

# Utvikling av sosiale ferdigheter på en idrettsarena

*En kvalitativ studie av et idrettsbistandsprosjekts bidrag til utvikling av sosiale ferdigheter hos sine deltakere*



Tina Malén Andersen  
Masteroppgave i Idrettsvitenskap høst 2014  
Norges tekniske og naturvitenskapelige universitet

## Sammendrag

Denne oppgaven er en kvalitativ studie med problemstillingen: *Hvordan bruker bistandsprosjekter idrettsarenaen til å utvikle sosiale ferdigheter hos sine deltakere?* Samt to underproblemstillinger; *Hvordan bidrar utviklede sosiale ferdigheter til empowerment hos deltakerne?* Og, *Hvordan fungerer trenere som signifikante andre for sine deltakere?*

Læringsteorier som situert læring, peer learning og mesterlære samt definisjoner av sosiale ferdigheter, har vært rammeverket for oppgaven. Empirien som har blitt presentert har kommet frem gjennom observasjoner, intervjuer og feltsamtaler, og har foregått over cirka 8 måneder på bistandsprosjektet Karanba i Brasil, som er caset for oppgaven. Karanba er et konsept som handler om å bruke fotball som virkemiddel for å utvikle mennesker (karanba.com).

Fremstillingen av resultatene under problemstillingen vill være tredelt, fordelt under temaene: *Praksisfellesskapet, inkludering gir rom for utvikling og dialogen*. Den første delen vil ta for seg læring i et praksisfellesskap med fokus på læring ved hjelp av mestre og modeller i trenere og jevnaldrende. Neste del vil også handle om praksisfellesskap men fokusere mer på selve deltakelsen i et praksisfellesskap. Videre vil det også her komme en del om empowerment da jeg mener inkludering kan være et redskap til empowerment. Til slutt i siste delen vil det rettes fokus på dialogen og kommunikasjonen mellom trener og deltaker samt mellom deltakerne. Det vil også bli presentert noen funn på hva en treners rolle kan ha å si for sine deltakere i et praksisfellesskap og for utviklingen deres. Resultatene vil bli fremstilt ved praksisfortellinger (Birkeland 1998). I tillegg vil empiri fra intervju og feltsamtaler bli brukt til å støtte opp om diskusjonen av praksisfortellingene og de ulike temaene.

Resultatene viser at Karanba til en viss grad bruker fotballarenaen til å lære bort sosiale ferdigheter, men at selve fotballaktiviteten trolig kunne vært brukt enda mer direkte til dette. Det er også kommet fram at det er mye fokus på dialog som kanskje det viktigste virkemiddelet i Karanba for å formidle kunnskap om, og bevisstgjøre for, sosiale ferdigheter. Funnene viser at det foregår en noe uformell læring (Dyste 2001) og utvikling av de sosiale ferdighetene i Karanba. Noen resultater viser også at læringen og utviklingen som har funnet sted på Karanbas fotballarena har hatt overføringsverdi til andre situasjoner for deltakerne utenfor Karanbabasen. Dette kan trolig hjelpe deltakerne på flere arenaer i livet. Til slutt viser også funnene at treneres rolle i Karanba er svært viktig for mange av deltakerne.

Empirien har gitt meg en innsikt i Karanbas arbeid og en større forståelse for hvordan aktivitet på en fotball arena og ellers andre idrettsarenaer kan brukes som et virkemiddel for å utvikle barn og unges sosiale ferdigheter. Denne innsikten mener jeg har god overføringsverdi til andre bistandsprosjekter.

## **Forord**

Å skrive denne oppgaven har vært interessant og spennende. Prosessen har vært lærerik, tidkrevende og til tider utfordrende. Dette er slutten på et helt fantastisk år som jeg aldri kommer til å glemme. Det er på tide å takke alle som har betydd noe for meg i denne prosessen.

Først vil jeg takke min veileder Arve Hjelseth som svarer på e-mailer raskere enn lyset. Dine tilbakemeldinger og veiledning har vært til stor hjelp. Du har vært tålmodig, med ei som brukte lang tid på å komme i gang, men sannelig smalt jeg det sammen til slutt.

Jeg må takke hele den herlige gjengen med folk jeg har blitt kjent med i Trondheim som alle på sin måte har gjort studietiden til en fantastisk tid! Takk for samtaler, skiturer, fjellturer, latterkramper og ikke minst rare sprell, dere er AWSOME!

Ikke minst må den like herlige norske gjengen jeg har blitt kjent med i Rio takkes! Oppholdet mitt her hadde ikke vært det samme uten dere. Takk for alle turer, fester, aktiviteter og strandbesøk! Senny, takk for samboerskapet i Sao Goncalo og dine rare påfunn. Etter hvert også deg Malene og din skravlemunn. Til slutt, men ikke minst "Prinsesse Ragnhild"! Du gjorde Rio-hverdagen fullkommen: Raggi, Tina og Blue!

Så må jeg selvsagt takke mamma, pappa og lillebror som har støtta meg i alle mine valg gjennom studietiden. Ikke minst at dere tok turen til Brasil så jeg endelig fikk vist dere hva jeg nå i 4 år har masa hull i hodet på dere om. Resten av vennene mine hjemme som har støttet og ikke minst oppmuntret meg gjennom prosessen via uttallige skype-samtaler. Jeg liker dere alle!

Jeg vil også rette en stor takk til de som faktisk gjorde feltarbeidet mitt og denne oppgaven mulig, Michael Klem og Tommy Nilsen. Uten dere hadde ikke denne masteren blitt noe av. Takk for at dere ga meg sjansen til å bli kjent med Karanba, til å stille masse spørsmål og at dere gav meg et godt innblikk i hva dere holder på med.

En ekstra takk til trenere og utøvere som stilte opp til intervjuene mine, dere var til stor hjelp. Resten av Karanba- gjengen må også takkes, administrasjonen, trenere og ikke minst alle guttene og jentene. Så glad jeg har blitt i dere altså. Dere gjorde det lett for meg å komme på jobb hver uke. Takk for utallige kyss og klemmer. Dere blir stort savnet. ADORO VOCES!

Så til slutt Invasjon Norge, takk for deres tipp topp kontorplass. Dette gjorde skippertaket mitt mye lettere☺ Ikke minst Iselin og Malene, hva skulle man gjort uten dere! Takk for at dere all tid dere har brukt på korrekturlesing av oppgaven!

Tina Malén Andersen 12.Oktober 2014

## **Innhold**

<b>Sammendrag</b> .....	<b>I</b>
<b>Forord</b> .....	<b>II</b>
<b>1.0 Introduksjon</b> .....	<b>1</b>
1.1. Bakgrunn.....	1
1.2 Oppgavens avgrensning og problemområde.....	3
1.3 Oppbygging av oppgaven.....	4
<b>2.0 Kontekst</b> .....	<b>5</b>
2.1 Brasil.....	5
2.2. Rio de Janeiro.....	6
2.3 São Gonçalo.....	6
2.4 Favela.....	6
2.5 Karanba.....	9
2.5.2 Mål og visjoner.....	9
2.5.3 Fotballen.....	10
2.5.3 Karanbabasen.....	11
<b>3.0 Metode</b> .....	<b>13</b>
3.1 Valg av metode.....	13
3.2 Tilgang til feltet.....	14
3.2.1 Portvakter.....	14
3.2.2 Feltet.....	15
3.3 Utvalg.....	15
3.4 Praktiske forhold rundt datainnsamlingen.....	16
3.4.1 Feltarbeid - erfaringer og refleksjoner.....	17
3.4.2 Intervju - erfaringer og refleksjoner.....	18
3.4.2.1 Forholdet mellom intervjuer og informant.....	20
3.4.3 Språk.....	21
3.4.4 Kultursensitivitet.....	23
3.5 Analyse.....	25
3.5.1 Feltnotater og transkribering.....	25
3.5.2 personlig tilknytning.....	26
3.6 Etikk.....	26
3.6.1 Intervju av barn.....	27

3.6.2 Anonymitet og informert samtykke.....	27
3.7 Avslutning.....	28
<b>4.0 Teori.....</b>	<b>29</b>
4.1 Sosiale ferdigheter.....	29
4.1.2 Sosial kompetanse.....	31
4.2 Det sosiokulturelle perspektivet.....	32
4.3 Situert læring.....	33
4.3.1 Mesterlære.....	34
4.3.2. Legitim perifer deltakelse.....	35
4.3.3 Praksisfellesskap.....	35
4.3.4 Peer learning.....	36
4.3.5 Dialog og Språk.....	37
4.3.6 Overføring av læring.....	38
4.4 Empowerment.....	38
4.5 Trenerens rolle - "den ene".....	39
<b>5.0 Analyse.....</b>	<b>40</b>
5.1 Praksisfellesskap som læringsarena.....	41
5.2 Inkludering gir rom for utvikling.....	45
5.2.1 Empowement.....	48
5.3 Dialogen.....	50
5.3.1 Trenerne som signifikante andre - "den ene".....	55
5.4 Oppsummering.....	57
<b>6.0 Avslutning.....</b>	<b>59</b>
6.1 Konklusjoner.....	59
6.2 Idrett som bistand.....	60
<b>7.0 Veien videre.....</b>	<b>63</b>
<b>8.0 Avrundning.....</b>	<b>65</b>
LITTERATURLISTE.....	66
VEDLEGG.....	70
Vedlegg 1: NSD-godkjenning.....	70
Vedlegg 2: Informasjonsskriv til ansatte og frivillige.....	72
Vedlegg 3: Tillatelse til deltakelse i intervju.....	73
Vedlegg 4: Intervjuguider.....	74

## 1.0 Introduksjon

### 1.1 Bakgrunn

Barn og unges oppvekstmiljø har stor betydning for deres vekst og utvikling på alle områder. Individene er preget av det miljøet de vokser opp i på både godt og vondt. Vi blir født inn i et samfunn, utvikler oss i møtet med dette samfunnet og skal finne vår plass i en sosial kontekst. Barn trenger å høre til, de trenger noen å være sammen med og de trenger omsorg.

Denne masteroppgaven har sin bakgrunn i min interesse for pedagogisk arbeid innenfor barneidrett, bistandsarbeid og ikke minst Brasil. Dette er temaer jeg lenge har vært opptatt av. I tillegg hadde jeg fått reise til Brasil to ganger før jeg dro ned for tredje gang og gjorde mitt feltarbeid. Jeg har jobbet som frivillig her nede og sett at det nytter. Karanba har for meg vært et interessant prosjekt siden jeg først ble kjent med det i 2010.

Det finnes en felles tanke om at barn og ungdom lærer verdier og ferdigheter gjennom idretten som vil være bra for dem og forberede dem for resten av livet (Danish, Forneris, Hodge og Heke 2004). I følge Papacharisis, Goudas, Danish & Theodorakis (2005) er ikke idrettsdeltakelse i seg selv noe magisk og bidrar ikke nødvendigvis i seg selv til personlig utvikling. Men *erfaringen* man gjør seg i *praksisfellesskapet* på idrettsarenaen kan bidra til barn og unges sosiale utvikling. Derfor kunne like gjerne andre fellesskap som for eksempel korps, teater og ulike ikkesportslige foreninger trolig hatt samme effekten. Likevel er det grunn til å tro at idrettsarenaen og idrettsdeltakelse er en av de mest lovende arenaene for sosial utvikling nettopp fordi mange barn og ungdom ønsker å delta i idrett. Ewing og seefeldt (i Papacharisis m.fl 2005) skriver at idrettsaktiviteter er blant de mest populære aktivitetene for gutter og jenter, og deres funn fra 2005 fra studier i Amerika viser at deltakelse i organisert idrett har økt betraktelig.

I Norge er ofte fotball for barn fokusert på lek og moro. I Brasil er håpet for mange at fotballen kan være en vei ut av fattigdommen. Fotball er en kommersiell sport med mye penger, derfor drømmer mange, om ikke de fleste, gutter i Brasil om å bli profesjonelle fotballspillere. Seriøsiteten både blant barn, trenere og foreldre starter tidlig. At fotball også skal handle om mer enn bare å utvikle gode spillere, som å leke og ha det gøy er ikke et fokus i det hele tatt. Breddefotball i Brasil er nesten ikkeeksisterende. Man begynner allerede i svært ung alder å gjøre prøvespill i forskjellige klubber. Det blir tatt mer hensyn til fotballen enn til mennesket.



Denne oppgaven skal omhandle bistandsprosjektet Karanba i Brasil, som jobber på en noe annerledes måte. Prosjektet har et større fokus på mennesket enn på fotballen i sitt arbeid med barn og unge i Brasil. Karanba er åpent for alle barn og unge som ønsker å spille fotball uavhengig av deres fotballferdigheter. De gir alle lik sjanse på treningene og bruker mye tid på å samtale og ta vare på deltakerne også utenom det sportslige.

Læringsperspektivet jeg hovedsakelig anvender for å belyse min problemstilling har fått økt oppmerksomhet de siste ti-femten årene. Spesielt gjelder dette innenfor skole og utdanning, men det er etter hvert også blitt anvendt i idretten. Forskere bruker perspektivet for bedre å forstå omfanget og dybden av læringen som foregår gjennom idrett og fysisk aktivitet (Light 2006) Lave and Wenger's (1991) arbeid har i det siste tiltrukket seg store interesse blant forskere innenfor idrett og kroppsøvings feltet.

Light (2006) fant i sine studier i en australsk surfeklubb at jevnaldrende påvirket hverandres læring. Eldre lagmedlemmer hjalp nykommere. Samtidig ble det også vist at det ikke bare var spesifikke surfeferdigheter som ble lært i klubben. Flere av deltakerne kunne fortelle om utvikling av sosiale ferdigheter, verdier, holdninger, sosial identitet og lifeskills gjeldene utenfor klubben. Philippe og Seiler (2006) undersøkte hva svømmere la vekt på hos sine trenere. Resultatene viste at god kommunikasjon ble sett på som det aller viktigste. De nevnte åpen og dirkete kommunikasjon samt at trener viser omtanke og god formidlingsevne. Ronglan (2009) studerte det norske kvinnelandslaget i håndball. Her ble det blant annet utnyttet at deltakerne var like hverandre. De som spilte i de samme posisjonene på banen dannet et team. Disse teamene utviklet hverandres ferdigheter ved å fungere som hverandres mestere i treningsvirksomheten. Holt m.fl (2008) fant at læring av samarbeid oppstod blant utøverne og at denne læringen var erfart overførbart til andre situasjoner. Informanter uttalte at for å kunne klare seg i livet må man faktisk samarbeide med andre mennesker, for eksempel kollegaer eller medelever, for alt er ikke individuelt.

Eksemplene over viser studier gjort i idrettslag og kroppsøving i skolen, likevel kan funnene gjelde for et idrettsbistandsprosjekt. Det går ut på det samme; bruken av fysisk aktivitet til å utvikle sosiale ferdigheter hos barn og unge. Forskjellen er at min studie også retter fokus på at barna lever i vanskelige livssituasjoner, og kanskje har et større behov for en bevisstgjøring av sosiale ferdigheter. Ellers er mye av fokuset det samme; betydning av jevnaldrende, trenere og overføring av kunnskap.

Bistandsprosjektet Karanba bruker fotball som et virkemiddel til å hjelpe barn i vanskelige situasjoner. De fokuserer på å utvikle deltakerne sine som mennesker ved hjelp av veiledning, kursing og å skape et trygt og inkluderende felleskap for dem. Jeg vil i denne oppgaven fokusere på aktiviteten på Karanbas hovedbase og hvordan dette kan utvikle deltakernes sosiale ferdigheter. Jeg vil videre også rette fokus på hvordan disse utviklede sosiale ferdighetene samt Karanba som bistandsprosjekt kan bidra til empowerment hos deltakerne. Empowerment vil si å ta kontroll over sitt eget liv og brukes som et overordnet mål med tanke på bistand (Allen & Thomas, 2000). Til slutt vil jeg kort rette fokus mot hvordan Karanbas trenere kan ha betydning for vanskeligstilte barn og unge.

## **1.2 Oppgavens avgrensning og problemområde**

Problemstillingen min handlet i utgangspunktet om læring, men utover det hadde jeg et relativt vidt og åpent utgangspunkt. Dette har gjort at jeg har kunnet se på flere områder av feltet mitt. Ved at jeg gjorde det fant jeg flere interessante områder som vil inngå i min analyse og som har bidratt til å spesifisere forskningsspørsmålene. Idrett har mange uerkjente muligheter for hvordan den kan brukes som læringsarena for sosiale ferdigheter, og forskningen har nå i økende grad blitt mer oppmerksom på hvordan idrett kan være en bidragsyter til dette. Dette har nok lenge skjedd ubevisst på mange måter som vi fremdeles ikke har full oversikt over. Ut i fra dette har jeg utviklet denne problemstillingen: *Hvordan bruker bistandsprosjekter idrettsarenaen til å utvikle sosiale ferdigheter hos sine deltakere?*

Jeg ønsker å se hvordan deltakerne kan utvikle sosiale ferdigheter ved å delta i opplegget og aktiviteten som foregår i regi av et idrettsbistand prosjekt. Karanbaprojektet vil fungere som mitt case. Jeg vil i analysen vise og diskutere mine funn hos Karanba, videre vil jeg vise hvordan disse funnene kan gjelde for andre bistandsprosjekter og besvare min mer generelle problemstilling. Situert læring med fokus på praksisfellesskap, mesterlære, jevnaldrende og dialog er det hovedsakelige rammeverket for besvarelsen av problemstillingen. Som sagt ønsker Karanba, ved hjelp av fotballen, å hjelpe sine deltakerne i deres vanskelige livssituasjoner. Derfor mener jeg også det er viktig å få med hvordan disse sosiale ferdighetene eventuelt ble eller kan overføres til andre situasjoner i deltagerens liv. Jeg oppdaget etter hvert også et annet aspekt som kom veldig sterkt frem; trenere i interaksjon med sine deltagere og hva de betød for dem. På bakgrunn av dette har jeg utviklet to underproblemstillinger som jeg vil komme inn på i analysen.

Under kapitlet *inkludering gir rom for utvikling* vil jeg derfor også drøfte en underproblemstilling: *Hvordan bidrar utviklede sosiale ferdigheter til empowerment hos deltakerne?* Videre under kapitlet *dialogen* vil jeg prøve å svare på; *Hvordan fungerer trenere som signifikante andre for sine deltakere ?*

### **1.3 Oppbygging av oppgaven**

I neste kapittel beskrives konteksten for undersøkelsen. Feltet mitt er ukjent for de fleste, og om man ikke har vært i land med store sosiale forskjeller over lengre tid kan det være vanskelig å sette seg inn i denne ukjente kulturen. Denne delen skal gjøre det lettere for leseren å forstå kulturen, hva Karanba handler om og ikke minst hvor Karanbas deltakere og ansatte kommer fra. Så vil det komme en presentasjon av metodiske tilnærminger hvor fremgangsmåten og utfordringer i prosessen forklares. Jeg vil også her komme inn på hvordan jeg kom frem til mine forskningsspørsmål. Videre presenteres teoretisk rammeverk hvor definisjoner av sosiale ferdigheter blir gjort rede for samt perspektiver innenfor situert læring. Kapittel fem viser resultater i form av praksisfortellinger og sitater som vil bli diskutert fortløpende. Resultatene vil presenteres i tre hovedkapitler hvor jeg først tar for meg praksisfellesskapet med mestres og jevnaldres betydning. Neste kapittel vil gå mer inn på selve deltakelsen i dette praksisfellesskapet. Her vil også underproblemstillingen angående empowerment diskuteres. Til slutt tar et siste delkapittel for seg dialogen. Hvordan dialogen brukes i Karanba og dens betydning for utvikling av sosiale ferdigheter. Det var de mange samtalen mellom trener og utøver som gjorde meg interessert i hva en trenerebetyr for Karanba deltakerne. Derfor vil min andre underproblemstilling bli diskutert her, trenere som "den ene" for sine utøvere. Avslutningsvis vil jeg vise mine funns relevans for andre bistandsprosjekter. Jeg vil også peke på forslag og hvordan oppgavens funn kan hjelpe Karanba og andre bistandsprosjekt på veien videre.

## 2.0 Kontekst

Dataene i denne oppgaven er i hovedsak samlet inn via feltarbeid på Karanbas base i São Gonçalo, som ligger en liten time med bil utenfor Rio. Samtidig vil jeg også vise til flere erfaringer jeg har gjort meg i andre kontekster under oppholdet mitt; i dagliglivet mitt både i Rio og Sao Gonçalo, i favelaer og i samtaler med en rekke ulike mennesker jeg har møtt som har lært meg mye om landet og området Karanba driver sitt arbeid i. Dette har gitt meg en bredere forståelse i hvordan barna og ungdommene lever og har det her. Jeg vil i dette kapitlet presentere konteksten og feltene jeg oppholdt meg i under feltarbeidet mitt. Videre vil jeg gi en generell beskrivelse av en fiktiv favela, som også kan sies å være en del av feltarbeidet mitt. Jeg gir denne beskrivelsen for å gi leseren et så bredt inntrykk som mulig av hvilke forhold de fleste<sup>1</sup> Karanbadeltagerne lever under.

## 2.1 Brasil

Brasil kan beskrives som et kontrastenes land, med innslag av luksusboliger og en samfunnsstruktur som en stormakt mens det på den andre siden også finnes store fattigområder typiske for utviklingsland. Inntektsfordelingene i Brasil er blant de aller skjeveste i verden (snl.no). Det er også verdens 5. folkerikeste land og har over halvparten av Sør-Amerikas befolkning. I 2014 bodde det i overkant av 200 millioner i Brasil (ibid).

Brasil skiller seg ut fra resten av de sør-amerikanske landene ved at landet ble kolonisert av Portugal og de snakker derfor portugisisk. I tillegg har landet en stor andel sort befolkning med en blanding av indiansk, europeisk og afrikansk (ibid).



kart: Infoplease.com

<sup>1</sup> Karanba utelukker ingen, og har i dag mange deltakere. Derfor finnes det også deltakere som kommer fra relativt ressurssterke hjem. Men dette er minoriteten.

## **2.2 Rio de Janeiro**

En del av deltagerne i Karanba kommer fra Rio de Janeiro, den nest største byen i Brasil med over 6 millioner innbyggere (karanba.com). Byen er preget av ekstreme sosiale forskjeller. De privilegerte lever med en levestandard lik dem vi er vant med fra Europa mens innbyggerne i favelaene lever i fattigdom. De fleste favelaen er styrt av narkotikabander som ofte er i væpnet krig med politiet (ibid).

## **2.3 São Gonçalo**

Fra Karanbas oppstart i 2006, og de neste årene, foregikk treningene på stranda og på flere leide fotballbaner på ulike steder i Rio. Etter hvert som prosjektet vokste, og leie av baner i Rio ble svært dyrt, valgte de i 2011 å flytte all aktiviteten til Sao Gonçalo, hvor også de fleste nye deltakerne kom fra. På sine hjemmesider opplyser de at Karanbas hovedbase ligger i bydelen Vista Alegre i São Gonçalo. Her bor det cirka 1 million mennesker og det regnes som en del av det større urbane området rundt Rio de Janeiro. Dette er cirka en times kjøretur fra Rio de Janeiros kjente turistattraksjoner og by-strender Copacabana og Ipanema. Her er de sosiale problemene store og er en viktig grunn for at Karanba flyttet sin nye base hit (karanba.com).

São Gonçalo har et stort fattigdomsproblem som er langt mer utbredt enn hva man finner innenfor det sentrale Rio de Janeiro. Området er preget av dårlige offentlige tjenester når det gjelder sanitær, helse og skole. Det er også sterkt preget av store slumområder hvor ulike narkotikabander har den reelle makta. Vold og konflikter mellom de ulike bandene og politiet gjør hverdagen til innbyggerne vanskelig (ibid)

## **2.4 Favela**

De fleste av Karanbadeltagerne er fra fattige områder rundt basen i São Gonçalo og noen fra Rio de Janeiro. Selv bodde jeg så å si i et slikt område under feltarbeidet mitt. Derfor er den kommende beskrivelsen laget av feltnotater basert på egne erfaringer fra besøk i flere slike områder, min generelle hverdag i området der jeg bodde, samt kunnskap innhentet fra samtaler med mennesker som bor og jobber i disse områdene.

Ingen slumområder er like, noen er finere og bedre "utrustet" enn andre. Det er elektrisitet de fleste steder og tv med parabol er en stor prioritering. I noen slumområder kan man gå relativt trygt omkring, mens det andre steder ikke er lurt å bevege seg rundt alene i det hele tatt.

Likevel har disse slumområdene mange fellestrekk. I Brasil kalles slik slum eller fattigområder for *favela* (karanba.com). Etter min mening må man ha vært i slike områder for virkelig å forstå hvordan det er å bo her. En som jobbet frivillig i Karanba utalte til meg: *"Jeg ble litt overrasket over at det faktisk er slik i virkeligheten som man har sett det på film"*.

Jeg vil nå gi en generell beskrivelse av en fiktiv favela basert på egne erfaringer og opplevelser, samt fortellinger fra mennesker jeg kjenner som bor i favelaer. At jeg baserer noe av min beskrivelse på andres fortellinger er en analysemetode Kvale og Brinkmann (2009) kaller meningsstrukturering gjennom narrativer.

*Murhusene er små, de ligger tett i tett, gjerne oppå hverandre og sammen klatrer de oppover fjellsidene. Trolig har innbyggerne her regionens beste utsikt. De blå vanntankene lyser godt opp på hustakene. Alt av elektrisitet og ledninger er surret sammen i store klumper på stolper gjennom gatene. Det henger klær til tørk ved hvert et hus, hver eneste dag. På flere husvegger henger det store plakater som reklamerer for helgens festligheter, gjerne med tilbudet at jentene kommer gratis inn. Noen hus er inngjerdet med en mur, dekket av glasskår på toppen slik at uvedkommende ikke skal kunne klatre over. Det "henger" mennesker på hvert et hjørne og mange av dem har svært lite å ta seg til.*

*For å komme seg til huset sitt er det som å gå gjennom en labyrint, på veier av jord og bare i noen få områder asfalt. Oppover de bratte bakkene slalåmkjører "moto-taxiene" mellom personbiler, lastebiler og mennesker. De plukker opp kunder i bunnen av favelaen for å kjøre dem opp fjellsiden til husene deres. 4 real (10 kroner) for å kjøres helt til topps!*

*Det er mye lyd i favelaen. Den populære "Funk-musikken" spilles høyt på høytalere i biler, hjem og på alle de lokale barene man finner på hvert hjørne. Denne musikken klinger i utakt med falsk sang og musikk fra alle kirkene som også finnes på hvert et hjørne. Gamle biler og motorsykler bruser rundt med bråkete motorer og eksospotter som smeller i hver en sving. Fyrverkeri høres nesten daglig. Dette er det flere grunner til, det kan være på grunn av fotballkamp på tv og mål og seire feires med en rakett eller to. Men ofte er fyrverkeriet man hører advarselsskudd ungdommer sender opp for å advare narkobandene at politiet er i nærheten. Eller det brukes for å avlede de virkelige skuddene som fyres av inni favelaen.*

*Det lukter bål, fordi det brennes det søppel overalt. Det lukter også søppel, fordi det overalt ligger søppel i gatene. Her finner de alt for mange løshundene dagens måltid. Det lukter urin,*

*fordi man setter seg på do der man er hvis man må. Det lukter hvitløk, fordi det kokes ris og bønner som igjen er dagens lunsj og middag.*

*Det er mange barn og ungdommer i favelaen. Alle skal gå på skole fordi det er obligatorisk. Men ikke alle gjør det. De har ingen legge tid, og man ser dem i gata til alle døgnets tider. Noen har en mamma og en pappa, noen har bare en av delene, andre ingen. Likevel er flere barn og ungdommer glade enn de er triste. De bor gjerne sammen med flere slektninger i samme lille hus, tanter, onkler, søskenbarn og besteforeldre. Foreldrene livnærer seg på ulike ting, og har gjerne flere jobber; frisører, "mototaxi"-sjåførere, eller driver en egen bar. Barna leker i gatene med sine skranglete sykler, utslitte fotballer og ikke minst sine drager. Det er et populært leketøy blant barna i favelaen, og det er billig. Ungdommene henger på trappene utenfor husene med syklene sine og hører musikk på høyttaler fra mobilen sin. Dessverre er det flere ungdommer som slutter tidlig på skolen for å jobbe, fordi de må hjelpe og forsørge foreldre, søsken og resten av familien sin. De selger ting på gata, stoler og parasoller på stranda etc. Noen ungdommer har allerede klart å skaffe seg sin egen lille familie i en alder av 14-15 år. For mange, spesielt gutter er det lett å gli inn i narkotikatrafikken, da de ser alle de "kule" guttene som hjelper til her. De tjener store lett tjente penger, de har de kuleste klokkene og smykkene, de har de fineste jentene og de fineste husene på toppen av favelaen. Og har de først kommet inn i dette miljøet er det svært vanskelig å komme ut av det igjen.*

*Fotball er en stor del av livet til både barna og de voksne i favelaen. Alle har tv for å se lokaloppkjørene mellom Flamengo, Vasco, Fluminense eller Botafogo. Barna spiller fotball i gata utenfor huset der de bor, eller på løkka hvis de er heldige å ha det. Eller på stranda for de som er heldige å bo i nærheten av en. Men nesten bare guttene. Selv om brasiliansk jentefotball ligger langt fremme, har de likevel mindre respekt enn menn. Jentene skal ikke spille fotball, det er en maskulin sport. De henger gjerne rundt og fniser og ser på når guttene spiller. Fotballene er alt fra volleyballer, gamle slitte fotballer som nesten ikke ser ut som en fotball, eller bare masse plast og pair surret og teipet sammen. Barna spiller også gjerne barbeint. Få har tilbudet om et breddefotball lag å spille på med veiledere og trenere. Alle imiterer de sine fotballhelte, halvparten av guttene har samme hårsveisen som Neymar. Alle har de en drøm om å bli profesjonelle spillere slik som heltene Neymar, Messi og Cristiano Ronaldo.*



Foto: AF Rodrigues/ images do Povo, The guardian

## **2.5 Karanba**

### ***2.5.1 Mål og visjoner***

"Projeto Karanba de futebol" er et lite prosjekt i den store idrettsbistandsverden startet opp av privatpersonen Tommy Nilsen i 2006. Tommy er gammel Lyn-spiller, men etter en kneskade måtte han legge fotballskoene på hylla og dette ble starten på Karanba- eventyret. På [karanba.com](http://karanba.com) kan man lese at målet med Karanba er å bruke fotballen som et virkemiddel til å hjelpe vanskeligstilte barn og unge fra slumområdene i Rio med utvikling, utdanning og utfoldelse. I dag hjelper Karanba nærmere 7-600 barn og unge. Hos Karanba er ikke fotballen et mål i seg selv men et verktøy som brukes for å utvikle og forberede barn og unge på at man kan skaffe seg et bedre liv etter Karanba.

For mange som kommer fra favelaen er det vanskelig å skaffe seg jobb. Dette fordi de tidlig i barndom eller ungdomstid faller ut av skolesystemet som det ikke puttes mye penger i. For å være med i Karanba er derfor et av flere krav at man må vise til at man går på skole. Fullført grunnskole er viktig for å komme seg inn på arbeidsmarkedet og dermed også ut av fattigdommen. Den offentlige skolen i Brasil er svak og har mangler mye, som for eksempel lærere og utstyr. At mange ikke kommer seg inn på arbeidsmarkedet gjør det også lettere for dem å bli innblandet i kriminelle og voldelige miljøer (ibid). Med utgangspunkt i dette tilbyr derfor Karanba en del yrkeskurs til sine deltakere samt at de gir engelsk undervisning til sine



deltakere på Karanba-basen. Til sammen får nå ca 250<sup>2</sup> deltakere engelskundervisning gjennom Karanba.

I tillegg til fokus på skole prøver de også å skape en menneskelig utvikling og gode holdninger hos barna og ungdommene. Miljøene rundt Karanbadeltagerne er preget av vold og rus. Derfor skal fotballarenaen være en alternativ arena for dette miljøet hvor de skal få mulighet til å bygge selvtillit og tro på seg selv og sine ferdigheter (ibid). Likevel er Karanbas viktigste arbeid å utvikle deltakerne sine til å ha troa på seg selv og at de kan skape en bedre fremtid for seg selv og sin familie. De møter mange utfordringer og hindringer i hverdagen sin og det krever en ekstrem innsats å komme seg ut av fattigdommen. Karanba bruker tidligere deltakere som har fått et bedre liv som eksempler for dem som er med i dag. Ikke minst bruker de fotballen til å formidle at drømmer kan gå i oppfyllelse, men at det samtidig krever vilje og innsats for å få dette til.

### **2.5.2 Fotballen**



Foto: Karanba.com

Fotball er en viktig del av den brasilianske kulturen og har blitt en del av den nasjonale identiteten til Brasil. Den nasjonale eliteserien er populær og i Rio har mange et sterkt forhold til en av de fire store klubbene som kommer fra byen. Mange barn har en drøm om å en gang bli profesjonell fotballspiller. I Brasil finnes det svært få tilbud med breddefotball slik vi er vant til hjemme i Norge. Karanba forteller på sine hjemmesider at det er mangel på både anlegg, organisering og klubber. På grunn av sin sosiale bakgrunn er dermed mange barn og unge fra slumområdene utestengt fra organisert fotball (ibid). Dette fører til at den organiserte

---

<sup>2</sup> På Karanba.com står det 100-150 elever. Dette er gammel info. Da jeg sluttet var det nærmere 250 elever.

barnefotballen kun blir for dem som kommer fra resurssterke familier eller dem som sitter inne med helt eksepsjonelle talent.

Karanba gir barn og ungdom, hvor flesteparten av dem lever i en relativ fattig og utfordrende hverdag en gratis mulighet til å utvikle sine fotballferdigheter og leve ut drømmene sine.

Ønsket og motivasjonen for å spille fotball er derfor stor blant barna i Karanba. Det er videre viktig for prosjektet at dette engasjementet og denne motivasjonen også overføres til ting som på lengre sikt kan hjelpe dem til en bedre fremtid. I Karanba har fotball blitt til mer enn bare en sport (ibid).

### **2.5.3 Karanbabasen**

Karanbabasen har to store områder med mulighet for tre fulle fotballbaner. Likevel er ikke banene like flotte og grønne som gress- og kunstgressbanene vi er vant til fra Norge. Basen har også garderober, lagre, nye store kontorlokaler, storkjøkken, et klasserom for ca 20 elever samt et større mer sosialt samlingsområde. Basen i São Gonçalo gjør det mulig å tilby organisert aktivitet til et stort antall deltagere samt å gi deltakerne en trygg møteplass i en av de mest oversette og belastede regionene i Rio de Janeiro.



Foto: privat

Jeg har nå prøvd så godt det har latt seg gjøre ved hjelp av egne erfaringer, samtaler med lokale og informasjon fra prosjektets hjemmesider å gi leseren et innblikk i hva prosjektet handler om, hvor de jobber og hva de jobber med. Samt å gi et bilde av de fleste deltagernes livssituasjon. I Karanba skal fotball være det minst viktige. Selv om det også fokuseres mye på det sportslige i Karanba er ikke deres hovedmål å utvikle fotballproffer men å utvikle mennesker. Dette er viktig å ta med seg videre i oppgaven da blant annet kulturforskjeller vil bli diskutert. Det er også på bakgrunn av Karanbas metoder og arbeid diskusjonen vil bygges

opp sammen med det teoretiske rammeverket. Videre følger nå en grundigere beskrivelse av metodene jeg brukte og hvordan jeg arbeidet i et bistandsprosjekt i en kultur svært ulik den andre.

### **3.0 Metode**

Dette kapitlet presenterer metoden for studiet som er basert på feltarbeid og halvstrukturerte intervju samt en presentasjon av hvordan studiene ble gjennomført. I følge Markula og Silk (2011) vil valget av flere metoder gi meg en bedre forståelse av feltet. Videre skriver de at målet med kvalitativ metode er å lete etter informasjon direkte fra fenomenet som skal forskes på ved å spørre mennesker, observere aktuelle situasjoner eller fortolke hva folk har skrevet. Jeg valgte å bruke kvalitativ metode fordi jeg var interessert i få en innsikt i hvordan trenere og deltakere i Karanba opplever hverdagen på basen fylt med mer enn bare fotballaktiviteter og læring av fotballferdigheter. Ved å bruke kvalitativ metode konstruerer man i stor grad selv datamaterialet gjennom interaksjon med forskningsdeltakerne (Nilssen 2012). Jeg mener at dette ble den beste fremgangsmåten for å besvare min problemstilling, da jeg kunne ta hele konteksten i betraktning i og med at jeg var en del av feltet mitt over en såpass lang periode. Jeg stilte meg hele tiden spørrende til situasjoner som oppstod; "hva betyr dette, og hva handler dette om?"

I de påfølgende kapitlene vil jeg nå gi en beskrivelse av mine valg av metoder, felt og utvalg. Det gjøres så rede for erfaringer og refleksjoner rundt feltarbeidet. Tilslutt vil jeg komme inn på utfordringene ved å forske på et fenomen i en ukjent kultur og etiske spørsmål.

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

For å få kunnskap om problemstillingen min var jeg nødt til å ta del i det aktuelle feltet, nemlig aktiviteten på Karanbas fotballbase. Det ble derfor aktuelt for meg å bruke feltarbeid som metode. Dette forklarer Markula og Silk (2011) som det som skjer når man trer inn i et "forsker"-felt. Aase og Fossåskaret (2007) forklarer at feltarbeid innebærer at forskeren oppholder seg blant de menneskene man ønsker å studere i deres naturlige omgivelser. Det ble derfor naturlig for meg å observere trenere og deltagere før, under og etter treninger og kamper.

Arbeidet er basert på passivt deltakende observasjon, feltsamtaler og strukturerte intervjuer. Når jeg baserer noen av mine beskrivelser på hva jeg opplevde i hverdagen på basen, på andres fortellinger, kalles det meningsstrukturering gjennom narrativer (Kvale og Brinkmann 2009). Alt foregikk i hovedsak på Karanbas hovedbase i São Goncalo i staten Rio de Janeiro. Her jobbet jeg aktivt som engelsklærer for deltakerne, noe som gav meg en mulighet til å bli godt kjent med en del av dem og ha gode samtaler. Jeg brukte også en del timer på

fotballbanen hvor jeg observerte treninger til forskjellige aldersgrupper. Jeg observerte også kamper fra de ulike aldersgruppene. Jeg tok del i noe administrativt arbeid på basen sammen med de ansatte som jobber der, jeg deltok på ulike sportslige og ikke- sportslige arrangementer, samt at jeg deltok på flere ledermøter med de norske lederne. I tillegg til observasjon og feltarbeid gjennomførte jeg halvstrukturerte intervju med spillere og trenere. Jeg vil etter hvert gå grundigere inn på de ulike metodene jeg brukte og reflektere over og prøve å gi et så godt bilde som mulig over- hva jeg gjorde. Jeg vil vise til positive sider ved min forskning samt hele tiden være bevisst over ting som har kunnet føre til feilkilder.

### **3.2 Tilgang til feltet**

Fra Norge ville ikke dette vært et lett tilgjengelig felt for meg. Jeg hadde kjennskap til Karanba fra en dokumentar på tv, kontakt med presidenten av prosjektet og fra et besøk på prosjektet i 2012. Etter dette besøket så jeg en mulighet til å tilbringe mitt siste år på masteren i Brasil og hos Karanba. I 2013 tok jeg derfor kontakt med Karanba, uten mye hell. Etter flere forsøk på å få kontakt med dem fikk jeg endelig svar fra den nye daglige lederen. Etter dette følte jeg at min tilgang til feltet ble lettere. Vi hadde en del samtaler via e-mail og skype og jeg forklarte lederen hva mine studier ville gå ut på. Han virket interessert. Våren 2013 fikk jeg klarbeskjed om at jeg fikk gjennomføre mitt felt arbeid hos Karanba.

#### ***3.2.1 Portvakter***

Før man som forsker begynner å bevege seg inn i forskningsfeltet, må man sikre seg tillatelse til å oppsøke de ulike informantene. I denne prosessen kan man ofte møte "portvakter" som er aktører med kontroll over atkomstlinjer til informantene. Dette kan være ulike sjefer og direktører som for eksempel rektorer, styrere, ledere etc. Rundt barn er den viktigste portvakt foreldrene deres. Ingen kan henvende seg til barn uten foreldres tillatelse (Dalen 2011). Dette vil jeg komme nærmere inn på i etikk kapitelet. Før jeg reiste til Brasil var Karanbas daglige leder en viktig portvakt for meg. Som nevnt ga han meg tillatelse til å gjennomføre mitt arbeid og fikk før min ankomst informert de andre i Karanbas ledergruppe om mitt feltarbeid og hva jeg var interessert i å lære mer om.

Da jeg kom til Brasil og Karanba var det ikke lengre daglig leder og president som var de viktigste døråpnerne for meg. Dette fordi den delen av Karanba jeg var mest interessert i, deres aktiviteter på Karanbabasen, ikke var et område daglig leder beveget seg så mye i. Derfor henviste jeg meg etter hvert mer til de ansatte på basen. Vi hadde gjennom

forskningsperioden mange gode samtaler. Videre ble disse personene portvakter og som gav meg rom for, og tillit til, å intervju og observere det jeg ville av ansatte og spillere.

### **3.2.2 Feltet**

Feltarbeidet mitt foregikk i sosialprosjektet "Projeto Karanba de futebol". Arbeidet foregikk over cirka syv måneder fra starten av september 2013 til utgangen av april 2014. I starten av mine tanker om masteroppgave var temaet mitt idrett og bistand. Det var også derfor jeg så på Karanba som en ypperlig mulighet for feltarbeid. Jeg foretok meg det som Tjora (2010) kaller et strategisk utvalg når jeg skulle finne felt å observere. Jeg måtte ha et felt som var aktuelt for min problemstilling og som kunne hjelpe meg å besvare den på en god måte. Etter hvert vinklet jeg meg også mer inn på pedagogikk, om hvordan fotballen kan hjelpe til utvikling av sosiale ferdigheter. Likevel var feltet mitt svært relevant. Jeg mener også dette kan være et like aktuelt tema i alle andre idrettsprosjekter, da man lærer mye gjennom idrett generelt som kan tas i bruk i andre kontekster også.

### **3.3 Utvalg**

Karanba er et stort prosjekt med flere ansatte og frivillige, og over 500 deltakere på basen hver dag. Det ble for mange for meg å intervju. En type utvalg kan være kriterieutvalg. Da stiller man visse kriterier for hvilke informanter man velger ut. Man må avgrense hvem man vil ha som informanter ut i fra problemstillingen for å finne det utvalget som gir det beste resultatet (Dalen 2011). Jeg hadde kriterier om at jeg ønsket å få dekket det meste av Karanba, derfor ble utvalget mitt informanter tatt fra hvert kjønn og hver aldersgruppe i alder 12 til 25 år. Jeg mener det er forskjeller mellom 12 -og 25 åringers oppfatning av læring på fotballbanen, derfor ville jeg ha informanter til intervjuene fra hver aldersgruppe. Jeg valgte ut flere gutter enn jenter som informanter, dette for å gi et så likt bilde av Karanba som mulig. Av de over fem hundre deltagerne er mer enn fire hundre av dem gutter. Trolig hadde nok ingen av disse barna og ungdommene vært med på noe slikt tidligere så jeg ønsket å skape en trygg ramme rundt hele situasjonen. Derfor valgte jeg også ut informanter blant dem jeg hadde hatt i engelsk, og blant dem jeg kom godt overens med. Jeg valgte bevisst noen av de roligste deltakerne og noen av de mer høylytte deltakerne.

Grunnen til at jeg valgte å ha barn og ungdom med som informanter, var fordi jeg ønsket et bedre bilde av hvordan det jeg hadde observert på treningene og svarene trenerne gav meg hadde innvirkning på barna. Hadde barna lært noe av trenerne og gjennom de metodene de

hadde brukt? Jeg mener det er nyttig med et barne/ungdomsperspektiv også på hva som foregår i på fotballfeltet. Dalen (2011) skriver at det er viktig å fange opp verden gjennom barnas øyne for å få et ekte innblikk i hvordan de opplever og består ulike situasjoner i hverdagen.

Jeg hadde også informanter til intervju blant de ansatte på Karanba. Disse valgte jeg ut blant flere trenerne. De var alltid i direkte kontakt med Karanba-deltakerne og ble mer nyttige for mine studier enn dem som satt på kontoret og hadde lite å gjøre med barna og det praktiske. Jeg valgte også akkurat disse trenerne med bakgrunn i at det var dem jeg var blitt best kjent med og da også ville være lettere for meg og kanskje tryggere for dem i intervjusituasjonen. En annen grunn til dette valget er at de begge var trenere involvert i flere alderskategorier. En av dem var hovedtrener for flere aldersgrupper noe som igjen kunne gi meg en god dekning av Karanba. Den andre treneren fungerte som spesialtrener for alle aldersgrupper bortsett fra en.

Når det kommer til valg av arenaer og situasjoner for observasjon observerte jeg treninger fra flere alderskategorier. Problemstillingen min dreier seg om idrettsarenas bidrag til utvikling av sosiale ferdigheter, derfor valgte jeg å observere på banen før, under og etter treninger og kamp. Jeg observerte også den daglige interaksjonen og dialogen mellom trener og spiller og mellom spillere på selve karanba-basen. Dette for å få et så godt bilde så mulig av helheten. Jeg valgte ut treningene til de trenerne jeg også skulle intervju. Det ville blitt for mye å observere treninger i alle aldre over lengre tid. Dette valget tok jeg også for å skape en større trygghet hos trenerne før intervjuet. De ville bli vant til min tilstedeværelse først i observasjonene. I min analyse- og resultatdel vil jeg også bruke sitater fra flere feltsamtaler jeg har hatt med ansatte og deltakere.

### **3.4 Praktiske forhold rundt datainnsamlingen**

Jeg vil nå gå inn på de ulike leddene i forskningsprosessen å redegjøre for hvordan de ble gjennomført, samt erfaringer og refleksjoner. Erfaringene og refleksjonene vil mye være preget av min personlige tilknytning til feltet. Jeg vil prøve å gi en refleksjon over at jeg både har kunnskap om temaet og har noe til felles med feltene og trenerne som undersøkes. Jeg vil videre se på hvordan dette har kunnet påvirke utvalget, datainnsamlingen, analysen og resultater. Jeg prøver med dette å skape det Tjora (2010) kaller transparens eller gjennomsiktighet. Jeg skal forsøke å gi et så godt bilde som mulig på hvordan denne prosessen har foregått slik at leseren kan ta stilling til studiets troverdighet.

### ***3.4.1 Feltarbeid - erfaringer og refleksjoner***

Observere vil si å studere andres kroppslige og språklige uttrykk og handlinger og videre tolke hva som kan ligge bak dette (Widerberg 2011). Jeg prøvde i mitt feltarbeid å observere trenernes adferd ovenfor barna. Hva sa de til dem, hvordan oppførte de seg kroppslig mot dem og hva betydde dette. Videre, hvordan responderte barna på dette, og hvordan oppførte barna seg blant hverandre. Ikke minst hva betydde alt dette? I tilfeldige observasjoner i det daglige på basen, stilte jeg ofte spørsmål hvis jeg observerte noe interessant. Hvorfor gjorde de som de gjorde etc?

Man kan si at jeg tok på meg rollen som delvis deltagende og delvis passiv observatør. Det vil alltid forekomme deltagende observasjon i et feltarbeid til en viss grad (Aase og Fossåskaret 2007). I starten av observasjonene informerte treneren deltakerne sine om min tilstedeværelse og hvorfor. Jeg følte aldri at min tilstedeværelse påvirket trenerne eller spillerne mens jeg observerte dem. Jeg ble deltagende i den grad at jeg under trening og etter trening, hadde korte samtaler med trenerne om situasjoner som jeg ikke helt fikk tak i. Disse samtalene så jeg på som svært lærerike og nødvendige. I tillegg var jeg deltagende i form av min deltakelse i det sosiale samspillet ellers i hverdagen på basen. At observatørrollen min til tider ble mer passiv kan forklares med at jeg på noen treninger kun stod på sidelinjen og fulgte med uten noen form for involvering. Erfaringene av det å stå på sidelinjen å observere fungerte bra for meg, da jeg som forsker fikk et overordnet blick på treningene og kampene. På kamper i helgene gjorde jeg også observasjoner. I disse situasjonene visste ingen at jeg observerte dem til studiene og var derfor heller ikke noe påvirket av min tilstedeværelse. Nå var jeg der for å heie på dem, og inntok en helt passiv observatørrolle.

Under mer tilfeldige observasjoner som ble gjort under arbeidet mitt på basen, ble en mer aktiv observatørrolle inntatt, da det ofte oppsto interessante situasjoner jeg selv var en del av. Da kunne jeg gjerne stoppe opp og stille spørsmål til hvorfor ting var som det var, og gjorde flere refleksjoner rundt situasjoner som oppstod mens jeg jobbet med elever i engelsktimer og møtet med deltakere på og utenfor Karanbabasen. Stundene på kontoret sammen med de andre ansatte, ved lunsjbordet og utenfor jobb har også gitt meg flere tanker å notere ned og reflektere over. At jeg pratet med mine kollegaer og barna underveis i observasjoner av dagliglivet på Karanba, samt mine små samtaler med trenerne underveis på trening, kaller Aase og Fossåskaret (2007) feltsamtaler, da dette ikke er på forhånd avtalte intervjuer. I slike samtaler kan det fremstå at forskeren snakker like mye som han/hun lytter. I denne



hverdagspraten kan det ligge informasjon som er relevant for studiet. Denne fysiske nærheten gjorde det lettere og naturlig for meg og slå av flere daglige samtaler med både barn og ansatte og jeg fikk ofte mye info ut av dette.

Jeg kom nok også lettere i prat med barna på basen fordi jeg var jente. Det følte kanskje mer naturlig for meg, og min interesse for, å snakke med barna utenom undervisning og trening var større enn hos mine mannlige kollegaer. Fangen (2010) skriver at kjønn kan spille inn på ulike måter i deltagende observasjon. I min hverdagslige interaksjon med barna, som også ble en deltagende observasjon, følte jeg aldri at mitt kjønn kom i veien for min relasjon til dem eller for observasjoner.

Alder bør også nevnes i forhold til mine observasjoner. Jeg var 25/26 år da feltarbeidet ble gjennomført, relativt ung. Unge forskere vil ofte virke mindre formelle og truende enn en eldre person. Dette gjelder spesielt i tilfeller hvor informantene er unge (Fangen 2010). I forhold til deltagerne i Karanba følte jeg at dette var positivt. Jeg hadde et bra forhold til ungdommene og var som en kompis med dem, blant de yngre barna ble jeg nok heller ikke oppfattet som noen spesiell voksenperson sammenlignet med deres trenere som var eldre enn meg. Jeg tror heller de synes det var mer stas når jeg så på dem trene og spille kamper. Min alder gjorde det nok også mer interessant og spennende å tilbringe tid med meg på basen også utenom mine observasjoner.

Mine konkrete observasjoner av treninger startet ikke før etter ca fem måneder på basen. Dette gjorde at jeg mer bevisst visste hva jeg så etter. Jeg vil også tro dette gjorde at deltakerne ikke virket særlig til bry med at jeg observerte dem. De kjente meg nå allerede godt.

### ***3.4.2 Intervju - erfaringer og refleksjoner***

I følge Widerberg (2011) er intervju å bruke samtaleformen for å få andres informasjon, erfaringer, meninger, fortellinger og forståelser rundt et bestemt tema. Formålet med kvalitative intervju er å benytte seg av møtet mellom intervjuer og informant og den unike samtalen som oppstår i denne konteksten. Med andre ord er intervjuets formål å skaffe fylldig og beskrivende opplysninger om hvordan mennesker opplever ulike sider i en livssituasjon (Dalen 2011). Jeg utarbeidet en intervjuguide (se vedlegg 4), og hadde da altså planlagte spørsmål jeg ønsket å stille trenerne og deltakerne. Målet mitt med dette var å få en dypere forståelse av mine observasjoner samt at jeg ønsket å vite mer om hvordan trenerne og

deltakerne tenkte om treningene utenom det sportslige. Det som karakteriserer et kvalitativt intervju er at intervjuer følger opp det informanten sier som videre kan gi en større innsikt i informantens tanker, erfaringer og følelser om det som undersøkes (Dalen 2011, Widerberg 2011). Jeg brukte en form for halvstrukturerte intervju (Eide og Winger 2003). En slik type intervju kan hjelpe forskeren til å holde seg til temaet, samtidig som man kan la informanten få prate fritt om det temaet det spørres om. De planlagte spørsmålene kan fungere som en veileder for intervjueren, hvis informanten skulle havne "helt ut på viddene", til å hente dem inn igjen til den røde tråden i intervjuet. Alle hadde samtykket på forhånd at de ville la seg intervjuet.

Majoriteten av de som ble intervjuet var barn og ungdommer. Alder og intellektuelle forutsetninger kan være begrensninger i et barneintervju (Løkken og Søbstad 2006). Det er vanskelig å sette en grense på hvor gamle de skal være, det kommer an på hva man skal forske på. Det viktigste er å stille spørsmålene på en måte slik at det er forståelig for barna. Er målet å finne ut for eksempel hvordan barnet opplever det på treningen, bør barnet ha et tilfredsstillende språk for å uttrykke seg. Som nevnt var det en god spredning i alder blant Karanbadeltagerne som ble intervjuet. Jeg merket at jeg tilnærmet meg de yngste informantene på en enklere måte enn de eldre. Det ble brukte god tid og flere ord på å forklare spørsmålene til de yngste. Jeg opplevde et par ganger at de ikke helt skjønnte hva jeg var ute etter, og spurte dem om de forstod - hvis ikke, forsøkte jeg å omformulere spørsmålet. Alle mine informanter blant deltakerne hadde et tilfredsstillende språk og uttrykke seg på. Mange vil kanskje anta at de eldste informantene utrykte seg bedre enn de yngre. Dette var ikke tilfelle, et par informanter i slutten av tenårene måtte jeg bruke mer tid på for å dra svarene ut av dem. De svarte ganske kort på spørsmålene. Eide og Winger (2003) skriver at barn og ungdom er som voksne, ikke alle er like glade i å fortelle ting å sette ord på sine tanker. Derfor må man passe seg for å ikke bare velge blant de "snakkesalige". Dette følte jeg heller ikke at jeg gjorde. For eksempel visste jeg at en av informantene kom fra et ganske resurssvakt hjem, trolig også et hjem med lite kommunikasjon innad i familien. Likevel var troa der på at han kunne hjelpe meg med mine studier. Det viste seg at han ikke var en gutt av mange ord, noe jeg for så vidt var klar over. Han var trolig den mest utfordrende å intervjuet, samtidig som mange av de svarene jeg etter hvert fikk var nyttige.

### **3.4.2.1 Forholdet mellom intervjuer og informant**

Den sosiale relasjonen mellom voksen og barn er noe annerledes en relasjonen mellom to voksne. Det er viktig at forskeren i barneintervjuer forholder seg som en formell person (Dalen 2011). Trygghet i intervjukonteksten kan ha en innvirkning på resultatene, derfor kan det være en fordel at en kjent voksen gjennomfører intervjuet. Forholdet til intervjueren er en viktig del av intervjuprosessen. Barn merker godt om intervjueren har en ekte interesse for hva de sier. Det kan også lett forekomme for mye styring fra den voksnes side. Da kan barnet reagere med ulike uønskede reaksjoner (Løkken og Søbstad 2006). På bakgrunn av dette er det derfor viktig at man som forsker er bevisst på posisjonen som intervjuer. Derfor valgte jeg å gjennomføre intervjuene mine helt i slutten av feltarbeidet mitt. Jeg hadde kjent deltakerne lenge, og følte de fleste nå var trygge på meg. Jeg vil nå vise til et eksempel fra intervjuet med den yngste deltakeren, en jeg hadde fått svært god kontakt med.

*"Informanten er til vanlig en svært pratsom gutt, men under intervjuet noe mer reservert. Jeg spør om han føler han kan snakke med sine trenere hvis han trenger det, han svarer ja, og legger til at det egentlig bare er akkurat nå at han er litt sjenert. Jeg må lette litt på stemningen, og tilbyr han sjokoladen han egentlig skal få som "premie" etter intervjuet. Vi snakker litt om fotball-VM og om Brasil sitt lag. Så fortsetter vi. Det ender opp i det lengste intervjuet med svært relevante svar. "*

Dette eksemplet viser til viktigheten av trygghetsfølelsen hos informanten. I og med at informanten faktisk tørr å si i fra til meg at han synes dette er litt flaut og ekkelt kan vise at han faktisk hadde en viss trygghet til meg. Kanskje var det mer situasjonen som var utrygg? I ettertid har informanten vært veldig stolt over at han fikk bli med på dette. Med tanke på intervju er det viktig at man som intervjuer får frem i sin rapport hvordan relasjonen var mellom seg og informanten. Relasjonen må synliggjøres og vurderes. Hvordan intervjueren fungerte i intervjusituasjonen må vurderes som en pålitelighetsfaktor (Eider og Winger 2003). Vi ser her at relasjonen mellom meg og mine informanter er svært viktig for intervjuresultatene og synliggjøring og sakliggjøring av disse.

Den voksnes kompetanse har mye å si for hvordan barna uttaler seg i et intervju og for påliteligheten i deres opplysninger. Derfor er intervjustrategien svært viktig når barn er informanter. For å få en god kvalitet på barneintervjuet er det viktig å ha en god oppbygging av intervjuet (Dalen 2011). I og med at jeg har den kunnskapen jeg har om feltet må jeg også reflektere over om jeg klarte å stille gode spørsmål i intervjuet, som ikke var ledende. Jeg fikk

en del forutsigbare svar, men også mer overraskende svar. Kan disse forutsigbare svarene komme av at jeg stilte ledende spørsmål? Jeg velger å tro at de ikke gjorde det. Jeg prøvde så godt jeg kunne å stille meg minst mulig ledende og spurte hele tiden *hvorfor* da de ga meg korte enkle svar (se vedlegg 4).

Kunne det at jeg er jente påvirke mitt forhold til informantene og min tilgang på data? En av de mannlige frivillige sa en dag til meg: *"Alle junior-gutta liker jo deg da, du er jente. Jentene liker deg også fordi du er en av dem, du er ikke så skummel som meg som er en utenlandsk gutt. Det er lettere for dere jenter å bli kjent med folk her nede."* Det er tilfeller hvor det er lettere å være kvinnelig feltarbeider enn mannlige. Kvinner oppfattes ofte ikke som truende (Fangen 2010). Jeg følte jeg fikk bedre kontakt med barna i Karanba enn mine mannlige kollegaer, blant de ansatte stilte vi heller likere. Jeg fikk veldig god kontakt med både guttene og jentene i alle aldersgrupper og følte at alle mine informanter var trygge på meg som person. Jeg fikk nok bedre kontakt med jentene enn mine mannlige kollegaer fordi jeg ble litt mer "venninne" med dem, mennene var litt "skumlere" og jentene oppførte seg ofte mer beskjedne og gjerne fnisete ovenfor dem. Når dette er sagt er det helt sikkert at jeg fikk bedre kontakt med guttene enn jentene i Karanba. Trolig fordi jentene ikke var på basen hver dag slik alle guttene var. Men jeg vil også anta at det var fordi jeg var jente. For de yngste var jeg nok en trygg kvinneperson som "tok vare på dem" og hadde mer tålmodighet med dem enn mennene. For de eldste var det spennende med ei ny utenlandsk jente som de kunne tulle og "flørte" med. Alt i alt vil jeg tro at mitt kjønn gav en større trygghet blant informantene mine og enklere for dem å bli med på intervjuer. Igjen kan alder også her kort nevnes. Jeg tror at alderen min gjorde at jeg enkelt fikk en god "ungdommelig" tone med Karanba- guttene og jentene, som videre gjorde at de følte seg trygge på meg som intervjuer.

### **3.4.3 Språk**

Både under intervju og observasjon valgte jeg bort tolk. Dette fordi jeg gjennomførte intervjuer og observasjoner helt i slutten av feltarbeidet mitt og følte meg sterk nok språklig til å gjennomføre dette på egenhånd. Ingen ansatte eller deltakere kunne engelsk så all kommunikasjon foregikk på portugisisk. Jeg lærte raskt. Gjennom tiden i Karanba før observasjonene og intervjuene startet og hadde jeg hatt flere samtaler med alle informantene. Vi hadde en felles måte å kommunisere på. Derfor mener jeg det ble gjennomførbart kun av meg. De var flinke til, og blitt vant til, å snakke til meg sakte og på en enkel måte. I forhold til observasjoner førte dette til at jeg bedre kunne forstå det som skjedde på treningene. Jeg

valgte å observere trenerne jeg hadde kommunisert mest med ellers i hverdagen underoppholdet mitt, da de var lettest å forstå da de kommuniserte. Et par situasjoner oppstod hvor jeg ikke helt forstod hva treneren mente, da spurte jeg, og de forklarte meg på en ny forståelig måte.

Man kan selvsagt miste mye viktig informasjon når man observerer på et ukjent språk, så jeg kunne ha valgt å bruke tolk. I og med at jeg kjente til konteksten som skulle observeres såpass godt da observasjonene startet, så jeg ikke behovet. Jeg hadde vært så lenge på Karanbabasen nå at jeg følte jeg forstod det som ble kommunisert. Selvsagt var også språket mitt i denne perioden meget "karanba-spesialisert" da det var her jeg hadde lært meg det. Men det var dette som var nyttig for studiene mine. Det ble også brukt mye kroppsspråk og aktivitet på trening som man kan forstå uansett språk. I noen situasjoner på fotballbanen hvis treneren stod langt unna kunne det være vanskelig å oppfatte alt som ble sagt. Dette kan ha ført til at noe verdifull informasjon kan ha gått tapt. Igjen kan dette vise at språket er en utfordring i observasjonsstudier. Samtidig har jeg opplevd det samme da jeg observerte barneidrettstrenerne i Norge på norsk. Likevel har jeg gjort såpass mange observasjoner at den infoen jeg fikk, fungerer bra til å avdekke resultatene.

Under intervjuene ble det brukt digital ordbok som kunne hjelpe om det var et ord jeg ikke fikk fatt i, og informantene forklarte svaret sitt på nytt. Jeg lyttet gjennom intervjuene rett etter de var gjennomført mens alt fremdeles satt friskt i minne, og opplevde da at jeg hadde fått med meg det som var blitt sagt. Det ble kun benyttet hjelp av oversetter til å formulere spørsmålene i intervjuguiden på en best og enklest mulig måte til portugisisk. En annen grunn til at å gjennomføre intervjuet uten tolk, er igjen dette med trygghet i intervjusituasjonen. Dalen (2011) skriver at en tolk som ikke gir trygghet og tillit hos informantene, kan virke hemmende på intervjusituasjonen. For informantene var dette en ny situasjon som trolig var spennende men kanskje også litt skummelt. Jeg kjente ei som jobbet som oversetter og kunne brukt henne, men tror det hadde kommet lite ut av det både i observasjoner og intervjuer. Oversetteren hadde jobbet litt i Karanba men ikke så mye at dette var en person informantene kjente godt. Etter min mening ble intervjuene gjennomført på en bedre måte slik, enn å ha enda en utlending til å fortelle på norsk alt det informantene sa. Trolig ville de også oppfattet dette som litt rart, da de var vant til at vi allerede forstod hverandre godt. I og med at oversetteren hadde lite kjennskap til konteksten hadde hun også liten kjennskap til temaet for intervjuet. Dalen (2011) skriver at det kan ved oversettingen da oppstå uklarheter eller misforståelser fordi tolken ikke behersker terminologien. Det kan bli vanskelig for intervjuer å

skjønne hva informanten egentlig ønsket å uttrykke. Man kan også miste en viss nærhet til informanten ved at samtalen må gå gjennom et ekstra ledd. Dette var ikke ønskelig. Oversetteren hadde mindre kjennskap til konteksten, og kunne da kanskje skapt mer forvirringer.

Med tanke på de hverdagslige samtalene jeg hadde på Karanba var selvsagt språket en utfordring i starten. Likevel tror jeg ikke dette gjorde at mye viktig informasjon gikk tapt. Begge parter måtte prøve seg frem på enkel kommunikasjon om været, maten og fotball. Etter hvert som jeg lærte meg språket følte jeg også at både barna og de ansatte ble tryggere på meg, dette førte også til flere lengre og "dypere" samtaler. Jeg velger heller å se på dette som en fordel. Min tilstedeværelse i feltet såpass lenge og muligheten til å bli så godt kjent med alle i Karanba, gjorde det nok lettere for dem å snakke med meg om ting enn om jeg hadde vært en som kom i tre uker og stilte dem mange "rare" spørsmål.

#### ***3.4.4 Kultursensitivitet***

Å drive feltarbeid i en annen kultur kan være utfordrende og det er en del ting man må ta hensyn til. Jeg vil derfor nå gjøre rede for begrepet kultursensitivitet. Kultursensitivitet er evnen til å forstå at ytringer og handlinger som man ikke forstår umiddelbart, like fullt kan være meningsfulle og logiske i lys av andre kulturelle samfunn enn sitt eget (Dahl 2001). Å tilpasse seg kulturelle koder som gjelder i en gitt sosial setting fungerer tillitsvekkende for informantene (Fangen 2010). Man viser også respekt for de menneskene man møter som igjen kan føre til at de gjerne da også ønsker å vise frem mer av sin hverdag. Jeg var i feltet mitt over en lang periode og måtte tilpasse meg den brasilianske hverdagen så godt det lot seg gjøre for at informantene og menneskene rundt meg skulle bli trygge på meg. Dette kunne til tider være svært utfordrende. For eksempel å samarbeide med brasilianere som fra mitt perspektiv ofte er trege og ineffektive. Jeg måtte etter hvert innse at alle målene det var et ønske om å oppnå i for eksempel engelskundervisningen kom til å bli umulig i løpet av min Karanba-periode. At jeg hadde jobbet i Brasil tidligere kan ha vært en fordel. Jeg hadde en viss anelse om hvordan brasilianere opererte med tiden. Til tross for dette var det flere ganger jeg rev meg i håret av frustrasjon, som for eksempel da den eldste av mine informanter aldri dukket opp til avtalt intervju uten å gi beskjed. Vi avtalte et nytt, han kom, men det to timer etter for sent. Uten at han så på det som noe stort problem. Jeg måtte forklare en skuffet kokke på basen at grunnen til at jeg aldri spiste opp maten min var fordi jeg ikke var vant til varm lunsj og så store porsjoner som brasilianere spiste. Det var ikke fordi jeg ikke likte maten.

Porsjonene ble halvert og kokka var strålende fornøyd da jeg etter dette alltid leverte tilbake tom tallerken. Dette er eksempler på at bare små hverdagslige ting som er annerledes fra hva man er vant til kan skape "konflikter" mellom kulturene.

Mine erfaringer er at brasilianske barn på mange måter er forskjellige fra norske barn. Mange kommer fra hjem uten grenser, uten leggetid, uten regler etc. På skolen og på trening er det mye kjefting fra autoritetspersoner. Dette vil jeg tro har påvirket deres personlighet. I Karanba opplevde jeg barn og ungdommer som ikke kunne lese og skrive. Jeg møtte barn som ikke forstod hvorfor man bør lære engelsk. Jeg ble kjent med barn og ungdom som ikke kan peke på andre land enn Brasil på verdenskartet. Jeg opplevde å bli kalt "deilig" og "sexy" av elevene mine på 13-14 år. Flere av ungdommene har "fridd" til meg. Jeg fikk spørsmål om jeg var rik fordi jeg hadde både slalåmski og langrennsski. At jeg var 26 år uten mann og barn synes mange var veldig rart. Jeg har opplevd å måtte gi tilsnakk utallige ganger uten at det har hjulpet. Alle snakker i munnen på hverandre, å rekke opp handa er ikke-eksisterende. Å vente på tur er vanskelig og nesten umulig. Barna roper høyere og høyere til de tilslutt får et svar eller et "hysj". Barna og ungdommen oppførte seg altså noe annerledes i Brasil enn i Norge og de har mindre kunnskap om ting. Det som for oss er helt vanlig at et barn i en viss alder skal vite eller ha respekt for, er noe annet i Brasil. Noe av grunnen til barnas oppførsel har trolig å gjøre med mangel på oppmerksomhet fra voksenpersoner i hjemmet og i skolen. Samt at høye elevtall med få lærere og store søskenflokker gjør at de er mange om oppmerksomheten til voksenpersonene. På bakgrunn av dette er det ingen overraskelse at noen ikke kan lese og skrive eller at alle roper i munnen på hverandre for å få oppmerksomhet. De er vant til at det er slik de får oppmerksomheten til slutt. Likevel er disse barna de hyggeligste og mest takknemlige og imøtekommende menneskene jeg har møtt.

Denne beskrivelsen av barna er viktig for at leseren skal få et godt bilde av hvilke informanter jeg jobbet med og hvordan det er å være barn i Brasil. Det kan være utfordrende å jobbe med barn fra andre kulturer. Man må klare å finne en balansegang mellom det å være den manglende autoritetspersonen og vennen deres. Det byr på utfordringer når de ikke er vant til å forholde seg til autoritetspersoner på samme måte som vi selv er vant til.

## 3.5 Analyse

### 3.5.1 Feltnotater og transkribering

Under feltarbeidet ble det hele tiden gjort feltnotater av ting jeg observerte i hverdagen på Karanba som kunne være interessant for oppgaven. Notatboka var alltid med og notater fra tilfeldige samtaler jeg hadde med mine kollegaer og deltagere ble notert. Jeg skrev feltnotater for hånd underveis på treningene og kampene som ble observert. Jeg prøvde også å vurdere og skrive ned tanker om hvorvidt min forskerrolle var blitt påvirket på noe som helst måte. Hadde jeg oppfattet tingene fordi jeg selv ville oppfatte det slik? Hadde min forforståelse påvirket mine tolkninger av de ulike situasjonene? Under intervjuene noterte jeg delvis, mens jeg i tillegg brukte båndopptaker. Dette gjorde det lettere for meg å være mer konsentrert i intervjuet og til at jeg bedre kunne lytte til deltakerne. For få alt mitt datamateriale samlet sammen til endelige data har jeg i ettertid av feltarbeidet gått nøye gjennom alle feltnotater og opptak fra intervju. Jeg har hørt på opptaket fra intervjuene flere ganger og transkribert alle intervjuene mine.

Datamaterialet er bearbeidet med utgangspunkt i teorien som brukes i oppgaven sammen med svarene og erfaringene fra i intervjuer, feltsamtaler og observasjoner. Videre vil noen av funnene presenteres og sett på i lys av denne teorien. Hovedoppgaven har vært å finne gode eksempler fra feltarbeidet mitt som bidrar til å svare på problemstillingen min. Jeg vil fremstille eksempler av mine funn innflettet i teksten, men også vise til konkrete situasjoner i form av praksisfortellinger. Praksisfortellinger er en fremstillingsmåte som brukes mye i pedagogisk arbeid (Birkeland 1998). Å være en trener for barn og ungdom inneholder mye pedagogikk, derfor passer det godt å bruke denne fremstillingen. Praksisfortellinger er selvlagde fortellinger som handler om avgrensede situasjoner, der samspillet mellom deltagerne er fremstilt detaljert (Birkeland 1998). Jeg vil videre støtte opp praksisfortellinger og teori med utsagn fra intervjuer og feltsamtaler. Analysen er i stor grad teoribasert. Jeg inntok feltet med en del læringsteorier i tankene. I starten var jeg bare tilstede i feltet for å bli vant med alt det nye og observerte da egentlig alt som skjedde i hverdagen, men hele tiden med pedagogiske perspektiver i tankene. Etter hvert som tiden gikk kom jeg nærmere den teorien som nå anvendes, og det var også da jeg startet intervju og observasjoner. De endelige observasjonene og intervjuene er nok derfor basert mer på den konkrete teorien enn feltobservasjoner - og samtaler i starten av oppholdet.



### **3.5.2 Personlig tilknytning**

Det er åpent erkjent at forskerens bakgrunn og situasjon påvirker prosessen og former forskerresultatene. Derfor må forskeren være klar over deres mulige innflytelse. Forskeren må tenke over hvordan han/hun konstruerer sine prosjekter og hvorfor de velger å oppfører seg på ulike måter. De må være åpne om deres subjektive innflytelse og deres grunner til å ta del i prosjektet (Markula og Silk 2011). Kvalitativ forskning vil alltid være påvirket av forskerens bakgrunn og forforståelse. All forskning handler om nærhet og distanse. I kvalitativ forskning er nærhet en fordel. Mange kvalitative forskere har en innsidekunnskap om fenomenet de forsker på. Dette fordi de ofte forsker på fenomener innen for sin egen kontekst (Nilssen 2012). Jeg har selv jobbet som trener og kurslærer i barneidretten og i friluftsbarnehage hvor fysisk aktivitet og pedagogikk står sentralt. Før jeg kom til Karanba hadde jeg allerede vært to ganger i Brasil og fått et lite inntrykk av kulturen og menneskene. Blant annet jobbet jeg der to måneder som frivillig på et annet sosialprosjekt for barn og ungdom. Brasil har alltid hatt en stor plass hos meg, og barne- og ungdomsidrett er et av de temaene i idretten jeg brenner mest for. Altså, man kan si at jeg har en ganske personlig tilknytning til temaet.

Samtidig var det også mye jeg enda ikke viste. Jeg kunne mest om pedagogisk arbeid med norske barn og ungdom. Det skulle vise seg å være noen forskjeller som ga mye ny lærdom og kunnskap om pedagogisk arbeid med barn fra andre kulturer. Etter hvert som jeg ble bedre kjent med barna og ungdommene lærte jeg meg en annerledes måte å tilnærme meg dem. Som for eksempel å ordlegge meg slik at jeg på ingen måte krenket dem. Noen ganger måtte jeg innta en kompis / venninnerolle andre ganger en voksenrolle. Sannsynlig hjalp min erfaring med barn og ungdom til her. Nilssen (2012) skriver at det er et krav at forskere som gjør feltarbeid med barn og unge har tilstrekkelig kunnskap om og erfaring med dem for å kunne tilpasse metode og innhold til den aldersgruppen det gjelder. Min personlige tilknytning kan ha både positive og negative sider. At jeg har den tilknytningen jeg har gir meg som Nilssen (2012: 138) skriver, "*mye relevant kunnskap utover det datamaterialet gir*". Jeg vil hevde at mine tidligere erfaringer har gitt noen fordeler i studiene og god innsikt og forståelse i konteksten som ble studert; barn, pedagogikk og fotball i en annen kultur.

### **3.6 Etikk**

En søknad ble sendt til Norsk samfunnsvitenskapelig database (NSD) om tillatelse til å gjennomføre datainnsamling hos Karanba. Jeg fikk svar at *prosjektet ikke medfører meldeplikt*

eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovens § 31 og 33 (se vedlegg 1). Forskningen kunne da starte.

### ***3.6.1 Intervju av barn***

Å intervju barn er en helt egen måte, og man må trå varsomt i slike intervjuer. Barneintervju har blitt mye brukt i forskning innen pedagogikk og psykologi, for å få bedre innsikt i barns tanker og opplevelser av seg selv og miljøet rundt dem. Felles for barneintervju er at voksne ønsker å få en innsikt i hva og hvordan barn tenker. Skal en ta del i hva barn tenker, føler og ønsker, holder ikke kun observasjon. Et intervju kan gi innsikt i barnas verden. Vi kan da få begrunnelser for det de gjør eller ønsker å gjøre (Løkken og Søbstad 2006).

Å ivareta barns integritet og styrke deres identitet og selvfølelse er en av de største utfordringene ved barneintervju. Ved at vi velger et utvalg informanter, signaliserer vi til barna at disse tilhører en bestemt kategori og kan fungere som identitetsbekreftende. Derfor er det viktig å være bevisst på hvordan man velger utvalget for at vi ikke skal stigmatisere (Eide og Winger 2003). Videre påpeker Eide og Winger (2003) at det å være barn er i seg selv et uttrykk for å tilhøre en viktig og interessant gruppe. Å være barn vil være forskjellig for ulike kontekster. Dermed er ikke det å være barn noe entydig men i stor grad påvirket av deres livssituasjoner og deres mulighet for å ta del i ulike kulturer og samfunn. Derfor vil barnas syn på verden variere ut i fra hvilke kontekst de befinner seg i. Man kan på en måte derfor si at kunnskap fra barn er mer lokal enn global.

### ***3.6.2 Anonymitet og informert samtykke***

Ved oppstarten i Karanba ble det sendt ut et skriv til alle frivillige og ansatte som informerte om hvem jeg var, hvorfor jeg var her og hva jeg skulle gjøre (se vedlegg 2). Jeg gjorde da også klart for dem at all info ville bli behandlet konfidensielt. Alle informasjonsskriv ble også oversatt til portugisisk. Her ble valget å få hjelp, da jeg fremdeles ikke var sterk nok skriftlig i portugisisk. Jeg var hele tiden åpen om mine studier ovenfor kollegaer og spillere. Informert samtykke skal som Nilssen (2012) skriver, sikre at alle deltakerne deltar frivillig og er så godt informert som mulig om hensikten med forskningen. De skal alle sammen være informert om aktivitetene de er med i og om eventuelle belastninger eller ekstra arbeid. Før alle intervjuene opplyste jeg informantene om at de kom til å være anonyme i mine studier, og om de skulle ønske det kunne de trekke seg fra forskningen når som helst. Jeg forklarte dem også hva jeg videre skulle bruke informasjonen til. Dette kom nok ikke like godt frem i observasjonene

mine. Da var det i hovedsak trenerne som visste hvorfor jeg var der, og de forklarte det kortere til utøverne sine.

En del av deltagerne som ble intervjuet var under 18 år. Da er det en hovedregel som Nilssen (2012) skriver at det kreves samtykke fra foreldrene. Jeg skrev et skriv, hvor det ble informert om min oppgave og hvorfor jeg ønsket å intervju dem, som barna måtte få underskrevet av foreldrene (se vedlegg 3) . Jeg fikk alle underskriftene jeg trengte.

Tilslutt kan det også nevnes at en utfordring har vært å faktisk behandle feltet helt anonymt. Karanba er et kjent prosjekt. Jeg har brukt navnet deres, kanskje skulle det vært gjort helt anonymt? Det kan føre til stigmatisering som Dalen (2011) forklarer med at enkelt personer kan bli hengt ut eller få et stempel på seg. Likevel har jeg ikke rettet noe stor kritikk mot verken trenerne, spillere eller ledere i prosjektet som gjør at noen av dem vil bli hengt ut på noen som helst måte. Jeg håper heller at Karanba kan ha utbytte av denne oppgaven.

### **3.7 Avslutning**

I bunn og grunn i kvalitativ forskning handler kunnskapsutvikling om å studere et fenomen så seriøst, ærlig og forpliktende som mulig. Det er nå prøvd å fremstille alle ledd i forskningsprosessen på en grundig måte. Jeg har så godt det har latt seg gjøre forsøkt å redegjøre for valg og tolkninger som ble gjort underveis i prosessen. Dette gjør man slik at leseren skal kunne forstå hvilke metoder, valg og refleksjoner som har ligget til grunn for forskeren (Eide og Winger 2003).

I følge Nilssen (2012) er det viktig at forskeren klarer å bevise for leseren at bildet som blir gitt av studiene ikke er feilaktige eller en forvrenging av de faktiske forhold. Jeg oppholdt meg i feltet i mer eller mindre 11 måneder<sup>3</sup>, god nok tid til å bygge opp tillit, kjenne kulturen og sjekke opp informasjon (Nilssen 2012). Jeg vil derfor påstå at studiene har en stor troverdighet. I tillegg er det vedlagt intervjuguide og alle informasjonsskriv slik at leseren skal ha størst mulig forutsetning for å følge analyseprosessen

---

<sup>3</sup> September til april var jeg fulltidsfrivillig i Karanba, april- august var jeg med på diverse ting innimellom, derfor til sammen 11 måneder i feltet.

## 4.0 Teori

Som rammeverk for denne oppgaven har jeg valgt å se på et sosiokulturelt perspektiv på læring (Lave og Wenger 1991). Videre har jeg også tatt for meg Gresham og Elliots (1991) definisjon og inndeling av sosiale ferdigheter, samt en kort definisjon av sosial kompetanse (Ogden 2005). Denne teorien er tidligere i hovedsak brukt i skolesammenheng og da brukes betegnelsene *lærer* og *elev*. Nå anvendes det også i idrettssammenheng; Lave and Wenger's (1991) arbeid har i det siste tiltrukket seg stor interesse blant forskere innenfor idrett- og kroppsøvfingsfeltet. Som nevnt i innledningen brukes perspektivet som et middel til å enklere forstå omfanget av læringen som foregår gjennom idrett og fysisk aktivitet (Light, 2006). Derfor vil jeg i drøftingen bytte ut begrepene *lærer* og *elev* med *trener* og *utøver*. Jeg vil også gjøre rede for begrepet "empowerment" som kan ha betydning for det større bildet av utviklingen av sosiale ferdigheter. Til slutt vil jeg kort presentere Unicefs prosjekt om å være "den ene", som jeg mener kan være svært relevant for Karanbas trener og deltakere.

### 4.1 Sosiale ferdigheter (lifeskills)

For å kunne inngå positive relasjoner med jevnaldrende og voksne (for eksempel venner, foreldre, lærere eller trenere) må barn og unge utvikle sosiale ferdigheter (Gresham og Elliot 1991). Så hva er da disse ferdighetene? I forskningslitteraturen finnes det flere definisjoner (Ogden 2005). Schneider (referert i Ogden 2005) skriver at sosiale ferdigheter består av kunnskap om hva en skal gjøre i en sosial situasjon, hvordan avgjøre hvilke adferd som passer til hvilke situasjoner. På engelsk blir ofte begrepet "life skills" brukt på lik linje med sosiale ferdigheter, definisjonene er så å si like. Unicef<sup>4</sup> definerer lifeskills som psykologiske evner til positiv adferd som muliggjør individer til å håndtere krav og utfordringer i hverdagslivet. Danish, Taylor, Hodge og Heke (2004) definerer lifeskills som ferdigheter som muliggjør enkeltpersoner til å lykkes i de ulike miljøene de lever i, som for eksempel skole, hjem eller nabolag.

Gresham og Elliot (1984, i Ogden 2005) skiller mellom *interpersonlige*, *personlige* og *oppgaveorienterte* ferdigheter. *Interpersonlige* går ut på å ha respekt for autoritetspersoner, snakke med andre og samarbeide. Unicef definerer dette likt ved å bruke kommunikasjon og effektiv samhandling med andre. *Personlige* dreier seg om å kunne utrykke følelser og utvikle positive holdninger til seg selv, Unicef beskriver dette som ferdigheter for å håndtere seg

---

<sup>4</sup> [www.unicef.org/lifeskills/index\\_7308.html](http://www.unicef.org/lifeskills/index_7308.html)

selv. *Oppgaveorienterte* vil si å arbeide selvstendig, fullføre oppgaver og følge instruksjoner, dette kan tilsi Unicefs kognitive ferdighet for å analysere og bruke informasjon.

Verdens helseorganisasjon (WHO) har identifisert fem grunnleggende områder av lifeskills som er relevante på tvers av kulturer. Dette har også Gresham og Elliot (1991) gjort basert på faktoranalyser av 43 sosiale ferdigheter som har vist seg å være viktig for å mestre sosiale utviklingsoppgaver. Disse egenskapene går under akronymet CARES; C- cooperation (samarbeid), A - assertion (selvhevdelse), R- responsibility (ansvar), E - empathy (empati) og S- self-control (selvkontroll). Flere forskere har benyttet deres definisjon og inndeling i sin forskning. Light (2006) viser blant annet til flere resultater hvor medlemmene i en surfeklubb bekreftet at de lærte mer enn bare å surfe i klubben. De lærte en rekke lifeskills, samt å ha gode holdninger og verdier.

### *Empati*

Å vise omtanke og ha respekt for andres følelser og synspunkter. Empati handler om å kunne se ting fra andres synsvinkel og å kunne leve seg inn i hvordan andre har det. Det dreier seg også om å kunne ta hensyn til andre i praksis, å kunne lese og fortolke de sosiale signalene i andres adferd og være oppmerksom på gruppenormer og sosiale regler. Videre kan det også innebære hjelpsom og høflig atferd som utføres spontant, uten at man er opptatt av hva man umiddelbart kan vinne ut av det (Ogden 2005, Elliott & Gresham 1991, WHO 1999).

### *Samarbeid*

Her handler det om å dele med andre, hjelpe andre og å følge regler og beskjeder. Man inngår i samarbeid delvis med jevnaldrende og delvis med voksne. Med voksne vil det dreie seg om å kunne følge beskjeder eller regler og lydighet (ibid).

### *Selvhevdelse*

Selvhevdelse dreier seg om å be andre om informasjon, presentere seg og reagere på andres handlemåter. Videre handler det om å ta sosial kontakt og initiativ for eksempel ved å invitere andre eller delta uoppfordret i gruppeaktiviteter. Man har lett for å få venner, kan snakke positivt om seg selv når det er naturlig, men reagerer også når regler virker urettferdig eller jevnaldrende stiller urimelige krav. Selvhevdende barn

markerer seg sosialt og kan gi uttrykk for sine meninger også når disse ikke er i samsvar med andres (ibid).

### *Selvkontroll*

Selvkontroll handler om å kunne inngå kompromisser, vente på tur og reagere egnet på erting. Barn må være bevisste på sine egne følelser og kunne kontrollere sterke følelser i situasjoner som for eksempel når de utsettes for fristelser (jukse, skulke, stjele), frustrasjoner (ikke få viljen sin) og nederlag (ved tap eller kritikk). De må klare å tenke før de handler. De må kunne styre når og hvordan følelser skal uttrykkes (ibid).

### *Ansvarlighet*

Ansvarlighet går ut på å kunne kommunisere med voksne og vise respekt for andres eiendeler og arbeid. For å kunne utvikle ferdigheter innenfor ansvarlighet trenger man tillit. Barn må få organisere tid og planlegge egne aktiviteter innimellom. Barn og unge omringet av regler og kontroll fra alle kanter har små muligheter for å utvikle ansvar (ibid).

Disse ferdighetene kan bli lært på ulike grunnlag. I Zimbabwe og Thailand er de lært i forhold til å forebygge HIV og aids, i Mexico for å forebygge graviditet blant ungdommer. I USA er det blant annet en rekke læringsprogram for slike ferdigheter for å forebygge rusmisbruk og vold. I Sør- Afrika og Colombia har en viktig stimuli for lifeskills eller sosiale ferdigheter vært et ønske om å skape en læreplan om læring for livet kalt "Life Orientation" i Sør- Afrika og "Integral education" i Colombia (WHO1999). Videre skriver WHO at undervisning av sosiale ferdigheter er utvikler for å fremme den positive sosialiseringen av barn og unge (WHO 1999). I resten av oppgaven vil jeg kun bruke begrepet sosiale ferdigheter, for å holde en god orden i teksten.

#### ***4.1.2 Sosial kompetanse***

Sosial kompetanse innebærer en mestring av og avveining mellom de fem ferdighetsdimensjonene. Det finnes ingen klar definisjon på kompetanse - eller sosialkompetansebegrepet. Det er laget flere ulike definisjoner men ingen har enda fått den nødvendige gjennomslagskraften i fagfeltet. Likevel er det fellestrekk i de mange definisjonene, da de har med seg aspekter som ferdigheter, kunnskap, motivasjon etc. men vektlegger det forskjellig (Ogden 2005). Putallaz og Gottmann (1982, referert i Ogden 2005)

beskriver sosialt kompetente barn som positive og "likandes" i kontakt med andre barn, i stand til å løse konflikter, gi konstruktiv kritikk til venner og avklare uenigheter. Videre er de oppmerksomme på gruppenormer og sosiale regler, og har derfor lettere for å komme seg inn i vennegrupper. De har også forståelse for hvilke adferd som passer til hvilke situasjoner og en positiv selvoppfatning. Garbarino (1985, i Ogden 2005) definerer sosialkompetanse som et sett av ferdigheter, holdninger og motiver som trengs for å kunne mestre de ulike situasjonene et individ utsettes for i sitt sosiale miljø. Med dette kan trivselen øke og fremtidig utvikling fremmes. Videre konkluderer han med at individer ønsker å dekke universell behov, men gjør dette på kulturelt forskjellige og samfunnsmessige måter. For eksempel vil et barn vokst opp i et omsorgsfullt miljø ha muligheten til å utvikle seg, mens barn i fiendtlige miljøer vil tilpasse seg for å overleve. Ut i fra dette og flere andre teorier skriver Ogden (2005) at sosialkompetanse kan forklares som *"livsferdigheter" som gjør det mulig for barn og tilpasse seg ulike økologier og settinger* (s.196), videre skriver han at sosial kompetanse er stabile kjennetegn på ferdigheter og holdninger som gjør det mulig å skape og opprettholde sosiale relasjoner.

#### **4.2 Det sosiokulturelle perspektivet**

Det sosiokulturelle perspektivet legger større vekt på at kunnskap skapes i fellesskap med andre, og at dette samspillet er avhengig av at alle deltakerne jobber sammen for et felles mål. Det sosiokulturelle perspektivet på læring har hatt sin oppblomstring i pedagogikken de siste 10-15 årene og er sterkt preget av arbeidet til psykologen Lev Vygotsky. Et viktig utgangspunkt i det sosiokulturelle perspektivet er at den *kulturen* barn lever i, bestemmer både hva og hvordan barn lærer om verden. Barn og unges oppvekst miljø har stor betydning for deres vekst og utvikling på alle områder. Individer er preget av det miljøet de vokser opp i på både godt og vondt. Vi blir født inn i et samfunn, utvikler oss i møtet med dette samfunnet og skal finne vår plass i en sosial kontekst. Barn trenger å høre til, de trenger noen å være sammen med og de trenger omsorg (Hansen og Jagtøien 2001).

Læring er et sosialt fenomen hvor kunnskap konstrueres gjennom praktiske aktiviteter der flere samhandler i et sosialt fellesskap. Menneskelig aktivitet skjer i sosiale og kulturelle kontekster, og læring består for de fleste av overføring eller transformering av kunnskap og tenkning som er utviklet historisk og som er en del av kulturen. Sosiokulturelt perspektiv legger som nevnt størst vekt på elevens aktivitet men også på dialogen mellom lærer og elev

(Skaalvik og Skaalvik 2012). I et sosiokulturelt perspektiv blir derfor interaksjon og samarbeid sett på som helt grunnleggende for læring (Dysthe 2001).

Da sosiokulturell teori har tatt ulike retninger er det vanskelig å kalle dette en enhetlig teori. Derfor brukes heller begrepet "sosiokulturelt perspektiv" (Skaalvik og Skaalvik 2012). Med bakgrunn i det sosiokulturelle perspektivet er nysgjerrighet innebygd i forventinger som de møter fra kulturen og samfunnet de lever i. Når mennesker ser en sammenheng mellom de ulike arenaene de lever på vil dette gi mening og motivasjon (Dyste 2001).

Jeg vil nå gå nærmere inn på de sentrale aspekter innenfor Lave og Wengers (1991) perspektiver på situert læring.

### **4.3 Situert læring**

I tillegg til å ha noe bakgrunn i sosiokulturelt perspektiv har nok denne vinklingen større påvirkning fra sosialantropologisk forskning, hvor man ser situasjoner i lys av kulturen (Imsen 2005). Lave og Wenger (1991) er sentrale innenfor perspektivet på situert læring. De mener at læring er situert ved at den involverer legitim perifer deltakelse i et praksisfellesskap. De gikk fra et fokus på individet som elev, til deltakelse i den sosiale verden, og fra konseptet om kognitive prosesser til et mer omfattende syn på sosial deltakelse. De mener at læring ikke skjer individuelt men mellom mennesker. De ser på læring som en måte å være del av den sosiale verden, ikke bare ha kunnskap om den. Læring er en samling av sosiale prosesser og det å studere virksomheter innenfor en kontekst er sentralt ved situert læring (Imsen 2005). Lave og Wenger (1991) ønsker å fokusere på hvordan den sosiale konteksten skaper og konstruerer læring for individet. Holt, Sehn, Spence, Newton og Ball (2012) har sett på hvordan barn har lært sosiale ferdigheter gjennom kroppsøvingstimer, egentrening og lagidrett, altså to sosiale kontekster og en mindre sosial (egentrening). De fant at barna likte egentrening men det ble utviklet lite passende utviklingsmiljø under disse aktivitetene. Egentreningen ble assosiert med negativ interaksjon mellom elevene på grunn av mangel på direkte instruksjon fra trenere. I lagidretten ble det brukt en aktivitet kalt "spotlighting", hvor hver utøver i laget skulle si en bra ting som noen hadde gjort den dagen.

Den fysiske og sosiale konteksten der kognisjonen skjer er en integrert del av aktiviteten. Aktivitetene er en integrert del av den læringen som skjer (Dysthe 2001) Altså, et barn vil lettere lære å spille fotball på en fotballbane enn ved hjelp av tavleundervisning i et klasserom. Dysthe (2001) poengterer også at skolen skal skape et læringsmiljø som skal ligne



mest mulig på livet utenfor skolen. Det skal legges vekt på aktiviteter som fremmer den type tenking og problemløsning som er viktige i sammenhenger også utenfor skolen.

I følge Dewey (i Hansen og Jagtøien 2001) er det ikke tilstrekkelig å ta del i en sosial kontekst for å lære. Man må også være *aktiv* i denne konteksten. Skal læring skje må man gjøre noe. Han er for aktive metoder og argumenterer for at om barn og unge skal lære, må de få meningsfylte problemstillinger som tar utgangspunkt i deres interessefelt og erfaring. Han er mannen bak "learning by doing" og mener læring er både tenking og handling.

Flere læringsteorier skiller mellom uformell og formell læring, hvor individet tilegner seg to typer ferdigheter. Ikke bare å mestre arbeidsoppgaver men også å kunne tilpasse seg nye samarbeidssituasjoner. På fotballbanen er altså den formelle læringens arbeidsoppgaver i knyttet til fotball, hvilken posisjon du er i på banen etc. Den uformelle er alle de andre tingene knyttet til samarbeid, fleksibilitet, ansvar og det å være en del av et fellesskap med andre ulike personligheter etc (Dysthe 2001).

#### **4.3.1 Mesterlære**

Situert læring er basert på mesterlære og har sine røtter fra håndverkerlaugenes mesterlære (Lave & Wenger 1991, Nielsen & Kvale 1999). Dette går ut på at elever blir sett på som lærlinger, mens lærere, datamaskiner og mer erfarne deltakere bli sett på som mestere. Lærlingene blir stadig satt mer og mer inn i arbeidet gjennom et praksisfellesskap av de mer erfarne (mesterne) (Lave og Wenger 1991, Imen2005, Skaalvik og Skaalvik 2012). Læring gjennom praksisfellesskap kjennetegner mesterlære (Lave & Wenger 1991). Nielsen og Kvale (1999) redegjør for fire hovedtrekk ved mesterlære. Det første er praksisfellesskap som blir nærmere utdypet under. Videre nevner de tilegnelse av faglig identitet som vil si at innlæring av et fags mange ferdigheter er et trinn på veien mot å beherske faget og som videre er avgjørende for om personen oppnår fagidentitet. Læring gjennom handling vil si at mesterlære medfører en god struktur som lærlinger og mestere kan observere og imitere. Til slutt nevnes evaluering gjennom praksis, som skjer ved å hele tids prøve ut ferdigheter og få tilbakemeldinger.

Selv om mesterlære som oftest forbindes med håndverk, kan man finne det innenfor et vidt spekter av områder. For eksempel er mesterlære brukt for å betegne barns psykologiske og sosiale utvikling. Samspillet mellom foreldre og barn kan for eksempel ligne samspillet mellom mester og lærling; ved å delta i hverdagens aktiviteter lærer barn ulik adferd ved å

observere sine foreldre (Nielsen & Kvale 1999). Lave og Wenger (1991) viser også til mesterlære gjennom legitim perifer deltakelse som åpner for en ny forståelse av læring som sosial praksis. Mesterlære kan være personsentrert med fokus på relasjonen mellom en mester og en lærling, eller mer desentrert hvor lærlingens deltakelse i praksisfellesskapet er den avgjørende faktoren (Nielsen & Kvale 1999).

#### ***4.3.2 Legitim perifer deltakelse***

I følge Lave og Wenger (1991) tar læring plass gjennom det de kaller legitim perifer deltakelse uavhengig av pedagogisk hensikt. De har et klart skille mellom læring som skjer gjennom deltakelse og læring ved undervising eller instruksjon. Deltagelsen i et praksisfellesskap er først perifer ved at den lærende mangler det meste av kunnskap som kreves for å være et fullverdig medlem i fellesskapet (Dyste 2001). Man starter altså i et praksisfellesskap som deltaker og med tiden tilegner det nye medlemmet seg ferdigheter og kunnskap gjennom jevnaldrende og voksne. Videre utvikles deltakeren til en fullkommen deltaker av fellesskapet og de får et mer modent medlemskap (Lave & Wenger 1991).

#### ***4.3.3 Praksis fellesskap***

Læring er et resultat av interaksjon med andre i læringsmiljøet. At læring skjer gjennom et praksisfellesskap vil si at læringen alltid finner sted i en gitt kontekst. Våre handlinger (vår praksis) vil alltid finne sted på ulike arenaer. En arena har en bestemt fysisk utforming, bestemte tradisjoner og måter å tenke, forstå og kommunisere på. Derfor kan man si at læring er situert (Skaalvik og skaalvik 2012). Skaalvik og Skaalvik (2012) skriver at læring på kan sees på som en kommunikativ eller sosial prosess, hvor flere mennesker sammen utvikler tanker, ideer og forståelser som ingen av dem ville klart alene.

Kunnskap er fordelt mellom mennesker innenfor et fellesskap, ved at en kan forskjellige ting og har ulike egenskaper som alle er nødvendige for å skape helhet. Siden kunnskapen er fordelt blant individene, må en søke sammen for å lære. Altså må læring være sosial. Læring er en kontinuerlig prosess som foregår på mange ulike arenaer som barn er deltakere av (Dyste 2001), og må derfor også skje utenfor idrettsarenaen.

Flere hevder at læring gjennom praksisfellesskap innebærer gradvis tilegnelse av identitet. Vi vil alltid inngå i ulike praksisfellesskap (Lave og Wenger 1991). Med tiden blir medlemmer i et fellesskap mer og mer like hverandre, diskusjoner mellom venner har innflytelse på deres valg av aktivitet og venner tar ofte gjerne like valg. Barn og unge velger ofte venner og

jevnaldergrupper på grunnlag av like verdier, holdninger eller tanker, og like individer ender derfor ofte opp i de samme gruppene. Innefor disse like gruppene blir verdiene og tankene forsterket. (Shunk, Meece & Pintrich 2008).

#### ***4.3.4 Peer learning***

I artikkelen Peer Education: The Untapped Potensial av Damon (1984) kommer det frem at forskning innenfor utdanning har viet stadig mer interesse i hvordan samhandling mellom jevnaldrende påvirker læring. Det er vist at jevnaldrende kan styrke hverandres selvfølelse, vekke barns interesse i utfordrende oppgaver, forbedre akademiske prestasjoner og fostre prososial adferd. Weiss og Smith (2002, referert i Stafford 2011) fan i sine studier at unge tennisspillere som rapporterte en høy kvalitet av idrettsvennskap viste større glede i tennisen enn de med lavere kvalitet på sine vennskap i idretten. Dette kan gi en liten indikasjon på hva interaksjon med jevnaldrende og trivsel kan bety for erfaringer man gjør seg på idrettarenaen.

Læring sammen og gjennom jevnaldrende kalles ofte peer learning og kan deles i to kategorier, perr tutoring og peer collaboration. Peer tutoring skjer ved overføring av informasjon og øvelse på spesielle ferdigheter. For eksempel at en av de jevnaldrende er ekspert i en ferdighet og fungerer som en instruktør for de andre jevnaldrende. Peer collaboration vil si å tilrettelegge for intellektuell utvikling og tilegnelse av grunnleggende ferdigheter. Peer learning utfyller barns læring sammen med læring fra voksne (mesterlære). (Damon, 1984). Peer learning er dokumentert fra Standal og Jespersen (2008) sine studier på hvordan læring tok plass blant mennesker med funksjonshemninger som samhandlet i en rehabiliterings kontekst. Deltakerne lærte seg rullestolferdigheter og tilpasset seg fysisk aktivitet. Resultatet viste at peer learning lærte deltagerne ferdigheter og teknikker som gjorde at de aksepterte sin tilværelse i rullestol.

Videre skriver Damon (1984) at barn og unge snakker til hverandre på en enkel måte, på et nivå de lett kan forstå hverandre. De bruker et direkte språk uten mye unødvendige ord og uttrykk. Tilbakemeldinger de får fra hverandre tar de alvorlig og er motivert til å fikse konflikter de har med seg selv og andre jevnaldrende. Det er også påpekt at kommunikasjonen mellom jevnaldrende ikke virker like skremmende som voksnes beskjeder og råd. Når barn er uenige med hverandre møter de både en kognitiv og sosial konflikt som kan føre til flere viktige realitetsforståelser. De innser at det finnes andre meninger enn deres egen og lærer at de må rettferdiggjøre deres ståsted. Dette må de få frem og kommunisere på en måte som vil være troverdig for de andre barna (Damon 1984). Jevnaldrende er gjerne like hverandre på

mange måter. Det gir et ypperlig potensial for modellert innflytelse. De kan fungere som modeller for hverandre (Shunk, Meece & Pintrich 2008). Generelt presterer barn med gode relasjoner til jevnaldrende bedre i skolen (Wentzel, 2005, referert i Shunk, Meece og Pintrich 2008).

#### **4.3.5. Dialog og språk**

I et slikt praksisfellesskap er språket det viktigste verktøyet for læring. Språket lærer bort holdninger, verdier, perspektiver og vurderinger som hører hjemme i en gitt kulturell tradisjon. Gjennom dialoger kan det oppstå forståelser og ideer fremkomme som ingen av deltakerne i fellesskapet hadde kommet på alene. (Skaalvik og Skaalvik 2012). Dialog i sosiokulturell teori er opptatt av relasjoner, relasjoner mellom lærer og elev, mellom elev og lærestoff og mellom elevene som lærer. Dialogene skal være åpne og stimulere til ettertanke og refleksjon. Det bør stilles åpne spørsmål og barnas svar må tas på alvor og inkluderes videre i samtalen (Imsen 2005).

God kommunikasjon mellom trener og utøver og utøvere seg i mellom er viktig. Dette innebærer å vise omsorg og respekt, tillit og bekymring. Kommunikasjon er et helt sentralt begrep når det gjelder samhandling og utgjør selve grunnlaget for vår relasjon til andre mennesker (LaVoi 2005, referert i Jowett, Sophia., Lavalley, David 2007). Evnen til å kommunisere er en helt avgjørende sosial ferdighet som tar en stor del av all sosial interaksjon (Schiefler 2003). På idrettsarenaen kan kommunikasjonen ha innvirkning på motivasjon, lagånd og læring av nye ferdigheter, selvtillit og individuelle holdninger (Yukelson 2006 referert i Williams 2009). Videre utdyper Yukelson (2006) at utøvere blir mest motivert av en trener de har stor respekt for. Samt en trener som er flink til å bruke en åpen dialog med sine utøvere, en som er ærlig, rettferdig og konsistent i sin være- og handlemåte.

Bakhtin er en sentral teoretiker innenfor dialogen. Han mener at forståelse og mening oppstår av et samarbeid mellom to eller flere parter. Mening aldri kan overføres, men oppstår i selve interaksjonen og samspillet. Mening er like mye avhengig av den som lytter som den som taler, og dialogen går ut på at man skal ha respekt for den andres ord, vilje til å lytte, forstå på den andres premisser. Man skal også klare å bruke andres ord som tankeredskap, samtidig som man beholder respekten for sine egne ord (Dysthe 2001).

Innenfor alle fellesskap lærer man å bruke språket for å påvirke andre eller for å få de til å handle, vi former både oss selv og andre gjennom kommunikasjon. Ut fra et sosiokulturelt

læringsperspektiv er kommunikasjonsprosesser helt sentrale for læring og utvikling. Gjennom å lytte, samtale, etterligne og samhandle med andre får barn og unge ta del i kunnskap og ferdigheter, og lærer hva som er interessant og verdifullt for kulturen. Vi bruker språket for å forstå å tenke for oss selv og for å uttrykke det vi forstår til andre (Dysthe 2001).

#### **4.3.6 Overføring av læring**

Overføring av læring vil si at kunnskap som er lært før, kommer til anvendelse i nye situasjoner. Og må betraktes som en del av hele læringsprosessen. Å bygge videre på det man allerede har lært og utnytte i nye situasjoner er en integrert del av læringen. Overføring skjer på alle områder på og utenfor skolen. For eksempel kan lærte grammatikkregler overføres til stilskriving og kjennskap til latin kan lette læringen av engelske glosser med latinsk opphav (Imsen 2005). Et eksempel fra idrettsarenaen er samarbeid. Man lærer at alle leddene på et fotballag må fungere for at laget sammen skal klare å nå målet sitt. Dette kan brukes i uttalige andre situasjoner hvor man må forstå at en oppgave ikke kan klares alene. Som vist i innledningen kan studiene til Holt m.fl (2008) bekrefte dette. De fant at lært samarbeid blant utøverne var erfart overførbart til andre situasjoner. Et annet eksempel kan være så enkelt som det å lære å vente på tur. Kjøståing skal selvsagt så godt som mulig unngås, men noe venting vil alltid forekomme. Dette kan videre føre til forståelse at det ikke alltid er man selv som kommer først, man må stå i kø på butikken, i kø for å komme inn på bussen og man må respektere at andre er foran en.

#### **4.4 Empowerment**

Jeg velger å ta med et lite avsnitt om empowerment for å vise hvordan utviklingen av disse sosiale ferdighetene kan være med å bidra til at barna i Karanba kan ta kontroll over sitt eget liv og kanskje komme seg ut av fattigdommen.

Empowerment vil si å ta kontroll over sitt eget liv og brukes som gjerne som et mål innenfor bistandsarbeidet. Man ønsker at mennesker skal etter hvert skal bli sine egne agenter i deres utvikling og som videre bidrar til at de selv kommer seg ut av fattigdom (Allen & Thomas, 2000). På norsk kan man kalle det "hjelp til selvhjelp" da empowerment prosessen er avhengig av at noen kan handle for andre for å gi dem makt eller sette dem i stand til å realisere sitt eget potensial (Nelson & Wright 1995).

En persons tenkemåte påvirkes av deres levekår. Det er felles egenskaper i omgivelsene rundt oss som resulterer i at vi forenes i tankegangen og hvordan vi forstår hverandre. Redskapene

vi omgir oss med har også en innvirkning på en persons levekår. Både de mentale og teknologiske redskapene kan hjelpe mennesker til å bedre sine levekår. Mennesker kan komme lengre i livet ved å stå sammen kollektivt enn å streve alene. Samarbeid og kunnskap er viktig (Imsen 2005).

#### **4.5 Trenerens rolle - "Den ene"**

Som kurslærer i barneidrett for Norges idrettsforbund ble jeg kjent med Unicefs prosjekt "*Du kan være den ene*", som går ut på at alle barn trenger minst én voksen person som ser dem, om det er en lærer, trener eller nabo. Dette ser jeg selv på som svært viktig. Det er i hovedsak et prosjekt for Norge, men jeg mener dette er minst like viktig for mange av Karanba-deltakerne. Begrepet løvetannbarna er passende for å beskrive barns som kanskje trenger "den ene"; en løvetann kan vokse opp under de vanskeligste forhold, men under en forutsetning: sollys. Slik kan det være for barn også, bare det å ha en voksen som ser dem og bryr seg om dem (unicef.no). Vider skriver Unicef på sine hjemmesider at "den ene" kan være helt avgjørende når foreldre svikter. Å ha et menneske du kan ta kontakt med når du føler behovet for det, kan være en beskyttende faktor. Derfor har Unicef tatt initiativet til prosjektet "du kan være den ene", hvor de ønsker å rette søkelyset mot hvordan man som enkeltmenneske kan gjøre en forskjell i barns liv. I en artikkel i aftenposten (26.06.2014) støtter professor, psykolog og mobbeforsker Odin Hjemland opp om dette; "*... idrettslag eller hjem til venner er ofte arenaer som for barn i vanskelige situasjoner kan være fristeder der andre voksne kan være den viktige som ser og anerkjenner*".

## 5.0 Analyse

Problemstillingen min i denne oppgaven er; *"Hvordan bruker bistandsprosjekter idrettsarenaen til utvikling av sosiale ferdigheter hos sine deltakere?* Som nevnt tidligere er Karanba et bistandsprosjekt og jobber med barn hvor et flertall er i vanskelige situasjoner. Jeg har sett på hvordan disse barna og ungdommene kan utvikle sine sosiale ferdigheter, og i denne delen vil jeg presentere og diskutere mine funn.

Jeg har valgt å dele diskusjonen inn i tre hovedkapitler; praksisfellesskapet som læringsmiljø, inkludering gir rom for utvikling og dialogen. Det første kapitlet tar for seg praksisfellesskapet som læringsarena. Her vises betydningen av et praksisfellesskap, og det vil rettes fokus på at et godt læringsmiljø i praksisfellesskapet kan gi gode erfaringer, som videre kan styrke utvikling av sosiale ferdigheter. Det vil fokuseres på læring ved hjelp av mestere som kan være både trenere og jevnaldrende.

Videre vil jeg i neste kapittel se på hvordan inkludering kan gi rom for utvikling. Hovedvekten vil fremdeles ligge på praksisfellesskap men mer på selve deltakelsen i praksisfellesskapet. Det vises blant annet hvordan samarbeid kan oppstå og utvikles i et praksisfellesskap. Under dette kapitlet vil det også komme eksempler på utvikling som har skjedd ved at Karanbadeltagerne har deltatt i et praksisfellesskap. Noe av målet med bistandsprosjekter er at det som læres i prosjektet skal kunne overføres til deltagerens hverdagsliv og hjelpe dem ut av de vanskelige situasjonene mange befinner seg i. Derfor har jeg også i dette kapitlet drøftet en av mine underproblemstillinger: *Hvordan bidrar utviklede sosiale ferdighetene til empowerment hos deltakere?* Dette blir tatt med som et del- kapittel i troen på at inkludering kan brukes som et redskap til empowerment. Her vil det drøftes om de utviklede sosiale ferdighetene fra praksisfellesskapet kan hjelpe til å bedre deltakernes liv også utenfor Karanba.

Det tredje og siste kapitlet vil ta for seg viktigheten av dialogen og kommunikasjon i hensyn til læring. Det vil vises hvordan dialogen blir brukt til læring i Karanba og dens betydning for relasjonen mellom trener og utøver. Etter hvert som jeg hadde vært en stund i Karanba, snakket med mange deltakere og observert mange treninger, oppdaget jeg at trenerne spiller en stor rolle i mange av deltakernes liv, kanskje mer enn hva jeg er vant til fra Norge. Jeg observerte gjentatte ganger flere deltagere i samtale med sine trenere utenom treningene. Jeg innså derfor at trener og deltakers relasjoner kan være en viktig faktor for utviklingen av sosiale ferdigheter, og at denne relasjonen ofte kom frem gjennom kommunikasjonen mellom

dem. På bakgrunn av dette har jeg også her valgt å ha med et del- kapittel hvor jeg vil se nærmere på hva slags rolle treneren spilte for sine deltakere, og å svare på min andre underproblemstilling: *Hvordan fungerer trenere som signifikante andre for sine deltakere?*

Det empiriske grunnlaget er basert på datamateriale fra observasjoner, intervjuer og feltsamtaler. Jeg vil presentere praksisfortellinger som er basert på mine observasjoner i hovedsak på Karanba-basen og på fotballkamper. Jeg vil videre støtte opp om praksisfortellingene og diskusjonen med data fra intervjuer og feltsamtaler. Kontinuerlig vil det også vises til ulike sosiale ferdigheter som kan læres og utvikles gjennom faktorene i de tre kapitlene.

Avslutningsvis vil jeg trekke ut hovedpunktene og komme med en oppsummering. Samt vise oppgavens relevans og hvilken overføringsverdi mine funn fra Karanba kan ha til andre bistandsprosjekter.

## **5.1 Praksisfellesskap som læringsarena**

*Det er fredag. Karanbas eldste, Juniorguttene, sitter i garderoben etter trening. De snakker om en fest som holdes på lørdag som høres skikkelig kul ut. Det er mange som har lyst å dra, men de har kamp på søndagen. Treneren deres har overhørt dette å tar en "pep-talk" med dem. Han ber dem tenke over om dette er lurt å gjøre dagen før kamp. Gabriel<sup>5</sup> er lagets kaptein og en av juniorene som har vært med lengst i Karanba. Treneren spør ham om hva han synes om dette, og Gabriel reiser seg opp foran alle sammen og sier at man må tenke seg om to ganger før man går på denne festen. Selv har han ikke tenkt å gjøre det, for man har et ansvar overfor seg selv og for resten av laget. "Når vi spiller kamp skal vi yte vårt beste, og det gjør vi trolig ikke når vi har drukket alkohol dagen før".*

Juniorguttene som nå satt i garderoben er et klassisk eksempel på et praksisfellesskap (Skaalvik og Skaalvik 2012). Guttene er jevngamle og spiller på samme lag, de er det Damon (1984) identifiserer som peers. Sammen utgjør de et praksisfellesskap som skal jobbe sammen for å nå deres felles mål: å vinne finalen. Kunnskap og egenskaper er forskjellig fra deltaker til deltaker i et praksisfellesskap, men alle er nødvendig for å skape en helhet (Dysthe 2001). Gabriel har allerede kunnskapen om at det ikke er lurt å gå på fest før en kamp. Dette har han lært gjennom sin lange tid i Karanba at han har et ansvar ovenfor seg selv og laget

---

<sup>5</sup> Alle navn brukt i analysen er fiktive navn og ikke navnet til de aktuelle informantene.



sitt. Videre har han den egenskapen at han ikke er redd for å stå for det, og si det til sine lagkammerater. Dette er også kanskje noe av grunnen til at han er valgt som lagkaptein. Det er noen av de nyere juniorene som er mest ivrige i denne samtalen, de sitter da kanskje ikke med like mye kunnskap om det å drikke før en kamp. Så at denne samtalen dukker opp kan være en positiv ting for dette praksisfellesskapet. Det blir rom for å ta det opp til diskusjon og for at spillerne skal reflektere over dette og hvilke ansvar de har ovenfor seg selv og laget sitt. En situasjon som trolig er med å bidra til utviklingen av ansvar (Elliot og Gresham 1991). Gabriel viser også sin selvhevdelse. Han markerer seg i gruppen og er ikke redd for å gi uttrykk for sin mening om denne festen selv om kanskje ikke alle hans lagkamerater er enige med ham (ibid).

Fortellingen viser noe form for mesterlære og peer tutoring (Nielsen og Kvale 1999, Lave og Wenger 1991, Damon 1984). Gabriel fungerer som en mester, han er en erfaren deltaker i praksisfellesskapet. Han bruker sin kunnskap og sine erfaringer til å lære og fortelle resten for laget om deres ansvar, samt gode holdninger i forhold til alkohol. At han er en jevnaldrende og ikke deres trener vil si at det her skjer en peertutoring, han overfører informasjon som kanskje ikke alle har tenkt over tidligere (Damon 1984). Han skaper en bevisstgjøring rundt røyk- og rusmidlers konsekvenser. Trolig ønsket treneren at Gabriel også skulle si noe til sine utøvere om denne festen da han spurte ham. Kanskje tar de det mer til seg når det kommer fra en lagkamerat? Det er mye mulig at han tilnærmer seg temaet på en lettere måte enn den voksne treneren, og i følge Damon (1984) tar jevnaldrende til seg tilbakemeldinger fra hverandre alvorlig og blir motivert til å løse konflikten. Gabriel fungerer som en modell for sine lagkamerater (Shunk, Meece og Pintrich 2008).

*Søndagen er kommet og juniorene spiller finale, det er hett på banen. Motstanderlaget har spillere som er større og de spiller stygt med mange stygge taklinger. Dommeren dømmer lite på dette og Karanba-guttene er frustrerte. Thiago har vært i Karanba siden oppstarten, og har mye respekt hos sine lagkamerater og også blant de yngre deltakerne. Mange ser opp til Thiago. Han blir taklet skikkelig for n'te gang og nå blir han veldig irritert. Han begynner å krangle med motspilleren. Treneren roper fra sidelinjen at han må roe seg, men han roer seg ikke. Da reiser en av juniorspillerne på benken seg: "Thiago! Ro deg ned, du er her for å spille fotball, ikke for å krangle, Ikke bli like teit som dem, hev deg over dem!" Thiago hører på ham og går bort fra krangelen.*

Dette er et godt eksempel på hvordan jevnaldrende tar tilbakemeldinger fra jevnaldrende alvorlig (Damon 1984). Fra et av intervjuene forteller en junior meg om sine tanker rundt denne situasjonen; "*Thiago var nervøs, og hadde en del ting som foregikk i livet hans utenfor banen også. Jeg tror han ville gi styrke til Thiago. Det endte jo med at han scoret to mål, og viste kapasiteten han sitter med*". Tydeligvis var det ikke bare frustrasjon over taklingen hos Thiago men også andre ting som spilte inn. Bare det at lagspilleren på benken kommenterte dette til Thiago kan ha roet han ned og styrket hans selvfølelse (ibid).

Thiago har ikke vært på trening på flere uker. Først var han skadet, men nå vet ingen hvorfor han ikke har kommet tilbake på trening. "*Trolig har han bare mistet all motivasjon*", sier en av trenerne. En av hans lagkamerater forteller meg at han synes dette er veldig synd fordi han var en viktig person for gruppa. "*Han har en enorm karisma, han tuller alltid og lurer alltid på hvordan det går med oss alle, vi merker alle sammen godt at han er borte fra gruppen*". At en så sentral spiller bare slutter uten å si ha det eller og gi en grunn kan ha en negativ innvirkning på resten av deltakernes utvikling av noen sosiale ferdigheter, da gjerne spesielt ansvar. Han har lenge vært en fullverdig deltaker av juniorlaget men også av hele Karanba-prosjektet som utgjør et nytt større praksisfelleskap. At han er en så sentral og viktig person for gruppa gjør nok at han har fungert som en mester eller modell for mange av sine lagkamerater og også yngre deltakere (Elliot og Gresham 1991). Når han nå har sluttet å komme til Karanba tyder på dårlig holdning hos ham og ikke minst mangel på ansvar og respekt for de han har hatt rundt seg i prosjektet. Han har heller ikke kommunisert med de voksne om hvorfor han ikke kommer lenger (ibid). En handling som dette kan føre til at andre deltakere som har sett opp til ham også tenker at det ikke er så farlig om man bare slutter å dukke opp til treninger for en periode, og at man ikke kommuniserer med de voksne. På en annen side kan det også være at ikke så mange deltakere reagere veldig på dette. Vi må også se på kulturen i denne konteksten (Skaalvik og Skaalvik 2012). Det er vanlig i Brasil at folk flytter etter jobber, bytter lag, skole og jobber flere ganger. Det er heller ikke unormalt å bare slutte et sted uten at man gir så mye beskjed til dem rundt seg. En slik holdning opplevde jeg blant annet da jeg etter den brasilianske sommerferien savnet flere av deltakerne i engelskundervisning. Ingen av de ansatte visste hvor det var blitt av dem, uten at dette plaget dem noe særlig, da dette som sagt er vanlig i kulturen. Jeg kontaktet et par av deltakerne og spurte hvor de var blitt av. Da fikk jeg vite at han ene hadde flyttet til en annen by og han andre skulle starte i militæret. Ingen av dem hadde gitt noe beskjed om at de hadde sluttet.

I et praksisfellesskap kan også trenere fungere som modeller eller mestere. *"Alt jeg tilfører dem, er hva mine trenerne tilførte meg da jeg var ung. Jeg er et eksempel for dem. Fordi alt disse barna ønsker å bli er det jeg en gang var<sup>6</sup>. I tillegg prøver jeg og lære dem at de aldri skal gi opp. For jeg var og er veldig lav, og for å være keeper skal du helst være stor. Men min drøm var likevel og bli profesjonell keeper, og dette klarte jeg å bli. Jeg var gjennom mange vanskeligheter for å komme dit, men inni meg hadde jeg en besluttsomhet og bestemthet på at jeg skulle klare det, og jeg klarte det. Dette må jeg prøve å videreføre til dem"*. Denne treneren har kanskje et ekstra godt grunnlag for å bruke seg selv for å vise at ingenting er umulig for karanbadeltagerne. Han har selv blitt opplært av mestere og har nå blitt en mester for sine utøvere i Karanba. Han kan bruke seg selv og sine erfaringer fra det utgangspunktet han hadde og videreføre noe av dette til sine utøvere. Som trener må han, som han selv sier, være et godt eksempel. Dette innebærer at han selv alltid er tidsnok til trening, og har respekt for, lytter til og skaper gode relasjoner til sine utøvere. Slik at de kan få gode erfaringer som videre kan føre til utviklede sosiale ferdigheter. En av de eldste utøverne sa til meg om sine trenere: *"De lærer meg så mye, fordi de vet mye mer enn meg"*.

Kulturen vil også spille en rolle på praksisfellesskap. Det er ulikt fra kultur til kultur hvilke bakgrunn man har før man trer inn i organisert idrett. Kanskje vil det for Karanbadeltagerne være vanskeligere å innrettet seg i organisert fotball enn for norske barn for eksempel, hvor de fleste er vokst opp med autoritetspersoner, grenser og regler tilstede. Det kan være mulig at dette for dem er et vanskelig praksisfellesskap å innta? Vil dette videre føre til langsommere læring av de sosiale ferdighetene? For eksempel er det ikke fullt akseptert at jenter spiller fotball i Brasil hvor fotball er en maskuling og mannsdominert idrett. Jenter som spiller fotball i Brasil får kanskje andre erfaringer enn jenter som spiller fotball i andre kulturer hvor det er mer akseptert. En av lederne i prosjektet fortalte meg at de fremdeles har jentespillere i Karanba som enda ikke har full aksept for at de har valgt å vie fritiden sin til fotball. I en samtale med en av de nyere jentedeltagerne forteller hun meg at de noen ganger blir tullet og tøyset med av andre om deres deltakelse i fotball, *"...men jeg prøver å ikke bry meg så mye om det... her lærer jeg meg å spille den idretten jeg liker, engelsk, og har det kjekt sammen med de nye og gamle venninnene mine"*. Coakley (2007) skriver om jenters begrensinger for idrettsdeltakelse fordi det i noen kulturer er forventet at de skal være hjemme å hjelpe til i huset og passe yngre søsken, mer enn det forventes av gutter. Slike forventninger finnes i Brasil.

---

<sup>6</sup> Har vært tidligere profesjonell fotballspiller

Det er heller ikke gitt i alle kulturer at man kan spille organisert fotball. I Brasil må man ha økonomien til å kunne betale for delta i fotball og annen idrett. Derfor er dette en arena, et praksisfellesskap som ikke er tilgjengelig for hvem som helst i Brasil. En av mine informanter fortalte at til og med dyr reise vei til trening satt en stopper for å delta på fotballtreninger: *"Før spilte jeg for et annet lag som var i Rio, det ble veldig langt for meg og reise hver dag til trening. Jeg kunne ikke betale bussbillett. Det kostet meg 20 real<sup>7</sup> hver dag for å komme til trening. Det ble vanskelig for mine foreldre, det var bare min far som jobbet, så i dag er det mye bedre for meg å spille her i Karanba. Det er nærmere mitt hus, og vi spiller kamper mot andre klubber også, slik at personer fra andre lag kan observere oss<sup>8</sup>.*

## **5.2 Inkludering gir rom for utvikling**

*Jentene ankommer trening, alle hilser og gir treneren sin en klem. De skal trene på den borte banen i dag. To av jentene går frivillig bort til utstyrsansvarlig og tar overtrekksvester og ballnett med seg. Når de ankommer banen springer tre andre jenter bort til det ene målet for å få på plass nettet. Jentene spilte kamp i helga, det er mandag og formiddagens trening starter rolig og med alternativ lek. Treneren deler dem inn i to lag, ei jente er ny, når hun blir sendt bort til sitt lag tar jentene som allerede står der i mot henne med håndhilsninger, klapp på skuldra og presenterer seg. Leken går ut på at to lag står på en rekke og sender ballen mellom beina på hverandre til bakerste mann som deretter løper frem å starter på nytt. Neste oppgave er over hodet. Hvis et av lagene gjør en feil må de starte på nytt igjen. Det er konkurranse om å komme gjennom hele laget først.*

Igjen et eksempel på et praksisfellesskap, denne gangen en jentegruppe. Her er den nye jenta foreløpig en perifer deltaker i praksisfellesskapet, hun mangler det meste av kunnskap som kreves for å være et fullverdig medlem av praksisfellesskapet (Dyste 2001). Hun har en rekke modeller og mestre i sine lagvenninner og trenere som hun nå kan observere og lære den passende adferden for gruppa av (Kvale og Nielsen 1999). Etter hvert som hun tilegner seg disse ferdighetene og kunnskapen kan hun bli en fullkommen deltaker i fellesskapet (Lave og Wenger 1991). Hun har modeller i sine jevnaldrende som allerede har utviklet empati. Dette kan vi se gjennom jentenes adferd. De er høflige og hilser og klemmer på treneren sin, og de

---

<sup>7</sup> Ca 50 Norske kroner

<sup>8</sup> Denne informanten er ikke lengre med i Karanba da han har fått en proffkontrakt med en 2.divisjons klubb sør i Brasil

er hjelpsomme med utstyret. Denne adferden er spontan fra jentene og de gjør ikke dette fordi de ønsker å vinne noe spesielt ut av dette<sup>9</sup> (Ogden 2005, Elliot og Gresham 1991).

Øvelsen jentene gjennomgår gir en god innføring i samarbeid. Konsentrasjonen må være på topp. Samtidig som at ballen skal gå fort gjennom beina på alle, skal den heller ikke gå utenom noen personer. Alle må stå på og gjøre en innsats for at laget skal vinne. I etterkant snakker treneren lite om hva denne øvelsen kunne ha lært dem, om for eksempel samarbeid. Kanskje kunne han ha fokusert mer på dette? Ved bruk av slike samarbeidsøvelser vil deltakerne trolig lære om samarbeid uten at de egentlig er bevisste om det. Dette kan være en form for det Dyste (2001) kaller uformell læring. Dette er ikke konkrete oppgaver om for eksempel posisjoner på banene, men andre forhold som samarbeid, fleksibilitet og deltakelse i en gruppe.

I intervjuet forteller en trener om en av sine deltakere som startet for noen måneder siden. Han var svært lite samarbeidsvillig i starten. Han skulket ofte treninger, kom alltid for sent, hørte ikke etter og diskuterte alltid med det treneren sa eller kommenterte. Denne deltakeren manglet nok noe selvkontroll. Han klarte ikke å kontrollere sine følelser så godt da han var frustrert eller fikk kritikk av treneren. Trolig hadde han også mangel på empati ved at han ikke hadde respekt for trenerens synspunkter, samt samarbeid ved at han ikke fulgte reglene og beskjedene fra treneren (Ogden 2005, Elliott og Gresham 1991). Nå etter noen måneder fortsetter treneren å fortelle om en gutt som har endret seg totalt. Han har utviklet interpersonlige ferdigheter ved at han har fått mer respekt for sin trener og samarbeider bedre med ham. Han har utviklet oppgaveorienterte ferdigheter ved at han kan arbeide selvstendig, fullfører oppgavene sine og følger trenerens instruksjoner. Han mister ikke én trening, han hører etter når treneren snakker og han viser mer forståelse. Dette illustrerer at denne deltakeren i starten var en perifer deltaker i praksisfellesskapet. Etter å ha vært en del av dette har han sett hvordan de andre på laget oppfører seg, observert trener og de konsekvenser han gir og med dette fått kunnskap og erfaringer om gruppenormene. Han har blitt et fullkommet medlem av gruppen.

Videre forteller en informant om flere tilfeller av barn som i starten av sin tid i Karanba laget mye tull og bråk, og flere hadde hatt alvorlige problemer med andre mennesker utenfor prosjektet. Der var også tilfeller hvor barna behandlet hverandre svært dårlig og gjorde liten

---

<sup>9</sup> Kjønnsperspektivet er noe jeg ikke diskuterer i denne oppgaven, men likevel kan det være interessant å vite at guttene var like ivrige på håndhilsning og å hjelpe til med utstyr på treningene.

innsats på grunn av andre barn. I dag klemmer disse barna hverandre, de er mer "skikket" og vet at alle sammen stiller likt. De har lært seg gruppenormene og nærmer seg et fullkommet medlemskap i praksisfellesskapet. De har utviklet empati fordi de viser omtanke og respekt for hverandre (Elliot og Gresham 1991).

En trener uttrykker i intervjuet at han jobber med en enhet, hvor alle er avhengige av hverandre på en eller annen måte. " *For eksempel, hvis alle gjør feil, taper alle, hvis alle gjør ting riktig kan det ende med seier. Alle vil noen ganger gjøre feil. Derfor må vi alltid holde sammen*". Han forklarer dette videre med at om man slår en feilpasning på banen, ser han stadig at lagkameratene oppmuntrer hverandre og kan gi et klapp på skuldra.

Jeg vil tro at om alle holder sammen slik treneren sier og at man skaper et inkluderende miljø vil det skape gode erfaringer og gi rom for utvikling av blant annet sosiale ferdigheter. En informant sier til meg; "*Jeg bruker mer tid her enn jeg gjør hjemme, pga treninger og kamper. Men Karanba er min andre familie, alle mine lagkamerater er mine brødre*". En annen informant forteller meg at han synes hverdagen er blitt bedre etter at han gikk fra sitt gamle lag til Karanba på grunn av vennskap han har fått her. Videre forteller en annen at alle karanbadeltagerne er ulike personer som kommer med sine ulike meninger. Dette er det rom for i Karanba, du får ha dine meninger og du skal bli hørt. Det kommer også frem at alle får en sjanse i Karanba, slik er det ikke i alle fotballklubber i Brasil; "*til og med til de som ikke vet hvordan fotball spilles får sjansen til å spille her*". Dette kan vise til at Karanba har et slikt inkluderende miljø. At alle får en sjanse og alle blir gitt tillit er en viktig faktor for god utvikling. Karanbas mål er jo blant annet og skape en trygg arena for utvikling<sup>10</sup>

En informant forteller meg litt om hva hennes deltakelse i praksisfellesskapet hos Karanba har gjort med henne; "*...jeg har mer personlighet, før var jeg mye roligere og veldig beskjeden. Nå er jeg mye mer frempå enn tidligere. Det kommer fremdeles litt an på hvilke personer jeg er med, men jeg blitt mye mer frempå enn jeg var før. Jeg mener og tror at fotballen har hjulpet meg til å bli mer utadvent. Gjennom menneskene jeg har vært med på fotballbanen og på trening. Som hun selv sier har deltagelsen hennes i dette praksisfellesskapet gjort henne mindre beskjeden og mer selvsikker enn tidligere. Hun har trolig blitt slik Elliot og Gresham (1991) definerer det, mer selvhevdende ved at hun nå er mer frempå og tar sosial kontakt og initiativ. Dataene kan indikere at hun gjennom sin deltakelse i Karanba har fått gode*

---

<sup>10</sup> Uttalt av presidenten i Karanba

erfaringer ved å være sammen med andre som hun ikke kjenner like godt. Dette kan videre ha gjort henne mer selvsikker og derfor kan opptre mer selvhevdende.

### **5.2.1 Empowerment**

*"Fotball er deres største drøm. Enhver brasiliansk gutt drømmer om å bli fotballspiller. Det er vår realitet. Så jeg bruker denne drømmen og prøver å få de til å forstå at ting de får til på fotballbanen kan brukes i andre situasjoner også... Jeg prøver å lære dem at man alltid må gjøre sitt beste, ikke bare på fotballbanen men også generelt i livet... Jeg må prøve å vise dem at livet er så mye mer enn bare fotball".* Når deltakerne etter hvert utvikler sine sosiale ferdigheter nærmer de seg mer og mer å bli sosialt kompetente. Kan dette hjelpe dem i andre kontekster i livet? *Hvordan bidrar utviklede sosiale ferdigheter til empowerment hos deltakerne?*

En av informantene viser til hvordan det deltakerne har lært hos Karanba har blitt brukt i andre kontekster. Han viser til flere tilfeller med deltakere som nesten ikke snakket med foreldrene sine hjemme. *"Flere har kommet til meg i ettertid og sagt; <shit! I dag fikk jeg snakket masse med mamma.> Grunnen til at de har hatt denne utviklingen tror jeg er fordi jeg bruker mye tid på å snakke med dem. Før trening starter gir jeg dem alltid en klapp på skuldra og slår av en prat med dem".* Dette viser at de gjennom dialogen med trener har klart å skape en relasjon til en voksen person, som senere kanskje har gjort det lettere å skape en sterk nok relasjon med de hjemme til å ha en god samtale. De kan også ha utviklet mer ansvar som innebærer å kunne kommunisere med voksne (Elliot og Gresham 1991). I tillegg viser det at de har klart å se en sammenheng mellom flere arenaer de lever på (Dysthe 2001). De har sett hvor godt det er med samtalen med en voksen person på trening og videre brukt dette i hjemmet hvor det også har fungert. Dette kan gi dem mening og videre motivasjon til å fortsette samtaler med sine foreldre og andre mennesker (ibid).

Holt m.fl (2008) har funnet at læring av bl.a. samarbeid oppstår blant utøverne og denne læringen er erfart overførbart til andre situasjoner. Informanter uttalte at for å kunne klare seg i livet må man samarbeide med andre mennesker, for eksempel kollegaer eller medelever, alt er ikke individuelt. Informanter blant deltakerne forteller meg at de tar mer ansvar hjemme med huslige oppgaver som oppvask og kles vask. En informant forteller at han er flinkere til å komme tidsnok til skolen. Han forteller videre at han har lært mye om å ha respekt for sine lagkamerater, han har nå mer respekt for alle mennesker rundt seg, både på skolen og hjemme. Uttalelsene kan indikere at disse karanbadeltakerne har klart å overføre noen av

erfaringene og læringen de har gjort seg i Karanba til andre situasjoner. De har som Imsen (2005) skriver, bygget videre på det de allerede har lært i Karanba og utnyttet det i andre situasjoner.

Om deltakerne utvikler seg til sosialt kompetente, eller mer sosial kompetente personer vil de være i stand til å løse konflikter de møter i hverdagen. De er også oppmerksomme på gruppenormer og kommer seg lett inn i en gruppe (Putallaz og Gottmann 1982, referert i Ogden 2005). Ved at de er ansvarsfulle, har empati, kan samarbeide, ytre sine meninger og kontrollere sterke følelser vil de trolig nok også utvikle gode holdninger og verdier. Med dette kan de klare å ta mer kontroll over sitt eget liv. De kan innse at utenfor fotballen må man også ha de samme ferdighetene og de samme holdningen og verdiene.

Et aspekt ved empowerment kan for eksempel være å gi ungdommer mulighet til kontroll over sin egen kropp og helse. Mange brasilianske barn og ungdom er omringet av rusmidler. Ved å ha blitt selvhevdende tør de si nei til aktiviteter i narkotrafikken selv om kanskje andre mener noe annet. De kan reagere på andres handlinger (Elliot og Gresham 1991), for eksempel på at en venn er på vei inn i dette miljøet. Videre kan det gi dem kontroll over deres hverdag og fremtid. Om de skulle møte fristelser fra for eksempel rusmidler, eller stjeling for å få råd til det de trenger kan deres selvkontroll hjelpe dem (ibid). Dataen kan indikere personlig utvikling hos Karanba-deltakerne, samt utvikling av gode holdninger og verdier som kan få dem til å reflektere over sine handlinger. Det kan også være en fordel for fremtiden og være selvhevdende med tanke på jobb muligheter. Når de møter nye mennesker kan de lettere klare å komme i kontakt med dem, de tør å ta mer sosial kontakt og initiativ. Det vil også være positivt og kunne klare å snakke positivt om seg selv til en mulig arbeidsgiver. Videre vil det også være lettere for dem å få seg jobb når de viser at de er ansvarsfulle, og kanskje enda viktigere; klare å holde på jobben. Om de klarer å få seg en jobb og videre beholde den over lengre tid kan dette gi inntekt til familien som videre vil hjelpe dem et skritt i riktig retning ut fra fattigdom.

Karanba har valgt å kun ha brasilianske ansatte, og ingen nordmenn jobber som trenere i prosjektet. Dette kan ha stor innvirkning på barna, fordi de brasilianske trenerne trolig forstår barna bedre. Imsen (2005) skriver at en persons tenkemåter påvirkes av deres levekår, omgivelsen rundt oss gjør at en forenes i tankegangen og forstår hverandre. Trenerne vet hvor barna kommer fra og kan sette seg inn i deres situasjoner. I tillegg kan de bruke seg selv i samtaler med dem. I fotballen er det mye fokus på samarbeid og det å jobbe sammen. Så at



barna lærer mye om samarbeid kan føre til at de kan hjelpe hverandre til å bedre sine levekår og komme lengre i livet. Sosiale ferdigheter og sosial kompetente mennesker kan ikke alene komme seg ut av fattigdom, men dette kan være en delkomponent i alt som skal klaffe for å i hvert fall komme i riktig retning.

### 5.3 Dialogen

*Mirim<sup>11</sup>-guttene gjør seg klare for trening, setter seg lydig ned under treet de pleier å samles under før trening. Det er enda 25 minutter til de skal starte, men her sitter de og venter, mens flere kommer tustende etter hvert som klokka nærmer seg fire. Begge deres trenere kommer bort og setter seg ned med dem, de snakker om gårsdagens Flamengo kamp som videre fører dem inn på øl fordi man kan drikke øl på stadion. En av guttene sier at pappaen hans av og til drikker øl når han ser på kamp, og så røyker han. Treneren lytter og fører så samtalen videre om røyking og de snakker om at det ikke er bra å røyke, i hvert fall ikke hvis man skal bli god fotballspiller.*

Denne praksisfortellingen viser dialogen mellom trener og utøver. Treneren tar fatt i en ting en av deltakerne nevner og bygger dialogen mellom ham og dem videre på dette. Han tar det deltakeren sier på alvor og åpner da for en åpen dialog hvor deltakerne får tenke og reflektere over konsekvensene av røyking (Imsen 2005). Ved dette viser også treneren tillit og respekt for sine deltakere og deres yringer (LaVoi 2005 referert i Jowett m.fl 2007). Samtidig fører dette til samarbeid mellom jevnaldrende (peer collaboration); deltakerne er aktivt med i samtalene om alkohol, alle får komme med sine bidrag og ingen fremstår som noen "ekspert" (Damon 1984). Treneren sier til meg da han har satt i gang oppvarmingen; *"De liker meg fordi jeg er slik, tuller og tøyser med dem og prater om løst og fast, og jeg liker dem. Men jeg kan også være skikkelig streng, men de er ikke redde meg, akkurat fordi jeg har disse vennlige samtalene med dem før, under og etter treningene"*. Han er en trener som bruker åpne dialoger, er ærlig, rettferdig og konsistent i sin væremåte, og det er slike trenere utøvere ofte blir motivert av (Yukelson 2006). Ved at treneren gir rom for at utøverne også kan få uttrykke seg, kan de etter hvert se den gjensidige relasjonen hvor de må ha respekt for og kunne lytte til hverandre. Akkurat en slik trener kan motivere spillere til å utvikle et større ansvar, vilje til å samarbeide bedre, et ønske om å handle rett med sine lagkamerater og trenere, altså ulike sosiale ferdigheter. De vet nok med ganske stor sikkerhet at om de ikke respekterer treneren vil dette få konsekvenser. Kanskje er det enda viktigere med denne gode kommunikasjonen

---

<sup>11</sup> En alderskategori i Karanba

mellom barn og trener i Brasil, da mange av disse barna kommer fra hjem hvor kommunikasjon og samtaler er mindre tilstede. Mange av barna kommer også fra hjem med mangel på trygghet.

Selvhevdende barn tør å gi uttrykk for sine meninger og standpunkter selv når dette går i mot det de andre mener (Elliott og Gresham 1991). Dette kan de få større rom for å utvikle om trenere åpner for åpen dialog mellom seg og spillerne sine. Hvis det går mye kun i instruksjon og enveis kommunikasjon, kan trolig barna være mer utrygge og ikke tørre å uttrykke sine meninger.

*Treneren stopper et angrepsspill, det har blitt slått en corner men han er ikke fornøyd med jobben foran mål. Han blir oppgitt og ber Filipe forteller resten av laget hvordan man skal gjøre det på corner. Filipe forklarer flittig og resten av guttene følger med. Etterpå spør treneren hvorfor vi gjør det på denne måten og Filipe forklarer igjen at det er slik vi lettest scorer mål.*

At treneren velger ut en jevnaldrende utøver til å forklare situasjonen i angrepsøvelsen kan gjøre det lettere for resten av utøverne å forstå hva som må gjøres for å rette opp i feilene fordi han gjerne snakker til sine lagkamerater på en enklere måte enn det en voksne trener ville gjort. I tillegg virker kanskje også Filipe mindre skremmende for lagkameratene enn en frustrert voksen trener. Her skjer det at en jevnalder underviser de andre (peertutoring) (Damon 1984). Altså en mer erfaren spiller blir plukket ut for å forklare situasjonen

*Det er påskeferie, de tre yngste guttelagene har reist til Buzios<sup>12</sup> for å delta i en turnering denne helga. Det nest yngste laget er i gang med sin første kamp da jeg ankommer fotballbanen. De spiller ikke så bra første omgang og treneren er tydelig frustrert og ikke fornøyd med lagets innsats. I pausen stiler han seg spørrende om hva som må til for å få det bedre til i neste omgang, og sier blant annet at forsvaret må være raskere opp etter et endt angrep fra motstanderne. En forsvarsspillerne sier da at midtbanen må komme raskere hjem for å hjelpe dem i forsvar. Kapteinen på laget ønsker at spillerne prater mer sammen. Det diskuteres litt frem og tilbake før dommeren blåser gir tegn til at 2. omgang skal starte. For Karanba blir andre omgangen mye bedre og kampen ender med seier i Karanbas favør.*

---

<sup>12</sup> Liten by to timer nord for Karanbas fotballbase i Sao Goncalo.

At treneren stiller seg spørrende til hva som skjer i første omgang og hva som må endres setter i gang refleksjonene til utøverne; hvorfor fungerte det ikke som det skulle i første omgang? Dette viser at teorien må kombineres med en aktivitet og settes inn i en kontekst (Dyste 2001). Praksisfortellingen viser også utøvernes *aktivitet*, deres delaktighet i diskusjonen om førsteomgangen, som i følge Skaalvik og Skaalvik (2012) er noe av det viktigste i sosiokulturelt perspektiv. Dialogen mellom treneren og de andre utøverne kan indikere at det trolig *sammen* kom frem til en løsning, hvor alle fikk uttale seg og flere synspunkt kom frem (Skaalvik & Skaalvik 2007). Dette viser at det er en sterk sammenheng mellom dialog og *samarbeid*, og det bekrefter i tillegg at læring skjer mellom mennesker slik Lave og Wenger (1991) påstår. Spillerne hadde kanskje ikke tenkt over alle aspektene ved deres spill i første omgang hvis ikke treneren hadde spurt dem om hva som ikke fungerte og hva som måtte til i neste omgang. Om spillerne klarer å se en sammenheng mellom samarbeid på og utenfor fotballbanen kan dette føre til empowerment hos deltagerne. Dette kommer jeg nærmere inn på i et senere kapittel.

*"I morgen skal Juvenil<sup>13</sup> spille kamp. Formiddagens trening var siste trening før den viktige kampen. Noen av spillerne blir sendt i dusjen. Noen få blir igjen for å snakke med treneren en og en. Til slutt er det bare Bruno igjen. De snakker sammen en liten stund, og treneren holder han rundt skuldra mens de prater og gir han et klapp i det de avslutter samtalen. Jeg spør Bruno om hva de snakket om. Han hadde fått beskjed om diverse som han måtte huske på under kampen i morgen, blant annet å være flink til å markere spillerne sine. <Jeg er litt slurvete på det av og til, og det kan ødelegge for resten av laget. Jeg er nødt til å gjøre oppgavene mine for å hjelpe laget>".*

Skaalvik og Skaalvik (2012) har uttalt at det gjennom dialoger kan fremstå ideer og forståelser man ikke hadde kommet på alene. At treneren tar seg tid til å snakke med Bruno alene om hva han kan bli flinkere på kan gi ham flere ideer til å løse det han sliter med på banen. Han kan også få uttrykt til treneren nøyaktig hva det er han sliter med og hvorfor. Ved at de begge får tid til å si hva de mener kan det komme tydeligere frem hva som er problemet og komme frem til en felles forståelse og løsning. Om treneren bare skulle instruert Bruno raskt i dette under en treningsøkt kunne det ha blitt mindre effektivt. Det ville kanskje ikke være tid nok til at Bruno fikk uttrykket seg, eller tid nok til å diskutere problemet fordi det var 25 andre utøvere som ventet på å fortette treningen.

---

<sup>13</sup> Navnet på en av alderskategoriene i Karanba

En av trenerne i intervjuet uttrykker sin mening om viktigheten av å ha god kommunikasjon med sine deltakere. Han forteller at han jobber med sinnet til deltakeren. Han prøver hele tiden å få frem viktigheten av at deltakerne alltid må tenke over hva de tar for seg, ikke bare handle men faktisk tenke over hvorfor man gjør sine handlinger. Klarer han å få deltakerne til å gjøre dette kan de utvikle selvkontroll (Elliott og Gresham 1991). Gjennom trenerens samtale før trening med mirim-guttene og gjennom treners samtale med Bruno vil de alle få ta del i kunnskap og ferdigheter og lære hva som er interessant og verdifullt for kulturen (Dysthe 2001). Som nevnt for eksempel ansvar, samarbeid, og respekt (empati) ovenfor trenere og lagspillere. *"Jeg bruker mye tid på samtale før og etter trening. Jeg tror at vi trenger å ha kunnskap, og dette kommer gjennom samtale. Uten dialog og uten samtaler blir forståelse vanskeligere, det er for lite med bare fotballen"*.

Dialog står sentralt i et sosiokulturelt perspektiv og den spiller en stor rolle i relasjonen mellom trener og utøver (Skaalvik og Skaalvik 20012). Flere av deltakerne påpeker viktigheten av deres relasjon til deres trenere og at de kan prate med dem om det meste. Mange av dem har vært med i andre fotballklubber tidligere hvor det var fotballspillet og fotballspilleren som stod sentralt, mer enn mennesket. Her kan man anta at Karanba stiller sterkere enn flere andre fotballag, ved at de også prøver å fokusere på menneskelig utvikling. Et av målene i Karanba er at sportslig utvikling skal være en konsekvens av menneskelig utvikling<sup>14</sup>. En viktig faktor for dette er nettopp gode samtaler og gode relasjoner mellom blant annet trener og utøver. En av informantene forteller at i andre klubber han har spilt har han kommet til trening, trent og dratt hjem igjen. I Karanba kommer gjerne han og flere av deltagerne i god tid før treningen starter bare for å være på basen med de andre som er der. Jeg sitter å prater en formiddag med en av dem som hadde kommet tidlig og han forteller meg at; *"Jeg er ferdig på skolen i god tid før treningen starter, så går jeg hjem å spiser lunsj. I stedet for å bare henge hjemme å vente, vil jeg heller komme her å møte dere lærere, trenere og vennen mine"*. En annen forteller meg at når han kommer tidlig til basen har han tid og mulighet til å snakke med sin trener om ting hvis han ønsker det; *"Jeg føler de har mer tid til oss."* Flere informanter støtter opp om dette; *"Hvis jeg kommer ofte for seint på trening eller blir mye borte fra trening vil de snakke med meg, høre hva det er som skjer og hjelpe meg å løse problemet."*

---

<sup>14</sup> Sagt av president i Karanba under flere foredrag.

Videre er også sosiokulturelt læringsperspektiv opptatt av dialogen og relasjoner mellom dem som lærer. Igjen kan man anta at Karanba stiller sterkt. Flere av informantene uttrykte seg om dette i intervjuene; "*Karanba er mer sammensveiset... Vi er som en familie...*",

Selv om jeg observerte flere situasjoner hvor det ble gitt rom for at utøverne kunne uttrykke seg opplevde jeg likevel en del av trenerne i Karanba som svært strenge. Det forekom mye mer kjefting enn hva jeg er vant fra trenere i Norge. Rom for å uttrykke seg ble lagt størst vekt på i samtalene før og etter trening. Under treningene ble det noe mer instruksjon fra trenernes side. Det var mer skriking langs sidelinjen på både trening og kamp, og banneord ble brukt mer enn jeg er vant til; "*hva er dette for noe da kompis?! Faen!*", "*Kom igjen å jobb nå gutter! Ikke snakk! Snakker dere tar jeg dere ut! Ikke snakk! Konsentrer dere!*". Igjen kan kulturen diskuteres (Skaalvik og Skaalvik 2012). Som nevnt i metoden er pedagogikken i Brasil noe annerledes her enn hva man er vant med fra Norge. Kanskje trenger disse barna en strengere struktur og autoritetsperson, hvis de ikke er vant til mye grenser og regler fra hjemmet? Jeg observerte ikke at deltakerne ble særlig preget av kjeftingen og strenge trenere, men de var jo vant til det. Jeg tror mange barn og unge i Norge faktisk kunne blitt litt skremt av en slik trener noen ganger. At trenerne var såpass strenge og hadde mange regler og stor kontroll over gruppa kan ha hemmet deltakerne i å utvikle ansvarlighet. Deltakerne var lite med på å bestemme hva som skulle skje på trening og var omringet av regler og kontroll (Elliott og Gresham 1991).

Likevel føler jeg denne metoden fungerte bedre enn å gi mer valg og mindre kjefting. Jeg så ikke at ansvarligheten til deltakerne i engelskundervisningen ble mye bedre enn på trening ved at de her fikk større rom for medvirkning i undervisningen. Mange deltakere kom alltid for sent og vi engelsklærere hadde ikke like mye respekt som trenere. Vi tilnærmet oss deltagerne på en helt annen måte, snakket strengt til dem heller enn å kjefte, og gav dem flere valg i undervisningen. Noen ganger fikk de velge blant ulike leker og oppgaver vi hadde. Jeg opplevde at det var mye vanskeligere å få dem til å være rolige og konsentrere seg i undervisningen. Like etter observerer jeg dem på banen hvor de satt som lys og fulgte med på sin trener. Jeg vil tro at en kombinasjon av den løse og mer faste samtalen før og etter trening i en kombinasjon med den strenge kommunikasjonen fungerte bra for deltagerne. Vi kan også igjen se på kulturen, i tillegg til mulig mangel på grenser og autoritetspersoner har de trolig andre holdninger til ansvarlighet.

Fotballen er det store i Brasil og for deltakerne i Karanba det viktigste, derfor ser mange som ikke ser verdien av å lære seg engelsk. Når skal de få bruk for det? Det er fotballen og drømmen om proffkontrakt som kan få dem ut av fattigdommen. Derfor vil det jo være mye lettere for dem å ha ansvar for fotballtreninger, lagspillere og trenere, enn i engelskundervisning. Kulturen som disse brasilianske barn lever i bestemmer hva og hvordan de lærer (Skaalvik og Skaalvik 2012). Denne måten trenger ikke være lik som i andre kulturer, da det er ulikt fra kultur til kultur og ingen sitter med en fasit. Noen læringsmetoder vil passe bedre for noen enn for andre nettopp pga av kulturen de kommer fra.

### **5.3.1 Treneren som signifikante andre ("den ene")**

Under intervjuene kom det frem at de fleste Karanbadeltagerne gjerne omtalte sine trenere som en far nummer to eller en onkel for dem. Derfor vil jeg nå også drøfte noe om hva slags rolle trenerne spiller for deltakerne.

Slike uttalelser som kom fra intervjuene har jeg heller mindre erfaringer med fra Norge. Her uttrykker gjerne idrettsutøvere betydningen av deres trener i barneidretten med et sportslig argument om du spør dem hva treneren har betydd for dem. *"Unni lot meg trene og konkurrere når jeg selv ville...hun oppfordret til allsidighet... og gav meg utfordringer hun visste jeg ville tenne på"* - Ezinne Okparaebo (Ingdal og Bjone 2013). Jeg vil tro og har også sett at en trener for barn og unge i Brasil kan ha en langt større rolle enn det å være en god sportslig veileder. Psykolog Odin Hjemdal uttaler i en artikkel i aftenposten (26.06.2014) at blant annet idrettslag ofte kan være fristeder for barn i vanskelige situasjoner hvor den voksne kan være den viktige som ser og anerkjenner.

Maria mistet moren sin da hun 18 og ble igjen alene med hus og fem hunder hun ikke hadde råd til å ha. Hun bodde en periode hos flere forskjellige familier, helt til hun fant et lite sted hun kunne bo alene. Hun har lite kontakt med sin far; *"Jeg kjenner min far, men har bare litt kontakt med han, han har jo fått en ny kone og et nytt liv nå"*. Fotballen har i dag gjort henne til den hun er, hun har hatt flere "den ene" i Karanba som har hjulpet henne med gode råd og veiledning også utenom fotballen. Hun forteller at i Karanba får hun mye mer respekt som jentespiller<sup>15</sup> og blir møtt av trenere som ikke bare bryr seg om spillere, men også om mennesket.

---

<sup>15</sup> I Brasil er det ikke den største aksepten for at jenter spiller fotball. Det er en "maskulin sport".

*I en engelsktime får guttene i oppgave å finne den lykkeligste personen i live på bakgrunn av det de mener er et lykkelig liv. De begynner raskt å diskutere, og navn som Leonardo DiCaprio, Bill Gates og en rekke kjente fotballspillere blir nevnt, fordi de er rike, har fine kjærestere, kule biler og kule jobber. Men, til slutt lander de på sin egen fotballtrener. Fordi han har en kjærlig familie, er kjent i sitt nabolag for å være en bra mann og et godt eksempel for unge mennesker, flink i jobben sin og elsker den. Fordi han har alt han trenger for å være lykkelig og ikke trenger penger for å føle seg bra. Fordi han er snill og stolt av seg selv, sin familie og andre i livet sitt. Han har ingen fancy bil eller klær, men kommer til trening på sykkel sin i et par gode fotballske.*

Dette viser hvor god rollemodell man kan være for barn og unge som vokser opp i en relativt tøff brasiliansk realitet. Igjen kan vi dra inn deltakernes oppvekstmiljø og kultur. En norsk ungdom hadde kanskje ikke valgt en mann som kun har et par fotballske og kommer syklende på en skranglesykkel til trening til verdens lykkeligste mann? Dette illustrerer ulike perspektiver hos barn og ungdom fra ulike kulturer.

Jeg ble fortalt og erfarte selv at mange av barnas foreldre jobber mye og ser ikke barna sine så ofte. De må jobbe fordi mange har det økonomisk vanskelig. Noen foreldre drikker eller har andre problemer som gjør at de er lite tilstede. Dette kan være en grunn til at barna gjerne kan trenge en annen voksenperson å komme til; *"Vi tar nok plassen til en del foreldre, dessverre, fordi foreldrene selv har lite tid til dem, men også fordi barna tilbringer mye tid her på basen"*, forteller en av treneren meg. En annen informant sier i intervjuet at hans far døde i fjor og hvor vanskelig det var for ham. Han hadde da en god samtalepartner i treneren sin; *"...det var godt å ha xxx, han tok seg mye tid til meg og gav meg mange gode råd."*

En trener forteller meg om sin tøffe fortid. Han sier selv at han hadde et liv som *"ikke var noe kult... jeg brukte dop og hadde seriøse problemer"*. I dag bruker han seg selv som eksempel for barna, og han kan se dem i øynene og faktisk fortelle dem sannheten; *"Jeg forsøker å vise dem hvem jeg er og hvem jeg en gang var, og hvem jeg ønsker å være"*. Han tok avstand fra narkotikaen og kom seg inn i et fotballag. Han kom seg ut av problemene sine fordi han etter hvert brukte all sin tid på fotballen, først som spiller så trener. *"Fotballen reddet livet mitt"*. Trolig utviklet han også sine sosiale ferdigheter som han i dag kan bruke videre på å utvikle andre barns sosiale ferdigheter.

En annen trener uttrykker: *"Mange kommer også fra hjem med mange vanskeligheter med bl.a. familien og økonomi. Så dette må vi prøve hjelpe dem med. Jeg prøver hele tiden å være deres venn, samtidig som jeg er en autoritetsperson. Jeg bruker mye samtale for å hjelpe dem med deres problemer og tenker alltid over det dem gir meg, hva som skjer med dem på og utenfor banen, og prøver å hjelpe så godt jeg kan"*.

Paulo på 10 år har vokst opp uten mamma og pappa. Hans far døde i forbindelse med narkotrafikken, moren døde av sykdom. Han og storebror har derfor vokst opp hos sin bestemor. Bestemor er gammel og trenger av og til hjelp til å ta vare på dem. Paulo klaget ofte til naboen sin over at han kjedet seg og var misunnelig på storebroren som spilte fotball. Naboen hans var en ansatt hos Karanba og hun brukte mye av sin tid på å hjelpe bestemoren deres med å ta vare på de to guttene. Hun var i denne perioden trener for laget på Paulos alder og tok han med seg til Karanba. I dag har Paulo vært med i Karanba i ett år og stortrives. Han kommer selv til basen og tar følge med henne hjem igjen. Ofte er han innom kontoret hvor hun nå jobber og får noen småpenger til å kjøpe seg litt snacks. Unicef skriver at "den ene" kan ha en avgjørende faktor når foreldre svikter, og det tror jeg denne jenta har hatt for Paulo. Jeg har opplevd en gutt som møter henne med stor takknemlighet og tillit. Jeg har flere ganger sett henne sette grenser for ham hvis han tuller for mye. Da jeg en dag gav han en sjokolade jeg hadde i sekken, fikk han streng beskjed om å si pent tusen takk.

Eksempelene og uttalelsene over kan indikere en trener som en svært viktig person for flere av deltagerne i Karanba, hvor mange mangler trygghet og stabilitet i hjemmet sitt<sup>16</sup>. Som Unicef uttrykker, kan det å ha et menneske som de kan ta kontakt med om det er behov for det være en beskyttende faktor og trolig skape trygghet hos barna og ungdommene. Noen av "løvetannbarna" hos Karanba klarer seg kanskje nettopp fordi de får det "sollyset" de trenger; en karanbatrener som ser dem og lytter til dem. At Unicef har satt fokus på dette bl.a. i idrett i Norge er bra. Men burde de vært satt mer fokus på dette også i idrett internasjonalt? I land som sannsynlig har et enda større behov for "den ene"?

#### **5.4 Oppsummering**

Jeg har nå gjennom analysen prøvd å gi et innblikk i hvordan Karanba bruker fotballarenaen til å utvikle sosiale ferdigheter. Det er kommet frem av observasjoner, intervjuer og feltsamtaler at mye av læringen av sosiale ferdigheter skjer ubevisst, gjennom å erfare konsekvenser hvis man ikke følger regler og respekterer lagkamerater og autoritetspersoner,

---

<sup>16</sup> Det må legges til at det selvsagt også er deltagere som kommer fra relativt trygge hjem og familier.



det Dysthe (2001) kaller uformell læring. Det bekreftes ved at flere av informantene i starten hadde problemer med å svare på spørsmålet om hva annet enn fotballferdigheter de lærte på trening. Dette vises også gjennom at fotballaktivitetene ikke så ofte ble rettet og diskutert direkte opp mot de aktuelle sosiale ferdighetene. Likevel har vi sett en utvikling hos deltakerne i flere eksempler. Det er også kommet fram at mye av læringen av sosiale ferdigheter hos Karanba hovedsakelig skjer gjennom dialogen og kommunikasjonen på fotballarenaen. Igjen kan man se en mangel på læring av sosiale ferdigheter direkte ved bruk av fotballøvelser. I forhold til sosiale ferdigheter kan mange av svarene fra informanter indikere at deltakerne har lært seg noe om ansvar, samarbeid, selvkontroll, selvhverdelse og empati gjennom sin tid i Karanba, de har bare ikke tenkt over det. Det hadde nok vært lettere for dem å være mer bevisst over denne læringen om det hadde vært et større fokus på dette under fotballtreningene.

Det viktigste her er trolig at det ikke er selve *aktiviteten* eller situasjonene som gir utviklingen. Det er *erfaringene* deltakerne gjør seg i situasjonene som kan føre til utvikling av sosiale ferdigheter. Derfor kan man si at Karanba bruker fotballarenaen og ikke minst deltakernes glede av fotball til å først og fremst "lokke" dem til trening. For så å prøve å skape et godt og trygt læringsmiljø ved å skape strenge og faste rammer, fremme gode modeller for læring, og gode relasjoner mellom lagkamerater og trenere blant annet gjennom mye tid på dialog. Karanba tilbyr faste voksne autoritetspersoner med mange erfaringer som kan ta en stor plass i deltakernes liv og ha stor betydning. At deltakerne inkluderes i et trygt fellesskap med tillit, gode relasjoner og faste grenser kan bidra til en følelse av tilhørighet og kan skape gode erfaringer som videre fører til en utvikling av ferdigheter. Uten aktiviteten på Karanbas fotballarena kan ikke deltakerne heller gjøre seg erfaringer.

Videre har det også kommet noe frem i svarene at de klarer å bruke en del av de lærte og utviklede sosiale ferdighetene også utenfor Karanba, noe som kan indikere at dette faktisk kan føre til en form for empowerment. Det har gjort seg erfaringer de har kunnet dra nytte av i andre situasjoner som trolig kan hjelpe dem videre i livet. En så liten endring som det å alltid møte opp på skolen og komme tidsnok viser en bedret holdning til skolen. En bedret holdning til skole og utdanning kan medvirke til en bedre fremtid.

## 6.0 Avslutning

Jeg håper denne oppgaven skaper interesse hos flere enn dem som har interesse for bistandsarbeid, pedagogikk, fotball og Brasil. Et viktig utgangspunkt i det sosiokulturelle perspektivet er at den kulturen barn lever i, bestemmer både hva og hvordan man lærer om verden (Skaalvik og Skaalvik 2012). Dette bekrefter også Hansen og Jagtøien (2001) som hevder at barn og unges oppvekst miljø har stor betydning for deres vekst og utvikling på alle områder. Derfor kan deltagerne i Karanba ha et annerledes grunnlag for vekst og utvikling enn barn fra andre deler av verden. De vokser alle opp i ulike kulturer, og også innad i Brasil vil barn ha ulike oppvekstmiljø.

Selv om denne undersøkelsen dreier seg om Karanba, et spesifikt bistandsprosjekt og deres deltagere, kan mange av funnene ha en overføringsverdi til andre lignende bistandsprosjekt som bruker idrett som virkemiddel til utvikling i andre kulturer. Jeg vil nå vise noen konklusjoner jeg har kommet frem fra min analyse. Videre sees det nærmere på idrett som bistand, veien videre og at funnene i Karanba netopp har overføringsverdi til andre bistandsprosjekter som bruker fysisk aktivitet i arbeid med utvikling av sosiale ferdigheter.

### 6.1 Konklusjoner

Å ha fokus på de brukte begrepene i denne oppgaven, samt perspektivet om situert læring, ser jeg på som svært hensiktsmessig med hensyn til denne undersøkelsen. Det er sett på læring i et sosialt miljø hvor det å være i interaksjon med andre og påvirke hverandre har stått sentralt.

Selv om det finnes forbedringspotensial hos Karanba for å skape et større fokus rundt sosiale ferdigheter kan man, slik jeg har analysert og vurdert det, utvilsomt si at *prosjektet bidrar til utvikling av sosiale ferdigheter*. Med tanke på situert læring *skaper de situasjoner som fører til at deltagerne gjør seg opp egne erfaringer*, noe som igjen kan føre til tilegnelse av de sosiale ferdighetene jeg har hatt fokus på i denne oppgaven. *De bruker praksisfellesskapets fordeler med jevnaldrende*; flere praksisfortellinger har vist at de bruker jevnaldrende til å fungere som modeller for resten av deltakerne. Flere utsagn viser også at *trenere med egne erfaringer har fungert som mestre* og lært bort mye til sine deltakere. I forhold til alle faktorer som er blitt diskutert, mesterlære, praksisfellesskap, jevnaldrende, etc, har dialogen har spilt en sentral rolle i analysen. *Dialogen viser seg å ha størst påvirkning på læring av sosiale ferdigheter hos deltakerne*.

Karanba er et fellesskap med behov for bevisstgjøring av sosiale ferdigheter. Med hensyn til min første del problemstilling om *empowerment* kan man hevde at dette *miljøet, praksisfellesskapet, med relasjoner, erfaringer og utviklede sosiale ferdigheter, kan skape empowerment*. Det kan hjelpe deltakerne til å hjelpe seg selv i en ellers vanskelig hverdag og gi håp om en bedre fremtid. *Likevel kom ikke dette veldig godt frem, bare noen eksempler fra informantene kan vises til*. Hvor godt en idrettsarena dirkete kan være en bidragsyter til empowerment kan man derfor stille spørsmål ved. *Faktorer som kommer i tillegg til idrettsdeltakelsen kan trolig ha innvirkning (engelskkurs, yrkeskurs etc). Men hvor mye bidrar egentlig idrettsaktiviteten til empowerment hos deltakerne?*

Analysen indikerer at det er gode relasjoner både mellom trenere og utøvere og mellom lagkameratene og at det er et godt miljø å være en del av på Karanbabasen. Dette er svært viktig for å gi deltakerne gode erfaringer slik at læring og utvikling kan finne sted. Dette kan svare på den andre del problemstillingen om trenernes betydning for deltakerne. Analysen har vist gjennom praksisfortellinger og utsagn fra informanter at *trenerne fylte mange roller, de var trenere, veiledere og noen ganger også en far nummer to*. De fungerte som *samtalepartnere for mange av deltakerne*, og det kom godt frem at *tilliten deltakerne hadde til sine trenere var av stor betydning*. De uttalte alle at de følte at de kunne snakke med sine trenere om det meste, og dette observerte jeg også ofte i hverdagen på basen, at trenere satt seg ned og snakket med enkelt deltakere. For barn som kommer fra vanskelige situasjoner i hjemmet kan det være godt å ha denne andre betydningsfulle personen og komme til. Trolig kan trenere og veiledere spille denne rollen for flere deltakere i bistandsprosjekter.

## **6.2 Idrett som bistand**

De fleste bistandsprosjekt jobber for å bedre menneskers levevilkår og livskvalitet. Gjennom fysisk aktivitet kan man skape rom for inkludering, mestring og skape et læringsmiljø som kan gi deltakerne gode og nyttige erfaringer. Gjennom å delta i et slikt fellesskap som et prosjekt tilbyr, kan deltakere utvikle seg og se at de kan hjelpe seg selv.

Utenriksdepartementet har i sin strategi for Norges Kultur- og idrettssamarbeid med land i sør (2005) nevnt en rekke fordeler ved bruken av idrett som bistand. Blant fordelene som nevnes er idrettens egenart. Det å utøve idrett sammen stiller ingen krav til etnisitet, språk, religion eller kulturell tilhørighet. I tillegg er det en naturlig måte å møte barn og ungdom på.

Karanba tilbyr et læringsmiljø med gode trenere og veiledere. I tillegg er også alle inkludert i Karanba. Som Tommy Nilsen selv uttalte; "*vi skal ikke ekskludere de som gjerne allerede er ekskludert fra idrettsmuligheter ellers i samfunnet*". Uansett fotballnivå får man delta i Karanba. Disse funnene kan gjelde for andre idrettsbistandsprosjekter også, hvor fokus på inkludering, sosiale ferdigheter, samt gode veiledere ofte står sentralt. Blant annet står satsing på lederutdanning som ett av de mest sentrale fokusområdene hos idrettens fredskorps (idrett.no). Coaching for hope (coachingforhope.org) er en annen idrettsbistandsorganisasjon som utdanner og trener mennesker fra lokalsamfunn<sup>17</sup> til å lære bort *lifeskills* til barn og unge. De utdanner trenere for å gi sårbare barn en mulighet til å delta i fotballaktiviteter. De lærer også trenere å fungere som gode rollemodeller for barn som kanskje mangler andre viktige voksne i hverdagen sin. Norges fotball forbunds prosjekt "Football for all in Vietnam (FFAV) har blant annet som mål å trene instruktører, ledere, trenere og dommere i utdanningssystemet i flere områder i Vietnam. Disse kursene inneholder mye kunnskap om *life skills*, hvor trenere og instruktørene lærer hvordan implementering av kunnskap og bevisstgjøring om *life skills* kan knyttes til aktivitetene (Harsem 2012). Right to play jobber for eksempel med filosofien om at *alle* barn har rett til å leke, videre skriver de at de jobber for god kvalitet i utdanningen av barn og unge med gode trenere og lærere. Grunntanken deres er, i likhet med Karanba, å tilrette legge for et godt miljø som kan utvikle barna sosialt, kognitivt og fysisk gjennom lek og idrett (righttplay.no).

Idrett tilbyr muligheter for lek, deltakelse og selvutfoldelse, noe som er viktig for barn og unge som ikke har mange andre muligheter til konstruktiv aktivitet. UD (2005) nevner at idrett motiverer til deltakelse og oppleves som berikende i en hverdag preget av fattigdom. Godt tilrettelagte idrettsprosjekter kan lære og utvikle deltakernes respekt, ansvar, ærlighet, kommunikasjon, samarbeid, empati og forståelse for regler. Idretten er en kraftfull måte å kommunisere disse verdiene på, spesielt til barn og unge på en måte som er morsom og deltakende (UD 2005). Det er vist at for Karanba deltakerne at det ikke eksisterer et breddefotballtilbud. Muligheten for å delta i organisert idrett er dessverre heller ikke til stede i flere andre fattige kulturer. Videre har det kommet frem i analysen at Karanbas fotballarena har bidratt og vært en drivkraft til utvikling av sosiale ferdigheter. FFHV har i likhet med Karanba som en av sine retningslinjer å fremme breddefotballen i områdene de arbeider i. De har også gått bort fra sin tidligere visjon om å forebygge HIV/AIDS- problematikken til å

---

<sup>17</sup> I sørlige og vestlige Afrika og India

fokusere på utvikling av sosiale ferdigheter slik at det er mer relatert til miljøet barnet lever i (Harsem 2012).

Idretten gir et alternativ til rusmisbruk og kriminalitet. Deltakerne i Karanba er omringet av rus og kriminalitet. Funn fra intervjuene viser at deres deltakelse i prosjektet opptar fritiden deres, som ellers hadde blitt brukt til å vandre i gata uten å gjøre noe spesielt. Rus og kriminalitet er ofte vanlige problemer i de fleste utviklingsland. Det er grunn til å tro at idrettsprosjekter som Karanba også vil kunne fungere i andre land og verdensdeler, nettopp fordi idrett tiltrekker de fleste barn og unge, og kan oppta deres fritid. Coaching for hope bruker fotball som et verktøy til å gi unge mennesker informasjon og kunnskap om narkotika. Blant annet har de et prosjekt som hjelper gatebarn i Sør-Afrika. De oppmuntrer gatebarna til å delta på ulike idretts og trenings sesjoner og gjennom disse bygge et miljø med tillit og lære dem blant annet om narkotikabruk og dets konsekvens for deres helse (coachingforhope.org).

Det handler om å skape gode læringsmiljøer som gir konstruktive erfaringer hos deltakerne. Uansett type aktivitet vil det å ta del i et fellesskap og være i samhandling med andre gi mennesker en rekke erfaringer de ikke hadde fått stående alene. Fysisk aktivitet og lek er noe som står sentralt hos de fleste barn og unge over hele verden, og er derfor også et godt virkemiddel for utvikling av sosiale ferdigheter. Bistandsprosjekter kan bruke ulike virkemidler som passer for den kulturen de befinner seg i til å lokke deltakere til prosjektet. I Brasil er fotball et perfekt lokkemiddel, i andre land bør det kanskje fokuseres på andre idretter og aktiviteter som passer for den kulturen.

## 7.0 Veien videre

Ut i fra mine observasjoner, intervjuer og feltsamtaler vil jeg driste meg til å komme med noen synspunkter til Karanba angående videre utvikling. Noen kan trolig også gjelde for resten av idrettsbistandsverden. Jeg vil foreslå noen områder det kunne vært interessant å se nærmere på.

Jeg opplever at det ikke er noen lett oppgave for Karanba å holde styr på hvor mange deltakere de har, da det er vanlig at noen kommer og går, slik eksemplet med Thiago viser. Men hvor blir det av dem som er ferdige i Karanba? De som trofast har vært med i flere år men som til slutt slutter fordi de er for gamle? Dette vil være veldig interessant å se nærmere på. Ble Karanba "høydepunktet" i livet deres, eller hjalp fotballen dem til å nå Karanbas mål om en bedre fremtid? Hvor mange er profesjonelle spillere? Hvor mange studerer eller har fått seg gode jobber? Har noen havnet i rusmiljøer? Dette er trolig også vanskelig å ha kontroll på. Likevel bør noe dokumentasjon vises til hvis Karanba skal kunne vise til målbare og konkrete resultater som viser at prosjektet faktisk får til det de sier at de jobber for. Karanba kan ikke for alltid leve på de fem sjømennene som ble uteksaminert i fjor, eller den ene spilleren som spiller profesjonelt i Flamengo. På lik linje med Karanba vil jeg tro det er et stort forbedringspotensial i mange idrettsbistandsprosjekter angående å vise til hva deltakelse i prosjektene har gjort for deltakerne. Det er viktig å vise til mange resultater, ikke bare to "solskinshistorier" fra et prosjekt som hjelper hundrevis av mennesker. Dette skaper legitimitetsproblemer for prosjektet på lengre sikt. Det kunne vært interessant å se nærmere på hva som skjer med deltakere og deres liv etter en deltakelse i en eller annen form for bistandsprosjekt.

Karanba har nå begynt en større satsing på rekruttering av jenter. Å undersøke om idrettsbistandsprosjekters hjelp nytter i like stor grad for kvinner som for menn er et spennende tema å se nærmere på. Jeg har sett Karanbas utfordring i det å få med jenter i prosjektet og tror dette er en utfordring mange prosjekter har, siden likestilling er et langt større problem i vanskeligstilte land. Jenter kommer ikke like lett med og deres idrettsdeltakelse er ikke like akseptert som menns, både i Brasil og en rekke andre land. Å endre på likestillingsproblematikken i en kultur vil være et langsiktig arbeid og kanskje umulig, på kort og mellomlang sikt. Likevel kan det være spennende å undersøke det lille som blir gjort i håp om å kanskje skape nye holdninger til likestilling. Hvor mange kvinner får

egentlig hjelp gjennom idrettsbistand? Hvordan kan man inkludere flere kvinner i idrett i utviklingsland? Hvilke kvinner er med/ ikke med, og hvorfor/hvorfor ikke?

Karanba reiser vanligvis hvert år med et lag til Skandinavia for å delta i Dana Cup, Gothia Cup og til slutt Norway Cup. Det året mens jeg var der, var det første året de ikke gjorde det av økonomiske grunner, samt at dette skulle være "Brasils år" med fotball VM. Norway Cup har i en årrekke vært vertskap for lag fra utviklingsland. Det å tilbringe flere uker i land hvor "velstanden flyter over" kan bidra til at spillerne som kommer dit får et urealistisk syn på framtiden. Ved å delta på Norway Cup kan de for første gang få perspektiv på sin egen fattigdom, fordi de opplever kontrasten mellom deres virkelighet og vårt materielle liv på nært hold. Denne kontrasten kan de også ta med seg hjem, fordi de får inntrykk og for eksempel fotballutstyr som ikke er normalt å ha hjemme (Bjertnæs, 2007). Et slikt besøk skaper drømmer, både om å bli fotballspiller og om å få en god jobb. Å gi barn drømmer kan være å gi barn motivasjon, men for at motivasjonen ikke skal reduseres til hjelpsløshet, er de besøkende lagene til Norway Cup avhengig av et støtteapparat som både setter krav og veileder spillerne før, under og etter turneringen (ibid.). Det kunne vært interessant å følge Karanba og flere bistandsprosjekter i slike turneringer og se på fordeler og ulemper en slik deltakelse kan gi.

## 8.0 Avrunding

Jeg vil presisere at jeg er positiv til tankene og intensjonene bak Karanba-prosjektet, men at det etter min mening kan være rom for forbedring med tanke på fokus på det som faktisk er Karanbas metode: *bruke fotball til å utvikle mennesker*. Karanba står overfor mange utfordringer, på lik linje med alle andre idrettsbistandsprosjekter, men har stort potensial. Det er et kjærkommet og fint prosjekt som berører mange. Jeg har opplevd barn glede seg over fotballen sammen med trenere, venner og ikke minst foreldre og søsken. Jeg har opplevd barn og ungdom juble for seire og gråte for nederlag og tap. Jeg har også opplevd ansatte som står skikkelig på for et flott fotballprosjekt i stor fremgang og vekst.

Når man engasjerer seg i et bistandsprosjekt ligger et oppriktig ønske bak, om å gjøre verden til et litt bedre sted. Likevel kan man se at bistand nytter. Som nevnt har idrett i senere tid blitt benyttet som en viktig bidragsyter i ulike prosjekter. Nelson Mandela forklarer med enkle ord hvorfor idrett kan være et hensiktsmessig virkemiddel:

*Sport has the power to change the world. It has the power to inspire in a way that little else does. It speaks to youth in a language they understand. Sport can create hope, where once there was despair. ...It laughs in the face of discrimination.* Nelson Mandela (The Guardian, 2004)



## Litteraturliste

Aase T.H og Fossåskaret E. (2010) *Skapte virkeligheter - om produksjon og tolkning av kvalitative data*. Oslo: Universitetsforlaget

Allen, T., & Thomas, A. (2000). *Poverty and development in the 21st century*. Oxford: Oxford University Press.

Birkeland, L. (1998) *Pedagogiske erobringer - om praksisfortellinger og vurdering i barnehagen*. Oslo: Pedagogiske Forum

Bjærtnes, H. (2007). *Playing to win or playing for empowerment?* Tromsø: Universitet i Tromsø (masteroppgave).

CIA (2012) *The world factbook South America: Brasil* Hentet 22.11.13  
<https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/br.html>

Coachingforhope.org hentet 20.11.2014

Dahl, Ø. (2001) *Møter mellom mennesker: Interkulturell kommunikasjon*. Oslo: Gyldendal akademisk .

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

Damon, W: (1984) Peer Education: The untapped potential. *Journal of Applied Developmental Psychology* 5 (4) 331–343 Doi: 10.1016/0193-3973(84)90006-6

Danish, S.J, Forneris, T., Hodge, K., & Heke, I. (2004) Enhancing Youth Development Through Sport, *World Leisure Journal*, 46,3 38-49. Doi: 10.1080/04419057.2004.9674365

Departement of Mental Healt, World Health Organization (1999). *Partners in Life Skills Education - Conclusions from a United nations Inter-Agency Meeting*. (WHO/MNH/MHP 1999:2) Geneva: Department of mental Health, Social Change and Mental Health Cluster.

Dysthe, O. (2001) *Dialog, samspel og læring*. 2. utgave Oslo: Abstrakt forlag AS

Eide B.J., & Winger N. (2003). *Fra barns synsvinkel, intervju med barn - metodiske og etiske refleksjoner*. Oslo: J.W Cappelen's Forlag.

Elliott, S. & Gresham, F. (1991) *Undervisning i sosiale ferdigheter - en håndbok*. Oslo: Kommuneforlaget AS

Fangen, K. (2010) *Deltagende observasjon*. Bergen: Fagbokforlaget.

Harsem, M. (2012) *FFAV - Fotball for alle, utvikling for alle?* (Masteroppgave, Høgskolen i Telemark) Bø: Høgskolen i Telemark

Hjemland, O. (2014, 26.juni). - De kunne spytt i maten min. *Aftenposten.no*

Holt, N.L, Tink, L.N, Mandigo, J.L & Fox, K.R (2008) Do youth learn life skills through their Involvement in High School Sport? A case study. *Canadian Journal of Education* 31 (2), 281-304.

Holt, N.L., Sehn, Z.L., Spence, J.C., Newton, A., & Ball. G.,D., C. (2012) Possibilities for positive youth development through physical education and sport programs at an inner city school. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 17, 97-113.

Doi:10.1080/17408989.2010.548062

Idrett.no *Norges idrettsforbund* hentet 20.10.2014

<http://www.idrett.no/tema/internasjonalt/utviklingssamarbeid/Sider/idrettensfredskorps.aspx>

Imsen, G. (2005) *Elevenes verden, innføring i pedagogisk psykologi*. 4. Utgave. Oslo: Universitetsforlaget.

Infoplease.com <http://www.infoplease.com/atlas/country/brazil.html> hentet 13.09.13

Ingdal, I.M., & Bjone, M. (2012) *Barneidrettstreneren* Oslo: Akilles

Jowett, Sophia., Lavalley, David. (2007). *Social Psychology in Sport*. Human Kinetics, inc.

Karanba.com hentet 19.11.2013

Kvale, S., Brinkmann, S. (2009) *Det kvalitative forskningsintervju* Oslo: Gyldendal  
Lave, J. & Wenger, E., (1991) *Situated learning, legitimate peripheral participation*  
Cambridge: Cambridge University Press

*Life in Rio's favelas* , The Guardian (19. Mai 2010)

<http://www.theguardian.com/world/gallery/2010/apr/15/brazil> hentet 13.09.13

Light, R., (2006). Situated learning in an Australian surf club. *Sport, Education and Society*  
11 (2) 155 - 172. Doi: 10.1080/13573320600640686

Løkken F. & Søbstad F. (2006). *Observasjon og intervju i barnehagen* (3.utg.). Oslo:  
Universitetsforlaget

Mandela, N. (2004). *The penny is dropped*. The Guardian (21.08.2004).

Markula, P. og Silk, M. (2011) *Qualitative Research for Physical Culture*. Palgrave  
Macmillan

Nilsen, K. & Kvale, S. (1999) *Mesterlære - læring som sosial praksis*. 1.utgave Oslo Ad  
Notam Gyldendal forlag

Nilssen, VV. (2012) *Analyse av kvalitative studier - den skrivende forskeren*. Oslo:  
Universitetsforlaget

Ogden, T. (2005) *Sosialkompetanse og problemadferd i skolen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag  
AS

Papacharisis, V., Goudas, M., Danish, S.J & Theodorakis, Y. (2005) The Effectiveness of  
Teaching a Life Skills Program in a Sport Context, *Journal of applied sport psychology*, 17,  
247 - 254. Doi: 10.1080/10413200591010139

Philippe, R. A. & Seiler, R. (2006) Closeness, co-orientation and complementary in coach-  
athlete relationships: What male swimmers say about their male coaches. *Psychology of Sport  
and Exercise* 7, 159 - 171.

Righttoplay.no hentet 20.11.2014 <http://righttoplat.no/Learn/ourimpact/Pages/Quality-Education.aspx>

Ronglan, L.T. (2009) Situert læring: om laget som praksisfellesskap. I Ronglan, L.T., Halling, A. & Teng, G (red). *Ballspill over grenser: skandinaviske tilnærminger til læring og utvikling*. Oslo: Akilles.

Skaalvik, E.M & Skaalvik S. (2012), *Skolen som læringsarena*. Oslo: Universitetsforlaget

Schiefloe, P. M. (2003). *Mennesker og Samfunn*. Fagbokforlaget.

Schunk, D., Meece, J.L, & Pintrich, P.R (2008) *Motivation in Education: Theory, research and applications*. 3rd edition. Upper Saddle River NJ: Pearson/ Merrill Prentice Hall

snl.no *Store norske leksikon* hentet 22.11.13 <https://snl.no/Brasil>

Stafford, I. (2011). *Coaching Children in Sport*. Routledge

Standal, Ø.F. & Jespersen, E. (2008) Peers as Resources for Learning: A Situated Learning Approach to Adapted Physical Activity in Rehabilitation. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 25 208-227. Human Kinetics.

Tjora, A. (2010) *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. 1. utgave Oslo: Gyldendal

UD. (2005). *Strategi for Norges kultur- og idrettssamarbeid med land i sør*. Oslo: Utenriksdepartementet.

Unicef (2003), *Definitions of Terms*. Hentet 01.Oktober.2014

Widerberg, K. (2011) *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt*. Oslo: Universitetsforlaget

Williams, J. M. (2009). *Applied Sport Psychology: Personal Growth to Peak Performance*. S. 174-191. Boston: McGraw Hill.

Wright, S., & Nelson, N. (1995). Participation and power. I S. Wright, & N. Nelson, *Power and participatory development* (ss. 1 - 18). London: Intermediate Technology.

# Vedlegg

## Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD

**Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS**  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hørløges gate 29  
N-5007 Bergen  
Norway  
Tel: +47-55 58 21 17  
Fax: +47-55 58 96 50  
nsd@nsd.uib.no  
www.nsd.uib.no  
Org.nr. 985 321 884

Arve Hjelseth  
Institutt for sosiologi og statsvitenskap NTNU  
Dragvoll  
7491 TRONDHEIM

Vår dato: 17.06.2014

Vår ref: 38922 / 3 / HIT

Deres dato:

Deres ref:

### TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 30.05.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>38922</i>	<i>Alt starter med en drøm - projeso Karanba de futebol</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Arve Hjelseth</i>
<i>Student</i>	<i>Tina Malén Andersen</i>

Etter gjennomgang av opplysninger gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon, finner vi at prosjektet ikke medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovens §§ 31 og 33.

Dersom prosjektopplegget endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for vår vurdering, skal prosjektet meldes på nytt. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>.

Vedlagt følger vår begrunnelse for hvorfor prosjektet ikke er meldepliktig.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Hildur Thorarensen

Kontaktperson: Hildur Thorarensen tlf: 55 58 26 54

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Tina Malén Andersen [tinamalenandersen@gmail.com](mailto:tinamalenandersen@gmail.com)

*Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.*

Afdelingskontorer / District Offices  
OSLO NSD Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. [nsd@uio.no](mailto:nsd@uio.no)  
TRONDHEIM NSD Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. [kjmo.sarsa@vet.ntnu.no](mailto:kjmo.sarsa@vet.ntnu.no)  
TROMSØ NSD SVI, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. [nsdmail@svi.ut.no](mailto:nsdmail@svi.ut.no)

---

## Personvernombudet for forskning



### Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 38922

Vi kan ikke se at det behandles personopplysninger med elektroniske hjelpemidler, eller at det opprettes manuelt personregister som inneholder sensitive personopplysninger. Prosjektet vil dermed ikke omfattes av meldeplikten etter personopplysningsloven.

Det ligger til grunn for vår vurdering at alle opplysninger som behandles elektronisk i forbindelse med prosjektet er anonyme.

Med anonyme opplysninger forstås opplysninger som ikke på noe vis kan identifisere enkeltpersoner i et datamateriale, verken:

- direkte via personentydige kjennetegn (som navn, personnummer, epostadresse el.)
- indirekte via kombinasjon av bakgrunnsvariabler (som bosted/institusjon, kjønn, alder osv.)
- via kode og koblingsnøkkel som viser til personopplysninger (f.eks. en navneliste)
- eller via gjenkjennelige ansikter e.l. på bilde eller videoopptak.

Personvernombudet legger videre til grunn at navn/samtykkeerklæringer ikke knyttes til sensitive opplysninger.

## **Vedlegg 2: Informasjonsskriv til ansatte og frivillige**

### **Information to the leaders, employees, volunteers and others of the Karanba network in Brazil.**

During the time span between the middle of September and the end of April/May I will be working at the Karanba project while I collect data to my master thesis in sport science at Norwegian university of science and technology (Norway).

My methods will mainly be based on fieldwork with observation and perhaps some of the conversations I have with you. I may get in touch with you to ask if you would like to participate in an interview. Participation in interviews is voluntary, and if you choose to so, you can withdraw from the interviews at any time. My main focus will be English classes, football practices and administration.

I can assure you that all information I'll get from you and the observations during my fieldwork will be treated confidentially and all participants will be anonymized in the thesis.

Hopefully my project will be finished in June 2014 and all the personal information will then be deleted.

I am happy to answer if you have any questions about my fieldwork.

Best regards

Tina Malén Andersen

tinamalenandersen@gmail.com

### **Vedlegg 3: Tillatelse til deltagelse i intervju**

Mitt navn er Tina Malen Andersen jeg jobber som engelsklærer i Karanba. Samtidig holder jeg på å avslutte min mastergrad i idrettsvitenskap og skal derfor skrive en oppgave om Karanba-prosjektet. Oppgaven omhandler hvordan fotball kan skape gode holdninger og verdier blant barn og unge. I den forbindelse ønsker jeg å intervju noen av Karanba deltakerne.

Ut i fra etiske retningslinjer i Norge er jeg pålagt å spørre foreldre til alle som er under 18 år om lov til å intervju dem. Derfor trenger jeg din underskrift nederst i dette skrivet for å få lov til å gjennomføre intervjuet.

All informasjon vil bli behandlet konfidensielt og deltakerne vil bli anonymisert. Forhåpentligvis vil oppgaven leveres inn i august og all personlig informasjon vil da bli slettet.

Jeg svarer gjerne på spørsmål om dere skulle lure på noe: [tinamalenandersen@gmail.com](mailto:tinamalenandersen@gmail.com)

Dato:

Signatur:



## Vedlegg 4: Intervjuguider

### Intervjuguide trenere

1. Hva er din bakgrunn med arbeid innenfor fotball og som trener?
2. Hva er din bakgrunn med arbeid med barn og ungdom? Har du jobbet lenge innenfor dette området?
3. Hvor lenge har du vært med i Karanba?
4. Hvor lenge har du trent dine kategorier?
5. Har du selv drevet med fotball eller annen idrett?
6. Hva synes du er bra med jobben din i Karanba?
7. Kan du fortelle meg litt om **fokuset** ditt på treningene dine? Lærer du spillerne andre ting en bare fotballferdigheter?
  - a. Hvordan bruker du fotballbanen til å lære dem om disse tingene som ikke er direkte fotballrelatert? Hvorfor? (evt. Hvordan tror du fotball kan være et virkemiddel til å lære bort disse tingene?)
    - i. *Kan du gi noen **eksempler** på hvordan du bruker fotballbanen, fotballspillet etv til å lære bort andre ting enn bare fotballferdigheter? (holdninger, verdier, ansvar etc.)*
  - b. Bruker du spillerne til å lære av hverandre? Hvordan?
8. Mtp. Sosiale ferdigheter og sosial kompetanse: Har du sett noen klare endringer i noen av spillerne dine fra de startet frem til nå? Kan du gi meg et eksempel? Hvorfor tror du han/hun har endret seg?
9. Hva tror du din rolle som trener og veileder betyr for spillerene dine?
10. spørsmål vedrørende observasjoner:

### Intervjuguide spillere:

1. Hvor lenge har du vært med i Karanba?
2. Har du spilt fotball for andre lag før karanba? (evt: hvorfor valgte du å bytte?)
3. Hvem bor du sammen med? (hvor bor du?)
4. hva er din aller største drøm? (utenom å bli fotballspiller) ?
5. Hva betyr fotball for deg? (hvorfor)
6. Hvordan ble du kjent med Karanba?
7. Hvordan var livet ditt før Karanba? (var det andreledes)?
8. Hva synes din familie om Karanba?

9. Hva lærer du i Karanba?
10. Hva betyr Karanba for deg?
11. Hva betyr dine trenere for deg? / hva lærer du av dem?
12. Hva betyr dine medspillere her i Karanba for deg? "lærer du noe av dem?"
13. Dere lærer jo også engelsk her, hvordan synes du dette er? Og hvorfor tror du Karanba mener det er så viktig at man lærer seg engelsk?
14. Spørsmål vedrørende observasjoner: