



Høgskolen i **Hedmark**

Campus Elverum
Avdeling for helse- og idrett

Marius Andersen

Bacheloroppgave

Forskjeller mellom utdannet og ufaglært kroppsøvlingslærer

Differences between educated and uneducated physical teacher

Faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag, 3 år.

2013

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket JA NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA NEI

Sammendrag

Forfatter: Marius Andersen, student ved bachelor i faglærer i kroppsøving, ved Høyskolen i Hedmark, avdeling Elverum

Oppgavetittel: «Forskjeller mellom utdannet og ufaglært kroppsøvingslærer».

Problemstilling:

Er planleggingen og gjennomføringen i kroppsøvingstimer på barneskolen annerledes med en utdannet kroppsøvingslærer sammenlignet med en ufaglært?

Underproblemstilling:

Har aktivitetsnivået på elever endret seg fra 1 – 4 klasse i kroppsøving fra L97 opp i mot Lk06?

Teori: Temaene jeg er innom er læreplaner, kroppsøvingsfagets utvikling, tilpasset opplæring, didaktiske relasjonsmodellen og relevant forskning knyttet til de overnevnte punktene.

Metode: Kvalitativ forskningsmetode i form av intervju. Intervjuet i alt 4 personer fra to forskjellige barneskoler.

Resultat: Krav til kroppsøvingslærer på barneskolen er et stort tema. Utviklingen av barnets fysiske egenskaper er viktig og for å forhindre fysisk inaktivitet i tidlig alder. I mine resultater ser jeg forskjeller mellom faglært og ufaglært kroppsøvingslærer i planleggingen og gjennomføringen av en kroppsøvingstime.

Forskningen min viser at det er vanskelig å måle aktivitetsnivået fra L97 til Lk06, men aktivitetsbidrag som fysak er med på å få 1 times fysisk aktivitet hver dag inn i skolehverdagen.

Nøkkelord: Tilpasset opplæring, læreplan, fysisk aktivitet og fysak.

Forord

Nå som det går mot slutten på min FOU oppgave så kan jeg se tilbake på en innholdsrik utdanning og ikke minst det harde arbeidet som ligger bak denne fordypningsoppgaven. Det er vemodig og tenke at en snart skal skilles fra klassekamerater og gå videre i utdanningen, men ett nytt kapittel i livet starter og nye spennende utfordringer venter meg. Denne oppgaven har bare gitt meg enda mer glød og motivasjon med videre utdanning innen dette fagfeltet.

Når en ser på hele arbeidet med fordypningsoppgaven så har det vært en lang prosess. Det har vært svært givende og jeg har fått utrolig mye ut av jobbingen med en sånn type forskningsoppgave.

Jeg vil takke familien, samboeren og vennene mine for å ha hjulpet og støttet meg med denne oppgaven. Jeg vil også takke Peter Mykleseth og Arild Vakt skjold som har vært veilederene mine, de har vært fantastisk flinke og dyktige. Veilederne har hjulpet meg med konstruktive tilbakemeldinger og gode veiledninger, tusen takk.

Til slutt vil jeg takke de fire informantene mine som har hjulpet og satt av tid til meg, uten de hadde ikke det vært mulig å gjennomføre oppgaven.

Høgskolen i Hedmark, Elverum, mai 2013.

Marius Andersen.

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning.....	6
1.1 Avgrensning av oppgaven.....	6
2.0 Problemstilling	7
3.0 Teori	8
3.1.1 Kroppsøvfagets utvikling	8
3.1.2 Læreplan.....	8
3.1.3 L97	10
3.1.4 Lk06	11
3.1.5 Mer fysisk aktivitet i skolen.....	13
3.1.6 FYSAK.....	13
3.2 Didaktiske relasjonsmodellen	14
3.2.1 Tilpasset opplæring	16
3.2.3 Tilpasset opplæring i kroppsøvingstime	17
3.2.2 Hva sier forskning om kroppsøvingslærere i grunnskolen.....	18
4.0 Metode	19
4.1 Kvalitativ metode	19
4.1.1 Kvalitativt intervju	20
4.2 Begrunnelse for mitt valg av metode	21
4.3 Valg av informanter	21
4.4 Intervjuguide	22
4.5 Datasamling og gjennomføring av intervju.....	23
4.6 Troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet.....	24
4.7 Ethiske overveielser	25
4.8 Mulige feilkilder.....	26
5.0 Resultat / diskusjon.....	27
5.1 Om lærerne.....	27
5.2 Er planleggingen og gjennomføringen i kroppsøvingstimer på barneskolen annerledes med en utdannet kroppsøvingslærer sammenlignet med en ufaglært?	27
6.0 Kritiske blikk på undersøkelsen.....	34
7.0 Konklusjon.....	35
Vedlegg 1.....	40
Vedlegg 2.....	41
Vedlegg 3.....	42

1.0 Innledning

Grunnen til at jeg akkurat har valgt denne vinklingen på dette forskningsområdet er fordi opp igjennom årene mine så har jeg kun hatt elendige kroppsøvingslærere. Både på barneskolen, ungdomskolen og videregående. I ettertid så har jeg lurt på om disse lærerne har vært utdannede kroppsøvingslærere eller om dette har vært ufaglærte. Jeg vil også se i hva lærere har av erfaringer med de to siste læreplanene med tanke på aktivitetsnivået.

Jeg er snart utdannet kroppsøvingslærer og dette er to tema jeg synes er relevant å ha mer oppdaterte kunnskaper om. Erfaringer fra andre lærere på disse to emnene synes jeg er veldig interessant og viktige å ta med seg videre. Jeg valgte å gjennomføre mine intervju på lærere som jobber på 1 – 4 klasse barneskolen. Det er flere grunner til dette, men hovedgrunnen er at i disse årene så legger en grunnlaget for motivasjonen blant elevene for å fortsette med kroppsøving og jeg ser på dette som en kritisk fase for å ha gode kroppsøvingslærere.

1.1 Avgrensning av oppgaven

Målet mitt med denne oppgaven er å belyse om det er forskjell på faglærte og ufaglærte kroppsøvingslærere og om aktivitetsnivået fra 1 – 4 klasse har endret seg fra den forrige læreplanen til nåværende læreplan.

2.0 Problemstilling

Her vil jeg presisere problemstillingene og formuleringen av problemstillingen så er det viktig å være så presis som mulig.

Problemstilling 1.

Er planleggingen og gjennomføringen i kroppsøvingstimer på barneskolen annerledes med en utdannet kroppsøvingslærer sammenlignet med en ufaglært?

Problemstilling 2.

Har aktivitetsnivået på elever endret seg fra 1 – 4 klasse i kroppsøving fra L97 opp i mot Lk06?

Målet mitt med min undersøkelse er å belyse om det er forskjell på faglærte og ufaglærte som utøver kroppsøving på barneskolen.

Jeg ønsker også å belyse om aktivitetsnivået har endret seg fra den forrige lærerplanen til nåværende læreplan med tanke på i kroppsøvingstimene fra 1 – 4 Klasse.

3.0 Teori

3.1.1 Kroppsøvingsfagets utvikling

Kroppsøving i Norge er fortsatt ungt, sett i ett historisk perspektiv. Det er under 100 år siden kroppsøving kom inn i skolen som obligatorisk fag, ut i fra dette så ser man en stadig utvikling i kroppsøving. Norsk skole har vært igjennom 5 lærerplaner før lærerplanverket for kunnskapsløftet kom i 2006. Kroppsøving kom første gang inn som skolefag i 1848, men var valgfritt og bare for gutter, det skulle ta nærmere 90 år før dette skulle blir endret.

Kroppsøving ble obligatorisk fra 1936. Etter 1936 har det gått fort i utviklingen fram til kunnskapsløftet i 2006. Historisk sett så har kroppsøving gått sakte men sikkert fra minstekrav, krav og til gjeldende idag, mål for opplæringen som kalles kompetansemål (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Disse kompetansemålene er gjelder fra 1 – 4, 5 – 7 og 8 – 10 klasse (Utdanningsdirektoratet, 2012).

I August 2012 så kom det en revidert utgave av lærerplanen i kroppsøving. Den skal være gjeldende for samtlige skoler i Norge. Hovedtrekk i denne reviderte utgaven med tanke på kroppsøving så er innsats kommet inn i vurdering av elever. Det har blitt et tydeligere formål i kompetansemålene med faget kroppsøving (Utdanningsdirektoratet, 2012).

3.1.2 Læreplan

Jeg vil utdype kort hva en læreplan er siden den ene problemstillingen omhandler læreplaner. Begrepet læreplan brukes forskjellig fra land til land utifra de lærertradisjonene landet har. I Norge er det staten som utformer læreplaner som er en tradisjon. Dette fungerer som direktiver for lærerne og skolene. Læreplanene gir grunnlag for hva som skal gjøres i ulike fag, ulike trinn og hvor mange timer som er satt av til de forskjellige fagene. Dette blir tatt av skolens totale undervisningstid (Imsen, 2010).

Som nevnt ovenfor så er læreplaner statlig styrt og kalles for sentrale læreplaner. De kan variere fra hvor detaljerte bestemmelsene er. Lærerne skal sy sammen undervisningsplaner på lokalt plan, dette kalles lokale læreplaner. Det blir laget egne arbeidsplaner som er en fortolkning og spesifisering av nasjonale planer. Det blir utgangspunktet for en elevgruppe eller klasse. Når en har elever som ikke har mulighet som kan følge de oppsatte arbeidsplanene på grunn av særskilte behov så må det utvikles individuelle læreplaner til disse (Ibid.).

Tar en dette som utgangspunkt så kan en si at lærerplaner er ett forsøk på å kommunisere gjennom de generelle prinsipper og egenskaper ved ett pedagogisk forslag. Dette gjør den åpen for kritisk vurdering og kan derfor bli utøvd i praksis på en effektiv og hensynsfull måte.

I praksis vil aldri en læreplan bli akkurat det samme som var tenkt i utgangspunktet.

Læreplanen blir aldri fulgt til punkt og prikke på grunn av den kommer aldri til å bli så konkret at dette er mulig (Imsen, 2010).

Elevene er ikke passive mottakere som lar seg bli styrt av læreren. Undervisningen er et samspill og to veis kommunikasjon mellom lærer og elever og det vil alltid være elementer som læreren ikke klarer å forutse. Det siste som spiller inn er tolkningen av den sentrale læreplanen bli vidt forskjellige fra lærer til lærer fordi det alltid vil være tolkningsrom av læreplanen. Så har en lokale kulturforhold og de materielle rammene for hver enkelt skole som også spiller inn (Imsen, 2010).

Jeg vil beskrive hver læreplan slik at jeg kan få fram forskjeller senere i resultat og diskusjon. Det tredelte læreplanverket for den 10-årig grunnskole (L97) var ferdig august 1996 (Kunnskapsdepartementet, 2003).

Læreplan for kunnskapsløftet (Lk06) er læreplanen som er gjeldende i dagens skole (Engelsen, 2010).

3.1.3 L97

St.meld. 29 (1994 – 95) lå i bunn av de bærende prinsippene til L97. L97 fikk generelle mål og prinsipper. St.meld. nr 29 presiserte at grunnskolereformen skulle bidra til en ny og innovativ grunnskole. Innholdsmessig skulle det være en rød tråd gjennom hele læringsmønsteret fra barnehage, grunnskole og videregående opplæring. Stikkord som fagdifferensiering, progresjon og økende faglig stoff var bærende prinsipper som skolen skulle gå ut ifra (Kunnskapsdepartementet, 2003).

Som beskrevet i L97 er formålet med kroppsøving å fremme hvordan kroppen fungerer for barn og unge, dette skal gi frydefulle kroppsopplevelser og glede ved å fysisk aktivitet. Det angir også grunntanken som er bevegelse, og det å være fysisk aktiv står sentralt i kroppsøving. L97 er bygd opp av felles mål for faget. Det er overordnede mål som omhandler kunnskap, glede, positivitet og estetiske opplevelser av fysisk aktivitet. Utvikling av disse fire målene er derfor viktig for å tilegne og fremme gode holdninger i kroppsøving. Hvis en ser bort i fra fellesmålene, er L97 delt opp i mål og hovedmomenter hver klasse skal igjennom. Dette er nøye beskrevet for eksempel gjennom sansemotorikk i 1. klasse. Elevene skal: «Møte situasjoner som gjev dei høve til å utprøve og utforske eige rørsleevne i aktivitetar som stimulerer sanseapparat, grovmotorikk, styke og uthold» (Høringsutkast, 1995, s.4). Målet var å konkretisere de vide rammene fra M87 ved å ta i bruk prinsippet med målstyring. En kan se på L97 som en målstyrt lærerplan som har satt klare retningslinjer for undervisning og organisering rundt kroppsøving. Det som var nytt og et steg i en positiv retning var at det kom lærerplaner for hvert enkelt fag. Dette gjorde det mye enklere å systematisere timene og lærerne fikk en pekepinn hva slags fag en skulle ha med. Dette gjelder spesielt kroppsøving som aldri har blitt systematisert på denne måten før. (Brattenborg & Engebretsen, 2007).

L97 har delt timene inn i rammetimetall. Timeantallet fra 1 – 7 klasse i kroppsøving er på samlet 494 timer, men er delt slik at 1 – 4 klasse har 228 timer og 5 – 7 har 266 timer. 1 time

tilsvarende 45 minutter. L97 så var det satt av 247 timer til forskjellige aktiviteter. Disse aktivitetene trengte nødvendigvis ikke å være satt av til fysisk aktivitet og ble som regel satt til timer som gikk bort ved forskjellige anledninger. Som rapporten beskriver «*Spredte kartlegginger tyder på at en god del av disse timene brukes til blant annet uteaktiviteter og såkalt uteskole*» (Breivik, Heggebø, Thoren, Samdal & Klepp, 2003, s. 11). Hvis en deler opp 1 – 4 klasses timene likt så utgjør dette 1.5 timer kroppsøving i uken, men som nevnt tidligere så tilsvarende 1 time = 45 minutter.

3.1.4 Lk06

Lk06 er forbedret enn L97 og gir mer rom for utforming av læreplanene på lokalt nivå (Utdanningsdirektoratet, sa).

Det vil si i praksis at skolen har overordnede mål (kompetansemål) som hver og en skole må bryte ned, velge innhold og arbeidsmåter som er til det beste for den enkelte elev (ibid.).

For å lykkes i dette arbeidet med lokale læreplaner så må lærernes kompetanse og kjennskap til de lokale forholdene og elevene være tilstede. Dette er svært avgjørende for å få ett godt resultat. Videre er samarbeid med kollegaer, ledelse, tilgang på læremidler og kompetanseutvikling er stikkord som må ligge til grunn for å legge til rette for god undervisning på den enkelte skole (ibid.).

Grunnen til utformingen av Lk06 var på grunn at departementet så flere fordeler til denne omleggingen. St.meld. nr. 30, kunnskapsdepartementet (2003) beskriver at:

Elevene trenes mer systematisk opp i grunnleggende ferdigheter.

Den innebærer en forenkling av læreplan- og målhierarkiet.

Mål som skal kunne nås, blir tydeliggjort både for elever, lærere og foresatte.

Det blir nær sammenheng mellom nasjonale prøver og læreplaner for alle fag.

Forventningene til skolene/lærerne/elevene blir tydelig uttrykt.

Dialogen med foresatte vil bli enklere. (s. 35)

Lk06 beskriver hvor viktig og grunnleggende bevegelse er for mennesket. Det å skape en bevegelseskultur i form av dans, lek, idrett og friluftsliv. Viktigheten med å gi barn og unge forutsetninger til å delta og utvikle ferdigheter i aktiviteter og idrett. Videre beskriver L06 at friluftsliv er en viktig del av kroppsøving. Fysisk aktivitet i oppveksten er viktig for å fremme god helse og kroppslig aktivitet som tidligere fulgte med hverdagslivet, må bli erstattet ved å legge til rette aktiviteter i ett allsidig bevegelsesmiljø (Lærerplanverket for kunnskapsløftet, 2006).

Dagens formål med kroppsøving er vise til kunnskap om fysisk aktivitet, differensiert bevegelsesmiljø og kunnskap om trening, helse og kropp. Som kunnskapsløftet beskriver:

«Kroppsøving er eit allmenndannande fag som skal medverke til at mennesket sansar, opplever, lærer og skaper med kroppen. Sentralt i faget står rørsleleik, allsidig idrett, dans og friluftsliv, der elevane ut frå egne føresetnader skal kunne oppleve meistring og meistringsglede»
(Lærerplanverket for kunnskapsløftet, 2006, s. 151).

Lk06 har kompetansemål etter 4., 7. og 10 årsteget i kroppsøving i grunnskolen.

Kompetansemålene er mål en skal ha vært igjennom og erfart gjennom undervisning.

Lk06 beskriver hvert hovedmål og konkretiserer videre hva det målet skal inneholde, ikke i form av aktiviteter, men overordnede retningslinjer som for eksempel være trygg i vann og være svømmedyktig (Lærerplanverket for kunnskapsløftet, 2006).

I følge Rammeplanen for kroppsøving så er timeantallet tilrettelagt for kroppsøving 1 – 7 steg, 478 timer og 1 time er 60 minutter. Dette er opp til hver enkelt lokale lærerplan å vurdere hvordan antall timer i hver klasse skal bli fordelt (Lærerplanverket for kunnskapsløftet, 2006). Hvis dette blir fordelt likt på de forskjellige klassene så blir det 68 timer kroppsøving i gjennomsnitt per år. Når en får fordelt timeantallet på 38 uker, som utgjør ett skoleår så er dette ca 2 kroppsøvingstimer i uken (Ibid.).

3.1.5 Mer fysisk aktivitet i skolen

Med Marit Breivik i spissen laget en arbeidergruppe en rapport om hvordan den fysiske aktiviteten i skolen kan utvikles. Rapporten beskriver hvordan fysisk aktivitet må være en del av en utvidet skoledag og slike aktiviteter må ledes og tilrettelegges av kvalifisert personale. Resultat ble at fra skoleåret 2009/2010 så ble det innført nye uketimer til fysisk aktivitet 1 - 4 klasse i tillegg til kroppsøving, grunnen til dette er at regjeringen vil ha en times daglig med fysisk aktivitet inn i skolehverdagen (Kunnskapsdepartementet, 2009). Utdanningsdirektoratet har også gjort det enklere med tanke på planlegging av aktiviteter ved å lage en aktivitetsbank som inneholder over 100 aktiviteter som passer inn i skolehverdag, der er det veiledningsmateriale, relevante lenker og faktastoff (Utdanningsdirektoratet, 2013).

3.1.6 FYSAK

Hvis en ser bort i fra timantallet i skolen så har det kommet rekke forskjellige aktivitetsbidrag og FYSAK er ett av dem, FYSAK er en forkortelse for fysisk aktivitet. Hovedmålet med FYSAK – prosjektet er å hjelpe kommuner med å komme i gang med å tilrettelegge for fysisk aktivitet (fysak hedmark, 2007). Dette er en av ti grep kommunene rundt om i landet skal gjøre for øke aktivitetsnivået blant befolkningen (ibid.). I følge helseorganisasjonen WHO har fysisk inaktivitet blitt den største helseutfordringen i de vestlige landene og hvis en gjør små endringer og tiltak så gjør dette store positive forskjeller. For eksempel så er 60 min fysisk aktivitet fra moderat til intensivt bidrag hver dag med på å holde den fysiske formen for barn, men det som er utfordringen er å finne aktivitetsbidrag og tilpasse utifra forutsetninger og behov (Helse- og omsorgsdepartementet, 2012). I skolesammenheng så er det over 350 skoler fra 2005 som har utviklet forskjellige modeller som omhandler en times fysisk aktivitet om dagen og gode rammer for gode måltider på skolen (fysak hedmark, 2007).

3.2 Didaktiske relasjonsmodellen

Jeg vil nå se på didaktikken rundt kroppsøving for å se hvorfor planlegging av en god kroppsøvingstime er viktig.

Fagdidaktikk handler om spørsmål som er rettet mot undervisning og ett bestemt fag.

Analysen og refleksjoner av faget for å se fagets særegenhet i forhold til gode læringssituasjoner og undervisning (Brattenborg & Engebretsen, 2007).

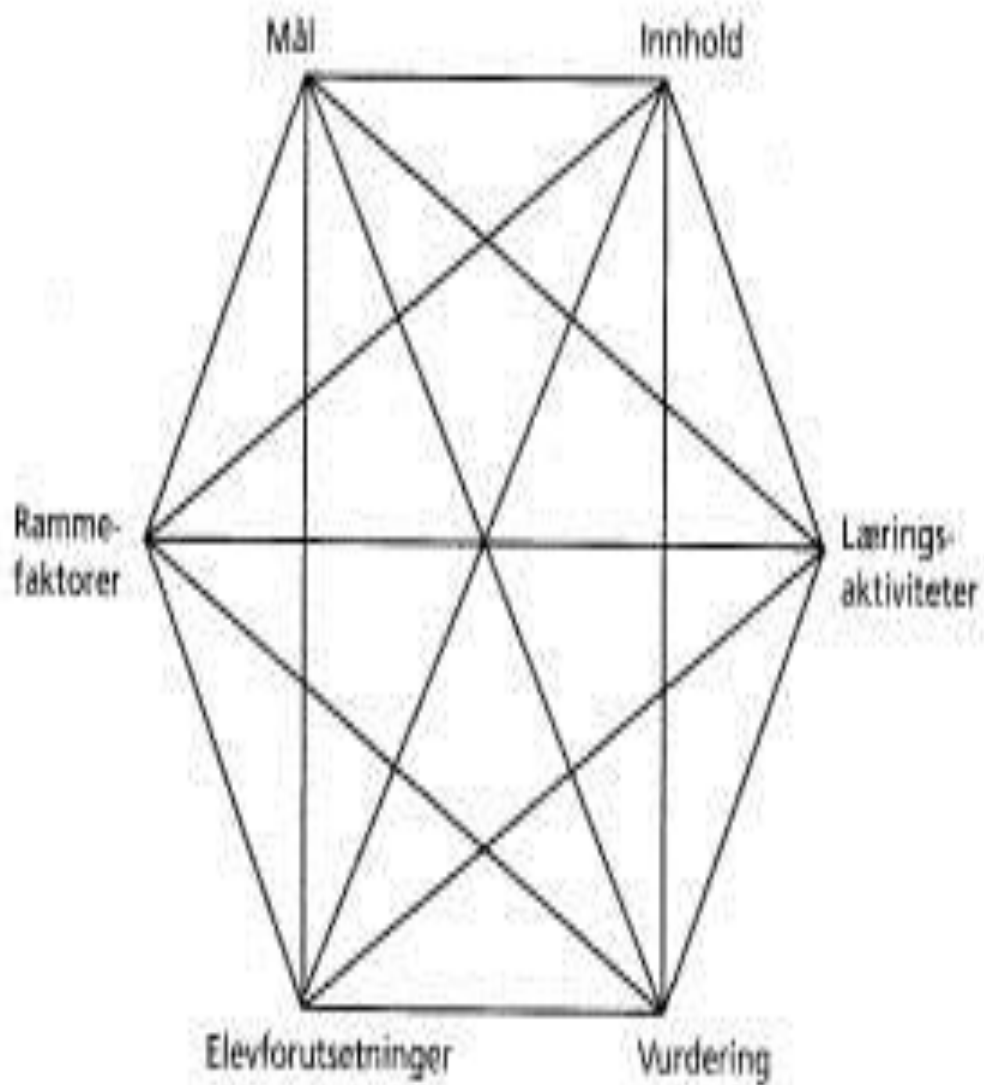
Å definere hva fagdidaktikk er kan være «Fagdidaktikk er alle de refleksjoner en kan knytte til et fag og undervisning av dette faget, som kan gi økt kunnskap om fagets beskaffenhet, om fagets legitimering og økt kunnskap om hvordan faget kan læres, undervises og utvikles» (ibid, s. 59, sitat fra L. Lorentzen). Dette er en vid definisjon, men som beskrevet i definisjonen så må kunnskap om faget, kunnskap om hvordan å undervise og elevens forutsetninger være sentralt i dette temaet.

For å legge til rette en god kroppsøvingstime så er planleggingen av undervisningen helt nødvendig. Som nevnt tidligere i L06 så står fysisk aktivitet i sentrum i kroppsøving (Brattenborg & Engelsen, 2007).

Bjarne Bjørndal og Sigmund Lieberg formulerte i 1978 en modell med navnet didaktisk relasjonstenkning. Denne modellen blir brukt med stor utbredelse i dag og er ett redskap til å planlegge undervisning (Imsen, 1999).

Modellen tar for seg ideen for sammenheng mellom faktorer i undervisningen som faginnhold, mål, vurdering, læringsaktiviteter, elev- og læreforutsetninger og materielle forutsetninger (ibid.). I planleggingen av en time så må en se sammenhengen mellom de ulike faktorene så det er best mulig samsvar mellom beslutningene. Modellen understreker helhetstenkning og det vil si at faktorene er gjensidig avhengig av hverandre (Engelsen, 2006). En kan ta utgangspunkt en faktor å jobbe utifra den, men de valgene og avgjørelsene en tar vil få konsekvenser og påvirke de andre faktorene. Derfor vil mangelfull tenkning på de andre faktorene få konsekvenser for opplegget og resultatet kan bestå av en ufullstendig time. Modellen blir presentert i mange lærebøker og blir anbefalt til planleggingen av en skoletime (ibid.).

Brattenborg & Engebretsen (2007) tar for seg den didaktiske relasjonsmodellen på følgende måte; Innhold, elevforutsetninger, vurdering, læringsaktiviteter, mål og rammefaktorer. Det finnes ulike benevninger på de ulike faktorene og det varierer fra lærebok til lærebok, men samspillet og tenkningen mellom de ulike faktorene er de samme.



Figur 3.2: Den didaktiske relasjonsmodellen (Brattenborg & Engebretsen, 2007, s. 67).

3.2.1 Tilpasset opplæring

En kan se på tilpasset opplæring som ett vanskelig begrep siden dette omhandler så mangt og gjør dette vanskelig å definere. Det er uttalige meninger og diskusjoner rundt dette temaet, men fellesnevneren for de forståelsene og definisjonene er at det skal være variasjon i læringen. Derfor må elevene lære ut i fra sine egne forutsetninger og evner (Jensen, 2007).

Jensens definisjon av tilpasset opplæring lyder som følgende: ”Tilpasset opplæring handler om å utvikle en skole hvor alle legger til rette for, og bidrar til, at alle lærer og utvikler sitt potensial gjennom deltakelse i et læringsfelleskap” (Jensen, 2007, s. 15). Ut i fra denne definisjonen så står dette i samsvar av det som er lovpålagt og står i opplæringsloven som jeg skal ta for meg senere. Videre så gjelder denne loven ikke bare for grunnskole, men også for videregående og høyskoleelever.

Tilpasset opplæring har fra tidlig 1970 tallet vært ett tema innen skolevesen og ble lovpålagt i grunnskoleloven fra 1969. Denne loven gjorde klart inntrykk på at alle elever har rett på opplæring uavhengig av forutsetninger og evner. Når denne paragrafen tredde inn så ser en rød tråd i de gjeldene lærerplaner som er arbeidet mot og gjennomført med tanke på prinsippet tilpasset opplæring. I følge opplæringslovens § 1-2, så har alle elever rett til tilpasset opplæring som står i samsvar med sine evner og forutsetninger. Derfor skal alt av læremidler, innhold og arbeidsmåter tilrettelegges for den enkelte elev (Brattenborg & Engebretsen, 2007). De to siste lærerplanene L97 og Lk06 så er det fremhevet hvor viktig tilpasset opplæring er og i 1999 ble denne loven viderført i våres nye opplæringslov (Engelsen, 2006). Dette var ett stort skritt videre mot god tilpasset opplæring og opplæringsloven (1998) beskriver: «opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen og lærerkandidaten» (lovdata, 2013). Overordnede prinsipper som inkluderende, likeverdig, mestring og utvikling er ord som går igjen i tilpasset opplæring og for å gjennomføre dette så forutsetter dette om en differensiert og variert opplæring. Når en ser på en av grunnprinsippene i norsk grunnskole så skal alle elever uansett forutsetninger og bakgrunn ta en del av felles skolekultur (Engelsen, 2006).

Tilpasse undervisningen kan gjøres på mange måter, en kan tilpasse ved hjelp av arbeidsmetodene man gjør, tempoet, innholdet og vanskelighetsgraden (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Når en ser på tilpasset opplæring så tenker det fleste umiddelbart de antatt

«svake» i fagene. Det er som oftest de som «sliter» i et fag som legger beslag på læreren og tar mye av oppmerksomheten til læreren (Imsen, 2008). Men som det står i opplæringsloven så har alle grunnskoleelever rett til tilpasset opplæring og de elevene som er flinke og er «best» i faget får manglende utfordringer når de flinke. Det er like så viktig å ikke glemme disse slik at de får flere utfordringer og kan utvikle seg videre ut i fra sine egne forutsetninger. Dette gjelder spesielt kroppsøving som er ett vanskelig fag å klare å se alle og prøve å tilpasse for en hel klasse er derfor helt nødvendig. Om dette gjøres gruppevis eller enkeltvis er opp til læremidler og tilgang på ressurser. Dette vil bety å klare å legge opp undervisningen som gjør at elevene som mestrer faget godt og de som ikke mestrer like godt får utfordringer og oppgaver som selv de mestrer (ibid.).

Som nevnt tidligere så er didaktiske relasjonsmodellen sammen med undervisningsprinsipper grunnmuren i å lage en god kroppsøvingstime til elevene. Dette gjelder også når en skal tilpasse opplæringen, en må se gjennom den enkelte elevs behov eller gruppe av elevs behov. En må tilpasse gjennom lærestoff, arbeidsmåter, metoder og mål. Rammefaktorene er med på å gi begrensninger eller muligheter for å tilpasse opplæringen og lærerens vurderinger og valg er med på motivere eller demotivere elevens læringsprosess (Brattenborg & Engebretsen, 2007).

3.2.3 Tilpasset opplæring i kroppsøvingstime

Når jeg nå har fått definert hva tilpasset opplæring er og hva det innebærer så tar jeg for meg tilpasset opplæring i kroppsøving.

At elevene møter forskjellige forutsetninger er allment kjent og hvertfall i en barneskolesetting der utviklingsnivået av motoriske, fysiske og psykiske forhold er vidt forskjellig fra elev til elev, derfor er tilpasset opplæring helt nødvendig i kroppsøving (Brattenborg & Engebretsen, 2007).

Læreplanen i kroppsøving legger stor vekt på mestringsglede og mestring av egen kropp og grunn at dette gir motivasjon til å nå nye mål og ta nye kroppslige utfordringer. Det å legge til rette fysisk aktivitet som bidrar til å utvikle et positivt kroppsbilde er nødvendig i dagens samfunn der fokus på kropp er stort (Ibid.). Det er nødvendigvis ikke sunn kropp som står i sentrum der kroppsfixering har blitt vanlig i reklame, ukeblader etc.

Tilpasset opplæring i kroppsøving gjøres via fire sentrale faktorer, elevens forutsetninger, forskjeller mellom kjønnene, den flerkulturelle skole og lokale forhold (ibid.).

3.2.2 Hva sier forskning om kroppsøvingslærere i grunnskolen

Rapport fra helsedirektoratet i 2003 beskriver hvordan Norske barn er mindre fysisk aktive enn tidligere generasjoner. Dette er en effekt av at samfunnet har blitt mer og mer stillesittende og derfor må den fysiske aktiviteten økes. Det dokumenteres for utvidet timetall i kroppsøving som bidrar til generelle forbedringer i den fysiske formen hos barn. Dette bidrar til å forebygge helseplager og effekter på mental helse (Breivik, Heggebø, Thoren, Samdal & Klepp, 2003).

I denne rapporten «fysisk aktivitet i skolehverdagen» viser de til forskning som viser at kroppsøvingslærere i grunnskolen mangler formell kompetanse og dette er opp mot 40% (ibid.). Ifølge Jacobsen (2010) så underviser lærere uten utdanning og uten kjennskap til fagets teori og praksis. Dette er det lite eller ingen kontroll på fra myndigheter eller skoleeier av hvem som får utøve fag.

Dette viser at det er behov for kompetanse innen kroppsøving på grunnskolen fordi det er de første årene barnene blir formet for fysisk aktivitet på skolen. Derfor er det uheldig å ikke ha nok kompetente kroppsøvingslærere slik at barn allerede viser mangel på motivasjon innen kroppsøving og drive generellt med fysisk aktivitet senere årene (Breivik, Heggebø, Thoren, Samdal & Klepp, 2003).

I 2011 så la kunnskapsdepartementet fram behovet for økt kompetanseheving blant lærere og spesielt kroppsøvingslærere i grunnskolen må forbedres (kunnskapsdepartementet, 2011).

4.0 Metode

Dalland beskriver i sin bok at metode er «En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder» (Dalland 2007, s. 83). For å forstå fremgangsmåtene og teknikkene som brukes i metoden må en sette seg inn i de forskjellige forskningsmetodene. En skiller mellom kvalitativ og kvantitativ forskning (Ringdal, 2009). I en forskningsoppgave er det viktig å velge en hensiktsmessig og riktig forskningsstrategi og design som belyser sin hypotese, dette er for å finne den metoden som gir best svar på hypotesen en har valgt (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). En hypotese kan en se på en påstand som skjer ved en antagelse eller gjetning og en kan aldri være helt sikker på om hypotesen er sann. Det finnes mange variabler til dette og under en bacheloroppgave så kan en ikke se på denne som 100% reliabel (Gilje & Grimen, 2011). Det kan gjøres på mange måter, men den enkleste av dem er å se om problemstillingen blir besvart best mulig med bruk av kvalitativ metode, som tar for seg tekstdata eller kvantitativ som tar for seg talldata (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). Metoden jeg velger å bruke i min oppgave er kvalitativ metode for å belyse problemstillingen min.

4.1 Kvalitativ metode

Kvalitativ forskningsstrategi er i hovedtrekk basert på tekstdata med en mindre gruppe mennesker, det brukes til å forstå ett fenomen, enn å bruke tall og tabeller til å beskrive virkeligheten (Ringdal, 2009). En kan se på metoden som fleksibel og vanskelig å sette seg inn i. Det som gjør det vanskelig er å få til ett godt intervju, samt klare å analysere data i etterkant. Med kvalitativ metode får en intervjuobjektet til å svare mer utfyllende og mer direkte og kan derfor få svar som gjør at vi får ett helhetlig forståelse av spesifikke forhold. En får også holdninger, meninger og intensjoner som står sentralt for å analysere disse intervjuene (ibid.). Derfor kan en benytte seg av færre enheter siden omfanget av tekstdata er omfattende og veldig spesifikk beskrevet. Det som også er viktig med tanke på informasjonen er at under innhenting av informasjon så finner en verdigrunnlaget til disse enhetene, derfor kan det være vanskelig å tolke intervjuet i etterkant (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). Kvalitative metode vil en heller se etter spesielle mønstre, spesielle kjennetegn og kvalitet for å forstå sammenhengen (Ibid.). I denne metoden er intervjuet mest brukt, selv om det er alternativer får å gjennomføre en sånn innhenting av informasjon (Ryen, 2002).

4.1.1 Kvalitativt intervju

I kvalitativ forskningsmetode er intervju og observasjon de mest brukte tilnæringsmetodene innenfor denne forskningsmetodikken (Thagaard, 2009). Intervjundersøkelser vil gi informasjon om personens synspunkter, opplevelser og selvforståelse. Observasjonen gjør at en tolker persons atferd og hvordan en føler relasjonen mellom intervjuer og informant (ibid). Thagaard (2009, s.89) beskriver videre at ”Det kvalitative forskningsintervjuet er en samtale mellom forsker og informant som styres av de temaene forskeren ønsker å få informasjon om”. En kan også se at det er intervjuens oppgave å skape en atmosfære så informanten føler seg trygg nok så en utdyper seg åpent om følelser, opplevelser og erfaringer (Kvale, 1997).

En har tre forskjellige måter i gjennomføre ett kvalitativt intervju på. Den første metoden er det lite struktur, der det er samtale mellom forsker og informant. Forskeren har hovedtemaer utformet på forhånd, som en skal stille spørsmål som omhandler disse temaene. Den andre ytterligheten kalles et relativt strukturert intervju, der intervjueren stiller åpne spørsmål og prøver å la informanten ta styringen og svare. Her ser intervjueren ann og tar opp temaer i tråd med det informanten sier, dette er selvfølgelig temaer som er intervjueren vil ha informasjon om. Det som er viktig under ett sånt type intervju er å stille spørsmål som inviterer informanten til å gi utdypende og utfyllende svar. Den siste framgangsmåten er den mest brukte og karakteriseres som ett delvis strukturert tilnærming. Her er spørsmålene og rekkefølgen er laget på forhånd og intervjueren styrer intervjuet, mens informanten står fritt til å svare på spørsmålene. En kan også stille oppfølgingsspørsmål hvis en ser dette som nødvendig. Dette gjør at intervjueren får sammenlignet svar som er en stor fordel hvis det er sammenligninger mellom informanter som målet (Thaagard, 2009).

Ved ett kvalitativt intervju så er forarbeid viktig, ved å gjøre en pretest på intervjuet så kan en se feil og mangler slik at omformuleringer av eventuelt spørsmål og emner blir revidert. En burde også gjøre seg godt kjent med spørsmålene som skal stilles slik at det ikke er noe uklarheter om spørsmål. Spørsmålene skal i hovedsak omhandle hypotesen en har valgt, for å få best mulig svar (Dalen, 2011).

4.2 Begrunnelse for mitt valg av metode

”Et fundamentalt valg som må foretas når forskeren har bestemt seg for å samle inn egne data, er valget av undersøkelsesmetode” (Halvorsen, 2008, s. 128).

Da jeg skulle velge metode tenkte jeg nøye igjennom flere alternativer for hvilke metode som belyste min hypotese best. Metoden jeg vil bruke er kvalitativ forskningsmetode ved form av delvis strukturert tilnærming, fordi jeg ønsker meg innsikt, forståelse og nærkontakt med intervjuobjektet. Jeg vil også få ett mer personlig forhold mellom forsker og informant slik at jeg får dybde og personlige svar. Grunnen til at jeg har valgt denne typen intervju er på grunn av at jeg skal sammenligne resultater for videre tolkning. Siden dette er første gang jeg intervjuer, så er delvis strukturert tilnærming det som egner seg best siden en følger en smørbrødtype av spørsmål. Dette er på grunn av at jeg har rom for å hente meg inn med nye spørsmål hvis informanten ikke skjønner spørsmålet og derfor stille ett oppfølginsspørsmål. Det er viktig at jeg utformer spørsmål i forkant og pretester dette slik at jeg er best mulig forberedt til intervjuet. Målet mitt er å finne ut om hvordan lærere med/uten utdanning utøver kroppsøving og om aktivitetsnivået har endret seg på barneskolen fra L97 – Lk06. Grunnen til dette er å se om barnene har like stort utbytte i kroppsøving hvis de har en faglært eller ufaglært kroppsøvingslærer. Vil også se om aktivitetsnivået har endret seg til noe bedre etter fornyingen av læreplanen. Derfor synes jeg denne formen for metode er mest hensiktsmessig med tanke på de resultatene og informasjonen jeg vil ha.

Metoden har svakheter og hvis en ser på det motsatte, kvantitativ forskningsmetode så får en større utvalg av informanter siden gjennomføringen skjer oftest via spørreundersøkelser og vil derfor være mer pålitelig generelt hvis en ser på helhetsbilde. Kvalitativ forskningsmetode har svakheter som tolking av informasjonen, begrenset utsagnskraft og er mindre reliabel med tanke på utvalget av intervjuobjekter (Hellevik, 2002).

4.3 Valg av informanter

Når en har funnet ut hvordan forskningsmetode en skal bruke så er det viktig og se på antall enheter en vil benytte seg av i undersøkelsen (Ringdal, 2009). En må også se på utvalgsstrategien som tilsvarer hva slags prinsipper en skal legge til grunne for delegasjonen (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). Det siste en må tenke på er hvem som skal delta i undersøkelsen og uansett hva som velges så må hypotesen ligge til grunne av disse valgene (Ibid.). I min undersøkelse så har jeg henholdsvis valgt fire personer med og uten kroppsøving utdanning, men som har kroppsøving på barneskolen. Alle har erfaring av L97 og Lk06. Jeg

har valgt to menn med/uten kroppsøving og to damer med/uten kroppsøving. Dette er for å få flere ulike meninger med tanke på begge kjønn og med/uten utdanning i kroppsøving. Dette skaper en bredde i utvalget og en kan se om det er forskjeller mellom hva informantene sa. Jeg føler at dette er nok for å besvare hypotesen. Jeg har foretatt meg ett strategisk valg med tanke på informanter og dette presiserer Thaagard (2004) i sin bok om systematikk og innlevelse. Jeg henvendte meg til fem barneskoler på grunn av at jeg var ute etter kroppsøvingslærer med/uten utdanning i dette på barneskolen med kjennskap til både L97 og Lk06, dette viste seg å være vanskelig, men til slutt fikk jeg positive svar fra to forskjellige barneskoler. Jeg kjenner ikke til informantene annet enn at de har kroppsøving på barneskolen og har utøvet begge lærerplanene. Jeg kunne ha valgt enda flere enheter, men føler at hypotesen min blir besvart med fire enheter.

4.4 Intervjuguide

Jeg utarbeidet en intervjuguide med tanke på de to problemstillingene jeg har og som var i tråd med det jeg ønsket av svar, dette ble laget før intervjuet (Se vedlegg 3). Ett intervju som er delvis strukturert tilnærmet viser til en bestemt rekkefølge og ulike emner som blir tatt opp under intervjuet (Kvale, 1997). Jeg leverte intervju spørsmålene til veileder og sammen så vi på spørsmål som var dårlig formulert eller var vanskelig å forstå. Det å få veileder med ett kritisk blikk på spørsmålene gjorde meg mer årvåken på utvalg og utforming av spørsmålene. Etter møtet med veileder rettet jeg og tok vekk noen spørsmål og fikk klarsignal da jeg hadde rettet disse. Som forberedelse til intervjuet gikk jeg igjennom intervjuet med to medstudenter som en pretest. Kvale (1997) argumenterer med at dette er hensiktsmessig som forberedelser før selve intervjuet. Jeg valgte å ha 7 spørsmål om hypotese en og 6 spørsmål fra hypotese to. Dette følte jeg var nok til å få svar på begge hypotesene mine.

4.5 Datasamling og gjennomføring av intervju

Jeg kontaktet de forskjellige skolene og ble henvist til de lærerne som var aktuelle for de to problemstillingene jeg hadde laget. Jeg spurte de forskjellige informantene om jeg kunne få gjennomføre intervju og fikk klarsignal. De fikk informasjonskriv (vedlegg 1) og underskrevet taushetserklæring (vedlegg 4) av meg. De ble informert om taushetsplikten jeg var pliktig ovenfor de og hvilke rettigheter de hadde før, under og etter intervjuet. De kunne trekke seg fra intervjuene når som helst.

Tid og dato ble bestemt dagen jeg kontaktet de og det ble på de skolene de underviste på for at jeg ikke skulle kreve så mye av de. Intervjuene ble gjennomført på ett lukket rom, slik at det var rolig og stille omstendigheter, så intervjuene ikke ble avbrutt av noen. Før jeg begynte med intervjuene så ble de forklart om hvordan de kunne trekke seg når som helst som jeg nevnte første gang jeg snakket med de. Før jeg gjennomførte intervjuet så ble samtykke erklæringen underskrevet (vedlegg 2).

Gjennomføring

En av informanten forlangte at alt skulle være konfidensielt, jeg fortalte og gikk grundig igjennom at navn, skole, kommune og informasjon som kan røpe identiteten i oppgaven ikke kommer til å være til stede. Jeg hadde med meg båndopptaker, dette gjorde at jeg kunne være mer delaktig i intervjuet slik at jeg ikke trengte å skrive opp alt som ble sagt. To av intervjuene hadde en varighet på 15 minutter, mens de to siste intervjuene hadde henholdsvis en varighet på 23 og 25 minutter. Intervjuene ble gjennomført med en måneds mellomrom på grunn av det var da informantene hadde tid til dette og det var midt i praksisperioden min. I ettertid har jeg skrevet ned alt som var relevant fra intervjuene. Jeg har hørt på lydopptakene flere ganger for å ikke miste noe informasjon eller skrevet feil. Når jeg var helt sikker på at jeg hadde fått med meg alt så slettet jeg det fra båndopptakeren og under hele arbeidet med transkriberingsarbeidet så har dette blitt gjort på en god og systematisk måte. Transkriberte intervjuene utgjorde 14 sider Svarene deres blir presentert i oppgaven via tekst og noen steder så har jeg brukt ordrett det de har sagt, da har jeg satt det i kursiv og anførselstegn.

4.6 Troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet

Når en finner ett interresant tema som en vil forske på så er troverdigheten, bekreftbarheten og overførbarheten sentrale faktorer som viktig å ta i betraktingen. Kritisk til hva slags informasjon en innhenter slik at den er troverdig og reel for det temaet en velger å forske på (Føllesdal & Walløe, 2000).

Thargaard (2004, s. 21) beskriver de følgende begrepene slik;

”Troverdighet sier noe om forskningen utføres på en tillitsvekkende måte. Bekreftbarhet knyttes til kvaliteten av tolkningen, og om forståelsen det enkelte prosjektet fører til, støttes av annen forskning. Overførbarhet har referanse til at tolkninger som er basert på en enkelte undersøkelse, også kan gjelde i andre sammenhenger” (Sitert i Skogvang, 2006, s. 150).

Thargaard (2004) mener også at grunnlaget for forståelsen av oppgaven ikke alene kan være systematisk tilnærming, men innlevelse, kreativitet og innsikt er også viktige sider av prosessen med en forskningsoppgave.

Med dette som utgangspunkt så har jeg forsøkt å vært så troverdig som mulig i oppgaveskrivingen min. I min oppgave tok jeg for meg bare intervju for å få nærkontakt med informanten. Holdninger, erfaringer og tenkningen til en kroppsøvlingslærer var det jeg så etter under intervjuet. Jeg har ingen bekjenskaper til informantene mine og derfor på ingen måte påvirket informantene mine. Jeg har på ingen måte gjort ett forsøk på å påvirke resultatene som jeg har kommet frem til. Jeg informerte informantene om hva som skulle skje og startet intervjuene med lette og enkle spørsmål slik at jeg skulle få ett naturlig tillitsforhold og atmosfære med de. Det var stor forskjell mellom den muntlige og skriftelige uttrykksformen og ble derfor noen ganger vanskelig å se sammenhengen da informantene hoppet mellom spørsmål i intervjuet da jeg til slutt transkriberte intervjuet.

4.7 Ethiske overveielser

Etikk omhandler retningslinjer, regler og prinsipper for vurdering av om handlinger er riktige eller gale (Johannessen, Tuft & Kristoffersen 2006).

Når en skal forske så skal den forskningsetiske sjekkliste ligge i grunn. Forskningsetiske komiteer har fem punkts sjekkliste som må ligge til rette for å ta vare på de etiske grunnprinsippene når en forsker. I min forskningsoppgave så intervjuer jeg personer over 18 år (myndige), og utifra mine problemstillinger og den type informasjon jeg har innhentet så har jeg to punkter som jeg må være inneforstått med (Forskningsetiske komiteer, 2012).

Punkt en, i min forskning er forsøkspersoner involvert og derfor har jeg tatt hensyn til at forsøkspersonene er informert og samtykke erklæringen er skrevet under på denne før intervjuet ble gjort og datainnsamlingen gjort (ibid.).

Punkt to, Når en forsker på personer som jeg har gjort i min oppgave, så skal all persondata være tilstrekkelig anonymisert og persondata skal være sikret (ibid.). Dette ble understreket i samtykke erklæring.

Derfor ser jeg ikke nødvendigheten i sende forespørsel til NSD og REK på grunn av at jeg ivaretar de forskningsetiske retningslinjene. Før intervjuene ble gjennomført informerte jeg om at datainnsamlingene ville bli behandlet konfidensielt og at egne navn ikke blir oppgitt i oppgaven. Jeg informerte også at det ikke mulig å spore opp informantene med tanke på resultatene jeg legger fram i oppgaven min.

For å gjøre dette på en så profesjonell måte som mulig viste jeg taushetserklæringen og de skrev under på samtykke erklæringen som viser til kravene jeg har ovenfor informantene.

I oppgaven har jeg utelatt skole, enkelte stedsnavn og kommunenavn. Dette var også ett krav en av informantene kom med før intervju ble gjennomført. Det som oppgis av informasjon om informantene i diskusjonen er yrke, kjønn, fagutdanning i kroppsøving eller lignende og hvilket trinn de underviser i. I undersøkelsen har informantene fått falske navn som gjør at dette forholder seg konfidensielt og ikke er mulig å spore opp den enkelte person eller skole. Når en informerer informantene om at dette blir konfidensielt behandlet kan det føre til at de får et mer avslappet forhold til intervjueren og svare mer ærlig og ikke redd for å gi fra seg informasjon. Det jeg legger fram i resultatet og diskusjonen er utdrag av intervjuene og sitater for å belyse min problemstilling og essensen i intervjuet.

4.8 Mulige feilkilder

Dette er min aller første forskningsoppgave og med tanke på undersøkelsene har den sine mulige feilkilder. Jeg som intervjuer er uerfaren og det ble et veldig kunstig miljø rundt hele intervjuet, dette kan ha ført til at informantene ikke var helt komfortable og ikke avgitt så mye informasjon ved at jeg ikke har vært flink til å skape ett godt og trygt miljø. Jeg skulle ha tatt en pretest på en lærer istedenfor to medstudenter, på den måten blitt enda sikrere på at intervjuet jeg skulle gjennomføre ikke hadde noen form for uklartheter.

Intervjuene mine kunne jeg ha forberedt meg enda mer og sett igjennom intervjuet om jeg hadde glemt noe eller omformuleringer av spørsmål. Underveis i intervjuene ble de usikre på formuleringen til ett par av spørsmålene, men jeg klarte å omformulere disse slik at de forstod hva jeg mente. På grunn av dette kan det ha ført til at jeg ikke fikk all den informasjonen jeg kunne ha fått. De fire intervjuene er ikke representative ovenfor hele befolkningen eller i denne situasjonen lærerstaben på de enkelte skolene, men ser en på overførbarheten på undersøkelsen så er den tilstede hvis annen forskning ser likhetstrekk ved mine funn.

Siste punktet som jeg ser på som en mulig feilkilde er at jeg ikke leverte intervju på forhånd slik at informantene kunne ha forberedt seg, men på en annen side kan det å ikke levere på forhånd føre til at de ikke får tid til å se over, og jeg fikk sannsynligvis mer ærlige svar som ikke var innøvd.

5.0 Resultat / diskusjon

I Denne delen av oppgaven presenterer jeg de resultatene som jeg har innhentet av mine informanter og jeg har knyttet det opp mot sentrale deler i teoridelen. Informantene har fått fiktive navn for å ivareta deres anonymitet. Informantenes fiktive navn jeg har valgt er Ole, Per, Eva og Ida. Siden jeg har en hovedproblemstilling og en underproblemstilling så gjør jeg de så oversiktelige og strukturerte som mulig for å gjengi mine resultater. Dette tar jeg for meg systematisk.

5.1 Om lærerne

I min fordypningsoppgave så har jeg allerede fakta som kan hjelpe meg med svar på problemstillingen. To av informantene, Ole og Eva har kroppsøvingsutdanning. Per og Ida har ikke kroppsøvingsutdanning, men alle underviser i kroppsøving på barneskolen (1 – 4 klasse). Begge skolene er en del av FYSAK prosjektet. Alle har jobbet med kroppsøving på barneskolen fra L97 og etter fornyingen til L06. To av informantene har jobbet dobbelt så lenge i læreryrket enn de to andre, men ikke som kroppsøvingslærere. Det var også ulik arbeidserfaring på alle fire informantene. Alle informantene hadde jobbet andre steder før de ble lærere og fikk tildelt kroppsøving på barneskolen.

5.2 Er planleggingen og gjennomføringen i kroppsøvingstimer på barneskolen annerledes med en utdannet kroppsøvingslærer sammenlignet med en ufaglært?

I min hovedproblemstilling så vil jeg se om det er noe å si om en har kroppsøvingsutdanning eller ikke, og hva slags eventuelle forskjeller dette utgjør.

Når «Ole» får spørsmålet hva han gjør av forarbeid til kroppsøvingstimer svarer han; *«Jeg setter meg ned ca ett kvarter og ser på periodeplanen for hva som er hovedmålet og finner en passende aktivitet til dette målet, så noterer jeg dette i huet før jeg stikker til time»*. Dette var noe han gjorde før hver kroppsøvingstime og han viste meg noen av notatene han hadde gjort den dagen. Han poengter videre at; *«Så må jeg jo tenke over hvem som trenger ekstra tilsyn på grunn av dårlig motoriske ferdigheter»*. Opplæringsloven beskriver at alle elever har krav på tilpasset opplæring i forhold til den enkeltes evne (Lovdata, 2013). Jensen (2007) mener at elevene skal lære ut fra sine forutsetninger.

Han begrunnet at dette var viktig for selvfølelsen til de elevene som var dårlig motorisk anlagt at de fikk litt ekstra hjelp og motivasjon. Da jeg spør det samme spørsmålet til Ida svarer hun;

«Det tar jeg som det kommer, de er så små enda så bare få de i aktivitet er det viktigste». Hun mente videre at det å planlegge for mye kunne ødelegge timen på grunn av det å være i fysisk aktivitet skal være i sentrum, da spiller det ingen rolle hva man gjør. Brattenborg & Engebretsen (2007) mener at det å planlegge er helt kritisk for å få en god time, men ikke minst at dette kommer i system og de har en læringskurve som igjen gir elevene en god opplevelse. De to andre informantene har samme syn som Ole og mener det å få elevene i aktiviteter med en plan i bakhodet må ligge til rette. Eva sier også at; «såklart, noen ganger så blir det tatt på sparket og en finner på noe der og da. Da blir det som regel fotball eller innebandy». Hun sier at dette forekommer sjelden, men at det bare blir sånn hvis det har vært en hektisk dag eller uke. Rapporten «Som inspill til forebygging og fokus på helsebringende tiltak» så beskriver den at kroppsøving blir overlatt til tilfeldighetene og det kan i stor grad gå utover motivasjon og fremtidig fysisk aktivitet på grunn av manglende kompetanse. Som kan føre til ensformig og for dårlig aktivitetstilbud (Kunnskapsdepartementet, 2009).

Da jeg spurte Per om hvordan han gjennomførte kroppsøvingstimen så svarte han; «Je har som regel ett opplegg som jeg gjennomfører, men ser jeg at dette ikke er gjennomførbart improviserer jeg». Til dette svaret stilte jeg videre ett oppfølgingsspørsmål der jeg spurte om han var med i kroppsøvingstimen? Etter min oppfattelse av hans kroppsspråk så ble han ukomfortabel og svarte videre på spørsmålet; «Jeg ser ikke grunn til å skifte eller være med i kroppsøving når det er snakk om barn som trenger en organisator til å komme i aktivitet. Brattenborg & Engebretsen (2007) viser til at en lærer er en rollemodell og alle intrykk som kommer til syne av en lærer, for eksempel bekledning så viser dette ett uttrykk læreren står for. Eva sier at; jeg gjennomfører en valgt opplegg, men det kan forekomme at jeg må gjøre endringer underveis og at jeg alltid skifter til kroppsøvingstimer slik at jeg ser ut som kroppsøvingslærer. Vedkommende sier videre; det er ikke alltid jeg er med, men har alltid på meg joggebukse, joggesko og en form for treningsgenser. Hun beskriver viktigheten med at hun skifter og ser ut som kroppsøvingslærer som fremmer holdninger til elevene. Hun forteller videre at det å være med i kroppsøvingstimen er stor motivasjon for elevene og at hun ser elevene lettere ved å være med i timene. I Læreren verden av Imsen (2010) beskrives det at stilles større krav enn før som fører til læreren må gi mer av seg selv og være åpen for forandringer.

Ole sier; *Jeg bruker verktøy som den didaktiske relasjonsmodellen når jeg planlegger og gjennomfører timene, dette ligger i grunn for min planlegging og dette er jo noe som sitter igjen etter utdannelsen min.* Ved å bruke didaktiske verktøy som den didaktiske relasjonsmodellen så er dette med å øke forståelsen for faktorer som er med på å avgjøre en god kroppsøvingstime (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Han sier videre at det er ett «must» å ha riktig bekledding og være med å være engasjert i timene. Videre sier; *«jeg er ikke alltid med i timene, men har mange klasser hver dag så jeg bytter på hvem jeg deltar i og hver gang ser jeg økt motivasjon blant elevene.*

Siste informant ville ikke svare på om hun var med eller ikke i kroppsøving og mente dette var ett irrelevant spørsmål i forhold til problemstillingen min. Hun nevnte videre at; *«gjennomføringen av en kroppsøvingstime kan fint gjøres uten opplegg og en trenger ikke å stille opp i gymklær, jeg vil ikke si om jeg gjør det eller ikke».* Imsen (2010) beskriver at en god lærer må ha ett stort repertoar av undervisningsmetoder og legge til rette for gode læringsmiljøer.

Når jeg spør om tilpasset undervisning er det ett veldig ulikt syn på hvordan dette gjøres.

Kunnskapene rundt dette temaet er også veldig variert.

Eva sier; *«jeg tilpasser når det er behov for det, i de klassene jeg underviser i så er det to med spesielle behov.* Jeg spør ett oppfølgings spørsmål om disse to har individuell individuell opplæringsplan (IOP). *Nei, det har de ikke, fordi de to elevene har problemer med motoriske ferdigheter og da tilpasser jeg ved å hjelpe de to litt ekstra da vi for eksempel har framlengs rulle i turn.* Opplæringsloven (1998) så står det skrevet at alle elever som ikke får godt nok utbytte av vanlig undervisning har krav på IOP. Eva beskriver videre hvordan hun bruker medelever til tilpasse undervisningen slik at de som er flinke i en gitt oppgave hjelper mer antatt dårlige elever. Hun forteller at dette er i tråd med tilpasset opplæringsregler gjennom akkurat det å lære gjennom ett felleskap.

Tilpasset opplæring handler om å utvikle en skole hvor alle legger til rette for, og bidrar til, at alle lærer og utvikler sitt potensial gjennom deltakelse i et læringsfellesskap ” (Jensen, 2007, s.15). Ved at elevene samarbeider og hjelper hverandre som er nevnt ovenfor så kan dette styrke elevens potensial.

Ole nevner at han har en klasse med noen elever som trenger tilpasset opplæring. Med tanke på disse elevene så har han laget en IOP til de det gjelder. Da han har kroppsøving så har han med en assistent som differensierer opplegget til disse. Ole sier; *«Det er viktig at de som er*

mindre flinke og har noen skavanker blir med i kroppsøving. Klarer de ikke å bli med på opplegget så har vi allerede en plan b på hvordan vi kan endre opplegget så de blir litt med». Brattenborg og Engebretsen (2007) skriver at en kan tilpasse ved hjelp av tempoet, mengden og arbeidsmetoden. Videre sier sistnevnte; *«Det er jo viktig å tilpasse ut fra elevens potensial og forutsetningene og i barneskolen så blir det som regel ut fra utviklingsnivået, på grunn av at noen henger langt etter.* Opplæringsloven (1998) beskriver at en skal tilpasse ut fra elevforutsetninger. Brattenborg og Engebretsen (2007) nevner også at elev forutsetninger kan være utviklingsnivå, kultur og erfaring.

Per prøver å legge til rette men synes det er vanskelig på grunn av for få folk og skulle gjerne hatt en assistent. Han begrunner dette med at skolen får for lite midler og planleggingen hans kunne vært bedre til tider. Han sier; *«Jeg har ingen spesielle som trenger tilpasset opplæring, men kunne vært flinkere til å legge til rette for at alle elevene opplever lik mestring.* Dette er også noe Jensen (2007) presiserer med at elevene skal lære ut fra sine forutsetninger. Per sier også videre at hvis jeg hjelper noen elever mye så føler jeg at glemmer de «andre». Imsen (2008) nevner at de som ofte legger beslag på læreren er de som får tilpasset opplæring. Ida sier hun ikke har noen klasser der tilpasset opplæring er nødvendig og at hun tilpasser der og da hvis det skulle være noe. Jeg stiller ett oppfølgingsspørsmål, får alle elever likt utbytte av undervisningen? Hun svarer; *«Alle elever jeg har får kanskje ikke likt utbytte, men det er opp til hver enkelt hvor mye en vil delta i kroppsøvingstimene og hvor engasjert en vil være.* Brattenborg og Engelsen (2007) beskriver at elevens motivasjon for faget og ved å oppleve mestringsfølelse er viktige faktorer som påvirker elevens læring. Opplæringsloven (1998) beskriver at elever som ikke har godt nok utbytte av vanlig undervisning har krav på IOP.

I resultatet så kan jeg se en viss sammenheng mellom utdanning og planlegging/gjennomføring av kroppsøving. Alle lærerne har samme oppfatning at fysisk aktivitet skal være i sentrum. Dette tyder på at de har de samme holdningene rundt faget, men planleggingen og gjennomføringen skjer forskjellig.. Lærerne som har kroppsøvingstudanning skiller seg ut ved å ha mere kunnskap og planlegging av kroppsøvingstimene og dette gjenspeiler seg ved at det var de to intervjuene jeg fikk de mest utdypende svarene fra de ulike temaene. Når en ser på holdningene rundt det å skape motivasjon og være ett forbilde så var det også sterke motsetninger hva en faglært kroppsøvingslærer og hva en ufaglært mente.

Kunnskapene rundt tilpasset undervisning var også varierende ved gjennomføring og bekrunnelse for valg av tilpasning av undervisningen.

5.3 Har aktivitetsnivået på elever endret seg i barneskolen i kroppsøving fra L97 opp i mot Lk06?

I min underproblemstilling vil jeg se hva aktuelle lærere har av erfaringer ved læreplanskifte (L97 → L06) og hva dette har bidratt til endringer av aktivitetsnivået på barneskolen.

Allerede i teorien kan en se at det har blitt endringer som kan ha påvirkning på aktivitetsnivået til elevene i barneskolen. Det har også blitt mer systematisk tilrettelagt, konkrete mål og hva lærerne skal gjøre, spesielt i kroppsøving.

Da jeg spør Per om er hva slags forandringer som har skjedd i kroppsøving i forhold til de to læreplanene så sier han; *«Jeg synes hovedforskjellen er forenkling av læreplanen og at dette blir mer styrt i den respektive skolen en jobber»*. Han mener videre at det er enklere å tolke læreplanen enn L97 og han er bare positiv til den nye læreplanen. I statsmelding 30. Så blir det beskrevet at fordeler med L06 er forenklingen av læreplan- og målhierarkiet (kunnskapsdepartementet, 2003).

Han sier videre; *«Jeg har jo ikke kroppsøvingutdanning, men med L06 så har det blitt enklere for meg å planlegge og ikke minst se hva slags krav eller forventninger det stilles til meg»*.

Dette er også noe statsmelding 30. beskriver *«Forventningene til skolene/lærerne/elevne blir tydelig uttrykt»* (ibid, s.35).

Ole sier; *«Jeg synes største forskjellen er at det har blitt tid til kroppsøving og at friluftsliv har kommet mer inn i skolen. Jeg ble ett friluftslivsmenneske etter studiene for manges herrens år siden og ser nå verdiene av å være ute i naturen, som jeg ikke gjorde før. Dette er positivt for elevene og hver gang vi skal på tur eller ha kroppsøving ute, så gir alle elevene litt ekstra av seg selv»*. Jeg spør ett oppfølgingsspørsmål, krever det ikke mye av læreren for at elevene skal oppleve friluftsliv som noe positivt? Vedkommende svarer; *«Jo, det er klart det gjør det, men jeg synes at hvis en skal ha kroppsøving så skal man ha utdanning til det. Friluftsliv er en temaene en har i utdanningen sin og det er positivt. Det er jo norsk kultur å være ute i naturen, både vinter og sommer»*. Forskning viser henholdsvis at ca 40% av kroppsøvingslærere har mangel på formell utdanning i kroppsøvingutdanning på grunnskolen (kunnskapsdepartementet, 2011).

To siste informantene Ida og Eva synes læreplanen er forenklet og det er enklere å bryte ned målene til de lokale læreplanene. Noe jeg synes var interessant var at Eva nevnte aktivitetsbanken som har blitt laget for å hjelpe lærere. Dette er til stor hjelp og den brukte hun ukentlig for å ikke gå seg fast i samme spor. Kunnskapsdepartementet (2013) har de siste årene laget en aktivitetsbank som inneholder over 100 aktiviteter som skal være til hjelp til lærerne.

Da jeg spør om Ida om hun har sett endringer i aktivitetsnivået fra de forskjellige læreplanene så svarer hun; *«Jeg har sett endringer i form av litt mer kroppsøving men største endringen er FYSAK, alle som ikke har kroppsøving den ene dagen har fysik isteden og det er i form av forskjellige aktiviteter vi legger fram»* Hun sier videre at fysik er ikke en del av læreplanen, men hun mener det er kanskje det største bidraget til fysisk aktivitet i skolen. Dette er noe alle andre informantene mener og er kjempepositive til. Siden 2005 har FYSAK prosjektet blitt engasjert i mer enn 350 skoler (fysik hedmark, 2007). Dette er ett positivt bidrag til å øke aktiviteten blant barn, det kan forklares med følgende sitat; *«FYSAK er ett kjempepositivt bidrag. Mange foreldre forventer nå at barnene skal få all aktivitet gjennom skolen og at når de kommer hjem så kan de slappe av og foreldrene trenger ikke å kjøre rundt for å få barnene deres aktive»* sier Ola. Vedkommende sier videre at dette er en utvikling han har sett de siste årene; *«jeg har hatt foreldremøter der foreldre har vært helt seriøse og mener at vi skal stå for all aktivitet de skal drive med og at det er bortkastet tid for dem å kjøre rundt på treninger»*.

Per sier også; *«det er bra at skolen prøver å legge til rette at barnene får det de trenger av oppfostring og aktivitet gjennom skolen, men jeg mener at dette hviler på foreldrenes skuldre og at skolen ikke skal være en plass de sender barnene sine og når de kommer hjem trenger de ikke å gjøre en dritt»*. Jeg synes kroppsspråket hans skifter til å være avslappet til å være veldig engasjerende og vedkommende sier videre; *«Vi skal ikke stå for oppfostring av barnene og dette er beskrevet i kunnskapsløftet om at primæransvaret ikke foreldrenes ansvar. Dette står beskrevet i L06 at foreldre har hovedansvaret for oppfostring og stor innvirkning på læringsutbyttet og motivasjonen deres (Utdanningsdirektoratet, 2006).*

Da jeg spurte om det har blitt enklere å få flere elever i aktivitet med den nye lærerplanen, så var det forskjellige svar. Ida mente at dette var vanskelig å måle, men hun kunne antyde at flere elever er i aktivitet. Ole sier; *«Jeg synes den nye læreplanen legger til rette for å få til en*

god økt, men det er fortsatt ett faktum at det er kroppsøvingslæreren og foreldrenes ansvar for å legge til rette at elevene blir motivert til å drive med fysisk aktivitet. Dette er noe også Eva sier og hun mener relasjonen mellom hjem/skole blir viktigere å viktigere for å forstå hvorfor eventuelt enkelte elever ikke bedriver med fysisk aktivitet og overhodet ikke motivert til kroppsøving. Hun mener videre; «Ved å forstå hvorfor elev(er) ikke liker å være med i kroppsøving så kan vi i samsvar med foreldre få laget ett opplegg eller bidra slik at elev(er) blir med i kroppsøving. Vedkommende sier videre; «Men er ikke å stikke under en stol at det er som regel foreldre som er skyld i inaktivitet blant elevene. Er ikke barnet vandt med fysisk aktivitet og foreldrene er likedan så er det vanskelig å snu den trenden».

Alle informantene har forskjellige tanker om den fysiske aktiviteten har økt til skifting til nåværende læreplan. Samtlige er enige om at det er enklere å tolke målene og lage egne lokale læreplaner ut av dette. En av informantene som ikke har kroppsøvingsutdannelse synes L06 er enklere å forstå.

Informantene påpeker også at fysik er det største aktivitetsbidraget, men de er inneforstått med at dette ikke er en del av læreplanverket. De synes også det er positivt å prøve å få 1 times aktivitet i løpet av skoledagen, men at dette hviler mer på foreldrenes skuldre enn skolen. To av informantene sier de ser en utvikling der foreldre sender barnene på skolen for å få den fysiske aktiviteten de trenger i løpet av dagen.

Det ble også nevnt at det er vanskelig å måle om det har blitt enklere å få elever i fysisk aktivitet, men at samspillet mellom lærer og hjem må være tilstede for å få flest mulig i aktivitet.

6.0 Kritiske blikk på undersøkelsen

Hva kan gjøres videre.

Videreføring av mitt arbeid ville vært å se på variasjoner av problemstillingen. Sett fra et kritisk syn så kunne jeg hatt flere informanter for å fått flere meninger og derfor gjort forskningen enda mer generaliserbart. Muligheten for å kombinere intervju med observasjon er en annen vinkling som hadde gjort forskningen min mer stødig for å se hva de sier og egentlig gjør i praksis.

Hva skulle jeg har gjort.

Når jeg ser på oppgaven i helhet kunne jeg ha spisset mer inn på sentral teori, gått dypere inn på didaktiske relasjonsmodellen og laget intervjuguiden ut fra den. Dette hadde gjort jobben min enklere med tanke på å lage intervju og jeg hadde fått mer konkrete svar på planleggingen av en kroppsøvingstime.

Hvordan er dette relevant for andre forskere

Overførbarheten i min forskning kan være relevant for andre barneskoler og videre arbeid med å få kroppsøvingslærere inn i barneskolen. En kan også trekke paralleler med å se endringer i aktivitetsnivået fra 1 – 4 klasse fra L97 til Lk06.

En kan se på bekreftbarheten min som stor i denne oppgaven, siden jeg har vært kritisk til min egen tolkning og knyttet det opp mot annen forskning. Siden dette er en liten forskningsoppgave som inneholder fire intervjuobjekter så skulle antall intervjuobjekter vært flere for å få en troverdighet som for eksempel kan dekke ett fylke.

7.0 Konklusjon

Gjennomføringen og prosessen har vært svært interessant. Debatten om ufaglærte i skolen er ofte i media og denne forskningen har vært svært nyttig for meg for å få en bekreftelse på hva forskning viser. Dette er noe jeg kommer til å ta med meg videre i utdanningen og arbeidslivet.

Hovedmålet mitt med denne oppgaven, var å se på om planleggingen og gjennomføringen var annerledes med utdannet sammenlignet med en ufaglært kroppsøvingslærer. Ut i fra mine resultater så ser jeg at det er forskjell i både planleggingen og gjennomføring av kroppsøvingen. De hadde de samme grunnverdiene om at aktivitet skal være i sentrum, men informantene som har kroppsøving utdanning kom med flere begrunnelser, alternativer og valg da jeg hadde intervju med disse. Det var også stor forskjell på meninger om hvordan en profesjonell lærer skulle være. De ufaglærte mente at det å være med å kle seg som en kroppsøvingslærer ikke var relevant for å få til en god time. Dette var helt forskjellig fra det de faglærte mente og begrunnet dette med økt aktivitet og motivasjon blant elevene når de var med i kroppsøvingstimene.

Kunnskapene rundt tilpasset opplæring var også varierende blant lærerne og hvordan de utførte dette i praksis. Her kan en også trekke parallell mellom utdannet kroppsøvingslærer og ufaglært.

Ut fra de dataene jeg har innhentet så kan jeg se at det er forskjeller mellom faglært og ufaglært kroppsøvingslærer og dette støtter opp mot relevant forskning på dette området.

Om aktivitetsnivået har økt til gjeldende læreplan har vist seg å være vanskelig å finne ut av. Informantene mener det er vanskelig å måle, men at forskjellige aktivitetsbidrag og økt timeantall har lagt mer til rette i forhold til L97. Informantene mener at 1 times aktivitet om dagen ikke skal være skolens ansvar, men skl være ett samarbeid mellom skole og hjem. Skolen skal legge til rette for forskjellige type fysiske aktiviteter, men ikke være ett sted der foreldrene sender barnene for å få 1 times aktivitet om dagen som er helsedirektoratets anbefalinger

Litteraturliste/referanseliste

Breivik, G., Heggebø, L. L., Thoren, K. H., Samdal, O. & Klepp, K. (2003). *Fysisk aktivitet i skolehverdagen*. Sosial- og helsedirektoratet, Avdeling for fysisk aktivitet (Rapport, 2003).

Lokalisert på <http://www.helsedirektoratet.no/publikasjoner/fysisk-aktivitet-i-skolehverdagen/Publikasjoner/fysisk-aktivitet-i-skolehverdagen.pdf>

Brattenborg, S. & Engerbretsen, B. (2007). *Innføring i kroppsøvningsdidaktikk* (2.utg.). Høyskoleforlaget AS

Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (4. utg.). Oslo: Gyldendal Akademiske.

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

Engelsen, U. B. (2006). *Kan læring planlegges*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Forskningsetiske komiteer. (2012). *Forskningsetisk sjekkliste*. Lokalisert 16/4 - 2013 på <http://www.etikkom.no/Forskningsetikk/Etiske-retningslinjer/Forskningsetisk-sjekkliste/>

Føllesdal, D. & Walløe, L. (2000). *Argumentasjonsteori, språk og vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget.

Gilje, N. & Grimen, H. (2011). *Samfunnsvitenskapens forutsetninger. Innføring i samfunnsvitenskapens vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget AS

Hedmark fylkeskommune. (2007). *Mat og mosjon gir bedre skole*. Lokalisert på <http://www.fysak.hedmark.org/dtMain1.aspx?m=4001&amid=36699>

Hellevik, O. (2002). *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap* (7. utg.). Oslo: universitetsforlaget.

Imsen, G. (1999). *Lærerens verden: Innføring i generell didaktikk*. (2. utgave). Oslo: Tano Aschehoug

Imsen, G.(2008). *Elevens verden: Innføring i pedagogisk psykologi* (4.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Imsen, G.(2010). *Lærerens verden: innføring i generell didaktikk* (4.utg). Oslo: Universitetsforlaget.

Jacobsen, M. A. (2010). *Trivsel hos norske kroppsøvingslærere* (doktoravhandling). Lokalisert på <http://www.idrottsforum.org/articles/jakobsen/jakobsen120307.pdf>

Jensen, R. (2007) *Tilpasset opplæring i en lærende skole; om utvikling av læringsmiljø*. Sjørdal: Læringsforlaget.

Johannessen, A., Tufte P, A., & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskaplig metode*.(4.utg.) Oslo: Abstrakt forlag AS.

Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. (1995). *Læreplan for fag i 10-årig grunnskole* (2. opplag). Oslo: Departementet.

Kunnskapsdepartementet. (2003). *Kultur for læring*. (St.meld.nr. 30, 2003 – 2004). Lokalisert på <http://www.regjeringen.no/Rpub/STM/20032004/030/PDFS/STM200320040030000DDDDPD FS.pdf>

Kunnskapsdepartementet. (2009). *Mer fysisk aktivitet i skolen*. Lokalisert 05/4 – 13 på <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/pressemeldinger/pressemeldinger/2009/mer-fysisk-aktivitet-i-skolen.html?id=574137>.

Kunnskapsdepartementet. (2003). *I første rekke*. (Forsterket kvalitet i en grunnopplæring for alle [NOU] 2003:16). Lokalisert på <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2003/nou-2003-16/13/2/4.html?id=370715>

Kunnskapsdepartementet. (2011). *Skjerpede krav til lærernes fagkompetanse*. Lokalisert 6/2 – 2013 på <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/pressesenter/pressemeldinger/2010/foreslar-skjerpede-krav-til-larernes-fag.html?id=621516>

Kvale, S. (1997). *Interview: En introduktion til det kvalitative forskningsinterview*. København: Hans Reitzels Forlag

Opplæringsloven, LOV 1998-07-17 Lokalisert på <http://www.lovdata.no/all/hl-19980717-061.html#4A-12>

Opplæringsloven, LOV-2008-06-20-48. §1-3.(2013). Lokalisert <http://www.lovdata.no/all/hl-19980717-061.html#4A-12>

Ringdal, K. (2009) *Enhet og mangfold* (4. utg). Bergen: Fagbokforlaget.

Ryen, A.(2002). *Det kvalitative intervjuet: Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen: Fagbok forlaget.

Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode*. (3. utgave). Bergen: Fagbokforlaget.

Utdanningsdirektoratet. (2012). *Lærerplan i kroppsøving*. Lokalisert 31/2 - 13 på <http://www.udir.no/k106/KRO1-03/Kompetansemaal/?arst=372029322&kmsn=-669472951>

Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplanverket for kunnskapsløftet* (Midl. Utg.). Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Utdanningsdirektoratet. (2012). *Endringer i faget kroppsøving* (Rev. Utg.). Lokalisert 8/2 – 13 på <http://www.udir.no/Regelverk/Rundskriv/2012/Udir82012-Informasjon-om-endringer-i-faget-kroppsoving-i-grunnskolen-og-videregaende-opplaring/4-Forskrift-til-opplæringsloven/46-Privatisteksamen-/>

Udanningsdirektoratet. (2013). *Aktivitetsbanken*. Lokalisert 13/3 – 13 på

<http://www.udir.no/Fysisk-aktivitet-i-skolen/Aktivitetsbanken/>

Utdanningsdirektoratet. (s.a). *Hva er LK06*. Lokalisert 17/3 – 2013 på

<http://www.udir.no/Lareplaner/Veiledninger-til-LK06/Veiledning-i-lokalt-arbeid-med-lareplaner/Om-LK06/>

Vedlegg 1

Marius Andersen

Korsbakkveien 17

2405

Elverum 12.03. 2013

Til Lærer v/ aktuelle skole

Søknad om tillatelse til å gjennomføre intervju ved Deres skole.

Jeg Marius Andersen, er student ved Bachelor i faglærerutdanning i kroppsøving ved Høgskolen i Hedmark. Jeg er i gang med avsluttende fordypningsoppgave på studiet ved Institutt for idrett, avdeling Elverum ved Høgskolen i Hedmark med følgende tittel: Har aktivitetsnivået på elever endret seg ved barneskolen i kroppsøving fra L97 opp i mot L06? Er planleggingen og gjennomføringen i kroppsøvingstimer annerledes med en utdannet kroppsøvingslærer sammenlignet med en ufaglært?

Hensikten med min prosjektoppgave er å undersøke om aktivitetsnivået har økt med tanke på den nye lærerplanen og om kroppsøvingstimer blir gjennomført annerledes av en faglært kroppsøvingslærer sett i sammenheng med en ufaglært lærer.

I den forbindelse ønsker jeg å gjennomføre noen intervjuer blant lærerne ved deres skole. Jeg viser til uformell samtale undertegnede hadde med rektor/undervisningsinspektør/leder om å få tillatelse til å gjennomføre spørreundersøkelsen. Jeg har underskrevet taushetserklæring og forsikrer om at alle opplysninger vil bli behandlet **konfidensielt** og i tråd med NSDs regler. Det understrekes at deltakelse i prosjektet er frivillig. Deltakerne kan trekke seg fra prosjektet når som helst underveis i prosjektet og samtidig få allerede registrerte opplysninger om seg slettet.

Jeg håper på snarlig svar og positiv respons.

Med vennlig hilsen

Marius Andersen

Arild Vakt skjold

Vedlegg 2

SAMTYKKE-ERKLÆRING

Jeg bekrefter med dette at jeg har lest informasjonsskrivet om prosjektet med Marius Andersen som prosjektleder. Jeg gir mitt samtykke til å delta på prosjektet og deltar på de vilkår som er gitt i informasjonsbrevet.

Dette innebærer at jeg besvarer dette intervjuet.

Jeg er klar over at deltakelsen er frivillig og at jeg kan trekke meg når som helst samtidig som alle opplysninger om meg blir slettet. I fordypningsoppgaven blir det ikke gitt opplysninger som kan føres tilbake til meg.

.....

Dato, underskrift (deltaker)

Vedlegg 3

Intervjuguide

Innledning:

- Presentasjon av meg selv
- Læreren blir informert om rettighetene sine. Kan trekke seg når som helst, trenger ikke å svare på alt, alt blir behandlet konfidensielt og det er ikke mulig å spore tilbake til informanten i oppgaven.
- Informerer informanten om at dette blir tatt opp på diktafon og blir slettet i ettertid og taushetsklæringen vises.
- Læreren skriver under på samtykke erklæring før intervju.

Innledende spørsmål:

- Kjønn
- Alder
- Fagutdanning i kroppsøving eller lignende
- Hvor lenge har du vært i læreryrket
- Hvilket trinn underviser du

Er planleggingen og gjennomføringen i kroppsøvingstimer annerledes med utdannet kroppsøvingslærer sammenlignet med en ufaglært

1. Har du et klart mål og plan for timene, og hva elevene skal aktiviseres i, hvordan utøver du dette?
2. Hvordan klarer du å se elevenes nivå og utvikling under en kroppsøvingstime, hvordan utøver du dette?
3. Tror du det er lettere å planlegge hvis man har fagutdanning i kroppsøving?
4. Synes du det er viktig at læreren skifter til gymtimene og deltar sammen med elevene, evt hvorfor?
5. Kan det være lettere å lage varierte aktiviteter hvis man har fagutdanning i kroppsøving, hvorfor/hvorfor ikke?
6. Hvordan tilpasser du undervisningen i forhold til elevene dine?
7. Hva har tilpasset opplæring å si for deg?

Har aktivitetsnivået på elever endret seg ved barneskolen i kroppsøving fra L97 opp i mot L06

1. Hva slags forandringer har skjedd i kroppsøving i forhold til de to lærerplanene?
2. Hvilke forandringer har skjedd praktisk i kroppsøving ved fornyingen av lærerplanen? L97 – L06
3. Har det blitt store forskjeller på L97 opp imot L06 i kroppsøving, i så fall hvilke?
4. Har aktivitetsnivået endret seg til fornying av lærerplanen?, ved ja, hva har endret seg?
5. Hva har L06 bidratt med for øke aktivitetsnivået? Mere timer? Tilleggsaktiviteter?
6. Har det blitt enklere å få flere elever i aktivitet med den nye lærerplanen?, hvorfor?

Avslutning:

Takke for intervjuet og gir telefon nummeret mitt hvis de skulle ha spørsmål i ettertid.

Vedlegg 4

Taushetserklæring.



Høgskolen i Hedmark

Avdeling for helse og

idrettsfag

UNDERSØKELSE I BARNEHAGE, GRUNNSKOLE OG VIDEREGÅENDE SKOLE TAUSHETSPLIKT

Med bakgrunn i kapittel 15, §15-1.i ”Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa”, kapittel VI, §20 i ”Lov om barnehager” og bestemmelsene i §13 til og med bokstav e, i «Lov om behandlingsmåten i forvaltningssaker», gjøres dere med dette kjent med kravet om taushetsplikt i forbindelse med opplysninger dere får kjennskap til gjennom prosjektarbeidet i grunnutdanninga.

FORVALTNINGSLOVENS TEKST:

§13¹(taushetsplikt)

Enhver som utfører tjeneste eller arbeid for et forvaltningsorgan, plikter å hindre at andre får adgang eller kjennskap til det han i forbindelse med tjenesten eller arbeidet får vite om:

1. noens personlige forhold, eller
2. tekniske innretninger og framgangsmåter samt drifts- eller forretningsforhold som det vil være av konkurransemessig betydning å hemmeligholde av hensyn til den som opplysningen angår.

Som personlige forhold regnes ikke fødested, fødselsdato og personnummer, statsborgerforhold, sivilstand, yrke, bopel og arbeidssted, med mindre slike opplysninger røper et klientforhold eller andre forhold som må anses som personlige.

Kongen² kan ellers gi nærmere forskrifter om hvilke opplysninger som skal regnes som personlige, om hvilke organer som kan gi privatpersoner opplysninger som nevnt i punktumet foran og opplysninger om den enkeltes personlige status for øvrig, samt vilkårene for å gi slike opplysninger.

Taushetsplikten gjelder også etter at vedkommende har avsluttet tjenesten eller arbeidet.

Han kan heller ikke utnytte opplysninger som nevnt i denne paragraf i egen virksomhet eller i tjeneste eller arbeid for andre.

Jeg er kjent med overnevnte bestemmelser.

Marius Andersen – Fagutdanning i kroppsøving 3. år

¹ Tilføyet ved lov av 27 mai 1977 nr 40. Endret ved lov av 11 juni 1982 nr 47.

² Justisdepartementet iflg. res. 16 des 1977.