



Høgskolen i **Hedmark**

Campus Elverum
Avdeling for Folkehelse

Ståle Bye Teslo

Bacheloroppgave

Legitimering av kroppsøvfingsfaget

Legitimation of physical education

Faglærer i idrett og kroppsøving

2016

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket JA NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA NEI

Forord

Denne bacheloroppgaven er skrevet som en avslutning på en treårig studie som faglærer i idrettsfag og kroppsøving ved Høgskolen i Hedmark, avdeling Elverum. Oppgaven er skrevet på bakgrunn av min interesse for kroppsøvingsfagets betydning i skoleverket. Arbeidet med bacheloroppgaven har vært utfordrende og tidkrevende. Jeg har fått mange fine og nye erfaringer under denne prosessen som jeg vil ta med meg videre inn i nye studier og arbeidsliv.

Jeg vil rette en spesiell takk til veilederen min, Jon Egil Jakobsen, som har gitt meg gode råd og veiledning underveis, og det har gitt meg motivasjon. Videre vil jeg takke familie og medstudenter for støtte, fine diskusjoner og gode refleksjoner.

Elverum, mai 2016

Ståle Bye Teslo

Sammendrag

Forfatter:

Ståle Bye Teslo, faglærer i idrett og kroppsøving, 2016.

Høgskolen i Hedmark, avdeling Elverum, Folkehelse.

Tittel:

Legitimering av kroppsøvingsfaget.

Formål:

Formålet med oppgaven er å drøfte to forskjellige perspektiver som er viktige når det gjelder å legitimere kroppsøvingsfaget.

Problemstilling:

Hvordan kan kroppsøving legitimeres som et fysisk-motorisk danningsfag?

Metode:

Litteraturstudie med en systematisk gjennomgang av relevant teori og litteratur.

Resultat:

Resultatet i studien viser at kroppsøvingsfaget kan legitimeres som et danningsfag, og kan bidra til å skape fysisk-motorisk kompetanse og kroppslig dannelse hos barn og unge. Helse vil også kunne være et legitimeringsgrunnlag for faget, men oppgaven konkluderer med at dette er underordnet dannelse.

Nøkkelbegreper:

Legitimering, kroppsøving, skole, kroppslig dannelse, fysisk-motorisk kompetanse, helse, fysisk aktivitet.

Innholdsfortegnelse

Forside.....	1
Forord.....	2
Sammendrag.....	3
1. Innledning.....	6
1.1 Begrunnelse for temavalg.....	6
2. Problemområde.....	8
2.1 Problemstilling.....	8
2.2 Presisering av problemstillingen.....	8
2.3 Begrepsforklaring.....	9
3. Teori.....	10
3.1 Kroppsøvingsfagets egenart og posisjon i skoleverket.....	10
3.1.1 Formålet med faget og læreplanen.....	10
3.1.2 Den generelle delen av læreplanen og læringsplakaten.....	11
3.1.3 Timeantall.....	12
3.2 Dannelse og allmenndannelse.....	12
3.2.1 Klafkis dannelsesteoretiske læringssyn.....	13
3.2.2 Merleau-Pontys fenomenologiske forståelse av kropp.....	14
3.2.3 Arnolds læring i, om og gjennom bevegelse.....	14
3.3 Helse.....	15
4. Metode.....	17
4.1 Litteraturstudie som metode.....	17
4.2 Fremgangsmåte.....	18

4.3 Inklusjon og eksklusjon.....	20
4.4 Kildekritikk.....	21
4.5 Søkeprosess.....	22
5. Resultater.....	25
5.1 Sammendrag av Ennis (2011), ” <i>Physical Education Curriculum Priorities: Evidence for Education and Skillfulness</i> ”.....	25
5.2 Sammendrag av Tompsett, Burkett, McKean (2014), ” <i>Development of Physical Literacy and Movement Competency, a literature review</i> ”	26
5.3 Sammendrag av Green (2010), ” <i>Aktiv livsstil, helse og kroppsøving: Utfordringer og begrensninger</i> ”.....	27
5.4 Sammendrag av Mjaavatn og Skisland (2003), ” <i>Fysisk aktivitet i skolehverdagen</i> ”.....	28
6. Drøfting.....	30
6.1 Fysisk-motorisk kompetanse.....	30
6.2 Fysisk aktivitet.....	33
6.2.1 Kropp i kroppsøving.....	34
6.2.2 Timeantall.....	35
6.2.3 Samarbeid skole-samfunn og skole-hjem.....	36
6.3 Lærerens kompetanse.....	37
6.4 Tverrfaglighet.....	38
7. Konklusjon.....	40
Litteraturliste.....	41

1. Innledning

I innledningen vil jeg begrunne bacheloroppgavens tema og si hvorfor jeg har valgt å se nærmere på nettopp legitimering av kroppsøvningsfaget. Deretter vil jeg presentere problemstillingen, sammen med en presisering og begrepsforklaring. Så vil relevant teori, metode og resultat bli presentert. Avslutningsvis vil jeg drøfte hovedfunnene i resultatet opp mot teorien, før jeg avslutter med en konklusjon.

1.1 Begrunnelse bak temavalg

Formålet med kroppsøvningsfaget er mye omdiskutert. Hvorfor har vi kroppsøving i skolen og hvordan kan kroppsøvningsfaget legitimeres? Bør faget være et læringsfag eller bør fysisk aktivitet og helse stå mer sentralt? Ifølge Ommundsen (2008) blir helse stadig brukt som en begrunnelse for faget, spesielt av personer utenfor skoleverket. Dette kan for eksempel være politikere, kritikere og foreldre. Som kroppsøvningslærer mener jeg det er viktig å vite hvorfor vi har kroppsøving i skolen, spesielt med tanke på å kunne begrunne faget i seg selv og bevare antallet undervisningstimer det opptar i året.

Da jeg startet på dette studiet trodde jeg at kroppsøvningsfaget i hovedsak handlet om å være i aktivitet. Jeg var av den oppfatning at: *”jo mer aktivitet det er, jo bedre er det”*. Jeg har alltid likt kroppsøvningsfaget. Det skyldes blant annet mine fysiske-motoriske evner som jeg selv har, og som jeg har fått ved å blant annet drive med idrett. Fra årene i grunnskolen husker jeg kroppsøving hovedsakelig som et fag med lek, ballspill og konkurranse. Fokus i klassen har alltid vært på å være best i timene. Under denne faglærerutdanningen har jeg innsett at kroppsøvningsfaget også er et læringsfag, på lik linje med andre fag i skolen. Jeg har tenkt mye rundt hva faget egentlig vil oppnå, spesielt med tanke på helse.

Det er mange som har en mening om hvordan kroppsøvingfaget bør være. Mange har gode opplevelser med kroppsøving, og mange har dårlige. Som kroppsøvingslærer mener jeg det er viktig å vite hvorfor kroppsøving er et fag i skolen, og betydningen av faget. Om jeg som faglærer skulle bli bedt om å begrunne viktigheten av faget i skolen, ønsker jeg å kunne komme med gode argumenter med forankring i både teori og forskning. Jeg mener derfor det er viktig å kunne begrunne fagets legitimering, ikke bare for min egen del, men også for andre (som for eksempel: politikere, foreldre, kollegaer) som kan være kritiske eller undrende til fagets rolle i skolen. Dette er grunnen til at jeg har valgt legitimering av kroppsøvingfaget som tema for min bacheloroppgave.

2. Problemområde

I dette kapitlet vil jeg presentere problemstillingen min for oppgaven. En problemstilling er et problem eller en undring som er formulert som et spørsmål som vi ønsker å få svar på (Dalland, 2012).

2.1. Problemstilling

Hvordan kan kroppsøving legitimeres som et fysisk-motorisk dannelsesfag?

2.2. Presisering av problemstilling

Presisering av problemstillingen betyr å snevre inn perspektivet. Det gjør det lettere å kunne gå i dybden av et problem (Dalland, 2012). Presiseringen av problemstillingen har vært en utfordring. Tidligere har jeg nok hatt større fokus på helse enn på dannelse i forbindelse med kroppsøvingfaget, men faglærerutdanningen og skrivingen av denne bacheloroppgaven har gjort meg mer oppmerksom på viktigheten av dannelse. Derfor har jeg valgt å ha mest fokus på hvordan dannelse og helse påvirker kroppsøvingfagets legitimitet i denne oppgaven. Kroppsøving er også en arena for sosialisering, kultur- og idrettsutvikling. Dette har jeg ikke funnet rom for å drøfte i særlig grad selv om disse dimensjonene også er viktige for fagets legitimering. Disse områdene kunne også være interessant å undersøke, men siden denne bacheloroppgaven er begrenset med 10000 ord, så valgte jeg å fokusere på dannelse og helse.

2.3. Begrepsforklaringer

Allmenndannelse – omhandler et minstemål av kunnskaper og en være- og tenkemåte som er resultat av oppdragelse, miljø og utdanning, og som bør være felles for alle medlemmer av et samfunn (Store Norske Leksikon [SNL], 2009a).

Dannelse – eller danning, er bearbeidelsen av menneskets personlighet, oppførsel og moralsk holdning gjennom oppdragelse, miljø og utdanning (SNL, 2009b).

Helse – *”Helse er definert som en tilstand av fullstendig fysisk, psykisk og sosialt velvære og ikke bare fravær av sykdom eller lidelser”* (Regjeringen, 2014).

Kompetanse – *”... evne til å møte en kompleks utfordring eller utføre en kompleks aktivitet eller oppgave.”* (Utdanningsdirektoratet [Udir], 2012a).

Legitimitet – betyr at det er bredt akseptert, enten det er godkjent i lov eller fordi det av andre grunner anses rettmessig eller rettferdig (SNL, 2014).

3. Teori

I dette kapitlet vil jeg gjøre rede for teori som er relevant for å kunne belyse problemstillingen og problemområdet jeg har valgt. Teorien jeg har valgt er fra tidligere pensum.

3.1. Kroppsøvningsfagets egenart og posisjon i skoleverket

Kroppsøvningsfaget skal imøtekomme alle barn og unges grunnleggende behov for kroppslig læring og utfoldelse. Dette gir muligheter til improvisasjon, læring av kroppens naturlige bevegelsesmåter og mestring i varierte sammenhenger. Det gir også muligheter til å lære og mestre planlagte og forutbestemte bevegelsesmønstre (Gurholt & Steinsholt, 2010).

3.1.1 Formålet med kroppsøvningsfaget og læreplanen

Formålet med kroppsøving er beskrevet i læreplanen i faget. Med formål menes hensikten, som i dette tilfelle vil si hensikten med kroppsøving (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Formålet er et bindeledd mellom den generelle delen av læreplanen og de fagspesifikke kompetansemålene (Udir, 2013). Læreplanen skal gi uttrykk for hvilke verdigrunnlag, menneskesyn, læringssyn og overordnede mål myndighetene vil at skolen skal arbeide etter, og legge til grunn ved utarbeidingen av lokale planer. Læreplanen i kroppsøving tar for seg sentrale begreper som glede, mestring, selvfølelse, identitet og positiv oppfatning av kropp, fair-play og innsats. Disse begrepene skal skapes gjennom lek, grunnleggende bevegelser, idrett, dans og friluftsliv (Udir, 2015a). I hovedsak baserer kompetansen seg på læring i og gjennom bevegelsesaktiviteter, og på tvers av hovedområdene skal læringen gi elevene bred

bevegelseskompetanse, allmenndannelse og kunnskap om helse, trening og aktivitet (Brattenborg & Engebretsen, 2013; Udir, 2013).

Læreplanen skal stimulere til elevens helhetlige utvikling ved å gi elevene kompetanse til å mestre utdanning, arbeid og livet generelt. De grunnleggende ferdighetene, som er innført i læreplanen, er å kunne uttrykke seg muntlig, å kunne skrive, lese, regne og bruke digitale verktøy (Brattenborg & Engebretsen, 2013; Udir, 2015b). Slik Ommundsen (2013) gir uttrykk for, bør også de fysiske-motoriske ferdigheter utvikles for at barn og unge skal kunne mestre ulike arenaer som nevnt ovenfor. PISA-undersøkelser viser at norske elever har svakere fysiske-motoriske ferdigheter enn tidligere, men disse resultatene har ikke fått like stor oppmerksomhet som resultatene i lese-, skrive- og regneferdighetene. I en undersøkelse gjort i 2006 fant man ut at barn i alderen 9-12 år scoret dårligere i øye-hånd-koordinasjon, balanse, hurtighet, spenst og bevegelighet, sammenliknet med resultater fra en undersøkelse fra 1980 (Ommundsen, 2013).

3.1.2 Den generelle delen av læreplanen og læringsplakaten

Den generelle delen av læreplanen er ifølge Brattenborg og Engebretsen (2013) læreplanverkets dannelsesideal. Den generelle delen tar for seg seks sentrale egenskaper hos mennesket, og en oppsummerende egenskap i det sjuende punktet; Det meningssøkende, skapende, arbeidende, allmenndannende, samarbeidende, miljøbevisste og integrerte menneske. Den generelle delen av læreplanen tar for seg skolens ansvar i utviklingen av hele mennesket, noe mer enn bare kunnskaps- og ferdighetslæring (Brattenborg & Engebretsen, 2013; Udir, 2011b).

Læringsplakaten er, sammen med den generelle delen av læreplanen, gjeldende for alle fag og trinn i både grunnskole og videregående opplæring. Læringsplakaten tar for seg syv utdypende prinsipper som kan ses på som retningslinjer for undervisningen. Prinsippene tar for seg følgende; sosial og kulturell kompetanse, motivasjon for læring og læringsstrategier, elevmedvirkning, tilpasset opplæring og likeverdige forutsetninger, lærer og instruktør – kompetanse og rolle, hjem-skole-samarbeid, samarbeid med lokalsamfunn. Disse syv prinsippene skal være med å utvikle kvaliteten i grunnopplæringen (Brattenborg & Engebretsen, 2013; Udir, 2006).

3.1.4 Timeantall

I grunnskolen ligger kroppsøving kun bak norsk (1770 timer i grunnskolen) og matematikk (1201 timer i grunnskolen) i timeantall med sine 702 timer. Barnesteget fra 1. til 7.trinn har 478 timer, mens ungdomssteget fra 8. til 10.trinn har 223 timer. Det vil si et gjennomsnitt på ca. 70 timer i året fordelt på 10 år. I videregående har ikke kroppsøving et like høyt timeantall med sine 56 timer i året (Udir 2011a; 2012b).

3.2. Dannelse og allmenndannelse

Dannelse handler ifølge Solerød (2012, s.12) om; ”... en bearbeiding og foredling av menneskenaturen intellektuelt, moralsk og etisk”. Dannelse kommer fra det tyske ordet ”Bildung”, som på svensk blir oversatt til bildning. Begrepet ”Bildung” har med bilde å gjøre og har en kristen sammenheng med at mennesket er skapt i ”Guds bilde” (Zoglowek, 2006).

Dannelsen er en livslang prosess og skal forme menneskets personlighet, evner, oppførsel og moralske holdning gjennom oppdragelse, miljø og utdanning (Regjeringen, 2009; Solerød, 2012). Dannelse er ifølge Gurholt & Steinsholt (2010) tosidig. Dannelse handler ikke bare om å ta hånd om eget liv, men også ta ansvar for andres liv og fellesskapet (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Ordet allmenndannelse blir brukt for å markere at dannelse ikke bare er noe for få og privilegerte, men for alle. Samtidig er dannelse noe unikt for hvert enkelt individ (Zoglowek, 2006). Allmenndannelse handler om å skape et grunnlag for at individet skal få innsikt og forståelse av seg selv i forhold til andre i samfunnet (Regjeringen, 2009).

3.2.1. Klafkis dannelsesteoretiske læringssyn

Den tyske pedagogen og didaktikeren Wolfgang Klafki delte dannelseteorien i tre hovedgrupper; den materiale, den formale og den kategoriale. Den materiale dannelseteoriar tar for seg allmenndannelse ut i fra den generelle kunnskapen som elevene bør besitte. I henhold til denne bør skolene gi elevene et kunnskapsgrunnlag for at de skal kunne fungere i et fellesskap. Den formale dannelseteoriar tar for seg utviklingen av den enkelte elevs evner og muligheter. Dannelse blir uttrykt når vi betrakter, tenker, vurderer og gjør moralske vurderinger. Den siste, kategorial dannelse, er et samspill mellom den materiale og den formale, hvor begge utfyller hverandre. Klafki mener bevegelsesutviklingen er en del av elevenes formale dannelse i form av evner som kan og bør utvikles. Han mener også at kroppens dannelsesverdi bare kom til uttrykk gjennom fokus på læring i bevegelse (Ommundsen, 2008).

Klafkis tankegang er at dannelse ikke kan påtvinges, men skjer gjennom individuell aktiv virksomhet. Grunnlaget bak dannelse er å tenke og handle kritisk, selvbestemmende og solidarisk (Brattenborg & Engebretsen, 2013). En helhetlig dannelse omfatter utvikling på

områder som det motoriske, emosjonelle, kognitive og det sosiale. Denne helhetlige utviklingen og dannelsen skjer via kroppens møte, håndtering og bearbeiding av omverdenen (Ommundsen, 2008).

3.2.2. Merleau-Pontys fenomenologiske forståelse av kropp

Maurice Merleau-Ponty var en fransk filosof født i 1908 som ble kjent under betegnelsen ”kroppens filosof”. ”Den levde kroppen” er et av Merleau- Pontys sentrale begreper (Engelsrud, 2010). Merleau-Ponty betraktet kroppen som et umiddelbart erfarings- og læringsmedium i møte med omverdenen, og at kroppen er vår tilgang til verden. Han understrekte tvetydigheten i sitt perspektiv, at kroppen er både et subjekt og objekt, tanke og følelse (Leseth, 2008), og ikke entydig, gitt og målbart. I følge Merleu- Ponty lever barn kroppslig i større grad enn voksne, og får kroppslig erfaring gjennom å være i bevegelse. Det gjør at barn utvikler bevissthet om seg selv og sin egen kropp gjennom variert motorisk stimulering. Dermed er kroppslig bevegelse en viktig del av elevenes personlighetsutvikling, og det er gjennom kroppen bevisstheten tar form (Merleau-Ponty, 1994; Ommundsen, 2013).

3.2.3. Læring i, om og gjennom bevegelse

Den skotske pedagogen og filosofen Peter Arnold benyttet tre begreper for sin legitimering av faget kroppsøving som et allmenndannende fag. Begrepene, også kalt dimensjoner, er oversatt til norsk av Yngvar Ommundsen (2005). Arnold bruker følgende bevegelsesbegreper; læring i bevegelse (education in movement), læring om bevegelse (education about movement) og læring gjennom bevegelse (education through movement). De tre dimensjonene har forskjellig fokus, men er gjensidig avhengig av hverandre. Det

første begrepet, læring i bevegelse, omhandler læring mens man er i bevegelse. Begrepet innebefatter stimulering av kroppslig bevissthet og kroppslig læring, hvor uttesting, prøving og feiling og mestring av egne kroppslige muligheter står i sentrum. Ommundsen skriver at læring i bevegelse bør være kroppsøvingsfagets kjerneverdi og primære legitimering, siden læring i bevegelse utgjør bevegelseslæring, bevegelsesferdighet og praktisk-kroppslig læring.

Det andre begrepet, læring om bevegelse, omhandler kunnskap om bevegelse. Kunnskap om bevegelse vil ifølge Ommundsen ikke alene kunne være kjerneverdien i faget, men underbygger læring i bevegelse. Kunnskap vil bidra til å øke elevens erkjennelse og refleksjon rundt egen bevegelsesaktivitet. Slik kunnskap omfatter blant annet teori rundt bevegelseslære, fysiologi, mat og ernæring, og anatomi.

Det siste begrepet, læring gjennom bevegelse, handler om en ytre effekt utenfor formålet med faget. Dette begrepet tar for seg den instrumentelle effekten av det å være i bevegelse, som for eksempel helse, sosialisering og aktivitet på fritiden. På samme måte som læring *om* bevegelse, er læring *gjennom* bevegelse underbygd læring *i* bevegelse (Ommundsen, 2005).

3.3. Helse

Ut i fra Verdens helseorganisasjon (WHO) sin definisjon på helse, vil god helse si å ha fullstendig fysisk, psykisk og sosialt velvære (Regjeringen. 2014). I følge rapporten til Helsedirektoratet er barn og unge stadig mer stillesittende, flere blir kjørt til skolen og tilbringer mer tid foran PC-er og TV-er (Anderssen, Kolle, Steene-Johannessen, Ommundsen & Andersen, 2008). Utviklingen av en rekke helseplager og sykdommer som blant annet overvekt og fedme, type 2-diabetes, hjerte- og karsykdommer, flere kreftformer

og muskel- og skjelettsykdommer (Dowling, 2010; Regjeringen, 2013), har resultert i at faget kroppsøving er blitt satt på dagsordenen (Ommundsen, 2008).

Fysisk aktivitet er nødvendig for barn og unges vekst og utvikling. Det har en helsefremmende effekt som styrkes gjennom daglig bevegelse. Regjeringen anbefaler at barn og unge er i aktivitet minst 1 time daglig, og voksne i minst 30 minutter. Regelmessig fysisk aktivitet gir, ifølge Regjeringen dokumenterte positive helseeffekter både fysisk, psykisk og sosialt. Grunnlaget for aktivitetsvaner og helse gjennom hele livsløpet legges i barne- og ungdomsårene (Regjeringen, 2013).

I arbeidet for å øke fysisk aktivitet blant befolkningen må flere offentlige og private aktører arbeide sammen. Ifølge Lov om folkehelsearbeid (folkehelseloven) har kommuner og fylkeskommuner et ansvar for å legge til rette for befolkningens helse og befolkningens behov når det gjelder fysisk aktivitet. Det innebærer tilbud for ulike grupper, som for eksempel skoler, i barnehager og i folks nærmiljø. Hensikten er ifølge Helsedirektoratet å gjøre det lettere å bedrive fysisk aktivitet i både hverdag og fritid. De anbefaler at aktivitetene bør være allsidige, slik at individene blir gitt mulighet til å utvikle både fin- og grovmotorikk. Videre hevder de det er viktig å sørge for å legge til rette for glede, sosialt fellesskap og mestring (Helsedirektoratet, 2016).

4. Metode

I denne delen av oppgaven vil jeg gjøre rede for hvilken metode jeg har valgt og fremgangsmåten for å besvare problemstillingen. Dalland skriver at metoden skal fortelle noe om hvordan vi bør gå frem for å skaffe eller etterprøve kunnskap. Metoden hjelper oss til å samle inn nødvendig informasjon vi trenger til undersøkelsen vår (Dalland, 2012). Til slutt vil jeg gjøre rede for inklusjons- og eksklusjonskriteriene mine, søkeprosessen, og kildekritikken.

4.1. Litteraturstudie som metode

I denne oppgaven har jeg valgt å benytte meg av systematisk litteraturstudie som metode. Ifølge Axelsson (2012) handler denne metoden om å lokalisere og sammenligne forskning som allerede finnes innenfor et område. En litteraturstudie har mange fellestrekk med et forskningsprosjekt, men målet i en litteraturstudie er å sammenlikne kunnskap som tidligere er beskrevet stykkevis. Dermed kan litteraturstudien være det første leddet i et forskningsprosjekt, hvor det er naturlig å gjøre et systematisk søk i litteraturen om emner man vet lite om (Magnus & Bakkeig, 2000). Det skilles ofte mellom to ulike typer litteraturstudier; tradisjonell og systematisk. I tradisjonelle litteraturstudier analyseres artikler ofte uten noen definert systematikk, og gir mulighet for kreativitet og utforskning. Hensikten med en tradisjonell litteraturstudie er å få en bred forståelse og oversikt over feltet, og å gi leseren mulighet til å bedømme resultatenes gyldighet (Axelsson, 2012; Jesson, Matheson & Lacey, 2011). Systematisk litteraturstudie handler om å besvare en problemstilling gjennom å identifisere, velge, vurdere og analysere relevant forskning

(Forsberg & Wengström, 2013). I følge Forsberg og Wengström (2013) må følgende kriterier oppfylles i en systematisk litteraturstudie:

- En presis problemstilling
- Definerede søkekriterier
- Tydelige inklusjons- og eksklusjonskriterier
- Presentasjon av hver valgte studie
- Presentasjon av alle ekskluderende studier
- Gjennomføre en analyse og skrive en rapport hvor alle sentrale deler blir beskrevet.

Her understreker Forsberg og Wengström (2013) at artiklene som blir brukt i en systematisk litteraturstudie skal kvalitetssikres. Dette gjør at leseren ikke trenger å bedømme validiteten og reliabiliteten i de konklusjonene som presenteres i de utvalgte artiklene (Axelsson, 2012). Jeg har valgt å ikke presentere de ekskluderende studiene, siden jeg mener det ikke er relevant til denne oppgaven.

I senere tid er det blitt mer vanlig å blande både kvantitativ og kvalitativ forskning i systematiske litteraturstudier. Dette kan være en fordel, ikke bare om området er lite forsket på, men også fordi ulike perspektiver kan bidra til en bedre forståelse av virkeligheten (Axelsson, 2012).

4.2. Fremgangsmåte

I en litteraturstudie må forskeren beskrive fremgangsmåten og redegjøre for valg av litteratur. Det vil si å beskrive konkret hvordan man har gått frem og hvilke avgrensninger og søkeord som har blitt brukt (Dalland, 2012). Avgrensningene jeg har gjort vil bli beskrevet

under punkt 4.3. i inklusjon- og eksklusjonskapittelet, og søkeordene under punkt 4.5. i søkeprosessen.

I Dalland (2012) står det hvordan man kan disponere en oppgave; litteraturgjennomgang, klargjøring av teoretisk og faglig plattform, fremgangsmåte/metode, innsamling av data, og undersøkelsen – presentasjon og drøfting. Disse kan ses i sammenheng med Machi og McEvoy (2009) sin seks-punkt beskrivelse, som jeg har valgt å ta for meg:

1. Velge et tema. Resultat av en suksessfull forskning kommer ofte av interessen for forskningen. Interessen må bevege seg fra dagligtale til en ide, til et tema som kan forskes på. Temaet må starte som et godt definert spørsmål eller en problemstilling. Denne problemstillingen må ofte endres eller utvides underveis i forskningen (Magnus & Bakketeig, 2000). Temaet og problemstillingen min bygger, som nevnt i innledningen, på egeninteresse for hvordan vi legitimerer faget.
2. Søke litteratur. Et litteratursøk bestemmer hvilken informasjon som vil bli brukt i oppgaven. Dette gjøres ved å plukke ut hvilken informasjon som er hensiktsmessig i forhold til oppgaven, og problemstillingen. Disse bestemmelsene blir ofte spesifisert i inklusjon- og eksklusjonskriterier, som jeg utdyper i punkt 4.3.
3. Utvikle en påstand/et argument. For å kunne argumentere for innholdet på en god måte, er det viktig å presenterer prosessen i oppgaven, og fremstille påstanden eller problemstillingen på en logisk måte. Dette blir presentert i søkeprosessen, i punkt 4.5.
4. Kartlegge litteratur. Dataen i de utvalgte artiklene settes sammen, sammenliknes, og analyseres for å drøfte om den nåværende kunnskapen om temaet. Dette skaper en logisk og forsvarlig samling av påstander eller konklusjoner som kan være med på å besvare problemstillingen i oppgaven. Dette gjør jeg under punkt 6.0., drøftingssdelen.

5. Kildekritikk. Handler om å være kritisk til den litteraturen som er funnet, om den faktisk svarer på problemstillingen og temaet i oppgaven (Machi & McEvoy, 2009). Ifølge Dalland (2012) er det et grunnleggende krav for å velge ut artikler at dataen er relevant for problemstillingen. Her blir inklusjons- og eksklusjonskriteriene nok en gang avgjørende i valget av både teori og artikler. Dette blir også tatt med i drøftingskapittelet.
6. Skrive rapport. Gjennom utarbeiding, forming og bearbeiding av litteratur er det skrevet en tekst som formidler den aktuelle forskningen og som kan forstås av en tiltenkt målgruppe. Oppgaveskrivingen innebærer skriving, bearbeidelse, og redigering (Machi & McEvoy, 2009).

4.3. Inklusjon og eksklusjon

I en litteraturstudie er det viktig å sette kriterier for hva som skal være med (inkludasjon) og hva som ikke skal være med (eksklusjon) i oppgaven. Det er viktig for å finne relevant teori og artikler som skal kunne svare på problemstillingen. Magnus og Bakketeig skriver at inklusjonskriteriene bestemmer omfanget av litteratur som blir med, mens eksklusjonskriteriene brukes i den kritiske lesingen og bestemmer omfanget av den litteraturen man sitter igjen med etter analysen (Magnus & Bakketeig, 2000).

Mine inklusjonskriterier er:

- Artiklene/ Forskningen bør omhandle kroppsøving
- Artiklene/Forskning kan omhandle enten dannelse eller helse
- Artiklene/Forskning skal være skrevet på norsk, svensk, dansk eller engelsk
- Artiklene/Forskningen må være fagfelleurdert (peer reviewed)

-
- Artiklene/Forskningen må være mellom år 2000-2016

Jeg ønsket at artiklene mine i størst mulig grad skulle omhandle kroppsøving, og dannelse eller helse, grunnet relevans opp mot oppgavens problemstilling. Artikler som omhandlet dannelse måtte ikke utelukkende være kroppsøvingsrelaterte, ettersom det er grunn til å forvente at det eksisterer et begrenset antall artikler med et så spesifikt tema. For å ikke bruke unødig tid på å oversette, lese og forstå innholdet i artiklene, valgte jeg å forholde meg til språkene; norsk, svensk, dansk og engelsk. For å sikre kvaliteten på artiklene har et viktig inklusjonskriterium vært at artiklene skulle være fagfellevurdert. Da vet jeg at andre har lest og vurdert artikkelens kvalitet og relevans. Jeg synes artiklene burde være mest mulig relevant opp i mot dagens skole og samfunn, og ønsket derfor ikke at artiklene skulle være for gamle. Jeg har derfor valgt å ekskludere artikler som er publisert før 2000. Selv om mye kan ha endret seg i løpet av 16 år, mener jeg at artiklene fortsatt vil kunne være relevante for å besvare problemstillingen.

4.4. Kildekritikk

For å sikre en fremstillings pålitelighet og gyldighet, er det viktig å gjøre rede for de valg og vurderinger man har gjort, samt å begrunne relevansen. Det er ikke nok at kildene som er valgt er relevante, kildene som dataen er hentet fra må også være relevante. Kildekritikk har to sider. Den første blir kalt litteratursøk, og omhandler å finne relevant litteratur som best mulig kan svare på problemstilling. Den andre omhandler å gjøre rede for litteraturen som blir brukt i oppgaven. Å bedrive kildekritikk innebærer at man vurderer litteraturen og er kritisk til det kildematerialet som er benyttet i oppgaven. Målet er å gi leseren innsikt i de refleksjonene du har gjort som forfatter, og om hvilken reliabilitet og validitet litteraturen har i forhold til problemstillingen (Dalland & Tygstad, 2012). Reliabilitet (pålitelighet) handler

om hvorvidt gjentatte målinger med samme måleinstrument gir samme resultat. Validitet (gyldighet) handler om hvorvidt man måler det en vil måle (Ringdal, 2013).

Jeg brukte Dallands seks kriterier for å sjekke påliteligheten og gyldigheten til kildene:

- *"Hva slags tekst er det?"*
- *"Hvem har skrevet teksten?"*
- *"For hvem er teksten skrevet for?"*
- *"Hvorfor skriver forfatteren om dette?"*
- *"Hva er formålet med teksten?"*
- *"Når er teksten skrevet?"* (Dalland, 2012, s 74).

4.5. Søkeprosess

Litteratursøk er aktuelt i begynnelsen av og underveis i en oppgave. Søket gir en oversikt over eventuell teori og tidligere forskning som finnes om det aktuelle temaet, og denne søkeprosessen må tydeliggjøres i oppgaven (Ringdal, 2013). Både i begynnelsen og underveis i søkeprosessen brukte jeg flere tilgjengelige databaser på høgskolen i Hedmark sin bibliotek nettside, som Oria, Google Scholar, Oria, Idunn og EBSCOhost. Jeg brukte også mye av tilgjengelig litteratur og pensum fra biblioteket på Terningen Arena i søket etter teori og artikler. Søkeprosessen bør begynne med å skaffe en oversikt over forskning, og finne nøkkelbegreper som kan brukes til mer systematisk søk (Ringdal, 2013). For å få en oversikt startet jeg søkeprosessen med norske ord som; *"dannelse"*, *"kroppsøving"*, og *"helse"*. Jeg brukte også engelske ord som; *"health"*, *"formation"* og *"physical education"*. Dette resulterte i mange treff.

I det systematiske søket er det viktig å lage en søkeprofil. En søkeprofil består av sentrale begreper som avgrenser søket (Ringdal, 2013). Jeg tilføyde derfor flere ord som kunne avgrense søket mitt. Norske ord som; ”skole”, ”legitimering”, ”fysisk aktivitet” og ”kroppslig dannelse”, og engelske ord som; ”physical literacy”, ”school”, ”movement literacy”, ”physical competence” og ”physical skill competence”, ble brukt i det systematiske søket. Utvalgsriteriene, som er spesifisert i punkt 4.3, var også avgjørende i det systematiske søket. Som jeg skrev i punkt 2.2., under presisering av problemstillingen, så har jeg fokusert på legitimering i forhold til dannelse og helse. Jeg valgte derfor å ha med to tekster som omhandler dannelse, og to som omhandler helse.

Den første artikkelen jeg fant heter ”*Physical Education Curriculum Priorities: Evidence for Education and Skillfulness*”. Artikkelen er skrevet av Catherine D. Ennis og ble publisert i 2011 ved universitetet i Nord-Carolina, USA. Artikkelen er basert på et litteraturstudie som undersøker kroppøving i forhold til fysisk aktivitet. Denne artikkelen fant jeg på EBSCOhost og jeg brukte søkeordene: ”*Physical education*”, ”*physical activity*” og ”*motor skill competence*”. Det resulterte i 5 treff, og artikkelen til Ennis var den tredje på denne listen.

Den andre artikkelen jeg fant heter ”*Development of Physical Literacy and Movement Competency, a literature review*”. Artikkelen er skrevet av Claire Tompsett, Brendan Burkett og Mark R. McKean og ble publisert i 2014 i Queensland, Australia. Artikkelen ble etablert for å forklare kompetansen og kunnskapen barn og unge bør ha for å kunne utøve livslang helse og velvære. Jeg brukte EBSCOhost og søkeordene: ”*Physical literacy*”, ”*health*” og ”*Physical education*”. Det resulterte i 70 treff, hvor artikkelen til Tompsett, Burkett og McKean var den andre på denne listen.

Den tredje artikkelen jeg fant heter ”*Aktiv livsstil, helse og kroppsøving: Utfordringer og begrensninger*”, av Ken Green fra 2010. Artikkelen er basert på en litteraturgjennomgang som tar for seg forholdet mellom kroppsøving og helsefremmende tiltak. Denne artikkelen fant jeg i Oria, og jeg brukte ordene ”*kroppsøving*” og ”*helse*” i søkemotoren. Green sin artikkel var den øverste på listen over 129 treff. Artikkelen er oversatt til norsk av Ann Kristin Hermundstad.

Den fjerde artikkelen jeg fant er en rapport som heter ”*Fysisk aktivitet i skolehverdagen*”, av Per-Egil Mjaavatn og Jan-Oddvar Skisland fra 2003. Rapporten er basert på en litteraturgjennomgang som tar for seg skolen som arena for å fremme fysisk aktivitet, og effekten av ulike tiltak. Litteraturen som er brukt er i hovedsak basert på norsk litteratur, men også en betydelig mengde internasjonal. Denne rapporten fant jeg på Helsedirektoratet, og jeg brukte ordene ”*fysisk aktivitet*” og ”*skole*”. Rapporten til Mjaavatn og Skisland var den øverste på listen over 43 treff.

5. Resultater

I dette kapittelet vil jeg presentere et kort sammendrag av alle artiklene jeg har valgt, hvor jeg har fokusert på den delen av innholdet som er relevant opp mot problemstillingen i denne oppgaven.

5.1. Sammendrag av Ennis (2011), “*Physical Education Curriculum Priorities: Evidence for Education and Skillfulness.*”

Catherine Ennis (2011) skriver om kroppsøvingens primære oppgave, som hun mener bør være å drive pedagogisk kroppsøving og utvikle fysisk-motorisk kompetanse. Fysisk-motorisk kompetanse er grunnleggende for å kunne utøve en fysisk og aktiv livsstil. Utvikling av fysisk-motorisk kompetanse og kunnskap bidrar til en bedre pedagogisk tilnærming som er i tråd med skolens hovedoppgave om å utdanne hele barnet; det kognitive, affektive, sosiale, emosjonelle og fysiske. I stedet for å drive kroppsøving med fokus på trening, som å øke pulsen og forbrenne kalorier, er det bedre å tenke på kroppsøving som en del av et mer omfattende samarbeid i å fremme fysisk aktivitet. Her må både skole og samfunn jobbe sammen, hvor kroppsøving er en av flere områder der elevene deltar i fysisk aktivitet.

Ennis (2011) påpeker at skoler, rektorer og lærere må holdes ansvarlige for kvaliteten på deres fysiske utdanningsprogram akkurat som de gjør i andre fag. I dette legger hun at faglærerne i kroppsøving har gått fra å være undervisere til å bli aktivitetskoordinatorer, fra undervisning av fysisk-motorisk kompetanse til å drive treningsprogram og tilsyn av fysisk

aktivitet. Samtidig bedriver noen elever fysisk aktivitet uten å forstå fordelene og effektene på kroppen og forbrenning av kalorier uten å forstå prinsippet om kaloribalanse. Kunnskapen faller ut i selve timene og leksjoner om for eksempel helse og menneskekroppen blir henvist til en lærebok. Disse prinsippene er viktig for at elevene skal kunne forstå, begå, kontrollere og tilpasse sin fysiske aktivitet i forhold til sin livsstil. Læring av fysisk-motoriske ferdigheter avhenger av kompetente lærere som kan skape positive læringsmiljøer for barn og unge. Ennis mener at en mulig løsning er å øke antall undervisningstimer ettersom det er for liten tid disponert i forhold til det elevene skal kunne lære av grunnleggende bevegelseskompetanse.

5.2. Sammendrag av Tompsett, Burkett og McKean (2014), “*Development of Physical Literacy and Movement Competency, a literature review.*”

Tompsett, Burkett og McKean (2014) har utarbeidet et litteraturstudie som understreker behovet for grunnleggende bevegelsesferdigheter for befolkningen. Ifølge Tompsett, Burkett og McKean er det et faktum at barn og unges fysiske ferdigheter er blitt dårligere, sammen med en økning i fedme og fysisk inaktivitet. De mener begrepet kroppslig dannelse ble grunnlagt for å bidra i kampen mot den stillesittende trenden som utvikler seg i verden. Begrepet ble også etablert for å forklare kunnskapen og kompetansen barn bør ha for å kunne utøve livslang aktivitet og helse i ulike miljøer.

I artikkelen blir kroppslig dannelse brukt i sammenheng med tilegnelsen av grunnleggende bevegelseskompetanse. Ifølge Tompsett, Burkett og McKean er de grunnleggende bevegelseskompetanse som inngår i kroppslig dannelse, for eksempel; å balansere, hoppe,

løpe, fange, sparke, kaste, ta imot. Krav til kroppslig dannelse, idrettsprestasjoner og kroppsøving er tiltenkt å understøtte de grunnleggende idrettslige bevegelsesferdighetene. Med grunnleggende idrettslige bevegelsesferdigheter menes mer spesifikke ferdigheter relatert til en idrettssituasjon, som å sprinte, hoppe opp til en basketkurv, og kaste, fange eller sparke en ball.

Tompsett, Burkett og McKean mener kroppsøvingfaget bør fremme kroppslig dannelse og grunnleggende bevegelseskompetanse på grunn av assosiasjoner mellom kroppslig kompetanse og utøving av en aktiv livsstil. Målet til kroppsøvingfaget bør være å forbedre barn og unges bevegelsesevne og tanker til å støtte en fysisk aktiv livsstil.

5.3. Sammendrag av Green, K. (2010), “*Aktiv livstil, helse og kroppsøving: utfordringer og begrensninger.*”

Ken Green (2010) skriver i sin artikkel om forholdet mellom kroppsøving og helsefremmende tiltak. Green tar utgangspunkt i at livsstilsykdommer er økende i vårt samfunn, og skolene kan bidra i bekjempelsen av disse i form av fysisk aktivitet.

Kroppsøving forventes å kunne påvirke helsen på to måter; ved å øke den helserelaterte fysiske aktiviteten i løpet av skoledagen, og øke unges kunnskap om de helsemessige fordelene ved å være i aktivitet på en livslang basis. Han mener imidlertid at timeantallet i kroppsøvingfaget er for lite i forhold til hvor mye fysisk aktivitet barn og unge trenger. Green skriver videre at faget er viktig som oppmuntring til deltakelse i sport og fysisk aktivitet utenfor skolen, også senere i livet. Det er ikke bare selve deltakelsen i sport og aktiviteter utenfor skolen som er viktig for forbedringen av helsen, men også det å delta ofte nok og med tilstrekkelig intensitet.

I artikkelen påpeker Green at kroppsøvlingslærerne må formidle kunnskap om farene som er forbundet med inaktivitet, og hva som kan gjøres for å motvirke disse farene. Ved å gjøre informasjonen tilgjengelig for folk vil det kunne bidra til en atferdsendring og gjøre folk i stand til å ta bedre livsstils valg. Dermed har faget en viktig rolle i å utvikle kunnskap, ferdighet og holdning hos barn og unge for at de nettopp skal kunne ta bedre valg. Ifølge Green er budskapet bak trening, form og helse, er å lære barn og unge selvdisciplin, kontroll og viljestyrke. Et for stort fokus på helse derimot kan resultere i at barn og unge føler seg presset til å kontrollere sitt eget kosthold, sin kroppsfasong og sitt fysiske aktivitetsnivå. Dette mener Green kan skape usunne og urealistiske forestillinger hos barn og unge.

5.4. Sammendrag av Mjaavatn og Skisland (2003), “*Fysisk aktivitet i skolehverdagen.*”

Mjaavatn og Skisland (2003) tar i hovedsak for seg den fysiske aktiviteten i skolehverdagen i relasjon til den økende fysiske inaktiviteten hos barn og unge. Her poengteres det blant annet hvor viktig fysisk aktivitet er for den fysiske og psykiske helsen. Spesielt i en tid hvor barn og unges prestasjonsevne har blitt dårligere, og fysisk aktivitet har blitt enda viktigere. Her blir kroppsøving trukket frem som en arena for å utøve fysisk aktivitet, men for at dette skal skje må tiltak gjøres, mener Mjaavatn og Skisland. Timeantallet i faget må økes og det må legges til rette for daglig fysisk aktivitet for å bidra til en generell forbedring av den fysiske formen til elevene. Mjaavatn og Skisland påpeker at et økt timeantall vil kunne skape positive holdninger til fysisk aktivitet.

I rapporten mener forskerne at innholdet i timene kan være tilpasset de fysisk sett sterkeste elevene som mestrer faget best. De mener derfor det må settes krav til skolene, rektor og faglærerens praksis når det gjelder innhold og effektivitet. Mjaavatn og Skisland kommer

med flere anbefalinger for å øke aktiviteten i skolehverdagen, som; å øke fokuset på helserelatert undervisning (sammenheng mellom informasjon/kunnskap og fysisk aktivitet/helse), samarbeid mellom skole og hjem (kan ha størst betydning for minoritetsgrupper og en del gutter), aktivitetsglede og lystbetonte aktiviteter i timene (fremme bevegelsesglede), og en opprusting av skolegårder (spesielt ungdomsskole for å øke aktiviteten i friminuttene).

6. Drøfting

I drøftingskapittelet vil jeg prøve å besvare problemstillingen min ved bruk av resultatene av litteratursøket drøftet opp mot teorien. Her vil jeg legge vekt på Arnolds bevegelsesbegreper knyttet til legitimeringen av kroppsøvningsfaget som et fysisk-motorisk dannelsesfag. Ut i fra resultatene mine har jeg valgt å dele drøftingskapittelet inn i sju underpunkter. Fordi to av artiklene fokuserer på fysisk-motorisk og grunnleggende bevegelseskompetanse, vil disse bli drøftet i det første punktet. Deretter vil jeg i det andre punktet drøfte fysisk aktivitet og helse, fordi de to resterende artiklene fokuserer på dette. Avslutningsvis vil jeg drøfte lærerens kompetanse og tverrfaglighet, som jeg mener kan ha påvirkning på både dannelse og helse.

6.1. Fysisk-motorisk kompetanse og kroppslig dannelse

Ennis (2011) og Tompsett, Burkett og McKean (2014) skriver at kroppsøvningsfagets primære oppgave bør være å utvikle fysisk-motorisk kompetanse og grunnleggende bevegelseskompetanse. Dette er hentet fra en amerikansk og en australsk undersøkelse, men tilegnelse av fysisk-motorisk kompetanse og grunnleggende bevegelseskompetanse er imidlertid også et mål for kroppsøving i norsk skole. I henhold til Utdanningsdirektoratets sine nettsider, står det blant annet at bevegelse er grunnleggende for mennesket, og elevene skal utvikle kompetanse gjennom et bredt utvalg av leker og aktivitetsformer (Udir, 2015a).

Dermed fremstår det Ennis (2011) og Tompsett, Burkett og McKean (2014) skriver som relevant for kroppsøvningsfaget også i norsk skole. Gurholt og Steinholt (2010) skriver at formålet med kroppsøvningsfaget skal imøtekomme alle barn og unges grunnleggende behov for kroppslig læring og utfoldelse. Dette sammenfaller også med formålet i kroppsøvningsfaget (Udir, 2015a) og det Ennis (2011) sier om fysisk-motorisk kompetanse.

Tilegnelse av fysisk-motorisk kompetanse knyttes til Arnolds bevegelsesbegrep; *læring i bevegelse*. Læring i bevegelse gir en stimulering av kroppslig bevissthet og læring, hvor uttesting, prøving og feiling, og mestring av egne kroppslige muligheter står i sentrum (Ommundsen, 2008). En slik form for stimulering er også vektlagt av Ennis (2011), gjennom fysisk-motorisk kompetanse. Læring i bevegelse bør ifølge Ommundsen (2008) være kroppsøvingfagets kjerneverdi og primære legitimering. I den forbindelse mener jeg at fysisk-motorisk kompetanse kan kobles til læring i bevegelse, siden kompetansen barn og unge tilegner seg forekommer i bevegelse og stimulerer barnas kroppslig bevissthet og læring.

På den ene siden kan den kroppslige læringen og utfoldelsen som Ennis (2011) mener fysisk-motorisk kompetanse kan gi, sammenliknes med det Merleu-Ponty mener om motorisk stimulering. Han mener motorisk stimulering er viktig for personlighetsutviklingen hos barn og unge (Ommundsen, 2013), hvor stimuleringen skjer i bevegelse. På samme måte mener Klafki i sin formale dannelsesteori; om viktigheten å utvikle den enkelte elevs evner og muligheter til å kunne betrakte, tenke og gjøre moralske vurderinger (Ommundsen, 2008). Dette er også i tråd med den generelle delen av læreplanen, under det arbeidende menneske. Her står det blant annet at elevene skal utvikle, utprøve og uttrykke sine evner i arbeid (Udir, 2011b).

På den andre siden kan kroppslig læring og utfoldelse, ifølge Ennis (2011), være vesentlig for å skape en mulig livslang bevegelsesglede hos barn og unge, hvor gleden i å være bevegelse vil kunne påvirke barn og unges deltakelse senere i livet. Dermed kan utviklingen av fysisk-motorisk kompetanse bidra til en personlig utvikling i form av bevisstgjøring om seg selv og sin egen kropp, men også en allmenn utvikling i form av livslang aktiv livsstil. Utviklingen samsvarer også med det som står beskrevet i den generelle delen av læreplanen, under blant annet det integrerte menneske. Her blir balansegangen mellom karakterdanning

og allmenndanning beskrevet som noe opplæringen må legge til rette for å utvikle (Udir, 2011b).

Tilegnelse av fysisk-motorisk kompetanse kan også knyttes til Arnolds bevegelsesdimensjon; *læring gjennom bevegelse*. Læring *gjennom* bevegelse er det tredje begrepet Arnold brukte i sin legitimering av faget som et dannelsesfag. Det tar for seg den ytre effekten av det å være i bevegelse og det kan være for eksempel være helse, sosialisering og aktivitet på fritiden (Ommundsen, 2008). Ennis (2011) skriver at fysisk-motorisk kompetanse er grunnleggende for å kunne utøve livslang aktivitet. Dermed kan tilegnelsen av fysisk-motorisk kompetanse få en instrumentell verdi i form av en livslang fysisk aktiv livsstil, altså en livslang fysisk aktiv livsstil *gjennom* tilegnelse av fysisk-motorisk kompetanse.

Fysisk-motorisk kompetanse vil si ifølge Tompsett, Burkett og McKean (2014) å ha grunnleggende bevegelser som; å balansere, kaste, sparke, hoppe og lignende. Dette kan ses på som naturlige bevegelsesmåter som det, ifølge Gurholt og Steinholt (2010), er kroppsøvningsfagets oppgave å gi barn og unge muligheter til å mestre. I denne sammenheng mener jeg det er viktig å ikke tolke fysisk-motorisk kompetanse for spesifikt, men mer generelt, som at god fysisk-motorisk kompetanse vil for eksempel ikke si være god i én type idrett. Derimot skal kroppsøvningsfaget også gi muligheter til å mestre planlagte og forutbestemte bevegelsesmønstre (Gurholt & Steinholt, 2010), relatert til for eksempel idrett og dans. Det kan være øvelser som Tompsett, Burkett og McKean (2014) nevner med grunnleggende idrettslige bevegelsesferdigheter, som å kaste/sparke en ball i mål, eller hoppe og score i en kurv. Et fokus på å utvikle og mestre idrettslige bevegelsesferdigheter kan knyttes til Arnolds læring *gjennom* bevegelse, hvor fokuset kan være det idrettslige utenfor skolen.

6.2. Fysisk aktivitet og helse

Som tidligere påpekt blir barn og unge ifølge Anderssen, Kolle, Steene-Johannessen, Ommundsen, og Andersen (2008) stadig mer stillesittende og mye av fritiden blir brukt til blant annet sosiale medier, spilling og TV-titting. Regjeringen (2013) trekker fram fysisk aktivitet som en helsefremmende faktor som er nødvendig for barn og unges vekst og utvikling, og ifølge Green (2010) er kroppsøvingstimene egnet til å påvirke barn og unges helse ved å drive fysisk aktivitet.

Ennis (2011) mener i motsetning til Green (2010) at kroppsøving med fokus på fysisk aktivitet er smalsynt. Ennis (2011) hevder målet til kroppsøvingen bør stå i samsvar skolens hovedoppgave, som er å utdanne hele barnet. Et fokus på å bedre barns helse *gjennom* fysisk aktivitet mener jeg kan knyttes til Arnolds *læring gjennom bevegelse*, hvor det er den instrumentelle verdien av fysisk aktivitet som er i fokus. Ved bare å fokusere på helse, kan man lett stå i fare for unnlåte å ivareta utviklingen av hele barnet. Ifølge Ennis (2011) så omfatter dette de fysiske, kognitive, affektive, sosiale og emosjonelle sidene hos barnet. Da vil heller ikke fagets kjerneverdi kunne oppnås, som er livslang bevegelsesglede.

I enkelte kroppsøvingstimer utfører elever fysisk aktivitet uten å forstå fordelene og effektene på kroppen, for eksempel forbrenning av kalorier uten å forstå prinsippet om kaloribalanse (Ennis, 2011). Det kan være flere årsaker til at elevene ikke forstår, som for eksempel lærerens manglende kompetanse eller at elevene som ikke følger med. Sett i lys av Arnolds *læring om bevegelse* kan en årsak være at barn og unge ikke har fått den nødvendige kunnskapen til å forstå budskapet bak for eksempel forbrenning av kalorier. Green (2010) skriver at kroppsøvingen kan påvirke helsen ved å øke barn og unges kunnskap om de helsemessige fordelene ved å være i fysisk aktivitet. Øking av kunnskap kan bidra til mulig livslang fysisk aktivitet (Green, 2010), og er i tråd med det formålets kjerneverdi, nemlig

livslang bevegelsesglede (Udir, 2015a). En øking av den generelle kunnskapen vil også være en viktig del av allmenndannelsen for at elevene skal kunne fungere i et fellesskap, noe Klafki fremhever i sin materiale dannelsesteori (Ommundsen, 2008). Dette er i tråd med målet i den generelle delen av læreplanen, om det allmenndannende mennesket. Her står det at elevene skal blant annet tilegne seg egenskaper og verdier om samarbeid, og kunnskap om mennesket (Udir, 2011b).

Tilegnelse av kunnskap i kroppsøvingen kan, som nevnt tidligere, knyttes til Arnolds bevegelsesdimensjon; *læring om bevegelse*. Kunnskap om bevegelse vil ikke alene kunne være kroppsøvingsfagets primære mål ettersom det ikke er et teorifag (Ommundsen, 2005), men et praktisk fag. Kunnskap vil bidra til å øke elevens erkjennelse og refleksjon rundt egen bevegelsesaktivitet (Ommundsen, 2005), og det kan være nødvendig om elever skal forstå fordelene og effektene av fysisk aktivitet. Budskapet bak trening, form og helse, er ifølge Green (2010) å lære barn og unge selvdisiplin, kontroll og viljestyrke. Et budskap som kan trekkes parallellt med dannelsesbudskapet, med å tenke, handle kritisk, selvbestemmende og solidarisk (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Om elevene får den nødvendige kunnskapen bak trening, form og helse vil målet med dannelse også kunne oppnås.

6.2.1. Kropp i kroppsøving

Green (2010) skriver at farene med et for stort helsefokus kan skape usunne og urealistiske forestillinger hos barn og unge når det gjelder kosthold, kroppsfasong og nivå av fysisk aktivitet. Et for stort instrumentelt helsefokus vil da kunne skape en forståelse for at kroppen er et objekt, altså noe entydig, gitt og målbart. Denne forståelsen går i mot det Merleau-Ponty mente med en fenomenologisk forståelse av kropp, hvor kroppen både er et objekt og

et subjekt (Leseth, 2008). Jeg tror en dyrkelse av et slikt objektivt syn på kropp også kan gå i mot skolens formål og den generelle delen av læreplanen, som er å utvikle hele barnet, både det indre og det ytre (Brattenborg & Engebretsen, 2013; Udir, 2011b; 2012a). Videre mener jeg dette kan løses gjennom å gi elevene den nødvendige kunnskapen for å gjøre de kritiske til det som formidles om helse og kropp i blant annet medier og sosiale medier. Dette kan igjen relateres til Arnolds bevegelsesdimensjon; *læring om bevegelse*.

Samtidig kan et slikt instrumentelt fokus, som gjør kroppen til noe målbart, være en fordel når det kommer til for eksempel vurdering i timene. Det kan være en fordel for læreren med tanke på å dokumentere elevens ferdigheter, og gi en mer rettferdig karaktersetting. I slike sammenhenger kan det være lettere å lage vurderingskriterier og beskrivelser av måloppnåelse.

6.2.2 Timeantall

Ennis (2011), Green (2010) og Mjaavatn og Skisland (2003) understreker alle at timeantallet i kroppsøvingen er for lavt. Selv om faget har tredje størst timeantall i skolen (Udir, 2011a), så er det ikke ansett som nok. Om målet til kroppsøvingsfaget er å øke den fysiske aktiviteten så har ikke faget nok timer i forhold til det Regjeringen (2013) anbefaler med 1 time daglig fysisk aktivitet, for barn og unge. Med tanke på at kroppsøvingsfaget har det tredje største timeantallet så kan det tolkes at faget har et stort fokus i skolen. Om målet er å utvikle den fysiske-motoriske kompetansen så er det derimot uvisst om 702 timer er nok for å kunne motvirke den negative utviklingen. Dette med utgangspunkt i undersøkelsen gjort i 2006 (Ommundsen, 2013).

Utfordringen med et økt timeantall kan løses med for eksempel lengre skoledager, eller at andre fag får færre timer. Lengre skoledager, sammen med etterutdanning av lærere, vil kunne gi skolene og staten flere utfordringer økonomisk. Lengre skoledager krever for eksempel et større antall kroppsøvlingslærere på jobb, og økt kompetanse krever mer støtte til etterutdanning. Å overføre timer fra andre fag er etter mitt syn ikke sannsynlig, selv om Mjaavatn og Skisland (2003) påpeker at barn og unges helse og fysiske ferdigheter har blitt dårligere. Jeg tolker det ut i fra timeantallet på Utdanningsdirektoratet sine sider (Udir 2011a), at teoretiske fag har en større posisjon i dagens skole enn de praktiske. Enda den fysiske kompetansen har blitt dårligere så viser PISA-undersøkelsene at norske elever har dårligere lese-, skrive- og regneferdigheter nå enn tidligere (Ommundsen, 2013). Dermed kan det tenkes at behovet for økt kognitiv satsing også er viktig.

6.2.3. Samarbeid mellom skole-samfunn og skole-hjem

Ennis (2011) skriver at kroppsøving er en del av et mer omfattende samarbeid mellom skole og samfunn for å fremme fysisk aktivitet. Et godt samarbeid mellom skole og samfunn kan gjøre det lettere for barn og unge å bedrive variert fysisk aktivitet i både hverdag og fritid, i varierte miljøer. Dette samarbeidet understreker også Helsedirektoratet (2016) at er nødvendig for at barn og unge skal kunne bli mer aktive i tiden utenfor skolen. Jeg mener dette samarbeidet er viktig med tanke på at kroppsøving alene ikke tilbyr nok timer i forhold til det som Regjeringen anbefaler av fysisk aktivitet. Gjennom et slikt samarbeid så kan barn og unge få anledning til å oppleve hvilke muligheter som finnes i lokalsamfunnet når det kommer til for eksempel aktivitetstilbud.

Skolene kan ikke styre fritiden til elevene, men jeg mener det er mulig for skolene og lærerne (i dette tilfelle kroppsøvlingslærerne) å inkludere hjemmet i større grad.

Kroppsøvlingslærerne kan, i lys av Arnolds *læring om bevegelse*, formidle kunnskap om fysisk aktivitet ved å for eksempel gi hjemmeoppgaver eller arrangere foreldremøter der nytten av fysisk aktivitet er tema. Ved å gjøre informasjonen tilgjengelig for både elevene og foreldre, mener Green (2010) det kan bidra til en atferdsendring og gjøre individene i stand til å ta bedre valg om sin livsstil.

Til tross for at samarbeidet mellom skole og hjem har størst betydning for minoritetsgrupper og en del fysisk inaktive gutter (Mjaavatn & Skisland, 2003), så har skolen retningslinjer de skal følge, i form av blant annet læringsplakaten, som tar opp prinsippet med skole-hjem-samarbeid (Udir, 2006).

6.3. Lærerenes kompetanse

Ennis (2011) skriver at faglærerne i kroppsøving har gått bort i fra å undervise fysisk-motorisk kompetanse til å drive treningsprogram og tilsyn av fysisk aktivitet. I tråd med skolens hovedoppgave om å utdanne hele barnet (Brattenborg & Engebretsen, 2013), er jeg enig i det Ennis (2011) og Mjaavatn og Skisland (2003) mener om å sette større krav til faglærerenes praksis og innholdet i kroppsøvingstimene. Læreplanen gir stort handlingsrom for lærerne i valg av både innhold og arbeidsmetoder (Udir, 2013), og den gir læreren muligheter til å gjøre undervisningen både variert og lystbetont. Mjaavatn og Skisland (2003) påpeker at det er viktig å legge til rette for variert og lystbetont undervisning, for blant annet å motivere elevene til å drive med fysisk aktivitet.

Samtidig kan stort handlingsrom gjøre at læreren velger en mer ensformet og begrenset undervisning. Dersom timene bærer preg av å være ensidige og begrensende tror jeg dette kan ha en negativ effekt for barn og unges syn på fysisk aktivitet generelt. Det kan dessuten

gå i mot Helsedirektoratets (2016) anbefalinger om at aktivitetene bør være allsidige for optimal utvikling hos individene. Læreren bør etter mitt syn derfor legge opp innholdet i timene etter formålet med faget, siden formålet gir muligheter til å utvikle blant annet bred bevegelseskompetanse.

Dersom lærerens kompetanse i norske skoler ikke er god nok i forhold til det som forventes, kan det ha en sammenheng med utdanningen til lærerne. På bakgrunn av erfaringer fra praksis og som elev, har jeg opplevd at det finnes mange ufaglærte kroppsøvlingslærere i skoleverket. Mange kan til tross for dette ha god kompetanse og stor faglig innsikt som lærer. Likevel mener jeg det er rimelig å anta at noen kroppsøvlingslærere viderefører den undervisningen de selv ble utsatt for som elever. Da kan kvaliteten på og målet for undervisningen bære preg av dette. I tillegg kan det være krevende for faglærerne å endre sin undervisningspraksis etter de stadig reviderte læringsplanene.

6.4. Tverrfaglighet

Ennis (2011) skriver at kroppsøving som fremmer fysisk-motorisk kompetanse og kroppslig dannelse er i tråd med skolens hovedoppgave, om å utdanne hele barnet. Tidligere drøftet i denne oppgaven, er også fysisk-motorisk kompetanse i tråd med formålet med kroppsøvlingsfaget. Om skolens oppgave er å utdanne hele barnet, så mener jeg flere fag bør dele dette ansvaret. I kroppsøvlingsfagets læreplan står det hvilke grunnleggende ferdigheter som må til for å kunne utvikle fagkompetanse, som; å kunne uttrykke seg muntlig, skrive, lese, regne og bruke digitale medier. Dette er fagkompetanse som alle fag jobber med å utvikle (Udir, 2015b). Ommundsen (2013) mener fysisk-motorisk kompetanse bør utvikles på lik linje med disse fagkompetansene. Med dette tolker jeg at fysisk-motorisk kompetanse og kroppslig dannelse også er noe andre fag bør ha fokus på og se mulighetene i. Det kan

gjøre teoretiske fag mer variert og motiverende for elevene, og kan være med på å skape det Ennis (2011) påpeker som positive læringsmiljøer. Elevene får kommet seg bort fra pulten og tavla, og får brukt kroppen ved *læring i bevegelse*. Ved å gjøre andre fag mer fysisk aktive, så kan kroppsøving få mer tid til teori, eller *læring om bevegelse*. Dette kan også bidra til å løse utfordring med timeantallet i kroppsøvingen.

7. Konklusjon

I konklusjonen vil jeg her presentere et kort sammendrag og en konklusjon som besvarer problemstillingen min.

I starten av denne oppgaven stilte jeg meg selv spørsmålet; hvordan kan kroppsøvningsfaget legitimeres? Bør faget være et læringsfag eller bør fysisk aktivitet og helse stå mer sentralt? Til tross for at det er andre områder som kan ha en påvirkning på fagets legitimitet, valgte jeg å fokusere på kroppslig dannelse og helse. Jeg har drøftet spørsmålet om hvordan kroppsøvningsfaget kan legitimeres som et fysisk-motorisk danningsfag. Spørsmålet ble besvart i lys av Arnolds bevegelsesbegreper, hvor utvikling av fysisk-motorisk kompetanse kan knyttes til *læring i og gjennom bevegelse*. Dersom faget har som fokus å utvikle fysisk-motorisk kompetanse så mener jeg det er i tråd med fagets formål og kjerneverdi; livslang bevegelsesglede.

I oppgaven har jeg også drøftet helse som legitimering. Her mener jeg derimot at helse og fysisk aktivitet passer bedre som et underliggende mål, under dannelse. På bakgrunn av at helse kan kobles til *læring om og gjennom bevegelse*, underbygger dette begrepet *læring i bevegelse* (Ommundsen, 2005).

Jeg vil konkludere med at kroppsøvningsfaget kan legitimeres som et fysisk-motorisk dannelsesfag fordi det kan gi elevene muligheter til å oppnå motorisk stimulering, i tråd med fagets formål og kjerneverdi. Gjennom fysisk-motorisk kompetanse vil også elevene få mulighet til økt fysisk aktivitet, og oppnå fullstendig fysisk, psykisk og sosialt velvære. Videre vil jeg konkludere med at fysisk-motorisk kompetanse og kroppslig dannelse også noe andre fag bør fremme, ikke bare kroppsøvningsfaget.

Litteraturliste

- Anderssen, S.A., Kolle, E., Steene-Johannessen, J., Ommundsen, Y. & Andersen L. B. (2008). *Fysisk aktivitet blant barn og unge i Norge. En kartlegging av aktivitetsnivå og fysisk form hos 9- og 15-åringer* (Helsedirektoratet Rapport, 2008) Lokalisert på: <https://helsedirektoratet.no/Lists/Publikasjoner/Attachments/711/Fysisk-aktivitet-blant-barn-og-ungdom-resultater-fra-en-kartlegging-av-9-og-15-aringer-IS-1533.pdf>
- Axelsson, Å. (2012). Litteraturstudie. I Granskär, M & Höglund-Nielsen, B (Red.), *I Tillämpad kvalitativ forskning inom hälso- och sjukvård* (s. 203-220). Lund: Studentlitteratur
- Brattenborg, S. & Engebretsen, B. (2013). *Innføring i kroppsøvningsdidaktikk* (3.utg.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving* (5. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Dalland, O. & Trygstad, H. (2012). Kilder og kildekritikk. I O. Dalland (Red.), *Metode og oppgaveskriving* (5. utg., s. 63-81). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Dowling, F. (2010). Fysisk aktivitet og god helse i kroppsøvningsfaget: Problematisk, ikke automatisk. I K. Steinsholt, & K. P. Gurholt (Red.), *Aktive liv. Idrettspedagogiske perspektiver på kropp, bevegelse og dannelse* (s. 205-218). Trondheim: Tapir akademisk.
- Engelsrud, Gunn. (2010). Betydninger av teori(er) om kroppen. I K. Steinsholt, & K. P. Gurholt (Red.), *Aktive liv. Idrettspedagogiske perspektiver på kropp, bevegelse og dannelse*. (s. 35-50). Trondheim: Tapir Akademiske forlag

Ennis, C. (2011). *Physical Education Curriculum Priorities: Evidence for Education and Skillfulness*. Lokalisert på:

<http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00336297.2011.10483659>

Forsberg C, Wengström Y. (2003). *Att göra systematiska litteraturstudier: värdering, analys och presentation av omvårdnadsforskning*. (2.utg.). Stockholm: Natur och Kultur och Författarna

Green, K. (2010). Aktiv livsstil, helse og kroppsøving: Utfordringer og begrensninger. I K. Steinsholt, & K. P. Gurholt (Red.), *Aktive liv. Idrettspedagogiske perspektiver på kropp, bevegelse og dannelse*. (s. 219-231). Trondheim: Tapir Akademiske forlag

Gurholt, K. P. & Steinsholt K. (2010). Prolog. I K. Steinsholt, & K. P. Gurholt (Red.), *Aktive liv. Idrettspedagogiske perspektiver på kropp, bevegelse og dannelse*. (s. 9-34). Trondheim: Tapir Akademiske forlag

Halvorsen, K. (2008). *Å forske på samfunnet: en innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (5.utg.). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

Helsedirektoratet. (2016). *Anbefalinger fysisk aktivitet*. Lokalisert på:

<https://helsedirektoratet.no/folkehelse/fysisk-aktivitet/anbefalinger-fysisk-aktivitet>

Jesson, J. K., Matheson, L. & Lacey, F. M. (2011) *Doing your literature review: traditional and systematic techniques*. London: Sage.

Leseth, A. B. (2008). Hvordan kan vi forstå kropp? I R. Sävenbom & A. M. Sookermany (Red.). *Kropp, bevegelse og energi i den grunnleggende soldatutdanningen*. (s. 37-45). Oslo: Universitetsforlaget

Machi, L. A. & McEvoy, B. T. (2009). *The Literature Review: Six Steps to Success*.

(2.Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Magnus, P. & Bakketeig, L.S. (2000). *Prosjektarbeid i helsefagene*. Oslo: Gyldendal

Akademisk Forlag.

Merleau-Ponty, M., (1994). *Kroppens fenomenologi*. Oslo: Pax forlag.

Mjaavatn, P.E. & Skisland, J.O. (2003). *Fysisk aktivitet i skolehverdagen*, (Helsedirektoratet

Rapport, 2003). Lokalisert på:

<https://helsedirektoratet.no/Lists/Publikasjoner/Attachments/716/Fysisk-aktivitet-i-skolehverdagen-IS-1156.pdf>

Ommundsen, Y. (2005). *Kroppøving: aktivitet eller læring?: om ulike begrunnelser for faget og deres konsekvenser*. Kroppøving. 55(6.utg., s. 8-12.). Tønsberg: LFF

Ommundsen, Y. (2008). Danning eller helse? Om to ulike begrunnelser for faget og deres konsekvenser. I P.Arneberg & L. G. Briseid (Red.), *Fag og danning: mellom individ og fellesskap*. (s. 193-206). Bergen: Fagbokforlaget.

Ommundsen, Y. (2013). *Fysisk-motorisk ferdighet gjennom kroppøving – et viktig bidrag til elevens allmenndanning og læring i skolen*. Lokalisert på:

https://www.idunn.no/npt/2013/02/fysisk-motorisk_ferdighet_gjennom_kroppsving_et_viktig_b

Regjeringen. (2009). *Dannelse i vår tid*. Lokalisert på:

<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/dannelse-i-var-tid/id563622/>

Regjeringen. (2013). *Fysisk aktivitet*. Lokalisert på:

<https://www.regjeringen.no/no/tema/helse-og-omsorg/folkehelse/fysisk-aktivitet/id589909/>

Regjeringen. (2014). *Verdens helseorganisasjon*. Lokalisert på:

<https://www.regjeringen.no/no/tema/helse-og-omsorg/innsikt/internasjonalt-helsesamarbeid/innsikt/verdens-helseorganisasjon-who/id435126/>

Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold: samfunnsvitenskapelig forskning og kvanitativ metode* (3.utg.). Bergen: Fagbokforlaget

Solerød, E. (2012). *Pedagogiske grunntanker: i et dannelsesperspektiv* (3.utg.). Oslo: Universitetsforlag

Store Norsk leksikon. (2009a). Allmenndannelse. Lokalisert på:

<https://snl.no/allmenndannelse>

Store Norske Leksikon. (2009b). Dannelse. Lokalisert på: <https://snl.no/dannelse>

Store Norske Leksikon. (2014). *Legitimitet*. Lokalisert på: <https://snl.no/legitimitet>

Tompsett, C., Burkett, B. & McKean, M. R. (2014). *Development of Physical Literacy and Movement Competency, a literature review*. Lokalisert på:

<http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.hihm.no/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=2cbd229e-a502-441c-83cd-61635d7eff57%40sessionmgr4005&vid=13&hid=4104>

Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læringsplakaten*. Lokalisert på:

<http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Prinsipp-for-opplaringa/Laringsplakaten/?read=1>

Utdanningsdirektoratet. (2011a). *Fag- og timefordeling i grunnskolen - kunnskapsløftet*.

Lokalisert på:

http://www.udir.no/Upload/Rundskriv/2011/Udir-1-2011-Fag-og-timefordeling_des2011.pdf

Utdanningsdirektoratet. (2011b). *Generelle del av læreplanen*. Lokalisert på:

<http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/>

Utdanningsdirektoratet. (2012a). *Endringer i kroppsøvingsfaget – 3. Læreplanen i kroppsøving*. Lokalisert på:

<http://www.udir.no/Regelverk/Finn-regelverk-for-opplaring/Finn-regelverk-etter-tema/Innhold-i-opplaringen/Udir82012-Informasjon-om-endringer-i-faget-kroppsoving-i-grunnskolen-og-videregaende-opplaring/3-Lareplanen-i-kroppsoving-/?read=1>

Utdanningsdirektoratet. (2012b). *Læreplan i kroppsøving. Timetal*. Lokalisert på:

<http://www.udir.no/kl06/KRO1-03/Hele/Timetall>

Utdanningsdirektoratet. (2013). *Kroppsøving – veiledning til læreplan: Fagets egenart*.

Lokalisert på:

<http://www.udir.no/Lareplaner/Veiledninger-til-lareplaner/Revidert-2013/Veiledning-til-revidert-lareplan-i-kroppsoving/2-Fagets-egenart/>

Utdanningsdirektoratet. (2015a). *Læreplan i kroppsøving. Føremål*. Lokalisert på:

<http://www.udir.no/kl06/KRO1-04/Hele/Formaal>

Utdanningsdirektoratet. (2015b). *Læreplan i kroppsøving. Grunnleggende ferdigheter*.

Lokalisert på: http://www.udir.no/kl06/KRO1-04/Hele/Grunnleggende_ferdigheter

Zoglowek, H. (2006). *Kroppsøving=Kroppsdannelse, hva ellers?* Kroppsøving 56 (4.utg., s.

12-16) Tønsberg: LFF