

Håkon Bjørgo

## Kroppsøvlingslærers forståelse av elevens læring i kroppsøvlingsfaget

Er det noe sammenheng mellom lærers tanker  
og praktisering knyttet til elevens læring i  
kroppsøvlingsfaget?

Bacheloroppgave i Lektorutdanning i kroppsøving og idrettsfag  
Veileder: Jan Erik Ingebrigtsen

Mai 2019



Håkon Bjørgo

## Kroppsøvingslærers forståelse av elevens læring i kroppsøvingsfaget

Er det noe sammenheng mellom lærers tanker og  
praktisering knyttet til elevens læring i  
kroppsøvingsfaget?

Bacheloroppgave i Lektorutdanning i kroppsøving og idrettsfag  
Veileder: Jan Erik Ingebrigtsen  
Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap  
Institutt for lærerutdanning



## **Innholdsfortegnelse**

1.0 Innledning.....	3
2.0 Faglig og teoretisk litteratur.....	4
2.1 Læreplan kroppsøving.....	4
2.2 Læreplanteori.....	5
2.3 Læring.....	6
2.3.1 Læring i, gjennom og om bevegelse.....	7
2.3.2 Læringsklima.....	8
2.4 Bevegelsesglede.....	9
3.0 Metode.....	10
3.1 Valg av metode.....	10
3.2 Utvalg av informanter.....	10
3.3 Datainnsamling.....	11
3.3.1 Observasjon.....	11
3.3.2 Intervju.....	12
3.4 Analyse.....	13
3.5 Validitet og reliabilitet.....	14
3.6 Etske betraktninger.....	15
4.0 Resultat.....	16
4.1 Læring.....	16
4.1.1 Sosial læring.....	16
4.1.2 Ferdighetslæring.....	17
4.2 Bevegelsesglede.....	18
4.3 Læreplan.....	19
4.4 Observasjonsfunn av kroppsøvingstid.....	19
5.0 Diskusjon.....	21
5.1 Læring.....	21
5.1.1 Sosial læring.....	21
5.1.2 Ferdighetslæring.....	22
5.2 Bevegelsesglede.....	22
5.3 Læreplan.....	23
6.0 Konklusjon.....	23

Referanseliste.....	25
Internettreferanser.....	25
Vedlegg.....	26
Vedlegg 1: Deltakelse og samtykke i forskningsprosjekt.....	27
Vedlegg 2: Observasjonsguide.....	31
Vedlegg 3: Intervjuguide.....	33

## 1.0 Innledning

I løpet av skolegangen har de fleste elever hatt kroppsøving på timeplanen. Helt fra man starter i førsteklasse på barneskolen og frem til slutten av tiendeklasse har man kroppsøving hver uke. Hvis man søker videregåendeutdanning så har man kroppsøving også her. Det vil si at majoriteten av norske skoleelever har hatt kroppsøving ukentlig hvert år i tilsammen 13 år. I løpet av disse årene har mange av elevene opplevd ulike typer kroppsøvingslærere. Man bytter ofte lærere fra barneskolen til ungdomsskolen og videre fra ungdomsskolen til videregående. Utskiftinger skjer til stadighet i lærerstaben, og man har også ofte vikarer, studenter, profesjonelle idrettspersoner som holder en og annen kroppsøvingstime. Poenget er at mange av elevene opplever opptil flere ulike personer som underviser dem i kroppsøving. Som man vet fra biologien så er alle individer forskjellige, både på godt og på vondt. Derfor vil ulike lærere ha ulik tilnærming og forståelse knyttet til kroppsøvingsfaget og hva elever skal lære.

Læreplanverket LK06 er i faget kroppsøving mindre spesifikk enn i andre fag i skolen. Dette gir rom for den enkelte skole og kroppsøvingslærere til å forme egne læringsmål og undervisningsinnhold utifra sitt perspektiv. Det medbringer at kroppsøvingsfaget kan variere veldig fra sted til sted. Derfor har jeg valgt å skrive denne bacheloroppgaven med fokus på kroppsøvingslæreres forståelse av kroppsøvingsfaget. Jeg har utarbeidet følgende problemstilling:

*Er det noe sammenheng mellom læreres tanker og praktisering knyttet til elevens læring i kroppsøvingsfaget?*

Som vi har sett i innledningen ovenfor viser jeg til min interesse for forskningstemaet og aktualisering av det. Her har jeg også presentert min problemstilling. I det neste kapittelet vil jeg gjøre for hvilke faglig og teoretisk litteratur jeg har tatt i bruk for å belyse læring i kroppsøving. Videre vil jeg i metodekapittelet begrunne valg forskningsmetode. Jeg har valgt en kvalitativ forskningsmetode, og anvende både intervju og observasjon. Jeg vil også i metodekapittelet komme nærmere inn på hvordan datainnsamlingen foregikk. Dataene jeg samlet inn vil bli presentert i et resultatkapittel. Disse funnene vil deretter bli diskutert opp mot faglig og teoretisk litteratur. Til slutt i oppgaven vil jeg prøve å komme med en konklusjon på forskningsprosjektet som svarer på problemstillingen.

## **2.0 Faglig og teoretisk litteratur**

I dette kapitlet vil jeg komme nærmere inn på hvilke teoretisk og faglig litteratur jeg har anvendt i denne bacheloroppgaven. Jeg vil starte med å forklare om læreplanen i kroppsøving for å gi leser et klarere bilde på hva kroppsøvingslærere har å forholde seg til. Deretter vil jeg gå nærmere inn på Goodlads læreplan teori gjengitt i Engelsen (2015). Så kommer jeg inn på læring der jeg har to underkapitler. Det første underkapitlet omhandler Arnolds dimensjoner for læring i, om og gjennom bevegelse gjengitt i Lyngstad (2013). Det andre kapitlet fokuserer på Ommundsens (2015) vinkling læringsklima. Tilslutt i dette kapitlet vil jeg fokusere på bevegelsesglede gjennom Lyngstad (2013) sin doktoravhandling.

### **2.1 Læreplan i kroppsøving – LK06**

Et nyttig og grunnleggende verktøy for kroppsøvingslærere er læreplan for kroppsøvingsfaget. Planen er nedskrevet i læreplanverket for Kunnskapsløftet (LK06) som blir fulgt opp av utdanningsdirektoratet (Udir). LK06 er det første læreplanverket i Norge som prøver å skape en gjennomgående sammenheng for læring for både grunnskole og videregående skole. Med det menes det at læreplanene bygger på hverandre og tydeliggjør en progresjon i faget (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

Læreplanverket for kroppsøving i Kunnskapsløftet er delt inn i tre deler; en generell del, prinsipper for opplæring og læreplan for kroppsøving. I den generelle delen av læreplanen angis overordnede mål for opplæringen og inneholder det verdimeslige, kulturelle og kunnskapsmessige grunnlaget for grunnskolen og videregående opplæring. Under delen om prinsipper for opplæring blir det sammenfattet og utdypet retningslinjer for opplæringsloven som må følges. Her kommer også Læringsplakaten inn. Den presenterer de grunnleggende plikter som gjelder for alle skoler og opplæringssteder. Siste del er en spesifikk læreplan for kroppsøvingsfaget.

Læreplanen for kroppsøving består av fagets formål, hovedområder, timetall i faget, grunnleggende ferdigheter og kompetansemål. Formålet i læreplanen til kroppsøving skal legge premisser for hvilke verdimeslige, pedagogisk og faglig grunnlag kroppsøvingslæreren skal planlegge og gjennomføre undervisningen ut fra (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Deler av formålet i faget er at det skal være allmenndannende og inspirere til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede (Utdanningsdirektoratet, 2015a). Videre står det at faget



skal medvirke til at mennesket sanser, opplever, lærer og skaper med kroppen og at det sosiale aspektet ved fysisk aktivitet er en viktig arena for å fremme fair play og respekt for hverandre. Kroppsøving skal få elevene til å jobbe både individuelt og sammen med andre for å oppnå glede, mestring og inspirasjon gjennom ulike fysiske aktiviteter. Et annet viktig aspekt er at kroppsøvingsfaget skal bidra til at barn og unge skal utvikle selvfølelse, positiv oppfatning av kroppen, selvoppfatning og identitetsfølelse. Sentralt i faget står bevegelsesglede, allsidig idrett, fair play, dans, svømmedyktighet og friluftsliv (Utdanningsdirektoratet, 2015a).

Kroppsøvingsfaget skal undervises utfra tre hovedområder på ungdomstrinnet; idrettsaktivitet, friluftsliv og trening og livsstil (Utdanningsdirektoratet, 2015b). Gruppen idrettsaktivitet omfatter et bredt utvalg av idretter, dans og alternative bevegelsesaktiviteter. Fair play er sentralt i gjennomføringen av idrettsaktiviteter, der elevene skal vise respekt for hverandre. Alternative bevegelsesaktiviteter innebærer aktiviteter som ikke faller inn under det tradisjonelle idrettsbegrepet (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Når det gjelder friluftsliv skal elevene tilegne seg kompetanse til å kunne ferdes i naturen og verdsette det å være i natur. Trening og livsstil skal lære eleven å reflektere og erfare sammenheng mellom fysisk aktivitet og livsstil gjennom egentrening og ulike aktiviteter (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

Deretter kommer det et en oversikt over antall timer faget har på de diverse klassetrinnene. Etter at LK06 ble revidert har kompetansemålene blitt tydeligere og mer konkret, noe som er en fordel med tanke på lærers arbeid (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Kompetansemålene deles inn i de samme tre hovedområdene; idrettsaktivitet, friluftsliv og trening og livsstil. Det er totalt 15 kompetansemål lærer har å forholde seg til (Utdanningsdirektoratet, 2015d). Integrert i kompetansemålene i alle fag finner vi de grunnleggende ferdighetene. Disse ferdighetene er muntlige ferdigheter, digitale ferdigheter, skriving, lesing og regning (Utdanningsdirektoratet, 2015c). De skal anvendes naturlig inn i kroppsøvingundervisningen der det er hensiktsmessig. Sist i læreplanen står det nedskrevet om vurdering i faget.

## **2.2 Læreplanteori**

Læreplanteori er et stort og omfattende område som omfatter mye mer enn det ferdige plandokumentet til faget. Den tar for seg ideer og prinsipper som ligger til grunn for den formelle læreplanen, og realiseringen av læreplanen i undervisnings- og læringsarbeid (Engelsen, 2015). Et viktig utgangspunkt for lærers opplæringsvirksomhet er fagspesifikke

utformede læreplaner. De fortolker skolens formål og lister opp retningslinjer og mål for undervisning i hvert enkelt skolefag. Det er læreres jobb å fortolke målene, planlegge undervisning og legge til rette for strategi og metode for læring.

Engelsen (2015) skisserer opp fem ulike læreplannivåer som er inspirert av Goodlad; ideenes læreplan, den formelle læreplanen, den oppfattede læreplanen, den operasjonaliserte læreplanen og den erfarte læreplanen.

Ideenes læreplan kan sees på som ideen bak selve læreplanen. Det er ideologiske og teoretiske perspektiver som blir fremmet utfra politiske, pedagogiske og forskningsbaserte ideer og tanker. Det er med andre ord hva en ønsker å oppnå gjennom læreplanen. Den formelle læreplanen er det vedtatte og nedskrevne læreplandokumentet som bestemmer rammene for skolens og læreres virksomhet. I vårt tilfelle er dette LK06. Den oppfattede læreplanen tar for seg faglæreres egen fortolking av det mer formelle læreplandokumentet. Det er nettopp denne tolkningen som ligger til rette for læreres planlegging, tilrettelegging, undervisning og vurdering i faget. Dette er individuelle fortolkninger basert på læreres erfaring og antakelser, noe som igjen kan føre til ulikt innhold og praktisering av kroppsøvningsfaget. Den operasjonaliserte læreplanen tar for seg gjennomføringen av opplæringen som fant sted i praksis. Praksisen påvirkes av rammefaktorene og lærers undervisningsmetode. Den erfarte læreplanen omhandler elevenes opplevelse og erfaring basert på gjennomføringen undervisningen, både med hensyn på læring og sosialisering. Elevenes oppfatning av timen kan variere ut i fra den enkeltes individuelle forutsetninger (Engelsen, 2015).

Goodlads læreplanteori er et synlig bevis på at det kan forekomme store forskjeller fra de grunnleggende ideene i læreplandokumentet til den praktiserte undervisningen og opplæringen av elevene (Engelsen, 2015).

## **2.3 Læring**

Læring skjer i ulike situasjoner og er en naturlig følge av aktivitet. Læring kan rett og slett ikke unngås (Skaalvik & Skaalvik, 2013). Med utgangspunkt i Skaalvik og Skaalvik sin bemerkning kan vi slå fast at elevene i kroppsøvningsfaget definitivt lærer noe. Spørsmålet bør heller konsentrere seg om hva elevene lærer. Jeg vil nå se nærmere på noen viktige faktorer som omhandler læring av elever. Først vil jeg ta for meg Lyngstads (2013) innblikk

Arnold læringsdimensjoner i, om og gjennom bevegelse, før jeg deretter vil fordype meg i Ommundsens (2015) syn på læringsklima.

### **2.3.1 Læring i, om og gjennom bevegelse**

Kroppsøving er et praktisk og fysisk aktivitetsfag der kropp og bevegelse står sentralt i læringen. Lyngstad (2013) refererer til den skotske pedagogen Peter J. Arnold som har forsket på den kroppslige bevegelsens verdi og mening. Arnold skiller mellom tre dimensjoner av kroppslig læring. Det er læring i bevegelse, om bevegelse og gjennom bevegelse (Lyngstad, 2013). Læring i bevegelse handler om at læring er å øve på aktiviteter og lære seg diverse ferdigheter som kan gjenspeile seg i elevers og skolens bevegelseskultur. Dette skjer gjennom praktisk deltakelse og engasjement i fysiske bevegelsesaktiviteter der den kroppslige læringen oppleves positivt og gir bevegelsesglede. I-dimensjonen henviser spesielt til den kinestetiske sans. Den kinestetiske sans er viktig for ethvert menneske, ettersom det er en kilde til informasjon om ens bevegelser som bare er tilgjengelig mens en er i bevegelse, har en viktig rolle for gjenkjenning av bevegelseshandlinger. Kinestetikken hjelper til å forstå hvordan finmotoriske og komplekse bevegelser læres og utvikles (Lyngstad, 2013). Læring om bevegelse er rettet mot teoretisk og faktisk kunnskap som grunnlag for utøvelse av fysiske aktiviteter. Om-dimensjonen kan inneholde kunnskap om for eksempel hva aktiviteter går ut på, regler i spill og hva som faktisk skjer med kroppen under fysisk aktivitet (Lyngstad, 2013). Arnold mener at i- og om-dimensjonene til sammen danner den kroppslige bevegelses egenverdi. Den siste dimensjonen viser hva som er bevegelsens nytteverdi. Denne dimensjonen kalles for læring gjennom bevegelse. Den omhandler læring som instrumentell bruk av kroppen, der andre læringsmål enn de rent fysiske og praktiske kan anvendes eller at ønskelig sideeffekt kan oppnås. Dette kan for eksempel være sosial kompetanse, helseeffekter eller fritidsvaner. Med andre ord så lærer eleven noe mer enn fagets hovedmål (Lyngstad, 2013).

Lyngstad viser også til en annen forsker ved navn Annerstedt. Han hevder at kroppsøving er et dannelsesfag. Fysisk aktivitet representerer verdier som er fundamentale for menneskers eksistens, og kroppsøving inngår i skolens samlede oppdrags- og dannelsesprosjekt. Bevegelseskulturer skapes i samfunnet, og formidlingen av bevegelseskulturelle verdier bidrar til alle elevers dannelse (Lyngstad, 2013). Spesielt i- og om-dimensjonene til Arnold er med på å utforme dannelsesbegrepet.

### 2.3.3 Læringsklima

Skolen har som mål å skape et godt psykologisk læringsklima for elevene. Et psykologisk læringsklima kan forklares med elevenes personlige oppfatninger av det å mestre, kontra å ikke mestre. Det vil være med å bestemme hvilke læringsstrategier elevene anvender når de utfører oppgaver. Læringsklimaet har også betydning for elevenes motivasjon og personlige verdier knyttet til egen deltakelse i ulike aktiviteter. Man skaper som lærer ulike former for læringsklima i skolen, og det skjer både bevisst og ubevisst gjennom samhandling og kommunikasjon med elevene. Måten man strukturerer og tilrettelegger aktivitetene spiller også inn på elevens psykologiske læringsklima (Ommundsen, 2015).

Psykologiprofessor ved Norges Idrettshøgskole, Yngve Ommundsen skiller mellom to motsetninger for psykologisk læringsklima innenfor kroppsøving og idrett; oppgaveorientert og prestasjonsorientert. I et oppgaveklima berømmer lærer elevens innsats og fremgang. Lærer viser likeverdig anerkjennelse og oppmerksomhet til alle elever. Med andre ord så skal det ikke ha noen betydning om man er sterk eller svak i aktivitetene, alle skal få den rosen de fortjener utfra egne forutsetninger og prestasjoner. På denne måten er oppgaveklima noe som er personlig kontrollerbart, begrunnet med at man fokuserer på egen fremgang. Med et slikt individuelt elevperspektiv øker dette også viljen til å prøve noe nytt og utfordrende, og redselen for å feile reduseres. Dette spiller videre positivt inn på elevenes innsats, motivasjon og konsentrasjon, og kan bidra til større aktivitetsnivå (Ommundsen, 2015).

Det andre perspektivet innenfor læringsklima er prestasjonsklima. Her står konkurransepreget og elevenes absolutte prestasjoner i sentrum. Lærer er sterkt dirigerende, og er lite mottakelig for elevens medbestemmelser. Videre vektlegger lærer ferdighetsnivå, og viser mest anerkjennelse til de som er best i aktiviteten. Andre elever blir sammenlignet opp mot de beste, noe som gjør at metoden er lite personlig kontrollerbart. Aktivitetsgrupperinger blir gjort med hensyn til elevenes ulike ferdigheter, noe som kan føre til mindre samhold i gruppa og øke konkurranseaspektet. Det er lite aksept for prøv-og-feil. Frykten for å feile medfører at eleven vegrer seg for å prøve nye øvelser. Det skaper videre et fokus på negative konsekvenser og kan medvirkende til at elevens innsats reduseres (Ommundsen, 2015).

## 2.4 Bevegelsesglede

Bevegelsesglede er ifølge mange kroppsøvingslærere muligens det viktigste formålet med kroppsøvingsfaget. Elever i kroppsøvingsfaget har et grunnleggende behov for å oppleve mestingsfølelse i aktiviteter for å føle seg kompetente, og de streber etter bevegelsesglede. Oppfatning av egen kompetanse og bevegelsesglede har stor betydning for deres selvfølelse og identitet. Elevers bevegelsesglede har ulike uttrykksmåter og styrkegrader, avhengig av hvilke situasjoner elever befinner seg i og hvilke aktiviteter som utføres (Lyngstad, 2013). Det er ikke alltid like lett for lærer å fange opp signaler eller tegn fra elever som indikerer at de har det gøy i kroppsøvingstimene. Elevens bevegelsesglede og -opplevelse vil imidlertid aldri være lik og vil variere fra time til time. Læreren må enten snakke direkte med eleven eller tolke elevens bevegelsesaktivitet for å kunne bedømme om eleven opplever noe positivt eller negativt i forbindelse med aktiviteten (Lyngstad, 2017). Bevegelsesglede er derfor et subjektivt fenomen som er vanskelig å måle med objektive målemetoder. Lærere i kroppsøving legger merke til elevers bevegelsesglede gjennom å tolke deres atferd i kroppsøvingstimene.

Lyngstad hevder videre at kroppsøving er et fag der det er viktig at eleven nettopp opplever bevegelsesglede fordi målet i faget er å gi inspirasjon til å være fysisk aktiv. Lærere som Lyngstad intervjuet i sin doktorgradsavhandling oppdaget at bevegelsesgleden har en toveis innvirkning i kroppsøvingsfaget. For det første så gagnar det selvsagt eleven som tilegner seg en form for selverklæring og identitetsdanning i forbindelse med bevegelsesgleden (Lyngstad, 2013). Bevegelsesglede påvirker også undervisningssituasjonene på en positiv måte, fordi bevegelsesgleden får en virkning i det sosiale miljøet. Elevers bevegelsesglede får gunstige ringvirkninger for undervisningen. Det sosiale og faglige miljøet i undervisningen blir preget på en positiv måte av bevegelsesgleden, og undervisnings- og læringsprosesser utvikler seg i gunstige retninger (Lyngstad, 2013).

Ved å skape gode bevegelsesopplevelser og glede hos eleven gjennom kroppsøvingsaktiviteter, vil dette være med å øke sjansen for å fremme sunn og aktiv livsstil hos vedkommende. Når eleven tar med seg relevant kunnskap og positive erfaringer fra kroppsøvingsfaget kan dette gi positive holdninger til fysisk aktivitet, noe som igjen kan føre til bevegelseslyst på fritiden (Lyngstad, 2013).

### **3.0 Metode**

I dette metodekapittelet vil jeg gjøre rede for hvilke typer metoder jeg har brukt for å samle data til bacheloroppgaven. Jeg vil også gå gjennom hvordan disse metodene ble planlagt og gjennomført. I første del vil jeg ta for meg søk etter relevant pensum for oppgaven. Deretter vil jeg forklare hvordan observasjon og intervju ble gjennomført.

#### **3.1 Valg av metode**

Denne bacheloroppgaven ønsker å belyse kroppsøvlingslæreres tanker og meninger om selve kroppsøvlingsfaget med hovedfokus rundt elevens læring. Dette vil jeg prøve å sammenligne med praksisen til lærerne i timene Derfor ble det naturlig å velge en kvalitativ forskningsmetode for å besvare problemstillingen. Det som kjennetegner kvalitativ forskning er at den er preget av betydelig følsomhet ovenfor konteksten den gjennomføres i og man er ofte tett på dem man «forsker på». Denne nærheten til vedkommende gjør kvalitativ forskning spennende og intens (Tjora, 2017). Med utgangspunkt i min problemstilling ble det tidlig klart for meg at både observasjon og intervju burde brukes. Dette fordi intervju vil samle data på lærers tanker og meninger, og få mulighet til å gå i dybden til den enkelte lærers svar. Ved observasjon vil jeg få samlet data på lærers praktisering av tankene sine. På denne måten kan jeg se om den er en sammenheng med det lærer sier og det lærer gjør.

#### **3.2 Utvalg av informanter**

Da tema for oppgaven var ferdigstilt og en foreløpig problemstilling laget, startet arbeidet med å rekrutere informanter. Oppgaven min omhandler kroppsøvlingslæreres perspektiv på kroppsøvlingsfaget, så derfor trengs kroppsøvlingslærere som informanter. Jeg ønsket to informanter slik at reliabiliteten blir sterkere og jeg kunne sammenligne svarene med hverandre. Kriteriene for informantene var at de begge var kroppsøvlingslærere, jobbet på ungdomstrinnet og hadde minst 60 studiepoeng fagkompetanse i kroppsøving.

Jeg tok kontakt med en kroppsøvlingslærer jeg hadde kjennskap til via e-post og spurte om vedkommende var interessert i å delta i oppgaven min. Det var helt greit. Videre spurte jeg om personen kunne anbefale andre informanter som passet kriteriene mine. Dette lot seg også fikse. Det skulle derimot vise seg at de to informantene jeg hadde avtalt å observere og intervju, ikke hadde anledning pga personlige årsaker. Dermed fikk jeg på kort varsel tak i to

nye informanter som begge passet kriteriene. Disse jobbet begge på samme skole og på samme trinn.

### **3.3 Datainnsamling**

Jeg brukte som sagt to ulike metoder for datainnsamling. Begge disse metodene vil jeg komme nærmere inn på i dette kapitlet. Her vil jeg både redegjøre for utarbeiding av begge guidene, samt hvordan gjennomførelsen foregikk. Jeg velger å fokusere først på observasjonsmetoden før jeg deretter tar for meg metoden om intervju.

#### **3.3.1 Observasjon**

Det første jeg måtte gjøre da jeg hadde bestemt meg for metode for datainnsamling, var å utarbeide en observasjonsguide. Guiden må være av et slik format at man ikke trenger å skrive så mye for å ikke gå glipp av nødvendige observasjoner (se vedlegg 2). Jeg ønsket å legge vekt på hvilke aktiviteter og øvelser lærer hadde lagt opp. Det vil si om det er basert på konkurranse eller ikke og om det er samarbeidsaktiviteter eller individuelle aktiviteter. Det var også ønskelig å observere lærers rolle gjennom aktivitetene, samt lærers veiledning og tilbakemelding til elevene. Da jeg fikk vite at det var volleyball som var aktiviteten i timen, la jeg til et ekstra element; antall ballberøringer. Nederst hadde jeg en åpen boks der jeg kunne skrive ned noe annet hvis det var av interesse.

Observasjon som forskningsmetode handler om å samle inn informasjon og inntrykk ved gitt av sansene i en gitt situasjon. Germeten og Bakke, gjengitt i Brekke & Tiller (2013), skriver at observasjon er en systematisk og formell fremgangsmåte for datainnsamling (Brekke & Tiller, 2013). Når man skal benytte seg av observasjon som metode, må man foreta et valg om hvilken observasjonsrolle man ønsker å innta. Professor ved NTNU Aksel Tjora fremstiller tre forskjellige observasjonsroller forsker kan innta: interaktiv observasjon, fullstendig deltakende, og fullstendig observasjon (Tjora, 2017). Begge de fullstendige rollene er å regne som skjult observasjon. Skult observasjon innebærer at forsker ikke informerer om at han eller hun er forsker, ei heller beretter om formålet med studien. Interaktiv observasjon derimot er en åpen observasjonsrolle der deltakerne vet de blir forsket på.

Det finnes som nevnt mange ulike måter å observere på, og ulike fremgangsmåter må være tilpasset datainnsamlingens formål. For meg ble det naturlig å velge en passiv interaktiv

observasjonsrolle der elevene og lærer visste hva min tilstedeværelse innebar. Med passiv rolle menes det at forsker ikke var deltakende i kroppsøvingstimen, men heller hadde en tilbaketrukket observasjonsrolle på sidelinjen. Selv om forsker hadde en åpen observasjonsrolle, var det ingen av deltakerne som nøyaktig visste hva jeg så etter, men de var fortrolig med at jeg observerte

Selve observasjonen ble gjennomført i gymsalen på ungdomsskolen der begge lærerne jobber. Jeg startet med å presentere seg selv for så å si kort noen ord til elevene om hva formålet med forskers tilstedeværelse. Deretter stilte forsker seg i på sidelinjen i gymsalen mens elevene og lærer gjennomførte kroppsøvingstimen. Hendelser og situasjoner som var av interesse basert på observasjonsguiden ble notert ved et kryss i notatblokk.

### **3.3.2 Intervju**

Intervju er den mest brukte metoden innen kvalitativ forskning for innhenting av data. Målet med intervju er i hovedsak å studere informantens meninger, holdninger og erfaringer tilknyttet et eller flere fenomener. Intervju kalles derfor en fenomenologisk forskningsmetode (Tjora, 2017).

Siden jeg skulle forske på lærere og deres forståelse og tanker omkring kroppsøvingsfagets egenart, var det viktig at jeg utformet en intervjuguide som omhandlet akkurat det. Det er viktig at spørsmålene ikke er alt for åpne eller for ledende, men heller utforme spørsmål som oppmuntrer informanten til å oppgi konkrete og utfyllende svar (Thagaard, 2013). Samtidig var det viktig at både intervju- og observasjonsguide samhandlet og kunne «besvare» samme tema.

I utgangspunktet hadde jeg utarbeidet en strukturert intervjuguide. Men underveis i intervjuet innså jeg at selve intervjuet ville flyte bedre om rekkefølgen ikke var fastlagt. Derfor endret jeg form underveis i intervjuet. Dette gjorde jeg med hensyn for å kunne følge informantens fortellinger og slik få informasjon om emner eller aspekter forskeren ikke har vurdert på forhånd (Thagaard, 2013). Jeg valgte å dele selve intervjuguiden inn i tre ulike deler. Første del tok for seg kroppsøvingsfaget generelt. Her ønsket jeg å høre hva informantene tenkte om kroppsøvingsfaget og hva elever lærer. Del to handlet om kroppsøvingstimen som ble observert og hva informantene synes om den. Siste del la vekt på kroppsøving på ungdomstrinnet. Jeg valgte ungdomstrinnet som målgruppe fordi begge informantene jobbet



på ungdomsskole og fordi jeg har mine lærererfaringer fra praksis på dette trinnet. I denne delen handlet mye av spørsmålene om utfordringer/fordeler knyttet til læreplan og praksis.

Intervjuet ble gjennomført like etter den observerte gymtimen. Dette fordi da hadde begge informanter en liten pause før neste time og timen var fortsatt «ferskt» i minne. Lokasjonen for intervjuet var ikke den samme for begge informanter, ei heller lengden på selve intervjudelen. Forsker tok ikke i bruk lydopptaker, men valgte heller å skrive ned notater for hånd mens intervjuet pågikk.

### **3.4 Analyse**

Etter at man har samlet inn kvalitative data, må disse analyseres og bearbeides. Det å analysere kvalitative datamateriale kan oppleves utfordrende fordi det ikke finnes standardiserte teknikker (Ringdal, 2013). Jeg valgte å bruke temabasert analyse på grunnlag av at jeg undersøker temaet om kroppsøvingslærers forståelse av kroppsøvingsfaget. Ved en temabasert analyse har som formål å gå i dybden på det valgte temaet (Thagaard, 2013).

Det første jeg startet med var å transkribere intervjuet. Siden jeg ikke brukte båndopptaker, måtte jeg transkribere intervjuet like etter at intervjuet var slutt. Dette fordi da var samtalen fortsatt ferskt i minne og jeg kunne sammenligne hukommelsen med feltnotatene mine. Det er selvfølgelig en potensiell usikkerhet i og med at jeg ikke brukte lydopptak, da informantens svar kan ha blitt oppfattet feil. Etter å ha transkribert begge intervjuene, begynte jeg å forkorte dem. Det innebærer at jeg foretar en komprimering av læreres svar, slik at jeg står igjen med det mest essensielle for oppgaven.

Neste steg i analysen var å begynne med koding av intervjuene. Med koding menes å trekke ut meningsfulle elementene og det som var relevant for problemstillingen (Thagaard, 2013). Selve kodingen ble gjort ved at jeg leste gjennom begge intervjuene, og delte svarene inn i kodeordene; læring, bevegelsesglede og læreplan. Videre tok jeg og kategoriserte begrepet læring inn i to ulike bolker. En bolke omhandlet sosial læring mens den andre tok for seg ferdighetslæring.

Ved å ta i bruk kategorisering som analysemetode forenkler vi datamaterialet vårt slik at det kan forankres i teori og teoretiske begrep. Kategorier skal helst representerer sentrale tema i problemstillinga (Thagaard, 2013).

### 3.5 Relabilitet, validitet og generaliserbarhet

Begrepene relabilitet, validitet og generaliserbarhet er generelle kvalitetskriterier innenfor forskning. Dette gjelder først og fremst for kvantitativ forskning, men kan også anvendes innenfor kvalitativ forskning. Relabilitet kan forstås som pålitelighet eller troverdighet. Det refereres i utgangspunktet til kvantitativ forskning der en annen forsker som anvender de samme metodene, vil komme frem til de samme resultatene (Thagaard, 2013). I følge Ringdal (2013) er relabilitet, innenfor kvalitativ forskning, sett på som forskers refleksjoner over hvordan datainnsamlingen har foregått, med sikte på å bli bevisst på mulige feilkilder. Det handler med andre ord generelt om tilfeldige målefeil. Forskers alder og kjønn kan spille inn på samspillet og kontakten man får med personer i feltet. Også forskers forståelse av prosjektet og forskers relasjon til deltakerne i feltet er med på å påvirke resultatene. Idealet er derfor å ha en nøytral eller objektiv observatør, men innenfor tradisjon om kvalitativ forskning er vi innforstått med at fullstendig nøytralitet ikke kan eksistere (Tjora, 2017). Det er mulig å styrke relabiliteten til datainnsamlingen ved å at forsker argumenterer og forklarer forskningsstrategi og analysemetode, slik at andre kan vurdere forskningsprosessen trinn for trinn (Thagaard, 2013).

Validitet er knyttet til resultatene av forskningen og hvordan forsker tolker data. Grovt sett går det ut på om forsker faktisk har målt det en vil måle, og om de svarene som forsker finner gjennom datainnsamlingen svarer på spørsmålene som han eller hun forsøker å stille (Tjora, 2017). Man kan kalle validitet for gyldigheten av de tolkninger forskeren kommer frem til. I kvalitativ forskning kan validiteten vurderes på to måter, av forskeren selv og av informantene (Ringdal, 2013). Man jobber ofte i kvalitative metoder ut fra teoretiske begrepsdefinisjoner som validiteten vil bli vurdert på. Validiteten kan styrkes ved at forsker går kritisk gjennom analyseprosessen og er kritisk til egen tolkning (Thagaard, 2013).

Generaliserbarhet handler om hvorvidt tolkningene av resultatene gir grunnlag til overførbarhet, og ikke beskrivelser av mønstre i dataene ((Thagaard, 2013). Innen samfunnsforskning befinner det seg et eksplisitt eller implisitt mål av generaliserbarhet i en eller annen form. Formen varierer fra hvilken forskningsmetode som benyttes. I kvalitativ forskning skisserer Tjora (2017) tre ulike former for generalisering; naturalistisk, moderat og koseptuell. I naturalistisk generalisering er det stort sett leseren selv som utfra rapportering og detaljer i forskningen vurderer hvorvidt funnene har gyldighet og kan passe egen eller andres forskning. I en moderat generaliseringsform er det en mer strukturell forståelse som gjelder, der forskeren selv p beskrive situasjoner der resultatene vil være gyldige. Den siste formen er

konseptuell generalisering. Her kan man ved kvalitativ forskning utvikle konsepter, typologer og teorier som vil ha relevans for andre tilfeller enn det som er studert (Tjora, 2017).

### 3.6 Etske betraktninger

Når man jobber med kvalitative forskningsmetoder oppstår det en viss form for nærhet til informantene man forsker på. Dette medfører noen generelle etiske betraktninger forsker må ta hensyn til. Aksel Tjora (2017) skriver at han bruker begrepet *betraktninger* som en etisk sans som bør ligge implisitt i all forskning, uavhengig av de formelle juridiske kravene til forskning. Han trekker også frem aspekter som tillit, konfidensialitet, respekt og gjensidighet som viktige faktorer for kvalitativ datainnsamling.

Som nevnt har jeg brukt både observasjon og intervju for å samle inn data til denne bacheloroppgaven. Begge disse forskningsmetodene krever sine etiske retningslinjer som forsker må forholde seg til. Det er viktig at informant har blitt gitt tilstrekkelig informasjon om prosjektets målsetning og fremgangsmåte. Dette fordi informant må vite sine rettigheter i forskningsprosjektet (Thagaard, 2013). Som informant må man gi sitt informerte samtykke før forskning på dem kan begynne. Da skal de være informert om at deltakelse i prosjektet er basert på frivillighet og at informant kan trekke seg ut på ethvert stadium i forskerprosessen (Thagaard, 2013).

Når det gjelder observasjon som datainnsamling oppstår det et dilemma på hvor åpen forsker skal være om prosjektet til informantene. Fullstendig åpenhet er ikke realistisk ved studier som er basert på fleksibilitet og dette kan legge føringer for hvordan informant tiltrer i forskningen. Dette kan igjen bli vanskelig for informant å ta stilling til hva observasjonen vil innebære for dem (Thagaard, 2013). Da jeg introduserte meg for klassene og lærerne, valgte jeg å presentere tema for prosjektet mitt, og ikke spesifikt på hva jeg kom til å observere. For meg var det naturlig å innta en åpen observasjon for å samle inn data. Jeg tror det gav en viss ro over lærer og elevene at jeg fortalte

Etter å ha observert begge kroppsøvingstimene ble det foretatt et intervju med lærerne. Under intervju er det først og fremst viktig at deltakelse på ingen måte skal skade informanten. Her er det ikke bare snakk om fysisk skade, men forsker må også reflektere over eventuelle skader eller ubehag psykisk knyttet til for eksempel følsomme temaer. Det er forskers rolle å verne

om informanten og dens privatliv, og deltaker kan når som helst velge å avslutte intervjuet (Tjora, 2017).

## **4.0 Resultat**

I dette kapittelet vil jeg gå inn på de resultatene og funn som ble samlet inn via de to kvalitative metodene beskrevet tidligere i oppgaven. Det første delkapittelet tar for seg svarene jeg fikk gjennom intervju med informantene. Her velger jeg også å dele kapitelet inn i kategorier om læring og bevegelsesglede. Dette ble gjort rede for i analysekapitelet lengre opp. Tankene og meningene omkring kroppsøvingslæreres forståelse av elevers læring vil bli belyst gjennom to former for læring; nemlig sosial læring og ferdighetslæring. Deretter vil jeg ta for meg deres meninger om bevegelsesglede hos elevene, før jeg tilslutt vil vise funnene jeg gjorde utfra observasjon av kroppsøvingstimene.

## **4.1 Læring**

Dette kapittelet er i hovedsak hentet fra intervjuprosessen. Her får jeg et innblikk i hva kroppsøvingslærerne oppfatter og mener om elevers læring i kroppsøvingsfaget i skolen. Lengden av intervjuet varierte fra 40 min hos en lærer til 60 min hos den andre.

### **4.1.1 Sosial læring**

I denne delen av intervjuet ville å finne ut hva kroppsøvingslærerne synes om sosial læring i kroppsøvingsfaget. Dette kom til syne da jeg spurte dem om hva de tror elevene tar med seg etter tre år med kroppsøving på ungdomstrinnet:

*«Det å akseptere og forstå hverandres ulike forutsetninger og begrensninger. Alle elevene er jo ikke like sett i form av kjønn, fysisk form, ferdigheter, interesse, o.l. Derfor er den en særdeles viktig egenskap at man klarer å forstå og godta det, spesielt når man jobber sammen i par eller grupper. Det kan være en nyttig egenskap å ta med seg videre i livet, som f.eks når man skaffer seg jobb.» - Lærer B*

Videre kom informantene inn på sosial læring da jeg spurte om hvordan elever best tilegner seg læring i kroppsøvin:

*«Jeg tenker at de fleste elever lærer best sammen med andre. Når elever samarbeider for å beherske utfordringer og lærer av hverandre, blir læringsmiljøet og læringsfaktoren høy.» - Lærer A*

*«I samspill med medelever. Helt klart. Man lærer på en helt annen måte ved å jobbe sammen mot et mål.» - Lærer B*

Et veldig debattert fenomen innen kroppsøving er hvordan man deler elevene inn i grupper, lag, par, osv. Dette spiller inne på hvordan sammensetningen av klassen blir, og kan ha konsekvenser for elevers sosiale læring. På spørsmål om inndeling av elever i grupper fikk jeg følgende svar:

*«Jeg vil ikke si at jeg har noen fast standard. Jeg pleier å variere utfra hva vi har i kroppsøvingstimen. I blant deler jeg etter ferdigheter, mens andre ganger deler jeg etter kjønn. Alt etter hva som er mest hensiktsmessig.» - Lærer A*

*«Det kommer veldig ann på hvilke klasser jeg har. I den ene klassen jeg har kroppsøving må jeg at hensyn til en elev med lav selvtillit. Det er veldig viktig at hun vet nøyaktig hva som skal skje og at øvelsene MÅ gjennomføres i par. Dette fordi de andre elevene skal være opptatt med sine øvelser, og dermed ikke har tid til å se på henne ha gym. Også må hun bestemme sin makker selv. Ved hjelp av disse metodene har hun i løpet av fjoråret gått fra null deltakelse til aktivt med på alle gymtimer i dag.» - Lærer B*

#### **4.1.2 Ferdighets læring**

Læring gjennom ferdigheter står nedskrevet i kompetansemålene i læreplanen til kroppsøving. Jeg ba lærerne besvare hva de mener at elevene lærer i kroppsøvingsfaget:

*«De lærer jo først og fremst ulike ferdigheter og teknikker innenfor de ulike aktivitetene som blir presentert. Også lærer de seg å prøve ut nye aktiviteter og idretter, slik at de kanskje finner seg en ny favoritt.» - Lærer A*

*«Jeg tenker at de lærer seg ulike typer ferdigheter og teknikker som de kan bruke i ulike idretter. Jeg mener at vi som kroppsøvingslærere må introdusere elevene til mange ulike aktiviteter og øvelser, slik at de kan prøve mye forskjellig. På denne måten kan elevene muligens finne noe de liker i gymmen.» - Lærer B*

Det viste seg også at lærerne hadde et klart syn på de tekniske ferdighetene da jeg spurte dem om hva tror elevene hadde lært i dagens volleyballtime:

*«Jeg ser for meg at elevene har lært seg ulike slagteknikker i volleyball. Begerslag, fingerslag og serve. Jeg så mange gode server i dag.» - Lærer B*

*«Mange har nok lært seg reglene i volleyball tenker jeg. Det at det kun er lov med tre pasninger på hver side av nettet. Serv må gå direkte over nettet. Så har de nok lært deg ulike typer slag man bruker i volleyball» -Lærer A*

## **4.2 Bevegelsesglede**

Bevegelsesglede er en viktig del av formålet med kroppsøving i dagens skole. I løpet av intervjuet nevnte begge lærerne at de var veldig opptatt av å «legge til rette for livslang bevegelsesglede og fysisk aktiv livsstil». Dette gjentok de flere ganger gjennom intervjuet. Jeg valgte derfor å spørre dem om hva de legger i begrepet bevegelsesglede. Da fikk jeg følgende utsagn:

*«Bevegelsesglede kommer slik som jeg tolker det gjennom mestring av aktiviteter og ha det gøy. Det blir derfor viktig å velge øvelser som alle elever kan mestre utfra egne forutsetninger.» - Lærer A*

*«Bevegelsesglede for meg er at elever liker å være i aktivitet. Det er veldig variert fra elev til elev. Noen kan få bevegelsesglede av å konkurrere, mens andre kan få det gjennom lekaktiviteter. Noen kan få det av å holde på med ballaktiviteter, mens andre kan få det gjennom dans eller turn. Du har sjelden bevegelsesglede hos alle elevene samtidig, men jeg håper jo at alle skal få mulighet til å holde på med noe man synes er gøy». – Lærer B*

Da jeg spurte lærerne om hva de håpet at eleven tok med seg videre svarte en av lærerne:

*«Det er nok veldig individuelt fra person til person, men jeg håper at de fleste tar med seg en positiv opplevelse fra gymtimene. At de ser tilbake på kroppsøvingstimene med glede. Nå kan jeg bare svare for mine elever, men det virker som de fleste trives.» - Lærer B*

### 4.3 Læreplan

Læreplanen i kroppsøving er et viktig dokument som skal veilede og hjelpe lærere med forståelsen av kroppsøvingfaget. Dagens kroppsøvingslæreplan er, sammenlignet med andre læreplaner, en vid og omfattende læreplan som tillater tolkning hos den enkelte lærer. Derfor var jeg interessert i å høre hvilke meninger informantene hadde gjort seg om læreplanen:

*«For meg er det fint som det er nå. Det gir meg mye frihet og muligheter til å «angripe» faget på. Slik som timeplanen er nå, så er det jo nesten bare svømming, livredning og orientering som er aktiviteter som står spesifikt i læreplanen... ..også dans da. På denne måten kan vi lærere velge ut aktiviteter som inngår i de andre kompetansemålene.» - Lærer B*

*«Som relativt nyutdannet lærer skulle jeg gjerne hatt en tydeligere mal for hva jeg skal lære bort til elevene.. Det kan bli utfordrende for elevene om de har mange forskjellige lærere som underviser dem. Jeg ser både fordeler og ulemper med å ha en åpen læreplan.» - Lærer A*

På spørsmål om hva de var fornøyd med

### 4.4 Praksis av kroppsøvingfaget

Dette delkapittelet som jeg har valgt å kalle for praksis av kroppsøvingfaget vil ta for seg funnene jeg gjorde basert på observasjon av timene. Jeg vil også skissere kort begge kroppsøvingstimene. Skolen jeg foretok datainnsamlingen har satt av 90 min til kroppsøving i uka. Elevene får 10 min til skifte av klær innledningsvis, og 15 min til dusjing etter timen. Det betyr at det er effektive 65 min til fysisk aktivitet. Skolen har to små gymsaler som ligger vegg i vegg med hverandre. Begge gymsalene er like store og har liten dør som gjør at man kan gå mellom rommene. Selve størrelsen på gymsalene vil jeg anta er rundt 10m x 25m. En av de store forskjellene for de to ulike klassene var rammene som kroppsøvingstimen foregikk under. Den ene klassen hadde begge gymsalene tilgjengelige, mens den andre klassen kunne kun bruke én av gymsalene.

Observasjonsguiden, som nevnt tidligere, tar for seg hvilke aktiviteter som ble benyttet og hvordan lærer forholdt seg til elevene. Observasjoner som falt under kriteriene i guiden, ble registrert ved et kryss i en tabell i notatblokk. I begge klassene jeg observerte var det volleyball som var hovedaktiviteten. Dette fordi begge lærerne er kolleger på samme trinn, og jobber derfor etter samme årsplan.

Begge observasjonene startet med at lærer tok en normal oppstart av timen. I den ene klassen gikk lærer gjennom hva som var målet for timen ut fra kompetansemålene i læreplanen, mens i den andre gikk elevene kjapt i gang med oppvarming. Selv om begge hadde volleyball som tema for timen, så hadde lærerne ulik måte å undervise klassen på. I den ene klassen var det en oppbyggende kroppsøvingstime. Med oppbyggende mener jeg at timen startet med basisøvelser og grunnteknikk som gjorde eleven klar til en spillsekvens til slutt. Første øvelse handlet om å terpe på tidligere lærte begerslag og fingerslag sammen med en selvvalgt makker. Her gikk lærer mellom parene og gav dem tilbakemelding på hvordan forbedre slagene. Etterpå var det å praktisere volleyballserve. Lærer delte guttene og jentetrener i hver sin gymsal. Det ble oppsatt en rekke på hver side av volleyballnettet skrått fra hverandre. Elevene først i rekkene skulle serve volleyballen over nettet, og forsøke å la ballen lande innenfor et område satt opp av kjepler på motsatt banehalvdel. Også her vandret lærer mellom begge gymsalene og gav både motiverende og veiledende tilbakemeldinger. Begge disse øvelsene hadde til hensikt å forberede elevene til volleyballspill mot slutten av timen. Lærer delte opp i 4 lag på 7 stk. Elevene spilte i begge gymsalene parallelt. Det var 6 stk på banen og en på benken, og det rullerte på egen serve. Alle de fire lagene møtte hverandre en gang og lagene byttet etter ca. 10 min.

Under volleyballkampene valgte jeg å følge én elev per kamp. Jeg plukket meg ut en ny vilkårlig elev til hver kamp. Jeg kategoriserte ballberøringene inn i fire grupper; fingerslag, begerslag, serve og alternativ slag. Under alternative slag inngår blokk, spark, heading, boksing og smash. Elev nummer 1 var ei jente. Hun hadde under første kamp totalt 3 ballberøringer; en serve, ett fingerslag og ett alternativ slag. Elev nummer to var en gutt. Han hadde totalt 10 ballberøringer; en serve, ett begerslag, to fingerslag og seks alternative slag. I løpet av siste kamp fulgte jeg en annen gutt. Han hadde 12 ballberøringer; fem server, tre fingerslag, ett begerslag og tre alternative slag.

Den andre læreren jeg observerte hadde et annet opplegg. Klassen har her kun tilgang til en gymsal. Her startet kroppsøvingstimen med elefantball (kanonball). Her var det guttene mot jentene og lærer deltar på jentenes lag. Deretter spiller elevene i to grupper, syv mot syv på en halv volleyballbane. Til avslutning spiller elevene ni mot ni på full bane med tre innbyttere på hvert lag, mens lærer var dommer. Siden det bare var to lag med mange innbyttere foregikk spillet uten lengre pauser. Jeg valgte å følge tre ulike spillere i ca. 5 minutter hver med fokus på antall ballberøringer. Også her gjelder de fire ballberøringskategoriene. Elev nummer 1 var ei jente. Hun hadde totalt én ballberøring som var i form av en serve. Elev nummer 2 var en



annen jente. Hun hadde totalt 3 ballberøringer; en serve og to alternative slag. Elev nummer 3 var en gutt. Han hadde 6 ballberøringer; tre server, ett fingerslag og to alternative slag.

## **5.0 Diskusjon**

I dette kapitlet vil jeg diskutere utvalgte funn fra intervjuet og observasjonene som ble gjennomført. Diskusjonen vil bli knyttet opp mot faglig og teoretisk litteratur som har blitt redegjort for tidligere i oppgaven. Her vil jeg prøve å finne noen sammenhenger mellom hva lærerne sa i intervjuet og hva jeg observerte av timene. Jeg vil først diskutere læring i form av to underpunkter; sosial læring og ferdighetslæring. Deretter vil jeg komme inn på bevegelsesglede hos elevene. Så skal jeg diskutere rundt læreres oppfatning og praktisering av læreplanen.

## **5.1 Læring**

I likhet med Utdanningsdirektoratet (2015a) sin læreplan i kroppsøving så deler kroppsøvingslærere sitt syn på formålsparagrafen om å inspirere til livslang bevegelsesglede og fysisk aktivitet.

### **5.1.1 Sosial læring**

Sosial læring er et fenomen som forekommer når læring skjer i grupper. Mange av de observerte øvelsene var basert på samarbeid i enten par (to og to) eller i større grupper. Det å drive fysisk aktivitet sammen med andre er nedskrevet i kompetansemålene gjennom fair play begrepet (Utdanningsdirektoratet, 2015d). Volleyball er jo en lagidrett der egne ferdigheter bør brukes til å gjøre dine lagkamerater gode. Laget er ikke sterkere enn det svakeste leddet.

Noe som kan ha en negativ effekt på den sosiale læringen i en klasse er hvis læringsklimaet er sterkt prestasjonsorientert. Da kan frykten for å gjøre feil medfører at eleven vegrer seg for å prøve nye øvelser. Det skaper videre et fokus på negative konsekvenser og kan medvirkende til at elevens innsats reduseres (Ommundsen, 2015). På denne måten vil det negative samholdet i klassen ødelegge for den sosiale læringen.

### **5.1.2 Ferdighetslæring**

Begge lærerne trekker fram ferdighetslæring og teknikk som et viktig konsept for læring i faget. Utfra funnene jeg gjorde i observasjon av kroppsøvingstimen sammenlignet med utsagnene til lærerne, matcher ikke disse nevneverdig. Noe som er vesentlig ved tilegnelse av ferdigheter i idretten volleyball er antall ballberøringer. Man blir ikke god ved å ikke røre ballen. Dette gjelder for de alle ballidretter. Det sier seg selv at eleven oppnår minimal ferdighetslæring hvis antall ballberøringer i spill er lavt.

Her var det forskjell på lærerne og deres undervisningsopplegg. Den ene læreren brukte et oppbyggende undervisningsopplegg for volleyballtimen, som innebar øvelser som inneholdt mye ballkontakt og ballberøringer. Dette var øvelser som slagteknikker innen volleyballsporten. Den andre kroppsøvingslæreren tok i bruk en oppvarmingsøvelse som var mer konkurransebasert og ikke spesielt spesifikk for dagens volleyballtema.

Jeg observerte også at den ene lærer gikk aktivt rundt for å veilede og gi tilbakemeldinger til elever som holdt på med volleyballrelaterte øvelser. Ved denne oppgaveorienterte læringsklimaet

Under spill i volleyball observerte jeg også at nesten samtlige elever anvendte andre teknikker enn hva lærer lærte bort. De anvendte flere alternative slag enn korrekte lærte slag under spill. Unntaket var de elevene som fikk serve flere ganger på rad. Dette skjedde som oftest ved at mottaker på andre siden ikke klarte å motta ballen skikkelig. En av grunnen til dette var igjen at andre, kompliserte slagteknikker ble brukt.

### **5.2 Bevegelsesglede**

Bevegelsesglede stod høyt i kurs hos begge lærerne. Dette kom til syne gjennom deres svar i intervjuet. Flere ganger påpekte de om formålet til kroppsøving skulle inspirere til livslang bevegelsesglede. Som Lyngstad (2013) presiserte i sin avhandling så kan lærer gjennom god planlegging og utvalg av aktiviteter være med på å nettopp fremme positive opplevelser som igjen øker sjansen for livslang bevegelsesglede og en aktiv livsstil hos eleven.

Man kunne også se utfra min tolking av observasjonene at mange elever gav uttrykk for glede i form av smil, innsats og innlevelse i aktiviteten. Jeg la også merke til at i den ene klassen ble aktivitetsnivået og konkurranseinstinktet hos enkelte elever merkbart høyere når lærer selv deltok under deler av oppvarmingen.

### **5.3 Læreplan**

Som nevnt tidligere i oppgaven er læreplanen i kroppsøving åpen og lite spesifikk. Det kan virke ut fra resultatene at lærerne er delvis uenig i synspunktene om dette er noe positivt eller negativt. Som Engelsen (2015) presiserer sin tolkning av Goodlads læreplanteori så er det opp til hver enkelt faglærer å tolke den formelle læreplanen (LK06) som vil være grunnlaget for valg av undervisning og vurdering.

I funnene gjennom observasjonen ser vi at begge lærere har ulik oppfatning av hvordan undervisning i volleyball skal gjennomføres. Der den ene lærer har brutt ned aktiviteten volleyball til flere ulike delmål, fingerslag, begerslag og serve, bruker den andre lærer en annen innfallsvinkel til temaet volleyball. Her legger han opp undervisningen på volleyball kun basert på spill. Samtidig er begge lærere innenfor læreplanens kompetansemål. Nå skal det sies at læreren som kun anvendte ulike typer for volleyballspill i kroppsøvingstimen hadde lovet elevene mye spill forrige time. Da hadde de nemlig bare terpet på slagteknikker og regler i kroppsøvingstimen.

Kroppsøvingslæreren som synes det er utfordrende å tolke læreplanen på egenhånd får støtte av Lyngstad (2013) som viser til at mange kroppsøvingslærere savner klarere retningslinjer for pedagogisk praksis og vurderingsarbeid, og etterlyser en annen utviklingsretning for faget.

### **6.0 Konklusjon**

Helt til slutt i denne oppgaven vil jeg prøve å komme med en konklusjon knyttet opp mot min problemstilling. Det jeg ønsket å forske på var kroppsøvingslæreres forståelse av elevers læring. I den forbindelse utarbeidet jeg følgende problemstilling: Er det noe sammenheng mellom lærers tanker og praktisering knyttet til elevens læring i kroppsøvingsfaget? For å prøve å finne noen svar på dette fenomenet tok jeg i bruk både intervju og observasjon som forskningsmetode. Intervju var ment på å dekke læreres tanker, mens observasjon var tiltenkt å belyse lærers praktisering om kroppsøvingsfaget. Dette skulle sammenlignes for å se om det var noen sammenheng.

Begge informantene erkjente at læreplanen LK06 i kroppsøving er åpen og gir store rom for ulike tolkninger. Ulike tolkninger medbringer ulik undervisning og fokusområder i læreplanen. Engelsen legger ikke skjul på at LK06 er en læreplan som krever gode tolkninger av lærere. Det presiseres at lærere kan tolke LK06 ulikt ut i fra hvilket syn en har på læring

Dette kom også til uttrykk i den observerte praktiseringen av undervisningen. Det var forskjell i hvilke kompetansemål som ble brukt, og i hvilken grad disse ble formidlet til elevene.

Det var også en gjensidig enighet hos lærerne om at kroppsøvningsfaget skal fremme bevegelsesglede hos elevene. Lærerne er også enige om å legge opp undervisningen slik at det forekommer samarbeid mellom elevene gjennom aktivitetene. Dette var den beste måten å tilegne seg læring, da spesielt sosial læring. Her må altså elevene lære seg å bruke egne ferdigheter og kunnskaper til å gjøre medelever god. Dette går under dannelsesbegrepet ha en overføringsverdi til andre områder i samfunnet.

For å prøve å gi et konkret svar på problemstillingen min kan jeg si at de forekommer en viss form for sammenheng mellom hva lærer sier og hva lærer gjør, men den var ikke så sammensveiset som jeg hadde trudd.

- Brattenborg, S. & Engebretsen, B. (2013). *Innføring i kroppsøvingdidaktikk* (3. utg. utg.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Brekke, M. & Tiller, T. (2013). *Læreren som forsker : innføring i forskningsarbeid i skolen*. Oslo: Universitetsforl.
- Engelsen, B.U. (2015). *Kan læring planlegges?* Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lyngstad, I. (2013). *Profesjonell kunnskap i skolens kroppsøvingfag : teoretisk og empirisk belysning i et fenomenologisk og praksisrelatert perspektiv*. (2013:294), Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse, Pedagogisk institutt, Trondheim.
- Lyngstad, I. (2017). Fenomenologisk forståelse av elevens bevegelsesaktivitet – et bidrag til innsikt i lærerens tolkningsarbeid i kroppsøvingundervisningen. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 1(3), 1-15. doi:10.23865/jased.v1.665
- Ommundsen, Y. (2015). Psykologisk læringsklima i kroppsøving og idrett : betydning for barns og unges læring, trivsel og motivasjon. I H. Sigmundsson & J.E. Ingebrigtsen (red.), *Idrettspedagogikk* (2.utg) (s. 46-63). Oslo: Universitetsforl., cop. 2006.
- Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold : samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (3. utg. utg.). Bergen: Fagbokforl.
- Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. (2013). *Skolen som læringsarena : selvpoppfatning, motivasjon og læring* (2. utg. utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitativ metode* (4. utg. utg.). Bergen: Fagbokforl.
- Tjøra, A.H. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.

### **Internettreferanser:**

Utdanningsdirektoratet. (2015a). *Læreplan i kroppsøving - formål*. Hentet den 03.05 fra:

<https://www.udir.no/kl06/KRO1-04/Hele/Formaal?lplang=http://data.udir.no/kl06/nob>

Utdanningsdirektoratet. (2015b). *Læreplan i kroppsøving – hovedområder*. Hentet den 04.05 fra:

<https://www.udir.no/kl06/KRO104/Hele/Hovedomraader?lplang=http://data.udir.no/kl06/nob>

Utdanningsdirektoratet. (2015c). *Læreplan i kroppsøving – grunnleggende ferdigheter*. Hentet den 04.05 fra:

[https://www.udir.no/kl06/KRO104/Hele/Grunnleggende\\_ferdigheter?lplang=http://data.udir.no/kl06/nob](https://www.udir.no/kl06/KRO104/Hele/Grunnleggende_ferdigheter?lplang=http://data.udir.no/kl06/nob)

Utdanningsdirektoratet. (2015d). *Læreplan i kroppsøving – kompetansemål*. Hentet den 04.05 fra:

<https://www.udir.no/kl06/KRO104/Hele/Kompetansemaal?lplang=http://data.udir.no/kl06/nob>

### **Vedlegg:**

**Vedlegg 1: Deltakelse og samtykke i forskningsprosjekt**

**Vedlegg 2: Intervjuguide**

**Vedlegg 3: Observasjonsguide**

# **Din deltakelse i forskningsprosjekt knyttet til bacheloroppgave om *kroppsløvlingslærerens forståelse av elevers læring i kroppsløvlingsfaget* ved Institutt for sosiologi og statsvitenskap, NTNU**

Vi takker for at du har sagt deg villig til å delta i et forskningsprosjekt for bacheloroppgave ved Institutt for sosiologi og statsvitenskap ved NTNU. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

## **Formål**

Instituttets bachelorstudenter skriver en oppgave som innebærer analyse av dybdeintervjuer. Opplysningene samlet inn i oppgaven vil bare brukes til denne. Dersom det er aktuelt å bruke opplysninger til annet formål, vil du bli kontaktet.

## **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

NTNU, Institutt for sosiologi og statsvitenskap er ansvarlig for prosjektet.

## **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Du er kontaktet som deltaker i dette prosjektet på basis av at du underviser i kroppsløving og har faglig utdanning innenfor kroppsløvlingsfaget. Dette var kriteriene jeg satt for mitt utvalg av informanter.

## **Hva innebærer det for deg å delta?**

Du blir invitert til et intervju som varer mellom 30 og 45 minutter. Du kan selv velge passende sted for intervjuet. Intervjuet vil ikke tas opp med en digital lydopptaker. Det vil også foretas en observasjon av din undervisning i en kroppsøvingstime i forkant av intervjuet.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Du kan når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Prosjektet skal etter planen avsluttes *20.mai 2019*. Dine personopplysninger blir dermed slettet og vil ikke være tilgjengelig for noen.

### **Dine rettigheter**

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

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



På oppdrag fra NTNU Institutt for sosiologi og statsvitenskap har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

**Prosjektet skal avsluttes senest 23.06.2019.**

### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

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

- NTNU Institutt for sosiologi og statsvitenskap, ved ansvarlig for emnet Idrsa2900 og Idrsa2901, Nils Petter Aspvik, tlf 92 64 80 33, [nils.petter.aspvik@ntnu.no](mailto:nils.petter.aspvik@ntnu.no)
- NTNUs personvernombud: Thomas Helgesen, tlf 93 079 038, [thomas.helgesen@ntnu.no](mailto:thomas.helgesen@ntnu.no)
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig (veileder)

Student

-----  
-----

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *kroppsøvingslæreres forståelse av elevers læring i kroppsøvingsfaget* og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i dybdeintervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til anonymisering, innen 1 måned etter gjennomført intervju.

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

# Intervjuguide

## Introduksjon

- Presentere meg selv.
- Forklare hensikten med prosjektet: Undersøke hvilke tanker kroppsøvingslærere har om kroppsøvingsfaget
- Diverse informasjon ang. anonymitet, konfidensialitet, rett til å trekke seg når som helst uten å avgi noe grunn, hvem har tilgang til informasjon, varigheten på intervjuet, osv
- Intervjuets gang: Generelt om kroppsøving, denne timen, målgruppe ungdomstrinnet, læreplan.
- Avklare hvilke forventninger intervjueren og deltakeren har

## Generelt om læring kroppsøving:

- Hva tenker du om faget kroppsøving i skolen?
- Hva mener du elevene lærer i kroppsøving?
  - o Hva burde dem lære etter din mening?
  - o Hvordan lærer de best?
- Hva er bevegelsesglede for deg?
  - o Hvordan kan vi som kroppsøvingslærere fremme bevegelsesglede hos elevene?

## Denne kroppsøvingstimen:

- Hva er synes du om dagens kroppsøvingstime?
  - o Hva lærte elevene i dag?
- Var dette en «vanlig kroppsøvingstime», eller var det noe som var ulikt?

- Hva er en god time for deg når du har kroppsøving?
- Hva legger du vekt på når du planlegger dine timer med tanke på læring?
  - o Hvordan pleier du å inndele elevene i grupper?

**Målgruppe ungdomstrinnet/ læreplan:**

- Hva tror du at elevene sitter igjen med etter tre år på ungdomstrinnet med kroppsøving?
- Det viser seg at noen elever ikke liker kroppsøving. Gjør du noe ekstra for disse elevene?
  - o Hva kunne vært gjort?
- Hva er den største utfordringen med å være kroppsøvingslærer på ungdomsskolen?
- Er det noe i læreplanen du er misfornøyd med, eller noe du liker særdeles godt?
- Hva tenker du om at læreplanen kan tolkes på så forskjellige måter, og gir rom for mange forskjellige metoder å løse ting?
- Hvilke tanker har du om den nye læreplanen?

# Observasjonsguide

Vedlegg 3

Hvilke typer øvelser legger lærer opp til?

Sett kryss for hver aktivitet

- Individuelt
- Grupper på 2
- Grupper på mer enn 2


Kommunikasjon lærer – elev(er):

Sett kryss for hvert tilfelle

- Motiverende feedback til elev under øvelser
- Veiledende feedback til elev under øvelser
- Motiverende feedback til elev etter øvelser
- Veiledende feedback til elev etter øvelser


Læreres posisjon i øvelser:

Sett kryss for hvert tilfelle

- Deltar
- Posisjonert på siden av øvelsen:
- Posisjonert «midt i øvelsen»:
- Vandrer rundt:


Lærerens valg av aktivitet:

Sett kryss for hvert tilfelle

- Konkurrans
- Ikke - konkurrans


Ballberøringer:

- Fingerslag
- Begerslag
- Alternativ slag/smash
- Serve


Annet:

--

