsdagbok eller skrive ei eigenvurdering mot slutten av semesteret. I kompetansemåla etter tiande trinn står det mellom anna at elevane skal kunne: «Forklare samanhengen mellom fysisk aktivitet, livsstil og helse» (Udir, 2012b, s. 6). Dette er noko som kan bli gjort munnleg i timane, men også gjennom ei skriftleg innlevering. Å skrive i kroppsøving kan også skje i samarbeid med andre fag. Ein friluftslivtur i kroppsøving kan til dømes fungere som inspirasjon og fundament for diktskriving i norsk eller ein fagtekst i naturfag (Hallås, 2009).

2.3.3 Å kunne lese

Ifølgje Hallås (2009) er det å kunne lese viktig når ein jobbar med enkelte kroppsøvingfagelege emne og kompetansemål. Eit av desse emna er til dømes orientering. I kompetansemåla etter tiande trinn står det at elevane skal kunne: «Orienter seg ved bruk av kart og kompass i variert terreng og gjere greie for andre måtar å orientere seg på» (Udir, 2012b, s. 6). I arbeidet med det nemnde kompetansemålet vil det vere avgjerande at elevane tileignar seg kunnskapar om symbolforståing og korleis ein skal lese eit kart.

Andre område der lesing kan inngå som ein naturleg del av kroppsøvingsfaget, kan til dømes vere når klassa skal gå ein natursti, eller når elevane må lese seg opp på ein aktivitet dei skal ha ansvar for i ein enkelttime. Eit kompetansemål etter tiande trinn der det kan vere naudsynt at elevane tileignar

seg ekstern kunnskap gjennom lesing, kan til dømes vere når elevane skal kunne: «Forklare og utføre livbergande førstehjelp» (Udir, 2012b, s. 6).

2.3.4 Å kunne rekne

Det å kunne rekne i kroppsøving vil vere naturleg innanfor nokre emne i faget. I til dømes friidrett og symjing kan det å måle lengder, tider og høgder vere oppgåver som elevane kan få mellom dei fysiske utfordringane (Wikispaces, 2011). I arbeidet med dans, musikk og rytme kan det å tileigne seg reknedugleikar vere ein del av dette arbeidet. Eit kompetansemål etter tiande trinn der koplinga mellom dans og rekning kan vere naturleg, er til dømes når elevane skal: «Trene på og utøve dansar frå ungdomskulturar og andre kulturar, og saman med medelevar skape enkle dansekomposisjonar» (Udir, 2012b, s. 5). Det å kunne rekne kan også integrerast i orientering, der rekning er viktig for å forstå betydinga av omgrep som målestokk og ekvidistanse (Hallås, 2009).

2.3.5 Å kunne bruke digitale verktøy

Slik det står uttrykt i Kunnskapsløftet, inneber det å kunne bruke digitale verktøy i kroppsøving først og fremst å kunne innhente og behandle informasjon, planlegge aktivitetar og dokumentere dette (Udir, 2012b). I dette arbeidet vil bruken av datamaskin, tekstbehandlingsprogram og internettressursar vere viktige hjelpemiddel. Eit av kompetansemåla etter tiande trinn seier at elevane skal kunne: «Planleggje og gjennomføre turar til ulike årstider, også med overnatting ute» (Udir, 2012b, s. 6). Her kan det vere naudsynt at elevane innhentar informasjon og kartdata for å kunne planlegge turen. I ettertid kan dei dokumentere sine lærdomar gjennom bilete og ein kort digital rapport. I den praktisk undervisinga kan elektroniske verktøy som GPS, pulsklokke og skritteltar også vere nyttige hjelpemiddel (Wikispaces, 2011).

2.4 Kva er eigenarten og legitimeringsgrunnlaget til kroppsøvingfaget?

Som vist ovanfor, kan dei grunnleggande ferdigheitene integrerast som ein del av kroppsøvingfaget, og ulike kompetansemål koplast til dei fem grunnleggande ferdigheitene. Brattenborg og Engebretsen (2007), Hallås (2009) og Ommundsen (2008) påpeikar likevel at arbeidet med dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøving ikkje må ta for mykje tid vekk frå faget sin eigenart og kjerneverdi. Når ein skal diskutere kva plass dei grunnleggande ferdigheitene har i kroppsøvingfaget, kan det difor vere hensiktsmessig å sjå dette opp mot teori som kastar lys over kroppsøvingfaget sitt føremål og legitimeringsgrunnlag. Eg vil i denne delen av teorikapitlet kome nærare inn på kva Kunnskapsløftet og sentrale fagpersonar framhevar som dei viktigaste funksjonane til faget kroppsøving. I drøftingsdelen av oppgåva vil forholdet mellom faget sine kjerneverdier og dei

grunnleggande ferdigheitene bli nærare diskutert, der informantane sine erfaringar vil vere ein viktig del av denne diskusjonen.

2.4.1 Føremålet med faget i Kunnskapsløftet

I læreplanen for kroppsøving kjem det tydeleg fram at undervisinga skal bidra til fysisk aktivitet og ein variert bruk av kroppen. Under «føremål» står det til dømes: «Kroppsøving er eit allmenndannande fag som skal inspirere til ein fysisk aktiv livsstil og livslang rørsleglede. Rørsle er grunnleggjande hos mennesket og fysisk aktivitet er viktig for å fremje god helse» (Udir, 2012b, s. 2). I læreplanen blir det vidare framheva at faget er viktig for å fremje elevane sin identitet, danning og respekt for andre. Faget skal også medverke til at elevane opplever glede, meistring og inspirasjon ved å delta i ulike aktivitetar saman med andre. Samla sett viser læreplanen for kroppsøving, og den tilhøyrande rettleiinga, at læring i faget i stor grad skal skje i og gjennom rørsle av kroppen (Udir, 2013).

2.4.2 Kroppsøvingfaget sitt legitimeringsgrunnlag

Kva verdiar og legitimeringsgrunnlag kroppsøvingfaget skal byggje på, har blitt diskutert blant fleire fagpersonar på området. Ein av dei som har uttalt seg om temaet er Ommundsen (2008, 2013). Han framhevar at kroppsleg læring utgjer faget sin kjerneverdi, der rørsletrening i vid forstand utgjer bærebjelken i faget. Ommundsen hevdar at kroppsøvingfaget har ein viktig funksjon i forhold til elevane si personlegdomsutvikling og allmenndanning. Gjennom kroppsleg læring og rørsletrening vil barn og unge utvikle ei bevisstheit rundt seg sjølv og sin eigen kropp (Ommundsen, 2013). Loland (2004) framhevar også faget sin allmenndannande funksjon som viktig. Det primære legitimeringsgrunnlaget er ifølgje Loland ikkje dei eksterne måla faget kan tene, som det å forbetre elevane si helse og moral, men kva verdi faget kan tene i seg sjølv. Både Loland (2004) og Ommundsen (2008) rettar eit kritisk spørsmål til kor fornuftig det er å legitimere kroppsøvingfaget ut frå eit helseargument, då dette kan gå utover faget sin kjerneverdi og bidra til at noko av fokuset blir flytta vekk frå rørsletreninga.

Ommundsen og Loland sine synspunkt har på mange område likskapstrekk med den skotske pedagogen Peter Arnold (1991) sine syn på den grunnleggande funksjonen til kroppsøvingfaget. Arnold hevda at praktisk-kroppsleg læring, eller «læring i rørsle», utgjer kroppsøvingfaget sin kjerneverdi. «Læring om rørsle», (teoretisk tilnærming) og «læring gjennom rørsle», (nytteorientering) er ifølgje Arnold ikkje like viktig når ein snakkar om faget sitt primære legitimitetsgrunnlag (Arnold, gjengitt etter Ommundsen, 2008).

2.5 Kva viser forskning om bruken av dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøving?

Dersom ein ser på forskning som tematiserer forholdet mellom kroppsøving og dei grunnleggande ferdigheitene, finn ein få undersøkingar som kan belyse dette temaet. Ein studie som ser nærmare på bruken av IKT i ulike skulefag på ungdomstrinnet er «Skolefagsundersøkelsen 2009» (Vavik et al., 2010). I kroppsøvingdelen av undersøkinga blir det gjort greie for IKT-bruken hjå 77 kroppsøvingslærarar to år etter innføringa av Kunnskapsløftet. Resultatet frå den landsdekkande undersøkinga viste at bruken av IKT i kroppsøving var særst liten, langt mindre enn i alle andre fag. Det kjem tydeleg fram at lærarane ikkje finn IKT relevant for undervisinga i faget, der mange er uroa for at IKT-bruken skal ta fokuset vekk frå det fundamentale i faget, nemlig kroppsleg læring (Arnesen, 2010).

Sjølv om det ikkje er gjort så mykje forskning på forholdet mellom dei grunnleggande ferdigheitene og kroppsøving, finst det derimot ein del forskning på arbeidet med dei grunnleggande ferdigheitene i skulen generelt. Gjennom intervju av rektorar og lærarar frå 21 forskjellige grunnskular og vidaregåande skular, viste Nordlandsforskning si evaluering av Kunnskapsløftet at arbeidet med dei grunnleggande ferdigheitene generelt sett ikkje hadde fått så stor merksemd på desse skulane (Hodgson, Rønning, Skogvold & Tomlinson, 2010). Dette resultatet samsvarar også med ILS og NIFU STEP sine delrapportar i ein evalueringsstudie av Kunnskapsløftet (FIRE). Desse rapportane viser at innføringa av dei grunnleggande ferdigheitene generelt sett ikkje hadde ført til vesentlege endringar i undervisningspraksisen til lærarane som blei intervjuet i studien (Møller, Prøitz & Aasen, 2009; Ottesen & Møller, 2010).

3.0 METODE

Ein samfunnsvitskapeleg forskingsmetode er den framgangsmåten ein nyttar for å innhente kunnskap om eit bestemt fenomen og for å utvikle ein teoretisk forståing av denne kunnskapen (Grønmo, 2004). I samfunnsvitskapen skil ein mellom kvalitativ og kvantitativ metode. Kvar av desse metodane har sine særtrekk og kvalitetar som den einskilde forskar må vurdere i forhold til studien si problemstilling når val av metodisk tilnærming skal takast.

3.1 Kvalitativ tilnærming til forskning

Med bakgrunn i problemstillinga og føremålet med studien har eg valt å nytte meg av ein kvalitativ metode. Dette er ein tilnærming til kunnskapsutvikling som eignar seg til å få ei djupare forståing av informantane sine meiningar, haldningar og erfaringar (Kvale & Brinkmann, 2009). Føremålet med denne studien vil vere å få ein auka kunnskap om eit utval kroppsøvlingslærarar si forståing og integrering av dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvlingsfaget. I arbeidet vil det difor vere naudsynt å kome tett på informantane, der graden av fleksibilitet i det metodiske arbeidet vil vere viktig. Dette hadde vore vanskeleg med ei kvantitativ tilnærming, samanlikna med ei kvalitativ. Dersom ein hadde stått igjen med eit kvantitativt datamateriale uttrykt i tal, hadde ein samstundes ikkje hatt same moglegheitene til å få innblikk i informantar sine djupe haldningar og meiningar, noko som vil vere sentralt i denne studien (Kvale & Brinkmann, 2009).

Eit kvalitativt forskingsintervju

Innanfor den kvalitative forskingsmetoden har eg valt å nytte meg av det kvalitative intervjuet som metode. Dette valet er teke med bakgrunn i studien sine intensjonar og problemstilling. Ifølgje Dalen (2011) er føremålet med det kvalitative intervjuet å få fram fyldig og skildrande informasjon om korleis andre menneske opplever ulike sider ved sin livssituasjon. Denne typen intervju eignar seg spesielt godt dersom ein skal få innsikt i informantar sine eigne tankar, kjensler og erfaringar. Med bakgrunn i desse kjenneteikna, ser eg det kvalitative intervjuet som veileigna til å kome i dialog med dei ulike informantane, der dei kan gje uttrykk for si forståing og praktiske tilnærming til dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvlingsfaget.

3.1.1 Utval av informantar

For å svare mest mogleg utfyllande på mi problemstilling, såg eg det som naturleg å intervju dei som truleg hadde mest relevant informasjon om temaet - faglærarar i kroppsøving som underviser på ungdomstrinnet. Ein kvalitativ metode er kjenneteikna ved at ein innhentar mykje informasjon om eit avgrensa utval informantar (Christoffersen & Johannessen, 2012). Ein gjer difor eit strategisk utval ut

frå kva som er hensiktsmessig med studien. Kriteria i min utvalsprosess var at informantane skulle jobbe på ein ungdomsskule og undervise i kroppsøving. Med omsyn til tid, ressursar og at utvalet utgjorde ei relativt homogen gruppe med mange likskapstrekk, såg eg det som hensiktsmessig at utvalet besto av fire kroppsøvingslærarar. Med eit så avgrensa utval er ikkje føremålet med ein kvalitativ studie som dette å kunne generalisere resultatane, men heller å gje ein heilskapleg skildring av dei fire informantane si forståing og integrering av dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvingsfaget (Grønmo, 2004).

I sjølve utvalsprosessen kontakta eg administrasjonen på forskjellige ungdomsskular på telefon og e-post. I denne e-posten la eg ved informasjon om studien, der eg mellom anna spurde om kontaktinformasjon til kroppsøvingslærarar som kunne vere villig til å la seg intervju. Frå ein rektor fekk eg opplysningar om to lærarar som var interessert i ein samtale om temaet. Dei to andre informantane kontakta eg direkte via e-post, som følgje av at eg visste dei underviste i kroppsøving på ungdomstrinnet. Dei fire lærarane i utvalet var difor fordelt på to forskjellige skular. To av informantane var menn, medan to var kvinner. Til alle mine informantar sende eg ut eit informasjonsskriv (sjå vedlegg nr. 1) der det blei gjort greie for innhaldet i studien, deira rettar som informantar, anonymitetsvern og bruken av opptaksutstyr.

Med omsyn til den vidare handsaminga av resultat, er det nedanfor utforma ein kortfatta anonymisert skildring av kvar informant:

Informant 1:

Han har jobba som lærar i åtte år. Har ein bachelorgrad i matematikk med fysikk, samt PPU. Underviser i kroppsøving, matematikk, naturfag, og samfunnsfag. Har ingen utdanning i kroppsøving.

Informant 2:

Ho har jobba som lærar i fem år. Har allmennlærerutdanning, samt ein bachelorgrad i fysisk aktivitet og helse. Underviser i kroppsøving, engelsk og matematikk og norsk.

Informant 3:

Han har jobba som lærar i 13 år. Har allmennlærerutdanning, der kroppsøving var ein del av denne utdanninga. Har i tillegg to år med valfag. Underviser i kroppsøving, engelsk, samfunnsfag og musikk.

Informant 4:

Dette er hennar første år som lærar. Har allmennlærerutdanning. Som valfag har ho mellom anna ei årseining i idrett og eit halvår med friluftsliv i utlandet. Underviser i kroppsøving, mat og helse, norsk og RLE.

3.1.2 Intervjuguide og pilotintervju

Styrande for intervjuet var ein semistrukturert intervjuguide (sjå vedlegg nr. 2). Det semistrukturerte intervjuet er kjenneteikna ved at ein har nokre overordna tema og spørsmål der rekkefølga ikkje er fastlagd på førehand. Oppfølgingsspørsmål kan stillast undervegs, etter kvart som nye moment og kunnskap om temaet kjem til syne (Christoffersen & Johannessen, 2012). Utgangspunktet for intervjuet var difor ein intervjuguide med tematiske inndelingar og opne spørsmål som samla sett skulle gje svar på problemstilling. Intervjuguiden blei difor ikkje følgt slavisk, men var eit viktig verktøy til å halde fokus og kaste lys over temaet frå forskjellige innfallsvinklar.

Under analysen av intervjuet viste det seg at informantane i stor grad var samde i måten dei forstod og integrerte dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvingfaget. Dette gjorde at oppgåva sitt diskusjonsgrunnlag blei relativt snevert og avgrensa. I ettertid ser eg difor at det hadde vore føremålstenleg å integrere nokre andre spørsmål i intervjuguiden. Dette kunne i større grad vore retta mot kva moglegheiter kroppsøvingfaget gjev til å utvikle kompetansen i dei grunnleggande ferdigheitene. På den måten kunne ein ikkje berre få innsikt i informantane si forståing og praktiske integrering, men også kva dei opplever som faget sine styrkar med omsyn til å integrere ferdigheitene i undervisinga.

For å sikre kvaliteten på intervjuguiden, skaffe meg erfaringar som intervjuar og for å teste opptaksoppstyret som skulle nyttast, blei det i forkant av samtalan gjennomført eit pilotintervju (Dalen, 2011). Responsen og erfaringane frå dette prøveintervjuet gjorde at eg kunne forbetre og justere på intervjuguiden, samstundes som eg tok med meg nyttige erfaringar til dei seinare samtalan.

3.1.3 Intervjusituasjonen

Sjølve intervjuet blei gjennomført på skulane der informantane jobba. Der blei det funne eit ledig rom der samtalen med den einskilde kroppsøvingslæraren kunne skje uforstyrra. Etter samtykke med den einskilde informant, blei det nytta opptaksutstyr under intervjuet. Innleiingsvis i intervjuet informerte eg om føremålet med studien, gangen i samtalen og informantens sitt anonymitetsvern. Vidare stilte eg nokre korte og uformelle spørsmål om utdanning og arbeidssituasjon. På den måten fekk eg tidleg

avdramatisert intervjusituasjonen, før eg seinare kom inn på spørsmål som var relatert til deira forståing og integrering av dei grunnleggande ferdigheitene (Dalen, 2011). Under intervjuet prøvde eg å lytte og vise interesse for det informantane fortalde. Nokre svarte veldig utfyllande på spørsmåla, medan andre svarte relativt kort. I enkelte tilfelle måtte eg difor stille oppfølgingsspørsmål for å sikre ei tilfredsstillande forståing av informantane sine meiningar og erfaringar.

3.1.4 Transkripsjon og analyse

Etter at intervjuet var gjennomført, blei dei transkriberte ordrett frå bandopptakaren, med nokre få justeringar frå munnleg til skriftleg språk. I arbeidet med å organisere og analysere datamaterialet starta eg med å lese dei transkriberte intervjuet på ein grundig måte. Dette vart gjort for å få oversikt over den innsamla informasjonen, og for å trekke ut det som var mest relevant i forhold til studien si problemstilling. Vidare vart viktige funn og sentrale sitat frå informantane strukturert i ulike kategoriar (grupper), der problemstillinga og den tematiske inndelinga i intervjuguiden var ei viktig rettesnor for dette arbeidet. Sjølv om enkelte av informantane svarte meir utfyllande på nokre tema, var det likevel viktig at alle fekk plass i det analytiske arbeidet. Dette vart gjort for at alle informantane sine synspunkt skulle få ei tilnærma lik vekt i oppgåva (Grønmo, 2004). Den kategoriske inndelinga vart difor eit nyttig hjelpemiddel for å skaffe seg eit heilskapleg, oversiktleg og samanliknbart bilete av informantane si forståing og integrering av dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvingfaget. For å gjere den komande resultat- og drøftingsdelen meir oversiktleg, vil difor kapitelinndelinga bli strukturert etter dei same kategoriene som eg nytta under analysen av intervjuet.

3.2 Reliabilitet og validitet

To overordna omgrep som kan relaterast til datakvaliteten i samfunnsvitskaplege studiar er reliabilitet og validitet. Reliabilitet refererer til datamaterialet si pålitelegheit og truverd, medan validitet handlar om kor gyldig og relevant eit datamateriale er i forhold til studien si problemstilling (Grønmo, 2004).

3.2.1 Reliabilitet

For å sikre eit truverdig datamateriale var det fleire moment eg prøvde å vere merksam på både under innsamling og analysing av studien sitt datamateriale. Kvale og Brinkmann (2009) understrekar viktigheita av at forskaren er bevisst sine egne oppfatningar og korleis desse kan påverke tolkinga av resultatata i ein studie. Både under utforming av intervjuguide, datainnsamlinga og databehandlinga prøvde eg difor å vere bevisst mi rolle som forskar, opptre profesjonelt og legge egne oppfatningar om temaet til side. Eit anna spørsmål ein kan stille seg i forhold til reliabilitet, er

om informantane sa sanninga, eller svarte det dei trudde eg ville høyre. Det kan tenkjast at informantane let seg påverke av situasjonen og av meg som intervjuar. Ut frå korleis intervjuet utvikla seg og resultatene som kom fram, er det likevel ikkje noko som tyder på at dette var eit utstrakt problem.

3.2.2 Validitet

For å sikre at eg ikkje undersøkte noko anna enn det som var relevant for mi problemstilling, var intervjuguiden eit viktig verktøy for å kunne stille dei riktige spørsmåla. Denne vart difor nøye gjennomarbeidd for å sikre eit fokus som var retta mot problemstillinga, men også for å unngå leiande og uklare spørsmål (Dalen, 2011). I dette arbeidet var pilotintervjuet eit nyttig hjelpemiddel, der eg fekk gjort nokre naudsynte revideringar på intervjuguiden og skaffa meg nyttige erfaringar til dei seinare intervjuet. Som tidlegare nemnt, blei både val av informantar og metode teke med bakgrunn i ei føremålsrasjonell vurdering ut frå kva som kunne få fram mest mogleg relevant og truverdige informasjon om studien si problemstilling. Dei fire kroppsøvlingslærarane og det kvalitative forskingsintervjuet skal difor vere eit godt utgangspunkt for å sikre eit relevant og gyldig datamateriale for denne studien.

4.0 RESULTAT OG DRØFTING

I dette kapittelet vil eg presentere resultatane frå dei fire forskingsintervjua. Desse vil bli drøfta i lys av problemstillinga, og teorien eg har trekt fram tidlegare i oppgåva. Funna er strukturert i tre overordna kategoriar med tilhøyrande underkategoriar. Innhaldet i kategoriane tek utgangspunkt i sitat og generelle oppfatningar som er særleg interessante for studien si problemstilling.

4.1 Kva er grunnleggande ferdigheiter?

Sentralt i arbeidet med dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøving, vil vere at ein kjenner til dei fem ferdigheitene, og at ein har ei forståing av omgrepet. Tre av informantane var derimot litt usikre på spørsmålet om kva som er dei fem ferdigheitene i Kunnskapsløftet. Både *informant 1, 3 og 4* tenkte over spørsmålet, men måtte til slutt få hjelp for å nemne alle. *Informant 1* svarte til dømes: «Munnleg, lesing, skriving, digital, men no står det stilt på den femte». Svare dei gav seinare i intervjuet tyder likevel på at dei har kjennskap til alle ferdigheitene, sjølv om dei ikkje hugsa alle i byrjinga av samtalen.

Traavik (2009) påpeikar at dei grunnleggande ferdigheitene i Kunnskapsløftet ikkje må forståast som basisferdigheiter på eit elementært nivå, men ferdigheiter som er grunnleggande for læring og utvikling i alle fag og på mange livsområde. Både *informant 1, 2 og 3* omtalar dei grunnleggande ferdigheitene som nøkkelferdigheiter, og ikkje ferdigheiter som er avgrensa til basisferdigheiter. Dei framhevar mellom anna dei grunnleggande ferdigheitene som viktige verktøy for elevane si seinare deltaking i samfunns- og arbeidsliv. *Informant 2* uttrykkjer dette slik: «Det er jo ei utdanning i forhold til fag, men og i forhold til det å kunne få seg ein jobb, skrive ein søknad, gå på eit intervju og formidle det ein meiner».

Informant 4 ser derimot ut til å forstå omgrepet grunnleggande ferdigheiter i retning basisferdigheiter, noko som dette sitatet kan vere med på å eksemplifisere: «Når du seier grunnleggande ferdigheiter, så tenkjer eg det som må vere heilt i botn. Det er den basiskompetansen du må beherske for å kunne meistre alt anna». Det kan difor tolkast som at *Informant 4* har ei forståing av dei grunnleggande ferdigheitene som ikkje samsvarar med kva som er meint i Kunnskapsløftet (Traavik, 2009). Ei slik forståing av dei grunnleggande ferdigheitene kan ifølgje Hertzberg (2012) vere uheldig, då arbeidet med dei grunnleggande ferdigheitene kan blir oppfatta og berre gjelde for dei som er på eit fagleg elementært nivå.

4.2 Haldningar til dei grunnleggande ferdigheitene som ein del av i kroppsøvningsfaget

Generelt kan det sjå ut som informantane har ei positiv haldning til dei grunnleggande ferdigheitene sin plass i Kunnskapsløftet. Dei ser det mellom anna som avgjerande at elevane meistrar ferdigheitene for å møte framtidige utfordringar i utdannings- og arbeidsliv. På spørsmålet om deira haldningar til dei grunnleggande ferdigheitene sin plass i kroppsøvningsfaget, er det ingen av informantane som uttrykker ein direkte motstand til at dei skal integrerast i faget, men alle ser det likevel som ei stor utfordring. Ei av årsakene til dette er at dei har ei oppfatning av at eit for stort fokus på dei grunnleggande ferdigheitene kan ha negative følgjer for faget sin eigenart og fysiske aktivitet.

Brattenborg og Engebretsen (2007) og Hallås (2009) uttrykkjer at det er ingen ting i vege for å kombinere det å øve på fysiske ferdigheiter og dei grunnleggande ferdigheitene, men presiserer samstundes at det er den fysiske aktiviteten som bør stå i sentrum av undervisinga.

Ommundsen (2008) hevdar også at ein skal vere varsam med å ha eit for stort fokus på dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvningsfaget. Årsaka er at ferdigheitene er marginale i faget sin aktivitetsorienterte eigenart og kan føre med seg ein teoretisering av faget. Han hevdar vidare at dette kan svekke faget sin eigenart og almenndannande funksjon. Dei fire informantane ser ut til å ha eit felles synspunkt som også vektlegg den fysiske aktiviteten. *Informant 1* uttrykkjer dette slik: «For mange trur eg det faktisk er viktigare å vere i aktivitet, enn at fokuset skal vere på dei grunnleggande ferdigheitene». *Informant 3* kjem også med eit liknande utsegn som understrekar dette: «I kroppsøving føler eg at det er det å bli sveitt, få opp temperaturen og vere i aktivitet som bør vere den viktigaste faktoren. Det er klart du kan differensiere og legge til rette der du har matte- og norskstasjonar, men eg er vel ikkje heilt på den planeten».

Arnold (1991) og Ommundsen (2008, 2013) tek til orde for at det er kroppsleg læring, eller «læring i rørslе» som utgjer kroppsøvningsfaget sitt primære legitimeringsgrunnlag. Dette ser også ut til å samsvarare med informantane sine synspunkt, noko som sitata ovanfor og seinare i drøftingsdelen kan vere med på å eksemplifisere. Ei felles oppfatning blant informantane er at integreringa av dei grunnleggande ferdigheitene kan ha negative følgjer for rørsleaktiviteten i faget. Spesielt gjeld dette for dei ferdigheitene som opplevast som meir utfordrande å integrere i faget sin aktivitetsorienterte organisering. *Informant 2* uttalar mellom anna at det å uttrykkje seg munnleg ofte er ein naturleg del av faget, medan dei fire andre er mindre relevante og meir utfordrande å integrere i undervisinga. Nokre av informantane ser difor på arbeidet med dei grunnleggande ferdigheitene som eit verdival i forhold til kva utvikling ein vil kroppsøvningsfaget skal ta. *Informant 2* uttrykkjer dette slik: «Eg føler at i kroppsøving så må ein ofte velje litt kva ein vil fokusere på. Ynskjer ein å fokusere på aktiviteten,

eller skal det bli nok eit fag der det er ganske mykje teori og lesing? Eg må vel seie at det bør vere mest mogleg aktivitet i faget».

Under intervjuet framhevar *Informant 1, 2, og 4* verdien av den fysiske aktiviteten i kroppsøving, som følgje av at elevane kan få eit pusterom i ein skulekvardag med mykje teori. *Informant 4* hadde følgjande tankar om dette: «Eg trur vi skal passe oss for å ha for stor vekt på det eg. Eg tenkjer på ein måte at kroppsøvfingsfaget skal vere ein fristad for mange av dei elevane som slit med dei grunnleggande ferdigheitene». *Informant 4* uttrykte vidare at kroppsøving er eit fag som er godt eigna til at elevar kan oppleve meistringsglede og byggje sjølvtilitt på eit anna grunnlag enn i eit tradisjonelt teoretisk fag.

I læreplanen for kroppsøving kan ein lese at eit av dei viktigaste føremåla med faget er å sikre ein variert og aktiv bruk av kroppen, som vidare kan bidra til å ivareta elevane si helse (Udir, 2012b). Enkelte av informantane framhevar også faget si betyding for å styrkje elevane si helse. På grunn av at mange ungdomar har ei inaktiv fritid, uttrykkjer *Informant 1* at mange elevar har behov for å bevege seg i skulen. Informanten opplever det difor som problematisk å integrere ferdigheitene i kroppsøvfingsundervisinga meir enn kva som alt blir gjort, som følgje av at dette kan får konsekvensar for aktivitetsnivået hjå elevane i timane.

4.3 Arbeidet med dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvfingsfaget

Eit av føremåla med denne studien er å få innsikt i korleis informantane vel å integrere dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvfingsundervisinga. Dei tre neste delkapitla vil difor ta for seg om dette er eit tema som er oppe til diskusjon i informantane sine kollegium, og på kva måte lærarane vel å integrere ferdigheitene i kroppsøvfingsundervisinga, både generelt, men og spesielt for dei einskilde ferdigheitene.

4.3.1 Arbeidet med dei grunnleggande ferdigheitene på skulen og i kroppsøvfingskollegiet

For å kartlegge lærarane sitt arbeid med dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøving, såg eg det som interessant å spørje om dette var eit tema som blei diskutert i kroppsøvfingskollegiet og på skulen generelt. Ut frå dei svara som informantane gav, kan det tyde på at dette er eit tema som sjeldan var oppe til diskusjon på dei to skulane. *Informant 2* uttrykkjer dette slik: «Vi har sjeldan som tema korleis ein kan bruke dei grunnleggande ferdigheitene, det har vi vel aldri hatt». Utveksling av erfaringar og synspunkt om dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvfingsfaget ser difor ut til å vere noko som i mindre grad blir praktisert i lærarkollegiet til dei ulike informantane.

4.3.2 Informantane si integrering av dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvningsfaget

På spørsmålet om korleis informantane valde å integrere dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvningsundervisinga, uttrykte alle at bevisstheita i dette arbeidet hadde vore veldig liten. Gjennomgåande for svara var at arbeidet med dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøving ikkje vart eit resultat av ein bevisst planleggingsprosess, men kunne bli integrert meir indirekte avhengig av korleis timane var organisert. Sjølv om informantane sjeldan tenkte over at dei grunnleggande ferdigheitene skulle integrerast i faget, gav dei likevel uttrykk for at ferdigheitene blei praktisert der dei kom inn som ein naturleg del av undervisinga. *Informant 1* uttrykkjer dette slik: «Bevisstheita rundt det har eigentleg vore veldig liten. Før eg skulle snakke med deg så måtte eg liksom inn og repetere kva dei legg i det i forhold til kroppsøving. Når eg ser på det no, så brukar eg det faktisk, eigentleg meir enn kva eg trudde». *Informant 2* gjev også eit svar som peikar i same retning: «Eg må innrømme at eg ikkje har tenkt på det i det heile teke. Når eg driv å planlegg gymtimar, så har eg ikkje vore bevisst på det, men då eg sette meg ned for å sjå på det, så såg eg at mykje av det gjer ein utan å vere bevisst på det».

Som nemnt i kapittel 2.5, viste ILS og NIFU STEP sine to delrapportar frå 2009 og 2010, samt Nordlandsforskning si evaluering av Kunnskapsløftet frå i 2010, at arbeidet med dei grunnleggande ferdigheitene i liten grad var eit tema som blei diskutert på skulane som blei undersøkt. Rapportane viser også at innføringa av dei grunnleggande ferdigheitene i mindre grad hadde ført til endring i lærarane sin generelle undervisningspraksis (Møller et al., 2009; Ottesen & Møller, 2010; Hodgson et al., 2010). Med bakgrunn i dei fire kroppsøvningslærarane sin manglande bevisstheit i arbeidet med dei grunnleggande ferdigheitene, kan ein difor finne visse likskapstrekk mellom informantane sine svar, og resultatata frå dei nemnde rapportane. Ein skal likevel vere varsam med å samanlikne desse resultatata, som følgje av at forskinga det er vist til, ikkje er retta spesifikt mot arbeidet med dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvningsfaget.

På spørsmåla som var retta mot informantane sitt arbeid med å integrere dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøving, var det fleire som nemnde at dette arbeidet er meir naturleg i andre fag. *Informant 3* uttrykkjer dette slik: «På grunn av faget sin eigenart, er det lettare å implementere i skriftlege og munnlege fag i eit klasserom». Nokre av informantane ser difor ut til å skyve litt av ansvaret i arbeidet med dei grunnleggande ferdigheitene over på andre fag. Eit utsegn som kan tolkast i ei slik retning er når *Informant 4* uttalar dette: «Dersom det er nokon som slit med lesing eller noko, så blir det fort slik at det må norsken ta seg av». Basert på *informant 4* sitt utsegn, kan det difor sjå ut som at arbeidet med dei grunnleggande ferdigheitene ikkje alltid blir oppfatta som eit felles ansvar for alle lærarar uavhengig av fag, slik intensjonen er i Kunnskapsløftet (Traavik, 2009).

4.3.3 Arbeidet med dei einiskilde grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvningsfaget

Sjølv om informantane er samde i at arbeidet med dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøving i liten grad er eit resultat av planlegging, påpeikar dei likevel at elevane får øving i ferdigheitene der dei kjem inn som ein naturleg del av undervisinga. Nedanfor blir det difor presentert korleis elevane til informantane jobbar med dei einiskilde ferdigheitene i kroppsøvningsfaget.

Å kunne uttrykkje seg munnleg

Brattenborg og Engebretsen (2007) påpeikar at å uttrykkje seg munnleg i kroppsøving har mange mogelegheiter og innfallsvinklar. På spørsmålet om det var nokon av dei grunnleggande ferdigheitene som hadde eit større fokus i kroppsøvningsundervisinga enn andre, framheva alle informantane at det var det å uttrykke seg munnleg som blei mest praktisert. I likskap med dei andre informantane, nemner *informant 1* at den munnlege aktiviteten kjem naturleg inn i faget når det er elevstyrte timar der elevane må instruere og forklare dei andre: «Munnleg kjem jo veldig tydeleg inn når elevane skal styre aktivitetar sjølv. Det å forklare aktivitetar, reglar og det som skal skje».

Å kunne uttrykkje seg skriftleg

Både *informant 1, 2 og 4* nemner at den skriftlege ferdigheita i kroppsøving hovudsakleg blir øvd på når elevane skal skrive eigenvurderingar. *Informant 1* skildrar dette slik: «Skriftleg brukar dei i forhold til eigenvurdering, etter ein overnattingstur, eit tema eller ein periode, og faktisk no når dei skal til med halvårsvurdering». *Informant 3* påpeikar at elevane får skrive i dei tilfella dei har ansvar for å leie egne undervingsstimar. Då må dei lage ein tredelt plan, med innhald og grunngevingar for oppvarminga, hovuddelen og avslutninga. I den samanhengen vil også lesing og bruken av digitale verktøy bli ein naturleg del av dette arbeidet.

Å kunne lese

Brattenborg og Engebretsen (2007) påpeikar at det å lese er ei ferdigheit som ikkje bør ta for stor plass i kroppsøvningsundervisinga. Hovudårsaka til dette er omsynet til faget sin eigenart og eit manglande pensum i grunnskulen. Fleire av informantane uttrykkjer også at dette er ei ferdigheit som elevane sjeldan arbeider med. *Informant 1 og 4* nemner at dersom nokon elev er skada eller har gløymt gymklede, så får dei fagrelaterte lese- og skriveoppgåver som dei må jobbe med på sidelinja. Elles så kjem lesinga ofte som eit resultat av den skriftlege aktiviteten som elevane gjer gjennom året.

Å kunne rekne

I læreplanane for kroppsøving står det at å rekne i kroppsøving mellom anna handlar om å kunne måle lengder, tider og krefter (Udir, 2012b). Alle informantane framhevar friidrett og symjing som aktivitetar der dette vil kome naturleg inn i faget. *Informant 3* uttrykkjer dette slik: «I symjing kan ein måle både tid og lengde. Friidrett er no kanskje det greiaste faget, med kast, hopp og spenninga med å samanlikne seg sjølv frå år til år». Utanom dette opplever informantane at rekning ikkje fell så naturleg inn i faget, noko som også gjer at *informant 1* ser på rekneferdigheita som den mest utfordrande å integrere i kroppsøvingsundertvinga.

Å kunne bruke digitale verktøy

Som nemnt i kapittel 2.5, viste «Skolefagsundersøkelsen 2009» at bruken av IKT eller digitale verktøy i kroppsøving var særst liten, langt mindre enn i andre fag. Mange av lærarane som svarte på den kvantitative undersøkinga fann ikkje IKT relevant for undervisinga, og mange var uroa for at IKT-bruken skulle ta fokuset vekk frå den fysiske aktiviteten (Arnesen, 2010). Fleire av dei same synspunkta gav også informantane i denne studien uttrykk for. På spørsmålet om det var noko av dei grunnleggande ferdigheitene som dei opplevde som spesielt utfordrande å integrere i kroppsøvfingsfaget, svarte *Informant 3* og *4* at dette var den digitale ferdigheita. Årsaka var at dei opplevde det som unaturleg og problematisk i eit aktivitetsorientert fag som kroppsøving. *Informant 4* uttrykkjer dette slik: «Ein er no innom det, men det er kanskje den ferdigheita som blir minst vektlagt, sett i lys av at eg tykkjer det viktigaste er at dei er aktive». *Informant 1* påpeikar at han i nokre tilfelle let elevane nytte smarttelefonar i orienteringsundervisinga. Dette blei gjort for at elevane skulle få øving i bruken av GPS, men og for å kunne dokumentere postane dei hadde vore på i form av bilete. Utanom dette gav informantane uttrykk for at digitale verktøy berre blei nytta dersom elevane innhenta informasjon, skrive planar eller eigenvurderingar på data.

4.3.4 Andre perspektiv

Under intervjuet kom det fram nokre funn og perspektiv som eg ikkje hadde teke høgd for under utforminga av intervjuguiden, men som under analysearbeidet viste seg å vere relevant for studien. Desse perspektiva kjem til uttrykk i dette delkapittelet. Som nemnt i kapittel 2.2, var ei av årsakene til satsinga på dei grunnleggande ferdigheitene i Kunnskapsløftet svake resultat i lesing og realfag på internasjonale undersøkingar tidleg på 2000-talet (Traavik, 2009). Dei grunnleggande ferdigheitene blei difor innført i alle fag som eit ekstra tiltak for å heve elevane sin kompetanse i dei fem ferdigheitene. Ein kan med bakgrunn i resultatane og diskusjonen ovanfor spørje seg om informantane har eit ekstra fokus på dei grunnleggande ferdigheitene, eller om elevane berre øver på ferdigheitene der dei kjem naturleg til uttrykk i faget. Dei fire kroppsøvfingslærarane uttalte at elevane si øving på

dei grunnleggande ferdigheitene i liten grad var eit resultat av ein bevisst planleggingsprosess. Mykje tyder difor på at informantane ikkje har teke kravet om å sette eit ekstra fokus på dei grunnleggande ferdigheitene kroppsøvingfaget heilt innover seg. Det er difor grunn til å antyde at det eksisterer eit misforhold mellom føremålet i læreplanen og undervisningspraksisen hjå informantane på dette området.

5.0 OPPSUMMERING

Målet med denne studien var å finne ut meir om kroppsøvlingslærarar på ungdomstrinnet si forståing og integrering av dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvlingsfaget. Mine funn kan tyde på at kroppsøvlingslærarane som deltok i studien kjenner til kva som er dei fem grunnleggande ferdigheitene i Kunnskapsløftet, sjølv om fleire av informantane hadde problem med å hugse alle i byrjinga av intervjuet. Vidare ser det ut til at majoriteten av informantane har ei forståing av dei grunnleggande ferdigheitene som ikkje er avgrensa til basisferdigheiter, men som er grunnleggande for læring og utvikling i alle fag, slik intensjonen er i Kunnskapsløftet.

Eit tydeleg funn i studien er at dei fire kroppsøvlingslærarane opplever det som utfordrande, og i nokre tilfelle problematisk å integrere dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvlingsfaget. Hovudårsaka er ei felles oppfatning av at eigenarten og den fysiske aktiviteten kan bli svekka ved eit for stort fokus på ferdigheitene. Spesielt gjeld dette for dei ferdigheitene som opplevast mindre relevante å integrere i eit fag der bruken av kroppen står sentralt.

Vidare har eg sett at informantane si bevisstheit i arbeidet med å integrere dei grunnleggande ferdigheitene har vore liten og tildels fråverande under planlegginga og gjennomføringa av kroppsøvlingsundervisinga. Temaet grunnleggande ferdigheiter i kroppsøving såg heller ikkje ut til å vere noko som blei diskutert i kroppsøvlingskollegiet eller på skulane generelt. I den grad elevane har fått øving i ferdigheitene, har dette kome meir som eit resultat av at det passa naturleg inn i faget. I den samanhengen er informantane samde i at det er det å uttrykkje seg munnlege som fell mest naturleg inn i undervisinga, og som difor blir mest praktisert. Dei fire resterande ferdigheitene har i mindre grad blitt integrert i faget, som følgje av at dei ikkje har ein like naturleg plass i alle aktivitetar. Mitt generelle inntrykk er difor at elevane si øving på dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvlingsfaget ikkje er eit resultat av eit målretta og planlagt arbeid frå dei fire kroppsøvlingslærarane si side. Avstanden mellom intensjonen i Kunnskapsløftet og undervisingspraksisen til informantane ser difor ut til å vere ganske lang på dette området.

Utvalsstørelsen i denne studien må seiast å vere relativt avgrensa, noko som også avgrensar studien sin overføringsverdi og evne til å generalisere resultatata til ein større populasjon. Studien kan difor ikkje gje ein fullstendig oversikt over korleis kroppsøvlingslærarar tenkjer og handlar i forhold til dei grunnleggande ferdigheitene. Informantane ser likevel ut til å vere relativt samstemte når det gjeld forståinga og integreringa av dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvlingsfaget, noko som gjer at resultatata kan tolkast å ha ein viss overføringsverdi til liknande kontekstar (Kvale & Brinkmann, 2009).

Med bakgrunn i at det eksisterer relativt lite forskning på området, ser eg det difor som viktig at temaet kan blir nærare undersøkt i framtida. På den måten kan ein få belyse kroppsøvingslærarar si forståing, haldning og integrering av dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvingsfaget frå nye innfallsvinklar, og gjennom dette aktualisere eit tema som det til no eksisterer lite forskning på.

Gjennom dataanalysen har eg sett at informantane opplever det som utfordrande og problematisk å integrere dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvingsfaget. For å tilføre oppgåva nye perspektiv, kunne det difor vore føremålstenleg å integrere spørsmål som i større grad var retta mot kva moglegheiter og styrkar faget har når ein skal utvikle elevane sin kompetanse i ferdigheitene. Studien kunne med dette fått eit breiare diskusjonsgrunnlag, der fokuset kunne blir retta meir mot moglegheitene, framfor mange av dei utfordringane som informantane framhevar i sine svar.

6.0 LITTERATURLISTE

Arnesen, T. E. (2010). Kroppsøving. I L. Vavik, S. Andersland, T. E. Arnesen, T. Arnesen, M. Espeland, I. Flatøy., ... G. A. Tuset. *Skolefagsundersøkelsen 2009: Utdanning, skolefag og teknologi* (s. 258-279). HSH-rapport 2010/1. Stord: Høgskolen Stord/Haugesund.

Arnold, P. (1991). The Pre-Eminence of Skill as an Educational Value in the Movement Curriculum. *Quest*, 43(1), 66–77.

Brattenborg, S., & Engebretsen, B. (2007) *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk*. (2. utg.). Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.

Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.

Hallås, O. (2009). Kroppsøvingfaget og de grunnleggende ferdighetene. I H. Traavik, O. Hallås & A. Ørvig (Red.), *Grunnleggende ferdigheter i alle fag* (s. 259-275). Oslo: Universitetsforlaget.

Hertzberg, F. (2012). Grunnleggende ferdigheter – hva vet vi om skolens praksis? I G. Melby & S. Matre (Red.), *Å skrive seg inn i læreryrket* (s. 33-47). Trondheim: Akademia forlag.

Hodgson, J., Rønning, W., Skogvold, A. S., & Tomlinson, P. (2010). *På vei frå læreplan til klasserom: Om læreres fortolkning, planlegging og syn på LK06* (NF-rapport 3/2010). Bodø: Nordlandsforskning. Henta 02.04.2014 frå http://nordlandsforskning.no/files/Rapporter%202010/Rapp_03_10.pdf

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. (2.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Loland, S. (2004). Kroppsøvingfaget - Moral, medisin og opplevelse. *Kroppsøving*, 54(6), 22-24.

Maagerø, E., Krumsvik, R. J., Torvanger, D., & Hoem, T. F. (2011). Grunnleggende ferdigheter. I M. B. Postholm, P. Haug, E. Munthe & J. Krumsvik (Red.), *Lærerarbeid 5-10: For elevenes læring* (s. 65-117). Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Møller, J., Prøitz, T. S., & Aasen, P. (Red.). (2009). *Kunnskapsløftet – tung bær å bære? Underveisanalyser av styringsreformen i skjæringsunktet mellom politikk, administrasjon og profesjon* (Rapport 42/2009). Oslo: NIFU STEP. Henta 02.04.2014 frå http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2010/evakl/5/FIRE_andre_delrapport.pdf?epslanguage=no

Ommundsen, Y. (2008). Kroppsøving: Danning eller helse? Om to ulike begrunnelser for faget og deres konsekvenser. I P. Arneberg & L. G. Briseid (Red.), *Fag og danning – mellom individ og fellesskap* (s. 193-206). Bergen: Fagbokforlaget.

Ommundsen, Y. (2013). Fysisk-motorisk ferdighet gjennom kroppsøving – et viktig bidrag til elevenes allmenndanning og læring i skolen. *Norsk pedagogisk tidskrift*, 97(2) 155-166. Henta 18.02.2014 frå https://www.idunn.no/ts/npt/2013/02/fysisk-motorisk_ferdighet_gjennom_kroppsving_et_viktig_b

Ottesen, E., & Møller, J. (Red.). (2010). *Underveis, men i svært ulikt tempo: Et blikk inn i ti skoler etter tre år med Kunnskapsløftet* (Rapport 37/2010). Oslo: NIFU STEP. Henta 02.04.2014 frå http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2011/5/fire_tredje.pdf

Sjøberg, S. (2007). Internasjonale undersøkelser: Grunnlaget for Kunnskapsløftet? I H. Hølleland (Red.), *På vei mot kunnskapsløftet: Begrunnelser, løsninger og utfordringer* (s. 112-134). Oslo: Cappelen akademiske forlag.

St. meld nr. 30 (2003–2004). (2004). *Kultur for læring*. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet. Henta 17.03.2014 frå: <http://www.regjeringen.no/Rpub/STM/20032004/030/PDFS/STM200320040030000DDDPDFS.pdf>

Traavik, H. (2009). Grunnleggende ferdigheter: Hvorfor er de så viktige? I H. Traavik, O. Hallås & A. Ørvig (Red.), *Grunnleggende ferdigheter i alle fag* (s. 18-31). Oslo: Universitetsforlaget.

Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplan for Kunnskapsløftet. Midlertidig utgave juni 2006*.

Utdanningsdirektoratet. (2012a). *Rammeverk for grunnleggende ferdigheter*. Henta 17.03.2014 frå http://www.udir.no/Upload/larerplaner/lareplangrupper/RAMMEVERK_grf_2012.pdf?epslanguage=no

Utdanningsdirektoratet. (2012b). *Læreplan i kroppsøving*. Henta 20.03.2014 frå <http://data.udir.no/kl06/KRO1-03.pdf?lang=nno>

Utdanningsdirektoratet. (2013). *Veiledning til læreplan i kroppsøving*. Henta 24.03.2014 frå <http://www.udir.no/Udir/PrintPageAsPdfService.ashx?pid=63033&epslanguage=no>

Vavik, L., Andersland, S., Arnesen, T. E., Arnesen, T., Espeland, M., Flatøy, I., ... Tuset, G. A. (2010). *Skolefagsundersøkelsen 2009: Utdanning, skolefag og teknologi*. HSH-rapport 2010/1. Stord: Høgskolen Stord/Haugesund.

Wikispaces. (2011). *Grunnleggende ferdigheter i kroppsøving- med fokus på 1. - 7. klasse*. Henta 31.03.2014 frå <http://grunn-ferd-kropp.wikispaces.com/Grunnleggende+ferdigheter+i+kroppsøving>

7.0 VEDLEGG

7.1 Vedlegg 1: Informasjonsskriv til informantar

Informasjonsskriv til informantar

Bakgrunn og hensikt

Eg er ein student ved grunnskulelærerutdanninga for 5.-10. trinn ved Høgskulen i Sogn og Fjordane som for tida jobbar med mi avsluttande bacheloroppgåve. Denne bacheloroppgåva har følgjande problemstilling:

Kva forståing har kroppsøvlingslærarar på ungdomstrinnet av dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøvlingsfaget, og på kva måte vel lærarane å integrere desse ferdigheitene i undervisinga?

For å få svar på dette spørsmålet vil eg intervju fire kroppsøvlingslærarar frå forskjellige skular. Som det kjem fram av problemstillinga, vil føremålet med oppgåva vere å få ei auka innsikt i korleis kroppsøvlingslærarar vel å integrere dei grunnleggande ferdigheitene i sine kroppsøvlingsstimar. Vidare vil eg også undersøke kva haldningar og meiningar som ligg til grunn for dei ulike lærarane sine prioriteringar med omsyn til dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøving.

Det er viktig å presisere at intervjuet ikkje må oppfattast som ein test av deg som informant, men som ein fagleg samtale kring bruken av dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøving.

Bruk av opptaksutstyr og anonymitetsvern

Under intervjuet vil eg nytte meg av opptaksutstyr. Dette er for at samtalen skal kunne gå meir flytande, samstundes som eg kan referere til det informanten seier på ein meir presis måte. Etter at intervjuet er gjennomført, vil samtalen bli transkribert og lydopptaket sletta. Den mest relevante informasjonen frå dei fire transkriberte intervjuene vil utgjere datagrunnlaget for oppgåva. Det er difor viktig at kvar informant samtykkjer i at sine ytringar og meiningar kan bli sitert i studien.

Om det er ynskjeleg, kan det transkriberte intervjuet sendast til den einskilde informant i tekstform. På den måten kan du kome med eventuelle innvendingar, eller korrigere nokon av svara dersom det var noko som blei misoppfatta under intervjuet. Den ferdige oppgåva kan også sendast etter sensur.

Det er viktig å presisere at både du og skulen vil bli anonymisert gjennom heile prosessen. Det vil seie at alle opplysingar vil bli behandla konfidensielt og ingen personidentifiserande opplysingar vil vere mogleg å finne i den ferdige oppgåva.

Frivillig deltaking

Det er frivillig å delta som informant i denne oppgåva. Du har til ein kvar tid rett til å trekke deg, utan å måtte grunngje dette noko nærare. Av praktiske årsaker vil det likevel vere ein fordel om du så tidleg så mogleg informerer om du ikkje ynskjer å vere med i studien.

Eg ser fram til å snakke med deg, og eg er sikker på både du og eg vil sitte igjen med ei positiv erfaring etter intervjuet.

Med venleg helsing

Eirik Håvard Haugland

Telefon: 95762095

E-post: eirik_havard@hotmail.com

7.2 Vedlegg 2: Intervjuguide

Intervjuguide

Innleiande samtale:

- Kort informasjon om bacheloroppgåva og føremålet med intervjuet.
- Gangen i samtalen.
- Avdramatisere intervjuet – ikkje ute etter å teste læraren sin kompetanse.
- Bruk av opptaksutstyr og anonymitetsvern.

Innleiande spørsmål om utdanning og undervising:

- Kva utdanning har du?
- Kor mange år har du jobba i skulen?
- Utanom kroppsøving, kva er dine undervisningsfag?
- Underviser du fleire klasser i kroppsøving?

Generelt om grunnleggande ferdigheiter:

- Kjenner du til kva som er dei fem grunnleggande ferdigheitene i Kunnskapsløftet?
- Kva legg du i omgrepet grunnleggande ferdigheiter?
 - o Kva trur du er bakgrunnen og føremålet med satsinga på dei fem grunnleggande ferdigheitene i Kunnskapsløftet?

Arbeidet med dei grunnleggande ferdigheitene på skulen og i kollegiet:

- På kva måte blir det jobba med dei grunnleggande ferdigheitene på denne skulen?
- Er arbeidet med dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøving noko som blir diskutert i lærarkollegiet?
 - o På kva måte?
 - o Integrrert i planleggingsarbeidet for kroppsøving? (Lokale læreplanarbeidet)

Syn på dei grunnleggande ferdigheitene som ein del av kroppsøvingsfaget:

- Kva er dine meiningar om at dei grunnleggande ferdigheitene skal integrerast kroppsøvingsfaget?
 - o Korleis vurderer du dei grunnleggande ferdigheitene sin relevans i kroppsøvingsfaget, samanlikna andre fag?
- Korleis synest du dei grunnleggande ferdigheitene er blitt eksemplifisert og tydeleggjort i fagplanen i kroppsøving?

Praktisk bruk av dei grunnleggande ferdigheitene:

- I kva grad blir dei grunnleggande ferdigheitene integrert i dine kroppsøvingstimar?
 - o Kvifor?
- Kan du skildre korleis du vel å integrere dei fem grunnleggande ferdigheitene i dine kroppsøvingstimar?
 - o Munnleg bruk av språket
 - o Skrivning
 - o Lese
 - o Rekne
 - o Bruk av digitale verktøy
- Er det nokon av dei grunnleggande ferdigheitene som får eit større fokus i dine kroppsøvingstimar enn andre ferdigheiter?
 - o Kvifor?
- Er det nokon av dei grunnleggande ferdigheitene som du opplever som spesielt utfordrande å integrere i kroppsøvfingsfaget?
 - o Kvifor?
- Korleis opplever du å jobbe med dei grunnleggande ferdigheitene, i forhold det å ta omsyn til kroppsøvfingsfaget sine kjerneverdier og eigenart?
- Har du eit anna fokus på dei grunnleggande ferdigheitene i kroppsøving, samanlikna med andre fag du underviser i?
 - o På kva måte og kvifor?
- Har din eigen faglege bakgrunn og kunnskap noko å seie for kva grunnleggande ferdigheiter som kjem til syne i dine kroppsøvingstimar?
 - o Kvifor?

Vegen vidare:

- Kva tenkjer du om dei grunnleggande ferdigheitene sin plass i kroppsøvfingsfaget i framtida?
- Kva bør eventuelt bli gjort for at arbeidet med dei grunnleggande ferdigheitene skal få ein større plass i kroppsøvfingsfaget?
- Er det elles noko du vil tilføye eller kommentere utover det som har blitt nemnt?

