

MASTEROPPGAVE

Emnekode: ST314L

Navn: Even Sangnes

Hvilke erfaringer har lærere i kroppsøving ved videregående skole med tanke på tilpasset opplæring og dannelse?

- *En kvalitativ studie om hvordan et strategisk utvalg lærere har erfart å undervise kroppsøving i videregående skole med tanke på tilpasset opplæring og dannelse.*

Dato: 18.05.2021

Totalt antall sider: 64

Sammendrag

Mitt masterprosjekt tar for seg et strategisk utvalg lærere i kroppsøving ved videregående skole sine erfaringer og opplevelser av tilpasset opplæring og dannelse i undervisning, planlegging og evaluering av kroppsøvingsfaget. Hensikten med oppgaven var å belyse den enkelte læreres erfaringer ved å undervise kroppsøvingsfaget med tanke på to sentrale begrep for opplæringen i faget. Det var derfor ønskelig å ta utgangspunkt i deres konkrete og uforberedte tanker om begrepene, samt ha åpne spørsmål knyttet til erfaringer ved gjennomføring av undervisning med bruk av tilpasset opplæring for å oppnå dannelse i faget.

Undersøkelsen ble som nevnt gjort ved observasjon av en eller to undervisningstimer av informant i forkant av et semistrukturert intervju med en utarbeidet intervjuguide som inneholdt både åpne og lukkede spørsmål, uten at informant i forkant hadde noe kjennskap til spørsmålene som skulle bli stilt. Informantene var erfarne lærere i kroppsøving ved videregående skole som hadde undervist i klasser ved yrkesfaglig- og studiespesialiserende studieretninger, samt hatt spesialundervisning i kroppsøving. Analysemetoden for oppgaven ble gjort med hovedvekt på et personsentrert, men også temasentrert rundt begrepene, tilpasset opplæring og dannelse.

Det var en felles forståelse for begrepet tilpasset opplæring hos informantene ved konkret spørsmål, men det ble oppdaget en mer nyansert oppfatning og bruk av begrepet underveis i intervjuene. Man kunne se en klar tendens at det var et innarbeidet grep hos informantene at man tilpasset undervisningen til elevgruppen. Tilpasning til den enkelte elev var vanskeligere å gjennomføre med tanke på størrelsen på elevgruppen, og ble ofte gjort med generell- og fysiske tilpasninger. Med tanke på dannelse var det noe større spredning hos informantene i deres gjennomføring og bruk av begrepet. Det fantes likevel likhetstrekk og en felles forståelse av at kroppsøvingsfaget på flere mulige måter bidrar til dannelse.

Det ble nevnt størst tilfredshet med undervisning som skapte høyt aktivitetsnivå eller mestring hos elevene. Samtidig var informantene innom flere hendelser som kunne skape tilfredshet for lærer over egen undervisning. Det ble nevnt friluftsliv, samarbeid mellom elever som ikke nødvendigvis er sammen på fritiden og selvfølgelig ren glede hos elevene. Man så at lærerne virkelig brydde seg om elevene sine gjennom både observasjon og intervju, men uten at man får belyst elevenes opplevelser er det vanskelig å konkludere med noe.

Nøkkelord: Kroppsøving, spesialundervisning, tilpasset opplæring, dannelse

Abstract

My master project will be about a selection of teachers in physical education (PE) in high school, and their experiences with adapted education and character formation in teaching, planning and evaluation in the subject PE. My intension was to illuminate the individual teachers experiences of teaching PE with a special thought of two key concepts for teaching these subjects. I want to base it on their concrete and unprepared thoughts around these concepts and give them open questions related to experiences about teaching with adapted education to achieve character formation in the subject.

The survey was, as mentioned, done by observation of an informant in one or two lessons before a semi-structured interview. This interview contained a prepared interview guide with both open and closed questions. The informant had no knowledge to the questions before the interview. The informants had many years' experience teaching PE in high school. They had practiced teaching PE in vocational and general education studies, and they had practiced PE in classes with special education. The method of analysis for the survey was based on a person-centred focus, but it was also theme-centred around the terms adapted education and character formation.

It was a common understanding for the term adapted education among the informants based on the questions, but we discovered a more nuanced perception of how they used the term during the interview. It was quite incorporated to customize the PE lessons to the student group. Customizing the individual student was harder to implement considering the size of the group. They usually did it with general and physical adjustments. Regarding to character formation we could not see a clearly common implementation and understanding for the term. We could still see similarities and a common understanding for the subject PE, and how the subject can contribute to character formation.

It was mentioned greatest satisfaction about teaching that created high activity level or feeling of mastery for the students. At the same time the informants talked about several occasions who gave the teachers a good feeling around their teaching. Some of the positive things they mentioned was outdoor life, collaboration tasks, and happiness among the students. It was easy to see that the teachers cared about their students, both by observation and through the interview, but despite the student's thoughts it is impossible to come to a clear conclusion.

Forord

Drømmen om jobb innenfor idrettsseksjon i videregående skole har vært til stede siden jeg oppdaget gleden ved å undervise barn og ungdom gjennom vikarjobb i grunnskole. Dette ble starten på et bachelorløp innenfor idrett og kroppsøving, og videre masterstudie i tilpasset opplæring med fordypning i spesialpedagogikk. Underveis i praksis ved kroppsøvingslærerstudiet ble jeg nysgjerrig på organiseringen av kroppsøvingsundervisning for elever med krav om spesialundervisning. Denne nysgjerrigheten, samt påvirkning fra medelever og et ønske om økt kunnskap, gjorde at jeg valgte spesialpedagogisk retning for videre studier. Det skal også nevnes at jeg så det nødvendig for muligheten til å arbeide i videregående skole at jeg tok en mastergrad.

Prosjektet hadde som grunnlag å se på organiseringsmetoder for kroppsøving, men på grunn av mange ulike faktorer endte jeg opp med et prosjekt som baserte seg på læreres erfaringer av undervisning i kroppsøving med tanke på tilpasset opplæring og dannelse i faget. Den enorme tilpasningsdyktigheten en lærer ved videregående skole bør ha virket nyttig for meg å utvikle et større erfaringsgrunnlag for å opprette. Dermed så jeg på oppgaven med direkte overføringsverdi til eget fremtidig arbeid, der jeg kunne lære av andres læreres erfaringer med ulike elevgrupper og hvordan de har opplevd utviklingen av faget.

Da jeg mot slutten av studiet plutselig ble tilbudt muligheten til å undervise kroppsøving og idrett i videregående skole var det ikke vanskelig å takke nei. Dette påvirket prosjektet i relativt stor grad, da det ble ønskelig å legge hovedvekt av tid og krefter på å gjøre en god jobb hos ny arbeidsgiver. Samtidig var jeg fast bestemt på at prosjektet skulle gjennomføres. Ved å jobbe med både yrkesutøvelse og masterprosjekt samtidig har jeg opplevd en enorm kompetanseheving innenfor undervisning av kroppsøving i videregående skole, der hovedvekten av læringen har vært gjennom egen utøvelse av yrket og refleksjon med kolleger om problemområder. Jeg har allikevel fått gjennomført et masterprosjekt jeg har hatt stor nytte av og som jeg er stolt over. Prosjektet har gitt meg et smalt utvalg sine erfaringer med undervisning i faget, og jeg har samtidig kunne drøfte egne opplevde utfordringer med faglig dyktige kolleger

Prosjektet har utfordret meg til å jobbe selvstendig i både perioder med overskudd og entusiasme, men flest og lengst perioder med nedture og lite gjennomføringsevne. Jeg vil takke min svært gode veileder Ole Petter Vestheim for den veiledningen jeg har fått underveis. Det har kanskje ikke blitt opplevd fra veileders side at det har vært til hjelp, men man skal aldri undergrave betydningen av det at man er et forståelsesfullt og hyggelig menneske ovenfor en annen person gjennom en opplevd krevende tid, så tusen takk.

Even Sangnes

Levanger 18.05.2021

Innhold

Sammendrag	1
Abstract	2
Forord	3
Innhold	4
1. Innledning	5
1.1 Valg av tema.....	5
1.2 Legitimering av prosjektets utgangspunkt.....	6
2. Problemstilling og begrepsavklaring	8
2.1 Problemstilling.....	8
2.2 Begrepsavklaringer.....	9
2.2.1 Tilpasset opplæring.....	9
2.2.2 Dannelse.....	9
2.2.3 Erfaringer.....	10
2.2.4 Strategisk utvalg lærere.....	11
3. Teorigrunnlag	12
3.1 Kroppsøvingsdidaktikkens historie.....	12
3.2 Tilpasset opplæring.....	13
3.3 Avgrensninger av tilpasset opplæring.....	15
3.4 Dannelse i kroppsøving.....	16
3.5 Helseperspektivet.....	16
3.6 Ideologi – virkelighet.....	17
4. Vitenskapsteori og metode	19
4.1 Vitenskapsteoretisk tilnærming.....	19
4.2 Kvalitativ forskningsmetode.....	20
4.3 Semistrukturert kvalitativt intervju og utvalg.....	22
4.4 Observasjon.....	25
4.5 Validitet og reliabilitet.....	26
4.6 Bevisstgjøring, åpenhet og forskningsetikk.....	29
4.7 Analysestrategi.....	30
5. Resultat	32
5.1 Observasjon.....	32
5.2 Tilpasset opplæring.....	33
5.3 Dannelse.....	34
5.4 Lærerrollen.....	35
5.5 Spesialundervisning.....	38
6. Diskusjon	41
6.1 Tilpasset opplæring vs spesialpedagogikk.....	41
6.2 Spesialundervisning fra lærers ståsted.....	43
6.3 Helsegevinsten – mål oppnådd?.....	45
6.4 Hva med læreren?.....	47
7. Konklusjon og veien videre	50
7.1 Hvilke erfaringer har lærerne i kroppsøving ved videregående skole med tanke på tilpasset opplæring og dannelse?.....	50
7.2 Videre forskning.....	52
7.2.1 Spesialundervisning.....	52
7.2.2 Tilpasset opplæring.....	52
7.2.3 Dannelse.....	53
Litteratur	54
Vedlegg	56

1. Innledning

1.1 Valg av tema

Utgangspunktet for masteroppgaven var opplevelser fra praksisperioder og vikarjobb i videregående skole. Selve organiseringen av kroppsøvingundervisningen i videregående skole virket noe tilfeldig i form av innhold, struktur og oppbygging, og gjorde meg nysgjerrig på hva som var grunnen til at ulike skoler organiserte kroppsøvingen ulikt. Dette var i utgangspunktet kun gjeldende for elever med enkeltvedtak og krav på et individuelt tilpasset opplegg i kroppsøvingen, men man så også en del forskjellig gjennomføring av ordinær kroppsøvingundervisning. Det er undersøkelser på lærere og elevers opplevelse av kroppsøvingsfaget med ulike vinklinger, men det var lite å finne på læreres opplevelser i balansegangen mellom tilpasset opplæring og spesialpedagogisk opplæring i kroppsøving. Det var også lite konkret om hvorfor lærere valgt å gjennomføre undervisningen akkurat slik de gjør.

I mitt masterprosjekt ønsker jeg å se på hvordan kroppsøvingslærere i videregående skole opplever å undervise kroppsøving med tanke på tilpasset opplæring og dannelse. Kroppsøvingen kan oppfattes som et nedprioritert fag i mange skoler, og organiseringen kan ofte virke tilfeldig og lite hensiktsmessig i forhold til det overordnede målet om livslang bevegelsesglede for alle, og tilpasset opplæring. Det er et av få fag i skolen som kreves fysisk anstrengelse, og som dermed kan påvirke elevenes helse direkte. I mine øyne bør det rettes fokus mot dette og da også prioriteres. For enkelte elever kan disse timene på skolen være den eneste formen for fysisk aktivitet de har i løpet av en uke. Om skolen har som hensikt å forberede elevene på arbeidslivet og livet generelt burde det rettes fokus mot kroppene som, tross alt, skal utføre arbeidet. Kroppen skal tas vare på i mange år fremover og dermed vil et positivt forhold til kroppsøving være en viktig start. Det kan virke som at kroppsøvingen har en posisjon i skolen som ikke samsvarer med viktigheten, og dermed kan det være hensiktsmessig å se nærmere på faktorer som påvirker trivselen til elevene i faget. Det kan være svært mange grunner til at kroppsøvingundervisningen foregår slik den gjør på en skole, og det kan være vanskelig å finne ut eksakt hvorfor.

For å belyse dette ønsker jeg å sette søkelys på den ansvarlige for opplæringen i faget, nemlig kroppsøvingslæreren. Deres opplevelser og valg med tanke på undervisning i kroppsøving, og

begrunnelse for hvorfor og hvordan dette gjøres. Jeg ønsker å komme inn på deres generelle tilnærminger til faget og også se på konkrete hendelser som observeres. Lærere med en viss erfaring i undervisningen vil også kunne komme med eksempler på situasjoner som kan ha vært opplevd vanskelig, utfordrende eller lite krevende.

Siden kroppsøvingslærere stort sett kommer fra idrettsseksjonen, men underviser alle klasser i videregående skole ønsker jeg å se på alt som foregår i kroppsøving, både studieforbereidende, - og yrkesfaglige klasser. I tillegg vil elever med enkeltvedtak og mindre grupper være aktuelt å se på. Hvordan oppleves det å undervise i kroppsøving på videregående i så mange ulike klasser og grupper med noe begrenset relasjon til elevene? Læreres erfaringer av metoder, aktivitetsvalg og organisering, samt deres generelle opplevelser vil bli forsøkt belyst.

1.2 Legitimering av prosjektets utgangspunkt

Dersom man oppsøker databaser for å se nærmere på hva som eksisterer av forskning på kroppsøving, og da gjerne tilpasset opplæring vil man kunne finne en del. Det man da kan se er at det gjerne er delt i enten tilpasset opplæring eller kroppsøving, og lite om de to sett i sammenheng. Personlig kjenner man på at skolesamfunnets personer, utenom de som jobber innenfor kroppsøving, gjerne henger igjen i den gamle «gymmen» som var gjeldende tidligere. Utviklingen i faget er ikke nødvendigvis allmennkjent og man kan kanskje oppleve at negative erfaringer og fordommer henger igjen hos både elever, foreldre og ansatte i andre seksjoner. Det er gjennomført ulike studier på grunnskolen omkring tilpasset opplæring, i både kvalitativ og kvantitativ form. De fleste har til felles at det er læreres perspektiver som belyses, men det finnes også studier gjort på både elever og lærere for å se på forskjellige oppfattelser av samme fenomen. Når det gjelder kroppsøving er det gjort heller lite forskning på området tilpasset opplæring i faget, men Klaudia Jonskås (Jonskås, 2010) har sett på det som er gjort og man ser da en stor overvekt av læreres oppfatning av begrepet tilpasset opplæring. I tillegg har Standal og Mong (Mong & Standal, 2019) gjennomført en litteraturstudie på helse i kroppsøving, og sett på et stort antall publiserte artikler fra hele verden om helseperspektivet i kroppsøving. Man finner også studier gjort på elever med spesialpedagogiske behov.

Det jeg legger merke til i de ulike studiene er bruken av de ulike begrep, og hvordan de brukes i forskningen. Selv om det er forsket på tilpasset opplæring i stor skala med flere ulike utvalg og metoder for forskning er det også en sentral faktor at dette har vært et flytende

begrep rent politisk gjennom mange år. Det er også et begrep som kan være utfordrende for lærere å benytte seg av rent praktisk, og må forstås og tolkes av hver eneste yrkesutøver med sitt profesjonelle skjønn. I tillegg blir det også gjort ulike studier på elevgrupper i forskjellige settinger, som kan være en påvirkende faktor for resultatet.

I dette prosjektet ønsker jeg å ha utviklingen til begrepet «tilpasset opplæring» i bakhodet og la informanten stå for sin tolkning og bruk av dette i sin undervisning. Dette kan innebære at informantene har ulikt syn på hva tilpasset opplæring er, og hvordan den enkelte bruker dette i sin organisering, gjennomføring og evaluering av egen undervisningspraksis. Bakgrunnen er å få belyst om tolkningen av tilpasset opplæring er noe som kan brukes på alle elever, eller kun elever med spesialpedagogiske behov i faget.

Et annet punkt med denne oppgaven er det som tidligere var en overordnet del av læreplanen i kroppsøving, nemlig «livslang bevegelsesglede» og som i nyere litteratur omtales som «dannelse». Dette punktet er, og har vært en sentral del av kroppsøvingsfagets egenart og kan være forskjellig fra andre fag på skolen. Dannelse i kroppsøvingsfaget kan være veldig mye forskjellig og man kan se på det som kanskje den viktigste læringen som foregår i kroppsøvingsfaget. (Vinje, Kroppsøvingdidaktiske utfordringer, 2016).

Ved å se på dannelsesbegrepet har man også forhåpentligvis mulighet til å få en mer nyansert forståelse av informantenes tanker og følelser rundt undervisning i kroppsøvingsfaget i videregående skole da dette er siste steg før man går «ut i verden». Slik jeg som forsker ser det gir dette en skjult mulighet til å få ut flere måter som lærerne bruker, både bevisst og ubevisst, til å tilpasse opplæringen til sin aktuelle elevgruppe da dette handler om hvorvidt og eventuelt hvordan, de arbeider med dannelseslæring i kroppsøvingsfaget og på så måte tilpasser opplæringen til både enkeltelever og elevgrupper. (Utdanningsdirektoratet, Udir.no, 2021).

2. Problemstilling og begrepsavklaring

2.1 Problemstilling

- I utforming av problemstilling og forskningsspørsmål de aktuelle forskningsspørsmål som er ønskelig å besvare har jeg tatt utgangspunkt i litteratur om kroppsøvingsdidaktikk og dets utfordringer, samt det å undervise i kroppsøving i årene fremover. (Brattenborg & Engebretsen, 2015), (Vinje, Kroppsøvingsdidaktiske utfordringer, 2016) og (Vinje & Skrede, Fremtidens kroppsøvingslærer, 2019). Samtidig har styringsdokumenter med lovverk (Opplæringslova, 1998) og aktuelle læreplaner (Utdanningsdirektoratet, Læreplan i kroppsøving (KRO1-04), 2015), (Utdanningsdirektoratet, Læreplan i kroppsøving (KRO1-05), 2020) vært sentrale i arbeidet med både oppgaven i sin helhet, utarbeidelse av intervjuguide og da problemstilling og forskningsspørsmål.

Sterk påvirkning av muligheten for gjennomføring av forskningen har også preget arbeidet med en endelig problemstilling og område for forskning, samt utvalget av tilgjengelige informanter med mulighet for intervju og observasjon. Et ønske om å videreutvikle kvalitet i eget arbeid med kroppsøving i videregående skole er det også interessant å lytte til og se andre læreres erfaringer og metoder i undervisningen, samt høre deres historier om deres yrkesaktive karriere. Slik endte jeg med problemstillingen;

«Hvilke erfaringer har lærere i kroppsøving ved videregående skole med tanke på tilpasset opplæring og dannelse?»

- En kvalitativ studie om hvordan et strategisk utvalg lærere har erfart å undervise kroppsøving i videregående skole med tanke på tilpasset opplæring og dannelse.

Ved å foreta intervju og observasjon av lærere har det vært sett på hva lærerne har erfart ved å undervise kroppsøving i videregående skole. Hvordan de vektlegger tilpasning av opplæringen til elevene, hvordan de ser på læring i kroppsøvingsfaget og hvordan de arbeider med elevenes dannelse for å stå rustet til livet etter skolen. Dette er vektlagt for å skape innhold i intervjusituasjonen som er ønskelig skal foregå nærmest som en samtale, og gjøre

det enklere for informantene å komme med sine historier i kroppsøvningsundervisningen. Ved å ha tema med retning vil det kunne skape en større dybde i svarene i form av at man som intervjuer har skapt innledningen.

2.2 Begrepsavklaringer

I dette kapitlet er det ønskelig å se nærmere på begrepene som er brukt i problemstillingen, og hvordan disse er tolket og tatt i bruk for utforming av oppgaven. Enkelte begrep fra problemstillingen er generelt viktig for oppgaven og er dermed nærmere spesifisert i teorikapitlet. Dette er gjort på bakgrunn av at begrepene er svært komplekse og innholdsrike, og krever en del forklaring med tanke på bruken av dem for øvrig i oppgaven. De to begrepene er «tilpasset opplæring» og «dannelse», og er hyppig brukt gjennom hele utformingen av oppgaven i sin helhet. Derfor blir disse begrepene kun kort forklart i dette kapitlet, slik at man som leser har mulighet til å forstå hvordan begrepene er forstått av forsker og brukt underveis i de øvrige kapitlene, og aller viktigst i problemstilling.

2.2.1 Tilpasset opplæring

Tilpasset opplæring er brukt og forstått slik det er beskrevet i lovverket §1-3. Opplæringen skal tilpasses den enkeltes forutsetninger og evner, og dette skal gjenspeiles i lærerens valg av metoder for undervisning, aktivitetsvalg og organisering av undervisningen i sin helhet. (Opplæringslova, 1998). Det er også tatt i bruk Utdanningsdirektoratet sin nåværende forklaring på bruken av tilpasset opplæring i skolen der det er beskrevet at en hensiktsmessig tilpasning av undervisning skal gjøres etter elevgruppa sine evner, forutsetninger og interesser slik at samtlige innenfor en elevgruppe skal ha mulighet til å oppleve mestring i faget kroppsøving. (Utdanningsdirektoratet, Udir.no, 2021). Dette samsvarer godt med kroppsøvningsdidaktisk litteratur som brukes på utdanning av nye lærere i kroppsøving og idrett. (Brattenborg & Engebretsen, 2015). Siden begrepet tilpasset opplæring har vært i stadig utvikling gjennom ulike perioder siden det først kom inn i norsk skole har det vært hensiktsmessig å se litt på historien og dermed hatt denne bakgrunnsforståelsen for ulike tolkning og bruk av begrepet informantenes undervisning. (Jenssen & Lillejord, 2010).

2.2.2 Dannelse

Dannelsesbegrepet er tatt med fordi det virker å stå sterkt i nyere litteratur og læreplaner for kroppsøving i videregående skole. Man ser en tendens til at dannelse i stor grad er et mer omfattende og dekkende begrep for ønskelig læring i kroppsøvningsfaget hvor man

kanskje utfordrer enkelte elever på en annen måte enn andre fag i skolen. Dannelse er her brukt som begrep for læring innenfor et holistisk menneskesyn slik at man ser mer på utdannelsen av hele menneske i faget kroppsøving, istedenfor det tidligere livslang bevegelsesglede, fair play og andre begrep. Dannelse dreier seg med andre ord om hvordan elevene står rustet for livet etter endt skolegang med utvikling av fysiske, sosiale og psykiske ferdigheter/egenskaper til å takle det livet skulle ha å by på. (Vinje, Kroppsøvingdidaktiske utfordringer, 2016). Kroppsøving er et fag som har hatt, og fortsatt har enorme forandringer i både gjennomføring og ideologi, og som stiller enormt store krav til elevene. Man ser også at svært få stiller seg likegyldige til faget med tanke på at det er et «annerledesfag» og stiller krav til annen bekledning, kroppskontakt og fysiske ferdigheter. Dermed har de aller fleste ofte sterke følelser knyttet til faget, og en hensiktsmessig inngang til faget med tanke på dannelse kan være hensiktsmessig for at elevene skal kunne oppleve gode følelser med faget, og skaffe seg nyttig læring. (Sæle, 2017).

2.2.3 Erfaringer

Valg av begrep for å forklare hvordan ulike informanter, i dette tilfellet lærere, har opplevd ulike elevgrupper, hendelser eller utfordringer i utøvelsen av sin yrkesprofesjon har ikke vært enkelt. Utgangspunktet for prosjektet var begrepet «oppleve» fordi det fungerte godt i eget hode som begrep for å beskrive ønskelig retning for prosjektet. Dette var også begrepet som stod i problemstilling lenge, men siden prosjektet i stor grad har en retning med de to begrepene som tidligere i kapitlet er kort beskrevet ble det mer hensiktsmessig med begrepet «erfare» eller «erfaringer». Da dette begrepet beskrives som noe man må ha vært igjennom for å få vite eller skape grunnlag for å ha en mening om, virket det svært gunstig da det i stor grad samsvarte med prosjektet. Det er gjort et *strategisk utvalg* av informanter der nettopp erfaring er vektlagt tung, og dermed er det deres erfaringer rundt begrep med retning som er et sentralt moment i oppgaven. Siden det er gitt mulighet for å beskrive ytterligere opplevelser innenfor undervisning i kroppsøving kunne også dette begrepet vært hensiktsmessig, men det er opplevelser som gjerne er opplevd, tolket og reflektert rundt – og dermed blitt erfaringer for informantene. Begrepet forstås og brukes da i oppgaven som opplevelser for informantene som er reflektert rundt og tolket med bakgrunn i deres forståelse og yrkesprofesjon. (Caine, Estefan, & Clandinin, 2013).

2.2.4 Strategisk utvalg lærere

Det gjøres rede for det strategiske utvalget i metodekapitlet slik at en nøye beskrivelse ikke er nødvendig her. Allikevel er det et begrep som kanskje er ukjent, og dermed hensiktsmessig å gi en kort beskrivelse tidlig i oppgaven. Det er av ulike årsaker valgt ut informanter til prosjektet som har lang og god erfaring med undervisning i kroppsøving, slik at hver enkelt informant har opplevelser til hvert spørsmål og har kunnskap til å forstå de, og mulighet til å greie ut ytterligere om erfaringer i faget. Det strategiske utvalget er også gjort ved å velge få informanter, i dette tilfellet tre stykker, slik at hver enkelt sine erfaringer har mulighet til å bli ytterligere løftet frem. Valget om å ha få informanter er også beskrevet i metodekapitlet og begrunnet med teori om valg av metode for prosjektet.

3. Teorigrunnlag

3.1 Kroppsøvingsdidaktikkens historie

Kroppsøvingslærere i videregående skole har oftest minst en faglærerutdanning i bunnen som utgangspunkt for sitt yrke. Selv om kroppsøvfingsfaget har vært i utvikling de siste tiårene kan man gjerne trekke likheter mellom de ulike undervisningsstilene. Da L97 kom som læreplanverk for grunnskolen i Norge ble det en endring i hvordan kroppsøvfingsundervisningen ble lagt opp i skolene. Tidligere var det søkelys på mønsterplaner som fungerte som retningsgivende rammeplaner for faget, og kunne inneholde helt enkle beskrivelser av aktivitet som skulle foregå. Det handlet da ofte om hovedemner, og læreren sto i så måte fritt i valg av innhold til timene ellers. Denne formen for rammeplaner med lite innhold ga i hovedsak mye ansvar til skolene om å lage egne planer for hva undervisningen skulle inneholde og dermed ble det gjerne en del ulikheter i læringsutbytter for elevene. (Brattenborg & Engebretsen, 2015).

L97 ble betegnet som en målstyrt læreplan og den noe radikale endringen av retningslinjer for gjennomføring av kroppsøvfingsundervisning i grunnskole ble sett på som en reform innen faget. Det ble et større fokus på at de ulike delene skulle ha konkret innhold i mye større grad enn tidligere, og på den måten skape et mer hensiktsmessig læringsutbytte for elevene i faget. Læreplanen ble møtt med glede av mange lærere, men noen følte også på en viss frustrasjon med tanke på forandringene. Det ble utfordrende for mange lærere å være konkrete i de faglige kravene til elevene, samtidig opplevde mange en utfordring med tilpasset opplæring og målrettet opplæring. (Brattenborg & Engebretsen, 2015).

Da læreplan i kroppsøving i Kunnskapsløftet (LK06) kom inn og ble gjeldende fra skolestart i 2006 skjedde det en endring som også berørte kroppsøvfingsundervisningen i videregående skole. Da den gamle L97 gjaldt 1. til 10. trinn, kom LK06 inn som gjeldende læreplan i kroppsøving for 1. til 13. trinn. Den hadde en generell del for opplæringen i faget, samt egne planer for de enkelte fag i skoleverket. LK06 stilte tydelige forventinger til hva som krevdes av både skolene og elevene selv, og hadde kompetansemål som skulle oppnås for å mestre faget eller emnet i faget. Selv om det ble stilt tydelige krav og forventinger til undervisning var det fortsatt valgfrihet på metode og innhold så lenge undervisningen dekket kompetansemålene som skulle oppnås i faget. Læreplanen i kroppsøving ble revidert i 2012

og man gjorde endringer på innhold i form av nye hovedområder, aktuelle grunnleggende ferdigheter og nye kompetansemål. Denne læreplanen har vært gjeldende for kroppsøving i videregående skole frem til 2021, da den er i ferd med å bli faset ut i VG2 og VG3. Ny læreplan er gjeldende for VG1, men den nye læreplanen kommer inn fra neste skoleår for VG 2 og VG 3.

Formålet er relativt likt i LK06 som LK20, og handler i større grad om tydelighet på innhold. Det med bakgrunn i at kroppsøvingslæreren i større grad skal kunne planlegge og gjennomføre undervisningen med et stødigere faglig grunnlag. Man ser da at kroppsøvingsfaget skal være et dannelsesfag som skal bidra til at elevene får et positivt forhold til aktivitet, og kan ha mulighet til å oppnå livslang bevegelsesglede. Dette etterstrebes gjerne for mange lærere, men realiteten kan kanskje være annerledes. I det store bilde kan man gjerne si at det i større grad legges vekt på det hele mennesket i kroppsøvingsfaget, og mindre på ferdigheter og prestasjoner i idrettsaktivitet. LK20 har forsterket dette ytterligere med å fjerne idrettsaktivitet fra læreplanen og til en viss grad fjernet fokuset på elevenes konkrete ferdigheter i aktiviteten. Det kan være en utfordring for erfarne kroppsøvingslærere som har basert store deler av vurderingsarbeidet sitt på elevenes ferdigheter i faget. (Brattenborg & Engebretsen, 2015; Vinje, 2016).

3.2 Tilpasset opplæring

«*Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven og læringen*» står det i opplæringslova § 1-3 (Opplæringslova, 1998). Det vil altså si at hver enkelt skole er lovpålagt å tilpasse undervisningen som foregår til hver enkelt elev, og med dette stilles det krav til kroppsøvingslærer om kunnskap og kjennskap til begrepet. Læreren er altså til enhver tid pålagt å tilpassa undervisningen til sin elevgruppe slik at hver enkelt elev har størst mulig sjans til å oppnå læring og utvikling i faget ut fra sine evner og forutsetninger for faget. Det kan være tilpasning av innhold, metoder, aktiviteter og ulike tilpasninger av undervisningen som gjøres konkret for at elevene skal oppleve mestring. (Brattenborg & Engebretsen, 2015).

At man skal tilpasse opplæringen til elevene har vært en tanke gjennom lange tider, men det var først da den ble nedfelt og skrevet i de tidligere nevnte mønsterplanene for kroppsøving at det ble et kjent begrep. Det ble da brukt som en ideologisk tankegang om hvordan selve undervisningen foregår i norske skoler, og er senere kjent som en vid forståelse av begrepet tilpasset opplæring. Man kan gjerne si at begrepet har utviklet seg og hatt ulik betydning for

undervisningen i forskjellige tidsepoker siden 1975, da mønsterplanene ble presentert. I første periode ble tilpasset opplæring sett i forbindelse med integrering, siden alle elevene da var samlet på samme skole. Fremfor tidligere fordelt på spesialskoler og «normalskoler». (Jenssen & Lillejord, 2010).

Neste epoke ble begrepet brukt som en form for inkludering, siden tilpasset opplæring i større grad dreide seg om å få alle elevene inkludert i samme undervisning. Da det sosiale innenfor klassene vektlegges og settes i fokus, og man ser at denne tilhørigheten til jevnaldrende kan være av større betydning enn behovet for tilpasning av undervisningen utenfor klassen. Denne tankegangen videreføres i neste epoke hvor tilpasset opplæring sees på mer med et individualiseringsperspektiv. Fortsatt skal tilpasningene av undervisningen skje innenfor klasserommets vegger og man skal vektlegge den sosiale tilhørigheten. Allikevel skjer det en utvikling mot at for å i best mulig grad skape læringssituasjoner som gagnar samtlige elever er ikke lenger klasserommet best egnet for alle lenger. Man ser da en gradvis utvikling ved skolene ved at elever «plasseres» i basisgrupper for å kunne skape bedre situasjoner for læring.

Det vektlegges individuelle forskjeller og da en individuelt tilpasset opplæring for å kunne møte hver enkelt elevs forutsetninger og evner i fagene, og tanken blir «alle elever er likeverdige, men ingen av dem er like.» (St. melding nr. 30 (2003-2004):3).

Den fjerde epoken rettes på nytt inn mot det sosiale aspektet ved opplæring og man vektlegger at tilpasningen skal foregå i klasser eller grupper hvor det er en ressursperson som hovedansvarlig for opplæringen. Man har da fått forskning på at læring skjer aller best i fellesskap og verdien av dette ikke kan undergraves. (Jenssen & Lillejord, 2010).

Allikevel ser man at det er først i den siste epoken at ansvarlige for bruken av begrepet, altså regjeringen, uttrykker at de ser utfordringer ved gjennomføring av tilpasset opplæring i alle faser av undervisningen. Siden hensynet om både det sosiale samspillet og hver enkelt elevs utbytte av undervisningen skal vektlegges er det utfordrende å imøtekomme begge. (Jenssen & Lillejord, 2010). Man kan også se en utvikling av den vide forståelsen av begrepet på høyeste hold har utviklet, eller forandret, seg mye i løpet av noen få år og at det da kan være et utfordrende begrep for lærere å ta i bruk og forstå ordentlig i sin undervisningsplanlegging.

Den smale forståelsen av begrepet er på et mer konkret plan, da den i større grad tar for seg nettopp hvordan lærere rent konkret bruker tilpasset opplæring med tanke på selve

organiseringen av undervisning i form av handlinger som tilpasser opplæringen til deres gjeldende elevgrupper. (Bachmann & Haug, 2006). Tilpasset opplæring er fortsatt svært gjeldende i norsk skole, også i kroppsøving på videregående skole. Her i denne oppgaven vil det være noe opp til informantene hvilken forståelse av begrepet som blir vektlagt da det er relativt åpne spørsmål i intervjuguiden om dette begrepet. Deres forståelse av begrepet blir noe av grunnlaget for diskusjonsdelen, men det vil også belyses fra begge sider uavhengig av hva hver enkelt informant svarer. Informanten sin forståelse av fenomenet kan være påvirket av faktorer omkring deres yrkeskarriere innenfor kroppsøvingsfaget.

3.3 Avgrensninger av tilpasset opplæring

Fokuset på en tilpasset opplæring i norsk skole er sentralt og dermed hensiktsmessig å ha som et teoretisk utgangspunkt. Siden begrepet er utbredt, men kan være utfordrende å gjennomføre i praksis er det her valgt å begrense forståelsen ut fra det som nevnes på

Utdanningsdirektoratet (Utdanningsdirektoratet, Udir.no, 2021). Det er det som er nevnt her som ofte vektlegges av ulike skoles ledere i ønsket gjennomføring av undervisning i den videregående skolen og dermed kan være hensiktsmessig å se på informantenes meninger ut ifra. Overordnet skriver Udir følgende om tilpasset opplæring: «*Tilpasset opplæring gjelder for alle elever, lærlinger, lære kandidater og voksne. Å tilpasse opplæringen betyr å tilrettelegge med varierte vurderingsformer, læringsressurser, læringsarenaer og læringsaktiviteter slik at alle får best mulig utbytte av opplæringen.*» (Utdanningsdirektoratet, Udir.no, 2021).

Vekten legges på at lærer skal i best mulig grad legge til rette for hensiktsmessig opplæring som i stor grad ivaretar både den enkelte elev og det sosiale fellesskapet slik at det skapes en læringssituasjon som gir hver enkelt elev best mulig utbytte av undervisningen. Læreren skal da være i stand til å benytte seg av handlingsrommet som er gitt med tanke på hvordan den tilpassede opplæringen skal gjennomføres ut fra elevgruppens mangfold, og ikke hver enkelt elevs forutsetninger. Gjennom variasjon, relevans og sammenheng skal opplæringen gjennomføres slik at elever med ulikt utgangspunkt, evner og læringshastighet skal ha mulighet til å oppnå de gjeldende kompetansemålene som er gjeldene for det aktuelle trinnet i kroppsøving på videregående skole. (Utdanningsdirektoratet, Udir.no, 2021).

3.4 Dannelse i kroppsøving

Dannelse blir betegnet som et didaktisk begrep av Berit Engebretsen i «kroppsøvingsdidaktiske utfordringer» (Vinje, Kroppsøvingsdidaktiske utfordringer, 2016). Sammen med pedagogiske teorier blir dette at kroppsøvingslærerne kan ta hensiktsmessige valg i utarbeidelsen av sin undervisning i kroppsøving. Dannelsesperspektivet sådan kan gi retning og grunnlag for det elevene sitter igjen med av læring etter undervisningssituasjonene. Wolfgang Klafkis teori Dannelsese teori og didaktikk – nyere studier (2001) (Vinje, Kroppsøvingsdidaktiske utfordringer, 2016) argumenterer for at dannelse skal forstås som selvbestemmelse-, medbestemmelse og solidaritetsevne. Samtidig skal man lære seg kritisk tenking og refleksjon omkring samfunnets strukturer og væremåte, og utvikle sine egne sosiale evner som kan omsettes og brukes i det daglige liv i møte med andre mennesker.

Slik kan man se dannelse som et begrep som kan være anvendelig som kroppsøvingsdidaktisk ideologi for opplæringen, og samtidig som en konkret utvikling av elevenes ferdigheter gjennom ulike aktiviteter i undervisningen. For at undervisningen skal gi mening og ha retning, og det skal kunne oppstå læring er det nødvendig med en plan for undervisningen med dannelsesinnhold i planleggingsjobben. Det finnes ingen garanti for at elevene lærer seg det som er ønskelig, men ved å legge opp til aktivitet og innhold som åpner for mulighet til læring av dannelsesferdigheter vil det være mulig for elevene å tilegne seg ferdigheter som har overføringsverdi til andre deler av livet. (Vinje, Kroppsøvingsdidaktiske utfordringer, 2016).

Det nevnes i dannelsesperspektivet at det er snakk om elevenes allmenne ferdigheter, da også fysiske og motoriske, som kan være nyttig for deres vei videre. Denne helhetlige tankegangen om at kroppsøvingsfaget, med sin egenart i skolen, kan skape læring på flere forskjellige områder, og sådan være av signifikant verdi for elevenes utvikling.

3.5 Helseperspektivet

Mong og Standal (Mong & Standal, 2019) ga i 2019 ut en omfattende litteraturstudie av forskning gjort på kroppsøving og helse fra hele verden. Bakgrunnen for studie var en opplevd voldsom økning i forskning på nettopp kroppsøving og helse. De undersøkte litteraturen med den didaktiske triangel som rammeverk på teorien for å kunne belyse hva

innenfor helseperspektivet i kroppsøving det ble forsket på. Søkene deres ga et stort resultat, men de endte på 30 artikler som de brukte i deres studie. Denne forskningen ga svar på mye forskjellige og hadde vært svært omfattende å ta med i sin helhet, men dersom man ser på hovedtrekkene fra konklusjonen ser man at den fysiske aktiviteten og «utdannelsen» eller læringen ikke skal gå på tross av hverandre. Som kroppsøvingslærer vil det kunne være hensiktsmessig å være bevisst både læringsbegrepet og fysisk aktivitet i kroppsøving, og slik kunne oppnå gode opplevelser ved bevegelse samt læring og utdanning av elevene på både helsefremmende perspektiver og andre menneskelige egenskaper man kan ha nytte av i livet. (Mong & Standal, 2019).

3.6 Ideologi – virkelighet

Kroppsøvingsfaget har en egenart som skiller seg fra alle andre fag i skolen. Det er det faget som synliggjør elevers fysiske egenskaper både i form av ferdigheter, men også av utseende og kropp. (Brattenborg & Engebretsen, 2015). Det er det faget i skolen som hos de aller fleste vekker de sterkeste følelsene hos elevene, og man er svært sjeldent helt likegyldig til faget. Mange elever trives veldig godt i kroppsøvingsfaget, mens andre ser på det som det aller verste. Kanskje er dette underkommunisert i mye av litteraturen som omhandler kroppsøvingsfaget da forskningen ofte virker å gå ut på hva man kan gjøre for å skape læring, og eventuelt fjerne ren aktivitetsdyrking i undervisningen i kroppsøving.

Forskning fra 2010 (Jakobsen & Universitetet i Tromsø, 2011) viste at en del kroppsøvingslærere mistrives med å undervise i faget, eller med andre ord, det de mistrives med er at det er begrensede ressurser i form av anlegg, transport til anlegg eller andre rammefaktorer som kan skape en større variasjon av innholdet i undervisningen. (Sæle, 2017).

Man ser at mange elever trives i faget, men at frafallet øker etter hvert som de stiger i alder og kommer til videregående skole. Dette på tross av at man på videregående skole selv har valgt utdanning og i så måte oftere er i homogene grupper i kroppsøvingen. Da dette skjer sier Sæle (Sæle, 2017) at elevene som kanskje har aller mest behov for dannelsesdelen av kroppsøvingsundervisningen mister verdifull læring av både fysiske ferdigheter, men ikke minst det sosiale og helsemessige. Dette kan da bidra til en økt forskjell på ungdommen i videregående skole, både helsemessig og sosialt, og kan i verste fall ha direkte avgjørende resultat for livene deres videre. Slik den nye læreplanen er bygd opp (Utdanningsdirektoratet, Læreplan i kroppsøving (KRO1-05), 2020) kan det se ut som at kroppsøvingsfaget er på rett

vei med tanke på å delvis fjerne konkrete vurderingssituasjoner i kroppsøving som testing av ulike fysiske ferdigheter, men heller mot «vurdering for læring» (Vinje & Skrede, Fremtidens kroppsøvingslærer , 2019) som kan gagne denne gruppen av elever som kanskje er mest avhengig av kroppsøvingsfaget.

4. Vitenskapsteori og metode

4.1 Vitenskapsteoretisk tilnærming

For at man skal få et konkret og avgrenset forskningsområde innenfor et prosjekt vil det kunne være svært gunstig med en god vitenskapsteoretisk forankring. Ved at man er i stand til å betrakte vitenskapelig kunnskap utenfra, og se på hvordan man ønsker å betrakte de eventuelle funnene i oppgaven og den aktiviteten som har foregått vil man kunne ha et solid grunnlag. Kunnskap tilegnes gjerne på svært forskjellige måter gjennom livet. Man oppnår kunnskap på ulike felter gjennom erfaringer og observasjoner av ulike fenomen.

Erfaringsbasert kunnskap er gunstig i de fleste sammenhenger i dagliglivet, men er like aktuelt i forskning. Man kan observere hva som foregår i kroppsøvingstimer og dermed opparbeide seg en forståelse av dynamikken i klassen med bakgrunn i erfaringer og annet tilegnet kunnskap. Andre måter å tilegne seg kunnskap er lesing, tankevirksomhet, refleksjoner og ved å lytte til andre. Det vil kunne si at dersom man som menneske er bevisst og åpen for de sanseinntrykk man utsettes for i løpet av en dag, har man god mulighet til å opparbeide seg en god sosial kunnskapsbase. Dette kan bidra til økt grunnlag for tolkning og en bredere forståelse innenfor det aktuelle temaet man undersøker. På bakgrunn av dette kan man kanskje se at det er en fordel å ha en kunnskapsbase omkring temaet man forsker på eller undersøker, men det kan også fungere mot sin hensikt. En person med en bred kunnskapsbase omkring et tema vil også gjerne ha egne erfaringer som kan påvirke tolkningen av resultatene. Da er man gjerne nødt til å være forsiktig og bevisst sin rolle. (Thagaard, 2018).

Forskning som kunnskapstilegnelse er noe forskjellig fra den generelle. I forskning ønsker man gjerne å være systematisk og målrettet for å kunne bidra med kunnskap ut fra en relativt smal problemstilling. En av grunnene til at problemstillingen og prosjektet ofte bør være ganske smalt og konkret er at det skal være mulig å gjennomføre, få ut håndterbar kunnskap og at den skal være holdbar og troverdig. (Johannesen, Tufte, & Christoffersen, 2015).

Ontologi og epistemologi er filosofiske tilnærmeringer til hva som er virkelighet og hvordan verden forstås av mennesker. Ontologi handler om at det man observerer, tenker eller sier ikke nødvendigvis faktisk finnes. Det må gjerne filosofisk utforskes, og man stiller da gjerne spørsmål om hvordan man kan bekrefte en realitet, og hvordan kan man være sikker på det er slik. Epistemologien er læren om kunnskap og innsikt, og kommer fra det greske episteme og logos. Episteme som man kan oversette til erkjennelse, kunnskap og innsikt, og logos som

man kan oversette til forklaringen av, læren om eller teorien om. (Johannesen, Tufte, & Christoffersen, 2015).

Ontologi og epistemologi kan brukes direkte i kvalitativ forskning. Ontologien er svært gjeldene i et intervju fordi man som forsker gjerne ser på muligheten for at det finnes mange realiteter, i den forstand at man godtar og forstår at ulike deltakere har en annen realitetsoppfatning enn seg selv. Det vil også gjelde andre forskere og eventuelt andre lesere av en kvalitativ studie. Dermed må man være bevisst sin tolkning av realitet, og ikke ta for gitt at andre ser på ulike fenomen med samme syn.

Siden den kvalitative forsker vil ha til hensikt å utforske informantenes opplevelser, tanker, følelser og interaksjoner som vil kunne betegnes som realiteter for den enkelte. Dette kan forsterkes gjennom epistemologien som sier at man skal komme så tett innpå informantene som mulig, slik at man er i stand til å hente ut all relevant erfaring. (Johannesen, Tufte, & Christoffersen, 2015)

Når det gjelder dette prosjektet er det som hovedmål å studere et fenomen som altså er opplevelsen til lærere i kroppsøving ved videregående skole. Det vil være ønskelig å forstå lærernes inntrykk av fenomenet ut fra deres erfaringer og følelser. Dette gir en fenomenologisk tilnærming vitenskapsteoretisk. Som tidligere nevnt vil det nærmest være umulig å distansere seg fra egen kunnskapsbase og eget erfaringsgrunnlag i tolkningen av resultater og oppfølgingsspørsmål i intervjusituasjonen. Dermed vil det også være hensiktsmessig å ta med hermeneutikk i vitenskapsteorien. Det vil da gjerne blir en fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming, som er en metode Lindseth og Noberg (2004) utviklet. Denne metoden vil kunne legge opp til at lærerne forteller om situasjoner og hendelser i faget som de kan ha opplevd som utfordrende, fine eller vanskelige, og det vil være gunstig å komme med oppfølgingsspørsmål omkring temaene dersom de er hensiktsmessige for prosjektet. Det trenger ikke da nødvendigvis være innholdet som er det viktigste å høre mer om, men det kan også være gunstig for å skape en nærmere relasjon til informanten. (Kvale & Brinkmann, 2015).

4.2 Kvalitativ forskningsmetode

Siden hovedmålet med oppgaven var å få frem læreres egne følelser av begrepet tilpasset opplæring i kroppsøving virket det mest hensiktsmessig å ta for seg flere ulike lærere som underviser kroppsøving ved videregående skole. Lærerne kunne gjerne ha forskjellige

bakgrunner, utdannelser, erfaringsgrunnlag og klasser de underviser i, men være ansvarlige for undervisning i kroppsøving ved videregående skole per dags dato. Man ser at kvalitativ metode ble sett på som den mest verdifulle måten å oppdrive kunnskap på tidligere, spesielt på områder som krever de menneskelige betraktningene til et fenomen. I senere tid har man kanskje sett at kvalitativ- og kvantitativ forskning kan være komplementære og dermed utfylle hverandre. (Kvale & Brinkmann, 2015).

Innenfor den kvalitative forskningsmetoden ønsker man gjerne å komme nært innpå personen som sitter med kunnskap, opplevelser og erfaringer om temaet man undersøker. Man vil gjerne grave litt i hvordan disse personene hvordan disse personene ser på og forstår verden rundt seg og hvordan de tar tak i sosiale situasjoner som kan oppstå i kroppsøving og man kan gjerne forsøke å få en dypere forståelse av ulike fenomen. (Johannesen, Tufte, & Christoffersen, 2015)

I et kvalitativt intervju vil man som forsker alltid være nødt til å benytte seg selv og ens eget erfaringsgrunnlag som bakgrunn for spørsmål som stilles i intervjuet, i oppfølgingsspørsmål og kanskje spesielt i tolkningen av resultatene. Det vil være helt avgjørende å være bevisst dette gjennom hele prosessen og være transparent i sitt arbeid slik at man ikke går i ulike feller. Det vil være hensiktsmessig å sette seg inn i forskerrollen og dets betydning for prosjektets resultater. I tillegg vil det være viktig å ha et bevisst forhold til begrepene validitet, reliabilitet og generaliserbarhet i arbeidet med prosjektet. Dette for å sikre at forskningsprosessen blir så god og hensiktsmessig som mulig opp mot temaet. (Nilsen, 2012).

Den kvalitative forskningsmetoden gir også rom for hva slags vinkling man ønsker å sette på forskningen. Relativt tidlig i prosessen snek det seg inn en følelse av «feil» i arbeidet i form av at jeg underveis i drøftingen følte at all teori som ble brukt i diskusjonskapitlet også var nødt til å være til stede i teorikapitlet. Denne følelsen ble til en «mørk skygge» i prosjektet som til tider gnagde på motivasjonen da jeg følte jeg ikke tilstrekkelig kunne stå inne for denne måten å arbeide på. Først da jeg fikk lest nærmere om kvalitativ forskning, og godt tips fra veileder, forstod jeg at man kan følge en mer empirisk metode for arbeidet med masteroppgaven. Gjennom studie har det blitt brukt mye tid på kvantitativ metode for forskning, som kanskje har satt begrensninger i hodet på meg som forsker. Men denne empiristyrte tankegangen av oppbygning ser ut til å være hensiktsmessig med tanke på denne oppgaven, hvor jeg går ut av fra den teorien jeg anså som relevant i forkant av oppstart av

prosjektet i utforming av teorikapitlet. Deretter gjennomfører jeg intervjuene, legger frem resultatet og drar eventuelt ny teori inn i selve drøftingen eller diskusjonen på bakgrunn av de resultatene empirien i oppgaven har gitt. Det er tross alt menneskers opplevelser man er ute etter, og ikke en hypotesetest eller teoritest. (Thagaard, 2018).

4.3 Semistrukturert kvalitativt intervju og utvalg

I dette prosjektet er det valgt et semistrukturert kvalitativt intervju av et strategisk utvalg lærere i videregående skole. Planen var i utgangspunktet at det skulle intervjues mellom 4-6 erfarne lærere i kroppsøving, men ulike utfordringer dukket opp underveis. Dermed ble viktigheten av tilstedeværelse og muligheten for observasjon vektlagt. Det gjorde at et intervju over nett ble gjennomført, mens forkastet og planen om intervju ved videregående skole på Østlandet heller ikke ble gjennomført. Kvaliteten på de tre gjennomførte intervjuene, samt utfordringene ved å få til flere intervju ble grunnlag for å ikke gjennomføre ytterligere intervju og bruke de tre gjennomførte.

Ved å på forhånd ha utarbeidet en grundig, men ikke for fyldig intervjuguide med bestemte spørsmål om temaet vil det forhåpentligvis være gode muligheter for at intervjuene får samme retning hos alle informantene. Det vil også åpne opp for muligheten til å stille hensiktsmessige oppfølgingsspørsmål ut fra hvilke opplevelser, situasjoner og hendelser som kommer frem. Her vil man også ha mulighet til å dykke dypere i enkelttilfeller eller interessante opplevelser hos informanten. Hensikten med og allikevel ha noen hovedspørsmål som stiller i lik rekkefølge til informantene er at det ikke skal bli for mye informasjon som går utenfor hovedtemaet til prosjektet, og at alle informantene blir behandlet likt og får mulighet til å gi svar på standardiserte spørsmål.

Dette kan gi en opplevelse av at intervjusituasjonen oppleves trygg for informanten slik at man i større grad er kapabel til å innhente god informasjon på bakgrunn av en god relasjon og situasjon. Det vil kunne være et mål for intervjusituasjonen at informanten opplever det som en samtale. Gjennom de fastsatte spørsmålene som alle informantene får vil det også kunne gi en følelse av at intervjuet er profesjonelt og seriøst, og dermed oppleves hensiktsmessig for informanten å delta. Kravet øker desto mer til å ha full kontroll som intervjuer på hva som er god informasjon for prosjektet slik at situasjonen ikke «sklir ut» og man får enorme mengder data som ikke kan brukes. Bakgrunnsinformasjon om informantene kan også være lurt å sitte

på siden det kan si noe om hvilke erfaringer, opplevelser og kunnskap de kan sitte på, og dermed hvor du skal «grave» dypere. (Kvale & Brinkmann, 2015).

Intervjusituasjonen er også et sentralt tema å være grundig på. Da med tanke på hvor intervjuet skal gjennomføres, hvordan man skal plassere seg i forhold til informanten, smittevernhensyn med tanke på covid-19 og generell god informasjon til informant. Utgangspunktet for en god samtale vil gjerne være at man er plassert på samme rom, og at man gjør hele situasjonen så normal som mulig. Dette vil kunne gi en følelse av trygghet og mulighet for at informanten åpner seg opp så mye som mulig. I dette prosjektet er det et ønske å gjennomføre intervjuene med lærere ved videregående skole i flere deler av landet. Samtidig vil det være utfordrende med tanke på smittesituasjonen, og dermed vil det mest sannsynlig foregå på en skole i Trøndelag. Hovedgrunnen vil være at det da er mulighet til å gjennomføre intervjuet ved å være i samme rom, og slik ha større mulighet til å tolke kroppsspråk og mimikk hos informanten. I tillegg vil det kunne være svært gunstig for å skape en så god relasjon som mulig på kort tid, og dermed hente ut mest kunnskap. Ved å gjennomføre på kun en skole vil man kunne stå i fare for å få et smalt resultatsyn, men her veies dette opp mot verdien av å kunne være til stede på samme plass og dermed øke mulighet for en god relasjon. Dette ses på som hensiktsmessig da prosjektet gjelder læreres opplevelser og følelser i faget. Man vil kunne unngå tekniske utfordringer, dårlig lyd på opptak og tap av kroppsspråk. (Nilsen, 2012).

Kvalitative intervjuer er den aller mest brukte metoden for å innhente data til forskning på. Metoden er fleksibel og åpner opp for både dybde- og overflateinformasjon fra en gruppe, person eller populasjon. Hovedsakelig gir det mulighet til å få menneskers erfaringer og opplevelser knyttet til et tema som kanskje er aktuelt for mange andre. Siden informantene kan snakke om seg selv, sine erfaringer og stort sett på sine premisser vil det kunne gjøre de trygge på situasjonen. Metoden gir mulighet for økt kunnskap omkring et fenomen og man får kunnskap fra yrkesutøvende personer med ulik praksis. Det man mister med et kvalitativt intervju i forhold til om man skulle hatt en kvantitativ studie er mangfoldet og en større generaliserbarhet for alle lærere i kroppsøving ved videregående skole. Dypdykket i de lærerne som intervjues vil ikke nødvendigvis være relatert til andre lærere som kanskje har andre utfordringer med elevatferd, rammefaktorer og skoleledelse. En kvalitativ studie med semistrukturert intervju kunne vært svært god dersom man hadde mulighet til å intervju samtlige kroppsøvingslærere i videregående skole i Norge, og deretter tolke svarene. Da

hadde man i større grad hatt mulighet til å generalisere resultatene om hvordan det er å undervise i faget på videregående skole. (Johannesen, Tufte, & Christoffersen, 2015).

Allikevel kan man få god informasjon ut fra et relativt lite utvalg lærere dersom de har ulik bakgrunn for utøvelse av faget og erfaringer ellers. Man har muligheten til å gå dypere i kompleksiteten i enkelte hendler og faget ellers, og dermed kunne beskrive nyansene som er med og påvirker hver enkelt informant sin opplevelse av å undervise i faget.

Én til én intervju er valgt som metode for prosjektet med bakgrunn i flere faktorer. I utgangspunktet kunne det vært hensiktsmessig med en gruppesamtale hvor flere lærere fikk et bestemt tema å snakke om og drøfte, for deretter å la samtalen gå og tolke ut fra det som blir sagt. Dette stiller store krav til godt kollegium innenfor seksjonen for kroppsøving, og at hver enkelt informant tør å komme med sine betraktninger og opplevelser. Dette kan gjøre det utfordrende å få gode dybdesyn fra hver enkelt. Gruppesamtale hadde i dette tilfelle kunne fungert som supplement til intervjuer med enkeltpersonene for å diskutere eventuelle fellestrekk ved intervjuene. På grunn av smittesituasjon for øyeblikket blir dette vanskelig å gjennomføre. Én til én intervju på samme skole kan også åpne større mulighet for nyanser i svarene til de ulike lærerne fordi de ikke er nødt til å ha de samme opplevelsene og følelsene av undervisning i kroppsøving og fokus på tilpasset opplæring, selv om de jobber på samme sted. (Kvale & Brinkmann, 2015).

Ved intervju er det svært essensielt at man som forsker er bevisst alle eventuelle hendelser underveis hva gjelder informasjon som kommer, utfordringer med utstyr for opptak og informasjon til informant. Da vil profesjonaliteten øke på selve gjennomføringen og det vil gi et bedre grunnlag for en god gjennomføring av prosjektet. Innledningsvis er det gunstig å introdusere seg selv på en skikkelig måte, slik at informanten er godt kjent med hvem du er og hvilken bakgrunn du har. Informanten må få innblikk i hva prosjektet handler om og hva det vil spørres om underveis. Viktig er det også at informanten må å få informasjon om at vedkommende når som helst under prosessen kan trekke seg fra intervjuet om man ikke ønsker å delta, og det vil ikke være krav til noe grunn for å trekke seg. Være grundig i gjennomgang av hvordan informasjonen skal brukes i oppgaven, hva som vil skje med informasjonen når prosjektet er avsluttet og garantere anonymitet for informanten. (Johannesen, Tufte, & Christoffersen, 2015).

Innholdet i spørsmålene vil kunne kategoriseres som faktaspørsmål, introduksjonsspørsmål, overgangsspørsmål, nøkkelspørsmål, oppfølgingsspørsmål og avslutning. Faktaspørsmålene er i all hovedsak der for å kunne opprette et tillitsforhold og relasjon mellom forsker og intervjuobjekt. Det kan være spørsmål om utdanning, interesse for faget og fritidsinteresser. Deretter følger spørsmål som introduserer informanten for temaet i oppgaven og setter en slags standard for hva intervjuet vil dreie seg om. Det vil i dette prosjektet dreie seg om begrepet tilpasset opplæring og om undervisning i kroppsøving. Overgangsspørsmålene vil i stor grad være som en glidende overgang fra introduksjonsspørsmål til nøkkelspørsmålene. Spørsmålene dreier seg bort fra generelle til informantens egne følelser og erfaringer omkring tilpasset opplæring og undervisning i kroppsøvingfaget. De fungerer som en start på nøkkelspørsmålene som er kjernen i intervjuene og dermed de spørsmålene med størst mulighet for utdyping og oppfølgingsspørsmål. Her er det essensielt at spørsmålene stilles ut fra hva forskeren ønsker å få ut av informanten omkring problemstillingen og temaet for prosjektet. Avslutningsvis vil intervjuet handle om det er noe informanten føler den ikke har fått sagt, og får da mulighet til å komme med dette dersom det er hensiktsmessig i situasjonen. (Johannesen, Tufte, & Christoffersen, 2015).

4.4 Observasjon

Som forforståelse og grunnlag for intervjuene er det ønskelig å observere 2 undervisningstimer med hver enkelt informant i forkant. Dette vil kunne være gunstig for å på en bedre måte kunne delta, forstå og tolke den informasjonen som kommer inn under intervjusituasjonen. Det vil da handle om å observere informanten i situasjoner der det undervises i kroppsøving og gi mulighet til å ta opp situasjoner som eventuelt oppstår. I denne situasjonen vil observatør sitte på sidelinjen og ikke bli et fokus eller forstyrrende element i undervisningen. Dette for å skape en så normal undervisningstime som mulig slik at man kan få observere hendelser og situasjoner slik de bruker å være. Observasjonen vil foregå ved at det foretas noen enkle notater om hvordan undervisningen skjer, eventuelle spesielle hendelser og noen punkter om tilpasset opplæring for elever hvor dette er hensiktsmessig. Det vil dreie seg om feltarbeid hvor forskeren befinner seg på samme sted der handlingen som skal observeres foregår, og dermed befinne seg i settingen. Det vil ikke gjennomføres en grundig analyse, men man vil allikevel analysere aktør på mikronivå slik at man har større mulighet for forståelse i etterkant. (Johannesen, Tufte, & Christoffersen, 2015; Kvale & Brinkmann, 2015).

Observasjonen gir et gunstig utgangspunkt for å forstå hva kroppsøvingslæreren gjør til daglig, og hvilke situasjoner som kan oppstå. Det vil også kunne gi muligheter for å observere og forstå ulike handlinger fra informanten ved at man får en større kunnskapsbase omkring elevgruppen. Det kan også være at det gjøres observasjoner av ulike grep informanter gjør som hen ikke er bevisst selv, dette kan gjelde både positive og negative. Man kan også få et bilde av hvordan læreren blir oppfattet av elevene og hvordan relasjonen er. Relasjon kan ofte være svært avgjørende for utøvelse av undervisning i kroppsøving. Da mye handler om trygghet og muligheter for mestringsopplevelse. (Vinje, 2016; Sæle, 2017).

Med opparbeidet forkunnskap kan det også oppstå større konflikt med tanke på forskerens rolle og tolkning av hendelser. Det vil her være ekstra viktig å på en så god måte som mulig kun bruke opparbeidet kunnskap og kjennskap til hjelp for å forstå informanten, og da ikke trekke egne konklusjoner. Dersom observasjonen avdekker noe man som forsker reagerer på kan dette være et godt grunnlag for oppfølgingsspørsmål fremfor å trekke konklusjoner om informantens evne til å skape relasjoner og å undervise generelt. Bevisstgjøring er hensiktsmessig hele veien, fordi det kan oppstå svært mange feller å gå i ved at man øker kunnskapsbasen sin omkring et fenomen og dermed trekker egne konklusjoner ut fra sin ontologiske virkelighet. Ved å være stabil og konkret til sin vitenskapsteoretiske tilnærming vil man kunne ha et bedre grunnlag for å være åpen for andres virkelighetsskapende lagmessige realitet. (Johannesen, Tufte, & Christoffersen, 2015).

Observasjonen skapte situasjoner og hendelser som var hensiktsmessige å ta for seg som deler av intervjuet. Selv om det dukket opp andre hendelser fra informantens karriere som var mer interessant for informanten var det gjerne situasjonene i den/de aktuelle observasjonstimene som «trigget» hukommelsen på enkelthendelser fra tidligere som ble samtaleemne. Observasjonen av lærerne i aksjon skapte også flere nyanser til deres bakgrunn og hvem de var som personer, men påvirket ikke intervjuet nevneverdig. Disse observasjonene av informantene ble også tolket gjennom forskeren sine egne «briller» og kan ha vært antagende eller feiloppfattet informasjon.

4.5 Validitet og reliabilitet

Delkapitlet om validitet og reliabilitet er lagt fra på den måten at man først har som hensikt å se konkret på hva teorien sier om de to begrepene i publisert litteratur og deretter sier jeg noe

om hvordan dette er brukt i praksis og begrunner hvert enkelt steg som er gjort underveis i prosessen for å etterstrebe god kvalitet på arbeidet.

God kvalitet på forskning er essensielt dersom man ønsker at det skal komme noe håndterbar og god informasjon ut av det. Det er noe uenighet i begrepsbruken for å bekrefte eller avkrefte kvaliteten på kvalitative forskningsundersøkelser. Den kvantitative forskning bruker man ulike former for validitet og reliabilitet for å betegne kvaliteten på prosjektet. Dette er også begrep som er brukt innenfor kvalitativ forskning. Troverdighet, pålitelighet, overensstemmelse og overførbarhet er begrepene som best kan beskrive kvaliteten på kvalitativ forskning. Man ser da at man gjerne kan bruke flere begreper, og det viktigste er altså å se på de forskjellige. (Johannesen, Tufte, & Christoffersen, 2015).

Reliabilitet brukes om hva som samles inn, hvordan det skal brukes og hvordan man arbeider med dataen som skal omfatte studien i det enkelte tilfellet. I kvalitativ forskning er det ofte ikke strukturerte former for innsamling av data, og dermed kan det ikke gjennomføres standardiserte tester på innsamlingen. Man ser at observasjon og intervju er avhengig av kontekst og setting for å kunne tolke reliabiliteten, noe som vil si at de situasjonene som oppstår ved en slik form for forskning ikke vil kunne være mulig for en annen forsker å gjøre helt likt. Dette fordi at de samme situasjonene ikke vil utspilt seg likt på nytt. Forskerens rolle er også avgjørende for utfallet i prosjektet, og det individuelle vil utgjøre en forskjell på oppgavens helhet. Hovedpoenget i reliabilitet når det gjelder dette prosjektet vil være totalt transparent og gode beskrivelser av hvert enkelt «skritt» i oppgavens utarbeidelse. Ved å være nøye, gjennomført og tydelig på alle gjøremål vil det kunne øke reliabiliteten til oppgaven fordi det er ingen uklarheter når det gjelder gjennomføring og grunnlag for hvordan man kommer fram til resultater og konklusjoner i oppgaven. (Kvale & Brinkmann, 2015).

Validitet, eller troverdighet vil gå på om man faktisk undersøker det man ønsker å undersøke. Det kan være vanskelig å være helt sikker på dette i kvalitativ forskning siden det ikke man måles, men må tolkes. Det finnes ulike metoder for å allikevel øke sannsynligheten for å komme med troverdig resultat fra forskningen. Lincoln og Guba (1985) henviser til to ulike teknikker som vil kunne øke validiteten til en kvalitativ undersøkelse. Den første er å i stor grad sette av tid til å observere en gruppe, klasse eller informant slik at man er godt kjent med de faktorene som kan spille inn på eventuelle resultat. Den andre er kalt metodetriangulering, og vil si at man benytter seg av flere forskningsmetoder samtidig. Dette for å forsterke

kunnskapen og forståelsen av hendelser og situasjoner. Man har da mulighet til å ta utgangspunkt i flere forskjellige settinger, noe som vil kunne være hensiktsmessig i dette prosjektet da man har mulighet til å se informant undervise i 2 forskjellige klasser i kroppsøving og ha dette som utgangspunkt for intervju. Dette kan styrke den interne validiteten, fordi man som forsker får flere holdepunkter. Overførbarhet, eller ekstern validitet dreier seg om å trekke ut informasjon fra intervjuet og kunne sette det opp med en bredere forståelse i en helhet. Man kan gjennom en kvalitativ undersøkelse sjekke om man lykkes i å skape beskrivelser, forståelse og forklaringer som kan overføres til andre situasjoner enn kun det som forskes på. (Kvale & Brinkmann, 2015).

I dette prosjektet er det utarbeidet en intervjuguide i forkant av intervjuene (se vedlegg). Denne ble testet i to forsøksintervju med personer av ulik erfaring. Den ene forsøkspersonen har faglærerutdanning i kroppsøving og er relativt nytilsatt i jobb i skole. Den andre personen har ingen utdanning i kroppsøving, men underviser kroppsøving på barneskole og har 25 års erfaring med undervisning i skolen. Ved å gjennomføre disse pilotforsøkene på personer med ulik erfaring, og forskjellige synsvinkler hadde jeg mulighet til å justere intervjuguiden ut fra egne erfaringer i intervjusituasjonen. Det ble foretatt noen justeringer da noen av spørsmålene ble noe lukket og det var situasjoner hvor spørsmålene virket noe ledende i sin form.

Intervjuguiden slik den er vedlagt er den som ble brukt under selve gjennomføringen av intervju av mine informanter. Det ble intervjuet 4 personer med noe ulik bakgrunn og utdanning innenfor fagfeltet kroppsøving i videregående skole, men de hadde alle til felles at de underviste per dags dato i faget. Det ene intervjuet ble gjennomført over telefon, og dette ble senere forkastet da det opplevdes mangler for å skape god nok kvalitet i empirien som kunne brukes i oppgaven. På grunn av omstendighetene med pandemien var det også ikke mulig å få gjennomført observasjon med denne informanten. Dette skapte også utfordringer som resulterte i at intervjuet ble forkastet. De 3 resterende intervjuene ble gjennomført til stede på arbeidsplassen til informant. I forkant av intervjuene ble det gjennomført 1-2 observasjonstimer av hver informant og en naturlig samtale om et naturlig tema i forkant av intervjuet. 2 av informantene ble det gjennomført 2 observasjoner på, i forskjellige klasser. Den siste informanten hadde kun mulighet til 1 observasjonstime før gjennomføring av intervju, men det ga allikevel materiale å snakke om under selve intervjuet.

Selve intervjuet ble, som tidligere nevnt, gjennomført på informantens arbeidsplass. Informanten ble tydelig opplyst om dens rettigheter i prosjektet, og informasjonsskrivet var gjennomlest og signert av informant på forhånd. Det ble også snakket en del «løst og fast» i forkant av intervjuet. Dette ble gjort for å skape en god relasjon, og for å gjøre intervjuet ufarlig og mer til en samtale. Informantene fikk da trygghet og åpenhet til å utbrodere sine erfaringer og historier uten oppfordring, og det ble også tillatt av intervjuer da det kunne skape en større helhet i historien.

4.6 Bevisstgjøring, åpenhet og forskningsetikk

Kvalitativ forskning skjer som regel med bakgrunn en forskers forkunnskaper og subjektive tanker om et fenomen som kanskje virker interessant å undersøke videre. Det forventes gjerne at det skal undersøkes noe nytt og spennende, som kanskje vil forandre måten man tenker på i situasjoner som omhandler det forskningen går ut på. Dermed er en vitenskapsteoretisk tilnærming ikke bare viktig for å avgrense oppgaven, men også for å kunne skape en bekræftbarhet. Det gjør det mulig å være bevisst sin egen rolle som forsker og forholde seg objektiv til andres eventuelle meninger som distanserer seg godt fra den som forsker. Dette vil kunne øke kvaliteten på den kvalitative undersøkelsen fordi den kan gi kunnskap om sosiale hendelser og interaksjoner som kan generaliseres i større grad, på bakgrunn av det er et resultat av flere personers opplevelse av et fenomen. Man har da en bredere base for resultatet og det kan være større overføringsverdi til andre situasjoner. Det kan også være hensiktsmessig å få frem hva informantene mener og opplever på en god måte fordi det kan sitte andre mennesker i helt forskjellige situasjoner og føle at de er alene om en utfordring fordi ingen andre i deres miljø uttrykker de samme utfordringene.

(Johannesen, Tufte, & Christoffersen, 2015; Nilsen, 2012).

Bevisstgjøring av forskerrollen vil kunne skape et godt fundament for læring både for forsker og eventuelle lesere. Det gir et konkret «veivalg» for oppgaven, men samtidig mulighet for generaliserbarhet og dybdeforståelse av den enkelte lærer. Ved å forsøke å være objektiv så langt det lar seg gjøre er man også i stand til å se på hvordan den enkelte læreren tolker sentrale begrep i kroppsøvingsfaget som tilpasset opplæring og relasjon. Dette kan gi en bredere kunnskap for videre arbeid med temaet og et nyansert bilde av forståelsen for den enkeltes valg av metode for utøvelse av faget. Observasjonen kan gi opplevelser som tolkes på forskjellige måter av den enkelte lærer og forsker, og kan være mulig åpning for en

interessant diskusjon som igjen kan åpne for økt kunnskap. (Jenssen & Lillejord, 2010; Johannesen, Tufte, & Christoffersen, 2015).

Gjennom egen bakgrunn og yrkesutøvelse vil min vurdering av informanternes utsagn og historier være av betydelig grad. I resultatdelen vil det bli gjort et forsøk på å konkretisere, fortelle og kommentere informantenes ord i sin helhet, men man ser at det gjerne «farges» noe av intervjuer sin bakgrunn uansett. Dette tillates også innenfor den vitenskapsteoretiske tilnærmingen som er valgt i oppgaven da fenomenologisk hermeneutisk vitenskapsteori har til hensikt å ta for seg fenomen slik de er opplevd av andre mennesker og forsøke å se på disse uten en forutinntatthet, men at man umulig kan distansere seg fra den man er og derfor er nødt til å ta dette med i betraktningen. I diskusjonsdelen vil det komme enda sterkere frem, uten at det skal diskutere noe uten bakgrunn i etablert litteratur og forskning. Forskerens opplevelser, utdanning, kunnskap, bakgrunn og liv generelt blir en betydelig faktor inn i drøftingen av utsagn fra informanter med sin livshistorie som bakgrunn.

4.7 Analysestrategi

I analysearbeidet ble det valgt en narrativ metode for analyse der det i utgangspunktet skulle være et utelukkende fokus på informantenes opplevde situasjoner og hendelser i kroppøvingen. Siden utgangspunktet var en personsentrert analyse for å i større grad hente fram informantenes egne synspunkt og erfaringer med tanke på undervisning i kroppøving var det naturlig at intervjuene tok ulike vendinger ut fra informantens svar på spørsmålene. (Baddeley & Singer, 2007). Det var også lagt opp til mulighet for at det kunne komme historier om konkrete hendelser eller tendenser i undervisningen over tid som kunne være av interesse for informantene å snakke om. Da den personsentrerte analysemetoden er gunstig for å fremheve enkeltpersoners følelser og erfaringer virket dette nyttig da oppgaven kun inneholdt intervju med 3 informanter. (Clandinin & Connelly, 2000). Samtidig var det nyttig med en viss retning for å skape kontekst i intervjusituasjonen og gjøre materiale, og tema håndterbart i ettertid.

Dette prosjektet har derfor en overvekt av personsentrert analyse, men med innslag av temasentrerte «bolker» som gir oppgaven retning og et konkret område å diskutere. (Thagaard, 2018).

Transkripsjon av intervjuene var avgjørende å være nøye med i gjennomførelsen av. Dette fordi det ble gjort få intervju og for å skape substans i innhold var det av stor viktighet at hver eneste uttalte detalj var tilgjengelig i skriving av resultatdel. Det ble gjort konkret, og relativt tidlig etter gjennomføring a hvert intervju, siden da var både den opplevde atmosfæren og et eventuelt kroppsspråk tilgjengelig i minne. Siden tilstedeværelse og en god atmosfære var av betydelig viktighet i prosjektet, så jeg på dette som viktig også i transkripsjonen. Etter at dette var gjort ble det foretatt et analytisk overblikk hvor det ble oppdaget en del likheter i svarene på de konkrete spørsmålene fra intervjuguiden, mens oppfølgingsspørsmål til enkelte svar var forskjellig. Det ble også gitt mulighet for informantene til slutt å komme med ekstra utsagn og historier til slutt, der de kunne snakke om generelle ting i kroppsøving som de anså som viktig eller hensiktsmessig å få frem. Dette ga oppgaven essensiell påvirkning i form av at den personsentrerte analysen var hensiktsmessig å opprettholde som metode for analyse. (Thagaard, 2018).

I presentasjonen av resultatkapitlet lå hovedfokus på å få frem den tynne beskrivelsen av informantenes svar i intervjuene. Det vil med andre ord si at det blir presentert enkelte sitat fra informantene som intervjuer opplevde som hensiktsmessig å få frem ordrett, og ellers se på tendenser i informantenes svar. Disse ble presentert uten videre tolkning eller diskusjon, og ga da uttrykk for hva de sa og gjorde i observasjon og intervju. Resultatdelen ble dermed en «beskrivende» del av oppgaven og prosjektet, og ble lagt fram slik det ble sagt og gjort av informantene. I diskusjonsdelen blir «resultatene» diskutert med bakgrunn i det jeg anså som hensiktsmessig teori for mulig drøfting. Teorikapitlet var forutbestemt teori som i utgangspunktet skulle ha størst betydning for å diskutere resultatene, men på grunn av at oppgaven i stor grad baserte seg på hva de enkelte informantene hadde opplevd og erfart kan det i deler være annen hensiktsmessig litteratur som er tatt i bruk for å ha mulighet til å drøfte deres utsagn.

5. Resultat

Denne delen av oppgaven presenterer hvordan informantene ble observert i undervisningssituasjon og hvordan de responderte på spørsmålene. Det blir betegnet som den deskriptive fasen og det vil være ønskelig å få frem informantenes synspunkt på de ulike temaene. Observasjonsdelen ble sett gjennom forsker «briller» og det ble foretatt notater underveis i undervisningen. Temaet for observasjonen var informantenes gjennomføring av undervisning, samt deres lærerrolle og undervisningsstil. Intervjusituasjonen skapte muligheter for informantene til å utgreie videre sine synspunkter og erfaringer, uten at intervjuer avbrøt eller stoppet informanten selv om historiene ble noe utenfor hovedtemaene i oppgaven. Dette ble en bevisst handling da det skapte historier eller «narrativer» som ble en beskrivende del av deres væremåte som yrkesutøver i kroppsøvlingslærerrollen.

I resultatdelen vil det i hovedsak handle om informantenes utspill som går inn under temaene i oppgaven og som kan være gjeldende for å besvare oppgavens problemstilling, men vil bli mer nyansert i diskusjonsdelen slik at man som leser kan være i stand til å se det helhetlige mennesket bak uttalelsene og betraktningene som kom frem.

5.1 Observasjon

Alle informantene hadde tydelige oppstarter i sine timer, og det var ikke noe tvil om at undervisningen var i gang. Samtlige samlet sine elever på tribunen og nevnte timens innhold og målsetting for timen. Informantene var tydelig godt kjent med elevene i gruppene, og brukte konsekvent navn på elevene ved kontakt. Det så ut som en god opparbeidet gjensidig respekt mellom lærer og elev i alle grupper. Det legges spesielt godt merke til situasjoner i oppstart av observasjon av informant 1 at det er glimt i øyet og en god tone med elevene, og det hele oppfattes litt «løssluppet». Den andre gruppen til informant 1 stiller noe større krav til disiplin og sjefsrolle hos lærer, og det er en merkbar forandring i væremåte, uten at det går ut over den gode tonen mellom lærer og elever. Informant 2 er kontaktlærer for gruppen som observeres, og den opparbeidete tilliten er tydelig fra både lærers og elevs side. Da det i tillegg er egentrening på planen, virker elevene godt drillet i levering av planer til rett tid og setter tidlig i gang med sin trening/aktivitet. Generelt gjøres det grep underveis i undervisningen for å tilpasse opplæringen til elevene ved å være bevisst på 1 til 1 tilbakemelding og justering av øvelser i aktivitet. Enkelte får enklere moment å øve på, mens andre blir utfordret ytterligere – da dette skjer samtidig som resten er i aktivitet blir det ikke

synliggjort at elever får egne oppgaver å jobbe med. Det oppleves utenfra som gode undervisningstimer der elevene gjennom varierte aktiviteter, både ballspill, leik og egenvalgt aktivitet, opplever mestring ut fra sitt nivå. Dette trenger ikke nødvendigvis å være korrekt, da det kun oppleves fra en observasjon. Gjennomgående for undervisningen er allikevel godt stemning og mye smil og latter hos alle grupper.

5.2 Tilpasset opplæring

Tolkningen av begrepet tilpasset opplæring var ganske klart hos informantene. Det ble umiddelbart sett på som en konkret handling i undervisningssituasjoner eller det som blir beskrevet som en smal forståelse av begrepet. Informantene ga også uttrykk for at tilpasset opplæring handlet om elever med særskilte behov for tilpasninger, og da gjerne elever med ulike permanente eller midlertidige funksjonsnedsettelse. Yrkesaktive lærere i kroppsøving ser da på tilpasset opplæring som konkrete tilpasninger av undervisningen som gjøres slik at elever med en form for funksjonsnedsettelse skal være i stand til å få et godt utbytte av opplæringen i kroppsøving slik at de kan oppnå læreplanmålene i faget. Skillet mellom tilpasset opplæring og spesialpedagogikk er da ikke godt kjent for lærerne, men man ser også ut fra andre studier at dette er relativt utbredt blant lærere i deres umiddelbare tolkning av begrepet.

Allikevel kan man videre i intervjuene se at begrepet tilpasset opplæring kanskje er så utbredt i den norske skole at det er innarbeidet som rutine for lærerne. Gjennom intervjuet som foregikk som en samtale med trygge rammer og et relativt godt etablert forhold mellom intervjuer og informant kan man få følelsen av at lærerne både bevisst og ubevisst bruker tilpasset opplæring, både i smal og vid forstand, med deres elevgrupper. Informantene gir uttrykk for at elevgruppen som skal undervises påvirker både undervisningsstil, metoder, aktiviteter og generell atmosfære og relasjonsbygging i timene. Det gis slik uttrykk for at tilpasset opplæring i vid eller bred betydning er selve ideologien som ligger til grunn for planlegging, gjennomføring og evaluering av ulike elevgrupper i kroppsøvingfaget. Alle informantene gir uttrykk for at de vurderer gruppen som helhet i planleggingen av undervisningens innhold, og hvordan de skal opptre som lærer. Videre nevner informantene også hvordan det foregår i rent praktisk i undervisningstimene i kroppsøving, og hvordan det

konkret gjøres med tanke på den smale forståelsen av begrepet tilpasset opplæring. Det kommer godt til uttrykk i sitat fra informant 1:

«Atmosfæren må justeres ut fra elevgruppa og slik må jo også tonefall, språkbruk og væremåte endres ut fra gruppa for å få skapt det da liksom. Det er kanskje litt ubevisst da, men det føles ut som det må til fordi elevene er så forskjellige. Ikke det at man skal ta på seg ei maske her, og ei maske der altså, men liksom være den versjonen av seg sjøl i den gruppa man skal undervise i.»

Informanten uttrykker hvordan man tilpasser egen atferd som lærer ut fra elevgruppa slik at man kan få den nødvendige respekten og autoriteten som kanskje kreves for at det skal være mulig å skape et trygt og godt læringsmiljø i undervisningen i kroppsøving.

Det gis også uttrykk for at det foretas former for tilpassing av undervisningen svært ofte underveis i undervisningen. Dette gjøres gjerne i ordets fysiske forståelse da det handler om justering av øvelser i trening av fysiske ferdigheter, hensiktsmessig fordeling av lag for å skape jevne kamper og at flest mulig skal kunne lykkes, begrensninger eller lettelser for ulike elever i lekaktivitet, og lignende. Det er gjøres svært mange små tilpasninger underveis i observasjonen av undervisningen som virker totalt innarbeidet hos informantene.

5.3 Dannelse

«Man vil jo at elevene skal få et godt forhold til fysisk aktivitet, og at elevene skal forstå helsegevinstene ved det.. Kanskje ikke bare de fysiske, men også de mentale og sosiale. Det er jo ingenting som er så «digg» som følelsen etter en god treningsøkt.»

Sitatet fra informant sier noe om at man gjerne som kroppsøvlingslærer allerede har et godt etablert forhold til fysisk aktivitet som man ønsker å videreformidle og overføre til elevene. Informantene uttrykker alle på hver sin måte hvordan de ønsker å vise variasjonen i mulighetene for fysisk aktivitet, og dets betydning både fysisk og psykisk. Det handler rett og slett om å kunne stå i arbeidslivet, sier de.

Informantene nevner også at de har læreplanen som utgangspunkt i undervisningen sin, og forsøker etter beste evne å bryte ned denne til aktiviteter som passer den gjeldende elevgruppen de underviser til enhver tid. Da nevnes det blant annet at man er heldig på

videregående skole som har relativt homogene grupper som kan skape større motivasjon hos elevene for deltakelse og innsats. (Brattenborg & Engebretsen, 2015). I klasser der det derimot er store forskjeller på ferdighet og interesse stilles det større krav til læreren og man må gjerne variere på aktiviteter ofte i timene slik at elevene ikke blir ukonsentrerte eller mister interesse. De nevner også at de til tider varierer mellom forskjellige aktiviteter ut fra hva om elevene ønsker å bli slitne eller ha «roligere» undervisning. Dette brukes som et naturlig differensieringsgrep for å skape grupper innad i klassene hvor det er større sjanse for mestring for alle elevene. Sett i et dannelsesperspektiv ser man også at dette kan være læring i å ta valg og samhandle sosialt med alle elevene i gruppen, samt stå kunne utfordre egne evner og ferdigheter. Informantene uttrykker allikevel at det ofte blir samme grupperinger av flere grunner; gutter kan være voldsomme i sin utøvelse av aktiviteten der det er oppfordret til stor aktivitet, innpass i det sosiale kan være viktigere enn eget ønske om trening i kroppsøving, vanskelig å bryte ut av fast mønster eller det kan være andre grunner.

På spørsmålet om hva som kan bidra til dannelses i kroppsøving svarer informantene;

- «Skape selvtillit gjennom mestring»
- «Faget skal ikke skape tapere, men heller individer som skaper mestring»
- «Viktig med differensiering (eller tilpasning), slik at alle, uansett faglig nivå, får utfordringer som kan skape mestring.»

Man ser at mestringsbegrepet nevnes som viktig for dannelses av informantene, og at dette er noe de uttrykker er viktig for deres undervisning. Hvordan dette oppnås i deres undervisningstimer ser ut til å være tilpasning av oppgaver i timene, og tilpasning av situasjoner slik at det legges opp til at elevene kan lykkes. Informantene nevner også elevmedvirkning på aktiviteter fra alle som sentral for at alle skal få mulighet til å vise sine beste sider. Samtidig nevner to av informantene at aktiviteter som spilles inn av elevene ikke blir vedvarende i undervisningen dersom disse aktivitetene ikke skaper gode læringssituasjoner, god aktivitet eller gode mestringsforhold i kroppsøvingen.

5.4 Lærerrollen

Den gode læreren skal besitte mange kvaliteter for å være i best mulig stand til å oppnå ønskede resultater i kroppsøving. Læreren skal være nøyaktig i sitt forarbeid med planlegging av undervisningen, både for hver økt og over lengre tidsperspektiv. Læreren skal gjerne være aktiv, kunnskapsrik, rettferdig, snill og motiverende i sitt møte med elevgruppen, og være sin

lederposisjon bevisst. (Brattenborg & Engebretsen, 2015).

Tidligere i resultatet er det nevnt en del punkter som like gjerne kunne vært skrevet i dette avsnittet, som for eksempel hvordan man må delvis forandre væremåte som lærer ut fra elevgruppen, og at man da gjerne må være i stand til å variere på sin rolle i gruppen i forskjellige klasser. Selv om dette kan oppleves som utfordrende til tider nevner to av informantene at dette også har positive faktorer for undervisningen i kroppsøving. På grunn av forskjellene i elevgruppene er det ofte snakk om homogene grupper i videregående skole, noe som gjør at undervisningen kan tilpasses enklere til hver enkelt elev fordi de oftere har noe likt utgangspunkt og forutsetning for mestring. Slik kan det være mer tilfeldig hvem som lykkes i den enkelte time, og man opplever oftere situasjoner der mange elever opplever mestring i undervisningen. De uttrykker at det ofte er gode utgangspunkt for å tilpasse undervisningen i videregående skole, på grunn av at gruppene er mer homogene.

Informantene uttrykker at noe av det de liker aller best med å være kroppsøvingslærer er muligheten de har til å få kontakt med elevene i en mindre formell setting enn klasseromsundervisning. De opplever en bedre forutsetning for å skape gode relasjoner til elevene, og trives godt med dette fordi de føler selv det er en positiv faktor for undervisningens kvalitet og egen trivsel i faget. Det gir også en mulighet til å vise ulike trenings- og aktivitetsmetoder som passer de enkelte elevgruppene og slik skape større mulighet for at alle finner en aktivitet de synes er gøy. En informant uttrykker det godt;

«Å trene mens man har det gøy vil jo kanskje gjøre at eleven får et bedre forhold til fysisk aktivitet da..»

Opplevelsene fra informantenes side har også nyanser av både veldig positive og negative sider. Det uttrykkes blandet tilfredshet når det gjelder egentrening i kroppsøving fordi det avhenger av elevgruppen om det blir gjort på en hensiktsmessig måte og gir godt resultat. Dette er også de timene informantene ofte trives minst i, da det ikke aktiviserer læreren annet enn å eventuelt kunne veilede elever som er i nærheten. En annen side av kroppsøvingen som informantene uttrykker at kan påvirke deres forhold til å undervise i kroppsøving er mangel på respons fra elevgruppa eller ukonsentrerte elever som ikke viser interesse for faget. Dette kan kreve en stor variasjon av aktiviteter underveis i undervisningstimene for å opprettholde aktivitet og interesse hos elevene. Det at elevgruppen har liten respons uttrykkes også at kan

påvirke energien til læreren negativt og i så måte være med på å bidra til at læreren blir mindre motivert.

På den andre siden uttrykkes det felles entusiasme omkring klasser og elever som gir god respons på opplæringen som foregår i form av høy aktivitet i timene, smil, latter og interesserte elever. I noen elevgrupper er kroppsøvingen ofte preget av dette gjennom hele året, da interessen for faget er til stede og informantene opplever at slike klasser eller elever «gir energi». Slike energigivende opplevelser kan man også ha med elever eller klasser som normalt ikke gir noe særlig respons, fordi en plutselig opplevelse av mestring eller entusiasme hos disse elevene kan være noe av det aller beste som kan skje i en kroppsøvingstime.

Som en informant sier;

«Hadde jo en elev for noen år siden som alltid deltok i timene, men holdt seg i bakgrunnen og langs kanten i de fleste aktiviteter. Plutselig, nesten over natta altså, så skjedde det noe med han. Vi spilte hjørnefotball og så sto'n ganske langt fram på bana, så kom ballen mot'n, han sparka til ballen og traff klokkeint, rett i mål. Det utløste liksom en sånn enorm «eufori» hos gutten. Han visste nesten ikke hvor'n skulle gjøre av seg og hele fyren lyste opp. Da står du med en tåre i øyekroken som lærer, altså.»

Slike øyeblikk virker det som flere av kroppsøvingslærerne setter aller mest pris på. De små øyeblikkene av opplevd mestring som kan være nok til at en elev liker fysisk aktivitet og kroppsøving litt bedre.

Lærerrollen stiller også krav til læreren som planlegger, organisator og instruktør i undervisningen. (Brattenborg & Engebretsen, 2015). I spørsmål om planlegging av undervisningen kan man se en tendens til at informantene uttrykker at hovedprioritet for undervisningen er å få alle i aktivitet, selv om dette uttrykkes på forskjellige måter. Allikevel virker det som om alle er genuint interessert i at alle skal delta i kroppsøvingsundervisningen, og på en eller annen måte være aktiv i løpet av undervisningstimen. Den ene informanten lener seg litt frem på stolen da temaet kommer opp, en annen blir litt mer intensivt i stemmebruken og det oppleves som et viktig tema for lærerne. Det at man som lærer er i stand til å se alle elevene og gi muligheter til å være med og eventuelt gjøre noe annet ved skade eller vegring er viktig. Det uttrykkes også som et viktig punkt at elevene har medvirkning på undervisningen, og da at alle får mulighet til å komme med sine ønsker.

Avslutningsvis var det mulighet til å utbrodere tidligere svar eller å legge til mer omkring kroppsøving i videregående skole for informantene. Det ble uttrykt at det er, «en utrolig fin jobb! Og man får jobbe med elever i sin beste alder og en kritisk fase for hvem de er som personer inn i arbeidslivet.» Informantene nevner at det er givende arbeid fordi det føles som at man kan bidra med positivt fortegn inn i unge voksnes videre liv og i så måte utdanne elever til å være bra folk. Slik sett mener de kroppsøving er et svært viktig fag i videregående skole som aldri må forsvinne helt, og lærerne ser på det som en gunstig mulighet for å skaffe seg erfaringer både fysiske og mentalt som kan være direkte avgjørende videre i livet. To av informantene uttrykker også en del positivitet rundt fagfornyelsen med tanke på at man har gått delvis bort fra idrettsbegrepet og mer over på aktiviteter. Slik kan man bruke idretter som bevegelsesaktivitet uten at man utfører idretten i sin helhet sådan. En informant nevner også at den nye læreplanen er relativt åpen for tolkning, og i så måte må tolkes på en måte som gagnar sin elevgruppe og at det gjøres på relativt samme måte i hele landet. Helt til slutt nevnes også friluftsliv som et viktig punkt for økt trivsel hos både elever og lærere i kroppsøving, men at en del rammefaktorer her er avgjørende for kvaliteten på det. Rammefaktorer i form av mulige bruksareal for kroppsøving og fysisk aktivitet for øvrig nevnes også innunder området der informantene ser mest problemer. Det er ofte på grunn av mangel av plass eller utstyr at undervisningen mister sin variasjonsmulighet, men at man har lært seg å bruke det man har til rådighet av ressurser og forsøker å variere undervisningen til elevgruppene etter beste evne ut fra det man har.

5.5 Spesialundervisning

Intervjusituasjonen ga som vist i vedlegg (se vedlegg nr) og tidligere nevnt, mulighet for informantene til å utbrodere ytterligere om det å undervise kroppsøving i videregående skole. Det var spesielt deres egne interessefelt som ble nevnt her, og selv om alle hadde hatt ansvar for opplæring med IOP til elever med krav på spesialundervisning i løpet av sin yrkeskarriere var det bare én informant som nevnte spesialundervisning i en større utbrodering i intervjuene, mens de andre informantene var inne på tidligere elever de hadde hatt ansvar for i spesialundervisning i samtalen i forkant av intervjuet. Informanten som snakket om undervisning med enkeltelev med IOP hadde dette på sin timeplan dagen intervjuet ble gjennomført, og valgte avslutningsvis å snakke om nettopp dette. Da de andre ikke nevnte det i selve intervjuet har jeg valgt å ikke ta med dette i resultatdelen da det verken

var en del av intervju eller observasjon, og da ikke tatt opp på bånd. Det er gitt en forklaring i metodekapitlet om dette valget.

Informanten med spesialundervisning som en del av sin timeplan hadde lang erfaring med undervisning av elever med enkeltvedtak, og/eller behov for spesialundervisning i faget kroppsøving. Vedkommende hadde vært med flere forskjellige måter å organisere og gjennomføre undervisningen for disse elevene som med forskjellige grunner hadde behov for spesialundervisning i faget. Siden dette var en av hovedgrunnene til oppstart av dette prosjektet virket det hensiktsmessig å spørre litt nærmere om hva som, fra informantens ståsted, hadde fungert best og hvorfor.

Informanten smilte litt og sa følgende;

«Jeg smiler fordi jeg tenker på det som opplevdes aller best. Det er bare noen få år siden, og vi var organisert slik vi er i dag med 1 lærer på 1 elev i spesialundervisning i kroppsøving. Vi lærera gikk sammen da, og snakka litt om at vi kanskje skulle «kjøre» elevene sammen i en gruppe. Det var vel kanskje ikke greit for alle i ledelsen, men vi prøvde nå detta der da... Og det blei jo så suksess! Eleva kosa seg og flira så mye, og fikk masse god aktivitet og sosialt samspill.»

Det var ingen tvil om at en gruppe med flere elever som hadde krav på spesialundervisning med flere lærere til stede var en suksess ut fra det informanten sa. Det ble også gjennomført videre det skoleåret, og informanten sa at det mest sannsynlig er det mest vellykkede tilfellet av spesialundervisningen vedkommende kunne huske i sin karriere. Allikevel ble det videre pekt på flere forskjeller som kunne være avgjørende for at det fungerte så godt, og at det ikke nødvendigvis bare var å sette sammen en gruppe og så fungerte det godt. Elevene i den gjeldende gruppen fungerte godt sammen, og hadde relativt likt utgangspunkt for mestring selv om deres funksjonsnedsettelse var forskjellige. Det ble naturlig å spørre om hvorfor dette ikke ble opprettholdt videre da det fungerte så godt.

På det spørsmålet var informanten svært nyansert og reflektert i sitt svar, og pekte på flere forskjellige grunner. Det ble nevnt at det kunne være motstand fra ledelsen eller elevenes kontaktlærere, at skolen hadde en tolkning av begrepet spesialundervisning og tilpasset opplæring som ikke samsvarte med denne typen «segregering» eller at det rett og slett ikke var et stort nok antall elever med rett til spesialundervisning i skolen. En annen påvirkende faktor kunne være at de andre ansatte med ansvar for opplæringen i kroppsøvingen var gode

på tilpasset opplæring i sin undervisning og det slik var mulig for de aller fleste elevene å følge ordinær undervisning med sin egen klasse uten at de falt innenfor den lovbestemte retten til spesialundervisning; «*Elevar som ikkje har eller som ikkje kan få tilfredsstillande utbytte av det ordinære opplæringstilbodet, har rett til spesialundervisning.*» (Opplæringslova, 1998).

6. Diskusjon

Informantene har ulike bakgrunn for utøvelse av yrket og for noen kan det være tilfeldig at de endte opp med å undervise i videregående skole. Man ser gjerne at bakgrunnen til de involverte informantene i hovedsak grunner i en interesse for fysisk aktivitet personlig, men også en generell interesse for å få ungdom i aktivitet. I diskusjonskapitlet er det et ønske å se på deres betraktninger av ulike temaer omkring kroppsøving sett opp mot relevant teori og forskning på området. Ut fra resultatkapitlet kan man se at lærerne til dels kan være påvirket av egne interesser og sin bakgrunn, men at ulike faktorer som spiller inn i yrkesutøvelsen kan påvirke lærerens arbeid i kroppsøvingsundervisningen.

De to hovedtemaene for oppgaven, tilpasset opplæring og dannelse, vil være sentrale i diskusjonen og vil drøftes med bakgrunn i teori om kroppsøvingsdidaktikk, relasjonskompetanser, spesialpedagogiske synspunkter og øvrig nevnt teori fra teorikapitlet. I tillegg vil det også, som nevnt tidligere, være hensiktsmessig for oppgaven at teorien anvendes i henhold til hva informantene har uttrykt i intervjuene og hendelser i timene som ble observert. Oppgaven er løst med et ønske om å få frem historiene til lærere som har god erfaring i yrket, og drøfte disse opp mot den teorien og forskningen som er gjort, dersom det finnes noe. Dermed vil ikke nødvendigvis teorikapitlet være av nytte for alle deler av diskusjonskapitlet, selv om det også er mulig at det blir tilfelle. Det er med andre ord resultatet av observasjon og intervju som styrer hva slags teorigrunnlag som er hensiktsmessig å diskutere ut ifra og ta i bruk. Jeg ønsker i størst mulig grad å tematisere de ulike kapitlene direkte ut fra hva som ble sagt i intervjuene og observert i undervisningen for å understreke mitt ønske om at det er deres historier som skal belyses mest mulig.

6.1 Tilpasset opplæring vs spesialpedagogikk

Den umiddelbare tanken underveis i intervjuene med informantene var synet på tilpasset opplæring som begrep. Informantene beveget seg raskt over til elever med ulike former for funksjonshemming, både psykiske og fysiske, da det ble snakk om tilpasset opplæring i kroppsøving. Dette ble en gjenganger for alle informantene, og det ble et bevisst valg underveis i intervjuene at dette ikke skulle kommenteres eller rettes på underveis. Siden det var informantenes første tanker rundt begrepet virket det hensiktsmessig å la det gå videre uten kommentering eller «retting» av forståelsen deres av begrepet. Slik var det mulig å fortsette intervjuet i en samtaleform der det opplevdes at informantene kunne snakke fritt ut

fra eget hode. Informantene var ikke kjent med intervjuets innhold på forhånd, og det ble da spontane og uforberedte tilbakemeldinger på spørsmål og oppfølgingsspørsmål.

Med tanke på deres vinkling av begrepet tilpasset opplæring som noe som var gjeldende for elever med unike behov for tilpasninger vekket dette en nysgjerrighet i etterkant. Det kan være flere grunner til at dette er etablert hos lærerne, og for å begrunne dette uten å være konkret på informantenes alder eller år i yrket kan det være hensiktsmessig å se på faktorer som kan være avgjørende. Den første tanken kom med bakgrunn i historikken til begrepet tilpasset opplæring. Hvordan dets bruk, og betydning for norsk skole har forandret seg over tid. Begrepet beveget seg i takt med den norske skolens struktur siden det ble innlemmet i rammeverk for norsk opplæring på 70-tallet. Kanskje har informantenes forståelse av begrepet blitt etablert ved deres tid ved lærerutdanningen, og slik være noe mer forenlig med tidligere bruk av det. Siden begrepet både har hatt historisk forandring i form av betydning og bruk rent politisk kan det være hensiktsmessig å tenke at både egen skolegang og utdanning har vært med å forme en forståelse av begrepet. (Jenssen & Lillejord, 2010).

Samtidig har informantene jobbet i den norske skole gjennom store deler av utviklingen, og har da kanskje opplevd forventningene til endring av bruken av tilpasset opplæring underveis i yrkesutøvelsen. Slik at begrepet har forandret seg i betydningen, samtidig som de har opparbeidet seg erfaring på hvilke undervisningsmetoder og aktiviteter som fungerer i sine elevgrupper. Tilpasset opplæring har vært på rammeverket for undervisning i norsk skole i nærmere 50 år, men i all den tid har det vært opp til hver enkelt skole eller lærer å tolke begrepet for bruk i sin egen undervisning. Det kan kanskje ha skapt en egen tolkning for bruken av begrepet, og hvordan man som lærer praktiserer det i sin jobbhverdag. Det er dermed ikke overraskende at lærere innenfor samme arbeidsplass har en lik forståelse av begrepet. At tilpasset opplæring og spesialundervisning er to eksisterende begrep i norsk skole er det stilt spørsmålstegn ved i flere tidligere studier. (Jenssen & Lillejord, 2010),

Blanding av tilpasset opplæring og spesialundervisning sier studier gjort på begrepene kan føre til forskjellige utfordringer. Den ene er at ved å se de to tettere sammen kan føre til en svakere grad av tilpasninger for enkeltelever i elevgruppen som med små tilpasninger kan følge ordinær undervisning, mens at man ved å holde begrepene separert kan stå i fare for å skape segregering i kroppsøvingen der elever med behov for spesialundervisning blir utenfor sin klasse i faget.

6.2 Spesialundervisning fra lærers ståsted

Selve intervjusituasjonen ga som tidligere vist i resultatdel ikke mer enn nødvendig av utsagn omkring spesialundervisning i kroppsøving. Som det også ble nevnt tidligere var dette kanskje en svakhet med intervjuguiden som man som forsker ikke oppdaget før det allerede var gjennomført både prøveintervju og intervju til prosjektet. Allikevel var det en informant som var innom temaet, og det ga mulighet for oppfølgingsspørsmål til temaet. Dette resulterte da i at kun en informant fikk uttrykt sine opplevelser knyttet til spesialundervisning i kroppsøving, men med oppgavens metode og framgangsmåte virker det svært hensiktsmessig å ta for seg dette i diskusjonsdelen, da informant hadde relativt nyanserte og velformulerte tanker omkring temaet. Det at informanten også hadde lang erfaring med ulike organiseringsmetoder for gjennomføring av undervisningen med disse elevene ga mulighet for å belyse dette. I boka som går for å være den hellige bok innenfor spesialpedagogikk, med navn Spesialpedagogikk og som er skrevet av Edvard Befring og Reidun Tange, tas ikke problemstillingen rundt kroppsøving direkte opp. (Befring & Tangen, 2016). Det nærmeste beskrevet omkring kroppsøvingsfaget er virkningen av estetiske fag for elever med rett til spesialundervisning. Delkapitlet beskriver hvordan det å ha mulighet for å uttrykke seg med estetiske uttrykk kan være av stor betydning for barn med en form for funksjonshemming. Kroppsøving er absolutt et estetisk fag, med fokus på fysiske ferdigheter som kan være av stor betydning for elever i deres generelle utvikling. Dette er også undervisning med elever som i de aller fleste tilfeller har opplevd at deres ferdighetsnivå ikke strekker til med jevnaldrende og at deres form for tilpasning kanskje har vært undervisning utenfor klasse. Uten at man har snakket med elever som har kroppsøving som spesialundervisning og hvordan det oppleves skal man være svært forsiktig med å uttale seg på vegne av de.

Informanten gir uttrykk for at vedkommendes arbeidsmåte med disse elevene ser ut til å være til elevenes beste innenfor de rammer som finnes og er gitt til rådighet for undervisningen i faget. Mye av aktiviteten som foregår i spesialundervisningen ser ut til å være sterkt preget av elevmedvirkning og det er gode muligheter for at elevene selv kan ta del i å prege hva som skal foregå i kroppsøvingsfaget. Selv om informant delvis informerer om at undervisningen kan være noe lite variert siden elevene finner aktiviteter de trives med og at det blir mye av det samme, ser vedkommende også positive sider ved dette. Over tid med mye øving på samme aktivitet ser elevene selv en enorm framgang i de aktiviteter som gjennomføres, og det oppleves fra lærerståsted at det oppleves stor mestring med helt enkle øvelser som for

eksempel skudd i basket. Det opplyses også i intervjuet om at gruppestørrelsen som er gjeldende nå, og tilgjengelighet av plass for gjennomføring av en mer variert undervisning er faktorer som påvirker valg av aktiviteter. Samtidig er det hensiktsmessig å ta elevene på dypeste alvor og dermed gi dem stabilitet og forutsigbart opplegg slik at opplevelsene rundt kroppsøving er gitt de beste rammene man har mulighet til som lærer. (Befring & Tangen, 2016), (Brattenborg & Engebretsen, 2015). Informanten sier;

«Det viktigste for meg er at eleva føler at de blir sett og hørt, ... og tatt på alvor.»

Dermed er det levnet lite tvil om at kroppsøvingundervisningen oppleves fra lærerståsted så god som mulig med de rammevilkår som ligger til grunn for opplæringen. Allikevel er det momenter ved gjennomføringen som kanskje strider imot visjonen til norsk skole per i dag. Ved å ta elevene ut fra klasser vil de kanskje miste den viktige tilhørigheten til en klasse, og dette kan være avgjørende for deres utvikling av sosiale ferdigheter. Sosialt samspill er et grunnleggende behov som skal ivaretas i utdanningen av alle elever, og ved 1 til 1 med lærer eller små grupper med spesialundervisning, kan dette påvirkes i negativ forstand. (Befring & Tangen, 2016). Informanten nevner ikke dette, men sier noe om det sosiale samspillet i den lille gruppen som vedkommende underviser sammen med en annen lærer, at det sosiale samspillet som skjer bare i en gruppe på fem stykker kan være en stor nok utfordring for disse elevene. Da kroppsøvingfaget er et sårbart fag for mange elever i norsk skole, og flere av elevene mest sannsynlig har negative erfaringer med faget virker det hensiktsmessig å etablere trygge rammer for elevene slik at de har mulighet til å jobbe med aktiviteter tilpasset deres nivå og slik legge til rette for mestring. (Sæle, 2017), (Vinje, Kroppsøvingdidaktiske utfordringer, 2016).

De elevene som får tilbud om spesialundervisning i kroppsøving ved informantens arbeidsplass er også tatt ut av klassen i andre fag, og følger egne planer for undervisning i de forskjellige fagene. Deres tilbud i kroppsøving blir da hensiktsmessig for deres utvikling med tanke på det helsemessige, og vil kunne skape erfaringer som gir de motivasjon for videre bevaring av en aktiv livsstil ved avsluttet skolegang. Dersom disse elevene hadde fulgt ordinær undervisning med klasse kunne det vært utfordrende for lærer å både tilpasset opplæring til den resterende elevgruppen, og samtidig til eleven med behov for større tilpasning. Samtidig vil den oppmerksomheten og oppfølgingen som er mulig til elever med 1 til 1 undervisning i kroppsøving gi elevene ekstra gode opplevelser med fysisk aktivitet og

slik kunne ha flere opplevelser av mestring gjennom året med kroppsøving.

Dannelsesperspektivet jobbes også med her da eleven får økt antall mestringssituasjoner, noe sosialt samspill med lærer og et fåtall medelever, samtidig som det settes søkelys på hensiktsmessig mengde og form for fysisk aktivitet.

6.3 Helsegevinsten – mål oppnådd?

Dannelsesperspektivet innen kroppsøving virker å være relativt veletablert hos informantene, og deres syn på at man skal utdanne helhetlige mennesker som er rustet for den voksne verden virker å være viktig for de alle. Man ser også at informantene har sine utfordringer knyttet til hvordan det gjøres og om det er mulig å se alle på en hensiktsmessig måte slik at det legges de beste forutsetninger for at dette blir gjort. Ved observasjonen virker det som at lærerne fokuserer på at alle skal være i aktivitet, og at aktivitetsnivået er sentralt for informantene i timene. Det ser ut til at høyere aktivitetsnivå gir den beste følelsen av mestring og «god time» for informantene. Da er det hensiktsmessig å se på hva litteraturstudie til Mong & Standal fra 2019 (Mong & Standal, 2019) sier om nettopp helseperspektivet i kroppsøving. Deres konklusjon nevnte at variasjonen mellom aktivitet og læring ikke skulle være for dominerende mot verken den ene eller andre siden. Ved å se på ulike studier omkring helse i kroppsøving fra hele verden var det svært ulike synspunkter på hva som var den mest hensiktsmessige måten å gjennomføre kroppsøvingen med tanke på hvorvidt man skal fokusere på aktivitet eller læring. Siden også en del av studiene som ble sett på var gjennomført med relativt små grupper kan det være vanskelig å komme med en konkret konklusjon på om det stemmer, men man så allikevel tendenser. Enkelte av studiene konkluderte med at et fokus på kun høyt aktivitetsnivå uten refleksjon rundt læring ville være lite hensiktsmessig for elevene da kroppsøvingfaget hadde relativt liten plass i skolehverdagen og at det i så måte ikke ga noe særlig utslag på den totale fysiske helsegevinsten. Andre studier så allikevel at et høyt aktivitetsnivå skapte kjemiske reaksjoner i kroppen, og at elevene dermed kunne oppnå en høyere opplevd grad av mestring underveis i undervisningen og slik oppleve positivitet med fysisk aktivitet som igjen kunne bidra til økt bevegelsesglede. (Mong & Standal, 2019), (Quennerstedt, Exploring the Relation Between Physical Activity and Health - A Salutogenic Approach to Physical Education, 2008).

Dersom balansen mellom aktivitet og læring skal være et grunnlag for undervisning i kroppsøving vil det være hensiktsmessig å se på hvilken form for læring som foregår i

kroppsøvningsfaget, og som da gjerne skiller det fra andre fag i videregående skole. Den læringen som lærerne i prosjektet opplever at foregår i undervisningen, og hvordan de ulike formene vektet i hver læreres tolkning av aktuell læreplan kommer til uttrykk gjennom deres svar på spørsmålene om dannelse i kroppsøvningsfaget. Innledningsvis i delkapitlet blir det nevnt at informantene i stor grad ofte setter aktivitetsnivå som hovedfokus på undervisningen, men at det foretas tilpasninger og justeringer underveis for å skape god undervisning i faget. Samtidig blir det også gjort gjennomtenkte valg i organiseringen av undervisningen for å skape gode rammebetingelser for læring i kroppsøvingen. Alle informantene nevner utviklingen av de sosiale ferdighetene som et viktig begrep for læring innenfor kroppsøvningsfaget. Gjennom ulike aktiviteter, leker og utfordringer legges det opp til samarbeid i undervisningen på tvers av etablerte vennskap innenfor klassen. En informant sier;

«Jeg prøver jo å variere på lagsammensetting for å gjøre at alle kan lykkes. Det er ofte lurt at man som lærer er den som deler lag slik at de får utfordra seg på samarbeid med folk de ikke er så mye med til vanlig. Samtidig prøver jeg å gjøre at de ikke splittes helt fra en trygg person, slik at det ikke blir en for stor utfordring. Det er vanskelig det der altså, men jeg tror det skjer mye god sosial læring i kroppsøvinga.»

Det virker vanskelig å beskrive akkurat når og hvordan læringa av sosiale ferdigheter skjer, og hvordan man på best mulig måte kan legge opp til dette. Man ser allikevel at det gjøres gode forsøk på å skape situasjoner som både oppleves trygge og utfordrende for elevene slik at deres sosiale egenskaper utvikles. Da dette skjer gjennom aktivitet og et felles mål for å lykkes med en bestemt oppgave, kan det skape ekstra mestringsfølelse og glede ved å gjøre noe sammen. (Vinje, Kroppsøvningsdidaktiske utfordringer, 2016). Det nevnes også at det kan ofte være en ganske hårfin balansegang mellom utfordring og ubehagelig utrygghet å sette elevene i situasjoner der de må samhandle med elever de ikke vanligvis er sammen med. Kroppsøving kan allerede være en stor belastning for mange elever, og dermed kan det å delta være nok læring i seg selv. Akkurat det nevnes av to informanter som viktig å være bevisst, at den «bagasjen» elevene har med seg er viktig å ta hensyn til i gjennomføringen av undervisningen i kroppsøving. Læreplanen for kroppsøving sier også at opplæringen skal ta hensyn til elevens utgangspunkt, også med tanke på tidligere erfaringer. (Sæle, 2017), (Utdanningsdirektoratet, Læreplan i kroppsøving (KRO1-05), 2020). En informant er veldig bevisst dette;

«Mange av elevene er allerede i en ukomfortabel setting i kroppsøvinga. Det at de i tillegg skal settes i flere ubehagelige situasjoner med elever de ikke føler seg trygge med, eller aktiviteter de aldri har opplevd mestring i, kan bidra til økt mistrivsel og negative konsekvenser.»

Man skal da være i stand til å trå varsomt, og som lærer være i stand til å skape en god relasjon med elevene slik at undervisningen i kroppsøving skal oppleves trygg for elevene. En god relasjon er grunnlaget for at all læring kan skje, og dermed også svært hensiktsmessig i innlæring av menneskelige egenskaper. (Relasjon)

Videre nevner informantene de helsegevinstene som finnes ved fysisk aktivitet som en god form for dannelse i faget. De psykiske helsegevinstene som kan oppleves gjennom mestring av oppgaver i kroppsøvingfaget sees på som viktig. Her nevnes også de positive sidene ved å ha høy aktivitet i timene som et grunnlag for at elevene selv skal få oppleve følelsene i etterkant av høy aktivitet som kanskje skaper økt energinivå, større gjennomføringsevne og en bedre helsefølelse. Dette kan ses på med teorien om salutogenese, som retter søkelys mot faktorer som påvirker helsen vår i positiv forstand. Ved å ha et syn på undervisningen som gir elevene læring i det å oppleve aktivitet som noe som påvirker helsen på flere positive måter kan det gi grunnlag for økt opplevelse av mestring siden det påvirker både fysisk-, psykisk og sosial helse i positiv forstand, dersom undervisningen foregår hensiktsmessig. (Lindström & Eriksson, 2015).

6.4 Hva med læreren?

Dersom man ser på både resultatdelen og den foreløpige diskusjonsdelen kan det kanskje være vanskelig å forstå at dette handler om hvordan det oppleves for læreren å undervise kroppsøving i videregående skole. Informantene ble i utgangspunktet spurt om sitt synspunkt på ulike begrep, og hvordan de opplevde det å undervise. Observasjonen ble også gjort med øynene på læreren gjennom undervisningstimene, og i hovedsak hvordan de fremsto og håndterte ulike situasjoner. Men man ser at alle svarene deres dreier seg over på hvordan de arbeider for å skape situasjoner for elevene som gir trygghet og rom mestring slik at menneskelig utvikling er mulig for enhver elev. Informantene nevner i korte setninger hvordan det er å være lærer i kroppsøving, hva som kreves og hvordan de arbeider, men det

tar aldri mer enn noen sekunder før det går over til å snakke om elevene. Underveis i intervjuene la man som intervjuer ikke merke til denne tendensen, men gjennom analysearbeidet ble det mer og mer tydelig at lærerne i liten grad ønsker å snakke om seg selv, men heller om hvordan de ulike elevgruppene responderer på undervisningsvalg, metoder og aktiviteter.

Informantene gir allikevel fra seg en del informasjon om hvordan det oppleves å undervise kroppsøving i videregående skole gjennom sine svar, selv om det er kort og konkret når det spørres direkte om hvordan det oppleves;

«Utrolig fin jobb», «Trives godt i hallen», «Digger å undervise kroppsøving, og idrett.», «Så lenge jeg holder formen er det bare moro.»

Kort, konkret, men fortsatt godt beskrevet av informantene. De har det bra. Allikevel er det mer nyansert, og ved å ha relativt åpne spørsmål gis det også uttrykk for de utfordringene som finnes i undervisning av kroppsøving i videregående skole. Det ser ut som at det oppleves mindre grad av mestring for lærerne i timer hvor aktivitetsnivå er lavt, og responsen fra elevene er dårlig i form av aktivitet. Slik kan undervisningen kan undervisningen også ta energi fra læreren, og undervisningen ikke oppleves i like stor grad positiv. Det er også utfordrende med enkeltelever som på en eller annen måte ikke følger gruppa, og på så måte faller noe utenfor den sosiale læringen som foregår i faget. Man ser at slikt kan oppstå med bakgrunn i flere forskjellige faktorer, men at det kan være utfordrende å se for læreren. Det uttrykkes fra informantene at de genuint ønsker at alle elevene skal trives i faget, og da dette ikke er tilfellet påvirker det trivselsfølelsen også for læreren. ()

Lærerne opplever også kroppsøving faget har hatt en positiv endring, da det i større grad er tatt bort fokuset på testing av ulike fysiske ferdigheter. I nyeste læreplan er også idrettsbegrepet fjernet, og dette ser flere av informantene positivt på dersom de, som de sier, har tolket det på rett måte;

«Positivt at idrettsbegrepet er borte. Det har jo sjeldent vært idrett i kroppsøving, men heller aktivitet som ligner på idretten. Altså.. jeg mener.. «smiler», vi har jo spilt basket i kroppsøvinga, men det er mer fokus på spill og mestring enn at vi på «død og liv» skal overholde alle regler med skritt og stuss og skudd og berøring og alt slik. Så ja, det er

positivt.»

Slik sett er opplevelsen av faget kroppsøving opplevd at går i noe rett retning fra lærerens side. Det oppleves at læreplan samsvarer med den gjennomføring som foregår i informantenes undervisningstimer, men at det fortsatt finnes utfordringer. Siden ferdighetsbegrepet er tatt bort fra læreplanen er flere usikre på vurdering av elevene, og hvordan skal de aller sterkeste faglig vurderes?

Dette er også et spesialpedagogisk – tilpasset opplæring dilemma. Gis det en tilstrekkelig utfordring for elever som skiller seg ut positivt i faget, og påvirkes dette nå negativt gjennom ny læreplan? Dette er store spørsmål, som hadde krevd en egen studie for å undersøke. Allikevel nevnes det siden informantene nevner det som en opplevd utfordring å kunne vurdere elevene rettferdig ut fra de gjeldende eller kommende kompetansemål i kroppsøving.

7. Konklusjon og veien videre

Siden dette prosjektet i stor grad baserte seg på et svært lite utvalg, og med en temasentrert retning er det utfordrende å konkludere med noe som kan være gjeldende for alle yrkesutøvere av kroppsøving i landet. Det beskrives allikevel her tendenser som er sett, hørt eller forstått gjennom dette prosjektet som en temasentrert analytisk konklusjon gjeldende for dette smale utvalget. Siden det er lærere med hensiktsmessig erfaringer uten rom for forberedte svar var det ønskelig med deres umiddelbare svar på både lukkede og åpne spørsmål med retning tilpasset opplæring og dannelse.

7.1 Hvilke erfaringer har lærerne i kroppsøving ved videregående skole med tanke på tilpasset opplæring og dannelse?

Lærerne uttrykker som nevnt en umiddelbar tanke om «tilpasset opplæring» som «spesialundervisning», og viser til muligheter for å gjennomføre kroppsøvingsundervisning med elever med en eller annen form for fysisk eller psykisk funksjonsnedsettelse. Dette kan samsvare med lærernes tidspunkt for egen skolegang eller erfaringer med tolkning av begrep innad på aktuell arbeidsplass eller egen utdanning. Det er et relativt kjent fenomen at dette kan være den umiddelbare tanken for enhver som blir spurt om deres forståelse av begrepet. Da det snakkes nærmere om begrepet senere i intervjusituasjonen snur informantene i denne forståelse, og har en mer nyansert og helhetlig forståelse og bruk av begrepet i egen undervisning.

Som forsker kan den forståelsen av begrepet som vises gjennom informantenes svar på ytterligere spørsmål, tolkning av deres svar i etterkant og sett opp mot relevant teori gi et inntrykk av en innarbeidet tilpasning av undervisningen i kroppsøving, spesielt fysisk tilpasning. Det gis også uttrykk for at lærerne tilpasser undervisningen til elevgruppene de til enhver tid underviser, og at det er behov for ulike tilpasninger i ulike utdanningsretninger. Bakgrunnen for den oppfattede innarbeidede bruken av tilpasning i undervisningen kan være varierende for de ulike informantene, og det er vanskelig å konkludere med noe konkret. Det kan være resultat av deres opparbeidede erfaringer i læreryrket, og i så måte ta dette som en selvfølge uten at de nødvendigvis er nødt til å tenke over det. Man kan også se på det som et resultat av den aktuelle arbeidsplassen sin utviklede måte å undervise faget på, eller at informanten har stor grad av tilpassningsdyktighet og kunnskap til gjeldende lovverk, læreplanverk og kroppsøvingsteori som bakgrunn for sin undervisning i faget. Mest

sannsynlig er det et resultat av mange faktorer, som er ulike for hver informant, som skaper grunnlaget for hver enkelt sin gjennomføring av undervisningen.

Det uttrykkes gode muligheter for tilpasning av undervisningen i videregående skole der de fleste elevgruppene er relativt homogene, og man slik sett har mulighet for at en elevgruppetilpasset form for aktivitet og undervisning kan skape gode mestring- og læringssituasjoner i kroppsøvningsfaget. Ved at informantene også uttrykker at kroppsøvningsfaget gir økt mulighet til å bli kjent med elevene i en mer uformell setting og slik sett kan skape trygge omgivelser er det utgangspunkt for gode situasjoner som er hensiktsmessig for både dannelse og tilpasset opplæring, ved at elevene opplever en god relasjon til lærer og trygghet i en kanskje utfordrende tilværelse. Samtidig sier informantene at de opplever tilfredshet med undervisningen i kroppsøving dersom det er høyt aktivitetsnivå i undervisningstimene, og det behøver ikke nødvendigvis være følelsen til hver enkelt elev. Allikevel sier informantene at de gjerne opplever høyt aktivitetsnivå som et resultat av at innholdet er av interesse for elevgruppen og at det slik skapes gode mestringmuligheter.

Informantene er svært opptatt av elevene i sine svar underveis i intervjuet, og man opplever at de, som tidligere nevnt, virker til å genuint bry seg om elevene sine. Dette uttrykkes også gjennom deres svar på hvordan dannelse kan foregå i kroppsøving da de ser på flere sider av undervisningen som hensiktsmessig for elevenes «vei videre» i livet. Det foregår enormt mye god læring i faget med tanke på ulike ferdigheter og egenskaper som kan utfordres og utvikles. Siden timetallet med kroppsøving er relativt begrenset ser informantene på den sosiale læring som et viktig moment med kroppsøvingen, samt utvikle et positivt syn på egen kropp og kunnskap om å bry seg om egen fysisk helse.

Dermed kan man si at lærerne opplever at faktorer som påvirker elevenes dannelse ivaretas på flere ulike måter i kroppsøvningsfaget. Det kan styrke deres egen selvtillit gjennom opplevd mestring, man kan oppleve økt samarbeidsevne ved fysisk arbeid mot felles mål og at man ved å øve på oppgaver som er utfordrende ut fra egne forutsetninger kan man til slutt lykkes.

Historien fra den ene informanten som underviste elev med spesialundervisning i viser også at det uansett organiseringsform kan være hensiktsmessig for disse elevene. Man kan se likhetstrekk fra «normal» kroppsøvningsundervisning ved at aktivitetene er tilpasset elevgruppene/eleven, og slik gir mulighet til å skape mestringssituasjoner. Den sosiale

kompetansen til eleven kan også utvikles ved en eventuell gruppesammensetning, eller kun ved lærer-elev undervisning. Siden tilpasningen skal skje i henhold til elevens evner og forutsetninger, og læring sjeldent skjer uten en opparbeidet trygghet hos eleven kan små grupper eller kun en til en være en god form for sosial læring for den enkelte elev.

Dermed er det ikke avdekket noen spesielle funn med tanke på kroppsøving for elever med krav om spesialundervisning i faget, men at det oppleves fra et lærerperspektiv at det kan være av stor betydning for elevene å ha kroppsøving selv om de ikke har mulighet til å ha undervisning med en stor klasse.

7.2 Videre forskning

Prosjektet tar utgangspunkt i et fåtall lærere i kroppsøving med videregående skole. Det oppleves i hovedsak tilfredshet med å være lærer i kroppsøving, og at det gjennomføres både tilpasset opplæring og muligheter for dannelse hos elevene. I etterkant av gjennomføringen ser man prosjektet har sine store svakheter ved å kun belyse saken fra en side med liten geografisk spredning. Dermed vil det være hensiktsmessig å gå videre med de samme spørsmålene til både elever og lærere i hele landet, og slik undersøke hvordan kroppsøvfingsfaget er i Norge. Videre forskning vil kunne være hensiktsmessig for å øke kvaliteten og statusen til faget slik at det, som ønskelig fra informantene, forblir et fellesfag for elevene i videregående opplæring.

7.2.1 Spesialundervisning

Siden nysgjerrigheten for å undersøke organiseringen av spesialundervisning i kroppsøving var hovedgrunnen til valg av både studieretning og bakgrunnen for å gjennomføre et masterprosjekt vil det kunne være svært interessant om noen ser nærmere på betydningen av dette i videregående skole. Valgene virket ofte noe tilfeldig, eller begrenset av tilgjengelige ressurser, og slik sett kunne det være lærerikt å sett nærmere på både hvorfor hvordan de enkelte skolene gjennomfører kroppsøving for elever med krav på spesialundervisning. Videre kunne man også gjerne forsket på hvordan elever som har, eller har hatt, denne formen for kroppsøvfingsundervisning opplever det og hvor nyttig de føler det er.

7.2.2 Tilpasset opplæring

På tilpasset opplæring er det etablert at begrepet tolkes og praktiseres noe ulikt hos forskjellige lærere. I dette prosjektet virket det som at lærerne ikke brukte i sin dagligdagse

tale om sin undervisning, men at det heller var en innarbeidet ideologi i hvordan de gjennomførte sin undervisning basert på erfaringer med ulike elevgrupper. Dermed kan det være hensiktsmessig å se nærmere på om elevene sitter med samme opplevelser som det her er oppfattet og tolket. Det kan være nyanser også i dette tilfellet, som er preget av forskers egen bakgrunn og forståelse av begrepet som ikke gjenspeiles i elevers oppfattelse. Siden utdanningsdirektoratet skriver at tilpasset opplæring skal gjenspeiles i elevgruppens evner og forutsetninger ved gjennomføring av undervisning kan dette være en hensiktsmessig vinkling. Et annet perspektiv man kan ha ved videre undersøkelser er om fenomenet som er beskrevet i dette prosjektet er gjeldende over hele landet, eller om det er spesifikt for enkelte lærere i Trøndelag.

7.2.3 Dannelse

I hvor stor grad føler elever at kroppsøvfingsfaget bidrar til dannelse? Det kan være en aktuell problemstilling for videre forskning innenfor temaet. Siden informantene i dette prosjektet uttrykker at de vektlegger ulike former for læring i kroppsøvfingsfaget, og i så måte bidrar til dannelse for elevene. Dermed opplever lærerne at dannelsesperspektivet er ivaretatt og brukes i relativt stor grad i faget, men at mengden undervisningen kanskje ikke er tilstrekkelig for å utvikle hensiktsmessig forbedring på alle ferdigheter og egenskaper.

Litteratur

- Bachmann, K., & Haug, P. (2006). *Forskning om tilpasset opplæring*. Volda: Høgskulen i Volda.
- Baddeley, J., & Singer, J. A. (2007). Charting a life story's path. I *Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology* (ss. 177-202).
- Befring, E., & Tangen, R. (2016). *Spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Brattenborg, S., & Engebretsen, B. (2015). *Innføring i kroppsøvningsdidaktikk*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Caine, V., Estefan, A., & Clandinin, J. (2013). A return to methodological commitment: Reflections of narrative inquiry. *Scandinavian Journal of Educational Research* 57(6), ss. 574-586.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative Inquiry: Experience and story in qualitative research*. Jossey-Bass.
- Dahl, H. A. (2005). *Klar - ferdig - gå! grunnbok i atkivitetfysiologi*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Jakobsen, A. M., & Universitetet i Tromsø. (2011). Trivsel hos kroppsøvlingslærerne i ungdomsskolen : hvor godt trives kroppsøvlingslærerne i ungdomsskolen og hvor sannsynlig er det at de underviser i faget om fem år?
- Jensen, E. S., & Lillejord, S. (2010). Hvorfor tilpasset opplæring er så vanskelig. *Bedre Skole* 2, ss. 8-12.
- Johannesen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2015). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Jonskås, K. (2010). *En kunnskapsoversikt over FOU-arbeid innen kroppsøvningsfaget i Norge fra januar 1978-desember 2010*. Oslo: K.Jonskås.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lindström, B., & Eriksson, M. (2015). *Haikerens guide til salutogenese*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- McKenzie, T. L., Sallis, J. F., & Rosengard, P. (2009). Beyond the Stucco Tower: Design, Development and Dissemination of the SPARK Physical Education Programs. *Quest (Grand Rapids, Mich)* 61 (1), ss. 114-127.
- Mong, H. H., & Standal, Ø. F. (2019, Juni 21). Didactics of health in physical education - a review of literature. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24:5, ss. 506-518.

- Nilsen, V. (2012). *Analyse i kvalitativstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. Hentet fra Lovdata: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Quennerstedt, M. (2008). Exploring the Relation Between Physical Activity and Health - A Salutogenic Approach to Physical Education. *Sport, Education and Society* 13 (3), ss. 267-283.
- Quennerstedt, M. (2019). Physical Education and the art of Teaching: Transformative Learning and Teaching in Physical Education and Sports Pedagogy. *Sport, Education and Society* 24 (6), ss. 611-623.
- Stuve, F., & Amengual, M. K. (2020, November 8.). *Nrk.no*. Hentet fra https://www.nrk.no/sport/korona-gjor-at-unge-vokse-trener-mindre_-_det-er-alvor-1.15209979
- Sæle, O. O. (2017). Mind the gap! Kroppsøvingfaget - mellom ideologi og virkelighet. *Bedre skole* 4, ss. 14-19.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Utdanningsdirektoratet. (2015). Hentet fra Læreplan i kroppsøving (KRO1-04): <https://www.udir.no/kl06/KRO1-04#>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). Hentet fra Læreplan i kroppsøving (KRO1-05): <https://www.udir.no/lk20/kro01-05>
- Utdanningsdirektoratet. (2021, 03 08). *Udir.no*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/#153750>
- Vinje, E. E. (2016). *Kroppsøvingdidaktiske utfordringer*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Vinje, E. E., & Skrede, J. (2019). *Fremtidens kroppsøvingslærer*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Vedlegg

Vedlegg 1: Informasjon og samtykkeskjema for deltakere i forskningsprosjekt; «Hvilke erfaringer har lærere i kroppsøving ved videregående skole med tanke på tilpasset opplæring og dannelse?»

Vedlegg 2: Godkjenning av aktuelt prosjekt med tanke på behandling personopplysninger av Norsk senter for forskningsdata AS (NSD).

Vedlegg 3: Intervjuguide

Vedlegg 1

Vil du delta i forskningsprosjektet

”Hvordan oppleves det å undervise kroppsøving i videregående skole”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hvordan lærere i videregående skole opplever å undervise kroppsøving. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med studien er å få frem aktive lærere sin opplevelse og refleksjoner rundt kroppsøvingsundervisningen i videregående skole. Hvilke utfordringer man står ovenfor i det daglige og hvilke lovverk/planer som ligger bak planleggingen av undervisningen. Prosjektet er en masterstudie.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Nord Universitet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta fordi du er yrkesaktiv i den målgruppen jeg ønsker å intervju i mitt prosjekt. Det er basert på min egen kunnskap og jeg har selv funnet deg som informant til mitt prosjekt.

Hva innebærer det for deg å delta?

Dersom du velger å delta ønsker jeg å observere en eller to undervisningstimer som du gjennomfører i kroppsøving i forkant av et intervju som vil vare i cirka 45 minutter. Jeg ønsker da å bruke observasjonen som en del av innholdet i intervjuet, men det vil også være andre temaer i spørsmålene. Det vil være et semistrukturert intervju hvor det er lagt opp til bestemte temaer for spørsmål, med mulighet for oppfølgingsspørsmål og egne opplevelser.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

Det vil kun være meg som gjennomfører prosjektet og eventuelt veileder som vil kunne ha tilgang til opplysninger og lydopptak.

Alle personopplysninger vil bli endret til en kode som lagres på minnebrikke og ingen ande vil ha tilgang til denne. Denne vil ikke forlate hjemmet, og dermed ingen fare for at andre får tak i dine opplysninger.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er mai 2021. Deretter vil alt av datamateriell tilknyttet prosjektet slettes og ikke lenger være tilgjengelig for noen.

Dine rettigheter

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

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

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Nord Universitet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Nord universitet ved
Student: Even Sangnes
Telefon: 97066495
E-post: evesa@trondelagfylke.no)

Veileder: Ole Petter Vestheim
Telefon: +47 74 02 26 87
E-post: ole.p.vestheim@nord.no).

- Vårt personvernombud:
Torill Irene Kringen
Telefon: 74 02 27 50
E-post: personvernombud@nord.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Ole Petter Vestheim
(Forsker/veileder)

Even Sangnes
(Student)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*Hvordan oppleves det å undervise kroppsøving i videregående skole*], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- å delta i observasjon

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2

14.5.2021

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

NSD sin vurdering

Prosjektittel

Masteroppgave i tilpasset opplæring med fordypning i spesialpedagogikk med fokus på kroppsøving i videregående skole. **Referansenummer**

820511

Registrert

04.02.2021 av Even Sangnes - even.sangnes@student.nord.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Nord Universitet / Fakultet for lærerutdanning og kunst- og kulturfag / Logopedi, spesialpedagogikk, tilpasset opplæring

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Ole Petter Vestheim , ole.p.vestheim@nord.no, tlf: +4774022687

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Even Sangnes, evesa@trondelagfylke.no, tlf: 97066495

Prosjektperiode

01.02.2021 - 18.05.2021

Status

11.02.2021 - Vurdert

Vurdering (1)

11.02.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 11.02.2021 med vedlegg. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

<https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/601bb9f9-5063-468d-a8c9-f58431b4deef>

1/2

14.5.2021

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

<https://www.nsd.no/personverntjenester/fulle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-imeldeskjema>

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 18.05.2021.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om ogsamtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte ogberettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante ognødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for åoppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20).

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Karin Lillevold
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Vedlegg 3 – Intervjuguide

Masterprosjekt – undervise kroppsøving i videregående skole.

1.0 Faktaspørsmål

- Antall år i yrket?
- Utdanning?
- Hvorfor interesse for faget?
- Fritidsinteresser?
- Eventuelle oppfølgingsspørsmål

2.0 Introduksjonsspørsmål

- Forklare litt av innholdet i oppgaven
- Hva liker du med å undervise i kroppsøving?
- Hva liker du ikke/ser på som utfordring med å undervise i kroppsøving?
- Hva legger du i begrepet «tilpasset opplæring»?
- Hva legger du i begrepet «livslang bevegelsesglede»?
- Oppfølgingsspørsmål.

3.0 Overgangsspørsmål

- Dannelse i kroppsøvingsfaget?
- Bruk av tilpasset opplæring i undervisningen?
- Valg av undervisningsmetoder? Hva, hvorfor og hvordan?
- Bruk av opplæringsloven, kompetansemål og læreplan i undervisningsplanlegging og gjennomføring?
- Oppfølgingsspørsmål.

4.0 Nøkkelspørsmål

- Opplevelser med tilpasset opplæring i undervisning? Utfordringer, gode opplevelser?
- Generelle opplevde utfordringer ved å undervise kroppsøving i videregående skole?
- Generelle positive opplevelser ved å undervise kroppsøving i videregående skole?
- Personlige synspunkt som kunne endret undervisningen til det bedre?
- Hvordan har du det i undervisning i kroppsøving?
- Hva vektlegges i planlegging, gjennomføring og evaluering av undervisningen?
- Observerte hendelser gjennom observasjon av 1-2 undervisningstimer i forkant av intervju.
- Oppfølgingsspørsmål der det er hensiktsmessig.

5.0 Avslutning

- Oppfølging av utsagn, uklarheter eller interessante meninger. (vil også følges opp underveis)
- Mulighet for informant til å komme med ytterligere informasjon, stille spørsmål eller omformulere svar.
- Takk for intervju og informere om bruk av datamateriale.