

Ørjan Haugland

---

## **Hvordan omsetter kroppsøvingslærere på mellomtrinnet idrettsaktiviteter i sin undervisning?**

En kvalitativ studie om hvordan kroppsøvingslærerne på mellomtrinnet oppfatter og gjennomfører idrettsaktiviteter

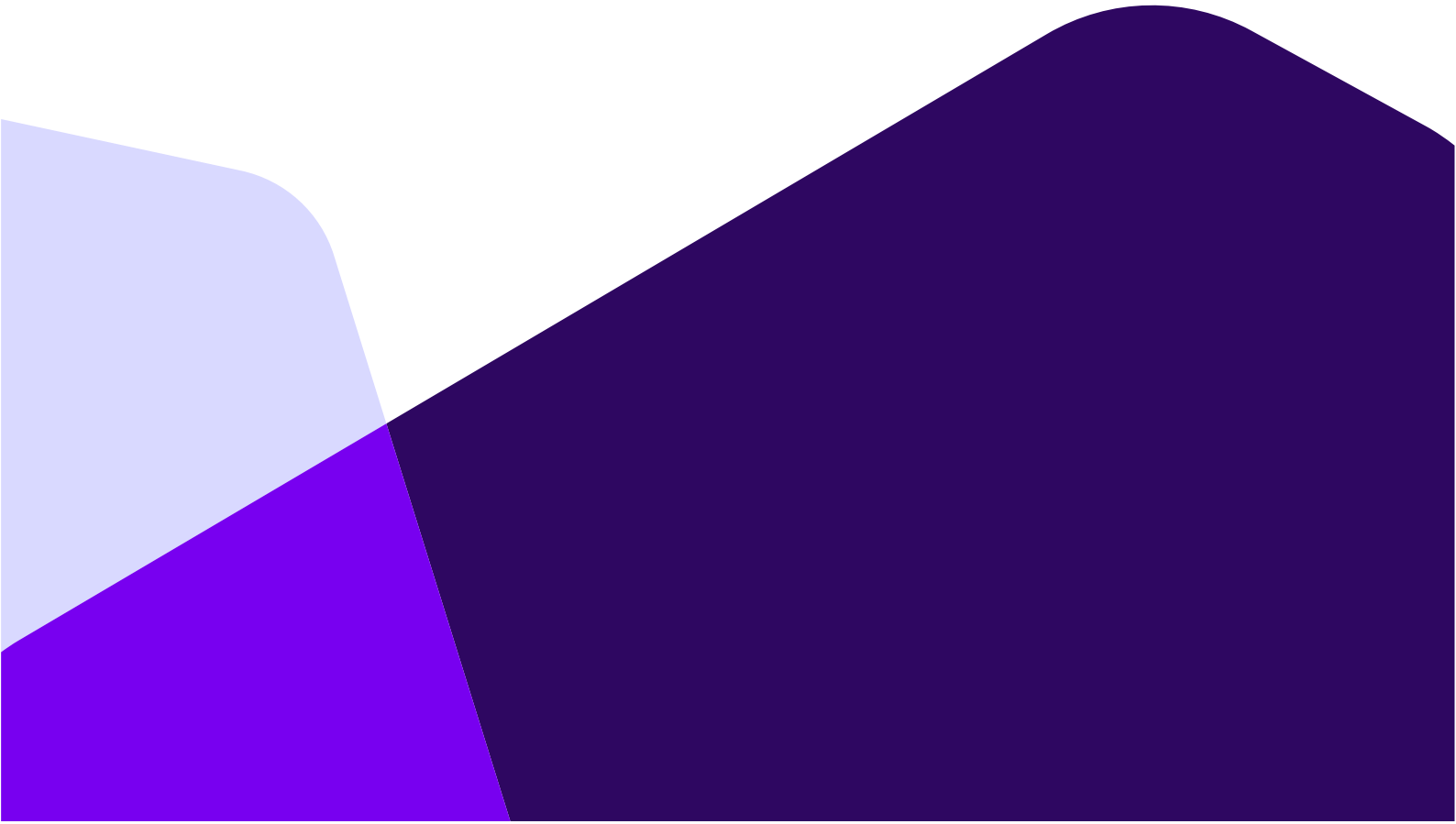
---

**Masteravhandling:** Masterprogrammet i grunnskolelærerutdanning trinn 5-10

Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap

Institutt for friluftsliv, idrett og kroppsøving

Universitetet i Sørøst-Norge, Vår 2024



**Universitetet i Sørøst-Norge**

Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap

Institutt for friluftsliv, idrett og kroppsøving

Postboks 4

3199 Borre

<http://www.usn.no>

© 2024 Ørjan Haugland

Denne avhandlingen representerer 45 studiepoeng

## Sammendrag

Hensikten med denne masteroppgaven har vært å undersøke hvordan kroppsøvingslærere på mellomtrinnet omsetter begrepet idrettsaktivitet i sin undervisning. Oppgaven undersøker også hvordan kroppsøvingslærerne oppfatter idrettsaktiviteter som begrep og hvordan de gjennomfører undervisning med idrettsaktiviteter.

Studien benytter seg av kvalitativ metode, hvor det er blitt gjennomført dybdeintervjuer med tre forskjellige kroppsøvingslærere fra tre forskjellige skoler. Det teoretiske rammeverket består av John I. Goodlad sin læreplanteori, og bidrar til forståelse for hvordan kroppsøvingslærerne oppfatter idrettsaktivitetsbegrepet og gjennomfører undervisning med idrettsaktiviteter.

Funnene i denne studien viser at det er vanskelig å finne en generell oppfattelse av hva en idrettsaktivitet er. Det kan tyde på at en eventuell oppfattelse kan bestå av å drive fysisk aktivitet, for å bedre elevens fysiske og psykiske helse ved å drive en form for målrettet og bevisst mosjon der man bruker kroppen for å komme i bedre form og på den måten bedrer helsen. Kroppsøvingslærerne oppfatter at idrettsaktiviteter kan kobles til idrett, og derfor bruker de idrett som utgangspunkt for å drive med idrettsaktiviteter i sin undervisningspraksis. Kroppsøvingslærerne virker imidlertid å uttrykke at idrettsaktiviteter skal ha et mosjonsperspektiv, gjennom for eksempel lek, fremfor et konkurranseperspektiv. LK20 virker å være åpen for tolkning. Dette gjør at overgangsprosessen fra den ideologiske læreplanen til den formelle læreplanen kan bli påvirket av kroppsøvingslærernes oppfattelse av begreper og formuleringer i den formelle læreplanen. Kroppsøvingslærernes omsettelse av idrettsaktiviteter bærer derfor preg av deres egen oppfattelse (den oppfattede læreplanen) av hvordan man skal ivareta LK20 (den formelle læreplanen) sin ideologi (den ideologiske læreplanen). Dette gjenspeiles i deres egen undervisningspraksis (den gjennomførte læreplanen).

Nøkkelord: kroppsøving, LK20, læreplan, idrettsaktivitet, oppfattelse, gjennomføring, Goodlad

## **Abstract**

The purpose of this master's thesis has been to investigate how physical education teachers at the intermediate level implement the concept of sports activities in their teaching. The thesis also examines how physical education teachers perceive sports activities as a concept and how they conduct teaching with sports activities.

The study employs a qualitative method, where in-depth interviews have been conducted with three different physical education teachers from three different schools. The theoretical framework consists of John I. Goodlad's curriculum theory, contributing to an understanding of how physical education teachers perceive the concept of sports activities and conduct teaching with sports activities.

The findings of this study show that it is difficult to find a general perception of what a sports activity is. It may indicate that a possible perception can consist of engaging in physical activity to improve students' physical and mental health by engaging in a form of purposeful and conscious exercise where one uses the body to get in better shape, thereby improving health. The physical education teachers perceive that sports activities can be linked to sports, and therefore they use sports as a basis for engaging in sports activities in their teaching practice. However, the physical education teachers seem to express that sports activities should have an exercise perspective, such as through play, rather than a competitive perspective. The LK20 curriculum seems to be open to interpretation. This means that the transition process from the ideological curriculum to the formal curriculum can be influenced by the physical education teachers' perception of terms and formulations in the formal curriculum. The physical education teachers' implementation of sports activities is therefore characterized by their own perception (the perceived curriculum) of how to uphold LK20 (the formal curriculum) ideology (the ideological curriculum). This is reflected in their own teaching practice (the operational curriculum).

Keywords: physical education, LK20, curriculum, sports activity, perception, implementation, Goodlad

# Innholdsfortegnelse

<b>Sammendrag</b> .....	3
<b>Abstract</b> .....	4
<b>Forord</b> .....	8
<b>1 Innledning</b> .....	9
<b>1.1 Problemstilling og forskningsspørsmål</b> .....	10
<b>1.2 Oppfattelse av begreper</b> .....	10
<b>1.3 Oppgavens oppbygning</b> .....	12
<b>2 Bakgrunn og tidligere forskning</b> .....	13
<b>2.1 Tidligere forskning</b> .....	13
<b>2.1.1 FUSK-Rapport</b> .....	13
<b>2.2 Styringsdokumenter</b> .....	15
2.2.1 Opplæringsloven .....	15
2.2.2 Meld. St. 28 .....	16
2.2.3 Læreplan .....	16
2.2.4 Støtteskriv .....	18
<b>2.3 Evaluering av fagfornyelsen</b> .....	21
2.3.1 Delrapport 1 .....	21
2.3.2 Delrapport 2 .....	23
<b>3 Teori</b> .....	26
<b>3.1 Læreplanteori</b> .....	26
3.1.1 Goodlad .....	27
<b>4 Metode</b> .....	32
<b>4.1 Vitenskapsteoretisk forankring</b> .....	32
4.1.1 Forskningsetikk og forskerens rolle .....	32
<b>4.2 Kvalitativ forskning</b> .....	34
4.2.1 Studiens metoder .....	35
4.2.2 Utvalg og rekruttering .....	38
<b>4.3 Databehandling</b> .....	39
4.3.1 Transkribering av intervju .....	39
4.3.2 Analyse av datamaterialet .....	40
<b>4.4 Reliabilitet, validitet og overførbarhet</b> .....	41
4.4.1 Reliabilitet .....	42
4.4.2 Validitet .....	43
4.4.3 Overførbarhet .....	44

4.4.4	Studiens «begrensninger».....	45
<b>4.5</b>	<b>Etiske refleksjoner</b> .....	45
4.5.1	Etiske betraktninger ved kvalitativ forskning.....	45
4.5.2	Etiske hensyn ved dybdeintervjuer.....	46
<b>5</b>	<b>Resultater og analyse</b> .....	47
<b>5.1</b>	<b>Presentasjon av informantene</b> .....	47
5.1.1	Ola .....	47
5.1.2	Jan.....	47
5.1.3	Per.....	47
<b>5.2</b>	<b>Analysespørsmål 1: Hvordan beskriver kroppsøvlingslærerne idrettsaktivitet?</b> .....	48
5.2.1	Ola .....	48
5.2.2	Jan.....	48
5.2.3	Per.....	48
<b>5.3</b>	<b>Analysespørsmål 2: Hvilke idrettsaktiviteter trekker kroppsøvlingslærerne frem som eksempler?</b> .....	49
5.3.1	Ola .....	49
5.3.2	Jan.....	49
5.3.3	Per.....	50
<b>5.4</b>	<b>Analysespørsmål 3: Hva uttrykker kroppsøvlingslærerne at idrettsaktiviteter bidrar med?</b> ....	50
5.4.1	Ola .....	50
5.4.2	Jan.....	51
5.4.3	Per.....	54
<b>5.5</b>	<b>Analysespørsmål 4: Hvor stor mengde idrettsaktiviteter bruker kroppsøvlingslærerne, og hvilke idrettsaktiviteter bruker de?</b> .....	55
5.5.1	Ola .....	55
5.5.2	Jan.....	56
5.5.3	Per.....	56
<b>5.6</b>	<b>Analysespørsmål 5: På hvilken måte bruker kroppsøvlingslærerne idrettsaktiviteter?</b> .....	57
5.6.1	Ola .....	57
5.6.2	Jan.....	58
5.6.3	Per.....	58
<b>5.7</b>	<b>Analysespørsmål 6: Hvordan bygger de opp undervisningen sin ved bruk av idrettsaktiviteter?</b> .....	58
5.7.1	Ola .....	58
5.7.2	Jan.....	59
5.7.3	Per.....	60
<b>6</b>	<b>Drøfting</b> .....	62
<b>6.1</b>	<b>Hvordan oppfattes idrettsaktivitet i LK20?</b> .....	62

<b>6.2</b>	<b>Hvordan oppfatter kroppsøvingslærere på mellomtrinnet begrepet idrettsaktiviteter? ..</b>	<b>68</b>
6.2.1	Kroppsøvingslærernes oppfattelse av hva en idrettsaktivitet er .....	68
6.2.2	Kroppsøvingslærernes oppfattelse av idrettsaktivitetenes bidrag.....	70
<b>6.3</b>	<b>Hvordan gjennomfører kroppsøvingslærerne idrettsaktiviteter i undervisningspraksisen sin? .....</b>	<b>72</b>
<b>6.4</b>	<b>Hvordan omsetter kroppsøvingslærere på mellomtrinnet begrepet idrettsaktiviteter i sin undervisning?.....</b>	<b>76</b>
<b>7</b>	<b>Avslutning.....</b>	<b>78</b>
7.1	Veien videre .....	79
	<b>Litteraturliste.....</b>	<b>80</b>
	<b>Vedlegg.....</b>	<b>85</b>
	<b>Vedlegg 1: Samtykkeskjema for informantene.....</b>	<b>86</b>
	<b>Vedlegg 2: Intervjuguide for informantene.....</b>	<b>90</b>
	<b>Vedlegg 3: Personlig intervjuguide .....</b>	<b>91</b>
	<b>Vedlegg 4: Mail til rektorer .....</b>	<b>93</b>
	<b>Vedlegg 5: Vurdering fra Sikt.....</b>	<b>94</b>

## **Førord**

Denne masteroppgaven symboliserer det siste kapittelet i en femårig bok som er blitt utarbeidet gjennom grunnskolelærerutdanningen ved USN. Det har vært fem år som har formet meg som menneske og gitt meg venner for livet. Jeg sitter igjen med kompetanse og erfaringer som forhåpentligvis bidrar til at jeg blir en god, autoritativ lærer som bidrar positivt inn i elevenes faglige- og menneskelige utvikling. Jeg vil takke mine medstudenter for gode samtaler og vennskap for livet. Deres støtte har vært avgjørende i denne prosessen og gjennom hele studieløpet. Jeg vil også takke lærerne og de som har gjort dette masterprosjektet mulig.

Jeg ønsker å rette en takk til informantene som ville stille opp til intervju og dele sine tanker og erfaringer med meg. Dere ga meg grunnlaget for å fullføre både masteroppgaven og utdanningen min.

Jeg vil også rette en stor takk til min veileder Jon Einar for gode innspill og støtte med arbeidet i denne masteroppgaven. Takk for at du hadde tro og tålmodighet gjennom denne prosessen!

Avslutningsvis vil jeg takke mine nærmeste som alltid støtter meg, tar vare på meg og fyller livet mitt med kjærlighet og omsorg. Uten dere hadde veien til mål vært mye mer utfordrende.

Lunde 2024

Ørjan Haugland



# 1 Innledning

Kroppsøvningsfagets bruk av idrett er en diskusjon som engasjerer. Noen mener at kroppsøvningsfaget stort sett er et fag for de som er flinke i idrett (Flekkøy, 2020) og at for mange elever hater faget (Borgen & Leirhaug, 2012), mens andre mener at ballspill og idrettsaktiviteter fortsatt bør være en stor del av faget for at elevene skal trives (Vinje, 2018).

Gjennom historien har kroppsøving stadig endret seg som fag. Sett fra et historisk perspektiv, har faget fulgt samfunnets utvikling. På 1800-tallet og starten av 1900-tallet var faget preget av å være et instruerende fag som handlet om disiplin og riktig utførelse av bevegelser. Etter hvert ble faget dreid mer mot å være en form for helseopplæring (1925-1960). I nyere tid er kroppsøving blitt et fag med idrettsteknikker, som et resultat av den stigende interessen for nasjonal og internasjonal idrett (Aasland, 2019).

Idrettens plass i læreplanen virker å ha endret seg ved de forskjellige læreplanene. Borgen et al. (2023) viser til en oversikt over endringene i sin delrapport (Borgen et al., 2023a).

Oversikten viser at L97 besto av lek, idrett, dans, friluftsliv, og annen aktivitet, LK06 besto av lek, idrettsaktivitet/idrett, dans, svømming, friluftsliv, og alternative bevegelsesaktiviteter, mens nåværende læreplan, LK20, består av lek, friluftsliv, dans, svømming, idrettsaktiviteter og andre bevegelsesaktiviteter (Borgen et al., 2023a, s. 32). Denne oppstillingen viser at idrettsaktivitetsbegrepet har blitt faset inn gradvis som et av hovedelementene i kroppsøvningsfaget. I tillegg virker vektleggingen av de ulike innholdselementene å endre seg i faget. Idretten sto sterkt i L97 og ble opprettholdt som et hovedområde i LK06. I LK20 blir imidlertid ikke idrett nevnt som et kjerneelement, men blir flyttet lenger bak i listen og omtalt som idrettsaktiviteter (Borgen et al., 2023a, s. 32).

I støtteskrivet *hva er nytt i kroppsøving?* (Utdanningsdirektoratet, 2019b, s. 1) blir det forklart hva som er nytt i den nye læreplanen innenfor kroppsøvningsfaget. Støtteskrivet uttrykker at faget skal «legge til rette for et bredt utvalg av ulike bevegelsesaktiviteter» (Utdanningsdirektoratet, 2019b, s. 1). I tillegg skal faget dreies til å være mindre idrettsrettet, men samtidig ivareta idrettsperspektivet ved at idrettsaktiviteter er en del av bevegelsesaktiviteter. (Utdanningsdirektoratet, 2019b, s. 1). Ordlyden i støtteskrivet kan virke å være et kompromiss for at de forskjellige partene i diskusjonen rundt temaet skal bli hørt.

Forskningsbasert undervisning og samarbeid om læring i kroppsøving (FUSK) er et prosjekt som har en målsetning om at elever, lærere, lærerstudenter og lærerutdannere skal lære av

hverandre og utvikle kroppøvningsfaget videre i fellesskap (Vinje et al., 2023, s. 2). Resultatene fra den første FUSK-rapporten (2023), uttrykker at elever og lærere sliter med å fange opp hva et mindre idrettsfag betyr (Vinje et al., 2023, s. 18-21), og har ulik forståelse av hva en idrettsaktivitet er (Vinje et al., 2023, s. 25-26). Ifølge Goodlad (1979), vil data tilgjengelig fra flere parter gi forutsetninger for å kunne gjøre forskjellige sammenligninger (Goodlad, 1979, s. 62). På denne måten kan man derfor identifisere problemer eller utfordringer ved det formelle læreplandokumentet. Formålet med denne masteroppgaven er derfor å gjennomføre en undersøkelse som kan bidra med data til hvorfor oppfattelsen av idrettsaktivitetene kan være ulike, og hva dette vil ha å si for kroppøvningslærernes undervisningspraksis.

## 1.1 Problemstilling og forskningsspørsmål

For å undersøke hvordan kroppøvningslærere på mellomtrinnet omsetter idrettsaktiviteter i sin undervisning, har følgende problemstilling blitt utarbeidet:

*Hvordan omsetter kroppøvningslærere på mellomtrinnet begrepet idrettsaktiviteter i sin undervisning?*

Problemstillingen vil bli belyst av følgende forskningsspørsmål:

1. *Hvordan oppfatter kroppøvningslærere på mellomtrinnet begrepet idrettsaktiviteter?*
2. *Hvordan gjennomfører kroppøvningslærerne idrettsaktiviteter i undervisningspraksisen sin?*

## 1.2 Oppfattelse av begreper

Det vil bli benyttet forskjellige begreper som vil være sentrale i studien. Det finnes forskjellige oppfattelser på de aktuelle begrepene. Med bakgrunn i dette, vil det være hensiktsmessig å presentere hvilken oppfattelse som vil være aktuell i denne studien.

### Aktivitet

«Aktivitet er det å være aktiv; noe som man er sysselsatt med i form av arbeid, avkobling, lek eller lignende; en virksomhet eller et gjøremål» (Store Norske Leksikon, 2021a).

## **Allmenndannelse**

«Allmenndannelse brukes generelt om et visst minstemål av allmennkunnskaper og en være- og tenkemåte som er resultatet av oppdragelse, miljø og utdanning, og som ansees å burde være felles for alle medlemmer av et samfunn» (Store Norske Leksikon, 2021b).

## **Arbeid**

«Arbeid er menneskets målrettede, bevisste virksomhet» (Andresen & Tjønneland, 2021)

## **Ballspill**

«Ballspill er spill, lek eller idrett med ball. Det finnes ulike typer ballspill, både lagidretter og spill som spilles én mot én» (Bryhn & Sæle, 2023).

## **Dannelse**

«Dannelse eller danning er et begrep som beskriver formingen av menneskets personlighet, oppførsel og moral. Danningsbegrepet fokuserer på individets evne og plikt til å forme seg selv, og skiller seg derfor fra sosialisering, oppdragelse, utdanning og andre pedagogiske begreper» (Hogstad, 2022).

## **Idrett**

«Idrett er fysisk aktivitet drevet for å bedre utøverens fysiske og psykiske helse gjennom mosjon og rekreasjon (mosjonsidrett) eller for å oppnå best mulige resultater i øvelser med fast struktur og regelverk (konkurransetidrett)» (Bryhn, 2021).

## **Lek**

«Lek er fysisk eller psykisk aktivitet som ikke synes å ha noe (eksplisitt) mål utover seg selv» (Alver & Skre, 2024).

## **Mosjon**

«Mosjon er bruk av kroppen i den hensikt å komme i bedre form og på den måten bedre helsen» (Mæhlum, 2021).

## **Spill**

«Spill er konkurranser som drives som lek og underholdning i fritiden, eller som idrett. Felles for de fleste spill er at spilleren gjennom egen dyktighet skal oppnå et bestemt mål og på den måten vinne. Underveis må vedtatte regler følges» (Store Norske Leksikon, 2020).

## **Sport**

«Sport er idrettslig, fysisk aktivitet utover hvilenivå. Sport kan også brukes om noe man driver på med for konkurransens eller spenningens skyld. I dag brukes sport og idrett ofte som synonymer» (Sæle, 2024).

### **1.3 Oppgavens oppbygning**

I kapittel 2 vil bakgrunnen for studien og tidligere forskning bli presentert. I dette kapitlet vil FUSK-rapporten, styringsdokumenter og relevante støtteskriv være sentrale. I kapittel 3 vil studiens teoretiske rammeverk bli presentert, i form av læreplanteoriens bidrag og Goodlad (1979) sin læreplanteori. Kapittel 4 vil ta for seg studiens kvalitative metodikk, og inneholde beskrivelser av forskerrollen, begrunnelser for de metodiske valgene og redegjørelse for hvordan datainnsamlingen og analysen er blitt gjennomført. Forskningens reliabilitet, validitet og etiske vurderinger kommer også til å bli diskutert. I kapittel 5 vil resultatene fra analysen av datainnsamlingen bli presentert, før studien vil kulminere i kapittel 6. Dette kapitlet vil drøfte LK20 sin oppfattelse av idrettsaktiviteter, i tillegg til studiens forskningsspørsmål og problemstilling. Kapittel 7 vil være det avsluttende kapitlet, der studien vil ende med en avslutning og refleksjoner rundt veien videre.

## 2 Bakgrunn og tidligere forskning

### 2.1 Tidligere forskning

#### 2.1.1 FUSK-Rapport

FUSK-undersøkelsen er en del av forskningsprosjektet «Forskningsbasert undervisning og samarbeid om læring i kroppsøving». Prosjektet har som hovedmål at elever, lærere og læringsstudenter og lærerutdannere videreutvikler faget i felleskap. Et naturlig utgangspunkt for å følge opp en slik ambisjon, er å søke etter kunnskap om hvordan de forskjellige partene opplever kroppsøving som fag, og spesielt basert på den nye læreplanen i faget (Vinje et al., 2023, s. 2).

I 2023 ble den første FUSK-rapporten lagt frem. Den kvantitative undersøkelsen ble gjennomført som en digital spørreundersøkelse med en utvalgsprosedyre som ikke er representativ for hele populasjonen. En overordnet tendens i undersøkelsens resultater er at det mangler en fellesforståelse mellom lærere og elever i forhold til hva som preger undervisningen begge parter er en del av (Vinje et al., 2023, s. 3).

I forhold til hvilke aktiviteter lærere og elever anser som idrettsaktiviteter, framstår det gjennom resultatene som at dette er uklart. Svarene indikerer at det ikke er noe klart bilde på hvilke aktiviteter som er idrettsaktiviteter ut ifra de aktivitetene som blir praktisert i norsk kroppsøvingsundervisning (Vinje et al., 2023, s. 24-25). Det er lagt frem en oversikt over de aktivitetene som både lærerne og elevene i undersøkelsen har hatt mulighet til å velge som idrettsaktivitet:

Hvilke av disse aktivitetene mener du er idrettsaktiviteter?		
Aktivitet	Ja-svar elever	Ja-svar lærere
Løpe, gå på ski/skøyter eller sykle i høyt tempo	88,4 %	67,9 %
Gå, jogge, gå på ski/skøyter eller sykle i rolig tempo	65,2 %	33,3 %
Styrketrening	71,7 %	30,9 %
Balanse- og koordinasjonsøvelser	50,7 %	32,1 %
Trene på svømmeteknikk	72,9 %	67,3 %
Svømme lengre distanse	84,8 %	50,9 %
Parkour	52,0 %	43,6 %
Rolig friluftslivsaktivitet eller naturferdsel	19,7 %	9,3 %
Friluftslivsaktivitet eller naturferdsel der du blir sliten	48,1 %	16,7 %
E-sport	23,1 %	25,9 %
Sjakk	17,7 %	23,6 %
Yoga	38,3 %	32,7 %
Skateboard	48,5 %	37,0 %

Klatring	87,3 %	50,0 %
Trener på spesifikke danser	52,6 %	56,4 %
Jobbe med egenkomponerte danser	42,2 %	27,8 %
Orienteringsaktivitet	63,1%	68,5 %
Turnøvelser	79,0 %	73,6 %
Friidrettsaktivitet med måling og tidtaking	85,8 %	100 %
Friidrettsaktivitet uten måling og tidtaking	67,6 %	57,4 %
Spille ulike ballspill/racketspill og telle mål/poeng	90,9 %	96,4 %
Leke ulike ballspill/racketspill uten å telle mål/poeng	70,6 %	42,6 %
Ulike former for stafetter	76,5 %	42,6 %
Lek og fri/spontan aktivitet i svømmebasseng	39,1 %	22,2 %
Lek og fri/spontan aktivitet i sal eller utendørs	42,4 %	18,5 %

Figur 1: Elever og læreres mening om en gitt aktivitet skal kategoriseres som en idrettsaktivitet. Lærer, n = 54-56, elev n = 1874-1887. Aktivitetene med mer enn 20 prosentpoengs differanse mellom lærer og elev er markert med gult (Vinje et al., 2023, s. 25-26).

Elevene opplever at det brukes mer tid på idrettsaktiviteter enn det kroppsøvlingslærerne opplever. I undersøkelsen viser resultatene at 7 av 10 elever mener idrettsaktivitet preger halvparten av undervisningen eller mer. Hos lærerne mener 22 av 55 lærere det samme. Sett oppimot elevenes meninger, vil det ved en forenkling bli 4 av 10 lærere. Forskerne forklarer at resultatene bør tolkes på bakgrunn av at elever forbinder flere aktiviteter med idrettsaktiviteter enn det lærerne gjør, og at elevene sine svar tar utgangspunkt i sin egen klasse, mens lærerne har ulik fordeling av tid brukt på idrettsaktiviteter i ulike klasse de har undervist (Vinje et al., 2023, s. 26). Totalt sett er det ulik holdning til hvor mye tid som ønskes brukt på idrettsaktiviteter. Totalt er det 78% av elevene som ønsker at minst halvparten av undervisningstiden i faget skal benyttes til idrettsaktiviteter (Vinje et al., 2023, s. 27). Når lærerne blir spurt om «hvor mye tid ville du brukt på idrettsaktiviteter i kroppsøvlingsundervisningen, hvis du kunne velge helt fritt uten påvirkning fra læreplanen?» (Vinje et al., 2023, s. 27), er det generelt en ulik holdning. 24 av 54 lærere mener at minst halvparten av undervisningstiden i faget skal benyttes til idrettsaktiviteter, noe som betyr at flertallet mener at idrettsaktiviteter bør ta mindre enn halvparten av undervisningstiden i faget (Vinje et al., 2023, s. 27).

## 2.2 Styringsdokumenter

### 2.2.1 Opplæringsloven

Opplæringslovens formålsparagraf er beskrivelsen av formålet med opplæringen som den overordnede delen presenterer (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 3-4). Dette vil derfor si noe om hva det ideologiske bak det formelle læreplandokumentet er, selv om den overordnede delen er generell for alle fag. Grunnen til at dette er relevant å trekke inn, er at kroppsøvingslærernes omsettelse av idrettsaktiviteter vil bli påvirket av hva formålsparagrafen uttrykker.

Formålsparagrafen trekker blant annet frem at opplæringen skal åpne dører mot verden og fremtiden, og gi elevene historisk og kulturell innsikt og forankring. Opplæringen skal i tillegg bygge på grunnleggende verdier i kristen og humanistisk arv og tradisjon, som blant annet respekt for menneskeverdet og naturen, åndsfrihet, nestekjærlighet, tilgivelse, likeverd og solidaritet. Disse verdiene kommer til uttrykk gjennom ulike religioner og livssyn og er forankret i menneskerettighetene (Opplæringsloven, 1998, §1-1). Selv om det uttrykkes at dette hovedsakelig kommer gjennom religion og livssyn, vil det være relevant for kroppsøvingsfaget ettersom klassene ofte har et stort mangfold og kommer fra forskjellige kulturer. Dette kan derfor være en del av læringen rundt å anerkjenne ulikheter mellom seg selv og andre.

Opplæringen skal også bidra til å utvide kjennskapet og forståelsen av den nasjonale kulturarven og den internasjonale kulturtradisjonen, og gi innsikt i kulturelt mangfold og vise respekt for andres identitet og meninger. Elevene skal i tillegg få innblikk i demokrati, likestilling og vitenskapelig tenkemåte, og utvikle kunnskap og holdninger til å mestre livene sine og være aktivt deltakende i samfunnet. Skaperglede, engasjement, utforskertrang, kritisk tenkning, etiske og miljøbevisste handlinger, medansvar og medvirkning er andre sentrale elementer som elevene skal få kjennskap til. Skolen har et ansvar for å møte elevene med tillit, respekt og krav, for å gi de utfordringer som fremmer danning og lærelyst. I tillegg skal all form for diskriminering motarbeides (Opplæringsloven, 1998, §1-1). Nøyaktig hvordan disse forskjellige elementene er relevante, vil komme mer til syne i kapittel 2.2.3, der *fagets relevans og sentrale verdier* innenfor kroppsøvingsfaget presenteres.

### 2.2.2 Meld. St. 28

15. april 2016 kom det en stortingsmelding fra Regjering Solberg om at det vil komme en fornyelse av Kunnskapsløftet. Regjeringen foreslo å fornye fagene i skolen for å gi elevene mer dybdelæring og bedre forståelse. Det ble presisert at skolene måtte fornye seg i takt med endringene som oppsto i samfunnet. Andre elementer som ble trukket frem, var at skolens brede dannelsesoppdrag skulle få en tydeligere plass i skolehverdagen og at det skulle bli utarbeidet en strategi for fagfornyelsen som ivaretok bred involvering og tilstrekkelig med tid til hvert trinn i prosessen. Fornyelsesarbeidet skulle bygge videre på kunnskapsløftet, og på den måten sikre kontinuitet for både lærere og elever (Meld. St. 28 (2015-2016), 2016).

### 2.2.3 Læreplan

På kroppsøvningsfagets forside av læreplanen er det lagt inn flere forskjellige ressurser som er med på å beskrive hva kroppsøving skal bidra med som fag i skolen. En del av disse ressursene handler om idrettsaktiviteter, og derfor vil det være relevant å presentere hvilke områder fra læreplanen som er aktuelle for denne studien. Hovedsakelig vil dette dreie seg om det som omtaler idrettsaktiviteter eller bevegelsesaktiviteter, fordi idrettsaktiviteter er en del av bevegelsesaktivitetsbegrepet (Utdanningsdirektoratet, 2019b, s. 1). Hvordan disse begrepene henger sammen vil bli forklart i kapittel 2.2.3, hvor blant annet støtteskrivet *hva er nytt i kroppsøving?* vil bli presentert.

Den nåværende formelle læreplanen i kroppsøvningsfaget er LK20. De forskjellige delene av læreplanen tar opp sentrale elementer for hvordan kroppsøvningsfaget skal utøves som fag. *Fagets relevans og sentrale verdier* uttrykker det ideologiske bak læreplanen. Et sentralt element fra denne delen, er at kroppsøvningsfaget skal være «et sentralt fag for å stimulere til livslang bevegelsesglede og til en fysisk aktiv livsstil ut fra egne forutsetninger» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2). Faget skal også fremme samarbeid, forståelse og respekt for andre, bidra til at elevene utvikler kompetanse om trening, livsstil og helse, og gi de erfaringer med hva egen innsats betyr for å oppnå mål. I tillegg skal faget motivere elevene til å være fysisk aktive og ha en helsefremmende livsstil i et livslangt tidsperspektiv. I denne delen blir idrettsaktiviteter nevnt en gang. Her uttrykker LK20 at idrettsaktiviteter er en del av den felles danningen og identitetsskapingen (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2).



*Kjerneelementene* er delt inn i tre forskjellige deler. Delene består av *bevegelse og læring, deltakelse og samspill i bevegelsesaktiviteter og uteaktiviteter og naturferdsel* (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2-3). *Bevegelse og læring* handler om at elevene skal bli kjent med å bevege seg alene og sammen med andre ut fra egne interesser, intensjoner og forutsetninger, og å få utvikle allsidig motorisk læring, kroppsbevissthet og stimulering til bevegelsesglede gjennom kroppslig læring (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2). *Deltakelse og samspill i bevegelsesaktiviteter* handler om å håndtere utfordringer og løse oppgaver i et læringsfelleskap, og å kunne reflektere over samspill, samhandling og likeverd (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2-3). *Uteaktiviteter og naturferdsel* handler om å bruke nærområdet og utforske naturen under vekslende årstider gjennom varierte uteaktiviteter (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 3).

De *tverrfaglige temaene* er, i likhet med *kjerneelementene*, delt inn i tre forskjellige deler. Temaene handler om *folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap og bærekraftig utvikling*. *Folkehelse og livsmestring* handler om å fremme god fysisk og psykisk helse, og å gi elevene verktøy til å ta ansvarlige valg i livet. *Demokrati og medborgerskap* handler om å fremme evnen til å samspille i aktiviteter, og å reflektere over hva egen innsats og deltakelse kan bidra med inn imot samspill og læring i kroppsøvfaget. *Bærekraftig utvikling* handler om å at elevene skal få erfaring med naturopplevelser, der det er et fokus på trygg og bærekraftig ferdse (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 3).

Kompetansemålene for 7.trinn er satt opp som et mål for opplæringen med et innhold av hva eleven skal kunne etter 7.trinn (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4), og er relevante for kroppsøvlslærerne på mellomtrinnet. Det er flere kompetansemål som er aktuelle for kroppsøvlslærernes gjennomføring av idrettsaktiviteter. Tre av kompetansemålene inneholder idrettsaktivitetsbegrepet eller bevegelsesaktivitetsbegrepet, hvor eleven skal kunne:

- Utforske og gjennomføre lek og spill sammen med andre i bevegelsesaktiviteter (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 6).
- Gjennomføre aktiviteter ut fra egne interesser og forutsetninger i dans, friluftsliv, idrettsaktiviteter og andre bevegelsesaktiviteter (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 6).
- Forstå ulikheter mellom seg selv og andre og delta i bevegelsesaktiviteter som kan være tilpasset ikke bare egne forutsetninger, men også andres (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 7).

I tillegg er det ett kompetansemål som omtaler noen av de presenterte begrepene, jamfør 1.2, som er aktuelle for drøftingskapittelet:

- Forstå og praktisere regler for aktivitet og spill og respektere resultatene (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 7).

Og ett kompetansemål som omtaler svømming:

- Utføre grunnleggende teknikker i svømming på magen, på ryggen og under vann (Kunnskapsdepartementet, 2019. 7).

Grunnen til at kompetansemålet om svømming er aktuelt for problemstillingen, er fordi svømming, som er en av verdens største konkurranseidretter (Norges Svømmeforbund, 2015; Saltvedt, 2020), blir skilt fra idrettsaktivitetsbegrepet i *fagets relevans og sentrale verdier* (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2). Dette kan derfor være aktuelt å trekke inn i drøftingskapittelet.

I alle fag er det fokus på fem grunnleggende ferdigheter. Disse ferdighetene består av å kunne skrive, lese og regne, og av muntlige- og digitale ferdigheter.

#### **2.2.4 Støtteskriv**

I forbindelse med læreplanen ligger det ute faglige ressurser. Blant disse ressursene ligger det støtteskriv som skal være til hjelp for kroppsøvlingslærerne for å forstå læreplanens innhold. Disse er imidlertid ikke formelt bindende. I dette kapittelet vil det bli presentert to støtteskriv som handler om hva som er nytt i kroppsøvlingsfaget og hvordan læreplanene kan brukes.

#### **Hva er nytt i kroppsøving?**

*Hva er nytt i kroppsøving?* informerer om hvilke endringer som er gjort i faget og hvilken retning fagets utvikling går i. Støtteskrivet uttrykker at kroppsøvlingsfaget skal legge til rette for et bredt utvalg av ulike bevegelsesaktiviteter, hvor elevene i større grad skal få utforske egen identitet og selvbilde og forstå sammenhengene mellom bevegelse, kropp, trening og helse (Utdanningsdirektoratet, 2019b, s. 1). I likhet med *fagets relevans og verdier*, fremmer støtteskrivet at faget skal motivere elevene til livslang bevegelsesglede og til å holde ved like en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil ut fra egne forutsetninger. Bevegelsesaktiviteter,

lek og øving skal bli vektlagt i større grad enn tidligere, og faget skal legge til rette for at elevene får kjennskap til et bredt utvalg av ulike bevegelsesaktiviteter. Skrivet fremhever at det er en dreining i faget til et mindre idrettsrettet fag, men idrettsperspektivet skal bli ivaretatt ved at idrettsaktiviteter inngår som en del av begrepet bevegelsesaktiviteter (Utdanningsdirektoratet, 2019b, s. 1).

Støtteskrivet uttrykker at læreplanen legger vekt på at kroppsøvfingsfaget skal være mer variert, der elevene i større grad skal få utforske seg selv gjennom egen identitet og selvbylde. De skal også få utforske og utvikle en forståelse av sammenhengene mellom bevegelse, kropp, trening og helse, og ha en aktiv medvirkning i egen læringsprosess. Fysisk aktivitet og psykisk helse skal i større grad ses i sammenheng enn tidligere. Kroppsøvfingsfaget skal legge til rette for at elevene får mulighet til å utvikle en forståelse for at andre mennesker og medelever har ulike forutsetninger og muligheter, og anerkjenne disse ulikhetene ved å være inkluderende ovenfor alle (Utdanningsdirektoratet, 2019b, s. 1).

I de ulike bevegelsesaktivitetene skal deltakelse og samarbeid være sentralt. Elevene skal få erfare hvordan deres egen innsats påvirker muligheten for å oppnå egne mål, og erfare hva innsats har å si for å fremme læring hos seg selv og andre. Elevenes innsats skal være en viktig del av den faglige kompetansen de skal oppnå, og er i større grad integrert i kompetansemålene enn det har vært tidligere. Samspill med andre, øving og deltakelse i ulike aktiviteter og naturferdsel skal være vesentlige trekk ved kompetansen i faget (Utdanningsdirektoratet, 2019b, s. 1).

### **Hvordan bruke læreplanene?**

Støtteskrivet presiserer at læreplanen skal beskrive hvilken kompetanse elevene skal oppnå, men at veien fram dit er noe lærerne skal finne ut sammen. Elevene skal kunne bruke kompetansen sin både på og utenfor skolen, i livet de lever nå og i en ukjent framtid. Ifølge støtteskrivet har læreplanen handlingsrom, slik at lærerne kan tilpasse opplæringen til alle elever på alle trinn. Handlingsrommet er der fordi elever, lokalsamfunn og skoler er forskjellige. I tillegg endrer samfunnet seg hele tiden. Støtteskrivet oppmuntrer til at lærerne kan involvere elevene for å finne innhold, arbeidsmåter, læringsressurser, arenaer, aktiviteter og vurderingsformer som er relevante og som bidrar til læring (Utdanningsdirektoratet, 2023, s. 1). Videre beskrives det nærmere hva de forskjellige delene av læreplanene inneholder. Alle læreplaner har en del som heter *om faget*, som består av de fire delene: *fagets relevans og*

*sentrale verdier, kjerneelementer, tverrfaglige temaer og grunnleggende ferdigheter* (Utdanningsdirektoratet, 2023, s. 2).

*Fagets relevans* har som mål å informere om fagets retning og å svare på hvorfor faget har en plass i skolen. Samtidig skal det synliggjøres hvilke verdier og prinsipper i *overordnet del* som er særlig relevante i faget og hvordan opplæringen skal realisere dem. Dette skal gjøre at verdiene blir en del av de ulike fagene og en naturlig del av opplæringen elevene får (Utdanningsdirektoratet, 2023, s. 2).

*Kjerneelementene* beskriver det viktigste innholdet i faget, som kan være alt i fra kunnskapsområder, begreper, metoder til tenkemåter og uttrykksformer. *Kjerneelementene* handler om det som elevene må lære seg for å kunne mestre og å bruke kroppsøvingfaget på en fornuftig måte. De er utviklet for å kunne se sammenhenger og progresjon i faget. Innholdet i kjerneelementene er utdypet og konkretisert i kompetansemålene. I arbeidet med læring skal kjerneelementene brukes til å forstå kompetansemålene og til å se sammenhenger mellom dem (Utdanningsdirektoratet, 2023, s. 4).

De *tverrfaglige temaene* omtales som å ikke skulle inngå i en læreplan, men temaet kan allikevel tas med i opplæringen i faget (Utdanningsdirektoratet, 2023, s. 5). Tekstene om de *tverrfaglige temaene* i de forskjellige læreplanene gir føringer for arbeidet med temaene i kompetansemålene. Det er forskjell på hvilke av de grunnleggende ferdighetene som står sterkest i de forskjellige fagene. Hvordan fagene kan bidra til å utvikle ferdighetene, blir forklart i læreplanene for de forskjellige fagene. Ut ifra dette kan lærerne velge hvilke grunnleggende ferdigheter det er hensiktsmessig å jobbe med. Støtteskrivet presiserer at elevene gjerne kan bli involvert i å vurdere dette. Opplæringen samlet sett, må uansett dekke alle de grunnleggende ferdighetene (Utdanningsdirektoratet, 2023).

Ifølge støtteskrivet, beskriver kompetansemålene det som elevene skal kunne etter de ulike trinnene. Kompetansemålene er utarbeidet med bakgrunn i fagets *kjerneelementer* og de andre tekstene til læreplanene. Ved å lese hele *om faget* får lærerne hjelp til å forstå kompetansemålene, og velge innhold til dem. Kompetansemålene er formet på en måte som gir lærerne rom for å tilpasse undervisningsvurdering, læringsressurser, arenaer og aktiviteter til elevene. Kompetansemålene bygger ofte på hverandre. Det kan derfor være nyttig å bruke læreplanen for tidligere trinn for å se hva slags progresjon elevene skal utarbeide (Utdanningsdirektoratet, 2023).

## 2.3 Evaluering av fagfornyelsen

### 2.3.1 Delrapport 1

Universitetet i Sørøst-Norge fikk i oppdrag fra Utdanningsdirektoratet å evaluere de praktiske og estetiske fagene i fagfornyelsen fra august 2022 og ut 2025. Evalueringen ble organisert i fire delprosjekter, der hvert delprosjekt skal bidra inn i de øvrige delprosjektene i evalueringen, i delrapporter, sluttrapporter og annen publisering og formidling (Borgen et al., 2023a, s. ii). Delrapport 1 uttrykker at LK20 fremstiller kroppsøving som et fag som skal kunne stimulere til livslang bevegelsesglede og til en fysisk aktiv livsstil ut fra egne forutsetninger. I tillegg beskriver læreplanen at lek, friluft, dans, svømming, idrettsaktiviteter og andre bevegelsesaktiviteter er en del av den felles danningen og identitetsskaping i samfunnet (Borgen et al., 2023a, s. 29).

Ifølge Borgen et al., får kroppsøvingslærerne mer valgfrihet til å skape sammenheng mellom kjerneelementene og kompetansemålene i faget. For 2. og 4.trinn er læreplanen ganske detaljert når det gjelder hva slags innhold elevene skal gjennomgå, mens på 7. og 10. trinn er det mer overordnet innhold der kroppsøvingslæreren kan velge en mer friere vei. Begreper som ofte knyttes til idrett og som er sentrale i L97 og LK06 er enten borte eller nedtonet i LK20, men elevene skal fortsatt ha kjennskap til forskjellige spill og idretters regler. Fair play, taktikk, ferdigheter og trening er eksempler på slike begreper. (Borgen et al., 2023a, s. 30)

Analysene av læreplanene viser at det er både stabile trekk og endringer i kroppsøvingsfaget frem mot LK20. På de forskjellige trinnene er det lagt inn fokusområder for hver læreplan. I L97 beskrives det som hovedmomenter, i LK06 som hovedområdet og som *kjerneelementer* i LK20. En vesentlig forskjell er at det i L97 og LK06 er delt opp i forskjellige hovedmomenter eller hovedområder for hver del av grunnskolen. Det vil si at det er delt opp i 1-4.trinn, 5-7. trinn og 8-10.trinn. I delrapporten viser man denne oversikten gjennom en tabell (Borgen et al., 2023a, s. 31):

L97 Kroppsøving		LK06 Kroppsøving		LK20 Kroppsøving
Trinn	Hovedmomenter (1.-10. trinn)	Hovedområder (1.-10. trinn)		Kjerneelement (1.-10. trinn)
1.-4. trinn	Sansemotorikk Eg og dei andre Leikkultur Nærmiljø og natur	Utgave KRO-01 (2006) og KRO-02 (2009)  Aktivitet i ulike rørslemiljø	Utgave KRO-03 (2012) og KRO-04 (2015)  Aktivitet i ulike rørslemiljø	Bevegelse og kroppslig læring  Deltaking og samspel i bevegelsesaktiviteter
5.-7. trinn	Kroppsmidvit og rørelsesglede Samarbeid og sosialt samvær Idrett og dans Ut i naturen	Idrettsaktivitet og dans Friluftsliv	Idrettsaktivitet Friluftsliv	Uteaktiviteter og naturferdsel
8.-10. trinn	Fysisk aktivitet og helse Idrett Dans Friluftsliv	Idrett og dans Friluftsliv Aktivitet og livsstil	Idrettsaktivitet Friluftsliv Trening og livsstil	
	<i>Eleven skal:</i>	<i>Eleven skal kunne:</i>		<i>Eleven skal kunne:</i>
Antall	1-4. trinn: 52 5-7. trinn: 49 8-10. trinn: 43  Antall hovedmomenter: 144	4. trinn.: 17 7. trinn.: 15 10. trinn: 15  Antall kompetansemål: 47	Utgave KRO-03 (2012) 4. trinn: 17 Utgave KRO-04 (2015) 4. trinn: 18  Antall kompetansemål: 48	2. trinn: 10 4. trinn: 10 7. trinn: 11 10. trinn: 13  Antall kompetansemål: 44

Tabell 3 Kroppsøving - Struktur og innhold fra L97 og LK06 til LK20

Figur 2: Kroppsøving – Struktur og innhold fra L97 og LK06 til LK20 (Borgen et al., 2023, s. 31)

Typiske opplisteringer i læreplanene i omtale av faget er (Borgen et al., 2023a, s. 32):

- L97: Lek, idrett, dans, friluftsliv, og annen fysisk aktivitet
- LK06, Lek, idrettsaktivitet/idrett, dans, svømming, friluftsliv, og alternative bevegelsesaktiviteter.
- LK20: Lek, friluftsliv, dans, svømming, idrettsaktiviteter og andre bevegelsesaktiviteter.

Idrettsbegrepets plass i opplisteringen i de tre læreplanene viser at vektingen mellom innholdselementene endres. I L97 står idretten sterkt gjennom at elevene skal være aktive i idretter i ungdomsskolen og fagets egenart omtales som fysisk aktivitet og idrett. I LK06 er idrett, dans og friluftsliv gjennomgående fra 5.trinn til elevene er ferdige med den videregående opplæringen. Som tabellen viser er idrettsbegrepet nevnt som hovedområde både for 5.-7. trinn og 8.-10. trinn. I LK20 nevnes ikke idrett som et kjerneelement. Dette begrepet flyttes og omtales i LK20 som idrettsaktiviteter lenger bak i listen. Med andre ord endres vektleggingen av de ulike innholdselementene i faget (Borgen et al., 2023a, s. 32).

Ser vi LK20 oppimot L97 har antall hovedmomenter/antall kompetansemål redusert seg fra 144 til 44. Fra LK06 til LK20 har antallet av kompetansemål også redusert seg. Det er imidlertid likheter i formuleringene av kompetansemålene i LK06 og LK20. For eksempel er

formuleringen «utføre varierte aktiviteter, og delta i lek» (Idrettsaktivitet, 7.trinn i LK06), ganske lik formuleringen «å utforske og gjennomføre lek og spill sammen med andre i ulike bevegelsesaktiviteter» (7.trinn i LK20). Som dette eksempelet viser, har kompetansemålene i LK20 en tendens til å være mer generelle og mindre spesifikke. I tillegg til å skulle utføre/gjennomføre aktiviteten, skal aktiviteten også utforskes i LK20. Ett unntak for dette er svømmeopplæringen (Borgen et al., 2023a, s. 32).

### 2.3.2 Delrapport 2

Delrapporten uttrykker at lærere i de praktiske og estetiske fagene har stor frihet og stort handlingsrom i hvordan de praktiserer fagene i skolen. Dette gjelder både fra styringsdokumenter og fra ledelsen. Derfor medfølger det et stort ansvar for lærerne når det gjelder oversettelsen av LK20 i egne fag. Denne tilliten kan like gjerne være en utfordring fremfor en fordel, med tanke på alle forventningene og kravene lærerne står ovenfor (Borgen et al., 2023b, s. ii).

I undervisningen innendørs uttrykker delrapporten at man i hovedtrekk kan se at oppvarmingsdelen er lek/konkurransebasert, før det etter hvert går over i en form for øving og utvikling av ferdigheter. I alle observasjonene inngikk konkurranse som en del av avslutningen av timen. Konkurransene hadde nødvendigvis ikke så nøye sammenheng med det øvrige innholdet i timene, men omhandlet stort sett spill og andre målbare aktiviteter. Observasjonene av innholdet i timene viste at det var mye ballspill i gymsalen, noe utsagnene fra kroppsøvlingslærerne bekreftet. I barneskolen omfattet dette øving av kasteferdigheter med ball, mens det på ungdomsskolen var fokus på utvikling av ferdigheter innenfor volleyball. Undervisningen i svømmehallen handlet først og fremst om svømmeferdigheter og livredning, mens det i avslutningen ble brukt ball i lekpreget konkurranse (Borgen et al., 2023b, s. 27). Generelt viste observasjonene at elevene stort sett alltid var i bevegelse, og at det var et stort fokus på fysisk aktivitet (Borgen et al., 2023b, s. 29).

Lek ble observert som et virkemiddel i undervisningen både på barne- og ungdomsskolene, og omtales også av lærerne som underviser i intervjuene. For en av barneskolelærerne er lek det aller viktigste i faget:

Lek er jo det viktigste. Hele veien skal det være lek. Så bygger du på med andre ting som ballspill. Ballspill, turn og sånt. Men du må alltid ha med leken. Det er oppvarmingsdel og hoveddel. Du skal ha med flest mulig (Borgen et al., 2023b, s. 28).

Læreren fortalte også om hvilken positiv påvirkning lek har i oppvarmingsdelen for å dra med elevene inn i hoveddelen, og uttrykte at det ville vært større fare for å «miste» elevene uten lek. Videre så fortalte læreren at lek bidrar til motivasjon for å være aktivt deltagende gjennom alle delene av undervisningstimene (Borgen et al., 2023b, s. 28).

Lek blir omtalt som et innhold som skal få mer plass i LK20 enn i LK06. I observasjonene fra delrapporten, var leken i kroppsøvingslærernes undervisning preget av idrettsrelaterte aktiviteter som inneholdt konkurranseelementer. Ett eksempel på en slik type aktivitet, er leken «hermegåsa» som hadde et innhold av idrettsbasert eller treningsbasert aktivitet. Dette kunne være armhevinger, hopp eller burpees (Borgen et al., 2023b, s. 28).

Et annet funn i delrapporten, viser til at det er ulike oppfatninger blant kroppsøvingslærerne om hvilket innhold som er relevant i kroppsøvingsfaget. Dette er noe kroppsøvingslærerne reflekterer over, da de er i en prosess hvor de må tilpasse sin praksis til fagfornyelsen og LK20 (Borgen et al., 2023b, s. 28). En ungdomsskolelærer uttrykte at egen undervisningspraksis har endret seg etter å ha tatt ett års videreutdanning:

Jeg hadde nok idrettsretta innhold fra min gymtid med meg før. Og i løpet av dette året har jeg hatt mer variasjoner, for å treffe alle. Mere fokus på å være i aktivitet lenge. Elevmedvirkning. Ja, være i dybden av ting og la de få utforske. Og være delaktig, vi har blant annet utviklet en egen idrett eller en lek, som er klassens. Og det har vi brukt lang tid på. Og det er nytt for meg da (Borgen et al., 2023b, s. 28).

En annen kroppsøvingslærer fortalte at egen undervisningspraksis bærer preg av tradisjonelle idrettslige aktiviteter, selv om det er et større fokus på lek enn på spillfasen.

Kroppsøvingslæreren uttrykte at «verktøykassa» må utvides, og at han/hun ikke kan skryte på seg at undervisningspraksisen er tilpasset til LK20 (Borgen et al., 2023b, s. 28). Valg om innhold i timene begrunnes blant annet med at det kan skje uforutsette ting i skolehverdagen. En lærer sier at handlingstvungen lærerne er påført om å handle kjapt påvirker hva slags innhold de velger. Det fører gjerne til at lærerne kjører et «safe» opplegg for å sørge for at innholdet handler om noe elevene kjenner godt til. For å sikre at planene og gjennomføringen er i trå med læreplanen, brukes Udir sine ressurser som en kvalitetssikring (Borgen et al., 2023b, s. 29). En annen lærer kommer med innspill som handler om det samme: «Det er i hvert fall litt trygt, for da vet du at ja, jeg er innenfor det her» (Borgen et al., 2023b, s. 29). Samtidig understrekes det også at det er viktig med variasjon:

Elevene skal få mulighet til å bevege seg mest mulig, å bruke kroppen på alle typer av måter, både inne, ute, nærmiljø. Det er jo det som er hovedoppgaven vår, det er det vi legger plan på. Mest mulig



aktivitet, variert opplegg, sånn at vi prøver å være inne om det meste av det som står i planen (Borgen et al., 2023b, s. 29).

På en annen side uttrykker delrapporten at det virker vanskelig å omsette læreplanen og å ivareta bredden i faget. En kroppsøvingslærer fortalte blant annet at LK20 kan oppfattes som litt svevende og den ligger litt for høyt i forhold til hva man kan forvente få til med alle elevene. Kroppsøvingslæreren uttrykte at læreplanen har et mål, men at det samtidig er veldig vanskelig for alle elevene å kunne få til intensjonene som ligger i målet. I tillegg får de som liker konkurranse mindre spillerom i LK20 (Borgen et al., 2023b, s. 30).

## 3 Teori

### 3.1 Læreplanteori

Ifølge Engelsen (2015), regnes læreplanteorien i Norge som å være et delområde under didaktikken. Didaktikken omfatter opplæringens *hva, hvordan og hvorfor*. Opplæringens *hva* handler om forhold som har med mål og innhold å gjøre, *hvordan* handler om undervisningsmetoder og arbeidsmetoder med eventuell metodeproblematikk, mens *hvorfor* handler om hvordan vi begrunner de valgene og beslutningene vi tar, med hensyn til opplæringens *hva*. Læreplanteorien kan bidra til at den enkelte læreren og lærere i samarbeid tar reflekterte og begrunnede valg i forhold til opplæringen (Engelsen, 2015, s. 40-41). Den kan bidra til:

- Å øke den teoretiske refleksjonen omkring planlegging, tilrettelegging, gjennomføring og vurdering av opplæring (Engelsen, 2015, s. 41-42)
- Å øke læreres valgmuligheter i opplæringen, og deres muligheter for å begrunne de valgene som blir gjort (Engelsen, 2015, s. 41-42)
- At lærere vurderer tidligere valg på nytt i lys av ny erfaring og utvidet teoretisk innsikt (Engelsen, 2015, s. 41-42)
- At lærere får et utvidet perspektiv på opplæring – så vidt det også kan få en selvkritisk funksjon (Engelsen, 2015, s. 41-42)

Læreplanteorien kan i tillegg til å bidra direkte inn i læreryrke, også bidra for alle som arbeider med læreplaner. Dette gjelder både utvikling og revisjon av sentrale planer og med videreutvikling av dem (Engelsen, 2015, s. 42):

- Begreper/kategorier å tenke i og kommunisere med (Engelsen, 2015, s. 42).
- Redskaper/modeller å arbeide ut fra (Engelsen, 2015, s. 42).
- Synspunkter på utforming av læreplaner (Engelsen, 2015, s. 42).
- Måter å arbeide på (Engelsen, 2015, s. 42).

Ifølge Engelsen (2015), har læreplanteoretikere påpekt at ulike læreplaner er bygd opp rundt de samme kategoriene. Læreplanenes standpunkter med hensyn til mål, innhold, metoder og vurdering blir påvirket av oppfatningen av elevforutsetninger og rammefaktorer for opplæringen. Derfor kan læreplaner være forskjellige, til tross for at de er bygd opp rundt de

samme kategoriene. Dette kommer av at vår verdiopfatning og vårt pedagogiske grunnsyn virker inn på vår oppfatning av kategoriene (Engelsen, 2015, s. 42).

For noen vil målet være den viktigste kategorien, mens andre ønsker mer vekt på innholdet. Andre vil mene at opplæringsprosessen og arbeidsmetodene bør prioriteres høyest. Man kan ha ulik vektlegging innenfor samme kategori. Selv om man er enig i at målet er den viktigste kategorien, vil man kanskje være uenig i hva som bør være skolens virksomhet. Noen kan mene det er å sørge for at elevene skal klare å mestre livet sitt, mens andre kan mene det viktigste er å sørge for at de får høyere utdanning. I tillegg til dette kan man ha ulikt begrunnelsesgrunnlag for sin vektlegging. Blant annet kan noen mene at skole og opplæring skal tilpasse seg etter samfunnsutviklingen, mens andre kan mene at skolen skal fungere som en motkultur mot uheldige tendenser i samfunnsutviklingen (Engelsen, 2015, s. 42-43).

### **3.1.1 Goodlad**

Ifølge Gudem (1990) beskriver Goodlad sitt syn på eget bidrag til læreplanteorien som et begrepsystem og ikke som en læreplanteori for allmennheten. Bidraget er ifølge ham selv et redskap som kan brukes til å undersøke læreplanpraksisen slik den foregår som en del av den pedagogiske praksisen. I tillegg til dette, uttrykker Goodlad at læreplanundersøkelser bør foregå både begrepsmessig, teoretisk og empirisk. Den begrepsmessige undersøkelsen har som mål å bryte det ned i enkeltdeler for å forstå helheten. Goodlad er opptatt av å beskrive og klassifisere de ulike delene fra ulike perspektiver. Gjennom en slik fremgangsmåte identifiserer Goodlad læreplanen som et område som omfatter konkrete, sosiopolitiske og teknisk-profesjonelle fenomener. På den måten bidrar ikke bare Goodlad med å systematisere og begrepsfeste feltet, men også med utvidet forståelse som er nødvendig for å oppdage og avklare læreplanproblemer (Gudem, 1990, s. 152-153).

Goodlad (1979) klassifiserer læreplaner i fem nivåer ut ifra hvordan de fremtrer. De fem nivåene beskriver prosessen fra læreplanidéer til undervisningspraksisen (Garmannslund et al., 2011, s. 9).

## **Den ideologiske læreplanen**

Den ideologiske læreplanen kan forstås som idéene bak læreplanen (Garmannslund et al., 2011, s. 9). Goodlad (1979) uttrykker at innholdet i ideologiske læreplaner bestemmes ved å undersøke lærebøker, arbeidsbøker, lærerveiledninger og lignende. Selv om den ideologiske læreplanen bestemmes gjennom ideologiske planprosesser, er det mange forskjellige parter som kommer med innspill. Selv om partene ved et slikt ideologisk arbeid er klar over at det kan være utfordrende å overføre en ideologi inn i et formelt dokument, vil den formelle læreplanen bære preg av at flere parter skal bli hørt. I tillegg blir det ideologiske implementert inn i den formelle læreplanen gjennom andre personer enn de som utarbeider den. Derfor blir sjeldent elementene fra den ideologiske læreplanen fastsatt i sin opprinnelige form i den formelle læreplanen. Selv om innholdet kan være ganske likt, kan det bli forvrent i denne prosessen. For å få et innhold i den ideologiske læreplanen som kan overføres til den formelle læreplanen på en god måte, er det viktig å være kritisk til hvordan prosessen foregår. Et viktig grep er derfor å arbeide med å utvikle kriterier som kan styrke overgangsprosessen fra det ideologiske til det formelle (Goodlad, 1979, s. 60-61).

## **Den formelle læreplanen**

Den formelle læreplanen er det vedtatte læreplandokumentet. Det gis en rekke krav til hva en slik plan skal inneholde (Garmannslund et al., 2011, s. 9). Ifølge Goodlad (1979) er dette det gjeldene og vedtatte læreplandokumentet som er offisielt godkjent av statlige og lokale skolestyrere, enten ved valg eller ordre. For at en slik godkjenning skal gis, må det være en form for skriftlige dokumenter. Det kan være læreplanveiledere, statlige eller lokale pensumplaner, vedtatte tekster, studieenheter fastsatt av læreplankomité, osv. Den formelle læreplanen kan være en samling av det ideologiske, og bli godkjent uten noen form for endringer. Det er i den formelle læreplanen samfunnets interesser vanligvis er forankret. Når den sosiopolitiske prosessen er gjennomført og de samfunnsmessige beslutningene er tatt, står man igjen med en formell læreplan. Til tross for at den formelle læreplanen er vedtatt, vil prosessen fortsette å bli analysert. Ved en analyse av den formelle læreplanen vil man antageligvis finne igjen verdiene og holdningene som samfunnet ønsker at de unge skal tilegne seg. Et viktig emne for undersøkelser og forskning, er om opplæringen samsvarer med verdiene og holdningene ønsker at de unge skal tilegne seg. I tillegg er det viktig å undersøke

om elevene får det læringsutbytte som er ønskelig (Goodlad, 1979, s. 61). Innenfor kroppsøvningsfaget er den nyeste læreplanen LK20 (KRO01-05).

### **Den oppfattede læreplanen**

Den oppfattede læreplanen er resultatet av hvordan den enkelte kroppsøvningslærer oppfatter det formelle læreplandokumentet. Derfor vil dette nivået påvirkes av individuelle fortolkninger gjennom den enkeltes erfaringer, antagelser og betraktninger rundt undervisningspraksisen (Garmannslund et al., 2011, s. 10). Goodlad (1979) uttrykker at det som er offisielt godkjent for undervisning og læring ikke nødvendigvis er det som de ulike personene og gruppene oppfatter som læreplanen (Goodlad, 1979, s. 61-62). Læreplanen kan oppleves som åpen for tolkning, til trodd for at den er formell. Foreldre har forskjellige oppfatninger om hva de tror skolene underviser, og varierer kanskje enda mer i sine reaksjoner på det de oppfatter. Uten tvil genererer disse oppfatningene, samt oppfatninger fra andre parter, endringer og tas ofte i betraktning ved revisjon av læreplanen. Til enhver tid vil imidlertid de mest betydningsfulle oppfatningene i kroppsøving sannsynligvis komme fra kroppsøvningslærerne. Hvis de oppfatter at det blir brukt for lite tid på et område, er de i den beste posisjonen til å gjøre justeringer. Derfor er det svært interessant å få innblikk i hva kroppsøvningslærerne oppfatter som den nåværende læreplanen og hvilke holdninger de har til det de ser som virkeligheten. Deretter, med data tilgjengelig fra flere parter, er det mulig å gjøre forskjellige sammenligninger (Goodlad, 1979, s. 62). På denne måten kan man identifisere problemer eller utfordringer ved det formelle læreplandokumentet.

### **Den gjennomførte læreplanen**

Den gjennomførte læreplanen er utgangspunktet for hva som skjer i praksis i forbindelse med undervisningen. Praksisen kan påvirkes av rammefaktorer og det individuelle synet på undervisning og gjennomføring (Garmannslund et al., 2011, s. 10). Hvordan lærere oppfatter læreplanen og hva de faktisk underviser kan være ganske forskjellig. Ifølge Goodlad (1979) antyder noen studier at lærere tilegner seg tidlig et ganske begrenset repertoar av pedagogiske metoder og holder seg til dem. Den gjennomførte læreplanen er det som foregår time etter time, dag etter dag i klasserommet og på skolen. Den gjennomførte læreplanen er også en oppfattet læreplan, fordi den blir oppfattet og eksisterer i øyet til den som ser. For trente

observatører brukes teknikken «å se på og registrere» til moderne samfunnsvitenskap. Denne teknikken brukes hyppig ved korte tidsintervaller slik at variasjonen og mengden av atferd som finner sted kan bekreftes blant observatører og kvantifiseres. En enorm mengde trening er nødvendig for å produsere observasjon med pålitelighet. Uansett hvilken metode som brukes, er det store forpliktelser til observatøren. For å få inn et stort antall av gjennomførte læreplaner som kan brukes inn i forskning, er det nødvendig å bruke teknikker som kan tilpasses til de kravene som er satt for kvantifisering. Derfor vil ikke slike data lede oss til nyttige teorier og slutninger før observatørene er gjennomtrente. Den store kostnaden ved et slikt arbeid er en stor hindring (Goodlad, 1979, s. 62-63).

Som forsker står man ovenfor et valg når man skal undersøke den gjennomførte læreplanen. I denne studien har det ikke blitt benyttet observasjon, men heller intervju for å dekke denne delen av Goodlads læreplanteori. Hvorfor dette valget er blitt tatt, vil forklares nærmere i metodekapittelet 4.0.

### **Den erfarte læreplanen**

Den erfarte læreplanen er hver enkelt elev sin oppfattelse av læreplanen gjennom den praktiserte opplæringen. Den erfarte læreplanen kan variere ut ifra individuelle forutsetninger, og det kan være ulikheter mellom kroppsøvlingslærerens intensjon med undervisningen (den oppfattede læreplanen) og elevenes læringsutbytte (den erfarte læreplanen) (Garmannslund et al., 2011, s. 10). Ifølge Goodlad (1979) er det vanskelig å få pålitelige data om den gjennomførte læreplanen. Det er imidlertid enda vanskeligere i den erfarte læreplanen. Å observere elevenes opplevelse forteller svært lite om hva som foregår i sinnet deres. Å spørre dem vil stille mange spørsmål til gyldigheten. Tør man å stole på at elevene tar oss seriøst når vi spør om deres reaksjoner på skoleerfaringer? Har elevene ordforrådet til å beskrive disse erfaringene? Vil elevene forstå hensikten med hvorfor de blir spurt? Det er flere utfordringer som er aktuelle. Elever er utsatt for mange forskjellige innflytelser fra forskjellige kilder, og disse kan variere fra dag til dag og fra time til time. Selv om det er mulig å strukturere spørsmål og intervju på en hensiktsmessig måte, er det fortsatt usikkerhet rundt om vi undersøker det vi tror vi undersøker. Mange faktorer, inkludert en viss uunngåelig mangel på åpenhet og ærlighet hos barn og ungdom, må vurderes. Deres svar kan reflektere hva de tror vi ønsker å høre, eller hva de tror vil sette dem i et gunstig lys (Goodlad, 1979, s. 63-64).

Dette kan også gjelde den gjennomførte læreplanen, hvis man velger å spørre kroppsøvingslærerne om deres undervisningspraksis.

## 4 Metode

### 4.1 Vitenskapsteoretisk forankring

#### 4.1.1 Forskningsetikk og forskerens rolle

Ifølge Anker (2020) består forskningsetikk av formelle rammeverk og skjønsmessige vurderinger. Den formelle siden krever at du forholder deg til regler som skal sikre personvernet og informantens anonymitet (Anker, 2020, s. 104). Dette har vært en vesentlig del av forskerrollen, ettersom personvernet og informantenes anonymitet er blitt sikret gjennom et samtykkeskjema (vedlegg 1). Den skjønsmessige siden krever at man behandler informantene på en forsvarlig måte, og at man viser refleksjon over hvordan man har utøvet sin rolle som forsker. I tillegg skal man vise frem hvordan man har jobbet med materialet sitt, slik at de som leser oppgaven kan se at konklusjonene er rimelige ut fra det arbeidet som er innsamlet og teorien som er brukt. Forskningsetikken innebærer altså å følge formelle regelverk, ivareta personer i undersøkelsen og utøve et godt forskningsarbeid (Anker, 2020, s. 104). Retningslinjene er omfattende, men det er noen elementer som er mer relevante for en masteroppgave enn andre. Spesielt det som omhandler hensynet til personer og grupper er viktig for masterprosjekter, hvor de forskningsetiske retningslinjene krever at du som forsker er ansvarlig for å informere tilstrekkelig, sikre at det er frivillig å være med og sikrer anonymitet (Anker, 2020, s. 104-105).

Ifølge Thagaard (2013) legger en hermeneutisk tilnærming vekt på at det ikke finnes noen egentlig sannhet, men at fenomener kan tolkes på forskjellige måter (Thagaard, 2013, s. 41). Hermeneutikken handler derfor om å utforske et dypere meningsinnhold enn det som er mest innlysende, for å fremheve betydningen av å fortolke folks handlinger. Denne tilnærmingen uttrykker at den menneskelige alltid vil gå gjennom fortolkning, fordi det ikke vil være noe kommunikasjon uten fortolkning. Hermeneutikk vil derfor omhandle både det filosofiske arbeidet med hva forståelse og fortolkning betyr, i tillegg til den metodiske fremgangsmåten ved selve fortolkningsprosessen (Anker, 2020, s. 50). Fenomenologien søker å oppnå en dypere forståelse av enkeltpersoners erfaringer gjennom den subjektive opplevelsen, og antar at realiteten er slik folk oppfatter at den er (Thagaard, 2013, s. 40). Denne masteroppgaven undersøker kroppsøvlingslærernes oppfattelse og gjennomføring, og vil derfor ta utgangspunkt i deres subjektive opplevelse. Masteroppgaven vil derfor utforske et dypere meningsinnhold rundt idrettsaktiviteter og fremheve kroppsøvlingslærernes tolkninger av forskjellige



fenomener innenfor tematikken. Med bakgrunn i dette, vil masteroppgaven ha en hermeneutisk- og fenomenologisk tilnærming.

## **Forskningsdesign**

En annen del av forskerens rolle er å planlegge forskningsprosjektet. Det kan virke selvsagt at dette må planlegges, men det er kanskje ikke like enkelt å forstå hvordan denne planleggingen bør gjennomføres og hvilke valg som må tas. Et godt forskningsdesign viser at de metodiske valgene er veloverveide og at det er et godt samsvar mellom problemstillinger, forskningsspørsmål og datamateriale. For å få til dette, må man konkretisere hvilke spørsmål som skal besvares med hvilke data og velge hvilke data som kan brukes som bevis til å belyse ulike deler av problemstillinger eller forskningsspørsmål. På den måten kan man si at planleggingsfasen av forskningsdesignet er minst like viktig som gjennomføringen av selve forskningen (Dalland & Blikstad-Balas, 2021, s. 21-22). Valgene rundt dette tar utgangspunkt i Goodlad (1979) sin læreplanteori. For å skape en tydelig sammenheng mellom problemstilling, forskningsspørsmål og teori har Goodlad (1979) blitt brukt som en «mal» for hvordan denne oppgaven er bygd opp. Oppgaven dreier seg først og fremst om den formelle læreplanen og den gjennomførte læreplanen, men bruker den ideologiske og oppfattede læreplanen som bakgrunn. Den erfarte læreplanen kommer til å være nedtonet i oppgaven, ettersom forskningsprosjektet ikke involverer elever. Sammenhengen mellom Goodlads dimensjoner, problemstillingen, forskningsspørsmålene og innholdet i oppgaven ser slik ut:

**Den ideologiske læreplanen** → Styringsdokumenter og støtteskriv

**Den formelle læreplanen** → LK20

**Den oppfattede læreplanen** → Kroppsøvlingslærerens oppfattelse av idrettsaktiviteter →  
Forskningsspørsmål: *Hvordan oppfatter kroppsøvlingslærere på mellomtrinnet begrepet idrettsaktiviteter?*

**Den gjennomførte læreplanen** → Kroppsøvlingslærerens gjennomføring av undervisningen → Forskingsspørsmål: *Hvordan gjennomfører kroppsøvlingslærerne idrettsaktiviteter i undervisningspraksisen sin?*

## **Forskerens selvrefleksjon**

Anker (2020) uttrykker at man må følge reglene for personvern og anonymitet og behandle informantene etisk forsvarlig, for å oppfylle de forskningsetiske kriteriene. Innenfor et kvalitativt materiale er det ikke mulig å være helt nøytral og finne enkle sannheter. For at forskningsarbeidet skal være pålitelig og gyldig må fremgangsmåter beskrives, og forsknings- og analyseprosesser må vises frem med sine styrker og begrensinger. Dette er en måte å vise godt forskningshåndverk på. En helt avgjørende del av det kvalitative forskningsarbeidet er å vise refleksjon over forskerrollen (Anker, 2020, s. 112). Gjennom et kvalitativt forskningsprosjekt samler forskeren selv materiale, gjør utvalg ut ifra dette materiale og analyserer noen aspekter fremfor andre. Refleksjoner over håndteringen av dette er derfor nødvendig (Anker, 2020, s. 111). Dette betyr at mine verdier og min bakgrunn har påvirket ulike deler av forskningsprosessen i større eller mindre grad. Eksempelvis kan det ha påvirket valg av tema, problemstilling, forskningsspørsmål, forskningsdesign og hvordan resultatene av datainnsamlingen er blitt tolket.

## **4.2 Kvalitativ forskning**

For å belyse problemstillingen og forskningsspørsmålene, blir kvalitativ forskning brukt som metode. Formålet er å få frem fyldige refleksjoner rundt hvordan idrettsaktiviteter oppfattes og gjennomføres i kroppsøving. Argumentene for bruk av kvalitativ metode baserer seg på den generelle karakteristikken av denne hovedtilnærmingen – at kvalitative metoder framhever innsikt fremfor oversikt, og forståelse fremfor forklaring (Tjora, 2021, s. 35). Kvalitativ forskning er preget av en følsomhet overfor konteksten den gjennomføres i. De kvalitative metodene innebærer ofte at man er tett på de man «forsker på», uavhengig av om de har meldt seg som informanter for undersøkelser gjennom intervju eller observasjon. Denne nærheten gjør kvalitativ forskning spennende og intens, ved at det kan gi interessante og uforutsette resultater. På en annen side kan metoden også gi spesielle utfordringer. Man må for eksempel være innstilt på å måtte justere eget prosjekt underveis, og derfor vil det ofte være hensiktsmessig å få samlet inn data tidlig slik at man kan justere bruk av teori og perspektiver til det som fremstår som interessant i den empiriske analysen (Tjora, 2021, s. 17). I dette kapitlet vil studiens metoder, utvalg og rekrutteringsprosessen bli redegjort for.

### 4.2.1 Studiens metoder

For å utforme masteroppgaven etter den presenterte oversikten i kapittel 4.1.1, var det naturlig å velge kvalitativ metode for å få innsikt og forståelse. Et annet poeng var å variere metodebruken fra FUSK-prosjektet og å gå dypere inn på hva som kan ligge bak resultatene og dataene.

#### Intervju

I planleggingsprosessen ble det vurdert om forskningsprosjektet skulle inneholde både intervju og observasjon, eller bare intervju. Observasjon kunne vært aktuelt å bruke på forskningsspørsmålet om kroppsøvlingslærernes undervisningspraksis, men etter nærmere vurdering virket det mest fornuftig å utelate observasjon fra oppgaven. Argumentene for dette er sammensatt. Det første argumentet er at det er tidkrevende å ha tre observasjonstimer i tillegg til tre intervjuer. En annen utfordring er at man hadde vært avhengig av at informantene gjennomførte en kroppsøvlingsstund med idrettsaktivitet. Man kunne potensielt ha havnet i en situasjon der man måtte ha ventet til et tidspunkt kroppsøvlingslærerne hadde en slik type undervisning. Dette ble derfor for uforutsigbart, med bakgrunn i at forståelsen for idrettsaktiviteter som begrep kan være så forskjellig (Vinje et al., 2023, s. 25-26). Et tredje poeng er at Goodlad (1979) uttrykker at det kreves mye trening for å kunne observere på en nøytral måte som gir gyldige resultater (Goodlad, 1979, s. 62-63). På en annen side påpeker Goodlad (1979) også at det er utfordringer i forhold til resultatenes gyldighet ved å spørre kroppsøvlingslærerne direkte, fordi man velger å stole på at informantene ikke svarer det de tror forskeren ønsker å høre eller svarer det som de tror vil sette dem i et gunstig lys (Goodlad, 1979, s. 63-64).

Det andre argumentet er at det var viktig å prøve og unngå at observasjonssituasjonen påvirket intervjusituasjonen. For å utdype dette tydeligere, handler det om at forskerens egne tolkninger av undervisning kan fordreie kroppsøvlingslærerens innhold i kroppsøvlingsstunden. For å trekke inn et eksempel kan man som forsker sitte og observere at elevene konkurrerer i en idrettsaktivitet, uten at læreren har gått inn i aktiviteten med et mål om å ha konkurransen. Det kunne ha vært en løsning å ha lagt inn observasjon før intervjuene, for å spørre kroppsøvlingslæreren om konkurransefokus var hensikten eller ikke. På en annen side kunne intervjusituasjonen blitt påvirket av observasjonssituasjonen, ved at for eksempel kroppsøvlingslæreren kunne ha følt seg tvunget til å svare det som fremstår som mest ryddig

og som setter vedkommende i et gunstig lys. En blanding av intervju og observasjon kunne ha styrket troverdigheten i hvordan kroppsøvingslærerne gjennomfører undervisningen sin, fordi undervisningspraksisen kan sammenlignes med utsagnene. Hensikten i denne masteroppgaven er imidlertid ikke å få kroppsøvingslærerne til å føle at undervisningspraksisen blir kontrollert oppimot hvordan de sier at undervisningen blir gjennomført. Derfor ble konklusjonen at den beste løsningen for denne studien var å benytte seg av intervju uten tilhørende observasjon.

## Dybdeintervju

Ifølge Halvorsen (2008) og Tjora (2021) er et dybdeintervju en metode som passer til å få en dypere forståelse av en persons atferd, motiver og personlighet (Halvorsen, 2008, s. 138), og for å få informanten til å reflektere over egne erfaringer og meninger knyttet til det aktuelle temaet for forskningen (Tjora, 2021, s. 127). Målet med dybdeintervjuer er først og fremst å legge til rette for en tilsynelatende fri samtale som handler om spesifikke temaer som forskeren har bestemt på forhånd (Tjora, 2021, s. 127). I denne masteroppgaven har temaet vært idrettsaktiviteter i kroppsøvingsfaget, der hovedfokuset er lagt på kroppsøvingslærerens omsettelse av begrepet «idrettsaktiviteter». I et sånt tilfelle, hvor man vil utforske nyansene i opplevelser og erfaringer, vil dybdeintervjuer være hensiktsmessige (Tjora, 2021, s. 128). En utfordring som var viktig å være forberedt på i forkant, var å opprette tillit til informanten for å få et best mulig resultat av intervjuet. Dybdeintervjuets kvalitet er ofte avhengig av tillitsforholdet mellom forsker og informant (Tjora, 2021, s. 130).

Dybdeintervju byr på både fordeler og utfordringer. Det som er felles for disse type intervjuene er at samtalen er åpen og fri og er ikke bundet til et opplegg som er planlagt i forkant, men følger heller samtalens naturlige gang. En utfordring med dette kan være at samtalen tar mange forskjellige veier, og at det blir tidkrevende å systematisere dataene. På en annen side kan styrken være at metoden er åpen, og tvinger ikke respondenten til å tenke etter et bestemt mønster. Respondenten kan i tillegg uttrykke seg fritt og utdype sine meninger friere. En avgjørende faktor er å unngå at intervjuet blir en kunstig situasjon der respondenten svarer det som oppfattes som politisk riktig eller normen i samfunnet (Halvorsen, 2008, s. 138). Tilnærmingen til intervjuet har derfor vært å gå inn i prosessen med en «reservert» rolle, for å la informanten snakke fritt.

Intervjuene med kroppsøvingslærerne ble gjennomført i løpet av februar og mars 2024.

Varigheten av intervjuene var fra 30 til 45 minutter, avhengig av omfanget på informantenes

utsagn. Som intervjuer var det viktig å sette seg inn i teori og tema før gjennomføringen av intervjuene. På den måten har man et godt grunnlag for å ha gode spørsmål i intervjuguiden og å kunne bruke egen kunnskap til å stille gode oppfølgingsspørsmål. Dette ga et godt utgangspunkt for å samle inn aktuelle data for problemstillingen og forskningsspørsmålene. Intervjuguiden ble utarbeidet gjennom samarbeid med veileder og med bakgrunn i teori og tidligere forskning. Det er imidlertid blitt utarbeidet to forskjellige intervjuguider. Den «offisielle» intervjuguiden er gitt til informantene (vedlegg 2), mens den andre er utformet «personlig» for intervjueren (vedlegg 3). Den «offisielle» intervjuguiden inneholdt åpne spørsmål om hovedtematikken. Baktanken med dette var at informantene skulle få mulighet til å tenke selv, og å ikke lese seg opp for mye på tematikken i forkant. Intervjuguiden informantene fikk har et oppsett som består av tre spørsmål knyttet til oppfattelse og tre spørsmål knyttet til gjennomføring. På denne måten vil spørsmålene og Goodlad (1979) sin læreplanteori ha en tydelig sammenheng. Den «personlige» intervjuguiden er mye mer detaljert og utfyllende enn den «offisielle». Argumentet for dette er at det ikke alltid er like lett å komme opp med gode oppfølgingsspørsmål når man sitter og intervjuer andre personer. Derfor ble det lagd noen faste oppfølgingsspørsmål som var tenkt igjennom på forkant, som kunne brukes hvis det var behov for mer utfyllende svar eller mangel på gode nok oppfølgingsspørsmål. Ett annet poeng ved å ha noen faste oppfølgingsspørsmål, er at man vil få mulighet til å sammenligne svar og data fra de forskjellige informantene oppimot hverandre.

En utfordring ved dette kan være at informantene blir påvirket til å svare det samme. Hvis oppfølgingsspørsmålene ikke er åpne nok, og styrer informantene inn på de samme spørsmålene, er det en viss fare for at man ender opp med de samme svarene uavhengig av hva deres egentlige mening er. Derfor var det viktig at informantene fikk oppfølgingsspørsmål som tok opp den samme tematikken, men som ble stilt på en måte som åpnet for at de kunne uttrykke sin oppriktige mening rundt tematikken.

For å forklare tankegangen og sammenhengen i intervjuguiden, kan oppfølgingsspørsmålet «*Hvilke styrker og svakheter mener du at idrettsaktiviteter har?*» trekkes frem. Dette var oppfølgingsspørsmålet til hovedspørsmålet: «*Hva legger du i idrettsaktiviteter?*», og handlet om kroppsovingslærernes oppfattelse av idrettsaktivitet. Oppfølgingsspørsmålet uttrykker at informantene skal svare på det samme spørsmålet, gjennom å fortelle om styrker og svakheter de mener idrettsaktiviteter har. Oppfattelsen på hvilke styrker og svakheter dette innebærer kan være veldig forskjellig. På denne måten kan det bli samlet inn data som kan

sammenlignes og analyseres, uten at det lukker spørsmålene så mye at det svekker troverdigheten og den potensielle bredden i svarene. Informantene hadde i tillegg mulighet til å svare at idrettsaktiviteter bare har styrker, bare har svakheter eller at de ikke ser noen særlige styrker eller svakheter. Samme fremgangsmåte ble brukt ved spørsmålene knyttet til kroppsøvlingslærernes gjennomføring av undervisningen.

## **4.2.2 Utvalg og rekruttering**

### **Studiens utvalg**

I streng vitenskapelig forstand kan innsamlede data bare si noe om det valgte utvalget, men samtidig er det et underliggende ønske om å trekke slutninger som gjelder flere enn de som er med som informanter. På denne måten generaliseres resultatene, og som oftest kommer dette av tidsmessige, økonomiske og praktiske årsaker. Det er viktig å bruke utvalgsprosedyrer for å hindre at utvalget skjer ubevisst, ettersom et gjennomtenkt utvalg vil styrke representativiteten. Imidlertid er det viktig å være klar over at et større utvalg nødvendigvis ikke er mer representativt enn ett mindre. Jo større andelen av populasjonen er, desto større sannsynlighet er det for at utvalget består av egenskaper som er lik populasjonen. Hvor stort utvalg man trenger avhenger av hvor ensartet populasjonen er, og hva slags presisjonsnivå man ønsker å legge seg på. Et utvalg vil alltid inneholde utvalgsfeil, fordi det alltid vil forekomme tilfeldige feilkilder. Likevel er det viktig å vite at et lite, representativt utvalg gir mer troverdige resultater enn et større utvalg som ikke er representativt (Halvorsen, 2008, s. 154-156).

Ettersom FUSK-undersøkelsen tar for seg kroppsøvlingslærere på ungdomstrinnet og til dels på videregående (Vinje et al., 2023), tar denne studien utgangspunkt i kroppsøvlingslærere på mellomtrinnet. Tankegangen bak dette er å ha muligheten til å analysere og sammenligne oppimot de forskjellige aldersgruppene kroppsøvlingslærerne underviser for. Informantene måtte oppfylle to kriterier for å kunne delta i forskningsprosjektet. Kriteriene var at informantene måtte undervise i kroppsøving på mellomtrinnet (5-7.trinn), og ikke jobbe på samme skole. Begrunnelsen for valget av informantene fra forskjellige skoler, er et ønske om en større bredde i utvalget, for å øke troverdigheten i dataene mine.

## **Rekrutteringsprosessen**

Ifølge Tjora (2021) er en hovedregel for utvalg i kvalitative intervjustudier å velge informanter som vil, av ulike grunner, kunne uttale seg på en reflektert måte om det aktuelle temaet (Tjora, 2021, s. 145). For å komme i kontakt med kroppsøvlingslærerne ble skolens ledelse kontaktet (vedlegg 4). Tilslutt ble informantene en sammensetning av tre mannlige lærere som takket ja til å delta. Utvalget er derfor et ikke-sannsynlighetsutvalg med selvseleksjon. Imidlertid kan påstanden selvseleksjon være vag. Denne typen utvalg innebærer at de aktuelle får velge selv om de vil være med i utvalget eller ikke. Det har de fått lov til å bestemme selv, men samtidig har forskeren valgt ut hvilke skoler som ble kontaktet i utgangspunktet. Derfor kan utvalget bli sett på som et skjønnsmessig utvalg der forskeren selv velger ut enhetene. Det er viktig å påpeke er at en fare ved bruken av dette kan gjøre at forskeren, bevisst eller ubevisst, velger ut de enhetene som har egenskaper som samsvarer med forskerens forhåndsopfatninger. Dette er ikke tilfelle i denne studien, ettersom det ikke fantes noe kjennskap til hva informantenes mening og forståelse var innenfor tematikken (Halvorsen, 2008, s. 160). For geografisk variasjon i utvalget er de rekrutterte kroppsøvlingslærerne fra forskjellige steder. Skolene i studien er i samme sjiktet størrelsesmessig. Dette kan være en styrke ved at dataene blir mer sammenlignbare. På en annen side vil det være en svakhet at man ikke har skoler av mer variabel størrelse representert i utvalget. (Halvorsen, 2008, s. 156).

## **4.3 Databehandling**

### **4.3.1 Transkribering av intervju**

Tjora (2021) anbefaler bruk av lydopptak og fullstendig transkribering i ettertid, men nevner via Kvale (1997) at det ikke finnes noen objektiv oversettelse fra muntlig til skriftlig form. Derfor anbefales det å vurdere utførelsen av transkripsjonen, ut ifra hva som er nyttig i den konkrete situasjonen. Tjora redegjør videre for hvilke elementer man må ta stilling til og være ekstra nøye på ved transkriberingen av intervjuer. Blant annet er det viktig å transkribere så nøye som mulig for å ikke utelukke noe informasjon til den videre analysen. Det kan være vanskelig å vite om de forskjellige stemningene som oppstår underveis i et intervju kan være viktige for analysen eller ikke. Eksempelvis kan informantene iløpet av intervjuet lete etter ord eller slite med å ordlegge seg. Dette kan synliggjøre usikkerhet. Dersom intervjueren(e) selv transkriberer og er med videre i forskningsarbeidet, kan vedkommende sette seg inn i

hvordan situasjonene var og se for seg kroppsspråk og uttrykk som tilhørte situasjonen. Da vil det være mindre risiko for at manglende informasjon i transkriberingen får betydning for analysen (Tjora, 2021, s. 185-187).

Et annet valg forskeren kan stå ovenfor, er om man vil beholde dialektene eller ikke i transkriberingsprosessen. Tjora (2021) henviser til Siri Lode sin studie av tsunamihåndtering (2006), der hun skriver at likt skriftspråk på hvert intervju kan styrke anonymiteten til informantene (Tjora, 2021, s. 186). Alle intervjuene i denne masteroppgaven er transkribert til bokmål, til tross for at informantene hadde forskjellige dialekter. Dette ble gjort både for å anonymisere informantene og for å gjøre det enklest mulig å forholde seg til dataene i den senere analysen. Nettskjema.no ble brukt til å utarbeide automatisk transkribering av intervjuene. Denne funksjonen er noe ustabil og unøyaktig, derfor ble alle intervjuene hørt gjennom manuelt. Ut ifra dette kunne eventuelle skrivefeil bli ordnet opp i, og transkriberingen ble fullført. Teksten på noen av områdene ble litt forenklet, for å slippe unødvendige småord som ble ansett som å ikke ha noen funksjon eller påvirkning for analysen. Vesentlige stemningselementer som tenkepauser og lignende ble imidlertid beholdt, i tilfelle det vil være aktuelt i analysen.

Til slutt ble intervjuene systematisert etter hvilke(t) spørsmål utsagnet var aktuelle for. Dette var et grep som ble gjort for å lettere å bruke dataene inn i analysen. Intervjuet er imidlertid kronologisk sammensatt, for å ikke manipulere helheten av intervjuet. Dette kan tross alt ha noe å si for den videre analysen.

### **4.3.2 Analyse av datamaterialet**

Etter å ha kontrollert og endret den automatiske transkriberingen, ble det utarbeidet en tabell som utgangspunkt for å kunne gjennomføre en temasentrert analyse. Denne ble brukt til å finne data til problemstillingen og forskningsspørsmålene. Selve analysen og hvordan tabellen ser ut, kommer frem i kapittel 5.0. Med en temasentrert tilnærming retter man oppmerksomheten mot temaer som er representert i intervjuene. Analyser av data som er basert på temasentrert analyse innebærer at man studerer informasjon om hvert tema for alle deltakerne (Thagaard, 2013, s. 181). Ved å velge de rette temaene, kan man gå tilbake i intervjuene og sammenligne det de forskjellige informantene har lagt frem. Deretter kan analysen tolkes og bli diskutert oppimot teori og tidligere forskning.



Analysen startet med å lage analysespørsmål ved å bryte ned forskningsspørsmålene. Analysespørsmålene vil være temaene i den temasentrerte analysen, og skal systematisere dataene. De skal også gi et grunnlag for å kunne besvare forskningsspørsmålene, i likhet med at forskningsspørsmålene skal danne grunnlag for å kunne svare på problemstillingen. Videre så ble dataene fra de tre intervjuene systematisert. Dette ble gjort ved å enten legge dataene under kategorien «kroppsøvlingslærerens oppfattelse» eller «kroppsøvlingslærerens gjennomføring». Under disse kategoriene ble det skrevet hva dataen innebar, og lagt til sitat under som grunnlag. Deretter ble analysespørsmålene formulert ferdig, for å få de presise. Analysen består derfor av seks analysespørsmål, hvor tre av de er knyttet til oppfattelse og tre av de er knyttet til gjennomføring. Etter å ha systematisert det på denne måten, ble dataene kategorisert på nytt innenfor de to nevnte kategoriene. Hver data fikk et tall som indikerte hvilket analysespørsmål dataen ble linket til. Siden det er tre analysespørsmål til hvert av forskningsspørsmålene, ble dataene nummerert fra 1-3. På den måten ble dataene systematisert så nøyaktig at de kunne plasseres inn i de forskjellige delene av resultatdelen. For å legge til et eksempel, så vil dataen med tallet 1 innenfor kategorien «kroppsøvlingslærerens oppfattelse» være aktuell for analysespørsmål 1, mens tallet 1 innenfor kategorien «kroppsøvlingslærerens gjennomføring» vil være aktuell for analysespørsmål 4.

#### **4.4 Reliabilitet, validitet og overførbarhet**

I dette kapitlet vil studiens validitet, reliabilitet og overførbarhet bli redegjort for, som ifølge Tjora (2021) er knyttet til kvaliteten på forskningen. Vurderingen fra Sikt (vedlegg 5) vil derfor styrke forskningens kvalitet. I kvalitativ forskning har man til en viss grad snakket om *troverdighet*, *bekreftbarhet* og *overførbarhet*, men ofte så benytter man seg av de tre kriteriene *pålitelighet (reliabilitet)*, *gyldighet (validitet)* og *generaliserbarhet* innenfor forskning generelt. Det er imidlertid viktig å knytte disse begrepene til en betydning som gir mening innenfor kvalitativ forskning (Tjora, 2021, s. 259). Dette vil bli gått nærmere inn på i de påfølgende kapitlene.

#### 4.4.1 Reliabilitet

Reliabilitet kan knyttes til pålitelighet. Pålitelighet handler om intern logikk eller sammenheng gjennom hele forskningsprosjektet. I et forskningsprosjekt dreier påliteligheten seg om sammenhenger internt og hvordan dette synliggjøres i rapporteringen. For å bidra til en styrket pålitelighet, er det viktig at det er relevante koblinger mellom empiri, teori og analyse, men det setter også krav til at det er godt redegjort for. Et potensielt sårbart område i mange kvalitative studier kan være det som gjelder utvelgelse og presentasjon av sitater fra intervjuene. Hvorfor enkelte utdrag blir valgt fremfor andre, er et spørsmål forskeren bør stille seg selv. I tillegg vil teori kunne forme forskningen i større eller mindre grad. Når man viderefremidler resultater, er det viktig å redegjøre for hvordan teorier eller perspektiver har bidratt til å inspirere forskningsdesign og analyse (Tjora, 2021, s. 263; Halvorsen, 2008, s. 68). I denne studien har det derfor vært helt avgjørende å tydeliggjøre hvor sentral Goodlads læringsteori er i dette forskningsprosjektet.

#### Dybdeintervju

Sammen med veileder var målet å utarbeide en god intervjuguide med en tydelig plan, jmfør 4.2.1. Alle intervjuene ble gjennomført på informantenes egen arbeidsplass, ettersom dette er kjente og trygge miljøer for kroppsøvingslærerne. Intervjuene ble gjennomført på et passende rom uten alt for mange forstyrrelser. Dette var viktig for å unngå at noen av partene ble forstyrret eller tvunget til å «rushe» gjennom intervjuet. I tillegg kunne man sitte der uten en «frykt» for at andre personer skulle overheøre samtalen. Det er fint å starte samtalen uhytidelig og litt ufarlig for å få begge parter til å følge seg komfortable, jmfør 4.21.

Det er verdt å nevne at et godt grep for å få et vellykket intervju, kan være at man som forsker setter seg godt inn i intervjupersonens situasjon. I tillegg kan det være lurt å være bevisst på å ikke avbryte informanten, og la vedkommende få snakke fritt. Erfaringene fra tidligere jobbintervjuer ble derfor tatt med i vurderingene rundt rollen som intervjuer. Kunnskaper om kontekst er nødvendig for å stille spørsmål som oppleves som relevante for intervjupersonen (Thagaard, 2013, s. 100).

Et viktig grep var å være bevisst på at informantene ikke skulle bli avbrutt underveis. Imidlertid oppsto det situasjoner der det var naturlig å bryte inn. Slike situasjoner kunne være at informanten ønsker å få spørsmålet stilt på en annen måte, eller at det var et

oppfølgingsspørsmål som var hensiktsmessig å stille. Målet var å skape en avslappet stemning hvor informanten følte det var greit å snakke åpent og hvor digresjoner var tillatt. Mennesker er forskjellige, og naturligvis ble også intervjuene ulike ettersom det var tre forskjellige personer som ble intervjuet. For å dra frem et eksempel, så vil ofte informantene ha forventninger om at intervjueren driver det hele fremover med konkrete og lukkede spørsmål, som informanten kan svare kort og konsist på (Tjora, 2021, s. 132-133). Intervjuguiden i denne setter imidlertid krav til meninger og refleksjon, fordi spørsmålene er åpne. Rollen som intervjuer ble uansett annerledes fra intervju til intervju. Noen foretrakk å kunne få innvendinger og litt mer konkrete spørsmål, hvor de forberedte oppfølgingsspørsmålene ble nyttige. Andre foretrakk å si alt det de hadde av meninger og refleksjoner som de kom på der og da. Dette inkluderte enkelte digresjoner, så det oppsto situasjoner der informantene ble styrt inn på tematikker som var mer interessante for problemstillingen å få svar på. Avslutningsvis er det verdt å nevne at forskningsarbeidet dreier seg om kroppsøvingslærernes forståelse og undervisningspraksis, og derav vil det være naturlig at informantene vil få større rom for å snakke fritt og selvstendig. I et forskningsprosjekt hvor prosjektet går inn på mindre personlige temaer, vil intervjueren kanskje få en mer definert og dominerende rolle i samtalen (Tjora, 2021, s. 133).

#### **4.4.2 Validitet**

Validitet vil ofte oppfattes som forskningsprosjektets gyldighet innenfor kvalitativ forskning. Gyldighet knyttes til spørsmålet om i hvilken grad de svarene som finner sted i forskningen, er et faktisk svar på de spørsmålene som stilles (Tjora, 2021, s. 260). I denne studien vil svarene på de to forskningsspørsmålene være et utgangspunkt for hvor stor gyldighet svarene på problemstillingen har. Kvale (1997) mener at validiteten kan deles inn i kommunikativ og pragmatisk gyldighet, hvor den første handler om forskningens dialog til forskersamfunnet, og den andre handler om i hvilken grad forskningen fører til endring eller forbedring. For å styrke gyldigheten, kan man tydeliggjøre hvordan forskningen praktiseres ut fra spørsmålene som stilles, og hvordan disse spørsmålene formes med utgangspunkt i temaene som skal utforskes og ut ifra den etablerte kunnskapen om temaene i relevant forskning. Ved å redegjøre for valgene som tas, for eksempel knyttet til datagenereringsmetoder og teoretiske innspill, vil man invitere leseren til å kritisk ta stilling til forskningens presisjon og relevans (Tjora, 2021, s. 260-263).

Tjora (2021) mener derfor at man bør underbygge gyldighet ved at sammenhengen mellom forskningsspørsmål og valg av datagenerering og teoretisk grunnlag diskuteres i større grad. Den viktigste kilden til høy gyldighet er at forskningen pågår innenfor rammene av faglighet, forankret i annen relevant forskning. Derfor må metodologisk treffsikkerhet med utgangspunkt i både problemstilling og forskningsspørsmål alltid veie tungt (Tjora, 2021, s. 260-263), og målet er å unngå feilkilder under hele prosjektets varighet (Halvorsen, 2008, s. 72). Samtidig er det viktig å huske på en vesentlig del av gyldigheten forutsetter at man er bevisst på at prosessen er refleksiv, som blant annet betyr at forskeren erkjenner og er åpen om at personlige verdier og interesser har innflytelse på hele prosessen (Halvorsen, 2008, s. 72). Derfor kan det sies at lærerutdannelsen kan ha hatt betydning, samtidig som forståelse og verdifull kompetanse kan ha bidratt til å styrke studien og gitt verktøy til å dra inn sammenhenger som dette har med kroppsøving.

For dybdeintervjuer er det noen typiske feilkilder som kan påvirke validiteten. Den viktigste feilkilden er at samtalen kan bli påvirket av konteksten den foregår i. Blant annet kan et intervju med andre personer i nærheten som overhører intervjuet være med på å påvirke hva informanten sier (Halvorsen, 2008, s. 138). Eksempelvis kan det være at intervjueren innehar noen meninger eller refleksjoner som står i kontrast til hva de andre i rommet mener, og derfor kan informanten utelate dette i frykt for å starte ugunstige diskusjoner eller konflikter. Det er viktig for intervjueren å gå inn i intervjuprosessen nøytralt og ikke si noe om egne verdier eller meninger under intervjuet, for å forebygge mot at informanten lar seg påvirke av intervjuerens verdier og meninger (Halvorsen, 2008, s. 138). Begge disse elementene var derfor viktig å være klar over i forkant av intervjuprosessen. Dette ble sikret gjennom å bruke rom på arbeidsplassen til informanten uten andre personer tilstede, jamfør 4.4.1, og ved å innta en defensiv posisjon som intervjuer.

#### **4.4.3 Overførbarhet**

Denne studien konsentrerer seg om få enheter, og masteroppgaven appellerer ikke veldig sterkt til overførbarhet. Likevel kan studien gi en indikasjon på hvordan kroppsøvingslærere forstår idrettsaktiviteter som begrep, og hvordan de bruker idrettsaktivitetene i undervisningspraksisen sin. Dette kan foregå ved å si noe om tre mannlige kroppsøvingslæreres ideologiske, oppfattede og operasjonaliserte forståelse for idrettsaktiviteter i lys av Goodlad (1979) sin læreplanteori. Det trengs naturligvis mer

forskning på område for å kunne se en klar tendens, men studien vil være data som er tilgjengelig for å gjøre forskjellige sammenligninger (Goodlad, 1979, s. 62). Disse sammenligningene kan identifisere problemer eller utfordringer ved det formelle læreplandokumentet.

#### **4.4.4 Studiens «begrensninger»**

Det var tre mannlige lærere som sa ja til studien, jmfør 4.2.2. En naturlig «begrensning» er at man ikke har kontroll på hva personer som ikke deltar i forskningsprosjektet ville sagt i intervjuene (Tjora, 2021, s. 147). Det kan være at kvinnelige kroppsøvlingslærere ville tenkt annerledes, men også at andre mannlige kroppsøvlingslærere ville hatt andre meninger og refleksjoner rundt temaet. Dette hadde sannsynligvis vært en begrensning uansett, fordi alle er forskjellige og unike på hver sin måte. Et annet element er at studien baserer seg på en type skoler. Det betyr at man får godt innblikk i hvordan tre ulike kroppsøvlingslærere på tre ulike skoler av omtrent samme størrelse forstår og underviser idrettsaktiviteter, men på en annen side er ikke større skoler representert, og kan derfor ses på som en begrensning. Til slutt er det naturlig å trekke frem antallet informanter i studiet. Et større antall informanter hadde gitt en større bredde i studien og vært med på å utvide den enda mer. Imidlertid kunne meningene og refleksjonene vært forholdsvis like som de andre informantene, og ikke nødvendigvis vært veldig avgjørende for den endelige konklusjonen. Utvalget oppleves som en god dekning av studiens formål, med tanke på både omfang og tidsvindu for oppgaven.

### **4.5 Ethiske refleksjoner**

#### **4.5.1 Ethiske betraktninger ved kvalitativ forskning**

Tjora (2021) sier at det bør ligge en slags etisk sans implisitt i all forskning, strengt tatt uavhengig av de formelle juridiske kravene til forskning. Aspekter som tillit, respekt og gjensidighet vil prege kontakten mellom partene i prosjektet. Oppførselen vår blant folk påvirker kommunikasjonen der og da, uansett om vi skal skrive om dem eller ikke (Tjora, 2021, s. 53-55). Det var derfor viktig å behandle informantene med respekt, og å gi dem tillit. Tillit er en selvfølgelighet i et samfunn hvor gjensidig respekt forventes mellom de forskjellige aktørene. Siden den kvalitative forskningen ofte gjøres i regi av direkte kontakt

mellom forsker og informant, er vanlig høflighet og folkeskikk et godt utgangspunkt for etisk god forskning (Tjora, 2021, s. 53-55).

#### **4.5.2 Etiske hensyn ved dybdeintervjuer**

I en intervjusituasjon vil man som intervjuer og forsker møte på etiske dilemmaer man må ta stilling til. I kvalitative intervjuer vil disse etiske dilemmaene hovedsakelig knyttes til hvor personlig og nærgående spørsmålene som blir stilt kan være. Det er viktig å være forståelsesfull og respektfull ovenfor informanten i en slik situasjon, slik at ikke informanten gir informasjon som vedkommende vil angre på i ettertid. Et viktig etisk prinsipp er å sikre at deltakelsen i forskningsprosjektet ikke er skadende for personene som intervjues. Tillit er derfor avgjørende. Det er viktig at intervjuet bevarer informantens integritet, ved at forskeren tar hensyn til personens vurderinger, motiver og selvrespekt. Det er ikke etisk forsvarlig å sette informantens i en situasjon der vedkommende blir påvirket eller presset av forskeren til en bestemt forståelse. Informanten har gitt samtykke til å svare på spørsmål, ikke til å bli konfrontert med forskerens meninger og fortolkninger (Thagaard, 2013, s. 119-120).

Gjennom hele studien har det vært et aktivt fokus på å skape trygghet for informantene, jamfør 4.2.1. Det har vært viktig å ufarliggjøre situasjonen, og å forklare hensiktene med forskningsprosjektet. Hensikten har ikke vært å sjekke kroppsøvingslærerne, eller å sette de til veggs for hvordan de oppfatter idrettsaktivitetsbegrepet og hvordan de gjennomfører idrettsaktiviteter i sin undervisning. Hensikten har vært å undersøke en tematikk gjennom deres bidrag i form av både meninger og refleksjoner. I forhold til intervjusituasjonen, så har alle informantene fått velge om de vil få intervjuguiden på forhånd eller ikke. Tanken bak dette var å la dem få velge det som var mest komfortabelt for dem. De har i tillegg fått relevant informasjon i forkant, og fått mulighet til å stille spørsmål hvis det skulle være noe de lurte på. Prinsippet om at intervjupersonen ikke skal ta skade av å delta i forskningsprosjektet, bør være ledende for hvor nærgående forskeren kan være i intervjusituasjonen (Thagaard, 2013, s. 120).

## **5 Resultater og analyse**

I dette kapitlet vil de forskjellige analysespørsmålene bli presentert, og resultatene som har fremkommet av den tematiserte analysen vil bli lagt frem. I tillegg kommer informantene til å bli presentert kort og anonymisert. Informantene vil bli omtalt med fiktive navn. De fiktive navnene vil være Ola, Jan og Per. Gjennomføringen av den temasentrerte analysen er blitt redegjort for i kapittel 4.3.2.

### **5.1 Presentasjon av informantene**

#### **5.1.1 Ola**

Ola er en mannlig kroppsøvingslærer som er kontaktlærer på mellomtrinnet. Han har faglærerutdanning i form av en bachelorgrad. I tillegg har han utdanning innenfor historie og folkehelse. Ola har jobbet som kroppsøvingslærer i ca. 10 år.

#### **5.1.2 Jan**

Jan er en mannlig kroppsøvingslærer som er faglærer i kroppsøving på mellomtrinnet. Han har faglærerutdanning i kroppsøving, i tillegg til utdanning innenfor engelsk og spesialpedagogikk. Jan har vært kroppsøvingslærer i ca. 10 år.

#### **5.1.3 Per**

Per er en mannlig kroppsøvingslærer som er faglærer i kroppsøving på mellomtrinnet. Han er utdannet som faglærer i kroppsøving, og har utdanning innenfor idrett. Per har jobbet som kroppsøvingslærer i ca. 20 år.

## **5.2 Analyse spørsmål 1: *Hvordan beskriver kroppsøvingslærerne idrettsaktivitet?***

### **5.2.1 Ola**

Ola uttrykker at en idrettsaktivitet ikke trenger å være en sport som er utformet etter hvordan den praktiseres i konkurranseform. Han sier at han synes både sommerlige og vinterlige basisidretter er veldig gode utgangspunkter for å drive idrettsaktivitet på ulike vis. Han uttrykker at det ikke trenger og praktiseres regne idretter eller sporter med fokus på utvikling av teknikk og spillforståelse, for at det skal kunne kalles en idrettsaktivitet. Videre forteller han at en idrettsaktivitet bør være aktiviserende, og at det er veldig viktig at idrettsaktivitetene har et samarbeidsperspektiv der man utfordrer samarbeidsevner på en eller annen måte.

### **5.2.2 Jan**

Jan uttrykker at en idrettsaktivitet, etter hans egen tanke, er all form for aktivitet så lenge man beveger deg og er aktivt deltagelig i de forskjellige idrettsaktivitetene. I likhet med Ola, forteller han at det finnes tradisjonelle idrettsaktiviteter, men at det går an å endre dem og fortsatt kalle det idrettsaktivitet. Han bruker fotball som et eksempel, der han forteller at den tradisjonelle formen for fotball blir endret til rumpefotball, for å gjøre det mer gøy. Selv om det blir noe annet enn det som man tradisjonelt gjør, så anser han det som en idrettsaktivitet. Jan forteller videre om hvordan han mener idrett, idrettsaktiviteter og å være aktiv henger sammen. Dette forklarer han med at idrett er alt som man er aktiv på, og at begrepet idrettsaktivitet derfor innebærer at man er aktiv på ett eller annet vis. Denne sammenhengen utdyper han gjennom et eksempel, der han forklarer at sisten er en idrettsaktivitet fordi «det går jo på en måte på utholdenhet. Og det med utholdenhet, det kan jo være aerob. Du kan jo på en måte definere ut fra det» (Jan).

### **5.2.3 Per**

Per reflekterer rundt både idrettsaktivitet og bevegelsesaktivitet som begreper, og uttrykker at han tenker at idrettsaktivitet er knyttet opp mot en spesifikk idrett, og at det kan være linket mer opp mot noe man kan konkurrere i. Til tross for dette, forteller han at en idrettsaktivitet ikke nødvendigvis trenger å ha med et konkurranseformat, og at egentlig alle aktiviteter er idrettsaktiviteter. Han forklarer dette nærmere:



Jeg tenker jo egentlig på alle aktiviteter som idrettsaktiviteter. Jeg gjør det, for alt kan linkes opp. Så for meg er det sånn at en aktivitet kan veldig fort linkes til en idrettsaktivitet, så jeg tenker at alt er på en måte knyttet mot idrett, fordi jeg er veldig opptatt av allsidighet, og da tenker jeg at alle aktiviteter kan bli knyttet opp mot en idrettsaktivitet. Det tenker jeg, da (Per).

Per uttrykker at han hans egen oppfattelse er at allsidighet er veldig viktig, og at han derfor knytter alle aktiviteter oppimot idrett. Derfor tenker han at all aktivitet er idrettsaktivitet.

### **5.3 Analysespørsmål 2: *Hvilke idrettsaktiviteter trekker kroppsøvlingslærerne frem som eksempler?***

#### **5.3.1 Ola**

Ola uttrykker i intervjusituasjonen at han betrakter enkelte idretter som tradisjonelle idrettsaktiviteter. De han trekker frem er innebandy, volleyball, håndball, fotball, badminton, paddel og basketball. Videre sier han at de tradisjonelle idrettsaktivitetene er gode utgangspunkter for å drive med idrettsaktivitet i kroppsøvingstimene. Han nevner ulike former for løping, friidrett, turn, orientering, svømming, alpint, langrenn, skileik, dans, skyting og skiskyting som eksempler på idrettsaktiviteter.

Ola trekker også frem kanonball som en tradisjonell idrettsaktivitet og hopp som en idrettsaktivitet. Han uttrykker imidlertid en usikkerhet rundt disse, ved å si «det er for så vidt en idrett» og «vet ikke om jeg kan si det». Hva denne usikkerheten kommer av sier han ikke noe mer om i intervjuet.

#### **5.3.2 Jan**

I likhet med Ola, uttrykker Jan at det finnes tradisjonelle idrettsaktiviteter, men at det fortsatt det fortsatt kan betegnes som idrettsaktiviteter hvis man endrer dem. Han sier de vanlige idrettsaktivitetene er innebandy, basketball, fotball, volleyball og håndball. Jan forteller at han synes det er fint med idrettsaktiviteter som har et litt utradisjonelt bevegelsesmønster, og som utfordrer elevene på en annen måte enn det de møter på i hverdagen. Han nevner rumpefotball, kanonball, ski, skøyter, turn, klatring, dans, stikkball, orientering, svømming, sisten og løping som eksempler på andre idrettsaktiviteter.

### 5.3.3 Per

I motsetning til Ola og Jan, uttrykker ikke Per seg noe om tradisjonelle idrettsaktiviteter. Han sier at han bruker idrettsaktiviteter aktivt for å nå kompetansemålene. Han nevner dans, ballaktivitet, ski, skøyter, sykkel, svømming, løping, styrketrening, friidrett, orientering, topptur, håndball, basketball, frisbee, frisbeegolf, badminton, turn, kano og kajakk.

## 5.4 Analysepørsmål 3: *Hva uttrykker kroppsøvingslærerne at idrettsaktiviteter bidrar med?*

### 5.4.1 Ola

Ola sier at idrettsaktiviteter skal utfordre samarbeidsevner. Han forteller at samarbeid mellom elevene er noe av det han synes er viktigst. Han uttrykker derfor at idrettsaktiviteter er med på å bidra til at elevene lærer å samarbeide. Et annet element han trekker frem, er at det er viktig å få et mangfold av idrettsaktiviteter som utfordrer alle elevene. Han uttrykker at han håper det kan gi de erfaringer som gjør at de kan drive med en form for fysisk aktivitet senere i livet. Ola legger til at et slikt mangfold i idrettsaktivitetene kan bidra til at elevene får føle at de mestrer noe. Samtidig kan det være at noen elever opplever at det kan være spennende å drive på med dette ved en senere anledning. I tillegg til dette, uttrykker han at det er viktig å oppleve glede og mestring for å ha lyst til å drive med idrettsaktivitet ved en senere anledning:

Også selvfølgelig glede. Det å ha glede når du driver med idrett og idrettsaktiviteter er jo kjempeviktig. Så skal vi få ungdom til å fortsette med en eller annen form for aktivitet så må det være gøy (Ola).

Videre så forteller han at aktivisering er kjempeviktig for han som kroppsøvingslærer, og at idrettsaktiviteter er viktige for å aktivisere de unge. Han uttrykker at det er mange i dag som har lite aktivitet ukentlig, og at idrettsaktiviteter og kroppsøving generelt har en viktig rolle for å aktivisere. Han omtaler idrettsaktiviteter og kroppsøvingstimene som en «gyllen mulighet» til å aktivisere elevene, men mener idrettsaktiviteter kan bidra med flere elementer. Blant annet trekker han frem at idrettsaktiviteter kan bidra til å utvikle samarbeid, innsats og å utfordre seg selv. Ola forteller videre at idretten og idrettsaktiviteter «bidrar til å sette rammer og regler som vi må prøve å strebe etter å holde» (Ola).

Flere ganger gjennom intervjuet, trekker han frem forskjellige elementer som han har erfart at idrettsaktiviteter kan bidra med. Han sier at man kan kanskje undervurderer idrettene sin evne

til å dra folk med, inkludere og gi glede. Han uttrykker at han opplever at idrettsaktiviteter «er en slags fellesskapsgreie som trekker veldig mange med». For å understreke hvordan idrettsaktiviteter kan bidra på denne måten, legger han til et eksempel fra egen erfaring:

For å ta et eksempel så fikk jeg tre nyankomne ukrainere i klassen, hvor flere hadde opplyst at de likte fotball. Og da valgte jeg faktisk å ha fotball i en økt, så de skulle oppleve glede og mestring da, og liksom komme litt inn i miljøet i starten (Ola).

Til tross for dette, påpeker han at idrettsaktiviteter må brukes på riktig måte for å kunne inkludere og legge til rette for å drive med idrettsaktiviteter senere i livet. Han trekker frem at idrettsaktivitet bør være lekpreget og ha med elementer som stafetter. Han sier at hans egne erfaringer fra trenerrollen er at lekpreget idrettsaktivitet kan stimulere både topp og bredde, hvis aktiviteten er gjennomtenkt og blir gjennomført på god måte. Han gjentar ansvaret idrettsaktivitetene har om å ivareta bredden, og forklarer nærmere hvordan idretten og idrettsaktivitet kan bidra:

[Vi kan] fremdeles ivareta breddeidretten hvor det er lav terskel for å bli med, og hvor det sosiale står høyt. For idrett gir glede. Det er jo noen av de prinsippene jeg er veldig opptatt av. Så håpet er at elevene skal kjenne på denne mestringen og gleden av å drive med en idrettsaktivitet som de igjen kan finne igjen som et tilbud som unge eller voksne. Om det er i bedriftsidretten eller på lokalarbeidsplassen. Det kan være så mangt, men jeg tror det er meningsfullt (Ola).

Han sier at idrettsaktiviteter kan brukes som verktøy til å lære elementer som er viktig for å mestre livet senere. Han trekker frem livredning som en ekstra viktig idrettsaktivitet. Ola påpeker at Norge er et land med en lang kyststripe, og at drukningsulykker forekommer. Det er kjempeviktig for Ola at svømming som idrettsaktivitet blir brukt sammen med trygghet og trygg ferdsel i og ved vann. Han påpeker at det er mange som har forskjellig erfaringer og bakgrunner med svømming, og at det er veldig fint å kunne kombinere konkret svømmeundervisning med livberging. I tillegg til dette, uttrykker han det er viktig å kunne gi elevene erfaring med innsats og stå-på-vilje. Dette uttrykker han er kjempeviktig å få et forhold til, for å kunne gjøre en god jobb senere i livet og for å lykkes personlig.

#### **5.4.2 Jan**

Jan forteller at han ser på idrettsaktiviteter som en mulighet for å gi elevene mulighet til å bli bevisste på hvordan de bruker kroppen og hvordan det påvirker kroppen. Blant annet trekker han frem at idrettsaktiviteter kan utfordre elevenes «vanlige» bevegelsesmønster, og la dem

prøve et mer utradisjonelt bevegelsesmønster og bevegelser de ikke utsetter kroppen for så ofte til vanlig. Samtidig så sier han at idrettsaktiviteter gir god stimulering av basisferdighetene, i tillegg til det kroppslige.

Jan trekker frem at det er viktig at idrettsaktivitetene inviterer til å bidra med forskjellige perspektiver. Han trekker frem at det er en blanding av flere elementer. Han sier at man har lagdelen gjennom for eksempel lagsport, og at det er et sosialt aspekt hvor man må kunne samarbeide med andre. Jan forteller videre at samarbeid og det sosiale aspektet kan linkes til psykisk helse, fordi du lærer hvordan du kan oppføre deg og prestere for å gjøre andre bedre. Han trekker frem at idrettsaktiviteter bidrar med mer enn bare ferdigheter. De bidrar også med personlig utvikling. Han forteller om at man kan få fysiske og psykiske goder gjennom å presse seg selv og å yte mer og mer, i tillegg til å kunne bidra positivt inn i et lag eller en gruppe. På denne måten uttrykker han at slike innspill kan være viktige inn i en større helhet. Jan viser til eksempler der han blant annet trekker frem løping:

Jo mer du løper og klarer å løpe rundt, jo bedre utholdenhet får du. Og hvis du har en god utholdenhet, så har du en større evne til å presse deg selv. Da har du en større evne til å tåle smerte. Da har du en større evne til å stå i noe mye lenger. Jo mer aktiv du er, jo lengre på en måte du klarer å være aktiv, så har det da fysiske og psykiske goder for deg senere i livet. Hvis du klarer å opprettholde det (Jan).

Han beskriver også et annet eksempel knyttet til det å være i lag, hvor han snakker om det å være et reelt menneske. Jan uttrykker at hver idrettsaktivitet har et innspill til en større helhet:

Ved å være i lag i tillegg, så er det sånn at du klarer på en måte å leve med deg selv etterpå og. Du vet selv at du klarer å behandle andre så bra som du ønsker de skal behandle deg da. Så er det hele settingen liksom. Aktiviteten har jo mye sånn ... hver aktivitet har vel sitt innspill på en større helhet (Jan).

I likhet med Ola, trekker Jan frem at idrettsaktiviteter kan gi elevene innføring i viktige elementer som gjelder generelt i livet. Han bruker svømming som et eksempel, da «svømming er en ting som er livsviktig å kunne» (Jan).

I intervjuet, kommer Jan inn på et tema som omhandler idrettsaktiviteter, konkurranse og måling. Jan sier at målet med idrettsaktiviteter ikke trenger å være å gjøre det best mulig, men heller være et mål om å klare å gjennomføre en oppgave ved bruk av egen kunnskap. Det er viktig at det skal være gøy, uttrykker han. Jan forteller videre at det er elever som ikke er opptatte av konkurranse i det hele tatt, og at de kan melde seg ut hvis det blir for konkurransepreget. Han utdypet hva han tenker rundt dette:

Det skal, som vi prata om tidligere, de skal synes at det er gøy, da. Tar man de på tid, så kan det være gøy. Men kan også hende man mister noen. Da blir det mer press. Da blir det mer at man sammenligninger seg selv med andre. Da får du den, du er dårlig, du er rask (Jan).

Han sier videre at det kan være hensiktsmessig å la elevene velge litt selv i denne alderen, og tilpasse litt etter hva de selv har lyst til. Han sier at det også er elever som liker konkurranseaspektet, og at det ikke er vanskelig å gjøre om idrettsaktiviteten til en form for konkurranse. På denne måten kan man tilpasse for alle elevene. Jan sier videre at dette er et interessant perspektiv, fordi han tenker at konkurranseperspektivet kan vinkles på andre måter innenfor idrettsaktiviteter også:

Det trenger ikke være konkurransen mot andre, men ha den mentaliteten av å være i en konkurranse med deg selv. Prøve å gjøre det bedre fra gang til gang. Jeg tenker at det er en egen innsats (Jan).

På slutten av intervjuet får Jan spørsmålet om idrettsaktiviteter og allmenndannelse. Spørsmålet handler om hva elevene kan få nytte av senere i livet ved å drive med idrettsaktiviteter. Han trekker frem det sosiale og det individuelle som sentrale områder. Han sier det er en kombinasjon av flere ting, men fremhever at egen innsats kan bidra til fremgang. I forbindelse med dette beskriver han hvordan egen innsats henger sammen med progresjon:

Det er jo en kombinasjon av flere. Det er på en måte det å gjøre så godt du kan, så du også ser at du kan bli flinkere i noe, hvis du bare prøver. Det er en egen innsats i det (Jan).

Jan trekker frem flere elementer innenfor det individuelle. Han sier at mye går på egen selvfølelse og selvbilde, og forteller at hvis man klarer å presse seg selv vil man klare å ta stå i noe lenger, uavhengig av om det handler om fysisk eller psykisk utholdenhet. Jo bedre utholdenheten blir, jo mer vil man klare å presse seg selv og stå i noe lenger, og da vil man også selv føle at man klarer å prestere og få til flere ting. Dette tenker han kan styrke selvfølelsen.

Jan uttrykker at han ser på det som en styrke å kunne være sammen med venner når man driver på med fysisk aktivitet, selv om idrettsaktiviteten oppleves som slitsomt. Han sier at det kan være enklere å presse seg selv sammen med hverandre, fordi det kan oppleves gøyere å drive med idrettsaktiviteter sammen. På den måten tenker han at elevene kan hjelpe hverandre til å bli styrket for kommende hindringer. Jan uttrykker i tillegg at dette kan påvirke den psykiske helsen positivt, gjennom at elevene får samarbeide og å være innforstått med hvordan man kan oppføre seg og prestere sånn at man gjør andre bedre.

### 5.4.3 Per

Per uttrykker at en vesentlig del av å drive med idrettsaktiviteter er å fremme god helse og å gjøre elevene bevisste på at det er viktig å bruke kroppen sin. Han legger til hva han tenker at dette betyr i skolesammenheng:

I skolesammenheng så går det veldig mye på at man skal ha litt kompetanse på, og erfaring med at det er gode ting ved å bevege seg, du får gode synergieffekter med deg i forhold til kosthold, i forhold til egen helse, og ikke minst i forhold til det med at du vil prestere bedre i fagene med på en måte at du bruker kroppen din. Så det er det det går veldig mye på (Per)

Han forteller videre at han synes det er veldig viktig med allsidighet, og at idrettsaktiviteter bidrar til dette. Per begrunner synet sitt med at elevene får brukt veldig mye av kroppen sin ved å holde på med varierte idrettsaktiviteter, og at man får en god base for å drive med idrettsaktiviteter senere ved at elevene etter hvert finner ut av hva de liker å gjøre. Dette synet deler han med både Ola og Jan. Han forteller videre at det er flere styrker ved å være allsidig, blant annet får man brukt forskjellige muskelgrupper og man kan bli inspirert til å begynne å drive med en av idrettsaktivitetene på fritiden. I tillegg legger han til at man ikke nødvendigvis trenger å benytte seg av veldig mange idrettsaktiviteter for å nå kompetansemålene, men at det er viktig å drive allsidig for at elevene ikke skal bli lei. I tillegg uttrykker han at et bredt spekter med forskjellige idrettsaktiviteter er veldig bra for både kroppen og fremtiden.

Per trekker frem badminton som en ekstra viktig og meningsfull idrettsaktivitet. Bakgrunnen for dette er at han sier den bidrar med elementer som stimulerer viktige egenskaper elevene kan få bruk for senere:

Jeg kan dra frem badminton, som er en øye-håndkoordinasjon. Der skal du på en måte holde en racket, og du skal treffe, du skal konsentrere deg om det, det er flere ting du må gjøre, og den øye-håndkoordinasjonen er ekstremt viktig (Per).

Han trekker i tillegg frem at han har vært i dialog med kollegaer som er positive til badminton som idrettsaktivitet:

Det har jeg også fått bekreftet av flere kollegaer som er med meg i kroppsøvingen som medlærere. Det var en kollega av meg som sa at hun hadde drevet mye med badminton, og det hjelper henne veldig med konsentrasjonen, med den øye-håndkoordinasjonen (Per).

Videre forteller Per om hvordan idrettsaktiviteter har en sentral rolle i å kunne lære elever om regler og fair-play. Han presiserer at det er viktig for elevene å lære seg å forholde seg til

regler, og å lære om etikken rundt det å vinne og å være god. Han fordyper mer hva han legger i dette:

Jeg tenker at det er veldig viktig at man lærer seg tidlig det med regler og det her med tap og vinn med samme sinn. At man både er en god vinner og en god taper. Det skal være gøy å vinne, men man skal også ha respekt for det, at man ikke skal hovere og den biten der. Også skal det være lov til å være god. Det er jeg også veldig opptatt av, at man skal få lov til å blomstre og å være god, men der man på en måte er dannet i forhold til det her med etikken rundt det å vinne, at man ikke skal hovere (Per).

I likhet med Ola og Jan, får også Per spørsmålet om idrettsaktiviteter og allmenndannelse. Per er opptatt av at idrettsaktiviteter kan bidra til at man blir mer bevisst på egen progresjon. Dette kan man oppnå ved å jobbe for å bli bedre, holde konsentrasjonen underveis og å kjenne på hvordan det er å få til ting. Han forteller at han tenker det er viktig «å få den der «driven» med å få til ting» (Per). Dette er noe han uttrykker kan overføres til andre fag også, at man kan ha en «drive» for å lese, regne og skrive. Han sier han synes det er viktig at man får et forhold til å måtte jobbe med noe for å få det til, og overføre det til andre relevante situasjoner som elevene vil møte på senere i livet. I tillegg til dette, sier Per at han er veldig opptatt av struktur og overganger, fordi det ofte er der elevene faller ut ved å enten bli urolige eller ved å kjede seg. Han trekker derfor frem at smidige overganger er viktig, slik at elevene holder konsentrasjonen oppe og ikke «faller av».

## **5.5 Analyse spørsmål 4: *Hvor stor mengde idrettsaktiviteter bruker kroppsøvingslærerne, og hvilke idrettsaktiviteter bruker de?***

### **5.5.1 Ola**

Ola sier at han synes det er viktig å ha en bredde og variasjon i idrettsaktivitetene. Han legger til at det er hensiktsmessig å prøve å ha en variasjon av vinteraktiviteter og sommeraktiviteter, og en variasjon av individuelle idretter og samarbeidsidretter. Videre så gir han eksempler på idrettsaktiviteter som han bruker i sin undervisningspraksis. Disse deler han opp i tradisjonelle idrettsaktiviteter og individuelle idretter:

Tradisjonelle idrettsaktiviteter: innebandy, volleyball, håndball, fotball, kanonball, badminton, paddel og basketball.

Individuelle idretter: Ulike former for løping, friidrett, turn, orientering, svømming, alpint, langrenn, hopp, skileik, dans, skyting og skiskyting.

Ola bruker i tillegg andre eksempler på idrettsaktiviteter senere i intervjuet, for å forklare hvordan han bruker idrettsaktivitetene i sin undervisningspraksis. Han nevner skøyter, gateorientering og kampsport. Hvordan dette blir brukt, vil bli forklart nærmere ved analyse spørsmål 5.

### 5.5.2 Jan

Jan sier at han lar elevene få prøve mange forskjellige typer idrettsaktiviteter. Han forteller videre at han ønsker å få med så mange som mulig, så elevene får erfaring og innblikk i mange idrettsaktiviteter. Han uttrykker selv, ut ifra sin egen forståelse av begrepet, at han har idrettsaktiviteter nesten hele tiden i sin undervisningspraksis:

Jeg har jo nesten idrettsaktivitet hele tiden, så lenge de på en måte er aktive. Hvis jeg har forstått det riktig, så er idrett alt som du er aktiv på. Og sport kan være litt mer av hva som helst. Begrepet idrettsaktivitet, at du er aktiv på et eller annet vis. Da føler jeg selv, ut ifra det utgangspunktet, at jeg har idrettsaktiviteter i hver gymtime. For du er aktiv i hver gymtime (Jan).

Jan legger frem eksempler på forskjellige idrettsaktiviteter som brukes i undervisningspraksisen. Han kategoriserer dem på denne måten:

«De vanlige»: Innebandy, basketball, fotball, volleyball, håndball og turn

Andre idrettsaktiviteter: Lek, ski, skøyter, svømming, dans, stikkball, kanonball, ballaktiviteter, orientering og klatring

### 5.5.3 Per

Per forteller at han bruker et bredt spekter av idrettsaktiviteter i sin undervisning. Han sier videre at han bruker mye tid på idrettsaktiviteter, og at et viktig grunnlag for dette kan være de gode fasilitetene de har tilgjengelige på skolen og at idrett står sterkt i lokalsamfunnet. På spørsmål om hvilke idrettsaktiviteter som han bruker i undervisningen sin, nevner han dans, ballaktivitet, ski, skøyter, sykkel, svømming, løping, styrketrening, friidrett, orientering, topptur, håndball, basketball, frisbee, frisbeegolf, badminton, turn, tennis, kano og kajakk.



## 5.6 Analyse spørsmål 5: *På hvilken måte bruker kroppsøvlingslærerne idrettsaktiviteter?*

### 5.6.1 Ola

Ola forteller at forutsetningene på skolen kan legge enkelte føringer eller forutsetninger for hva som er mulig å gjennomføre i undervisningspraksisen. Samtidig påpeker han at det er viktig å være kreativ og å gå litt imot forutsetningene for å ivareta bredden. Et annet poeng han ser i å ha bredde, er at idrettsaktivitetene kan legge til rette for både utvikling, motivasjon og anerkjennelse av ulikheter. Han sier han forsøker å skape en variasjon i det de holder på med, både for motivasjonen til elevene og interessen for idrettsaktiviteten. Ola forteller at han av og til trekker inn idrettsaktiviteter som færre driver med på fritiden. Dette bruker han spesielt hvis det er noen elever som driver på med dette, og inviterer derfor til en form for elevstyrt undervisning der vedkommende får vise øvelser og sentrale elementer fra den aktuelle idrettsaktiviteten.

Ola forteller videre at idrettsaktivitetene han gjennomfører er veldig lekbaserte. Med dette uttrykker han at det er veldig sjeldent han har regne idretter etter hvordan de blir praktisert tradisjonelt sett, med mindre han opplever det som hensiktsmessig:

Det er veldig sjeldent jeg har på en måte regn fotball, men her om dagen så fikk jeg tre nyankomne ukrainere der inne, hvor flere hadde opplyst at de likte fotball. Og da valgte jeg faktisk å ha fotball i en økt, så de skulle oppleve glede og mestring, og liksom komme litt inn i miljøet i starten (Ola).

Han uttrykker at idrettsaktiviteter er et godt utgangspunkt for å få elevene til å lære og forstå hvordan man skal samarbeide og å bruke ferdighetene sine på en fornuftig måte. Ola sier at det er en kjempeprosess å få elevene til å forstå og lære at når man utøver en idrettsaktivitet som er lik den du holder med på fritiden, så er ikke målet å gå inn å briljere og vise egne ferdigheter. Målet er å kunne bruke egne ferdigheter til å gjøre andre gode og å få til et samspill. I tillegg trekker han frem at idrettsaktiviteter med stafetter eller en form gruppesamarbeid, er en fin måte å kunne inkludere hverandre uavhengig av forutsetning.

Avslutningsvis, forteller han at idrettsaktiviteter kan brukes som en ressurs for å lære elevene å respektere, bruke og forholde seg til regler, og til å skape utfordringssituasjoner for å lære elevene å håndtere og mestre situasjoner der de føler et ubehag eller utrygghet.

### 5.6.2 Jan

Jan sier at han lar elevene få prøve mange forskjellige idrettsaktiviteter, som de nødvendigvis ikke gjør så mye av på fritiden. Han forteller at et mål med dette er å gi elevene erfaringer med de forskjellige idrettsaktivitetene, for å blant annet finne ut av hvilke idrettsaktiviteter de synes er gøy. Jan uttrykker at en fordel med dette er at de kan bli bevisste på hva som skjer kroppslig og tenke over ting de ikke nødvendigvis tenker over til vanlig. Et eksempel han nevner er turn. Han forteller at dette kanskje er noe elevene ikke er klar over at de driver på med til vanlig, men å stupe kråke, hoppe med sats og balanse kan være noe de ubevisst holder på med fritiden. Videre så påpeker han at det ikke vil være sånn at elevene vil synes alt er gøy, men han uttrykker at det uansett er viktig at de får prøve seg og får erfaringer med forskjellige typer bevegelser.

### 5.6.3 Per

Per uttrykker at han er bevisst på at det er både styrker og svakheter ved å bruke idrettsaktiviteter i undervisningspraksisen. Han sier at det er viktig at elevene er «ballsidge». Per forklarer at det er viktig for elevene å kunne håndtere ball og å utvikle øye-håndkoordinasjonen. Per forteller videre at det kan være mange forskjellige former for ballaktiviteter, alt i fra stussing, hopping med ball, spretting og kasting. I tillegg kan man jobbe individuelt, i grupper og ha konkurranser.

Per uttrykker at han bruker idrettsaktivitetene som et verktøy for å nå kompetansemålene, men at han er opptatt av at det skal være allsidig og at elevene skal få prøve seg på mange forskjellige idrettsaktiviteter. Han sier han har et ønske om at elevene skal få være aktive, og at det stort sett bare er teoretiske innspill hvis det er naturlig å trekke det inn. Han forteller videre at det er viktig for elevene å kunne få bruke energien sin og å bruke kroppen sin fysisk.

## 5.7 Analysepørsmål 6: *Hvordan bygger de opp undervisningen sin ved bruk av idrettsaktiviteter?*

### 5.7.1 Ola

Ola sier at forutsetningene på skolen legger enkelte føringer for hva som er mulig å gjennomføre i undervisningspraksisen. Dette kan derfor påvirke hvordan undervisningen blir.

Videre så forteller han om hva slags forutsetninger dette kan være. Han sier at utstyr og mulighetene skolen har kan påvirke undervisningspraksisen. Det kan både være at det er vanskelig å få gjennomført enkelte idrettsaktiviteter, eller at det er veldig gode rammer for å drive med enkelte idrettsaktiviteter. Han uttrykker imidlertid at det viktig å være litt kreativ og gå imot forutsetningene for å ivareta bredden. Han eksemplifiserer dette med at det ikke var noe tradisjon for danseprosjektet han gjennomfører i undervisningspraksisen sin, siden forutsetningene kanskje kunne vært bedre. I tillegg nevner han et eksempel på at man kan snu om utfordrende situasjoner til noe som kan være positivt for en eller flere elevers utvikling:

Hvis du har en gruppe eller en klasse der du er et oddetall og du skal ha stafetter og det ikke går opp på en av gruppene, så vet du at du har en person som elsker å løpe og helst vil løpe så mye som mulig. Så kan den eleven få løpe en dobbeltetappe for eksempel, og da får du imøtekommet litt det individuelle behovet også (Ola)

I tillegg til de nevnte forutsetningene, sier Ola at ytre forutsetninger også kan påvirke hvordan undervisningspraksisen blir gjennomført. Ettersom vi bor i Norge og har det klimaet vi har, så sier han at det kan være noe man må ta stilling til når undervisningen blir planlagt:

Siden vi har vinter, så er det jo de ytre forutsetningene som vær. Det blir litt sånn fra uke til uke. Jeg vil at de skal oppleve en del vinteraktiviteter, fordi vi bor i Norge og har det klimaet og de tradisjonene vi har, så da er det rammer (Ola).

Ola sier imidlertid at han har et ønske om at undervisningen skal være dynamisk uten for mange stopp i denne aldersgruppen, og at organiseringen er viktig for at elevene skal få et best mulig læringsutbytte. Han forteller blant annet at du kan gjøre endringer på en øvelse for å få den til å bli mer dynamisk eller mer aktiviserende.

Til slutt forteller han at han av og til opplever at begrepet idrettsaktiviteter kan bli litt flytende i undervisningen. Han forteller at han er mer bevisst på hvilke områder han skal ha med i læreplanen, fremfor at man skal komme gjennom den og den idrettsaktiviteten:

Det blir nok litt sånn flytende begrep av og til. Jeg tror nok det. Jeg er mer bevisst på at jeg skal ha med meg områdene i læreplanen [...] i stedet for at jeg tenker at nå skal jeg ha fotball, så tenker jeg at nå har jeg lyst til å ha en periode med en eller annen form for ballspill. Hva kan passe da? (Ola)

### **5.7.2 Jan**

I sin undervisningspraksis er Jan opptatt av at det ikke skal være for lange perioder med samme tema. Han argumenter med at elevene får prøve seg på mye forskjellig og får erfaring

med mange forskjellige idrettsaktiviteter ved en slik tilnærming. Et annet poeng han trekker frem, er at man kan risikere at flere elever faller av hvis periodene blir for lange. Han sier at det er enklere for elevene å bite i seg at enkelte idrettsaktiviteter kan være kjedelige, ved at de kan tenke «okei, jeg får bare bite i meg dette her i to uker, og så er vi ferdige og skal gjøre noe annet» (Jan). Han legger til at han prøver å gi gode innspill til hvordan elevene kan mestre idrettsaktivitetene. På den måten kan elevene få erfaring med at man får til en idrettsaktivitet bedre etter hvert som man får trent mer på det. Dette sier han kan bidra til at det blir morsommere, fordi de føler at de får til ting. Jan uttrykker at det er viktig at han er åpen for å tilpasse enkelte elementer som kan gjøre idrettsaktivitetene morsommere for elevene. Et eksempel han trekker frem, handler om konkurranse. Han forteller at det er noen som kan melde seg ut hvis det utøves konkurranse i undervisningen, mens andre kan bli mer motivert av å kunne konkurrere. Jan uttrykker at en løsning kan være å gi elevene mulighet til å velge om de skal bli tatt tiden på eller ikke.

I likhet med Ola, opplever Jan at utstyr og muligheter kan påvirke hvilke idrettsaktiviteter man velger. Han poengterer imidlertid at man allikevel kan gjøre idrettsaktivitetene nyttige for læring hvis man er fleksibel og kreativ. Jan sier at det kan være enkelt å skyve bort det som man ikke har utstyr til, og heller velger å gjøre noe annet, men at det er opp til hver enkelt kroppsøvingslærer hvordan man vil løse dette. Han trekker frem en erfaring fra tidligere, hvor det ikke var så mange volleyballer tilgjengelig. Elevene hadde i dette tilfelle ikke mulighet til å kunne ha en volleyball hver, og måtte derfor jobbe sammen. Han forteller at det er mulig å kunne dele mer opp hvis man ønsker veldig spesifikk teknikk-trening, og at man kan porsjonere det mer ut. Jan gjentar at det er opp til hver enkelt kroppsøvingslærer hvordan man vil løse det, og forteller at man kan løse det ved «for eksempel at noen trener på en teknikk, og noen gjør noe annet. Uavhengig om det har med volleyball å gjøre eller noe annet» (Jan).

Avslutningsvis påpeker Jan at det er stor frihet i kompetansemålene, og at man derfor kan legge opp idrettsaktiviteter på mange forskjellige måter. Han sier at han ofte ser på kompetansemålene, og tenker over hvilke idrettsaktiviteter som treffer disse målene.

### **5.7.3 Per**

Per sier at skolen har et årshjul som de legger opp undervisningen etter, og at kroppsøvingslærerne er veldig tro mot dette. I årshjulet har de forskjellige temaer og forskjellige idrettsaktiviteter, hvor de ofte tar utgangspunkt i idrettens grunnstige. Han

forteller at det innebærer mye turnøvelser og forskjellige bevegelsesmønstre knyttet til kropp. Per forteller at årshjulet revideres jevnlig. Det kan legges inn nye øvelser eller endres, for å ivareta ønsket om å drive allsidig. I tillegg så sier han at han er veldig opptatt av å benytte seg av områdene som er tilgjengelige, hvor et element er å kunne utnytte plassen i idrettshallen. Han forteller videre at han legger opp undervisningen til å inneholde litt tekniske elementer i starten, der de gjerne kan jobbe to og to sammen.

Per forteller at han har et prinsipp om at alle skal bli sett og være med. Selv om han prøver å differensiere så godt som mulig, så sier han at det flere faktorer å ta stilling til. Han legger frem et eksempel fra svømmeundervisningen:

Vi har svømming i 2., 4., 7. og 9 [...] der differensierer vi på de som ikke kan svømme i en gruppe, og de som kan svømme i en annen gruppe. Og da strekker vi på en måte begge. For det er klart at i svømming er det et stort spenn, og når du kanskje er vant til å svømme et par hundre meter, og du kommer til en gruppe med noen som ikke kan svømme, så strekker du deg ikke. Så jeg tenker at det er bra med differensiering. Men man må jo bruke hodet oppi differensiering og tenke over hvordan man gjør det lurest mulig i forhold til det her med venner, for de er veldig opptatt av å være med venner også. Så det er en slags balanse (Per).

Avslutningsvis, trekker Per frem at fasiliteter påvirker undervisningspraksisen. Han uttrykker at skolen har gode fasiliteter og et lokalsamfunn hvor idretten står sterkt. Dette gjør at kroppsøvlingslærerne får gode muligheter for å drive kroppsøvlingsundervisning.

## 6 Drøfting

### 6.1 Hvordan oppfattes idrettsaktivitet i LK20?

Ifølge FUSK-rapporten (2023) er det stor forskjell på hvordan kroppsøvlingslærere oppfatter idrettsaktivitetsbegrepet (Vinje et al., 2023, s. 25-26). En utfordring med idrettsaktivitetsbegrepet er at det ikke er uttrykt noen felles oppfattelse av hva en idrettsaktivitet er. I LK20 blir idrettsaktiviteter nevnt to ganger. Det ene tilfelle er ved kompetansemålet «lek, friluftsliv, dans, svømming, idrettsaktiviteter og andre bevegelsesaktiviteter er en del av den felles danningen og identitetsskapingen i samfunnet» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2). Med andre ord skal idrettsaktiviteter være en del av den felles danningen og identitetsskapingen, noe også Borgen et al. påpeker (Borgen et al., 2023a, s. 29). Det presiseres derimot ikke på hvilken måte bidraget skal utøves. Hvilken del av den felles danningen og identitetsskapingen skal idrettsaktiviteter være? Skal kroppsøvlingslærerne velge individuelt hvordan de vil bruke idrettsaktiviteter for den felles danningen og identitetsskapingen? Skal lek, friluftsliv, dans, svømming, idrettsaktiviteter og andre bevegelsesaktiviteter bidra med den samme delen eller forskjellige deler? Eller er det kanskje opp til hver enkelt kroppsøvlingslærer å avgjøre hvordan bidraget til danning og identitetsskaping skal være? Formuleringen virker å skape mange ubesvarte spørsmål.

Idrettsaktiviteter blir omtalt ved kjerneelementet *bevegelse og kroppslig læring*, der kroppsøving skal gi «rom for kroppslig læring gjennom lek og øving i friluftsliv, dans, idrettsaktiviteter og andre bevegelsesaktiviteter» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2). Det virker derfor som at det ideologiske bak idrettsaktiviteter er å gi rom for kroppslig læring, og å bidra til den felles danningen og identitetsskapingen i samfunnet. Til tross for dette, vil man fortsatt stå ovenfor ubesvarte spørsmål. Hvordan skal kroppsøvlingslærerne klare å bruke udefinert begrep til å bidra til kroppslig læring, danning og identitetsskaping?

Selv om kroppsøvlingsfaget skal bli mindre idrettsrettet, skal idrettsaktiviteter ivareta idrettsperspektivet ved å være en del av bevegelsesaktiviteter (Utdanningsdirektoratet, 2019b, s. 1). Det står imidlertid ikke forklart hva et mindre idrettsrettet fag betyr. Borgen et al. (2023) sin evaluering uttrykker at vektleggingen endres ved at idrett ikke er et hovedområde i LK20 (Borgen et al., 2023a, s. 32), mens Svindal (2023) uttrykker at kroppsøvlingslærere kan oppfatte det som at det skal være mindre deduktiv undervisning med fokus på ferdighetsutvikling (Svindal, 2023, s. 91). Dette viser at det er forskjellige tolkninger rundt

hvordan idrettsaktiviteter skal ivareta idrettsperspektivet, og samsvarer til dels med Goodlad (1979) sin påstand om at læreplanen kan være åpen for tolkning, til tross for at den er formell (Goodlad, 1979, s. 62).

Det presiseres heller ikke på hvilken måte idrettsaktiviteter skal være en del av bevegelsesaktivitetsbegrepet, og det er derfor vanskelig å si konkret hva som er det ideologiske bak dette. Det kan imidlertid virke som at det som omhandler bevegelsesaktiviteter i LK20, også er relevant for idrettsaktiviteter (Utdanningsdirektoratet, 2019b, s. 1). I så fall kan man se nærmere på hva LK20 uttrykker om bevegelsesaktiviteter. LK20 uttrykker at bevegelsesaktivitet skal bidra med samarbeid, forståelse og respekt for hverandre (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 2), noe som kan knyttes til idrettsaktiviteters ansvar for den felles danningen. Det kan også linkes til kjerneelementet *deltakelse og samspill i bevegelsesaktivitet* (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2-3).

Det er naturlig å tro at det er lettere å se sammenheng mellom den ideologiske og det formelle rundt idrettsaktiviteter ved å benytte seg av å se de forskjellige delene av LK20 i sammenheng. Det er for så vidt tydelig hva man ønsker at idrettsaktiviteter skal bidra med, men det er usikkerhet rundt hvordan bidraget skal utøves og hva definisjonen på idrettsaktivitet er. Ut ifra hva LK20 uttrykker, virker det som at kroppsøvlingslærerne skal legge opp idrettsaktiviteter på en best mulig måte for elevgruppene sine (Utdanningsdirektoratet, 2023, s. 1). Å skulle undervise i noe som er udefinert virker imidlertid som en vanskelig oppgave å utføre. På en annen side kan årsaken til utydeligheten rundt idrettsaktivitetenes bidrag til den felles danningen og identitetsskapingen være et resultat av at det er mange forskjellige parter som kommer med innspill i de ideologiske planprosessene. I tillegg blir ofte det ideologiske implementert inn i den formelle læreplanen gjennom andre personer enn de som utarbeider den (Goodlad, 1979, s. 60-61). Derfor kan innholdet bli forvrengt eller utydelig.

En utfordring blir derfor at LK20 til tider fremstår som utydelig og lite konkret. I tillegg virker en del av formuleringene selvmotsigende. Et eksempel er at stortingsmeldingen som gjorde rede for hvorfor kroppsøvlingsfaget trengte å fornye seg, uttrykte at LK20 skulle gi elevene mer dybdelæring (Meld. St. 28 (2015-2016), 2016). I LK20 står det derimot at kroppsøvlingsfaget legger til rette for et bredt utvalg av ulike bevegelsesaktiviteter. Dybde og bredde er to begreper som i utgangspunktet ikke virker å samsvare. For å kunne finne en forklaring på hvorfor bredde bidrar til dybde, kan det hjelpe å se på Udir sin oppfattelse av dybdelæring (Utdanningsdirektoratet, 2019a, s. 1) og tolke hvordan denne oppfattelsen skal

brukes inn mot et bredt utvalg av ulike bevegelsesaktiviteter. Et annet eksempel er at kroppsøvingsfaget skal bli mindre idrettsrettet og læreplanen skal vektlegge ulike bevegelsesaktiviteter i større grad enn tidligere (Utdanningsdirektoratet, 2019b, s. 1). Etersom idrettsaktiviteter virker å inngå i bevegelsesaktivitetsbegrepet blir det som å si at kroppsøvingsfaget skal bli mindre idrettsrettet, men vektlegge ulike idrettsaktiviteter i større grad.

I kompetansemålet som omhandler idrettsaktiviteter blir idrettsaktivitet eksemplifisert som en type aktivitet som skal gjennomføres ut fra egne forutsetninger (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 6). I *hva er nytt i kroppsøving* står det at «deltakelse og samarbeid i ulike bevegelsesaktiviteter er sentralt i faget» (Utdanningsdirektoratet, 2019b, s. 1) og at «samspill med andre, øving og delaktelse i ulike aktiviteter og naturferdsel er vesentlige trekk ved kompetansen i faget» (Utdanningsdirektoratet, 2019b, s. 1). Begge setningene sier omtrent akkurat det samme, og det kan derfor virke som at bevegelsesaktiviteter ikke går under aktivitetsbegrepet. Dette står i kontrast til formuleringen i kompetansemålet «gjennomføre aktiviteter ut fra egne interesser og forutsetninger i dans, friluftsliv, idrettsaktiviteter og andre bevegelsesaktiviteter» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 6).

I tillegg skal kroppsøving ta vare på tradisjonell bevegelsesaktivitet i samfunnet (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2). Det er imidlertid vanskelig å oppfatte hva en tradisjonell bevegelsesaktivitet egentlig er, ut ifra LK20 sine formuleringer. Hvis idrettsaktiviteter er en del av bevegelsesaktivitetsbegrepet, er det nærliggende å tro at tradisjonelle idrettsaktiviteter er en del av de tradisjonelle bevegelsesaktivitetene. Det er imidlertid vanskelig å forstå om en tradisjonell bevegelsesaktivitet og en tradisjonell idrettsaktivitet er to forskjellige typer aktivitet, eller om disse to begrepene egentlig representerer det samme. Et annet interessant poeng, er at svømming er et begrep som skilles fra idrettsaktivitetsbegrepet i LK20 (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2), til tross for at svømming er en av verdens største idretter (Norges Svømmeforbund, 2015; Saltvedt, 2020). LK20 redegjør ikke for hvorfor dette er tilfelle.

I *hvordan bruke læreplanene?* står det at «selv om et tverrfaglig tema ikke inngår i en læreplan, kan temaet likevel tas inn i opplæringen i faget» (Utdanningsdirektoratet, 2023, s. 5). *Tverrfaglige temaer* ligger imidlertid som en egen del i *om faget*. I det tverrfaglige teamet *folkehelse og livsmestring* er det mange elementer og beskrivelser som passer med det som LK20 uttrykker at idrettsaktiviteter skal bidra med. LK20 uttrykker derfor i enkelte deler at idrettsaktiviteter har et ansvar om å bidra til forskjellige elementer, mens i andre deler av



LK20 uttrykkes det at de samme elementene *kan* bli brukt inn i undervisningen. Selv om LK20 er et felles formelt læreplandokument som alle kroppsøvlingslærerne skal følge, virker disse formuleringene å uttrykke at det i enkelte deler av LK20 er mulig å velge hvilket innhold man vil ha med i undervisningspraksisen. Det er i den formelle læreplanen samfunnets interesser vanligvis er forankret (Goodlad, 1979, s. 61), og det kan virke som at det ideologiske, den sosiopolitiske prosessen og de samfunnsmessige beslutningene bak den formelle læreplanen har gjort at det blir for mange faktorer å ta hensyn til. Dette kan ende i at det blir litt for mye av alt, og litt for lite dybde i hva som skal være det ideologiske bak formuleringene. Dette virker LK20 å bære preg av, og et viktig grep kan derfor være å arbeide med å utvikle kriterier som kan styrke overgangsprosessen fra det ideologiske til det formelle (Goodlad, 1979, s. 61).

Å komme frem til en løsning på hvordan idrettsaktivitetsbegrepet i LK20 skal oppfattes, fremstår som utfordrende. Dette uttrykker også FUSK-rapporten gjennom sine resultater (Vinje et al., 2023, s. 24-25). Det virker som at det formelle læreplandokumentet krever for mye tolkning til at det er mulig for kroppsøvlingslærerne å komme frem til den samme oppfattelsen av hva en idrettsaktivitet skal være. Støtteskrivene gjør det enda mer omfattende, ved å komme med upresise formuleringer som krever tolkning. I tillegg står en del av formuleringene i støtteskrivene i konflikt med LK20 sine formuleringer, selv om det er den samme tematikken som omtales.

At et støtteskriv som skal hjelpe kroppsøvlingslærerne til å forstå hvordan de forskjellige delene i LK20 kan ses i sammenheng, begynner med at «læreplanene beskriver kompetansen elevene skal oppnå, men veien fram dit finner dere ut av sammen» (Utdanningsdirektoratet, 2023, s. 1) og at «alle elever er ulike, og hva som er elevens beste, er et kjernesporsmål i all opplæring. Dette spørsmålet må besvares på nytt hver dag av alle som jobber i skolen» (Utdanningsdirektoratet, 2023, s. 1) virker å være et stort ansvar å bære på for kroppsøvlingslærerne. Borgen et al. (2023) uttrykker den samme utfordringen i sitt sammendrag, ved at ansvaret kroppsøvlingslærerne får like gjerne kan være en utfordring fremfor en fordel (Borgen et al., 2023b, s. ii). I tillegg viser et sitat fra en av kroppsøvlingslærerne i delrapporten at det kan være utfordrende å få til intensjonene med LK20 for alle elever, når læreplandokumentet oppleves som litt svevende (Borgen et al., 2023b, s. 30).

Til tross for dette, kan det være en god tanke å gi kroppsøvlingslærerne stor tillit, ettersom kroppsøvlingslærernes oppfatninger til enhver tid vil være mest betydningsfulle (Goodlad,

1979, s. 62). I tillegg er kroppsøvlingslærerne best egnet til å legge til rette for kompetansen elevene skal oppnå, og er i den beste posisjonen til å gjøre justeringer (Goodlad, 1979, s. 62). Elevene er helt avhengig av at kroppsøvlingslærerne legger til rette for gode rammer og god undervisning, hvis elevene skal ha mulighet å utvikle seg menneskelig og faglig i kroppsøvlingsfaget. Kroppsøvlingslærerne er imidlertid avhengig av at de som står for det formelle læreplandokumentet og det ideologiske bak den, legger til rette for at de kan legge gode rammer og drive god undervisning. Hvis kroppsøvlingslærerne skal finne gode veier frem dit sammen, bør definisjoner av begreper, sammenhengen mellom begrepene og de forskjellige delene av LK20 være tydeligere og ha en sterkere rød tråd enn det som er tilfelle nå.

Kan idrettsaktivitetsbegrepet allikevel defineres ut ifra formuleringene i LK20 og støtteskrivene? Det formelle læreplandokumentet uttrykker at idrettsaktiviteter skal bidra inn i den felles danningen og identitetsskapingen (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2), i tillegg til å bidra for kroppslig læring (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2). Idrettsaktiviteter skal være en del av bevegelsesaktivitetsbegrepet (Utdanningsdirektoratet, 2019b, s. 1). Dette betyr at alt i LK20 som omtaler bevegelsesaktiviteter er relevant for idrettsaktiviteter. Med andre ord skal idrettsaktiviteter bidra til samarbeid, forståelse og respekt for hverandre (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2), ivareta kjerneelementet *deltakelse og samspill i bevegelsesaktiviteter* (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2-3), og bidra til å utvikle muntlige ferdigheter og regning (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 3-4). Disse elementene virker å henge sammen med definisjonene av både allmenndannelse (Store Norske Leksikon, 2021b) og av danning (Hogstad, 2022). Derfor kan det tolkes som at LK20 tydeliggjør at det ideologiske bak idrettsaktiviteter er å bidra til allmenndannelse og danning.

LK20 uttrykker at kroppsøvlingsfaget skal ta vare på tradisjonell bevegelsesaktivitet i samfunnet og stimulere til eksperimentering og kreativ utfoldelse i alternative bevegelsesformer (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2). Å ta vare på tradisjonelle bevegelsesaktiviteter kan linkes til innholdet i formålsparagrafen som handler om kultur og tradisjon (Opplæringsloven, 1998, §1-1), mens å stimulere til eksperimentering og kreativ utfoldelse i alternative bevegelsesformer kan kobles til kroppslig læring i form av allsidig motorisk læring, kroppsbevissthet og stimulering til bevegelsesglede (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2). Dette er aktuelt for allmenndannelse og danning.

Det er vanskelig å si om kroppsøvlingsfaget skal gi elevene ulike perspektiver på bevegelsesaktiviteter og helse. Det ligger inne som et element i det tverrfaglige temaet

*folkehelse og livsmestring* i det formelle læreplandokumentet (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 3), men omtalen i *hvordan bruke læreplanene?* gjør det vanskelig å forstå hvor formelt og viktig dette er. Som nevnt tidligere, uttrykkes det at de tverrfaglige temaene er «en sentral del av kompetansen i det aktuelle faget» (Utdanningsdirektoratet, 2023, s. 5). Deretter uttrykkes det at det ikke er formelt inne i læreplanen, men at det fortsatt kan brukes: «selv om et tverrfaglig tema ikke inngår i en læreplan, kan temaet likevel tas inn i opplæringen i faget» (Utdanningsdirektoratet, 2023, s. 5), før det igjen uttrykkes at de tverrfaglige temaene er formelle og viktige: «tekstene om de tverrfaglige temaene i læreplaner for fag gir føringer for arbeidet med temaene i kompetansemålene» (Utdanningsdirektoratet, 2023, s. 5). I tillegg uttrykker støtteskrivet *hva er nytt i kroppsøving?* at fysisk aktivitet og psykisk helse skal i større grad ses i sammenheng (Utdanningsdirektoratet, 2019b, s. 1). Det er derfor mange forskjellige variabler som ikke virker å gå opp. Det virker igjen som at det er mange forskjellige parter som skal bli hørt, og at den formelle læreplanen kan bli forvrengt i overgangen fra det ideologiske til formelle (Goodlad, 1979, s. 60-61) på grunn av dette.

Videre så skal elevene kunne «utforske og gjennomføre lek og spill sammen med andre i ulike bevegelsesaktiviteter» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 6). Dette fremstår som at lek og spill *ikke* er en del av idrettsaktivitetsbegrepet, men at idrettsaktiviteter skal brukes for å kunne utforske og gjennomføre lek og spill. Med grunnlag i definisjonen av lek (Alver & Skre, 2024) kan man argumentere for at idrettsaktiviteter ikke inneholder fysisk eller psykisk aktivitet som ikke har noe klart mål utover seg selv. I tillegg uttrykker definisjonen av spill (Store Norske Leksikon, 2020) at idrettsaktiviteter ikke skal innebære å ha konkurranser som drives som lek eller som idrett. Idrettsaktiviteter innebærer heller ikke at «spilleren gjennom dyktighet skal oppnå et bestemt mål og på den måten vinne» (Store Norske Leksikon, 2020).

Hvis man ser dette i sammenheng med definisjonen av idrett, kan delen som handler om konkurranseidrett utelukkes. Derfor står man igjen med delen som handler om å drive fysisk aktivitet for å bedre utøverens fysiske og psykiske helse gjennom mosjon og mosjonsidrett (Bryhn, 2021). Dette er ikke helt i tråd med Borgen et al. sin delrapport, der det uttrykkes at idrettsbegrepet flyttes og omtales som idrettsaktiviteter i LK20 (Borgen et al., 2023a, s. 32). Riktignok virker det som at mosjonsdelen av idrettsbegrepet opprettholdes i idrettsaktivitetsbegrepet. Det virker derfor som at det som er offisielt for undervisning og læring ikke nødvendigvis oppfattes likt av de ulike personene og gruppene. Selv om læreplanen er formell, vil den likevel være åpen for tolkning (Goodlad, 1979, s. 61-62).

LK20 uttrykker gjennom kompetansemålet «gjennomføre aktiviteter ut fra egne interesser og forutsetninger i dans, friluftsliv, idrettsaktiviteter og andre bevegelsesaktiviteter»

(Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 6) at idrettsaktiviteter er et eksempel på en aktivitet som kan gjennomføres ut fra egne interesser og forutsetninger. Man kan derfor argumentere for at idrettsaktivitet er en form for aktivitet og at aktivitetsbegrepet er relevant for definisjonen på idrettsaktivitet. I henhold til definisjonen av aktivitet, vil en del av idrettsaktivitetsbegrepet være at man er aktiv (Store Norske Leksikon, 2021a) og driver en form for målrettet og bevisst virksomhet (Andresen & Tjønneland, 2021). Slår man opp ordet «virksomhet» i synonymordboka, vil man finne «praksis» som et synonym (Synonymordboka, u.å.-b). Fortsetter man med ordet «praksis» vil man finne «mosjon» som et synonym (Synonymordboka, u.å.-a). Idrettsbegrepet har en del som omhandler mosjon, og derfor vil denne delen være aktuelt. Definisjonen av mosjon uttrykker at man skal bruke kroppen til å komme i bedre form og på den måten bedre helsen (Mæhlum, 2021).

Hvis alle disse elementene settes sammen, kan en oppfattelse av idrettsaktivitet, ut ifra LK20, inneholdt å drive fysisk aktivitet for å bedre elevens fysiske og psykiske helse ved å drive en form for målrettet og bevisst mosjon der man bruker kroppen for å komme i bedre form og på den måten bedrer helsen. Ut ifra dette, kan det være nærliggende å tro at idrettsaktiviteter er en bidragsyter til at fysisk aktivitet og psykisk helse skal ses i større sammenheng, og til at elevene skal holde ved like en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil ut ifra egne forutsetninger gjennom livslang bevegelsesglede (Utdanningsdirektoratet, 2019b, s. 1).

## **6.2 Hvordan oppfatter kroppsøvingslærere på mellomtrinnet begrepet idrettsaktiviteter?**

### **6.2.1 Kroppsøvingslærernes oppfattelse av hva en idrettsaktivitet er**

Alle de tre kroppsøvingslærerne uttrykker at idrettsaktiviteter kan kobles oppimot idrett, tradisjonelle idrettsaktiviteter eller basisidretter, og at dette er gode utgangspunkter for å drive idrettsaktiviteter. Idrettsaktiviteter trenger imidlertid ikke å inneholde konkurranse eller å utøves i den tradisjonelle konkurranseformen. Ola og Jan uttrykker at en idrettsaktivitet bør inneholde aktivisering, mens Per forteller at han er opptatt av allsidighet. Både Jan og Per uttrykker at alle aktiviteter er idrettsaktiviteter, jamfør 5.2.2 og 5.2.3, mens Ola uttrykker det samme gjennom sine eksempler på idrettsaktiviteter, jamfør 5.3.1. Ola er opptatt av at idrettsaktiviteter skal inneholde samarbeid, Jan er opptatt av at man skal bevege seg, være

aktivt deltakende og utøve litt mer «uvanlige» bevegelsesmønstre, mens Per er opptatt av at man skal drive idrettsaktivitet allsidig.

Sånn sett er det mange likheter i de tre kroppsøvingslærernes oppfattelse av hva en idrettsaktivitet er, men man kan også se at de har egne fokusområder som de opplever som ekstra viktig. LK20 sin oppfattelse av idrettsaktiviteter uttrykker i likhet med kroppsøvingslærerne at idrettsaktiviteter bør være aktiviserende. LK20 uttrykker at «kroppsøving tar vare på tradisjonell bevegelsesaktivitet i samfunnet, men stimulerer også til eksperimentering og kreativ utfoldelse i alternative bevegelsesformer» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2). Dette kan ses i sammenheng med kroppsøvingslærernes utsagn om at tradisjonelle idrettsaktiviteter kan være gode utgangspunkter for å drive idrettsaktivitet, og at en idrettsaktivitet ikke trenger å praktiseres som den gjør i tradisjonell konkurranseform. Utarbeidelsen av 6.1 samsvarer med dette gjennom at konkurransedelen av idrettsbegrepet kan utelukkes i LK20 sin oppfattelse av idrettsaktivitet. Det virker derfor som at kroppsøvingslærernes oppfattelse av det ideologiske bak tradisjonell bevegelsesaktivitet samsvarer med det LK20 uttrykker gjennom det formelle læreplandokumentet.

Det er vanskelig å skulle sette kroppsøvingslærernes eksempler på idrettsaktiviteter i sammenheng med LK20, ettersom det ikke er noen felles oppfattelse for hva en idrettsaktivitet er. I tillegg gis det ikke noen konkrete eksempler på forskjellige idrettsaktiviteter i det formelle læreplandokumentet. Man kan imidlertid se både likheter og forskjeller i kroppsøvingslærernes eksempler oppimot kapittel 6.1. LK20 uttrykker at spill ikke er innenfor idrettsaktivetsbegrepet, men at idrettsaktiviteter kan brukes til å gjennomføre forskjellige spill. Dette samsvarer ikke med kroppsøvingslærernes eksempler på ballspill som idrettsaktiviteter. Det samme gjelder lek.

Alle kroppsøvingslærerne anser svømming som en idrettsaktivitet. I 6.1 dreide en del av drøftingen seg om hvorfor svømming, som er en av verdens største konkurranseidretter (Norges Svømmeforbund, 2015; Saltvedt, 2020), skilles fra idrettsaktivetsbegrepet i LK20. Ut ifra 6.1, virker det som at ekskluderingen av delen som angår konkurranseidrett i idrettsbegrepet oppklarer hvorfor LK20 skiller disse begrepene. På en annen side så kan svømming brukes til å drive fysisk aktivitet for å bedre elevens fysiske og psykiske helse ved å drive en form for målrettet og bevisst mosjon der man bruker kroppen for å komme i bedre form og på den måten bedrer helsen. Dette tydeliggjør hvor avhengig begrepsforståelsen er av individuell tolkning, og at oppfattelsene av læreplanen kan være ulike. Det viser også at et

viktig grep for å styrke overgangsprosessen fra det ideologiske til det formelle, er å være kritisk til hvordan prosessen fra den ideologiske til den formelle læreplanen foregår (Goodlad, 1979, s. 60-61). Kroppsøvlingslærerne trekker frem svømming som «livsviktig» å kunne. En forklaring på at svømmebegrepet står alene i LK20, kan være å sikre at alle elevene får opplæring i dette. Hadde ikke svømmebegrepet vært representert som et eget begrep i LK20, hadde det vært opp til hver enkelt kroppsøvlingslærer å oppfatte om dette skal være en del av idrettsaktivitetene eller ikke. På en annen side kan en sånn fremgangsmåte skape usikkerhet rundt hva en idrettsaktivitet er, ettersom svømming er en av verdens største konkurranseidretter (Norges Svømmeforbund, 2015; Saltvedt, 2020). Derfor kan det være hensiktsmessig å gi kroppsøvlingslærerne ressurser som forklarer sammenhengen mellom de forskjellige begrepene og formuleringene.

### **6.2.2 Kroppsøvlingslærernes oppfattelse av idrettsaktivitetenes bidrag**

Både Ola og Jan uttrykker at idrettsaktiviteter kan bidra til at elever kan utvikle samarbeidsevnene sine. Ola fremhever samarbeid, innsats og å utfordre seg selv. Jan linker det opp til psykisk helse, ved at elevene får lære hvordan man kan oppføre seg og prestere sånn at man gjør andre bedre. Dette kan ses i sammenheng med at LK20 uttrykker at idrettsaktiviteter skal bidra til samarbeid, forståelse og respekt for hverandre (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2), og bidra til at kjerneelementet *deltakelse og samspill i bevegelsesaktiviteter* blir ivaretatt (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2-3).

Ifølge Goodlad (1979) kan en utfordring ved den formelle læreplanen være å overføre det ideologiske på en god måte (Goodlad, 1979, s. 60-61). I *fagets relevans og sentrale verdier* uttrykkes det at «kroppsøvlingsfaget skal være et sentralt fag til å stimulere livslang bevegelsesglede» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2) som en del av det ideologiske. Dette blir overført til den formelle læreplanen gjennom at kjerneelementet *bevegelse og kroppslig læring* skal ivareta stimulering til bevegelsesglede ved å gi rom for kroppslig læring i idrettsaktiviteter (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2). Kroppsøvlingslærerne knytter idrettsaktiviteter til kroppslig læring. Ola og Per uttrykker at mestringsfølelse og spenning kan inspirere elevene til å drive med idrettsaktivitet på fritiden. Jan trekker frem at bevegelsesglede sammen med andre kan bidra til at begge parter får bedre fysisk og psykisk helse. I tillegg trekker Ola frem at et mangfold av idrettsaktiviteter kan være et verktøy for å gi elevene denne mestringsfølelsen og spenningen, mens Per forteller at det er viktig at

elevene får «den der driven med å få til ting» (Per) gjennom konsentrasjon, progresjon og utvikling. Per trekker frem at et slikt mangfold kan styrke allsidigheten.

Dette samsvarer med LK20 sin definisjon av kroppslig læring, som inneholder stimulering til bevegelsesglede og allsidig motorisk læring (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2). Både Jan og Per trekker frem at idrettsaktiviteter kan utfordre elevenes «vanlige» bevegelsesmønstre fra hverdagen, og at idrettsaktivitetene kan brukes til å fremme god helse og å bevisstgjøre elevene om at det er viktig å bruke kroppen. Dette kan linkes til utvikling av kroppsbevissthet innenfor kroppslig læring (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2). Kroppslig læring står derfor sentralt i både kroppsøvlingslærernes oppfattelse og undervisning, og LK20 uttrykker at kroppsøving skal gi rom for kroppslig læring gjennom blant annet idrettsaktiviteter (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2). I dette tilfellet virker derfor det ideologiske og det formelle å henge godt sammen.

Det er ulikheter mellom kroppsøvlingslærernes oppfattelser og LK20 sin oppfattelse av idrettsaktivitetenes bidrag i kroppsøvlingsfaget. Ola og Per uttrykker at idrettsaktiviteter kan lære elever om rammer, regler og fair play. Det kan derfor tyde på at Ola og Per deler Borgen et al. (2023) sitt syn om at slike idrettslige begreper skal sørge for at elevene skal få kjennskap til forskjellige spill og idretters regler (Borgen et al., 2023a, s. 30), til tross for at fair play ikke er nevnt i LK20. LK20 på sin side skiller spill fra idrettsaktiviteter (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 6), jmfør 6.1.

I tillegg uttrykker et av kompetansemålene at elevene skal «forstå og praktisere regler for aktivitet og spill og respektere resultatene» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 7).

Kompetansemålet uttrykker at det er aktivitet og spill som har ansvaret for å lære elevene å forstå og praktisere regler, og hva det etiske rundt det å vinne innebærer. Per på sin side uttrykker at det er idrettsaktivitetene som gir elevene læring i etikken rundt det å vinne og å være god, jmfør 5.4.3. Med bakgrunn i 6.1, er det grunn til å tro at LK20 uttrykker at idrettsaktiviteter skal være en av aktivitetene man kan bruke for å praktisere rammer og regler, men at det er selve spillet som bidrar til hvilke rammer og regler som gjelder. I så måte har ikke idrettsaktiviteter en sentral rolle i å kunne lære elever om regler og å respektere resultater, men heller være et godt utgangspunkt for å kunne drive med lek, spill og aktivitet. Da vil lek, spill og aktivitet kunne bidra til at elevene kan lære å forstå og praktisere regler og å respektere resultater. Ulikhetene i oppfattelsen virker å samsvare med Goodlad (1979) sitt poeng ved at en læreplan er åpen for tolkning, til tross for at den er formell (Goodlad, 1979, s. 61).

Ut ifra omfanget av dataene som er innsamlet i intervjuene, virker det som om kroppsøvingslærerne opplever det som enklere å sette ord på hva idrettsaktiviteter bidrar med. Dette kan henge sammen med at LK20 fremstår som tydeligere på hva idrettsaktiviteter skal bidra med, kontra hva en idrettsaktivitet er. Det at idrettsaktiviteter skal bidra som en del av den felles danningen og identitetsskapingen i samfunnet er tydelig i både LK20 (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2), Borgen et al. (Borgen et al., 2023a, s. 29) og kroppsøvingslærernes oppfattelse. På en annen side gis det ikke noen beskrivelse på hvordan idrettsaktiviteter skal bidra inn mot dette. LK20 opptrer derfor som ganske generell og mindre spesifikk, noe Borgen et al. (2023) også trekker frem i sin delrapport (Borgen et al., 2023a, s. 32). Det samme virker å gjelde kompetansemålene (Borgen et al., 2023a, s. 32).

En mulig årsak til dette kan være at kroppsøvingslærerne skal få uforme undervisningen sin ut ifra hvordan de selv oppfatter at idrettsaktiviteter kan bidra til danning og identitetsskaping. I tillegg viser 6.1 at støtteskrivet *hvordan bruke læreplanene?* fremhever at lærerne selv lager veien frem til god bruk av læreplanene (Utdanningsdirektoratet, 2023, s. 1). Goodlad (1979) fremhever at de mest betydningsfulle oppfattelsene sannsynligvis vil komme fra lærerne, og at de er i den beste posisjonen for å gjøre justeringer (Goodlad, 1979, s. 61-62). Det virker derfor som at partene bak den ideologiske læreplanen ønsker å gi kroppsøvingslærerne tillit til å bruke sin egen oppfattelse til å ivareta det formelle og det ideologiske. På en annen side kan denne tilliten like gjerne være en utfordring fremfor en fordel, med alle forventningene og kravene lærerne står ovenfor tatt i betraktning (Borgen et al., 2023b, s. ii).

### **6.3 Hvordan gjennomfører kroppsøvingslærerne idrettsaktiviteter i undervisningspraksisen sin?**

Kroppsøvingslærerne er opptatte av å ha variasjon og bredde i sin undervisningspraksis, og de uttrykker at omfanget avhenger av hvilke forutsetninger skolen har og hvor kreativ og løsningsorientert man er i undervisningspraksisen sin. Garmannslund (2011) påpeker at en undervisningspraksis vil påvirkes av både rammefaktorer og det individuelle synet på undervisning og gjennomføring (Garmannslund et al., 2011, s. 10).

Kroppsøvingslærerne har imidlertid forskjellige perspektiver på hvorfor de bruker variasjon og bredde. Ola uttrykker at variasjon og bredde kan brukes for utvikling, motivasjon, anerkjennelse av ulikheter og å skape utfordringssituasjoner for å lære elevene å håndtere og mestre situasjoner der de føler ubehag eller utrygghet. I tillegg trekker han frem at bruken av



idrettsaktiviteter kan påvirke elevenes motivasjon, ved at for lange perioder med samme tema kan gjøre at elever faller av. Dette trekker også Jan frem som et sentralt element. Imidlertid uttrykker Jan at han er mer opptatt av den kroppslige prosessen. I denne prosessen lærer elevene å bli bevisste på hva som skjer kroppslig, og får nye erfaringer ved å få prøve seg på idrettsaktiviteter de ikke gjør så mye av på fritiden. I tillegg forteller han at variasjon i idrettsaktivitetene kan gi elevene mulighet til å kjenne på hvilke idrettsaktiviteter de opplever som morsomme og ikke fullt så morsomme, og at det er læring i hvordan de håndterer disse følelsene på en god måte. Per bruker allsidighet som sin begrunnelse, og uttrykker at elevene skal få prøve seg på mye forskjellig. Han legger til at det er viktig for elevene å få bruke energi og kroppen sin fysisk, og at det er viktig at elevene er «ballsidge» ved å få prøve mange forskjellige former for ballaktiviteter som stimulerer håndtering av ball og øye-håndkoordinasjon.

Kroppsøvlingslærerne virker å betrakte de fleste aktiviteter som idrettsaktiviteter. Dette står i kontrast til hva lærerne i FUSK-rapporten svarer. På spørsmål om «hvor mye tid ville du brukt på idrettsaktiviteter i kroppsøvlingsundervisningen, hvis du kunne velge helt fritt uten påvirkning fra læreplanen?» (Vinje et al., 2023, s. 27), svarer 24 av 54 lærere at minst halvparten av undervisningstiden i faget skal benyttes til idrettsaktiviteter. Dette betyr at flertallet mener at idrettsaktiviteter bør ta mindre enn halvparten av undervisningstiden i faget (Vinje et al., 2023, s. 27). En forklaring på dette, kan være at kroppsøvlingslærerne i denne studien har en annen oppfattelse av idrettsaktiviteter enn det kroppsøvlingslærerne i FUSK-rapporten har. En annen forklaring kan være at den formelle læreplanen gir føringer som gjør at det er forskjell mellom kroppsøvlingslærernes oppfattelse og det de faktisk underviser (Goodlad, 1979, s. 62-63).

Eksemplene som gis i 5.3 viser at kroppsøvlingslærerne oppfatter at flere begreper går inn under idrettsaktivitetsbegrepet, i tillegg uttrykker Jan og Per at de, ut ifra sin egen oppfattelse, bruker mye tid idrettsaktiviteter, jamfør 5.5.2 og 5.5.3. Enkelte ganger uttrykker kroppsøvlingslærerne imidlertid en viss usikkerhet til hva som er idrettsaktiviteter. Ola uttrykker blant annet at han er litt usikker på om kanonball er en idrett, jamfør 5.3.1, og Jan bruker formuleringen «hvis jeg har forstått det riktig» (Jan). Et annet poeng er at Jan og Per bruker «ballaktivitet» som et eksempel på idrettsaktivitet som gjennomføres i undervisningen, i tillegg til å nevne ballspill som håndball og basketball. Derfor virker det som at de skiller ballaktivitet og ballspill, men at begge deler er idrettsaktiviteter. LK20 på sin side fremstiller spill som et eget begrep i kompetansemålet «forstå og praktisere regler for aktivitet og spill og

respektere resultatene» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 7). Alle kroppsøvlingslærerne nevner i tillegg svømming og dans som idrettsaktiviteter de bruker i undervisningen sin. Dette vil si at de fire begrepene, lek, spill, dans og svømming, blir skilt fra idrettsaktivitetsbegrepet i LK20 (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2, 2019, s. 6-7), men brukes som idrettsaktiviteter i kroppsøvlingslærernes undervisningspraksis.

Ola kategoriserer idrettsaktivitetene annerledes når han blir spurt om hvilke idrettsaktiviteter han bruker i undervisningen sin, kontra når han blir spurt om hvilke idrettsaktiviteter han oppfatter som idrettsaktiviteter. Når han legger frem eksempler på idrettsaktiviteter som brukes i undervisningspraksisen sin legger han til «individuelle idretter» som en kategori, i tillegg til de samme kategoriene som han uttrykker i 5.3.1. Han legger også til skøyter, gateorientering og kampsport som idrettsaktiviteter. I likhet med Ola, nevner Jan at sport kan være idrettsaktivitet, jmfør 5.4.2. En del av sportsbegrepet handler om fysisk aktivitet utover hvilepuls. Dette kan være relevant til mosjonsbegrepet, fordi mosjon handler om å komme i bedre form og på den måten bedre helsen (Mæhlum, 2021). Den andre delen av sport handler om konkurranse. Både mosjon og konkurranse er en del av idrettsbegrepet (Bryhn, 2021). Samtidig presiseres det at sport og idrett ofte omtales som synonymmer (Sæle, 2024). Ola forteller også at idrettsaktivitetene han bruker i undervisningspraksisen er veldig lekbaserte. Basert på lekbegrepets definisjon har ikke lek noe mål utover seg selv (Alver & Skre, 2024), og derfor virker det som at det er mosjonsdelen av idrettsbegrepet som skal ivaretas i idrettsaktiviteter, uten at konkurransedelen skal ha noen sentral rolle. På en annen side viser delrapporten av Borgen et al. (2023) noe annet, der enkelte observasjoner viser at lek også blir gjennomført med bruk av konkurranseelementer (Borgen et al., 2023b, s. 28-29).

Det er interessant å se informantenes bruk av idrettsaktiviteter oppimot resultatene fra FUSK-rapporten (Figur 1). Det kan virke som at kroppsøvlingslærere på ungdomstrinnet og videregående er mer opptatte av å definere idrettsaktiviteter med trening, ferdigheter og måling (Vinje et al., 2023, s. 25-26) enn det kroppsøvlingslærerne på mellomtrinnet er. Selv om både Jan og Per nevner at de har tekniske elementer med i sin undervisningspraksis, sier de også at det ikke trenger å være konkurranse for at noe skal kalles idrettsaktivitet. Flere av resultatene fra FUSK-rapporten tyder imidlertid på at kroppsøvlingslærerne som har deltatt i undersøkelsen mener at konkurranse eller måling er en viktig del av idrettsaktiviteter. Blant annet mener 100% at friidrettsaktivitet med måling og tidtaking er idrettsaktivitet, mens det avtar helt ned til 57,4% hvis måling og tidtaking ikke brukes (Vinje et al., 2023, s. 26). Alle de tre informantene nevner friidrett som idrettsaktivitet, men ingen påpeker at måling og

tidtaking må være med. Jan trekker imidlertid frem at konkurranse kan brukes som en tilpasning i undervisningen, men at det uansett vil være en idrettsaktivitet som gjennomføres uavhengig om konkurranseaspektet er med eller ikke, jamfør 5.4.2.

Man kan derfor si at det er forskjeller mellom både LK20, informantene og FUSK-rapporten. Det samme vises gjennom resultatene som går på ballspill i kroppsøvfaget (Vinje et al., 2023, s. 26), der 96,4% av kroppsøvingslærerne betrakter ballspill med poengtelling som idrettsaktivitet, mens 42,6% betrakter ballspill uten poengtelling som idrettsaktivitet. Det begynner derfor å bli mange faktorer å ta stilling til. I LK20 skilles spill og idrettsaktiviteter som begreper, jamfør 6.1, i FUSK-undersøkelsen er det store forskjeller på om et ballspill er en idrettsaktivitet ut ifra poengtelling, og informantene betrakter ballspill som idrettsaktiviteter. I tillegg omtaler Jan og Per ballaktiviteter, men bruker også navn som basketball og håndball. Det kan derfor tolkes som at de skiller ballaktiviteter fra ballspill. Noe av forklaringen ulikhetene kan være vurdering og forskjellige kompetansemål. At kroppsøvingslærerne skal gi elevene karakterer på ungdomsskolen kan påvirke deres syn på idrettsaktiviteter, gjennom at de tydeligere knytter idrettsaktiviteter til tradisjonelle konkurranseidretter. I tillegg til at tallene i FUSK-rapporten tyder på at mange av kroppsøvingslærerne skiller idrettsaktiviteter på måling eller poengtelling, forteller også en av kroppsøvingslærerne i Borgen et al. (2023) at man fortsatt bruker tid på tradisjonelle idrettslige aktiviteter (Borgen et al., 2023b, s. 28). Et annet poeng er at enkelte kompetansemål etter 10. trinn inneholder verbet «trene» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 7-8), mens dette ikke er en del av innholdet i kompetansemålene etter 7.trinn (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 6-7). Det fremstår uansett som at det ikke er noen enighet i hvordan idrettsaktiviteter skal gjennomføres, ettersom oppfattelsen av hva en idrettsaktivitet inneholder er så forskjellig.

Goodlad (1979) sin læreplanteori viser til at en utfordring med den formelle læreplanen kan være å overføre den ideologiske læreplanen på en god måte uten at innholdet blir forvrengt (Goodlad, 1979, s. 60-61). Selv om en formell læreplan er åpen for tolkning, vil den bli enda mer åpen for tolkning når de som står bak den ideologiske læreplanen gir kroppsøvingslærerne tillit og frihet. Dette gjør at kroppsøvingslærernes oppfattelse av den formelle læreplanen vil sette preg på hvordan undervisningspraksisen og den gjennomførte læreplanen blir, noe forskjellene i bruken av idrettsaktiviteter uttrykker. På sett og vis kan dette være positivt fordi kroppsøvingslærernes oppfatninger sannsynligvis vil være de mest betydningsfulle oppfatningene til enhver tid, og de vil være i den beste posisjonen til å gjøre

justeringer (Goodlad, 1979, s. 61-62). På en annen side kan denne tilliten og friheten bli en utfordring for kroppsøvingslærerne ettersom de står ovenfor mange krav og forventninger (Borgen et al., 2023b, s. ii), i tillegg til at en slik frihet kan gjøre at begreper og formuleringer oppfattes ulikt blant kroppsøvingslærerne internt. Resultatene fra studien indikerer at LK20 gir rammer som gjør at kroppsøvingslærerne kan velge hva de vil bruke. Ola forteller at idrettsaktivitetsbegrepet blir litt flytende av og til, jamfør 7.1, Jan uttrykker at kompetansemålene gir stor frihet, jamfør 5.7.2, og Per forteller at det i utgangspunktet ikke trengs mange forskjellige idrettsaktiviteter for å oppnå kompetansemålene i LK20, jamfør 5.4.3.

## **6.4 Hvordan omsetter kroppsøvingslærere på mellomtrinnet begrepet idrettsaktiviteter i sin undervisning?**

Funnene viser at det er vanskelig å finne en generell oppfattelse av hva en idrettsaktivitet. Det kan imidlertid tyde på at en felles oppfattelse kan bestå av å drive fysisk aktivitet for å bedre elevens fysiske og psykiske helse ved å drive en form for målrettet og bevisst mosjon der man bruker kroppen for å komme i bedre form og på den måten bedrer helsen. Hvis dette er tilfelle, vil idrettsaktiviteter være en bidragsyter til at fysisk aktivitet og psykisk helse ses i større sammenheng, og til at elevene skal holde ved like en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil ut ifra egne forutsetninger gjennom livslang bevegelsesglede. Kroppsøvingslærerne oppfatter at idrettsaktiviteter kobles til idrett og derfor bruker de idrett som utgangspunkt for å drive med idrettsaktiviteter i sin undervisningspraksis. Kroppsøvingslærerne uttrykker at alt er idrettsaktiviteter. Til tross for dette, virker det som at dette først og fremst kommer av usikkerhet, egen oppfattelse eller tidligere erfaringer, fremfor en felles oppfattelse av hva en idrettsaktivitet er. Det fremstår derfor som at de prøver å finne noe å linke begrepet til for å aktualisere det, og at det er mest naturlig for dem å linke det til idrett. Når de da uttrykker at alt kan kobles til idrett, oppfatter de at idrettsaktivitet er alt. LK20 og kroppsøvingslærerne virker imidlertid å uttrykke at idrettsaktiviteter skal ha et mosjonsperspektiv fremfor et konkurranseperspektiv.

De som står bak den ideologiske læreplanen, gir lærerne stor tillit og frihet gjennom den formelle læreplanen. Dette gjør at den formelle læreplanen er åpen for tolkning og gjør at kroppsøvingslærernes oppfattelser kan brukes i stor grad i undervisningspraksisen og den gjennomførte læreplanen. På sett og vis kan det være positivt at kroppsøvingslærernes

oppfatninger står sentralt, fordi de sannsynligvis vil ha de mest betydningsfulle oppfatningene til enhver tid og være i den beste posisjonen til å gjøre justeringer (Goodlad, 1979, s. 61-62). På en annen side kan denne tilliten og friheten bli en utfordring for kroppsøvlingslærerne ettersom de står ovenfor mange krav og forventninger (Borgen et al., 2023b, s. ii), i tillegg til at en slik frihet kan gjøre at begreper og formuleringer kan oppfattes ulikt blant kroppsøvlingslærerne internt. LK20 virker å være åpen for tolkning. Dette gjør at overgangsprosessen fra den ideologiske læreplanen til den formelle læreplanen kan bli basert på kroppsøvlingslærernes oppfattelse av begreper og formuleringer i den formelle læreplanen. Begrepene og formuleringene kan derfor ses i forskjellige sammenhenger, og undervisningspraksisen kan bli basert på kroppsøvlingslærernes oppfattelse. Kroppsøvlingslærernes omsettelse av idrettsaktiviteter vil derfor bære preg av deres egen oppfattelse (den oppfattede læreplanen) av hvordan man skal ivareta LK20 (den formelle læreplanen) sin ideologi (den ideologiske læreplanen). Dette gjenspeiles i deres egen undervisningspraksis (den gjennomførte læreplanen)

## 7 Avslutning

Formålet med dette forskningsprosjektet har vært å bidra med data som kan brukes til å gjøre forskjellige sammenligner. Disse sammenligningene kan brukes til å identifisere problemer eller utfordringer ved det formelle læreplandokumentet (Goodlad, 1979, s. 62). I tillegg er å finne igjen verdiene og holdningene som samfunnet ønsker at de unge skal tilegne seg gjennom analyse, et viktig emne for undersøkelser og forskning (Goodlad, 1979, s. 61). Denne studien har undersøkt problemstillingen «hvordan omsetter kroppsøvingslærere på mellomtrinnet begrepet idrettsaktiviteter i sin undervisning?». Problemstillingen har blitt belyst gjennom de to forskningsspørsmålene «hvordan oppfatter kroppsøvingslærere på mellomtrinnet begrepet idrettsaktiviteter?» og «hvordan gjennomfører kroppsøvingslærerne idrettsaktiviteter i undervisningspraksisen sin?».

Funnene viser at det er vanskelig å finne en generell oppfattelse av hva en idrettsaktivitet er, men at det kan tyde på at en eventuell oppfattelse kan bestå av å drive fysisk aktivitet for å bedre elevens fysiske og psykiske helse ved å drive en form for målrettet og bevisst mosjon der man bruker kroppen for å komme i bedre form og på den måten bedrer helsen.

Kroppsøvingslærerne oppfatter at idrettsaktiviteter kan kobles til idrett og de bruker idrett som utgangspunkt for å drive med idrettsaktiviteter i sin undervisningspraksis.

Kroppsøvingslærerne uttrykker at alt er idrettsaktiviteter. Både LK20 og kroppsøvingslærerne virker å uttrykke at idrettsaktiviteter skal ha et mosjonsperspektiv fremfor et konkurranseperspektiv. Kroppsøvingslærernes oppfattelser virker å kunne brukes i stor grad i undervisningspraksisen og den gjennomførte læreplanen. LK20 virker å være åpen for tolkning. Dette gjør at overgangsprosessen fra den ideologiske læreplanen til den formelle læreplanen kan bli basert på kroppsøvingslærernes oppfattelse av begreper og formuleringer i den formelle læreplanen. Kroppsøvingslærernes omsettelse av idrettsaktiviteter vil derfor bære preg av deres egen oppfattelse (den oppfattede læreplanen) av hvordan man skal ivareta LK20 (den formelle læreplanen) sin ideologi (den ideologiske læreplanen). Dette gjenspeiles i deres egen undervisningspraksis (den gjennomførte læreplanen)

## 7.1 Veien videre

Den formelle læreplanen virker å gi kroppsøvingslærerne stor frihet til hvordan de kan undervise. Dette gjør at kroppsøvingslærernes oppfattelse vil påvirke undervisningspraksisen. Dette kan være positivt fordi de mest betydningsfulle oppfattelsene sannsynligvis vil komme fra lærerne, og de er i den beste posisjonen for å gjøre justeringer (Goodlad, 1979, s. 61-62). På en annen side kan denne tilliten og friheten bli en utfordring for kroppsøvingslærerne ettersom de står ovenfor mange krav og forventninger (Borgen et al., 2023b, s. ii). En slik frihet kan gjøre at begreper og formuleringer oppfattes ulikt blant kroppsøvingslærerne internt. Hvis man ønsker at undervisningspraksisene skal bli mer like, kan en felles forståelse av idrettsaktivitetsbegrepet bidra til at de forskjellige partene enklere kan forstå hva idrettsaktivitet innebærer. Det vil det også være grunn til å tro at det kan bli færre uenigheter og mindre usikkerhet rundt temaet.

## Litteraturliste

Alver, B., & Skre, I. B. (2024). Lek (aktivitet). I S. von Tetzchner (Red.), *Store Norske*

*Leksikon*. [https://snl.no/lek\\_-\\_aktivitet](https://snl.no/lek_-_aktivitet)

Andresen, M. E., & Tjønneland, E. (2021). Arbeid. I *Store Norske Leksikon*.

<https://snl.no/arbeid>

Anker, T. (2020). *Analyse i praksis—En håndbok for masterstudenter* (1. utg.). Cappelen

Damm Akademisk.

Borgen, J. S., & Leirhaug, P. E. (2012, desember 14). Altfor mange hater kroppsøving. *NIH-*

*bloggen*. <https://www.nih.no/om-nih/aktuelt/nih-bloggen/borgen-jorunn-spord/altfor-mange-hater-kroppsoving/>

Borgen, J. S., Murtnes, Å., Bergsland, J. E. B., Bottolfs, M., Carlsen, K., Husebø, Ø., Ouff, S.

M., Randers-Pehrson, A., Møller-Skau, M., Thorrud, S., Weum, K. B., & Ørbæk, T.

(2023a). *De praktiske og estetiske fagene – fagtradisjoner, fornyelse og endringer i læreplaner for fagene frem mot LK20* (1). <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finnforskning/rapporter/2023/hoye-forventninger-til-praktisk-estetiske-fag/>

Borgen, J. S., Murtnes, Å., Bergsland, J. E. B., Bottolfs, M., Carlsen, K., Husebø, Ø., Ouff, S.

M., Randers-Pehrson, A., Møller-Skau, M., Thorrud, S., Weum, K. B., & Ørbæk, T.

(2023b). *Praksis i de praktiske og estetiske fagene i LK20* (2).

<https://www.udir.no/tall-og-forskning/finnforskning/rapporter/2023/hoye-forventninger-til-praktisk-estetiske-fag/>

Bryhn, R. (2021). Idrett. I O. O. Sæle (Red.), *Store Norske Leksikon*. <https://snl.no/idrett>

Bryhn, R., & Sæle, O. O. (2023). Ballspill. I *Store Norske Leksikon*. <https://snl.no/ballspill>

Dalland, C. P., & Blikstad-Balas, M. (2021). Forskningsdesign—Hva må du tenke på når du

skal planlegge et forskningsprosjekt? I C. P. Dalland (Red.), *Metoder i*



*klasseromsforskning—Forskningsdesign, datainnsamling og analyse* (s. 21–43).

Universitetsforlaget.

Engelsen, B. U. (2015). *Kan læring planlegges? : Arbeid med læreplaner—Hva, hvordan,*

*hvorfor: Skrevet mot LK06: Læreplan for kunnskapsløftet* (7. utg.). Gyldendal

Akademisk. [https://allvit.no/bok/9788205570511-kan-laring-planlegges-arbeid-med-lareplaner-h-britt-ulstrup-engelsen-](https://allvit.no/bok/9788205570511-kan-laring-planlegges-arbeid-med-lareplaner-h-britt-ulstrup-engelsen-9788205480865?gad_source=1&gclid=Cj0KCQjw6uWyBhD1ARIsAIMcADqYk6-_3tKXBxFqStj0n8MrL4_IErNjYZiREb2dtCHXGe6mYOc-QQMaAtAeEALw_wcB)

[9788205480865?gad\\_source=1&gclid=Cj0KCQjw6uWyBhD1ARIsAIMcADqYk6-\\_3tKXBxFqStj0n8MrL4\\_IErNjYZiREb2dtCHXGe6mYOc-QQMaAtAeEALw\\_wcB](https://allvit.no/bok/9788205570511-kan-laring-planlegges-arbeid-med-lareplaner-h-britt-ulstrup-engelsen-9788205480865?gad_source=1&gclid=Cj0KCQjw6uWyBhD1ARIsAIMcADqYk6-_3tKXBxFqStj0n8MrL4_IErNjYZiREb2dtCHXGe6mYOc-QQMaAtAeEALw_wcB)

Flekkøy, K. G. (2020). Kroppsøving er mest for dei som er flinke i idrett. *Forskning.no*.

[https://forskning.no/barn-og-ungdom-kroppsoving-norges-](https://forskning.no/barn-og-ungdom-kroppsoving-norges-idrettshogskole/kroppsoving-er-mest-for-dei-som-er-flinke-i-idrett/1734250)

[idrettshogskole/kroppsoving-er-mest-for-dei-som-er-flinke-i-idrett/1734250](https://forskning.no/barn-og-ungdom-kroppsoving-norges-idrettshogskole/kroppsoving-er-mest-for-dei-som-er-flinke-i-idrett/1734250)

Garmannslund, Per. E., Andresen, B. B., & Neset, T. (2011). *Økt kompetanse – bedre læring:*

*En analyse av innholdet i opplæringstilbudene i strategien «Kompetanse for kvalitet—Strategi for videreutdanning av lærere»* (2). Oxford Research.

[https://www.udir.no/globalassets/upload/5/videreutdanning\\_ramboll.pdf](https://www.udir.no/globalassets/upload/5/videreutdanning_ramboll.pdf)

Goodlad, J. I. (1979). *Curriculum inquiry: The study of curriculum practice*. McGraw-Hill.

<https://archive.org/details/curriculuminquir0000unse/mode/2up>

Gundem, B. B. (1990). *Læreplanpraksis og læreplanteori—En innføring*. Universitetsforlaget.

[https://www.nb.no/items/38153dbf8e2de5389049073ef3d523eb?page=0&searchText=](https://www.nb.no/items/38153dbf8e2de5389049073ef3d523eb?page=0&searchText=%C3%A6replanpraksis%20og%20%C3%A6replanteori)

[l%C3%A6replanpraksis%20og%20l%C3%A6replanteori](https://www.nb.no/items/38153dbf8e2de5389049073ef3d523eb?page=0&searchText=%C3%A6replanpraksis%20og%20%C3%A6replanteori)  
(5. utg.). Cappelen Akademisk Forlag.

Hogstad, K. H. (2022). Dannelse. I M. Solberg (Red.), *Store Norske Leksikon*.

<https://snl.no/dannelse>

- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/formalet-med-opplaringen/?kode=kro01-05&lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i kroppsøving (KRO01-05)*. Fastsatt som forskrift Kunnskapsdepartementet 15.11.2019. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/KRO01-05>
- Meld. St. 28 (2015-2016). (2016). *Meld. St. 28 (2015–2016) Fag – Fordypning – Forståelse— En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Regjeringen. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>
- Mæhlum, S. (2021). Mosjon. I *Store Norske Leksikon*. <https://snl.no/mosjon>
- Norges Svømmeforbund. (2015). *Svømming*. Norges Svømmeforbund. <https://svomming.no/svomming/svomming-forside/>
- Opplæringsloven. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL\\_1#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_1#KAPITTEL_1)
- Saltvedt, J. P. (2020). Verdensidrettene og vi. *NRK*. <https://www.nrk.no/sport/verdensidrettene-og-vi-1.15171099>
- Store Norske Leksikon. (2020). Spill. I *Store Norske Leksikon*. <https://snl.no/spill>
- Store Norske Leksikon. (2021a). Aktivitet. I C. Nilstun (Red.), *Store Norske Leksikon*. <https://snl.no/aktivitet>
- Store Norske Leksikon. (2021b). Allmenndannelse. I M. Solberg (Red.), *Store Norske Leksikon*. <https://snl.no/allmenndannelse>
- Svindal, D. W. (2023). *Fagfornyelsen i kroppsøving – et mindre idrettsrettet fag? - En kvalitativ studie om hvordan undervisningspraksisen til kroppsøvingslærere på*

- videregående skole påvirkes av fagfornyelsen*. [Masteroppgave, Norges Idrettshøgskole]. Institutt for lærerutdanning og friluftslivsstudier.  
<https://nih.brage.unit.no/nih-xmlui/bitstream/handle/11250/3090966/Svindal%20DW%20v23.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Synonymordboka. (u.å.-a). Synonymer for praksis på bokmål. I *Synonymordboka*. Hentet 11. mai 2024, fra <https://www.synonymordboka.no/no/?q=praksis>
- Synonymordboka. (u.å.-b). Synonymer for virksomhet på bokmål. I *Synonymordboka*. Hentet 11. mai 2024, fra <https://www.synonymordboka.no/no/?q=virksomhet>
- Sæle, O. O. (2024). Sport. I *Store Norske Leksikon*. <https://snl.no/sport>
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse—En innføring i kvalitativ metode* (4. utg.). Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utg.). Gyldendal.
- Utdanningsdirektoratet. (2019a). *Dybdelæring*. Utdanningsdirektoratet.  
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/dybdelaring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2019b). *Hva er nytt i kroppsøving?* Utdanningsdirektoratet.  
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagspesifikk-stotte/nytt-i-fagene/hva-er-nytt-i-kroppsoving/>
- Utdanningsdirektoratet. (2023). *Hvordan bruke læreplanene?* Utdanningsdirektoratet.  
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/stotte/hvordan-ta-i-bruk-lareplanen/#a153409>
- Vinje, E. E. (2018). Ikke fjern ballspill og idrettsaktiviteter fra gymmen.  
*Utdanningsforskning.no*. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2018/ikke-fjern-ballspill-og-idrettsaktiviteter-fra-gymmen2/>

Vinje, E. E., Haugen, F. L., Vagle, M., Aaring, V. F., Fon, K. P., Brattenborg, S., Sandell, M. B., Kvikstad, I., Berg-Johnsen, E., Jensen, R., Kruken, A. H., Lund, J. L., Aasland, O. E., & Aasland, M. (2023). *Et forståelig kroppsøvingfag?* (1/23; s. 66).  
[https://www.usn.no/getfile.php/13757556-1676988014/usn.no/aktuelt/FUSK\\_RAPPORT\\_1-23.pdf](https://www.usn.no/getfile.php/13757556-1676988014/usn.no/aktuelt/FUSK_RAPPORT_1-23.pdf)

Aasland, E. (2019). Kan kroppsøving forsvinne som skolefag? I J. Skrede (Red.), *Fremtidens kroppsøvingslærer* (s. 190–205). Cappelen Damm Akademisk.

## **Vedlegg**

Vedlegg 1: Samtykkeskjema for informantene

Vedlegg 2: Intervjuguide for informantene

Vedlegg 3: Personlig intervjuguide

Vedlegg 4: Mail til rektorer

Vedlegg 5: Vurdering fra Sikt

## Vedlegg 1: Samtykkeskjema for informantene

### Vil du delta i forskningsprosjektet

*«Hvordan omsetter kroppsøvingslærere på mellomtrinnet begrepet idrettsaktiviteter i sin undervisning?»*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan kroppsøvingslærere på mellomtrinnet omsetter begrepet idrettsaktiviteter i sin undervisning. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Formålet med prosjektet er å undersøke hvilken forståelse forskjellige kroppsøvingslærere har av begrepet idrettsaktiviteter og hvordan de omsetter denne forståelsen til undervisningspraksisen sin. Det er lite dokumentert kunnskap rundt dette temaet etter at LK20 kom ut og dette prosjektet har til hensikt å bidra til mer kunnskap på feltet og bygge videre på FUSK-rapporten.

**Problemstilling:** «Hvordan omsetter kroppsøvingslærere på mellomtrinnet begrepet idrettsaktiviteter i sin undervisning?»

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

Det er Universitetet i Sørøst-Norge som er ansvarlig for prosjektet. De deltakende i prosjektet er Ørjan Haugland (masterstudent) og Jon Einar Bergsland (Veileder).

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

Utvalget er bestemt ut ifra hvilke skoler som har svart at de er interesserte i å delta i forskningsarbeidet. Av de skolene som har svart har det blitt valgt ut skoler som skaper en større bredde i utvalget.

Det har blitt sendt mail til rektorene ved de forskjellige skolene så de kan videreformidle forskningsprosjektet til de ansatte kroppsøvingslærerne. Deretter har de interesserte tatt kontakt med de som er deltakende i prosjektet.

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

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du vil ta del i et åpent kvalitativt intervju. Det vil ta deg ca. 30-45 minutter. Du vil få en intervjuguide på forhånd. Det vil bli tatt lydopptak av intervjuet og du vil som informant bli anonymisert.

### **Det er frivillig å delta**

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

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

Jeg vil bare bruke opplysningene til formålene jeg har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun prosjektansvarlig som vil ha tilgang til datamaterialet. Datamaterialet vil bli anonymisert slik at det ikke vil være personopplysninger knyttet til det og du vil ikke kunne identifiseres. Samtykkeskjema og materiell vil bli innelåst. Arkivering skal foregå kun på Nettskjema.no som er godkjent av SIKT.

### **Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet skal etter planen avsluttes innen 30.06.24. Alt materiell vil bli oppbevart anonymisert på Nettskjema.no.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Sørøst-Norge har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

## Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- Jon Einar Bergsland, USN, [Jon.E.Bergsland@usn.no](mailto:Jon.E.Bergsland@usn.no), telefon 35575313
- Personvernombud: Paal Are Solberg, USN, [Paal.A.Solberg@usn.no](mailto:Paal.A.Solberg@usn.no), 35 57 50 53 / 918 60 041

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via:

- Epost: [personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no) eller telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen

Ørjan Haugland, [orjan.haugland@live.no](mailto:orjan.haugland@live.no), telefon 93428330  
(Forsker/masterstudent USN)

---



## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Hvordan omsetter kroppsøvingslærere på mellomtrinnet begrepet idrettsaktiviteter i sin undervisning?*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 30.06.24

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 2: Intervjuguide for informantene

### Intervjuguide

1. Hva legger du i idrettsaktiviteter?
2. Hvordan oppfatter du at idrettsaktiviteter skal brukes i kroppsøvningsfaget?
3. Kan du dele noen eksempler på idrettsaktiviteter som du mener er spesielt meningsfulle eller viktige, og hvorfor?
4. Hvilke idrettsaktiviteter bruker du i din undervisning?
5. Hvordan påvirker idrettsaktiviteter kroppsøvningsundervisningen din?
6. Hvordan gjennomfører du en idrettsaktivitet i undervisningen din?

## Vedlegg 3: Personlig intervjuguide

### Personlig intervjuguide

- 1. Hva legger du i idrettsaktiviteter?**
  - a. Hva forbinder du med idrettsaktiviteter? Hva skal til for at du kaller noe en idrettsaktivitet?
  - b. Er hjørnefotball en idrettsaktivitet? Hvorfor/hvorfor ikke?
  - c. Hvilke styrker og svakheter mener du at idrettsaktiviteter har?
- 2. Hvordan oppfatter du at idrettsaktiviteter skal brukes i kroppsøvfingsfaget?**
  - a. Hva mener du at idrettsaktiviteter bidrar med i kroppsøvfingsfaget?
  - b. Når du skal velge en idrettsaktivitet i kroppsøvfingsfaget, hva er det du ser etter?
  - c. Hvilke kriterier skal til for at du kaller det en idrettsaktivitet?
  - d. Mener du at det bør brukes mange eller få?
- 3. Kan du dele noen eksempler på idrettsaktiviteter som du mener er spesielt meningsfulle eller viktige, og hvorfor?**
- 4. Hvilke idrettsaktiviteter bruker du i din undervisning?**
  - a. Hvilke typer idrettsaktiviteter inkluderer du i læreplanen din, og hva er kriteriene for å velge dem?
  - b. Hvordan foregår prosessen for deg når du skal velge idrettsaktiviteter?
  - c. Påvirker utstyr og mulighetene på skolen hvilke idrettsaktiviteter du velger å bruke i undervisningen din? Hvordan/På hvilken måte?
- 5. Hvordan påvirker idrettsaktiviteter kroppsøvfingsundervisningen din?**
  - a. Bruker du mye tid på idrettsaktiviteter? Eventuelt hvilke?
  - b. Hvilke typer idrettsaktiviteter inkluderer du i læreplanen din, og hva er kriteriene for å velge dem?
- 6. Hvordan gjennomfører du en idrettsaktivitet i undervisningen din?**
  - a. Er det noen spesiell måte du setter opp aktivitetene på? Har du noen eksempler?
  - b. Er det noen hensyn du pleier å måtte ta stilling til?
  - c. Har du samme idrettsaktiviteten hele tiden eller endrer du den?

- d. Er det noen styrker eller svakheter ved idrettsaktiviteter du tar stilling til når du gjennomfører?
- e. Påvirker utstyr og mulighetene på skolen hvilke idrettsaktiviteter du velger å bruke i undervisningen din? Hvordan/På hvilken måte?

## Vedlegg 4: Mail til rektorer

### Mail til rektorer

Hei!

Mitt navn er Ørjan Haugland, og jeg går på lærerutdanningen på Universitetet i Sørøst-Norge i Porsgrunn. Jeg er masterstudent og holder på å skrive masteroppgaven min. I den anledning trenger jeg informanter til forskningsprosjektet mitt.

Masteroppgaven min handler om å forske på hvordan kroppsøvlingslærere omsetter idrettsaktiviteter fra læreplan til undervisningspraksis. Jeg er derfor interessert i å intervjuje kroppsøvlingslærere. Prosjektet mitt er godkjent hos SIKT.

Problemstillingen min for forskningsarbeidet vil være: ***Hvordan omsetter kroppsøvlingslærere på mellomtrinnet begrepet idrettsaktiviteter i sin undervisning?***

Jeg er fullt klar over at hverdagen rundt om på skolene er hektisk, men håper at du som rektor har mulighet til å informere kroppsøvlingslærerne om prosjektet mitt. Jeg hadde satt stor pris på dette og håper noen har lyst til å delta. Skulle det være noen som er interesserte eller som har noen spørsmål rundt forskningsprosjektet, er det bare å henvende seg til meg på mail eller på telefon.

**Navn:** Ørjan Haugland

**Tlf.:** 93428330

**Mail:** [orjan.haugland@live.no](mailto:orjan.haugland@live.no)

Uansett vil jeg takke deg for å ha tatt deg tiden til å lese dette, og ønsker deg og dine ansatte en fin skoleinnspurt før juleferien!

Mvh Ørjan Haugland

*Masterstudent, Universitet i Sørøst-Norge*

## Vedlegg 5: Vurdering fra Sikt

28.05.2024, 18:24

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



# Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**  
268402

**Vurderingstype**  
Automatisk

**Dato**  
29.01.2024

### Tittel

Hvordan omsetter kroppsøvingslærere på mellomtrinnet begrepet idrettsaktiviteter til sin praksis?

### Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Sørøst-Norge / Fakultet for humaniora, idrett- og utdanningsvitenskap / Institutt for friluftsliv, idrett og kroppsøving

### Prosjektansvarlig

Jon Einar Bergsland

### Student

Ørjan Haugland

### Prosjektperiode

30.11.2023 - 30.06.2024

### Kategorier personopplysninger

Alminnelige

### Lovlig grunnlag

Allmennhetens interesse (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav e)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 30.06.2024.

[Meldeskjema](#)

### Grunnlag for automatisk vurdering

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
  - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
  - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
  - Fagforeningsmedlemskap
  - Genetiske data
  - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
  - Helseopplysninger
  - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertrедelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

### Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

<https://meldeskjema.sikt.no/E5687d5-2737-4888-95a4-ddc0c84aec2f/vurdering>

1/2

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

**Informasjonssikkerhet**

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.