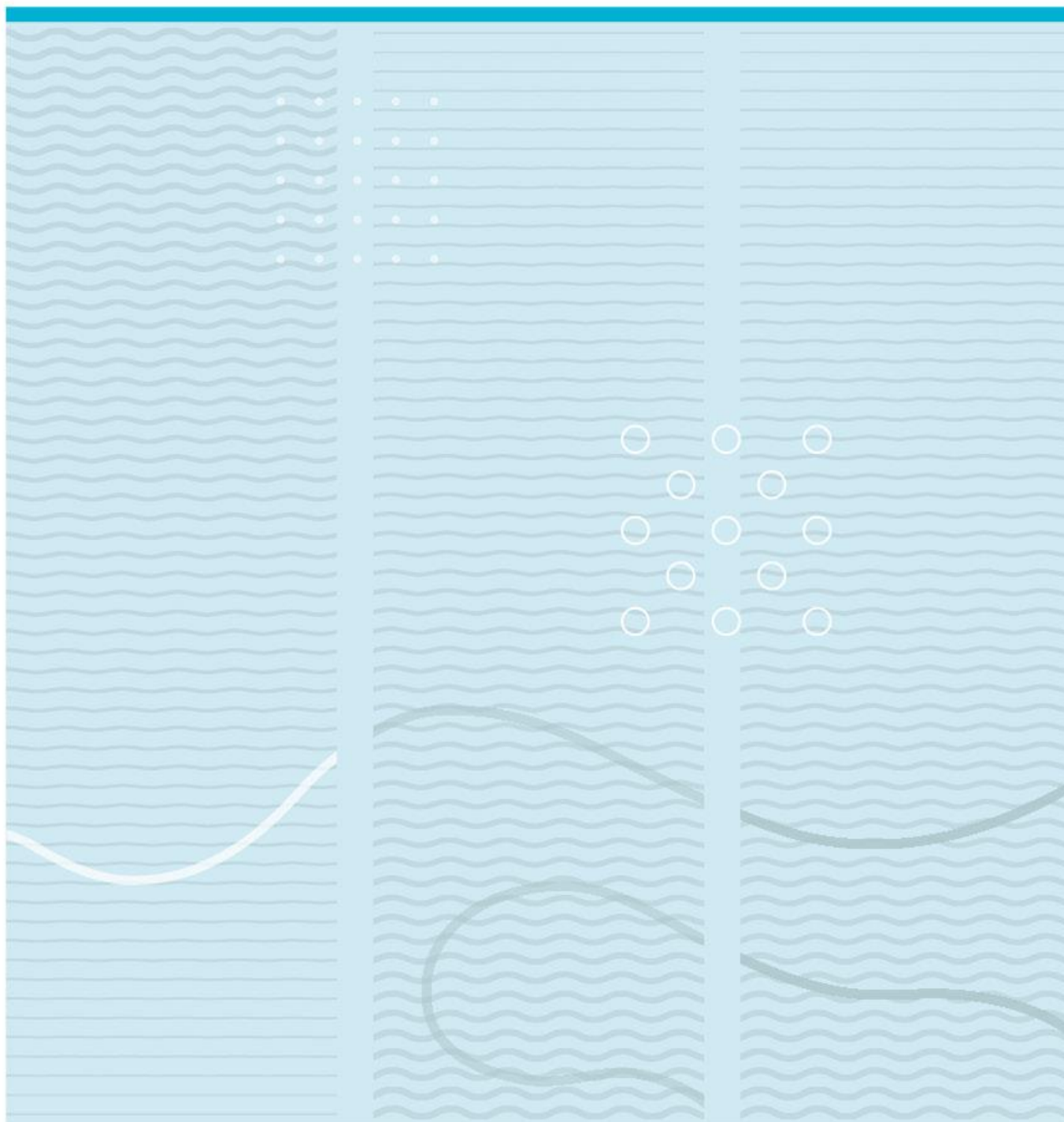


Silje Østby Thune

## «BlimE!» i et inkluderingsperspektiv

En kvalitativ studie om tilrettelegging for inkludering av elever med ulike forutsetninger gjennom «BlimE!» dansen.



Universitetet i Sørøst-Norge  
Fakultet for humaniora,  
idretts- og utdanningsvitenskap  
Institutt for pedagogikk  
Campus Drammen  
Postboks 235  
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2024 Silje Østby Thune

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

## Sammendrag

Dette er en studie i forbindelse med min avsluttende master i spesialpedagogikk. Studien har undersøkt hvordan «BlimE!» dansen kan benyttes som et pedagogisk verktøy for å fremme inkludering i skolen. Her har jeg undersøkt «BlimE!» kampanjen og hvordan den benyttes og oppleves av lærere. Jeg benyttet meg av semistrukturert kvalitativt intervju og intervjuet to lærere med erfaring i bruk av kampanjen, samt produksjonsansvarlig ved NRK. Her ønsket jeg å undersøke ut ifra et fenomenologisk standpunkt hvordan informantene opplevde bruken og hvilke erfaringer de har med denne kampanjen. For produksjonsansvarlig sin del ønsket jeg å få tak i tankene og refleksjonene fra de som står bak kampanjen. Ved hjelp av tematisk analyse har jeg identifisert sentrale kategorier som jeg har brukt videre i arbeidet med datamaterialet.

Problemstillingen min ble som følger: *«Hvordan kan «BlimE!» dansen brukes som et verktøy for å legge til rette for inkluderingsarbeidet i skolen?»*.

For å belyse inkluderingsbegrepet har jeg blant annet benyttet meg av Haug (2019). Han beskriver inkludering som et ønske og en ideologi som skal prege hele opplæringen. Elevene skal få delta i fellesskapet ut ifra egne forutsetninger på en meningsfull måte. Mangfold er et begrep som dukker opp i læreplanen ofte sammen med inkludering og er noe som beskrives som en ressurs (Faldet et al., 2023). Informantene mine brukte dette begrepet for å beskrive «BlimE!» dansen.

Sentrale funn indikerer at dansen er et positivt innslag i skolehverdagen, den er et samlende fellesskap for skolen og den er et godt utgangspunkt for klassesamtaler om ulike temaer som mangfold eller inkludering. Samtidig som funn indikerer et ønske om å ha en bevisst samtale om valg av artist, musikkstil og hvordan det endelige sluttproduktet blir.

Arbeidet med denne oppgaven gav følgende konklusjon. Dansen beskrives som et positivt og inkluderende element i klasserommet og på skolen. Studiens funn indikerer at «BlimE!» dansen som en inkluderingsressurs, kan legge til rette for et inkluderende miljø. Studiens begrensninger med kun 2 lærer informanter indikerer et behov for flere undersøkelser samt mere forskningsdata som kan generaliseres.

## Abstract

This study is part of my final Master's in Special Education. It explored how the "BlimE!" dance can be utilized as an educational tool to promote inclusion in schools. I examined the "BlimE!" campaign and how it is used and experienced by teachers. I conducted semi-structured qualitative interviews with two teachers experienced in using the campaign, as well as with the production manager at NRK. From a phenomenological perspective, I aimed to understand how the informants experienced its use and their reflections on the campaign. For the production manager's part, I sought to capture the thoughts and reflections of those behind the campaign. Through thematic analysis, I identified key categories that I used further in processing the data.

My research question was as follows: *"How can the 'BlimE!' dance be used as a tool to facilitate inclusion work in schools?"*

To illuminate the concept of inclusion, I used Haug (2019). He describes inclusion as a desire and an ideology that should pervade all education. Students should participate in the community based on their own conditions in a meaningful way. Diversity often appears in the curriculum alongside inclusion and is described as a resource (Faldet et al., 2023). My informants used this term to describe the "BlimE!" dance.

My two teacher informants experience the dance as a positive feature in the school day; it forms a unifying community for the school and serves as an excellent starting point for class discussions on various topics such as diversity or inclusion. At the same time, one informant mentioned wanting to have a conscious discussion about the choice of artist, music style, and how the final product turns out.

The work on this thesis led to the following conclusion: The dance is described as a positive and inclusive element in the classroom and at school. The study's findings indicate that the "BlimE!" dance, as a resource for inclusion, can facilitate an inclusive environment. The limitations of the study, with only two teacher informants, indicate a need for further research and more data that can be generalized.

## Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	9
1.1	Bakgrunn for valg av tema. ....	9
1.2	Formål, problemstilling og forskningsspørsmål.....	12
1.3	Avgrensninger og oppgavens oppbygging .....	13
2	Teoretisk rammeverk.....	15
2.1	Begrepsavklaring .....	15
2.1.1	Inkludering .....	15
2.1.2	Mangfold .....	17
2.1.3	Vennskap.....	19
2.1.4	Elever med ulike behov .....	21
2.2	Et tilbakeblikk på «BlimE! dansen» .....	22
2.2.1	Deltagelse og statistikk om «BlimE!».....	24
2.3	Universellutforming.....	26
2.4	Vygotskys sosiokulturelle teori .....	28
2.5	Howard Gardner – teori om ulike typer intelligenser .....	29
2.6	Dans som et pedagogisk verktøy i den inkluderende skolen.....	30
3	Metode.....	33
3.1	Vitenskapelig perspektiv .....	33
3.1.1	Fenomenologi.....	33
3.2	Kvalitativ metode .....	34
3.2.1	Intervju som forskningsmetode.....	35
3.2.2	Utvalg .....	36
3.2.3	Intervjuguide og gjennomføring av intervjuer .....	39
3.2.4	Transkribering .....	42
3.3	Dataanalyse.....	44
3.3.1	Fremstilling av intervjudata .....	46
3.4	Etiske overveielser.....	47

3.5	Reliabilitet og validitet .....	49
4	Presentasjon av data .....	52
4.1	Bruk i undervisningen .....	52
4.2	Pedagogisk begrunnelse .....	54
4.3	Effekt på klassemiljø og samhold.....	54
4.4	Inkludering og mangfold .....	56
4.5	Utfordringer og løsninger .....	57
4.6	Prosjektansvarlig for NRK .....	57
4.7	Bakgrunn og Målsetninger .....	58
4.8	Inkludering og pedagogisk tilnærming.....	59
4.9	Utfordringer og forbedringspotensial .....	61
5	Drøfting av funn .....	62
5.1	Styringsdokumenter.....	63
5.2	Inkludering gjennom «BlimE!» dansen.....	64
5.3	Læring i et fellesskap og universell utforming .....	65
5.4	Mangfold i skolemiljøet.....	66
5.5	Utvikling av sosiale ferdigheter og vennskap.....	67
5.6	Mangfoldige intelligenser i praksis .....	68
5.7	Kritisk refleksjon .....	69
5.8	Oppsummering .....	71
5.9	Generalisering av funn.....	71
6	Konklusjon .....	73
7	Bibliografi .....	75
8	Vedlegg .....	82
8.1	Vedlegg 1.....	82
8.2	Vedlegg 2.....	84
8.3	Vedlegg 3.....	88

8.5	Vedlegg 4.....	90
8.6	Vedlegg 5.....	94
8.7	Vedlegg 6.....	95
8.8	Vedlegg 7.....	97
8.9	Vedlegg 8.....	100
8.10	Vedlegg 9.....	102
8.11	Vedlegg 10.....	103

## Forord

Fra min egen erfaring i skolen har «BlimE! dansen» kommet som et felles danseinitiativ på høsten som har engasjert, motivert og kanskje også frustrert noen elever. Jeg ville undersøke hensikten med kampanjen, læreres opplevelse av den og om kampanjen kan bidra til å legge til rette for en inkluderende skolehverdag.

Takk til informantene som har satt av tid til å dele av egne erfaringer under intervjuet, uten dere hadde jeg ikke kommet i mål. En særlig takk til produksjonsansvarlig og NRK for hjelp til å spore opp undersøkelsen om bruk av «BlimE!» dansen. Det var fint å se en større undersøkelse av hvordan lærere og elever opplever dansen.

Takk til veilederen min, Selma Dzemidzic Kristiansen, for konkrete og gode tilbakemeldinger. Du har vært en god støtte gjennom hele prosessen.

Takk for god hjelp fra Larvik bibliotek til å bestille bøker fra fjern og nær.

Takk til studievenner for at vi har delt reisen og heiet på hverandre!

Takk til Tone for at du alltid spør hvordan det går og om jeg har funnet ut noe spennende. Nå kan du lese å se selv.

Takk til mine foreldre, Karin og Jens-Erik for støtte, oppmuntring og barnepass.

Takk til min bror Gullik for å alltid ha en overnattingsplass ved behov samt dele av sin egen mastererfaring. Nå er vi endelig likt!

En ekstra takk til mannen min Odin for god støtte, oppmuntringer, godt humør og teknisk support i tykt og tynt!

Takk til Mimmi for at du heier på meg!



# 1 Innledning

Masteroppgaven "BlimE! i et inkluderingsperspektiv" utforsker hvordan «BlimE!»-dansen kan fremme inkludering av elever med ulike forutsetninger gjennom et sosiokulturelt læringssyn inspirert av Vygotskys teorier (Nes, 2023). Den vektlegger sosial samhandling og ser på hvordan dans kan styrke klassens samhold, påvirker selvtillit, og skape et støttende miljø. Oppgaven undersøker på hvilken måte dette programmet kan legge til rette for gode relasjoner mellom elever, påvirke selvtilliten og fremme et inkluderende og positivt miljø, samt tilpasninger for at alle barn kan delta. Den reflekterer over dansens potensial som inkluderende pedagogisk verktøy i skolen, støttet av teori og praksis relatert til universell utforming for læring (UDL) og teorier om mangfoldige intelligenser.

En undersøkelse gjennomført av Norstat på oppdrag fra NRK i 2020 har gitt verdifull data om lærere og elevers oppfatning og bruk av kampanjen. Her undersøkes hva elever definerer som hovedmålet med kampanjen og hvordan de opplever den, mens lærere svarer på hvordan de benytter dansen og hva det gir til deres undervisning. Dette har gitt et fint grunnlag for å sette min studie inn i en større undersøkelse.

## 1.1 Bakgrunn for valg av tema.

I masteroppgaven min utforsker jeg «BlimE!» dansen gjennom et sosiokulturelt perspektiv, inspirert av Vygotskys teorier, som legger vekt på sosial samhandling og kulturens rolle i læring og utvikling. Dette perspektivet, fremhevet i arbeidet til Nes (2023), understreker betydningen av å skape miljøer som støtter hver enkelt elevs vekst, noe som er spesielt viktig for inkludering av barn med ulike utfordringer. Ved å se nærmere på «BlimE!» dansen, et årlig danseinitiativ organisert av NRK for barn og unge i Norge, undersøker jeg om den kan fremme et inkluderende og positivt miljø «BlimE!» dansen oppmuntrer til deltakelse uavhengig av danseerfaring eller fysiske evner, og legger stor vekt på tilgjengelighet og inkludering (Foreldrepulsen @ Barnehage, 2022). Denne tilnærmingen er i tråd med Overordnet del av læreplanen (Utdanningsdirektoratet, 2017), som beskriver viktigheten av å styrke helse, trivsel og læring for alle elever gjennom kreative og interaktive aktiviteter. Målet med prosjektet er å utforske hvordan «BlimE!» dansen kan tilpasses slik at alle barn, med ulike forutsetninger, kan delta og bidra til et inkluderende læringsmiljø. Videre vil jeg

undersøke hvordan «BlimE!» dansen bygger opp og legger til rette for et inkluderende læringsmiljø. Inkludering i skolen, blir omtalt av flere styringsdokumenter, blant annet:

**Opplæringsloven** der det slås fast at alle elever skal ha en følelse av tilhørighet og være en aktiv del av fellesskapet. Likeverd og likestilling er verdier som kontinuerlig må jobbes med og prioriteres, både i det sosiale og faglige miljøet i skolen. Inkludering handler ikke bare om fysisk tilstedeværelse, men også om at mangfoldet blant elevene anerkjennes og verdsettes som en berikelse og ressurs for hele skolesamfunnet. Dette perspektivet er dypt forankret i ideen om at alle elever, uavhengig av deres individuelle egenskaper eller behov, bør ha like muligheter til å delta, bidra, og vokse innenfor skolesamfunnet (Utdanningsdirektoratet, 2022). Videre beskriver den en «felles referanseramme» som en betydelig faktor for tilhørighet til fellesskapet. Med felles referanser og opplevelser kan man legge til rette for tilhørighet til samfunnet. I dette fellesskapet skal elevene få oppleve mangfold der vi har ulike, perspektiver, holdninger og utgangspunkt. Skolen skal ta hensyn til mangfoldet samt arbeide for at alle kjenner på en tilhørighet til gruppa (Utdanningsdirektoratet, 2017).

**Kompetansemålene:** Etter 4. års trinn slås det fast at elevene skal «utforske og gjennomføre leker, idrettsaktiviteter, danser og andre bevegelsesaktiviteter» (Utdanningsdirektoratet, 2020). I denne sammenhengen er «BlimE!» dansen et relevant og verdifullt initiativ. De tilbyr en plattform som engasjerer elever i dans med ulike bevegelsesmønstre, med vekt på inkludering og mangfold. Her inkluderes elever uansett forutsetninger, inn i et miljø der de kan utforske og uttrykke seg gjennom dans sammen med andre.

**Overordnet del:** Overordnet del av læreplanen beskriver barn og unge som nysgjerrige og at de ønsker å skape og oppdage. Skolen skal være en arena som legger til rette for ulike måter å skape og lære på. «Skolen skal respektere og dyrke fram forskjellige måter å utforske og skape på. Elevene skal lære og utvikle seg gjennom sansning og tenkning, estetiske uttrykksformer og praktiske aktiviteter» (Utdanningsdirektoratet, 2017). Her vil det å legge til rette for at elever kan oppdage og utforske kreativitet og bevegelse, være en fin måte å arbeide med overordnet del på.

**Statped:** "BlimE! dansen"-programmet, i lys av Statpeds forståelse av inkludering, illustrerer hvordan et inkluderende læringsmiljø kan skapes gjennom kreative og fysiske aktiviteter. Statped definerer et inkluderende læringsmiljø som et sted hvor alle elever, uavhengig av

deres individuelle forutsetninger, har en naturlig tilhørighet både sosialt og faglig. "BlimE! dansen" omfavner dette ved å tilrettelegge for fysisk, sosial og faglig/kulturell inkludering, hvor alle elever får mulighet til å delta aktivt i fellesskapet, bidra med sine meninger om egen opplæring og ta del i læringsaktiviteter (Statped, 2022).

Dette programmet, gjennom sin inkluderende tilnærming til dans, skaper et raust og støttende miljø som speiler skolens mål om å fremme faglig og sosial utvikling (Foreldrepulsen ® Barnehage, 2022). Gjennom dans lærer elevene også å verdsette seg selv og andre, noe som bidrar til en sterkere følelse av tilhørighet og mindre sårbarhet i skolefellesskapet (Glad, 2002). Kan «BlimE!» dansen bidra til variert undervisning, styrke elevers motivasjon og gi en mer variert skolehverdag?

"BlimE! dansen" initiativet, organisert av NRK, illustrerer dette inkluderingsperspektivet på en praktisk og engasjerende måte. Mangfoldet av elever blir ikke bare akseptert, men feires. Det er et eksempel på hvordan skoler kan bruke kreative og fysiske aktiviteter for å fremme inkludering og tilhørighet (Utdanningsdirektoratet, 2022). Gjennom dansen skapes det et inkluderende miljø der alle elever inviteres til å delta i en felles opplevelse. Dans, som en universell form for uttrykk, krysser kulturelle og sosiale barrierer og gir et unikt medium for elever å uttrykke seg selv og samarbeide med andre. Dette kan spesielt være verdifullt for elever som kanskje sliter med å finne sin plass i det tradisjonelle teoretiske eller sosiale miljøet i skolen (Roshaw, 2020).

I 2017 kom Barneombudet med rapporten «uten mål og mening», her belyses barn og unges syn på egen skolegang og erfaringer med spesialundervisning. Rapporten tar opp elevenes behov for å bli sett og verdsatt av medelever og lærere. Elevene som mottar spesialundervisning, forteller at de ofte føler seg utenfor og kjenner på lav selvtillit. De kan ha vansker med å passe inn i det sosiale miljøet i klassen og føle seg ekskludert fra fellesskapet. Det kan være lærere som forteller dem at de er dumme, undervisningspersonell uten relevant kompetanse eller at undervisningen ikke er tilpasset det de strever med. Videre uttrykker elevene et ønske om å bli sett, forstått og akseptert for den de er samt muligheten til å påvirke sin egen opplæring (Barneombudet, 2017). Nordahl (2018) rapporten slår fast at slik spesialundervisning er organisert i dag er det en stor gruppe elever som blir ekskludert fra fellesskapet. Organiseringen og innholdet er ikke koblet på fellesskapet i klassen og dermed blir en stor del av elevene stående utenfor fellesskapet (Nordahl et al., 2018). I lys av funnene

i disse rapportene vil det være interessant å undersøke om «BlimE!» kampanjen kan legge til rette for et inkluderende klassemiljø for alle elever uavhengig av hvilke forutsetninger de har.

«BlimE!» dansen har potensialet til å fremme inkludering samt et positivt læringsmiljø, i tråd med innsikter fra artikkelen om skapende dans i lærerutdanningen (Torvik, 2018). Sentralt i artikkelen er ideen om at dans bidrar til danning og utdanning ved å tilby et kreativt uttrykk der elever kan utforske og dele personlige følelser og tanker. Dette skaper en inkluderende arena hvor alle elever, uavhengig av deres bakgrunn eller evner, føler seg verdsatt og har muligheten til å uttrykke seg. Ved å vektlegge dansens skapende aspekt, flyttes fokus fra teknisk prestasjon til samhandling og personlig utvikling. Her handler det om å ha felles opplevelser i klassen som styrker det sosiale miljøet (Torvik, 2018).

Kazim Biber har gjennomført et kvantitativt forskningsdesign. Denne studien ønsket å analysere hvordan folkedanstrening påvirker fysisk og sosial utvikling hos førskolebarn i alderen 5-6 år. Ved å anvende et kvantitativt forskningsdesign med en eksperimentell og en kontrollgruppe, involverer studien 40 barn. Over en periode på to måneder mottok eksperimentgruppen 32 timer med folkedanstrening, fordelt over fire økter per uke, mens kontrollgruppen deltok i sitt vanlige førskoleprogram. Resultatene av studien indikerer at det er en signifikant forskjell i fysisk og sosial utvikling mellom gruppen som deltok i folkedanstreningen og de som ikke gjorde det. Studien tar utgangspunkt i førskoleutdanningens rolle i barns utvikling og undersøker hvordan tidlig eksponering for fysisk aktivitet, som folkedans, kan bidra til forbedring i barns sosiale og fysiske utvikling.. Denne forskningen gir ny innsikt i betydningen av fysisk aktivitet, særlig folkedans, i forhold til førskolebarns utvikling (Biber, 2016).

## 1.2 Formål, problemstilling og forskningsspørsmål.

Ønsket mitt med denne studien er å undersøke hvordan «BlimE!» kampanjen kan legge til rette for inkludering av elever med ulike forutsetninger. Her vil jeg gjennom semistrukturerte intervjuer med lærere undersøke hvilke opplevelser de har med «BlimE!» kampanjen satt i sammenheng med inkludering av elever. Intervjuet mitt med redaksjonsansvarlig for «BlimE!» kampanjen ønsker jeg å få frem hvilke tanker og refleksjoner de har omkring temaet inkludering. Hvilke begrunnelser og refleksjoner har de hatt før de har tatt de valgene

de har. Gjennom denne oppgaven ønsker jeg å se på begrepet inkludering sett i sammenheng med «BlimE!» kampanjen til NRK. Her håper jeg min studie kan bidra til å se litt dypere på «BlimE!» kampanjen og kanskje gi noen ideer til videre bruk av materialet fra NRK. Med utgangspunkt i innledningen har jeg kommet frem til følgende problemstilling:

*«Hvordan kan «BlimE!» dansen brukes som et verktøy for å legge til rette for inkluderingsarbeidet i skolen?»*

Deretter har jeg benyttet meg av følgende forskningsspørsmål som jeg ønsker å besvare underveis.

- 1. «På hvilken måter opplever lærere at «BlimE!» dansen er inkluderende for alle elevene?»*
- 2. «Hvordan vurderer lærere og prosjektansvarlige virkningen av de inkluderende metodene som anvendes i «BlimE!» dansen?»*

### 1.3 Avgrensninger og oppgavens oppbygging

Med tanke på tilgjengelig tid og ressurser har jeg valgt å gjøre følgende avgrensninger. I starten har jeg presentert bakgrunnen for valg av tema og hvordan det kan knyttes opp mot aktuell litteratur, forskning og lover. Videre har jeg avklart sentrale begreper. Oppgaven skal undersøke hvordan bruk av «BlimE!» kampanjen i skolesammenheng kan legge til rette for inkludering av alle elever uavhengig av forutsetninger. Her vil jeg gjennomføre to kvalitative semistrukturerte intervjuer av lærere om deres erfaringer med bruk av denne ressursen, samt prosjektansvarlig for kampanjen for å høre hvilke tanker de har om den i et inkluderingsperspektiv. Her benytter jeg meg av Vygotskys sosiokulturelle teori for å utforske betydningen av samhandling og sosial læring. Videre undersøker jeg "BlimE!" som en vennskapskampanje initiert av NRK for å fremme inkludering, vennskap og omsorg blant barn og unge. Kampanjen, som startet i 2010, har utviklet seg til å inkludere sanger på flere

språk og tilpasninger for ulike brukergrupper. Jeg undersøker videre betydningen av universell utforming for læring (UDL) i skolen. Ved hjelp av dans som pedagogisk verktøy, adresseres muligheten for mangfold og inkluderende på skolen. Dette bygges opp med teorier om ulike intelligenser og universell utforming, som legger til rette for et inkluderende læringsmiljø. Kampanjens anerkjennelse gjennom Jonasprisen viser dens betydning for å skape et tolerant og inkluderende samfunn. Oppgaven deles inn i fire hoveddeler; teoretiskrammeverk, metode, presentasjon av data og drøfting av funn.

## 2 Teoretisk rammeverk

Dette kapittelet vil legge frem det teoretiske grunnlaget som underbygger studien av "BlimE!"-kampanjens bidrag til sosial inkludering i skolen. Ved å anvende Vygotskys sosiokulturelle teori, vil jeg undersøke hvordan samhandling og sosial læring spiller en viktig rolle for en inkluderende skole. Gjennom en dypere forståelse av hvordan sosiale kontekster og samspill påvirker elevers læring, deltakelse og inkludering, ønsker jeg å undersøke "BlimE!"-kampanjens potensiale for å skape et mer inkluderende skolemiljø. Videre drøftes relevansen av universell utforming for læring (UDL) og hvordan dans som et pedagogisk verktøy kan støtte mangfold og inkludering i skolen. Bruk av «BlimE!» dansen settes i sammenheng med Gardners teorier om mangfoldige intelligenser som handler om at vi lærer på ulike måter (Armstrong, 2003).

### 2.1 Begrepsavklaring

I dette kapittelet vil jeg trekke frem begreper som vil være sentrale for min oppgave. Dette vil gi et grunnlag for å forstå og tolke datamaterialet videre. Begrepene jeg velger å redegjøre for er; inkludering, mangfold, vennskap og elever med ulike behov. Dette er begreper som kan ha ulike forståelser, men her presenterer jeg de slik jeg velger å bruke dem i min oppgave.

#### 2.1.1 Inkludering

«En overordnet ideologi for hvordan man skal organisere og gjennomføre opplæring for alle barn og unge (Haug, 2019, s. 19)». Ønsket om en inkluderende skole for alle i Norge strekker seg langt tilbake i historien (Hølland, 2021). På slutten av 1800 tallet jobbet venstresiden på Stortinget for en fellesskole som samsvarte med gjeldende idealer. Tidligere hadde det vært ulike skoler for by og land, nå skulle det bli en fellesskole. Selv om mangfoldet i elevgruppen i den første perioden var noe begrenset, de elever som ikke passet inn i fellesskolen fikk segregerte tilbud et annet sted (Hølland, 2021). På 1970 tallet kom ønsket om å jobbe for integrering sett i en skolesammenheng. Her ville man motvirke praksis med å sende barn med ulike funksjonsnedsettelse på spesialskoler og istedenfor gi dem plass på nærskolen. Integreringsbegrepet ble etter hvert tolket som problematisk. Her skulle det gjøres plass til noe i fellesskapet som i utgangspunktet ikke passet inn. Med dette i tankene ble begrepet

inkludering innført i 1990-årene. Nå handler det ikke om å gjøre plass til noen utenifra, men å legge til rette for et samfunn med alle ulikheter som er i oss mennesker (Hølland, 2021).

UNESCO (2017) har utgitt en veileder der de beskriver hva som bør være på plass for å sikre en inkluderende opplæring. De beskriver inkludering som et begrep som skal ligge til grunn for all opplæring og alle planer. Staten har et ansvar for å respektere og tilpasse opplæringen for alle elever og at alle elever er like mye verdt. Ulikheter i elevgruppen skal ses på som berikelser og muligheter til læring (UNESCO, 2017).

Inkludering er et begrep som utfordrer med dybden og kompleksiteten som ligger i det (Haug, 2019). Ideologisk er det en fantastisk tanke det er vanskelig å være uenig med, en skole som er for alle og der alle skal bli inkludert (Haug, 2019). Her er det ikke tvil om at dette er et svært ambisiøst mål og det er lettere sagt enn gjort. I en inkluderende skole skal den enkelte elevs deltagelse i felles aktiviteter øke, og ekskluderingen skal ned. Å sikre deltagelse i fellesskapet er en viktig del av inkludering. Det å delta direkte i en meningsfylt aktivitet sammen som en gruppe vil være et viktig virkemiddel. Begreper som settes i sammenheng med inkludering og vil bidra til meningsfylt inkludering av elever er: deltagelse, medbestemmelse og utbytte. Det å kun «være med» i klassen for inkluderingens skyld vil ha begrenset verdi for elevene (Haug, 2019). Her er det interessant å ta med erfaringer fra Patrick Kermit, slik Siri Ante (2014) legger det frem, han har forsket på inkludering fra ståstedet til elever med sansetap (Ante, 2014). Kermit peker på at ved flere skoler mangler inkluderingen en helhetlig plan og det kan være opp til hver enkelt lærer hvordan det gjennomføres. Elevene kan være inkludert i klasserommet, men oppleve undervisningen som lite inkluderende. Et eksempel han trekker frem er synshemmede elever som skal se på film. Avslutningsvis påpeker han at selv om det kreves mer forskning på inkludering vil gode holdninger og et inkluderende syn på elever gi resultater (Ante, 2014).

Salamancaerklæringen fra 1994 er en internasjonal avtale i samarbeid med FN (UNESCO) som tar for seg ulike ønsker for opplæring av elever med særskilte behov. Den beskriver et skifte i synet på hvordan spesialundervisning skal planlegges, fra fokus på enkelt barns behov og begrensninger til hvordan skolen kan ivareta de ulike behovene barna har. En inkluderende skole beskrives som det beste middelet for å bekjempe diskriminering, utvikle toleranse og et mer inkluderende samfunn (NAKU, 2022). Rapporten oppfordrer politikere til å prioritere en skole som inkluderer barn uansett vanske eller behov (UNESCO, 1994).



Faldet et al. (2022) setter begrepet inkludering i sammenheng med en anerkjennende praksis som verdsetter mangfoldet. Her er elevenes deltagelse og medbestemmelsesrett satt i sammenheng med prinsipper for inkludering. I artikkelen deres «Inkluderingsbegrepet under utvikling? En analyse av de norske læreplanverkene L97, LK06 og LK20», undersøker de hvor og i hvilken sammenheng ulike begreper er nevnt i læreplanene. Fra et mere overflattisk beskrivelse i L97 til en dypere og mere helhetlig integrert del av læreplanen i LK06 og LK20. I de senere planene har det vært vektlagt praktiske strategier for å oppnå inkludering (Faldet et al., 2022).

Inkludering i skolen kan ikke ses på som en isolert faktor, men snarere flere elementer som henger sammen (Olsen, 2015). Olsen (2015) nevner her en kulturell, faglig og sosial inkludering. Dette vil være faktorer som henger sammen og påvirker inkluderingen. En elev som jobber med den faglige inkluderingen en til en med en lærer vil dette få følger for den sosiale inkluderingen. For å oppnå inkludering er det flere elementer som må prioriteres og en inkluderende skole kan defineres med følgende hovedpunkter: øke fellesskapet, deltagelsen, demokratisering og øke utbyttet for alle. Hvordan begrepet blir tolket og forstått blir påvirket av flere forhold. En side er den ideologiske ideen som presenteres av politikere, mens noe annet er den oppfattede og erfarte siden (Olsen, 2015).

Murray og Moore (2012) hevder at et inkluderende klasserom vil hjelpe elevers utvikling både akademisk og følelsesmessig. I et inkluderende klasserom er det en positiv holdning til elevene, noe som igjen kan være med å skape et trygt rom der elevene tør å være seg selv og prøve ut nye ting. Elevene er som regel klar over at de alle er ulike, det vil derfor være lærerens rolle å sørge for at de ulike styrkene blir verdsatt (Murray & Moore, 2012).

### 2.1.2 Mangfold

Morken (2009) beskriver mangfold som et begrep som karakteriserer variasjon i alder, funksjonsnivå, interesser, sosial klasse og legning. Her igjen kan vi skille mellom et deskriptivt begrep, der det brukes til å beskrive kjennetegn ved ulike grupper, for eksempel funksjonsnivå eller etnisitet. Innenfor politisk og pedagogisk forhold beskrives mangfoldet som et ønske, noe positivt og en berikelse. Dette kalles et normativt mangfoldsbegrep. Bruken

av ordet vekker positive assosiasjoner og Morken (2009) stiller spørsmålet om begrepet har blitt redusert til kun et honnørord (Morken, 2009, s. 157)?

Mangfold er et begrep som brukes både av lærerne, produksjonsansvarlig og nevnes i Læreplanens overordnede del. Mangfoldsbegrepet er ofte satt i sammenheng med inkludering i læreplanene og har et positivt fortegn der mangfoldet skal ses på som en ressurs (Faldet et al., 2022). I læreplanens overordnede del kan vi videre lese at skolen skal ta hensyn til elevmangfoldet og at ulikheter skal anerkjennes og verdsettes samt at mangfoldet skal være en anerkjennende ressurs (Utdanningsdirektoratet, 2017). Videre beskrives det hvordan elevene skal oppleve et mangfold av språklig og kulturell art, formidle holdninger og verdier som ruster elevene til å bidra i et mangfoldig samfunn. Fra Soria Moria – erklæringen beskrives det hvordan regjeringen vil arbeide for en mangfoldig fellesskole der alle blir møtt ut ifra sitt utgangspunkt (Arbeiderpartiet, Sosialistisk Venstreparti, Senterpartiet, 2005). Her beskrives mangfold som et politisk ønske i skolens styringsdokumenter. Brandt (2010) beskriver mangfold som et begrep som kan romme ulike definisjoner med tanke på hvor og hvordan det blir brukt. Det kan settes i sammenheng med kulturelt mangfold. Som under markeringen i 2008 for kulturelt mangfold (Regjeringen, 2006). Her påpeker de at et kulturelt mangfold i større grad beskrives som noe positivt for samfunnet. Satt i en skolesammenheng kan det beskrives som at hver person er unik, med en egen bakgrunn ulike forutsetninger og at det i skolen skal være plass og rom for alle (Brandt, 2010).

«Med begrepet mangfold forstår man i utgangspunktet at det omhandler alle, og at hvert individ i utgangspunktet er unikt selv om det finnes mange fellestrekk.» (Lund, 2018). Lund (2018) sin beskrivelse av mangfold tar hensyn til enkeltpersoner samtidig som man anerkjenner at man er den del av et fellesskap. Hun understreker viktigheten av at selv om alle er unike har vi mange fellestrekk. Lund (2018) diskuterer i sin artikkel læreres forståelse av mangfoldsbegrepet og ønsket å undersøke hvordan de oppfatter og benytter dette i praksis. Her beskrev flesteparten av informantene hennes dette som et positivt begrep og noe man gjerne ville beskrive skolen som. Flere av informantene beskrev et mangfold på skolene. Her kunne det også være et mangfold blant de norske elevene og begrepet beskriver ikke kun elevgruppen, men viser til at det er variasjoner på ulike nivåer ved skolen (Lund, 2018). På den andre siden trekker Lund (2018) frem at selv om vi alle kan ha en viss formening av hva som ligger i dette begrepet har det vært kritisert for å være for uklart og ullent (Lund, 2018).

Begrepet beskyldes for å være for upresist og dermed måtte beskrives og defineres for å kunne benyttes på en passende måte.

I min oppgave velger jeg å forstå mangfold som noe som beskriver ulikheter blant elever. Med alle de ulike utgangspunktene vi har, ønsker man å se på ulikhetene som en ressurs der alle har en naturlig plass.

### 2.1.3 Vennskap

Aristoteles beskriver vennskapet «som et sentralt gode i livet, som ingen ville velge å leve uten.» (Fossheim, 2023).

«BlimE!» ble startet som en vennskapskampanje initiert av NRK Super og det beskrives som en årlig feiring av vennskap (Frogg, 2020). Med tanke på at dette beskrives som en vennskapskampanje finner jeg det naturlig å utdype begrepet. Fra overordnet del av læreplanen beskrives det slik: «Vennskap skaper tilhørighet og gjør oss alle mindre sårbare.» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 16). Videre skal elevene øve på å forstå ulikheter og at alle har sin plass i fellesskapet. Keller (2004) beskriver vennskap som noe som har eksistert i alle samfunn i uminnelige tider. Venn stammer fra det gammelnorske ordet *vinir*, som igjen stammer fra det latinske ordet Venus (kjærlighet, skjønnhet) (Greve, 2015, s. 43). Venn er et begrep som forbindes med en relasjon og sterk tilknytning mellom mennesker. En definisjon av begrepet vil variere ut ifra hvilket perspektiv man bruker. «*Filosofien* viser oss at vennskap er verdifullt for mennesker, men skiller samtidig mellom ekte vennskap, dydsvennskap, og vennskap som et middel for å oppnå noe annet.» (Greve, 2015, s. 43). Filosofien beskriver vennskap som noe essensielt for alle mennesker og dermed også for barn.

Barndomssosiologien kan bidra til å skape et mer nyansert og innsiktsfullt bilde av betydningen vennskap har for barn. En handling voksne kan oppfatte som meningsløs kan vise seg å være både betydningsfull og viktig sett fra barnas perspektiv. Hvis vi forsøker å forstå barnas perspektiver kan vi forstå at vennskapet spiller en viktig rolle og at vennskap kan være med i forhandlingene om å få være med i leken. Psykologien viser at det er et grunnleggende behov for barn om å høre til, her er det nødvendig med god sosial kompetanse for å bli inkludert i leken og fellesskapet (Greve, 2015).

Gjennom tidene har måten vennskap har blitt forstått og praktisert på forandret seg. Keller (2004) belyser hvordan vennskap har utviklet seg over tid og varierer betydelig mellom ulike kulturer og også mellom kjønnene. Historisk sett har vennskap ikke alltid vært basert på de frivillige og symmetriske relasjonene slik man ofte ser i dagens samfunn. Tidligere kunne vennskap ha mere rigide regler, inneholde asymmetriske strukturer eller til og med bli sett på som blodsrelasjoner som likner på familiebånd. I kontrast har historiske endringer, spesielt i den vestlige verden, ført til mer likeverdige foreldre-barn-relasjoner og samhandling som tidligere var forbeholdt vennskap (Keller, 2004). Hartup var tidlig ute i forskning på barns vennskap (Kvello & Haugan, 2022). Han ønsket å undersøke betydningen av relasjoner med jevnaldrende og på hvilken måte de påvirket barnas sosiale vekst. Gode vennsapsrelasjoner bygger opp under håndtering av utfordrende situasjoner, stress og negative følelser. På den andre siden kan fraværet av dette øke muligheten for å oppleve adferdsvansker eller emosjonelle vansker. En gode relasjoner til medelevene kan gi tilhørighet til skolen, styrke motivasjonen til å delta i faglige aktiviteter og redusere opplevelsen av stress (Kvello & Haugan, 2022, s. 90).

I Øyvind Kvellos (2006) doktoravhandling "Barns og unges vennskap", beskrives vennskap som et grunnleggende og viktig element i barn og unges sosiale liv. Kvello (2006) utforsker hvordan barn og unge oppfatter vennskap, deres forventninger til disse relasjonene, og hvordan slike forbindelser påvirker deres psykososiale tilpasning. Vennskap defineres som en gjensidige relasjoner basert på tillit, gjensidighet, og en delt forståelse av likhet og felles interesser. Det understrekes at vennskap spiller en kritisk rolle i barn og unges utvikling, ikke bare som en kilde til umiddelbar glede og tilfredsstillelse, men også som en viktig arena for utvikling av sosiale ferdigheter, selvforståelse, og emosjonell støtte (Kvello, 2006). I en relasjon kan det være ulike utgangspunkt. Det kan være en gjensidig relasjon der begge partene har et likt utgangspunkt eller det kan være en mer asymmetrisk relasjon der den ene parten har større makt eller høyere rang (Kvello, 2012). Eksempler på en slik relasjon kan for eksempel være en barn – voksen relasjon eller eldre og yngre barn. Det er ulike kjennetegn som knyttes opp mot vennskap, relasjonen skal være frivillig, den må være positiv og de må vare over en tid. En siste dimensjon det er uenighet om er punktet ensidighet eller gjensidighet. Men uansett uenighet «De beste vennskapene er selvfølgelig gjensidige.» (Kvello, 2012, s. 46). I et sosialt fellesskap som på skolen, idrettslaget eller andre fritidsaktiviteter kan man være en del av det sosiale fellesskapet uten å være venner med alle i

gruppen. En vennskapsrelasjon handler om kvalitet i relasjonen som man ikke nødvendigvis har til alle i en gruppe (Kvello, 2012).

Kvello og Haugan (2022) beskriver hvordan Harry Stack Sullivan ønsket å formidle hvorfor barnets vennskapsrelasjoner er viktige for deres utvikling. Barnet vil i løpet av livet være i ulike perioder der de ønsker å oppnå kontakt for å dekke de sosiale behovene (Kvello & Haugan, 2022, s. 89). Fra alderen 0-2 blir de sosiale behovet dekket av foreldre, mens når barna blir eldre ca. 6-9 år blir vennskapet med jevnaldrende mere relevante. Videre beskriver Kvello og Haugan (2022) hvordan Sullivan legger frem at barna gjennom lek, sammenligner og med ulike holdninger skaper forskjellige grupperinger. Sullivan hevder at vennskap gjør seg særlig gjeldende fra 9-16 års alderen da behovet for betydningsfulle relasjoner med jevnaldrende blir mer sentrale. I denne epoken er vennskapet en viktig for egen selvaksept og mangel på slike relasjoner kan føre til lite selvaksept og ensomhet. Gode vennskaps bånd gir barn og unge trening i sosial kompetanse. Her kan de utvikle empati, se andres side av en sak, løse uenigheter og utvikle sosial modenhet (Kvello & Haugan, 2022).

Erfaringer fra Hemsedal barne- og ungdomsskole trekker frem at et fellesskaps prosjekter med hele skolen bidrar til inkludering og en fellesskapsfølelse på tvers av trinn (Lyng et al., 2022). En slik alternativ mestringsarena legger til rette for andre arenaer å mestre på. Læringsmiljøet styrkes og elevene blir kjent med hverandre i ulike situasjoner og ser andre sider av hverandre. Dette legger fint til rette for å knytte vennskapsrelasjoner på tvers av klassetrinn (Lyng et al., 2022).

#### 2.1.4 Elever med ulike behov

Et klasserom er en mangfoldig sammensetning av elever med ulike utgangspunkt (Hølland, 2021). Alt fra språklige, kulturelle eller elever med læringsutfordringer. Dette kan ha bakgrunn i sammensatte lærevansker, utviklingshemming, konsentrasjonsvansker eller lignende. Her vil det være noen elever som krever ekstra tilrettelegging for å nå sitt læringspotensial (Hølland, 2021). Da begrepet inkludering ble introdusert på 1990 tallet ønsket man å understreke at skolen skulle ha plass til alle elever, også de med spesielle behov (Dalen, 2006). I min oppgave velger jeg å tolke “elever med ulike behov”, som en sammensatt gruppe. Det vil inkludere elever med ulik språklig bakgrunn, kulturell,

læringsutfordringer, konsentrasjonsvansker, utviklingshemming eller lignende. Elever som går i fellesskolen, men kanskje har behov for en eller annen form for tilrettelegging.

Dagens skole bygger på ulike normer og regler for adferd samt at en del grunnleggende ferdigheter som må være på plass (Dalen, 2006). Her stiller elevene ulikt med hvilke forutsetninger de har for å beherske disse kravene. Dersom skolen ikke evner å legge til rette for tilpasset opplæring i stor nok grad, vil en gruppe elever komme til kort. Disse havner gjerne igjen i spesialundervisning da ordinær undervisning ikke var tilpasset dem (Dalen, 2006). Når det blir satt inn ressurser til spesialundervisning er det i størst mulig grad ønskelig at den foregår i klasserommet så lenge det er mulig. Andelen elever som mottar spesialundervisning i klasserommet har økt fra 28 % i 2013-14 til 48 % i 2020-21 (Utdanningsdirektoratet, 2023).

## 2.2 Et tilbakeblikk på «BlimE! dansen»

«Si hei, vær en venn, BlimE!» (Nordvisjon, 2011).

BlimE! er en vennskapskampanje som arrangeres av NRK, den så dagens lys i Melodi Grand Prix junior i 2010. Denne kampanjen, rettet mot barn og unge og ønsker å fremme vennskap og omsorg. Det første året kampanjen ble lansert, kunne de barna som ønsket motta et blått armbånd som skulle symbolisere anerkjennelse og omtanke for hverandre (Vold, 2010). Kampanjen ville inspirere barn og unge til å vise omsorg og være en god venn. BlimE!!-kampanjen er en respons på ønsket om å gi vennskap en positiv vinkling og understreker at omsorg for hverandre styrker selvfølelsen og bedrer evnen til å stå i motgang og utfordringer. Responsen på kampanjen var overveldende med mange barn som ønsket å delta. Pr april i 2011 har 280. 000 barn og unge ønsket et slikt armbånd (Nordvisjon, 2011). Dette var starten på NRK sin BlimE! kampanje der målet er å minne barn og voksne på viktigheten av vennskap og omtanke for andre (Vold, 2010).

«BlimE!» er et fellesprosjekt for hele NRK Super der målet er å dele verdier som å se hverandre og bry seg om hverandre. De første årene ble det valgt ambassadører som frontet kampanjen det året (Andresen, 2014). Etter hvert har det kommet sanger som er tegnspråktolket, på nynorsk, samisk, kvensk, synstolket og tilpasset ASK brukere (NRK

Super,2023). (Se vedlegg 9 for en oversikt over ulike ressurser). ASK er forkortelsen for: Alternativ og supplerende kommunikasjon og er et hjelpemiddel for personer som strever med å uttrykke seg ved hjelp av tale (Utdanningsdirektoratet, 2023).

Gjennom Eurovision Kids Friendship – kampanjen, også kjent som #SayHi inviteres barn over hele Europa til å delta i en felles danseaktivitet med budskapet vennskap, inkludering og mangfold. Kampanjen tar utgangspunkt i NRK Super sin sang som oversettes til deltagerens eget språk (EBU, 2023). Kampanjen har også egne undervisningsopplegg tilpasset barneskolen. Her er det andre serier med samme tema og forslag til egne klasseaktiviteter. Elevene kan diskutere og fundere på ulike valg man tar i forskjellige situasjoner, øvelser i sosial kompetanse og ulike opplegg som ønsker å få frem gode diskusjoner og refleksjoner (Vegstein & Koonings, 2023).

NRK Supers BlimE!-kampanje og programserien «Sånn er jeg, og sånn er det» ble hedret med Jonasprisen, en anerkjennelse av deres arbeid for å skape et mer tolerant samfunn som inkluderer alle mennesker (Toft, 2022). Denne prisen, ble opprettet i 1984 og er oppkalt etter Jens Bjørneboes roman «Jonas». Den er et symbol på anerkjennelsen av innsatsen for å fremme inkludering og forståelse av at alle skal kunne være seg selv. BlimE!-kampanjen, lansert i 2012, har fokusert på vennskap og omsorg og har blitt et viktig verktøy for skoler i arbeidet for et godt skolemiljø og inkludering (Nøttveit, 2022). «Sånn er jeg, og sånn er det» har bidratt til å gi et innblikk i livene til barn med ekstra utfordringer, samtidig som serien har vist barnas styrker og ressurser (Toft, 2022).

Jonasprisen anerkjenner bidrag som ser menneskelig variasjon og individuelle særtrekk som en berikelse. I tråd med dette arbeider BlimE!-kampanjen for å fremme et samfunn der ingen føler seg utenfor, og der alle barn anerkjennes for sine unike kvaliteter og styrker. Dette reflekterer en viktig tendens i samfunnsutviklingen, der forskjellighet og mangfold blir sett på som positive og berikende aspekter. Med denne prisen anerkjennes NRK Supers innsats for å skape en mer fargerik og inkluderende verden (Toft, 2022).

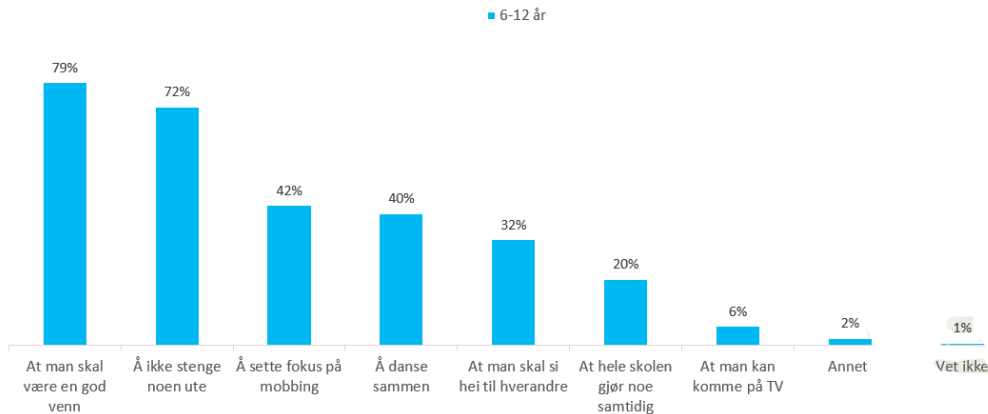
### 2.2.1 Deltagelse og statistikk om «BlimE!»

Deltagelsen rundt «BlimE!» dansen har spredt seg på skoler i bygd og by, både i inn og utland. Tall fra 2020 estimerer at ca. 400.000 barn deltok i dansen (Frogg, 2020). Låten med Sotberg, «Ser deg» har fått over tre millioner avspillinger på Spotify og har klatret til nummer 12 på VG – lista (Frogg, 2020). I 2020 gjennomførte Norstat en spørreundersøkelse, på oppdrag fra NRK internt, blant barn i alderen 6-12 år og lærere på barneskolen. Denne rapporten har jeg fått tilsendt via kommunikasjon med Prosjektansvarlig og deretter via kommunikasjon med Ragni Falkum Enerhaug ved NRK. Enerhaug har hatt ansvaret for å bearbeide dataen fra Norstat sin rapport. Dataen er tilgjengelig via forespørsel til NRK internt. Det er denne dataen jeg kommer til å presentere i dette avsnittet. I denne undersøkelsen tar de for seg mange av de temaene som også er aktuelle for min studie. Denne kvantitative post testen gir en omfattende oversikt over «BlimE!» kampanjen 2020. Den tar for seg ulike aspekter ved dansen fra barnas side og læreres synspunkter. Det å se flere av de samme temaene undersøkt på en større gruppe bidrar til å sette min studie inn i en større sammenheng. Derfor mener jeg det er relevant å presentere et utdrag fra studien her. Undersøkelsen i sin helhet kan leses i vedlegg nummer 10. Lærernes opplevelse fra Norstat sin undersøkelse samsvarer med det mine informanter forteller. Det var 1016 barn som deltok, fordelt på kjønn, alder og med tanke på bosted. På lærer siden var det 400 som deltok fordelt på kjønn, sted i landet og undervisningstrinn. Blant barna som deltok viser den at kampanjen er et velkjent konsept. På spørsmålet om de kjenner til kampanjen svarer 98 % at de kjenner til den.

Deltagelsen på «BlimE!» dansen blant barna viser at deltagelsen er svært høy. Noen av svarene kan være påvirket av korona pandemien og at flere barn svarte at de var syke den dagen det ble danset på skolen. Deltagelsen blant de yngste barna har en økning, mens den blant de eldste har en nedgang. Om dette skyldes pandemien og ulike forutsetninger for å møte på skolen eller at dansen appellerer mere til de yngste kan man ikke si med sikkerhet ut ifra dataen, men det kunne vært interessant å følge opp.

På spørsmålet om hva som er det viktigste med kampanjen var flere svaralternativer mulig å velge.

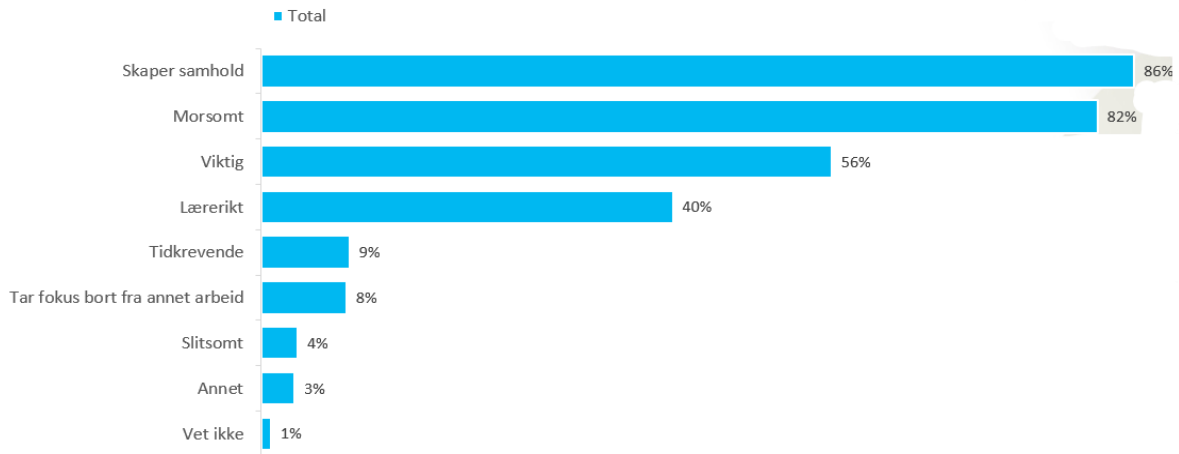




Figur 2-1, NRK Internt, Norstat 2020

Barna viser en god forståelse av hva hovedbudskapet i kampanjen er, nemlig å være en god venn (79%). Dette kan indikerer en sterk bevissthet om kampanjens budskap om vennskap og inkludering. Å sette fokus på mobbing er også ansett som viktig (42%), dette kan reflekterer en forståelse av dansens rolle som et anti-mobbe initiativ. Samtidig er deltakelse og fellesskapsfølelsen representert ved det å danse sammen, betraktet som viktig av 40% av barna, samt det at skolen gjør noe sammen anses som viktig av 20%. Noe som kan tyde på at felles opplevelser og fellesskaps prosjekter ved hele skolen verdsettes av barna. I kontrast sees de mer underholdningsorienterte aspektene, som for eksempel å få komme på TV, som mindre viktig (6%). Noe som kan tyde på at barna anerkjenner de mer meningsfulle målene med kampanjen enn kun underholdningsverdien.

Lærenes svar på om de kjenner til kampanjen samsvarer veldig med elevene, og kun 2% svarer at de ikke kjenner til dette. På spørsmålet om de noen gang har deltatt på «BlimE!» dansen med klassen har et stort flertall gjort dette uavhengig av trinn. Lærerens opplevelse av å delta på «BlimE!» dansen er stort sett beskrevet med et positivt fortegn. 86% mener det skaper samhold, 82% beskriver det som morsomt mens 40% også omtaler det som viktig. I overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen beskrives det hvordan læreren skal arbeide for å legge til rette for samhold og tilhørighet mellom elevene (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 20).



Figur 2-2, NRK Internett, Norstat 2020

Flertallet av lærerne (81% kombinert "Ganske stor grad" og "Svært stor grad") anser «BlimE!»-dansen som et godt utgangspunkt for å ta opp temaer rundt mobbing og utenforskap. Når det gjelder å skape relasjoner på tvers av trinnene og klassene, mener 69% av lærerne at dansen har hatt positiv effekt i "Ganske stor grad" eller "Svært stor grad". Det er også en sterk tro blant lærerne på at «BlimE!»-dansen bidrar til bedre samhold på skolen, med 73% som oppgir at den har en positiv effekt. Samholdet innad i klassene blir også vurdert positivt påvirket, hvor 76% av lærerne ser en "Ganske stor grad" eller "Svært stor grad" av effekt. Disse funnene tyder på en generell konsensus om at «BlimE!»-dansen kan være en viktig ressurs for å fremme samhold samt diskusjoner om ulike temaer i skolen.

### 2.3 Universellutforming

Å trekke inn teorien om universell utforming for læring (UDL) i studiet av «BlimE!»-dansen er aktuelt fordi denne tilnærmingen legger grunnlaget for en pedagogisk struktur som tar hensyn til den naturlige variasjonen i elevgrupper. UDL understreker viktigheten av å gi flere måter å engasjere seg på, presentere informasjon og la elever uttrykke hva de har lært (Reite, 2020). «The National Center on Universal Design for Learning» definerer UDL som en rekke prinsipper å ta hensyn til når man utvikler undervisningsmateriale. Hvis disse prinsippene blir ivaretatt vil man klare å tilrettelegge slik at flere elever kan nå sitt fulle potensiale. Måten informasjon blir gitt på skal varieres, hvordan elevene deltar i undervisningen og tilbakemeldinger. UDL skal legge til rette for å redusere forskjeller og ha høye forventninger til alle elever (Rapp, 2014). Miljøverndepartementet (2007) skriver i sin begrepsavklaring at

universell utforming i stor grad handler om å oppnå likestilling, deltagelse, tilgjengelighet og funksjonalitet for alle brukere (Miljøverndepartementet, 2007).

UDL deler elevers læring opp med vekt på tre hovedprinsipper: engasjement, representasjon og handling. Bruk av disse ulike metodene tilbyr ulike måter å motta og tolke kunnskap på, som vil være nyttig for å legge opp til en inkluderende undervisning. Kritikken mot UDL inkluderer forvirring omkring terminologi, lærernes opplæring og erfaring med å anvende UDL. Selv om UDL tilbyr et rammeverk for inkluderende undervisning, er det behov for videre forskning og klarere veiledning for bruk i ulike utdanningskontekster (Sewell et al., 2022).

Universell utforming handler om inkludering og tilgjengelighet for alle i samfunnet, uavhengig av individuelle forskjeller (Lid, 2020). Dette prinsippet innebærer å utforme miljøer, produkter og tjenester slik at de er tilgjengelige og at alle mennesker uansett funksjonsnivå. Ifølge Lid (2020) er målet med universell utforming ikke bare å gi lik tilgang, men også å redusere diskriminering relatert til funksjonsevne og fremme like muligheter. Implementeringen av universell utforming på tvers av ulike samfunnssektorer er avgjørende for å oppnå et mer inkluderende og rettferdig samfunn hvor alle individer har likeverdige muligheter til deltagelse og bidra. I et inkluderende læringsmiljø bør elevene få mulighet til å lære på ulike måter. Blant annet ved hjelp av auditive, visuelle og fysiske måter og fremstille informasjon på. Ved å variere måtene kunnskap fremstilles på kan elevene bli bevisste hvilken læringsmetode som passer dem best (Sewell et al., 2022). Dette vil skape en bredere plattform og legge til rette for inkludering av elever med ulike forutsetninger (Lid, 2020). På tross av gode intensjoner med universell utforming viser en nasjonal undersøkelse utført av Norges Handikapforbund i 2012 og 2013 at 78 % av skolebyggene i Norge har betydelige mangler når det gjelder å møte kravene til universell utforming. Av de 22 % som fikk noe bedre scor er det kun tre skoler som oppfyller alle tilgjengelighetskrav. De fleste mangler går på tilgjengelighet av rampe, heis, dører som er tunge å åpne og toaletter som er utilgjengelige (Nordahl et al., 2018).

## 2.4 Vygotskys sosiokulturelle teori

Den russiske psykologen og pedagogen Lev Vygotsky (1896-1934) sitt sosiokulturelle syn på læring legger opp til å i større grad undersøke hvordan praksis kan nyttiggjøre seg av barnas kulturelle ressurser og kompetanse (Faldet et al., 2023). Her har pedagogene en anerkjennende holdning til barna der de ønsker å løfte frem deres erfaringer og evner slik at de kan benyttes som en ressurs i fellesskapet. I sin tid var hans tanker om inkludering av elever med ulike funksjonsnedsettelse i et fellesskap helt fremmede, og han kritiserte videre en negativ spesialundervisningsmodell. Vygotsky mente man her hadde lave forventninger, tynt pensum og sosial isolasjon. Her argumenterte han for en normalisering gjennom inkludering for alle barn og et ønske om å se deres potensiale (Nes, 2023). Vygotskys sosiokulturelle læringssyn ønsker å løfte fram et fellesskap der elevene kan lære av hverandre og der alle blir inkludert uavhengig av forutsetninger (Nes, 2023). I et sosiokulturelt perspektiv er det å ha tilgang til felles erfaringer og muligheten til å bli fullverdige medlemmer av gruppen viktige prinsipper. I samhandling med omgivelsene skjer det både sosial, kulturell og skolefaglig læring. Ved å være en aktiv og deltagende del av fellesskapet bidrar til å bygge identitet og selvfølelse. Det å få bekreftelse fra fellesskapet om at ditt bidrag er viktig er med på å anerkjenne og verdsette elevene (Nes, 2023).

Nes (2023) beskriver ulike samtaler i klasserommet som er inspirert av Vygotsky sitt læringssyn. Her beskrives dialogen i klasserommet som et viktig verktøy. Gjennom et fiktivt dialogisk rom som åpner opp for samhandling og refleksjoner. Ved hjelp av slike felles samtaler legger man opp til «samtenkning», der elevene i fellesskap vil få en større forståelse enn om de gjorde det på egenhånd. I en dialogisk undervisningsform fokuserer læreren på å skape et miljø hvor elever aktivt oppfordres til å stille spørsmål, dele sine meninger og engasjere seg i diskusjoner om temaet. Videre siktes det etter å inkludere elevenes bidrag i samtalen, sette deres dialog inn i en større kontekst og anerkjenne verdien av samtalen som mer enn bare hverdagsprat. Gjennom denne tilnærmingen betraktes samtalen som et verktøy for felles kunnskapsbygging (Nes, 2023).

I sitt læringssyn fremmet Vygotsky at mennesker med ulike funksjonsnedsettelse skulle inkluderes i det daglige sosiale livet fremfor egne separate løsninger. Det å delta på skolen i fellesskap med andre fremfor på spesialskoler med lavere forventninger. Med et ønske om å

se potensialet i hvert barn og ønsket om å skape nye muligheter for utvikling (Somby & Vik, 2023).

## 2.5 Howard Gardner – teori om ulike typer intelligenser

Thomas Armstrong arbeidet som spesialpedagog og så seg lei av et mangelperspektiv på enkelte av elevene (Armstrong, 2003). Han ønsket å finne en modell som så muligheten til de barna som ofte falt utenfor undervisningen. Her ønsket han å benytte seg av Howard Gardner sin teori om ulike typer intelligenser. Denne teorien tok han med seg ut i hverdagen på skolen og så undervisning og tilpasset opplæring i et annet lys. Gardner argumenterte for at det eksisterer ulike typer intelligenser som hver elev har i varierende grad. Språklig intelligens er knyttet til språkbruk, mens logisk-matematisk intelligens dekker numerisk og analytisk tenkning. Romlig intelligens er evnen til å oppfatte verden visuelt og kroppslig-kinestetisk intelligens gjenspeiler bruk av kroppen til å løse problemer eller skape. Musikalsk intelligens reflekterer en forståelse og produksjon av musikk. Mellommenneskelig intelligens handler om å forstå andre, og intrapersonlig intelligens er forståelsen av seg selv. Naturalistisk intelligens handler om å gjenkjenne og sortere mønstre i naturen (Armstrong, 2003).

Murray og Moore (2012) skriver i sin artikkel om inkludering gjennom mange intelligenser viktigheten av å anerkjenne at hver elev har ulike evner, styrker og behov. Denne bevisstheten kan være avgjørende for å legge til rette for et inkluderende klasserom. Her anbefales det å bruke læringsstrategier som legger opp til varierte læringsmetoder for elevene (Murray & Moore, 2012). For å oppnå et inkluderende klasserom vil muligens læreren måtte justere sin undervisningspraksis. Her vil undervisningen tilpasses en variert elevgruppe i motsetning til en gruppe som løser den samme oppgaven. Ved å identifisere elevs ulike styrker søker man etter å øke motivasjonen for læring. Gardners teori om ulike intelligenser legger opp til et inkluderende klasserom der man går bort i fra en oppskrift til alle elever og forsøker å gi elever mulighet til å lære på mange varierte måter (Murray & Moore, 2012).

Bevisstheten om Gardners ulike intelligensene foreslår at variert undervisning i skolen kan berike læring, ved å engasjere elever på ulike plan og legge til rette for et mer helhetlig læringsmiljø. Denne kunnskapen kan brukes i skolen for å legge til rette for en differensiert, inkluderende undervisning som anerkjenner elevs ulike styrker. Dans i skolen samsvarer

godt med teorien om ulike intelligenser da det appellerer til og utvikler flere måter å lære på, som kroppslig-kinestetisk og mellommenneskelig intelligens. Dermed kan det være et godt verktøy for å engasjere og inkludere elever med ulike evner og måter å lære på.

## 2.6 Dans som et pedagogisk verktøy i den inkluderende skolen

Åse Løvset Glad (2002) beskriver dans som et pedagogisk verktøy for utvikling og læring. Dette er ikke bare en fysisk aktivitet, men setter i gang læringsprosesser som fremmer estetisk og kulturell forståelse, sosial utvikling og emosjonell intelligens hos elevene. Det å skulle øve på en dans over tid legger til rette for økt konsentrasjonsevnen, læringsmotivasjon, de kan få øvd på samarbeidsevner og sosial kompetanse. Det å utvikle kroppens motoriske ferdigheter vil kunne ha en positiv innvirkning på lese og skriveferdigheter (Glad, 2002, s. 43). Denne typen intelligens setter hun i sammenheng med Gardener sin teori om ulike typer menneskelig intelligens. Gardener hevder at dagens iq tester og skoletester kun måler en begrenset del av menneskenes totale intelligens. I en annen kultur og utviklet av folk med andre syn på intelligens ville testene sett annerledes ut. Iq testing står sterkt i mange land og brukes til å sortere og klassifisere studenter, elever og jobbsøkere. Det å begrense menneskelig intelligens til kun et tall og å måle en dimensjon gav ifølge Gardner et begrensende syn på menneskelig intelligens (Sjøberg, 2007). Vårt syn på intelligens blir påvirket av kulturen vi lever i og verdsettes ulikt i ulike kulturer. Det at man her i vår kultur legger stor vekt på iq for å måle intelligens gjenspeiles i utdanningssystemet. Her er det i høy grad de logiske-matematiske og den språklige intelligensen som måles. Mens den kroppslige, kunstneriske, kreative, musikalske eller den personlige dimensjonen sjelden blir tatt med i betraktningen (Sjøberg, 2007).

Glad's (2002) perspektiv på dans som et pedagogisk verktøy som stimulerer en rekke læringsprosesser og ferdigheter understøtter Gardners teori om mangfoldige intelligenser. Mens Glad fremhever dansens rolle i å utvikle kroppslig, sosial, og emosjonell intelligens, påpeker Sjøberg (2007) at tradisjonelle intelligensmålinger ofte overser disse viktige dimensjonene. Dette antyder at inkludering av dans i elevenes utdanning kan være en måte å anerkjenne og legge til rette for et bredere spekter av intelligenser hos elever, i tillegg til de tradisjonelle akademiske ferdighetene.

Mye av læringen i barnas første skoleår skjer gjennom førstehåndserfaringer (Glad, 2002). Her lærer de å kjenne og forstå verden gjennom bevegelser, krype, klatre, løpe og falle og bruke hele kroppen og alle sanser for å oppleve og lære. Elevene behøver øvelse for å kunne forstå og være koblet på sansene sine. Det å bygge opp om deres estetiske kroppslige opplevelser og forståelse av virkeligheten burde være sidestilt med annen faglig læring (Glad, 2002, s. 46). «Dans gir sosial utvikling og læring» (Glad, 2002, s. 47). Arbeidet med dans gir mulighet til å samarbeide i par og gruppevis. Dette vil igjen gi elevene mulighet til å utvikle sosial kompetanse. I samarbeid utforsker de ulike bevegelsesmønstre, dele av erfaringer for å felles finne ut av hvordan oppgaven skal løses. Når så dansen fremføres i fellesskap gir det en sterk opplevelse av tilhørighet og solidaritetsfølelse (Glad, 2002, s. 48). Evnen til å løse ulike utfordringer gjennom samarbeid er en ferdighet som gagnar seg gjennom ulike situasjoner i hele livet (Grefsgård, 2022). Utvikling og forståelsen av de ulike uskrevne reglene for samarbeid er en ferdighet som har vist seg sentral på flere arenaer i livet. For å gi elevene slik kunnskap er det nødvendig å øve på hva et godt samarbeid er (Grefsgård, 2022). Gjennom dansen kan de øve på ferdigheter som å stille spørsmål, begrunne ideer, bygge videre på det som er sagt tidligere og utfordre ideer. Dette er noe av det Grefsgård (2022) nevner som gode samarbeidsstrategier.

Judith Lynne Hanna sitert fra Nordaker (2009), ser på dans som et omfattende utdanningsverktøy som gir elever et bredt spekter av kognitive og sosiale fordeler. Hun fremhever hvordan dans kan forbedre problemløsning, kreativ tenkning og estetisk forståelse. Gjennom dans lærer elever å uttrykke seg og samarbeide, noe som fremmer både personlig utvikling og sosialt ansvar. Dette bidrar til dannelsen av ansvarlige samfunnsborgere og en verdsetting av mangfold (Nordaker, 2009). I et inkluderingsperspektiv kan "BlimE! dansen" nyttiggjøre seg disse sidene ved dans for å fremme et inkluderende miljø der alle elever kan delta og utvikle seg sammen.

Nordaker (2009) har i sin doktorgradsavhandling analysert blant annet tidsskriftet «Kroppøving», her har han registrert og analysert hvordan dans omtales i grunnskolesammenheng. Her har han sammenlignet ulike læreplaner og sett på dansens posisjon i skolen. Dans i skolen representerer mer enn bare en fysisk aktivitet; den er et verktøy for glede og et sted å bygge positive relasjoner. Som Nordaker (2009) påpeker: «Dans skal føre til glede og skape godt humør. Dans er ikke en kunnskap som skal læres, det er en aktivitet der alle deltar, og som har en sosialiserende og atspredende funksjon» (Nordaker,

2009, s. 163). Denne forståelsen av dans som en inkluderende og sosial aktivitet understreker dens verdi i utdanningssammenheng. Dans gir rom for alle elever til å delta, uavhengig av deres ferdighetsnivå, og fremmer sosial interaksjon og fellesskap.

I tillegg kan dans spille en viktig rolle i å oppfylle målsetningene i den generelle læreplanen i LK06. Elvestad fremhever at «Dans er et middel til å nå svært mange av målene i den generelle læreplanen og den kan berike flere fag i skolen» (Nordaker, 2009, s. 149). Gjennom dans får elever muligheten til å utforske og uttrykke seg kreativt, samtidig som de utvikler en forståelse for bevegelse og rytme, noe som kan ha positive ringvirkninger i andre fagområder. Dansens fleksible natur gjør at den kan inkluderes i forskjellige læringskontekster og bidra til et mer helhetlig og engasjerende skoleløp (Nordaker, 2009).



## 3 Metode

Metode stammer fra gresk og kan oversettes til; «veien til målet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 83)». Metoden sier noe om et bestemt sett med regler man benytter på veien mot målet. De metodene som benyttes skal beskrives og anvendes på en slik måte at de kan reproduseres av andre (Kvale & Brinkmann, 2015). I dette kapittelet vil jeg redegjøre for mitt valg av metode og forankre det med bakgrunn i vitenskapsteori. Deretter vil jeg belyse ulike etiske overveielser som må tas med i betraktning i innsamling av data, teori om det semistrukturerte intervjuet, intervjuguident, valg og avgrensninger med tanke på informanter og gjennomførelse av selve intervjuene. Videre vil jeg analysere hvordan jeg har bearbeidet datamaterialet i undersøkelsen min. Avslutningsvis vil jeg gå igjennom noen etiske vurderinger satt i sammenheng med de undersøkelsene jeg har foretatt. Før jeg til slutt vil vurdere undersøkelsens reliabilitet og validitet.

### 3.1 Vitenskapelig perspektiv

I min masteroppgave ønsker jeg å undersøke «BlimE! dansen» i et inkluderingsperspektiv, sett fra lærere og prosjektansvarlig for dansen ved NRK. Her velger jeg å ta utgangspunkt i en fenomenologisk tradisjon, som er en del av en kvalitativ forskningstradisjon (Kvale & Brinkmann, 2015).

#### 3.1.1 Fenomenologi

Ordet fenomenologi har røtter fra det greske ordet fenomen som kan ha betydningen å lyse, stråle, påvise eller avdekke (Nyeng, 2018). Nå for tiden er den rådende oppfatningen «det innlysende» altså det som viser seg for mennesker og slik vi tolker, føler og opplever vår virkelighet. «Fenomenologisk forskning utleder dermed et syn på kunnskap fra hva det vil si å være menneske med en bevissthet (Nyeng, 2018, s. 33)». Her ønsker man ikke å gå i dybden og undersøke de bakenforliggende årsakene til folk sin opplevelse av virkeligheten eller å forklare hvordan den er sett ut ifra et naturvitenskapelig ståsted. I stedet ønsker man å få tak i informantenes opplevelse og erfaringer med et fenomen (Thagaard, 2018). I fenomenologisk orienterte undersøkelser søker man å forstå de opplevelsene og tankene deltagerne har om et

emne for deretter å se om man kan trekke generelle slutninger basert på dette (Thagaard, 2018).

Edmund Husserl blir regnet som grunnleggeren av fenomenologi på 1900 tallet før den ble videreutviklet av Martin Heidegger, Jean- Paul Sartre og Maurice Merleau - Ponty (Kvale & Brinkmann, 2015). Grunn verdiene var til å begynne med bevissthet og opplevelser, etter hvert inkluderte den også menneskenes livsverden. Videre ønsket Merleau - Ponty og Sartre at den også skulle omhandle kroppen og våre handlinger i en historisk setting (Kvale & Brinkmann, 2015). Fenomenologi skal få frem erfaringen og opplevelsen til personen og er kritiske til naturvitenskapen som de mener har beveget seg for langt fra menneskers virkelighet (Alvesson & Skoldberg, 2008). Menneskesynet her går ut på at vi mennesker er aktive deltagere i verden, der vi er engasjert på ulike plan. Dette påvirker igjen hvordan vi ser og opplever verden. Dette vil gi oss hver vår virkelighet, ut ifra at vi er engasjert på ulike måter. Erfaringer vi gjør i hverdagen er det som danner grunnlaget for forskningen (Nyeng, 2018).

Satt i sammenheng med kvalitativ forskning benyttes fenomenologi for å beskrive ønsket om å forstå sosiale fenomener sett ut fra aktørenes egne ståsteder og beskrive verden slik den føles og oppleves av informanten (Anker, 2021). Her legger man til grunn at virkeligheten er slik menneskene oppfatter den (Kvale & Brinkmann, 2015). Satt i sammenheng med min studie samsvarer et fenomenologisk utgangspunkt godt. Jeg ønsker å undersøke hvilke tanker og opplevelser disse lærerne og den produksjonsansvarlige har omkring bruken av «BlimE!» kampanjen. Her vil jeg vektlegge deres opplevelser av fenomenet gjennom kvalitative semistrukturerte intervjuer som blir utgangspunktet for dataen jeg skal arbeide videre med.

### 3.2 Kvalitativ metode

Kvalitative intervjuer er en forskningsmetode som brukes for å utforske og forstå menneskers erfaringer, oppfatninger, og atferd (Kvale & Brinkmann, 2015). Denne metoden ønsker å samle inn detaljerte informasjon gjennom samtaler, heller enn kvantitative data som tall og statistikk. Forskjellen mellom kvalitativ og kvantitativ metode ligger i tilnærmingen til datainnsamling og analyse. Mens kvantitativ forskning ønsker å kartlegge målbare data som

kan generaliseres til en større populasjon, fokuserer kvalitativ forskning på dyptgående forståelse av individets livsverden (Kvale & Brinkmann, 2015).

En kvalitativ metode kjennetegnes ved at den oppmuntrer til nærhet (Kvale & Brinkmann, 2015). Kombinert med fleksibiliteten i datainnsamlingsmetoden kan det gi forskeren tilgang på data som ellers ville vært vanskelig å få tak i. Denne metode kan også gi en mer dyptgående kunnskap sammenlignet med enkelte kvantitative metoder. Ved å benytte seg av semistrukturert intervju som metode blir også forskeren en viktig del av datainnsamlingen. Her får forskeren benyttet seg av sine kunnskaper om emnet underveis i intervjuet (Kleven & Hjørdemaal, 2023). I et kvalitative intervjuer legges det vekt på detaljert forståelse av levd erfaring. De tar for seg 'hva' som blir rapportert og 'hvordan' det blir kommunisert. Et sentralt element i kvalitative intervjuer er gyldigheten av det som rapporteres, og hvordan dette kan forstås i lys av deltakernes minner og erfaringer. Forskere som benytter kvalitative intervjuer, må være oppmerksomme på at deltakeres svar kan være påvirket av intervju-situasjonen og deres evne til å dele en sannferdig historie om ulike erfaringer (Kvale & Brinkmann, 2015).

I tråd med Kvale og Brinkmann sitt syn på kvalitativ forskning, er det viktig at forskningsmetoden stemmer overens med temaet for studien. For en undersøkelse av læreres oppfatninger om inkludering av elever med ulike behov, er kvalitative metoder og spesielt semistrukturerte intervjuer velegnet. I kvalitativ forskning ønsker man å forstå intervjupersonen sin livsverden, noe som gir innsikt i flere sider, erfaringer og oppfatninger (Kvale & Brinkmann, 2015). Dette samsvarer godt med mitt ønske om å undersøke hvilke erfaringer lærere har med bruk av «BlimE!» kampanjen sett i et inkluderingsperspektiv. Ved å inkludere produksjonsansvarlig fra NRK fikk jeg muligheten til å undersøke et annet synspunkt på kampanjen, noe som kan gi en dypere forståelse av temaet.

På motsatt side ønsker man med kvantitative metoder å generalisere og kvantifisere data, her kan man behandle større mengde informasjon, men uten å få den samme dybden som kvalitativ data kan gi (Kvale & Brinkmann, 2015).

### 3.2.1 Intervju som forskningsmetode

Under et semistrukturert intervju vil man undersøke intervjupersonen sin opplevelse av et emne (Kvale & Brinkmann, 2015). En slik intervjuform minner om en dagligdags samtale,

men er et profesjonelt intervju og har et klart formål. At det er semistrukturert betyr at det verken er en åpen samtale eller har fastlåste svar slik som i et spørreskjema. Intervjuet gjennomføres med bakgrunn i en intervjuguide der det er forhåndsbestemte temaer som skal undersøkes. Valget av metode bør ses i tett sammenheng med hva slags problemstilling man ønsker å undersøke (Kvale & Brinkmann, 2015). Ved å benytte intervju som metode kan jeg undersøke hva informantene mener om et emne, deres erfaringer og tanker (Anker, 2021). Men det er viktig å tenke på at informasjonen man får begrenser seg til det de forteller, vi vet ingenting om hvordan de opptrer eller handler i ulike situasjoner. I en intervjusituasjon vil også bli påvirket av meg som forsker og hvordan jeg opptrer (Anker, 2021).

Semistrukturert kvalitativt intervju bygger på fenomenologisk metode (Kvale & Brinkmann, 2015). Denne metoden blir ofte beskrevet som deskriptiv; den fokuserer på å skildre et fenomen slik det oppleves av oss, snarere enn å undersøke hvordan eller hvorfor det har blitt slik. Her søker man etter å forstå hvordan en person opplever, handler, tolker og samhandler med omgivelsene sett fra deres ståsted (Netland & Hovd, 2023). Selv om et slikt semistrukturert livsverdsintervju forløper seg som en daglig samtale, er det ifølge Kvale og Brinkmann (2015) visse strukturer man bør være klar over. Det er du som intervjuer som setter i gang samtalen, bestemmer hva som er på agendaen, stiller spørsmålene, velger hva som skal følges opp, fortolke datamaterialet og målet er ikke bare «den gode samtalen», men å få datamateriale til det aktuelle forskningsprosjektet. Disse elementene bør intervjuer ha i mente slik at de kan håndteres på en god måte (Kvale & Brinkmann, 2015).

I undersøkelsen av "BlimE! dansen", kan semistrukturerte intervjuer gi verdifull innsikt i hvordan lærere oppfatter og hvilke tanker de har rundt inkludering i «BlimE! dansen». Denne intervjuformen lar forskeren stille åpne, men fokuserte spørsmål, noe som gir deltakerne frihet til å uttrykke sine tanker og følelser i dybden. Dette samsvarer godt med det jeg ønsker å undersøke som er hvordan lærerne oppfatter inkluderingen i «BlimE! dansen».

Semistrukturerte intervjuer gjør det mulig å samle detaljerte og nyanserte data som er avgjørende for å forstå og hvilke tanker som er gjort rundt inkluderingen i denne dansen.

### 3.2.2 Utvalg

Kriterier for valg av informanter samt antallet er viktige overveielser i kvalitativ forskning. Antallet informanter kan ikke være så mange at det går utover kvaliteten på bearbeidelsen av

data, samtidig som man må ha tilstrekkelig datamateriale til tolkning og analyse (Dalen, 2011, s. 45). Et kvalitativt intervju sikter på å gå i dybden, dermed kan ikke antall intervjupersoner overskrive det man har kapasitet til å håndtere. Det å starte med et lite antall for så å øke hvis man ser at behovet for mer data er der kan være en fremgangsmåte (Dalland, 2021). Det er ikke en fastsatt grense for hvor mange informanter man skal ha med i en kvalitativ oppgave, men en studie med få deltagere kan man lure på hvor relevant den er (Kvale & Brinkmann, 2015). Brinkmann hevdet på sin side at en studie med færre deltagere gir forskeren en bedre mulighet til å forstå materialet på en dypere måte. Her kunne forskeren gå grundig til verks uten å bli overmannet av mengden data. En fordel med færre informanter er bedre tid til forberedelser og analyser av dataen. En studie med få deltagere kan allikevel ha vitenskapelige kvaliteter (Kvale & Brinkmann, 2015).

I min oppgave ønsker jeg å undersøke hvordan lærere opplever bruken av «BlimE!» kampanjen, samt hvilke tanker prosjektansvarlig fra NRK har omkring temaet. Bakgrunnen for dette var for å undersøke hvilke tanker de som lager kampanjen har samt å se hvordan lærere som jobber i skolen benytter seg av denne ressursen. Utvalgskriteriene for de aktuelle lærerne var at de hadde benyttet seg av «BlimE!» dansen i egen undervisning. Her valgte jeg å gjøre et strategisk valg. Det vil si at man ønsker å komme i kontakt med informanter man antar har noe å fortelle om akkurat det fenomenet som skal undersøkes, og at utvalget gjøres med tanke på de spørsmålene som skal undersøkes (Dalland, 2021, s. 60). Prosessen med å få tak i informanter kan ofte være utfordrende (Thagaard, 2018, s. 56). For å få tak i aktuelle kandidater må man ofte ta i bruk en seleksjonsmetode. Her ønsker man å engasjere informanter som er aktuelle for prosjektet. En slik rekruttering beskriver Thagaard (2018) som et *tilgjengelighetsutvalg*. Her er den strategiske biten at informantene har relevant kunnskap å komme med samt at de er villige/tilgjengelige for forskeren (Thagaard, 2018, s. 56). Prosjektansvarlig ønsket jeg å ha med for å undersøke hvilke tanker og verdier de som er ansvarlige for ressursen legger til grunn. Ifølge Dalen (2011) vil det å benytte ulike informantgrupper gi forskeren mulighet til å undersøke hvordan ulike grupper opplever en situasjon eller et tema. Slik kan forskeren undersøke et fenomen fra ulike sider og få mer variasjon i datamaterialet (Dalen, 2011). For å nå ut rett person ved NRK sendte jeg en e-post med beskrivelse av min oppgave til dem, de satte meg i kontakt med prosjektansvarlig for «BlimE!». Prosjektansvarlig sa seg villig til å delta i et intervju. De aktuelle lærerne fikk jeg kontakt med gjennom en Facebook side for lærere. Her la jeg ut en beskrivelse av min oppgave og kom i kontakt med aktuelle informanter. Den første kontakten med informantene

gikk via e-post. Her fikk de tilsendt samtykkeskjema samt intervju guiden slik at de var forberedt på hva temaet for samtalen ble (se vedlegg 1 og 2). Før intervjuet sørget jeg for at et skriftlig samtykke var på plass, samt å informere dem om at deltagelsen var frivillig og at de når som helst kunne trekke seg fra intervjuet hvis de på noe tidspunkt skulle ønske det. Etter å ha fått samtykke fra informantene benyttet jeg meg av Nettskjema sin diktafon for å lettere analysere data i etterkant. Nettskjema er en digital og sikker løsning for å samle inn og behandle data. En av funksjonene er automatisk transkribering av intervjuer (Universitetet i Oslo, 2024). Dette var til god hjelp når dataen skulle analyseres i etterkant.

### **Bakgrunnsinformasjon over informanter:**

Informanter	Alder	Kjønn	Antall år de har jobbet i skolen	Utdannelse	Digitalt eller fysisk intervju
Lærer 1	35	Kvinne	12	Adjunkt	Fysisk
Lærer 2	30	Mann	12 år i skolen, 4 år som lærer.	Lektor med tillegg	Digitalt
Produksjonsansvarlig «BlimE!» kampanjen	45	Kvinne			Fysisk

### 3.2.3 Intervjuguide og gjennomføring av intervjuer

Som forberedelse til intervjuene hadde jeg utarbeidet en intervjuguide (se vedlegg 2). Her tok jeg utgangspunkt i problemstillingen min og det jeg ønsket å undersøke. Målet var å høre deres tanker og erfaringer fra bruk av i skolesammenheng. Noen av spørsmålene tok jeg utgangspunkt i egne erfaringer med dette fra skolen. Her reflekterte jeg rundt mine egne opplevelser og hvilke tanker jeg hadde rundt det å benytte «BlimE!» dansen. Dette brukte jeg som et bakteppe for å formulere spørsmålene. Samtidig som jeg ønsket å være bevisst mine erfaringer omkring temaet og ikke ønsket å påvirke informantene med mine meninger. I litteratur gjennomgangen dukket det opp flere ord og begreper det følte relevant å stille informantene spørsmål om. Hvilke tanker hadde de omkring inkludering, dans i skolen, fellesskapsfølelse osv. Dette var temaer som følte relevant å koble opp mot min problemstilling. Videre ønsket jeg å se om de hadde noen begrunnelser, bevisste tanker eller refleksjoner rundt bruken av denne kampanjen. Hadde de noen opplevelser av om dette hadde påvirket elevenes klassemiljø, trivsel eller inkludering på noen måte? Mitt ønske var å formulere spørsmål som var åpne og la opp til å få høre informantenes egen mening. En intervjuguide skal ta for seg de mest sentrale temaene man ønsker å undersøke. Her skal man ta utgangspunkt i problemstillingen og se hvilke spørsmål som kan belyse den på en god måte (Dalen, 2011). Når man lager en intervjuguide bør man tenke igjennom følgende punkter; er spørsmålene klart formulert, er det ledende spørsmål, krever det spisskompetanse å svare på det, er det et sårt eller sensitivt tema og er det rom for at informanten kan komme med egne synspunkter (Dalen, 2011, s. 27).

Under intervjuet ønsket jeg å legge til rette for en avslappet stemning. Ifølge Tjora (2023) vil det at informanten er komfortabel gjøre det enklere å dele av egne erfaringer og komme med gode refleksjoner (Tjora, 2023). Under intervjuet benyttes opptaker derfor vil det være viktig at det er lite forstyrrelser i rommet. Hvor intervjuet foregår vil ha betydning for hvordan situasjonen oppleves. Sitter man på et sted der intervjupersonen er trygg vil det være lettere å være ærlig og åpen under intervjuet (Tjora, 2023). I intervjuguiden min har jeg strukturert spørsmålene fra de enkle oppvarmingsspørsmål til refleksjon og avrundning. I oppvarmingsfasen ønsker jeg å snakke litt løst om temaet for å skape en trygghet hos informanten for den uvante situasjonen (Tjora, 2023). Under refleksjonsspørsmålene ønsker jeg å undersøke informantenes tanker omkring temaet og hvilke erfaringer de har. Underveis i intervjuet har jeg tenkt igjennom ulike oppfølgingsspørsmål om det kan bli aktuelt. Enkelte

ganger kan informanter ha behov for flere oppfølgingsspørsmål underveis (Tjora, 2023). I avrundningen takkes det for at informanten stilte opp, undersøker om det er noe mer de skulle ha informert om samt hva som skjer med forskningen videre (Tjora, 2023). Før intervjuene valgte jeg å dele intervjuguiden og samtykkeskjemaer med mine informanter. Slik at de skulle ha muligheten til å lese igjennom, være forberedt på temaene som kom og ha muligheten til å gi et informert og fritt samtykke. I et forskningsprosjekt skal man kunne dokumentere at informantene deltar frivillig og har gitt et informert samtykke (Anker, 2021). Informantene skal vite at de har muligheten til når som helst uten konsekvenser trekke seg fra prosjektet. For å gi et informert samtykke skal informantene ha fått tydelig og forståelig informasjon om det de skal delta på (Anker, 2021).

I intervjuprosessen ble to intervjuer gjennomført fysisk og et digitalt, med bakgrunn i store avstander. Under alle tre intervjuene benyttet jeg meg av Nettskjema sin diktafon løsning (Universitetet i Oslo, 2024). Her blir intervjuet tatt opp og lagret på Nettskjema sin plattform. Etter endt intervju kan man både lytte til selve intervjuet og får en transkribering av intervjuet. Dataen blir slettet etter valgt dato, opptakene er kryptert på telefonen og de kan derfor kun lyttes på etter at man har logget inn med Feide i Nettskjema. Den transkriberte teksten kan inneholde noen feil, men den er et godt utgangspunkt for videre arbeid med transkribering. Ved å benytte meg av opptaker under intervjuet får jeg bedre tid til å være til stede i intervjusituasjonen, lytte til hva de forteller og heller notere stikkord av det jeg observerer. Så lenge informanten gir tillatelse er det alltid ønskelig å benytte en opptaker under intervjuet (Thagaard, 2018).

Intervjuet med lærer 1 ble gjennomført fysisk på læreren sin skole. Her satt vi på et kontor uten forstyrrelser. Før intervjuet startet pratet vi litt løst og fast rundt selve prosjektet og intervjuet slik at informanten skulle være trygg på situasjonen. Når intervjuet startet, tok jeg utgangspunkt i intervjuguiden, men benyttet muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål. I et dybdeintervju ønsker man gjerne en fri og uformell samtale, dette kan bli forstyrret av opplesning fra en intervjuguide, det å ha god kontroll på spørsmål og temaer vil legge bedre til rette for en uformell samtale. Samtidig kan det være flere informanter som forventer mer opplesning og å svare på spørsmål, dette kan gi en følelse av seriøsitet ovenfor informantene (Tjora, 2023). Jeg opplevde at lærer 1 raskt ble trygg i situasjonen og delte åpent om sine erfaringer med bruk av kampanjen. Samtalen hadde en god flyt med naturlige oppfølgingsspørsmål som gjorde at jeg fikk god innsikt i hennes tanker om temaet. Etter at



intervjuet med lærer 1 var gjennomført bearbeidet jeg intervjuguiden før neste intervju slik at jeg hadde flere spørsmål rundt bruken av dansen. Intervjuet gav meg gode erfaringer om hvilke temaer jeg ville undersøke mer og hva som kunne være gode oppfølgingsspørsmål til neste intervju.

Intervju av lærer 2 ble gjennomført digitalt med bakgrunn i lang reisevei. Derfor ble det gjennomført som et synkron intervju. Vi var pålogget samtidig med både video og lyd overføring og denne typen intervju har flere av de samme kjennetegnene som et fysisk intervju (Thagaard, 2018). Dette var en lærer med stor kompetanse innenfor musikkfaget. Dette kom frem i intervjuet ved at han brukte faguttrykk til å snakke om musikk og gikk dypere inn i refleksjoner omkring rytmer, lyd og musikkuttrykk. Lærer 2 var raskt trygg på situasjonen og delte egne opplevelser med bruk av dansen og med mange fine refleksjoner rundt. På forhånd var jeg spent på hvordan denne intervjusituasjonen ville bli siden vi skulle møtes digitalt. Ville det bli rart å snakke sammen her, hvordan ville lærer 2 oppleve situasjonen, ville alt det tekniske fungere? Når samtalen hadde kommet i gang gikk praten fint og jeg merket at lærer 2 var trygg i situasjonen og delte egne tanker og refleksjoner.

Etter å ha gjennomført intervjuene med lærerne 1 opplevde jeg at flere av spørsmålene gikk litt over i hverandre. Til intervju med lærer 2 valgte jeg derfor å fokusere mer på å følge opp det han hadde sagt, dette gav grunnlaget for en bedre samtale med mer naturlig flyt. På slutten av hvert intervju oppsummerte vi de viktigste tankene de hadde omkring «BlimE!» dansen sett i et inkluderingsperspektiv. Mine erfaringer etter å ha gjennomført to intervjuer fysisk og et digitalt, er at det fysiske møtet er å foretrekke. Muligheten til å se hverandre, både kroppsspråket og hvordan man opplever hele situasjonen totalt sett var bedre. Men når det ikke er realistisk å få gjennomført et fysisk intervju er det digitale et godt alternativ. Lærer 2 som ble intervjuet digitalt ble raskt trygg på situasjonen og jeg har inntrykk av at han åpnet seg opp og delte erfaringer og tanker. Det tekniske aspektet ved et digitalt intervju kan være et ekstra stress element, derfor er det viktig å ha sjekket alt utstyr på forhånd for å unngå unødvendig stress i situasjonen.

Underveis i prosessen med å presentere data og tolkning av funn har informantene fått tilsendt det som handler om dem. Slik at de kan se om de kjenner seg igjen i det som presenteres og eventuelt komme med innspill og tanker. Dette var en fin måte å gi informantene innblikk i

hvordan dataen brukes samtidig som de fikk se om de kjente seg igjen i det som ble presentert.

Intervjuet med redaksjonsansvarlig ved NRK ble gjennomført fysisk på vedkommende sin arbeidsplass. Her hadde vi et ledig møterom og redaksjonsansvarlig stilte med kaffe og bakst! Dette la et godt grunnlag for en god start. Hun var godt forberedt og hadde gjort egne notater i intervjuguiden som hun hadde fått tilsendt på forhånd. Samtalen fløyt naturlig, og hun delte av egne erfaringer og refleksjoner fra arbeidet med «BlimE!» kampanjen. Det var god stemning under hele intervjuet og det var tydelig at informanten var trygg på situasjonen og ønsket å dele egne erfaringer med prosjektet.

#### 3.2.4 Transkribering

«Hva er nyttig transkripsjon for min forskning?» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 212). Det finnes ulike nivåer av detaljnivå når man transkriberer. Her vil jeg beskrive min prosess og mine valg.

Under intervjuene benyttet jeg meg av Nettskjema sin diktafon løsning. Det å benytte en diktafon løsning frigjør forskeren til å kunne konsentrere seg om de andre sidene ved intervjusituasjonen, som stemmeleie, kroppsspråk og temaene (Kvale & Brinkmann, 2015). For å gjennomføre en transkribering er det viktig at det blir gjort opptak fortrinnsvis uten støy. Nettskjema sin diktafon løsning gjennomfører automatisk transkribert av intervjuene ved hjelp av KI – Whisper (Autotekst) (Universitetet i Oslo, 2024). Dette var til god hjelp i arbeidet med å analysere data etter intervjuet, opptaket var av god kvalitet med lite bakgrunnsstøy. Å transkribere vil si å overføre datamaterialet fra tale til skrift for å klargjøre det til analyse. Det transkriberte resultatet kan anses som en oversettelse av talespråk til skriftlig form, der det er ulike regler å ta hensyn til (Kvale & Brinkmann, 2015). En setning som gir mening når den brukes muntlig er det ikke dermed sagt at den kan transkriberes ordrett. Konteksten et intervju gjøres i blir borte under transkripsjonen og den skrevne teksten mister dermed et ekstra lag som den muntlige samtalen hadde. En transkripsjon vil derfor være et forsøk på gjengivelse av en muntlig samtale, men den vil ha mistet flere lag til det skriftlige formatet (Kvale & Brinkmann, 2015). Den automatisk transkriberte teksten inneholdt noen feil ord av og til, men det var lett å rette opp i med intervjuet friskt i minnet samt muligheten til å lytte til opptaket gjentatte ganger. Samtidig opplevde jeg det Kvale og

Brinkmann (2015) beskriver, når intervjuet skulle overføres fra muntlig til skriftlig form. Det er forskjeller i hvordan man formulerer seg muntlig kontra en skriftlig form. Hvordan setningene skal bygges opp og hvor det er naturlig med tegnsetting ble en tolkningsprosess. Jeg valgte å lytte til opptaket flere ganger for å være sikker på betydningen for deretter å kunne skrive en mest mulig presis setning.

En transkribert versjon av dataen egner seg bedre for videre arbeide med analysen (Kvale & Brinkmann, 2015). Det å organisere materialet i en tekst form gir en bedre oversikt og er første trinn i en analyse. I arbeidet med analysen vil forskeren gå igjennom intervju situasjonen på nytt og allerede starte ned å analysere det som har blitt sagt. Her må man foreta valg om man skal skrive ned ordrett alle «ehm» og lignende, eller gjøre det om til en mer tilpasset og formell skriftlig stil (Kvale & Brinkmann, 2015). Ved å ta med pauser, kremting og fyllord får du en del tekst som ikke nødvendigvis er like relevante for oppgaven. En tekst som ofte brytes opp av «fyll» materiale vil fremstå mer oppstykket for leseren (Anker, 2021). Her velger jeg i min prosess å gjøre det om til en mer formell tekst som er bedre tilpasset en skriftlig fremstilling der jeg utelater pauser og andre beskrivelser av samtalen. Hovedmålet med mitt intervju er å få frem personenes opplevelse og erfaringer fra «BlimE!» kampanjen, og da vurderte jeg det som tilstrekkelig å ha med det de sier. Ved å gjøre det om fra en muntlig stil til en mer skriftlig form, gir transkripsjonene bedre flyt og et mer sammenhengende språk. Dersom intervjuet oversettes ordrett kan det bli mere usammenhengende og ha en dårlig skriftlig form (Kvale & Brinkmann, 2015).

Ved hjelp av Nettskjema sin diktafon funksjon ble intervjuene automatisk transkribert ved hjelp av Ai teknologi. Dette gjorde arbeidet med å transkribere enklere (se vedlegg 5). Vedlagt er et utdrag fra et intervjusvar som er skrevet ord for ord, før det ble bearbeidet og tilpasset en skriftlig form. Dette første utkastet er skrevet ved hjelp av nettskjema sin Ai løsning for automatisk transkribering. I en slik bearbeiding av teksten tar man ut de muntlige uttrykkene for å gjøre teksten mer leservennlig (Dalland, 2021). Etter endt intervju leste jeg over og lyttet igjennom for å sjekke at all viktig informasjon var med i tillegg til å rette opp i skrivefeil. Det å jobbe med transkriberingen gir gode muligheter til å bli kjent med datamaterialet (Dalen, 2011). Etter transkriberingen gikk jeg videre i analyseprosessen, her tok jeg utgangspunkt i intervjuguiden og sorterte informantenes svar i ulike kategorier. Dette kan ses på som en viktig del av analyseprosessen da den gir deg oversikt over hvor hovedtyngden av datamaterialet er (Dalen, 2011). Svarene fra informantene utgjør

grunnmuren i datamaterialet, når forskeren jobber videre med disse beskrivelsene og legger til sine egne tolkninger kaller vi det for «tykke beskrivelser» (Dalen, 2011, s. 59). Her ønsket jeg å ta utgangspunkt i svarene fra informantene for deretter å benytte meg av relevant teori til å forske videre på deres svar.

### 3.3 Dataanalyse

Her vil jeg beskrive prosessen der jeg jobbet meg frem til hvordan dataen skulle analyseres. Prosessen med å kode og sortere slik informasjon var ny for meg, og det ble derfor til at jeg forsøkte litt ulike metoder. Etter hvert landet jeg på at tematisering med utgangspunkt i intervjuguiden og transkribert data gav meg en god oversikt over materialet. Jeg vil her presentere mine funn fra lærerne organisert rundt de hovedtemaene jeg har benyttet meg av. En kvalitativ analyse av datamaterialet ønsker å gjøre informasjonen tilgjengelig for leseren, slik at de kan tilegne seg kunnskap om det aktuelle temaet (Tjora, 2023). For å fortolke krever det at du først gjennomfører en fortolkningsprosess (Dalland, 2021). Her skal man dele opp datamaterialet i ulike undergrupper for bedre å forstå helheten. Denne ferdigheten vil være essensiell for videre selvstendig arbeide med datamaterialet (Dalland, 2021, s. 247). Deretter vil jeg presentere data fra produksjonsansvarlig i de valgte kategoriene.

Prosesen med å kode dataen i ulike kategorier, er et konsept som har blitt veldig populært innen kvalitativ forskning. Dette ble først introdusert av Barney G. Glaser and Anselm L. Strauss (1967) der de kalte det for «grounded theory». Videre har det vært flere uenigheter om akkurat hva innholdet er og hvordan det skal brukes (Bryman et al., 2021). Ifølge denne teorien er koding av data en nøkkelfaktor til videre tolkning. Her går man igjennom transkripsjoner og notater for deretter å dele materialet opp i ulike temaer/kategorier som er interessante å forske videre på (Bryman et al., 2021). Ved å gå igjennom data på denne måten kan man få en bedre oversikt om hva hovedinnholdet i dataen din er samt finne nye kategorier for å tolke og forstå dataen. I prosessen er det ønskelig å heve seg fra et summerende stadium, til et nivå der man kan kategorisere og forstå det informanten sier på et dypere plan (Dalen, 2011).

Selve kodings prosessen kan ha ulike betegnelser. I «Grounded Theory» bruker de betegnelsene: «Open coding, axial coding, selectiv coding» (Bryman et al., 2021). Åpen

koding er prosessen med å identifisere ulike begreper som seinere kan deles inn i kategorier. Aksial koding egner seg godt til å beskrive hendelser eller handlinger mens selektiv koding handler om å oppdage kjerne kategoriene og analysere dem i forhold til hverandre (Bryman et al., 2021). I kode prosessen er det i tillegg til intervjutranskripsjonene også hensiktsmessig å ta med alle memos som tar for seg prosessen (Dalen, 2011).

For å analysere intervjudataen benytter jeg meg av en metode som heter tematisk innholdsanalyse. De temaene som gikk igjen i mitt materiale var som følger:

- Bruk i undervisning
- Pedagogisk begrunnelse
- Opplevd effekt på klassemiljøet og samhold
- Inkludering og mangfold
- utfordringer og løsninger

Med tanke på min intervjuguide anså jeg disse kategoriene for å være dekkende. Dette var såpass vide kategorier som jeg antok ville dekke mye av dataen fra intervjuet, samtidig som jeg var bevisst på at det kunne dukke opp andre kategorier som ble aktuelle. I min kodeprosess var jeg først usikker på hvordan jeg skulle håndtere den store mengden data. Alt det transkriberte datamaterialet var flere sider tekst uten noe system. Etter å ha lest og forsøkt å sette meg inn i ulike kode metoder landet jeg på å benytte meg av fargekoding ut ifra temaene jeg hadde benyttet meg av i intervjuguiden. Disse temaene var såpass treffende for samtalen at jeg følte meg trygg på at mye av datamaterialet ville passe inn i disse kategoriene. Lærer 1 sitt intervju valgte jeg å sette inn i en tabell når jeg jobbet med å fargekode den, mens de lærer 2 sitt intervju beholdt jeg transkripsjonene som en sammenhengende tekst og markerte de ulike delene i den fargen jeg fant hensiktsmessig. Etter endt koding gav dette meg en veldig visuell oversikt over informantenes svar innenfor de ulike kategoriene. Dette gav et godt utgangspunkt for å sortere og analysere materialet videre (se vedlegg 3-7 for utdrag av prosessen).

Til tematisering av produksjonsansvarlig sitt intervju vurderte jeg det som nødvendig å definere noen nye temaer. Dette med tanke på at noen av temaene ikke er like aktuelle for hennes del. Med bakgrunn i intervjuguiden og den transkriberte rå dataen landet jeg på

følgende temaer: Bakgrunn og målsetninger, inkludering og pedagogisk tilnærming, utfordringer og forbedringspotensialer. Her var det mye materiale å sortere gjennom, men etter endt arbeid gav det et godt visuelt bilde over hvilke kategorier og temaer som hadde gått igjen i samtalen. Se vedlegg 8 for et utdrag av arbeidsprosessen.

### 3.3.1 Fremstilling av intervjudata

Min tilnærming til dataen har vært av en blanding av induktiv og deduktiv metode. Jeg hadde noen egne erfaringer og antagelser om hva en slik kampanje kan gjøre for fellesskapet og inkludering. Samtidig som jeg forsøkte å legge egne antagelser til side når jeg skulle sette meg inn i relevant teori omkring inkludering og bruk av dans i skolesammenheng. Før intervjuene hadde jeg lest meg opp på litteratur jeg mente kunne være aktuell samtidig som jeg etter gjennomførte intervjuer fikk nye data å følge opp og undersøke. En prosess der man jobber fra data videre til teori blir beskrevet som induktiv mens motsatt rekkefølge beskrives som deduktiv (Tjora, 2023). Deduksjon skal sikre at gjeldende konklusjon er gyldig, så lenge premissene er korrekte (Kleven & Hjordemaal, 2023). Innenfor pedagogikkfaget vil det måtte legges til flere tilleggs prinsipper for å gjennomføre en gyldig deduksjon. Det vil derfor være hensiktsmessig og også ta i bruk induktiv metode. Her forsøker vi å trekke generelle slutninger basert på de observasjonene eller opplevelsene vi har. Men det at man har observert noen tilfeller er ikke det samme som at det er slik det er. I tillegg til disse metodene har man i de seinere årene også benyttet seg av abduksjon. Her legger premisser der hvis «a» er sann, forklarer det «b». Dette vil ikke stemme i alle tilfeller, men det kan ha sin rolle i en hypotesedannende stadiet av forskningen (Kleven & Hjordemaal, 2023, s. 25).

Tjora (2023) beskriver i sin bok en stegvis-deduktiv induktiv metode, SDI. Dette er en induktiv behandling av kvalitative data med en deduktiv kvalitetssikring av empiri for hvert trinn. Her bestemmes kategoriene for tematiseringen av intervjuet etter at intervjuene er gjennomført. Dette blir et slags sammendrag av det transkriberte intervjuet som får frem essensen i datamaterialet (Tjora, 2023). For å analysere intervjudataen ønsket jeg å bruke en blanding av SDI og tematisering. I tematisering defineres ulike temaer man ønsker å undersøke som videre inkluderes i intervju guiden. Under analysen sorterer og tematiserer man dataen for å se hvordan dataen fordeler seg mellom de ulike temaene (Dalen, 2011). En tematisk prosess tar i utgangspunktet sikte på å være en empirinær metode der hovedfokuset er på innholdet i materialet (Anker, 2021). Metoden er derfor godt egnet til å sortere et stort

materiale. Her ønsker man ikke nødvendigvis å telle antall ganger ord eller begreper er brukt, men heller se på den totale sammenhengen de er brukt i. kanskje det er mer som kan leses mellom linjene (Anker, 2021). Jeg følte at disse metodene med fordel kunne la seg kombinere. Her kunne jeg ha noen gitte hovedtemaer på forhånd, samtidig som jeg var åpen for nye kategoriseringer underveis. Ifølge Dalen (2011) vil det underveis i prosessen være hensiktsmessig å være åpen for en dynamisk prosess der nye kategorier kan oppstå (Dalen, 2011, s. 71).

I arbeidet leste jeg igjennom det transkriberte materialet mitt og tematiserte det ut ifra fargekoder. Dette gav et visuelt bilde av når og hvor ofte ulike temaer ble tatt opp. De to lærer intervjuene forsøkte jeg å samle felles informasjon og også se om det var noen ting som skilte dem fra hverandre. Produksjonsansvarlig sitt intervju tematiserte jeg med nye kategorier da hun ikke har samme utgangspunkt for bruk og erfaringer som lærerne. Her ønsket jeg å få tak i mere tankene og refleksjonene fra de som produserer kampanjen. Etter at alle intervjuene var tematisert så jeg på lærernes uttalelser om det var noen punkter som kunne settes i sammenheng med det produksjonsansvarlig sa. Var det noe av det hun fortalte og ønsket å formidle som lærerne tok opp igjen?

### 3.4 Ethiske overveielser

Uavhengig av hvilken type forskning det er snakk om bør det ligge en etisk sans til grunn (Tjora, 2023). Det forventes en gjensidig tillit mellom partene og vanlig høflighet er en god start. Med tanke på at resultatene skal publiseres stilles det høyere krav til forskning enn i andre sosiale situasjoner (Tjora, 2023). Under et kvalitativt intervju er det viktig at forskeren har tenkt igjennom ulike etiske aspekter som skal ivaretas (Dalen, 2011). Prosjekter som behandler personopplysninger, skal meldes inn til Sikt som bistår med det arbeidet. Her har flere forskningsinstitusjoner inngått avtaler om hjelp til å behandle personopplysninger etter gjeldende forskrifter (Sikt, 2021). Deltagerne skal kun intervjues etter å ha gitt et informert og fritt samtykke. Et informert samtykke innebærer at informanten er informert om alt som angår deres deltagelse i prosjektet. Her vil det være viktig at informasjonen er formulert på en slik måte at det er forståelig for informanten. De har når som helst rett til å trekke seg fra prosjektet uten at det får noen etterspill for dem (Dalen, 2011). I de tilfellene det er følsomme

temaer som forskes på, er det intervjuerens ansvar å minne informanten på muligheten for å trekke seg, dersom belastningen av å dele informasjonen blir for stor (Tjora, 2023, s. 188).

De som deltar i forskningen, har krav på at personopplysninger behandles konfidensielt (Dalen, 2011). Som forsker har man et ansvar for at personopplysninger ikke kommer på avveie og for å anonymisere deltagerne. Å ivareta deltagerens anonymitet er spesielt viktig i kvalitativ forskning da man gjerne møtes personlig. Her vil det at deltageren er trygg på at personlig informasjon behandles konfidensielt, anonymiseres og ikke kan spores tilbake være viktig for informantens trygghet. Når det er tid for å ferdigstille prosjektet vil forskeren stå i noen dilemmaer rundt det å presentere resultatene så troverdig som mulig mot viktigheten av informantens anonymitet (Dalen, 2011, s. 102). De etiske overveielser og retningslinjer er skjerpet hvis det er barn eller en gruppe mennesker i en særlig sårbar situasjon. Her må man som forsker være ekstra oppmerksom på denne gruppens rettigheter (Dalen, 2011).

Før gjennomføringen av mine intervjuer ønsket jeg å være bevisst på etiske overveielser som ivaretar informantens personvern. Informantene fikk tilsendt en intervjuguide på forhånd slik at de var forberedt på temaene som var aktuelle. Her lå det også ved informasjon om samtykke. De fikk vite at de når som helst og uten grunn kunne trekke seg fra studien uten spørsmål eller konsekvenser. Til opptak brukte jeg diktafonen som er koblet sammen med Nettskjema. Her må man logge inn med Feide for å bruke programmet og man må også logge inn med Feide for å høre på opptaket i etterkant. Det at de bruker Feide som innloggingsmetode følte jeg gav en ekstra sikkerhet med tanke på å ivareta personvernet til informantene mine. På Nettskjema blir også alle opplysninger slettet etter endt sluttdato. Kvaale og Brinkmann (2015) beskriver det å slette opptakene og sørge for informantens personvern i transkriberingsfasen som sentrale. Hvis det kommer frem konfidensiell eller annen informasjon som kan spores til informanten kan man allerede i transkriberingen anonymisere informasjonen (Thagaard, 2018). Jeg har valgt å anonymisere informantene hele veien i arbeidet mitt for å ivareta deres anonymitet. De har helt fra starten vært omtalt som lærer1, lærer 2 og prosjektansvarlig i alle arbeidsdokumenter.



### 3.5 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet og validitet handler om at det er visse krav som må være oppfylt for at studien skal være troverdig (Dalland, 2021, s. 43). «Validitet står for relevans og gyldighet. Det som måles, må ha relevans og være gyldig for det problemet som undersøkes. Reliabilitet betyr pålitelighet, og handler om at målinger utføres korrekt, og at eventuelle feilmarginer angis» (Dalland, 2021, s. 43). Reliabilitet handler om hvorvidt de undersøkelsene som gjøres kan reproduseres av andre forskere på et senere tidspunkt (Kvale & Brinkmann, 2015). Her handler det om studiens troverdighet og hvorvidt en intervjuperson vil endre sine svar i et intervju med en annen forsker. Det er hensiktsmessig med en balansegang i ønsket om reliabilitet og muligheten til å benytte kreativ tenkning og variasjon (Kvale & Brinkmann, 2015). Ved å beskrive de ulike stegene i prosessen kan reliabiliteten arbeidet heves ved at det viser transparens (Thagaard, 2018). Her beskrives de ulike stegene i arbeidet i detalj slik at andre forskere selv kan vurdere prosessen og kvaliteten. Satt i sammenheng med min master handler det om at de undersøkelsene som gjøres er relevante for å undersøke min problemstilling. I mitt tilfelle dreier det seg om intervju, derfor vil det være lite sannsynlig å få akkurat de samme svarene. Reliabilitet handler om hvorvidt man vil komme frem til de samme svarene ved en seinere undersøkelse. I kvalitativ forskning er forskeren en viktig faktor, samt at informantene og situasjonen forandrer seg. Disse variablene gjør det utfordrende å etterprøve resultater (Dalen, 2011). Med kun 3 informanter er utvalg såpass lite at jeg vil være forsiktig med å trekke noen konklusjoner, men kanskje man kan se noen tendenser som kan undersøkes videre.

Validitetsbegrepet settes i sammenheng med resultatet av en studie og hvordan svarene forstås (Thagaard, 2018). Er det en logisk slutning der man enkelt kan følge prosessen steg for steg, har man sett på studien med et kritisk blikk for å vurdere resultatene, virker svarene og tolkningene våre logiske ut ifra det materialet vi har undersøkt? Ved å stille disse spørsmålene kan det styrke forskningens validitet (Thagaard, 2018).

Som en del av redegjørelsen for studiens validitet er det naturlig å nevne min førforståelse av fenomenet som skal undersøkes (Dalen, 2011). Her har jeg allerede erfaring fra det jeg tar sikte på å undersøke med min problemstilling. Thagaard (2018) omtaler det som at man har en forståelse «innenfra». Her har man egne erfaringer fra situasjonene man skal undersøke og dette danner grunnlaget for forståelsen man etter hvert får. Den nye kunnskapen blir utviklet

med egen forståelse som et bakgrunnsteppe samt den nye lærdommen. Med egne erfaringer fra miljøet må man være ekstra påpasselig slik at man ikke overser data som er annerledes enn egne erfaringer (Thagaard, 2018, s. 190). Når informantene kommer fra et miljø som forskeren er kjent med minskes den sosiale avstanden som kan oppstå i en intervjusituasjon. Dette igjen gir et godt utgangspunkt for at informanten føler seg komfortabel i situasjonen (Thagaard, 2018, s. 104).

Min bakgrunn er 5 år som lærer, både kontaktlærer og faglærer ved flere skoler. Her har jeg i hovedsak jobbet på barnetrinnet med 1.-4. klasse. «BlimE!» dansen har vært en årlig «happening» og avbrekk ved de ulike skolene i varierende omfang. I de klassene jeg har hatt har vi ofte brukt dansen som et avbrekk i timene der elevene kan få røre på seg. I tillegg har vi sett den på andre språk, snakket om hvilke barn som deltar i videoen og fundert over hva tekstene formidler. Min opplevelse er at stort sett de fleste elevene synes dette er en fin ting å delta på i fellesskap i klassen, skolen og også med hele Norge. Med en slik bakgrunn med bruk av «BlimE!» dansen vil det være viktig at jeg er bevisst egne holdninger og ikke lar dette påvirke min gjennomførelse av intervjuene, men beholder et åpent sinn for tolkning av resultater og egen tekst. Kjennskap til miljøet man undersøker er ikke automatisk det samme som bedre validitet (Thagaard, 2018). Ved å presentere mitt ståsted kan mottageren selv vurdere mitt utgangspunkt og sette det i sammenheng med resultatene som legges frem.

Validitets begrepet er ifølge Kvaale og Brinkmann (2015) aktuelt gjennom de ulike stadiene i en oppgave. De beskriver en valideringsprosess i syv ulike stadier. Første stadie er *tematisering*, her skal de etableres en solid forankring av studiens relevans og at det kobles opp mot et solid teoretisk fundament. Videre i *planleggingen* vurderes forskerens valg av metode og studiens design. Fra et etisk perspektiv bør en studie tjene til menneskers fordel og gjøre så lite skade som mulig. Under *intervju stadiet* vil informantenes troverdighet og intervjuets kvalitet bli vurdert. I arbeidet med *transkriberingen* vurderes nøyaktigheten i arbeidet med å overføre samtalen til skriftlig data. Deretter kommer *analysefasen* her stiller man spørsmål til om det som undersøkes er relevante og om logikken som brukes er forståelig. I *valideringsstadiet*, reflekterer forskeren over hvilke valideringsformer som er relevante for studien. En god prosess her er viktig for å vurdere gyldigheten av resultatene. Til slutt, i *rapporteringsstadiet*, vurderes det hvordan forskningsfunnene blir kommunisert og mottatt, og det er her leserens rolle som en validitetsbedømmer av resultatene blir fremhevet

(Kvale & Brinkmann, 2015, s. 278). Disse syv stadiene gir en omfattende oversikt over valideringsprosessen som en rød tråd gjennom hele arbeidet.

## 4 Presentasjon av data

I dette kapittelet vil jeg presentere dataen fra de ulike informantene. Her har jeg valgt å dele dataen fra intervjuene opp i ulike temaer. Dette for å forsøke å presentere informasjonen på en ryddig og oversiktlig måte. Funnene fra intervjuene med lærerne har jeg sortert under følgende kategorier; bruk i undervisning, pedagogiske begrunnelser, effekt på klassemiljø, inkludering og mangfold samt utfordringer og løsninger. Produksjonsansvarlig sin data kommer i egne avsnitt under følgende temaer; bakgrunn og målsetninger, inkludering og pedagogisk tilnærming og utfordringer og forbedringspotensial. Jeg har valgt å skille funnene fra informantene i to grupper da de har ulike roller og erfaringer med «BlimE!» konseptet.

Under en analyseprosess ønsker vi å undersøke hva intervjuet har å fortelle. Her ønsker man å få frem data fra intervjuet på en ryddig og oversiktlig måte (Dalland, 2021). I analysen av data vil all forståelse være påvirket av vår forforståelse (Dalen, 2011). Dette er meninger og tanker vi allerede har om temaet som undersøkes. I møte med informanter vil vi alltid ha med oss forforståelsen vår. Ved å være bevisst egen forforståelse vil forskeren være mer var for å se muligheten for å utvikle eget materiale med teori. Utsagnene fra informantene tolkes og bearbeides av forskeren, her vil aktuell teori om emnet samt egen forforståelse påvirke tolkningen (Dalen, 2011, s. 17). I tolkningsprosessen av datamaterialet må forskeren benytte seg av data materialet fra informanten samt egne refleksjoner og tilgjengelig teori. Her ønsker man å nå frem til kjernen i det informanten forteller (Dalen, 2011).

### 4.1 Bruk i undervisningen

Begge lærerne jeg intervjuet ble valgt med bakgrunn i at de har benyttet seg av dansen i egen undervisning. De hadde begge flere års erfaringer fra skolen og var godt kjent med «BlimE!» kampanjen. Lærer 1 har jobbet i skolen i 12 år, og er nå kontaktlærer i småskolen. Lærer 2 har 12 års erfaring fra skole med 4 år som lærer. Han hadde en omfattende musikalsk bakgrunn og hadde ansvaret for musikkundervisningen ved sin barneskole. Om bruk i undervisning forteller lærer 1

«Noen ganger bruker vi det til en pauseaktivitet og vi øver sammen for å ha en «BlimE!» dans for hele skolen.»

Her hadde begge lærerne erfaring med at dansen ble brukt som et fellesskaps prosjekt for hele skolen. Lærer 2 forteller:

«I min undervisning har jeg brukt den på litt forskjellige måter. Det ene er at vi øver på denne dansen med de øvingsvideoene som lages, for at vi skal ha hele BlimE-dansen og filme alle på skolen for å sende inn, og kanskje vi kommer på TV»

«Det føles stas, og man får følelsen av at alle skoler i hele Norge er med på dette, noe som er litt spennende og kan være motiverende. Det gir ikke bare en lokal følelse av fellesskap, men de får også en nasjonal følelse av fellesskap, at dette er noe alle gjør.»

Utsagnene fra de 2 læreren kan tyde på at den bygger en fellesskapsfølelse for de aktuelle lærerne sin klasse og skole. Begge lærerne nevner bruken av dansen som et avbrekk i undervisning og et felles prosjekt for hele skolen, noe som indikerer at dansen bidrar til et samhold og fellesskap. Lærer 2 utdyper dette ved å påpeke hvordan øving til dansen og muligheten for å bli vist på TV kan virke motiverende for elevene, og gir dem en følelse av å være en del av noe større enn bare deres egen skole. Lærer 2 har med sin musikkfaglige bakgrunn en mer faglig tilnærming der han ønsker å øve grundig på dansen samt å få en forståelse av musikk stilen.

«I starten kan det hende at jeg bruker musikktilen til å gå litt mer i dybden på hva slags musikktype det er og hva slags type dans det er og gå litt mer i dybden på hva årets «BlimE!»-dans er for noe. Dette kan jeg kan plukke opp igjen når jeg for eksempel underviser i engelsk, nå har det vært litt for mye teori, skal vi bevege oss litt så tar vi en pause.»

Begge informantene synes å omtale «BlimE!» kampanjen som en fin opplevelse for klassen som kan være med på å bygge en fellesskapsfølelse.

## 4.2 Pedagogisk begrunnelse

Begge lærerne begrunner bruk av dansen med at den legger opp til å bygge en fellesskapsfølelse og følelsen av å være med på noe større. De har også benyttet dansen som en inngangsport for å snakke om mangfold, synlige handicap og det å være annerledes.

Lærer 1: «Det har åpnet opp for veldig gode samtaler, fordi mange av de som er med har litt synlige utfordringer. Da har vi fått gode samtaler i alle de klassene jeg har vært i, på en måte å snakke litt om det å være litt annerledes. Så det har jo blitt et naturlig undervisningsopplegg rundt det, den samtalen.»

Lærer 2 har førstehåndserfaring med å inkludere elever med fysisk utviklingshemning i klassen og sier under intervjuet:

«Som kontaktlærer for en klasse der vi har en elev med fysisk utviklingshemning, er det veldig fint å demonstrere hvordan man kan inkludere alle. Selv om du sitter i rullestol, kan du fortsatt danse. Det er veldig fint at BlimE-dansen eksemplifiserer måter å inkludere på».

Begge informantene synes å omtale «BlimE!» kampanjen som en fin opplevelse for klassen som kan være med på å bygge en fellesskapsfølelse. Lærer 1 bruker sin pedagogiske kompetanse til å snakke videre rundt mangfoldet i dansen og hvordan vi alle er ulike, dette samsvarer godt med det lærer 2 sine erfaringer. Begge lærerne har et bevisst forhold til hvordan de kan bruke «BlimE!» kampanjen til noe mer enn kun dansen. De bygger videre på muligheten til å snakke om mangfold og inkludering ut ifra musikkvideoen.

## 4.3 Effekt på klassemiljø og samhold

Begge lærerne trekker frem erfaringer med felles dans for hele skolen som en positiv opplevelse. Lærer 1 synes det har mest effekt på samholdet for hele skolen og har ikke merket noe på samholdet i klassen.

«Jeg vil si mer på skolen, siden vi alle sammen på skolen har øvd på den i en periode. Da er det gøy at alle på skolen kan samme dans. Men for klassens del vet jeg ikke om det har gitt det største utslaget der».

Lærer 2 deler også erfaringer med å danse i fellesskap hele skolen. Han synes at det er fint at dansen legger til rette for at barn skal danse sammen uansett utgangspunkt, men samtidig er det viktig å være oppmerksom på at ikke nødvendigvis «alle» elever ønsker å delta på dansen.

«Men når vi øver på det er det fint å se at de for eksempel inkluderer folk som har et fysisk handicap i dansen, eller det at man kan oppfordre unge til å danse sammen og ha en felles aktivitet, at det kan bidra, absolutt. Men det kan også backfire, du har jo alltid en eller annen som bare absolutt ikke skal danse, fordi dans er teit».

Her blir det opp til læreren å vurdere hvordan denne eleven kan inkluderes på en måte de mestrer og har lyst til.

«Nei, da er det en prioritet som er litt vanskelig, for hvis det er en som bare sier at dansing er bare tull og «BlimE!»-dansen er bare tull, da blir jo den eleven plutselig veldig utenfor, for da er «BlimE!»-dansen noe alle gjør, bortsett fra denne eleven. Da er det den ene versus fellesskapet prioriteringen som alle lærere møter på, og det er jo det samme som er det her med hvor mye skal den ene styre over gruppa, og hvis det er en som er trassig i absolutt alle situasjoner, hvor mye oppmerksomhet skal man gi det?»

Her blir det nødvendig å forsøke å undersøke hvorfor denne eleven ikke ønsker å delta, kan man legge til rette slik at de ønsker å delta i noen grad? Erfaringen fra disse 2 lærerne tyder på at dansen blir et felles prosjekt ved skolene og det engasjerer elever å ha noe å øve på i fellesskap på tvers av klassetrinn. Samtidig som lærer 2 trekker frem at noen elever av ulike årsaker ikke ønsker å delta. Her vil det bli en balansegang å se hvordan denne eleven eventuelt kan inkluderes på en alternativ måte. Dette var et punkt som Produksjonsansvarlig nevnte i sitt intervju. Hvordan kan man legge til rette for deltagelse blant de barna som ikke vil danse? Her henviste hun først og fremst til selve «BlimE!» dagen da «alle» skolene danser sammen og kan velge å sende inn sin dans til en felles video.

#### 4.4 Inkludering og mangfold

Begge lærerne nevner erfaringer med å bruke dansen på en måte som kan være positiv for fellesskapet. Her har lærer 1 tidligere erfaring fra et klasserom med større språklig mangfold. Dette gjorde at bruken av sangen på andre språk var mer aktuell.

«Jeg har jobbet på en annen skole der det var flere kulturer representert på skole. Når vi var ferdige med dansen og den i etterkant ble lagt ut fra andre språk, så var det veldig mange som synes det var veldig stas. Da brukte vi mer tid i etterkant, og så på de andre musikkvideoene og de andre språkene. Jeg merket jo at de elevene som hadde det morsmålet, blomstret veldig. De synes det var veldig gøy og de andre synes det var spennende å høre.»

Lærer 1 har erfaring at elever med ulike utgangspunkt deltar i dansen med glede. I en flerkulturell skole har det å vise dansen på flere språk vært med på å løfte mangfoldet av språk i klasserommet. Det at dansen er på ulike språk og tegnspråk ser hun på som positivt for inkludering i klassemiljøet og at det viser er mangfold av språk og ulike mennesker. Lærer 2 nevner noen av de samme opplevelsene som lærer 1.

«Så prøver jeg på en måte å bruke «BlimE!» også til at det handler om at mangfold er liksom ikke bare hudfarge, eller bare gutt og jente. Mangfold kan også være for eksempel at noen bor på gård, mens andre bor i byen. Det kan være at det er noen som driver med motorsport, mens andre driver med musikk, eller går på ski, ikke sant? Det kan være at mangfold i interesser. Mangfold er ikke bare ting som er fysisk synlige.»

I dansen er elevene raske til å se de som skiller seg ut på en synlig måte, enten med ulike hudfarger eller på en annen synlig måte. Lærer 2 har også forsøkt å bevisstgjøre elevene om at mangfold kan handle om andre ting enn utseendet. Lærer 2 underviser ved en skole der flestparten av elevene ikke skiller seg fra hverandre i utseende. Han ønsket allikevel å bevisstgjøre elevene om at det fortsatt er mangfold og ulikheter i en gruppe som ved første øyekast kan se relativt homogen ut.



## 4.5 utfordringer og løsninger

Her hadde de to lærerne litt ulike erfaringer. Lærer 1 hadde ingen spesielle utfordringer med dansen og hadde stort sett opplevd at elevene er positive til å delta. Her kan det være viktig å ha i mente at lærer 1 underviser yngre elever enn lærer 2 og at motivasjonen kan variere med alderen. Lærer 2 på den andre siden hadde også erfaring med at noen elever av og til kunne melde seg ut og ikke ønsket å delta på dansen.

«Hvis det er elever som ikke ønsker å delta da kan man gjerne prøve å ta kontakt med denne eleven og si, hva er det du tenker når vi setter på BlimE-dansen? Jeg ser at du ikke har lyst til å danse, kan du fortelle litt mer om det?».

Lærer 2 snakker også om vurderingen av den ene eleven opp mot fellesskapet som ønsker å danse og hvordan man skal ivareta begge gruppene. Videre var han opptatt av å legge til rette for samtaler med elevene omkring hvilke artister som deltar i dansen, beaten som er brukt, hvilke barn det som danser og hvordan sangen er. Han trekker frem bruken av at kjente «party» musikere lager musikken og hva dette formidler til elevene.

«Men det kan også kritiseres at når det er figurer som er kjent for party-musikk og typisk fylla og sånne ting. Da kommer spørsmålet kan det være riktig å fremme Freddy Kalas i skolen...».

Lærer 2 trekker også frem at kjente musikere kan være med på å gjøre «BlimE!» konseptet mer populært blant målgruppen sin og at det er flere sider å vurdere i valg av artist.

## 4.6 Prosjektansvarlig for NRK

I denne delen presenteres resultatene av funn fra intervjuet som ble bearbeidet og tematisert i følgende kategorier: bakgrunn og målsetninger, inkludering og pedagogisk tilnærming og utfordringer og forbedringspotensial. Her ønsket jeg å få vite mer om bakgrunnen og tankene til de som står bak konseptet. Kampanjen har vært velkjent ved de skolene jeg har jobbet på, men det å få høre fra de som står bak den håper jeg vil gi en dypere forståelse.

## 4.7 Bakgrunn og Målsetninger

Først vil jeg presentere data fra intervjuet om "BlimE!"-kampanje innenfor temaet; bakgrunn og målsetningen.

«Så det opprinnelige målene var jo det å skape en bevissthet rundt vennskap, og det var jo viktig for oss i Super at det ikke var en anti-mobbe-kampanje. Selv om vi også snakker om det, men det skulle være et mer positivt fortegn. Og at det liksom, si hei, vær en venn, bli med, at det noen ganger er ikke så mye som skal til.»

Fra oppstarten i 2010, med en vennskapsfokusert tilnærming og et bevisst valg om å ikke markedsføre det som en anti-mobbekampanje, men heller en vennskapskampanje med fokus på positive relasjoner. Ønsket har vært å oppfordre publikum til å ta kontakt å si hei.

«Før hadde Supernytt et tema, vi visste filmer om et tema, så hadde vi små snutter som handlet om vennskap og en logo...»

Det er tydelig hvordan kampanjen har vokst og utviklet seg, fra små snutter om vennskap sendt mellom programmer på NRK Super til en månedslang kampanje med egen sang og dans. Utviklingen i seernes TV vaner fra lineær tv til streaming har muligens også påvirket utviklingen. De korte filmene mellom programmer er ikke like aktuelle når man har gått mere over til å se tv ved bruk av streaming.

Basert på det informantene beskrev involverte de i starten av kampanjen gjerne «ambassadører». Dette var gjerne en kjendis som kunne fortelle enten om egne opplevelser eller hvordan de ønsket at vi møter og behandler hverandre.

«Så da startet det med en vennskapsuke, hvor vi hadde ambassadører, gjerne kjendiser som kunne fortelle, og det ble også fortalt i små snutter mellom TV-programmene.»

Med overgangen til mer nettbasert tv titting blant seerne ble ikke disse korte filmene mellom programmene lengre like aktuelle. Produksjonsansvarlig deler også erfaring med oppstart av kampanjen da de pakket de blå «BlimE!» armbåndene for å sende ut til alle som ville. Etter

hvert kan hun fortelle at de gikk tomme og som et alternativ ba barna om å lage sine egne armbånd og som videre ble tatt opp i NRK sine programmer.

Når kampanjen startet, hadde de et samarbeide med Melodi Grand Prix -Junior. Her var det vinneren av konkurransen som sang låten. Dette er et samarbeide de etter hvert gikk bort fra.

«Jeg tror egentlig at det også var den rytmen til MGP Junior, det ble for kort tid mellom at man kåret en vinner i MGP Junior til at «BlimE!»låta skulle være ferdig. Det var også litt av praktiske årsaker at hele prosessen ble mere stressende å planlegge.»

#### 4.8 Inkludering og pedagogisk tilnærming

Produksjonsansvarlig gir uttrykk for at inkludering og en pedagogisk tilnærming er verdier som står sentralt i utviklingen av konseptet. Ved å se på de tidligste dansene er det også tydelig at det har skjedd mye både med produksjonen, mangfoldet og hvor mange ulike versjoner den produseres i. I de første versjonene er det en mindre produksjon med fokus på barn som synger og leker, mens det etter hvert har utviklet til mer synlig mangfold og kjente artister. Tidspunktet til når selve dansen slippes er også justert etter ønske og tilbakemeldinger fra skoler.

«Vi slipper musikkvideoen og låta på Spotify før sommerferien, og så kommer dansinstruksjonene etter sommerferien.»

Det at dansen slippes ved skolestart gjør det enklere å ha noe felles å øve på. Tilbakemeldinger fra skolene var at flere hadde lært dansen i sommerferien. Da ble det ikke samme mulighet til å se den sammen og lære den samtidig. Derfor er tidspunktet for når dansen lanseres justert.

«Den er på mange språk, og med tegnspråk og ASK og alle disse, så det blir jo fort mange.»

Informanten forteller at de deler sangen og koreografien med EBU, European Broadcasting Union, her reflekterer hun over ulikheten i synlig mangfold, inkludering og ulike versjoner av sangene. De har også et samarbeide med Haug skole om å tilgjengeliggjøre sangen for ASK brukere.

«Apropos mangfold, Norge er milesteg foran i forhold til å vise mangfold.

Det er helt sånn, i alle dager. Der er det noen land som har en jobb å gjøre....»

«Vi prøver jo å løfte viktigheten, for eksempel, å bare lage en tegnspråkversjon.»

Utsagnene fra produksjonsansvarlig i NRK om "BlimE!"-kampanjens inkludering og mangfold reflekterer en bevisst strategi for å omfavne og fremme mangfold blant barn. Produksjonsansvarlig peker på Norges posisjon i å vise mangfold sammenlignet med andre land, noe som kan tyde på et ønske om inkludering utenfor landegrensene. Ved å inkludere tegnspråk og alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK), samt tilby innholdet på flere språk, demonstrerer "BlimE!" en omfattende tilnærming til å nå ut til å engasjere et bredt spekter av barn med ulike bakgrunner og behov. Samtidig som det mangfoldet som vises må føles ekte og ikke bli påtatt.

«Utfordringen å vise nok mangfold, hva er mangfold, og når bikker det over og blir for mye. For det skal jo være et tverrsnitt av alle, så alle skal kunne helst kjenne seg igjen.»

Produksjonsansvarlig deler refleksjoner de har hatt omkring deltagelse i dansen. Slik som også lærer 2 nevner er det ikke nødvendigvis slik at «alle» vil være med.

«Vi prøver å oppmuntre, og skal bli enda flinkere til å oppmuntre skoler til at man kan bli med på forskjellige måte.»

I musikkvideoen fra 2023 har de hatt et ønske om å formidle at alle ikke trenger å gjøre det samme. Her jobber barna sammen som et lag der det er mange ulike oppgaver. Denne tanken om at på selve «BlimE!»-dagen kan det være andre oppgaver enn dans elevene kan delta med? Denne tanken har de et ønske om å formidle til skolene slik at de elevene som absolutt ikke ønsker å danse kan delta med noe annet.

## 4.9 utfordringer og forbedringspotensial

Noen av utfordringene er allerede nevnt da de kan gli litt over i de andre kategoriene. En av tingene hun nevner er ønsket om å oppmuntre skoler til å legge til rette for en alternativ deltagelse for de som ikke ønsker å danse. Programmet opplevde også en utfordring når det kom nye regler rundt bruken av sosiale medier.

«En utfordring vi fikk i fjor var jo at NRK kuttet alt av SOME. Vi mistet jo både TikTok og Instagram og Facebook..... Det var jo synd å miste det. Så det ble en utfordring»

Her hadde de brukt tid på å bygge opp materiale og etablere kontakt med seere, men når de nye reglene kom ble det brått en slutt på dette. Mange av seerne til Super er antageligvis under 13 år, som er aldersgrensen på sosiale medier. Dette kan muligens ha vært en av faktorene til at det ble slutt på det. Informasjon om «BlimE!» kampanjen blir da heller promotert på NRK sine egne kanaler og plattformer. Etter dette valgte de å åpne opp for at barna kunne sende inn egne danseforslag til «BlimE!» dansen. Dette ble en måte å engasjere og inkludere publikum.

«Det vi har gjort i år er at vi har åpnet opp for at barn kan sende inn danseforslag. Det ble gjort for et par år siden med Nikolai Ramm, så den tar vi opp for å skape litt sånn engasjement. Barna sender inn sine danseforslag, så kan vi bruke det videre i dansen.»

Her fikk de en overveldende respons med barn som ønsket å bidra med forslag til dansebevegelser. Målgruppen ble engasjert og fikk være med å påvirke hvordan koreografien skulle bli til slutt. Produksjonsansvarlig omtalte dette i positive ordlag og var fornøyd med at de hadde klart å engasjere barna slik.

## 5 Drøfting av funn

I denne delen vil jeg ta opp igjen problemstillingen min og sette den i sammenheng med data fra analyseprosessen. Her vil jeg trekke fram hovedfunnene fra intervjuene og sette dem inn i en sammenheng med resten av datamaterialet. Problemstillingen min er som følger:

«Hvordan kan «BlimE!»-dansen brukes som et verktøy for å legge til rette for inkluderingsarbeidet i skolen?»

Deretter har jeg benyttet meg av følgende forskningsspørsmål som jeg ønsker å besvare underveis.

1. «På hvilken måte opplever lærere at "BlimE!"-dansen er inkluderende for alle elevene?»
2. «Hvordan vurderer lærere og prosjektansvarlige virkningen av de inkluderende metodene som anvendes i "BlimE!"-dansen?»

Jeg vil først gi en generell drøfting av mine funn, deretter vil jeg koble min data opp mot teorien jeg har presentert i mitt teoretiske rammeverk. Her vil jeg forsøke å sette mine funn i sammenheng med teorien jeg har presentert.

Svarene på både problemstillingen og forskningsspørsmålene har jeg følt har gått litt over i hverandre. Svaret her blir ikke som et regnestykke der man kan sette to endelige streker under svaret. Lærernes opplevelse av kampanjen som inkluderende ble både beskrevet og noen ting mener jeg å kunne tolke med bakgrunn i konteksten. Slik som at dansen ble brukt som en samtale starter omkring temaer som inkludering og mangfold. Dette velger jeg å tolke som at lærerne ser på dansen som et godt utgangspunkt både for samtaler om inkludering og det å vise mangfold i klasserommet. De forteller selv også at det er et samlende prosjekt for hele skolen som legger opp til at alle skal kunne delta. De inkluderende metodene som benyttes kommer frem i prosjektansvarlig som formidler et ønske om å vise mangfold og være inkluderende i prosessen med å lage kampanjen. Ved å gjøre den tilgjengelig for ulike grupper samt å lytte til tilbakemeldinger fra lærere angående tidspunkt dansen slippes på, ønsker de å

treffe en bred gruppe av barn. Her ønsker de at alle skal føle at dette er noe de kan delta på. Lærerne på sin side gir uttrykk for at de liker at dansen legges til rette for ulike fysiske utfordringer samt gjøres tilgjengelig på flere språk.

## 5.1 Styringsdokumenter

Opplæringsloven og Overordnet del av læreplanen understreker viktigheten av å skape et inkluderende miljø hvor alle elever kjenner en tilhørighet samt er en aktiv del av fellesskapet (Utdanningsdirektoratet, 2017, 2022). Lærer 1 og 2 beskriver hvordan "BlimE! -dansen" fungerer som en inkluderende aktivitet som fremmer fellesskap og reduserer utenforskap. Dette er i tråd med lovens og læreplanens krav om at mangfoldet blant elevene skal anerkjennes og verdsettes som en ressurs for hele skolesamfunnet. Ved å engasjere alle elever uansett forutsetninger, bidrar den til å bygge en felles referanseramme som styrker tilhørigheten til fellesskapet.

Kompetansemålene for 4. års trinn fremhever betydningen av å utforske og gjennomføre danser og andre bevegelsesaktiviteter (Utdanningsdirektoratet, 2020). "BlimE!-dansen" oppfyller disse målene ved å tilrettelegge for en aktivitet der elever kan uttrykke seg gjennom dans og bevegelser. Dette gir alle elever, uavhengig av utgangspunkt, muligheten til å delta i en felles aktivitet som fremmer både fysisk aktivitet og sosial samhandling.

Statped sin definisjon av et inkluderende læringsmiljø setter søkelyset på at alle elever skal ha en naturlig tilhørighet både sosialt og faglig (Statped, 2022). "BlimE!-dansen" bidrar til dette ved å tilrettelegge for at alle elever kan delta aktivt i fellesskapet, noe som styrker både deres sosiale ferdigheter og selvtillit. Lærer 1 og 2 bekrefter at dansen skaper en arena hvor elever kan få lov til å utfolde seg sammen med andre, noe som bidrar til en sterkere følelse av tilhørighet og mindre sårbarhet i skolefellesskapet (Glad, 2002).

Rapportene fra Barneombudet (2017) og Nordahl (2018) belyser utfordringene mange elever møter med å føle seg inkludert i skolehverdagen, spesielt de som mottar spesialundervisning. "BlimE!-dansen" kan være et verktøy for å motvirke denne ekskluderingen ved å skape en aktivitet hvor alle elever, uansett forutsetninger, kan delta og føle seg verdsatt. Dette er i tråd

med funnene fra lærer 1 og 2 som peker på at dansen bidrar til et inkluderende miljø som legger til rette for tilhørighet og fellesskapsopplevelser.

## 5.2 Inkludering gjennom «BlimE!» dansen

«BlimE!» dansen skaper en felles aktivitet som inkluderer alle elever, noe som styrker fellesskapet og reduserer utenforskap. Informantene viser til at dansen fungerer som et samlende prosjekt for hele skolen, der de danser sammen. Dette er i tråd med ideen om at deltagelse i felles aktiviteter er en nøkkel til meningsfull inkludering (Haug, 2019). Lærer 2 beskriver hvordan dansen demonstrerer inkludering gjennom praktisk tilpasning. Det å se elever med ulike fysiske utfordringer danse legger den til rette for at flere barn har muligheten til å delta. Ved å viser hvordan dansen kan tilpasses ulike behov, noe som igjen kan bidra til et mer universelt læringsmiljø (Lid, 2020). Ved å inkludere elever med ulike funksjonsnedsettelse i dansen, viser «BlimE!» at alle elever er verdsatt og har en plass i fellesskapet (UNESCO, 2017). Her er det tydelig at «BlimE!» ønsker å legge til rette for en bred inkludering av ulike grupper. Med oversettelse til flere språk, tolkning og tilpasninger til ulike grupper samt et budskap som oppfordrer til et fellesskap.

Inkludering handler ikke bare om fysisk tilstedeværelse, men også om aktiv deltakelse og sosial tilhørighet (Haug, 2019). Informantene beskriver hvordan dansen skaper et miljø der elever oppfordres til å støtte hverandre og arbeide sammen for å lære trinnene. Dette samsvarer med prinsippene for inkluderende utdanning, som vektlegger viktigheten av å bygge sterke sosiale bånd for å forhindre utenforskap (UNESCO, 2017). Lærer 1 nevner hvordan elever med ulike morsmål følte økt stolthet og tilhørighet når dansen ble vist på deres språk, noe som fremhever betydningen av språklig inkludering i skolen (Faldet et al., 2022). Videre viser erfaringene fra informantene at dansen fungerer som portal for diskusjoner om mangfold og inkludering i klasserommet, noe som er i tråd med det Kermits funn om viktigheten av å ha en helhetlig plan for inkludering som også omfatter holdningskapende arbeid blant elever (Ante 2014). Ved å inkludere "BlimE!" dansen som en del av skolens inkluderingsarbeid, kan skolen ikke bare legge til rette for fysisk deltakelse, men også fremme sosial og emosjonell inkludering gjennom felles opplevelser og dialog om viktige temaer som vennskap og mangfold (Statped, 2022). Dette understøtter at "BlimE!" dansen er mer enn bare en aktivitet; den kan være med å legge til rette for et inkluderende og støttende skolemiljø.



### 5.3 Læring i et fellesskap og universell utforming

Vygotsky sine tanker om å inkludere alle barn i et fellesskap og ønske om å anerkjenne hver enkelt sitt potensiale, resonerer godt med kampanjen sitt ønske om å inkludere alle elever. Nes (2023) beskriver Vygotsky sitt sosiokulturelle læringssyn som et fellesskap der det er rom for alle uavhengig av utgangspunkt. Begge forteller at dansen er et godt verktøy for ulike samtaler i klassen. Dataene viste også at elever uttrykte en følelse av stolthet og tilhørighet etter deltagelse i dansen. Lærer 1 og 2 nevner fellesskapsprosjektet der hele skolen og hele Norge kan danse sammen som en positiv opplevelse for hele skolen. Denne positive responsen fra både lærere og elever peker på at "BlimE!-danser" kan legge til rette for et inkluderende skolemiljø. Vygotskys sosiokulturelle teorier vektlegger læring i et fellesskap og en inkludering av alle barn (Nes, 2023). Uti i fra intervjuene med lærer 1 og 2 og henger et sosiokulturelt læringssyn tett opp mot «BlimE!» dansen. Her er ønsket å inkludere elever uansett utgangspunkt for at de skal ha en felles mestringsopplevelse. Elevene bygger felles erfaringer og har felles mestringsopplevelser som er sentrale tanker i et sosiokulturelt læringssyn. Ønsket er at elever med ulike funksjonsutfordringer skal kunne delta i felles opplevelser med klassen, noe som legger til rette for opplevelser og inkludering i fellesskapet.

Teorien om universell utforming kan kobles opp mot at begge lærerne nevner at dansen trekker frem viktigheten av at alle uansett utgangspunkt skal få muligheten til å delta. I UDL ønsker man å engasjere elever på ulike måter, variere undervisningen og det å være tilgjengelig for alle (Lid, 2020). Dette samsvarer godt med det de to lærerne nevner om variasjon, deltagelse og tilgjengelighet for alle. Under intervjuet med Prosjektansvarlig er hun opptatt av at alle skal ha mulighet til å delta. Dette vises ved at de har vekt på synlig mangfold i videoene, dansen oversettes til ulike språk, den tolkes til flere brukergrupper, de ønsker muligheter for å delta på andre måter enn med å danse og den er tilgjengelig gratis på nettet.

Det virker rimelig å anta at "BlimE!"-danser ikke bare styrker elever fysisk, men muligens kan bidra til et mer inkluderende miljø der alle elever, uavhengig av fysiske forutsetninger er velkommen til å bli med. Denne tilnærmingen resonnerer godt med pedagogiske prinsipper om differensiert undervisning og universell utforming for læring, som begge vektlegger viktigheten av å møte elevenes ulike behov (Rapp, 2014). Med bakgrunn i informantenes uttalelser, er det nærliggende å tro at implementeringen av "BlimE!"-danser som en del av skolehverdagen ikke bare har potensial til å forbedre fysisk koordinasjon og rytme, men også

å fremme sosiale ferdigheter og empati blant elever. Gjennom dansen får elever muligheten til å utforske og reflektere over hvordan vi alle er ulike, men kan være sammen og lære av hverandre uansett. Ut ifra spørreundersøkelsen gjennomført i 2020 der svarer 79% av barna at hovedbudskapet er å være en god venn og 86% av lærerne svarer at det er med på å skape samhold. Dette kan tyde på at «BlimE!» kampanjen formidler det den ønsker til sitt publikum i stor grad. Kampanjen har utviklet seg over tid, med tanke på musikk stil, men også hvordan seernes behov har endret seg.

#### 5.4 Mangfold i skolemiljøet

Lærerne beskriver at dansen er en god samtale starter for å reflektere og snakke om forskjeller, likheter og mangfold i klasserommet. Dansen kan benyttes som en port åpner for pedagogiske samtaler. Lærer 1 understreker hvordan dansen har initiert betydningsfulle dialoger om det å være annerledes og de utfordringer dette kan medføre. Dette kan tyde på at "BlimE!"-danser fungerer som noe mer enn bare en fysisk aktivitet; den blir et utgangspunkt for sosial og emosjonell læring. Lærer 1 nevner hvordan elevene med ulike språklige bakgrunner følte stolthet når dansen ble presentert på deres morsmål. Dette er et konkret eksempel på hvordan skolen kan anerkjenne og verdsette mangfoldet i elevgruppen (Faldet et al., 2022). Det samsvarer også med Statped (2022) sin beskrivelse av et inkluderende læringsmiljø som anerkjenne og verdsette mangfold.

Produksjonsansvarlig viser under sitt intervju at inkludering, tilhørighet og mangfold er verdier de ønsker å assosieres med. De har diskusjoner før de velger hvem som skal delta i dansen for å sørge for at det er et bredt spekter av mangfold representert, samtidig som det ikke skal bli for påtatt. At sangene oversettes til flere brukergrupper tyder på at ønske om å tilrettelegge og inkludere på de områdene de kan. Sett i lys av Morkens (2009) diskusjon om mangfold som et normativt begrep kan vi se hvordan både lærerne og produksjonsansvarlig reflekterer over og verdsetter mangfold i sitt eget arbeid. Morken (2009) beskriver mangfold som et ideale og et ønskelig trekk for samfunnet dette synes å samsvare godt med mine informanter sitt ønske om mangfold. Lærernes bruk av dansen som et pedagogisk verktøy for å sette i gang samtaler om ulikheter, forskjeller og mangfold viser hvordan mangfoldet beskrives på en positiv måte i klasserommet. Dette stemmer godt med Morken (2009) sin beskrivelse av mangfold som noe som gir positive assosiasjoner. Produksjonsansvarlig sin

bevisste holdning til mangfold i utvelgelsen av deltagere til dansen reflekterer et bevisst forhold til begrepet og et ønske om å representere ulikhetene i dagens samfunn. Her kan man argumentere for at både lærerne og produksjonsansvarlig sine holdninger tyder på et normativt syn på mangfold som noe positivt. Dette kommer til syne med en praksis som ønsker å legge til rette for et rikt mangfold.

## 5.5 Utvikling av sosiale ferdigheter og vennskap

Glad (2002) argumenterer for at mye av barnas læring de første årene skjer gjennom førstehåndserfaringer. «BlimE!» dansen er en aktivitet der barna skal lære gjennom førstehåndserfaringer. De skal hoppe, danse, bevege seg og kjenne rytmen i kroppen. Gjennom slike erfaringer vil de bygge opp sin kroppslige kontroll og bli koblet på sansene sine. Bruk av «BlimE!» dansen kan legge til rette for en mangfoldig læringsprosess der barna får muligheten til å utforske andre sider ved seg selv og delta i en fysisk læringsprosess. Dansen oppfordrer elevene til kreativ tenkning, samarbeid, styrkning av fysiske ferdigheter og kan gi en følelse av mestring og tilhørighet. På spørsmålet om hva barna anser som det viktigste i kampanjen er det rundt 40% som trekker fram det å danse sammen som en viktig faktor. Lærer informantene vektlegger fellesskaps følelsen og betydningen av å gjøre noe sammen samtidig som den er et godt avbrekk der elevene får beveget seg.

Betydningen av vennskap understrekes av Kvello (2006) som både betydningsfullt og som en nødvendighet i menneskers liv. En slik forståelse av vennskap bygger opp om betydningen av tiltak som ønsker å fremme dette. Videre beskrives vennskap som en viktig sosial ferdighet som støtter barn og unge sin utvikling. Informantene mine beskriver dansen som en samlende felles aktivitet som fremmer et sosialt fellesskap. Dette kan settes opp mot Kvello (2006) sin påstand om at vennskap spiller en sentral rolle i utviklingen av sosiale ferdigheter og selvforståelse. Bruk av kampanjen legger til rette for meningsfull samhandling på tvers av klasser som kan bidra til å styrke den sosiale kompetansen til elevene. Keller (2004) beskriver hvordan vennskap har variert i ulike kulturer og til ulike tider. Denne variasjonen i forståelse av vennskap på tvers av ulikheter gir kontekst til å forstå kampanjen sin brede appell. Dans som aktivitet er universell måte å samhandle på tvers av kulturer noe som ganger den godt. Her kan elever med ulike utgangspunkt delta i en felles aktivitet på sine premisser. Keller (2004) sine perspektiver kan støtte opp om at kampanjen ikke bare er inkluderende,

men også er forankret i vennskapets varierte historiske røtter, og videre kan tilpasses ulike kulturer og verdier.

Gjennom bruk av «BlimE!» dansen kan skolen skape en felles aktivitet og opplevelse som fremmer inkludering og tilhørighet. Utdanningsdirektoratet (2017) påpeker at vennskap skaper tilhørighet og gjør oss mindre sårbare, noe som er essensielt i et skolemiljø hvor elever skal føle seg trygge og inkluderte. Dansen gir en konkret aktivitet hvor alle elever kan delta, noe som fremmer fellesskapsfølelse og styrker sosiale bånd på tvers av klassetrinn.

Erfaringene fra Hemsedal barne – og ungdomsskole trekker fram positive erfaringer med felles prosjekter der hele skolen deltar på tvers av klassetrinn (Lyng et al., 2022). Bruk av «BlimE!» dansen kan være en lignende felles aktivitet på tvers av klassetrinnene. Lærernes erfaringer viser at BlimE! dansen kan ha en positiv effekt på skolens fellesskap. Lærer 1 og 2 påpeker at opplever at dansen bidrar til samhold for hele skolen. Dette viser hvordan dansen kan være et verktøy for å inkludere alle elever i et felles prosjekt (Greve, 2015; Kvello & Haugan, 2022).

## 5.6 Mangfoldige intelligenser i praksis

I følge Gardners teori om mangfoldige intelligenser lærer vi på ulike måter (Armstrong, 2003). Ved å benytte «BlimE!» dansen som et fysisk avbrekk der elevene får beveget seg, samhandlet, øvd på koordinasjon, sang og bevegelse appellerer man til en bredere gruppe elever. De elevene som lærer på en mer kroppslig-kinetisk intelligens får muligheten til å engasjere seg i læring gjennom fysisk bevegelse og utfoldelse. Dansen krever ikke kun motoriske ferdigheter, men også evnen til å kommunisere gjennom bevegelser. Her vil de elever som lærer godt på denne måten få en mulighet til å skinne. Videre viser data fra informantene at «BlimE!» dansen kan brukes på ulike måter og dermed legge til rette for ulike intelligenser.

Lærer 2 beskriver hvordan dansen brukes på forskjellige måter i undervisningen, både gjennom øvingsvideoer og ved å filme hele skolen for å sende inn bidrag til NRK. Dette kan ses i lys av Gardners musikalske og mellommenneskelige intelligenser (Armstrong, 2003). Ved å øve på dansen får elever med sterk musikalsk intelligens muligheten til å engasjere seg gjennom rytme og musikk, mens de som har høy mellommenneskelig intelligens kan dra nytte

av samarbeid og synkronisering av bevegelser. Denne siden fremmes ved å samarbeide og synkronisere bevegelser, som videre kan legge til rette for å styrke sosiale bånd og fellesskapsfølelsen. Lærer 2 nevner også hvordan muligheten for å bli vist på TV og følelsen av å delta i noe nasjonalt kan være motiverende for elevene. Dette gir dem ikke bare en lokal følelse av fellesskap, men også en nasjonal følelse av fellesskap. Dette samsvarer med Murray og Moores (2012) vektlegging av å skape motiverende og inkluderende læringsmiljøer som appellerer til ulike intelligenser. Ved å bruke «BlimE!» dansen, kan lærerne skape et læringsmiljø som ikke bare styrker kroppslig-kinestetisk intelligens, men også fremmer sosial tilhørighet og fellesskap på flere nivåer, noe som er essensielt for en helhetlig læringsopplevelse (Armstrong, 2003; Murray & Moores, 2012).

## 5.7 Kritisk refleksjon

Utvalget mitt besto kun av 2 lærere og det er derfor et for tynt grunnlag av informanter til å trekke en endelig konklusjon. Men tendensen antyder at mine funn samsvarer med funnene fra spørreundersøkelsen der 400 lærere deltok. Mine informanter er valgt på bakgrunn av at de hadde brukt kampanjen i egen undervisning og derfor er ikke utvalget tilfeldig valgt. Dette kan ha hatt noe å si for resultatene, i og med at mine informanter begge hadde erfaring med kampanjen fra egen undervisning. De kvalitative dataene fra lærere og elever viser positive opplevelser, men for å kunne generalisere funnene og virkelig forstå kampanjens effekt på inkludering, kreves det mer omfattende og kvantitative studier. Det er nødvendig med en systematisk evaluering av kampanjens langsiktige virkninger på elevenes opplevelse av inkludering og tilhørighet i skolen. Det kunne også vært spennende å høre erfaringer fra lærere som ikke benytter kampanjen og hører deres synspunkter på den, siden bruken av kampanjen i stor grad er avhengig av lærernes egne vurderinger og holdninger. Dersom læreren finner dansen hensiktsmessig, vil den bli brukt hyppigere mens den på den andre siden kan bli mindre brukt.

Informasjonen fra Produksjonsansvarlig gir god innsikt rundt tankene til de som produserer kampanjen. Hun har kun jobbet som produksjonsansvarlig for kampanjen i kort tid, det kunne derfor vært spennende å høre hva de som har jobbet med det tidligere har tenkt. Hvilke visjoner og tanker lå til grunn da, hvordan har det utviklet seg over årene? Videre kunne man ha undersøkt om resten av redaksjonen er enige i det hun har sagt.

Kvale og Brinkmann (2015) beskriver at en vanlig kritikk av forskningsintervjuer er at informasjonen kan være usann, informantene kan huske feil, legge til informasjon eller lyve (Kvale & Brinkmann, 2015). Under intervjuet med de 3 informantene har jeg ikke noen måte å kontrollere det de forteller på. Men med tanke på at informantene er rekruttert frivillige, temaet ikke er spesielt sensitivt og informasjonen fra lærerne samsvarer med spørreundersøkelsen gjennomført av Norstat. Anser jeg det for sannsynlig at de har ønsket å formidle sin egen virkelighet så sannferdig som mulig.

Mine egne oppfatninger, tanker, erfaringer og bruk av denne kampanjen kan ha preget prosessen, selv om jeg har forsøkt å unngå det. Temaet jeg har undersøkt er et miljø jeg allerede kjenner godt og har egne tanker og oppfatninger av fenomenet. Svarene til informantene bekrefter veldig mine egne tanker og erfaringer som gjelder bruk av denne kampanjen. Her håper jeg at de underveis i intervjuet ikke har blitt påvirket av mine meninger.

I en videre studie av dette temaet kan man ha mer fokus på hvordan lærere kan legge til rette for inkludering av elever med ulike behov. Ved å observere hvordan dette blir brukt i skolen ville man kunne få viktig førstehåndserfaringer av hvordan tilretteleggingen foregår på skolene. Selv om kampanjen ønsker å nå ut til alle elever vil det allikevel være elever som av ulike grunner ikke ønsker å delta. Om det skyldes personlige preferanser, kulturelle ulikheter, sosial engstelse eller lignende vil det alltid være noen den ikke klarer å inkludere. Videre kan en slik kampanje gi en overflatisk følelse av inkludering mens man ikke tar tak i de større utfordringene som er i skolesystemet.

## 5.8 Oppsummering

Gjennom analyser av empiriske data og teoretisk har jeg gjennom denne oppgaven utforsket potensialet "BlimE!-dansen" har som et inkluderende verktøy i skolen. Informantenes erfaringer, kombinert med innsikter fra lærere og elever som har deltatt i spørreundersøkelsen initiert av NRK viser at dansen tjener som mer enn bare en fysisk aktivitet. Den beskrives som en samlende aktivitet for klassen og hele skolen samt et godt utgangspunkt for klassesamtaler omkring mangfold, ulikheter og inkludering. Ved hjelp av teorien min har jeg ønsket å belyse hvordan "BlimE!-dansen" skaper en felles plattform der alle elever, uavhengig av deres fysiske, sosiale, eller kognitive forutsetninger, kan delta og bidra på sine premisser. Denne inkluderende naturen formidler kampanjens ønske om å bygge et sterkere fellesskap der man sier hei og er en venn innenfor skolens rammer. Videre refleksjon over datamaterialet viser at "BlimE!-dansen" ikke bare øker bevisstheten rundt inkludering blant elever og lærere, men også fungerer som en praktisk anvendelse av inkluderingsprinsipper i skolens daglige virke. Samlet sett kan man etter studien antyde at «BlimE!» dansen har potensiale til å fungere som en inkluderende ressurs i skolen. Samtidig som det er viktig å være bevisst at inkluderingsarbeidet i skolen er mer omfattende enn kun bruk av «BlimE!» dansen. Til slutt, selv om kampanjen har som mål å inkludere alle, vil det fortsatt være elever den ikke fenger i like stor grad.

## 5.9 Generalisering av funn

Utvalget mitt med kun 2 lærer informanter der ønsket mitt var å få en forståelse av deres opplevelse og bruk av «BlimE!» kampanjen. Her har jeg fått god kjennskap til disse informantenes erfaring med kampanjen, men jeg har ikke et bredt datagrunnlag og vil derfor være forsiktig med å trekke en endelig konklusjon. Med kun 2 informanter er datagrunnlaget for tynt til å kunne generalisere funnene.

Lærer 1 og 2 pekte på hvordan "BlimE!-dansen" fremmet et inkluderende miljø ved å skape en felles aktivitet som alle elever kunne delta i. Dette gjenspeiles i den større spørreundersøkelsen hvor et overveldende flertall av lærerne rapporterte at dansen bidro til å forbedre samholdet og inkluderingen blant elever. Disse observasjonene fra både mine informanter og den større lærergruppen understreker "BlimE!-dansens" universelle appell og

potensiale som et pedagogisk verktøy for å fremme et mer inkluderende og positivt læringsmiljø.

Med bakgrunn i teoretisk rammeverk om vennskap, kan det tyde på at «BlimE!» kampanjen kan være et verktøy for å fremme vennskap i skolen. Den skaper en felles plattform der elever kan delta uavhengig av ulike forutsetninger, og fremmer sosial og emosjonell læring gjennom felles opplevelser og erfaringer. Dette støttes av teori om at vennskap spiller en viktig rolle i menneskers/barns utvikling og velvære. Her kan et tiltak som «BlimE!» dansen spille en viktig rolle i å bygge et inkluderende og støttende skolemiljø (Fossheim, 2023; Kvello, 2006; Greve, 2015).



## 6 Konklusjon

De mest sentrale punktene fra mine kvalitative intervjuer med lærerne vil jeg oppsummere slik. Aktiviteten opplevdes som inkluderende og både lærer 1 og 2 beskriver det som en fin aktivitet skolen deltar på i fellesskap. Dansen åpner opp for samtaler rundt temaet å være annerledes, mangfold og inkludering. Ved å ha med barn med ulike forutsetninger viser den hvordan alle kan delta ut ifra sitt utgangspunkt. Lærerne opplever elevene stort sett som positive til å delta, men lærer 2 deler erfaringer med elever som av ulike grunner ikke ønsker å danse. Her vil det være en balansegang å ivareta både de som ønsker å delta og de som helst ikke vil. Produksjonsansvarlig nevner dette som et punkt i sitt intervju. Fra deres side ønsker de å belyse at elever kan delta på ulike måter. Særlig koblet opp mot den felles «BlimE!» dansen der «alle» skoler danser sammen. I musikkvideoen fra 2023, «Sveve Høyt», ønsker de å illustrere dette ved at flere av barna i videoen har ulike oppgaver og jobber sammen.

Det å få tilgang til NRK sin interne undersøkelse fra 2020 der de gjennomfører spørreundersøkelser blant lærere og elever angående bruk av kampanjen, gav meg verdifull data om hvordan kampanjen oppfattes av en større gruppe. Data fra mine informanter samsvarer godt med de store linjene som kommer fram i denne undersøkelsen. Det å kunne se mine data i sammenheng med denne undersøkelsen gav meg et bredere bilde av hvordan kampanjen blir oppfattet av lærere og elever.

Tanken med problemstillingen min var å undersøke om «BlimE!» kampanjen kunne benyttes som et verktøy i inkluderingsarbeidet i skolen. Gjennom samtaler med informantene omtales kampanjen i positive vendinger. Det skal selvsagt mer til i arbeidet med inkludering enn kun denne kampanjen, men funnene tyder på at «BlimE!» dansen kan være en del av dette arbeidet.

Til det første forskningsspørsmålet har informantene mine nevnt mangfoldet i dansen der barn med ulike utgangspunkt deltar på den måten de kan. «BlimE!» legger til rette for samtaler om inkludering, mangfold og samhold. Dansen er tilrettelagt på flere språk og for flere brukergrupper med et ønske om at flest mulig skal kjenne seg igjen og kunne delta. Dansen benyttes som et felles danse prosjekt ved begge informantene sine skoler. Lærer 1 har brukt dansen på elevers morsmål for å løfte frem språklig mangfold. Lærerne beskriver dansen som

inkluderende, samtidig som lærer 2 belyser problemstillingen med at det ikke nødvendigvis er slik at alle ønsker å danse.

Det andre forskningsspørsmålet ønsker å belyse hvordan lærerne og prosjektansvarlig vurderer de inkluderende metodene som kampanjen anvender. Metodene kampanjen anvender vil jeg beskrive som at den oversettes til flere språk, tolkes til ulike brukergrupper, viser et synlig mangfold i dansen sin, oppmuntrer barna til å sende inn egne bevegelser til dansen og har en felles dag der alle i hele Norge inviteres til å danse sammen. Lærerne viser at de setter pris på fellesskapsfølelsen dansen gir, at den viser et synlig mangfold, er tilgjengelig på flere språk og tilpasset ulike behov for eksempel ask eller på tegnspråk. Produksjonsansvarlig på sin side legger vekt på at de veldig gjerne vil gjøre kampanjen mest mulig tilgjengelig for ulike grupper. De ønsker å se seg selv litt utenifra å ha et bevisst forhold til inkludering, ved å reflektere over om det kan være noen grupper de ikke har tenkt på eller noe som kunne vært gjort annerledes.

Videre forskning på dette temaet kunne det vært interessant å høre mer av barnas stemme. De har deltatt på spørreundersøkelsen, men hva hadde de svart i et intervju? Er det forskjeller på hvordan de yngste og eldste barna opplever kampanjen? Her ville det vært spennende å se hva de selv ville ha svart for å sette det i sammenheng med flere intervjuer av lærere. Med en større studie kunne man ha fulgt elever over flere år for å undersøke deltagelse, motivasjon og ulike erfaringer med dansen og hvordan disse eventuelt utvikler seg over tid.

Erfaringene fra de to lærerne antyder at «BlimE!» dansen kan fungere som en inkluderende ressurs i skolen. Men her tror jeg det vil være viktig å se på inkluderingen i et større perspektiv der «BlimE!» kampanjen kun er en liten del av inkluderingsarbeidet i skolen.

## 7 Bibliografi

- Alvesson, M., & Skoldberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion : vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod* (2. utg.). Studentlitteratur.
- Andresen, Ø. E. (2014, august 25). *Si hei, vær en venn*. Hentet fra NRK:  
[https://www.nrk.no/informasjon/si-hei\\_-vaer-en-venn-1.11893394](https://www.nrk.no/informasjon/si-hei_-vaer-en-venn-1.11893394)
- Anker, T. (2021). *Analyse i praksis, en håndbok for masterstudenter*. Cappelen Damm Akademisk.
- Ante, S. (2014, Februar 10). *Inkludering – et pedagogisk og moralsk prosjekt*. Hentet fra Utdanningsforskning: <https://utdanningsforskning.no/artikler/2014/inkludering--et-pedagogisk-og-moralsk-prosjekt/>
- Arbeiderpartiet, Sosialistisk Venstreparti, Senterpartiet. (2005). *Regjeringen*. Hentet fra Plattform for regjeringssamarbeidet mellom Arbeiderpartiet, Sosialistisk Venstreparti og Senterpartiet 2005-09:  
[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/smk/vedlegg/2005/regjeringsplattform\\_soriamoria.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/smk/vedlegg/2005/regjeringsplattform_soriamoria.pdf)
- Armstrong, T. (2003). *Mange intelligenser i klasserommet*. Abstrakt forlag.
- Barneombudet. (2017). *Barneombudets fagrapport 2017, Uten mål og mening, elever med spesialundervisning i grunnskolen*. . Hentet fra <https://www.barneombudet.no/vart-arbeid/publikasjoner/uten-mal-og-mening-om-spesialundervisning-i-norsk-skole>
- Biber, K. (2016, November 11). The Effects of Folk Dance Training on 5-6 Years Children's Physical and Social Development. *Journal of Education and Training Studies*(4), ss. 213-226. <https://doi.org/10.11114/jets.v4i11.1820>
- Brandt, S. S. (2010). *En mangfoldig og universell grunnopplæring? Om hvordan mangfold ivaretas faglig, sosialt og fysisk fra 4. til 8. trinn i grunnskolen*. NIFU STEP Norsk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. Hentet fra <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/279105/NIFUrapport2010-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bryman, A., Clark, I., Foster, L., & Sloan, L. (2021). Qualitative data analysis. I A. Bryman (Red.), *Bryman's social research methods* (6. utg., ss. 523-552). Oxford University Press.
- Dalen, M. (2006). *"Så langt det er mulig og faglig forsvarlig..." Inkludering av elever med spesielle behov i grunnskolen* (4. utg.). Gyldendal Akademisk.

- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode, en kvalitativ tilnærming* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2021). *Metode og oppgaveskriving* (7. utg.). Gyldendal.
- EBU. (2023). *SAYHI EUROVISION KIDS FRIENDSHIP CAMPAIGN*. Hentet fra EBU, Operating Eurovision and Euroradio: <https://www.ebu.ch/media/sayhi-eurovision-kids-friendship-campaign>
- Enerhaug, R. F. (2020). *BLIME 2020*. NRK internt.
- Faldet, A.-C., Knudsmoen, H., & Nes, K. (2022, August 25). Inkluderingsbegrepet under utvikling? En analyse av de norske læreplanverkene L97, LK06 og LK20. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*(8). Hentet fra <https://pedagogikkogkritikk.no/index.php/ntpk/article/view/3434/6737>
- Faldet, A.-C., Skrefsrud, T.-A., & Somby, H. M. (2023). Vygotsky i forskning og praksis: Hvorfor rette blikket mot et sosiokulturelt læringsyn? I A.-C. Faldet, T.-A. Skrefsrud, & H. M. Somby (Red.), *LÆRING I ET VYGOTSKY-PERSPEKTIV, Muligheter og konsekvenser for opplæringen* (ss. 9-17). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/https://doi.org/10.23865/noasp.191>
- Foreldrepulsen @ Barnehage. (2022, November 4). *Foreldrepulsen @ Barnehage*. Hentet fra Hva er Blime?: [https://www.inforegi.no/prod\\_bhg/hva-er-blime/](https://www.inforegi.no/prod_bhg/hva-er-blime/)
- Fossheim, H. (2023, desember 20). *Aristoteles*. Hentet fra Store Norske Leksikon: [https://snl.no/Aristoteles?gad\\_source=1&gclid=Cj0KCQjwztOwBhD7ARIsAPDKnkAEuuTMO\\_NX-ReIbvUxR1-31y8TuqkkoEILzO-NEIssG\\_WYNY1HdYsaApoIEALw\\_wcB](https://snl.no/Aristoteles?gad_source=1&gclid=Cj0KCQjwztOwBhD7ARIsAPDKnkAEuuTMO_NX-ReIbvUxR1-31y8TuqkkoEILzO-NEIssG_WYNY1HdYsaApoIEALw_wcB)
- Frogg, H. G. (2020, oktober 23). *Blime-dansen blir internasjonal*. Hentet fra NRK: <https://www.nrk.no/presse/blime-dansen-blir-internasjonalt-1.15209521>
- Glad, Å. L. (2002). *Dans på timeplanen*. Tell Forlag.
- Grefsgård, U. (2022, februar 20). *Hvor flinke er norske femtenåringer til å løse problemer gjennom samarbeid?* Hentet fra Universitetet i Oslo, Institutt for pedagogikk: <https://www.uv.uio.no/iped/forskning/aktuelt/aktuelle-saker/2020/samarbeidsferdigheter.html>
- Greve, A. (2015). Vennskapsbegrepet. I M. Øksnes, & A. Greve (Red.), *Vennskap* (ss. 41-60). Cappelen Damm Akademisk.
- Haug, P. (2019). *Dette vet vi om inkludering* (5. utg.). Gyldendal.
- Hølland, S. (2021). *Inkludering og tilpasset opplæring. Til alle elevers beste*. Fagbokforlaget.

- Keller, M. (2004, januar). A Cross-Cultural Perspective on Friendship Research. *In ISBBD Newsletter*(14), ss. 10-11. Hentet fra [https://www.researchgate.net/publication/255669205\\_A\\_Cross-Cultural\\_Perspective\\_on\\_Friendship\\_Research](https://www.researchgate.net/publication/255669205_A_Cross-Cultural_Perspective_on_Friendship_Research)
- Kleven, T. A., & Hjordemaal, F. R. (2023). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolkning og vurdering* (4. utg.). Fagbokforlaget.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Norsk Forlag .
- Kvello, Ø. (2006). *Barns og unges vennskap, Empiri- og teorigjennomgang, en kvantitativ og kvalitativ studie av barns oppfatninger og presentasjoner av sosiale relasjoner til jevnaldrede og voksne i forhold til noen sentrale mål på psykososial tilpasning*. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse. Hentet fra [https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/269154/125991\\_FULLTEXT01.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/269154/125991_FULLTEXT01.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Kvello, Ø. (2012). Sosialiseringbegreper. I Ø. Kvello (Red.), *Oppvekstmiljø og sosialisering* (ss. 13-61). Gyldendal Akademisk.
- Kvello, Ø., & Haugan, A. (2022). Vennskap. I I. D. Karlsdottir, Ø. Kvello, & I. D. Hybertsen (Red.), *Grunnbok i pedagogisk psykologi* (ss. 87-102). Fagbokforlaget.
- Lid, I. M. (2020). *Universell utforming og samfunnsdeltagelse*. Cappelen Damm Akademisk.
- Lund, A. B. (2018, juni 12). En studie av læreres forståelse av mangfoldsbegrepet. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*(4). Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/2018/en-studie-av-lareres-forstaelse-av-mangfoldsbegrepet/>
- Lyng, S. T., Røysi, G. L., & Snerte, T. (2022). Fellesskapende undervisning i tverrfaglige prosjekter. I F. Restad, & J. Sandsmark (Red.), *Mobbeforebygging i et fellesskapsperspektiv, nye stemmer i praksis* (ss. 78-92). Kommuneforlaget.
- Miljøverndepartementet. (2007). *Universell utforming Begrepsavklaring*. Miljøverndepartementet. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/md/vedlegg/rapporter/t-1468be.pdf>
- Morken, I. (2009). Mangfold, inkludering og minoritetshieraki i nasjonale læreplaner. I E. L. Dale (Red.), *Læreplan i et forskningsperspektiv* (ss. 154-186). Universitetsforlaget.

- Murray, S., & Moore, K. (2012). Inclusion through multiple intelligences . *Journal of Student Engagement: Education Matters*, 2, ss. 40-48. Hentet fra <https://ro.uow.edu.au/jseem/vol2/iss1/8>
- NAKU. (2022). *Grunnskole: Lovverk og statlige føringer*. Hentet fra NTNU, Institutt for psykisk helse. NAKU - Nasjonal kompetanse om utviklingshemming: <https://naku.no/kunnskapsbanken/grunnskole-lovverk-og-statlige-føringer>
- Nes, K. (2023). Inkludering som allmennpedagogisk prinsipp i et vygotskiansk perspektiv. I A.-C. Faldet, T.-A. Skrefsrud, & H. M. Somby (Red.), *Læring i et Vygotsky-perspektiv* (ss. 135-152). Cappelen Damm Akademisk.
- Netland, T., & Hovd, S. (2023, november 9). *fenomenologi*. Hentet fra Store norske leksikon: <https://snl.no/fenomenologi>
- Nordahl, T., Dyssegaard, C. B., Hennestad, B. W., Johnsen, T., Martinsen, J., Paulsrud, P., . . . Wang, M. V. (2018). *Inkluderende fellesskap for barn og unge. Ekspertgruppe for barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging*. Fagbokforlaget.
- Nordaker, D. J. (2009). *Dans i skolen? En didaktisk studie av dansens legitimering og innhold i relasjon til den norske grunnskolen sett i lys av nasjonale læreplaner, aktuelle fagtidsskrifter og kultur- og utdanningspolitiske dokumenter*. Avhandling for graden Ph.d. Danmarks pædagogiske Universitetsskole. Aarhus Universitet .
- Nordvisjon. (2011, april 11). *Si hei, vær en venn. Blime!* Hentet fra nordvisjon: <https://www.nordvision.org/nyheder/si-hei-vaer-en-venn-blime/>
- NRK Super. (2023). *BlimE!* Hentet fra NRK Super : <https://nrksuper.no/serie/blime/MSUM06002921>
- Nyeng, F. (2018). *Nøkkeltbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Nøttveit, A. R. (2022, oktober 12). *NRK Super får pris for inkludering*. Hentet fra Framtida Junior: <https://framtidajunior.no/2022/10/12/nrk-super-far-pris-for-inkludering/>
- Olsen, M. H. (2015, Januar 1). *To søyler i en inkluderende skole*. Hentet fra Utdanningsforskning.no: [https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/to-soyler-i-en-inkluderende-skole/#:~:text=Inkluderingens%20treenighet,\)%20dette%20%C2%ABinkluderingens%20treenighet%C2%BB](https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/to-soyler-i-en-inkluderende-skole/#:~:text=Inkluderingens%20treenighet,)%20dette%20%C2%ABinkluderingens%20treenighet%C2%BB).
- Rapp, W. H. (2014). *Universal Design for Learning in Action. 100 ways to Teach ALL Learners*. Paul. H. Brookes Publishing Co.

- Regjeringen*. (2006, juni 2). Hentet fra St.meld. nr. 17 (2005-2006), 2008 som markeringsår for kulturelt mangfold: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/Stmeld-nr-17-2005-2006-/id200480/?ch=1>
- Reite, G. N. (2020, november 11). Frå tilpassa til universell opplæring. *Bedre skole*. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/2020/fra-tilpassa-til-universell-opplaring/>
- Roshauw, F. (2020, november 5). *Periskop*. Hentet fra Blime 10 år: Fra snill barneboogie til en omfavelse av den kommersielle popkulturen: <https://periskop.no/blime-10-ar-fra-snill-barneboogie-til-en-omfavelse-av-den-kommersielle-popkulturen/>
- Sewell, A., Kennett, A., & Pugh, V. (2022, september 02). Universal Design for Learning as a theory of inclusive practice for use by educational psychologists. *Educational Psychology in Practice*(4), ss. 364-378.  
<https://doi.org/10.1080/02667363.2022.2111677>
- Sikt. (2021). *Meldeskjema for personopplysninger i forskning*. Hentet fra Sikt: <https://sikt.no/tjenester/personverntjenester-forskning/fylle-ut-meldeskjema-personopplysninger>
- Sjøberg, S. (2007, juli 23). *Et portrett av Howard Gardner*. Hentet fra Utdanningsnytt: <https://www.utdanningsnytt.no/howard-gardner-intelligens-laeringsstiler/et-portrett-av-howard-gardner/158407>
- Somby, H. M., & Vik, S. (2023). Vygotskys defektologi – et perspektiv på inkluderende opplæring. I A.-C. Faldet, T.-A. Skrefsrud, & H. M. Somby (Red.), *Læring i et Vygotsky-perspektiv, muligheter og konsekvenser for opplæring* (ss. 119-134). Cappelen Damm Akademisk.
- Statped. (2022, august 1). *Hva er inkludering?* Hentet fra Statped, Statlig spesialpedagogisk tjeneste: <https://www.statped.no/temaer/inkludering2/hva-er-inkludering/>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og Innlevelse. En innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2023). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utg.). Gyldendal.
- Toft, M. (2022, august 23). *NRK Super er tildelt Jonasprisen*. Hentet fra Nettavis for Universitetet i Oslo, UNIFORM: <https://www.uniform.uio.no/nyheter/2022/08/nrk-super-er-tildelt-jonasprisen.html>
- Torvik, E. (2018, Oktober 24). Skapende dans i lærerutdanningen – Sett i lys av fagfornyelsen. *Utdanningsforskning.no*. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/2018/skapende-dans-i-larerutdanningen--sett-i-lys-av-fagfornyelsen/>

- UNESCO. (1994, juni 7). *The Salamanca statement, on principles, policy and practice in special needs education*. Hentet fra [unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach\\_import\\_a7ecb044-952d-4cfd-9a14-91db3fa66666?\\_=098427engo.pdf&to=50&from=1](https://unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_a7ecb044-952d-4cfd-9a14-91db3fa66666?_=098427engo.pdf&to=50&from=1)
- UNESCO. (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education. A guide for ensuring inclusion and equity in education*. Hentet fra <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248254/PDF/248254eng.pdf.multi>
- Universitetet i Oslo. (2024, Januar 24). *Mye bruk av Nettskjemas diktafon*. Hentet fra Universitetet I Oslo: <https://www.uio.no/tjenester/it/adm-app/nettskjema/nyheter/2024/diktafon.html>
- Utdanningsdirektoratet. (2017, september 01). *Skaperglede, engasjement og utforskertrang*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.4-skaperglede-engasjement-og-utforskertrang/>
- Utdanningsdirektoratet. (2017, september 1). *Utdanningsdirektoratet*. Hentet fra Overordnet del : <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020, August 01). *Kompetansemål og vurdering*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/lk20/kro01-05/kompetansemaal-og-vurdering/kv183>
- Utdanningsdirektoratet. (2022, Mars 21). *Tilpasset opplæring*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2023, juli 6). *Alternativ og supplerande kommunikasjon (ASK)*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet : <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/spesialpedagogikk/alternativ-og-supplerende-kommunikasjon-ask/>
- Utdanningsdirektoratet. (2023, februar 15). *Fakta om spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/analyser/fakta-om-spesialpedagogisk-hjelp-og-spesialundervisning/>
- Vegstein, M. A., & Koonings, J. P. (2023, august 15). *Undervisningsopplegg Blime 2023*. Hentet fra NRK skole : <https://www.nrk.no/skole/undervisningsopplegg-blime-2023-1.16447380>
- Vold, H. B. (2010, oktober 29). *Vet du hva dette er? 26 000 barn har bedt om Blime-bånd. Men vet du hva det står for?* Hentet fra NRK: [https://www.nrk.no/kultur/vet-du-hva-dette-er\\_-1.7357630](https://www.nrk.no/kultur/vet-du-hva-dette-er_-1.7357630)





## 8 Vedlegg

### 8.1 Vedlegg 1

Samtykkeskjema for deltakelse i masterprosjekt: "BlimE! dansen" i et inkluderingsperspektiv

#### **Prosjektbeskrivelse:**

Dette samtykkeskjemaet er for deltakelse i et masterprosjekt ved Universitetet i Sørøst-Norge. Prosjektets mål er å utforske NRKs "BlimE! dansen", med spesiell vekt på dets rolle i et inkluderings perspektiv.

**Student:** Silje Østby Thune

E-post: [silje.marie.ostby@gmail.com](mailto:silje.marie.ostby@gmail.com)

**Veileder:** Selma Dzemidzic Kristiansen

E-post: [Selma.Dzemidzic.Kristiansen@usn.no](mailto:Selma.Dzemidzic.Kristiansen@usn.no)

#### **Hva deltakelsen innebærer:**

Å delta i et dybdeintervju, som varer omtrent 45-60 minutter.

Intervjuene vil være semistrukturerte, og gjennomføres personlig eller via en digital plattform.

Lydopptak av intervjuene vil bli gjort for nøyaktighet i dokumentasjon og analyse.

Opptakene vil bli transkribert og deretter anonymisert for analyse.

#### **Konfidensialitet og personvern:**

Personlige opplysninger vil bli behandlet konfidensielt.

Ingen identifiserbar informasjon vil bli publisert.

Kun forskeren og veilederen har tilgang til lydopptak og transkripsjoner.

Alle data vil bli slettet etter prosjektets avslutning.

Deltakernes identitet vil være anonym i den endelige rapporten.

Studien følger Datatilsynets krav til håndtering av personopplysninger i forskning.

**Frivillighet:**

Deltakelse i dette prosjektet er frivillig.

Deltakere kan trekke sitt samtykke når som helst uten konsekvenser.

Ved tilbaketrekking vil all informasjon knyttet til deltakeren bli anonymisert og slettet.

**Samtykkeerklæring:**

Jeg, bekrefter herved mitt samtykke til å delta i masterprosjektet "BlimE! dansen" ved Universitetet i Sørøst-Norge. Jeg har lest og forstått informasjonen om studiens formål og prosedyrer og er klar over at min deltakelse er frivillig. Jeg forstår at jeg kan trekke mitt samtykke når som helst uten konsekvenser.

Dato: \_\_\_\_\_

Signatur: \_\_\_\_\_

## 8.2 Vedlegg 2

### **Semistrukturert intervjuguide**

#### **Informasjon**

Takk for at du har mulighet til å bli med på dette intervjuet.

Intervjuet vil bli tatt opp elektronisk og vil transkriberes i ettertid. Lydfilen vil deretter bli slettet.

Jeg forventer at intervjuet vil ta ca. 1 time uten pause.

Er det noen spørsmål før vi starter?

#### **Innledning**

Jeg går siste året for å fullføre min mastergrad ved Universitetet i Sørøst-Norge, her fordypet jeg meg i spesialpedagogikk. Temaet mitt er hvordan «BlimE! kampanjen» kan fremme inkludering av elever med ulike behov.

## Spørsmål

Prosjektansvarlig i NRK for «BlimE! kampanjen».

Spørsmål	Notater	Notater
1. Kan du fortelle om bakgrunnen og utviklingen av "BlimE!-dansen"?		
2. Hva var de opprinnelige målene med programmet, og hvordan har disse utviklet seg over tid?		
3. Hvordan sikrer "BlimE!-dansen" at programmet er tilgjengelig og inkluderende for barn med ulike behov?		
4. Kan du gi eksempler på spesifikke tilrettelegginger som er gjort for å inkludere barn med fysiske, psykiske eller sosiale utfordringer?		
5. I hvilken grad tar "BlimE!-dansen" hensyn til eller er tilpasset etter skolenes læreplaner, spesielt med tanke på inkludering og fysisk aktivitet?		
6. På hvilken måte kan "BlimE!-dansen" bidra til barnas læring og personlige utvikling?		
7. Hvordan måler dere suksessen til "BlimE!-dansen"?		
8. Har dere noen tilbakemeldinger eller data som viser programmets påvirkning på		

barnas trivsel og samhold? Eventuelle tilbakemeldinger fra skoler.		
9. Hvilke utfordringer har dere møtt under gjennomføringen av "BlimE!-dansen", og hvordan har dere håndtert disse?		
10. Er det noen aspekter ved programmet dere ser forbedringspotensial i?		
11. Hvordan ser fremtiden ut for "BlimE!-dansen"? Er det planer om endringer eller utvidelser av programmet?		
12. Hvordan tilpasser dere programmet for å holde det engasjerende og relevant for nye generasjoner?		
13. Hva er det mest givende ved å jobbe med "BlimE!-dansen"?		
14. Har du noen personlige historier eller øyeblikk fra programmet som har gjort et særlig inntrykk på deg?		
15. Noe annet du har lyst til å nevne?		

## Spørsmål

Lærere i barneskolen som har benyttet seg av «BlimE! dansen» i undervisningen.

Spørsmål	Notater	Notater
1. Hvordan har du benyttet deg av "BlimE!-dansen" i din undervisning?		
2. Hvilke tanker legger du til grunn for å benytte deg av den?		
3. Kan du si noe om den har bidratt til klassemiljøet på en positiv måte?		
4. Kan du dele noen konkrete erfaringer eller observasjoner om hvordan elever med ulike behov har reagert på eller blitt inkludert i "BlimE!-dansen"? Eventuelt tilbakemeldinger fra elever om mangfoldet i dansen.		
5. Har du merket noen forbedring i klassemiljøet/samholdet i klassen etter at dere begynte med dette?		
6. Er det noen utfordringer dere har møtt ved å integrere "BlimE!-dansen" i undervisningen, og hvordan har dere håndtert disse?		
7. Ser du potensial for videre bruk av "BlimE!-dansen" eller lignende aktiviteter i fremtidig undervisning? Hvorfor eller hvorfor ikke?		
8. Har bruk av "BlimE!-dansen" gitt deg noen nye innsikter eller ideer til undervisningsmetoder?		
9. Hvilke tilbakemeldinger har du fått fra elevene om deres erfaring med "BlimE!-dansen"?		

10. Er det noe annet du vil legge til?		
----------------------------------------	--	--

### 8.3 Vedlegg 3

Koding etter stegvis deduktiv induktiv metode.

Utdrag fra arbeidet med stegvis deduktiv metode med intervju med lærer 1.

Intervju med lærer 1.	Koding etter stegvis-deduktiv induktiv metode
Intervjuer: Hvordan har du benyttet deg av "BlimE!-dansen" i din undervisning?	
Lærer 1: Vi har brukt det og øvd på det, gått gjennom de forskjellige trinnene. Noen ganger har vi også brukt det til pauseaktivitet. Vi har øvd sammen for å ha en sånn BlimE-dans for hele skolen.	Øvd på ulike trinn for å ha felles hele skolen
Intervjuer: Har du brukt noen andre undervisningsopplegger rundt?	
Lærer 1: Ikke de siste årene, men det var for noen år siden, på den tidligere jobben, der brukte vi undervisningsopplegget med litt øvelser og sånt, på selve BlimE-dagen.	Brukt undervisningsopplegg før
Intervjuer: Har det gitt deg noen nye innsikter eller ideer til	



<p>undervisningsmetoder, å bruke BlimE-dansen?</p>	
<p>Lærer 1: Nei, men jeg synes det har åpnet opp for veldig gode samtaler, fordi mange av de som er med har litt synlige utfordringer. Handicap. Da har vi fått gode samtaler i alle de klassene jeg har vært i, på en måte å snakke litt om det å være litt annerledes, og hva som kan være her og sånne ting. Så det har jo blitt et naturlig undervisningsopplegg rundt det, samtalen.</p>	<p>Åpnet for gode samtaler, der vi har snakket om det å være annerledes.</p>
<p>Intervjuer: Har du fått noen tilbakemeldinger fra elever, eller hvordan er deres tilbakemeldinger og erfaringer med å bruke BlimE-dansen?</p>	
<p>Lærer 1: Det er veldig tydelig at det er gøy.</p>	<p>Viser entusiasme og engasjement.</p>

## 8.4 Vedlegg 4

### Tematisering av informantene sine utsagn

<b>Tema</b>	<b>Lærer 1</b>	<b>Lærer 2</b>
<b>Bruk i undervisningen</b>	<p>Bruk av "BlimE!-dansen" som pauseaktivitet og del av skolens felles stafett arrangement.</p> <p>Gir en fin fellesskaps følelse at hele skolen kan øve på det samme</p>	<p>I min undervisning har jeg brukt den på litt forskjellige måter... Det ene er at vi øver på denne dansen med de øvingsvideoene som lages" og "i starten kan det hende at jeg bruker musikktilmet til å gå litt mer i dybden på hva slags musikktype det er."</p> <p>Bruk som aktiv pause: "...kan det være en tråd jeg kan plukke opp når jeg for eksempel underviser i engelsk og sier at nå har det vært litt for mye teori her, skal vi bevege oss litt så tar vi en pause..." Her blir det både repetisjon av dansen og et fysisk avbrekk.</p>
<b>Pedagogisk begrunnelse</b>	<p>Bruk av dansen for å skape et fellesskap og en felles aktivitet for skolen.</p> <p>Bruk av dansen for å åpne opp for gode samtaler om å være annerledes og inkludering.</p>	<p>Det er mange grunner til at jeg både ser positivt og negativt på BlimE-dansen, men grunnen til at jeg ofte bruker den er fordi den gir barna en følelse av tilhørighet til noe større.</p> <p>I starten kan det hende at jeg bruker musikktilmet til å gå</p>

		<p>litt mer i dybden på hva slags musikktype det er og hva slags type dans det er.</p>
<p><b>Effekten på klassemiljøet og samholdet</b></p>	<p>Positive effekter på skolens samhold, men usikkert om det har hatt stor effekt på klassenivå</p> <p>Fellesskapsfølelse for hele skolen, men kanskje ikke så mye i klassen.</p>	<p>Ja, vi har i hvert fall de to siste årene så har vi hatt en sånn felles hvor alle danser sammen, så filmer vi og så sender vi inn filmen til NRK.</p> <p>Bidra til klassemiljøet avhenger veldig av hvem som bruker den. For jeg tror at hvis du bare setter på BlimE-dansen helt uten noe baktanke, så er det ikke sikkert at den har så mye å si. Da kunne du satt på Just Dance, eller da kan du satt på en annen YouTube-video.</p> <p>Men det med at de for eksempel inkluderer folk som har et fysisk handicap i dansen, eller det at man kan oppfordre unge til å danse sammen og ha en felles aktivitet, at det kan bidra, absolutt. Men det kan også backfire på en måte at du har jo alltid en eller annen som bare absolutt ikke skal danse, fordi dans er teit.</p>

<p><b>Inkludering og mangfold</b></p>	<p>Elever med ulike behov har vært med og gir uttrykk for at det er gøy.</p> <p>Bruk av dansen i flerkulturelle skoler og positiv respons fra elever på musikkvideoer på deres morsmål. Flerspråklighet og bruk av tegnspråk i dansen som positivt for inkludering og mangfold</p>	<p>Vi har jo diskutert litt, hvorfor tror dere det er akkurat de som danser på videoen for eksempel... Så det første de ser er jo hvis det er noen som er litt mørkere i huden, eller har litt annerledes nese, eller tjukkere lepper, så ser de jo det.</p> <p>Så prøver jeg på en måte å bruke Blimedansen også til at det handler om at mangfold er liksom ikke bare hudfarge, eller bare gutt og jente. Mangfold kan også være for eksempel at noen bor på gård, mens andre bor i byen. Det kan være at det er noen som driver med motorsport, mens andre driver med musikk, eller går på ski, ikke sant? Det kan være at mangfold er liksom i interesser. Mangfold er ikke bare ting som er fysisk synlige da.</p> <p>Som kontaktlærer for en klasse der vi har en elev med fysisk utviklingshemming, er det veldig fint å</p>
---------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		demonstrere hvordan man kan inkludere alle. Selv om du sitter i rullestol, kan du fortsatt danse. Det er veldig fint at BlimE-dansen eksemplifiserer måter å inkludere på.
<b>Utfordringer og løsninger</b>	Ingen nevnte utfordringer med å integrere "BlimE!-dansen" i undervisningen; de fleste elever deltok og syntes det var gøy.	Men det kan også kritiseres at når det er figurer som er kjent for party-musikk og typisk fylla og sånne ting, kan det være, liksom, er det riktig å fremme Freddy Kalas på en måte i skolen..." Hvis det er elever som ikke ønsker å delta da kan man gjerne prøve å ta kontakt med denne eleven og si, hva er det du tenker når vi setter på BlimE-dansen? Jeg ser at du ikke har lyst til å danse, kan du fortelle litt mer om det?

## 8.5 Vedlegg 5

### Analyseprosessen

Tusen takk, velkommen til intervju.

00:05

Spørsmål 1 er vel egentlig, hvordan har du benyttet deg av blimedansen i din undervisning?

00:11

I min undervisning så har jeg brukt den på litt forskjellige måter.

00:22

Det ene er at vi øver fast og bestemt på denne dansen med de øvingsvideoene som lages

00:34

mot at vi på en måte skal ha hele blimedansen og filme alle på skolen og sende inn

00:40

og kanskje vi kommer på TV, hele det opplegget der.

00:44

Gjør du det i musikkteamene, eller er det i en del av andre teamer du gjør det?

00:51

Det er det jeg skulle komme til nå, det er at i starten kan det hende at jeg bruker musikkteamet

00:59

til å gå litt mer enn vei til vei, både på hva slags musikktype det er og hva slags type dans det er

01:07

og såne ting, og gå litt mer i dybden på hva årets blimedans er for noe.

01:14

og sier at nå har det vært litt for mye teori her, skal vi bevege oss litt så tar vi en break

01:25

og så fortsetter vi med gruppen aktiviteten etterpå.

01:28

Men det at blimedansen er som en break er ikke bare for å finne på noe tull

01:35

og Og så kan det være en tråd jeg kan plukke opp når jeg for eksempel underviser i engelsk

01:20

så er blimedansen tilfeldigvis der, det er jo etter at man har gått igjennom dansen nøye på forhånd

01:42

at det blir en kjapp repetisjon på en måte, at det er både avdrekk og repetisjon.

## 8.6 Vedlegg 6

### Utdrag av koding av intervju med lærer 1

Fargekodet

- **Bruk i undervisning – rød**
- **Pedagogisk begrunnelse – turkis**
- **Effekten på klassemiljøet og samhold – gul**
- **Inkludering og mangfold – rosa**
- **Utfordringer og løsninger – grønn**

Spørsmål fra intervjuguiden	Utsagn	Tema
Hvordan har du benyttet deg av "BlimE!-dansen" i din undervisning?	Lærer 1: Vi har brukt det og øvd på det, gått gjennom de forskjellige trinnene. Noen ganger har vi også brukt det til pauseaktivitet. Vi har øvd sammen for å ha en sånn BlimE-dans for hele skolen.	<b>Bruk i undervisningen</b>
Er det noen spesielle tanker dere har bak at dere deltar på BlimE-dansen, eller øver på den sammen?	Lærer 1: Vi øver for at skolen skal ha noe å øve på sammen, og ha den dansen å gjøre sammen. Vi pleier å ha det i forbindelse med stafett som vi har på skolen.	<b>Pedagogisk begrunnelse</b>
Har du, tror du, bidratt noe positivt til klassemiljøet for elevene, eller skapt noe sammenhold?	Lærer 1: Jeg vil si mer på skolen, siden vi alle sammen på skolen har øvd på den i en periode. Da er det gøy at alle på skolen kan samme dans. Men for klassens del vet jeg ikke om det har gitt det største utslaget der.	<b>Effekten på klassemiljøet og samhold</b>
Har du noen erfaringer og observasjoner av elever med forskjellige behov, kanskje noen som trenger litt mer aktivitet, eller om BlimE-dansen har inkludert dem i aktiviteten eller klassemiljøet?	Lærer 1: Ja, de har vært med, og synes det har vært veldig gøy å være med på det. Jeg har også sett fra tidligere, for jeg har jobbet på en annen skole, at det var jo mer flerkulturer i skolen. Og da, når vi på en måte var ferdige med dansen og sånn, og i etterkant når det ble lagt ut fra andre språk, så var det veldig	<b>Inkludering og mangfold</b>

	<p>mange som synes det var veldig stas. Så da brukte vi mer tid i etterkant også, og så på de andre musikkvideoene, på de andre språkene. Så jeg jo at de elevene som hadde det morsmålet, blomstret jo veldig. De synes det var veldig gøy. Og de andre synes det var spennende å høre.</p>	
<p>Gjorde det noe med deres plass i klasserommet, inkludering eller fellesskap?</p>	<p>Lærer 1: Det gjorde det jo absolutt, når det var det. Jeg ser jo det nå også. Vi har ikke gått inn og sjekket på det, om det er så veldig mange nå, etter jeg har jobbet her, i forhold til andre språk. Det var mer for noen år siden, da det var flere språk representert i klassen.</p>	Inkludering og mangfold
<p>Har det vært noen utfordringer med å bruke dansen?</p>	<p>Lærer 1: Nei, det har vært helt greit. De fleste har vært med, og de fleste synes det er gøy.</p>	Utfordringer og løsninger
<p>Har du brukt noen andre undervisningsopplegger rundt?</p>	<p>Lærer 1: Ikke de siste årene, men det var for noen år siden, på den tidligere jobben, der brukte vi undervisningsopplegget med litt øvelser og sånt, på selve BlimE-dagen.</p>	Bruk i undervisning
<p>Har det gitt deg noen nye innsikter eller ideer til undervisningsmetoder, å bruke BlimE-dansen?</p>	<p>Lærer 1: Nei, men jeg synes det har åpnet opp for veldig gode samtaler, fordi mange av de som er med har litt synlige utfordringer. Handicap. Da har vi fått gode samtaler i alle de klassene jeg har vært i, på en måte å snakke litt om det å være litt annerledes, og hva som kan være her og såne ting. Så det har jo blitt et naturlig undervisningsopplegg rundt det, samtalen.</p>	Pedagogisk begrunnelse
<p>Har du fått noen tilbakemeldinger fra elever, eller hvordan er deres tilbakemeldinger og erfaringer med å bruke BlimE-dansen?</p>	<p>Lærer 1: Det er veldig at det er gøy.</p>	Effekten på klassemiljøet og samhold



## 8.7 Vedlegg 7

### Bearbeiding av intervju med lærer 2

**Bearbeiding av teksten til en skriftlig fremstilling.**

Her benyttet jeg meg av de temaene jeg hadde satt opp i intervjuguiden, de var som følger:

Bruk i undervisning – rød

Pedagogisk begrunnelse – turkis

Effekten på klassemiljøet og samhold – gul

Inkludering og mangfold – rosa

Utfordringer og løsninger – grønn

**Intervjuer:** Tusen takk, velkommen til intervjuet.

**Lærer 2:** Takk skal du ha.

**Intervjuer:** Hvordan har du benyttet deg av BlimE-dansen i din undervisning?

**Lærer 2:** I min undervisning har jeg brukt den på litt forskjellige måter. Det ene er at vi øver fast og bestemt på denne dansen med de øvingsvideoene som lages, for at vi skal ha hele BlimE-dansen og filme alle på skolen og sende inn. Kanskje vi kommer på TV, og hele det opplegget der.

**Intervjuer:** Gjør du det i musikktime, eller er det i en del av andre timer du gjør det?

**Lærer 2:** I starten kan det hende at jeg bruker musikktime til å gå litt mer i dybden på hva slags musikktype det er. Hva slags type dans det er for så å gå litt mer i dybden på hva årets BlimE-dans er for noe. Videre kan det være en tråd jeg kan plukke opp når jeg for eksempel underviser i engelsk. Hvis jeg merker at det har vært litt for mye teori her, skal vi bevege oss litt så tar vi en pause, og så fortsetter vi med timen etterpå. Men det at BlimE-dansen er som en pause er ikke bare for å finne på noe tull. BlimE-dansen er ikke tilfeldig valgt. På forhånd har vi gått gjennom dansen nøye og det blir som en kjapp repetisjon. Her blir det både et avbrekk og repetisjon.

**Intervjuer:** Bra, kjempefint.

Utdrag fra prosessen med å tolke intervjumaterialet.

<b>Intervjutekst</b>	<b>Kommentarer</b>	<b>Refleksjon</b>	<b>Kode</b>	<b>Kategori</b>
Lærer 2: Ja, tekstene er fine, men hvis du tenker på sound-messig, altså lyden av selve musikken, og at det er for eksempel artister som Freddy Kalas og sånne ting som har frontet BlimE-dansen, så er det på en måte bra at de inkluderer dagsaktuelle artister og dagsaktuelle sound-aspekter. Men det kan også kritiseres at når det er figurer som er kjent for party-musikk og typisk fylla og sånne ting, kan det være, liksom, er det riktig å fremme Freddy Kalas på en måte i skolen? Når han kanskje har et par låter han er kjent for som handler om å drikke og feste og sånne ting da.	Lærer 2 forstår de positive sidene ved å benytte seg av kjente artister i «BlimE!» sangen, da dette gjør det relevant og populært for målgruppen. Samtidig som han er kritisk til noen av verdiene disse artistene er assosiert med.	Vurderingen mellom det å benytte seg av populære artister for å engasjere elevene og at artistene på den andre siden er kjent for temaer som er «mindre» passende i skolen.	Dagsaktuell artister versus pedagogisk egnethet.	Pedagogisk egnethet/populærkultur i skolen.  Sett i sammenheng med kategoriene fra intervjuguiden, velger jeg å plassere den innenfor: pedagogisk begrunnelse og utfordringer og løsninger.
Redaksjonsansvarlig: I starten hadde vi ambassadører som fortalte om hvordan de ville være, eller	Ambassadørens personlige historie brukes for å knytte den til kampanjen.	Ambassadøren/artisten setter sitt personlige preg på kampanjen.	Artistens personlige erfaringer	Representerer kampanjen.  Sett i sammenheng med intervjuguiden vil

<p>hvordan de ville bli møtt, eller ting de hadde opplevd. Det har jo også variert med årene, noen har jo hatt veldig sterke historier, sånn som Victor og Selma for eksempel.</p>				<p>jeg kode den som pedagogisk begrunnelse.</p>
<p>Lærer 1: Ja, de har vært med, og synes det har vært veldig gøy å være med på det. Jeg har også sett fra tidligere, for jeg har jobbet på en annen skole, at det var jo mer flerkulturer i skolen. Og da, når vi på en måte var ferdige med dansen og sånn, og i etterkant når det ble lagt ut fra andre språk, så var det veldig mange som synes det var veldig stas. Så da brukte vi mer tid i etterkant også, og så på de andre musikkvideoene, på de andre språkene. Så jeg jo at de elevene som hadde det morsmålet, blomstret jo veldig. De synes det var veldig gøy. Og de andre synes det var spennende å høre.</p>	<p>Læreren reflekterer over inkludering av flerkulturelle elever og hvordan musikkvideoer på ulike språk kan engasjere og anerkjenne elevers bakgrunn.</p>	<p>Dette sitatet viser hvordan kulturell representasjon i undervisningsmateriell kan ha positiv effekt på elevers engasjement og selvfølelse</p>	<p>Språklig inkludering og elevmotivasjon.</p>	<p>Inkludering og mangfold.</p>

## 8.8 Vedlegg 8

### Utdrag av koding av Prosjektansvarlig sitt intervju

- Bakgrunn og Målsetninger:
- Inkludering og Pedagogisk Tilnærming:
- utfordringer og Forbedringspotensial:

**Produksjonsansvarlig:** Ja, og at det er si hei, vær en venn, bli med, noen ganger er det ikke så mye som skal til. Bare se hverandre og si hei. Alle må jo ikke være bestevenner. Det å se hverandre, og anerkjenne hverandre var målet. I starten hadde vi disse ambassadørene som fortalte om hvordan de ville være, eller hvordan de ville bli møtt, eller ting de hadde, hvis de hadde opplevd vonde ting.

**Intervjuer:** Du har jo sagt litt om de opprinnelige målene med programmet. Det med å ha en ikke-mobbe, men i stedet være positiv og inkludere hverandre.

**Produksjonsansvarlig:** Det er jo det som jeg synes er fint, for når vi samarbeider med EBU, som vi også gjør.

**Intervjuer:** Hvem da?

**Produksjonsansvarlig:** EBU, som er European Broadcasting Union, den som alltid kommer før Eurovision og sånt.

**Intervjuer:** De tror jeg har sett, det er også de som oversetter det?

**Produksjonsansvarlig:** Ja, de får jo låta fra oss, og de får koreografien fra oss, og så lager de sin versjon og spiller inn med egne artister.

**Intervjuer:** Så det er faktisk vi som starter det?

**Produksjonsansvarlig:** Det er vi som eier det, det er vi som har startet det og de er helt avhengig av at vi lager det. De får det gratis av oss til å lage sitt. Her har det vært diskusjoner,

for man skal gjerne ha et felles budskap på engelsk. Da ser vi jo hvordan det veldig mange som har lyst til å fremme veldig sånn anti-mobbing og de tøffe, sterke historiene. Mens vi i Norge, selv om vi har det, også prøver å oppmuntre til at hvis det blir for tungt og for vanskelig, så kan det bli vanskeligere å få med barna på det. Publikum vårt er jo nede fra fire-fem år.

**Intervjuer:** Ja, det er det.

**Produksjonsansvarlig:** Men når de oversetter det, så oversetter de jo sånn, så budskapet blir jo det samme, selv om altså når vi har oversatt, så oversetter vi jo ikke nødvendigvis direkte fra engelsk, men mer en sånn forklaring med hva vi prøver å formidle her, og hva er det vi vil si. Til engelsk er det veldig greit å forklare. Ja, og så oversetter de det til sitt språk, så det er jo veldig interessant. Så er det alltid litt sånn gøy å se hvordan de tolker uttrykket.

**Intervjuer:** Ja, for jeg har sett litt på de andre, for det var en sånn mash-up, tror jeg, med mange forskjellige språk, som var litt kul. Den startet på norsk, og så går den over i samme sang med samme greier, bare forskjellige språk.

## 8.9 Vedlegg 9

### **Ulike nettressurser**

<https://nrksuper.no/serie/blime/>

Oversikt over de ulike «BlimE!» dansene. Her kan man se på danser fra ulike år i tillegg til ressurser på andre språk, ASK, tegnspråk og en danseskole for å lære dansen.

Samisk versjon: <https://nrksuper.no/serie/blime/MSUM06001023/sesong-12/episode-4>

Nynorsk versjon med Maurora: <https://nrksuper.no/serie/blime/MSUM06000523/sesong-12/episode-7>

ASK versjon i samarbeid med Haug skole:

<https://nrksuper.no/serie/blime/MSUM06000423/sesong-12/episode-6>

<https://www.haug.skole.no/index.php?artID=1330&navB=1>

Tegnspråkversjon: <https://nrksuper.no/serie/blime/MSUM06000323/sesong-12/episode-5>

International versjon: <https://nrksuper.no/serie/blime/MSUM06001723/sesong-12/episode-17>

Kvensk versjon: <https://www.nrk.no/kvensk/har-laget-den-forste-kvenske-blime-dansen-noensinne-1.16579550>

Felles danseversjon 2023, «Se hele Norge danser»: [https://www.nrk.no/video/blime-2023---se-hele-norge-danser\\_9699fe63-e840-42e7-a105-524f2db27081](https://www.nrk.no/video/blime-2023---se-hele-norge-danser_9699fe63-e840-42e7-a105-524f2db27081)

## 8.10 Vedlegg 10

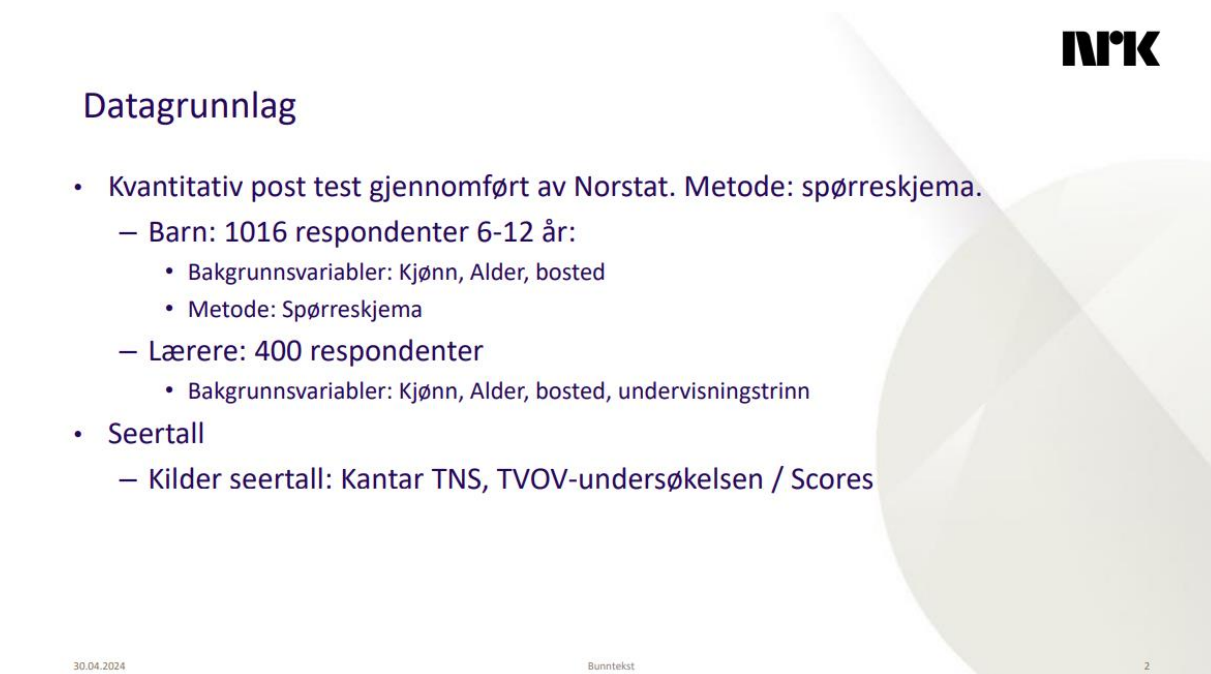
### **BLIME 2020 – NRK Internt**



The slide features the NRK logo in the top right corner. The main title 'BLIME 2020' is centered on the left side. A large, semi-transparent graphic of a globe is positioned on the right side of the slide.

**BLIME 2020**

30.04.2024 Bunnstekst 1



The slide features the NRK logo in the top right corner. The title 'Datagrunnlag' is positioned on the left side. A bulleted list of data sources and methods is provided. A large, semi-transparent graphic of a globe is positioned on the right side of the slide.

**Datagrunnlag**

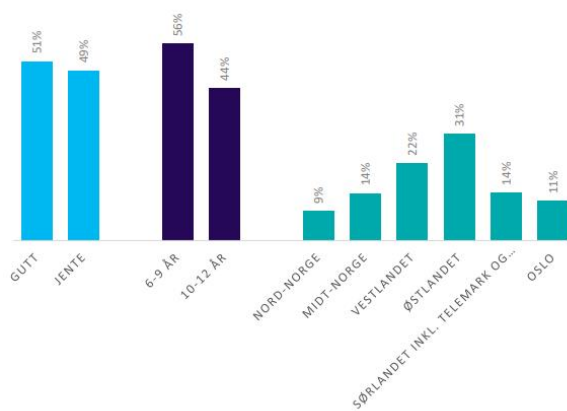
- Kvantitativ post test gjennomført av Norstat. Metode: spørreskjema.
  - Barn: 1016 respondenter 6-12 år:
    - Bakgrunnsvariabler: Kjønn, Alder, bosted
    - Metode: Spørreskjema
  - Lærere: 400 respondenter
    - Bakgrunnsvariabler: Kjønn, Alder, bosted, undervisningstrinn
- Seertall
  - Kilder seertall: Kantar TNS, TVOV-undersøkelsen / Scores

30.04.2024 Bunnstekst 2

# BARN

N=1016 respondenter

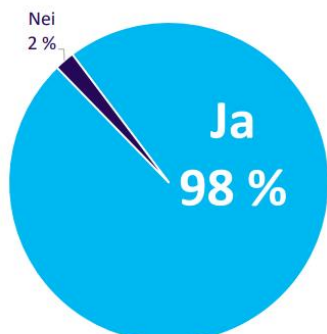
## Demografi: Barn



Antall respondenter: 1016

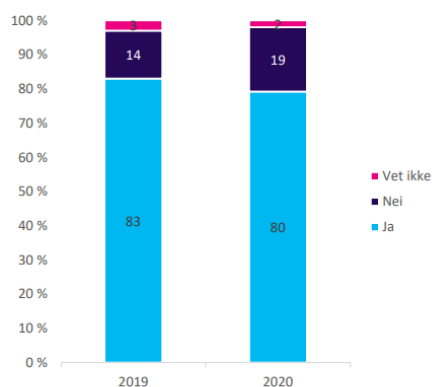


## Kjenner du til BlimE og BlimE-dansen?



Alle barn kjenner til BlimE og BlimE-dansen, og kampanjen er like godt kjent blant store og små, gutter og jenter.

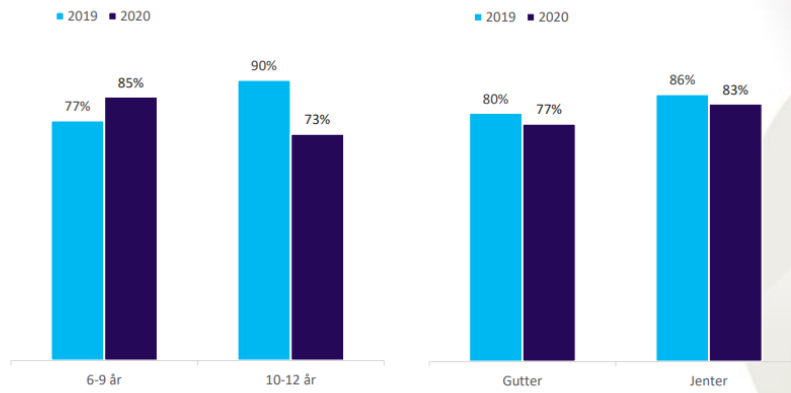
## Var du med på Blime-dansen i år og i fjor?



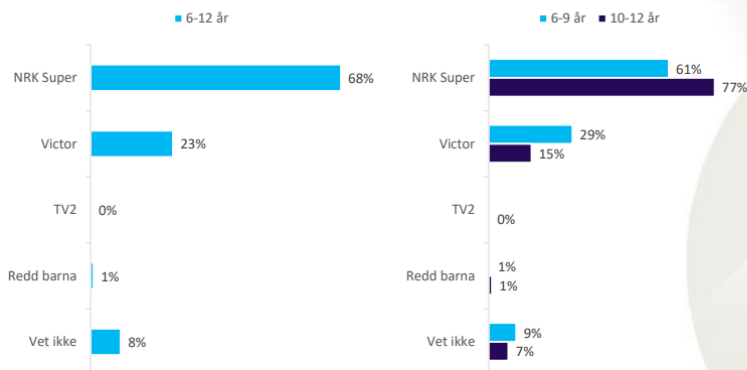
Litt lavere deltakelse i 2020 enn i 2019. Deltakelsen har økt blant 6-9-åringene, og sunket blant 10-12-åringene.

(Et raskt blikk på de åpne svarene viser at mange har svart at de var syke på dagen. Terskelen for å holde barn hjemme fra skolen er lavere i år på grunn av koronaviruset, og kan være en årsak til lavere deltakelse. En nærmere analyse av de åpne svarene kommer.)

### Hvem var med i år og i fjor?



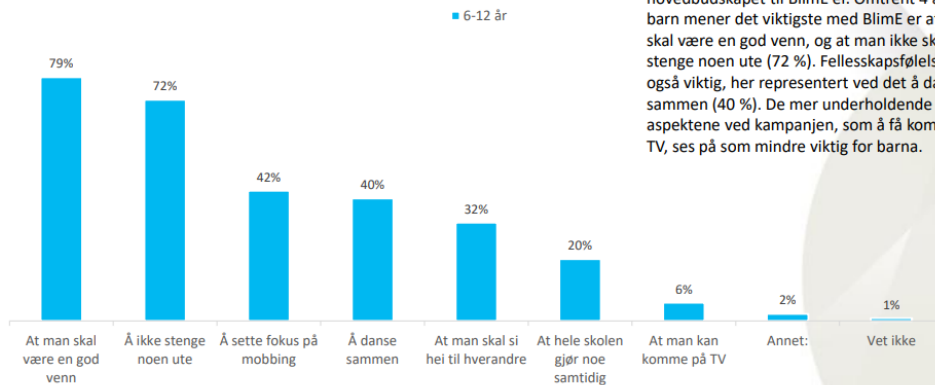
### Vet du hvem som lager BlimE?



De fleste vet at det er NRK Super som står bak BlimE, men en del har inntrykk av at det er Victor, og her er det de mindre barna som mener det er Victor.

## Hva er det viktigste med Blime?

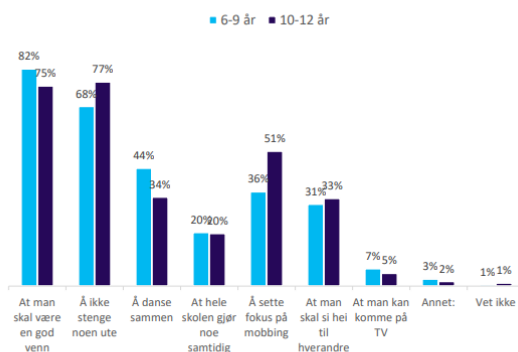
Flere svar mulig



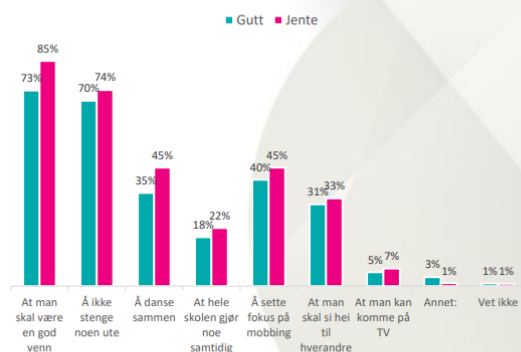
6-12-åringene har god forståelse av hva hovedbudskapet til Blime er. Omtrent 4 av 5 barn mener det viktigste med Blime er at man skal være en god venn, og at man ikke skal stenge noen ute (72 %). Fellesskapsfølelsen er også viktig, her representert ved det å danse sammen (40 %). De mer underholdende aspektene ved kampanjen, som å få komme på TV, ses på som mindre viktig for barna.

## Hva er det viktigste med Blime?

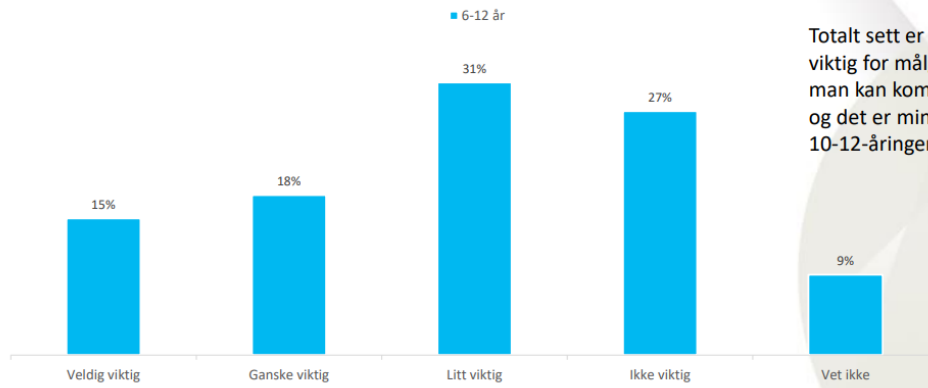
Flere svar mulig



Blant de eldste barna er utestengelse og mobbing mer representert som viktige budskap ved Blime, enn for de minste, som setter vennskap høyest. (Samsvarer med kvalitative funn som også fant at barna ikke ser på Blime som en anti-mobbe-kampanje.)

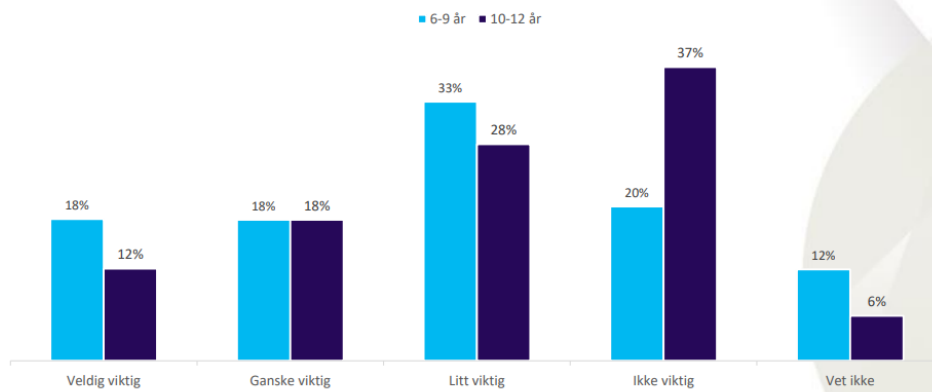


Hvor viktig er det for deg at skolen din sender inn dansen til NRK Super slik at du kan se den på tv?

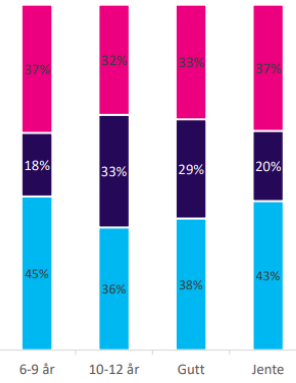
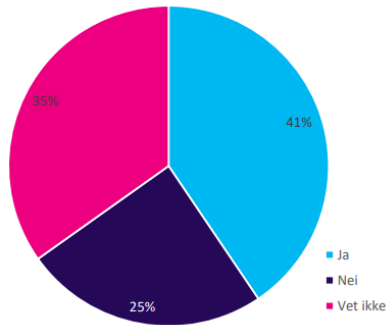


Totalt sett er det mindre viktig for målgruppa at man kan komme på TV, og det er minst viktig for 10-12-åringen.

Hvor viktig er det for deg at skolen din sender inn dansen til NRK Super slik at du kan se den på tv?



## Gjør BlimE at du tar kontakt og blir bedre kjent med andre?



2 av 5 barn mener at BlimE gjør at de tar kontakt og blir bedre kjent med andre, og adferdsendringen er størst blant barn mellom 6 og 9 år. Effekten er mindre blant de eldste.

Over en tredjedel har svart *Vet ikke*, og dette kan tyde på at det er vanskelig å svare på denne typen spørsmål.

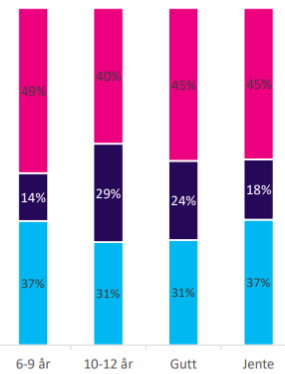
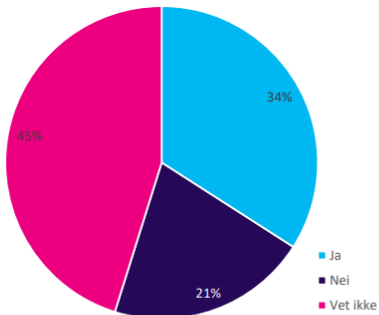
30.04.2024

Bunntekst

Base: 996

13

## Gjør BlimE! at andre tar kontakt og vil være sammen med deg?



1 av 3 barn mener at BlimE gjør at andre tar kontakt for å bli bedre kjent, og det er igjen de minste som i størst grad føler at kampanjen har denne effekten.

Andelen *Vet ikke* er stor, og dette kan tyde på at det er vanskelig å svare på hva som påvirker andre i søken etter venner.

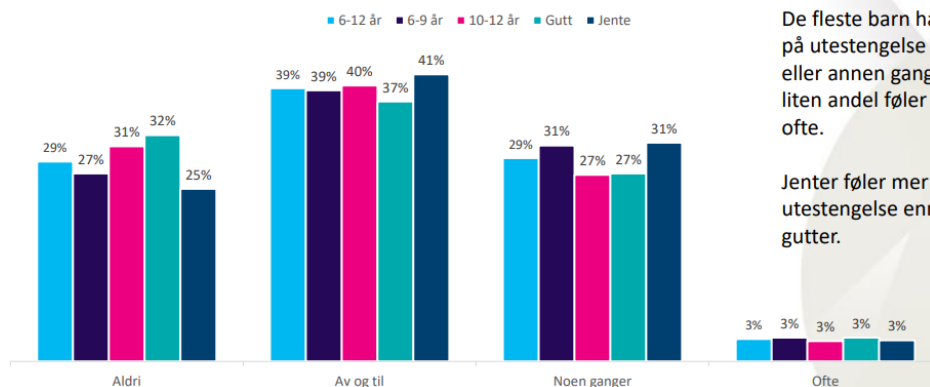
30.04.2024

Bunntekst

Base: 996

14

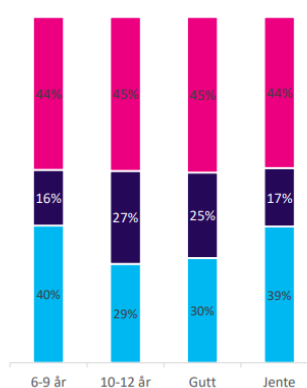
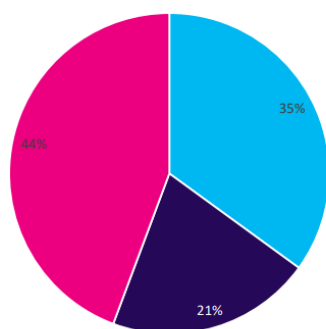
## Har du følt deg utestengt noen gang?



De fleste barn har følt på utestengelse en eller annen gang, og en liten andel føler dette ofte.

Jenter føler mer på utestengelse enn gutter.

## Synes du at BlimE! har hjulpet til at det ble bedre?

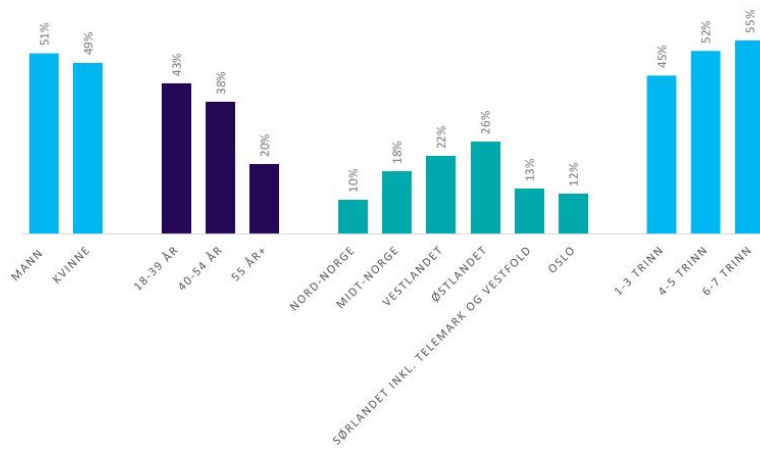


BlimE! har hjulpet til at det ble bedre for 1 av 3 som har opplevd utestengelse.

# LÆRERE

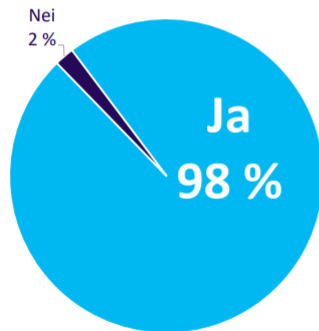
N=400 respondenter

## Demografi og bakgrunnsvariabler: Lærere



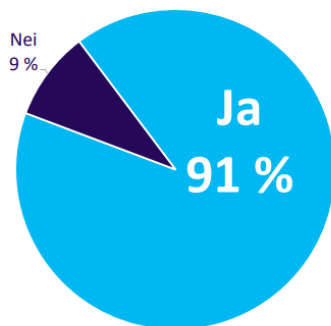
Antall respondenter: 400

## Kjenner du til BlimE og BlimE-dansen?

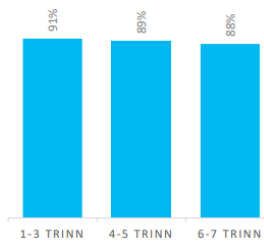


Omtrent alle lærere kjenner til BlimE.

## Har du noen gang deltatt på BlimE!-dansen med klassen din?



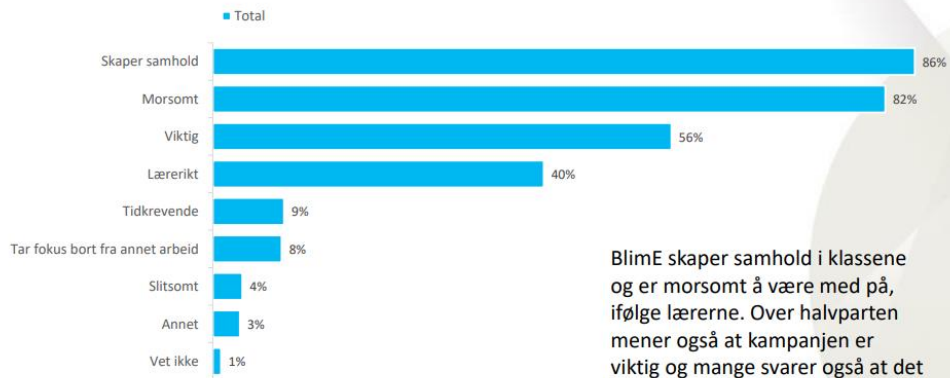
De aller fleste lærere har deltatt på BlimE med sin klasse, og andelen er jevnt fordelt på klasstrinn.





## Hva synes du om å være med på BlimE!?

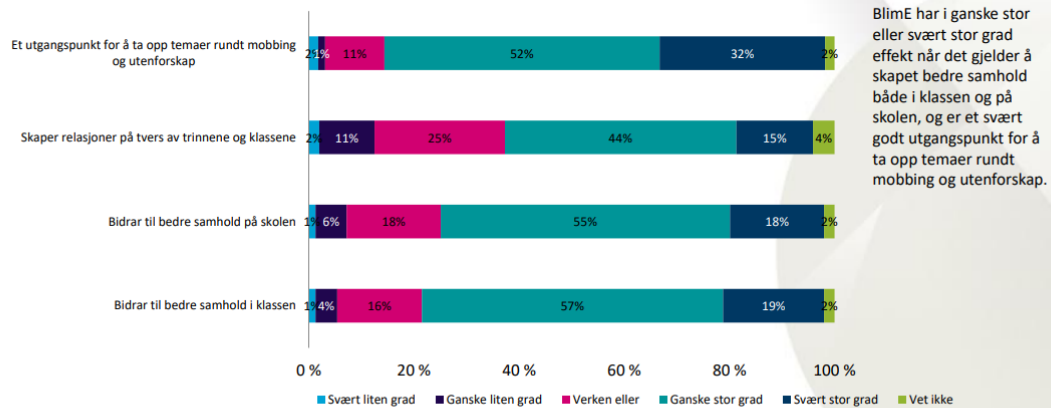
Flere svar mulig



BlimE skaper samhold i klassene og er morsomt å være med på, ifølge lærerne. Over halvparten mener også at kampanjen er viktig og mange svarer også at det er lærerikt.

## I hvor liten eller stor grad mener du selve BlimE!-dansen har en effekt på skolen i forhold til ...

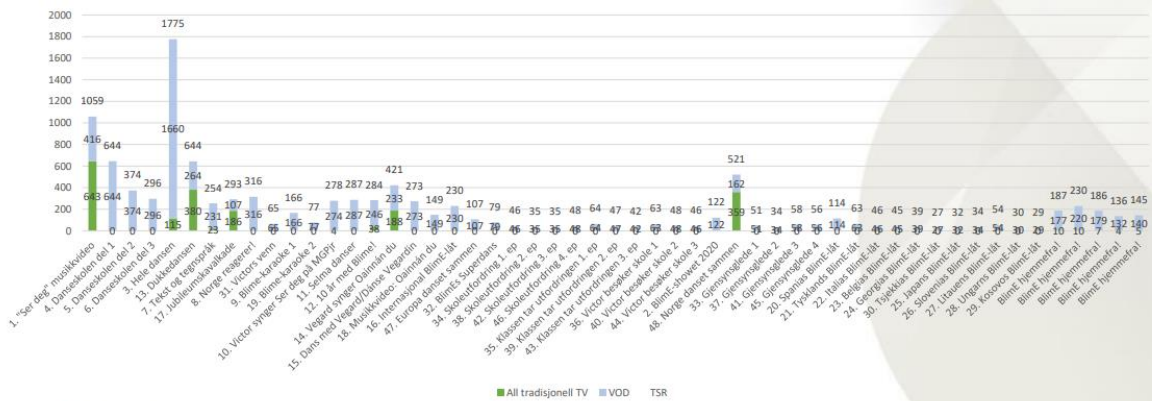
Påstander sammenlignet



BlimE har i ganske stor eller svært stor grad effekt når det gjelder å skape bedre samhold både i klassen og på skolen, og er et svært godt utgangspunkt for å ta opp temaer rundt mobbing og utenforskap.

# SEERTALL 2018-2020

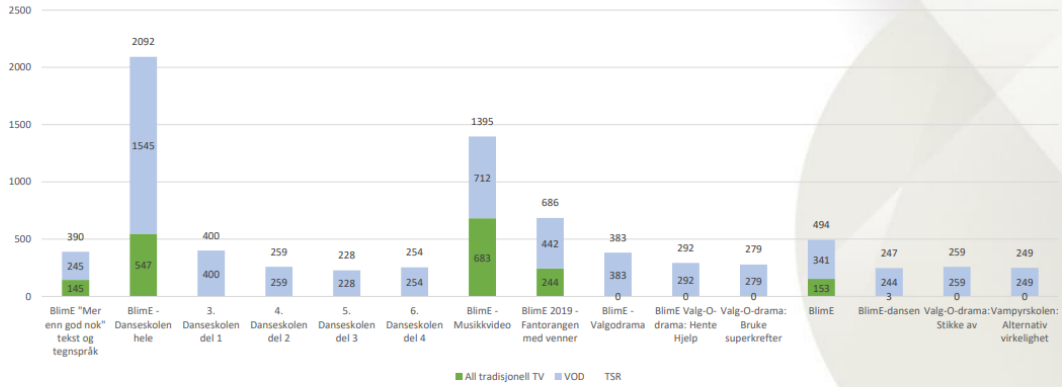
3. Hele dansen er den mest strømmede BlimE-videoen i 2020, fulgt av musikkvideoen «Ser deg». TSR (000) i befolkningen 2-79 år



Kilde: TVOV og Scores

## Seertall BlimE-kampanjen 2019

### TSR (000) i befolkningen 2-79 år



Kilde: TVOV og Scores

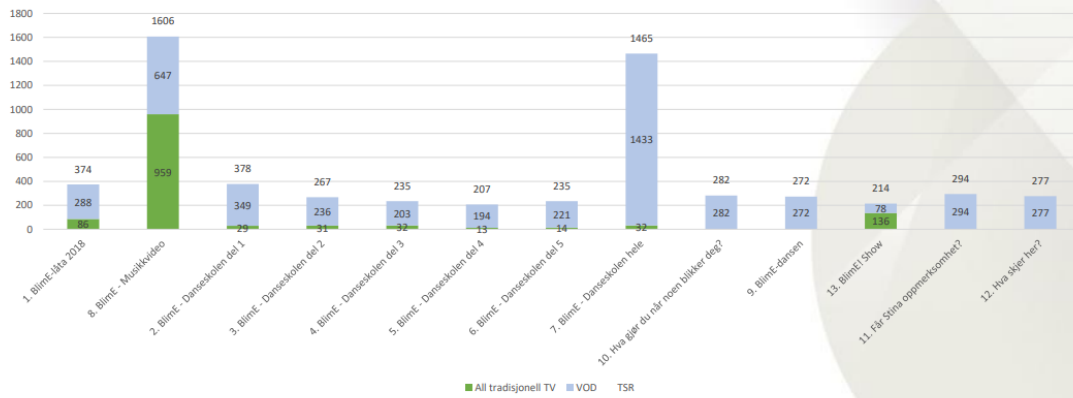
30.04.2024

Bunntekst

25

## Seertall BlimE-kampanjen 2018

### TSR (000) i befolkningen 2-79 år



Kilde: TVOV og Scores

30.04.2024

Bunntekst

26