

Herdis Konstad Rognes

Hvordan opplever minoritetsspråklige elever kroppsøvingen på videregående skole?

Et kvalitativt studie av en gruppe
minoritetsspråklige elever sin opplevelse av faget
kroppsøving på videregående trinn.

Bacheloroppgave i Lektor i kroppsøving og idrettsfag

Veileder: Anna Cecilia Rapp

Mai 2020

Forord

Etter flere studieår med oppgaver og eksamener på flere titusener av ord tilsammen, har dagen endelig kommet for bacheloroppgaven. Det har blitt skrevet mindre og større oppgaver før, men ingen annen oppgave med den samme statusen. Bacheloren representerer en milepæl i studiet, og det føles stas og endelig ha kommet dit. Ekstra flott er det når en får lov til å skrive om et tema man virkelig engasjerer seg for. Som fremtidig lektor i kroppsøving er utfordringene skissert i oppgaven noe av det jeg ønsker mer fordypning i, og jeg ser allerede frem mot å fortsette arbeidet i masteroppgaven. Og kanskje kan denne oppgaven være et lite såkorn i møte med en annen student eller forsker.

Takk til min veileder Anna Cecilia Rapp for sin tilgjengelighet og enorme positivitet i møte med oppgaven. I tillegg vil jeg takke mine tålmodige og oppløftende venner i frustrerende øyeblikk, og min mor og søster med gode råd på veien.

Herdis Konstad Rognes

Trondheim, mai 2020

Sammendrag

Formål: Denne oppgaven omhandler kroppsøvingfaget i møte med minoritetsspråklige elever. Den overordnede problemstillingen for oppgaven var å undersøke hvilken opplevelse minoritetsspråklige elever har av kroppsøvingfaget i videregående opplæring. Herunder et ønske om å kartlegge hvilken *forståelse* minoritetsspråklige elever har av kroppsøvingfaget, og hvilken *betydning* det har for dem.

Metode: I denne oppgaven ble det benyttet en kvalitativ tilnærming. Her ble det gjennomført to gruppeintervju på åtte elever fordelt på to grupper. Alle åtte har norsk som sitt andrespråk, og var under videregående opplæring.

Funn: Informantene viser en jevn forståelse for kroppsøving som fag på lik linje med andre fag i videregående opplæring. De liker faget, og gleder seg til timene. Det kommer frem at de idrettslige aktivitetene blir best likt, især fordi de kan være sammen som klasse. Dette med å tilbringe tid sammen virker å bety mye for dem. Språket kommer frem som den største utfordringen i møte med kroppsøvingfaget, men også i møte med øvrige fag.

Konklusjon: Vi møter elever som trives med faget, som liker å være med de andre klassekameratene. I motsetning til andre elever i den norske skolen, er dans og ballidrett foretrukne aktiviteter til majoriteten i denne gruppen. Språket er det de opplever som den største utfordringen. Resultatene underbygges av studier av elever i den norske skolen og kollektivistisk og individualistisk kulturteori. Her det rom for å gjøre grundigere studier, slik at kroppsøvingslærere blir bedre rustet til å gi flerkulturelle elever med norsk som andrespråk bedre forutsetninger for mestring

Nøkkelord: *kroppsøving, elever, skole, opplevelse, etnisitet, minoritetsspråk, kultur*

Abstract

Aim: This paper is on the subject of minority language students in physical education. The general aim of the study was to investigate these students' experiences and perceptions of physical education at the high school level. This included the aim of mapping their *understanding* of the subject and what *value* it holds to them.

Method: A qualitative approach was chosen. Two focus group interviews were conducted, each with four students from a total sample size of eight. All participants were high school students with Norwegian as their second language.

Results: Participants exhibited an understanding of physical education as a subject on par with any other. They like the subject and look forward to classes. The importance of the social aspect of physical education becomes apparent as participants claim they prefer traditional sports-based games and activities because it allows the class to spend time together. Language seems to be the biggest challenge for these students, but this is also true of other subjects, not just physical education.

Conclusion: These are students who enjoy physical education and who like being around their classmates. A majority of them reported dance and ball games as their preferred activities within the subject. Language persists as the biggest challenge facing minority language students in physical education. These results are supported by prior research on students in the Norwegian school system, and collectivistic and individualistic theories of culture. There is definite room for more in-depth studies to better equip physical educators with the knowledge required to provide a higher chance of success for multicultural minority language students.

Keywords: *physical education, students, school, experience, ethnicity, minority languages, culture*

Innholdsfortegnelse

1. INNLEDNING.....	5
2. TEORI.....	7
2.1 ETNISITET OG MINORITETER.....	7
2.2 KOLLEKTIVISTISK OG INDIVIDUALISTISK KULTUR	9
2.3 KROPPSØVING I LÆREPLANEN	10
3. METODE.....	12
3.1 KVALITATIV TILNÆRMING	12
3.2 STRATEGISK UTVALG OG REKRUTTERING AV INFORMANTER	12
3.3 FOKUSGRUPPEINTERVJU.....	13
3.4 ETISKE HENSYN.....	14
3.5 FORSKNINGENS KVALITET: VURDERING AV METODE	14
4. RESULTAT.....	17
4.1 RESPONDENTENES ERFARING OG FORSTÅELSE AV FAGET	17
4.2 RESPONDENTENES PREFERANSE I FAGET.....	18
5. DISKUSJON.....	19
5.1 MINORITETER I KROPPSØVING.....	19
5.1.1 Møter lærernes strategier elevenes behov?.....	19
5.1.2 Liker kroppsøving bedre enn norsk	20
5.1.3 Tilrettelegging av språket i kroppsøving	21
5.2 KOLLEKTIVISTISK OG INDIVIDUALISTISK KROPPSØVINGSKULTUR	22
5.2.1 Kulturelle preferanser	22
5.2.2 Kultur og identitet.....	24
5.3 PRAKTISERING AV FORMÅLET I KROPPSØVING	24
5.3.1 Fins det attraktive aktiviteter for alle?	25
5.3.2 Kroppen som språklig støtte.....	26
5.3.3 Mer kunnskap i utdanning og for utdanning	27
6. AVSLUTNING.....	29
LITTERATURLISTE.....	30
VEDLEGG	32
Vedlegg 1: Intervjuguide.....	32
Vedlegg 2: Samtykkeerklæring.....	34

1. Innledning

Et av kjerneelementene i kroppsøvningsfaget er å bidra til livslang bevegelsesglede, med et mål om at barn og unge kan lære å ivare ivareta egen trening senere i livet: «faget skal motivere elevane til å halde ved like ein fysisk aktiv og helsefremjande livsstil etter avslutta skulegang og i framtidig arbeidsliv» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Per januar 2020 har Norge nå 790 497 innvandrere, og inkludert norskfødte med innvandrerforeldre ligger antallet på 979 254 (Statistisk sentralbyrå, 2020). Dette tilsvarer 18,2 % av befolkningen. Frafall i norsk skole er et av de største problemene skolen står overfor. Til tross for fraværsgrensen som ble innført i 2016 for videregående skole, er frafallet bekymringsfullt. Av de som faller fra er det en høyere andel innvandrere enn andre elever (NOU, 2010:7; 225). Elevene som kommer fra andre land, med andre morsmål blir vurdert på lik linje med etnisk norske i opplæringen. Med tanke på en relativt høy frafallsprosent i videregående skole forøvrig ville det være hensiktsmessig å kunne kartlegge hvordan elever opplever skolen og fagene. Hvordan kan skolen, fremtidige lærere og kroppsøvningslærere forbedre sin kompetanse for å ivareta denne elevgruppen? Med globaliseringen og den økende innvandringsbølgen blir det desto viktigere å kartlegge utfordringene vi står overfor for å kunne tilegne oss den kunnskapen som trengs for å møte dem.

Det foreligger lite forskning på minoritetsspråklige elever sin oppfatning av kroppsøvningsfaget på videregående skole i nyere tid, især norske studier. Det har vært mye fokus på spenningen mellom islam og vestlig kroppsøvningspraksis, og kjønnsidentitet sin påvirkning på elevers opplevelse av faget, men få studier representerer kulturmangfoldet og de språklige utfordringene. Thorjussen og Sisjord (2018) har i sin studie undersøkt tre ungdomsskoleelever i Oslo sin opplevelse av inkludering og ekskludering i kroppsøvningsfaget i multikulturelle klasser. Resultatene illustrerer kompleksiteten i hvordan de ulike identitetene former elevens opplevelse av kroppsøvningsfaget. De understreker viktigheten av kroppsøving som en sosial arena i den multikulturelle klassen, og hvordan faget ble sett på som et sted å bygge sosiale relasjoner i klassen. Etniske og kulturelle ulikheter kan risikere å bli kilder til spenninger og eksklusjon i stedet for å berike læringsmiljøet. De belyser derfor viktigheten med mer forskning på området.

Lagestad (2018) har undersøkt utfordringer i kroppsøvningsfaget med minoritetsspråklige elever, men dette fra kroppsøvningslærere sitt perspektiv. Derfor er formålet i denne studien å undersøke temaet fra elevenes perspektiv. For mange minoritetsspråklige kan kroppsøving som det tredje største faget bidra til å være en plass der elever får utfolde seg og mulighet til å bygge opp identiteten sin på tvers av kulturer. Hvor mange ganger har vi ikke sett og hørt historier om fotballen som en bro mellom språk, kultur og relasjoner? Dette er fortsatt en høyst relevant sammenligning. Fysisk aktivitet, leker og sport frigjør mennesker fra språket på en annen måte. Er dette noe kroppsøvningslærere kan utnytte i større grad? Språket er en av de største utfordringene i møte med minoritetsspråklige elever i utdanningen, og i denne oppgaven vil jeg med en kvalitativ undersøkelse diskutere kroppsøving som et fag, og muligheten for språkløs mestring. Herunder vil jeg trekke inn kollektivistisk og individualistisk kulturteori. Problemstillingen for denne oppgavene blir som følger:

Hvordan oppfatter og opplever en gruppe minoritetsspråklige elever kroppsøvingen på videregående skole? Spørsmålene jeg stiller meg utfra dette er:

1. Hvilken forståelse har de av formålet med kroppsøvingen?
2. Hvilken betydning har kroppsøving for dem?

For å svare på problemstillingen har det blitt gjennomført to gruppeintervjuer av til sammen åtte elever opprinnelig fra Nord-Afrika og Midtøsten og med norsk som sitt andrespråk.

2. Teori

2.1 Etnisitet og minoriteter

Det fins ingen internasjonal enighet om hvordan minoritetsgruppe bør defineres, grunnet sine store variasjoner. Utdanningsdirektoratet (2016) definerer minoritetsspråklige elever i grunnsopplæringer som barn, unge og voksne med et annet morsmål enn norsk eller samisk. Begrepet brukes derfor i denne sammenhengen om elever i grunnskolen, videregående opplæring, inkludert voksne i grunnsopplæring. Begrepet minoritet kan være av yrkesmessig, livssynsmessig, seksuell, språklig, nasjonal, religiøs eller etnisk art, og være en gruppe som utgjør en minoritet på landsbasis, med en majoritet regionalt eller lokalt (Døving, 2020). Når det kommer til minoriteter som befolkning, kan de være geografisk samlet på ett sted i verden, eller i grupper på ulike steder.

Morsmål er språket som snakkes i barnets hjem, enten av begge foreldrene eller av den ene forelderen. Førstespråk er individets muntlige, og skriftlige hovedspråk. Stort sett det samme som morsmål. Andrespråk blir det språket som individet har lært eller lærer i et miljø der det brukes som dagligspråk (Utdanningsdirektoratet, 2016). I dette utvalget benyttes begrepet minoritetsspråklig om de med et annet morsmål enn majoritetsspråkene norsk og samisk. Det samme gjelder de skandinaviske språkene svensk og dansk, samt engelsk. Dette på bakgrunn av at disse kan i aller høyeste grad kommunisere med andre i de fleste tilfeller.

Etnisitet defineres som noe spesielt for en rase eller et folkeslag/etniske særtrekk/etniske minoriteter (Eriksen, 2020). En etnisk gruppe er en folkegruppe som betrakter seg som en gruppe i forhold til andre og blir betraktet som det av andre. Hvilken etnisitet vi har kan endre seg, i motsetning til fødeland. En etnisk nordmann er av norsk avstamning, til forskjell fra norsk statsborger av utenlandsk avstamning.

Per januar 2020 hadde Norge 790 497 innvandrere, og inkludert norskfødte med innvandrereforeldre ligger antallet på 979 254 (Statistisk sentralbyrå, 2020). Dette tilsvarer 18,2 % av befolkningen. Innvandringsbefolkningen er mer polarisert enn den øvrige befolkningen, og det er en større andel med høyere utdanning blant innvandrere enn blant befolkningen ellers. Men gapet i leseferdigheter viser større variasjoner mellom innvandringsbefolkningen og befolkningen ellers (NOU, 2017:2; 60). Faktorer som botid,

språklig nærhet, om de kommer fra land med verdensspråk osv. påvirker leseferdighetene. Utdanning og resultater påvirker integreringen av innvandrere, og især barna deres. Omtrent hver fjerde voksne innvandrer har fullført en utdanning i Norge. Blant de voksne innvandrerne er det relativt få som har utdanning, i sammenligning med andre-generasjonsinnvandrere (NOU, 2017:2; 60). Innvandrere som begynner i VGO fullfører i mindre grad utdanningsløpet enn andre elever. Det er færre innvandrere som fullfører påbegynt VGO enn andre elever, men norskfødte innvandrere har nesten like høy fullføringsgrad som den øvrige befolkningen. Andre-generasjonsinnvandrere tar ofte høyere utdanning enn andre innvandrere. Dette kan sees i sammenheng med at andelen som fullfører VGO er nokså lav (NOU, 2017:2; 66-68). Mangel på rettigheter utgjør samtidig en stor barriere for hvilke innvandrere som får tilbud om VGO.

Økonomiske barrierer er også en årsak til at innvandrere ikke velger VGO. Innvandrere kan få flyktningstipend på inntil tre år fra lånekassen, men utover det må de søke studielån. Studielån på sin side kan kollidere med sosialhjelp fra NAV. Det er en sammenheng mellom karakternivå og botid i Norge henger sammen med både karakternivå, de som har bodd her lengre får bedre karakterer, og har større sannsynlighet for å fullføre utdanningen. Denne sammenheng kan blant annet skyldes språklige utfordringer. Norskferdigheter er viktig både i skolen og arbeidslivet:

Det å beherske godt norsk er ofte nødvendig for økonomisk, sosial og politisk deltakelse i det norske samfunnet. Med kjennskap til norsk blir det eksempelvis lettere å ta i bruk sine demokratiske rettigheter og etablere kontakt og vennskap med personer utenfor ens nære krets. (NOU, 2010:7; 34).

I NOVA-rapporten *virkingen av tilpasset språkopplæring for minoritetsspråklige elever: en kunnskapsrapport* undersøker de og sammenfatter forskning om effekter av ulike språklige tilpassete undervisningsopplegg for minoritetsspråklige elever (Bakken, 2007). Etter å ha undersøkt 33 studier endte de opp med tre sentrale komponenter: institusjonelle faktorer som skolens lederskap, pedagogiske faktorer som tilpasset læringsmiljø og miljøfaktorer som støttende skolemiljø for minoritetsspråklige elever. Dette gir indikasjoner på at veien å gå er gjennom en «helhetlig tilnærming til disse barnas kulturelle, språklige og sosioøkonomiske forutsetninger og erfaringer» (Bakken, 2007). En såkalt «whole school approach». De språklige aspektene er viktige, men en mer helhetlig tilnærming vil trolig ha større effekt. Det

koker likevel ned til at lærerens kompetanse er vesentlig for å sikre at minoritetsspråklige elever skal få et fullverdig utbytte av å gå i norsk skole. Det krever et langsiktig pedagogisk arbeid for at hver enkelt elev skal kunne forstå hva læreren sier, og det uavhengig av sosial, etnisk og språklig bakgrunn.

Mennesker med en annen etnisk bakgrunn som kommer til Norge har ofte et ben i sin gamle kultur, sin familie, og i sitt fellesskap i Norge og i den norske kulturen. Her brukes begrepene kollektivistisk og individualistisk kultur på å forklare viktige kulturelle forskjeller, og som vi skal redegjøre for i neste kapittel.

2.2 Kollektivistisk og individualistisk kultur

Brattenborg og Engebretsen (2013;165) definerer kultur på følgende vis:

Kultur kan forstås som de systemer av forestillinger, ideer, verdier og normer vi er en del av. Kultur er tillært og en vesentlig del av sosialiseringprosessen. Ethvert samfunn utvikler sin kultur. Sentralt i enhver kultur er oppfatning og forståelse av kropp og bruk av kropp.

Kroppskultur er derfor en del av den kulturelle konteksten, og omhandler tema som dominerende kroppsideal, bevegelsesmåte, hva som er bra eller dårlig for kroppen. Alle kulturer har ikke nødvendigvis en gjensidig forståelse for kropp og helse, og hvordan fysisk aktivitet, idrett og friluftsliv er og bør være i norske termer, og for hvem. Derfor kan det dukke opp utfordringer om hva kroppsøvfingsfaget innebærer i den norske skolen for lærere når de skal formidle kunnskap og forståelse til elever og foresatte med annen etnisk bakgrunn (Brattenborg & Engebretsen, 2013; 165).

En måte å redegjøre for kulturelle forskjeller på er med bruk av termene individualistisk og kollektivistisk kultur. Cigdem Kagiticbasi (1996) bruker begrepene individualistisk og kollektivistisk kultur for å beskrive hovedforskjellene mellom vestlig og ikke-vestlig kultur. Kagiticbasi har studert sammenhengen mellom sosioøkonomiske forandringer i familier og kulturens relasjoner mellom familiemedlemmer mellom nord-amerikanske, vest-europeiske og den asiatiske kulturen. Den vest-europeiske/nord-amerikanske familieidealet preges mer av et system av uavhengige forhold til familiemedlemmer. På landsbygda finner en i større grad den kollektivistiske kulturen. Her kjennetegnes familiestrukturen med at hele familien bidrar til å utføre arbeid for å holde familien i live. Det kan være pass og stell av barn så vel som

produktivt arbeid. For å overleve blir derfor samhold og samarbeid helt nødvendig. På tvers av generasjoner blir det en gjensidig avhengighet der den yngre garde må bidra til å hjelpe sine aldrende foreldre økonomisk. Dette påvirker oppdragelsen i en retning av kontroll i stedet for autonomi. Å adlyde slekt og foreldre står høyere enn uavhengighet og tillit til seg selv.

Muntlige tradisjoner står ofte sterkere i kollektivistiske kulturer enn i vestlige kulturer (Halvorsen, 2004). Dette kan føre til utfordringer for norskfødte innvandrerungdommer fordi egenskapene vil bli oppfattet ulikt av medlemmer i majoritets- og minoritetssamfunnet, noe som på sin side vil kunne påvirke selvforståelsen til individer. Identitet er noe som kobles opp mot individets selvforståelse. I det moderne individualiserte samfunnet trer begrepet identitet mer og mer frem. Begrepet tilknyttes verdier og til det som oppleves som viktig for individet, og spørsmålene om «hvem er jeg» (Halvorsen, 2004).

2.3 Kroppsøving i læreplanen

Kroppsøvingfaget er det tredje største faget i skolen, og med det følger et stort ansvar for tilrettelegging av aktiviteter som kan bidra til positive erfaringer for elevene. Det overordnede målet for kroppsøvingfaget er å gi barn og unge gode forutsetninger til å ivareta egen helse senere i livet: «faget skal motivere elevane til å halde ved like ein fysisk aktiv og helsefremjande livsstil etter avslutta skulegang og i framtidig arbeidsliv» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Faget trekkes også frem som en bidragsyter til å praktisere likestilling og likeverd, og elevenes mulighet til å blant annet utforske egen identitet og selvbilde:

Kroppsøving skal bidra til å gi elevane høve til å praktisere og reflektere over samspel, medverknad, likestilling og likeverd. Elevane utforskar eigen identitet og eige sjølvbilete, og reflekterer over og tenkjer kritisk om samanhengane mellom bevegelse, kropp, trening og helse.

(Utdanningsdirektoratet, 2019; 2)

I boken *Innføring i kroppsøvingdidaktikk* av Steinar Brattenborg og Berit Engebretsen (2013) er det skrevet tre sider tilknyttet det flerkulturelle klasserommet og tilpasset opplæring. De oppgir følgende forklaring om viktigheten med kunnskap i møte med flerkulturell ungdom:

Elever med en annen kulturell bakgrunn kan representere en annen aktivitets- og kroppskultur enn den kroppsøvingslæreren er fortrolig med og en del av. Det å tilegne seg kunnskap og

forståelse om den kulturen de flerkulturelle elevene representerer, kan være den største utfordringen for kroppsøvingslæreren med tanke på tilpasset opplæring.

(Brattenborg & Engebretsen, 2013; 165)

De utfordringene Brattenborg og Engebretsen (2013) skisserer er hovedsakelig tilknyttet den islamske religionen og kroppskulturen for muslimske jenter. Rådene for å håndtere disse utfordringene dreier seg mest om påkledning, gi ekstra tid til dusjing, disponere flere rom til skift, f.eks. en lærergarderobe eller lignende. Periodisk kjønnsdelt undervisning, bevisste valg av aktiviteter og kjønnsdelt svømmeundervisning er andre tiltak de foreslår i tilrettelegging av undervisning. Å forstå individuelle og kollektivistiske kulturelle trekk, samt å forstå potensielle utfordringer i læreplanen for elever med en annen etnisk bakgrunn er viktig i utforskningen av det multikulturelle klasserommet i praksis. Videre skal vi redegjøre for kvalitativ metode.

3. Metode

3.1 Kvalitativ tilnærming

I den kvalitative forskningen er vi ute etter å samle forståelse av et fenomen, heller enn en forklaring av fenomenet. Metoden baserer seg i stor grad på tekstdata med fokus på informantens opplevelse og meninger. Den kvalitative metoden er godt egnet da den gir rom for dybde i forskningen. For å svare på problemstillingen falt valget på å samle data gjennom fokusgruppeintervju.

3.2 Strategisk utvalg og rekruttering av informanter

Kvalitative undersøkelser etterstreber et hensiktsmessig utgangspunkt heller enn representativt utvalg. Informantene ble derfor valgt ut ved strategisk utvelgelse gjennom disse kriteriene:

- a) elever i videregående skole
- b) har norsk som sitt andrespråk

Ifølge Tjora (2017; 130) optimaliserer kriteriene informantenes bidrag til å kunne svare på oppgavens problemstilling. 6-12 deltakere ble vurdert som hensiktsmessig antall. Etter en muntlig samtale med rektor og kontaktlærer på den utvalgte skolen, bekreftet de at det var i orden å spørre elevene om å delta på intervju. Prosjektet ble introdusert for elevene i en vanlig time, og elevene ble spurt om å delta i en undersøkelse i en fritime påfølgende uke.

Kontaktlæreren forsikret elevene at deltagelsen i intervjuet ikke ville gå utover annet skolearbeid. Av 16 elever til stede var det fire gutter og fire jenter som meldte seg som deltakere. Det ble anbefalt å dele gruppen mellom kjønn, for å kunne få så åpne svar som mulig. I oppgaven er jeg primært ute etter elevenes generelle opplevelse og erfaring med kroppsøving, uavhengig av kjønn. Informantene i dette utvalget er eldre enn normativ videregåendealder. Skolen tilbyr opplæring for voksne, og klassene er derfor en blanding av elever som er en del av normert videregående opplæring og voksenopplæring. Utvalget presenteres i tabellen under:

Gruppe 1

Navn	Kjønn	Alder
R1	Mann	50-årene
R2	Mann	20-årene
R3	Mann	50-årene
R4	Mann	20-årene

Tabell 1: presentasjon av utvalget i gruppe 1

Gruppe 2

Navn	Kjønn	Alder
R5	Kvinne	30-årene
R6	Kvinne	20-årene
R7	Kvinne	20-årene
R8	Kvinne	30-årene

Tabell 2: presentasjon av utvalget i gruppe

3.3 Fokusgruppeintervju

Gruppeintervjuet ble organisert utfra anbefalingene til Aksel Tjora (2017; 145-147) om et antall mellom 3-6 personer. Ønsket er å samle inn tanker, refleksjoner og opplevelser som kan gi innsikt til oppgavens spørsmål. I dette gruppeintervjuet ble det organisert fire informanter per gruppe. Noen av fordelene med å benytte fokusgruppeintervju er at det oppleves mindre truende for informantene versus et en-til-en-intervju. Intervjuformen kan bidra til å åpne opp for meninger som kan oppstå underveis og spontane svar. Gruppeintervjuet har en aktiviserende og mobiliserende effekt og kan igjen være en kilde til nye tanker og refleksjoner. Dette er spesielt fordelaktig med tanke på den språklige barrieren i denne oppgaven. Hvis noen av informantene ikke forstår spørsmålet eller noe i samtalen, kan de andre informantene være med å bidra til å skape klarhet.

Det ble benyttet et skjema med punkter som hjelpemiddel til å styre intervjuene, men spørsmålene er åpne slik at det åpnet opp for muligheten til å havne på andre tema (se vedlegg 1). Det ble notert underveis i tillegg til lydopptak. Lydopptaket ble deretter transkribert, og lydfilet slettet. Å transkribere går ut på å omgjøre lyd til tekst. Her er det viktig å merke seg at teksten vil opptre som en indirekte representasjon, og vil mangle mange av virkelighetenes begreper (Tjora, 2017;166). Uansett nøyaktighet, vil transkripsjonen aldri kunne dekke informasjonen som formidles gjennom levende, muntlig tale. For å få det så nøyaktig som mulig, er det en fordel å transkribere intervjuene kort tid etter intervjuene ble gjennomført. Dette fordi intervjuet fortsatt sitter ferskt i minnet, og det vil være lettere å rette opp i uklarheter, eller andre ting som kan ha betydning for teksten. Transkriberingen ble gjennomført i programvaren Microsoft Word, og lydfilet ble spilt av i iTunes. I omgjøringen

av lyd til tekst, ble det forsøkt å nedskrive det som ble sagt etter beste evne, og så korrekt som mulig. Noe i teksten ble likevel redigert. Dette med hensikt i å skrive om dialektuttrykk, oppstykkende setninger og grammatiske feil til bokmål. Hensikten med dette er å minske risikoen for å latterliggjøre deltakernes uttrykk.

3.4 Etiske hensyn

I alle typer undersøkelser som inkluderer å samle informasjon om mennesker, vil det dukke opp spørsmål om forskningen er etisk utført. På bakgrunn av formålet med denne forskningen, har det ikke blitt innhentet personopplysninger eller sensitive opplysninger. Det ble heller ikke nevnt eller inkludert informasjon om tredjepersoner i løpet av intervjuet. Navnet på skolen og klassetrinn blir ikke delt, og alle informantene er anonymisert. Dette bidrar til at informantene kun er gjenkjennelig for forskeren og seg selv.

Begge intervjuene ble gjennomført på et grupperom på skolen til elevene, og på samme dag. Intervjuene hadde en varighet på 35-45 minutter hver. Lydopptakene ble overført og lagret på en data med personlig passord i. Det gjør at de kun er tilgjengelig for forsker, og ivaretar etiske retningslinjer. I tråd med Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) sine retningslinjer, har det blitt utformet et samtykkeskjema som informantene fikk utdelt i forkant av intervjuet (se vedlegg 2). De ble gjort oppmerksomme på sine rettigheter, og at all informasjon, inkludert lydopptak, slettes ved forskningens avslutning samt at de har mulighet til å trekke seg fra undersøkelsen i ettertid uten at det medfører noen konsekvenser. Prosjektet har fått godkjenning av NSD.

3.5 Forskningens kvalitet: vurdering av metode

I kvalitativ forskning benyttes kriteriene generaliserbarhet, gyldighet og pålitelighet som indikatorer på kvalitet (Tjora, 2017; 231). For å kvalitetssikre metoden er det viktig å være kritisk og ta hensyn til alle mulige feilkilder. I dette kapitlet vil det bli redegjort for fremgangsmåten i forskningen, begrunnelse av valg, og eventuelle andre faktorer som kan påvirke påliteligheten, gyldigheten og generaliserbarheten.

Gyldighet, også kjent under termen validitet, handler om hvorvidt en test måler det vi ønsker å måle (Tjora, 2017; 231). For denne forskningen vil det bety i hvilken grad spørsmålene i intervjuguiden måler det jeg har tenkt de skal måle, rekruttering av kilder og om kildene gir

riktig informasjon. Informantene er rekruttert utfra kriterier, men forskningen vil påvirkes av hvordan informantene tolker spørsmålene, og om de oppgir ærlige svar. For å oppnå mest mulig nøyaktighet forsøkte jeg å oppnå en komfortabel situasjon der de skulle føle seg ivaretatt, og tilrettelegge mest mulig for de språklige utfordringen. Intervjuet ble åpnet med generelle åpningsspørsmål for å lette på stemningen, og danne en god relasjon. I dette intervjuet var språket en utfordring, noe som kan ha påvirket svarene til informantene. Det ble derfor tilrettelagt slik at informantene fikk utdelt et støtteark med korte setninger om temaene vi skulle gjennomgå. Hvis de hadde problemer med å forstå spørsmålet eller temaet vi diskuterte, kunne jeg peke på arket. Hvis jeg var usikker på svarene deres, prøvde jeg å oppklare det. Spørsmålene i intervjuguiden er tematisert, og åpne for selvstendig tenkning. Det kan likevel oppstå usikkerhet, ettersom spørsmålene setter rammer for hva som er relevant å svare. Informanten kan bli usikker og tenke over svar som «riktig» eller «feil», og gi svar på bakgrunn av forventninger. Dette kan påvirke troverdigheten til svarene.

Pålitelighet, også kjent som reliabilitet handler om undersøkelsen vil gi det samme resultatet med gjentatt måling (Tjora, 2017; 231) En forutsetning for å få gyldige data, er at de er pålitelige. Et troverdig resultat vil være en klar sammenheng mellom empiri, analyse og resultat uten at det er styrt av personlige, politiske eller andre faktorer. Slurv i nedtegning og analyse av data kan svekke påliteligheten. Med gode forberedelser i forkant, og tilrettelegging for informanter under intervjuet har jeg forsøkt å overvinne noen av risikoene. Andre risikoer som dagsform, tid på døgnet, humør og lignende, er ting som likevel ikke kan kontrolleres, og som i arbeid med mennesker er noe man må ta høyde for. Det må også tas i betraktning at den som forsker vil ha en viss påvirkning på gruppen. En mulig forskereffekt er at informantene ønsker å opptre høflig i møte med et nytt ansikt, og vil virke fornøyd uavhengig om de egentlig er det. På den andre siden kan forskerens forutinntattheter og egne tolkninger påvirke resultatet. For å etterstrebe en så objektiv fremstilling som mulig har jeg v. Gært bevisst over dette, og forsøkt å redegjøre for prosessen i sin nøyaktighet. I videre studier kan det med fordel være et flerkulturelt team som jobber med denne type spørsmål, for å redusere kulturelt betinget tolking av funn.

Generaliserbarhet handler om representativitet, og hvor vidt resultatene kan representere en større populasjon (Tjora, 2017; 231). I denne metoden er målet først og fremst å skaffe forståelse om et fenomen. Utvalget i denne undersøkelsen betegnes om et lite utvalg med åtte informanter. Et lite utvalg gir muligheten til å samle et spekter av meninger, større studier kan

senere ta for seg hvilke av disse meningene som er dominerende. Ved å samle informasjon om minoritetsspråklige elever sine tanker og refleksjoner om faget kroppsøving, kan vi forsøke å danne et nyansert helhetlig bilde av situasjonen. Noe av årsaken til at flere ikke ønsket å delta i intervjuet kan være at de ikke ønsket å være med på bakgrunn av interesse, motivasjon, tidspunkt, eller språklige vanskeligheter.

Andre refleksjoner

Informantene er i alderen 24-50 år, og representerer derfor ikke gjennomsnittsalderen i videregående skole. Det kan tenkes at de har en annen innstilling enn de unge. Fordelene med dette kan være at svarene og holdningene som kommer til uttrykk er mer modne og reflektert. Fordelen med å bruke fokusgruppeintervju er for å fremskaffe informasjon fra en gruppedynamisk interaksjonsprosess. Dette anbefales i studier der man er ute etter holdninger og erfaringer, især er det egnet for å beskrive dominerende verdier i spesielle kulturer og subkulturer (Madriz, 2000). Språklige utfordringer er en ulempe i fokusgrupper og intervju-metodikk. Av de åtte informantene, er det fire-fem informanter som svarer mest. I en gruppedynamikk kan det oppstå faktorer som hindrer at informantenes tanker og meninger synliggjøres. Gruppetenkning er et mulig fenomen, og betyr at «vurderinger og avgjørelser i grupper styres av et ønske om harmoni og enighet innad gruppen snarere enn av realistiske vurderinger av alternativer» (Svartdal, 2019). Når informantene avgir svar om aktiviteter de liker eller foretrekker, kan svarene påvirkes av sosialt press, gruppetilhørighet og følelsen av fellesskap og samhold. Informantene kan tilbakeholde informasjon i frykt for ikke å tilfredsstille andres forventninger til egen atferd (Kaufmann & Kaufmann, 2004).

Denne oppgaven har noen begrensninger. For å heve relevansen til undersøkelsen ville det vært optimalt å samle inn informanter i flere aldersgrupper, især normert videregåendealder. Det vil fortsette å være mange voksne innvandrere som tar VGO, så denne aldersgruppen er høyst relevant. Det kunne også vært aktuelt å benytte seg av en tolk for å oppnå dypere refleksjoner. I et større studium ville det vært anbefalt å inkludere spørreskjema for kvantitative opplysninger som inkluderer demografi, studiebakgrunn m.m.

4. Resultat

Kroppsøvfaget har som mål å lære barn og unge å vedlikeholde god helse gjennom hele resten av livet. Det er et fag hvor man kan oppleve mestring i skolehverdagen, selv med dårlig språk. Oppgaven har til hensikt å utforske elever med innvandrerbakgrunn i forhold til kroppsøvfaget. Det er et tema som tidligere har vært lite studert, og i dette kapitlet presenteres de viktigste funnene fra datamaterialet.

4.1 Respondentenes erfaring og forståelse av faget

Det kommer frem at alle i denne gruppen har hatt kroppsøving tidligere i hjemlandet sitt, og er kjent med faget som «physical education»: «jeg har samme forventninger til kroppsøvfaget som andre fag. Jeg skjønnte ikke hva kroppsøving først var, men jeg skjønner det som physical education fra hjemlandet. Skjønner hvorfor man må lære det» (R4). En av elevene trekker frem at det er mye likt i undervisningen, men mer teori i hjemlandet: «Det er veldig mye som er likt, men vi lærte mer teknikk i kroppsøvingstimene i hjemlandet. Det positive med hjemlandet er at man lærer mer teori. Vi skriver i en bok, også gjør vi det praktisk. Mer teori og mer praktisk» (R4).

En uttrykker også et ønske om å inkludere mer teori i undervisningen her. En annen elev uttrykker at kroppsøving er fint fordi det ikke er lesing og skriving: «liker kroppsøving bedre enn norsk, slipper å lese og skrive» (R3). R4 legger til at det er «derfor vi gleder oss veldig mye». Det uttrykkes tydelig at språket er den største barrieren i mer teoretiske fag. Flere av respondentene opplyser at de har studert tidligere, men fag de har hatt før oppleves krevende nå grunnet språket. Til spørsmålet om de har lært noe som de kan ta med utenfor skolen så svarer R5 positivt: «noen ganger bruker styrketrening hjemme», R7 og R8 nikker samtykkende til det svaret. R6 svarer «jeg liker også å bruke hoppetau og strikk». Majoriteten i utvalget har fått vurdering i form av karakter i faget i hjemlandet. En nevner at læreren i hjemlandet hadde en rolle som en veileder, akkurat som her i Norge.

4.2 Respondentenes preferanse i faget

Spørsmålet om hva de likte best i faget så svarte alle åtte volleyball. Samtlige svarte i tillegg styrketrening, men det virker på gruppene som om volleyball er favoritten. Der ser vi og når jeg stilte spørsmålet om hvordan de liker timene, her svarte de volleyball, teknikk, dans og fotball. Volleyball ble et gjentakende svar hos alle åtte, det ble stilt et oppfølgingsspørsmål om hva det er som gjør volleyball så morsomt. R5 responderte med at «hele klassen kan være med», og de andre tre nikkete samtykkende. Gruppene generelt virker veldig glade i idrett og dans. De opplyser at det er det de har mest lyst til å gjøre i timene: «å danse var bra, det var en positiv ting» (R4), «Ja! Vi ble kjent med hverandres kultur, det var bra.» (R2). En forklarer at de hadde mye dans i hjemlandet, spesielt under høytider.

Styrketrening blir kun nevnt av en respondent. En respondent forklarer hvorfor de setter pris på idrettslige aktiviteter: «hele klassen kan være med» (R5), R7 følger opp med «derfor kan også fotball være fint». Spørsmålet om de foretrekker å arbeide i fellesskap eller individuelt, svarte alle grupper. En respondent legger til at det er fordi «vi trives sammen» (R1). På spørsmålet om det er noe de ønsker mer av i kroppsøving svarer majoriteten dans og teknikk.

5. Diskusjon

Resultatene viser klart at elevene i fokusgruppen liker gym, og de setter pris på et fag hvor den språklige barrieren er lavere og de kan være sammen. Det kan være noe overraskende at enkelte ønsker mer teori inn i timene, men alt i alt kan funnene tyde på at det er et fag de kjenner til og er komfortable med fra hjemlandene sine.

5.1 Minoriteter i kroppsøving

Det er få studier som tidligere har studert minoritetsspråklige elever sitt forhold til kroppsøving, men i 2018 gjennomførte Lagestad og Mestad et studie av kroppsøvingslærere sin opplevelse av utfordringene tilknyttet det multikulturelle klasserommet. Samtlige elever i denne undersøkelsen uttrykker et ønske om mer teori, og utfra Lagestad og Mestad (2018) sine funn kan en forklaring være at kroppsøvingslæreren unngår tema som krever mye forklaring og teoretisk forankring.

5.1.1 Møter lærernes strategier elevenes behov?

Lagestad og Mestad (2018) intervjuet seks kroppsøvingslærere om deres opplevelser, meninger og tolkninger. Utfra dette har de kokt det ned til tre ulike strategier lærerne bruker for å skape en best mulig læringssituasjon: en tale- og visestrategi, en oversettelsesstrategi og en unnvikelsesstrategi. I korte trekk går tale- og visestrategier ut på å at lærerne bruker seg selv eller illustrasjoner for å vise eller forklare aktiviteten/øvelsen. Oversettelsesstrategier går ut på at lærerne ber elever som snakker elevens morsmål om hjelp til å forklare andre elever hva som ble sagt. Unnvikelsesstrategier går ut på at lærerne opplever utfordringer til aktiviteter med mye regler, og velger ofte bort slike øvelser.

En av informantene uttrykte at han ønsket å lære mer teknikk:

Det er veldig mye som er likt, men vi lærte mer teknikk i kroppsøvingstimene i hjemlandet. Klima er og en stor forskjell. I hjemlandet hadde vi og mye dans, spesielt under høytider (R4).

Det er ikke sikkert mangelen på teknikkopplæring kan forklares på bakgrunn av språklige utfordringer, eller at det er kulturelle forskjeller i hva som vektlegges i kroppsøvingen. Det

kan være at det for eksempel kommer senere i semesteret. Allikevel, hvis vi skal trekke linjer til Lagestad og Mestad (2018) sine funn, kan det tenkes at kroppsøvlingslærere unngår aktiviteter som har for komplekse regler. I dette utvalget kommer det frem at alle elevene har erfaring fra faget kroppsøving fra tidligere skolegang i hjemlandet:

Jeg har samme forventninger til kroppsøvlingsfaget som andre fag. Jeg skjønnte ikke hva kroppsøving var, jeg skjønner det som physical education fra hjemlandet. Skjønner hvorfor man må lære det. Læreren i hjemlandet opptrådte som en veileder, akkurat som her i Norge. Læreren forteller hva vi skal gjøre, og hvilke teknikker vi skal bruke (R4).

De er altså kjent med de «vanligste» idrettene, noe som gir grunn til å tro at de også er kjent med grunnleggende regler i idrettslige aktiviteter. Samtlige uttrykker en forståelse for forventningene til faget, og de fleste har hatt fått vurdering i faget tidligere: «vi har karakter, som i de vanlige fagene» (R4). R5, R6, R7 og R8 svarer at alle hadde karakterer i hjemlandet. I hvilken som helst klasse vil det vet være ulikheter blant elevene i videregående skole, noen har drevet mye med idrett på fritiden, noen søker seg til treningssentrene, og andre har mindre erfaring med kroppslig bevegelse. Det er også mye av grunnen til at tilpasset opplæring er et begrep som praktiseres aktivt, og til stadig diskuteres i den norske skolen.

5.1.2 Liker kroppsøving bedre enn norsk

Resultatene fra analysen indikerer at elevene opplever faget som positivt, og især i sammenligning med teoretiske fag. De gleder seg til dagen de har gym og uttrykker at de generelt liker opplegget i kroppsøvingen: «liker faget godt i Norge, likte det ikke så mye før» (R7) og «positivt med kroppsøving er at det er bra for kroppen, og jeg trives med andre folk» (R1). Det kommer frem at det er språket som er mest utfordrende: «liker kroppsøving bedre enn norsk, slipper å lese og skrive» (R3) og «språket er en stor utfordring» (R1). Det er mye som er tilrettelagt for at innvandrere som kommer til Norge kan gjennomføre en utdanning. Dette er gjeldende for både de under og over 18 år (NOU, 2017:2; 199). Ungdommer som har fullført norsk grunnskole eller tilsvarende opplæring i utlandet har med søknad rett til tre års heltids videregående opplæring (VGO). Denne rettigheten har de uansett kunnskaps- eller ferdighetsnivå. Elever har i VGO og grunnskolen rett til særskilt norskopplæring. En forutsetning for VGO er lovlig opphold i landet, men asylsøkere har rett til VGO frem til fylte 18 år. Voksne kan ha rett til VGO under ulike kriterier. I 2015 utgjorde innvandrere 1/3 av

25 000 voksne elever i VGO (NOU, 2017:2; 199). En hovedårsak til at ikke flere voksne innvandrere tar VGO kan tenke så være mangelfulle norskferdigheter. Dette fordi voksne ikke har rett til særskilt norskopplæring, og bare halvparten av fylkene tilbyr slik opplæring.

Alle elevene i dette utvalget er voksne innvandrere, og har derfor ikke rett til særskilt norskopplæring i skolen. For å kunne søke om permanent opphold eller statsborgerskap, er personer mellom 16 og 67 år pliktig til å gjennomføre opplæring i norsk og samfunnskunnskap (Introduksjonsloven, 2020, § 17). Respondentene forstår og prater norsk i varierende grad. Det kommer frem at språket er det mest utfordrende med alle fag, inkludert kroppsøving. Dette er også en av de største utfordringene kroppsøvingslærere opplever i arbeidet med å inkludere elever med minoritetsspråklig bakgrunn i kroppsøvingsfaget (Lagestad & Mestad, 2018). Med tanke på regjeringens mål for integrering og utdanning om å skape en inkluderende skole (NOU 2011:14) kan resultatene i denne oppgaven bidra til å belyse viktigheten med et økt fokus på tilpasset språkopplæring i skolen.

5.1.3 Tilrettelegging av språket i kroppsøving

Statistikken viser oss at det er en høy andel av innvandrerne som ikke begynner/fullfører utdanningen, og selv om det er en sammensatt årsak, kokes det ned til språket som en fellesnevner for utfordringene. I dette utvalget møter vi elever som liker faget, og til og med bedre enn mange andre fag. De har en forståelse for hva kroppsøvingsfaget går ut på, men det mest krevende er språket. I NOVA-rapporten *virkingen av tilpasset språkopplæring for minoritetsspråklige elever: en kunnskapsrapport* undersøker de og sammenfatter forskning om effekter av ulike språklige tilpassete undervisningsopplegg for minoritetsspråklige elever

Gjennom å tilrettelegge for en aktiv elevdeltakelse kan eleven få muligheten til å lære å bruke, utforske, og manipulere språket med tanke på å skape mening (Bakken, 2007). Å lære språk gjennom bevegelse og aktivitet er derfor et verdifullt og effektivt supplement, og gjør på mange måter kroppsøvingsfaget til en verdifull arena når det kommer til integreringen.

Resultatene i denne oppgaven viser også elever som setter pris på praktiske timer hvor de kan lære med kroppen. Aktivitetene i kroppsøving tilbyr et helt annet samspill, der språket i større grad blir frigjort, men som gir rom for språklige erfaringer i tilrettelagte omgivelser.

Oppgaven spør om hvilken opplevelse minoritetsspråklige elever har av faget, og vi møter elever med en positiv innstilling, med erfaring og forståelse i faget, men som enstemmig

opplever språk som en utfordring. Derfor kan denne aktivitetspedagogikken kan også være et nyttig verktøy å ta mer i bruk i teoretiske fag i møte med minoritetsspråklige elever.

5.2 Kollektivistisk og individualistisk kroppsøvingkultur

Kulturelle forskjeller har det blitt forsket mye på, både i samfunnet og i klasserommet. Identitetsbygging er et sentralt tema når vi diskuterer kultur, og det er også viktig i den livsfasen de fleste er i når de er i videregående opplæring. Resultatene viser at elevene liker å jobbe gruppevis framfor individuelt, og de liker kollektive aktiviteter som dans og idrett framfor styrke og egentrening. Kagitcibasi (1996) sin forskning på kollektivistisk og individualistisk kultur kan bidra til å belyse de kulturelle forskjellene vi kan møte på i klasserommet.

5.2.1 Kulturelle preferanser

Dans er en del av læreplanen i kroppsøving, men i Norge er ikke dans en aktivitet som får mye oppmerksomhet i kroppsøving. En årsak til det kan være kroppsøvingslærerens mangel på erfaring og interesse. Dans er ikke den aktiviteten som er mest populær blant de norske elevene i undersøkelsen gjort av Moen, Westlie & Brattli (2018). I dette utvalget derimot, blir dans trukket frem av flere. De sikter til en økt de hadde dans, og hvor fint det var å bli kjent med hverandres kultur: «Å danse var bra, det var en positiv ting» (R4), «ja enig, det var veldig fint å danse» (R1), «Ja! Vi ble kjent med hverandres kultur, det var bra» (R2), «... og det (dans) var på grunn av kroppsøving, ikke sant» (R4). Dette illustrerer hvor stor lærerens sin muligheter er i møte med det multikulturelle klasserommet. Halvorsen (2004) trekker frem utfordringene med hvordan egenskaper og interesser oppfattes ulikt mellom majoritets- og minoritetssamfunn. Det at majoriteten av norske elever og kroppsøvingslærere ikke er så interessert i dans fører til at dans får en liten plass i kroppsøvingsundervisningen. I denne gruppen med minoritetsspråklige elever kommer det tydelig fram at de ønske mer dans i undervisningen. De opplever at dans er en meningsfull aktivitet som bidrar til en positiv opplevelse av faget og de lærte om hverandres kultur. Dette funnet indikerer at dans er noe som kroppsøvingslærere kan utnytte, spesielt i klasser med en større andel minoritetsspråklige elever. Det er en gylden mulighet til å la elevene vise frem kjennetegn ved kulturene sine gjennom bevegelse og musikk, noe som også står sentralt i læreplanmålene for kroppsøvingfaget (Utdanningsdirektoratet, 2019). Respondentene har rapportert sine

opplevelser basert på en enkelt kroppsøvingstime med dans, mer forskning bør gjøres på dette feltet.

I Kagitcibasi (1996) sin redegjørelse for kultur, trekker hun frem samhold og samarbeid som en form for «overlevelsesstrategi» i den kollektivistiske kulturen. Ikke helt ukjent for kroppsøvingfaget, som i mange aktiviteter handler om å måtte samarbeide med hverandre og ikke minst læreplanmålet om å praktisere fair play (Utdanningsdirektoratet, 2019). Dette kan komme den individualistiske tankegangen til gode, som hos mange bærer preg av å skulle «klare alt selv». Et annet fremtredende funn er at en overvekt av elevene sier at de liker volleyball eller fotball best. Alle uttrykker at de foretrekker å gjøre ting i grupper/ hele klassen framfor å jobbe alene: «*vi trives sammen*» (R1). R5, R6, R7 og R8 svarte et enstemmig ja til å jobbe i fellesskap i kroppsøving. R5 sin respons til hvorfor de liker volleyball så godt: «hele klassen kan være med». R7 følger opp med at «derfor kan også fotball være fint». Dette kan være med på å forklare de kulturelle preferansene.

Respondentene kom fra land i som kjennetegnes av en kollektivistisk kultur. Ikke-vestlige innvandrere anser enkeltpersonen mer som et utelukkende produkt av sine sosiale relasjoner. Familie, samhold, respekt og høflighet er faktorer som veier tungt i kollektivistiske land (Kagitcibasi, 1996). Dette påvirker også kulturelle uttrykk, og jeget blir til et «vi» i tradisjonelle, kollektivistiske kulturer. Respondentene peker ut de kollektive aktivitetene som dans og volleyball som favoritter. For flere var dans en del av høytiden i hjemlandet, og derfor også en kulturbærende aktivitet. Både indre individuelle prosesser og sosiale kulturelle omgivelser er avgjørende for dannelsen av identitet. Andres respons og forventninger til våre handlinger påvirker konstruksjonen av identiteten. Kunnskap om identitetsbygging er relevant for lærere i videregående skole fordi identiteten utvikler seg mye i ungdomstiden og er ofte tilknyttet viktige livsvalg (Westbye, 2010). Resultatene viser at elevene ønsker aktiviteter med samarbeid, sosial interaksjon og også kulturutveksling. Dette belyser viktigheten av å tilrettelegge aktiviteter som gir rom for kulturutveksling i klasserommet. Selv om elevene i videregående skole i større grad har ansvar for egen læring, har lærerne et ansvar for å støtte elevene. Det er gjennom et sosialt fellesskap individet utvikler sin personlige identitet, og dette skal vi diskutere nærmere i neste avsnitt.

5.2.2 Kultur og identitet

Gjennom samtaler med kontaktlærer og rektor, går respondentene i dette utvalget i en klasse der majoriteten opprinnelig kommer fra land som kjennetegnes av en kollektivistisk kultur. I en mindre homogen gruppe, kan det tenkes at kroppsøvlingslærer og elever vil kunne støte på utfordringer i møte med kulturelle ulikheter og identitet. Kultur og identitet er nettopp to faktorer som kan sees i sammenheng. For de ikke-vestlige innvandrerne, og især deres barn, vil det bli et spenningsforhold mellom kollektivismen og individualismen. Det ideelle hadde vært «det beste fra begge kulturer», men i realiteten vil det ofte være en forvirrende periode for individet å mestre begge kulturene (Krange & Øia, 2005). Dette igjen vil også påvirke individets identitetsutvikling. En individualist vil tolke seg selv som et frittstående individ, mens en kollektivist ser på seg selv om en del av fellesskapet. Når unge står midt imellom dette skillet, vil individets tolkning av seg selv bli påvirket av selvforståelsen (Krange & Øia, 2005). Disse kulturelle dimensjonene er ikke statiske, de fleste vil i forskjellige faser i livet variere mellom grader av individualisme og kollektivismen. Vestlig og ikke-vestlig kultur er også en forenklet beskrivelse av et komplisert begrep. Man på ingen måte konkludere noe om et enkeltindivid basert på opphavet, men disse definisjonene brukes for å gjøre et komplisert tema mer håndterlig.

Sosiale eller kollektive identiteter har grenser. Det utvikles ofte en «stammefølelse» som barn danner seg imellom i det utemiljøet de bor i (Gressgård, 2007). Disse stammeområdene er små i størrelsen, og har eksakte grenser med tydelige markeringer. Det kan oppstå problemer med identiteten når grenser krysses. Ved deltakelse i to eller flere kulturer kan det oppstå konflikter i holdninger, verdier og atferd hos individet. Dette kan forårsake problemer for identiteten (Gressgård, 2007). En del av formålet med kroppsøving er at elevene skal utforske egen identitet og selvbylde (Utdanningsdirektoratet, 2019), derfor er det ingen tvil om at alle aktiviteter som kan bidra til at minoritetsspråklige elever opplever aksept for sine kulturer vil være viktige for kroppsøvlingsfaget. I det neste kapitlet vil vi gå dypere inn på formålene i kroppsøving.

5.3 Praktisering av formålet i kroppsøving

I den nye læreplanen for kroppsøving oppfordres det aktivt til å være en arena som inkluderer ulike kulturer, og hvor elevene får rom for å utvikle sin egen identitet. Som det tredje største faget i skolen, og et fag som følger elevene gjennom hele grunnskolen til siste år på

videregående, har det et enormt potensial til å stimulere integrering, mestring og språklæring. Moen et al. (2015) har kartlagt elever, lærere og skoleledere sin opplevelse av kroppsøvfaget i grunnskolen. Et tydelig funn er at elevene rapporterer trivsel med variert undervisning, de liker å lære mye forskjellig, og blir glad av å være i aktivitet. På en annen side rapporteres det at elevene synes det kan bli mye ballspill og balleker, og er noe flere ønsker mindre av.

5.3.1 Fins det attraktive aktiviteter for alle?

Realiseringen av læreplanen i skolen har vist seg å være en utfordring, ettersom det fins lite kunnskap om elevers læringsutbytte og hvordan undervisningspraksiser foregår. Lærerne sin kompetanse og undervisningspraksis har en tendens til å anvende seg på modeller fra idrettspraksis med innføring i grunnleggende teknikker i idretter (Borgen & Engelsrud, 2015). Alle de åtte respondentene i dette utvalget svarte volleyball som den aktiviteten de likte best, flere inkluderte dans eller styrketrening i sine svar. Her er det viktig å understreke at alle elevene går på samme skole og har samme gymlærer. Elevenes entusiasme over volleyball kan og skyldes at de f.eks. har en lærer som liker volleyball og idrett. Idrett bringer også med seg mye sosialt, det er rom for prating underveis, noen står kanskje på sidelinja og heier eller lignende. Derfor må det tas med i beregningen at det er ikke sikkert volleyball som sportslig gren kan forklare valget deres alene. Fotball og generelt idrettslige aktiviteter blir også nevnt som fag de liker å holde på med. Det var ingen som påpekte at de ikke likte ballspill. Selv om utvalget er lite, er dette et interessant funn opp imot undersøkelser på elevenes opplevelse av kroppsøvfaget i både grunnskole og videregående skole. Som nevnt i kapittel 5.2, kan noe av denne årsaken forklares av en dominert kollektivistisk kultur.

I dette utvalget kommer elevene fra Nord-Afrika og Midtøsten, og flere av respondentene trekker frem dans som en favorisert aktivitet på spørsmålet om en time de likte: «*når vi hadde dans!*» (R7), «*ja, dans!*» (R8). I et annet spørsmål trekker en respondent frem et ønske om mer dans: «*vil ha mer dans i kroppsøving*» (R7). Dette skiller seg og som nevnt fra Moen et al. (2015) sine funn. I utvalget deres står dans som den aktiviteten med lavest rangering av både elever og lærere. Dette gjelder både oppfatning av hva som er sentralt innhold i faget, og hva det fokuseres på. Hill & Cleven (2005) har i sitt studie sammenlignet niendeklassinger sine foretrukne aktiviteter utfra etnisitet. Selv om studiet ikke inkluderer videregående elever, belyser studiet relevante faktorer for resultater i denne oppgaven. Her kommer det frem at 47% av afroamerikanere valgte dans, og bare 19,6% av hvite. 61,5 % latinamerikanere valgte

fotball, der bare 18,1% av afroamerikanerne valgte det samme. 52,9% av asiaterne valgte badminton, og 15,1% av afroamerikanerne valgte badminton. I noen kulturer er ulike sporter mer verdsatt enn andre, og det kan være grunn til å tro at etnisitet spiller en rolle i studentenes valg av lagaktiviteter. Det kan gi en illustrasjon av hvor utfordrende det kan være for lærere i multikulturelle klasserom å tilby aktiviteter som er attraktiv for alle, og motiverer til deltagelse. Det er viktig å påpeke at resultatene kan skyldes sosioøkonomiske forhold, stereotypier, dominerende sportsaktiviteter og rollemodeller innad i en kultur. Kan den plassen dansen har i den norske kulturen jevnført med kulturen minoritetselevne kommer fra være så ulik at det gir seg utslag i synet og kanskje også utførelsen på dans i gymsalene? Dette er et interessant tema som ikke faller inn under denne oppgaven å undersøke.

5.3.2 Kroppen som språklig støtte

Det kommer og frem at de liker faget og hvorfor: «*ja, kroppsøving gir oss energi*» (R6), «*ja, vi blir aktive*» (R7), og «*det (kroppsøving) er morsomt, vi lærer mye*» (R4). Dette indikerer et godt utgangspunkt for læring. En elev nevnte at hen ønsket mer teori i faget, fordi i hjemlandet lærte de å knytte aktiviteter mer opp mot teori. En annen elev savnet mer teknikk i undervisningen. Dette kan være med på å bekrefte funnene Lagestad og Mestad (2018) fant i sin undersøkelse kroppsøvingslæreres opplevelse av kroppsøving med minoritetsspråklige. De språklige utfordringene kan føre til at lærere rett og slett unngår aktiviteter eller oppgaver som krever at språket må benyttes i større grad. I mangel på nasjonale retningslinjer for hvordan en skal organisere undervisningen, og store variasjoner i innføringsprogrammene for nyankomne elever, blir ikke retten til særskilt språkopplæring praktisert fullt ut. (NOU, 2010:7; 2013). Frafallsprosenten er bekymringsverdig hos minoritetsspråklige. Bedre språkstøtte og bedre tilpasset opplæring vil både kunne bidra til at flere minoritetsspråklige gjennomfører, og presterer bedre (NOU, 2010:7; 225).

Lagestad (2017) har gjort et casestudie av kroppsøvingsundervisningen ved en videregående skole. Det som er interessant med etnisk norske elever i videregående skole er at forskning tyder på at mer frihet og selvbestemmelse er veien å gå. Kroppsøvingslærere legger ofte mer opp til at mye av aktiviteten kan foregå mye mer individuelt enn tradisjonell kroppsøving synes å legge opp til, med mye ballspill. Med fagfornyelsen i 2020 gikk læreplanen i kroppsøving helt bort fra begrepet idrett i kroppsøving (Utdanningsdirektoratet, 2019). Dette betyr ikke at idrettslige aktiviteter skal utelukkes, men for å åpne opp for mer variert undervisning og unngå ensidighet. Den norske læreplanen er i ferd med å bevege seg i en

retning der idrettslige aktiviteter tones ned, noe som strider imot dette utvalgets opplevelse og preferanser tilknyttet faget. Som diskutert i 5.2, kjennetegner Norge en mer individualistisk kultur, så er det ikke uforventet at etnisk norske lærere og elever beveger seg i en retning med mer individuelt arbeid. Dette trenger ikke være en negativ retning, men resultatene i oppgaven kan være med på å belyse viktigheten av å inkludere de kvalitetene idrettslige aktiviteter tilbyr i undervisningen. Aktiviteter som innebærer samarbeid og lagspill kan bidra til å bygge et sosialt fellesskap på tvers av kulturer, selv uten språk.

Språkproblematikken er det mindre av i kroppsøving enn teoretiske fag, fordi det meste kan demonstreres og vises. Når elevene skal lære teknikker kan læreren bruke sin egen kropp for å vise, eller få elever som kan øvelsene til å vise det, og/eller bruke illustrasjoner og bilder. Tydelighet, sakte forklaringer og gjentakelser blir og fremhevet som viktig i undervisningen (Lagestad & Mestad, 2018). I resultatene til denne oppgaven kommer det ikke tydelig frem hvilke undervisningsmetoder de har møtt eller hvilke metoder de foretrekker, men utfra at noen uttrykte et ønske om mer teori og teknikk inn i undervisningen, kan resultatene fra Lagestad (2018) være noe å ta med seg i undervisningen for kroppsøvingslærer. Spesielt siden resultatene indikerer at elevene har en relativt gjensidig opplevelse og erfaring med faget, er det spillerom for å implementere mer kunnskap og teori i undervisningen med slike metoder.

5.3.3 Mer kunnskap i utdanning og for utdanning

Brattenborg og Engebretsen (2013) diskuterer det flerkulturelle klasserommet og tilpasset opplæring i sin bok *Innføring i kroppsøving*. Dette blir ikke viet mye plass i boken til tema, og essensen i det de skriver er at det er viktig med kunnskap i møte med utfordringene, og skisserer er hovedsakelig utfordringer tilknyttet den islamske religionen og kroppskulturen for muslimske jenter. Denne oppgaven skal ikke analysere bøker i opplæringen for lærerstudenter, men til videre forskning er dette noe å ta med seg videre. For hvor mye verktøy får egentlig studenter gjennom lærerutdanningen til å takle de språklige og kulturelle utfordringer som kan oppstå i det flerkulturelle klasserommet? Å velge utdanning innebærer å ta kontroll over eget liv og egen framtid. Gjennom utdanningen tilegner den unge seg kunnskaper som bryter med de tradisjonelle oppfatningene – blant annet lærer de seg å tenke kritisk. For å delta økonomisk, sosialt og politisk i det norske samfunnet, er det ofte en nødvendighet og kunne beherske det norske språket. Det samme gjelder for hvor mye utdanning innvandrene har med seg i bagasjen fra før. Desto høyere utdanning, desto større

sjanse for å gjøre det godt på mange andre områder i livet. Arbeidsmarkedet, språkferdigheter, mediebruk og politisk deltakelse blir påvirket i positiv retning (NOU, 2010: 7; 33-34).

Elevene vi møter i dette utvalget virker som nevnt til å ha en positiv opplevelse av faget. De liker å jobbe praktisk, og de liker å gjøre det sammen. En slik holdning i møte med faget vil neppe være en selvfølge hos alle. Ved å utforske hvilken opplevelse minoritetsspråklige elever har av kroppsøvningsfaget, bidrar vi og til å belyse hvilke områder lærerutdanningen bør vurdere å implementere i utdanningen av kroppsøvningslærere, for å bidra til at flest mulig elever føler seg inkludert og får mulighet til å oppleve mestring i faget. Noe som på sikt kan bidra til å senke det høye frafallet i videregående opplæring.

6. Avslutning

Bakgrunnen for denne oppgaven var å finne ut om innvandrere i videregående opplæring egentlig forstår hva kroppsøvingsfaget går ut på. Det viser seg at de ikke bare forstår faget, men de liker det særdeles godt, og de liker andre elementer enn etnisk norske elever. Vi ser at språket kan være en begrensende faktor i faget, både fra lærerne sin side og fra elevene sin side. Her er det rom for å gjøre grundigere studier, slik at kroppsøvingslærere blir bedre rustet til å gi flerkulturelle elever med norsk som andrespråk bedre forutsetninger for mestring. Dette kan og gi bedre resultater i andre fag.

I lys av kontrastene mellom den individualistiske kulturen som dominerer her i Norge, og den kollektivistiske kulturen som dominerer en stor andel av der innvandrere kommer fra, ser vi at det er forskjeller i preferansene i kroppsøvingsfaget. En bedre forståelse for kulturelle variasjoner, og strategier for å overkomme disse også i et fag som kroppsøving og lagspill, kan være med å bygge en bro mellom elever og kulturer. Dette er viktig med tanke på identitetsutviklingen, især i alderen ungdom og ung voksen, der elevene skal bygge sin identitet I en globaliserende verden, kommer mennesker på tvers av landegrenser nærmere, samfunnet blir mer mangfoldig enn det noensinne har vært tidligere, og det er et behov for at folk og især lærere har en forståelse for kulturell tro og praksis for å kunne foreta nødvendige justeringer. Til tross for en rekke kulturelle forskjeller, har alle kulturer et felles behov for å takle de samme problemene. I en raskt skiftende verden der mennesker kommer nærmere, og teknologiske fremskritt gir enkel tilgang til nyskapende praksis.

Funnene viser tydelig at det er behov for en omfattende forskning på dette temaet for å gi kroppsøvingslærere flere verktøy å bruke i den viktige integreringsjobben de gjør i et av skolens største fag. Faktorer som botid i Norge, religiøs tilhørighet, kjønn, identitet og antall år med skolegang ble ikke inkludert i denne undersøkelsen. Dette er høyst relevant å inkludere i en større undersøkelse. I tillegg til å samle informasjon fra flere alderstrinn. Andre relevante aspekt er å undersøke hvor mye plass temaet får i lektorutdanningen, og om det er noe som burde vies mer oppmerksomhet i utdanningen av fremtidens kroppsøvingslærere.

Litteraturliste

- Bakken, A. (2007). Virkninger av tilpasset språkopplæring for minoritetsspråklige elever : En kunnskapsoversikt (Vol. 10/07, NOVA-rapport (trykt utg.)). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring. <http://www.hioa.no/Om-OsloMet/Senter-for-velferds-og-arbeidslivsforskning/NOVA/Publikasjoner/Rapporter/2007/Virkninger-av-tilpasset-spraakopplaering-for-minoritetsspraaklige-elever>
- Brattenborg, S., & Engebretsen, B. (2013) *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk*. 3. utgave.
- Døving, A. C. (2020) Hva er en minoritet? Hentet fra: <https://www.hlsenteret.no/kunnskapsbasen/livssyn/minoriteter/hva-er-en-minoritet/hva-er-en-minoritet>
- Eriksen, T. H. (2020) Etnisitet. Hentet fra: <https://www.hlsenteret.no/kunnskapsbasen/livssyn/etnisitet/etnisitet.html>
- Cappelen Damm Akademisk
- Frøyland, L. R., & Gjerustad, C. (2012). Vennskap, utdanning og framtidsplaner. *Oslo: NOVA Rapport, 5*, 2012.
- Gressgård, R. (2007) *Det beste fra to kulturer: frihet og fellesskap*. I Fuglerud, Øivind & Eriksen & Hylland (red). (2007) Grenser for kultur. Perspektiver fra norsk minoritetsforskning. Oslo: pax forlag
- Halvorsen, E. (2004) *Kultur og individ: Kulturpedagogiske perspektiv på kulturforståelse, kulturprosesser og identitet*. Oslo: Universitetsforl.
- Hill, G., & Cleven, B. (2005). A Comparison of Students' Choices of 9th Grade Physical Education Activities by Ethnicity. *The High School Journal*, 89(2), 16-23.
- Introduksjonsloven (2003). (2020) Lov om introduksjonsordning og norskopplæring for nyankomne innvandrere. Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2003-07-04-80#KAPITTEL_4
- Kaufmann, G. & Kaufmann, A. (2004). Psykologi i organisasjon og ledelse. 3.utgave. Bergen: Fagbokforlaget
- Kagitcibasi, Cigdem (1996): *Family and Human Development across Cultures. A View from the Other Side*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Kaur, A., & Noman, M. (2015). Exploring Classroom Practices in Collectivist Cultures Through the Lens of Hofstede's Model. *The Qualitative Report*, 20(11), 1794-1811. Retrieved from <https://nsuworks.nova.edu/tqr/vol20/iss11/7>
- Madriz E. Focus Groups in Feminist Research. I: Denzin NK, Lincoln YS, (red) *Handbook of Qualitative Research*. 2. ed. London: Sage Publications, Inc. 2000. s.835-50.
- Moen, K., Westlie, K., Brattli, V., Bjørke, L., Vakt skjold, A., & Elverum kommune. (2015). Kroppsøving i Elverumskolen: En kartleggingsstudie av elever, lærere og skoleledereres opplevelse av kroppsøvingsfaget i grunnskolen (Vol. Nr 2-2015, Oppdragsrapport. Elverum: Høgskolen i Hedmark. https://brage.inn.no/inn-xmloi/bitstream/handle/11250/300725/oppdrapp2_15online.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- NOU 2010:7. (2010). Mangfold og mestring- Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringssystemet. Oslo: kunnskapsdepartementet. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/NOU-2010-7/id606151/?ch=4>
- NOU 2011:14. (2011). Bedre integrering- Mål, strategier, tiltak. Oslo: barne- og familiedepartementet. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2011-14/id647388/?ch=8>

- NOU 2017:2. (2017) Integrasjon og tillit. Langsiktige konsekvenser av høy innvandring. Oslo: justis- og beredskapsdepartementet. Hentet fra:
<https://www.regjeringen.no/contentassets/c072f7f37da747539d2a0b0fef22957f/no/pdfs/nou201720170002000dddpdfs.pdf>
- Prieur, Annick. (2004) *Balansekunsten. Betydning av innvandrerbakgrunn i Norge*. Oslo: Pax Forlag.
- Pål Lagestad, & Ingvild Mestad. (2018). Inkludering av minoritetsspråklige elever i kroppsøvingsfaget – utfordringer og strategier med utgangspunkt i et lærerperspektiv. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 2(3), 18-33.
- Statistisk sentralbyrå. (2020) Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre. Hentet fra:
<https://www.ssb.no/befolkning/statistikker/innvbef>
- Svartdal, Frode: *gruppetenkning i Store norske leksikon* på snl.no. Hentet 14. mai 2020 fra
<https://snl.no/gruppetenkning>
- Thorjussen, M. I. & Sisjord, M. K. (2018) Students' physical education experiences in a multi-ethnic class, *Sport, Education and Society*, 23:7, 694-706, DOI: 10.1080/13573322.2018.1467399
- Tjora, Aksel Hagen. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2016) Begrepsdefinisjoner – minoritetsspråklige hentet fra:
<https://www.udir.no/laringog-trivsel/minoritetsspraklige/minoritetsspraklige---hva-ligger-i-begrepet/>
- Utdanningsdirektoratet. (2019) Læreplan i kroppsøving (KRO01-05). Hentet fra:
<https://www.udir.no/lk20/kro01-05>
- Westby, L (2010) Ungdom og identitet. (Mastergradsavhandling). Det teologiske menighetsfakultet. Oslo. Hentet fra <https://docplayer.me/23965230-Ungdom-og-identiteten-analyse-av-plandokumenter-for-skolen-og-rle-faget.html>
- Øia, Tormod og Krange, Olve (2005): *Den nye moderniteten. Ungdom, individualisering, identitet og mening*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide, fokusgruppe

- informere om rettigheter, m.m.

A. Oppvarmingsspørsmål

- Hvor gammel er du?*
- Hva liker du å gjøre på fritiden?*
- Liker du å være aktiv?*
- Driver du med noen aktiviteter?*
- Hva tenker du om kroppsøving som et fag i skolen?*

B. Refleksjonsspørsmål

- Erfaring med faget og aktivitet*
 - Forhold til kroppsøving*
 - Tidligere skolegang*
 - Fritid*
 - Hva tenkte du faget gikk ut på før du begynte*
 - Fortell om en konkret time/opplevelse*
- Oppfatning og forståelse av faget*
 - Tanker om fagets betydning nå, etter et halvt år*
 - Hva tenker du faget skal lære deg*
 - Sammenhengen mellom bevegelse, kropp, trening og helse*
 - Hvordan din deltagelse påvirker*
 - Sammenligning med andre fag*
 - Kjønn*
 - Fortell om en konkret time/opplevelse*

c) *Fagets betydning for deg*

- *Hva liker du best i faget*
- *Hvordan liker du timene*
- *Individuelt/gruppe*
- *Har faget lært deg noe du ikke visste/tenkte-/gjorde fra før*
- *Identitet og selvbilde – hvordan føler du deg i krø, sammenligning med andre,*
- *Helsegevinster – ser du noe du kan ta med/anvende i det virkelige liv, har du gjort det*
- *Glede, trivsel – er krøtimene noe dere ser frem til, hvorfor/hvorfor ikke, hva får det deg til å føle, hvilke timer kjenner du på glede/trivsel, hva skal til for at du gjør det*
- *Fortell om en konkret time/opplevelse*

C. Avrundingspørsmål

- a) *Er det noe du savner i kroppsøving?*
- b) *Er det noe du skulle ønske var annerledes i kroppsøving?*
- c) *Er det noe vi ikke har snakket om, som du tenker er relevant når det gjelder kroppsøving?*
- d) *Informere om prosjektet, takke for hjelp.*

Vil du delta i forskningsprosjektet?

Bachelorprosjekt i idrett, kroppsøving og skole

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke minoritetsspråklige elever sin opplevelse av kroppsøving i videregående opplæring. I dette skrevet gir vi det informasjon om målene for prosjektet, og hva deltakelsen vil innebære for deg.

Beskrivelse av prosjektet

Denne våren skal jeg skrive bacheloroppgave, og i den anledning ser jeg etter deltakere til et gruppeintervju. Temaet i oppgaven er kroppsøving som fag i skolen, der jeg ønsker å undersøke minoritetselevens opplevelse av kroppsøving på videregående skole, hvilken forståelse de har av fagets formål og hvilken betydning kroppsøving har.

Ansvarlig for prosjektet

Institutt for sosiologi og statsvitenskap ved Norges Tekniske og Naturvitenskapelige Universitet er ansvarlig for forskningsprosjektet. Prosjektet veiledes av Anna Rapp ved Institutt for lærerutdanning, Norges Tekniske og Naturvitenskapelige Universitet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det å delta på et gruppeintervju. Det vil ta ca 45 minutter. I intervjuet vil det bli stilt spørsmål om hvilken erfaring du har med kroppsøving fra før, og hvordan du opplever det nå. Spørsmål om hvilke aktiviteter du liker/ikke liker, strukturen på timene og lignende. Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Opplysningene blir behandlet konfidensielt og i samsvar med personregelverket.

Frivillig å delta

All deltakelse er frivillig, og du kan trekke deg når som helst. Det blir tatt notater og opptak underveis i intervjuet. Du kan når som helst avslutte intervjuet eller trekke tilbake informasjon som er gitt under intervju eller observasjon. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta, eller velger å trekke deg ved en senere anledning.

Personvern og anonymitet

All informasjon vil bli anonymisert. Det vil si at ingen andre enn jeg vil kunne vite hvem som er blitt intervjuet, og informasjonen vil ikke kunne tilbakeføres til deg. Du har rett til

- Innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene.

- Å få slettet personopplysninger om deg
- Å sende klage til datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Før intervjuet begynner ber vi deg om å samtykke i deltagelsen ved å skrive under på at du har lest og forstått informasjonen på dette arket og ønsker å delta. Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personregelverket.

På oppdrag fra NTNU har NSD – norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personregelverket.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 31 desember 2020.

Har du noen spørsmål?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter kan du ta kontakt med meg på epost: herdiskr@stud.ntnu.no, eller tlf.: 906 53 207.

Spørsmål rettet til veileder: Anna Cecilia Rapp, e-post: anna.cecilia.rapp@ntnu.no, eller tlf.: 413 63 994.

Spørsmål rettet til NTNUs personvernombud: Thomas Helgesen, epost: thomas.helgesen@ntnu.no, eller tlf.: 93 07 90 38

Hvis du har spørsmål tilknyttet NSD sin vurdering av prosjektet kan du ta kontakt på e-post: personvertjenester@nsd.no eller på telefon: 55 58 21 17

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
Anna Rapp

Student
Herdis Rognes

Samtykke

Jeg har lest og forstått informasjonen over, og fått anledning til å stille spørsmål. Jeg gir mitt samtykke til å delta i intervjuet, og til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet.

Dato

Signatur av prosjektdeltaker

