



Høgskulen
på Vestlandet

MASTEROPPGAVE

Undervisningspraksis i kroppsøving

Teaching practice in physical education

Petter Sundaker Nordberg

Master i idrettsvitenskap

Fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett/Institutt for idrett, kosthold og naturfag

Veileder: Matthew Peter Shaw og Tom Erik Jorung Solstad
15.05.23

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle

kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

Forord

Året med masterskriving har fått en lykkelig slutt. Håper det samme skjer med sesongen til Arsenal.

Når jeg startet å studere for snart fem år siden var jeg fast bestemt på at jeg ikke skulle ta master. Jeg orket ikke tanken på å jobbe selvstendig og skrive en lang oppgave alene et helt år. Gud vet hva som fikk meg til å skifte mening. Det siste året har gått overraskende greit. Jeg har klart å holde fokus, utarbeidet et prosjekt, gjennomført det, og nå skrevet en fullverdig masteroppgave. Jeg vil benytte anledningen til å takke mange flotte mennesker.

1. Meg selv. Helt utrolig at ikke flere takker seg selv i forordet. Takk!
2. Veiledere, Matthew og Tom Erik. Dere er faglig sterke, samtidig som dere er lette å kommunisere og samarbeide med. Gode i jobben, enda bedre mennesker. Takk!
3. Lærerne i prosjektet. Dere åpnet opp og inkluderte meg i deres undervisningshverdag. Uten dere hadde det ikke blitt et prosjekt. Takk!
4. Klassekamerater. Det har blitt utallige timer med ludo og bordtennis, som har vært kjærkomne avbrekk fra prosjektet. Takk!
5. Familien. Dere har først og fremst bidratt med å la meg holde på med mitt. Det setter jeg mer pris på enn dere tror. Adventskalender og påskeegg blir jeg heller aldri for gammel for. Takk!

Sogndal, mai 2023.

Petter

Sammendrag

Kroppsøving er et obligatorisk allmenndannende fag i den norske skolen (Berg, 2021, s. 23; Ommundsen, 2013). Undervisningen i faget skal oppnå læreplanen fastsatt av kunnskapsdepartementet (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 15). På bakgrunn av dette, ønsket jeg å undersøke praktiseringen av undervisningen i faget, i lys av planverk og tidligere forskning.

Prosjektets teoretiske grunnlag er gjeldende planverk, herunder stortingsmeldingen (2016), overordnet del av læreplanen (2017b, 2017a), kompetansemålene i KR001-05 (2020) og relevant forskning på praktisering av faget.

Det er brukt en hermeneutisk tilnærming, med praksisnærhet sentralt, og datainnsamlingen er gjort gjennom feltarbeid og intervju.

To kroppsøvingslærere på samme skole, med relevant utdanning deltok i prosjektet. Det ble totalt gjennomført 33 observasjonstimer over en periode på omtrent tre måneder, etterfulgt av to intervju.

Undervisningspraksisen i prosjektet kan beskrives som moderne, med fokus på danning, gjennom mestring, bevegelsesglede, og sosiale ferdigheter.

Fokuset på danning i praksisen setter i sammenheng med læreplanen (2017b, 2020), og skiller seg fra forskning (Berg, 2021; Brattli & Moen, 2019; Dowling, 2010; Moen et al., 2018), som tyder på at undervisningen er mer preget av instrumentalistiske mål.

Videre er denne helhetlige danningstankegangen gjenspeilet i bevegelsesaktiviteter, læremåter for elever, undervisningstilnærminger, lærerstiler og læringsmiljø. I resultat- og diskusjonskapitlet er disse elementene beskrevet, forklart og kritisk diskutert ut ifra eksempler fra feltarbeidet, sammen med informasjon fra intervju og samtaler med lærerne underveis.

Avslutningsvis i resultat- og diskusjonskapitlet oppsummeres det hvordan undervisningen praktiseres. Faget praktiseres som et dannende fag.

Nøkkelord: Kroppsøving, læreplan, danning, bevegelsesaktiviteter, læremåte, undervisningstilnærming, lærerstil, læringsmiljø.

Summary

Physical education (PE) is a compulsory general education subject in Norwegian schools (Berg, 2021, s. 23; Ommundsen, 2013). Teaching in the subject must achieve the curriculum set by the Ministry of Education (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 15). Based on this, I wanted to investigate the practice of teaching in PE, in the light of the curriculum and previous research.

The projects theoretical basis is the current curriculum, including the parliamentary report (2016), the overall part of the curriculum (2017b, 2017a), the goals in KR001-05 (2020) and relevant research on the practice of PE.

A hermeneutic approach has been used, with closeness to practice as central, and the data collection has been done through fieldwork and interviews.

Two PE teachers at the same school, with relevant education, participated in the project. A total of 33 observations were carried out over a period of approximately three months, followed by two interviews.

The teaching practice in the project can be described as modern, with a focus on forming, through mastery, enjoyment of movement and social skills.

The focus on forming is linked to the curriculum (2017b, 2020), and differs from research (Berg, 2021; Brattli & Moen, 2019; Dowling, 2010; Moen et al., 2018), which suggests that teaching is legitimized by more instrumentalist goals.

Furthermore, this holistic forming approach is reflected in the range of movement activities, learning methods for pupils, teaching approach, teaching style and the learning environment. In the results and discussion chapter, these elements are described, explained and critically discussed based on actual examples from the field work, together with information from interviews and conversations with the teachers along the way.

Finally, the results and discussion chapter summarizes how the teaching is practised. The subject is practiced as a forming subject.

Keywords: Physical education, curriculum, forming, activities, learning method, teaching approach, teaching style learning environment.

Innholdsfortegnelse

Forord.....	ii
Sammendrag.....	iii
Summary	iv
1.0 Innledning.....	1
1.1 Tema og perspektiv	1
1.2 Bakgrunn, relevans og tidligere forskning	1
1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål	2
1.4 Begrepsavklaring.....	3
2.0 Teori	4
2.1 Læreplanens funksjoner og historie.....	5
2.2 KR001-05	6
2.2.1 Kompetansemål	6
2.2.2 Hva er nytt ved KR001-05?.....	8
2.3 Læringsmiljø	8
2.3.1 Hva kjennetegner læringsmiljøet i dagens kroppsøving?.....	9
2.4 Sentrale trekk og kjennetegn ved dagens kroppsøving	11
2.4.1 Lærerstil, undervisningstilnærming og læremåte for elever.....	11
2.4.2 Bevegelsesaktiviteter.....	12
2.4.3 Kroppsøving – et fag for alle?.....	12
3.0 Metode.....	15
3.1 Utvalg	15
3.2 Hermeneutisk forskningslogikk.....	15
3.3 Etnografi.....	16
3.3.1 Feltarbeid og observasjon.....	17
3.3.2 Gjennomføring av intervju	17
3.4 Feltnotater, etterarbeid, analyse og tolkning	18
3.5 Etske vurderinger	19
3.6 Studiens kvalitet	19
3.6.1 Pålitelighet.....	20
3.6.2 Gyldighet	20

3.6.3 Overførbarhet	21
3.7 Oppsummerende metodisk refleksjon	22
4.0 Resultat- og diskusjon	23
4.1 Hva er hensikten og målet med undervisningen.....	23
4.2 Bevegelsesaktiviteter, lærerstil, undervisningstilnærming og læringsmåte for elever	26
4.2.1 En annerledes tilnærming til grunntrening	30
4.2.2 Lærerens tilnærming og lærerstil.....	30
4.2.3 Moderne eller gammeldags undervisning?.....	32
4.3 Læringsmiljø	33
4.3.1 Gruppeinndeling og lærerens mål ved undervisningen	33
4.3.2 Mestrings- eller prestasjonsorientert læringsmiljø	36
4.3.3 Er undervisningspraksisen tilpasset alle elever?	38
4.4 Dagens kroppsøving – Planverk og tidligere forskning	39
<i>Hvilke elementer i læreplanen blir fremhevet i undervisningspraksisen?.....</i>	40
<i>Hvordan fremstår undervisningspraksisen sett i lys av tidligere forskning?</i>	42
<i>Hvordan praktiseres undervisning i kroppsøving på en ungdomsskole på Vestlandet ?</i>	44
5.0 Avslutning	45
Litteraturliste:	46
Vedlegg:	51
Vedlegg 1: Informasjon og samtykkeskriv.....	51
Vedlegg 2: Observasjonsskjema.....	53
Vedlegg 3: Eksempel ukesrapport → enkelttimer og ukesoppsummering	54
Vedlegg 4: Underveisrefleksjon	55
Vedlegg 5: Intervjuguide.....	58

1.0 Innledning

Denne masteroppgaven er den avsluttende oppgaven for master i idrettsvitenskap. Målet mitt med å ta en master i idrettsvitenskap er å etter hvert jobbe som lærer, noe som har vært sentralt i valg av forskningsområde.

1.1 Tema og perspektiv

Temaet i oppgaven er kroppsøving på ungdomsskolen. Datainnsamlingen er gjort gjennom feltarbeid og intervju. Relevant teori og forskning på kroppsøving vil danne utgangspunkt i teoridelen. Gjeldende læreplan, teori omkring læringsmiljø og store kartleggingsundersøkelser om innholdet i faget vil derfor være sentralt i teorikapitlet, og videre i resultat- og diskusjonskapitlet.

I arbeidet med det overordnede perspektivet i oppgaven er det hentet inspirasjon fra den didaktiske trekanten, som legger til grunn at en må ta hensyn til elevene, læreren og innholdet når en skal forske på kroppsøving (Gundem, 2011, ss. 44–48; Mong & Standal, 2019; Tolgfors, 2018). Det er et symbiotisk forhold mellom elementene, og ifølge trekanten kan en ikke forske på kroppsøving uten å ta hensyn til alle elementene. For å forstå helheten, må en altså forstå samspillet mellom komponentene, og det er meningsløst å forske på utelukkende et av dem (Mong & Standal, 2019). Trekanten vil ikke bli diskutert i oppgaven, men vil bli tatt hensyn til for å svare best mulig på problemstillingen.

1.2 Bakgrunn, relevans og tidligere forskning

På skolen var kroppsøving det soleklare favorittfaget mitt. Jeg husker kroppsøving som et fag som var godt likt blant de fleste, spesielt oss som var aktive i idrett på fritiden. Selve undervisningen husker jeg som ensformig, på den måten at det var mye lærerstyrt undervisning, med vis og forklar metoden, i klassiske idrett og bevegelsesaktiviteter som ballspill og grunn trening. Lærerstyrt undervisning, ballspill og grunn trening som dominerende elementer i faget, er også noe som samsvarer godt med nyere forskning (Moen et al., 2018, ss. 40 & 50). Dette vil bli belyst ytterligere i teorikapitlet.

Min erfaring med kroppsøving, er altså at det er et fag som er godt likt, men som til tider kan bli for ensformig. Målet i mitt prosjekt vil være å få en dypere forståelse av praktiseringen av undervisningen i faget.

Prosjektet er relevant for skoleverket, da kroppsøving i Norge er et obligatorisk fag for alle elever, på lik linje med fag som engelsk, norsk og matte (Opplæringslova, 1998, § 2-3). Å

undersøke hvordan faget praktiseres, kan dermed påstås å ha en nytteverdi for samfunnet i et større perspektiv.

I Norge er kroppsøving et forskningsfelt som siden starten av 2000-tallet har blitt viet stadig mer oppmerksomhet. En betydelig andel av denne forskningen er basert på kvalitative tilnærminger. Det brukes ofte flere datainnsamlingsmetoder, hvorav intervju og observasjon er oftest brukt. (Løndal et al., 2021). Løndal et al. (2021) sin artikkel er basert på 116 publikasjoner, der masteroppgaver ikke er inkludert. Innenfor forskning på masternivå, er menneskers erfaring med kroppsøving det mest vanlige å forske på, mens forskning på kroppsøvingslæreres undervisningspraksis er lite utbredt. Videre er også en hermeneutisk tilnærming eller perspektiv på masterprosjekt sjelden brukt som utgangspunkt (Borgen et al., 2020, ss. 69–73). I mitt prosjekt vil læreres undervisningspraksis bli undersøkt, med min hermeneutiske forståelse og praksisnærhet som sentrale elementer. Praksisnærhet og yrkesrelevans er noe som trekkes frem av Borgen et al. (2020, s. 58) som et viktig tema i fremtidige masteroppgaver. Inspirasjon for oppgaven er med andre ord hentet fra tidligere publikasjoner innenfor kroppsøving som tema, ved bruk av flere datainnsamlingsmetoder, og hermeneutikk og praksisnærhet som sentrale elementer.

1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål

Jeg har utformet følgende problemstilling:

Hvordan praktiseres undervisning i kroppsøving på en ungdomsskole på Vestlandet?

Sentrale forskningsspørsmål:

Hvilke elementer i læreplanen blir fremhevet i undervisningspraksisen?

Hvordan fremstår undervisningspraksisen sett i lys av tidligere forskning?

1.4 Begrepsavklaring

Danning- Et vidt begrep, som er omtalt i overordnet del av læreplan (2017b). Kan oppsummeres som en læringsprosess, der en reflekterer og utvikler handling og væremåte i lag med andre mennesker og omgivelser.

Diskurs- Sier noe om hvordan en tenker omkring et tema, og hva som er dominerende eller gjeldende tanker innenfor dette temaet.

Lærerstil- Handler om hvordan lærerrollen er i praksis. Er tatt utgangspunkt i «The spectrum of teaching styles», som består av 11 (A-K) lærerstiler. A-F kan betegnes som lærerstyrte, hvor elevene arbeider ikke-utforskende og reproducerer lærerens ferdigheter. E-K kan betegnes som en elevsentrert stil, hvor elevene arbeider utforskende og produserer egne ferdigheter (Cothran et al., 2005; Karlefors & Larsson, 2018; Mosston & Ashworth, 1985).

Undervisningstilnærming- Lærerens metodiske tilnærming til undervisning, for eksempel instruksjon eller oppgavebettinget læring.

Læremåte for elever- Hvordan elevene lærer, for eksempel utforskende gjennom å prøve og feile, instruktivt gjennom å bli vist og forklart, eller gjennom å lære av hverandre.

I oppgaven vil lærerstil, undervisningstilnærming og læremåte for elever bli omtalt om hverandre.

2.0 Teori

I dette kapitlet vil først formålet med faget med faget bli gjort rede for, etterfulgt av en kort redegjørelse for planverkets betydning for undervisning i skolen. Deretter følger en lengre presentasjon av gjeldende læreplan. Videre vil læringsmiljø og forskning på dagens faktiske læringsmiljø i kroppsøving bli fremlagt. Til slutt i kapitlet vil relevant forskning på dagens kroppsøvingsundervisning bli viet oppmerksomhet.

Kroppsøving har i et historisk perspektiv vært preget av militær nytteverdi, og praktiske øvelser som marsjering, våpentrening og klatring var vanlige i undervisningen (Augestad, 2003, ss. 78–90; Berg, 2021, s. 22; O. R. O. Sæle, 2017, ss. 73–75). I nyere tid har faget tatt en ny retning, der et helsediskurs, og et idrettsdiskurs er fremtredende (Berg, 2021, ss. 46–53; Svendby, 2013, ss. 15–18). Kroppsøving, slik det fremstår i dag, er et obligatorisk allmenndannende fag i den norske skolen (Berg, 2021, s. 23; Ommundsen, 2013). Faget skal bidra til barn og unges utvikling, og sentrale kjennetegn er mestring, fellesskap og medbestemmelse for elevene (Berg, 2021, s. 23). I gjeldende læreplan er danning og helse fortsatt fremtredende, mens det er mer fokus på allsidig bevegelsesaktivitet enn idrettsaktivitet (Kunnskapsdepartementet, 2019, 2020). I stortingsmeldingen utgitt av kunnskapsdepartementet (2016) blir det trukket frem at grunnskolen skal virke nettopp allmenndannende, og kroppsøving skal spesifikt bidra til at elever tilegner seg kunnskap om livsstil, trening og helse, samt motivere til fysisk aktivitet. Med andre ord legitimeres kroppsøving i grunnskolen ut ifra overordnede dokumenter som et dannende fag, som skal motivere til fysisk aktivitet videre i livet, gjennom å gi elever bevegelsesglede og kunnskap om varierte bevegelsesaktiviteter. Samtidig tyder forskning på at kroppsøving som fag ofte legitimeres av mer instrumentelle elementer, som for eksempel at det skal bidra til god helse (Berg, 2021, s. 23; Brattli & Moen, 2019; Dowling, 2010; Svendby, 2013, s. 15). Faget har i teorien altså gått fra nytteverdi, via idrett og helse, til dagens fokus på allmenndanning, mens det er mer usikkerhet rundt hvordan faget legitimeres og praktiseres i den faktiske undervisningen.

Lærere som underviser i faget er underlagt gjeldende læreplan (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 15). Kroppsøvingsundervisningen skal altså planlegges og gjennomføres ut ifra den overordnede læreplanen. Videre i kapitlet vil nå først læreplanens funksjoner bli presentert, før gjeldende læreplan blir viet oppmerksomhet.

2.1 Læreplanens funksjoner og historie

Norske læreplaner har hovedsakelig tre funksjoner. De er statens måte å kontrollere undervisningen i skolen på, de skal fungere som en veileder for lærere, og de skal være informative for foreldre og foresatte (Andreassen, 2016, s. 18–19). Helt konkret skal den beskrive mål og rammevilkår for de ulike fag, og fungerer som et utgangspunkt for læreres planlegging og gjennomføring av undervisning (Kunnskapsdepartementet, 2016).

I årene etter at kroppsøving ble obligatorisk i 1936 var læreplanene preget av store forskjeller. Jenter og folk på bygda hadde mindre kroppsøvingsundervisning enn byfolk og gutter (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 15–17; O. R. O. Sæle, 2017, s. 79–81). Videre bar undervisningen på denne tiden preg av en slags mekanisk tilnærming, der elevene nærmest ble oppfattet som objekter, med klare forventninger om hva de skulle lære og kunne (Andreassen, 2016, s. 19–20; O. R. O. Sæle, 2017, s. 81–84). Etter hvert kom det stadig nye lære- og mønsterplaner. Med tiden har elementer som undervisningsmåte, elevmedvirkning, kunnskapsmål, glede, motivasjon, samt grad av innholdsfrihet for lærere, blitt forandret og utviklet (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 17–34). I nyere tid har læreplanen blitt mer utfyllende, og blant annet formål, kompetansemål og grunnleggende ferdigheter er blitt vanlige innslag (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 22–34). I de neste avsnittene vil ambisjonen bak den nye læreplanen som kom ut i 2020 kort bli presentert, før gjeldende læreplan vil bli presentert.

Ambisjonen ved den nye læreplanen er ifølge kunnskapsdepartementet (2016) at det skulle komme tydeligere frem i kompetansemålene hva elevene skal kunne. I forrige læreplan beskrev hvert enkelt kompetansemål både arbeidsmåter, faglig innhold og grunnleggende ferdigheter i samme mål, noe som forandret i gjeldende læreplan (Kunnskapsdepartementet, 2015, 2016, 2020). Fagfornyelsen ville også åpne mer opp for egne valg for lærere i undervisningen, gjennom at innholdsorienteringen i læreplanen ikke er for snever (Kunnskapsdepartementet, 2016). Lærere har altså fått mer frihet til å ta egne valg i planlegging av undervisningen, noe en kjenner igjen i åpenheten i kompetansemålene, som presenteres i neste del av kapitlet.

2.2 KR001-05

KR001-05 ble innført i 2020, og er gjeldende læreplan i kroppsøving. Undervisningen i kroppsøving skal med andre ord altså oppnå denne best mulig.

KR001-05 består av fagrelevans og sentrale verdier, kjerneelementer, tverrfaglige tema, grunnleggende ferdigheter, samt kompetansemål og vurdering (Kunnskapsdepartementet, 2020). I de neste avsnittene vil tverrfaglige tema og kjerneelementer bli kort presentert, før oppmerksomheten rettes mot kompetansemålene.

I gjeldende læreplan er det tre tverrfaglige tema, folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap, og bærekraftig utvikling (Brattenborg & Engebretsen, 2021, ss. 54–55; Kunnskapsdepartementet, 2020; Vinje & Skrede, 2019, ss. 56–65). Begreper som samarbeid, identitet, medvirkning og nærhet til naturen er elementer som kan trekkes frem som sentrale for disse temaene. De tverrfaglige temaene er samfunnsaktuelle temaer som gjelder for alle fag i skolen, og kroppsøving kan sies å egne seg godt til å jobbe med disse temaene (Brattenborg & Engebretsen, 2021, ss. 54–55; Vinje & Skrede, 2019, ss. 70–71).

Det er tre kjerneelementer i gjeldende læreplan, bevegelse og kroppslig læring, deltakelse og samspill i bevegelsesaktiviteter, samt uteaktiviteter og naturferdsel (Berg, 2021, ss. 107–108; Brattenborg & Engebretsen, 2021, ss. 52–53; Kunnskapsdepartementet, 2020). Helt sentralt er det at elevene skal ha stor variasjon i aktivitetene i kroppsøving, og undervisningen skal foregå gjennom blant annet lek, idrettsaktiviteter og friluftsliv. Samarbeid, mangfold og anerkjennelse skal være sentralt i faget, og elevene skal for eksempel også oppleve friluftaktiviteter knyttet til samisk kultur. Kompetansemålene, som blir presentert i neste avsnitt, er en videreføring av kjerneelementene i mer spesifikke punkter (Berg, 2021, ss. 107–108; Brattenborg & Engebretsen, 2021, ss. 48–49; Kunnskapsdepartementet, 2020). Kompetansemålene er altså mer konkrete og spesifikke, og vil derfor bli viet mest oppmerksomhet i oppgaven.

2.2.1 Kompetansemål

Kompetansemålene kan sies å være konkretiseringen av kjerneelementene, og legger grunnlag for hva kroppsøvingundervisningen skal inneholde etter forskjellige årstrinn (Brattenborg & Engebretsen, 2021, ss. 48–49 & 56–57). Kompetansemålene har en viss progresjon jo eldre elevene blir, for eksempel i svømming, der en etter 2. trinn skal kunne gjøre grunnleggende øvelser i vann, til at en etter 10. trinn skal kunne utføre varierte svømmeteknikker (Brattenborg & Engebretsen, 2021, ss. 56–57; Kunnskapsdepartementet, 2020). Gjennom undervisningen i kroppsøving, skal elevene utvikle seg gjennom et bredt spekter av aktiviteter og læringsmåter.

Det er læreren som er ansvarlig for undervisningen i kroppsøving, og da altså ansvarlig for at kompetansemålene blir oppnådd i praksis (Brattenborg & Engebretsen, 2021, ss. 56–57). Videre nå vil kompetansemålene bli fremlagt og kort forklart.

I KR001-05 (2020) er det 13 kompetansemål etter 10. trinn:

Mål for opplæring er at eleven skal kunne

- *utforske egne muligheter til trening, helse og velvære gjennom lek, dans, friluftsliv, idrettsaktiviteter og andre bevegelsesaktiviteter*
- *trene på og utvikle ferdigheter i varierte bevegelsesaktiviteter*
- *øve på og gjennomføre danseaktiviteter fra ungdomskulturer og andre kulturer, og sammen med medelever skape og presentere dansekomposisjoner*
- *reflektere over hvordan ulike framstillinger av kropp i media og samfunnet påvirker bevegelsesaktivitet, kroppsidentitet og selvbilde*
- *planlegge og gjennomføre bevegelsesaktiviteter som kan gjennomføres ved skader eller sykdom*
- *bruke egne ferdigheter og kunnskaper på en slik måte at det kan medvirke til framgang for andre*
- *anerkjenne ulikhet mellom seg selv og andre i bevegelsesaktiviteter og inkludere alle, uavhengig av forutsetninger*
- *forstå flere typer kart og digitale verktøy og bruke dem til å orientere seg i kjente og ukjente miljøer*
- *utføre varierte svømmeteknikker og svømme en lengre distanse basert på egen målsetting*
- *forstå og gjennomføre livredning i, på og ved vann ute i naturen*
- *forstå og gjennomføre livreddende førstehjelp*
- *gjennomføre friluftslivsaktiviteter til ulike årstider, også med overnatting ute, og reflektere over hva naturopplevelser kan bety for seg selv og andre*
- *vurdere risiko og sikkerhet ved ulike uteaktiviteter, og forstå og gjennomføre sporløs og trygg ferdsel*

Undervisningen i kroppsøving skal ifølge kompetansemålene være variert, i form av forskjellige aktiviteter som dans, lek, og idrettslige aktiviteter. Samarbeid og utvikling er sentralt, og elevene skal utvikle seg helhetlig, gjennom samspill med andre elever. Videre kan det også trekkes frem at svømming, dans og friluftsliv har egne kompetansemål, mens andre idrettslige aktiviteter som fotball og friidrett ikke har dette (Kunnskapsdepartementet, 2020). Undervisningen i kroppsøving bør være planlagt ut ifra en tanke om at alle elever skal oppleve

mestring og glede. Sosiale ferdigheter og begreper er sentralt, og elevene skal for eksempel anerkjenne, inkludere og samhandle med andre, samtidig som de utdannes i en ulike aktiviteter (Kunnskapsdepartementet, 2020). På denne måten skal elevene altså dannes, samtidig som de utdannes mer spesifikt i faget kroppsøving, gjennom varierte bevegelsesaktiviteter.

2.2.2 Hva er nytt ved KR001-05?

Gjeldende læreplan i kroppsøving skiller seg fra KR001-04 på flere punkter. Dagens kroppsøving skal ha større variasjon i undervisningen enn tidligere, og mindre idrettslig aktivitet (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 48; Kunnskapsdepartementet, 2015, 2019, 2020; Vinje, 2021, s. 38). Der idrettslige aktiviteter tidligere var både et hovedområde, og en av tre hoveddeler på kompetansemålene, har dette i dag blitt en mindre del av et enkelt kompetansemål (Kunnskapsdepartementet, 2015, 2020). Et annen forandring ved KR001-05 er at kompetansemålene ikke er delt inn i underkategorier (Kunnskapsdepartementet, 2015, 2020). I praksis kan dette tolkes som at kompetansemålene er mer åpne for å bli jobbet med hele tiden, ikke kun under enkeltaktiviteter som idrettsaktiviteter og friluftsliv. Dette følger ambisjonen bak den nye læreplanen, som nevnt i stortingsmeldingen til kunnskapsdepartementet (2016), og kan godt tenkes å gi lærere mer frihet i planleggingsfasen av undervisningen. Andre nye elementer i gjeldende læreplan kan sies å være at elevene skal utforske egen identitet og selvbylde, samt at elevenes innsats er viet mer oppmerksomhet (Kunnskapsdepartementet, 2015, 2019, 2020). Min tolkning av KR001-05 opp imot KR001-04 er at den er mer åpen, med flere valgmuligheter for lærerne.

2.3 Læringsmiljø

Ifølge opplæringslova (1998 § 9 A-2). har alle elever rett til et trygt og godt skolemiljø, som fremmer helse, trivsel og læring. I overordnet del av læreplanen (2017a) blir det lagt vekt på at skolen skal utvikle et inkluderende læringsmiljø for alle elever, som fremmer nettopp helse, trivsel og læring for hver enkelt elev. Det presiseres at trygge læringsmiljø utvikles og opprettholdes av voksne, i samarbeid med elevene (Kunnskapsdepartementet, 2017a).

Læringsmiljøet i en klasse vil ha mye å si for elevens innsats, motivasjon, og utvikling. Dette miljøet kan deles inn i to kategorier, henholdsvis et mestrings- eller oppgavesentrert miljø, og et ego- eller prestasjonsorientert miljø (Jakobsen, 2012, ss. 12–14; Ommundsen, 2015, ss. 47–48; Ulstad et al., 2020, s. 3). I de neste avsnittene vil nå kjennetegn ved disse læringsmiljøene bli presentert.

I et mestringsorientert klima er innsats og fremgang, samt alle elever skal bli gitt oppmerksomhet og anerkjennelse sentralt. Elevene blir i dette læringsmiljøet gitt mulighet til å utforske bevegelser selv, gjennom å prøve og feile, og de skal også få ha medbestemmelse i undervisningen. Læreren vil i et mestringsorientert læringsmiljø ofte dele klassen inn i mindre grupper, der elevene samarbeider og lærer av og med hverandre (Jakobsen, 2012, ss. 12–13; Ommundsen, 2015, ss. 47–48; Ulstad et al., 2020, s. 3). Gjennom at mestringsorienterte lærere oppfordrer elever til å prøve og feile, vil elevene kunne få et inntrykk av at å ikke få til noe er en naturlig del av læringsprosessen. Dette vil igjen kunne føre til at elevene håndterer motgang bedre. På denne måten kan undervisningen i praksis bli mindre stressende og angstvekkende for elever, som vil kunne sørge for at elevene tør å utforske mer på egenhånd (Ommundsen, 2015, s. 48). Et godt mestringsklima vil også kunne føre til større engasjement, og gi elevene en følelse av kompetanse. Dette vil kunne føre til at de blir mer motiverte for videre undervisning (Gray et al., 2009, s. 66).

Et prestasjonsorientert læringsmiljø kjennetegnes ved at konkurranse og sammenligning mellom elever vektlegges mer, samt at oppmerksomhet og anerkjennelse blir gitt basert på ferdigheter og prestasjon. Det er lite rom for medbestemmelse for elevene, og de har få muligheter til å prøve og feile i undervisningen. Læreren deler ofte elevene inn i grupper etter ferdighetsnivå, der elevene blir målt på ferdigheter og prestasjon (Jakobsen, 2012, s. 13; Ommundsen, 2015, ss. 48–49; Ulstad et al., 2020, s. 3). Et slikt miljø vil kunne føre til at elevene lettere bekymrer seg over oppgavene de står ovenfor, noe som kan føre til prestasjonsangst (Ommundsen, 2015, ss. 48–49). Et prestasjonsorientert miljø vil kunne ha en motsatt virkning enn et mestringsorientert miljø. Elevene vil engasjere seg mindre, føle seg mindre kompetente, og være mindre motiverte for videre undervisning (Gray et al., 2009, s. 66).

Ut ifra overordnet del av læreplanen (2017a), gjeldende læreplan (2020) og stortingsmelding (2016), kan en tolke det som at en i praksis ønsker seg et mestringsorientert miljø i kroppsøving. Kroppsøving skal, som nevnt innledningsvis, virke dannende, og motivere til fysisk aktivitet gjennom bevegelsesglede og mestring, noe som kan assosieres med et mestringsorientert læringsmiljø.

2.3.1 Hva kjennetegner læringsmiljøet i dagens kroppsøving?

Kroppsøvingfaget domineres av et idrettslig konkurranse- og prestasjonsfokus (Berg, 2021, ss. 51–54; Svendby, 2013, ss. 17–18; O. O. Sæle, 2017). Dette idrettslige prestasjonsfokuset i faget kan ifølge Svendby (2013, ss. 215–217) forklares ved en historisk arv, med skoleidrett og

idrettsmerketaking som sentralt i undervisningen, samt økt fokus på testing, standardisering og resultat i skolen generelt.

Det idrettslige konkurranse- og prestasjonsfokus i kroppsøving har flere likheter ved et prestasjonsorientert læringsmiljø. Ifølge Sæle (2017) praktiseres kroppsøving ofte som et teknisk fag, der elevene har lite innflytelse. Det domineres av tradisjonelle idretter som for eksempel fotball, og måling av resultater gjennom tester og vurderinger er vanlig. I artikkelen til Sæle (2017) kommer det frem at kroppsøving domineres av konkurranseidretter, som for eksempel ballspill, der det kåres vinnere i aktiviteten. Denne typen aktiviteter kan videre sørge for at faget blir mer tilpasset elever som er idrettsaktive på fritiden. Forskning viser også at elever som ikke er idrettsaktive på fritiden ikke får samme anerkjennelse eller plass i undervisningen som de mer aktive (Moen et al., 2018, ss. 77–78). Ifølge Moen et al. (2018, s. 78) opplever elevene at faget er mer tilpasset idrettsaktive. I rapporten tolkes dette som at lærere ikke har tilstrekkelig fokus på dette.

I artikkel til Sæle (2017) kommer det også frem at fair play og kameratskap har liten plass i faget, noe som er motsatt av det Moen et al. (2018, ss. 56–58) skriver i sin rapport. Ifølge Moen et al. (2018, ss. 56–58) er fair play en sentral del av faget, utfra både elevens og lærers synspunkt. Fair play kan i praksis brukes som et slags styringsredskap for å oppnå et godt læringsmiljø (Fretland et al., 2020, ss. 26 & 35). Bruk av fair play kan skape trivsel for elevene, gjennom at det oppmuntrer til samarbeid og inkludering mellom elevene (Fretland et al., 2020, ss. 26 & 35). Fretland et al. (2020, ss. 27–28) argumenterer i sin artikkel for at fair play er et begrep som passer bra inn i faget, fordi undervisningen er preget av lagspill og andre samhandlingsaktiviteter mellom elever. Bruk av fair play vil da ha en betydning for læringsmiljø i faget, samt evnen til å samhandle med andre mennesker i hverdagen. Fair play kan videre også assosieres med begreper som anerkjennelse, samarbeid og inkludering, som er sentralt i både et mestringsorientert læringsmiljø og gjeldende læreplan (Jakobsen, 2012, ss. 12–13; Kunnskapsdepartementet, 2020; Ommundsen, 2015, ss. 47–48; Ulstad et al., 2020, s. 3). Med andre ord kan bruk av begreper som fair play, samarbeid og inkludering tenkes å kunne bidra til å legge til rette for et godt læringsmiljø, og kan brukes som både dannelses- og styringsredskap.

Kroppsøving historisk vært dominert av et idrettslig konkurranse- og prestasjonsfokus, som en fortsatt ser spor av i dagens undervisning. Nyere læreplaner har viet større oppmerksomhet til begreper som fair play, samarbeid, anerkjennelse og inkludering, og graden idrettslige

aktiviteter og ferdighetslæring har blitt tonet ned. Samtidig tyder forskning på at idrettslige aktiviteter, der elevene sammenlignes med hverandre, fortsatt er sentralt i faget (Moen et al., 2018, ss. 39–49; Svendby, 2013, ss. 215–216; O. O. Sæle, 2017). Hva som er fokus i selve undervisningen, er det i midlertidig uenigheter om. Moen et al. (2018, s. 58) trekker frem aktivitetsglede og fair play som sentralt i faget, mens Sæle (2017) derimot mener at fokuset på resultater er fremtredende, og at fair play og kameratskap har liten plass i faget. I læreplanen (2020) kommer det frem at kroppsøvningsundervisningen skal være mer preget av samarbeid, medbestemmelse og livsmestring i et variert utvalg aktiviteter, i stedet for resultater og ferdighetsinnlæring i et lite variert utvalg aktiviteter. Sammenhengen mellom lærerens mål og fokus i undervisningen, planverk og læringsmiljø kan ut ifra dette sies å ha en klar sammenheng.

2.4 Sentrale trekk og kjennetegn ved dagens kroppsøving

I denne avsluttende delen av teorikapittelet vil aktuell forskning på kroppsøving i Norge bli fremlagt. Det vil bli tatt utgangspunkt i kartleggingsstudien til Moen et al. (2018). Rapporten ble skrevet under forrige læreplan, men funnene er likevel aktuelle for hvordan faget praktiseres i dag. I de neste avsnittene vil det bli tatt utgangspunkt i forskjellige spørreskjema fra rapporten til Moen et al. (2018). Spørreskjemaene består av fem svaralternativer, der helt enig og helt uenig, samt veldig ofte og aldri, er svaralternativ en og fem i spørreskjemaene.

2.4.1 Lærerstil, undervisningstilnærming og læremåte for elever

Kompetansemålene i gjeldende læreplan er åpne for valg, og elevene skal blant annet utforske egne muligheter, skape i lag med andre, samt planlegge og gjennomføre aktiviteter som kan gjennomføres ved sykdom (Kunnskapsdepartementet, 2020). Samtidig skal elevene forstå, øve på, og gjennomføre ulike aktiviteter og ferdigheter, som til en viss grad krever undervisning av lærer (Kunnskapsdepartementet, 2020). Om en skal tolke dette opp mot lærerstil, undervisningstilnærming og læremåter for elever, kan en si at læreren bør ha en variert og tidvis åpen inngang, der elevene blir instruert gjennom lærerstyrt praksis, samt mer utforskende og elevsentrerte tilnærminger. I praksis er lærerstyrt undervisning dominerende, og over 80% av elevene i undersøkelsen til Moen et al. (2018, s. 52) oppgir at de har dette ofte eller veldig ofte. At lærerstyrt undervisning dominerer, støttes av Svendby (2013, ss. 15–20), som setter dette i sammenheng med et lite fremtredende dannelsesfokus, samt en tanke om at det eksisterer en korrekt måte å utføre gitte bevegelser på.

Lærerstilen- eller tilnærmingen i dagens kroppsøving kan oppsummeres ved at både elever og lærere er samstemte i at lærerstyrt undervisning og instruksjon dominerer i undervisningen.

Videre ønsker både elevene og lærerne et mer variert spekter av undervisningsmetoder, og spesielt oppgavebetinget læring og elevinvolvering er punkter som er utnyttede i dagens kroppsøvningsundervisning (Moen et al., 2018, ss. 52–53 & 74). Med andre ord er det ønskelig med en mer elevsentrert lærerstil, hvor elevene får utforske egne bevegelsesmuligheter, for eksempel gjennom oppgavebetinget læring.

2.4.2 Bevegelsesaktiviteter

Som nevnt tidligere, har kroppsøving en klar idretts- og prestasjonsdiskurs (Berg, 2021, ss. 51–54; Svendby, 2013, ss. 215–217; O. O. Sæle, 2017). Dette stemmer bra med som Moen et al (2018, ss. 40–45) skriver om hvilke bevegelsesaktiviteter som er mest fremtredende i faget. Her kommer det frem at 65,9% av elever har ballspill ofte eller veldig ofte i kroppsøvningsundervisningen. Andre aktiviteter som elevene har ofte eller veldig ofte er grunntrening og lek, med henholdsvis 60,3 og 35,5 prosent. Friluftslivsaktiviteter, dans og moderne aktiviteter er lite utbredt i undervisningen. Moen et al. (2018, ss. 43–45) skriver i sin studie at elevene ønsker mer varierte aktiviteter i kroppsøving. Elevene ønsker seg spesielt mer friluftslivsaktiviteter, moderne aktiviteter, vinteraktiviteter, og dans. Ballspill og lek er godt likt blant elevene, mens de ønsker mindre undervisning i grunntrening. Dominerende aktiviteter i rapporten til Moen et al. (2018) stemmer godt med det Svendby (2013, ss. 215–218) skriver om at nye bevegelsesformer i samfunnet ikke er viet vesentlig plass i kroppsøvningsundervisningen, og at hegemoniet i kroppsøving må utfordres for at innholdet i faget skal utvikle seg.

Forskning tyder altså på at elevene ønsker en mer variert tilnærming, med mer undervisning i alternative aktiviteter og dans, samtidig som en stor del av elevene ønsker å fortsatt ha en god del lek- og ballspillundervisning i faget. Dans, friluftsliv og alternative bevegelsesaktiviteter er også noe som er sentralt i kompetansemålene i læreplanen (2020) som ble presentert tidligere.

2.4.3 Kroppsøving – et fag for alle?

Moen et al. (Moen et al., 2018, ss. 31–37) skriver i sin rapport omkring hvor godt elevene liker undervisningen i faget. 88,6% av elevene som deltok i undersøkelsen oppgir at de liker kroppsøving godt eller veldig godt, som vil si at faget er det nest best likte faget, bak kunst og håndverk. Teoretiske fag ligger en del lavere på denne målingen, der matte for eksempel er helt nede i 58,5%. Kroppsøving kan altså sies å være et meget godt likt fag i grunnskolen. Allikevel er det ifølge Moen et al (2018, ss. 33–38) forskjeller når det kommer til hvor godt likt faget er, ut ifra kjønn, alder og idrettsaktivitet på fritiden. Ifølge Svendby (2013, ss. 225–227) har heller ikke elever med funksjonshemninger like godt utbytte og glede av faget som funksjonsfriske

mennesker. Grunnet at elever med funksjonshemninger ikke sees på som relevant for oppgaven, vil dette ikke bli viet ytterligere oppmerksomhet.

Andelen gutter som oppgir at de liker kroppsøving veldig godt eller godt er høyere enn hos jenter, og jentene liker også faget mer på barnetrinnet enn ungdomstrinnet (Moen et al., 2018, s. 34). Rapporten tyder altså på at jenter liker faget mindre jo eldre de blir. Også hos gutter faller andelen som liker faget med alderen, men ikke i like stor grad som hos jenter. Dette kan settes i sammenheng med et økende prestasjonspress, som Andrews og Johansen (2005) omtaler i sin artikkel. I artikkelen kommer det frem at noe av årsaken til at faget er mindre likt hos jenter være innføringen av karakter, mer alvor i aktivitetene, og at undervisningen er tilpasset gutter. Dette samsvarer godt med rapporten til Moen et al. (2018, ss. 75–76). Her påpekes det et behov for å øke elevene kunnskap om hva som vektlegges ved karaktersetting. Mange elever har altså en misoppfattelse av hva karakterer settes ut ifra, noe som har en logisk sammenheng med det økende prestasjonspresset som Andrews og Johansen (2005) skriver om. At faget er tilpasset gutter, kan også settes i sammenheng med at gutter får signifikant bedre karakterer enn jenter, som Lagestad (2017) skriver i sin artikkel.

Moen et al. (2018, ss. 34–35) fant i sin rapport en sammenheng mellom idrettsaktivitet på fritiden og elevene som oppga at de likte faget kroppsøving veldig godt. Det er med andre ord en tydelig korrelasjon mellom idrettsaktivitet på fritiden og hvor godt elevene liker kroppsøving. Dette stemmer også godt overens med at idretts- og prestasjonsdiskurset er dominerende i faget.

Nyere forskning sier altså, kort oppsummert, at kroppsøving er et konservativt fag, der lite har endret seg i form av bevegelsesaktiviteter. Ballspill og lek dominerer, mens alternative bevegelsesaktiviteter er et uutnyttet område. Lærerrollen skal være vekslende, og elevene skal bli gitt mulighet til å lære kunnskap og ferdigheter gjennom individuelle øvelser, samarbeid i lag med andre, og lærerstyrt instruksjon. Forskning sier at kroppsøving er et fag som er godt likt av elever, men at det er forskjeller i hvor godt elever liker faget ut ifra på kjønn, alder, funksjonsnedsettelse og idrettsaktivitet på fritiden. Ifølge gjeldende læreplan (2020) skal kroppsøving være mindre idrettsfokuset enn før, ha demokrati og samarbeid som sentrale verdier, samt gi alle elever individuelle tilpasninger i undervisningen. Forskning tyder derimot på at læreplanens mål ikke er fremtredende i den faktiske undervisningshverdagen. Ifølge Svendby (2013, ss. 213–219) er det et språk mellom planverkets uttalte mål om allmenndanning,

og kroppsøvingens faktiske innhold. Svendby (2013, ss. 215–216) skriver at faget er preget av en idretts- og prestasjonsdiskurs, noe en kan se igjen i selve aktiviteten, samt hvordan undervisningen foregår i rapporten til Moen et al. (2018).

I teorikapittelet har vi sett på legitimeringsgrunnlaget til kroppsøving, planverk, læringsmiljø og forskning på praktiseringen av faget. I praksis bør lærerrollen og innholdet i undervisningen tilpasses etter hva slags elever en ønsker å fostre gjennom faget (Tolgfors, 2018). Avhengig av om en ønsker autonome, oppgaveløsende, karakterjagende, eller samarbeidsdyktige elever, så må undervisningspraksisen tilpasses dette ønsket.

I dette prosjektet er det praktisering av undervisning som er forskningsområdet, og jeg har derfor valgt en kvalitativ tilnærming, med feltarbeid og intervju som datainnsamlingsmetoder. Hvorfor og hvordan dette ble gjort vil videre nå bli presentert i metodekapittelet.

3.0 Metode

Jeg valgte tidlig i forskningsprosessen å bygge prosjektet mitt på en kvalitativ tilnærming. Mine metodiske valg ble gjort ut ifra at jeg skulle forske på et sosialt fenomen. Jeg valgte hermeneutisk forskningslogikk som utgangspunkt, mye grunnet at den tar hensyn til forskerens forforståelse. Etter valg av forskningslogikk valgte jeg etnografi som metode.

Videre nå vil utvalget i prosjektet bli fremlagt, før hermeneutikk og etnografi blir viet oppmerksomhet. Avslutningsvis i kapitlet vil etiske hensyn og studiens kvalitet bli presentert og argumentert for.

3.1 Utvalg

I all forskning er det viktig at en velger et strategisk utvalg informanter ut ifra at en skal svare på problemstillingen og forskningsspørsmål omkring fenomenet en studerer (Larsen, 2017, ss. 89–91; Thagaard, 2018, ss. 54–56; Vedeler, 2000, ss. 74–79).

I et etnografisk prosjekt ønsker forskeren å opparbeide seg en dypere forståelse av et fenomen eller kultur (Hagen & Skorpen, 2016, ss. 12–14; Johannessen et al., 2021, ss. 181–183; Postholm, 2010, ss. 45–47). For å kunne få denne forståelsen, må forskeren ta et valg angående bredden (antall informanter) og dybden (antall observasjoner per informant) i prosjektet (Hammersley & Atkinson, 2019, ss. 33–43). I mitt så jeg det som hensiktsmessig å ha to informanter. Disse to informantene er lærere med relevant utdanning, som underviser i kroppsøving på samme skole, og som dermed har samme forventninger og forutsetninger. Alder, kjønn, erfaring og bakgrunn spilte ingen rolle i rekrutteringsprosessen.

Selve rekrutteringsprosessen bestod av at jeg først tok kontakt med rektor på den aktuelle skolen. Deretter ble jeg satt i kontakt med aktuelle lærere, før jeg møtte dem fysisk og presenterte prosjektet, signerte samtykkeskjema (vedlegg 1) og ble enige om veien videre.

Deltagerne i prosjektet er anonymisert, og vil bli kalt Thea og Kari. Både Thea og Kari er relativt unge, med rundt 10 års erfaring som kroppsøvingslærere hver. Skoleklassene i prosjektet er to klasser i 8.trinn. Det er i underkant av 30 elever i hver klasse, med en jevn kjønnsfordeling.

3.2 Hermeneutisk forskningslogikk

Å forske på sosiale fenomen handler om å utforske fenomener i samfunnet, herunder handling, mønster og prosesser (Bukve, 2021, s. 40; Loseke, 2017, ss. 3–4). Siden mitt prosjekt

omhandler praktisering av undervisning i kroppsøving på en ungdomsskole, er valg av forskningslogikk og metode blitt gjort ut ifra om det passer til å forske på dette.

Hermeneutisk forskningslogikk egner seg godt til å forske på menneske og samfunn (Brottveit & Del Busso, 2018, s. 29; Bukve, 2021, s. 71). I hermeneutisk forskningslogikk er det forskeren som lager empiri og datamateriale ut ifra egen forståelse og fortolkning av et fenomen (Brottveit & Del Busso, 2018, ss. 32–36; Bukve, 2021, ss. 71–75; Grønmo, 2020, ss. 441–444). Hermeneutisk forskningslogikk er lite brukt som utgangspunkt i forskning på kroppsøving (Morrison & Gleddie, 2021, s. 449). I mitt prosjekt er hermeneutikk valgt som utgangspunkt grunnet at det passer godt til å forske på deltakere i en kultur, og deres erfaringer, tanker og reaksjoner som deltakere i denne kulturen (Morrison & Gleddie, 2021, s. 449).

Hermeneutikken kan sies å passe godt til å se empiri i lys av utvalgte perspektiver (Brottveit & Del Busso, 2018, s. 32; Bukve, 2021, ss. 71–75; Gilje, 2019, ss. 244–245). I mitt prosjekt har jeg tatt utgangspunkt i teori og perspektiver nevnt i teorikapittelet. Det teoretiske perspektivet i prosjektet var ikke klart før start, men ble utarbeidet underveis i prosjektet.

3.3 Etnografi

Jeg bestemte meg tidlig i forskningsprosessen for at metodevalget mitt skulle være kreativt og utfyllende, og ønsket å basere meg på faktisk undervisning, ikke bare intervju. Feltarbeid og observasjon var derfor ønskelig som datainnsamlingsmetode. Etter å ha lest meg opp på ulike muligheter, falt valget på etnografi.

Etnografi egner seg godt til å studere en kultur eller et miljø, og kan bestå av flere forskjellige datainnsamlingsstrategier, herunder feltarbeid, observasjon, intervju og dokumentanalyse (Brottveit & Del Busso, 2018, ss. 98–99; Hagen & Skorpen, 2016, ss. 12–14; Hammersley & Atkinson, 2019, ss. 3–4; Johannessen et al., 2021, ss. 182–183; Postholm, 2010, ss. 45–47; Suryani, 2008).

I mitt prosjekt bestod datainnsamlingsstrategien av observasjon og intervju, som vil bli beskrevet videre i de neste avsnittene. Idéen i prosjektet er at resultat- og diskusjonskapittelet skal bestå av min forståelse av undervisningspraksisen ut ifra feltarbeid, tilføyd kunnskap fra lærerne gjennom samtaler underveis og intervju. Datainnsamlingsstrategiene vil på denne måten utfylle hverandre. Dokumentanalyse ble ikke inkludert i mitt prosjekt, grunnet at det ikke sees på som nødvendig for å svare på problemstillingen.

3.3.1 Feltarbeid og observasjon

Etnografi kan beskrives som en åpen og kreativ metode, gjennom at den tillater forskeren å veksle mellom ulike roller og metoder underveis (Fetterman, 2020, ss. 42–77; Johannessen et al., 2021, ss. 182–185; Postholm, 2010, s. 47; Suryani, 2008). I mitt prosjekt ble empirien innledningsvis hentet inn gjennom feltarbeid, og forskerrollen var da observatør med ulik grad av deltakelse. Dette for å sikre at kulturen fremstilles i som naturlige, noe som er helt vesentlig når en observerer (Brottveit & Del Busso, 2018, s. 99; Johannessen et al., 2021, ss. 182–183; Suryani, 2008; Tjora, 2012, s. 44). Allikevel deltok jeg som en slags assistent for læreren ved enkelte tilfeller, for eksempel gjennom å bevisst gå bakerst i gruppen ved friluftstur, eller igangsetter av kanonball. Dette ble gjort i såpass liten at det ikke falsifiserte resultatene i prosjektet. Før prosjektstart var jeg klar over min rolle som forsker, og ikke lærer eller assistent, for å få et mest mulig naturlig resultat.

Et etnografisk prosjekt strekker seg over tid, gjerne flere måneder, grunnet at det tar tid å opparbeide seg en forståelse av en kultur eller et miljø (Brottveit & Del Busso, 2018, ss. 98–99; Johannessen et al., 2021, ss. 182–183; Postholm, 2010, s. 47; Suryani, 2008; Tjora, 2012, s. 221). I mitt prosjekt ble kroppsøvingundervisningen til to klasser fulgt over en periode på rundt tre måneder, fra september til midten av desember. Totalt ble 33 undervisningstimer observert, og undervisningen foregikk i skolens nærområde, både ute og inne.

3.3.2 Gjennomføring av intervju

Intervju i en etnografisk tilnærming kan brukes til å innhente informasjon om hendelser, og for å finne bakenforliggende perspektiver og holdninger (Hammersley & Atkinson, 2019, s. 124). Ifølge Suryani (2008) bør en bruke forskjellige strategier for å kryssjekke data, få en klar forståelse av kulturen, og da igjen forhindre bias i forskningen. Dette støttes av Johannessen et al. (2021, ss. 256–257), som skriver at troverdigheten i et kvalitativt prosjekt kan styrkes gjennom at en tilbakefører resultatene til deltakerne. I mitt prosjekt tilbakeførte jeg ikke resultatene direkte tilbake til lærerne, men ønsket deres tanker og refleksjoner omkring temaer som kan knyttes til aktuelle tema og funn i feltarbeidet.

Intervjuguiden (vedlegg 5) ble utarbeidet etter endt feltarbeid. Den består hovedsakelig av åpne spørsmål, som vil sørge for at kunnskapen som genereres er lærernes egne refleksjoner og perspektiv (Postholm, 2010, s. 83; Thing & Ottesen, 2013, s. 81).

Det ble gjennomført et intervju med hver lærer, som begge varte i underkant av 30 minutter. Intervjuene ble gjennomført i et grupperom på skolen lærerne er ansatt, omtrent to måneder etter endt feltarbeid.

3.4 Feltnotater, etterarbeid, analyse og tolkning

Underveis i feltarbeidet fylte jeg ut observasjonsskjema, ukesrapporter og en underveisrefleksjon (vedlegg 2,3,4). Observasjonsskjemaet ble utarbeidet ved bakgrunn i prinsippene til Hagen & Skorpen (2016, ss. 104–105), som egner seg godt for nybegynnere i etnografisk feltarbeid, og ble fylt ut under eller rett etter timene. Ukesrapportene ble fylt ut ved ukeslutt, og er på i overkant av 8000 ord totalt. Her ble det reflektert omkring hver undervisningstime, samt uken som helhet. Intervjuguiden ble laget etter endt feltarbeid, og intervjuene ble transkribert av meg selv, som ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 207) kan styrke studien. Transkriberingen ble også gjort samme dag som intervjuene ble gjennomført. Selve analyse- og tolkningsprosessen i prosjektet er vanskelig å beskrive konkret, da det er tatt inspirasjon fra flere metodiske tilnærminger.

Målet ved analyse i et etnografisk prosjekt er å gi en så god beskrivelse som mulig av den kulturen eller miljøet det forskes på (Postholm, 2010, s. 48; Suryani, 2008). Analyseprosessen i et etnografisk prosjekt er en prosess som foregår over tid, og kan være vanskelig å beskrive nøyaktig (Hammersley & Atkinson, 2019, ss. 166–167). I praksis foregikk den gjennom hele prosjektperioden, fra start på feltarbeidet, gjennom feltnotater, nye inntrykk og oppfattelser, oppdagelse av ny relevant teori og forskning, til transkribering, analyse og tolkning intervju, før resultat- og diskusjonskapittelet ble skrevet. Det er tatt inspirasjon fra det Atkinson (2017, ss. 2–10) skriver om at nye idéer og tanker i et etnografisk prosjekt ikke kommer av seg selv, men er avhengig av et teoretisk rammeverk, og forskerens forståelse av dette. Med andre ord er analysen og deretter tolkningen i prosjektet gjort med bakgrunn i teori presentert i teorikapittelet. Problemstilling, forskningsspørsmål og teori ble også utviklet og endret på underveis i prosjektet, noe som er vanlig i etnografisk forskning (Suryani, 2008). Videre i analysearbeidet anvendte jeg en blanding av koding og å se etter kjennetegn, som kan være smart i et etnografisk prosjekt (Hammersley & Atkinson, 2019, ss. 171–181). Dette resulterte i flere tema, som presenteres innledningsvis i resultat- og diskusjonskapitlet.

Dataen eller empirien i prosjektet er altså analysert og tolket om hverandre. Dette er vanlig i hermeneutisk forskningslogikk, grunnet at passer godt når en skal forstå menneskelige handlinger (Bukve, 2021, ss. 71–75; Gilje, 2019, s. 11). I denne prosessen har jeg tatt

inspirasjon fra den hermeneutiske sirkelen, og fortolkningsmodellen til Fangen (2010). I den hermeneutiske sirkelen har forskeren en forforståelse, som blir bearbeidet, videreutviklet og forandret underveis ved hjelp av innhentet datamateriale (Bukve, 2021, ss. 74–75; Gilje, 2019, ss. 155–158). Fortolkningsmodellen til Fangen foregår gjennom tre steg. Det første steget handler om å beskrive hva som skjer i den situasjonen eller hendelsen en observerer, før en i steg to fortolker og analyserer hva som ligger bak handlingen eller situasjonen. Dette gjøres for å forklare hvorfor noe en hendelse eller situasjon skjer, og tar for eksempel bakenforliggende årsaker med i forståelsen. I det tredje steget legges et kritisk fortolkningselement til. Med andre ord tolker og reflekterer forskeren omkring funnene i lys av utvalgt teori (Fangen, 2010, ss. 208–231).

3.5 Etiske vurderinger

Etikk handler ifølge Johannessen et al. (2021, s. 45) om forholdet mellom mennesker, og at en må ta valg i samfunnsforskning ut ifra om de er etisk riktige. Det er i hovedsak tre typer hensyn en må ta i samfunnsvitenskapelig forskning. Dette er informantens rett til selvbestemmelse og autonomi, forskerens ansvar til å respektere informantens privatliv, og forskerens ansvar for å unngå skade (Hummelvoll, 2010, ss. 27–30; Johannessen et al., 2021, ss. 45–46).

I forkant, under og etter datainnsamlingen har jeg tatt nødvendige etiske hensyn. Integriteten til informantene er tatt hensyn til hele veien. All informasjon i prosjektet er anonymisert, og det er innhentet skriftlig samtykke fra informantene, gjennom et informasjons- og samtykkeskriv (vedlegg 1). Her ble prosjektet presentert, og det kom tydelig frem at informantene når som helst kunne trekke seg fra prosjektet. I informasjons- og samtykkeskrivet stod også kontaktinformasjonen til meg, veileder og personvernombudet på høgskolen, som informantene kunne kontakte om de ønsket.

Grunnet at jeg skulle forske på mennesker og bruke lydopptak under intervjuer, måtte jeg søke NSD. Søknaden til NSD (ref:440982) ble godkjent før kontakten med informantene ble opprettet.

3.6 Studiens kvalitet

For å være sikker på at resultatene som presenteres er korrekte, er det viktig at studien er av god kvalitet. I kvalitativ forskning kan en snakke om pålitelighet, gyldighet og overførbarhet, som vil bli fremlagt i de neste avsnittene (Thagaard, 2018, ss. 187–196; Tjora, 2012, s. 202).

3.6.1 Pålitelighet

Pålitelighet, eller reliabilitet handler om intern logikk i forskningen, og om forskningen er utført på en hensiktsmessig måte (Thagaard, 2018, ss. 187–189; Tjora, 2012, ss. 202–206). Påliteligheten i et prosjekt kan styrkes ved at en tydeliggjør forskningen, gjennom å forklare valgene som er tatt underveis (Johannessen et al., 2021, s. 256; Thagaard, 2018, ss. 187–189, 2018, ss. 187–189).

I mitt prosjekt valgte jeg en hermeneutisk forskningslogikk, med forforståelse sentralt. Jeg som forsker var på forhånd klar over at min tolkning og analyse ikke ville være nøytral eller objektiv, og tok altså dette med meg inn i arbeidet med empirien. Både før og underveis i prosjektet var jeg nøye med å forklare lærerne at undervisningen skulle være mest mulig naturlig, for å sikre pålitelige resultater.

Et element som kan trekke ned påliteligheten til meg som forsker i prosjektet, er at det er første gang jeg forsker ved bruk av observasjon. Grunnet at jeg ikke har brukt observasjon eller feltarbeid som metode før, har jeg valgt meg en enkel tilnærming til selve feltarbeidet, inspirert av boka til Hagen & Skorpen (2016), som kan sies å være en slags nybegynnerguide for feltarbeidsforskning. Gjennom at jeg ikke overkompliserte, men valgte en enkel og åpen tilnærming til feltarbeidet, vil jeg påstå at påliteligheten i prosjektet ikke ble svekket i betydelig grad.

At jeg baserte intervjuguiden på feltarbeidet kan også trekkes frem som en styrke. Ifølge Thing & Ottesen (2013, s. 79) kan det å observere før en gjennomfører intervju sørge for at man får en mer inngående kunnskap på forskningsområdet. Informasjonen fra intervju kan på denne måten knyttes tett opp til feltarbeidet.

3.6.2 Gyldighet

Gyldighet, eller validitet i kvalitativ forskning handler om i hvilken grad det er en logisk sammenheng mellom prosjektets utforming og metodevalg, funn og forskningsspørsmål (Johannessen et al., 2021, s. 256; Thagaard, 2018, ss. 189–193; Tjora, 2012, s. 202). Gyldigheten til et prosjekt kan styrkes ved å være åpne om de metodiske valgene en tar underveis i forskningen. Videre kan forskeren også sikre høy gyldighet ved et prosjekt ved å forankre forskningen i annen relevant forskning (Thagaard, 2018, ss. 189–193; Tjora, 2012, ss. 206–207).

I mitt prosjekt valgte jeg en etnografisk tilnærming, og begrunnet dette med at fleksibilitet og allsidighet ville kunne svare på forskningsspørsmålene på en god måte. En kan styrke kvalitative studier som ønsker å gå i dybden på menneskers praksis, gjennom å basere seg på flere datainnsamlingsmetoder (Johannessen et al., 2021, ss. 256–257; Tjora, 2012, s. 207). Bruk av flere datainnsamlingsstrategier vil også kunne få frem eventuelle bias i prosjektet (Johannessen et al., 2021, ss. 256–257; Suryani, 2008). Ifølge Johannessen et al. (2021, ss. 256–257) vil en også kunne styrke studien ved å basere seg på mer enn bare en skoleklasse når en skal studere en kultur, noe som ble gjort i prosjektet.

Et annet element som kan trekkes frem som en styrke ved metoden er at jeg gjennomførte feltarbeidet over et lengre tidsrom. Ifølge Johannessen et al. (2021, ss. 256–257) vil vedvarende observasjon kunne øke sannsynligheten for at forskningen frembringer troverdige resultater, gjennom at en får en dypere forståelse av fenomenet eller kulturen en studerer.

Før starten av prosjektet leste jeg meg opp på relevant teori omkring kroppsøving, før dette teoretiske rammeverket ble videreutviklet underveis i prosjektet. Studien er altså basert på tidligere forskning og planverk, og de metodiske valgene er tatt for å kunne besvare problemstillingen og forskningsspørsmålene best mulig.

3.6.3 Overførbarhet

Overførbarhet, eller generaliserbarhet innenfor forskning handler om i hvilken grad forskningen som er gjort kan relateres til andre (Johannessen et al., 2021, ss. 257–258; Postholm & Jacobsen, 2018, ss. 238–239; Thagaard, 2018, ss. 193–196; Tjora, 2012, s. 202). Ifølge Postholm & Jacobsen (2018, ss. 238–239) handler overførbarhet i en skolesammenheng om forskningen kan overføres til en annen skoles praksis.

I mitt prosjekt har jeg fordypet meg i undervisningspraksisen i kroppsøving, gjennom å følge to lærere over tid. Resultatene om hvordan undervisningen praktiseres er overførbart fordi all undervisning har samme planverk som utgangspunkt. Forskingen som kommer frem vil derfor kunne relateres til andre lærere- og skolars praksis, men undervisningen vil naturligvis ikke være lik. Dette grunnet at læreplanen er åpen for tolkning, bakgrunnen til lærere, samt lokale forhold og fasiliteter.

Prosjektet kan oppsummeres godt med det Johannessen et al. (2021, ss. 257–258) skriver om at kunnskap opparbeidet gjennom kvalitativ forskning ikke kan generaliseres, men overføres eller assosieres til andre.

3.7 Oppsummerende metodisk refleksjon

Mine metodiske valg i prosjektet er gjort med utgangspunkt i et ønske om praksisnærhet. Utviklingen av teori, metodiske valg og observasjoner er gjort symbiotiske og om hverandre, før forarbeid, gjennomføring og etterarbeid med intervju ble prioritert. Hovedpoenget med kapitlet har vært å få frem hvordan jeg som forsker har vært involvert i utviklingen av empiri. Resultatene som presenteres i neste kapittel er altså ikke objektive, men blitt til gjennom min forforståelse, som har utviklet seg underveis. Gjennom å være bevisst på min egen rolle i prosjektet, vil jeg argumentere for at resultatene som diskuteres i neste kapittel gjenspeiler lærernes praktisering av undervisning på en god måte.

4.0 Resultat- og diskusjon

I dette kapitlet vil empirien som er blitt til i prosjektet presenteres og diskuteres. Resultatene som presenteres er valgt av meg som forsker ut ifra om de passer til å svare på problemstillingen. Min hermeneutiske tilnærming og derav forståelse er sentralt i kapitlet. Egne erfaringer, relevant teori, feltarbeidet og informasjon fra intervju vil derfor være sentralt. Kapitlet vil bli presentert som helhet gjennom deler. Det er tatt inspirasjon fra fortolkningsrammene til Fangen (2010), som tilsier at jeg skal forklare situasjonen, hva som ligger bak den, samt fortolke handlinger kritisk.

Etter mye refleksjon har jeg valgt ut fire hovedtema i kapitlet. Disse temaene bygger på min forståelse og refleksjon under hele prosjektet. Følgende kategorier er valgt ut: *1. Hva er hensikten og målet med undervisningen* *2. Bevegelsesaktiviteter, læringsmåte for elever, undervisningstilnærming og lærerstil* *3. Læringsmiljø* *4. Dagens kroppsøving –planverk og tidligere forskning*. Første kategori vil fungere som en slags innledning, og tema to og tre vil handle om hvordan praktiseringen av undervisning gjenspeiler dette. I tema fire vil forskningsspørsmålene og problemstillingen bli diskutert ut ifra resten av kapitlet.

4.1 *Hva er hensikten og målet med undervisningen*

Før feltarbeidets start var jeg usikker på hva jeg kunne forvente. Når jeg tenker tilbake på min egen hverdag som elev på ungdomsskolen, fikk en karakter hovedsakelig ut fra ferdigheter og prestasjon i timer, samt resultat på ulike fysiske tester, som for eksempel 3000m. Undervisningen var ofte lærerstyrt, med mye instruksjon og lite utforskende læring. Forskning tyder på at denne tilnærmingen til undervisning, med fokus på instruksjon, gitte prestasjonsformer og bevegelsesløsninger, istedenfor helhet og dannelse, fortsatt er sentralt i kroppsøvingfaget (Berg, 2021, ss. 23–28; Jenssen & Gurholt, 2008; Moen et al., 2018; Svendby, 2013, ss. 213–219; Tinning, 2012).

I planverket i nyere tid blitt viet mer fokus på en slags helhetlig tankegang, der dannelse gjennom sosiale ferdigheter, innsats, bevegelsesglede og motivasjon har blitt viet mer plass (Kunnskapsdepartementet, 2016, 2017b, 2019, 2020). Videre er lærerne i prosjektet unge og relativt nyutdannede. Ut ifra egen forforståelse, forskning, planverk, og deltakere i prosjektet, var jeg derfor spent på om jeg ville observere en gammeldags, eller en moderne undervisning. Mer konkret ønsket jeg å se på selve meningen med faget, herunder hva elevene skal oppleve og lære i og gjennom undervisningen i faget. Resultatene som blir lagt frem vil fungere som en rød tråd, der fokuset videre i kapitlet vil være hvordan hensikten og målet til lærerne gjenspeiles

gjennom bevegelsesaktiviteter, læringsmåte, undervisningstilnærming, lærerstil og læringsmiljø.

Glede, smil, latter og uhøytidelighet er begreper som går igjen i feltnotatene mine. Det virker som lærerne ønsker å skape gode opplevelser for elevene, gjennom at de er i aktivitet og samhandler med andre. Undervisninger fremstår som lystbetont, og det virker som elevene har det gøy i kroppsøvingstimene. Videre er det fokus på å lære kunnskap om varierte aktiviteter, gjennom sosial samhandling i grupper av ulik størrelse, som elevene kan ta med seg videre. Ferdighetsfokuset er lite fremtredende, og elevene blir i stedet gitt mulighet til å utforske bevegelser selv. Det er altså mer fokus på sosiale begreper som samarbeid og inkludering, istedenfor fysiske ferdigheter og prestasjon i undervisningen.

Kort oppsummert er helhetsinntrykket mitt at elevene får oppleve bevegelsesglede og mestring i undervisningen, samtidig som de får kunnskap om varierte aktiviteter, ofte gjennom sosial samhandling og utforskende læring. Helhetsinntrykket mitt kan belyses ut ifra flere av enkelttimene jeg observerte, for eksempel turn og ballspill.

I turn hadde lærerne en plan om å gjøre undervisningen så lite komplisert som mulig, uten bruk av utstyr som bukk og trampoline. Elevene jobbet i grupper, og øvelsene var enkle å tilpasse hver enkelt elev, for eksempel hodestående. Her kunne elevene gjøre det inntil en vegg, sammen med andre, eller øke vanskelighetsgraden til håndstående. Det førte til at elevene følte mestring ut ifra sitt eget nivå, samtidig som de fikk utfordret seg. Elevene som var flinkest ferdighetsmessig i turn, fikk mulighet til å hjelpe andre underveis. På denne måten var begreper som inkludering og anerkjennelse sentralt i timen. Å gjøre undervisningen enkel og håndgripelig er også noe som trekkes frem av Kari i intervjuet. Kari forteller «når vi hadde turn i klassen, så var det kjekt å se hvor mange som mestret det». På spørsmål om det var en hensikt bak å gjøre turnundervisningen enkel, svarer Kari «ja, uten masse utstyr. Ufarliggjøre det litt». Turn, som til tider kan være litt vanskelig og avansert for noen, førte gjennom å gjøre undervisningen enkel og håndterbart uten for mye utstyr, til at de fleste elevene klarte øvelsene ut ifra sitt nivå. Med andre ord opplevde altså mesteparten av elevene mestring og bevegelsesglede, gjennom å få kunnskap om grunnleggende turnbevegelser, i en sosial setting. I undervisningen i ballspill er opplevelsen av bevegelsesglede og mestring mer variert. Ofte starter timene med at elevene får øve på ulike øvelser, som for eksempel føre en ball, før timen gradvis utvikles til mer spillrelaterte øvelser, med motstandere. Min opplevelse av dette, er at fokuset på bevegelsesglede og mestring gradvis sank ettersom det ble mer konkurranse involvert i timene.

Her vil jeg påpeke at mye av denne konkurransen opplevdes som uskyldig, grunnet lærernes presiseringer underveis i timene. Når undervisningen ble mer konkurransepreget, ble begreper som samarbeid, inkludering, anerkjennelse og fair play trukket frem og relatert til situasjonene. Dette bidro til at de flinkeste elevene ikke kun var opptatt av å prestere selv, men også gjøre medelever gode. Det å gjøre andre gode er også noe som blir trukket frem av Thea i intervjuet, at elevene må bruke kunnskapene og ferdighetene sine til å medvirke til fremgang for andre. Thea reflekterer omkring tilbakemeldinger i faget «Jeg fikk tilbakemelding i åttendeklasse om at jeg burde trene mer styrke (..) Nå går tilbakemeldingene på å gjøre hverandre gode, inkludere andre, og gi tilbakemeldinger til andre elever». Dette kan settes i sammenheng med kompetansemålene i gjeldende læreplan (2020), og kan også assosieres med danning, gjennom at elevene dannes i møte med andre (Kunnskapsdepartementet, 2017b). Bruken av begreper som samarbeid og inkludering kan i denne sammenhengen sies å fungere både som styringsredskaper og danning for elevene, som Fretland et al. (2020) diskuterer i sin artikkel. Det virker dannende, gjennom at elevene skal medvirke til fremgang for alle ved bruk av egne ferdigheter og kunnskap, og da ha en helhetlig mening. Før spilldelene i ballspill ble spesielt fair play trukket frem, og at elevene skulle dømme selv, følge regler, og løse eventuelle konflikter, som kan tolkes som et styringsredskap. Mitt inntrykk er at bruken av fair play begrepet brukes som danning og styringsredskap om hverandre, mens andre sosiale begreper som samarbeid, inkludering og anerkjennelse brukes hovedsakelig i danningssituasjoner. Dette var for eksempel tydelig i turnundervisningen som nevnt over, samt timer i kreativ dans, der elevene skulle lage dansebevegelser i grupper, gjennom å samarbeide og anerkjenne hverandres ferdighets- og kunnskapsnivå. Begge lærerne setter i intervjuene bruken av disse begrepene i en dannelses- og læringsammenheng, og viser til at det sosiale aspektet, med samarbeid, anerkjennelse, inkludering og å lære av hverandre er sentralt i læreplanen. Thea presiserer at elementer som samarbeid og inkludering er noe elevene skal lære, og viser til kompetansemålene i læreplanen.

Nei, jeg tenker at det skal de lære. Og det står jo i kompetansemålene, at det er en kompetanse man ønsker at elevene skal sitte igjen med. Så ja – det er litt for å minne de på, ha en fokusramme. Men jeg ønsker jo at de skal bli bedre på det. At det er derfor vi maser om det, og prøver å legge opp til det.

Kari trekker frem at sosiale begreper kan settes i sammenheng med selve målet med faget, at det handler om mer enn bare fysiske ferdigheter.

Jeg tenker at i kroppsøving, så er det veldig synlig hvem som mestrer de ulike..det er så synlig i kroppsøving hvem som er god. Så jeg tenker at det er kommet inn at en skal gjøre andre gode, at det er mer fokus på det enn ferdighetene dine, det er veldig bra, for hva er egentlig målet med faget?

Ut ifra feltarbeidet og intervjuene er danning og helhetlig utvikling sentralt i undervisningspraksisen. Dette skjer gjennom at undervisningen gir gode opplevelser for elevene, med bevegelsesglede og mestring som sentrale elementer. Det er generelt mer fokus på «kunnskap om» og sosiale ferdigheter, istedenfor best mulig fysisk ferdighetsutvikling og prestasjon. Min oppfattelse er at undervisningspraksisen til lærerne på denne måten virker allmenndannende, noe som er sentralt i faget (Berg, 2021, s. 23; Kunnskapsdepartementet, 2016; Ommundsen, 2013). At det presiseres at elevene ikke kun skal prestere individuelt, men også medvirke til andre sin fremgang, er også noe som kan settes i sammenheng med at faget skal ha en dypere mening enn at elevene kun skal utvikle seg selv fysisk. Dette er også sentralt i gjeldende læreplan (2020), der et kompetansemål handler om at elevene skal brukes egne kunnskaper og ferdigheter til å bidra til fremgang for andre. I læreplanen (2020) er også begreper som bevegelsesglede, samarbeid og anerkjennelse nevnt spesifikt som elementer elevene skal oppleve og lære, gjennom å bruke kroppen i forskjellige bevegelsesaktiviteter. At elevene får denne muligheten til å utfolde seg i aktiviteter, og oppleve bevegelsesglede og mestring, er ifølge Kunnskapsdepartementet (2017b) en del av en større dannelsesprosess. Min oppfattelse kan oppsummeres ved at undervisningspraksisen legger til rette for danning i en kroppsøvingsspesifikk sammenheng.

Den helhetlige danningstankegangen til lærerne er også noe som vil være gjenkjennelig i resten av kapitlet, i alt fra utvalget av bevegelsesaktiviteter, undervisningstilnærming, læringsmåte for elever, lærerstil og læringsmiljø.

4.2 Bevegelsesaktiviteter, lærerstil, undervisningstilnærming og læringsmåte for elever

Jeg har observert et bredt spekter av aktiviteter, læringsmåter, undervisningstilnærming og lærerstiler i feltarbeidet. Variasjon var tydelig i feltarbeidet, og ble trukket frem av lærerne som sentralt i intervjuene. Kari forteller at variasjon er det elementet hun fokuserer mest på, samtidig som en må benytte seg av de mulighetene en har.

Jeg har jo variasjon i bakhodet. Det tenker jeg er kjempeviktig, både innad i en time, men og i løpet av skoleåret (..) Det er og viktig med struktur i undervisningen. Når du

er en klasse på 28 stykker, så blir det fort enkle aktiviteter, som ballspill, fordi det er lett å organisere med mange elever, samtidig som jeg prøver å være kreativ og la elevene utforske (..) For eksempel når det er snø ute, så har vi utelek. Når vi har tilgang på håndballhallen, så har vi aktivitetene som passer best der.

Thea trekker frem at undervisningen skal være variert for å treffe flere elever, «Men altså at vi skal være innom flere ting for å treffe flere elever, så de kan ta det med seg videre, og holde seg i bevegelse senere». Thea svarer bekreftende på oppfølgingsspørsmål om at undervisningen kanskje skal være både kreativ og variert, samtidig som en ikke skal finne opp kruttet på nytt. Undervisningen skal med andre ord være variert, men det skal være en mening med det en gjør.

I denne delen av kapittelet vil det bli lagt frem hvordan dette kommer til syne i undervisningen, gjennom aktiviteter, læremåter, undervisningstilnæringer og lærerstiler. Det vil bli viet mest oppmerksomhet til læringsmåte for elever, lærerstil, og undervisningstilnærming, som videre i kapitlet vil bli omtalt om hverandre. Dette gjøres fordi de oppleves som symbiotiske, med en klar tilknytning til hverandre. For eksempel kan lærerstilen være elevsentrert, med oppgavebetinget læring som undervisningstilnærming, hvor elevene lærer gjennom å utforske bevegelser ved å prøve og feile. Bevegelsesaktiviteter vil bli kort presentert, men vil hovedsakelig bli brukt til å beskrive, tolke og diskutere hvordan undervisningen foregår.

I tabellen vises sammenhengen mellom et utvalg aktiviteter, læremåter, lærerstiler og undervisningstilnærming. Tabellen er laget ut ifra mine egne subjektive observasjoner i feltarbeidet.

Merk: F/K=ferdighet/kunnskap, S=sosialt, K=konkurransse.

Merk: Tabellen viser et utvalg aktiviteter, ikke alle.

Merk: Lærerstil er tatt utgangspunkt i tabellen til Cothran et al. (2005) og Mooston & Ashworth (1985).

Aktivitet	Læremåte for elever	Undervisningstilnærming	Lærerstil	F/S/K
Basketball	Utforskende, prøve og feile på gitte oppgaver, instruksjon	Instruksjon/Oppgavebetinget Oppmuntre/veilede/utfordre	Lærerstyrt og elevsentrert, utforskende og ikke-utforskende, produserende og reproduserende	F/K+S+K
Karttilvenning orientering	Vis og forklar + prøve selv etter hvert	instruerende (lære kart)	Lærerstyrt, ikke-utforskende, reproduserende	F/K

Stjerneorientering	I små grupper-utforskende, lære av hverandre	Gruppeinndeling + Oppgavebetinget + oppmuntre/veilede	Elevsentrert, utforskende, produserende	F/K gjennom S
Stolpejakt	I små grupper – utforskende, prøve og feile, lære av hverandre	Gruppeinndeling + Oppgavebetinget + oppmuntre/veilede	Elevsentrert, utforskende, produserende	F/K gjennom S
Multisport (fotball, innebandy, basketball)	Oppvarming + spill (lag på 3-5 personer). Medbestemmelse – bestemte aktivitet/innhold	Igangsetter – setter regler/rammer - dommer	-	K
Turn	I små grupper – utforskende, veiledning, lære av hverandre	Gruppeinndeling – Instruksjon/Oppgavebetinget– oppmuntre/veilede/utfordre	Lærerstyrt og elevsentrert, utforskende, produserende	F/K gjennom S
Dans (American promenade)	Vis og forklar/Instruksjon	Vis og forklar/Instruksjon	Lærerstyrt, ikke-utforskende, reproduserende	F/K + S
Danseprosjekt	I små grupper – utforskende, lære av hverandre	Oppgavebetinget– Oppmuntrer/veileder – poengterer elementer når nødvendig	Elevsentrert, utforskende, produserende	F/K gjennom S
Buldring	Halve klassen – utforskende, prøve og feile (alene og av hverandre)	Tilrettelegger – Oppgavebetinget– Oppmuntrer/veileder	Lærerstyrt og elevsentrert, utforskende, produserende	F/K gjennom S
Parkour	Utforskende – prøve og feile, lære av hverandre	Tilrettelegger – Instruksjon/Oppgavebetinget Oppmuntrer/veileder	Elevsentrert, utforskende, produserende	F/K gjennom S
Juleturnering (volleyball, basketball, innebandy)	Oppvarming – inndeling i lag – konkurranse/spill	Dele i lag – regler/rammer – Holde oversikt	-	K
Svømming	Individuelt i starten, Frilek mot slutten	Oppgavebetinget + Gir tilbakemeldinger/veiledning	Lærerstyrt, Utforskende,	Mest F/K, S mot slutten
(Grunntrening) Koordinasjon + reaksjon	I små grupper – Utforskende, prøve og feile, lære av hverandre	Gruppeinndeling – Instruksjon/Oppgavebetinget– Oppmuntre/utfordre/ veilede	Elevsentrert, utforskende, produserende	F/K gjennom S
Lek	Variierende – hovedsakelig utforskende, prøve og feile -alene/i grupper	Gruppeinndeling – Sette regler/rammer – Oppmuntre/veilede	Elevsentrert, utforskende, produserende	Mest S, Litt F/K+K

Min tolkning av aktivitetsutvalget ut ifra rapporten til Moen et al. (2018), er at det er bredt og variert. Jeg observerte for eksempel mer undervisning i aktiviteter som dans, friluftsliv og moderne aktiviteter enn det som fremkommer i rapporten. Samtidig varte feltarbeidet bare i en periode på 12 uker, så om disse aktivitetene er i fokus resten av året vites ikke. At begge lærerne presiserte underveis at kroppsøving skal være mer enn bare idrettsaktiviteter, sammen med at variasjon og kreativitet er sentralt, kan derimot tyde på at utvalget bevegelsesaktiviteter er godt også utenom det jeg har observert. Et bredt utvalg bevegelsesaktiviteter, stemmer godt overens med åpenheten i gjeldende læreplan (2020). Denne åpenheten ble også trukket frem som positiv av Kari i intervjuet, gjennom at det er mindre styringer på hvilke aktiviteter som må undervises i.

Vi trenger jo for eksempel ikke ha ballspill i løpet av tre år på ungdomsskolen. Du er mye mer fri (..) Altså svømming må du ha, dans må du ha, førstehjelp må du ha, men jeg tenker du har veldig stor frihet i forhold til hvordan du legger opp undervisningen (..) Også er det jo..komme seg ut og bruke nærmiljøet, det synes jeg er fint, for det er noe du fint kan gjøre med den nye læreplanen (..) Så jeg føler meg på en måte mer fri.

Med andre ord gir læreplanen (2020) i praksis flere valgmuligheter for lærerne i deres undervisningspraksis. Mindre krav om hvilke aktiviteter undervisningen skal inneholde, med mer åpenhet for flere egne valg og handlinger, var også noe av ambisjonen (2016) bak den.

Aktiviteter som grunntrening, lek og ballspill blir undervist i ofte av lærerne, noe som stemmer bra med rapporten til Moen et al. (2018). Målet ved disse aktivitetene var varierende. Konkurrans- og prestasjonsfokus var for eksempel lavere enn jeg hadde sett for meg før feltarbeidets start, mye grunnet lærernes mål, presiseringer og gruppeinndelinger underveis i undervisningen. Dette vil bli diskutert videre senere i kapittelet.

Utvalget av bevegelsesaktiviteter kan oppsummeres som variert, noe som også kan sies om hvordan aktivitetene foregår. Dette ser en for eksempel igjen i dans, der læremåte, tilnærming og lærerstil var forskjellige. Undervisningen i American promenade var lærerstyrt, ved bruk av instruksjon og vis og forklar, mens danseprosjektet var elevsentrert, med utforskning og å lære av hverandre sentralt, gjennom oppgavebetiget undervisning.

4.2.1 En annerledes tilnærming til grunntrening

Tabellen viser at kreativitet og variasjon er sentralt i undervisningspraksisen. Mange av aktivitetene har en elevsentrert lærerstil, som kjennetegnes med at elevene får ta egne avgjørelser, gjennom å arbeide oppdagende og utforskende, som igjen virker produserende (Cothran et al., 2005; Karlefors & Larsson, 2018; Mosston & Ashworth, 1985). Et eksempel på dette er timen i koordinasjon og reaksjon, der elevene blir utfordret til å prøve seg fram i ulike øvelser. Min oppfatning er at denne alternative tilnærmingen til grunntrening var godt likt hos elevene. Kari påpekte i en samtale underveis i timen at elevene ikke nødvendigvis må slite seg ut fysisk i grunntreningstimer, men at elevene i stedet får utforske og erfare. Elevene måtte altså tenke, ikke bare utføre. Ifølge Moen et al. (2018, ss. 43–45) ønsker elever mindre grunntrening i kroppsøvingsundervisning. Rapporten sier ikke noe om hva slags type grunntrening som dominerer, men ut ifra mine egne erfaringer kan en godt tenke seg at det er klassiske styrke- og utholdenhetsøvelser, med fysisk prestasjon sentralt. At Kari fokuserer mer på at elevene får utforske, og derav får kunnskap om grunntrening, gjennom mentale utfordringer og mestring, istedenfor bare trening og prestasjon, kan sies å være en alternativ inngang til grunntrening. Denne tilnærmingen passer også godt i forhold til kompetansemålene i læreplanen (2020), ved at elevene skal utforske, trene på og utvikle ferdigheter. At Kari bevisst velger å prioritere at elevene skal utforske og erfare bevegelsesaktiviteter, følger den røde tråden tidligere i kapitlet. Undervisningen legger opp til at elevene skal få kunnskap om varierte aktiviteter, som de kan ta med seg videre i livet, og som i det store bildet kan føre til livslang bevegelsesglede og motivasjon for fysisk aktivitet. Livslang bevegelsesglede, utforsking av egen kropp og bevegelsesmuligheter, er også elementer som sentralt i planverket (2017b, 2020). En annerledes tilnærming til grunntrening kan med andre ord sies å passe godt inn i dagens mer helhetlige tankegang i faget.

4.2.2 Lærerens tilnærming og lærerstil

I rapporten til Moen et al. (2018, s. 74) kommer det frem at instruksjonsmetoden, der læreren viser og forklarer er mest dominerende i undervisningen i faget, mens oppgavebetinget læring og elevinvolvering er mindre utbredt. Min oppfattelse er at dette ikke stemmer med undervisningspraksisen, noe en ser igjen i tabellen i 4.2. Flertallet av aktivitetene er elevsentrerte, der læreren styrer mindre av undervisningen. Elevene gis ofte mulighet til å utforske bevegelser selv, samtidig som læreren gir instruksjon, veiledning og hjelp når det trengs. Undervisningspraksisen er på denne måten sammensatt og variert. I praksis benytter lærerne seg ofte av en blanding mellom instruksjon og oppgavebetinget læring i

undervisningen. Dette kan eksemplifiseres gjennom undervisningen i basketball, der elevene skulle kaste ballen opp og ta imot bak ryggen. Elevene fikk da i starten en blanding av instruksjon og vis og forklar, samtidig som de ble gitt mulighet til å utforske og løse oppgaven på forskjellige måter, og med forskjellig vanskelighetsgrad. Undervisningen var da en instruerende i starten, før det gikk over til en mer utforskende og oppgavebasert tilnærming. Det ble for eksempel vist og forklart hvordan en kan kaste ballen i kurven, før elevene fikk i oppgave å prøve seg frem selv. Elevene ble da oppmuntret til å finne den teknikken som fungerte best for dem. På denne måten var undervisningen lærerstyrt i starten, før undervisningen ble mer elevsentrert, med utforskende og produserende læring som sentrale elementer. Min oppfattelse er at det er vanskelig å si nøyaktig hvordan undervisningen foregår, da det veksles hyppig mellom ulike lærerstiler, undervisningstilnærminger og læremåter for elever. For eksempel kan instruksjon og oppgaveløsende brukes om hverandre, hvor lærerstilen og læremåten også forandres symbiotisk. Dette ser en igjen i tabellen, der basketball veksler mellom forskjellige lærerstiler, tilnærminger og læremåter. Det kan ikke stadfestes i tall, men min oppfattelse er at måten undervisningen foregår, er mer kreativ og variert enn det Moen et al. (2018, ss. 50–54 & 74) skriver.

At undervisningen er variert, følger også prinsippene som lærerne legger til grunn for undervisningen. I intervjuet snakket både Kari og Thea om at det handler om å gi elevene litt kunnskap i flere aktiviteter, istedenfor best mulig ferdigheter i enkeltaktiviteter. Kari forteller «Elevene skal få med seg noen grunnelement videre (..) vite litt om hva styrketrening er, hva utholdenhetstrening er, hva fysisk aktivitet gjør med kroppen». På spørsmål om det handler like mye om å kunne litt om mye, istedenfor å bli mer utlært i spesifikke aktiviteter, svarer Kari «Ja, altså, det å lære å slå et innebandyslag..det er mer det og – ja være med og ha det kjekt». Thea trekker spesifikt frem kunnskap i intervjuet, og på spørsmål om det handler mer om kunnskap enn ferdigheter, bruker også hun innebandy som eksempel.

Vi er ikke så opptatt av at vi skal ha 7 uker med innebandy og bli kjempegode i det. Jeg tenker at vi heller er innom det. Vi skal øve litt og utvikle oss, både mestrings- og ferdighetsmessig, men vi skal være innom flere ting for å treffe flere elever, så de kan ta det med seg videre.

Med andre ord skal elevene få med seg kunnskap og erfaringer fra flere forskjellige aktiviteter og ferdigheter, istedenfor å ha et for snevert ferdighetsfokus i enkeltaktiviteter.

At lærernes tilnærming er en blanding av instruerende og oppgavebasert ser en igjen i undervisningstimene i turn og parkour. Lærerne brukte seg selv eller elever som læringsbilde, før elevene ble delt opp i mindre grupper og satt til å gjøre de samme aktivitetene, for eksempel stå på hendene eller hoppe over hindre. På denne måten instruerte lærerne først, før elevene fikk jobbe utforskende og oppgavebasert i mindre grupper. Lærerstilen vekslet altså mellom lærerstyrt og elevsentrert. Min opplevelse er at elevene likte denne tilnærmingen, der de fikk noen grunnelementer av lærerne, samtidig som de fikk utforsket bevegelser både individuelt og i grupper. Elevinvolveringen i undervisningen er varierende, men lærerne prøver der de kan å spørre elevene spørsmål og bruke de som læringsbilde. Turnundervisningen som nevnt over, er et godt eksempel på dette, gjennom at elevene som er flinke ferdighetsmessig fikk forklare og vise øvelsene, før de ble jevnt fordelt i grupper. Elevinvolvering og oppgavebettinget læring, er ifølge Moen et al. (2018, s. 74) lite utbredt i undervisning i faget, og undervisningspraksisen skiller seg altså ut på dette punktet, noe som følger den røde tråden om en bredere tilnærming til faget. Samtidig må det presiseres at ikke all undervisning foregår på denne måten, men mitt generelle inntrykk er at undervisningstilnærminger og læringsmåter for elever er mer variert og kreativt enn det forskning tilsier (Berg, 2021, ss. 23–24; Moen et al., 2018). At undervisningen foregår på denne måten, kan sies å settes i sammenheng med gjeldende læreplan (2020), samt ambisjonen bak den (2016).

4.2.3 Moderne eller gammeldags undervisning?

Variasjon og kreativitet fremstår som helt sentralt i undervisningspraksisen i prosjektet. Dette ser en igjen i den presenterte sammenhengen mellom læringsmåte for elever, undervisningstilnærming og lærerstil. Den helhetlige tankegangen med danning sentralt, som ble presentert innledningsvis i kapittelet, er på denne måten tydelig også her. For meg virker det som dette er noe lærerne er bevisste på, samtidig som ikke all undervisning må være nytenkende og kreativ. Elevinvolvering, oppgavebettinget læring og utforskende læring, samt friluftslivs- og moderne aktiviteter, som ifølge Moen et al. (2018) er utnyttede elementer i faget, er fremtredende i undervisningspraksisen i prosjektet. Samtidig er klassiske bevegelsesaktiviteter som ballspill og grunntrening også sentralt i timene. Det virker som lærerne har god kontroll på både planlegging og gjennomføring av undervisningen, og min oppfattelse er at undervisningen som helhet er godt likt av elevene. Videre vil jeg påstå at undervisningspraksisen, gjennom varierte og kreative valg i aktiviteter, med forskjellige læringsmåter, undervisningstilnærminger og lærerstiler, utfordrer hegemoniet i kroppsøving, som Svendby (2013) skriver om i sin avhandling. Enkelt forklart blir kroppsøving som fag

beskrevet som konservativt, med gitte aktivitets- og bevegelsesformer som kommer til uttrykk gjennom en fremtredende idretts- og prestasjonsdiskurs. Svendby (2013, s. 219) mener at et paradigmeskifte er nødvendig i faget, om en skal nå målet om at faget skal virke dannende for alle elever. Dette vil kunne tette spriket mellom planverk og faktisk undervisning, som Svendby (2013, s. 215) skriver om. Dette støttes også av Berg et al. (2021, s. 23) som skriver at det er usikkert hvilken faktisk betydning danning har, eller om det bare er teoretisk forankret. Ut ifra at danning, variasjon og kreativitet er mer sentralt i undervisning enn forskning tilsier, er min oppfattelse at undervisningen fremstår som moderne. Jeg vil argumentere for at lærerne i prosjektet utfordrer det nevnte hegemoniet i faget, gjennom en bredere inngang til undervisning. En er altså på vei mot et mer dannelsesrettet fag også i praksis. Denne bredere tilnærmingen, med fokus på danning, bevegelsesglede, mestring og sosiale ferdigheter, vil også være gjenkjennelig i læringsmiljøet i klassen. Her vil det bli fokusert på hvordan læreren legger til rette for et godt læringsmiljø, hvordan det fremtrer i praksis, og hvordan det tar hensyn til elevene.

4.3 Læringsmiljø

I intervjuene med lærerne blir trygghet trukket frem som det viktigste for å skape et godt læringsmiljø i klassen. Både Kari og Thea forteller at et trygt miljø vil kunne føre til at elevene tør å utfordre seg selv mer. Thea forteller «et godt læringsmiljø er et trygt miljø – elevene må være trygge for at de skal tørre å hive seg utpå». Kari trekker også frem trygghet som sentralt, mye grunnet at elevene er sårbare i faget. «Jeg tenker trygghet da, at elevene skal være trygge på hverandre, fordi du er ganske sårbar i et kroppsøvingfag, for du bruker jo kroppen din».

Videre nå vil jeg presentere hvordan lærerne legger til rette for at elevene skal føle trygghet i undervisningspraksisen. Ut ifra feltarbeid og intervju har jeg valgt meg ut *gruppeinndeling og lærerens mål ved undervisningen* som relevante funn. Ut ifra dette, vil jeg diskutere om læringsmiljøet minner mest om et mestringsorientert- eller prestasjonsorientert miljø, før jeg diskuterer hvordan dette miljøet tar hensyn til alle elever.

4.3.1 Gruppeinndeling og lærerens mål ved undervisningen

Gruppeinndeling utpekte seg som sentralt ut ifra feltarbeidet, og ble fremhevet av både Kari og Thea i intervjuene. Kari forteller at gruppeinndeling er det hun bruker mest tid på, og at det kan gi både muligheter og utfordringer.

Gruppeinndeling er nok det jeg bruker mest tid på i planleggingen (..) Det har mest med at det skal være trygt for elevene, at de skal være sammen med noen de tør å gjøre aktiviteten med – og jeg prøver å sette sammen noen jeg tror kan jobbe godt sammen og kanskje utfordre hverandre, samtidig som jeg og utfordrer noen elever til å samarbeide med noen de kanskje ikke samarbeider så godt med, men som har en mulighet til å klare det. Men det ville jeg ikke gjort med alle. Noen trenger trygge rammer. Og så lager jeg bevisst lag på forhånd, hvis en skal spille noe, eller at det kan bli en fallgrube at lagene blir urettferdige, at det ødelegger spillet. De lagene lager jeg alltid med tanke på at de skal være litt jevn gode.

Thea trekker frem at når elevene er unge, så er det viktig med gode gruppeinndelinger.

Jeg ser jo i klassen min at det er vanskelig for dem å kunne samarbeide med alle, så jeg har bevisst delt inn i grupper selv, sånn at de ikke må..da er det jo kanskje lettere for dem å måtte samarbeide. Eller blir det ofte til at de søker det trygge. (..) Hvis vi for eksempel skal ha innebandy og skal være i lag to og to, da sier jeg at dere skal være i lag, og dere to. Så det er viktig med gode inndelinger, men av og til er det og litt interessant å se hvem som tar initiativ, og klarer å samarbeide med dem som ikke er bestekompien. Så de må bli pushet litt og.

Både Kari og Thea ser altså på gode gruppeinndelinger som viktig i egen praksis, noe som også var tydelig i feltarbeidet.

Jeg har opplevd at god gruppeinndeling kan skape et trygt læringsmiljø for elevene, ved at de tør å utfordre seg selv i større grad enn når hele klassen er samlet. Begreper som samarbeid, anerkjennelse og inkludering blir også ofte aktualiserte, gjennom at elevene må ta hensyn til hverandre. Dette ser en igjen i flere av aktivitetene, for eksempel dans, stjerneorientering, stolpejakt og ballspill. Her sørget lærerne, gjennom smarte gruppeinndelinger, for at elevene fikk ulike utfordringer. Enkelte elever ble for eksempel utfordret på samarbeid og inkludering, mens andre ble utfordret på ferdigheter og prestasjon. Dette kan også få frem utviklings- og læringspotensiale hos elever, noe som kom tydelig frem i en time i stjerneorientering, som jeg kommer tilbake til i neste avsnitt.

I danseprosjektet delte lærerne opp i grupper på 4-5 elever per gruppe, og det ble presisert at elevene ble vurdert på både dansen som helhet og sosiale aspekter som samarbeid, anerkjennelse og inkludering underveis. Gruppene var delt på en måte som sørget for at de som

vanligvis gjemte seg litt bort i undervisningen kom på gruppe med noen som er inkluderende og samarbeider godt. I praksis bidro dette til anerkjennelse og inkludering innad i gruppene. Min oppfattelse er at alle elevene utviklet seg gjennom prosjektet. Noen fikk utfordret seg til å ta ansvar, noen til å anerkjenne og samarbeide med andre, og noen til å tørre å ta mer plass. I feltarbeidet observerte jeg også undervisning der lærerne la til rette for både et mestringsorientert- og prestasjonsorientert læringsmiljø samtidig. I stjerneorienterings- og stolpejakttimene kom dette tydelig til syne. Her ble enkelte elever satt i gruppe med tanke på at de kunne å prestere best mulig, gjennom å ta flest mulig poster innenfor den gitte tidsrammen. Samtidig var det andre grupper der elever som var flinke i orientering ble satt sammen med elever med lavere ferdighetsnivå. Fokuset var da altså mer på å anerkjenne, samarbeide og lære bort egne ferdigheter, istedenfor å prestere best mulig i form av antall poster. I en time med stolpejakt stod jeg ved en stolpe, og forskjellen mellom mestring og prestasjon fremstod da som tydelig. Der de mer prestasjonsorienterte gruppene hadde en klar plan og var målbevisste frem mot neste stolpe, brukte de mer mestringsorienterte gruppene lenger tid. Det ble for eksempel brukt mer tid til å diskutere hvilken post de skulle ta, og hvordan de skulle komme seg dit. På denne måten fremstår god gruppeinndeling som avgjørende for hva en ønsker at fokuset skal være, for eksempel best mulig prestasjon og fysiske ferdigheter, eller sosiale ferdigheter som samarbeid og å lære av hverandre. Denne tilnærmingen kan også gi utfordringer. Dette var tydelig i en stjerneorienteringstime med klassen til Kari, der en gruppe samarbeidet dårlig. Istedenfor at en elev som var flink med kart hjalp en som var dårlig, valgte eleven å la være og hjelpe. Eleven brukte altså ikke sine ferdigheter på en måte som bidrar til fremgang for andre, som er et eget kompetansemål i læreplanen (2020). Dette la Kari merke til underveis i timen, og er noe som ville bli jobbet videre med. Elevene var satt sammen i grupper som ikke samarbeidet godt til vanlig, noe som Kari også sa i intervjuet at gruppeinndelinger kan brukes som. Gruppeinndelinger har altså betydning for læringsmiljøet, og kan også brukes til å jobbe med læreplanen, gjennom at en for eksempel fokuserer på samarbeid og inkludering innad i grupper.

I undervisningstimer i ballspill har jeg sett at smart gruppeinndeling kan påvirke læringsmiljøet, ved at dynamikken endres. Ballspill er en aktivitet som ut ifra mine erfaringer ofte kjennetegnes med et fremtredende konkurranseelement. Dette var derimot ikke fremtredende i en tredelt time i kanonball, basketball og fotball jeg observerte. Her var det god planlegging av Thea, der gruppeinndeling og presisering av fair play var avgjørende. Jeg opplevde at prestasjonsjaget i aktivitetene ikke var for stor, og fokuset var like mye på fair play og å gjøre andre på laget gode,

istedenfor individuell prestasjon og å score flest mål. I artikkelen til Andrews og Johansen (2005) kommer det frem at faget er preget av et prestasjonspress, gjennom at undervisningen er tilpasset gutter, alvor i aktivitetene, samt et fremtredende karakterjag. Dette karakterjaget så jeg lite av i undervisningen, mye grunnet at lærerne kommuniserte tydelig hva karakterene blir gitt ut ifra. Både Thea og Kari viste ofte til kompetansemålene i læreplanen (2020), med sosiale ferdigheter som anerkjennelse og inkludering sentralt. Ifølge Moen et al. (2018, ss. 75–76), har elevene for lite kunnskap om hvilke kriterier karakterer gis ut ifra. At lærerne er flinke til å forklare dette, har betydning for prestasjonspresset i læringsmiljøet. Et lavt prestasjonspresset kan med andre ord settes i sammenheng med lærernes valg og handlinger før, under og etter undervisningen. Det er fokus på danning, mestring og bevegelsesglede, istedenfor fysiske ferdigheter og prestasjon, noe som kan eksemplifiseres med undervisningen i ballspill, stolpejakt, stjerneorientering og grunntrening. Felles for disse, er at lærerne presiserte både før og underveis i undervisningen hva som var målet eller fokuset i den spesifikke timen og faget generelt. Gruppeinndeling og lærerens mål ved undervisningen står på denne måten frem som de to spesifikke elementene som bidrar mest til å forme læringsmiljøet i undervisningspraksisen.

4.3.2 Mestrings- eller prestasjonsorientert læringsmiljø

Ut ifra resultatene presentert til nå i oppgaven, kan læringsmiljøet i klassen sies å være mest mestringsorientert. Min oppfattelse er at mange elever engasjerer seg i undervisningen, noe som også støttes av lærerne. Samtidig er det ikke alle elever som engasjerer seg, tar plass og vil være med å bestemme og styre i timene, noe som det presiseres at det må være rom for. Thea trekker frem nok en gang frem gruppeinndeling som viktig for at alle skal ha det bra.

Ja, vi har jo elever som ikke tør å ta ordet, komme med en egen idé i klassen eller gruppa – om de skal lage en dans eller organisere et lag. Jeg har jo elever som ikke tør å si noe, men hvis de kommer på den riktige gruppa, så kanskje. (..) I klassen er det en guttegjeng som tar mest plass og byr mest på seg selv når hele klassen er samlet, men når jeg deler de i små grupper, er det jentene som tar ansvar og driver gruppa framover. De tør ikke gjøre det i hele klassen, som er veldig synd. Men de blomstrer veldig i gruppene.

Kari trekker frem at alle elever skal få være med å bestemme innholdet i undervisningen, uavhengig av om en tar stor eller liten plass i klassen

(..) Så tilpasser jeg da til det, og så får jeg kanskje innspill fra elevene (..) Men det er viktig at det ikke bare er de som skriker høyest som får bestemme. Det jeg har gjort, er at alle elever skriver på en gul lapp hva de ønsker å ha i kroppsøving, sånn at alle får være med å bestemme.

Felles for både Kari og Thea, er det at alle skal ha like muligheter, samtidig som de får være seg selv. Noen tør å snakke foran hele klassen, mens noen er mer stille. Det må være rom for alle i undervisningen, uansett bakgrunn, motivasjon og ferdigheter. Kari trekker spesifikt frem medbestemmelse for elevene i undervisningen, som sammen med gruppeinndelinger kan settes i sammenheng med et mestringsorientert miljø (Jakobsen, 2012, ss. 12–13; Ommundsen, 2015, ss. 47–48; Ulstad et al., 2020, s. 3).

I feltarbeidet tok lærerne hensyn til elevenes behov. Dette var for eksempel tydelig i en dansetime, der elevene skulle danse statuedansen, hvor enkelte elever var veldig aktive, og andre mer passive. I en samtale underveis presiserte Kari at dette var helt fint, fordi det virket som alle elevene koste seg og hadde det fint, gjennom å være i aktivitet og samhandle med andre. Det viktigste var med andre ord at alle elevene hadde det bra. Fokuset var på bevegelsesglede og mestring, istedenfor prestasjon og karakter. Statuedansen virket på denne måten engasjerende, og lite angstvekkende, noe som kjennetegner et mestringsorientert læringsmiljø (Gray et al., 2009, s. 66; Ommundsen, 2015, s. 48). Det virket som elevene har liten frykt for å dumme seg ut i undervisningen, og at de er trygge nok til å være seg selv. Dette kan settes i sammenheng med et lite fremtredende prestasjonspress i klassen. Videre er dans som aktivitet ifølge Andrews og Johansen (2005) en aktivitet som er godt likt blant jenter. Andrews og Johansen (2005) skriver at feminine innslag i undervisningen bør være like vanlige som maskuline i undervisningen, noe jeg oppfatter at er tilfellet i prosjektets undervisningspraksis, som en ser igjen i selve aktivitetene, men også hvordan de gjennomføres, med fokus på samarbeid, anerkjennelse og inkludering, istedenfor konkurranse og prestasjon.

Læringsmiljøet inneholder flere elementer som i teorien kan virke engasjerende og motiverende for elever. Dette er noe som er vanskelig for meg å verken bekrefte eller avkrefte ut ifra min metodiske tilnærming i prosjektet. Det som derimot kan sies, er at lærerne legger til rette for at elevene skal føle trygghet i undervisningshverdagen. At glede, smil, latter og uhøytidelighet, som nevnt innledningsvis i kapittelet, er sentralt, kan tyde på at elevene trives. Læringsmiljøet kan altså assosieres med et mestringsorientert miljø. Samtidig er det også

elementer i undervisningen som kan settes i sammenheng med et prestasjonsorientert miljø. Dette ser en for eksempel i undervisningstimer i lek, ballspill og stolpejakt. Felles for disse timene er gruppeinndeling og målet med undervisningen. Gruppeinndeling sørger for at enkelte får ha et fokus på prestasjon og ferdighetsutvikling, mens andre har fokus på samarbeid og inkludering. Sosiale begreper ble innledningsvis i kapittelet fremlagt som både et dannelsings- og styringsredskap, som kan brukes av lærerne til å styre fokuset i timene. På denne måten tar læreren hensyn til elevene, gjennom individuell tilrettelegging. Dette skjer gjennom at elevene får arbeide med forskjellige elementer, for eksempel fysiske eller sosiale ferdigheter. Hvordan læringsmiljøet legger til rette for at hver enkelt elev skal trives vil bli diskutert videre i de neste avsnittene.

4.3.3 Er undervisningspraksisen tilpasset alle elever?

Som skrevet i teorikapittelet, er det forskjeller på hvor godt likt kroppsøving er ut ifra kjønn og fritidsinteresser (Andrews & Johansen, 2005; Moen et al., 2018, ss. 31–37). I prosjektet mitt er ikke hvor godt likt faget er noe jeg verken ønsket eller kunne få svar på, grunnet min metodiske tilnærming med observasjon og intervju av lærere. I de neste avsnittene vil det i stedet bli diskutert hvordan undervisningspraksisen tar hensyn til hver enkelt elev.

I nyere tid har kroppsøving vært preget av et helse- og et idrettsdiskurs (Berg, 2021, ss. 46–53; Svendby, 2013, ss. 15–18). Undervisningen kan altså tolkes som tilpasset idrettsaktive elever, med ferdigheter og prestasjon som sentrale elementer. At undervisningen i faget er tilpasset de som liker faget, er også noe som både Kari og Thea reflekterte omkring i intervjuet.

I undervisningen ønsker en å tilfredsstille alle elevers behov. Kari oppsummerer dilemmaet bra med å si «de som liker faget godt, er de som er aktive ellers...men vi vil jo ha med oss de som ikke er like glad i å trene og være aktive». Thea trekker, som nevnt tidligere, frem at en guttegjeng ofte tar mest plass når hele klassen er samlet, men at jentene tør å ta utrykke seg mer når det deles opp i mindre grupper. Verken Kari eller Thea ser noen spesifikke forskjeller på kjønn når de reflekterer rundt hvilke elever som liker faget. Min tanke er at dette kommer som følge av smarte valg i undervisningspraksisen, som sørger for at undervisningen er tilpasset alle. Det er for eksempel fokus på at elevene som er mest engasjert i undervisningen skal bidra til andres fremgang. Begreper som anerkjennelse, inkludering og samarbeid er sentralt, og aktualiseres stadig. Elevene som ønsker best mulig karakter, må på denne måten ikke bare prestere fysisk. I praksis kan en tolke dette som at elevene skal danne seg, og ikke bare prestere. Dette fokuset fra lærerne kan videre settes i sammenheng med læreplanen (2020), der fokuset

er mer på sosiale ferdigheter i varierte aktiviteter, enn fysiske ferdigheter i enkeltaktiviteter. Gjennom læringsmiljøet er mestringsorientert, med varierte aktiviteter og arbeidsmåter, ofte i mindre grupper, tas elevene hensyn til på en god måte. Jeg opplever at dette skiller seg fra da jeg selv var elev, gjennom at fokuset er forandret, fra individuell prestasjon og ferdighet, til å gjøre hverandre gode og bidra til andres fremgang. Dette kan settes i sammenheng med at lærerne er flinke til å presentere vurderingskriteriene i faget til elevene, som ifølge Moen et al. (2018, ss. 75–76) er et forbedringsområde i faget. Det virker som det er rom for at elevene får være seg selv, uavhengig av engasjement og motivasjon. Lærerne bruker på denne måten skjønn på en måte som ivaretar hver enkelt elev godt i møte med fellesskapet, noe som er sentralt i verdigrunnlag i overordnet del av læreplanen (2017b). Videre kan lærernes tilnærming settes i sammenheng med et lite fremtredende prestasjonspress, noe som er motsatt av det som fremkommer i artikkelen til Andrews og Johansen (2005). Mitt inntrykk er at lærernes valg og presiseringer underveis, sørger for at prestasjonspresset i læringsmiljøet er lite, samtidig som undervisningen virker engasjerende. Med andre ord ligger alt til rette for at elevene skal trives i læringsmiljøet, og undervisningspraksisen kan dermed sies å være tilpasset elevene på en god måte.

Valgene som tas før og under undervisning fremstår på denne måten som nøye gjennomtenkt. Læringsmiljøet er raust og støttende, noe som ifølge overordnet del av læreplanen (2017a) vil stimulere til faglig og sosial utvikling. Videre er faglig og sosial utvikling elementer som kan settes i sammenheng med danning (Kunnskapsdepartementet, 2017b). Danning, bevegelsesglede og mestring, danner sammen et grunnlag for at alle elever får et godt læringsutbytte, og videre motivasjon for fysisk aktivitet. På denne måten nås altså målet med faget (Berg, 2021, s. 23; Kunnskapsdepartementet, 2016, 2017b, 2020). Valgene som lærerne tar før, underveis og etter undervisning, fremstår altså som både smarte og logiske i forhold til hverandre. Danning fremstår som den røde tråden i undervisningspraksisen, og kan sees igjen i resultatene som har blitt belyst i kapitlet.

4.4 Dagens kroppøving – Planverk og tidligere forskning

I kapitlet har relevante funn fra feltarbeid og intervju blitt presentert, forklart og kritisk diskutert. Min egen opplevelse og forståelse av undervisningspraksisen har blitt til gjennom refleksjon, analysearbeid og tolkning gjennom hele prosjektet. I denne avsluttende delen av kapitlet vil det bli først bli diskutert omkring forskningsspørsmålene, før jeg til slutt vil svare på problemstillingen.

Hvilke elementer i læreplanen blir fremhevet i undervisningspraksisen?

Dette forskningsspørsmålet har vært sentralt i hele kapitlet. I overskrift *4.1 målet og hensikten med undervisningen*, ble danning, gjennom bevegelsesglede, mestring og sosial samhandling lagt frem som sentralt, og satt i sammenheng med gjeldende stortingsmelding (2016), overordnet del av læreplanen (2017b) og læreplanen (2020). Videre ble det argumentert for at det er mer fokus på «kunnskap om» og sosiale ferdigheter, enn fysiske ferdigheter og prestasjon. Turn og ballspill ble presentert som eksempler fra feltarbeidet der dette kom til syne. Målet og hensikten med undervisningen ble deretter satt i sammenheng og diskutert med allmenndanning, som er skrevet om i overordnet del av planverket (2017b). Videre ble lærernes bredere fokus knyttet opp mot kompetansemålene i gjeldende læreplan (2020), for eksempel at elevene skal bidra til fremgang for andre.

I henhold til gjeldende læreplan har det blitt fokusert mest på kompetansemålene etter 10.trinn. I læreplanen (2020) vises sammenhengen kompetansemålene har med kjerneelementene og tverrfaglige temaer tydelig. Det har derfor ikke blitt sett på som nødvendig å diskutere annet enn overordnede mål som danning og bevegelsesglede, i tillegg til kompetansemålene i kapitlet.

I kapitlet har ikke kompetansemålene om selve aktiviteten en gjør, som svømming, friluftsliv og dans blitt diskutert. Dette fordi det ikke har blitt sett på som nødvendig, da disse er selvforklarende. Fokuset har i stedet vært å diskutere hvordan kompetansemål som er åpne for egne vurderinger og tolkninger kom til syne i undervisningen. Målene om å medvirke til fremgang for alle, og anerkjenne og inkludere andre uavhengig av forutsetninger, har blant annet blitt aktualisert og diskutert. Gjeldende læreplan (2020) fremstår, som nevnt tidligere, som åpen for tolkning, som gir lærerne større handlingsrom. Dette var også noe av ambisjonen (2016) bak den. Denne åpenheten ble også trukket frem i begge intervjuene, og fremstod også tydelig i feltarbeidet. Dette ble forklart i *4.2.1 En annerledes tilnærming til grunntrening*, ved at utforskning av bevegelser, istedenfor fysisk prestasjon var sentralt.

Undervisningspraksisen har generelt en mer åpen tilnærming, og gir elevene mulighetene til å arbeide oppdagende og utforskende. Lærerstil, undervisningstilnærming og læremåte ble fremlagt som symbiotiske og avhengige av hverandre, noe en ser igjen i tabellen i *4.2*. Ifølge Tolgfors (2018) bør lærere tilpasse undervisningen etter hvilket utbytte de ønsker at elevene skal ha, mer bestemt om en vil ha autonome, karakterjagende, oppgaveløsende, eller samarbeidsdyktige elever. Min oppfattelse er at undervisningspraksisen legger mest til rette for samarbeidsdyktige og oppgaveløsende elever, samtidig som det er rom for autonome og

karakterjagende elever. Dette kan også sees i sammenheng med læreplanen (2020), der fokuset er mer på samarbeid enn prestasjon. Det er med andre ord en logisk sammenheng mellom lærernes valg, hvilken type elever en ønsker å forme, og læreplanen.

I gjeldende læreplan (2020) er det totalt 13 kompetansemål, som ble presentert i teorikapitlet. Fire av disse kompetansemålene kommer til syne i nesten alle undervisningstimer. Dette er følgende kompetansemål:

-Utforske egne muligheter til trening, helse og velvære, gjennom lek, dans, friluftsliv, idrettsaktiviteter og andre bevegelsesaktiviteter.

-Trene på og utvikle ferdigheter i varierte bevegelsesaktiviteter.

-Bruke egne ferdigheter og kunnskaper på en slik måte at det kan medvirke til framgang for andre.

-Anerkjenne ulikhet mellom seg selv og andre i bevegelsesaktiviteter og inkludere alle, uavhengig av forutsetninger. (Kunnskapsdepartementet, 2020).

Felles for disse fire kompetansemålene er at de er åpne for tolkning og egne valg, noe som kan settes i sammenheng med friheten i læreplanen. Elementer som å utforske, utvikle, medvirke til framgang for andre, anerkjenne og inkludere, har også vært sentralt i hele kapitlet. Undervisningspraksisen kan med andre ord knyttes direkte opp mot kompetansemålene i læreplanen (2020), samt elementer som danning og et inkluderende læringsmiljø i stortingsmeldingen og overordnet del av læreplan (2016, 2017a, 2017b).

I Læringsmiljøet i undervisningspraksisen, omtalt i 4.3, blir viktigheten av trygghet belyst. Trygghet vil føre til at elevene tør mer. Videre ble gruppeinndeling og lærerens mål med undervisningen trukket frem som de to elementene som sørger for et trygt læringsmiljø i praksis. Dette ble eksemplifisert med danseprosjektet, stjerneorientering, stolpejakt og ballspill. I 4.3.3 ble det argumentert for at læringsmiljøet tar hensyn til alle elever på en god måte, blant annet gjennom et lite fremtredende prestasjonspress, karakterjag og alvor. Til slutt i 4.3.3 ble det diskutert hvordan læringsmiljøet fremstår raust og støttende, noe som ifølge overordnet del av læreplan vil stimulere til faglig og sosial utvikling, som kan knyttes til dannelsprosesser (Kunnskapsdepartementet, 2017b, 2017a). Læringsmiljøet kan sies å være et inkluderende læringsmiljø, der helse, trivsel og læring tas hensyn til, som omtalt i både opplæringslova (1998 § 9 A-2), og overordnet del av læreplanen (2017a).

Kort oppsummert er danning og en dypere mening med faget, nevnte kompetansemål og et inkluderende læringsmiljø elementer fra planverket (2017b, 2017a, 2020) som er fremhevet i undervisningspraksisen.

Hvordan fremstår undervisningspraksisen sett i lys av tidligere forskning?

Som nevnt under forrige forsknings spørsmål, er danning sentralt i undervisningspraksisen. Dette skiller seg fra en del forskning, som sier at praktiseringen av faget er preget av instrumentalistiske mål, med gitte bevegelsesløsninger og prestasjonsformer, istedenfor helhet og dannelse (Berg, 2021, ss. 23–28; Jenssen & Gurholt, 2008; Moen et al., 2018; Svendby, 2013, ss. 213–219; Tinning, 2012). Ut ifra dette, kan en godt påstå at undervisningspraksisen utfordrer hegemoniet i kroppsøving, som Svendby (2013, ss. 218–219) skriver om i sin avhandling. Min oppfattelse er at praktiseringen av undervisningen på denne måten fremstår som mer moderne enn tidligere forskning tilsier. Tabellen under 4.2 er et godt eksempel på dette, der variasjon er tydelig i selve aktivitetene, samt hvordan de gjennomføres.

Innledningsvis i kapitlet ble bruken av sosiale begreper satt i sammenheng med Fretland et al. (2020) sin artikkel om dannelses- eller styringsredskap. Min opplevelse, er at samarbeid, inkludering og anerkjennelse brukes hovedsakelig i danningssituasjoner, mens fair play begrepet brukes mer som dannelsesredskap. I intervjuene satte både Kari og Thea bruken av sosiale begreper i en lærings- og utviklingsammenheng, og viste til fagets overordnede mål, noe som også stemmer bra med min forståelse av undervisningen.

Kroppsøving domineres av et idrettsdiskurs (Berg, 2021, ss. 51–54; Svendby, 2013, ss. 17–18; O. O. Sæle, 2017). Dette var derimot ikke spesielt fremtredende i feltarbeidet. Videre er aktiviteter som friluftsliv, dans og moderne aktiviteter vanlige i undervisningspraksisen. Dette er aktiviteter som ifølge Moen et al. (2018, ss. 43–45) er lite utbredt i faget. Ifølge Svendby (2013, ss. 215–218), er moderne bevegelsesaktiviteter i samfunnet viet lite plass i faget. Dette stemmer heller ikke med undervisningspraksisen i prosjektet. Dette brede og varierte utvalget av bevegelsesaktiviteter kan dermed sies å være et moderne element i faget.

I rapporten til Moen et al. (2018, s. 74) kommer det frem at oppgavebetinget og utforskende læring er uutnyttede elementer i faget. Dette stemmer ikke med undervisningspraksisen jeg har observert. Dette ser en igjen i tabellen i 4.2, hvor lærerstilen ofte er elevsentrert, undervisningstilnærmingen er oppgavebetinget, og elevene lærer gjennom å utforske og prøve og feile. Lærerstiler, undervisningstilnærminger og læremåter for elever fremstår altså som mer

varierte enn rapporten til Moen et al. (2018) tilsier. Undervisningen i grunntrening, turn, parkour og basketball er gode eksempler på dette.

Som forsker, så opplever jeg at å forske på undervisningspraksis med bruk av kvantitativ metode kan være misvisende. Mine refleksjoner er at undervisningen i praksis er mer vekslende enn det tall viser, og at læremåter, undervisningstilnærming og lærerstil er vanskelig å beskrive nøyaktig. Forholdet mellom dem er symbiotisk, og de har i oppgaven blitt omtalt og diskutert om hverandre.

I 4.3.1, 4.3.1 og 4.3.3, ble det diskutert omkring karakterjag, alvor i aktivitetene, samt undervisning tilpasset gutter, som Andrews og Johansen (2005) skriver om at fører til et prestasjonspress. Min oppfattelse er at dette prestasjonspresset fremstår som lite fremtredende, mye grunnet lærernes mål, fokus, og presiseringer underveis. Lærerne er flinke til å fortelle elevene hva de blir vurdert på, og knytter dette opp til kompetansemålene i læreplanen (2020). Ifølge Moen et al. (2018, ss. 75–76) har lærere et forbedringspotensial når det kommer til å fortelle elevene hva karakterer settes ut ifra. På dette området skiller altså undervisningspraksisen seg fra rapporten.

Læringsmiljøet gjenspeiler resten av undervisningspraksisen, med danning sentralt, og et lite fremtredende prestasjon- og konkurransefokus. Læringsmiljøet minner på denne måten mest om et mestringsorientert miljø, samtidig som det er rom for de elevene med ønske og behov for mer prestasjonsorienterte elementer.

Undervisningspraksisen kan i lys av forskning oppsummeres som moderne. Variasjon og kreativitet fremstod som sentralt både i feltarbeid og intervju. Dette følger hensikten og målet med undervisningen, samt planverk (2016, 2017b, 2020), der et mer helhetlig danningselement er fremtredende. Planverkets mål om allmenndanning kommer mer til syne i prosjektet enn det forskning skulle tilsi på forhånd (Berg, 2021; Jenssen & Gurholt, 2008; Svendby, 2013; Tinning, 2012).

Hvordan praktiseres undervisning i kroppsøving på en ungdomsskole på Vestlandet ?

Undervisningspraksisen har dannings sentralt, og har dermed en dypere mening enn bare fysiske ferdigheter og prestasjon. Dette gjenspeiles i bevegelsesaktiviteter, læremåter for elever, undervisningstilnærminger, lærerstiler og læringsmiljøet. Undervisningen som helhet kan beskrives som moderne, noe er i tråd med gjeldende stortingsmelding (2016), overordnet del av læreplan (2017b, 2017a) og kompetansemålene etter 10.trinn i læreplanen (2020).

Undervisningen i kroppsøving på en ungdomsskole på Vestlandet praktiseres som et dannelsesrettet fag, med bevegelsesglede, mestring og sosiale ferdigheter sentralt.

5.0 Avslutning

Oppgaven har belyst hvordan undervisning i kroppsøving praktiseres på en ungdomsskole på Vestlandet. Kroppsøving er et obligatorisk skolefag, og forskning på dette vil aldri gå av moten. Jeg mener forskning bør fokusere på praktisering av undervisning fremover, da dette sier noe om hvordan faget faktisk praktiseres. Legitimeringsgrunnlaget til faget er et forskningsområde som stadig er aktuelt. Om faget er preget av allmenndanning eller mer instrumentalistiske mål er for eksempel noe som kan undersøkes mer.

Å forske på kroppsøving har vært givende. Jeg har hatt en aktiv forskerrolle, og empirien i prosjektet har blitt til gjennom mine egne forståelser, tolkninger, oppfattelser og refleksjoner. Mitt tips fremtidige studenter er å fordype deg i noe som engasjerer deg. La deg rive med i forskningsprosessen!

Litteraturliste:

- Andrews, T. & Johansen, V. (2005). Gym er det faget jeg hater mest. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 89(4), 302–314.
- Atkinson, P. (2017). *Thinking Ethnographically*. SAGE Publications Ltd.
<https://doi.org/10.4135/9781473982741>
- Augestad, P. (2003). *Skolering av kroppen: Om kunnskap og makt i kroppsøvningsfaget* [Høgskolen i Telemark, Avdeling for allmenne fag, Institutt for idretts- og friluftslivsfag].
[https://www.nb.no/search?q=oaiid:"oai:nb.bibsys.no:990319137684702202"&mediatype=bøker](https://www.nb.no/search?q=oaiid:)
- Berg, E. (2021). *Kroppsøving - med rom for alle: Om læring, anerkjennelse, samhandling og utforskning* (1. utgave.). Fagbokforlaget.
- Borgen, J. S., Løndal, K., Moen, K. M., Aasland, E. & Lyngstad, I. K. (2020). Lærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag på masternivå–muligheter og utfordringer. *Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis*, 14(3), 58–79.
- Brattenborg, S. & Engebretsen, B. (2021). *Innføring i kroppsøvningsdidaktikk* (4. utgave.). Cappelen Damm akademisk.
- Brattli, V. H. & Moen, K. M. (2019). Kroppsøving og folkehelse. I I. B. Vedøy, K. R. Skulberg & E. Å. Skille, *Folkehelse: En tverrfaglig grunnbok* (ss. 125–140). Oplandske bokforlag.
- Brottveit, G. & Del Busso, L. (2018). *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder: Om å arbeide forskningsrelatert*. Gyldendal akademisk.
[https://www.nb.no/search?q=oaiid:"oai:nb.bibsys.no:999919924585602202"&mediatype=bøker](https://www.nb.no/search?q=oaiid:)
- Bukve, O. (2021). *Forstå, forklare, forandre: Om design av samfunnsvitenskaplege forskningsprosjekt* (2. utgåve.). Universitetsforlaget.
- Cothran, D. J., Kulinna, P. H., Banville, D., Choi, E., Amade-Escot, C., MacPhail, A., Macdonald, D., Richard, J.-F., Sarmiento, P. & Kirk, D. (2005). A cross-cultural investigation of the use of teaching styles. *Research quarterly for exercise and sport*, 76(2), 193–201.
- Dowling, F. (2010). Fysisk aktivitet og god helse i kroppsøvningsfaget: Problematisk, ikke automatisk. I *Aktive liv: Idrettspedagogiske perspektiver på kropp, bevegelse og dannelse* (ss. 205–218). Tapir akademisk.

- Fangen, K. (2010). *Deltagende observasjon* (2. utg.). Fagbokforl.
https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2018072748065
- Fetterman, D. M. (2020). *Ethnography: Step-by-step: Bd. volume 17* (Fourth edition.). SAGE.
- Fretland, R. N., Lauritzen, Å., Fossøy, J. & Leirhaug, P. E. (2020). Fair play i kroppsøving – styringsreiskap eller danning? *Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis*, 14(1), 23–38. <https://doi.org/10.23865/up.v14.2069>
- Gilje, N. (2019). *Hermeneutikk som metode: Ein historisk introduksjon*. Samlaget.
[https://www.nb.no/search?q=oaiid:"oai:nb.bibsys.no:999919994390502202"](https://www.nb.no/search?q=oaiid:)
- Gray, S., Sproule, J. & Morgan, K. (2009). Teaching team invasion games and motivational climate. *European Physical Education Review*, 15(1), 65–89.
- Grønmo, S. (2020). *Social research methods: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (3rd edition.). SAGE.
- Gundem, B. B. (2011). *Europeisk didaktikk: Tenkning og viten*. Universitetsforl.
[https://www.nb.no/search?q=oaiid:"oai:nb.bibsys.no:991119628204702202"&mediatyp=pe=bøker](https://www.nb.no/search?q=oaiid:)
- Hagen, A. L. & Skorpen, G. S. (2016). *Hjelp, jeg skal på feltarbeid!: Håndbok i etnografisk metode*. Cappelen Damm akademisk.
[https://www.nb.no/search?q=oaiid:"oai:nb.bibsys.no:999919851296402202"&mediatyp=pe=bøker](https://www.nb.no/search?q=oaiid:)
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (2019). *Ethnography: Principles in practice* (Fourth edition.). Routledge.
- Hummelvoll, J. K. (2010). Praksisnær forskningsetikk. E. Andvig & A. Lyberg (Red.) I *Etiske utfordringer i praksisnær forskning* (s. 17–32). Gyldendal akademisk.
- Jakobsen, A. M. (2012). Motivasjonsteori som utgangspunkt for å skape et best mulig læringsmiljø i kroppsøving. *Idrottsforum. org*, 16.
- Jenssen, R. & Gurholt, K. P. (2008). Reformpedagogikkens innpass i kroppsøvingfaget. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 91(6), 447–458.
- Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (6. utgave.). Abstrakt forlag.
- Karlefors, I. & Larsson, H. (2018). Searching for the ‘How’: Teaching methods in Swedish physical education. *Scandinavian Sport Studies Forum*, 25–44.
- Kunnskapsdepartementet. (2015). *Læreplan i kroppsøving (KRO1-04)*.
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/finn-lareplan/lareplan-hele/>

- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Meld. St. 28 (2015–2016)* [Stortingsmelding]. regjeringen.no. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>
- Kunnskapsdepartementet. (2017a). *3.1 Et inkluderende læringsmiljø*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/3.-prinsipper-for-skolens-praksis/3.1-et-inkluderende-laringsmiljo/?lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2017b). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/?lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Hva er nytt i kroppsøving?* <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagspesifikk-stotte/nytt-i-fagene/hva-er-nytt-i-kroppsoving/>
- Kunnskapsdepartementet. (2020). *Læreplan i kroppsøving (KR001-05)*. <https://www.udir.no/lk20/kro01-05?lang=nob>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk. https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2018091205061
- Lagestad, P. (2017). Er gutter bedre enn jenter i kroppsøving?-En studie av jenter og gutters kroppsøvingsskarakterer i den videregående skolen. *Acta Didactica Norge*, 11(1), 5-sider.
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode: Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Loseke, D. R. (2017). *Methodological thinking: Basic principles of social research design* (2nd edition.). SAGE Publications.
- Løndal, K., Borgen, J. S., Moen, K. M., Hallås, B. O. & Gjølme, E. G. (2021). Forskning for fremtiden? En oversiktsstudie av empirisk forskning på det norske skolefaget kroppsøving i perioden 2010-2019. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 5(3).
- Moen, K. M., Westlie, K., Bjørke, L. & Brattli, V. H. (2018). *Når ambisjon møter tradisjon: En nasjonal kartleggingsstudie av kroppsøvingsskolen (5.–10. trinn)*. Høgskolen i Innlandet. <https://brage.inn.no/inn-xmlui/handle/11250/2482450>
- Mong, H. H. & Standal, Ø. F. (2019). Didactics of health in physical education—a review of literature. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24(5), 506–518.
- Morrison, H. J. & Gleddie, D. (2021). Interpretive case studies of inclusive physical education: Shared experiences from diverse school settings. *International Journal of Inclusive Education*, 25(4), 445–465.

- Mosston, M. & Ashworth, S. (1985). Toward a unified theory of teaching. *Educational Leadership*, 42(8), 31–34.
- Ommundsen, Y. (2013). Fysisk-motorisk ferdighet gjennom kroppsøving—et viktig bidrag til elevenes allmenndanning og læring i skolen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 97(2), 155–166.
- Ommundsen, Y. (2015). Psykologisk læringsklima i kroppsøving og idrett. I *Idrettspedagogikk* (2. utg., ss. 46–64). Universitetsforlaget.
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova) (1998-07-17-61)*. Lovdata.
https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_10
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg.). Universitetsforl.
[https://www.nb.no/search?q=oaiid:"oai:nb.bibsys.no:991001621854702202"&mediatype=bøker](https://www.nb.no/search?q=oaiid:)
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Cappelen Damm akademisk.
- Suryani, A. (2008). Comparing case study and ethnography as qualitative research approaches. *Jurnal Ilmu Komunikasi*, 5(1).
- Svendby, E. B. (2013). « *Jeg kan og jeg vil, men jeg passer visst ikke inn*»: En narrativ studie om barn og unges erfaringer med kroppsøvingfaget når de har en sjelden diagnose (fysisk funksjonshemming).
- Sæle, O. O. (2017). Mind the gap! Kroppsøvingfaget—mellom ideologi og virkelighet. *Bedre skole*, 29(4), 14–19.
- Sæle, O. R. O. (2017). *Danningsperspektiver i kroppsøvingfaget*. Fagbokforl.
[https://www.nb.no/search?q=oaiid:"oai:nb.bibsys.no:999919890299902202"&mediatype=bøker](https://www.nb.no/search?q=oaiid:)
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforl.
- Thing, L. F. & Ottesen, L. S. (2013). *Metoder i idrætsforskning*. Munksgaard.
- Tinning, R. (2012). The idea of physical education: A memetic perspective. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 17(2), 115–126.

- Tjora, A. H. (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (2. utg.). Gyldendal akademisk.
[https://www.nb.no/search?q=oaiid:"oai:nb.bibsys.no:991211776294702202"&mediatype=bøker](https://www.nb.no/search?q=oaiid:)
- Tolgfors, B. (2018). Different versions of assessment for learning in the subject of physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(3), 311–327.
- Ulstad, S. O., Valstadsve, V. R. & Skjesol, K. (2020). *Mestringsorientert klima–veien til høy innsats, indre motivasjon og karakter i kroppsøving*.
- Vedeler, L. (2000). *Observasjonsforskning i pedagogiske fag: En innføring i bruk av metoder*. Gyldendal akademisk.
[https://www.nb.no/search?q=oaiid:"oai:nb.bibsys.no:990002804294702202"&mediatype=bøker](https://www.nb.no/search?q=oaiid:)
- Vinje, E. (2021). *Didaktiske utfordringer i kroppsøving* (1. utgave.). Cappelen Damm akademisk.
- Vinje, E. & Skrede, J. (2019). *Fremtidens kroppsøvingslærer* (1. utgave.). Cappelen Damm akademisk.

Vedlegg:

Vedlegg 1: Informasjon og samtykkeskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet ”Kroppsøving på grunnskolen i 2022”?

Hei! Har du lyst å være med i et forskningsprosjekt? Jeg ønsker å finne ut om hva kroppsøving består av.

Formål

I dette prosjektet vil jeg finne ut mer om hva kroppsøving på grunnskolen består av, ved bruk av observasjon og intervju.

Hvem leder forskningsprosjektet?

Dette prosjektet er et forskningsprosjekt fra Høgskolen på Vestlandet.

Petter Sundaker Nordberg
Masterstudent

Matthew Peter Shaw
Veileder

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg ønsker å forske på kroppsøving på grunnskolen fra læreres perspektiv, så derfor blir du spurt om å delta.

Hva betyr det for deg å delta?

Hvis du har lyst å delta i forskningsprosjektet, vil din kroppsøvingsundervisning bli observert, og du intervjuet. Jeg kan også tidvis operere som en assistent i undervisningen, om ønskelig. I intervjuet vil aktuelle observasjoner og tema fra undervisningen bli spurt om.

Under eventuelle intervju vil det bli gjort lydopptak.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Prosjektet vil ikke bli startet før eventuelt samtykke er gitt. Du kan når som helst trekke ditt samtykke, uten å måtte oppgi grunn. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller om du ombestemmer deg underveis i prosjektet.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Informasjonen din vil ikke bli delt med andre. Det er bare forsker og veileder som har tilgang på informasjonen. Informasjonen om deg og din praksis vil være lagret på en sikker datamaskin, og anonymisert underveis i forskningen. Lydopptak vil bli transkribert og slettet fortløpende. Videre vil ditt personvern bli godt tatt vare på.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Alt som skrives i oppgaven vil bli anonymisert.

All informasjon om deg og din praksis vil bli slettet ved prosjektets slutt.

Dine rettigheter

Som deltager har du rett til:

-Innsyn i dine personopplysninger, og utlevert kopi av dette om ønskelig.

-Å få rette eventuelle feilopplysninger

-Å få slette informasjon eller personopplysninger om deg

-Du kan sende klage til Datatilsynet om du synes opplysningene om deg selv ikke stemmer eller er behandlet feil

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler informasjon og opplysninger om deg basert på ditt eget samtykke.

NSD-Norsk senter for forskningsdata AS har på oppdrag fra Høgskulen på Vestlandet vurdert at personopplysningene i dette prosjektet er i samsvar med personvernreglene.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål om studien, kan du ta kontakt med:

- Høgskulen på Vestlandet ved Matthew Peter Shaw (veileder). Matthew.shaw@hvl.no
- Vårt personvernombud: Trine Anikken Larsen. Trine.Anikken.Larsen@hvl.no.
- Petter Sundaker Nordberg (student). 579988@stud.hvl.no.

Høgskulen på Vestlandet har bedt Personverntjenester se om prosjektet følger loven om personvern. Personverntjenester har gjort dette, og mener at vi følger loven.

Hvis du lurer på hvorfor Personverntjenester mener dette, kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Petter Sundaker Nordberg

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Kroppsøving i ungdomsskolen i 2022» og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

Å bli observert i min egen kroppsøvingsundervisning

Å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2: Observasjonsskjema

Dato: _____ Lærer: _____

Tidspunkt: _____

Sted: _____

Mål (fra lærerens side): _____

undervisningsmetode	
Elevinvolvering	
Aktivitet	
Grad av konkurranse	
Individuell tilpasning	
Kommunikasjon	
Progresjon/utvikling/rød tråd	
Følelser	
Andre observasjoner	

Læreplanmål timen faller inn under:

Generelt inntrykk av timen:

Spørsmål som trenger videre undersøkning:

Vedlegg 3: Eksempel ukesrapport → enkelttimer og ukesoppsummering

Eksempel undervisningstimer:

Stjerneorientering:

Elevene var delt i grupper på 2-3 personer, der samarbeid og kartforståelse/orientering var sentralt. «Det viktigste er ikke om dere rekker 7 eller 14 poster, men at dere samarbeider godt innad i gruppene, og lar alle prøve seg litt fram. Dere skal holde sammen hele veien, og tilpasse tempoet(gåing/løping) til hverandre.»

Elevene er i aktivitet hele timen, står lite i ro. Det var stort fokus på aktivitet og mestring, og ikke konkurranse/prestasjon. Metoden var deduktiv, der elevene skulle finne frem til poster selv, og det er en klar rød tråd fra forrige ukes karttilvenning. En elev var skadet, og laget eget skadeforebyggende opplegg, resten som var småsyke gikk orientering i sitt eget rolige tempo. En gruppe med 2 «gode» og en mindre god elev samarbeidet dårlig → Disse to elevene har samarbeid som mål(utviklingssamtaler) for å få god karakter i faget. Læreren observerte dette, og skulle «ta det opp» med elevene ved et passende tidspunkt.

Læreplan: 1,2,5,6,7,8, K1, K2, K3, T1, T2. Ligger i grenseland til T3.

Lærer 2 hadde nøyaktig samme time et døgn senere, samtidig som lærer 1 hadde multisport. Denne timen ble ikke observert, men skal i teorien ha vært så og si helt lik.

Multisport:

Timen skulle opprinnelig ha vært volleyball, men vi manglet utstyr til det. Det ble dermed lagt opp til mye medbestemmelse hos elevene, som ville ha multisport(fotball, basket og innebandy). Stikkball til oppvarming.

Elevene var ivrige og forklarte reglene selv. Et spørsmål er om det er elevene som er idrettsaktive, med høyt konkurranseinstinkt og som skriker høyest som bestemte dette, istedenfor flertallet.

Timen bar preg av mye konkurranse, det handlet om å vinne. Derfor kanskje mer prestasjons- enn mestringsorientert. Aktivitets- og engasjementsnivået var høyt gjennom hele timen. Det var ikke stort rom for individuelle tilpasninger i timen, unntatt en elev som var skadet og hadde eget opplegg. Samme elev som gjemte seg bort under spill i forrige uke gjemte seg bort nå og- for mye konkurranse?

Læreplan: 1,2,5,6,7, K1, k2, T1(for enkelte), T2

Eksempel ukesoppsummering:

Uke 3 kort oppsummert:

Har observert 3 timer, stjerneorientering, multisport og basket.

Mye fokus på å være i aktivitet, elevene står ikke mye i ro. I de få pausene som er, stiller læreren elevene spørsmål omkring samarbeid, fair play osv. En del konkurranse i multisporttimen. Elevene samarbeider, inkluderer og respekterer hverandre veldig godt, noe som virker å være fokus for lærerne – mye grunnet påpekninger av viktigheten fra lærerne. Dette ser en igjen i aktivitetene, gjennom samarbeid, anerkjennelse og inkludering i ulike grupper. Har vært innom de fleste læreplanmålene som ikke er spesifikke(svømming, dans).

Vedlegg 4: Underveisrefleksjon

Underveisrefleksjon av undervisningspraksisen:

Har nå observert i 6 uker, og ut ifra dette vil jeg prøve å tolke og vurdere undervisningens innhold til nå.

Bevegelsesutvalg:

Jeg har observert 19 økter, og prøver her å fordele de litt etter likheter:

Basket – Multisport – (+lek, samarbeid)

Lek – Samarbeid – Bli kjent time -

Stolpejakt - Orientering/karttilvenning – stjerneorientering -nærfriluftsliv

Nærfriluftstur – buldring – (+koordinasjon)

Turn – Dans – (+Koordinasjon) –

Lærerrollen

Undervisningsmetode/lærerrollen har vært varierende – instruksjon/vis og forklar – igangsetterrollen – prøve og feile – oppgaveløsende/oppdagende læring har alle vært brukt i varierende grad. Min mening/oppfattelse er at elevene blomster mer når de blir gitt mulighet til å oppdage – prøve og feile – eller løse oppgaver selv. Elevene som er på et lavere nivå (karakter) i faget, blir ofte dratt med, anerkjent og inkludert – som fører til utvikling, mestring og utfordringer. På denne måten blir flinke elever utfordret til å ikke bare jobbe selvstendig, men også hjelpe andre.

Overraskende lite ren instruksjon- for eksempel hvordan en skal slå en pasning, eller hvordan en skal dribble i basketball. Vært mer fokus på prøve og feile→oppmuntring og motivering, og ikke instruksjon→best mulig ferdighetsutvikling er ikke målet, som det ville vært på en idrettstrening.

Lærerne er ofte en igangsetter, og fungerer like mye som en coach/veileder som en som lærer bort. Se for eksempel koordinasjon, turn, og fokus på samarbeid, inkludering osv. i ballspill.

Positivt med oppgavebetinget læring, for eksempel i dans, men også turn, der en hadde pyramidebygging i en time. Dette er noe forskning sier elevene ønsker mer av, og er utnyttet, og jeg ser at elevene vokser og tar ansvar når de får gjøre dette i smarte inndelte grupper. Også de som normalt glemmer seg litt bort kan da delta mer, fordi det gjøres i små grupper, og lærerne er flinke på å presisere at samarbeid, anerkjennelse og inkludering er sentralt. Dette gjør at fokuset blir mestring og at alle skal delta, istedenfor at enkelte elever tar plass, for å prestere best mulig selv (prestasjon).

Jeg har observert at uansett hva læreren spør om, så er det de samme 5-6 elevene som svarer, og de er også de som prater høyest om hva de vil gjøre i timene, oftest kanonball/fotball eller annet konkurransespill/lek. Lærerne prøver også å spørre spesifikke elever(ved navn) om hva de tenker (for eksempel hva fair play innebærer), og får ofte et kort svar, hvis eleven som bli spurt svarer i det hele tatt. Det er ikke nødvendigvis negativt dette, og elevene må få lov til å bestemme selv hva de vil.

+oppgavebetinget læring, elevinvolvering(medbestemmelse) kontra lærerstyrt undervisning/instruksjon. Dette stemmer ganske bra med forskning – virker som elevene liker det, og det gir mening at de ønsker mer av det. Samtidig er det en del oppdagende og loppgaveløsende læring – og elevenes utvikling og individuelle utfordringer + samarbeid står i fokus.

Diskurs

Mestring/prestasjon. Jeg ser en mestringsorientert tilnærming, men i enkelte aktiviteter(ballspill) hender det at det glir over i prestasjon. Samtidig er lærerne flinke til å presisere at lagarbeid, samarbeid osv. er viktig, så derfor er det mest mestringsfokustert i praksis.

Aktivitet/helse – Det er generelt høyt aktivitetsnivå i enkelte aktiviteter, og mindre i andre. Enkelte aktiviteter – som skapende dans, sier lærerne/studentene selv til meg at det ikke er høyt aktivitetsnivå som er i fokus, men at de skal bruke hodet og samarbeide, og utvikle seg på denne måten.

Læreplan

Hvilke elementer fra læreplaner dominerer, og hvilke er mindre synlige?

1,2,6,7 går igjen i flesteparten av timene. Kan lett jobbes med og aktualiseres – for eksempel ved å si at fair play og samarbeid er sentralt uansett aktivitet.

Nummer 5 brukes tidvis – det samme med 4.

Punktene om dans, friluftsliv, og orientering(kart) brukes under mer spesifikke aktiviteter – som en har i perioder(danseprosjekt) (orientering om høsten) eller enkelttimer (nærfriluftstur)

Punktene om svømming og førstehjelp er spesifikke (aktivitetsmessig) og har ikke vært sett i praksis enda.

Kjerneelementene er sentrale, og nummer 1 og 2 er i bruk i alle timer – mens nummer tre er i bruk når de har undervisning ute. Begreper som anerkjennelse, samarbeid, fair play og inkludering kan knyttes direkte opp mot dette.

Det samme gjelder tverrfaglige temaer – er i bruk hele tiden (1,2) og mindre (3). Begreper som anerkjennelse, samarbeid, fair play og inkludering kan knyttes direkte opp mot dette.

--Kjennetegn ved den nye læreplan i praksis

(Tenker at dette punktet er fint å spørre om under intervjuer)

Jeg har ikke noe å sammenlikne med i min studie, så fokuset er heller å få frem hvordan det er i praksis nå.

---Noe som henger med fra gamle læreplanen?

Samme som forrige punkt. Min mening er at det kanskje er mindre idretts – og konkurransepreget nå – men har som nevnt tidligere ikke noe å sammenlikne med (utenom min egen undervisning for 10-12 år siden).

+Jeg ser minst like mye mestringsorientert klima, som prestasjonsorientert – er dette grunnet ny læreplan, dyktige lærere eller andre ting?

---Hvordan kommuniserer/jobber lærere mål(læreplan) til elevene?

Spesielt studentene var flinke til å kommunisere ganske direkte fra læreplanen hvilke punkter som var hovedtema for timen (to til tre stk). I mine observasjoner, så ser jeg at de allikevel er innom flere andre punkter, selv om disse ikke var tema for timen. Ut ifra dette kan en tolke at læreplanen er åpen for å bli jobbet med hele tiden (punktene over).

Begreper som samarbeid, anerkjennelse, inkludering og fair play i starten av timene. Setter opp rammene for hva som er fokus – demokrati og medborgerskap sentralt i det meste.

----Nå ambisjonen bak den nye læreplanen?

Se punktet over. En kan se at lærerfriheten til å velge bevegelsesaktiviteter, undervisningsmetode og generelt arbeide med læreplanmålene er stor – og en er innom mange punkter.

Hvilke elever liker/like ikke kroppsøving

Jeg opplever at de fleste(egentlig alle) elever virke motiverte og glade når de har undervisning – enkelte liker alt godt, og noen liker enkelte aktiviteter og arbeidsmåter(oppgave/oppdagende f.eks) bedre enn andre.

En elev gjemmer seg ofte litt bort under ballspill og konkurranseaktiviteter (med motstandere), men lyser opp når vedkommende får jobbe annerledes (for eksempel danseprosjekt).

Generelt mye latter og god stemning i undervisningen – uhøytidelighet.

Når læreren spør elevene om ting, er det som regel de samme 5-6 som svarer – og om læreren spør noen andre, gir disse korte svar.

Individuelle tilpasninger

Er sentralt i kroppsøving, men spørsmålet er hvordan du som lærer får det frem i praksis – er noen syke/skadet, får de gjøre egne aktiviteter. Bevegelsesaktiviteter blir gjort om til flere vanskelighetsgrader, for å utfordre og at elevene skal føle mestring på sitt nivå – for eksempel hodestående i turn. Under gruppearbeid/lagspill, er lærerne dyktige til å bruke begreper som anerkjennelse og inkludering – noe som fører til at også de mindre flinke blir inkludert – som kan sies å være en form for individuell tilpasning (min mening).

→Spørsmål/observasjoner som trenger videre undersøkning?

Se punktene om læreplan + spørre fyldigere om bakgrunn (bevisst ikke gjort før grunnet bias) + hvordan de mener kroppsøvingsundervisningen skal være + hvordan de tror sin egen undervisning er + spørre om elevmedvirkning + spørre generelt om faget/begrepet kroppsøving + spørre om hvordan de tror elevene liker ulike aktiviteter og arbeidsmåter(f.eks oppgaveløsende)

Vedlegg 5: Intervjuguide

Intervjuguide

- Kan du fortelle litt om hvorfor du valgte å bli kroppsøvingslærer?
- En kan snakke om hvorfor kroppsøving er et eget fag i skolen. Om en skulle forsøke å legitimere kroppsøving som skolefag, hva ville du da ha trukket frem?
 - Hva tenker du er det viktigste med faget?
 - Hvilket utbytte skal elevene ha av faget?

- Hva er viktig for deg når du planlegger undervisning?

- Planlegger du undervisningen ut ifra noe bestemt mål/tema eller forventninger/rammeverk ?
 - Læreplan?

- Går timene alltid som du hadde tenkt på forhånd?
 - Gjør du ofte forandringer underveis - hvordan/hvorfor?

- Hvordan kommuniserer du innholdet/målet ved undervisningen til elevene ?
 - Før, under og etter undervisning?
 - Begreper som anerkjennelse, samarbeid, inkludering og fair play- hvorfor?

- Hvis jeg sier læringsmiljø i kroppsøving – hva tenker du da?
 - Hvordan legger du til rette for et godt læringsmiljø i din undervisningspraksis i faget?

- Hva tror du elevene liker/ikke liker med faget?
 - Individuelle forskjeller – for eksempel kjønn og fritidsinteresser ?
 - Hvordan liker elevene å jobbe/lære?(oppdagende, instruksjon, oppgaveløsende, i grupper, prøve og feile)
 - Bevegelsesaktiviteter?

- Ut fra alt vi har snakket om nå - hva tenker du er det viktigste i din undervisning i faget?
 - Noe du tenker kan gjøres annerledes ved din undervisning?

Noe du lurer på, eller vil legge til? -Takk 😊