



Høgskulen på Vestlandet

Kroppssøving 3, emne 4 - Masteroppgave

MGBKØ550-O-2024-VÅR2-FLOWassign

Predefinert informasjon

Startdato: 01-05-2024 09:00 CEST
Sluttdato: 15-05-2024 14:00 CEST
Eksamensform: Masteroppgave - Bergen
Termin: 2024 VÅR2
Vurderingsform: Norsk 6-trinns skala (A-F)
Flowkode: 203 MGBKØ550 1 O 2024 VÅR2
Intern sensor: (Anonymisert)

Deltaker

Kandidatnr.:

111

Informasjon fra deltaker

Antall ord *:

20588

Egenerklæring *:

Ja

Jeg bekrefter at jeg har
registrert

oppgavetittelen på

norsk og engelsk i

StudentWeb og vet at

denne vil stå på

vitnemålet mitt *:

Ja

Gruppe

Gruppenavn: (Anonymisert)
Gruppenummer: 14
Andre medlemmer i gruppen: Deltakeren har innlevert i en enkeltmannsgruppe

Jeg godkjenner avtalen om publisering av masteroppgaven min *

Ja

Er masteroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved

Nei

Er masteroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller of

Nei



Høgskulen
på Vestlandet

MASTEROPPGAVE

Inkludering av minoritets elever på 4.trinn i svømmeopplæringen i kroppsøving

Inclusion of minority pupils at 4th grade in swimming physical education

Susanne Husebø Seter

Kandidatnummer: 111

Antall ord: 20 588

Master i kroppsøving (MGUKØ550)

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett (FLKI)

Veiledere: Anne Henriksen & Morten Kristoffersen

15 mai. 2024

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

5 år som grunnskolelærerstudent 1-7.trinn, ved Høgskulen på Vestlandet er tilbakelagt. Valget om å skrive master i kroppsøving ble tatt på bakgrunn av min interesse for fysisk aktivitet, samt ønske å legge til rette for mestring og bevegelsesglede hos elever i skolen. Prosessen med å skrive denne masteroppgaven har tidvis vært utfordrende, men også veldig lærerik fordi jeg sitter igjen med mye kunnskap om inkludering og tilpasset opplæring for minoritets elever.

Denne masteroppgave i kroppsøving omhandler inkludering av minoritets elever i kroppsøvingsfaget. Tidligere emner og arbeidskrav på studiet med fokus på mangfold, vekket interessen for å skrive om inkludering av minoritets elever. Samtidig er min erfaring fra praksisfeltet at det er behov for mer tilretteleggelse for minoritets elever i den norske fellesskolen.

Mine veiledere for prosjektet har vært førstelektor Anne Henriksen og førsteamanuensis Morten Kristoffersen ved Høgskulen på Vestlandet. Tusen takk for god veiledning og alle innspill gjennom hele prosessen med å skrive masteroppgaven. Ønsker også å rette en takk til professor Maria Coral Falco Perez som har vært til god hjelp i arbeidet med statistikk.

Takk til alle respondenter som har tatt seg tid til å besvare spørreskjemaet. Deres informasjon har hatt stor betydning for utforming av oppgaven.

Jeg ønsker også å takke dyktige medstudenter, lærere og andre fagpersoner.

Til slutt vil jeg takke venner og familie som har bidratt med motiverende ord og fått meg til å yte mitt beste.

Bergen, mai 2024

Susanne Husebø Seter

Sammendrag

Bakgrunn: Inkludering av minoritets elever i kroppsøvningsfaget har fått for lite oppmerksomhet blant forskere i Norge og Europa. Nyere forskning viser at Norge har høyere drukningsrate enn nabolandene i Norden. Elever med foresatte fra afrikanske eller asiatiske land er mest utsatt for drukningsulykker i Norge.

Formål: Hensikten med oppgaven er å undersøke hvordan minoritets elever blir inkludert i svømmeopplæringen, samt om elevene oppfyller kompetansemålet om svømmedyktighet etter 4.trinn. Oppgaven retter fokus mot minoritets elever på Vestlandet, da det er lite eller ingen forskning tilgjengelig om inkludering av minoritets elever i svømmeopplæringen på barneskolen.

Metode: I studien er kvantitativ metode benyttet. Et digitalt spørreskjema ble sendt ut på epost til 2100 lærere på 123 barneskoler i fire utvalgte kommuner i Vestland. Målgruppen var kroppsøvningslærere, og datamaterialet baserer seg på svar fra 72 respondenter. Kjikvadrat ble videre benyttet som statistisk metode for å undersøke om funnene fra spørreskjemaet var signifikant eller ikke.

Resultat og konklusjon: Det ser ut til at lærere møter på få utfordringer i arbeidet med å inkludere minoritets elever i svømmeopplæringen i Vestland kommune. Funn av studien viser at flere minoritets elever oppnår svømmedyktighet i klasser som består av mange minoritets elever. Hvem som gjennomfører svømmeopplæringen, påvirker svømmedyktigheten og deltakelsen til minoritets elever. Flere minoritets elever deltar, samt lærer seg å svømme dersom instruktør fra en svømmeklubb underviser i svømming.

Nøkkelord: kroppsøving, etnisitet, tilpasset opplæring, minoritets elever, svømming

Abstract

Background: Inclusion among minority pupils in physical education has received too little attention among researchers in Norway and Europe. Recent search shows that Norway has a higher drowning rate than the neighbouring countries. Pupils with parents from African or Asian countries are most at risk of drowning accidents in Norway.

Purpose: This master thesis purpose is to investigate how minority pupils are included in swimming education, and if the minority pupils meet the target of swimming ability after 4th grade. The study is focusing at pupils on western Norway, as there are few or no research has been carried out on inclusion of minority pupils in swimming education on primary school.

Method: Quantitative study based on a survey. An online survey was sent to 2100 teachers in 123 schools in four different municipalities in western Norway. The target group were selected teachers in physical education at primary schools. The study is based on answers from 72 teachers. Chi-square was used as a statistical method to find out whether the findings were significant or not.

Findings and conclusion: The study indicates that teachers encounter few problems regarding the inclusion of minority pupils in swimming physical education, at schools in western Norway. Results revealed from the study shows that more minority pupils are learning to swim in school classes that consists of many minority pupils. The person who teaches swimming lessons affects the participation and the swimming ability of minority pupils. More minority pupils participate and are learning to swim if there are a professional swimming instructor.

Keywords: physical education, ethnicity, adapted education, minority pupils, swimming

Innholdsfortegnelse

Forord	1
Sammendrag	2
Abstract	3
Oversikt over figurer	6
Oversikt over tabeller	6
1.0 Innledning	1
1.1 <i>Bakgrunn</i>	1
1.2 <i>Studiens formål</i>	2
1.3 <i>Problemområde</i>	2
2.0 Teori	3
2.1 <i>Kroppsøvfagets formål</i>	3
2.2 <i>Svømming</i>	4
2.3 <i>Forekomst av drukning</i>	6
2.4 <i>Minoritets elever</i>	8
2.5 <i>Inkludering</i>	10
2.6 <i>Tilpasset opplæring</i>	11
2.7 <i>Mestring</i>	12
2.8 <i>Migrasjon i Norge</i>	13
2.9 <i>Landbakgrunn for innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre</i>	14
2.10 <i>Mangfold i den norske fellesskolen</i>	15
2.11 <i>Tidligere forskning</i>	16
3.0 Metode	20
3.1 <i>Kvantitativ metode</i>	21
3.2 <i>Utvalg</i>	22
3.3 <i>Utforming av spørreundersøkelse</i>	23
3.4 <i>Datainnsamling</i>	24
3.5 <i>Etiske overveielser</i>	26
3.6 <i>Analyse av datamateriale</i>	27
3.7 <i>Validitet og reliabilitet</i>	35
3.8 <i>Styrker og svakheter ved studien</i>	38
4.0 Resultat	39
4.1 <i>Deskriptive (antall respondenter og prosent)</i>	39
4.2 <i>Forskjeller mellom gruppene</i>	48
4.2.1 <i>Minoritets elever og deltakelse i svømmeopplæringen</i>	48

4.2.2	Minoritetsselever og svømmedyktighet	49
5.0	Diskusjon	50
5.1	<i>Minoritetsselever og deltakelse i svømmeopplæringen</i>	50
5.2	<i>Minoritetsselever og svømmedyktighet</i>	55
5.3	<i>Veien videre</i>	62
6.0	Avslutning og konklusjon	63
7.0	Referanseliste	66
Vedlegg.....	74
Vedlegg 1:	<i>Spørreskjema</i>	74
Vedlegg 2:	<i>Meldeskjema for personopplysninger i forskning.....</i>	78
Vedlegg 3:	<i>Kvantiler i x^2-fordelingen.</i>	79

Oversikt over figurer

Figur 1.	Drukingsstatistikk i Norge.....	7
Figur 2.	Landbakgrunn for innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre.	14
Figur 3.	Funksjon i programvaren SurveyMonkey	28
Figur 4.	Funksjon i programvaren SurveyMonkey	29
Figur 5.	Studiepoeng i kroppsøving	40
Figur 6.	Antall minoritetselever i klassen.....	41
Figur 7.	Underviser i svømming.....	42
Figur 8.	Deltakelse i svømmeopplæringen	43
Figur 9.	Tilpasninger i svømmeopplæringen	45
Figur 10.	Tilpasninger i garderoben.....	46
Figur 11.	Minoritetselevens oppnåelse av svømmedyktighet etter 4.trinn	47

Oversikt over tabeller

Tabell 1.	Befolkningsstatistikk i Norge.	8
Tabell 2.	Trinn i en statistisk test.	30
Tabell 3.	Observerte frekvenser.....	32
Tabell 4.	Teoretiske frekvenser.....	33
Tabell 5.	Kjikkvadratanalyse.....	34

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn

I Norge er det færre tiåringer som kan svømme sammenlignet med andre land i Norden, som Sverige og Island (Utdanningsdirektoratet, 2015). Ifølge læreplan i kroppsøving skal elevene være svømmedyktige etter 4.trinn (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 6). En undersøkelse utført av Ipsos for Norges Svømmeforbund og Redningselskapet viser at kun 41% av tiåringene oppfyller kravet om svømmedyktighet (Ipsos, 2021, s. 8). Elever med foresatte fra et afrikanske eller asiatisk land er overrepresentert blant elevene som kan svømme færrest svømmetak (Ipsos, 2021, s. 20). I 2023 etablerte regjeringen en nullvisjon mot drukning (Nærings- og fiskeridepartementet, 2023). Gjennom forebyggende tiltak som å lære barn grunnleggende svømmeferdigheter allerede fra barnehagealder, anslår verdens helseorganisasjon at rundt 1 million mennesker kan reddes fra drukningsulykker fra dags dato til 2050 (World Health Organization, 2023).

Siden 1970 har andelen personer med innvandrerbakgrunn økt fra 1% til 20% (SSB, 2024a). Skolen er den viktigste møteplassen der elevene lærer å verdsette kulturelt og språklig mangfold (Hauge, 2014, s. 11). Mange lærere føler at de har for lite kunnskap om etnisitet, inkludering, rasisme og rase i kroppsøvingsfaget (Elnan et al., 2017, s. 170). Det er lite forskning som beskriver hvordan kroppsøvingslærerne bør jobbe med kulturelt mangfold i skolen (Walseth, 2019, s. 30). Lærere kan oppleve utfordringer i situasjoner i kroppsøvingundervisningen som omhandler etnisk forskjellighet (Leseth, 2021, s. 67). Et eksempel som går igjen er muslimske jenter som ikke deltar i svømmeopplæringen (Bajoghli, 2009). Selv om det er viktig å ha kunnskap om religion har fokuset på en gruppe minoritets elever ført til en snever forståelse av hvordan etniske og religiøse forskjeller oppstår i faget (Thorjussen & Sisjord, 2018, s. 695).

Kroppsøving er en god arena for å inkludere minoritets elever (Elnan et al., 2017, s. 170). Elevene kommer fra et stort mangfold av ulike kulturer og familier (Haug, 2020, s. 11). Hver enkelt elev har med seg ulike kunnskaper, ferdigheter og erfaringer (Evensen, 2018, s. 77). Skolen skal imøtekomme disse utfordringene med tilpasset opplæring (Haug, 2020, s. 11).

Prinsippet om tilpasset opplæring handler nettopp om å møte mangfoldet i elevgruppen (Haug, 2020, s. 16). Skolen skal legge til rette for at elever får positive erfaringer som danner grunnlag for personlig og faglig utvikling (Myklebust, 2020, s. 97).

1.2 Studiens formål

Hensikten med studien er å rette forståelsen mot inkludering av minoritets elever i svømmeopplæringen, i kroppsøvfingsfaget på Vestlandet i Norge. Studien vil undersøke hvilke ramme faktorer som bidrar til økt deltakelse blant minoritets elevene i svømmeopplæringen. Det rettes fokus mot antall minoritets elever i en klasse, tilpasset opplæring, svømmedyktighet og hvem som gjennomfører undervisningen. Videre vil de samme faktorene bli vurdert opp mot minoritets elevens oppnåelse av kompetansemålet om svømmedyktighet etter 4. trinn.

Følgende forskningsspørsmål er utformet:

Hvordan inkluderes minoritets elever i svømmeopplæringen i Vestland fylkeskommune, og hvilken betydning har dette for om elevene oppfyller kompetansemålet om svømmedyktighet etter 4. trinn?

1.3 Problemområde

Den norske fellesskolen har som formål å være fellesskapsdannende og samfunnsintegrerende (Hilt, 2021, s. 45). En av de største utfordringene lærere står overfor, er å imøtekomme den store ulikheten mellom elevene (Haug, 2020, s. 11). I et klasserom med minoritets elever er det fare for at alle stemmer ikke når frem, og det kan oppstå en taushetskultur fordi elever er utrygge på relasjoner, språket, skolekulturen eller undervisningsmetoder (Moen, 2014, s. 27). Håndtering av kulturelt mangfold fremstilles ofte som en utfordring for kroppsøvfingslærere (Walseth, 2019, s. 30). Det er lite forskning som beskriver hvordan lærere skal inkludere minoritets elever i kroppsøvfingsfaget (Lagestad & Mestad, 2018, s. 20). Det finnes ingen lærebøker om hvordan kroppsøvfingslærere kan arbeide med kulturelt mangfold i en norsk kontekst (Walseth, 2019, s. 33).

Minoritetselever med opprinnelse utenfor Europa, svømmer dårligere og er mer avhengig av å få svømmeopplæring eller delta på svømmekurs (Ipsos, 2021, s. 8). Det finnes lite forskning på elevers svømmeferdigheter i Norge, og hos nabolandene som det er naturlig å sammenligne seg med (Utdanningsdirektoratet, 2015). Det finnes eksempler på at kjønnsblandet svømmeopplæring og dusjing etter kroppsøvingstimer har skapt utfordringer for elever med muslimsk bakgrunn i skolen (NOU 2010: 7, s. 40).

2.0 Teori

Første del av teoridelen tar for seg sentrale begreper knyttet til kroppsøving, svømming, tilpasset opplæring, inkludering og mestring. Deretter en redegjørelse av begrepet minoritetselev, samt forekomst av migrasjon i Norge og mangfoldet i den norske fellesskolen. Avslutningsvis vil tidligere forskning knyttet til minoritetselever bli presentert.

2.1 Kroppsøvingsfagets formål

I 1939 ble kroppsøving et obligatorisk skolefag for alle barn i Norge (Berg, 2021, s. 23). Kroppsøving er et fag der kropp og øving står sentralt (Sæle & Hallås, 2020, s. 37). Faget er sentralt for å inspirere til livslang bevegelsesglede (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 2). Undervisningen skal bidra til at elevene lærer, opplever, sanser og skaper med kroppen (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 2). Målet er at elevene skal opprettholde og vedlikeholde en fysisk aktiv livsstil i framtiden etter endt skolegang (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 2)..

Kroppsøvingsfaget skiller seg fra andre fag ved at elevene er i fysisk aktivitet (Lagestad, 2021, s. 190). Faget er det eneste som har kroppen i sentrum i undervisningen (Engebretsen, 2021, s. 128). Elever og lærere møtes på en kroppslig og umiddelbar måte som kan føre til at ulikhet blir tydeligere enn i andre fag (Leseth, 2021, s. 67). Dette kan være forskjeller knyttet til bekledning, kjønn, fysiske ferdigheter og kroppslig form (Leseth, 2021, s. 67). Elevene vil umiddelbart oppleve om de lykkes med en bevegelsesoppgave eller ikke (Esser-Noethlichs & Midthaugen, 2021, s. 115). Gjennom fysisk aktivitet vil individet fremstille seg på godt og vondt (Midthaugen, 2014, s. 122). En kroppsøvingslærer må være bevisst på å tilrettelegge for et miljø som skaper aksept for at hver elev har ulike forutsetninger (Esser-Noethlichs & Midthaugen, 2021, s. 115). I løpet av de siste årene har det skjedd en endring i samfunnet

der stadig færre viser seg nakne i det offentlig rom, og dette gjelder også dusjing etter kroppsøvingstimer i skolen (Sæle, 2017, s. 133).

Kroppsøvingsfagets egenart gjør kroppsøving til en egnet arena for å jobbe med mangfold og inkludering (Midthaugen, 2014, s. 121). "I kroppsøving skal elevene håndtere utfordringer og løse oppgaver i et mangfoldig læringsfellesskap" (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 2).

Aktiviteter skaper mulighet for samarbeid der kroppskontakt i mange øvelser er nødvendig, noe som kan bidra til kontakt, fortrolighet og tillit (Midthaugen, 2014, s. 121). Kroppsøving kan dermed være et treningsområde der sosiale relasjoner, respekt og bevissthet knyttet til styrker og svakheter kan utvikles (Midthaugen, 2014, s. 121).

Barn og unge som oppholder seg i Norge har rett og plikt til grunnskoleopplæring (Opplæringslova, 1998, § 1-3). I norsk grunnskole er det lovpålagt at gutter og jenter skal ha kroppsøvingundervisning sammen (Opplæringslova, 1998, § 8-2). Dette ble innført da læreplanen i 1974 slo fast at det skulle være likestilling mellom kjønnene (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1974, s. 23). En strategi som har blitt brukt for å løse noen av utfordringene kroppsøvlingslærere står ovenfor i møte med minoritets elever, er gjennomføring av kjønnsdelt undervisning (Sæle & Hallås, 2020, s. 226). Organisering av tilpasset opplæring skal til vanlig ikke skje etter faglig nivå, kjønn eller etnisk tilhørighet (NOU 2010: 7, s. 141). Dersom tungtveiende elevhensyn tilsier det, er det mulig med delt undervisning (Opplæringslova, 1998, § 8-2). Deling av mellom kjønn i undervisning kan vurderes ved for eksempel svømmeopplæring (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 6).

2.2 Svømming

Å svømme vil si å bevege seg med muskelkraft gjennom vann ved å utføre bevegelser med kroppen (Aamaas, 2020). I tusenvis av år har mennesker oppholdt seg ved, i og rundt vann (Vingdal & Hollekim, 2001, s. 143). Å lære seg å svømme ble først å fremst satt fokus på for å forebygge drukning (Vingdal & Hollekim, 2001, s. 143). Moderne konkurransesvømming oppstod på starten av 1800-tallet i Storbritannia, og først i 1864 ble den første svømmekonkurransen avholdt i Norge. (Vingdal & Hollekim, 2001, s. 143). I dag har svømmeidretten blitt en idrett som i stor grad foregår innendørs i svømmehaller og dermed mulig å drive med hele året (Vingdal & Hollekim, 2001, s. 146).

Det er flere grunner til at vi bør lære oss å svømme (Gjølme & Grydeland, 2021b, s. 15). Mennesker omgås daglig elementet vann (Madsen & Irgens, 2018, s. 23). Små barn viser tidlig interesse for vann og utforsker vann utendørs i form av en liten bekk eller en sølepytt (Vingdal & Hollekim, 2001, s. 144). De fleste av oss har vann i nærområdet i form av en elv, sjø eller et vann (Gjølme & Grydeland, 2021b, s. 15). Barn har behov for å sanse med kroppen, og i vann blir alle sanser tatt i bruk samtidig (Vingdal & Hollekim, 2001, s. 145). Vanntilvenning og mestring av forholdene i vann handler om å tilpasse og utvikle sansene til forholdene i vann (Madsen & Irgens, 2018, s. 99).

I 2017 ble det obligatorisk for skoler å gjennomføre ferdighetsprøven i svømming for elever på 1-4. trinn (Bergene et al., 2022, s. 90). Ferdighetsprøven består av syv øvelser, som skolen skal bruke som den del av undervisningen i svømming (NOU 2023: 1, s. 103). Målet med prøven er å styrke opplæringen, slik at elevene blir svømmedyktige (Bergene et al., 2022, s. 98). I læreplan kroppsøving er det et kompetansemål at eleven skal være svømmedyktig etter 4.trinn (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 6). Det innebærer at eleven skal kunne falle uti på dypt vann, svømme 100 meter på magen, dykke ned og hente en gjenstand, hvile i 3 minutter og deretter svømme 100 meter på rygg og ta seg opp på land (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 6). Svømmedyktighet kan bidra til livslang bevegelses glede, og aktivitetsopplevelser i, ved og på vann (Gjølme & Grydeland, 2021b, s. 15).

Svømmeinstruktøren må ha innsikt i elevenes forutsetninger og gruppen sin sammensetning (Madsen & Irgens, 2018, s. 116). Læreren skal ta utgangspunkt i elevens ståsted i svømming, arbeide med å få eleven til å føle seg trygg i vann, samt utvikling av selvstendighet (Frenning, 2019, s. 366). Det kan være lurt å starte med øvelser i mageleie, da eleven kan ha kontroll og øyekontakt med rommet rundt og bunnen av bassenget (Vingdal & Hollekim, 2001, s. 157). Videre kan det å vise øvelsen være gunstig, fordi det gir et mye bedre bevegelsesbilde enn muntlige forklaringer (Madsen & Irgens, 2018, s. 125). Når det gjelder tilpasset opplæring i svømming er det viktig at undervisningen legger vekt på grunnleggende ferdigheter, problemløsning og samarbeidsoppgaver (Frenning, 2019, s. 366). Elevene kan for eksempel hjelpe hverandre ved å arbeide sammen to og to (Vingdal & Hollekim, 2001, s. 150).

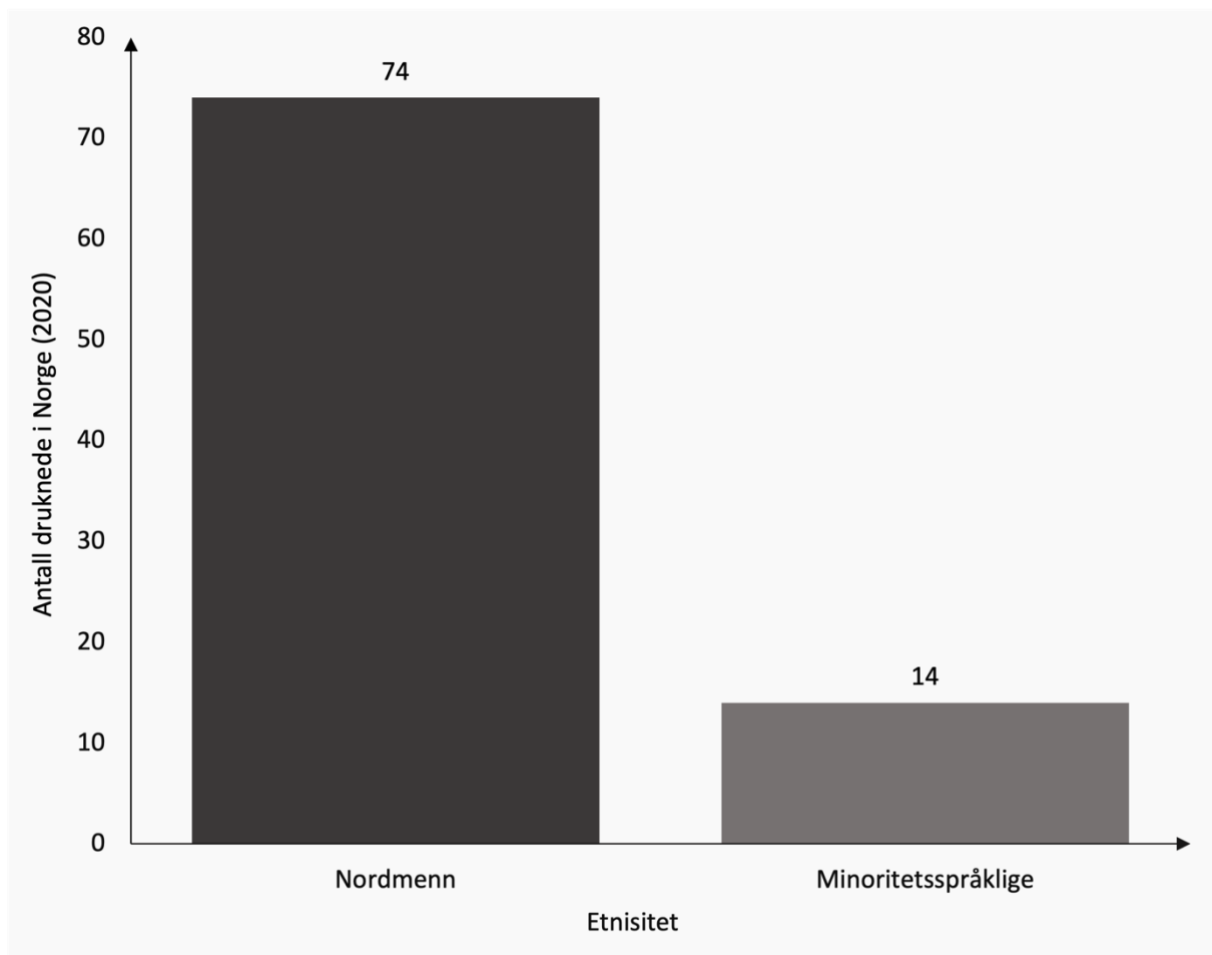
Sikkerheten er den viktigste faktoren å ivareta i svømmeopplæringen (Madsen & Irgens, 2018, s. 132). I svømmeopplæringen skal det aldri være mer enn 15 svømmedyktige elever per lærer (Forskrift til opplæringslova, 2006, § 12-1). Elever som ikke er svømmedyktige skal ha flere ansvarlige svømmelærere til stede (Frenning, 2019, s. 364). Skoleeier har ansvar for at svømmeopplæringen og livredningsopplæringen samsvarer med forsvarlighetskravene (NOU 2015: 17, s. 78). Læreren som skal ha undervisning må ha kompetanse i livredning, vise et utvalg av svømme- og dykkeferdigheter, samt kunne hjerte- og lungeredning (Frenning, 2019, s. 364). Det er mulig for skoler å søke om tilskudd til svømmeopplæringen for nyankomne minoritetsspråklige elever (Utdanningsdirektoratet, 2022, s. 1). Målet er å redusere risikoen for ulykker, samt bidra til at elevene når kompetansemålet i kroppspøving (Statsforvaltaren i Vestland, 2019).

2.3 Forekomst av drukning

«Drukning defineres som pustebesvær etter opphold under vann» (Gjølme & Grydeland, 2021a, s. 36). Verdens helseorganisasjon (WHO) oppgir at drukning er den tredje største årsaken til dødsfall på verdensbasis (World Health Organization, 2023). Menn har dobbel så høy dødelighet som kvinner, og globalt består de høyeste dødningsratene av barn fra 1-4 år, etterfulgt av barn fra 5-9 år, og minoritets elever blir trukket frem som en gruppe som er i risikogruppen for å havne i drukningsulykker (WHO, 2023). En norsk undersøkelse fra 2021 viser det samme når det gjelder norske forhold (Ipsos, 2021, s. 20).

I Norge er det færre tiåringer som kan svømme enn i Sverige, Danmark og Finland må resultatene tolkes med forsiktighet (Utdanningsdirektoratet, 2015). Den norske definisjonen av svømmedyktighet skiller seg derimot fra den nordiske, og dermed er ikke resultatene helt sammenlignbare og bør tolkes med forsiktighet (Gjølme & Grydeland, 2021b, s. 20). Det meste av svømmeopplæringen i Norge foregår inne (Gjølme & Grydeland, 2021, s. 16). Læreplan kroppspøving spesifiserer at elevene etter fullført 7.trinn skal ha gjennomført selvberging utendørs (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 7). Det er viktig at elevene får øve seg på å svømme utendørs i naturlige omgivelser slik at de er forberedt dersom elevene skulle havne i vannet (Gjølme & Grydeland, 2021b, s. 18).

Norges Livredningsselskap (NLS) ble stiftet i 1906 (Norsk Livredningsselskap, u.å.). NLS setter fokus på viktigheten av å lære seg å svømme, for å kunne forebygge drukning ved å redde seg selv og andre (Vingdal & Hollekim, 2001, s. 143). Hvert år omkommer omtrent 100 personer i drukningsulykker i Norge (Gjølme & Grydeland, 2021b, s. 16). De siste tiårene har utviklingen i antall drukningsulykker vært svært positive (Ohm, 2022). I 1951 mistet 222 mennesker i Norge livet som følge av drukningsulykke (Folkehelseinstituttet, 2019). I 2020 var tallet på drukningsulykke 88 (Redningsselskapet, 2020, s. 11). Av 84 druknede var 74 nordmenn og 14 minoritetsspråklige (Figur 1). Selv om statistikken går nedover er hver tapte menneskeliv et for mye, og regjeringen jobber kontinuerlig med tiltak for å nå en nullvisjon mot drukning (Nærings- og fiskeridepartementet, 2023).



Figur 1. Drukningstatistikk i Norge fra 2020. Tall hentet fra Redningsselskapet, 2020. <https://rs.no/drukning/>

I forhold til antall minoritetsspråklige opp mot nordmenn så var det prosentvis like mange som druknet i Norge i 2020 (Tabell 1).

Tabell 1. Befolkningsstatistikk i Norge fra 2020. Tall hentet fra Integrerings-og mangfoldsdirektoratet, 2023. <https://www.imdi.no/om-integrering-i-norge/statistikk/>

Befolkning i Norge	Antall	Antall druknet (2020)	Promille
Nordmenn	4 390 680	74	0, 01683
Minoritetsspråklige	976 900	14	0, 01504
Folketall (2020)	5 367 580	88	

2.4 Minoritetslever

Begrepet minoritet refererer ofte til grupper eller kategorier av mennesker, som for eksempel mennesker med innvandrerbakgrunn (Morken, 2017, s. 66). “Minoritetsspråklige elever i grunnopplæringen er barn, unge og voksne som har et annet morsmål enn norsk eller samisk” (Evensen, 2018, s. 7). Minoritetslever er en sammensatt gruppe, som kan ha innvandret før eller i løpet av grunnskoleopplæringen (NOU 2010: 7, s. 40).

I en klasse kan det være elever med opphav fra ulike land, og det er ingen felles kultur som knytter minoritetslevene sammen (Jortveit, 2017, s. 82). Elevgruppen omfatter alt fra elever som er helt i startfasen med å tilegne seg det norske språket til elever som behersker norsk på et høyt nivå (Evensen, 2018, s. 8). Likevel blir ofte minoritetslever behandlet som om at dette er tilfellet (Jortveit, 2017, s. 82). En minoritetslev er først og fremst en elev, slik som alle andre elever i elevfellesskapet (Myklebust, 2020, s. 99)

Det benyttes ulike begreper om minoritetsspråklige elever i skolen (Walseth, 2019, s. 32). Walseth benytter begrepet minoritetslever, fordi begrepet viser til at man er i mindretall, samt at eleven har mindre makt (Walseth, 2019, s. 32). Organiseringen og innholdet av kroppsøvingsfaget kan bidra til å forsterke skillet mellom majoritetslever og minoritetslever (Walseth, 2019, s. 32). Denne masteroppgaven kommer også til å benytte begrepet minoritetslever. Minoritetslever vil i denne masteroppgaven begrense seg til elever med opprinnelse utenfor Europa.

Minoritets elever har de samme rettighetene som andre elever i grunnskolen (Evensen, 2018, s. 15). Det innebærer gratis opplæring, tilpasset opplæring, spesialundervisning og rett til å gå på nærskolen (Evensen, 2018, s. 15). En lærer som skal tilrettelegge best mulig må ta utgangspunkt i elevens kunnskaper, erfaringer og kulturelle bakgrunn (Evensen, 2018, s. 77). Å ta i bruk aktiviteter fra ulike kulturer er viktig dersom man skal klare å ta minoritets elever på alvor i kroppsøvningsfaget (Sæle & Hallås, 2020, s. 228).

Migrasjonen fra den muslimske verden til land lengre vest gjør spørsmål knyttet til gruppe lojalitet relevant (Norheim, 2020, s. 136). I den norske skolen er det mange minoritets elever som må navigere sitt liv mellom enkeltmennesket og kollektivet (Norheim, 2020, s. 136). Minoritets elever kan bli utsatt for krysspress mellom verdier og normer i hjemmet og majoritetssamfunnet (Imsen, 2020, s. 396). utfordringer knyttet til svømmeopplæring, bruk av hijab og kjønnsroller er moralske spørsmål som setter elevens lojalitet til kollektivet på prøve (Norheim, 2020, s. 136). Gruppe lojaliteten kan bli utfordret i spørsmål knyttet til ære og skam (Norheim, 2020, s. 136). Ved en individualistisk oppfatning vil ære og skam være noe individet selv påfører seg ved bestemte handlinger (Norheim, 2020, s. 136). I en slekts kultur er ære og skam noe som forvaltes kollektivt, og handlingen til et individ angår alle i slekten (Norheim, 2020, s. 136). Dersom et individ bryter kodene for ærbar oppførsel i en kultur, vil det påføre hele slekten skam (Norheim, 2020, s. 136). Skolen bør derfor være bevisst over at elever kan føle en sterkere lojalitet og tilhørighet til fellesskap med andre verdier enn verdiene i den norske skolen (Norheim, 2020, s. 142).

Fysisk aktivitet er ikke i strid med religionen Islam sine regler (Grande, 2018, s. 73). Det er måten kroppsøvningsundervisningen blir gjennomført på, som skaper utfordringer (Grande, 2018, s. 73). Lærere har erfaringer med at noen elever ikke kan skifte eller dusje sammen med resten av klassen, som kan være av religiøse grunner (Scheie, 2014, s. 40). Ifølge Islam skal helst ikke jenter og gutter ha denne type undervisning sammen (Grande, 2018, s. 73). Religionen aksepterer heller ikke at jenter og gutter dusjer sammen med medelever av ens eget kjønn (Grande, 2018, s. 73).

2.5 Inkludering

Inkludering handler om å ivareta og utnytte mangfoldet innenfor skolefelleskapets rammer (Lund, 2017a, s. 17). Norge var en av de første nasjonene som innførte en felles skole som skulle ha plass til alle elever (Olsen, 2013, s. 30). Ideen om å skape en fellesskole startet allerede på Stortinget på slutten av 1800-tallet (Hølland, 2021, s. 53). 1975 ble spesialskoleloven opphevet (NOU 1995: 18, s.119). I lang tid hadde det fantes egne skoler for elever med lærevansker, men nå ble det åpnet for at alle elever skulle få tilhøre sin egen nærskole (Lund, 2017a, s. 17). Det er ingen lovparagraf som direkte handler om inkludering, men det er fastslått at alle elever har rett til å gå på sin nærmeste skole (Opplæringslova, 1998, § 8-1; Hølland, 2021, s. 14).

I 1994 ble Salamancaerklæringen vedtatt i Salamanca, i Spania (UNESCO, 1994). Utvalget bestod av 92 regjeringer og 25 internasjonale organisasjoner, som sammen tok for seg inkluderingsbegrepet (UNESCO, 1994). Alle med et felles mål om å fremme en inkluderende utdanning for alle (UNESCO, 1994). Erklæringen presiserer at utdanningssystemene skal tilpasse seg eleven, og ikke motsatt (Olsen, 2013, s. 32). Hver enkelt skole må ta hensyn til elevenes ulike forutsetninger, egenskaper og behov (NOU 2009: 18, s. 238). Dette sto i kontrast til den tidligere integreringstanken, der individet ble skulle tilpasse seg den ordinære undervisningen (Olsen, 2013, s. 32). Norge har sammen med de fleste vestlige land stilt seg bak Salamancaerklæringen (Hølland, 2021, s. 58).

En av de mest sentrale verdiene for norsk skole er prinsippet om et inkluderende læringsmiljø (Hølland, 2021, s. 10). Inkludering i skolesammenheng forstås som likeverdig og rettferdig tilgang til kunnskap, og en skole der alle er aktivt deltakende (Jortveit, 2017, s. 15). «Skolen skal utvikle inkluderende fellesskap som fremmer helse, trivsel og læring for alle» (Utdanningsdirektoratet, u.å., s. 16). Gjennom inkluderende undervisning skal elevene oppleve at de er aktive deltakere i et fellesskap (Standal, 2021, s. 21). Elevene skal ikke bare være deltakere i kroppsøvingstimen, målet er at elevene oppnår et større læringsutbytte (Standal, 2021, s. 21). Inkluderende læringsaktiviteter er viktig for elevenes identitetsutvikling (Esser-Noethlichs & Midthaugen, 2021, s. 127). Dette er en krevende oppgave for kroppsøvingslærerne som skal skape et trygt miljø der hver enkelt elev skal få

mulighet til å bli utfordret og kunne mestre i fellesskap (Esser-Noethlichs & Midthaugen, 2021, s. 114).

2.6 Tilpasset opplæring

Tilpasset opplæring henger tett sammen med inkluderingstankegangen (Hølland, 2021, s. 41). Ifølge opplæringsloven § 1-3 skal opplæringen i skolen tilpasse evnene og forutsetningene til den enkelte elev (Opplæringslova, 1998, § 1-3). Tilpasset opplæring gjelder for alle elever uansett kjønn, alder, forutsetninger og etnisk bakgrunn (Hølland, 2021, s. 41). Tilpasninger skal i størst mulig grad foregå ved at elever inkluderes i den ordinære klasseromsundervisningen (Meld. St. 21 (2016-2017), s. 41). Elever som ikke får utbytte av den ordinære undervisningen har rett til spesialundervisning (Opplæringslova, 1998, § 5-1). Dersom det er god kvalitet på den ordinære undervisningen, vil behovet for spesialundervisning bli mindre (Haug, 2017, s.17).

Kroppsøvingslærere har et viktig ansvar for å tilrettelegge for elevenes livslange bevegelsesglede, da lærere er de eneste innen aktivitetsfeltet som har tilgang til barn og unge (Lagestad, 2021, s. 190). I kroppsøving har elevene mulighet til å samhandle med hverandre på en annen måte enn i klasserommet (Elnan et al., 2017, s. 172). Faget har en læringsarena hvor ulikhetene mellom elevene er svært synlige, og desto viktigere er det med tilpasset opplæring (Esser-Noethlichs & Midthaugen, 2021, s. 114). Kroppsøvingslæreren bør ha kunnskap om utvikling av språk, kulturelle regler, aktiviteter fra andre land, samt religion og nakenhet (Lagestad, 2021, s. 190).

Hvordan kroppsøvingsfaget blir organisert og praktisert kan ha betydning for hvem som faller innenfor og hvem som faller utenfor (Standal, 2021, s. 19). Læreren bør skape et trygt klassemiljø som bygger på toleranse og respekt til elevenes ulike evner (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 168). En lærer har ingen fasit på hvordan prinsippet om tilpasset opplæring skal realiseres (Moen, 2014, s. 27). Det er viktig for læreren å ha kunnskap om elevenes hverdagserfaringer for å forstå læreforutsetningene (Moen, 2014, s. 27). Hvilke erfaringer og kunnskaper eleven har, danner grunnlaget for ny læring (Moen, 2014, s. 25 & 26).

2.7 Mestring

Mestring i skolesammenheng handler om at elevene erfarer at de får til en utfordring, og at det er knyttet positive følelser og fremgang til dette (Danielsen, 2020, s. 125). Dersom eleven setter seg et mål og presenterer bra, kan eleven oppleve en indre glede som bidrar til at eleven ønsker å gjenta handlingen (Danielsen, 2020, s. 125). Å mestre sin egen kropp og å være god i fysisk lek styrker elevens selvtillit (Hollekim & Vingdal, 2001, s. 12). «Elevenes tidligere erfaringer med å mestre skolerelaterte oppgaver har betydning for hvordan de forventer at de vil mestre i framtiden» (Strand et al., 2017, s. 118). Før eleven er fylt 10 år har barnet en tro på at det meste er fysisk mulig (Kirk, 2005, s. 242). Funn av Kirk (2005) viser at opprettholdelse av trivsel i kroppsøvingstimen øker sannsynligheten for at en elev vil holde seg fysisk aktiv senere i livet.

Den amerikanske psykologen Albert Bandura utviklet en teori som ble kalt sosial kognitiv teori (Bandura, 1991, s. 253; Imsen, 2020, s. 66). Bandura hevder at elever som har liten tro på mestring vil prøve å unngå vanskelige oppgaver (Danielsen, 2020, s. 126 & 127).

Sannsynligheten for at elevene opplever mestring øker ved tilpasset opplæring (Danielsen, 2020, s. 125). Kroppsøvlingslæreren må dermed legge til rette for mestring og mestringsglede ved å gjøre individuelle tilpasninger som skaper mulighet for god progresjon, slik at eleven blir mer motivert (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 122 & 123). Læreren må kartlegge elevens bevegelsesmuligheter, og legge til rette for at eleven kan se sitt eget potensial (Hollekim & Vingdal, 2001, s. 10). Vel så viktig for læreren er det å anerkjenner elevene, og gjøre elevene bevisst på ulikhetene når det gjelder ferdighetsnivå (Esser-Noethlichs & Midthaugen, 2021, s. 118).

Bandura viser til at mennesket lærer og utvikler seg sammen med andre (Bandura, 1991, s. 253). Bandura sin *sosialkognitiv læringsteori* handler om læring gjennom kognitive prosesser, som finner sted i en sosial kontekst (Danielsen, 2020, s. 138). Hovedtrekket i teorien er at læring skjer i et sosialt samspill sammen med andre mennesker i et miljø (Imsen, 2020, s. 114). Mennesker har en tendens til å gjenta atferden til mennesker som ligner på seg selv (Danielsen, 2020, s. 138). Individet ser på hva som lønner seg for et annet menneske, og hva som ikke er lurt å gjøre (Imsen, 2020, s. 114). Andre faktorer som påvirker elevens

mestringsevne er arbeidet som blir lagt ned i forkant av en oppgave, samt hvor optimistisk eleven er for å klare å løse en utfordring (Danielsen, 2020, s. 138).

2.8 Migrasjon i Norge

Til alle tider har det foregått immigrasjon og emigrasjon av mennesker i Norge (Scheie, 2014, s. 16). “Selv om Norge har hatt innvandring i over tusen år, viser historien at fram til 1925 flyttet de aller fleste *fra* Norge” (Spernes, 2020, s. 29). Før 2. verdenskrig var det få mennesker fra ikke-europeiske land som innvandret til Norge (Sand, 2018b, s. 16). Det var først på 1970-tallet at folketallet steg fordi antallet som innvandret var større enn antallet som utvandret (Scheie, 2014, s. 16). I 1970 var det registrert 57 000 innvandrere i Norge (Steinkellner et al., 2023). Ved inngangen til 2024 var det registrert 931 081 innvandrere i Norge (SSB, 2024c).

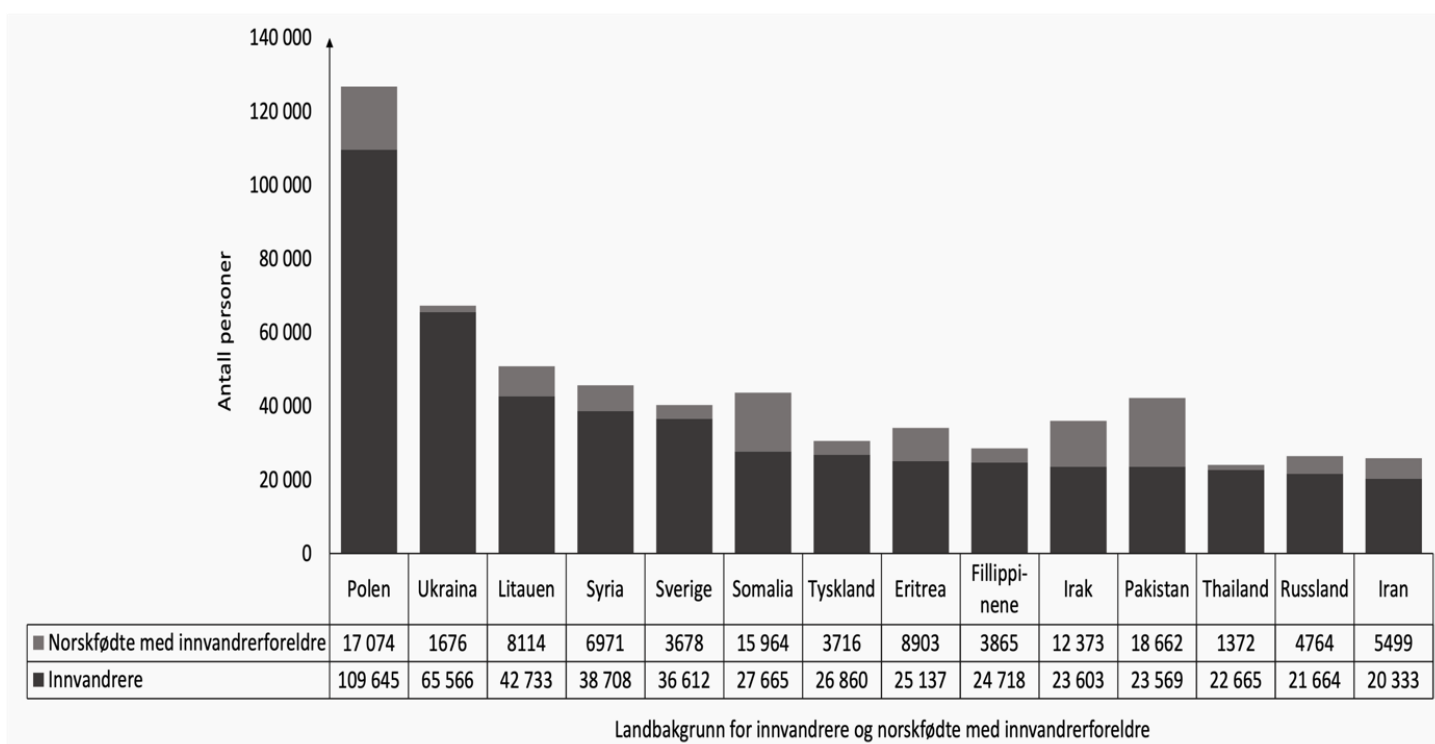
Migrasjon kan innebære nye muligheter, men også en sorg over hjemlandet personen forlater (NOU 2010: 7, s. 29). Det er ulike grunner til at mennesker forlater sitt hjemland (Sand, 2018b, s. 17). Siden 2008 har polakkene vært den største gruppen med innvandrerbakgrunn i Norge (Eriksen, 2014, s. 15). Statistisk sentralbyrå (SSB) formidler statistikk i Norge, og i 2024 er det registrert over 100 000 personer med bakgrunn fra Polen (SSB, 2024b). Dette skyldes Polen sitt EU- medlemskap som gjør at polske arbeidere fritt kan søke arbeid i Norge (Spernes, 2020, s. 39). Etter Polen finner vi Ukraina med rundt 65 000 mennesker, tett etterfulgt av Litauen, Syria, Sverige og Somalia (SSB, 2024b). Som følge av krig og uroligheter rundt i verden, søker mennesker asyl i land som kan gi beskyttelse (Spernes, 2020, s. 39). I løpet av de siste årene har det dermed kommet flyktninger til Norge fra ulike land som Iran, Syria, Somalia og Ukraina (SSB, 2024b, sitert i (Spernes, 2020, s. 39).

For å begrense innvandringen innførte norske myndigheter en innvandringsstopp i 1975 (Fandrem, 2011, s. 18). Dette gjelder også i dag, og det er dermed ikke mulig å bosette seg i Norge uten at spesielle kriterier er oppfylt (Spernes, 2020, s. 30).

2.9 Landbakgrunn for innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre

Ved inngangen til 2024 var folketallet i Norge 5,55 millioner (SSB, 2024a). Statistisk sentralbyrå (2024c) oppgir at det per 7. mars 2024 er 931 081 innvandrere, og 221 459 norskfødte med innvandrerforeldre i Norge. Sammenlagt utgjør gruppene om lag 20% av befolkningen i Norge (SSB, 2024b).

Innvandrerbefolkningen i Norge har sin opprinnelse fra over 200 land (Hilt, 2021, s. 49). Norge har blitt et flerkulturelt samfunn der befolkningen består av mennesker med ulik bakgrunn når det gjelder språk, etnisitet, kultur og religion (Scheie, 2014, s. 16). Ifølge SSB består innvandrerbefolkningen i Norge av to grupper (Figur 2). Den første gruppen består av innvandrere, som er personer som er født utenfor Norge av to utenlandsfødte foreldre og fire utenlandsfødte besteforeldre (SSB, 2024c). Den andre gruppen er norskfødte med innvandrerforeldre, som kan defineres som mennesker som er født i Norge av to utenlandsfødte foreldre og fire utenlandsfødte besteforeldre (SSB, 2024c).



Figur 2. Landbakgrunn for innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre. Figuren er modifisert fra Statistisk sentralbyrå, 2024b. <https://www.ssb.no/innvandring-og-innvandrere/faktaside/innvandring>

2.10 Mangfold i den norske fellesskolen

Mangfold er et begrep med ulik tolkning, og kan for eksempel avgrenses til skolenivå der mangfold knyttes til elever, foreldre og personalet i skolen (Andersen, 2022, s. 15). "Kulturelt mangfold tilsier at elevene har sin opprinnelse fra en rekke ulike land" (Andersen, 2022, s. 15). Kulturelt mangfold handler om at elever skal få oppleve å bli anerkjent for sin kompetanse i faget, og hvordan undervisningen kan bidra til å øke forståelsen mellom elever med ulik bakgrunn (Walseth, 2019, s. 30). Mangfold i skolesammenheng er en skole bestående av elever med ulike holdninger, etnisitet, sosioøkonomisk bakgrunn, etnisitet, utseende, religiøsitet og læreforutsetninger (Lund, 2017b, s. 28). I norsk skole er andelen av elever med minoritetsbakgrunn økende (Walseth, 2019, s. 30). Elever med innvandrerbakgrunn i grunnskolen har i perioden 2006-2019 økt fra 8 til 15 % (Walseth, 2019, s. 31).

Den norske fellesskolen skal fungere som en skole for alle (Nilsen, 2017, s. 13). Skolen skal fungere for alle elever uansett sosial og kulturell bakgrunn, etnisitet, kjønn og evner (Imsen, 2020, s. 253). Med et tilpasset opplæringstilbud skal skolen møte hele mangfoldet i elevenes forutsetninger og bakgrunn (Nilsen, 2017, s. 13). Målet er en inkluderende skole for alle elever (Lund, 2017a, s. 11).

Den pedagogiske tilnærmingen til minoritets elever har endret seg i løpet av de siste tiårene (Hauge, 2014, s. 14). Da minoritets elevene ble inkludert i den norske skolen på 1970-tallet, var det vanlig at all undervisning foregikk på norsk (Hauge, 2014, s. 13). Dette ga dårlige læringsbetingelser fordi minoritets elevene ikke mestret språket (Hauge, 2014, s. 13). I de to neste tiårene ble det iverksatt flere tiltak beregnet for minoritets elever (Hauge, 2014, s. 13). Tanken var at når minoritets elever lærte seg norsk, så ble det forventet at elevene kunne delta i undervisningen uten støtte (Hauge, 2014, s. 13 & 14). Den kunnskapen minoritets elever hadde med seg, ble i liten grad verdsatt som gyldig (Hauge, 2014, s. 14).

I dagens skole er det skolen som skal tilpasse seg minoritets elevene (Hauge, 2014, s. 14). Ofte blir det understreket at mangfold skal fremstå som en ressurs (Lund, 2017a, s. 11). I en felleskulturell skole skal alle elever få identitetsbekreftelse, i form av at lærerne arbeider for

å skape gode læringssituasjoner for elever uavhengig av språklig eller kulturell bakgrunn (Hauge, 2014, s. 11). Det er vanlig at minoritets elever starter i en innføringsklasse eller direkte i en vanlig klasse (Elman et al., 2017, s. 170). For å imøtekomme flerkulturelle utfordringer bør lærer arbeide med pedagogiske tiltak som gjelder for hele klasse miljøet, og gjennomføre undervisning som alle elevene kan delta i (Sæle & Hallås, 2020, s. 228).

2.11 Tidligere forskning

I Amerika, Australia og Europa har det vært en økning i artikler som handler om muslimske jenter, fysisk aktivitet, og kroppsøvningsfaget (Hamzeh & Oliver, 2012, s. 331). I Norge og flere andre europeiske land kommer majoriteten av innvandrere fra afrikanske og asiatiske land, der mange har muslimsk bakgrunn (Thorjussen & Sisjord, 2018, s. 695). Av den grunn har tidligere studier på minoritets elever hatt fokus på muslimske jenter og kroppsøving (Thorjussen & Sisjord, 2018, s. 695). Det er imidlertid viktig å huske på at inkludering av minoritets elever i kroppsøving ikke bare handler om muslimske jenter (Thorjussen & Sisjord, 2018, s. 695). Selv om betydningen av religion er viktig i kroppsøvningsfaget, kan det se ut til at et stort fokus på temaet har ført til en snever forståelse av etniske og religiøse forskjeller som oppstår i faget (Thorjussen & Sisjord, 2018, s. 695).

En britisk studie viste at det kan oppstå utfordringer rundt avkledning, dusjing og deltagelse sammen ved det motsatte kjønn (Dagkas et al., 2011, s. 228). Respondenten i studien var lærere, foreldre og elever med muslimsk bakgrunn i alderen 5-16 år (Dagkas et al., 2011, s. 223). En del av undersøkelsen inkluderer svar fra 81 barneskoleelever, og funnene i studien viste at det er færre problemer knyttet til minoritets elever og kroppsøving i barneskolen sammenliknet med ungdomsskolen (Dagkas et al., 2011, s. 231). Unntaket er svømmeopplæringen der minoritets elever, uavhengig av alder opplever press fra foreldrene når det gjelder deltagelse i undervisningen (Dagkas et al., 2011, s. 231). En strategi skolene benyttet var å imøtekomme foreldrenes krav ved å tilby kjønnsdelt svømmeopplæring eller bruk av dekkende badetøy (Dagkas et al., 2011, s. 231).

En amerikansk studie har fulgt 4 muslimske jenter i alderen 14 til 17 år, og sett på hvordan elevene forhandler seg til å delta i fysisk aktivitet (Hamzeh & Oliver, 2012, s. 332 & 337). Flere av beskrivelsene respondentene gir handler om familien sitt syn på jenter og fysisk

aktivitet (Hamzeh & Oliver, 2012, s. 330). En respondent forteller at faren hindret henne i å spille basketball fordi hun er jente (Hamzeh & Oliver, 2012, s. 330). En annen respondent ble tvunget til å slutte med svømming fordi hun startet å vinne konkurranser og moren begrunnet det med at muslimske jenter ikke kan benytte badedrakt (Hamzeh & Oliver, 2012, s. 335). En tredje respondent fikk forbud mot å delta i svømmeopplæringen i kroppsøving fordi hun var muslim, og faren mente at offentlig basseng var skittent for muslimer (Hamzeh & Oliver, 2012, s. 335). En fjerde respondent fikk tillatelse til å svømme dersom hun brukte noe mer dekkende enn en badedrakt, samt at det motsatte kjønn ikke var til stede (Hamzeh & Oliver, 2012, s. 335).

En studie fra Storbritannia har intervjuet 20 jenter og 20 gutter med muslimsk bakgrunn i alderen 11-15 år, om deres forhold til fysisk aktivitet og kroppsøving (Dagkas & Hunter, 2015, s. 547). Intervjuene som ble gjennomført viste at det er lite utfordringer knyttet til muslimske jenter og kroppsøving (Dagkas & Hunter, 2015, s. 552). Det som derimot kom frem var at økonomi og familiens forhold til fysisk aktivitet, påvirket minoritetslevenes deltakelse i fysisk aktivitet (Dagkas & Hunter, 2015, s. 552).

En norsk studie av Walseth (2015) viste at muslimske jenter ønsket kjønnsblandet kroppsøving. Respondentene i studien bestod av 21 muslimske jenter fra Oslo i alderen 16-25 år (Walseth, 2015, s. 311). Studien viste at minoritets elever trivdes med kroppsøving på barneskolen, mens på ungdomsskolen oppstod det noe misnøye hos respondentene grunnet fokus på testing av fysiske ferdigheter (Walseth, 2015, s. 313). Kjønnsdelt undervisning ble foretrukket hos 3 av 21 respondenter, fordi guttene dominerte i mange av aktivitetene (Walseth, 2015, s. 314). I svømming var det derimot halvparten av elevene som foretrakk kjønnsdelt undervisning (Walseth, 2015, s. 315). En respondent uttrykte at hun er lei av at muslimske jenter sier at de ønsker kjønnsdelt svømmeopplæring, samtidig som jentene kler seg utfordrende og flørter med gutter (Walseth, 2015, s. 315). En annen respondent fortalte at hun deltok i kjønnsblandet svømmeopplæring på barneskolen, selv om foreldrene var skeptiske (Walseth, 2015, s. 315). Respondenten presiserte derimot at svømmeopplæringen på videregående burde være kjønnsdelt (Walseth, 2015, s. 315). En tredje respondent fortalte at verken foreldrene eller eleven ønsket deltakelse i svømmeopplæringen (Walseth, 2015, s. 316). En fjerde respondent trakk frem et eksempel der eleven opplevde å bli satt i

bås av sin mannlige kroppsøvingslærer (Walseth, 2015, s. 314). Respondenten opplevde at minoritets elever ble plassert i en egen kategori, der elevene var for lat til å drive med kroppsøving (Walseth, 2015, s. 314).

Funn av Elnan et al. (2017) viste at svømming er en aktivitet som minoritets elever liker godt. Studien baserte seg på intervju med seks minoritets elever i alderen 12-13 år, samt observasjon av kroppsøvingstimer (Elnan et al., 2017, s. 172). Respondentene i studien uttrykte at det meste var gøy i kroppsøvingsfaget, med unntak av noen ballaktiviteter (Elnan et al., 2017, s. 174). Når det gjaldt samarbeidsoppgaver, oppga elevene at det var fint fordi elevene kunne hjelpe hverandre med å forstå (Elnan et al., 2017, s. 176). I svømmeopplæringen kan det derimot oppstå utfordringer, men det vil ikke si at det er problem for minoritets elever generelt (Elnan et al., 2017, s. 178).

Studien til Elnan og kollegaer (2017) viste at lærere gjør individuelle tilpasninger i svømmeopplæringen ved den enkelte skole (Elnan et al., 2017, s. 180). En respondent pekte på viktigheten av god kommunikasjon med hjemmet for å løse eventuelle utfordringer knyttet til organisering av svømmeopplæringen (Elnan et al., 2017, s. 179). Skolen kan i samråd med foreldre imøtekomme eventuelle utfordringer (Elnan et al., 2017, s. 179). Flere av lærerne trakk frem at bruk av dekkende badetøy ofte var en god løsning, og på noen skoler ble det utført kjønnsdelt undervisning (Elnan et al., 2017, s. 180). Imidlertid er sistnevnte en utfordring som kan angå hele elevgruppen, og ikke bare minoritets elevene (Elnan et al., 2017, s. 180).

Thorjussen & Sisjord (2018) har sett på hvordan minoritets elever opplever mangfoldet i kroppsøvingsfaget. Deltakerne i studien bestod av fem jenter og seks gutter fra Norge med ulik etnisk bakgrunn (Thorjussen & Sisjord, 2018, s. 698). En av respondentene i studien til Thorjussen & Sisjord (2018) uttrykte glede over kroppsøvingsfaget, men sa samtidig at minoritets elever tidligere har blitt mobbet på grunn av sin kulturell bakgrunn. Mobbingen gikk ut på at jenter ble gjort narr av på grunn av bruk av hijab, og det oppsto kommentarer om at jenter hører hjemme på kjøkkenet (Thorjussen & Sisjord, 2018, s. 700). Den samme eleven forteller at i Norge er det normalt å dusje nakne sammen etter kroppsøvingstimen, noe som har ført til at gutter med minoritets bakgrunn har valgt å vente med å dusje til alle

elevene er ferdige (Thorjussen & Sisjord, 2018, s. 700). Respondenten legger imidlertid til at dette også kan gjelde etnisk norske, og at det kan oppstå spørsmål innad i klassen om hvorfor en elev ikke dusjer felles med klassen. noe som kan føre til kommentarer som omhandler kropp som «du dusjer ikke med oss fordi du er tjukk» (Thorjussen & Sisjord, 2018, s. 701).

Funn av Lagestad & Mestad (2018) tyder på at språkproblematikk og dusjproblematikk er de to største utfordringene kroppsøvlingslærere møter på i arbeidet med å inkludere minoritets elever. Respondentene i studien var 6 kroppsøvlingslærere ved 3 ulike barne- og ungdomsskoler i Norge (Lagestad & Mestad, 2018, s. 21). Utfordringer knyttet til språk synes å være større dersom den kulturelle avstanden mellom elevens hjemland og Norge var stor (Lagestad & Mestad, 2018, s. 23). Samtidig kom det frem at språkproblematikken likevel var mindre enn i andre fag, som følge av at øvelsene elevene ble tildelt kan demonstreres fysisk (Lagestad & Mestad, 2018, s. 26).

Fem av seks kroppsøvlingslærere har opplevd utfordringer knyttet til minoritets elever og garderobe (Lagestad & Mestad, 2018, s. 24). Dusjutfordringer gjaldt begge kjønn, men det var mest problematisk for jentene (Lagestad & Mestad, 2018, s. 25). Studien til Lagestad og Mestad (2018) viste av lærerne tilrettela for at minoritets elever fikk benytte lærergarderobe eller dusje før eller etter de andre elevene i klassen. I de tilfeller tilretteleggelse ikke var mulig opplevde en av respondentene at noen elever uteble hver gang det var svømmeopplæring (Lagestad & Mestad, 2018, s. 25). Det kan se ut som at religion spiller inn, fordi utfordringene oppstod blant muslimske elever (Lagestad & Mestad, 2018, s. 24).

Funn av Leseth (2021) tyder på at det er få utfordringer knyttet til muslimske jenter og svømming i Norge. Leseth har erfaring som kroppsøvlingslærer og svømmeinstruktør for muslimske barn og kvinner, og hun har erfart at minoritets elever er ivrig etter å lære å svømme, og at jentene er takknemlig for at det er godtatt å bruke dekkende badedrakter i svømmehallen (Leseth, 2021, s. 80 & 82). Dette står i kontrast til tidligere forskning om et kulturproblem i norsk skole der muslimske jenter opplever utfordringer knyttet til dusjing og bruk av badedrakt (Leseth, 2021, s. 82).

En undersøkelse fra 2021 gjennomført av Ipsos for Norges svømmeforbund og Redningselskapet, viser svømmedyktigheten blant norske 10-åringer (Ipsos, 2021, s. 2). Totalt deltok 201 tilfeldige 5. klassinger fordelt ut over hele Norge (Ipsos, 2021, s. 2). Undersøkelsen viser at 41% av norske tiåringer kan svømme 200 meter eller lengre uten flytehjelpemidler (Ipsos, 2021, s. 8). Det ble også gjennomført intervju av 125 lærere, der resultatene viste at minoritetselever med opprinnelse utenfor Europa, svømmer dårligere og er mer avhengig av å få svømmeopplæring eller delta på svømmekurs (Ipsos, 2021, s. 8). Studien viser også at 70% av elevene oppga at de lærer å svømme av foreldrene sine (Ipsos, 2021, s. 19).

En studie fra 2022 gjennomført av NIFU for Utdanningsdirektoratet, viste at mellom 76 % og 99 % av elevene oppnår svømmedyktighet etter 4.trinn (Bergene et al., 2022, s. 98). Undersøkelsen ble besvart av skoleledere og skoleeiere på 402 ulike grunnskoler i Norge. (Bergene et al., 2022, s. 7 & 14). I studien framkom det at flest grunnskolelærere med fordypning i kroppsøving underviser i svømming, med en andel på 43 % (Bergene et al., 2022, s. 91). Videre viste resultatene at 33% av skolene benyttet faglærer i kroppsøving i svømmeoppøringen, og 28% tok i bruk svømmeinstruktør (Bergene et al., 2022, s. 91). Studien viste at 13 % av skolene oppga at svømmeopplæringen ble religion- og kulturtilpasset, og 5% oppga at skolene benyttet kjønnsdelt undervisning (Bergene et al., 2022, s. 105 & 107).

3.0 Metode

Formålet med forskning er å fremme ny innsikt og eliminere fordommer og feiloppfatninger (Befring, 2022, s. 11). Målet for en forsker er å skape ny kunnskap (Høgheim, 2020, s. 16). Begrepet metode betyr å følge en bestemt vei mot målet, og forskeren skal i dette kapitlet beskrive framgangsmåten for å realisere sitt forskningsarbeid (Befring, 2022, s. 12). For at man skal kunne stole på en studie, må fremstillingen av datamaterialet være godt gjennomført og ikke et resultat av slapt håndverk eller juks (Anker, 2020, s. 108).

Vi kan skille mellom to forskningsstrategier, en kvalitativ basert på tekstdata og en kvantitativ basert på talldata (Ringdal, 2018, s. 24). Kvalitativ metode er forskning som

innebærer tett kontakt mellom forsker og deltaker, der intervju eller deltakende observasjon ofte blir tatt i bruk (Thagaard, 2018, s. 11). Kvantitative metoder baserer seg på avstand mellom forsker og deltakelse, og kan foregå ved spørreskjema eller strukturert observasjon (Thagaard, 2018, s. 16). Kvantitative spørreundersøkelser samler inn tall ofte via et digitalt spørreskjema (Høgheim, 2020, s. 29). Bearbeiding og analyse av kvantitative data vil foregå statistisk, med beregning av variasjon, korrelasjon, gjennomsnitt, estimering og signifikanstesting (Befring, 2020, s. 14).

Populasjon viser til hele gruppen mennesker man kan forske på (Høgheim, 2020, s. 121). Populasjonen kan for eksempel omfatte alle grunnskolelærere (Befring, 2022, s. 107). Det er derimot ikke mulig å forske på alle lærere samtidig, og man trekker derfor et utvalg fra populasjonen (Høgheim, 2020, s. 121). Sampling, også kalt målpopulasjon er betegnelsen på at man trekker et utvalg (Høgheim, 2020, s. 121). Som student i Bergen er det sannsynlig at lærere i Bergen er målpopulasjonen for en studie (Høgheim, 2020, s. 121).

Denne delen av oppgaven vil ta for seg valg av metode, utvalg av respondenter, samt redegjørelse av fremgangsmåten for å gjennomføre et spørreskjema digitalt via en nettside. Videre vil oppgaven undersøke studiens forskningsetikk, gyldighet og troverdighet. Avslutningsvis vil studiens styrker og svakheter bli diskutert.

3.1 Kvantitativ metode

Datamaterialet er basert på en kvantitativ spørreundersøkelse. Kvantitativ metode gir beskrivelser av virkeligheten i form av tall og tabeller (Ringdal, 2018, s. 24). Bakgrunnen for valg av kvantitativ spørreundersøkelse er at skjemaet kan sendes til mange personer, og derav mulighet for flere svar enn ved gjennomførelse av et par intervju (Anker, 2020, s. 39). Fordelen med kvantitativ metode er at forsker får mulighet til å gå mer i bredden som for eksempel ved å stille et stort antall spørsmål ved avkrysningsbokser (Sæle & Hallås, 2020, s. 324). Metoden er effektiv fordi den kan samle inn store mengder data fra mennesker samtidig (Høgheim, 2020, s. 98).

Kvantitativ metode benyttes gjerne dersom forsker ønsker å systematisere respondentenes svar ved bruk av statistisk metode (Sæle & Hallås, 2020, s. 324). I denne studie var et av

målene å se nærmere på hvilke faktorer som påvirker minoritetselvers deltakelse i svømmeopplæringen. Det ble derfor vurdert som hensiktsmessig å benytte kvantitativ metode, slik at en stor andel svar kunne sammenlignes opp mot hverandre.

En kvantitativ studie undersøker respondentenes meningsinnhold, men det vil også være begrenset i hvilken grad forsker klarer å få fram deres originale fortolkninger om et gitt fenomen (Sæle & Hallås, 2020, s. 325). Ved å legges til åpne svarfelt i spørreskjemaet kan det oppstå utfordringer i behandling av dataene fordi respondentene kan ha ulik fortolkninger, noe som ikke kan settes opp i form av en standardisert skala (Sæle & Hallås, 2020, s. 325 & 326). En svakhet ved bruk av spørreskjema er at det ikke er mulig stille oppfølgingsspørsmål, noe som gjør oppbyggingen av spørsmål desto viktigere (Anker, 2020, s. 39).

3.2 Utvalg

I kvantitative studier foretar man representative utvalg ved å gjennomføre en sannsynlighetsutvelgelse (Sæle & Hallås, 2020, s. 330). Det finnes to måter å utføre samling på: sannsynlighetsutvelging og ikke-sannsynlighetsutvelging (Høgheim, 2020, s. 122). Ved første metode har hele populasjonen en viss sannsynlighet for å delta i utvalget for forskningen (Høgheim, 2020, s. 123). «Ikke-sannsynlighetsutvelging betyr at det ikke er like sannsynlig for alle i populasjonen å bli trukket ut til å være med i forskningen» (Høgheim, 2020, s. 122). Utvalget av denne masteroppgaven baser seg på ikke-sannsynlighetsutvelging da det på forhånd er bestemt at utvalget skal bestå av lærere fra fire vestlandskommuner. Datamaterialet vil dermed ikke være statistisk representative (Sæle & Hallås, 2020, s. 330).

Fra en populasjon på 2672 ordinære grunnskoler i Norge, ble 123 barneskoler i fire kommuner i Vestland fylke invitert til å svare på spørreskjemaet (Bergene et al., 2022, s. 13). Undersøkelsen ble sendt ut på epost til nøyaktig 2100 lærere i kommunene Alver, Askøy, Bergen og Øygarden. Skjønnsutvelging ble benyttet, og de fire vestlandskommuner ble valgt på bakgrunn av bestemte kriterier (Høgheim, 2020, s. 123). Føringene ble tatt for å kunne se hvordan skolene i vest inkluderer minoritetslever i svømmeopplæringen.

Det var ingen krav til informantene når det gjaldt alder, kjønn, ansiennitet eller antall studiepoeng i faget kroppsøving. Første spørsmål i spørreskjemaet omhandlet derimot hvor

lenge personen har jobbet som grunnskolelærer på 1-7-trinn. Ved å åpne med et slik spørsmål kan det være at sannsynligheten øker for at eventuelle personer som klikket seg inn på spørreskjemaet ville avslutte undersøkelsen allerede ved første spørsmål dersom personen oppdaget at undersøkelsen ikke var relevant, som følge av at personen ikke var lærer.

3.3 Utforming av spørreundersøkelse

En spørreundersøkelse er en metode for å samle inn data fra et utvalg personer, som benyttes for å kunne gi en statistisk beskrivelse av den populasjonen utvalget er trukket fra (Ringdal, 2018, s. 191). Bruk av spørreskjema er en av de vanligste formene for konfirmerende forskning (Høgheim, 2020, s. 98). I konfirmerende forskning arbeider man bekreftende, og forskeren har ofte en hypotese om hva man kommer til å finne (Høgheim, 2020, s. 99). En hypotese er en påstand om virkeligheten (Ringdal, 2018, s. 22). For å besvare forskningsspørsmålet må man undersøke ulike hypoteser (Høgheim, 2020, s. 99).

Spørreskjema ble utviklet på bakgrunn av data fra tidligere forskning. Ved utforming av spørsmål er det viktig at respondenten forstår spørsmålene og framgangsmåten for å gi sine svar (Befring, 2022, s. 79). Formuleringene må være presise, svaralternativene entydige og det bør ikke være for mange spørsmål (Befring, 2022, s. 79). Respondentene må føle seg trygge på at anonymiteten er sikret (Befring, 2022, s. 79).

Den nettbaserte spørreundersøkelsen ble utformet hos nettsiden SurveyMonkey (SurveyMonkey, u.å.). Det ble opprettet et månedlig standardabonnement til 399 kr for å kunne forme mer enn 10 spørsmål, samt motta mer enn 25 svar. Ved å opprette et betalende abonnement fikk man også tilgang til en rekke analysefunksjoner som viste seg å være svært nyttig da svarene fra spørreskjemaet skulle analyseres.

Overskriften til spørreundersøkelsen ble utformet slik; «Masteroppgave: Hvordan blir minoritets elever på 4. trinn inkludert i svømmeopplæringen i kroppsøving?». Deretter en definisjon av begrepet minoritets elev, samt presisering av at undersøkelsen tar for seg minoritets elevene med opprinnelse utenfor Europa.

Spørreskjemaet bestod av 17 spørsmål med ulike svaralternativer som avmerkingsbokser, flervalg, samt tekstbokser med mulighet for utdypende svar. De innledende spørsmålene omhandlet informasjon om respondenten som alder, kjønn, bosted, utdanning, ansiennitet og antall studiepoeng i faget kroppsøving. Videre fikk respondentene spørsmål om antall minoritets elever i klassen, hvem som gjennomfører svømmeopplæringen, og hvilke tilpasninger som ble gjort for minoritets elever i undervisningen.

Etter å ha fått grunnleggende informasjon om respondentene, ble det utformet spørsmål inspirert av tidligere forskning om minoritets elever og svømmeopplæring. Respondentene fikk flere spørsmål med samme svarskala som bestod av følgende svaralternativ «aldri, sjelden, svært sjelden, ofte, svært ofte, alltid». Siste spørsmål i spørreundersøkelsen bestod av et åpent spørsmål. Åpne spørsmål benyttes slik at respondenten fritt kan formulere svarene sine (Ringdal, 2018, s. 198).

Da spørreskjemaet var ferdig ble skjema og beskrivelse av masterprosjektet sendt til godkjenning hos Personvernombudet (SIKT- Kunnskapssektorens tjenesteleverandør). Det tok rundt en måneds behandlingstid før studien ble vurdert som gyldig (Vedlegg 2). Hovedregelen er at forsker må sende søknad til SIKT ved behandling av personopplysninger (Sæle & Hallås, 2020, s. 359). SIKT håndterer forespørsler om søknader som omhandler personvern i samfunnsvitenskapelig forskning (Furseth & Everett, 2020, s. 28). Komitéen er et faglig uavhengig rådgivende organ, som har som hovedoppgave å ivareta forskningsetiske retningslinjer (Ringdal, 2018, s. 59).

3.4 Datainnsamling

I starten av januar ble spørreskjemaet sendt ut på epost til lærere i fire vestlandskommuner. Bergen kommune bestod av 86 barneskoler og Øygarden kommune bestod av 16 barneskoler. Begge kommunene oppga kontaktinformasjon til lærerne på kommunen sin hjemmeside. Ved å gå inn på hver enkelt skole sin hjemmeside, ble e-postadressen til den enkelte lærer kopiert, og deretter limt inn i en felles epost for utsendelse. Epostadressene ble sendt som blindkopi for å sikre ivaretagelse av anonymitet.

Alver kommune bestod av 17 barneskoler, og oppga kontaktinformasjon til lærerne på 4 av barneskoler. For de resterende 13 barneskolene oppga kommunen kontaktinformasjon til ledelsen. Spørreskjemaet ble dermed sendt ut til rektorer og avdelingsledere, i håp om at eposten ble videresendt til lærerne på hver enkelt skole. Askøy kommune bestod av 13 barneskoler, og her oppga kommunen kun kontaktinformasjon til ledelsen på de ulike skolene. Samme fremgangsmåte som for utsendelse av epost til lærere i Alver kommune ble dermed også benyttet for Askøy kommune. Det ble gjort et forsøk på å få tilgang til lærernes epostadresser ved å sende en epost til Askøy kommune, men eposten ble aldri besvart.

I forkant av utsendelsen av spørreskjemaet var det knyttet stor usikkerhet rundt hvor mange svar man kunne forvente å motta. Det ble derfor gjort et forsøk på å rekruttere respondenter nasjonalt, ved et tilfeldig utvalg. Spørreskjemaet ble publisert på den digitale plattformen Facebook, i en gruppe bestående av 5700 medlemmer med følgende tittel «lærere i kroppsøving og friluftsliv». Valget av denne gruppe baserte seg på at gruppen var forbeholdt lærere i skolen, noe som kunne øke sannsynligheten for å nå målpopulasjonen som var kroppsøvingslærere. Til tross for gruppens mange medlemmer, mottok spørreskjemaet liten respons. Det ble derfor besluttet å ikke inkludere svarene fra Facebook-gruppen i denne studien.

Spørreundersøkelsen var åpen i én måned, og totalt ble det registrert 92 svar. Den første dagen kom det inn 72 besvarelser, før svarvolumet gradvis avtok (Befring, 2022, s. 79). Det ble ikke purret ved å gjenta prosessen med epostutsendelsen, fordi ønsket svarvolum var nådd (Befring, 2022, s. 79). Vestland fylkeskommune skilte seg raskt ut som den største gruppen bestående av svar fra 78 av 92 respondenter. Tatt i betraktning av at det tidligere ikke var gjennomført forskning om minoritets elever og svømmeopplæring i Vestland fylkeskommune, ble det tatt et valg om å kun analysere svarene fra fire vestlandskommuner.

Ett av de innledende spørsmålene omhandlet hvilke fylke respondentene tilhørte, og det var dermed mulig å sortere vekk svar fra andre fylker. Ved å ta i bruk denne fremgangsmåten var det mulig å sammenligne svar fra fire vestlandskommuner opp mot tidligere forskning fra andre deler av Norge. Et annet kriteriet som ble vektlagt, var å kun inkludere svar fra respondenter som oppga å ha mer enn én minoritets elev i sin klasse. Seks respondenter

oppga at klassen hadde null minoritetselever, og ble derfor sortert vekk. Datamaterialet baserer seg dermed på svar fra 72 respondenter, fra fire kommuner i Vestland fylke.

3.5 Etiske overveielser

«Etikk er læren om moral, om hva som er rett og galt» (Ringdal, 2018, s. 57). Etikken har som mål å klargjøre hva som er rett, hva som er gode handlinger og hvordan vi bør framtre i ulike situasjoner (Befring, 2022, s. 29). Forskningsetiske retningslinjer er noe som en forsker må ha et bevisst forhold til (Høgheim, 2020, s. 86). Det er forskeren selv som har ansvar for at sitt prosjekt er i tråd med gjeldende regelverk (Høgheim, 2020, s. 85). Forskeren skal forta selvstendige etiske vurderinger og valg (Sæle & Hallås, 2020, s. 296).

Pålitelighet er en sentral vitenskapelig verdi, og forutsetter at utilsiktede og tilsiktede feil begrenses og forhindres (Befring, 2022, s. 30). Utilsiktede feil kan oppstå dersom forskeren har mangelfull forskningsmetodisk erfaring og innsikt (Befring, 2022, s. 30). Tilsiktede feil oppstår når forskeren bevisst utfører handlinger for å komme frem til bestemte konklusjoner (Befring, 2022, s. 31).

Mennesker som blir inkludert i forskning, påvirkes av forskningen (Høgheim, 2020, s. 86). Deltakelse i forskning kan gi opplevelser i form av positiv oppmerksomhet ved god resultater, men også risiko for at det kan oppstå personlige belastninger (Befring, 2022, s. 34). Forskningsetikk retter fokus mot respondentene i en undersøkelse (Høgheim, 2020, s. 86). Det er frivillig å delta i forskning, og forskeren skal som hovedregel innhente informert samtykke fra forskningsdeltakerne (Høgheim, 2020, s. 88). Informert samtykke skal vært gitt på et fritt, informert og forstått grunnlag (Befring, 2022, s. 32).

I eposten som ble sendt ut til respondentene, ble derfor utformet en tekst med informasjon om studiens formål. Det ble også presisert hvor lang tid undersøkelsen kom til å ta (Furseth & Everett, 2020, s. 144). I teksten kom det tydelig fram at studien var godkjent av SIKT, og følgende setning ble utformet for informert samtykke «ved å svare på spørreskjema, samtykker du på å delta i undersøkelsen». Selv om respondenten skulle besvare spørreskjemaet er det likevel viktig å huske på at deltakerne når som helst kan avbryte sin

deltakelse, uten negative sanksjoner (Furseth & Everett, 2020, s. 28). Derimot kom det ingen eposthenvendelser i denne oppgaven, om at lærere ønsket å trekke sitt samtykke.

Respondenter som deltar i forskning skal behandles med respekt (Sæle & Hallås, 2020, s. 296). Forskeren har ansvar for at respondentenes personvern og anonymitet blir ivaretatt (Anker, 2020, s. 104). Alle sensitive og personlige opplysninger til personene som deltar i forskningen skal anonymiseres slik at informanten ikke kan gjenkjenne data (Høgheim, 2020, s. 90). For å sikre ivaretagelse av respondentenes anonymitet ble blindkopi brukt ved utsendelse av epostadresser. Blindkopi ble benyttet for å skjule epostadressene til andre mottakere, slik at det ikke var mulig å se hvem som deltok i undersøkelsen.

Å skrive om andre mennesker handler om å tenke gjennom hvilke sitat som blir inkludert i en studie, samt hvilke betydning fremstillingen har for respondentene (Anker, 2020, s. 106). Sitatene som er inkludert i denne studien inkluderer kun generelle beskrivelser om minoritets elever og svømmeopplæringen. Ingen av sitatene stiller dermed respondentene i et dårlig lys (Anker, 2020, s. 106).

3.6 Analyse av datamateriale

Statistisk validitet er en vurdering forsker gjør i forbindelse med analyse av talldata (Høgheim, 2020, s. 125). Ved tolkning av data vil man oppdage at det er en viss sammenheng mellom det meste som man måler (Høgheim, 2020, s. 125). Utfordringen blir da å finne ut hva som faktisk er verdt å tolke, noe som knyttes til begrepet signifikans (Høgheim, 2020, s. 125). Signifikans handler om det man observerer kan skyldes en tilfeldighet eller en systematisk tendens (Høgheim, 2020, s. 125). Signifikans er en test forsker gjør for å vurdere om det som observeres bør bli tolket eller ikke (Høgheim, 2020, s. 126). Dersom resultatet er signifikans, antar man at det man observerer er en systematisk tendens som er verdt å tolke (Høgheim, 2020, s. 126). Kjikvadrat ble benyttet som statistisk metode for å se om funnene var signifikant eller ikke

Resultatene fra spørreskjemaet ble først gjennomgått i programvaren SurveyMonkey (SurveyMonkey, u.å.). Programvaren inneholdt ulike funksjoner som var til god nytte i arbeidet med å finne relevante funn fra spørreskjemaet. Den første funksjonen som ble tatt i

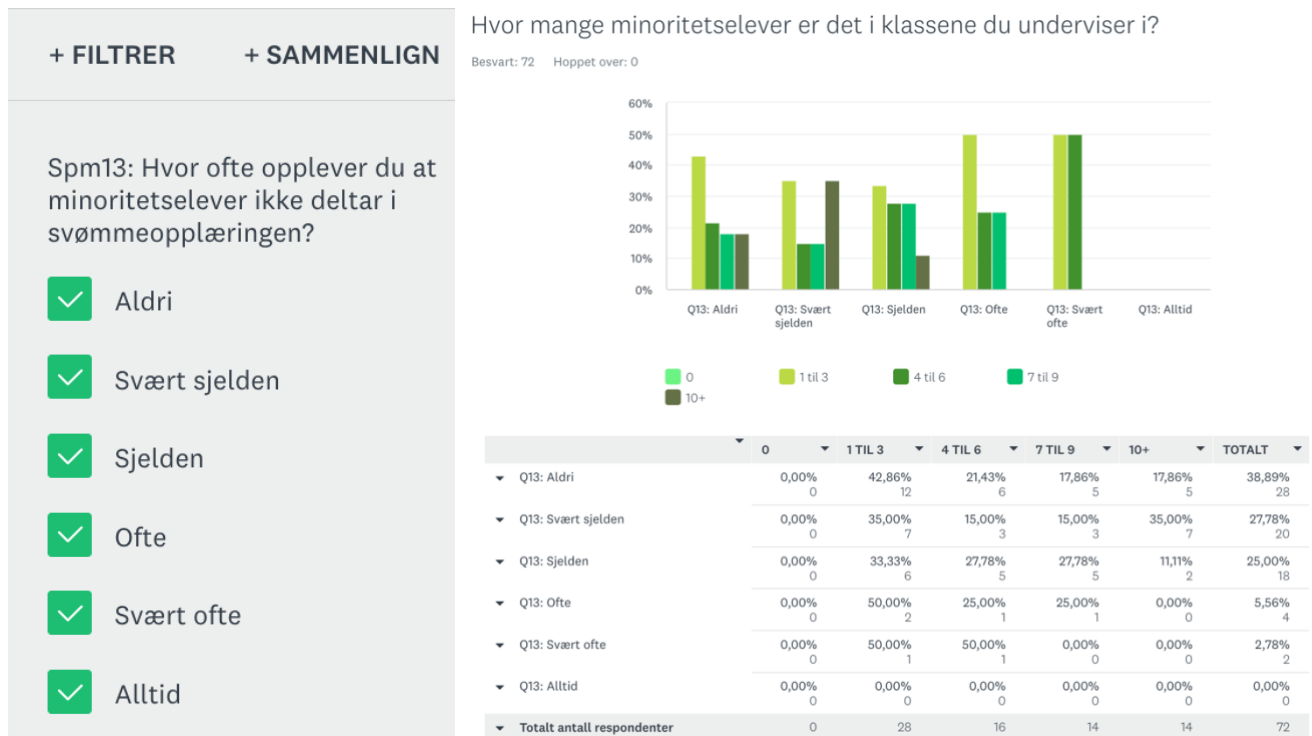
bruk var «filtrer», som ble tatt i bruk for å ta bort enkelte svar fra respondentene (Figur 3). Filtrer funksjonen ble benyttet for å fjerne svar fra respondenter som oppga at de hadde 0 minoritets elever i klassene de underviste for. Samme verktøy ble også tatt i bruk for å filtrere vekk svar fra respondenter med annen tilhørighet enn Vestland fylke. Etter at begge funksjonene var valgt, bestod datamaterialet av 72 respondenter.

The image shows two side-by-side filter panels from SurveyMonkey. The left panel is for question Spm8: 'Hvor mange minoritets elever er det i klassene du underviser i?'. It has five radio button options: 0, 1-3, 4-6, 7-9, and 10+. The options 1-3, 4-6, 7-9, and 10+ are selected, each with a green checkmark. The option 0 is unselected. Below the options are two buttons: 'Bruk' (green) and 'Avbryt' (grey). The right panel is for question Spm2: 'Hvilke fylke tilhører din skole?'. It has ten radio button options for Norwegian counties: Troms og Finnmark, Nordland, Trøndelag, Møre og Romsdal, Innlandet, Vestland, Viken, Oslo, Rogaland, and Vestfold og Telemark. The option Vestland is selected with a green checkmark. Below the panels is a grey bar with the text 'FILTRERT: 72 av 92 respondenter'.

Figur 3. Funksjon i programvaren SurveyMonkey som ble tatt i bruk for å filtrere vekk svar fra respondenter som ikke var relevant for denne studie. Bilde fra SurveyMonkey, u.å. <https://no.surveymonkey.com/>

Den andre funksjonen som ble tatt i bruk var «sammenlign», som ble valgt for å sette to spørsmål opp mot hverandre (SurveyMonkey, u.å.). Datamaterialet ble gjennomgått på en systematisk måte, der ulike spørsmål ble sammenlignet opp hverandre for å undersøke hvilke resultater som utpekte seg (Figur 4). Spørsmål som handlet om minoritets elever sin

deltakelse i svømmeopplæringen, ble sammenlignet opp mot antall minoritetslever i klassen, tilpasset opplæring og type svømmeinstruktør. Deretter ble de tre samme faktorene sammenlignet opp mot minoritetslevers oppnåelse av svømmedyktighet etter 4. trinn. Målet var å finne ut hvilke faktorer som påvirket minoritetslever deltakelse og svømmedyktighet i svømmeopplæringen.



Figur 4. Funksjon i programvaren SurveyMonkey som ble tatt i bruk for å sammenligne to spørsmål mot hverandre. Hentet fra SurveyMonkey, u.å. <https://no.surveymonkey.com/>

Det ble gjennomført en kjiqvadratanalyse for å se om resultatene fra spørreundersøkelse var tilfeldige eller signifikant. Minoritetslevers deltakelse i svømmeopplæringen ble sammenlignet opp mot antall minoritetslever i klassen. Ved gjennomgang av resultatene ble svaralternativene «ofte, veldig ofte, alltid» slått sammen til en enhet og regnes som at «minoritetslevene deltar» i svømmeopplæringen. Svaralternativene «aldri, svært sjelden, aldri» ble slått sammen og viste til at minoritetslevene ikke deltar i svømmeopplæringen.

Statistisk generalisering er en naturlig del av statistiske analyser fordi dataanalyser ofte baserer seg på utvalgsdata (Ringdal, 2018, s. 284). Statistiske tester brukes for å gjøre

slutninger om populasjonen på grunnlag av data fra et utvalg (Ringdal, 2018, s. 284).
 Kjikvadrattest brukes for å teste om det er sammenheng mellom to variabler på grunnlag av en krysstabell fra utvalget (Ringdal, 2018, s. 285).

Fremgangsmåten for å ta i bruk kjikvadrattesten, består av fem steg (Tabell 2). Det første trinnet er å se på to hypoteser, der hypotese en (H_0) er at det ikke er sammenheng og hypotese to (H_1) betyr at det en sammenheng (Ringdal, 2018, s. 285 & 286).

Nullhypotesen (H_0) er det motsatte av det vi tror (Ringdal, 2018, s. 285). I denne studien inneholder kjikvadratanalysen følgende to analyser:

H_0 : Ingen sammenheng mellom deltakelse og antall minoritets elever i klassen.

H_1 : Sammenheng mellom deltakelse og antall minoritets elever i klassen.

Dersom nullhypotesen forkastes styrkes troen på den andre hypotesen (H_1), som i denne oppgaven indikerer at det er en sammenheng mellom deltakelse og minoritets elever i klassen (Ringdal, 2018, s. 285).

Tabell 2. Trinn i en statistisk test. Modifisert fra Ringdal, 2018, s. 286.

Trinn i en statistisk test	
Trinn	Kjikvadrattesten
1	Formulering av statistiske hypoteser om populasjonen H_0 : Det er ingen sammenheng mellom x og y i populasjonen. H_1 : Det er sammenheng mellom x og y i populasjonen
2	Valg av signifikansnivå $\alpha = 0.05$
3	Finne kritisk verdi av testobservatoren $\alpha = 0.05$ $K = 3.84$
4	Finne utvalgsverdien av testobservatoren og dens p-verdi $x^2 = 3.70$
5	Foreta en konklusjon $x^2 = < k \rightarrow H_0$ beholdes

Det andre trinnet går ut på å velge signifikansnivå (Ringdal, 2018, s. 286). Dersom kjikvadratet blir lite er H_0 sann, og hvis kjikvadratet blir stort er H_0 feil (Ringdal, 2018, s. 286). For å kunne trekke en konklusjon om nullhypotesen skal beholdes eller forkastes, blir signifikansnivået tatt i bruk (Ringdal, 2018, s. 286). «Signifikansnivået gir den maksimale sannsynligheten for å forkaste en sann hypotese og dermed trekke en feilaktig konklusjon» (Ringdal, 2018, s. 286). Valg av signifikansnivå kan velges fritt, men den vanligste signifikansnivået er $\alpha = 0.05$, noe også denne oppgavens analyse baserer seg på (Ringdal, 2018, s. 286).

Det tredje trinnet går ut på å finne den kritiske verdien, som i denne oppgaven er 3.84 (Ringdal, 2018, s. 286). Den kritiske verdien skiller verdier av testobservatoren ($\alpha = 0.05$) der nullhypotesen er sann, fra verdier der hypotesen skal forkastes (Ringdal, 2018, s. 286). For å finne den kritiske verdien tar man i bruk tabellen over kjikvadratfordelingen, som varierer ut ifra antall frihetsgrader (Ringdal, 2018, s. 346). Kjikvadratfordelingen viser oversikt over frihetsgrader (Vedlegg 3). Frihetsgrad, «degrees of freedom» (df), er en direkte funksjon av utvalgsstørrelsen (Befring, 2022, s. 147).

«Generelt er «degrees of freedom» definert ved $df = (k_o - 1)(r_e - 1)$, der k_o står for kolonner og r_e for rekker i tabellen» (Befring, 2022, s. 149). Det vil si at hvis man har to variabler hvor den ene variabelen har to verdier (1-3 minoritetslever) og (10+ minoritetslever), og den andre variabelen har to verdier (deltar eller deltar ikke), så får vi følgende $df = (2 - 1) \cdot (2 - 1) = 1$, noe som betyr 1 frihetsgrad (Befring, 2022, s. 149).

I denne oppgaven er også $df = (2 - 1)(2 - 1) = 1$. Siden denne studien har to variabler, baserer denne oppgaven seg på første rad i kjikvadrattabellen (Vedlegg 3). Hver df har en spesifikk t-fordeling (Befring, 2022, s. 147). En kjikvadrattabell viser at for $df = 1$ må χ^2 ha en verdi på minst 3.84 for å oppnå signifikans på 0.05 ($p < .05$) (Befring, 2022, s. 149). Dersom kjikvadratet (χ^2) er større enn 3.84, forkastes nullhypotesen (Ringdal, 2018, s. 287).

Det fjerde trinnet er å regne ut kjikvadratet (testobservatøren) for tabellen i utvalget (Ringdal, 2018, s. 287). Utgangspunktet for kjikvadratmetoden er å sammenligne datafordelingen med en teoretisk fordeling (Befring, 2022, s. 148). Kjikvadratet (χ^2) måler grad av avvik mellom observert data og en teoretisk frekvens (Ringdal, 2018, s. 285). For å finne den totale forskjellen mellom observert resultat og forventet resultat så benyttes formelen:

$$\chi^2 = \sum (O - T)^2 / T \text{ (Befring, 2022, s. 149).}$$

Formelen for χ^2 går ut på at man må finne O og T for hver rute i krysstabellen (Ringdal, 2018, s. 347). Deretter må differansen mellom $(O - T)^2$ berignes, og resultatet divideres på T (Ringdal, 2018, s. 347). Den observerte fordelingen symboliseres med O og den teoretiske fordelingen med T (Befring, 2022, s. 148). Symbolet \sum betyr at resultatet for hver celle skal summeres, og den resulterende summen kalles kjikvadrat (Thrane, 2018, s. 132).

Observerte frekvenser er tall fra spørreskjemaet, som kan skrives inn tabellen basert på tall fra resultatene av undersøkelsen (Tabell 3).

Tabell 3. Observerte frekvenser. Tabellen viser andelen minoritets elever (antall respondenter) som deltok i svømmeopplæringen ved få eller mange minoritets elever i klassen. Modifisert fra Ringdal, 2018, s. 348.

Deltar minoritets elever i svømmeopplæringen?	1 til 3 minoritets elever i klassen	Mer enn 10 minoritets elever i klassen	Totalt
Ja	25	14	39
Nei	3	0	3
Totalt	28	14	42

For å finne forventet verdi, må det foretas en utregning for å finne forventet resultat (Tabell 4). For å finne den forventede frekvensen for hver rute må man multiplisere kolonnesummen med linjesummen, for deretter å dividere produktet med totalsummen (Ringdal, 2018, s. 348). For å finne T som i denne den første krysstabellen er 26, tar man antallet respondenter som oppga å ha 1 til 3 minoritets elever i klassen (28) og multipliserer med antallet respondenter som har svart at minoritets elever deltar i svømmeopplæringen (39), for deretter å dividere på totalt antall respondenter (42).

Tabell 4. Teoretiske frekvenser. Tabellen viser andelen minoritets elever (antall respondenter) som deltok i svømmeopplæringen ved få eller mange minoritets elever i klassen. Modifisert fra Ringdal, 2018, s. 348.

Deltar minoritets elever i svømmeopplæringen?	1 til 3 minoritets elever i klassen	Mer enn 10 minoritets elever i klassen	Totalt
Ja	26	13	39
Nei	2	1	3
Totalt	28	14	42

Målet med kji kvadrat er å finne ut om forskjellen mellom den empiriske og teoretiske fordelingen er statistisk signifikant (Befring, 2022, s. 148). For å finne χ^2 -fordelingen ble Befring sitt eksempel på utregning av kji kvadrat tatt i bruk (Befring, 2022, s. 149).

Kji kvadrat analysen viser at χ^2 er mindre enn frihetsgraden 3.84, noe som betyr at p-verdien er større enn 0.05 og funnet er dermed ikke signifikant. $X^2_{(1, 42)} = 1.61 p > .05$. Parentesen bak χ^2 viser at «1» står for frihetsgrad og «42» står for utvalgsstørrelsen. P står for p-verdi som oppgaven har valgt som signifikansnivå ($\alpha = 0.05$).

Tabell 5. Kjikvadratanalyse . Tabellen viser hvor mange minoritets elever som deltar i svømmeopplæringen ved en klasse som har 1-3 minoritets elever sammenlignet mot en klasse som har mer enn 10 minoritets elever. Modifisert fra Befring, 2022, s. 149.

Oppstilling for beregning av χ^2

Deltar minoritets elever i svømme-opplæringen?	Observerte		Totalt	Teoretiske		Totalt
	frekvenser			frekvenser		
	1 til 3	10 +	1 til 3	10 +		
Ja	25	14	39	26	13	39
Nei	3	0	3	2	1	3
Totalt	28	14	42	28	14	42

	O - T	(O - T) ²	$\frac{(O - T)^2}{T}$
-1	1	1	0,0384
1	-1	1	0,5

$$\chi^2_{(1, 42)} = \sum \frac{(O - T)^2}{T} = 1.61 = p > 0.05$$

$$\chi^2 < 3.84 \rightarrow p > 0.05$$

Trinn fem sammenligner kjikvadratet med 3.84 (kritisk verdi) for å trekke en konklusjon (Ringdal, 2018, s. 287). Siden funnet ikke er signifikant, antar man at det man observerer har oppstått ved en tilfeldighet og at funnet ikke er verdt å tolke (Høgheim, 2020, s. 126). Det betyr at denne oppgaven sin nullhypotese H_0 , om at det ikke er en sammenheng mellom antall minoritets elever og svømmeopplæringen stemmer og beholdes. Altså viser kjikvadratanalysen at minoritets elever ikke har høyere deltakelse i svømmeopplæringen dersom klassen består av mange minoritets elever.

Kjikkvadratanalyse viser at funnet ikke var signifikant. Selv om funnet hadde vært signifikant, vil ikke det nødvendigvis bety at funnet har betydning (Høgheim, 2020, s. 126). Forsker må alltid forholde seg kritisk til funnene sine da det er ulike faktorer som påvirker resultatene, som for eksempel utvalgsstørrelse (Høgheim, 2020, s. 126). Denne studien har et utvalg på 72 respondenter, noe som er et lite utvalg og kan gjøre det utfordrende å finne signifikante funn (Høgheim, 2020, s. 126). Det samsvarer med denne studien der kun tre av ti funn var signifikante.

Programvaren Microsoft Excel ble benyttet for å gjennomføre kjikkvadrattest på alle ti funnene, som er presentert i resultatkapittelet (Microsoft, u.å.). Det ble utformet en mal for utregning av funn, der ulike formler ble lagt inn i hver celle. Ved å legge inn bestemte formler i hver celle regnet Excel automatisk ut kjikkvadratverdi og p-verdi. P-verdien er kun oppgitt på funn som er signifikant, og derfor er nøyaktig verdi oppført. Funn som ikke hadde betydning, er oppført med $p > .05$, uten nøyaktig p-verdi. Dette gjorde arbeidet med å analysere datamaterialet mer effektivt. Samtidig kan bruk av Excel føre til å minske feilmarginer som kunne oppstått dersom kjikkvadratanalysen ble regnet ut for hånd.

3.7 Validitet og reliabilitet

Det stilles krav til alle forskere om at arbeidet skal skje på en etterrettelig, vitenskapelig måte (Sæle & Hallås, 2020, s. 334). Det stilles krav til såkalt validitet og reliabilitet (Sæle & Hallås, 2020, s. 334). Validitet innebærer om man måler det man sier man måler, og reliabilitet handler om hvor nøyaktig man måler det man har til hensikt å måle (Høgheim, 2020, s. 101). «Reliabilitet påvirkes av tilfeldige målefeil, mens systematiske målefeil går direkte ut over dataenes validitet» (Ringdal, 2018, s. 103).

Reliabilitet knyttes til hvorvidt man har kontroll på tilfeldige målefeil i dataene sine (Høgheim, 2020, s. 183). Det stilles spørsmål om data er tilstrekkelig nøyaktig, og i hvilke grad materialet er forurenset av feildata (Befring, 2022, s. 37). Reliabilitet refererer til om man kan stole på målingene (Sæle & Hallås, 2020, s. 334). Høy reliabilitet innebærer at gjentatte målinger med samme instrument gir samme resultat (Ringdal, 2018, s. 103). En trussel mot reliabilitet kan være at en respondent egentlig mente å sette et kryss på «svært ofte», men ved et feil valgte «ofte» (Thrane, 2018, s. 47). Denne feilen kan også

oppstå ved at forskere skriver inn feil tall i analysen ved gjennomgang av spørreskjemaet (Thrane, 2018, s. 47).

Validitet knyttes til konklusjonene som blir trukket frem fra forskningen (Høgheim, 2020, s. 80). Validitet omtales ofte som begrepsvaliditet (Ringdal, 2018, s. 108). Når det skal utformes et spørreskjema vil begrepsvaliditeten bli vurdert på et logisk grunnlag (Befring, 2022, s. 41). Begrepsvaliditet handler om hvor sikker man er på at man forsker på det en har som mål å forske på (Høgheim, 2020, s. 101). Det innebærer å vurdere om det er samsvar mellom det definerte innholdet av fagbegrepet (variabelen), og det utvalget av spørsmål som inngår i spørreskjemaet (Befring, 2022, s. 41). Når en forsker skal samle inn data må en være bevisst rundt om datamaterialet er relevant for det personen ønsker å undersøke (Furseth & Everett, 2020, s. 144). Innholdet i et spørreskjema må være aktuelt og språket må tilpasses målgruppen som besvarer spørsmålene (Befring, 2022, s. 41).

«Vurdering av validitet handler om å erkjenne styrker og svakheter ved egen forskning og å kjenne til eventuelle forbehold man må ta i slutningene man trekker» (Høgheim, 2020, s. 80). Høy validitet innebærer at en faktisk måler det som en vil måle (Ringdal, 2018, s. 103). «Høy reliabilitet er en forutsetning for høy validitet» (Ringdal, 2018, s. 24). For å sikre validitet er målet å samle inn relevant data for å svare på forskningsspørsmålene, samt inkludere alle data som er av betydning (Furseth & Everett, 2020, s. 144). Utfordringer rundt validitet er knyttet til data om psykiske egenskaper og andre variabler som ikke kan måles direkte (Befring, 2022, s. 37).

En forsker ønsker høyest mulig grad av begrepsvaliditet, og forsøker å unngå tilfeldige feil og systematiske feil, som kan true begrepsvaliditeten (Høgheim, 2020, s. 104). Tilfeldige feil er noe som tilfeldig påvirker en undersøkelse (Høgheim, 2020, s. 104). Ved alle former for datainnsamlinger vil det forekomme mindre eller større målefeil (Befring, 2022, s. 37). Tilfeldige målefeil kan oppstå ved at en respondent husker eller skriver feil (Ringdal, 2018, s. 103). Det kan også skyldes variasjoner på tidspunktet for målingene, eller humøret til respondenten (Høgheim, 2020, s. 91). Videre kan det oppstå tilfeldige feil dersom en forsker krever for mye av informantene som besvarer et spørreskjema (Høgheim, 2020, s. 107).

Informantene kan i slike tilfeller hoppe over spørsmål, kjede seg, vise motstand eller unnlate å lese hele spørsmålet (Høgheim, 2020, s. 107).

Når en forsker innhenter data om hvordan elever blir inkludert i skolen, er det en forutsetning at begrepet som for eksempel inkludering, blir forklart slik at både forsker og respondent har samme oppfatning av fagbegrepet (Befring, 2022, s. 39). For å styrke mulighetene for valide data ble begrepet minoritets elev definert i starten av denne studien (Befring, 2022, s. 39). Derimot kunne begrepet svømmedyktighet blitt definert tydeligere. På spørsmål om minoritets elever oppnår svømmedyktighet etter 4.trinn, inneholdt ikke spørsmålet en presisering av hva begrepet svømmedyktighet innebærer. Det ble kun opplyst om at i læreplan kroppsøving, så skal elevene være svømmedyktig etter 4.trinn. I ettertid ser man at det hadde vært hensiktsmessig å ta med definisjonen for svømmedyktighet, da ikke alle respondenter er kroppsøvingslærere, og dermed oppdatert på læreplanen til faget.

Feil man som forsker kan jobbe aktivt med for å minimere forekomsten av, kan samles under kategorien responsbias (Høgheim, 2020, s. 108). Første responsbias som kan forekomme er sosial ønskelighet (Høgheim, 2020, s. 109). Sosial ønskelighet handler om at respondenten svarer slik man tror andre foretrekker (Høgheim, 2020, s. 109). Et eksempel er dersom respondenten svar «ja» på spørsmål om at minoritets elever oppnår svømmedyktighet, selv om dette ikke er tilfelle. Respondenten velger å svare feil for å selv framstå i et godt lys (Høgheim, 2020, s. 109). Ved å opplyse om t dataene blir anonymisert kan den informasjonen bidra til å minimere sosial ønskelighet (Høgheim, 2020, s. 109). En annen form for responsbias er motstand (Høgheim, 2020, s. 109). Motstand kan oppstå dersom respondenten ønsker å villede forskeren (Høgheim, 2020, s. 109). Respondenten jobber aktivt for å svare det motsatte av det man tror er ønskelig (Høgheim, 2020, s. 109).

Valg av sampling er med på å påvirke graden av ytre validitet (Høgheim, 2020, s. 121). Ytre validitet defineres som «hvorvidt slutninger fra forskning kan generaliseres til andre mennesker, steder eller tider enn dem/den det faktisk er forsket på» (Høgheim, 2020, s. 121). Generaliseringsvaliditet reiser spørsmål om forskningsspørsmålene har allmenngyldig verdi og faglige kvaliteter som kan anses som valid for problemområdet som er studert (Befring, 2022, s. 43). Denne kvantitative studien baserer seg på et lite utvalg og vil

ikke være representativt for hele populasjonen (Befring, 2022, s. 43). Fra en populasjon på 383 barneskoler i Vestland fylkeskommune, ble fire kommuner invitert til å besvare undersøkelsen (Bergene et al., 2022, s. 14). Selv om denne studien ikke er generaliserbar, kan datamaterialet fra spørreskjemaet likevel være vitenskapelig (Sæle & Hallås, 2020, s. 327). Utvalgsfeil oppstår fordi det blir foretatt målinger i utvalget og ikke hele populasjonen (Ringdal, 2018, s. 219). Den statistiske testen kji kvadrat ble derfor benyttet for å utelukke at slutningene som trekkes skyldes utvalgsfeil (Ringdal, 2018, s. 219).

I starten av prosjektet ble det utført litteratursøk for å kunne forme et presist forskningsspørsmål (Ringdal, 2018, s. 72). Søketjenesten Oria ble benyttet som digitalt bibliotek, for å få tilgang til tidligere forskning om minoritets elever (Ringdal, 2018, s. 75). Vurdering av kilder er viktig i all forskning (Furseth & Everett, 2020, s. 143). All tidligere forskning i denne studien er fagfelle vurdert. En artikkel som er fagfelle vurdert er lest, vurdert og bedømt om arbeidet er av vitenskapelig kvalitet for utgivelse (Høgheim, 2020, s. 71). Vitenskapelige tekster bygger på andre forskeres arbeid, og det er derfor viktig å oppgi korrekt kildehenvisning (Ringdal, 2018, s. 90). Redelighet er å være ærlig og troverdig, og er sentrale vitenskapelige verdier (Befring, 2022, s. 30). Vitenskapelig uredelighet er det motsatte, og kan vise seg ved forfalskning av data, plagiering eller ved å tilegne seg kreditt for andres innsats (Befring, 2022, s. 30).

3.8. Styrker og svakheter ved studien

Det ble gjennomført en pilotering av instrumentet på et utvalg av familie og venner (Høgheim, 2020, s. 164). Målet med piloteringen var å få tilbakemelding og innspill til formulering av spørsmål og om undersøkelsen var forståelig for andre hva det egentlig spørres om (Høgheim, 2020, s. 165). En tilbakemelding som ble tatt hensyn til var begrepsavklaring rundt minoritets elever og hva definisjonen på minoritets elever er. Sett i ettertid hadde det vært enda bedre om piloteringen ble gjennomført fra den populasjonen som ble forsket på (Høgheim, 2020, s. 164). En svakhet ved studien var at piloteringen ikke ble gjennomført på målpopulasjonen, noe som kunne styrket studien. Det hadde kanskje ført til at forsker ble oppmerksom på at begrepene minoritets elever og svømmedyktig kunne blitt definert tydeligere slik at alle respondentene hadde lik forståelse av begrepene.

En utfordring med studien er at datamaterialet baserer seg på et lite utvalg av kroppsøvingslærere i Vestland fylkeskommune, noe som kan gjøre det vanskelig å finne signifikans (Høgheim, 2020, s. 126). Utvalget må ha en minimumsstørrelse for at studien skal være pålitelig (Furseth & Everett, 2020, s. 142). Lav svarprosent på en spørreundersøkelse er ikke nødvendigvis et stort problem (Thrane, 2018, s. 168). At flere respondenter velger å hoppe over enkelte spørsmål er et potensielt mye større utfordring (Thrane, 2018, s. 168). Datamaterialet bestod av svar fra 72 respondenter, der én respondent valgte å hoppe over fire spørsmål. På nest siste spørsmål så valgte ni respondenter å ikke besvare spørsmålet. En mulig forklaring er at spørsmålet kanskje var litt for likt sammenlignet med spørsmålene som var stilt tidligere i spørreundersøkelsen.

En del av oppgaven viser til studier om elevers svømmedyktighet etter 4.trinn (Ipsos, 2021, s. 8; Bergene et al., 2022, s. 98). I ettertid ser man spørreskjemaet burde inkludert et spørsmål om hvor mange etnisk norske elever som oppfyller kompetansemålet om svømmedyktighet. Det hadde vært interessant å kunne sammenligne hvor mange etnisk norske elever og hvor mange minoritets elever som oppfyller kravet om svømmedyktighet i fire vestlandskommuner. Ved å sammenligne denne studien opp mot tall på svømmedyktighet fra tidligere forskning, vil ikke hele bildet fremkomme da studiene har ulik metode og utvalg.

4.0 Resultat

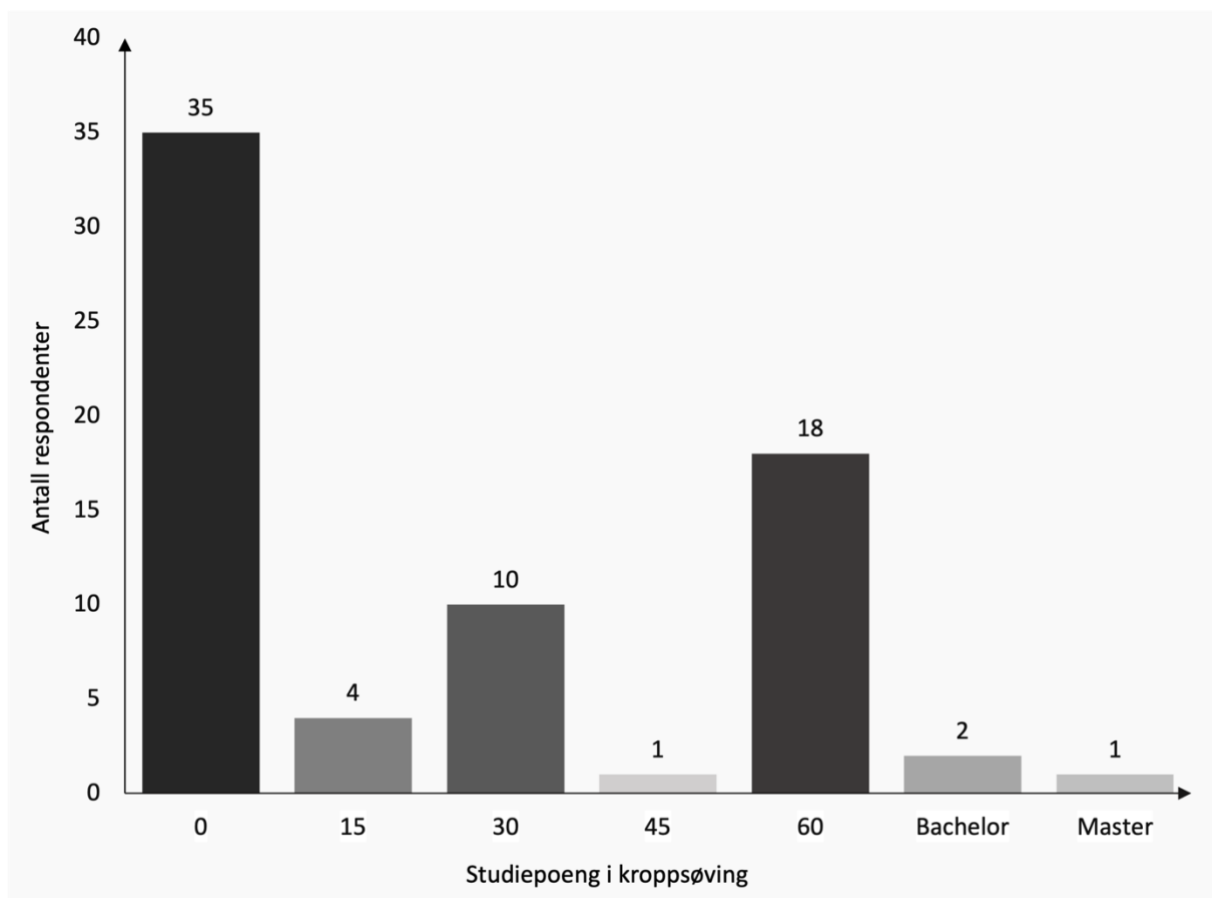
Denne delen av oppgaven vil først ta for seg deskriptive resultater fra spørreundersøkelsen. Deretter en gjennomgang resultatene fra kjkvadratanalysen, der funn som er signifikant og ikke vil bli presentert.

4.1 Deskriptive (antall respondenter og prosent)

Det var 72 respondenter som fullførte hele spørreundersøkelsen, 52 kvinnelige respondenter (72 %), og 19 mannlige respondenter (26 %). Én respondent ønsket ikke å oppgi kjønn, og ble ikke inkludert ved kjønnsanalyse. Flertallet (47) av respondentene oppga å være et sted imellom 30 til 55 år i alder. Alle som deltok i undersøkelsen, hadde tilhørighet til Vestland fylkeskommune. Samtlige respondenter som besvarte spørreskjemaet oppga at å ha lærerutdanning. På spørsmål om lærernes ansiennitet, så viser resultatene at 38

respondenter (53 %) har jobbet som grunnskolelærer i 0 til 10 år, og 36 respondenter (47 %) har arbeidet på en skole i 11 til 40 år.

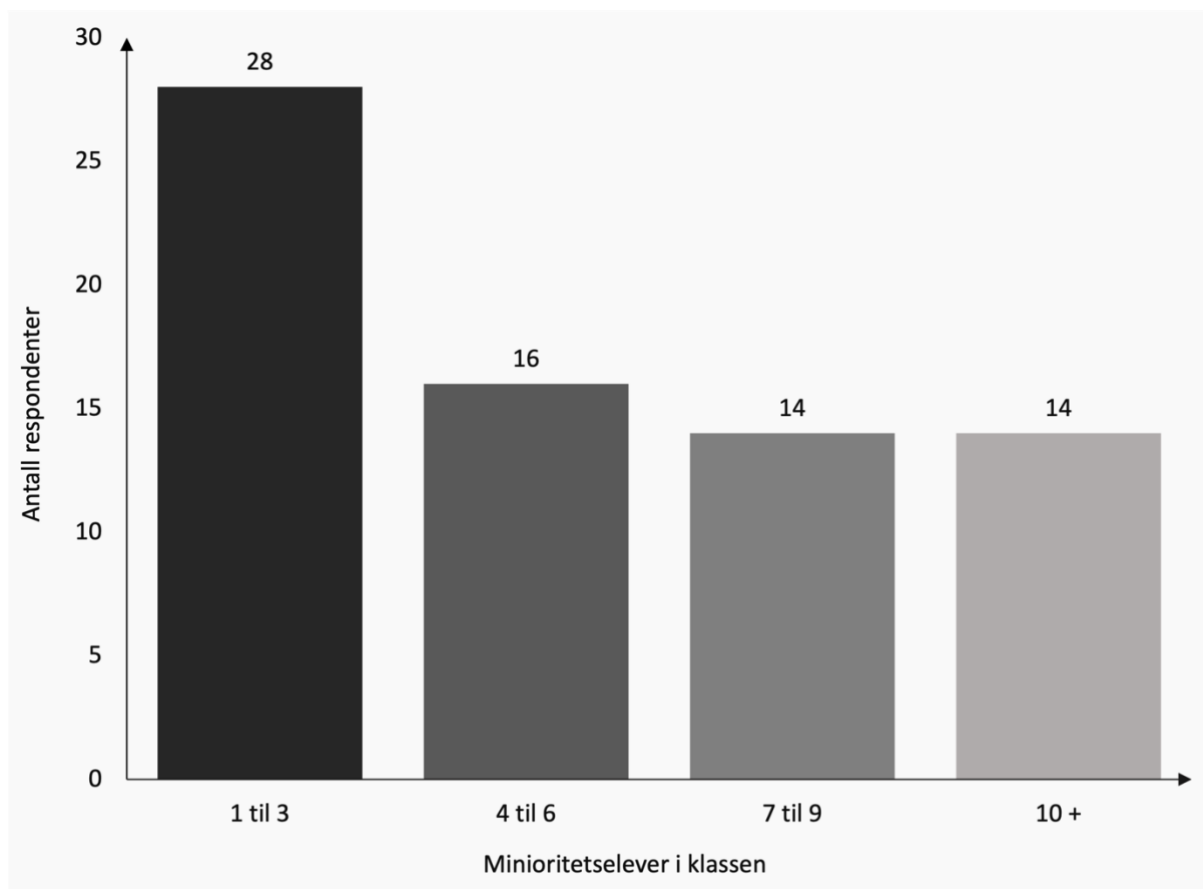
Resultatene viser at 49 % av respondentene som besvarte spørreskjemaet, ikke har studiepoeng i faget kroppsøving (Figur 5). Svært få respondenter oppga at de har tatt bachelor eller master i kroppsøving. 18 respondenter (25 %) oppga at de har 60 studiepoeng i kroppsøving, og 10 respondenter (14 %) krysset av for 30 studiepoeng i faget.



Figur 5. Figuren viser antall studiepoeng i kroppsøving (antall respondenter).

Under halvparten (45 %) oppgir at de har hatt svømmeundervisning som en del av lærerutdanningen. Denne undervisningen bestod av begynneropplæring, teknikk og livredningsprøve. Når det gjelder mengde undervisning som ble gjennomført, svarte flere respondenter at opplæringen foregikk i en periode på to til åtte uker. Flere av respondentene ga også uttrykk for at det burde vært mer fokus svømmeopplæring i lærerutdanningen.

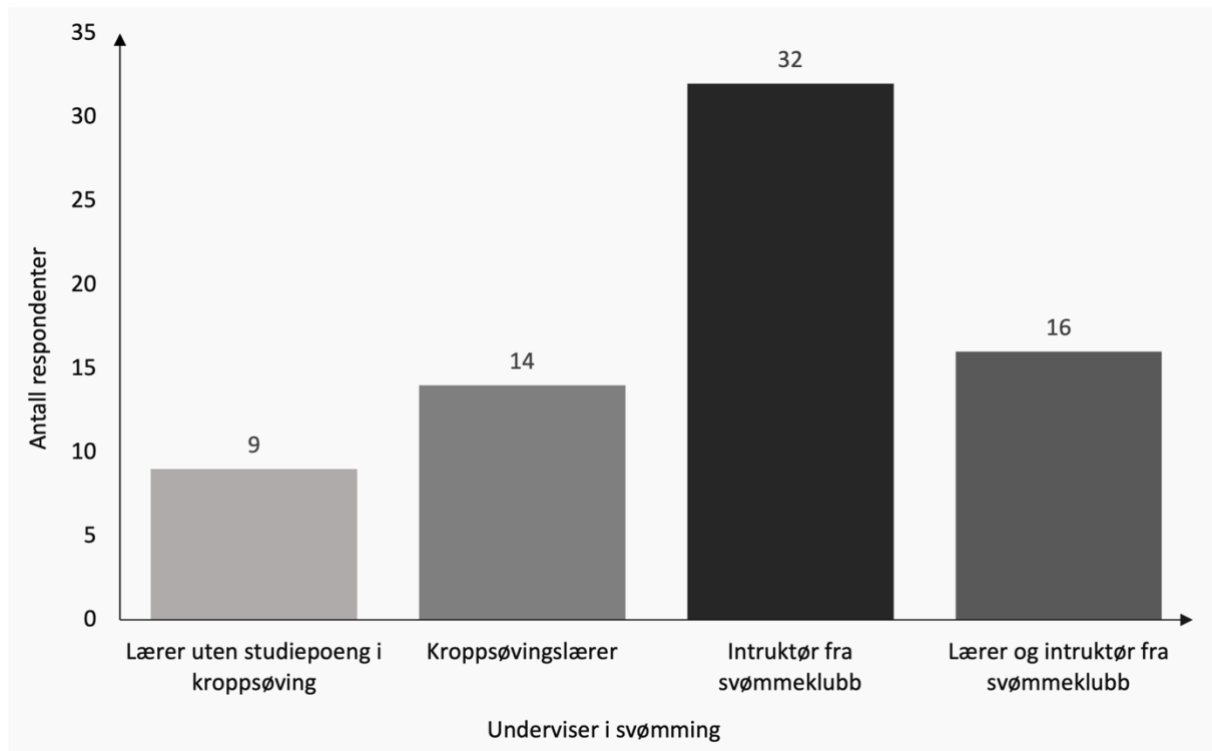
Resultatene viser at der er stor variasjon i antall minoritets elever i klassene til respondentene (Figur 6). Flertallet (28) av respondentene oppga å ha mellom 1 til 3 minoritets elever i sin klasse. De videre resultatene viser at svarene fordelte seg jevnt på svarskalaen. 16 respondenter oppga å ha 4 til 6 minoritets elever i klassen, 14 respondenter oppga å ha 7 til 9 minoritets elever i klassen, og 14 respondenter oppga at klassen har mer enn 10 minoritets elever.



Figur 6. Antall minoritets elever i klassen til respondentene (antall respondenter).

På spørsmål om hvem som gjennomfører svømmeundervisningen på skolene, oppga 32 respondenter (45 %) at opplæringen blir gjennomført av instruktør fra en svømmeklubb (Figur 7). 14 respondenter (20 %) oppga at en kroppsøvingslærer gjennomfører svømmeopplæringen, mens 9 respondenter (13 %) krysset av for at en lærer underviste i svømming. Det var også mulig for respondentene og utype svaret sitt ved å krysse av på svaralternativet «annet». Samtlige 16 respondenter (23 %) beskrev at en lærer og en

instruktør fra en svømmeklubb sammen samarbeidet om undervisningen. Derfor viser søylen i figur 7 «Lærer og instruktør fra svømmeklubb», i stedet for svaralternativet «annet», som spørreskjemaet viser (Vedlegg 1).



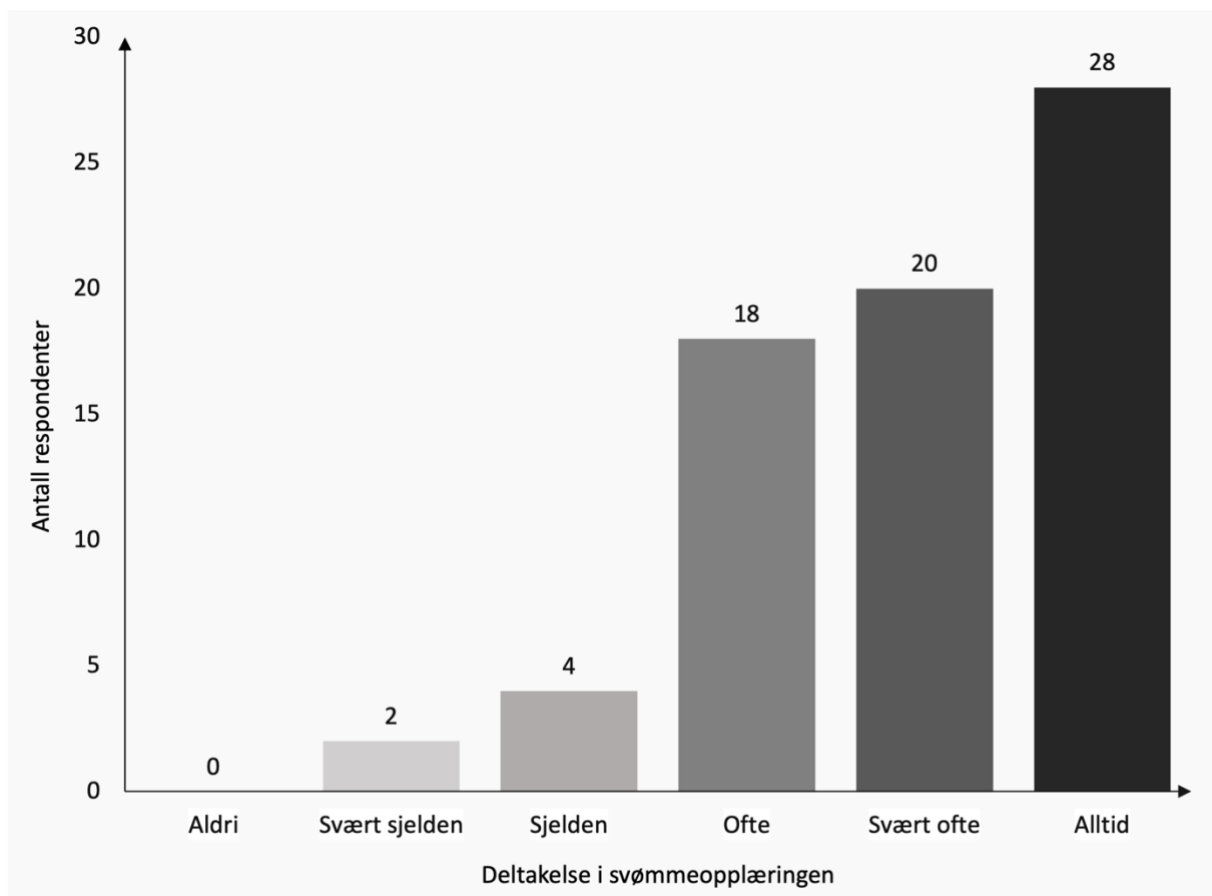
Figur 7. Figuren viser hvem som underviser i svømmeopplæringen (antall respondenter).

I resultatene fremkommer det at det er vanlig at kontaktlærer oppgir informasjon om elevenes svømmeferdigheter til den som skal undervise i svømming. Respondentene rapporterte om at det er vanlig at instruktører fra svømmeklubber, får informasjon om klasser med mange minoritetselever, slik at det er mulig å gjøre tilpasninger.

Resultatet viser at respondentene opplever at minoritetselever oftere har mindre erfaring i vann enn etnisk norske elever. Flere av respondentene har opplevd at minoritetselever kan være utrygge i bassenget, som følge av at elevene har tilbrakt lite tid i vannet før svømmeopplæringen. En respondent oppga at lærer må bruke tid på grunnleggende ting som å få minoritetselevne til å bli trygg i vannet, få vann i fjeset og å tørre å flyte. En annen respondent skildret at minoritetselevne trenger tid på å klare å komme ut i bassenget og at

elevene kan være skeptiske til mange av vanntilvenningsøvelsene. Samme respondent la til at elevene i klassen er flinke til å hjelpe hverandre, og ta hensyn til at man er forskjellig.

Resultatene viser at minoritets elever i stor grad deltar i svømmeopplæringen (Figur 8). På spørsmål om hvor ofte minoritets elever deltar i undervisningen så oppga 66 respondenter (92 %) at elevene ofte, veldig ofte eller alltid deltar i svømmeopplæringen. En mindre andel på 6 respondenter (8 %) svarte at minoritets elever sjelden eller svært sjelden deltar i opplæringen.



Figur 8. Deltakelse blant minoritets elever i svømmeopplæringen (antall respondenter).

På spørsmål om årsaker til at minoritets elever ikke deltar i svømmeopplæringen, så svarte 41% av respondentene at glemt badetøy var den vanligste grunnen til fravær i undervisningen. Elleve respondenter (17 %) krysset av for at sykdom var den nest vanligste årsaken til minoritets elevers fravær fra svømmeopplæringen. Det var også mulig for

respondentene og utype svaret sitt ved å krysse av på svaralternativet «annet». Også her påpekte flere respondenter at elevene deltar i opplæringen, men unntak av at elevene en sjelden gang har glemt badetøy eller at det oppstår sykdom. En respondent fortalte at noen minoritets elever tidligere har uteblitt fra svømmeopplæringen som følge av religiøse grunner. En annen respondent fortalte om minoritets elever som ikke ønsket å delta i undervisningen. En tredje respondent beskrev følgende om minoritets elevers deltakelse i svømmeopplæringen:

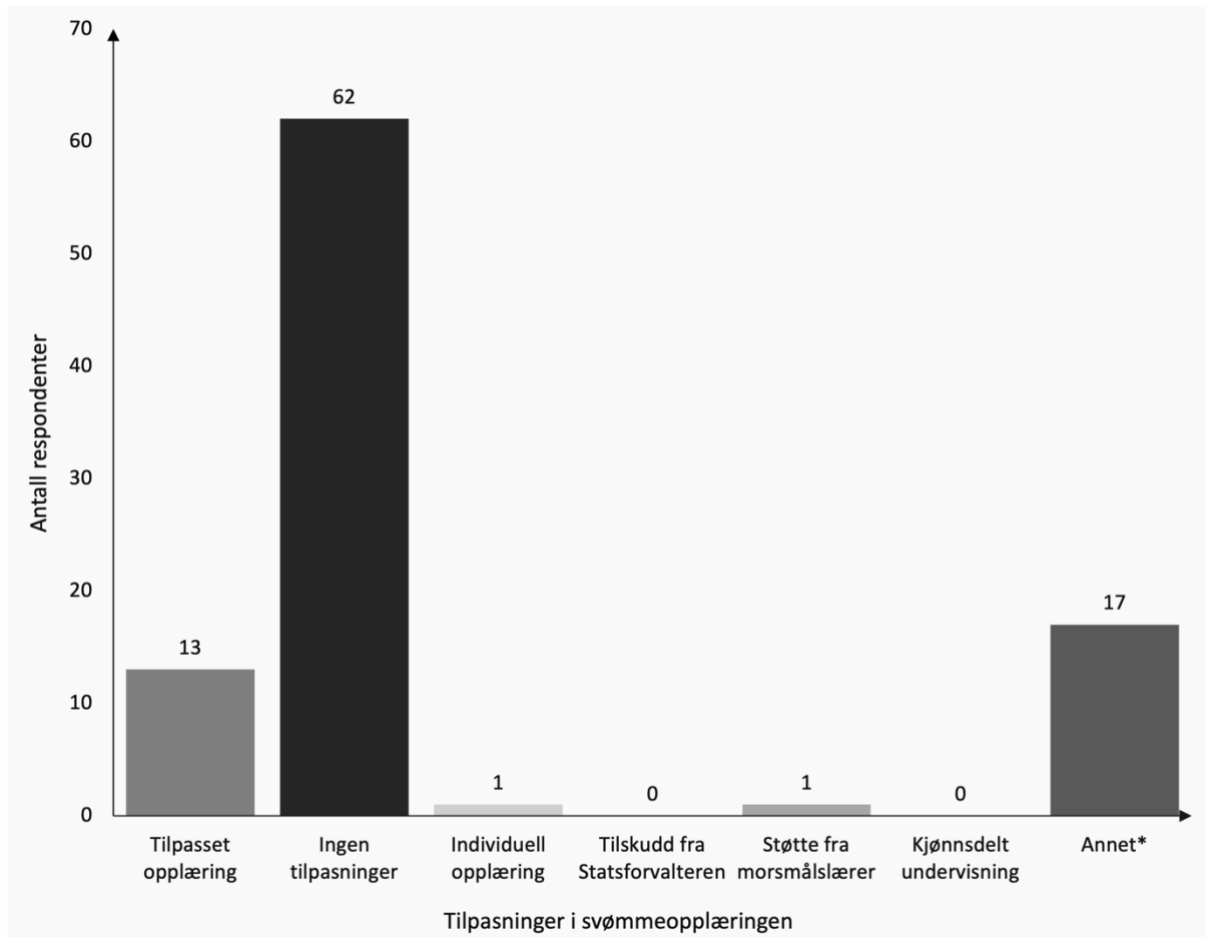
Jeg opplever ikke at de minoritetsspråklige elevene ikke ønsker å delta i svømmeundervisningen, så lenge tilpasninger i forhold til religion blir ivaretatt som f.eks. dekkende badetøy og dusj i eget avlukke.

Resultatene viser at minoritets elevers deltakelse i svømmeopplæringen ikke påvirkes av foreldrene til elevene. 71 respondenter (99%) oppga at minoritetsforeldre ofte, svært ofte eller alltid ønsker at sitt barn skal delta i svømmeopplæringen. Flere av respondentene pekte på viktigheten av å opprettholde god kommunikasjon med foreldre både i forkant og underveis i opplæringen. Andre respondenter svarte at en strategi som ble tatt i bruk var å oppfordre minoritetsforeldre til å ta med elevene i bassenget.

På spørsmål om hvordan svømmeundervisningen blir tilrettelagt for minoritets elever var det mulig å krysse av for flere svaralternativ, noe som forklarer hvorfor antall svar (94) oversteg antall respondenter i studien (72). Resultatene viser at minoritets elever i stor grad deltar sammen med klassen. Et klart flertall (86 %) oppga at minoritets elever følger klassen sin ordinære svømmeopplæring, mens 18 % svarte at minoritets elevene får eget tilpasset opplegg i undervisningen (Figur 9). Ingen respondenter krysset av for at skolen har sendt søknad til Statsforvaltaren om tilskudd til svømmeopplæringen, eller at klassen har kjønnsdelt svømmeundervisning.

På samme spørsmål var det mulig for respondentene og utype svaret sitt ved å krysse av på svaralternativet «annet». Resultatene viser at respondentene tar i bruk ulike strategier i arbeidet med å tilpasse svømmeopplæringen for minoritets elever. En respondent pekte på

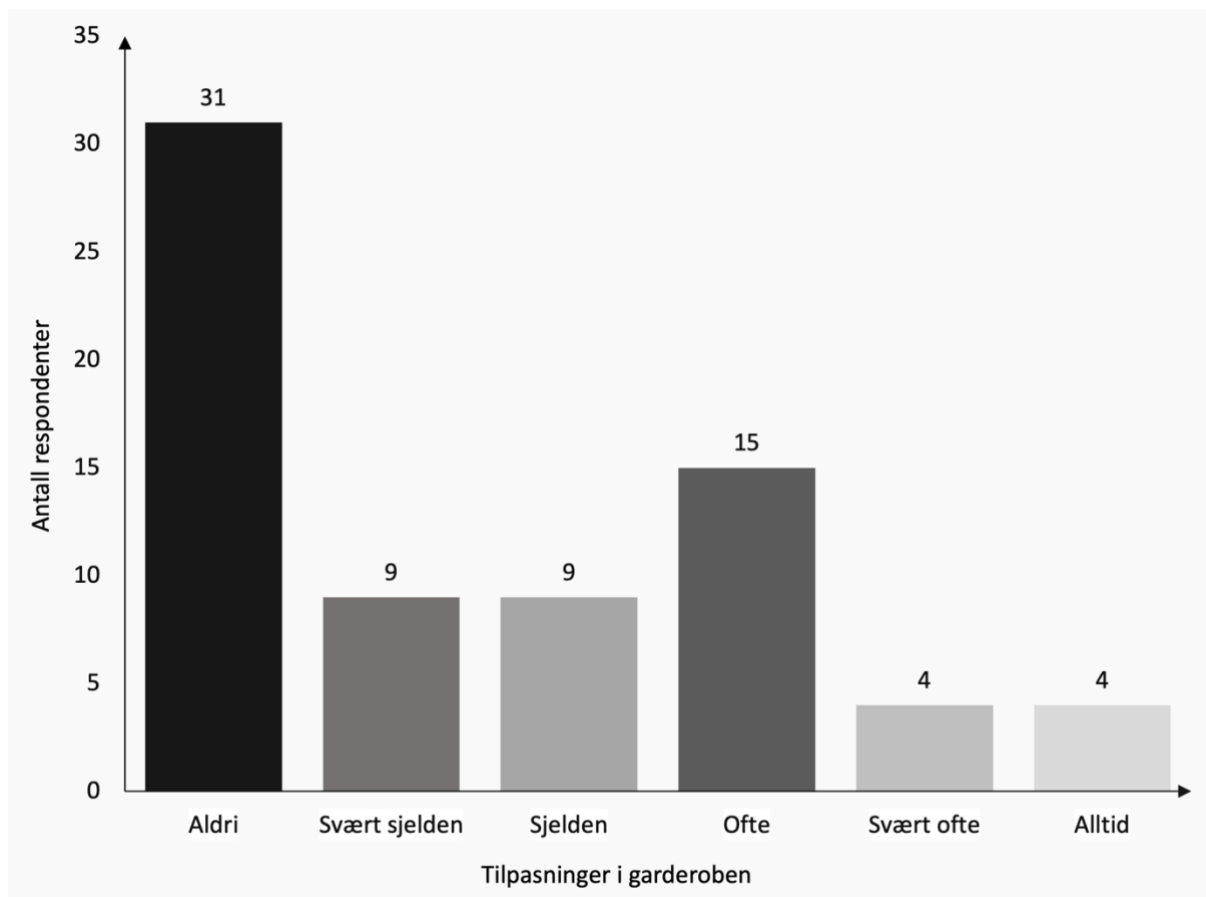
viktigheten av å fysisk vise øvelsene til minoritets elever, i større grad enn å snakke muntlig. En annen respondent valgte i noen tilfeller å oversette fra norsk til engelsk, i situasjoner hvor dette ble vurdert som hensiktsmessig. En tredje respondent skrev at bruk av morsmåslærer var viktig i starten av begynneropplæringen.



Figur 9. Tilpasninger i svømmeopplæringen (antall respondenter).

*Åpent spørsmål der respondentene kunne utdype svaret sitt.

Resultatene viser at 68% oppga at minoritets elever ikke får tilretteleggelse i garderoben i forbindelse med klesbytte og dusjing (Figur 10). Et klart flertall (49) oppga at minoritets elever sjelden, svært sjelden eller aldri får tilpasninger i garderoben. Fire respondenter (6 %) krysset av for at minoritets elever alltid får tilrettelagt garderobe.

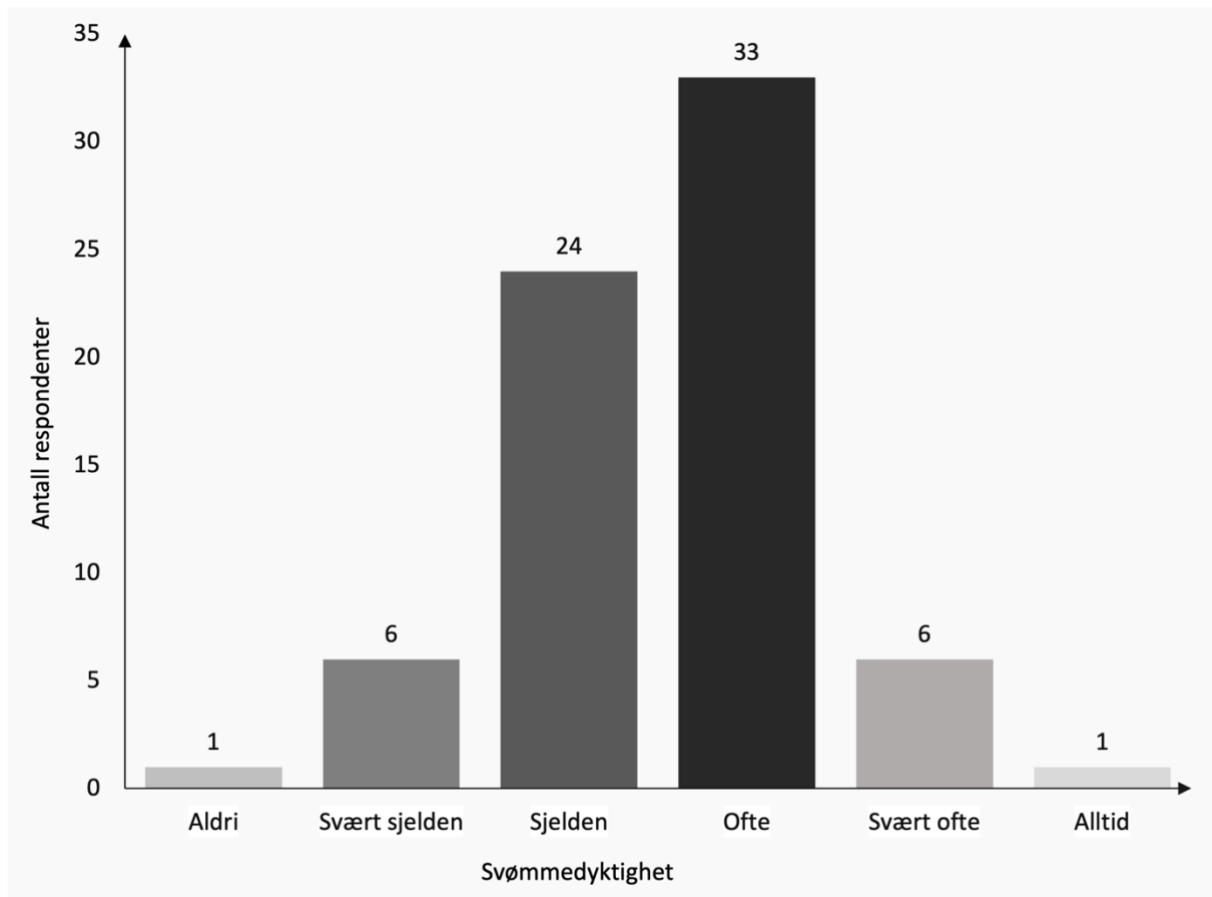


Figur 10. Tilpasninger i garderoben (antall respondenter).

På spørsmål om hvordan undervisninger tilrettelegges for at minoritets elever, svarte flere respondenter at elever får benytte egen garderobe eller dusje i egen bås. Andre respondenter viste til at problemstillingen har blitt så vanlig at det ikke er noe problem å oppfylle minoritets elevenes ønsker. Én respondent pekte på at religiøs bakgrunn ikke påvirker hvordan elevene kan dusje i fellesdusj med andre elever. Videre beskrev respondenten at det er utbredt bruk av dekkende badetøy, og at familiebakgrunn ikke skaper klare skillelinjer. Videre viste respondenten til at en med somalisk bakgrunn kan gå i hijab til vanlig, men svømme i liten badedrakt og badehette. En annen minoritets elev svømmer i heldekkende drakt, men er like frilynt i garderoben.

På spørsmål om minoritets elever oppnår svømmedyktighet så oppga 55 % av respondentene at minoritets elever ofte, veldig ofte eller alltid oppfyller kompetansemålet om svømmedyktighet etter 4. trinn. Resultatene viser imidlertid at flertallet (57) av svarene fra

respondentene er plassert midt på svarskalaen, som viser at minoritets elever sjelden eller ofte oppnår svømmedyktighet (Figur 11).



Figur 11. I læreplan kroppsøving er det et kompetansemål at eleven skal være svømmedyktig etter 4.trinn. Figuren viser respondentenes svar på hvor ofte minoritets elevene oppfyller kompetansemålet i svømming (antall respondenter).

Siste spørsmål i spørreundersøkelsen bestod av et åpent spørsmål, der det var mulig for respondentene å legge til informasjon om minoritets elever og svømmeopplæring. Resultatene viser at en vanlig praksis ved organisering av svømmeopplæringen er å dele elevene inn i mindre grupper. Flere av respondentene pekte på at det er nivået på svømmeferdigheten til en elev som avgjør om eleven får ekstra svømmeopplæring eller ikke. Nasjonalitet eller det at en elev har minoritetsbakgrunn påvirker ikke inndeling av gruppen. Andre respondenter oppga mangel på ressurser som grunn for at svømmeopplæringen ikke tilpasses minoritets elever. Det kommer også frem at dersom en minoritets elev blir tatt ut av

klassen sin ordinære svømmeopplæring, så foregår det ofte i regi av en voksen uten studiepoeng.

4.2 Forskjeller mellom gruppene

4.2.1 Minoritets elever og deltakelse i svømmeopplæringen

Hvem som gjennomfører svømmeopplæringen har betydning for deltakelse i svømmeopplæringen ($\chi^2_{(1, 46)} = 4.41 p < .039$). Resultatene viser at 94 % av minoritets elevene deltar i svømmeopplæringen når undervisningen blir gjennomført av instruktør fra en klubb. Dersom en kroppsøvingslærer gjennomfører svømmeopplæring, så deltar 71 % av minoritets elevene i undervisningen. Kjikvadrat verdien (χ^2) er større enn frihetsgraden 3.84, noe som betyr at p-verdien er mindre enn 0.05 og funnet er dermed signifikant.

Resultatene viser at tilpasset opplæring har ingen betydning for deltakelse i svømmeundervisningen ($\chi^2_{(1, 77)} = 1.7 p > .05$). Resultatene viser at i klasser hvor minoritets elever får tilpasset opplæring så er det 80 % som deltar i undervisning. Hvis minoritets elever følger klassen sin ordinære svømmeopplæring så deltar 92 % i undervisningen.

Analysen viser liten forskjell i forhold til om det gjøres tilpasninger i garderoben ($\chi^2_{(1, 72)} = 0.0049 p > .05$). Resultatene viser at 91 % av minoritets elever som får egen garderobe eller dusjer i egen bås deltar i undervisningen. Dersom minoritets elevene skifter i samme garderobe som resten av klassen, deltar 92 % i undervisningen.

Antall minoritets elever har liten innflytelse på deltakelsen i undervisningen ($\chi^2_{(1, 42)} = 1.61 p > .05$). Resultatene viser at 89 % av minoritets elevene deltar i svømmeopplæringen dersom klassen har 1-3 minoritets elever, mens 100 % av minoritets elevene deltar undervisningen i klasser som har mer enn 10 minoritets elever.

Antall studiepoeng i kroppsøving har liten betydning for deltakelse i svømmeopplæringen ($\chi^2_{(1, 23)} = 3.2 p > .05$). Resultatene viser at 100 % av minoritets elevene deltar når

undervisningen blir gjennomført av en lærer. Dersom en kroppsøvlingslærer gjennomfører svømmeopplæring, så deltar 71 % av minoritetslevene i undervisningen.

Analysen viser liten forskjell på svarene fra kvinner og menn om minoritetslevers deltakelse i svømmeundervisningen ($\chi^2_{(1, 71)} = 0.14$ $p > .05$). Resultatene viser at 92 % av de kvinnelige respondentene svarte at minoritetslevene deltar i svømmeopplæringen, mens 89 % av de mannlige svarte at minoritetslevene deltar i undervisningen.

4.2.2 Minoritetslever og svømmedyktighet

Resultatene viser at det var forskjell mellom få og mange minoritetslever i klassen ($\chi^2_{(1, 42)} = 6.08$ $p < .014$). I klasser med 1-3 minoritetslever lærte 46 % av minoritetslevene seg å svømme. I klasser med mer enn 10 minoritetslever lærte 86 % av minoritetslevene seg å svømme. Kjikvadrat verdien (χ^2) er større enn frihetsgraden 3.84, noe som betyr at p-verdien er mindre enn 0.05 og funnet er dermed signifikant.

Resultatene viser at det var forskjell mellom hvem som gjennomfører svømmeopplæringen ($\chi^2_{(1, 45)} = 6.06$ $p < .014$). Når en instruktør fra en svømmeklubb gjennomfører svømmeopplæringen i kroppsøving, så lærer 68 % av minoritetslevene seg å svømme. Dersom en kroppsøvlingslærer gjennomfører svømmeopplæring, så lærer 29 % av minoritetslevene seg å svømme. Kjikvadrat verdien (χ^2) er større enn frihetsgraden 3.84, noe som betyr at p-verdien er mindre enn 0.05 og funnet er dermed signifikant.

Tilpasset opplæring i svømmeundervisningen har ingen betydning for minoritetslevers oppnåelse av svømmedyktighet ($\chi^2_{(1, 76)} = 1.77$ $p > .05$). Resultatene viser at 44 % av minoritetslever som får eget tilpasset opplæring lærte seg å svømme. 59 % av minoritetslever som følger klassen sin ordinære opplæring lærte seg å svømme.

Analysen viser liten forskjell i forhold til hvem som gjennomfører svømmeopplæringen ($\chi^2_{(1, 23)} = 3.46$ $p > .05$). Resultatene viser at 67 % av minoritetslevene lærer seg å svømme når undervisningen blir gjennomført av en lærer uten studiepoeng i kroppsøving. Dersom en

kroppsøvingslærer gjennomfører svømmeopplæring, så lærer 29 % av minoritetselevne seg å svømme.

5.0 Diskusjon

Denne delen av oppgaven vil diskutere de mest sentrale funnene opp mot tidligere forskning. Formålet med oppgaven er å se hvordan minoritets elever inkluderes i svømmeopplæringen, og om elevene oppnår svømmedyktighet. Studien søker svar på følgende forskningsspørsmål; «hvordan inkluderes minoritets elever i svømmeopplæringen i Vestland fylkeskommune, og hvilken betydning har dette for om elevene oppfyller kompetansemålet om svømmedyktighet etter 4.trinn?».

5.1 Minoritets elever og deltakelse i svømmeopplæringen

Denne studien viser at inkludering av minoritets elever i den norske fellesskole har blitt en del av skolehverdagen, og at respondentene derfor ikke opplever inkludering av minoritets elever som en utfordring i 2024. Det samsvarer med forskning av Dagkas & Hunter (2015), som viste at det oppsto få utfordringer knyttet til inkludering av muslimske jenter i kroppsøving. En norsk studie viser det samme, der lærere ikke ser på inkludering av minoritets elevne som noe større problem enn tilpasninger for etnisk norske elever (Elnan et al., 2017, s. 180). Det står i motsetning til tidligere studier som har vist at inkludering av minoritets elever ofte fremstilles som en utfordring for kroppsøvingslærere (Dagkas et al., 2011, s. 228; Walseth, 2015, s. 314; Lagestad & Mestad, 2018, s. 24).

Inkludering handler om mye mer enn å delta i klassefellesskapet (Jortveit, 2017, s. 15). Det handler om å få muligheten til å være aktivt deltakende i fellesskapet på skolen, hvor målet er lære og utvikle seg (Standal, 2021, s. 21). For minoritets elever er det spesielt viktig å kunne oppleve tilhørighet til fellesskapet. Elevene har ulik bakgrunn og bagasje, kanskje fra et land med krig og uroligheter. Derfor er det ekstra viktig å ivareta elever som gjerne er i en sårbar posisjon, med familien sin kultur på den ene siden og skolen sitt felleskap på den andre siden. I Norge er det mange elever som blir utsatt for et krysspress mellom normer i hjemmet og på skolen (Norheim, 2020, s. 136). I noen kulturer er ære og skam noe som

forvaltes kollektiv, og handlingen til et individ angår alle i slekten (Norheim, 2020, s. 136).

Det kan være at minoritetselvene ønsker å delta i svømmeopplæringen, men at verdiene til hjemme står sterkere enn verdiene i den norske skolen (Norheim, 2020, s. 142).

I denne studien rapporterer respondentene at minoritets elever i stor grad deltar i svømmeopplæringen på Vestlandet. Det kan være at minoritets elever deltar på barneskolen mens de er små, og at utfordringene først oppstår i møte med svømmeopplæringen på ungdomsskolen og elevene er i overgangen fra å være barn til ungdom. I media leser vi om jaget etter den perfekte kropp, og ungdom som ikke vil dusje etter kroppsøvingstimen i frykt for å bli mobbet for hvordan man ser ut. Selv om mobbing også foregår på barneskolen, kan det være at det er mindre fokus på kropp på 4.trinn, og at elevene dermed ikke opplever et press om å se bra ut i svømmeundervisningen. På den andre siden kan det være at forskjellige kulturer har ulike forhold til kroppen. Det kan være at land har annerledes religiøse og kulturelle regler i forhold til kropp enn hva Norge har. Det kan føre til at elever deltar i svømmeopplæringen fordi elevene ikke har utseendet sitt i tankene ved deltakelse.

Funn fra denne studien samsvarer med en norsk studie av Elnan og Kollegaer (2017), som fant at minoritets elever opplever svømmeopplæringen som en gøy aktivitet. En studie av Leseth (2021) rapporterte også om at minoritets elever trives i svømmeopplæringen. Studiene står i kontrast til tidligere forskning som i stor grad har pekt på utfordringer knyttet til minoritets elever og svømmeopplæring. Funn av Dagkas og Hunter (2015) fant at familiens økonomi påvirket minoritets elevs deltakelse i kroppsøving. En norsk studie av Walseth (2015) viste til at noen minoritets elever ikke ønsket å delta i svømmeopplæringen. En annen norsk studie av Lagestad og Mestad (2018) viste at én minoritets elev uteble fra undervisning hver gang det var svømmeopplæring.

Resultatene fra denne studien viser at glemt badetøy og sykdom er de to vanligste årsakene til at minoritets elever har fravær fra svømmeopplæringen. Videre tyder resultatene på at religion oppleves som en liten utfordring knyttet til minoritets elever og svømmeopplæringen. Det samsvarer med Skole-Norge sin undersøkelse som viser at rundt 13 % av skolene oppga at undervisningen ble tilpasset i forhold til religion og kultur (Bergene et al., 2022, s. 106). Dette står i kontrast til tidligere forskning fra Lagestad og Mestad (2018),

der deres studie tydet på at religion påvirket kroppsøvfingsfaget, som følge av at utfordringene oppsto blant muslimske jenter.

I denne studien var det få respondenter som pekte på religion som en utfordring i svømmeopplæringen. Der er likevel viktig for en lærer i skolen å vite om betydningen av å bære hijab (Hamzeh & Oliver, 2012, s. 332). I Norge har vi kommet langt når det gjelder likestilling mellom kjønnene (Scheie, 2014, s. 42). Mange muslimske kvinner bærer hodeplagget hijab (Scheie, 2014, s. 42). På den ene siden er hodeplagget et plagg som kontrollerer muslimske jenter i det offentlig rom (Hamzeh & Oliver, 2012, s. 332). Samtidig er hijab et hodeplagget som skal beskyttelse mot forbudte handlinger, som for eksempel samvær med det motsatte kjønn (Hamzeh & Oliver, 2012, s. 332).

Utfordringer for muslimske jenter i kroppsøvfingsfaget oppstår derimot på grunn av organiseringen av faget (Elan et al., 2017, s. 173). Hvordan kroppsøvfingsfaget blir organisert og praktisert har betydning for hvem som faller innenfor og hvem som faller utenfor (Standal, 2021, s. 19). Det er viktig for læreren å ha kunnskap om elevenes hverdagerfaringer for å forstå læreforutsetningene (Moen, 2014, s. 27). Kroppsøvfingslærere har et viktig ansvar for å tilrettelegge for elevenes livslange bevegelsesglede, da lærere er de eneste innen aktivitetsfeltet som har tilgang til barn og unge (Lagestad, 2021, s. 190). En løsning for å imøtekomme minoritetselvene kan være å ansette en kvinnelig muslimsk lærer som gjennomfører svømmeopplæring med elever det er aktuelt for (Scheie, 2014, s. 40).

I kroppsøving er kroppen i sentrum, og det er vanskelig å skjule at en elev ikke behersker en ferdighet eller øvelse (Leseth, 2021, s. 67). Kroppsøvfingslæreren må ha kunnskap om kulturelle regler, religion og nakenhet (Lagestad, 2021, s. 190). I Norge er det normalt å dusje nakne sammen etter undervisning i kroppsøving, men det er derimot ikke vanlig praksis i alle land (Thorjussen & Sisjord, 2018, s. 700). Religionen Islam sier at jenter og gutter ikke skal dusje sammen med medelever eller eget kjønn (Grande, 2018, s. 73). Minoritetselvene kan bli utsatt for gruppepress i spørsmål knyttet til ære og skam (Norheim, 2020, s. 136). Det kan oppstå situasjoner der elevene opplever press hjemmefra, samtidig som at eleven ønsker å være en del av felleskapet på skolen for å ikke skille seg ut fra mengden. Funn av Thorjussen

& Sisjord (2018) viser at noen minoritets elever velger å vente med å dusje til klassen er ferdig, slik at elevene kan dusje for seg selv.

Når det gjelder påvirkning fra foreldre i forhold til minoritetslevers deltakelse i svømmeopplæringen så viser denne studien at dette ikke er en utfordring som lærere på Vestlandet opplever som et problem. I svarene fra spørreundersøkelsen fremkommer det at respondentene opplever at samarbeid med minoritetsforeldre er bra, samt at elevenes foresatte ønsker at elevene skal delta i undervisningen. Dette står i motsetning til tidligere forskning der studier har rapportert om utfordringer knyttet til foreldre, som ikke ønsker at sitt barn skal delta i svømmeopplæringen (Dagkas et al., 2011, s. 231; Walseth, 2015, s. 315). Andre studier har rapportert om foreldre som nekter elevene deltakelse i svømmeopplæringen (Hamzeh & Oliver, 2012, s. 335). Funn av Hamzeh & Oliver (2012) viste at muslimske jenter hindres i å delta i svømmeopplæringen, som følge av at jenter ikke skal gå i badedrakt eller delta i undervisningen sammen med det motsatte kjønn til stede.

I forhold til antall minoritets elever i klassen oppga flest respondenter i denne studien at klassene hadde mellom 1 til 3 minoritets elever (Figur 6). Svar fra respondenter om antall minoritets elever i en klasse kan skyldes geografiske forhold. Det er sannsynlig at tidligere forskning fra Østlandet har hatt en større andel av minoriteter i sitt samfunn, enn hva Vestland fylkeskommune har. Jo flere minoritetspråkelige i samfunnet, desto flere minoritets elever er det i klassene. Respondentene i Walseth (2015) sin studie bestod utelukkende av muslimske jenter fra Oslo, og derav viser Walseth sin studie trolig flere utfordringer enn denne studien med et fåtall minoritets elever i klassen.

Funnene i denne studien tyder på at det oppstår få utfordringer rundt minoritets elever og deltakelse i svømmeopplæringen. Ved skoler i Oslo kommune som gjerne har en høyere andel minoritets elever i klassen, kan det være at minoritets elevene i større grad opplever inkludering, som følge av at mange av elevene opplever en felles tilhørighet ved å være mange minoritets elever. Det kan videre føre til at minoritets elever på Østlandet våger å beholde sin kultur også på skolen. Summen kan føre til at det oppstår få utfordringer mellom majoriteten og minoriteten på skoler i Oslo kommune. På den andre siden kan det være at minoritets elever opplever assimilering på Vestlandet, ved at eleven på en måte blir tvunget

til å innrette seg etter norske regler og normer. En elev blir ikke nødvendigvis fysisk tvunget til å gi avkall på sin kultur, men det kan oppstå et ønske fra eleven om å være en del av felleskapet, og ikke en som skiller seg ut ifra mengden. Det kan føre til at samfunn med få minoritets elever opplever et ønske å være en del av den norske fellesskolen, og dermed gir avkall på deler av sin kultur, noe som kan føre til at det oppstår færre utfordringer i svømmeopplæringen.

Det første funnet som er statistisk signifikant i denne studien, er ifølge respondentene, at deltakelse i svømmeopplæringen har en sammenheng med hvem som gjennomfører undervisningen. Funnet viser at flere minoritets elever deltar i svømmeopplæringen når en instruktør fra en svømmeklubb underviser i svømming. Først og fremst kan det være at en svømmeinstruktør mottar mer respekt, som følge av at elevene kan oppfatte instruktøren som er større ekspert når det gjelder svømmeundervisning. På den andre siden kjenner læreren elevene sine best, og vet hvordan man skal få elevene til å delta i undervisningen. Samtidig kan det være at en elev som har hatt samme lærer i flere år opplever at en svømmeinstruktør er en ny og spennende person, og som følge av dette derfor ønsker å få med seg undervisningen.

Denne studien viser derimot få forskjeller i deltakelsen til minoritets elever når elevene har en lærer med studiepoeng i kroppsøving, eller en lærer uten studiepoeng i faget. I spørreundersøkelse oppga rundt halvparten (49 %) av respondentene at de ikke hadde studiepoeng i kroppsøving. Samtidig viser resultatene at kun ni av respondentene selv underviser i svømmeopplæringen. Siden 2013 har Bergen kommune gjennomført et pilotprosjekt i regi av Norges Svømmeforbund, der Svøm Bergen sammen med hver enkel skole samarbeider om gjennomføring av svømmeundervisningen (Norges Svømmeforbund, u.å). En studie av Norges Svømmeforbund og Redningsselskap viser derimot at flest kroppsøvingslærere utfører undervisning i svømmeopplæringen (Ipsos, 2021, s. 45). Imidlertid viser statistikken at i løpet av en periode på ti år, har det vært en dobling i antall skoler som tar i bruk en svømmeinstruktør i svømmeundervisningen (Ipsos, 2021, s. 45). Samtidig viser en rapport fra «Spørsmål til Skole-Norge» at det er flest lærere med fordypning i kroppsøving, som gjennomfører svømmeopplæringen i skolene rundt om i

Norge (Bergene et al., 2022, s. 91). Det kan derfor se ut til at de ulike skolene har ulik praksis for hvem som underviser i svømming.

Denne studien viser at minoritets elever deltar i den ordinære svømmeopplæringen sammen med klassen, uten noe form for tilpasset opplæring. Det samsvarer med lovverket, som sier at tilpasninger i størst mulig grad skal foregå ved at elever inkluderes i den ordinære undervisningen (Meld. St. 21 (2016-2017), s. 41). Vi må komme elever med innvandrerbakgrunn i møte og prøve å se vårt samfunn med deres øyne, vi kan ikke forvente at det bare er minoritets elevene som skal forstå oss (Scheie, 2014, s. 42). Det vi tar som en selvfølge i Norge er ikke nødvendigvis en selvfølge i andre land (Scheie, 2014, s. 42). Lærere som er reflekterte og tar inn over seg at det er utfordringer knyttet til rase, rasisme og stereotyper, er de som lykkes best med mangfold i kroppsøvfingsfaget (Elnan et al., 2017, s. 171).

Resultatene i denne studien viser at lærere opplever at flere minoritets elever deltar i klasser med mer enn ti minoritets elever. Funnet er derimot ikke signifikant, men det fremkommer likevel at i klasser med mer enn ti minoritets elever så øker deltakelsen. Det samsvarer med funn av Bandura (1991), som viser at vi mennesker sammenligner oss med personene rundt oss. Mennesker søker personer som er like som oss selv (Imsen, 2020, s. 114). Læring foregår gjennom kognitive prosesser, noe som finner sted i en sosial kontekst (Danielsen, 2020, s. 138). Menneskets atferd påvirkes også av hvordan personer rundt reagerer på valgene eller handlingene som blir foretatt (Bandura, 1991, s. 254).

5.2 Minoritets elever og svømmedyktighet

I Norge har myndighetene fokusert på at innbyggerne skal lære seg å svømme (Nærings- og fiskeridepartementet, 2023). Hensikten med å lære seg å svømme er at man ikke skal drukne (Vingdal & Hollekim, 2001, s. 143). Et av kompetansemålene i kroppsøving er at elevene skal være svømmedyktig etter 4.trinn (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 6).

Utdanningsdirektoratet (2020) viser til at å være svømmedyktig går ut på at elevene skal kunne falle uti på dypt vann, svømme 100 meter på magen, dykke ned og hente en gjenstand, samt kunne ta seg opp på land.

Denne studien viser at 55 % av lærerne oppga at minoritets elever ofte, veldig ofte eller alltid oppfyller kompetansemålet om svømmedyktighet etter 4. trinn. Det er en høyere andel enn undersøkelsen til Ipsos (2021), som viste at 41 % av norske tiåringer oppfyller kompetansemålet om svømmedyktighet. Ettersom at studiene har ulik utvalg og metode, kan ikke studiene sammenlignes helt. Denne studien fikk frem lærerne på barneskolen sin oppfattelse om svømmedyktighet, mens Norges Svømmeforbund og Redningsselskapet undersøkte både lærere og elevers oppfattelse av norske tiåringer sine svømmedyktighet (Ipsos, 2021 s. 7). I tillegg er utvalget til Redningsselskapet og Norges Svømmeforbund langt større enn mitt utvalg.

En nasjonal undersøkelse av Utdanningsdirektoratet viser derimot at skoleeiere og skoleledere oppga at mellom 76 % og 99 % av elevene oppnår svømmedyktighet etter 4. trinn (Bergene et al., 2022, s. 98). En mulig årsak til at Utdanningsdirektoratet sin studie viser at elever har høy grad av svømmedyktighet, kan være at skoleeiere og skoleledere ikke observerer selve svømmeopplæringen. En undersøkelse der elevene selv svarer på sin grad av svømmedyktighet vil kanskje være mer realistisk. Samtidig har kroppsøvingslærere god kjennskap til læreplanen i kroppsøving, og dermed vet hva svømmedyktighet faktisk innebærer, noe som kan forklare at kroppsøvingslærere oppga en lavere prosentandel i forhold til skoleeierne.

Det andre funnet i denne studien som er statistisk signifikant, er ifølge respondentene at flere minoritets elever oppnår svømmedyktighet i klasser som har mange minoritets elever. I klasser som har få minoritets elever oppnår færre av elevene svømmedyktighet. Funnet viser at lærere på barnetrinnet opplever at minoritets elever oppnår en høyere grad av svømmedyktighet når en klassen består av flere enn ti minoritets elever. Det samsvarer med forskning som sier at mennesker gjentar atferden til menneskers om ligner på oss selv (Danielsen, 2020, s. 138). Det kan være at minoritets elever opplever tilhørighet ved å se andre elever lik seg selv, som lærer seg å svømme. Samtidig viser funn av Bandura (1991), at vi mennesker gir mer innsats og i større grad prøver å få til å løse en oppgave når vi har troen på at vi klarer å løse oppgaven. Det kan derfor være at når minoritets elever ser at andre minoritets elever klarer å svømme, så øker det troen på at man skal klare det selv.

Bandura sin sosialkognitiv teori viser til at mennesker lærer i samspill med andre personer (Imsen, 2020, s. 114). Mennesker gjentar ofte handlinger til personer som ligner på oss selv (Danielsen, 2020, s. 138). Det kan være at når en minoritetselev ser at en annen minoritetselev får til å lære seg å svømme, så skaper det motivasjon som bidrar til å tilegne seg kunnskap selv. Samtidig er det viktig for læreren å gjøre elevene bevisst på ulikhetene når det gjelder ferdighetsnivå (Esser-Noethlichs & Midthaugen, 2021, s. 118). Resultater i denne studien viser at lærerne på barnetrinnet, opplever at elever er flinke i å hjelpe minoritets elever med å forstå og gjennomføre svømmeopplæringen. Det samsvarer med funn av Elnan og kollegaer (2017), som viser at samarbeidsoppgaver er en god måte å inkludere elever på, da elevene kan hjelpe hverandre.

Denne studien viser at respondentene opplever at minoritets elever er mer usikre i møtet med bassenget, i forhold til etnisk norske elever. Minoritets elever kan være utrygge på språket, skolekulturen eller relasjoner (Moen, 2014, s. 27). Inkludering handler også om å få eleven til å mestre i felleskapet (Esser-Noethlichs & Midthaugen, 2021, s. 114). For å trygge elever som er usikre i vann er det først og fremst viktig med vanntilvenning og mestring av forholdene i vann (Madsen & Irgens, 2018, s. 99). Læreren må ta utgangspunkt i elevens ståsted i svømming, for å få eleven til å føle seg trygg i vann (Frenning, 2019, s. 366).

En studie fra Norges Svømmeforbund og Redningsselskapet (2021) viser at 70% av elevene oppga at de lærer å svømme av foreldrene sine. Det kan være at minoritets elever har foreldre som har lav eller ingen svømmeferdigheter. Norge har en kystlinje, som fører til at myndighetene har fokus på at innbyggerne skal lære seg å svømme. Det er ikke alle land som har kystlinje, og dermed kanskje ikke prioriterer svømmeopplæring. Norge har mange innbyggere fra Syria og Irak, og dette er land som har få eller ingen kystlinje (SSB, 2024b). Mennesket bryr seg ikke om å gjøre det bra i aktiviteter som har liten betydning for seg selv (Bandura, 1991, s. 255). For at et mennesket skal ønske å lære seg å svømme, må mennesket se behovet for å lære seg ferdigheten. I Norge er behovet stort for å lære seg å svømme, mens andre land uten kystlinje kan ha mindre interesse av det.

I en norsk undersøkelse fra 2021 fremkommer det at minoritets elever krysset sjeldnere av på at det var en svømmehall i nærheten av der man bor (Ipsos, 2021, s. 15). I Norge foregår svømming i stor grad innendørs i svømmehaller (Vingdal & Hollekim, 2001, s. 146). Det er derimot ikke alle land som har en velferdsstat med offentlige basseng, tilgjengelig for alle innbyggere mot en lav pris. Kanskje har norske elever vært mer i svømmehaller, og er dermed tryggere i vann enn minoritets elever. Det kan være at minoritets elever ikke lærer seg å svømme av sine foresatte, men at elevenes første møte mot å bli svømmedyktighet blir i svømmeopplæringen i regi av skolen. Kanskje er det slik at dersom minoritetsforeldre har lite erfaring med svømmehaller, så overføres det til barna som også i liten grad oppsøker svømmehaller. På den andre siden kan sosioøkonomiske forhold, føre til lite erfaringer med å være i svømmehaller. Mangfold i skolesammenheng er en skole bestående av elever med ulik etnisitet, sosioøkonomisk bakgrunn, etnisitet, religiøsitet og læreforutsetninger (Lund, 2017b, s. 28). I likhet med etnisk norske elever er det stor variasjon i økonomien til minoritetspråklige.

Denne studien viser at minoritets elever i liten grad blir tatt ut av timen for å ha individuell svømmeopplæring. Resultatene viser at tilpasset opplæring har liten betydning for elevenes grad av svømmedyktighet, og at flere minoritets elever lærer seg å svømme når elevene deltar sammen med klassen. Minoritet referere til at man er i mindretall, noe gjerne minoritets elever legger merke til i en klasse der majoriteten er norsk (Walseth, 2019, s. 32). Det kan være at minoritets elevene opplever en tilhørighet til klassefelleskapet, og dermed kan ha fokus på å lære seg å svømme i stede for å bruke krefter på å være annerledes. Det er gjerne ikke kjekt å bli tatt ut av klassen for å ha svømmeopplæring alene sammen med en voksen. Det er svært synlig for resten av klassen, og det retter søkelys mot at en elev er annerledes. En elev kan derfor oppleve at alle øyne er rettet mot seg eller sin gruppe, og gjerne oppleve ubehag som følge av tilpasningen.

Bandura viser til at når mennesker blir observert, så ønsker man å prestere bedre (Bandura, Bandura, 1991, s. 251). Derimot er det ikke sikkert at prestasjonen øker til tross for at menneskets handlinger blir observert (Bandura, 1991, s. 251). Noen ganger øker atferden, andre ganger ikke (Bandura, 1991, s. 251). Kanskje kan det å ta ut en elev fra svømmeopplæringen virke mot sin hensikt. Det kan være at en elev slapper mer av sammen

med klassen, i stedet for at tankene er et annet sted som følge av en til en undervisning. Det er kanskje ikke kjekt for en elev å få en til en undervisning i et hjørne i svømmebassenget. Det indikerer at eleven er annerledes enn resten av klassen, og kanskje fører det til at elevene opplever et press om å prestere.

Resultatene i denne studien tyder på at respondentene opplever at elever som blir tatt ut av klassen sin ordinære svømmeopplæring, oftere får undervisning i regi av en voksen uten studiepoeng. En mulig grunn til at resultatene viser at minoritetselever ikke oppnår høyere svømmedyktighet ved tilpasset opplæring, kan være at personen som har ansvar for en liten gruppe i svømmeundervisningen, ikke har nok kunnskaper om hvordan elever skal lære seg å svømme. Samtidig viser analysen få forskjeller i svømmedyktigheten til minoritetselever når elevene har en lærer med studiepoeng i kroppsøving, eller en lærer uten studiepoeng i faget, som gjennomfører undervisningen i svømming. Dessuten studien viser resultatene fra denne studien at lærere ønsker mer kompetanse om svømmeopplæringen. Det samsvarer med studien til Norges Svømmeforbund og Redningsselskapet som oppgir at flertallet av lærerne ville benyttet seg av et lærerkurs i svømming (Ipsos, 2021, s. 7).

Det tredje funnet i denne studien som var statistisk signifikant, er ifølge respondentene, at svømmedyktigheten blant minoritetselever har en sammenheng med hvem som gjennomfører undervisningen. Funnet viser at flere minoritetselever lærer seg å svømme, når en instruktør fra en svømmeklubb underviser i svømming. Færre elever blir svømmedyktige når personen som underviser er en kroppsøvingslærer. En svømmeinstruktør er ekspert i svømmeundervisning, og vet hvordan man skal få personer som ikke kan svømme til å lære seg å svømme. På den andre siden har en lærer mer kunnskap om teori og pedagogikk, og en som har lærerutdanning har tilegnet seg kunnskaper om hvordan man skal behandle barn. Samtidig har en svømmeinstruktør lært seg teknikker for hvordan man skal motivere personer til å oppnå svømmedyktighet. En faktor som påvirker elevens mestringsevne er nettopp hvor optimistisk eleven er for å klare å løse en utfordring (Danielsen, 2020, s. 138). Det kan være at en instruktør fra en svømmeklubb klarer å motivere elevene annerledes enn en kroppsøvingslærer, som ser elevene jevnlig.

Resultatene i studien viser at et mindretall av respondentene oppga at de tilpasset garderobesituasjonen for minoritets elever (Figur 10). Denne oppgaven tyder på at det er få utfordringer knyttet til minoritets elever og garderobeproblematikk. Resultatene samsvarer med funn av Leseth (2021), som opplever at minoritets elever er takknemlig for å lære seg å svømme, samt at det i Norge er godtatt å benytte heldekkende badetøy. Flere respondentene i denne studien pekte på mangel på ressurser som en grunn til at svømmeopplæringen ikke tilpasses minoritets elever. Det samsvarer med tidligere teori som viser at garderobefasilitetene ofte er for trange til at elevene kan dusje hver for seg, noe som har ført til vanskeligheter med å få gjennomført kroppsøvingsundervisning for muslimske elever (Grande, 2018, s. 73). Det kan være at få tilpasninger i garderoben skyldes at skolen har dårlig økonomi, og at det fører til at lærere i liten grad har mulighet til å gjøre tilpasninger. Funnene står i kontrast til tidligere forskning av Lagestad og Mestad (2018), som viser at kroppsøvingslærere opplevde utfordringer knyttet til minoritets elever og garderobe. En annen norsk studie av Thorjussen og Sisjord (2018) rapporterte også om utfordringer i garderoben.

Selv om denne studien indikerer at lærerne i liten grad tilpasset svømmeopplæringen for minoritets elever, er det likevel en del av respondenter som svarer at de tilpasser undervisningen. Teori av Leseth (2021) viser at alle elever skal ha like mulighetene til å lære seg å svømme. En utfordring for læreren kan være å kunne begrunne eventuell forskjellsbehandling (Leseth, 2021, s. 67). Leseth (2021) stiller spørsmål ved hvordan lærere skal begrunne at noen elever får fritak fra dusjing eller andre aktiviteter som følge av kultur og religion. Vil det bety at en lærer må åpne opp for at alle elever skal få samme type tilretteleggelse (Leseth, 2021, s. 67). Læreren bør skape et trygt klassemiljø som bygger på toleranse og respekt til elevenes ulike evner (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 168). Det kan være at et klassemiljø, som aksepterer ulikheten blant oss mennesker, fører til at elevene ikke ser på tilpasninger som urettferdig.

Denne studien viser at utfordringer knyttet til minoritets elever og garderobe, like gjerne kan være en utfordring for etnisk norske elever, som for minoritets elevene. Flere respondenter i studien pekte på at elevene deles inn i nivå ut ifra svømmeferdighetene til elevene. Videre viser respondentene til at minoritets elever ikke får ekstra svømmeopplæring som følge av

nasjonalitet, men fordi ferdighetene til eleven tilsier at det er behov for tettere oppfølging. Det samsvarer med lovverket som sier at inndeling av grupper ikke skal foregå etter etnisk tilhørighet (NOU 2010: 7, s. 141). Samtidig sier også lovverket at elevene ikke skal deles inn etter faglig nivå (NOU 2010: 7, s. 141). Læreren må derfor være forsiktig med å dele elevene i etter kategori etter faglig nivå, og på forhånd ha tenkt gjennom om inndelingen kan begrunnes eller ikke.

Når det gjelder kjønnsdelt svømmeopplæring viser resultatene fra denne studien at det er noe lærere i liten grad benytter seg av. Det samsvarer med lovverket som sier at kjønnsdelt undervisning kun skal vurderes ved tungtveiende elevhensyn (Opplæringslova, 1998, § 8-2). Det strider imot tidligere studier som har rapportert om kjønnsdelt svømmeopplæring (Dagkas et al., 2011, s. 231). En studie fra Walseth (2015) om muslimske jenter og kroppsøving, viste at rundt halvparten av deltakerne i studien foretrakk kjønnsdelt svømmeopplæring. For å imøtekomme de utfordringer som kroppsøvingslæreren står ovenfor, kan en i noen tilfeller gjennomføre kjønnsdelt svømmeopplæring (Sæle & Hallås, 2020, s. 226). Funn av Leseth (2017) rapporterte også om at det på noen skoler ble utført kjønnsdelt undervisning.

I denne studien peker lærerne på at alle minoritets elever er ulike, og har krav på å behandles som hvert enkelt individ. Som mennesker har vi lett for å kategorisere elever ut fra hvilke land personen kommer fra (Moen, 2014, s. 28). Funn av Walseth (2015) viste at minoritets elevene opplevde å bli satt i bås av lærerne sine. Det er ingen fasit på hva som er norsk kultur eller andre lands kultur (Jortveit, 2017, s. 82). Hver elev er unik, uavhengig av om eleven har bakgrunn fra en flerkulturell oppvekst eller en etnisk norsk familie (Moen, 2014, s. 28). Elever må selv få bestemme hvordan de ønsker å være som individ og hvilke gruppetilhørighet de ønsker å ta del i (Moen, 2014, s. 28). Det er så lærerens jobb å bli kjent med eleven sin bakgrunn og syn på seg selv, for å kunne arbeide med et inkluderende fellesskap i klasserommet (Moen, 2014, s. 28).

Avslutningsvis er det verdt å nevne at det er lite tidligere forskning som treffer på akkurat denne studiens forskningsspørsmål, som innebærer inkludering av minoritets elever. Slik som flere studier har understreket, så trenger Norge mer forskning og kunnskap om hvordan

undervisningen kan tilpasses minoritets elever på en best mulig måte (Lagestad & Mestad, 2018, s. 20; Walseth, 2019, s. 33). I tillegg hadde denne studien et utvalg der et klart flertall av respondentene (52) var kvinnelige lærere. Når det gjelder forskjeller mellom svarene til respondentene viser likevel analysen at det ikke var forskjeller mellom svarene fra kvinner og menn. På spørsmål om minoritets elevers deltakelse i svømmeopplæringen var det derfor ingen forskjell i forhold til svarene mellom kvinner og menn.

5.3 Veien videre

Selv om denne studien tyder på at inkludering av minoritets elever i svømmeopplæringen ikke ser ut til å være en utfordring på barneskolen på Vestlandet, så trenger likevel lærer i skolen mer kunnskap. Walseth (2019) viser til at det ikke finnes lærebøker om hvordan kroppsøvingslærere kan arbeide med kulturelt mangfold i det norske skoler. Thorjussen & Sisjord (2018) peker på at mye av den tidligere forskningen har fokusert på muslimske jenter, noe som har ført til en snever forståelse av etniske og religiøse forskjeller som oppstår i faget. Et aktuelt tema for videre forskning kan derfor være å gå bredere ut og se på flere sider i arbeidet med å inkludere minoritets elever i barneskolen.

I forlengelse av denne studiens søkelys på kroppsøvingslærere sine erfaringer med minoritets elever, kan det være interessant å undersøke minoritets elevers opplevelse av inkludering i svømmeopplæringen. En viderekobling kan være å se på minoritets foreldres sosioøkonomiske bakgrunn. Denne studien har sett på hvordan lærere opplever inkludering av minoritets elever i barneskolen, og verken denne studien eller tidligere forskning har hatt fokus på minoritets foreldrenes kompetanse i svømming.

Dersom det hadde vært mulig å skrive masteroppgaven på nytt, er det hovedsakelig tre endringer kunne vært gjort annerledes. Først og fremst kunne spørreskjemaet i denne studien hatt en tydelig definisjon av begrepene inkludering og svømmedyktighet, slik at alle respondentene hadde lik forståelse av begrepene. Dessuten burde studien inkludert et spørsmål om hvor mange etnisk norske elever som oppnår svømmedyktighet. Det hadde da vært mulig og sammenlignet minoritets elever svømmedyktighet opp mot etnisk norske elevers svømmedyktighet. Til slutt burde en pilotering av spørreundersøkelsen blitt

gjennomført på målpopulasjonen, for å kunne motta relevante tilbakemeldinger før utsendelse av skjemaet.

6.0 Avslutning og konklusjon

Den norske skolen har som mål å være inkluderende (Hilt, 2021, s. 45). I Norge har myndighetene hatt et stor fokus på at innbyggerne skal lære seg å svømme (Nærings- og fiskeridepartementet, 2023). En nasjonal studie av Ipsos (2021) viser at elever som har foresatte fra et afrikanske eller asiatisk land er overrepresentert blant elevene som kan svømme færrest svømmetak (Ipsos, 2021, s. 20). Norge blir stadig mer mangfoldig, og i dag utgjør minoritetsspråklige om lag 20% av befolkningen (SSB, 2024b). En av de største utfordringene lærere står overfor, er å imøtekomme den store ulikheten mellom elevene (Haug, 2020, s. 11).

Studien retter fokus mot inkludering av minoritets elever i svømmeopplæringen på Vestlandet. Minoritets elever refererer til personer som har et annet morsmål enn norsk eller samisk (Evensen, 2018, s. 7). Denne oppgaven tar for seg minoritets elever med opprinnelse utenfor Europa. Minoritets elever som har opprinnelse utenfor Europa blir trukket frem som en gruppe som er i risikogruppen for å havne i drukningsulykker (WHO, 2023; Ipsos, 2021, s. 8). En av de største utfordringene kroppsøvingslærere står ovenfor i dag er å tilrettelegge undervisningen slik at minoritets elever på lik linje som etnisk norske elever får mulighet til å utvikle seg i kroppsøvingsfaget (Sæle & Hallås, 2020, s. 217).

Internasjonal forskning har i stor grad fokusert på muslimske jenter sine opplevelser av fysisk aktivitet (Walseth, 2019, s. 33). Denne studien går bredere ut, og ser på hvordan lærere opplever at minoritets elever blir inkludert i svømmeopplæringen. Studien søker svar på følgende forskningsspørsmål: «Hvordan inkluderes minoritets elever i svømmeopplæringen i Vestland fylkeskommune, og hvilken betydning har dette for om elevene oppfyller kompetansemålet om svømmedyktighet etter 4.trinn?».

Studien benyttet seg av en kvantitativ metode, og datamaterialet baserte seg på en digital spørreskjema. Spørreskjemaet ble sendt ut til lærere i fire vestlandskommuner i Norge, der målpopulasjonen var kroppsøvingslærere. Utvalget baserte seg på ikke-sannsynlighetsutvelging, som følge av at geografisk beliggenhet avgjorde hvilke respondenter som ble inkludert i studien. Studien baserte seg på svar fra 72 respondenter, der flertallet av respondenter var kvinner (72%). Når det gjelder alder oppga 65 % av respondenter å være i alderen 30 til 55 år (65 %). Alle som deltok i studien har lærerutdanning, men kun halvparten (51 %) oppga å ha studiepoeng i kroppsøving.

Resultatene i denne studien viser at flertallet av respondentene (92 %) opplever at minoritets elever deltar i svømmeopplæringen på Vestlandet (Figur 8). Det ser ut til at inkludering av minoritets elever ikke er en utfordring i 2024, der flere respondenter uttrykker at problemstillingen har blitt vanlig i dagens samfunn. Resultatene viser at det oppstår få utfordringer knyttet til minoritets elever og svømmeopplæring på 4.trinn. Respondentene peker på at det er en selvfølge at elever som ønsker det skal få tilrettelagt garderobe eller benytte heldekkende svømmeklær. Denne studien samsvarer med funn av (Leseth), som viste at oppstår lite utfordringer rundt minoritets elever og svømmeopplæring. Imidlertid viser resultatene i studien at svært få minoritets elever får tilrettelagt garderobe. Det står i kontrast til tidligere forskning som har rapportert om utfordringer knyttet til minoritets elever og garderobe (Dagkas et al., 2011, s. 231; Hamzeh & Oliver, 2012, s. 335; Thorjussen & Sisjord, 2018, s. 700; Lagestad & Mestad, 2018, s. 25).

Det fremkommer i resultatene at respondentene i denne studien opplever få utfordringer knyttet til minoritets elever og svømmeopplæring på barneskolen. Det samsvarer med tidligere studier som viser at det er færre utfordringer rundt minoritets elever og kroppsøving i barneskolen sammenliknet med ungdomskolen (Dagkas et al., 2011, s. 231; Walseth, 2015, s. 313). Når det gjelder kjønnsdelt undervisning i denne studien, er dette noe som respondentene i liten grad benytter seg av. Dette står i kontrast til tidligere forskning som oppgir at flere minoritets elever ønsker kjønnsdelt svømmeopplæring (Walseth, 2015, s. 315; Elnan et al., 2017, s. 180).

Kjikkvadrattest ble benyttet som statistisk metode for å analysere hvilke faktorer som påvirker minoritets elever deltakelse og svømmedyktighet. Kjikkvadratanalysen viser at tre av ti funn var statistisk signifikant. Ifølge lærerne på barnetrinnet handler det første funnet som er statistisk signifikant om at deltakelse i svømmeopplæringen har en sammenheng med hvem som gjennomfører undervisningen. Funnet viser at flere minoritets elever deltar i svømmeopplæringen når en instruktør fra en svømmeklubb underviser i svømming. Resultatene i studien viser også at respondentene opplever at flere minoritets elever deltar når undervisningen foregår sammen med klassen. Funnet er derimot ikke signifikant.

Det andre funnet i denne studien som er statistisk signifikant, er ifølge respondentene at flere minoritets elever oppnår svømmedyktighet i klasser som har mange minoritets elever. Det samsvarer med tidligere teori av Bandura (1991) som viser til at mennesket påvirkes av hvordan personer rundt reagerer på handlingene som foretas. Mennesker gjentar ofte atferden til mennesker som ligner på seg selv (Danielsen, 2020, s. 138). Det tredje funnet som er statistisk signifikant, er ifølge lærerne, at svømmedyktigheten til minoritets elevene øker når personen som gjennomfører svømmeopplæringen er instruktør fra en svømmeklubb. Det står i kontrast til en nasjonal studie som viste at flest skoler benytter seg av faglærer i kroppsøving i svømmeopplæringen (Bergene et al., 2022, s. 91).

55% av respondenter i denne studien oppga at minoritets elever ofte, veldig ofte eller alltid oppfyller kompetansemålet om svømmedyktighet. Norges Svømmeforbund og Rednings selskapet oppga at 41% av de norske elevene oppnår svømmedyktighet etter 4. trinn (Ipsos, 2021, s. 8). Det er imidlertid ikke mulig å sammenligne studiene da utvalget og metodene er ulike. En svakhet ved denne studien er at det ikke ble stilt spørsmål ved hvor mange etnisk norske elever som oppfyller kravet om svømmedyktighet.

Denne studien viser at minoritets elever kan være skeptiske i møte med bassenget. Frenning (2019) peker på viktighet av at lærer tilrettelegger for at elevene skal få oppleve svømmeopplæring som et trygt læringsmiljø, som bygger opp identitet og selvbildet. (Frenning, 2019, s. 364). En nasjonal studie utført av Ipsos (2021) viser at 70% av elevene oppga at de lærer å svømme av foreldrene sine. I samme studie fremkommer det at minoritets elever krysset sjeldnere av på at de hadde en svømmehall i nærheten av der man

bor (Ipsos, 2021, s. 15). Det kan derfor være hensiktsmessig at videre forskning undersøker minoritetslevers sosioøkonomiske forhold.

Avslutningsvis er det viktig å huske på at mennesker er ulike både kroppslig og mentalt, noe som også viser seg i kroppsøvingstimene (Sæle & Hallås, 2020, s. 64). Det viktig at vi ikke setter minoritetslever i en egen gruppe, men behandle hver elev som en unik person med ulik bakgrunn og familieverdier (Hamzeh & Oliver, 2012, s. 337). Flere respondenter i denne studien beskriver ulikheten blant minoritetslevene. Til refleksjon avslutter derfor denne oppgaven med et sitat fra en respondent som beskrev ulikheten blant minoritetslevene «En med somalisk bakgrunn kan gå i hijab til vanlig, men svømme i liten badedrakt og badehette. En annen svømmer i heldekkende drakt, men er like frilynt i garderoben».

7.0 Referanseliste

Aamaas N. S. (2020). *Svømming*. <https://snl.no/svømming>

Andersen, F. C. (2022). *Ledelse for språklig og kulturelt mangfold i skolen*. Fagbokforlaget

Anker, T. (2020). *Analyse i praksis. En håndbok for masterstudenter*. Cappelen Damm

Akademisk

Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. 50 (2), 248-287.

Organizational Behavior and Human Decision Processes.

[https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90022-L](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90022-L)

Bajoghli, S. (2009). *Muslimske jenter lærer ikke å svømme*.

<https://www.adressa.no/nyheter/trondheim/i/7d0va9/muslimske-jenter-laerer-ikke-a-svomme>

Befring, E. (2022). *Sentrale forskningsmetoder: - med etikk og statistikk* (2. utg.). Cappelen

Damm Akademisk

Berg, E. (2021). *Kroppsøving – med rom for alle: om læring, anerkjennelse, samhandling og utforskning*. Fagbokforlaget.

Bergene, A. C. Vika, K. S. Lynnebakke, B. Ramberg, I. & Wollscheid, S. (2022). *Spørsmål til*

- Skole-Norge: Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til skoler og skoleeiere våren 2022.* (Rapport 22:11). NIFU.
<https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/3001772/NIFUrapport2022-11.pdf?sequence=6>
- Brattenborg, S. & Engebretsen, B. (2021). *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk* (4. utg.). Cappelen Damm Akademisk
- Dagkas, S. Benn, T. & Jawad, H. (2011). Multiple voices: improving participation of Muslim girls in physical education and school sport. *Sport, Education and Society*, 16 (2), 223-239. <https://doi.org/10.1080/13573322.2011.540427>
- Dagkas, S. & Hunter, L. (2015). "Racialised" pedagogic practices influencing young Muslims physical culture. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20 (5), 547-558.
<https://doi.org/10.1080/17408989.2015.1048210>
- Danielsen, A. G. (2020). Troen på egen mestring – Bandura og sosialkognitiv teori. I A. G. Danielsen (red.). *Til elevens beste: pedagogiske perspektiver*, (s. 125-145). Gyldendal
- Elan, I. Kristensen, G. O. & Østerlie, O. (2017). Nyankomne elever og kroppsøvingfaget. I A. B. Lund. (red.). *Mangfold gjennom anerkjennelse og inkludering i skolen*, (s. 170 - 187). Gyldendal Akademisk
- Engebretsen, B. (2021). Dannelse som didaktisk begrep i kroppsøving. I E. E. Vinje (red.). *Didaktiske utfordringer i kroppsøving*, (s. 123-147).
- Evensen, T. (2018). *Minoritetsspråklige i skolen: Regelverk, læring og relasjoner*. Pedlex
- Esser-Noethlichs, M. & Midthaugen, P. (2021). Interkulturell læring og inkludering i kroppsøving - noen fagdidaktiske refleksjoner. I Ø. F. Standal. & G. Rugseth (red.). *Inkluderende kroppsøving* (2. utg.), (s. 106-129). Cappelen Damm Akademisk
- Eriksen, T. H. (2014). Essay. Hvem er "vi"? - et overordna blick på utvikling i Norge. I B. B. Moen (red.). *Kulturelt og etnisk elevmangfold i skolen*, (s. 13-18). Fagbokforlaget
- Fandrem, H. (2011). *Mangfold og mestring i barnehage og skole: Migrasjon som risikofaktor og ressurs*. Høyskoleforlaget
- Folkehelseinstituttet. (2019). *Dødsårsaker fra 1951 til 2004 – tabeller og figurer*.
<https://www.fhi.no/op/dod/dodsarsaker-1951-2004/dodsarsaker-fra-1951-til-2004---tab/>
- Forskrift til opplæringslova. (2006). *Forskrift til opplæringslova (FOR-2006- 06-23-724)*.
https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/*#*

- Frenning, I. (2019). Svømming. I G. Øvrevik (red.). *Aktivitetslære i kroppsøving: en fagdidaktisk grunnbok* (s. 363-380). Cappelen Damm Akademisk
- Furseth, I. & Everett, E. L. (2020). *Masteroppgaven: Hvordan begynne – og fullføre* (3. utg.). Universitetsforlaget
- Gjølme, E. G. & Grydeland, M. (2021a). Drukningforebyggende arbeid og water competence. I E. G. Gjølme (red.). *Utendørs svømme- og livredningsopplæring*. (s. 35-54). Universitetsforlaget
- Gjølme, E. G. & Grydeland, M. (2021b). Utendørs svømming og livredning. I E. G. Gjølme (red.). *Utendørs svømme- og livredningsopplæring*. (s. 15-33). Universitetsforlaget
- Grande, S. Ø. (2018). Norsk skole i møte med Islam. I T. Sand (red.). *Flerkulturell virkelighet i skole og samfunn* (2. utg.), (s. 63-84). Cappelen Akademisk Forlag
- Hamzeh, M. & Oliver, K. L. (2012). "Because I Am Muslim, I Cannot Wear a Swimsuit:" Muslim Girls Negotiate Participation Opportunities for Physical Activity, *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 83 (2), 330-339. <https://doi-org.galanga.hvl.no/10.1080/02701367.2012.10599864>
- Haug, P. (2020). Tilpassa opplæring. I M. H. Olsen. & P. Haug (red). *Tilpasset opplæring*, (s. 11-40). Cappelen Damm Akademisk.
- Haug, P. (2017). *Spesialundervisning. Innhold og funksjon*. Det norske samlaget
- Hauge, An-Magritt. (2014). *Den felleskulturelle skolen* (3. utg.). UNIVERSITETSFORLAGET
- Hilt, L. T. (2021). Hvordan bør skolen sørge for fellesskapsdanning i et flerkulturelt samfunn? I L. P. S. Torjussen. & L. Hilt. (red.). *Grunnspørsmål i pedagogikken*, (s. 45-68). Fagbokforlaget
- Høgheim, S. (2020). *Masteroppgaven i glu*. Fagbokforlaget.
- Hølland, S. (2021). *Inkludering og tilpasset opplæring: til alle elevens beste*. Fagbokforlaget.
- Integrerings- og mangfoldsdirektoratet. (2023). *Statistikk og nøkkeltall*. <https://www.imdi.no/om-integrering-i-norge/statistikk/>
- Imsen, G. (2020). *Elevens verden: en innføring i pedagogisk psykologi* (6. utg.). Universitetsforlaget AS
- Ipsos. (2021). *Undersøkelser om svømmedyktighet*. <https://svomming.no/wp-content/uploads/2013/05/RAPPORT-Svommeforbundet.pdf>
- Jortveit, M. (2017). *Inkludering av minoritetsspråklige elever i skolen*. Portal

Akademisk.

- Kirk, D. (2005). Physical education youth sport and lifelong participation: the importance of early learning experiences. *European physical education review*. 11 (3), 239-255.
https://doi-org.galanga.hvl.no/10.1177/1356336X05056649open_in_new
- Kirke- og undervisningsdepartementet. (1974). *Mønsterplan for grunnskolen: Bokmål*. Aschehoug. https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb_digibok_2008052804017?page=0&searchText=likestilling
- Kristensen, Ø. & Wikan, A. (2019). *Sannsynlighetsregning og statistikk for høyere utdanning* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Veiledning om organisering av elevene: opplæringsloven § 8-2 m.m.*
https://www.regjeringen.no/contentassets/f94154aa3d2b491ba1ac2f7f658cb019/veiledning-om-organisering-av-elevene_oppdatert-april-2017.pdf
- Lagestad, P. (2021). Inkludering av minoritetsspråklige elever i kroppsøving - pedagogiske utfordringer. I K. Skjesol & I. Lyngstad (Red.), *Kroppsøving, læreren og eleven: Pedagogiske emner og forskningsinnsikter* (s. 189-202). Fagbokforlaget.
- Lagestad, P. & Mestad, I. (2018). Inkludering av minoritetsspråklige elever i kroppsøvingfaget: utfordringer og strategier med utgangspunkt i et lærerperspektiv. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 2(3), 18-33. <https://doi.org/10.23865/jased.v4.1159>
- Leseth, A. B. (2021). Etnisitet. I Ø. F. Standal. & G. Rugseth (red.). *Inkluderende kroppsøving* (2. utg.), (s. 66-86). Cappelen Damm Akademisk
- Lund, A. B. (2017a). Mangfold gjennom anerkjennelse og inkluderende praksis. I A. B. Lund. (red.). *Mangfold gjennom anerkjennelse og inkludering i skolen*, (s. 11-27). Gyldendal Akademisk
- Lund, A. B. (2017b). Mangfold i skolen. En ressurs? I A. B. Lund. (red.). *Mangfold gjennom anerkjennelse og inkludering i skolen*, (s. 28-47). Gyldendal Akademisk
- Madsen, Ø. & Irgens, P. (2018). *Slik lærer du å svømme*. Bodoni forlag
- Meld. St. 21 (2016-2017). *Lærelyst - tidlig innsats og kvalitet i skolen*.
Kunnskapsdepartementet
<https://www.regjeringen.no/contentassets/71c018d2f5ee4f7da7df44a6aae265bc/no/pdfs/stm201620170021000dddpdfs.pdf>

- Midthaugen, P. (2014). Inkluderende læring i kroppsøving. I B. B. Moen (red.). *Kulturelt og etnisk elevmangfold i skolen*, (s. 119-143). Fagbokforlaget
- Microsoft. (u. å.) *Microsoft Excel*.
<https://www.microsoft.com/nb-no/microsoft-365/excel?market=no>
- Moen, B. B. (2014). Elevmangfoldet og det inkluderende klasserommet. I B. B. Moen (red.). *Kulturelt og etnisk elevmangfold i skolen*, (s. 19-38). Fagbokforlaget
- Morken, I. (2017). I S. Nilsen (red.). *Inkludering og mangfold: sett i spesialpedagogisk perspektiv*, (s. 65-89). Universitetsforlaget
- Myklebust, R. (2020). Tilpasset opplæring i det flerkulturelle klasserommet. I M. H. Olsen. & P. Haug (red.) *Tilpasset opplæring*, (s. 93-120). Cappelen Damm Akademisk
- Nilsen, S. (2017). Forord. I S. Nilsen (red.). *Inkludering og mangfold: sett i spesialpedagogisk perspektiv*, (s. 13-14). Universitetsforlaget
- Norheim, D. (2020). Moralsk mangfold, oppvekst og livstolkning - et evolusjonspsykologisk perspektiv. I J. V. Hugaas. & Å. H. Kallestad (red.). *Oppvekst og livstolkning: flerfaglige blikk på barns og unges eksistens, fellesskap og fortellinger* (s. 121-142). Cappelen Damm Akademisk
- Norges livredningsselskap. (u.å.). Om Norges Livredningsselskap.
<https://www.livredning.no/omoss>
- Norges svømmeforbund. (u.å.). *Et samarbeid mellom Norges svømmeforbund og Bergen kommune*. https://svomming.no/wp-content/uploads/2016/04/Sv%C3%B8m_Bergen_Kompetansehelga.pdf
- NOU 1995: 18. (1995). *Ny lovgivning om opplæring: «... og for øvrig kan man gjøre som man vil»*. Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- NOU 2009: 18. (2009). *Rett til læring*. Kunnskapsdepartementet.
- NOU 2010: 7. (2010). *Mangfold og mestring: Flerspråklige barn og unge voksne i opplæringssystemet*. Kunnskapsdepartementet.
- NOU 2015: 17. (2015). *Først og fremst: Et helhetlig system for håndtering av akutte sykdommer og skader utenfor sykehus*. Helse- og omsorgsdepartementet
- NOU 2023: 1. (2023). *Kvalitetsvurdering og kvalitetsutvikling i skolen*. Kunnskapsdepartementet.
- Nærings- og fiskeridepartementet. (2023). *Regjeringen etablerer nullvisjon mot drukning*.

<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/regjeringen-etablerer-nullvision-mot-drukning/id2991171/>

Ohm, Eyvind. (2022). *Skader og ulykker i Norge*.

<https://www.fhi.no/he/folkehelse/rapporten/skader/skader-og-ulykker-i-norge/?term=>

Olsen, M. H. (2013). *En inkluderende skole?* Cappelen Damm Akademisk

Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova) (LOV-1998-07-17-61)*. Lovdata.

https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_1#KAPITTEL_1

Redningsselskapet. (2020). *Redningsselskapet drukningsstatistikk*.

<https://rs.no/drukning/>

Ringdal, K. (2018). *Enhet og Mangfold: Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (4. utg.). Fagbokforlaget

Sand, T. (2018a). Innledning. I T. Sand (red.). *Flerkulturell virkelighet i skole og samfunn* (2. utg.), (s. 7-8). Cappelen Akademisk Forlag

Sand, T. (2018b). Etnisk minoriteter i det norske samfunnet. I T. Sand (red.). *Flerkulturell virkelighet i skole og samfunn* (2. utg.), (s. 92-48). Cappelen Akademisk Forlag

Scheie, J. T. (2014). *Flerkulturell fellesskole: Kompetanse i mangfold*. Pedlex

Standal, Ø. (2021). Inkludering og kroppsøving. I Ø. F. Standal. & G. Rugseth (red.). *Inkluderende kroppsøving* (2. utg.), (s. 14-26). Cappelen Damm Akademisk

Statistisk sentralbyrå. (2024a). *Befolkning*. [Statistikk].

<https://www.ssb.no/befolkning/folketall/statistikk/befolkning>

Statistisk sentralbyrå. (2024b). *Fakta om innvandring*. [Statistikk]

<https://www.ssb.no/innvandring-og-innvandrere/faktaside/innvandring>

Statistisk sentralbyrå. (2024c). *Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre*.

[Statistikk]

<https://www.ssb.no/befolkning/innvandrere/statistikk/innvandrere-og-norskfodte-med-innvandrerforeldre>

Statsforvaltaren i Vestland. (2019). *Symjeopplæring for nykomne minoritetsspråklege elevar i grunnskuleopplæringa*.

<https://www.statsforvalteren.no/nn/vestland/tilskot/2019/11/tilskot-til-symjeopplaring-for-nykomne-minoritetsspraklege-elevar-i-grunnskuleopplaringa>

- Steinkellner, A., Krokedal, L. & Andersen, E. (2023). *Innvandrerne og deres barn - en mangfoldig gruppe*. [Statistikk]
<https://www.ssb.no/befolkning/innvandrere/artikler/innvandrerne-og-deres-barn--en-mangfoldig-gruppe>
- Strand, G. M., Berge, Å. D. & Steen-Olsen, T. (2017). Opplevelse av tilhørighet og inkludering i møtet mellom kulturer. I. *Mangfold i skolen. En ressurs?* I A. B. Lund. (red.). *Mangfold gjennom anerkjennelse og inkludering i skolen*, (s. 116-134). Gyldendal Akademisk
- Spernes, K. (2020). *Den flerkulturelle skolen i bevegelse: Teoretiske og praktiske perspektiver* (2. utg.). Gyldendal Akademisk
- SurveyMonkey. (u.å.). *Opprett kostnadsfrie spørreundersøkelser og skjemaer på nett på noen minutter*. <https://no.surveymonkey.com>
- Sæle, O. Olsen. (2017). *Danningsperspektiver i kroppsøvfingsfaget*. Fagbokforlaget.
- Sæle, O. Olsen & Hallås, B. O. (2020). *Kroppsøving i femårig lærerutdanning*. Gyldendal Akademisk
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget
- Thorjussen, I. M & Sisjord, M. K. (2018). Students' physical education experiences in a multi-ethnic class. *Sport, Education and Society*, 23 (7), 694-706.
<https://doi.org/10.1080/13573322.2018.1467399>
- Thrane, C. (2018). *Kvantitativ metode: en praktisk tilnærming*. Cappelen Damm Akademisk
- UNESCO. (1994). The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/salamanca-statement-and-framework.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2015). *Høring om justering av kompetansemål om svømming i kroppsøvfingsfaget*. <https://hoering.udir.no/Hoering/19>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan i kroppsøving*.
<https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/KRO01-05.pdf?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (u. å.). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/3.-prinsipper-for-skolens-praksis/3.1-et-inkluderende-laringsmiljo/?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2022). *Tilskudd til svømmeopplæring for nyankomne*

minoritetsspråklige elever. <https://www.udir.no/om-udir/tilskudd-og-prosjektmidler/midler-kommuner/tilskudd-til-svømmeopplaring-for-nyankomne-minoritetsspråklige-elever/>

Vingdal, I. M. & Hollekim, I. (2001). *Barn I nature: utfordring – opplevelse – læring*. Gyldendal Norsk Forlag AS.

Walseth, K. (2015). Muslim girl's experiences in physical education in Norway: What role does religiosity play? *Sport, Education and Society*, 20 (3), 304-322.
<https://doi.org/10.1080/13573322.2013.769946>

Walseth, K. (2019). Kroppsøving og kulturelt mangfold. I E. E. Vinje & J. Skrede (red.), *Fremtidens kroppsøvingslærer* (s. 30-49). Cappelen Damm Akademisk.

World Health Organization. (2023). *Drowning*. World Health Organization
<https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/drowning>

Vedlegg

Vedlegg 1: Spørreskjema

Masteroppgave: Hvordan blir minoritets elever på 4.trinn inkludert i svømmeopplæringen i kroppsøving?

Minoritets elev: person som snakker et annet språk enn majoritetsspråket norsk og samisk

Spørreundersøkelsen tar for seg minoritets elever utenfor Europa

1. Hvor mange minoritets elever er det i klassene du underviser i?  0

- 0
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10+

2. Kjønn  0

- Kvinne
- Mann
- Ønsker ikke å oppgi

3. Alder  0

- 20-30 år
- 31-40 år
- 41-55 år
- 56-70 år
- 70+ år

4. Hvilke fylke tilhører din skole? 🗨️ 0

- Troms og Finnmark
- Nordland
- Trøndelag
- Møre og Romsdal
- Innlandet
- Vestland
- Viken
- Oslo
- Rogaland
- Vestfold og Telemark
- Agder

5. Hvor mange år har du jobbet som grunnskolelærere på 1-7 trinn? 🗨️ 0

- 0-4 år
- 5-10 år
- 11-20 år
- 20-40 år
- 40+ år

6. Har du lærerutdanning? 🗨️ 0

- Ja
- Nei

7. Hvor mange studiepoeng har du i faget kroppsøving? 🗨️ 0

- 0 studiepoeng
- 15 studiepoeng
- 30 studiepoeng
- 45 studiepoeng
- 60 studiepoeng
- Bachelor
- Master

8. Har du hatt svømmeopplæring i din lærerutdanning? Hvordan var fokus på denne tematikken? 🗨️ 0

9. Hvem gjennomfører svømmeopplæring på din skole? 🗨️ 0

- Lærer med studiepoeng i kroppsøving
- Lærer
- Profesjonell instruktør fra en svømmeklubb
- Annet (vennligst spesifiser)

10. På hvilken måte tilpasses undervisningen for minoritets elever i svømmeopplæringen? 🗨️ 0

- Eleven får et eget tilpasset opplegg
- Eleven får først innføring i et tema på morsmålet, før det arbeides i hel klasse med det
- Eleven blir tatt ut av timen
- Eleven følger resten av klassen
- Søknad om tilskudd til svømmeopplæringen er sendt til Statsforvalteren
- Kjønsdelt undervisning
- Annet (vennligst spesifiser)

11. Har du eksempler på at minoritets elever får annen svømmeopplæring enn resten av klassen? 🗨️ 0

12. I læreplan kroppsøving er det et kompetansemål at eleven skal være svømmedyktig etter 4. trinn. Hvor ofte opplever du at minoritets elever oppfyller kompetansemålet? 🗨️ 0

- Aldri
- Svært sjelden
- Sjelden
- Ofte
- Veldig ofte
- Alltid

13. Hvor ofte opplever du at minoritets elever ikke deltar i svømmeopplæringen? 0

- Aldri
- Svært sjelden
- Sjelden
- Ofte
- Svært ofte
- Alltid

14. Hvilke grunner oppgir elevene for å ikke delta i svømmeopplæringen? 0

- Eleven har glemt badetøy
- Sykdom
- Ønsker ikke å oppgi
- Annet (vennligst spesifiser)

15. Hvor ofte opplever du at foreldre ikke ønsker at sitt barn skal delta i svømmeopplæringen? 0

- Aldri
- Svært sjelden
- Sjelden
- Ofte
- Svært ofte
- Alltid

16. Opplever du at minoritets elever får benytte lærergarderobe, eller dusje før/etter de andre elevene i klassen? 0

- Aldri
- Svært sjelden
- Sjelden
- Ofte
- Svært ofte
- Alltid

17. Har du noe som du ønsker å tilføye knyttet til minoritets elever og svømmeopplæring?

- Nei
- Ja (vennligst spesifiser)

Vedlegg 2: Meldeskjema for personopplysninger i forskning



Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer
462754

Vurderingstype
Standard

Dato
18.12.2023

Tittel
Inkludering av minoritetslever

Behandlingsansvarlig institusjon
Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for idrett, kosthald og naturfag

Prosjektansvarlig
Anne Henriksen

Student
Susanne Husebø Seter

Prosjektperiode
24.08.2023 - 15.05.2024

Kategorier personopplysninger
Alminnelige

Lovlig grunnlag
Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 15.05.2024.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

OM VURDERINGEN

Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

LÆRERNES TAUSHETSPLIKT

Husk at lærere har taushetsplikt. Det er derfor viktig at datainnsamlingen gjennomføres slik at det ikke samles inn opplysninger som kan identifisere enkeltelever eller avsløre taushetsbelagt informasjon. Vi anbefaler deg å være spesielt oppmerksom på at ikke bare navn, men også identifiserende bakgrunnsopplysninger må utelates, som for eksempel alder, kjønn, navn på skole, diagnoser og eventuelle spesielle hendelser. Du bør derfor være forsiktige med å bruke eksempler under datainnsamling. Husk å minne den ansatte på taushetsplikten og hva dette inkluderer før datainnsamlingen starter.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Vi har vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene, men husk at det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvilke databehandlere du kan bruke og hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.).

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

DATABEHANDLER

Surveymonkey er oppgitt som databehandler. Vi legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til bruk av databehandler, jf. personvernforordningen art. 28 og 29.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema>

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Vedlegg 3: Kvantiler i χ^2 -fordelingen.

Modifisert fra Kristensen & Wikan, 2019, s. 418.

v	p-verdi											
	0.998	0.995	0.99	0.975	0.95	0.9	0.1	0.05	0.025	0.01	0.005	0.002
1	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.02	2.71	3.84	5.02	6.63	7.88	9.55
2	0.00	0.01	0.02	0.05	0.10	0.21	4.61	5.99	7.38	9.21	10.60	12.43
3	0.04	0.07	0.11	0.22	0.35	0.58	6.25	7.81	9.35	11.34	12.84	14.80
4	0.13	0.21	0.30	0.48	0.71	1.06	7.78	9.49	11.14	13.28	14.86	16.92
5	0.28	0.41	0.55	0.83	1.15	1.61	9.24	11.07	12.83	15.09	16.75	18.91
6	0.49	0.68	0.87	1.24	1.64	2.20	10.64	12.59	14.45	16.81	18.55	20.79
7	0.74	0.99	1.24	1.69	2.17	2.83	12.02	14.07	16.01	18.48	20.28	22.60
8	1.04	1.34	1.65	2.18	2.73	3.49	13.36	15.51	17.53	20.09	21.95	24.35
9	1.37	1.73	2.09	2.70	3.33	4.17	14.68	16.92	19.02	21.67	23.59	26.06
10	1.73	2.16	2.56	3.25	3.94	4.87	15.99	18.31	20.48	23.21	25.19	27.72
11	2.13	2.60	3.05	3.82	4.57	5.58	17.28	19.68	21.92	24.72	26.76	29.35
12	2.54	3.07	3.57	4.40	5.23	6.30	18.55	21.03	23.34	26.22	28.30	30.96
13	2.98	3.57	4.11	5.01	5.89	7.04	19.81	22.36	24.74	27.69	29.82	32.54
14	3.44	4.07	4.66	5.63	6.57	7.79	21.06	23.68	26.12	29.14	31.32	34.09
15	3.92	4.60	5.23	6.26	7.26	8.55	22.31	25.00	27.49	30.58	32.80	35.63
16	4.41	5.14	5.81	6.91	7.96	9.31	23.54	26.30	28.85	32.00	34.27	37.15
17	4.92	5.70	6.41	7.56	8.67	10.09	24.77	27.59	30.19	33.41	35.72	38.65
18	5.44	6.26	7.01	8.23	9.39	10.86	25.99	28.87	31.53	34.81	37.16	40.14
19	5.97	6.84	7.63	8.91	10.12	11.65	27.20	30.14	32.85	36.19	38.58	41.61