

MASTEROPPGAVE

Masterstudium i Skolerettet utdanningsvitenskap med fagfordypning i kroppsøving og kroppsøvingsdidaktikk

November 2021

«Hva ligger til grunn for kroppsøvingslæreres undervisningspraksis og deres syn på faget?»

En kvalitativ undersøkelse av fem kroppsøvingslærere på én videregående skole

«What is the basis for physical educators teaching practice and their perspective on the subject?»

A qualitative study of five physical education teachers at a upper secondary school

Petter Nesland Thorsen



OsloMet – storbyuniversitetet

Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier

Institutt for grunnskole- og faglærerutdanning

Sammendrag

Dette forskningsprosjektet tar utgangspunkt i fem kroppsøvingslærere på én videregående skole. Studien sikter på å belyse hvilke faktorer som har betydning for deltakernes undervisningspraksis og syn på kroppsøvingsfaget. På bakgrunn av dette lyder problemstillingen for oppgaven følgende: «*Hva ligger til grunn for kroppsøvingslæreres undervisningspraksis og deres syn på faget?*».

For å tydeliggjøre tema for oppgaven samt styrke muligheten for å besvare problemstillingen ble det utviklet totalt tre forskningsspørsmål:

Forskningsspørsmål 1: Hva ligger til grunn for informantenes ønske om å arbeide som kroppsøvingslærer?

Forskningsspørsmål 2: Hvordan kommer informantenes utdanningsbaserte erfaring til uttrykk i rollen som kroppsøvingslærer?

Forskningsspørsmål 3: Hva har bidratt til å forme informantene som kroppsøvingslærere i møte med arbeidslivet?

Forskningsprosjektet er basert på en kvalitativ forskningstilnærming med semistrukturert intervjuer som metode. Intervjuene ble utført individuelt med de ulike deltakerne der målet var å danne dyp forståelse av hvert enkelt individs bakgrunn, undervisningspraksis og syn på kroppsøvingsfaget. Data som ble samlet inn ble senere transkribert og analysert med utgangspunkt i induktiv temaanalytisk tilnærming i søken om relevante funn tilknyttet problemstillingen for oppgaven. Funnene i analysen ble deretter kategorisert inn i fem kategorier: (1) *yrkesvalg basert på idrettsinteresse*, (2) *undervisningsinnhold basert på tidligere erfaringer med faget*, (3) *Lite betydningsfull utdanning*, (4) *Et ønske om å tilpasse seg lærergruppen best mulig, raskest mulig* og (5) *Imitasjon av tidligere lærere*

Studiens funn viser til at deltakerne i forskningsprosjektet baserer i stor grad sitt yrkesvalg på deres idrettsinteresse og lokale tilhørighet til den aktuelle skolen i denne studien. Det blir også belyst at valg av undervisningsinnhold kan ses i sammenheng med aktiviteter deltakernes trivdes med og mestret fra et elevperspektiv i kroppsøvingsfaget. I analysen vokste det også frem likhetstrekk ved tidligere studier gjennomført av Kåre Heggen (2005) som tilsier at utdanningen til deltakerne spiller en liten rolle i deres undervisningspraksis og syn på faget. Det vil belyst interessante funn som omhandler deltakernes møte med et eksisterende læremiljø. Funnene i analysen tyder på store likhetstrekk ved implementeringsmetoden til deltakerne hvor flesteparten ønsket å tilpasse seg det eksisterende læremiljøet. Det vil også bli

belyst funn i studien som omhandler betydningen en felles tidligere lærer har hatt for deltakernes valg av yrke, undervisningspraksis og syn på faget. I tillegg skal vi se hvordan verdier og holdninger kan videreføres indirekte til et annet menneske. Til slutt vil det bli belyst aktuelle funn som beskriver deltakernes syn på kroppsøvfingsfagets utvikling og hvilken påvirkning dette har for deres undervisningspraksis.

Forskningsprosjekter sikter på å belyse deltakernes individuelle synspunktet og meninger rundt det aktuelle tema for oppgaven. I tillegg vil det bli fremlagt likhetstrekk mellom deltakerne og hvilken betydning kollegiale forhold har for den enkeltes undervisningspraksis og syn på faget.

Den teoretiske forankringen for oppgaven tar utgangspunkt i Pierre Bourdieu sine sentrale begreper. Begrepene blir belyst i to hovedkategorier som omhandler subjektive og objektive strukturer. I tillegg vil det bli gjort rede for teori som omhandler profesjonell kunnskap og profesjonell identitet fra et kroppsøvfingslærers perspektiv. Studien sikter på å se sammenhengen mellom funnene i analysen og den teoretiske forankringen for oppgaven.

Nøkkelord: Lærerens undervisningspraksis, syn på kroppsøvfingsfaget, casestudium, kroppsøving, Bourdieu, objektive strukturer, subjektive strukturer, profesjonell kunnskap, praktiske synteser, taus kunnskap, profesjonell identitet.

Abstract

This research project is based on five physical education teachers at a high school. The study aims to shed light on the factors that are important for the participants' teaching practice and views on the physical education subject. On the basis of this, the problem for the thesis is the following: «*What is the basis for physical educators teaching practice and their perspective on the subject?*».

In order to clarify the topic of the thesis and strengthen the possibility of answering the problem, a total of three research questions were developed:

- 1) What is the basis for the informants' desire to work as a physical education teacher?
- 2) How is the informants' education-based experience expressed in the role of physical education teacher?
- 3) What has helped to shape the informants as physical education teachers in the face of working life?

The research project is based on a qualitative research approach with semi-structured interviews as a method. The interviews were conducted individually with the various participants where the goal was to form a deep understanding of each individual's background, teaching practice and views on the physical education subject. Data collected were later transcribed and analyzed on the basis of an inductive thematic analytical approach in the search for relevant findings related to the problem for the thesis. The findings in the analysis were then categorized into five categories: *(1) Career choice based on sports interest, (2) Teaching content based on previous experience with the subject, (3) less significant education, (4) A desire to adapt to the teaching group in the best possible way, as quickly as possible, (5) Imitation of former physical education teachers.*

The study's findings indicate that the participants in the research project largely base their choice of profession on their sports interest and local affiliation with the school in question in this study. It is also highlighted that the choice of teaching content can be seen in connection with activities the participants enjoyed and mastered from a student perspective in the physical education subject. In the analysis, similarities also emerged from previous studies conducted by Kaare Heggen (2005), which indicate that the education of the participants plays a small role in their teaching practice and views on the subject. It will shed light on interesting findings concerning the participants' encounter with an existing learning environment. The findings in the analysis indicate great similarities in the implementation

method of the participants, where the majority wanted to adapt to the existing learning environment. Findings will also be highlighted in the study that deal with the importance a common former teacher has had for the participants' choice of profession, teaching practice and view of the subject. In addition, we will see how values and attitudes can be passed on indirectly to another human being. Finally, current findings that describe the participants' views on the development of the physical education subject and the impact this has on their teaching practice will be elucidated.

Research projects aim to shed light on the participants' individual point of view and opinions on the relevant topic of the thesis. In addition, similarities will be presented between the participants and the significance of collegial relationships for the individual teaching practice and views on the subject.

The theoretical basis for the thesis is based on Pierre Bourdieu's central concepts. The concepts are elucidated in two main categories that deal with subjective and objective structures. In addition, theory that deals with professional knowledge and professional identity from a physical education teacher's perspective will be explained. The study aims to see the connection between the findings in the analysis and the theoretical basis for the thesis.

Key words: The teacher's teaching practice, view of the physical education subject, case study, physical education, Bourdieu, objective structures, subjective structures, professional knowledge, practical syntheses, tacit knowledge, professional identity.

Forord

En tid samfunnet settes på prøve og ensomheten synker på, har jeg endelig kommet i mål med min masteravhandling. Prosessen har bært preg av stengte lesesaler, digitale seminarer og et begrenset antall nærkontakter. Med andre ord har en individuell masteroppgave aldri følt mer individuell. Ved å gjennomføre en masteroppgave i denne perioden har jeg blitt utfordret på et nivå jeg aldri før har opplevd.

Selvdisiplinen og selvstrukturen har i denne perioden virkelig blitt satt på prøve. Prosessen har bidratt til at jeg har utviklet meg som person i stor grad. Jeg har fått erfare hvordan kroppen reagerer på ensomhet og stress, hvordan jeg må finne glede i de små hverdagslige tingene og hvordan finne motivasjon i en ellers krevende hverdag.

Under arbeidet har jeg utviklet min teoretiske kompetanse samt fått en bedre forståelse av hva det innebærer å være kroppsøvingslærer. Det har vært interessant å fått en bedre forståelse av hvordan lærere med ulike utgangspunkt samarbeidet og hva som ligger til grunn for deres undervisningsatferd. Under arbeidet har jeg selv jobbet som kroppsøvingslærer på en videregående skole og fått erfare tema for forskningsprosjektet på nært hold. Basert på mine funn i forskningsprosjektet og personlige erfaringer ser jeg på tema for forskningsprosjektet som svært relevant. Jeg håper på å kunne lese ytterligere forskning på området i tiden fremover.

Det er en rekke personer jeg ønsker å takke for å ha bidratt til at jeg nå kan levere masteroppgaven. I førsteomgang må jeg takke avdelingslederen ved den videregående skolen som tok opp telefonen da jeg ringte. Fra og med første samtale har du bidratt i stor grad til at dette prosjektet kunne gjennomføres. Dette fører meg videre til de fem modige og kunnskapsrike informantene. Uten dere ville prosjektet ikke blitt det samme. En annen person som er svært sentral for at jeg i dag kan si meg ferdig med masteroppgaven er veilederen min Knut Løndal. Din kunnskap, motiverende og genuine ønske om å hjelpe har vært avgjørende for prosjektet. I tider hvor negativiteten vokste og veien til målet føltes uendelig var du der og stilte opp. Videre vil jeg også rette en stor takk til familie og venner. Dere har i en vanskelig tid stilt opp for meg. Dette setter jeg uendelig stor pris på!

Til slutt vil jeg rette den største takken til min samboer som har til enhver tid stilt opp for meg. Vi har i denne perioden drukket titalls kopper med kaffe og te rundt spisebordet som nærmest så ut som et kaotisk kontor til tider. Uten deg ville jeg ikke kunne sittet her i dag med en fullstendig masteroppgave. Denne oppgaven er for oss begge.

Dette har vært et krevende og langvarig prosjekt jeg aldri ville vært foruten!

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	10
1.1 Bakgrunn for studiet	10
1.2 Problemstilling.....	12
1.3 Det norske kroppsøvningsfaget.....	13
1.4 Tidligere forskning.....	16
1.5 Oppgavens oppbygning.....	19
2.0 Teoridel	22
2.1 Pierre Bourdieus sosiokulturelle teori.....	23
2.2 De objektive strukturene	24
2.2.1 Kapital.....	24
2.2.2 Det sosiale rom.....	26
2.2.3 Sosiale felt.....	28
2.3 De subjektive strukturene.....	30
2.3.1 Habitus	30
2.3.2 Reproduksjon av habitus.....	31
2.4 Profesjonell kunnskap.....	34
2.4.1 Profesjonell kunnskap – kroppsøvningslæreren	34
2.4.2 Praktiske synteser.....	35
2.4.3 Taus kunnskap.....	37
2.4.4 Profesjonell identitet	38
3.0 Metode	39
3.1 Vitenskapelig tilnærming	41
3.2 Kvalitativ metode	42
3.3 Det kvalitative forskningsintervjuet.....	43
3.3.1 Utvelgelse og utvalg.....	43
3.3.2 Intervjuguide	45

3.3.3 Pilotintervju.....	46
3.3.4 Gjennomføring av intervju.....	47
<i>3.4 Arbeidet med analysen.....</i>	<i>48</i>
3.4.1 Transkribering.....	49
3.4.2 Analysemetode.....	50
<i>3.5 Validitet, reliabilitet og etiske overveielser</i>	<i>51</i>
3.5.1 Validitet.....	52
3.5.2 Reliabilitet	54
3.5.3 Etiske overveielser	56
4.0 Resultat og diskusjon	58
<i>4.1 Presentasjon av informanter.....</i>	<i>60</i>
<i>4.2 Yrkesvalg basert på idrettsinteresse</i>	<i>63</i>
4.2.1 Resultat.....	63
4.2.2 Diskusjon	67
<i>4.3 Undervisningsinnhold basert på tidligere erfaringer med faget</i>	<i>69</i>
4.3.1 Resultat.....	69
4.3.2 Diskusjon	71
<i>4.4 Lite betydningsfull utdanning</i>	<i>74</i>
4.4.1 Resultat.....	74
4.4.2 Diskusjon	78
<i>4.5 Et ønske om å tilpasse seg lærergruppen best mulig, raskest mulig</i>	<i>79</i>
4.5.1 Resultat.....	80
4.5.2 Diskusjon	82
<i>4.6 Imitasjon av tidligere kroppsøvingslærere</i>	<i>85</i>
4.6.1 Resultat.....	85
4.6.2 Diskusjon	87
<i>4.7 Konkluderende resultat.....</i>	<i>90</i>

5.0 Avslutning	94
5.1 <i>Implikasjoner for videre forskning</i>	<i>97</i>
6.0 Litteraturliste.....	99
Vedlegg.....	105
<i>Vedlegg 1 – Samtykkeskjema</i>	<i>105</i>
<i>Vedlegg 2 – Intervjuguide.....</i>	<i>108</i>
<i>Vedlegg 3 – Godkjenning fra NSD</i>	<i>111</i>

1.0 Innledning

I løpet av mitt snart 27 år lange liv har fysisk aktivitet spilt en sentral rolle. Det har påvirket mine verdier og holdninger, og har hatt stor betydning også utenfor aktivitetsarenaen.

Kroppsøving var et fag jeg mestret godt, bidro til at jeg fikk venner og påvirket min generelle holdning til skolen. Dette førte til at jeg ønsket å fordype meg i faget etter fullført videregående skole.

I tiden som lærerstudent fikk jeg observere dyktige lærere gjennom teoretisk- og praktisk undervisning på universitetet og i tiden som praksisstudent. Undervisningspraksisen og lærernes tilnærming til faget var nytt for meg. Innholdet, hva som krevdes for å oppnå en god karakter og selve intensjonen bak faget varierte i stor grad fra min tid som elev til perioden som lærerstudent. Dette vekket en nysgjerrighet i meg som omhandlet hvorfor og hvordan jeg i tiden som elev og student har opplevd en så variert form for undervisning i kroppsøvingfaget. Hvilke føringer står kroppsøvingslærere overfor, og hva er det som påvirker deres undervisningsatferd.

1.1 Bakgrunn for studiet

Læreryrket er med på å forme barn og unges verdier og holdninger, samt gjøre dem klare for livet etter endt skolegang. Yrket blir sett på som et av de viktigste og mest betydningsfulle yrkene i samfunnet (Kunnskapsdepartementet, 2008-2009). Lærere har i oppgave å legge til rette for- og sikre læring for alle elever uavhengig av forutsetninger for å lære.

Undervisningen skal tilpasses elevenes fysiske og psykiske forutsetninger med hensikt å sikre mestringsfølelse og utvikling. Undervisningen har som mål å tilføre elevenes kunnskap og kompetanse i de spesifikke fagene som bygger på samfunnets normer og verdier. Bakgrunnen for undervisningen er ment for å sikre utvikling og trygghetsfølelse blant hvert enkelt individ slik at de kan overføre deres kunnskap og verdier tilbake til samfunnet. Dette tilsier at læreres undervisningspraksis har med hensikt å sikre kompetanse for elevenes liv og deres videre påvirkning på samfunnet (Dahl et al., 2016).

I skrivende stund trer en ny læreplan i kroppsøvingfaget til (Utdanningsdirektoratet, 2020a). Formålet med den nye læreplanen er blant annet å tilrettelegge for- og sikre dybdelæring blant elevene. Hensikten med dybdelæring er å la elevene få god og dyp forståelse av kunnskap som er av relevans for samfunnet (Utdanningsdirektoratet, 2019). For å muliggjøre dette forutsetter det at lærere utvikler god forståelse av hva undervisningen skal inneholde samt

hvordan tilrettelegge for undervisning med bruk av strategiske undervisningsmetoder (Utdanningsdirektoratet, 2018). Den nye læreplanen, Læreplan for Kunnskapsløftet 2020 (LK20) sitt hovedfokus er å tilrettelegge for undervisning slik at eleven skal: «stimulere til livslang bevegelsesglede og til ein fysisk aktiv livsstil ut frå egne føresetnader. Faget skal bidra til at elevane lærer, sansar, opplever og skaper med kroppen» (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 2). Kroppsøvlingslæreren skal her tilrettelegge for at elevene lærer av og med kroppen til hensikt å sikre livslang bevegelsesglede. Det forutsetter at læreren tar i bruk strategiske undervisningsmetoder og praktiserer tilpasset opplæring slik at hver enkelt elev får føle på utfordring og mestring i faget. Dette samsvarer med hva Gunn Engelsrud (2019) hevder er sentralt om faget skal imøtekomme de gjeldende krav.

Kroppsøvlingslæreres faglige kompetanse kommer til uttrykk gjennom planlegging og gjennomføring av undervisningsøktene, og spiller en sentral rolle for elevenes opplevelse og kompetanseutvikling i faget. Jorunn Spord Borgen med medforfattere (2018) påpeker at kroppsøvlingsundervisningen skal være meningsbasert. Hvilket betyr at elevene skal bedrive meningsfulle aktiviteter som gir dem lyst til å bedrive fysisk aktivitet også etter endt skoletid. Kroppsøvlingslæreres faglige kompetanse spiller en sentral faktor for å imøtekomme kriteriet om livslang bevegelsesglede. Kroppsøvlingslærere plikter til å overholde de føringer som er satt for faget. Slike føringer kan ses på som politiske eller lokale føringer som innebærer læreplaner og andre lovpålagte styringer for undervisningen. Dette vil si at kroppsøvlingslærere avhenger å forstå de gjeldende føringene samt utføre dem i praksis (Erlend Ellefsen Vinje & Joar Skrede, 2019). Idar Lyngstad (2013) er kritisk til for lite kunnskap som omhandler hvordan tilrettelegge for undervisning i tråd med de føringer som er satt. Hvilket betyr at det er satt en rekke styringer for *hva* undervisningen skal bære preg av, men lite om *hvordan*. Med dette kan kroppsøvlingslærere med liten sikkerhet si at de opererer i tråd med de føringer som er satt. Denne kritikken ser jeg på som høyst relevant å undersøke. *Hva er det egentlig som underbygger valgene til kroppsøvlingslærere?* Jeg vil se nærmere på hva som er med på å forme deres syn på faget, deres valg av undervisningsmetoder samt hva de ønsker å elevene skal oppnå med kroppsøvlingsfaget.

I oppveksten står et individ overfor en rekke situasjoner som kan påvirke individets oppfattelse av samfunnet, samt deres verdier og holdninger. Opplevelser og interaksjoner i og gjennom aktiviteter som har likhetstrekk med verdiene innenfor ulike aktiviteter eller avgrensede områder kan påvirke individets holdning til aktiviteten i senere tid. Kåre Heggen (2008) hevder påvirkninger et individ tilføres gjennom oppveksten og i tiden som student er

av stor relevans for deres videre yrkesprofesjonelle liv. På bakgrunn av dette vil det være utfordrende å undersøke hva som påvirker en kroppsøvingslærers holdning til faget og deres undervisningspraksis uten å ta utgangspunkt i perioden før læreren er yrkesaktiv.

I perioden som lærerstudent får studentene erfare og observere en rekke ulike teoretisk og praktisk kunnskap. Teorien er ment for å danne forståelse om hva, hvordan og hvorfor den praktiske undervisningen blir tilrettelagt ut ifra varierte situasjoner. Studentene går igjennom et stort omfang teoretiske og praktiske undervisningstimer med hensikt å styrke deres posisjon i møte med arbeidslivet. Selv på bakgrunn av dette retter Heggen (2005) kritikk mot relevansen studieløpet har for lærerens egentlige yrkespraksis. Det blir fremstilt forskningsdata som tilsier at lærerstudentene ser på faget som lite krevende og at studentene har stor tro på egne ferdigheter. Basert på dette er det verdt å stille spørsmål til hva som egentlig ligger til grunn for kroppsøvingslæreres undervisningspraksis og deres syn på faget. Hvordan kan utdannede kroppsøvingslærere utføre sin undervisningspraksis i tråd med de føringer som er satt dersom kunnskapen og tilliten til dels er fraværende?

Dette masterprosjektet sikter på å belyse sammenhenger mellom en kroppsøvingslærers opplevelser og erfaringer tilknyttet kroppsøvingsfaget i oppveksten, deres erfaring med lærerstudiet samt deres tid som aktiv yrkeslærer. Jeg har tatt i bruk en kvalitativ undersøkelse med et semistrukturert intervju. Metoden har til hensikt å skape god forståelse av hver enkelt deltaker i forskningsprosjektet. Forskningens omfang er basert på fem utdannede lærere som underviser i kroppsøvingsfaget ved én videregående skole. Samtlige informanter tilhører den samme skolen der utdanningen og erfaringen varierer noen grad mellom informantene. Skolen tilbyr blant annet spesialisering i topp- og breddeidrett. Enkelte informanter underviser derfor også i disse fagene i tillegg teoretiske fag som tilhører den spesifikke studiespesialiseringen.

Dette fører meg videre til problemstillingen for oppgaven.

1.2 Problemstilling

Problemstillingen ble utarbeidet på bakgrunn av tema for oppgaven:

«Hva ligger til grunn for kroppsøvingslæreres undervisningspraksis og deres syn på faget?»

For å belyse problemstillingen utviklet jeg totalt tre forskningsspørsmål med hensikt å styrke muligheten for å besvare problemstillingen.

Forsknings spørsmål 1: Hva ligger til grunn for informantenes ønske om å arbeide som kroppsøvingslærer?

Forsknings spørsmål 2: Hvordan kommer informantenes utdanningsbaserte erfaring til uttrykk i rollen som kroppsøvingslærer?

Forsknings spørsmål 3: Hva har bidratt til å forme informantene som kroppsøvingslærere i møte med arbeidslivet?

Med «*undervisningspraksis*» menes her innhold- og undervisningsmetoder som påvirker undervisningskvaliteten. Begrepet undervisningspraksis er et omfattende begrep. I denne studien sikter jeg på å danne forståelse av informantenes praktiske undervisning.

Planleggingsprosessen, tilpasningsevnen og bakgrunnen for undervisningsinnhold er her sentrale elementer i forskningen (Gerd Grimsæth og Bjørg Oddrun Hallås, 2011)

Med «*syn på faget*» menes kroppsøvingslæreres oppfatning av kjerneverdien til kroppsøvingsfaget. Hensikten med begrepet er å danne forståelse av informantenes holdning til faget og bevissthet rundt fagets utvikling. Dette omhandler fagets kjerneverdier, formål og undervisningsinnhold (Utdanningsdirektoratet, 2020b).

1.3 Det norske kroppsøvingsfaget

Den norske skolen er pålagt en rekke lover og føringer med hensikt å sikre opplæring for alle elever på deres premisser, i takt med samfunnets utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2020a). Opplæringsloven innebærer lover og regler som er ment for å tydeliggjøre premissene for opplæringen. Det er lærerens ansvar å praktisere undervisningens innhold og metode i tråd med opplæringsloven.

For å konkretisere hva undervisningen skal inneholde er det utviklet læreplanverk.

Læreplanverket er ment for å veilede og hjelpe lærerne i deres undervisning slik at de kan med større sikkerhet si at deres undervisningen er i tråd med gjeldende føringer.

Læringsmålene for skolen er systematisert i en overordnet del for den norske skolen, samt en konkretisert læreplan for de ulike fagene.

Dette skoleåret (2020/2021) trer en ny læreplan i kraft på videregående skole (LK20). LK20 sin overordnede del innebærer primært tre fokusområder: (1) *Opplæringens verdigrunnlag*, som i grove trekk omhandler å vektlegge kritisk tenking og selvrefleksjon. (2) *Prinsipper for læring, utvikling og danning*, som omhandler å tilrettelegge for undervisning med hensikt å

sikre elevens evne til å mestre videre utdanning og arbeidsliv. (3) *Prinsipper for skolens praksis*, som omhandler å fremme dannelse og et ønske om å lære gjennom et trygt og godt miljø (Utdanningsdirektoratet, 2020a).

Den nye læreplanen (LK20) sikter blant annet på å redusere antall kompetansemål i kroppsøvfingsfaget. Dette med hensikt å skape en mer konkret undervisningsplan for lærere samt styrke deres mulighet til å tilrettelegge for undervisningen som skaper dybdelæring for elevene. Berit Karseth (2020) med medforfattere hevder at selv på bakgrunn av dybdelæringens fokus ved den nye læreplanen har fagets innhold blitt smalere. Dette på bakgrunn av at de gjeldende kompetansemålene er færre, og mindre spesifiserte. En slik endring tilsier at det legges stort ansvar på hvordan kroppsøvfingslærerne tolker og forstår kompetansemålene. Denne tolkningen har direkte påvirkning på fagets innhold og kommer til uttrykk gjennom den praktiske undervisningen. Noen av de mest omfattende endringene som har blitt gjort ved innføringen av LK20 omhandler et mindre fokus på tradisjonelle idretter i undervisningen. Dette med hensikt at elevene skal oppleve og erfare fysisk aktivitet gjennom varierte bevegelsesaktiviteter ved utviklingen av deres selvbylde. For å fremme verdiene blir elevenes innsats nå vektlagt i større grad. Med hensikt at elevene, uavhengig av ferdigheter, skal oppleve mestring og glede i faget. Kroppsøvfingslærens oppgaven er da å tilrettelegge for variert undervisning som fremmer innsats i faget (Utdanningsdirektoratet, 2019).

Utviklingen læreplanen i kroppsøving har hatt den siste perioden kan for mange fremstå som underlig og misledende. LK06 innebar blant annet å forstå elevenes forutsetninger og ferdigheter ut fra konkrete mål. Hensikten med dette var å danne tilstrekkelig kunnskap om hver enkelt elev for å muliggjøre tilpasset undervisning. Dette muliggjorde å følge utviklingen til elevene på en mer konkret basis. Allerede seks år senere kom det en revidert utgave av LK06. Den reviderte læreplanene (2012) fremmet elevenes innsats fremfor å måle elevenes ferdigheter og utvikling. Den reviderte utgaven fremstår derfor som i stor grad motstridende til LK06.

Idar Lyngstad (2019) er kritisk til Kunnskapsdepartementet sin håndtering av læreplanendringene de siste årene. Basert på at det stadig kommer nye læreplaner og reviderte utgaver med varierte mål og hensikter kan det oppstå en misoppfattelse av læreplanen og fagets utvikling. Basert på dette retter Lyngstad (2019) oppmerksomhet rundt problematikken ved å skape et helhetlig syn på faget i en perioden med flere store endringer. I praksis vil det være utfordrende å tolke og forstå læreplanen samt tilrettelegge undervisningen deretter. Endringer skjer på bakgrunn av politiske avgjørelser. Utdanningspolitikken, som resten av

samfunnet endres ved ny regjering eller på bakgrunn av andre forhandlingsmessige årsaker. Det blir utviklet nye satsingsområder for skolen og i de spesifikke fagene. Deretter utvikles det læreplaner og kompetansemål. Uavhengig av hyppigheten ved nye læreplaner eller reviderte utgaver skal slike føringer implementeres i undervisningen. Det er faglærernes ansvar å tolke og forstå den gjeldende læreplanen og implementere dette i den praktiske undervisningen.

Dette samsvarer med Bjørg Brandtzæg Gudem (1990) sin forståelse av implementering av en ny læreplan. Hun hevder det er faglæreren sitt ansvar å tolke og forstå den gjeldende læreplanen og tilpasse undervisningen etter dette. Priestley (2010) beskriver at det å gi læreren fleksibilitet ved hjelp av mindre konkrete læring- og kompetansemål har vært en trend i Europa i lang tid. Dette på bakgrunn av varierte lokale forutsetninger og muligheter for å praktisere undervisning. Det vil derfor være fordelaktig for lærerens evne til å kunne tilpasse undervisningen på bakgrunn av elevenes forutsetninger og skolens rammer. På den andre siden kan det over tid oppstå stor avstand mellom kunnskapsdepartementets mål for undervisningen og hva som faktisk blir praktisert ved å gi i større grad åpne arbeidsvilkår. Dette kan være med på skape avstand i undervisningen i ulike skoler og klasser (Jacobsen et al., 2001).

Basert på en studie gjennomført av Arnesen (2013) med medforfattere tyder det på at lærere implementerer den nye læreplanens føringer inn i deres allerede eksisterende undervisning. Dette i motsetning til å planlegge og gjennomføre undervisningen basert på læreplanen. En slik implementeringsstrategi kan medføre varierte undervisningsformer på bakgrunn av lærerens opprinnelige undervisningspraksis. Det skal legges til at innføringen av en ny læreplan er en tidkrevende prosess. Dette samsvarer med Michael Fullan (2015) sin oppfatning av endringer i nasjonale læreplaner og dens påvirkning på den faktiske undervisningspraksisen. Han retter også fokus mot at store hyppige endringer kan føre til mistolkninger av læreplaner. Sett dette i sammenheng med en læreplanutvikling som omhandler mindre konkrete mål og større åpenhet rundt egen tolkning kan den faktiske undervisningspraksisen variere i stor grad.

I en forskning gjort av Jorunn Spord Borgen og Gunn Engelsrud (2020) fremstår det interessante funn som omhandler bruk av substantiverte verb i den nye læreplanen (LK20). Dette tilsier at de verb som brukes kan fremstå som uklare og i større grad åpen for tolkning blant hver enkelt lærer. En slik faktor er med på å underbygge Kunnskapsdepartementets mål om å utvikle en læreplan som er i større grad åpen for tolkning (Utdanningsdirektoratet,

2020a). På den andre siden er det med på å underbygge Fullan (2015) sin kritikk som omhandler fortolkningsprosesser ved innføring av nye læreplaner og dens påvirkning på den praktiske undervisningen.

Goodlad (1979) utviklet i sin tid et verktøy med hensikt å forstå reisen fra læreplanen til hva elevene faktisk lærer i undervisningen. Verktøyet blir beskrevet som et begrepsapparat og er delt inn i hovedsakelig fem ulike nivåer. Det første nivået er beskrevet som *den ideologiske læreplanen* og omhandler politiske styringer for læreplaner og kan i sammenheng med intensjoner for opplæring. Det andre nivået er beskrevet som *den formelle læreplanen*, og omhandler den faktiske læreplanen. Det tredje nivået omhandler hvordan lærere oppfatter den formelle læreplanen og deres tolkninger. Det fjerde nivået sikter på å beskrive hvordan læreplanen kommer til uttrykk i den praktiske undervisningen. Det femte og siste nivået omhandler lærerens erfaring med læreplanen. Her vil også elevenes og foreldrenes erfaring med undervisningspraksisen tilknyttet læreplanen spille inn.

På bakgrunn av dette er det tydelig implikasjoner med den hyppige endringen læreplanen har hatt i Norge de siste årene. Reisen fra politiske styringer til den faktiske undervisningen og hvilken innvirkning dette har for elevene, er sentrale faktorer som spiller inn for undervisningskvaliteten og fagets egentlige formål.

1.4 Tidligere forskning

Basert på mine undersøkelser finnes det mindre empirisk forskning som omhandler hva som ligger til grunn for kroppsøvlslæreres undervisningspraksis og deres syn på faget. Under undersøkelsen fant jeg likevel relevante forskningsartikler som kan ses i sammenheng med den teoretiske forankringen for oppgaven. Basert på dette muliggjør min studie å bidra til å vekke interesse rundt det aktuelle temaet for oppgaven, samt tette kunnskapshull.

Jeg vil nå vise til tidligere empirisk forskning som er av relevans for oppgavens tematikk.

I boken «Pierre Bourdieu» av Lisanne Wilken (2008) blir det fremlagt en innføring av Bourdieus sentrale verk og hans mest kjente begreper. Boken er ment for å gi en introduksjon til Bourdieus tankesett samt hvordan hans begreper kan tolkes. Wilken (2008) beskriver i boken at Bourdieus syn på sosialisering kan ses på som en kontinuerlig prosess som blir påvirket av interaksjoner gjennom faser av livet. Det blir påpekt at et menneske er i kontinuerlig utvikling og kan endres over tid. Menneskets kunnskaper og holdninger til samfunnet kan derfor endres gjennom påvirkning over tid gjennom

sekundærsosialiseringsfasen. Wilken (2008) trekker frem at den læringen som skjer gjennom sosiale interaksjoner vil bli en del av menneskets habitus.

Dahl og medforfattere (2016) hevder grunnlaget for at læreryrket skiller seg fra andre profesjonsyrker er på bakgrunn av lærerens evne til å forholde seg til enkeltelever og elevgrupper på en og samme tid. Dahl (et al., 2016) vektlegger denne relasjonskompetansen som svært sentral i lærerprofesjonen. Et annet sentralt begrep som blir fremlagt i artikkelen er *skjønn*. Skjønn omhandler lærerens evne til å tilpasse seg uforutsette situasjoner og handle ut i fra disse. Slike faktorer belyser studien som svært relevante for lærerens profesjonelle kunnskap. I artikkelen blir data fra Nordenbo (et al., 2008) fremlagt som peker på viktigheten av den sosiale samhandlingen læreren eegenskapen å ha med elevene. Eegenskapen er med på å fremme likeverd og respekt samt bidrar til å vekke elevenes motivasjon til å lære. Studien peker på at deres funn kan ses i tidligere publiserte forskningsartikler som påpeker at lærer-elev relasjonen er avgjørende for elevenes trivsel og læring i faget (Hattie, 2012; Drugli, 2013; Sævi, 2013; Nannestad, 2015)

Harald Grimen (2008) argumenterer i sin forskning for at det finnes en meningsfull sammenheng mellom læring og kvalifisering, der utdanningen står som et vilkår for å kvalifiseres. Grimen påpeker at det er avgjørende for lærerutdanningen å anvende den teoretiske kunnskapen for å kunne påvirke studentenes profesjon. Hvilket tilsier at viktigheten av praktisk undervisning der studentene får anvendt den teoretiske kunnskapen er stor. Lærerutdanningen inneholder en rekke ulike teoretiske fag, inkludert pedagogikk. Grimen (2008) påpeker at det teoretiske innholdet på studiet ikke samsvarer med pedagogikken. Dette tilsier at studentene er avhengige å av opparbeide seg erfaring som omhandler hvordan de skal anvende kunnskapen i ulike situasjoner. Dette med hensikt å danne forståelse av hva og hvorfor undervisningen skal foregå på følgende måte. En slik praksis ser Grimen på som avgjørende for å utvikle den praktiske syntesens blant lærerstudentene.

Heggen (2008) fremlegger i sin forskningsartikkel at profesjonell identitet kan ses på som en kollektiv identitet. Med dette menes at enhver profesjonsdeltaker er tilknyttet et fellesskap som inneholder flere ulike profesjonsidentiteter. Den kollektive prosessen bidrar til at individet erfarer og opplever hvordan andre lærere handler og oppfatter ulike situasjoner. På den måten kan individer utvikle sin egen profesjonelle identitet gjennom observasjon og interaksjon med andre samtidig som det skapes en kollektiv forståelse. Heggen (2008) sitt syn på kollektiv identitet er at det skapes en gruppeidentitet hvor det skapes felles verdier og normer. Dette betyr at selv om de ulike profesjonsdeltakerne handler på ulike måter er det på

bakgrunn av en felles kollektiv enighet om situasjonen. Det blir også påpekt at en profesjonell identitet til enhver tid kan endre og utvikle seg i møte med andre profesjonsdeltakere.

I forskningsartikkelen til Lyngstad (2013) blir det fremlagt teorier som omhandler hvordan lærere utvikler og skaper sin profesjonelle kunnskap gjennom fysiske og varierte situasjoner. Forskningsartikkelen tar utgangspunkt i et intervju av seks kroppsøvingslærere der målet med forskningen var å oppdage funn tilknyttet profesjonell kunnskap blant kroppsøvingslærere. Lyngstad (2013) ser det utfordrende å se sammenhengen mellom objektiv teoretisk kunnskap og subjektive situasjoner som læreren står overfor i sin praksis. Han beskriver samhandlingen mellom lærer og elev som en dynamisk prosess bestående av verbale, kroppslige interaksjoner som fremmer samarbeid og utvikling. Det er derfor avgjørende at læreren evner å tilpasse seg de ulike subjektive situasjonene en står overfor. Lyngstad påpeker effekten av fysisk og verbal interaksjon i form av praktisk undervisning som en positiv påvirkende faktor med hensikt å skape forståelse av elevene. Lyngstad trekker også frem viktigheten av «å lese» elevenes situasjon underveis som en sentral faktor innenfor profesjonell kunnskap. Gjennom varierte undervisningssituasjoner påpeker Lyngstad at også læreren utvikler sin faglige og pedagogiske kompetanse. Artikkelen peker på at lærerens profesjonelle kunnskap er i kontinuerlig utvikling og kan endres over tid. Lyngstad trekker også frem utfordringen med å konkretisere profesjonell kunnskap på bakgrunn av den kontinuerlige utviklingen, den varierte oppfattelsen av profesjonell kunnskap og at kunnskapen er praktisk betinget. Hvilket tilsier at det er utfordringer med å fremlegge objektive data som kan tilknyttes teoretiske begreper.

Aadland og medforfattere (2017) fremlegger i deres artikkel hvorvidt improvisasjon i en undervisningspraksis kan regnes som profesjonell kunnskap. Studien sikter på å belyse muligheten for å karakterisere improvisasjon i læreryrket som profesjonell kunnskap. Det blir fremlagt kritikk i artikkelen som tilsier at det finnes for lite praktisk undervisning i lærerutdanningen. Dette medfører at lærerstudentene med lite sikkerhet kan si at deres undervisningspraksis samsvarer med det teoretiske grunnlaget de besitter. Aadland (et al., 2017) retter derfor fokus mot at studentene er avhengig av improvisasjon i undervisningen for å fremme kvalitet i den gitte undervisningssituasjonen. Det blir også rettet fokus på hvilken effekt profesjonell improvisasjon kan ha for elevens læring i undervisningen. Studien er ment for et forslag til hvordan lærerstudiet kan være med fokus på profesjonell improvisasjon. Det er behov for ytterligere forskning for å styrke forskningsspørsmålets relevans.

Klaudia Jonskås (2010) fremlegger i sin forskningsartikkel at det i svært vært liten grad finnes forskning som omhandler hva elevene lærer og hvordan undervisningen foregår i norske

skoler i perioden mellom 1978-2010. Hun retter kritikk mot hvordan en kan med sikkerhet vite hva som skjer i undervisningstimene og hvordan lærere praktiserer sin undervisning.

Basert på dette viser tidligere forskning at det finnes tilstrekkelig vitenskapelige artikler tilknyttet profesjonell kunnskap og profesjonell identitet sett i sammenheng med forskningsspørsmålet for oppgaven. Det viser seg også å være tilstrekkelig tidligere forskning tilknyttet Pierre Bourdieus sentrale begreper tilknyttet kroppsøvfingsfaget. På bakgrunn av dette er det interessant å undersøke relevansen den teoretiske forankringen har for oppgavens sammenheng. Studien sikter på å undersøke likheter og ulikheter mellom de to hovedkapitlene i teoridelen, sett opp imot tema for oppgaven.

1.5 Oppgavens oppbygning

Teori

I dette masterprosjektet vil den teoretiske forankringen i hovedsak bestå av to hoveddeler. Den ene delen omhandler Pierre Bourdieus syn på samfunnets strukturer og hvordan individet formes gjennom interaksjon og samhandling med andre individer. Her vil begreper som *habitus, felt og kapital* gjøres rede for. Den andre hoveddelen omhandler i stor grad *profesjonell kunnskap* der begrepene *synteser og taus kunnskap* vil bli gjort rede for med hensikt å styrke den teoretiske forståelsen samt dens relevans for tema for oppgaven. Jeg vil også gjøre rede for *profesjonell identitet* for å styrke oppgavens teoretiske forankring.

Hoveddel 1 (2.1 Pierre Bourdieus sosiokulturelle teori)

Bourdieu viser til begrepet kapital for å beskrive et individs kunnskap og ferdigheter. Vi skal i denne oppgaven ta utgangspunkt i sosial, kulturell og økonomisk kapital samt undersøke deres betydning for lærerens holdning til, og deres praksis, i kroppsøvfingsfaget. Vi skal se nærmere på hvilke kapitalformer som er relevante innenfor feltet kroppsøving, og hvordan et individ kan tilegne seg og forsterke de nevnte kapitalformene.

Kroppsøvfingsfaget kan ifølge Bourdieu karakteriseres som et felt, eller på folkemunne et avgrenset område. Innenfor et felt er det spesifikke kapitalformer som er styrende for hvilken påvirkning individet har på de andre deltakerne. En kroppsøvfingslærer er ifølge Gunnar C. Aakvåg (2008) avhengig å inneha en stor andel fysisk og sosial kapital for å posisjonere seg som leder i feltet. I tillegg til dette er det avgjørende at vedkommende evner å anvende den teoretiske og pedagogiske kunnskapen læreren besitter. Slik kunnskap ses på som profesjonell

kunnskap og er ifølge Grimen (2008) lærerens evne til å anvende kunnskap og ferdigheter innenfor et avgrenset området.

Hoveddel 2 (2.4 profesjonell kunnskap)

Profesjonell kunnskap handler om å se kunnskap og praksis i sammenheng. Hvilket betyr at lærerens profesjonelle kunnskap omhandler evnen til å anvende teoretisk kunnskap i sin praktiske undervisning (Grimen, 2008). Den teoretiske kunnskapen bygger på erfaringer tilknyttet informantenes læring, i tiden som student, og gjennom den yrkesrelaterte utdanningen. Den praktiske undervisningen omhandler fysiske timer der læreren tilpasser deres undervisningsmetoder og strategi i henhold til innhold for undervisningen, samt elevenes forutsetninger.

I denne delen av oppgaven skal vi se nærmere på hva profesjonell kunnskap er og dens betydning for kroppsøvingslærerens undervisningsatferd. Den teoretiske forankringen tar utgangspunkt i kroppsøvingslærerens ståsted med hensikt å styrke relevansen for oppgavens tematikk. Det vil bli fremlagt relevant teori som knyttes opp mot lærerens tidligere erfaringer og utdanning med hensikt å beskrive relevansen profesjonell kunnskap har for kroppsøvingslæreren. Jeg vil vise til hva som kreves for at læreryrket kan karakteriseres som et profesjonsyrke med utgangspunkt i Dahl et al. (2016) sin forståelse av profesjonell kunnskap.

Praktiske synteser brukes i dette masterprosjektet for å synliggjøre sammenhengen mellom teori og praksis. Praktisk kunnskap i mitt tilfelle sikter på å belyse kroppsøvingslærerens teoretiske kunnskap og deres praktiske undervisning. Kroppsøvingsfaget stiller store krav til at læreren skal legge til rette for undervisning tilpasset elevens fysiske og psykiske forutsetninger. Tilpasset opplæring er lovfestet i den norske skolen der alle elevene skal få oppleve mestring og utfordring i faget (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Ved bruk av praktiske synteser kan en synliggjøre de handlinger kroppsøvingslærere gjør på bakgrunn av deres teoretiske forståelse. Vi skal også se hvordan kommunikative egenskaper spiller inn på lærerens profesjonelle kunnskap basert på Lyngstad (2013) sin forståelse.

Taus kunnskap redegjøres for å beskrive ikke-refleksive handlinger til kroppsøvingslærere og hva som forårsaker slike handlinger. Vi skal se nærmere på hva taus kunnskap er og hvordan taus kunnskap kommer til uttrykk for kroppsøvingslærere samt hva som underbygger individenes tause kunnskap.

Bakgrunnen for dette er at taus kunnskap kan være med på å forme kroppsøvlingslæreres syn på faget samt deres undervisningspraksis.

Avslutningsvis i teorikapittelet vil jeg gjøre rede for begrepet *profesjonell identitet*. Vi skal se nærmere på hva det er samt hvordan et individ kan utvikle sin profesjonelle identitet.

Hensikten bak redegjørelsen er å se på relevansen profesjonell identitet har for kroppsøvlingslæreren, og hvordan dette kommer til uttrykk gjennom profesjonen. Helt til slutt skal vi se nærmere på kritikk som Heggen (2005) retter mot læreres utdanning og dens relevans for deres undervisningspraksis.

Metode

Metodekapittelet sikter på å belyse de strategiske valg som har blitt gjort under forskningsprosessen med hensikt å sikre oppgavens reliabilitet og validitet. Kapittelet tar hovedsakelig utgangspunkt i Kvale og Brinkmann (2015, 2018) & Katrine Fangen (2010) & Tove Thagaard (2013) sine forståelser av kvalitativ forskning med intervju som metode. I gjennomgangen av metodekapittelet viser jeg til planleggingen, gjennomføringen og analysen av datamaterialet som ble innhentet i forbindelse med forskningsintervjuet. Hensikten bak kapittelet er å beskrive hva prosessen har gått ut på, hvordan jeg har gått frem for å sikre relevant data tilknyttet problemstillingen for oppgaven samt hvorfor jeg har valgt å ta de valgene jeg har tatt. Dette for å belyse min strategiske tilnærming og min forståelse av kvalitativ forskning.

Metodedelen er delt inn i tre hoveddeler. Den første delen omhandler den vitenskapelige tilnærmingen, teori om kvalitativ metode samt fremgangen i det kvalitative forskningsintervjuet. Der jeg viser til hva jeg har basert utvalget av deltakere i forskningsprosjektet på, hvordan jeg har utarbeidet intervjuguide, gjennomføring av pilotintervju og intervju. I den andre delen vil jeg vise til arbeidet med analysedelen av forskningsprosjektet. Her skal vi se nærmere på arbeidet med transkriberingen og analysen. I den tredje og siste delen av metodekapittelet skal vi se nærmere på forskningsprosjektets reliabilitet, validitet og etiske overveielser.

Resultat og analyse

I resultat- og analysedelen vil jeg belyse funn i forskningsstudiet. Funnene er fordelt inn i fem ulike kategorier. Disse kategoriene vokste frem under prosjektets tre forskningsspørsmål. De er ment for å fremstille funnene i analysen på en konkret og oversiktlig måte. Kategoriene inneholder beskrivelser av informantenes uttalelser og direkte sitater på relevante spørsmål tilknyttet problemstillingen for oppgaven. Informantenes utsagn blir knyttet opp imot den teoretiske forankringen for oppgaven. Resultat og diskusjonsdelen sikter på å belyse relevante funn ved forskningsstudien basert på det kvalitative forskningsintervjuet, samt å tilknytte funnene opp mot tidligere forskning og annen relevant teori som har betydning for det aktuelle spørsmålet for dette forskningsprosjektet. I det siste kapittelet i resultat og diskusjonsdelen vil jeg gjøre rede for sentrale funn i analysen og knytte disse opp imot relevant teori og tidligere forskning.

Avslutning

Det siste kapittelet består av to deler: *avslutning* og *implikasjoner for videre forskning*. I avslutningsdelen skal vi se nærmere på hva som var grunnlaget for tema for forskningsprosjektet, hvordan jeg har gått frem for å innhente og analysere data samt vise til relevante funn. I tillegg vil jeg kort diskutere om det empiriske grunnlaget for dette forskningsprosjektet er tilstrekkelig for å besvare problemstillingen for oppgaven. Kapittelet «implikasjoner for videre forskning» omhandler utfordringer ved prosjektets generaliserbarhet. Her vil jeg kort diskutere utfordringer med informantenes bakgrunn og forutsetninger for å kunne ses i sammenheng med andre forskningsprosjekter. Avslutningsvis vil jeg komme med forslag til videre forskning.

2.0 Teoridel

Jeg skal i denne delen av oppgaven gjøre rede for begreper av relevans for oppgavens tematikk. Teorien er strategisk utvalgt med den hensikt å danne tilstrekkelig grunnlag for å besvare problemstillingen for oppgaven.

Teoridelen består av to hoveddeler. Den første hoveddelen omhandler Pierre Bourdieu og hans begreper. Her vil jeg gå nærmere inn på de objektive- og subjektive strukturene samt ta i bruk relevante begreper som: *kapital*, *det sosiale rom*, *det sosiale felt* (objektive strukturer), samt *habitus* og *reproduksjon av habitus* (subjektive strukturer).

I den andre hoveddelen vil jeg gjøre rede for profesjonell kunnskap der jeg viser til relevante begreper som: *praktiske synteser* og *taus kunnskap*. Avslutningsvis vil jeg gjøre rede for begrepet *profesjonell identitet* med bruk av tidligere forskning. Teori som blir presentert har til hensikt å tilfredsstille de krav for å danne et tilstrekkelig teoretisk grunnlag for å besvare oppgavens forsknings spørsmål.

2.1 Pierre Bourdieus sosiokulturelle teori

Pierre Bourdieu var en fransk sosiolog og filosof som viet store deler av sitt liv til å forske på samfunnet og dets strukturer. Bourdieu var opptatt av det menneskelige og hvordan vi blir påvirket av sosial interaksjon med andre medmennesker samt samfunnets strukturer (Wilken, 2008). Han ønsket å konkretisere hva som påvirker et individs atferd og dens holdninger. Bourdieu var kritisk til skillet mellom objektive- og subjektive strukturer. Han hevdet en var avhengig å se på menneske som helhet med hensikt å forstå individet. Basert på dette ønsket han å utvikle nye begreper.

Innledningsvis ønsker jeg å klargjøre for grunnlaget til Bourdieus kritiske forståelse av objektive og subjektive strukturer hver for seg. Han hevdet det var avgjørende å forstå de subjektive og objektive strukturene i fellesskap for å få en korrekt forståelse av menneske som helhet (Wilken, 2008). Bakgrunnen for dette var at Bourdieu hevdet det var både de subjektive- og objektive strukturene som hadde påvirkning på hvordan et menneske formes. For å forstå menneske som helhet var det derfor nødvendig å se disse i fellesskap.

Subjektive strukturer kjennetegnes av å se på mennesker som selvstendige individer som erfarer omverdenen og danner forståelse basert på følelser og erfaringer. Objektive strukturer kjennetegnes av å se på ulike sosiale felt og dets verdier. Aakvåg (2008) beskriver strukturene som “nedenfra og opp” og “ovenfra og ned”, der den subjektive strukturen fokuserer på individet alene og hvordan en oppfatter og erfarer objektive strukturer (nedenfra og opp). På den andre siden er de objektive strukturene basert på satte verdier et menneske må tilpasse seg (ovenfra og ned) (Aakvåg, 2008).

Bourdieu var ikke bare kritisk til hvordan en forstod et menneske på, men hevdet også at strukturene i seg selv var mangelfulle (Aakvåg, 2008). På bakgrunn av dette ønsket han å bryte subjektivismen og objektivismen med hensikt å skape nye begreper for å forstå både sosiale strukturer og mennesker på en ny og en mer helhetlig måte.

Bourdieu hevdet menneske som et subjekt ikke hadde tilstrekkelig kunnskap om objektive strukturer som individet skulle tilpasse seg (Wilken, 2008; Aakvåg, 2008). Det var derfor ikke mulig å forklare hvorfor og hvordan et menneske evnet å tilpasse seg de ulike objektive strukturene. Bakgrunnen for dette var at han hevdet menneske var påvirket av sosiale interaksjoner i oppveksten, i så stor grad, at individet i seg selv ikke var i stand til å ta frie valg. Bourdieu hevdet også at kunnskapen til menneske er basert på erfaringer og opplevelser i oppveksten og er dermed av lokal oppstandelse.

Jeg skal videre i oppgaven gjøre rede for de objektive- og subjektive strukturene ved å anvende relevante begreper med hensikt å styrke det teoretiske grunnlaget for oppgavens tematikk.

2.2 De objektive strukturene

Jeg skal nå gjøre rede for begrepene kapital, det sosiale rom og det sosiale felt. Redegjørelsene tar utgangspunkt i oppgavens forskningsspørsmål og de eksempler som blir brukt er med hensikt å styrke det teoretiske grunnlagets relevans for oppgaven.

2.2.1 Kapital

Et av Bourdieus mest kjente begreper er kapital (Wilken, 2008). Bourdieu hevder samfunnet er bygget på maktrelasjoner, og kapital er et begrep ment for å konkretisere nettopp dette. De fleste forbinder ordet kapital direkte forbundet med penger, hvilket Bourdieu omtaler som økonomisk kapital. Det er ofte en synlig og rent objektiv faktor som skiller mennesker fra hverandre. I tillegg til økonomisk kapital bruker Bourdieu begreper som kulturell og sosial kapital. Bourdieu (1995) hevdet at forholdet mellom makt og kapital vil ha direkte betydning på hvordan samfunnet styres og utvikles. Ut ifra dette blir menneskene avhengig av å tilegne seg former for kapital for å fremme sin posisjon, og være i takt med samfunnets utvikling (Aakvåg, 2008). Wilken (2008) beskriver forholdene mellom tilegnelse av kapital i ulike felt som et hierarkisk system. Kapitalformer som gir innflytelse i større og mer bredere felt ses på som mer sentrale kapitaler, kontra en kapitalform som styrker en posisjon i spesifikke mindre felt.

Vi skal gjennom redegjørelse av de objektive strukturene se hvordan de ulike kapitalformene opererer innenfor ulike felt. Vi skal også se nærmere på hvilken kapitalform som kan være fordelaktig i kroppsøvningsfaget, samt hvordan kapitalformene kan synliggjøres.

Som nevnt innledningsvis i dette kapittelet kan den økonomiske kapitalen ses i direkte sammenheng med økonomiske ressurser (Pierre Bourdieu, 1986). Den økonomiske kapitalen er ofte styrende for mulighetene til et individ, som igjen setter begrensinger for valg av interesser og andre nødvendige ressurser. Kroppsøvningsfaget kan være med på å synliggjøre den økonomiske kapitalen gjennom å delta på ulike former for aktivitet. Om kroppsøvningslæreren kommer fra en familie med stor økonomisk kapital, kan erfaringene rundt spesifikke aktivitetsformer være større, i motsetning til en familie med liten økonomisk kapital.

Den kulturelle kapitalen kan ses i sammenheng med individets akademiske bakgrunn (Pierre Bourdieu, 1995). Bourdieu hevdet kulturell kapital var avgjørende når et individ skulle tilpasse seg samfunnets spilleregler. Påvirkningen et individ får under oppveksten, fra venner og familie (også kalt primærsosialiseringsfasen), blir betegnet som sentral når det kommer til kulturell kapital. Hvilket betyr om foreldrene er velutdannet og har god politisk- og historisk kunnskap, er sannsynligheten stor for at barnet også tilegner seg denne kunnskapen. Dette kan igjen påvirke individets evne til å ta høyere utdanning, som kan ha påvirkning på individets jobb og inntekt. Dette er et eksempel på at kulturell kapital kan ha påvirkning på individets økonomiske kapital (Bourdieu, 1995). Denne formen for kulturell kapital samsvarer med hva Bourdieu (1986) hevder er en *instituttalisert form*. Den instituttaliserte formen for kulturell kapital har likhetstrekk med den objektive formen. Den objektive formen for kan ses i sammenheng med synlige objektive faktorer ved et individ. I kroppsøvningsfaget kommer slike faktorer til syne ved eksempelvis friluftsturer der elevene må ha med eget turutstyr. Den kulturelle kapitalens objektive form er en tydelig faktor som synliggjør i hvilke grad individer har erfaring med, og kompetanse til, å fremme sin posisjon innenfor et spesifikt felt (Aakvåg, 2008).

Påvirkning gjennom primærsosialiseringsfasen gjør at den kulturelle kapitalen kan bli *forkroppsliggjort*. At noe blir forkroppsliggjort kan ifølge Bourdieu (1986) ses i sammenheng med dannelse, der kunnskapen og erfaringen blir en del av individet over tid.

Den siste formen for kapital jeg skal gjøre kort rede for er sosial kapital, og ses på som en av hovedformene hos Bourdieu (Aakvåg, 2008). Sosial kapital handler i stor grad om evnen et menneske har i å imøtekomme nye mennesker samt deres sosiale nettverk. Ved å opparbeide

seg store sosiale nettverk er muligheten for å tilegne seg både større kulturell- og økonomisk kapital mer tilgjengelig. Den kulturelle kapitalen utvikles i møte med andre mennesker, med andre verdier. Hvilket tilsier at, om familien din i oppveksten hadde stor sosial kapital og lot deg delta på ulike sammenkomster med mennesker fra forskjellige bakgrunner, er sannsynligheten for at din kulturelle kapital utvikles i takt med din sosiale kapital (Roger D. Putnam, 2000).

Den økonomiske kapitalen kan også påvirkes gjennom stor andel sosial kapital. Dette samsvarer med hva Aakvåg (2008) hevder er sentralt når man skal undersøke sosial kapital og dens relasjoner. Han hevder store sosiale nettverk kan være tilstrekkelig for å oppnå både rikdom og opplevelser. Med andre ord er den sosiale kapitalen en sentral faktor for utviklingen av både sin kulturelle- og økonomiske kapital (Bourdieu, 1986).

2.2.2 Det sosiale rom

Det sosiale rom tar utgangspunkt i de to tidligere nevnte kapitalformene: kulturell og økonomisk kapital (Bourdieu, 1995). Det vil være styrende for hvilken grad en innehar av kapitalformene for hvilken posisjon en har i samfunnet. Den sosiale posisjonen til et menneske (heretter omtalt som aktøren) er ifølge Bourdieu styrt av aktørens habitus. Jeg skal senere i oppgaven gjøre rede for begrepet habitus og dens betydning for oppgavens tematikk. For å kunne konkretisere dette har Bourdieu vist til en tabell som beskriver i hvilken grad kapitalen er styrende for aktørens posisjon (Se tabell 1). Tabellen er en objektiv strukturert tabell som forutsetter at aktørens kapitalvolum kan vurderes. Bourdieu har gjennom en rekke forskning utviklet tabellen med hensikt å kunne se sammenhengen mellom aktørenes totale kapital og deres posisjon i samfunnet. Tabellen tar utgangspunkt i aktørens kulturelle og økonomiske kapital på den ene aksen, og den totale kapitalen på den andre. Målet med tabellen er å konkretisere den totale kapitalens betydning for aktørens posisjon i samfunnet (Bourdieu, 1995).

Det er i senere tid ytret kritikk mot en slik tankegang på bakgrunn av samfunnets ekstreme utvikling de siste årene. Dette samsvarer med blant annet hva Clark og Lipset (1991) hevder er essensielt å kritisere i Bourdieus forskning. De hevder den totale utviklingen av samfunnet og dens nåværende verdier er motstridende til Bourdieus forsøk på å konkretisere sosial ulikhet og det sosiale rom.

2.2.3 Sosiale felt

Jeg har i forrige kapittel vist eksempler og forklart hva Bourdieu mener med det sosiale rom.

Vi skal nå se nærmere på begrepet sosiale felt og dens relevans til oppgavens problemstilling.

Det sosiale felt er et begrep som brukes for å beskrive samfunnets objektive strukturer.

Aakvåg (2008) definerer begrepet som: *“Et sosialt felt er en sfære, arena og institusjon innenfor det sosiale rom”* (s. 155). Hvilket betyr at det sosiale felt kan ses på som et avgrenset området bygget opp av spesifikke verdier innenfor det sosiale rom. For å kunne karakterisere noe som et sosialt felt forutsetter det at noe står på spill. Dette omhandler at det er spesifikke kapitalformer som er sentrale innenfor feltet, og aktørene som opererer innenfor feltet streber etter å tilegne seg mer av den relevante kapitalen. Aktørene som har innehar stor andel av relevant kapital er de ledende aktørene innenfor det spesifikke feltet, og de med lite relevant kapital streber etter å tilegne seg mer kapital gjennom observasjon og interaksjon. Dette kan sammenlignes med et hierarkisk system der mengden relevant kapital aktøren innehar, definerer posisjonen innad i det sosiale feltet (Aakvåg, 2008).

Sett dette opp imot kroppsøvningsfaget vil det være en fordel å ha stor andel fysisk og sosial kapital blant elevene for å hevde seg innenfor feltet. Kroppsøving er et praktisk felt som forutsetter aktivitet og samhandling (Munk, 1999). Fysisk- og sosial kapital ses derfor på som sentrale kapitalformer. En kroppsøvingslærer vil automatisk ses på som den ledende aktøren innenfor feltet, basert på kunnskapsmengden og erfaringen læreren besitter. Elevene vil hige etter å tilegne seg kunnskap fra kroppsøvingslæreren med hensikt for å øke sin andel kapital, samt styrke sin posisjon i feltet kroppsøving. Blant kroppsøvingslærere kan erfaring og utdanningsbakgrunn være med på å definere deres posisjon innad i lærergruppen (Shilling, 2003).

For å konkretisere skillet mellom det sosiale rom og det sosiale felt kan en se på det sosiale rom som en overordnet prosess der de generelle kapitalformene kulturell og økonomisk kapital er styrende (Aakvåg, 2008). Det sosiale feltet tar også utgangspunkt i de tre objektive kapitalformene, men kan ses på som mer feltspesifikke. Dette tilsier at de feltspesifikke kapitalene kan variere mellom ulike felt. Som nevnt over er fysisk og sosial kapital sentralt i feltet kroppsøving, i motsetning til hvilke kapitalformer som gir makt og innflytelse innenfor feltet matematikk. Hvilket betyr at en ledende aktør, med stor innflytelse i feltet kroppsøving, har nødvendigvis ikke den samme posisjonen i feltet matematikk.

På bakgrunn av dette kan det oppstå konflikter mellom de ulike feltene. Konfliktene omhandler aktører som streber etter å tilegne seg relevant kapital innad i det spesifikke feltet.

Dette med hensikt å styrke sin posisjon. Bourdieu (1995) konkretiserer at konfliktene baseres på feltspesifikke spilleregler som varierer mellom ulike felt.

Bourdieu utviklet begrepet «doxa» med hensikt å konkretisere slike spilleregler (Wilken, 2008). Doxa har direkte betydning for hvordan aktørene opptrer under arbeidet om å tilegne seg feltspesifikk kapital. Doxa kan ses på som innarbeidede satte spilleregler, som har betydning for aktørene som opererer i feltet. Med det menes at en utenforstående aktør, kan ha problemer med å forstå og forholde seg til feltets spilleregler, om aktøren har lite eller ingen erfaring med feltet.

Gjennom tilegnelse av kunnskap hevder Bourdieu (1995) at aktørens habitus blir reproduisert med hensikt å utvikle sin kapitalandel. Det er en konstant kamp om å utvikle aktørens posisjon med hensikt å få mer innflytelse i gruppen. Aktørene med lite innflytelse og makt er undertrykkede aktører som hele tiden må underrette seg de ledende aktørene i feltet. Bourdieu (1995) beskriver prosessen om å rettferdiggjøre aktørens posisjon og deres ønske om skape større innflytelse, som «*symbolsk vold*». Symbolsk vold har direkte korrelasjon med begrepet doxa og omhandler prosessen om å rettferdiggjøre sin posisjon innad i et felt basert på aktørens forutsetninger. Bourdieu definerer symbolsk vold som;

«Makten til å få en bestemt virkelighetsforståelse til å framstå som objektiv og sann, uten at det er klart for de involverte at det er snakk om en vilkårlig virkelighetsforståelse, samtidig som det heller ikke er klart at alternative virkelighetsforståelser utelukkes» (Wilken, 2008, s. 68).

Hvilket betyr at symbolsk vold er ment for å konkretisere hvorfor ulike aktører i ulike posisjoner rettferdiggjør deres tilværelse i deres posisjon uten å føle seg urettferdig behandlet (Wilken, 2008). Eksempelvis kan en nyutdannet lærer rettferdiggjøre sin posisjon i et læremiljø med svært erfarne lærere, uten å føle seg urettferdig behandlet.

Jeg har nå gjort rede for Bourdieus objektive strukturer og deres betydning for oppgavens forskningsspørsmål. Vi skal nå se nærmere på de subjektive strukturene til Bourdieu, samt deres relevans for oppgavens tematikk.

2.3 De subjektive strukturene

I dette kapittelet skal vi se nærmere på habitus og reproduksjon av habitus. Redegjørelsen vil bære preg av relevante eksempler tilknyttet oppgavens tematikk med hensikt å styrke den teoretiske forankringens relevans for oppgaven.

2.3.1 Habitus

Habitus faller under de subjektive strukturene og er et av Bourdieus mest anerkjente begreper (Wilken, 2008). Begrepet har historiske røtter tilbake til blant annet Aristoteles og Thomas Aquinas. Flere anerkjente forskere har også tatt i bruk ulike tilnærminger til begrepet. I min redegjørelse vil jeg ta utgangspunkt i Pierre Bourdieu sin forståelse av habitus og begrepets betydning for oppgavens tematikk.

Habitus blir ofte omtalt som et kulturbegrep, med dette menes forholdet mellom det ytre og det indre, eller mer presist individet og det sosiale (Pierre Bourdieu, 2006). Utviklingen av habitus ses på som en kontinuerlig prosess som til enhver tid blir påvirket av sosiale interaksjoner, erfaringer og opplevelser gjennom oppveksten og i det voksne liv (Wilken, 2008). Ulike faktorer som påvirker et individ er med på å forme deres habitus, som igjen påvirker individets holdning og tilnærminger til situasjoner de står overfor i samfunnet. Erfaringene og opplevelsene blir kontinuerlig prosessert i individets kognitive system. Ved kontinuerlig påvirkning over tid kan habitus endres, som igjen påvirker individets holdning og handlinger. Endring av habitus kan skje ubevisst gjennom inntrykk og impulser, og kan være med på å endre atferden til et individ. Dette samsvarer med Annick Prieur (2004) sin forståelse av menneskers handlinger. Hun hevder handlingene et menneske uttrykker kan gå utenfor den refleksive prosessen. Som betyr at et menneske kan handle uten betykningsid. Så på hvilken bakgrunn baserer individer valgene de gjør? Bourdieu (1995) hevder dette er selve kjerneelementet til habitus. Habitus blir kontinuerlig påvirket og formet med hensikt å kunne handle intuitivt basert på tidligere erfaringer (Wilken, 2008). De nevnte erfaringene og opplevelsene beskriver Bourdieu (2006) som de subjektive strukturene. Strukturene er satt i system og er i kontinuerlig utvikling med hensikt å gjenspeile individets posisjon i samfunnet.

Grunnlaget for å se habitus som en strukturert prosess hevder Gitte Sommer Harrits (2017) er at erfaringene og inntrykkene som påvirker et individ blir lagret i mennesket. Det er ikke gitt at samtlige nye opplevelser blir prosessert og lagret i individet. Bourdieu (2006) konkretiserer

at det er kun de opplevelser som gir mening for individet som blir prosessert. Han påpeker også at inntrykkene og erfaringene individet kommer over i tidlig alder har større påvirkning i motsetning til inntrykk i voksen alder. For å konkretisere dette bruker Bourdieu begrepene: *primær-* og *sekundærsosialisering*.

Primærsosialiseringsfasen omhandler impulser individet påvirkes av gjennom familie og nære venner i oppveksten (Wilken, 2008). Den primære fasen ses på den mest betydningsfulle fasen for utviklingen av individets habitus. Gjennom sosial interaksjon i oppveksten blir en stadig tilført nye impulser. Impulsene prosesseres gjennom individets kognitive system. De impulsene individet hevder er av relevans, blir lagret i de subjektive strukturene. For at et individ skal la seg påvirke krever det at individet ser betydningen av impulsene, samt deres relevans for individets sosiale posisjon i samfunnet. Impulsinntrykkene forsterkes av påvirkninger fra andre individer som er av stor betydning for individet. Dette er ofte individer i nær familie- eller vennekrets. Basert på dette dannes selve «kjernen» for individets habitus gjennom primærsosialiseringsfasen (Wilken, 2008).

Habitus blir sett på som en kontinuerlig prosess og et dynamisk begrep (Bourdieu, 1995). Basert på dette kan vi ikke konkludere med at impulsinntrykkene et individ blir påvirket av i primærsosialiseringsfasen i oppveksten er forenlig med hvordan habitus er i voksen alder. Habitus er et fleksibelt begrep som kan endres over tid. En sekundærsosialiseringsfase kan være et eksempel på hvordan habitus kan endres over tid. Denne fasen omhandler sosiale interaksjon og impulser som kan påvirke habitus gjennom samhandling med venner, kolleger etc. Impulser en får gjennom utdanningen eller jobben kan derfor være med på å endre verdiene til habituset som individet utviklet i primærsosialiseringsfasen. På bakgrunn av at «ryggraden» til habituset ble utviklet i oppveksten krever det mer tid og inntrykk i sekundærsosialiseringsfasen, kontra hva som kreves i primærsosialiseringsfasen (Wilken, 2008). Basert på dette kan vi se hvordan habitus kan reproduseres i møte med sekundære inntrykk over tid. Vi skal i neste kapittel se hvordan habitus kan reproduseres, samt hvilken betydning dette har for oppgavens tematikk.

2.3.2 Reproduksjon av habitus

Jeg har nå gjort rede for hva habitus er, og hva som påvirker habitus gjennom begge sosialiseringsprosessene. Vi skal nå se nærmere på hva som skjer i en reproduksjonsfase samt hvilken betydning dette har for kroppøvlingslærerens yrkespraksis. Som kjent blir kjernen til

habitus formet og påvirket gjennom primærsosialiseringsfasen, men som nevnt tidligere i oppgaven er habitus en kontinuerlig prosess som kan endres over tid. For å eksemplifisere dette i henhold til oppgavens tematikk skal jeg vise til et eksempel for hvordan habitus kan endre seg innenfor feltet kroppsøving. Eksempelet er ment for å fremstille teori og har ikke noen tilknytning til det empiriske grunnlaget for denne oppgaven.

«Som ung har Per fått erfare og oppleve kroppsøvingfaget som elev både ved grunnskole og videregående opplæring. Per sitter igjen med et inntrykk om hvordan faget skal være og hva som kreves for å mestre fagets innhold. Basert på at Per trivdes i faget bestemmer han seg for å fordype seg i kroppsøvingfaget ved et universitet. Per har gjennom en rekke undervisningstimer utviklet en konkret forståelse av faget, men opplever at fordypningsstudiets syn ikke samsvarer med hans oppfatning av kroppsøvingfaget. Han blir derfor kritisk til hvordan lærerne underviser faget og deres syn på kroppsøvingen generelt. Etter en periode får han mer forståelse om hva studiet inneholder og hva målet med utdanningen er. Dette resulterer i at Per endrer sitt syn på kroppsøvingfaget over tid. Etter å ha fullført utdanningen er Per sin forståelse og syn på kroppsøvingfaget omtrent tilsvarende til undervisningslærerne.»

Dette er et eksempel på hvordan habitus kan reproduseres gjennom en sekundærsosialiseringsfase. Dette er hva Gunn Imsen (2010) hevder er et eksempel på utilsiktet sosialisering. Hvilket betyr at en person ønske om å tilpasse seg de normer og kapitalformer som er gjeldende innenfor et spesifikt felt. Tilsiktet sosialisering er på den andre siden de erfaringer og opplevelser som har påvirket et individ i underbevisstheten gjennom primærsosialiseringsfasen.

Basert på dette kan den tilsiktede og utilsiktede sosialiseringen ha stor påvirkning på hvordan en kroppsøvingslærer opererer i faget og deres tilnærming til fagets innhold (Henry A. Lawson, 1983). For å konkretisere denne utviklingen har Ken Green (2002) kategorisert prosessene inn i tre dimensjoner: personlige, lokale og nasjonale figurasjoner.

Den personlige dimensjonen omhandler i hvilke feltspesifikke kapitalformer et individ ser som relevante gjennom påvirkning i primær- og sekundærsosialiseringsfasen. Dette samsvarer med Green (2002) sin forståelse av personlige dimensjoner og habitus. Lawson (1983) forsøker å konkretisere prosessen ytterligere ved å fordele prosessen i tre faser: *acculturation*, *professional* og *occupational*. Lawson (1983) beskriver *acculturation* som prosessen som omhandler individets habitus. Her vektlegges påvirkningen i primærsosialiseringsfasen som svært sentral når individet skal endre sin oppfatning av et felt. Lawson er kritisk til fullstendig

endring av habitus gjennom sekundærsosialiseringsfasen. Professional socialization omhandler påvirkning gjennom ulike utdanningsprofesjoner og utdanningsløp. Occupational socialization omhandler det å bli del av en kultur innad i et felt. Eksempelvis kan dette være når en nyutdannet kroppsøvlingslærer blir en del av et nytt og veletablert læremiljø (Lawson, 1983).

Den lokale dimensjonen er ifølge Green (2002) en prosess som beskriver hvilken påvirkning andre individer som opererer innenfor det gitte feltet har på aktørens habitus. For en kroppsøvlingslærer omhandler dette i stor grad påvirkning fra kolleger og elever.

Den nasjonale dimensjonen beskriver Green som lover og regler innenfor det spesifikke feltet. Slike regler kan være med på å forme individets tilnærming og oppfatning av feltet. Innenfor kroppsøving er det en rekke nasjonale regler som skal tas i betraktning ved undervisningen. Nasjonale dimensjoner kan også være lokale tiltak innenfor det geografiske området individet operer i, eller føringer fra ledelsen ved skolen. Vi skal nå videreføre eksempelet med Per som nå er nyutdannet kroppsøvlingslærer:

«Etter en lang søknadsprosess begynner Per i jobb som nyutdannet kroppsøvlingslærer på en videregående skole. På skolen er det erfarne kroppsøvlingslærere som har undervist i faget i flere tiår. Han kommer inn med friskt mot og ønsker å imponere de nye kollegene sine. Per forstår raskt at undervisningsmetoder og innhold han lærte ved studiene, ikke samsvarer med skolen undervisningspraksis. Han blir derfor svært usikker hvordan han skal tilnærme seg dette.»

I tilfeller hvor et individ skal implementeres i en fastsatt gruppe kan det oppstå flere komplikasjoner. Vi skal nå se nærmere på hvilke ulike tilnærminger til en slik implementering basert på Lawson (1983) sin teori. Lawson hevder et individ kan implementere et praksisfellesskap gjennom tre ulike metoder: (1) tilpasse seg de opprinnelige verdiene praksisfellesskapet bygger på uten refleksjon, (2) danne forståelse av de satte verdiene og tilpasse de etter din erfaring og forståelse, eller (3) ha stor tiltro på dine verdier og forsøke å endre praksisfellesskapets oppfatning av verdiene innenfor det spesifikke feltet. Hvilket tilsier at individets subjektive oppfatning av hvordan det er fordelaktig å tilnærme seg et eksisterende læremiljø, kan ha stor betydning for deres videre undervisningspraksis og forhold til faget.

2.4 Profesjonell kunnskap

Jeg har nå gjort rede for Bourdieus relevante begreper og deres betydning for oppgavens forskningsspørsmål. For å forsterke mitt teoretiske grunnlag med hensikt å besvare oppgavens problemstilling skal jeg nå gjøre rede for begrepet *Profesjonell kunnskap* samt ta i bruk underbegrepene *praktiske synteser* og *taus kunnskap* med hensikt å styrke forståelsen og relevans for begrepet. Jeg vil avslutte med å vise til og forklare begrepet *profesjonell identitet* fra en kroppsøvingslærers perspektiv.

2.4.1 Profesjonell kunnskap – kroppsøvingslæreren

Profesjonell kunnskap omhandler evnen til et individ å anvende kunnskap og ferdigheter i praksis innenfor et avgrenset området (Grimen, 2008). Dette tilsier at de erfaringer og kunnskaper et individ har tilegnet seg i oppveksten og gjennom profesjonsrelaterte utdanninger, er sentrale for yrkespraksisen til individet. I denne oppgaven vil jeg naturligvis ta utgangspunkt i kroppsøvingslæreren og dens kunnskap og erfaringer tilknyttet deres yrkespraksis. Med yrkespraksis mener jeg her undervisningspraksisen til læreren samt deres syn på kroppsøvingsfaget.

Som nevnt tidligere i oppgaven er impulsinntrykkene i oppveksten med på å forme individets interesser og synspunkter. Slike erfaringer er sentrale også i et profesjonelt kunnskapsperspektiv. Erfaringene en tilegner seg i oppveksten og ved studier, er ifølge Heggen (2008) med på å forme individets syn og forventninger til en fremtidig yrkesrolle. Slike erfaringer er sentrale når individet skal prosessere kunnskaper og erfaringer. Dette med hensikt å kunne konkretisere hva som kreves for å mestre det spesifikke yrket. På bakgrunn av dette vil det være problematisk å definere en kroppsøvingslærers profesjonelle kunnskap uten å ta utgangspunkt i individets erfaringer og opplevelser utenfor skolens rammer.

På den andre siden er det sentralt å vektlegge lærerens profesjonsutdanning og arbeidserfaring. Bakgrunnen for hvorfor læreryrket kan karakteriseres som et profesjonsyrket er ifølge Dahl et al. (2016) at yrket stiller krav til både metodisk og teoretisk kunnskap. Dette samsvarer med hva Heggen (2008) hevder er sentrale faktorer for å kunne karakterisere lærerutdanningen som en profesjon. Han legger til at de kommunikative egenskapene, samt deres verdier og erfaringer er sentrale faktorer for å utøve arbeidet på mest hensiktsmessige måte. For å konkretisere dette er det sentralt å ta utgangspunkt i tid- og stedsspesifikke situasjoner med utgangspunkt i lærerens handling og forståelse. Med dette menes at lærerens

tilpasningsdyktighet og evnen til å handle i varierte situasjoner, er sentralt å ta utgangspunkt i for å kunne forstå profesjonell kunnskap knyttet til læreryrket.

Dette samsvarer med hva Imsen (1997) hevder er sentralt for å kunne konkretisere profesjonell kunnskap i undervisningspraksisen til læreren. På en annen side blir det rettet kritikk mot hvorvidt profesjonell kunnskap kan relateres til læreryrket basert på at profesjonen omhandler både teoretisk og praktisk kunnskap. Det kan derfor være misforhold mellom den teoretiske forståelsen til læreren, og hva som blir utført i praksis.

For å forsterke profesjonell kunnskaps relevans for kroppsøvfingsfaget og lærefaget generelt, viser Dahl et al. (2016) og Anders Molander (2013) til begrepet *skjønnsutøvelse*.

Skjønnsutøvelse eller profesjonelt skjønn omhandler lærerens evne til å tilpasse seg og handle i uforutsette varierte situasjoner. Den praktiske handlingen til læreren tar utgangspunkt i kunnskap og praktisk erfaring tilknyttet profesjonsutdanningen og erfaringen som lærer. Kunnskapen læreren besitter setter styringer for den praktiske handlingen. Kunnskapen er ikke allmenn, hvilket betyr, at en profesjonsrelatert utdanning er avgjørende for at læreren evner å tilpasse og handle i varierte situasjoner. På bakgrunn av dette hevder Dahl et al. (2016) og Molander (2013) at profesjonell kunnskap har stor relevans for læreryrket. Slik kunnskap kan i kroppsøvfingsfaget være med på å forsterke skille mellom en «aktivitetsigangsetter» og en utdannet kroppsøvfingslærer.

Jeg har nå presentert profesjonell kunnskap med utgangspunkt i Grimen (2008), Heggen (2008), Imsen (1997), Dahl et al. (2016) og Molander (2013) sin forståelse av begrepet og dens relevans for læreryrket. For å konkretisere begrepet ytterligere skal jeg nå gjøre rede for begrepene «praktiske synteser» og «taus kunnskap», sett i sammenheng med kroppsøvfingslærerens profesjon.

2.4.2 Praktiske synteser

Praktiske synteser er et begrep som synliggjør sammenhengen mellom teori og praksis (Grimen, 2008). I dette tilfelle kan praktiske synteser ses i sammenheng med lærerens kunnskapsgrunnlag og deres yrkesutøvelse. For å konkretisere dette vil jeg ta utgangspunkt i kroppsøvfingslærerens ståsted.

Kroppsøvfingslærerens yrkespraksis er sammensatt av ulike elementer. Den teoretiske kunnskapen omhandler kroppslig, teoretisk og pedagogisk kunnskap (Grimen, 2008). Dette med hensikt å kunne tilpasse og gjennomføre undervisning i henhold til nasjonale og lokale

krav, samt å tilpasse undervisningen ut ifra elevenes forutsetninger. Tilpasset opplæring er lovfestet i den norske skolen, der alle elever har krav på undervisning tilpasset deres forutsetninger. Dette med hensikt at alle skal føle mestringsfølelse ved gjennomføringen av aktiviteter (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Det vil derfor være avgjørende for en kroppsøvingslærer å kunne anvende den teoretiske kunnskapen med hensikt å tilrettelegge og gjennomføre undervisningen. På den måten kan læreren med større sikkerhet si at undervisningen samsvarer med de krav/føringer som er satt.

Dette samsvarer med hva Grimen (2008) hevder er sentralt når en skal se relevansen for profesjonell kunnskap blant lærere, dog også kroppsøvingslærere. Lyngstad (2013) trekker frem de kommunikative egenskapene til læreren og deres relevans for profesjonell kunnskap. De kommunikative egenskapene spiller en sentral rolle når den teoretiske kunnskapen skal anvendes i praktisk undervisning (Lyngstad, 2013). Evnen læreren har til å anvende teoretisk kunnskap i praksis kan ses på som den faktiske kunnskapen. Uten kunnskap og ferdigheter om hvordan anvende teorien har kunnskapen i svært liten eller ingen funksjon.

Hvilket tilsier at lærerens teoretiske kunnskap og dens evne til anvende kunnskapen i praksis har direkte korrelasjon med undervisningskvaliteten. Gjennom lærerutdanningen vektlegges praktiske eksempler i den teoretiske undervisningen. Lærerstudentene blir i perioder utplassert i praksis der målet er å forstå sammenhengen mellom teori og praksis. Den teoretiske kunnskapen studentene har opparbeidet seg ved studiene har som mål å komme til uttrykk gjennom den praktiske undervisningen. På bakgrunn av dette kan vi si at den teoretiske kunnskapen har en praktisk bakenforliggende intensjon.

Kunnskapen skal være allmenntilpasset og egnes i ulike undervisningssituasjoner. Dette er praktiske synteser i praksis (Grimen, 2008). Grimen påpeker at læreren må være fleksibel og tilpasningsdyktig for å gjennomføre undervisning av kvalitet. Undervisningspraksisen bærer ofte preg av varierte og uforutsette hendelser læreren står overfor. Det er lærerens ansvar å da kunne tilpasse undervisningen ut fra situasjonen en står overfor, med utgangspunkt i elevenes fysiske og psykiske forutsetninger.

Jeg har nå forklart hva praktiske synteser er, samt deres sammenheng med profesjonell kunnskap fra kroppsøvingslæreres perspektiv. Grimen (2008) vektlegger viktigheten av å se profesjonell kunnskap og læreren i sammenheng for å kunne forstå profesjonell kunnskap i lærerens yrkespraksis. Jeg skal i neste kapittel utdype dette ved å gjøre rede for *taus kunnskap* og relevansen dette har for profesjonell kunnskap sett fra en kroppsøvingslærers perspektiv.

2.4.3 Taus kunnskap

Taus kunnskap kommer til uttrykk gjennom fysiske handlinger der kroppen og dens handlinger er i fokus (Grimen, 2008). Den grunnleggende tanken bak taus kunnskap er med hensikt å forklare ubevisste handlinger som foregår i ulike situasjoner. Hensikten med dette er at mennesker kan ifølge Torbjørg Heggheim og Andreas Ørjasæter Solhaug (2004) mer enn hva en kan utsi. Taus kunnskap ønsker derfor å sette ord på disse handlingene. Store deler av menneskers kunnskap er innarbeidet i kroppen. Kunnskapen tilegnes gjennom observasjon og deltakelse i oppveksten og livet generelt. Kunnskapen er utfordrende å observere og sette ord på, men er svært relevant for å beskrive menneskers atferd og handlinger, også i læreryrket.

Grimen (2008) ser på taus kunnskap som et svært relevant begrep ved lærerprofesjonen. Der praktisk kunnskap ofte er tid- og stedsbestemt er taus kunnskap mindre kategorisert. Taus kunnskap fra en kroppsøvingslærers perspektiv tar utgangspunkt i tidligere erfaringer og opplevelser som er av relevans for yrkespraksisen. Handlingene kan opprinnelig ta utgangspunkt i lover og plikter tilknyttet den norske skolen og kroppsøvingsfaget og sette begrensinger i undervisningspraksisen.

Kroppsøvingsfaget har et variert undervisningsinnhold der klasser med flere titalls elever skal lære og erfare ulike aktivitetsformer. Det er kroppsøvingslærerens ansvar å gi elevene oppfølging og tilbakemelding. Situasjonen kan i seg selv ofte ses på som uoversiktlig og læreren kan i visse situasjoner handle ubevisst, på bakgrunn av liten refleksjonstid. Denne handlingen kan ses i sammenheng med taus kunnskap. Læreren handler her uten betenkings- og refleksjonstid ut ifra oppfattelsen av den spesifikke situasjonen (Grimen, 2008).

Med andre ord kan situasjoner og perioder av undervisningen være preget av ikke-refleksive handlinger fra lærerens side. Handlingene har røtter fra tidligere erfaringer og kunnskaper læreren har opparbeidet seg gjennom oppveksten, og i tiden som utdannet lærer. Dette samsvarer med hva Grimen (2008) hevder er sentralt innenfor taus kunnskap.

Bakgrunnen for at taus kunnskap er relevant for profesjonell kunnskap for en kroppsøvingslærer er fordi det er et sammensatt begrep (Heggheim & Solhaug, 2004).

Kunnskapen tar utgangspunkt i erfaringer, opplevelser og tanker et individ har utviklet gjennom livet, og kommer til uttrykk gjennom fysiske handlinger. Den tause kunnskapen kan være med på å prege oppfattelsen læreren har på kroppsøvingsfaget, hvordan undervisningen foregår i praksis og hva undervisningen inneholder. Dette kan igjen ha påvirkning på elevenes

opplevelse av kroppsøvningsfaget, og det å være i aktivitet generelt. For å utføre den tause kunnskapen i praksis handler det om å ta i bruk erfaringer og kunnskaper fra ulike situasjoner, samt omgjøre dem til en helhet slik at handlingene blir meningsfulle (Heggheim & Solhaug, 2004).

2.4.4 Profesjonell identitet

Gjennom tiden som lærerstudent blir studentene presentert en rekke kunnskap i møte med utdannede lærere. Studentene skal selv tolke og forstå teorien som blir presentert, men også skape forståelse om hva det innebærer å være lærer. En viktig faktor som lærerstudent er omhandler mer enn å danne forståelse av teorien, men også evne å anvende teorien i praksis. Gjennom tilegnelsen av kunnskapen forsøker studentene til enhver tid å skape sin identitet som lærer, også kalt profesjonell identitet (Heggen, 2008).

Profesjonell identitet blir utviklet i møte med tilegnelse av kunnskap og forståelse av hva det innebærer å være lærer (Heggen, 2008). De ulike kravene til yrket er med på å sette begrensinger og rammer for hvordan lærere kan operere i praksis. Det vil derfor være sentralt at lærerstudentene skaper god forståelse av de ulike kontekstuelle kravene til yrket.

For å forstå Heggen (2008) sin forståelse av profesjonell identitet er det sentralt å skille mellom profesjonsidentitet som et felles begrep for alle profesjonslærere, og profesjonell identitet fra et individuelt ståsted. Han definerer profesjonell identitet som:

[...] ei meir eller mindre medviten oppfatning av "meg" som yrkesutøvar, når det gjeld kva type eigenskapar, verdiar og haldningar, kva etiske retningslinjer eller kva ferdigheiter eller kunnskapar som konstituerer meg som ein god yrkesutøvar (s. 324).

Profesjonell identitet er derfor ifølge Heggen (2008) en individuell kontinuerlig prosess som påvirkes gjennom interaksjon med andre lærere og elever. Prosessen kan ses på som en kognitiv prosess som påvirkes av relevante opplevelser og erfaringer tilknyttet læreryrket. Det vil si at den kognitive prosessen kan starte allerede i møte med faget som elev. Her vil individet skape forståelse av hva faget inneholder og hva det innebærer å være kroppsøvningslærer. Prosessen vil forsterkes ved høyrere utdanning der studentene arbeider aktivt mot å skape sin egen identitet som lærer. Profesjonell identitet blir påvirket av kulturelle opplevelser og erfaringer, samt biografiske faktorer som hele tiden er i utvikling (Flores & Day, 2006).

Heggen (2008) trekker frem relevansen av hvordan individer tilnærmer seg grupper og mennesker som de ser opp til eller selv føler samsvarer med deres forståelse av det aktuelle temaet. Det betyr at eksempelvis lærerstudenter kan søke og forsterke deres inntrykk av lærere de hevder har et korrekt syn på faget og underviser på en god måte. Denne tilegnelsen har stor betydning på prosessen av utvikling av deres individuelle profesjonelle identitet.

Som nevnt tidligere i oppgaven omhandler lærerprofesjonen en rekke omfattende arbeid. Det settes store krav til ulike former for kunnskap, og hvordan en skal anvende kunnskapen i praksis i henhold til elevens forutsetninger. Det å anvende teori er av svært stor betydning for kvaliteten på undervisningen (Heggen, 2008). Elevenes undervisningsglede og mestringsfølelse har direkte påvirkning på lærerens profesjonelle yrkesutøvelse. Sten Ludvigsen (2015) hevder at lærere er avhengig av å erfare og tilegne seg ulik kunnskap i varierte undervisningssituasjoner med hensikt å utvikle den profesjonelle identiteten. Han hevder: *«Det er selve samspillet mellom kunnskapsformene som skaper handlinger og det profesjonelle arbeidet»* (Ludvigsen, 2015, s. 222). Ludvigsen er kritisk til ekspertisen nyutdannede lærere besitter når de skal ut i arbeid. Han hevder den profesjonelle kunnskapen og deres profesjonelle identitet blir i stor grad utviklet i samhandling med andre utdannede yrkeslærere (Jakhelln, 2011; Smeby & Heggen, 2014).

Heggen (2005) legger frem forskningsdata som indikere at lærerstudenter har en generell lav arbeidsinnsats i studieperioden. Dataene tilsier også at lærerstudentene ser på yrket som lite krevende og at de har stor tro på egne ferdigheter. Det viser seg også at det er en tendens der lærerstudentene er kritisk til hvordan faget blir fremstilt og hvordan undervisningsmetodene skal foregå i praksis. Forskningsdataene retter kritikk mot lærerstudiet og deres relevans for utdannede lærere sin undervisningspraksis (Heggen, 2005).

3.0 Metode

Dette kapittelet tar for seg metodedelen av masteravhandlingen. Metodekapittelet sikter på å redegjøre for valg av metode og den vitenskapelige tilnærmingen. Jeg vil begrunne valg av metode og fremgangsmåte basert på forskningsspørsmålet for oppgaven. Grunnlaget for å basere forskningen på en strategisk utvalgt metode er å gjennomføre datainnsamling- og analysearbeidet med hensikt å styrke oppgavens reliabilitet og validitet.

Tove Thagaard (2018) vektlegger betydningen for valget av metode i vitenskapelig forskning.

Valget av metode kan ses på som et verktøy for å sikre grundighet og systematikk gjennom forskningsprosessen.

Metodekapittelet består i hovedsak av fem kapitler som omhandler: (1) *vitenskapelig tilnærming*, (2) *kvalitativ metode*, (3) *det kvalitative forskningsintervjuet*, (4) *arbeidet med analysen* og (5) *reliabilitet, validitet og etiske overveielser*.

I det første kapittelet beskriver jeg min vitenskapelige tilnærmingen til dette forskningsprosjektet. Hensikten med kapittelet er å begrunne mine metodiske valg samt uttrykke bevissthet rundt den vitenskapelige tilnærmingen.

I det andre og tredje kapittelet vil jeg gå nærmere inn på valget av metode og hva kvalitativ metode er, samt deres fordeler og ulemper. Jeg vil også beskrive utvalget av deltakere i forskningsprosjektet, hvordan jeg utarbeidet en intervjuguide, gjennomføring av pilotintervju samt hvordan jeg opplevde selve datainnsamlingen.

I det fjerde kapittelet går jeg nærmere inn på analysearbeidet der jeg beskriver prosessen ved å transkribere intervjuene. I tillegg til å vise til hvordan min tilnærming til analyse og tolkningsprosessen av dataene er.

I det femte og siste kapittelet går jeg nærmere inn på hvilke tiltak som ble gjort for å forsøke å sikre forskningens reliabilitet og validitet, noe som har innvirkning på muligheten til å vurdere studiens overførbarhet. Før jeg avslutningsvis diskuterer etiske overveielser med forskningsprosessen. Som nevnt innledningsvis tar den vitenskapelige tilnærmingen utgangspunkt i problemstillingen for oppgaven. Studiet sikter på å besvare: «*Hva ligger til grunn for kroppsøvingslæreres undervisningspraksis og deres syn på faget?*»

På bakgrunn av dette var det hensiktsmessig å skape en dyp og god forståelse av informantene. Dette innebar å danne forståelse av deres oppvekst, interesser, forhold til studiet samt hvordan de opplever det å undervise i kroppsøvingsfaget. Hvilket tilsier at jeg så det som nødvendig å gjennomføre en kvalitativ tilnærming med intervju som metode. Studien baserer seg på fem informanter der alle arbeider på samme videregående skole. På bakgrunn av dette vil forskningen gjennomføres som et casestudium.

Et casestudie i en kvalitativ forskningsmetode kan ses på som en undersøkelse innenfor et begrenset tidsrom og et begrenset området (May Britt Postholm, 2004). Casestudiet tar utgangspunkt i fem av totalt seks aktive kroppsøvingslærere ved den videregående skolen. Grunnen til at den siste er fraværende for studien var at vedkommende var ute i en lengre sykemeldingsperiode.

3.1 Vitenskapelig tilnærming

Innenfor vitenskapelig forskning finnes det to hovedretninger: kvalitativ og kvantitativ forskningsmetode (Thagaard, 2018). Den kvantitative forskningsmetoden praktiseres i all hovedsak når intensjonen med forskningen er å kartlegge tallbaserte funn som er målbare. Dette praktiseres ofte gjennom spørreundersøkelser der dataomfanget er stort. I kvalitativ forskning er intensjonen å få en forståelse av et annet individ ved bruk av observasjon eller intervju som metode. Målet med en slik forskningsmetode er å få en dypere forståelse av et annet individs oppfatninger og synspunkter rundt det aktuelle tema for forskningen. Thagaard (2018) hevder kvalitativ forskning er best egnet når undersøkelsen sikter på å oppklare forståelsen og egenskapene til et annet individ.

Forskningsprosjektet sikter på å belyse hva som ligger til grunn for kroppsøvlingslæreres syn på faget og deres undervisningspraksis. Tema for oppgaven krever at forskningen retter oppmerksomhet på et annet individs erfaringer og opplevelser av kroppsøvlingsfaget gjennom deltakelse som elev, i perioden som lærerstudent samt i tiden som aktiv yrkeslærer. Studien sikter på å belyse sider ved individet som kan ha innflytelse på deres holdning til kroppsøvlingsfaget og deres praktiske undervisning.

For å innhente tilstrekkelig relevant data er jeg avhengig å danne en dyp forståelse av informantenes syn på tema for oppgaven. Basert på dette ser jeg det formålstjenlig å gjennomføre en kvalitativ forskning med hensikt å styrke oppgavens reliabilitet og validitet. Johannesen et al. (2016) beskriver kvalitativ forskningsmetode som en retning med flere datainnsamlingsmetoder. Datainnsamlingen kan praktiseres gjennom observasjon eller intervju av et annet individ eller gruppe. Det er forskerens ansvar å tilpasse metoden basert på hva som er best egnet for å innhente tilstrekkelig relevant data for å besvare oppgavens problemstilling. Jeg vil nå argumentere for min valgte datainnsamlingsmetode basert på tema for oppgaven.

Prosjektet tar utgangspunkt i fem kroppsøvlingslærere. For å innhente tilstrekkelig relevant data er jeg avhengig å danne en dyp forståelse av et annet individ. Det var derfor formålstjenlig å gjennomføre en kvalitativ forskning med intervju som metode i dette prosjektet. Jeg valgte å innhente relevant data ved bruk av et semistrukturert intervju med hensikt å skape en formålstjenlig atmosfære under intervjuet og for å muliggjøre for ikke-planlagte samtaler som kan være av relevans for oppgavens tematikk.

Intervjuets innhold baseres på en rekke personlige spørsmål tilknyttet informantenes oppvekst, forhold til skolen som elev, perioden som lærerstudent samt tiden som utdannet lærer. Jeg så det derfor formålstjenlig å gjennomføre et semistrukturert intervju der spørsmålenes rekkefølge kunne variere med hensikt å skape flyt i intervjuet.

Informantene i studien underviser alle på samme skole. En slik forskningsprosess samsvarer med hva Sigmund Grønmo (2016) ser på som et casestudium. Et casestudium kan ifølge Grønmo kjennetegnes som en metode der hensikten er å innhente mye informasjon av en gruppe eller et individ. Et casestudium kan ha en kvalitativ- og kvantitativ tilnærming. Dette avhenger av hva som egner seg best med hensikt å besvare oppgavens problemstilling. Svein S. Andersen (2013) hevder et casestudium er svært relevant om målet med undersøkelsen er å forstå en person- eller gruppes handling eller forklaring. I mitt tilfelle ønsket jeg å få en dyp forståelse av lærerne som individ og gruppe, ved å stille relevante spørsmål tilknyttet det aktuelle tema. Intervjuene ble gjennomført en-til-en der målet var å kartlegge individuelle oppfatninger rundt tematikken samt hvordan de tilegnet seg en lærergruppe. På bakgrunn av dette så jeg et casestudium som best egnet til å besvare oppgavens problemstilling.

3.2 Kvalitativ metode

For å besvare denne oppgavens problemstilling anser jeg en kvalitativ metode som svært hensiktsmessig og et godt hjelpemiddel til å danne forståelse av et annet individs syn på det aktuelle temaet.

Innenfor et kvalitativt forskningsarbeid blir en stilt til store prøvelser når det kommer til å overholde ulike etiske utfordringer (Kvale og Brinkmann, 2018). Som forsker har en et stort ansvar når det kommer til å bevare forskningens reliabilitet og validitet, men enda viktigere å overholde de avtaler som er inngått med informantene basert på satte retningslinjer. Eksempler på slike utfordringer er å overholde konfidensialiteten og validiteten i forskningsarbeidet. Konfidensialitet omhandler å forhindre at informantene identifiseres i arbeidet (Nesh, 2014), og validitet går ut på å bevare forskningens relevans (Fangen, 2010). Jeg skal senere i metoddelen redegjøre for begrepene og deres betydning for min forskningsprosess. Oppgaven sikter på å besvare problemstillingen:

«Hva ligger til grunn for kroppsøvingslæreres undervisningspraksis og deres syn på faget?».

På bakgrunn av dette ønsket jeg å ta i bruk en delmetode i den kvalitative tilnærmingen. Forskningsdataene er innhentet ved bruk av et samtalebasert semistrukturert intervju der hensikten med arbeidet var å tolke og forstå informantens syn på best mulig vis. Et semistrukturert intervju er ifølge Kvale og Brinkmann (2018) hensiktsmessig ved forskning der målet er å danne en dyp forståelse av en annen persons perspektiv på det aktuelle temaet. Videre i kapittelet skal vi se nærmere på utvalget informanter, redegjøre for det kvalitative forskningsintervjuet, se nærmere på prosessen ved intervjuguide, pilotintervju og gjennomføring av intervju samt arbeide med analysen.

3.3 Det kvalitative forskningsintervjuet

For å innhente relevant data knyttet til forskningsspørsmålet valgte jeg å utføre en kvalitativ forskning med intervju som metode. Betydningen av ordet *metode* er «*veien til målet*» (Steinar Kvale og Svend Brinkmann, 2015, s.140). I mitt tilfelle er målet å innhente tilstrekkelig data gjennom dialog og interaksjon med intervjuobjektene. Det er derfor avgjørende å tilpasse metoden til hva som skal forskes på. Selve metodetilnærmingen har med andre ord stor betydning for oppgavens reliabilitet og validitet.

Kvale & Brinkmann (2015) hevder «*formålet med det kvalitative forskningsintervjuet er å forstå sider ved intervjupersonens dagligliv, fra hans eller hennes eget perspektiv*» (s. 42). Basert på dette ønsket jeg å gjennomføre et semistrukturert intervju med hensikt at intervjuets form skulle oppfattes som samtalebasert, men med en klar struktur. På denne måten kunne informantene få uttrykt sin forståelse og opplevelse av det aktuelle temaet på en friere og mer avslappet måte. Dette er i tråd med hva Kvale & Brinkmann (2015) hevder er et semistrukturert intervju: «*formålet er å få et innblikk i deltakerens oppfatninger av de beskrevne temaene i oppgaven*» (s. 137).

3.3.1 Utvelgelse og utvalg

En av nøkkelfaktorene for å oppnå relevant og konsis forskning i en kvalitativ forskningsmetode er å basere datainnsamlingen på en informantgruppe med relevans til forskningsspørsmålet for oppgaven (Fangen, 2010). Med andre ord er det avgjørende å basere forskningen ut fra personer som har relevans til oppgavens tematikk med hensikt å styrke forskningens validitet. Jeg stilte som krav at lærerne hadde noen form for utdanning av

relevans til kroppsøvfingsfaget, og aktivt underviste i faget under forskningsperioden. For å styrke oppgavens relevans ønsket jeg å intervjuje samtlige kroppsøvfingslærere på én videregående skole. Den videregående skolen holder til i det sørlige distriktet i Norge og består av i underkant av 500 elever. Skolen tilbyr idrettsspesialisering der topp- og breddeidrett er valgfag. Dette betyr at samtlige av informantene også underviser i ulike fag (både praktiske og teoretiske fag) tilknyttet idrettslinjen.

Grunnen til at jeg ønsket informanter med relevant utdanning og yrkesbakgrunn var å kunne basere forskningen på et høyere akademisk nivå, samt styrke oppgavens validitet. Jeg kunne nå sammenligne informantenes profesjonelle kunnskap, deres forståelse og utvikling av kroppsøvfingsfaget. Etter å ha fått godkjent søknaden fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (NSD) (se vedlegg nr. 3) ønsket jeg å undersøke hvilke skoler som kunne være av relevans for meg.

Jeg ønsket en videregående skole som hadde fire eller flere aktive kroppsøvfingslærere. Bakgrunnen for en videregående skole er av personlige interesse der det er av størst relevans for meg i min yrkespraksis. Grunnen til antallet informanter er for å skape en dypere forståelse, samt gi oppgaven et bredere empirisk grunnlag. Etter å ha brukt kontaktnettverket og undersøkt på diverse hjemmesider fant jeg en skole som var svært aktuell. Jeg kontaktet da trinnlederen ved skolen for å forhøre meg om det kunne være aktuelt å gjennomføre et forskningsprosjekt basert på kroppsøvfingslærerne ved skolen. Dette var svært aktuelt og vedkommende samlet samtlige kroppsøvfingslærerne for et møte, slik at jeg kunne presentere meg selv og forklare hva det innebar å delta i forskningsprosjektet.

Lærergruppen var svært positiv der samtlige ønsket å delta. Dette er i tråd med hva Fangen (2010) hevder er sentralt for å aktualisere forskningsprosjektet og forsterke tillitten til de aktuelle deltakerne. Utvalget av informantene var nå fem av totalt seks yrkesaktive kroppsøvfingslærere ved den videregående skolen. Den siste i lærerstaben skulle ut i en lengre sykemeldingsperiode. Vedkommende ønsket å være en del av forskningsprosjektet og vi ble enige om å kontaktes etter sykeperioden om jeg så det som nødvendig for forskningsprosjektet. Dette samsvarer med hva Thagaard (2013) hevder er et strategisk utvalg som innebærer at informantenes rolle og egenskaper tilsvarer kriteriene forskeren har satt for å kunne belyse problemstillingen for oppgaven. De resterende fem informantene i forskningsprosjektet består av to mannlige lærere med lang erfaring som kroppsøvfingslærer. Begge har undervist på den aktuelle videregående skolen i en årrekke og kjenner skolens rammer og rutiner svært godt. Resterende av informantgruppen består av tre

kvinnelige kroppsøvingslærere. To av informantene har god erfaring fra kroppsøvingslæreryrket hvor begge har ulik utdanningsbakgrunn. Den siste kvinnelige informanten er en nyutdannet kroppsøvingslærer som er ansatt i en femti prosent stilling hvor hun kombinerer et masterstudium. Samtlige informanter vil bli presentert grundigere i begynnelsen av resultatkapittelet.

En kvalitativ forskningsmetode er en tidkrevende prosess der hensikten er å skape dyp og bred forståelse av et annet individ. Det vil være avgjørende for utfallet av oppgaven å tilegne seg tilstrekkelig empirisk forskningsgrunnlag uten at det overgår unødvendig tidsforbruk. Utvalget til forskningsprosjektet må kontinuerlig vurderes med hensikt å besvare oppgavens problemstilling. Prosessen som innebærer innhenting og analyse av data er tidkrevende og må ikke overgå oppgavens kriterier. Dette i redsel for at forskeren kan miste oversikt og bruke unødvendig tid på ikke-aktuell data, som kan resultere i negativ påvirkning på oppgavens validitet (Thagaard, 2013).

Basert på dette gjorde jeg en beslutning om å ikke gjennomføre et intervju med den permitterte læreren da jeg hevdet det empiriske grunnlaget var tilstrekkelig for å besvare oppgavens problemstilling. Beslutningen støttes også av Asbjørn Johannessen med medforfattere (2015) som hevder en kvalitativ forskningsmetode omhandler å innhente tilstrekkelig data basert på så få informanter som mulig.

3.3.2 Intervjuguide

En intervjuguide er et hjelpemiddel som bidrar til at samtalen mellom intervjuer og intervjuobjekt forholder seg innenfor de rammer som er satt på forhånd, basert på tema for oppgaven (Thagaard, 2013).

Ved gjennomføring av et semistrukturert intervju er det større åpenhet rundt rekkefølgen av spørsmålene samt hvordan spørsmålene blir formulert. Intervjuguiden er da ment som en overordnet mal på hvilke temaer forskeren ønsker å basere samtalen på, snarere enn hvilket spørsmål som skal komme til hvilken tid (Thagaard, 2013). Det viktigste er å behandle intervjuguiden som et verktøy med hensikt å hjelpe forskeren med å skape oversikt i samtalen, i forhold til at forskeren skal føle seg låst til spørsmålene. For at intervjuguiden skal ha en slik effekt er det sentralt at forskeren utarbeider en presis og oversiktlig intervjuguide, samt ha kunnskap om hvilke temaer som bør prioriteres.

En sentral faktor for en intervjuguide i et semistrukturert intervju er å ha relevante oppfølgingsspørsmål, og evnen til å bruke dem i praksis. Dette samsvarer med hva Rune Johan Krumsvik (2019) hevder er en sentral faktor som styrker egenskapen til et semistrukturert intervju. Som nevnt tidligere er selve hensikten bak intervjuet å få tilstrekkelig kunnskap og forståelse av et annet individ. Et semistrukturert intervju muliggjør og tilrettelegger for åpenhet rundt ikke-planlagte temaer og fremmer flyt i samtalen. På en annen side er det sentralt at forskeren styrer intervjuets retning slik at det er i henhold til forskningsspørsmålets problematikk (Kvale og Brinkmann, 2015).

Da jeg utarbeidet intervjuguiden (se vedlegg 2) ønsket jeg å basere intervjuet på tre hoveddeler: (1) en innledningsdel som baserte seg på *oppveksten* til informantene og deres tanker om hvorfor de ønsket å bli lærer/kroppslærere, (2) en del som omhandlet *tiden som lærerstudent* og deres inntrykk av studiet, og (3) en del med fokus på ulike syn på faget *i tiden som lærer*.

Intervjuguiden ble utformet i tråd med modellen Thagaard (2013) har kalt «tre-med-grener»-modellen som har med hensikt å muliggjøre for oppfølgingsspørsmål, og da igjen skape dypere forståelse av individets forståelse og forhold til det aktuelle temaet. Det var viktig for meg at jeg utarbeidet en oversiktlig intervjuguide som var av relevans til oppgaven, samt muligheten for å variere rekkefølgen på spørsmålene. Ved å gjøre en tre-deling var det enklere for meg å ha en oversikt over intervjuets gang som igjen muliggjør for større flyt i samtalen med intervjuobjektet.

3.3.3 Pilotintervju

Et prøveintervju eller et pilotintervju gjennomføres i forkant av selve primærintervjuene med hensikt å avdekke feil eller mangler ved intervjuguiden og forskerens gjennomføring (Thagaard, 2013). Kvale & Brinkmann (2015) viser til effekten av pilotintervjuets betydning på forskerens selvtillit og dens evne til å gjennomføre et intervju i praksis. Et slikt intervju har derfor den hensikt å muliggjøre endringer og utbedringer av intervjuguiden, samt forskerens væremåte under intervjuene i form av økt selvtillit og tilstedeværelse.

Etter å ha utarbeidet intervjuguiden kontaktet jeg en medstudent som ønsket å være intervjuobjekt under prøveintervjuet. Vedkommende hadde relevant utdanning og jobb. En slik gjennomføring var til stor hjelp for meg personlig og hvordan holdning jeg skulle ha overfor et annet intervjuobjekt. Dette medførte en trygghetsfølelse for meg i rollen som

intervjuer, samt min evne til å tilpasse spørsmålenes rekkefølge med hensikt å fremme flyt i intervjuet. En annen sentral faktor omhandlet notering underveis i pilotintervjuet. På forhånd hadde jeg forutsett at det ville bli hyppig notering under selvet intervjuet. Dette viste seg å ha en negativ påvirkning på intervjuets kvalitet. Erfaringen medførte derfor at jeg ønsket å notere i mindre grad og ha et større fokus på intervjuobjektet.

Etter konstruktiv tilbakemelding fra intervjuobjektet resulterte prøveintervjuet i at jeg gjorde tilpasninger i selve intervjuguiden, samt utviklet en rekke oppfølgingsspørsmål. Enkelte spørsmål tilknyttet til intervjuobjektets oppvekst og erfaring med idrett ble fjernet basert på lite relevans til tema for oppgaven, og spørsmål som omhandlet objektets erfaringer i lærerrollen ble lagt til. Dette fremmet en trygghetsfølelse for meg i rollen som intervjuer.

3.3.4 Gjennomføring av intervju

Ved gjennomføringen av intervjuene ønsket jeg å være fleksibel og tilpasse meg informantenes krav og ønsker. Dette er i tråd med anbefalinger gitt av Kvale og Brinkmann (2018). Samtlige informantene ønsket å gjennomføre intervjuet på arbeidsplassen i ledig tid. Noen ble gjennomført i matpausen, mens andre ble gjennomført i ledige timer. Jeg ble tildelt et møterom av avdelingslederen hvor jeg kunne gjennomføre intervjuene. For å gjøre atmosfæren så trygg og behagelig som mulig kjøpte jeg inn kaffe og diverse kjeks som informantene kunne nyte underveis i intervjuet. Dette ble svært godt mottatt.

Det ble totalt gjennomført fem intervjuer fordelt over tre dager. Jeg hadde avtalt med informantene om hvilken tid de ønsket å bli intervjuet. I forkant av hvert intervju fikk informantene utlevert et informasjonsskriv i god tid slik at de fikk tid til å lese om de ønsket å delta i prosjektet. Ved innledningen av selve intervjuet ble det utdelt og undertegnet et samtykkeerklæringsskjema. Samtykkeerklæringsskjema innebar informasjon om at informanten kan til enhver tid trekke seg fra prosjektet, all data vil anonymiseres og at det vil bli benyttet lydopptaker.

Intervjuene hadde en varighet mellom 36 til 49 minutter (se tabell 2). I perioden intervjuene ble gjennomført var det viktig for meg at informantene skulle føle seg trygge og uttrykke sine meninger og følelser rundt de aktuelle temaene. Som jeg erfarte under pilotintervjuet ønsket jeg å ha fullt fokus på intervjuobjektet, og mindre fokus på notatblokken. Et annet sentralt element var å fremme flyt i intervjuet. Min tilnærming til et

semistrukturert intervju var her til stor hjelp da jeg enklere kunne endre spørsmålenes rekkefølge og fremtoning (Kvale og Brinkmann, 2015).

Et virkemiddel som førte til trygghet, var bekreftende nikk og smil under intervjuet. Dette samsvarer med hva Jette Fog (1994) hevder er metodologisk relevant empati. Eksempler på dette kunne være å stille bekreftende spørsmål som: «hvis jeg har forstått deg riktig så...» og «da mener du dette er svært sentralt i motsetning til dette...».

Det var i perioder til dels lang tid mellom intervjuene. Med til dels lang tid menes i dette tilfellet tilstrekkelig med tid til å notere og reflektere over det foregående intervjuet før neste intervju skulle gjennomføres. Dette ble en fordelaktig faktor for kvaliteten av datainnsamlingen. I den perioden fikk jeg reflektert over hva jeg kunne gjort annerledes, samt brukt tid til å notere relevante observasjoner av det foregående intervjuet.

Intervjuene hadde i stor grad lik oppbygning og varighet. Enkelte av intervjuene kunne gå til tider ut av relevans til forskningens tematikk. Som intervjuer ønsket jeg å la informantene forklare ferdig selv om det ikke var av relevans for oppgaven. Bakgrunnen for dette var å skape en trygg tilværelse samt styrke muligheten for at informantene kom med relevant informasjon som intervjuet kunne bygge videre på.

Informant	Dato	Varighet
Roger	19.10.2020	45:12
Ola	19.10.2020	49:18
Johanne	20.10.2020	41:15
Elin	20.10.2020	36:03
Sofie	21.10.2020	39:04

(Tabell 2: Dato og varighet)

3.4 Arbeidet med analysen

I dette kapittelet skal vi se nærmere på prosessen rundt analysearbeidet av datainnsamlingen. Jeg vil vise til og forklare transkriberingsprosessen med utgangspunkt i relevant teori. Videre

vil jeg beskrive min tilnærming til analysearbeidet samt reflektere rundt valg jeg gjorde under prosessen med hensikt å styrke oppgavens validitet.

3.4.1 Transkribering

Transkriberingsprosessen kan ses på som startfasen av en lengre analyseprosess når det kommer til kvalitativ forskning. I en slik fase vil det være avgjørende for videre arbeid at intervjuet blir korrekt gjengitt basert på observasjoner og notater underveis i intervjuene (Askheim og Grenness, 2008).

Etter å ha gjennomført samtlige intervjuer ønsket jeg å starte transkriberingsprosessen så raskt som mulig. Dette med hensikt at opplevelsen og inntrykkene jeg satt igjen med skulle sitte latent. Prosessen i seg selv var tidkrevende og avansert da jeg ønsket at transkriberingen skulle gjenspeile informantenes holdning og fremtoning. Selve arbeidet foregikk manuelt der jeg bearbeidet materialet fra lydopptaket over på et digitalt dokument. Kvale og Brinkmann (2015) vektlegger problematikken når noe skal omgjøres fra tale til skrift:

«en fortolkningsprosess der forskjellene mellom talespråk og skrevne tekster kan skape en rekke praktiske og prinsipielle problemer» (s. 204).

Hvilket tilsier at det vil være en krevende prosess å omgjøre skriftspråket til et produkt der leseren sitter igjen med tilsvarende opplevelse som forskeren gjorde under intervjuet. For å forsøke å konkretisere dette valgte jeg å ta i bruk en metode som omhandler bruk av tegn og bokstaver med hensikt å beskrive informantenes holdning og tilstedeværelse. Eksempler på dette er tegn som: «@» som tilsvarer latter, «.» kort pause og «...» lang pause. Et slikt verktøy gjorde det enklere å utarbeide et produkt som kunne gjenspeile opplevelsen av intervjuene. Et annet element jeg valgte å ta i bruk omhandlet det å fjerne gjentakelser og sitater som ikke var av relevans til oppgavens tematikk. Grunnlaget for dette var å gjøre transkriberingen så presis som mulig, samt å gjøre analysearbeidet enklere.

Dette samsvarer med hva Kvale og Brinkmann (2015) kaller for *meningsfortetning*.

Etter å ha gjennomført transkriberingen av samtlige fem intervjuer satt jeg igjen med i underkant av 50 sider. Dette var en stor og tidkrevende jobb, men også en interessant og inspirerende prosess.

3.4.2 Analysemetode

Det å analysere og fortolke en datainnsamling er en sentral del for forskningens resultat. Før analysedelen er det avgjørende at forskeren skaper oversikt og kontroll med hensikt å kunne systematisere dataene (Thagaard, 2018). Dette kan gjøres gjennom å lese grundig over de transkriberte utgavene flere ganger slik at forskeren danner seg en oversikt over all relevant data. Systematiseringen av data er en overordnet prosess ment for å skape oversikt og kontroll. Et sentralt element for å styrke studiens validitet er å velge en analytisk tilnærming som passer overens med oppgavens forskningsspørsmål og data (Thagaard, 2018). Den analytiske tilnærming har direkte påvirkning på funnenes betydning for oppgaven.

Min analytiske tilnærming omhandler en induktiv temaanalytisk tilnærming med hensikt å avdekke funn og gruppere funnene inn i ulike temaer og kategorier (Braun og Clarke, 2006). Bakgrunnen for valget av en induktiv temaanalytisk tilnærming var fordi jeg mener denne er av størst relevans med hensikt å skape dyp forståelse av dataene knyttet opp mot oppgavens tematikk.

Det første av totalt seks deler i en tematisk analyse omhandler å danne kjennskap til den innhentede dataen. Kjennskapet kan styrkes på flere måter. Min tilnærming var som nevnt over å lese over materialet en rekke ganger og notere underveis. Denne tilnærmingen samsvarer med hva Thagaard (2018) hevder er en strategisk fremgangsmåte med hensikt å skape oversikt samt å avdekke nye mønstre.

Etter å ha dannet kjennskap av og oversikt over all relevant data omhandler de neste to stegene om koding og kategorisering (trinn to og tre).

«Koding innebærer at en knytter et eller flere nøkkelord til et tekstsegment for å tillate senere identifisering av en uttalelse, mens kategorisering er en mer systematisk begrepsdannelse rundt en uttalelse som skaper forutsetninger for kvantifisering» (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 226).

Min tilnærming til dette var å identifisere ulike elementer ved analysen med fargekoder. Elementer med tilhørighet til hverandre markerte jeg i samme farge, mens data som ikke hadde relevans til oppgaven unnlot jeg å markere. På den måten kunne jeg se et mønster og en sammenheng av all relevant data tilknyttet oppgavens problemstilling.

Temaene som vokste frem under kodingen ble til nye kategorier som igjen kunne analyseres. Dette er ifølge Kvale og Brinkmann (2015) hva som hevdes å være meningsbærende kategorier som er relevant for å besvare oppgavens problemstilling.

Det neste trinnet (trinn fire) omhandler å skape oversikt og forståelse av temaene basert på kodingen og kategoriseringen. Relevant arbeid innenfor dette trinnet vil omhandle å være kritisk til funnene og deres relevans. Et annet sentralt element er å vurdere om du har tilstrekkelig med relevant data innenfor hvert tema for å besvare oppgavens problemstilling. Under arbeidet i dette trinnet er utfall som å danne flere temaer, slå sammen temaer og fjerne irrelevant data ofte tiltak som blir gjort. For min del var det å slå sammen to temaer sentralt med hensikt å gjøre teamene mer konkrete og for å fjerne motstridende data i ulike temaer.

Det nest siste trinnet (trinn fem) omhandler i stor grad å konkretisere temaene. Dette innebærer å tydeliggjøre all data tilknyttet hvert tema samt og navngi dem. Et ofte brukt verktøy er her å lage underkategorier til hensikt å konkretisere hovedtemaene og danne oversikt for forskeren og leseren. Gjennom analysen vokste det frem fem kategorier ut fra oppgavens problemstilling. De ulike kategoriene er: (1) *yrkesvalg basert på idrettsinteresse*, (2) *Undervisningsinnhold basert på tidligere erfaringer med faget*, (3) *Lite betydningsfull utdanning*, (4) *Et ønske om å tilpasse seg lærergruppen best mulig, raskest mulig* og (5) *Imitasjon av tidligere kroppsøvlingslærere*.

Kategoriene vil bli presentert og redegjort i egne kapitler med bruk av den teoretiske forankringen for oppgaven. Resultatene vil bli belyst med hensikt å danne tilstrekkelig grunnlag for å besvare oppgavens problemstilling.

Trinn seks i Braun og Clarke's (2006) temaanalytiske tilnærming er det siste trinnet og omhandler presentasjon av funnene. Det vil være avgjørende for oppgavens reliabilitet og validitet å fremstille funnene på en korrekt måte som gjør at leseren enkelt ser sammenhengen og relevansen funnene har for oppgaven. Det var viktig for meg at skille mellom de ulike teamene var tydeliggjort, samt at de hadde en formålstjenlig sammenheng.

3.5 Validitet, reliabilitet og etiske overveielser

Det siste kapittelet i metodedelen omhandler validitet, reliabilitet og etiske overveielser. I delen om validitet skal vi se nærmere på hva validitet er og hvordan jeg arbeidet strategisk for å sikre validitet i forskningsprosessen. I den andre delen skal vi se nærmere på reliabiliteten og dens betydning for forskningsprosjektets prosess. Vi skal også se nærmere på reliabilitetens relevans for overførbarhet. Avslutningsvis forklarer jeg hva etiske overveielser er, samt dens betydning for min forskningsprosess.

3.5.1 Validitet

Jeg har innledningsvis i studien brukt begrepet «validitet» hyppig. Det er et svært relevant begrep innenfor vitenskapelig forskning. Jeg skal nå gjøre rede for begrepet samt beskrive hvilke tilnæringer jeg gjorde under min forskningsprosess med hensikt å styrke validiteten i studien.

Det finnes en rekke ulike definisjoner og beskrivelser av begrepet. Jeg kommer i dette kapittelet i hovedsak å ta utgangspunkt i Thagaard (2018) og Kvale & Brinkmann (2018) sine forståelser og definisjoner av begrepet. Thagaard hevder validitet er et gjensidig begrepet med «gyldighet». Gyldigheten kan ses i sammenheng med studiens forskningsmetoder og har relevans til studiens problemstilling. Med andre ord, er forskningen av relevans til oppgavens tematikk.

Kvale & Brinkmann (2018) hevder det er sentralt for studiens validitet at formålet for studien er styrende for forskningsmetoden. Som betyr at spørsmålene «hva» og «hvorfor» er styrende, og kommer før oppgavens «hvordan» (Kvale og Brinkmann, 2018). Hvilket tilsier at en klar utarbeiding av studiens tematikk og forskningsspørsmål har direkte korrelasjon for oppgavens validitet. Kvale og Brinkmann vektlegger at forskerens erfaringer og dens kjennskap til informantene som sentrale faktorer. For å styrke den kommunikative validiteten i intervjuet ble det stilt oppfølging- og bekreftende spørsmål med hensikt å danne korrekt forståelse av informantenes uttalelser.

Dette samsvarer med hva Thagaard (2018) hevder er relevant når en skal tilnærme seg en ny forskningsstudie. Med erfaringer menes her om vedkommende har studert tilnærmet tematikk før, og dens påvirkning på et forventet resultat. Forskeren kan her bli påvirket av underbevisste forutinntatte faktorer ved studiet som igjen kan ha negativ påvirkning på forskningens validitet. Når det kommer til forskerens kjennskap til informantene hevder Thagaard at kan være styrende for tilnærmingen forskeren har til datainnsamlingen.

Eksempler på dette kan være forventede svar og spørsmålsoppbygging som igjen kan ha betydning for studiens validitet. For min del har jeg under arbeidet med masteroppgaven hatt i perioder en hundreprosentstilling som kroppsøvlingslærer ved en videregående skole. Jeg har under perioden som underviser tilegnet meg kunnskap og erfaringer tilknyttet tema for oppgaven. Dette fører til at jeg hadde en forventning til utfallet av studiens resultat allerede før forskningsprosessen. Jeg har til enhver tid forsøkt å ha et klart skille mellom rollen som student og underviser. Påvirkningen kunnskapen og erfaringen jeg tilegnet meg som

underviser kan ha påvirket studien. Om dette er i positiv eller negativ grad kan jeg verken bekrefte eller avkrefte.

Når en student skal velge et tema for sin masteravhandling har vedkommende på forhånd en oppfatning eller nysgjerrighet av det aktuelle tema. Min personlige nysgjerrighet rundt tema for oppgaven ble styrket under arbeidet som underviser. Om dette er av negativ eller positiv påvirkning på oppgavens validitet kan en spekulere i. Personlig var det å ha en genuin interesse for forskningsfeltet en sentral faktor for å styrke oppgavens kvalitet. Det skal legges til at forskningsprosjektet ikke ble gjennomført på samme skole hvor jeg underviste som lærer.

For å ivareta validiteten i en kvalitativt forskningsprosess er det avgjørende å bearbeide en relevant intervjuguide som er av relevans til oppgavens tematikk, samt stille bekreftende og underbyggende spørsmål i intervjuprosessen med hensikt å styrke oppgavens validitet (Kvale og Brinkmann, 2018).

For min del var det, som nevnt tidligere i metoddelen, svært sentralt å utarbeide en strukturert intervjuguide av kvalitet. Jeg valgte å bruke mye tid før intervjuprosessen med hensikt å styrke spørsmålenes relevans. En annen faktor som hadde av stor betydning for intervjuenes kvalitet var som nevnt i kapittel 3.4.2 gjennomføringen og tilbakemeldingene i forbindelse med pilotintervjuet. Gjennomgangen av pilotintervjuet fikk meg til å endre intervjuguiden og dens relevans og oppbygning, samt styrke min rolle som intervjuer. En av ferdighetene som ble styrket var evnen til å stille oppfølgingsspørsmål og tilstedeværelsen i intervjuet. Dette samsvarer med hva Kvale og Brinkmann (2018) hevder er sentrale faktorer for å styrke forskningens validitet.

Ved transkriberingen av intervjuene var jeg svært påpasselig at informantenes sitater og meninger skulle komme frem på en korrekt måte. Det var en tidkrevende prosess, men dog av stor relevans for oppgavens validitet. En nøye utarbeidet transkribering var avgjørende for kvaliteten på analysen. Jeg har i analysedelen tidligere i oppgaven forklart min fremgangsmåte og strategi. En faktor det er verdt å merke seg i var min evne til å ikke fokusere på erfaringer og forutinntatte besvarelser med hensikt å styrke analysens validitet. Dette var svært sentralt for meg ved arbeidet av analysen. Dette fokuset hevder jeg har hatt en påvirkning på oppgavens utfall og dens relevans til forskningen.

3.5.2 Relabilitet

Jeg skal nå gjøre kort rede for begrepet reliabilitet og dens betydning for mitt forskningsprosjekt. Jeg vil først starte med å definere begrepet med utgangspunkt i Thagaard (2018) og Kvale og Brinkmann (2018) sin forståelse av reliabilitet. Deretter vil jeg beskrive betydningen reliabilitet har for et kvalitativt forskningsprosjekt, samt hvilken påvirkning det har hatt på min studie.

Thagaard (2018) hevder reliabilitet kan ses i direkte sammenheng med forskningens pålitelighet. Hvilket betyr at forskerens planlegging- og gjennomføringsfase er avhengig å være detaljert planlagt og utført, med hensikt å forsikre seg om forskningen er av relevans til tema for oppgaven. Dette samsvarer med hva Kvale og Brinkmann (2018) hevder er sentrale faktorer for å styrke forskningens reliabilitet. De trekker også frem at forskeren har et stort ansvar gjennom ulike deler av forskningsstudiet. Det vil være avgjørende for oppgavens reliabilitet å utarbeide en detaljert plan på forhånd, samt å være fleksibel med tilpasninger underveis med hensikt å forsikre seg om at det forskningen har direkte korrelasjon til problemstillingen for oppgaven. Faktorer som dette kan være å vurdere om forskningsmetoden er reliabel, om spørsmålenes betydning og utforming stemmer overens med forskningsspørsmålet, og om antall forskningsobjekter er tilstrekkelig i henhold til studiens omfang.

En annen sentral faktor som kan brukes for å undersøke hvorvidt forskningen er reliabel eller ikke er i hvilken grad forskningen kan overføres til andre forskningsstudier som er av relevans til oppgavens tematikk (Kvale & Brinkmann, 2018). Clive Seale (1999) beskriver dette som «repliserbarhet». Repliserbarhet er et kjent begrep innenfor kvalitative studier. Begrepets betydning omhandler i hvilken grad en annen forsker kan utføre et arbeid basert på tilsvarende metode innenfor samme tematikk og komme frem til et lignende resultat. Det skal også legges til at Seale (1999) kritiserer begrepet reliabilitet innenfor kvalitative studier basert på variasjoner i observasjoner og intervjusituasjoner. Det kan derfor bety at en annen forsker kan med liten sikkerhet komme frem til tilsvarende resultat, basert på den subjektive tilnærmingen til en forsker ved en kvalitativ studie. Her menes, som nevnt i kapitlet om gjennomføring av intervju, i hvilken grad intervjuobjektene kan påvirkes av forskerens tilstedeværelse og evnen til å fremme trygghet under en intervjusituasjon (Fog, 1994). En annen sentral faktor som er svekkende for repliserbarheten av studiet er forskerens subjektive tilnærmingen til analysen.

Jeg har tidligere i metodedel beskrevet utfordringer med å fremtre objektivt og ikke fokusere på forutinntatte synspunkter ved en studie forskeren har kjennskap til fra tidligere. Den

analytiske tilnærmingen til forskeren vil også her spille inn på oppgavens reliabilitet og repliserbarhet.

I min forskning har jeg som nevnt tidligere tatt i bruk et semistrukturert intervju. En slik intervjuform er fordelaktig med hensikt å få en dyp forståelse av et annet individ. Dette basert på at intervjuformen vil i større grad være samtalebasert og intervjuets innhold kan være varierende fra informant til informant. Dette tilsier at graden av repliserbarhet er liten og krevende for en annen forsker å oppnå. Om intervjuformen hadde vært av en mer strukturert form ville det vært større mulighet for å oppnå repliserbarhet. Et strukturert intervju baseres på en på forhånd klar plan og spørsmålenes rekkefølge vil ikke påvirkes av intervjuets gang. På denne måten kunne derfor en annen forsker enklere oppnå samme resultat og graden av repliserbarhet ville styrkes.

En annen faktor som underbygger graden av repliserbarhet i kvalitativ forskning er begrepet om «transparens» (David Silverman, 2011). Transparens betyr i hvilken grad forskeren har beskrevet og synliggjort hans tilnærming til forskningens utførelse. Hvilket tilsier om forskeren har under arbeidet utviklet en detaljert plan og fulgt denne planen, samt beskrevet hvordan og hvorfor datainnsamlingen foregikk vil være avgjørende. Dette har av direkte betydning for forskningens reliabilitet (Silverman, 2011). Dette understøttes av Thagaard (2018) og Kvale & Brinkmann (2018) som påpeker at evnen forskeren kan beskrive og reflektere over forskningsprosessen er av stor relevans for oppgavens reliabilitet.

Ved gjennomføringen av mitt forskningsprosjekt brukte jeg som nevnt tidligere mye tid på å utarbeide en valid intervjuguide, samt hvordan jeg skulle fremtre som intervjuer. Min semistrukturerte tilnærming til intervjuet kan ha betydning for oppgavens reliabilitet. For å styrke forskningens posisjon valgte jeg å følge Kvale og Brinkmann (2018) sin tilnærming til transkriberingen av intervjuet.

Transkriberingen ble utarbeidet fra en lydopptaker med hensikt å gjøre transkriberingen så korrekt som mulig. Analysen av transkriberingen ble gjennomført i tråd med Braun og Clarke (2006) sin tilnærming til å analysere. Ved å følge en standardisert prosess ved transkriberingen og analysen styrker det graden av reliabilitet og evnen til å replisere forskningen.

Basert på at min studie baseres på et casestudium på en videregående skole kan det påvirke forskningens repliserbarhet. Personlig hevder jeg et casestudiet styrket reliabiliteten til oppgaven. Om dette er tilsvarende for evnen å replisere studien er enda uvisst. Som forsker

var hovedfokuset å gjennomføre en så valid og reliabel forskning som mulig med hensikt å besvare oppgavens problemstilling. Ved å at jeg gjennomførte et casestudium i dette forskningsprosjektet, kan det bidra til å styrke forskningens kvalitet samt mulighet for generaliserbarhet.

Generaliserbarhet omhandler evnen et studie kan måles mot mangfoldet i samfunnet eller overføres til andre forskningsstudier med likheter til den aktuelle tematikken. Kvale og Brinkmann (2018) beskriver overførbarhet som analytisk generalisering der de vektlegger viktigheten av å gjennomføre en reliabel og valid forskning.

3.5.3 Etske overveielser

Ved gjennomføring av enhver vitenskapelig forskning finnes det en rekke ulike elementer å ta hensyn til. Dette kan være hensyn av objekter som blir forsket på, den generelle gjennomføringen av forskningen, forskningens konfidensialitet etc. Slike hensyn blir ofte omtalt som etiske overveielser, eller etiske hensyn. Kvale og Brinkmann (2015) vektlegger at forskeren må ta hensyn i alle ulike elementer av en forskningsprosess. Så hva omhandler egentlig etiske regler?

«Etske regler som er knyttet til forholdet mellom forskerne, krever at forskeren utviser redelighet og nøyaktighet i presentasjonen av forskningsresultater og i vurderingen av andre forskeres arbeid» (Thagaard, 2013, s. 24).

Hvilket tilsier at forskeren har en rekke ulike hensyn å ta i betraktning når en forskningsprosess skal gjennomføres. Thagaard (2013) legger til at forskningsprosjekter som innebærer personopplysninger og andre identifiserende opplysninger er meldepliktige. På bakgrunn av dette har jeg søkt om godkjenning av forskningsprosjektet gjennom NSD. Ved å få et godkjent forskningsprosjekt av NSD kan det bidra til å være en betryggende faktor for informantene, for forskeren og til videre forskning. Prosjektet er da registrert i deres register og forskeren kan enkelt følge deres retningslinjer under arbeidet av forskningsprosjektet (se vedlegg 3 for godkjenning av NSD). På bakgrunn av det jeg har nå har nevnt ønsket jeg å basere min forskning på tre etiske retningslinjer: ”informert samtykke”, ”konfidensialitet” og ”konsekvenser” (Thagaard, 2013).

Jeg vil nå gjøre kort rede for hvert av begrepene, samt beskrive hvilken påvirkning det har hatt på min forskning. Det første begrepet jeg skal ta for meg er begrepet om «informert samtykke». Det omhandler ifølge Thagaard (2013) at enhver deltakende objekt uavhengig av

hvilken forskningstilnærmende metode en praktiserer har krav på informasjon om hva det innebærer å delta i prosjektet. Dette omhandler blant annet generell informasjon om prosjektet og hva det kreves av informantens deltakelse og at prosjektet er av frivillig form. Hvilket betyr at informanten kan til enhver tid trekke seg fra prosjektet og all data tilknyttet til vedkommende vil da bli slettet.

Min tilnærming til dette var som nevnt innledningsvis at jeg informerte om prosjektet på et felles møte med alle de aktuelle forskningsdeltakerne om prosjektet og deres frivillighet. Det ble også delt ut et skriv som inneholdt informasjon om prosjektet og hva det innebar for informantene å delta i prosjektet. Lærerne fikk da en betenkningstid og kunne kontakte meg på mail eller telefon om de ønsket å delta i prosjektet. Samtlige av de aktuelle forskningsobjektene bekreftet i kort tid etter møtet at de ønsket å delta i prosjektet. I ettertid er jeg til dels kritisk til fremgangsmåten min, da informantene kan ha følt på et kollektivt press ettersom det ble avholdt et felles møte. På bakgrunn av dette kunne møtet blitt avholdt på tomannshånd, men inntrykket mitt var en kontrollert situasjon der informantene genuint ønsket å delta.

Det andre begrepet jeg skal nå kort gjøre rede for omhandler «konfidensialitet». Dette er ifølge Kvale og Brinkmann (2015) et begrep som går ut på at all data som blir presentert i prosjektet ikke skal inneholde identifiserende data. Min tilnærming til å opprettholde konfidensialiteten i prosjektet var å unnlate å beskrive objektene med deres opprinnelige navn, og annen identifiserende fakta ble ikke tatt med i studiens sluttprodukt. Informantene ble derfor omtalt med fiktive navn. Et annet grep jeg tok i bruk var å holde lydopptakeren låst i et rom i tidsrommet det var sensitiv informasjon tilgjengelig. Så snart intervjuene var transkribert ble lydbåndene slettet fra opptakeren. De transkriberte dokumentene ble lagret på en passordbeskyttet datamaskin der informantenes navn ikke var oppgitt. Når forskningsprosjektet er avsluttet vil all sensitiv informasjon slettes. Dette er i tråd med NSDs retningslinjer om personvern og gjennomføring av forskningsprosjekt.

Det siste begrepet jeg skal kort gjøre rede for omhandler konsekvenser ved å delta i forskningsprosjektet. Å delta i et forskningsprosjekt kan for enkelte føles «nakent» og dømmende. Det er forskerens ansvar å se til at informantene er komfortable til enhver tid og at de ikke blir utsatt for noen ikke-ønskelige situasjoner under prosessen. Thagaard (2013) legger til at det er forskerens ansvar å sørge for at informantenes integritet blir beskyttet under forskningen.

For meg var det sentralt å gi tilstrekkelig informasjon om hva det innebar å delta i prosjektet før intervjuene. Informasjon om tidsbruk, anonymitet og min generelle tilnærming til prosjektet virker for meg som betryggende faktorer for informantene.

På denne måten var det i større grad betryggende for informantenes tilnærming til deltakelsen. Det hele var en positiv opplevelse for meg selv og informantene. Det var tydelig at deltakerne syntes det var interessant å delta i prosjektet og at de hadde tillit til meg som forsker.

4.0 Resultat og diskusjon

Jeg skal i dette kapitlet presentere resultatene basert på min kvalitative undersøkelse og analyse. Kapitlet vil deles opp i ulike kategorier med hensikt å fremstille forskningsresultatene på en oversiktlig og systematisk måte. Resultatene blir presentert med hensikt å besvare oppgavens problemstilling: «*Hva ligger til grunn for kroppsøvlingslæreres undervisningspraksis og deres syn på faget?*».

I oppstarten av prosjektet gjorde jeg undersøkelser som omhandlet en ideskildring der jeg reflekterte rundt hva jeg ønsket å basere masterprosjektet på. I denne prosessen reflekterte jeg rundt hva jeg av genuin nysgjerrighet ønsket å basere prosjektet på, samtidig som jeg hadde en formening om hva jeg ønsket å ta utgangspunkt i av teori. Teorien som vokste frem i undersøkelsen omhandlet Pierre Bourdieus sosiokulturelle teori, Profesjonell kunnskap og Profesjonell identitet.

Basert på ideskildringen vokste det frem et interesseområdet som omhandlet hva kroppsøvlingslærerne baserer sin praktiske undervisning på, og hva som har bidratt til å forme deres syn på faget. Det aktuelle temaområdet viste seg også å være av relevans for det teoretiske utgangspunktet for oppgaven. Basert på datainnsamlingen utviklet det seg totalt fem kategorier. Jeg vil nå presentere kategoriene og sette dem i sammenheng med oppgavens tre forskningsspørsmål.

Forskningsspørsmål 1: Hva ligger til grunn for informantenes ønske om å arbeide som kroppsøvlingslærer?

Formålet med forskningsspørsmålet er å danne forståelse av informantenes tanker rundt deres ønske om å bli kroppsøvlingslærere. Hensikten er å danne forståelse av deres erfaring med faget fra et elevperspektiv, deres fritidsinteresser og den generelle trivselen på skolen i tiden

som elev. Forskningsspørsmålet sikter også på å danne forståelse rundt hva som kan ha hatt innvirkning på informantenes ønske om å bli kroppsøvingslærer, samt hvordan dette kommer til uttrykk gjennom deres undervisningspraksis. Bakgrunnen for dette er å undersøke om det finnes sammenhenger mellom informantenes interesser og erfaring med kroppsøvingsfaget fra et elev- og lærerperspektiv. Under forskningsspørsmålet vokste det frem følgende to kategorier: (1) «*Et yrkesvalg basert på idrettsinteresse*» og (2) «*Undervisningsinnhold basert på tidligere erfaringer med faget*».

Forskningsspørsmål 2: Hvordan kommer informantenes utdanningsbaserte erfaring til uttrykk i rollen som kroppsøvingslærer?

Grunnlaget for forskningsspørsmålet er å danne forståelse rundt informantenes utdanningsbakgrunn. Hvilket omhandler deres opplevelser og forventninger tilknyttet studiet, samt hvordan utdanningen har bidratt til å forme informantene som kroppsøvingslærere. I tillegg sikter forskningsspørsmålet på å belyse hvordan deres erfaring og kunnskapstilegnelse ved utdanningen kommer til uttrykk gjennom den praktiske undervisningen.

Forskningsspørsmålet sikter på å belyse hvordan informantenes erfaring med utdanningen kommer til uttrykk gjennom deres undervisningspraksis i form av undervisningsinnhold- og metoder. Under forskningsspørsmålet vokste det frem en kategori som omhandler: *lite betydningsfull utdanning*.

Forskningsspørsmål 3: Hva har bidratt til å forme informantene som kroppsøvingslærere i møte med arbeidslivet?

Formålet med forskningsspørsmålet er å danne forståelse av informantenes inntrykk i møte med arbeidslivet. Hensikten er å danne forståelse av informantenes erfaring med overgangen fra tiden som student til møte med arbeidslivet. Bakgrunnen for dette er å undersøke hvorvidt informantene har endret sin oppfatning av faget eller deres holdning til den praktiske undervisningen. Under dette forskningsspørsmålet ønsker jeg også å undersøke nærmere om det er andre medvirkende faktorer som har bidratt til å forme informantene som kroppsøvingslærere. Her er jeg interessert i å undersøke både de ytre og indre faktorer. Med dette mener jeg faktorer som har påvirket deres livssituasjon som igjen kan ha bidratt til å forme informantene som kroppsøvingslærere. Under dette forskningsspørsmålet vokste det frem to underkategorier: (1) *Et ønske om å tilpasse seg lærergruppen best mulig, raskets*

mulig, og (2) Imitasjon av tidligere kroppsøvingslærere.

4.1 Presentasjon av informanter

Jeg vil nå kort presentere informantene ved den videregående skolen. Presentasjonen bærer preg av en kort innføring av informantene med fokus på forholdet til kroppsøvingsfaget som elev og i tiden som lærer, samt deres syn på utviklingen faget har hatt de siste årene. Samtlige informanter har selv vært elever på den aktuelle skolen de nå selv underviser på. Fire av fem informanter trekker frem en tidligere lærer som var til stor inspirasjon for hvorfor de ønsket å bli lærer og hvordan de nå praktiserer undervisningen. Det finnes også likhetstrekk i form av interesser i oppveksten. Tre av fem informanter hevder de har drømmejobben.

Lærer 1: Roger

Roger har vært aktiv lærer i 22 år der han har jobbet på fire ulike skoler. Han har en bachelor i idrettsfag, årstudium i både norsk og historie samt ett år med praktisk pedagogisk utdanning. Han har gjennom livet vært svært aktiv og hatt en stor interesse for idrett. Store deler av ungdomstiden gikk med til håndball og volleyball, hvor han til tider presterte på et høyt nivå. Kroppsøving var det faget han mestret best i tiden som elev. Roger har selv vært elev ved den videregående skolen han nå er ansatt. Han trivdes svært godt som elev på idrettslinjen, noe som har hatt stor påvirkning på hans valg av yrke i senere tid. Han husker spesielt en kroppsøvingslærer som hadde stor innflytelse på han. Læreren har vært til stor inspirasjon når det kommer til yrkesvalg, og i hans væremåte som kroppsøvingslærer den dag i dag. Roger er opptatt av at elevene skal føle på mestring i faget. Han bruker mye tid på grunnteknikktrening i ulike idretter slik at gleden i en spillsetting skal bli så stor som mulig. Han er til dels kritisk til utviklingen kroppsøvingsfaget har hatt fra tiden han selv var elev, og syntes det er synd at ikke de med gode ferdigheter blir belønnet. Han beskriver kroppsøvingsfaget som et svært viktig fag for hans trivsel fra tiden som elev. Roger ser på kroppsøvingsfaget og aktivitet som et av de viktigste fagene på skolen for å sikre trivsel og mestringsfølelse blant flere elever.

Lærer 2: Johanne

Johanne er utdannet realist med et årstudium i kroppsøving og idrettsfag. Dette gjør at hun har stillingstittelen lektor med opprykk. Johanne har en variert aktivitetsbakgrunn hvor hun har drevet med alt fra orientering til seiling. I starten av ungdomstiden ønsket hun å satse på

volleyball. Noe som også var grunnen for hvorfor hun valgte å ta et årsstudium i kroppsøving. Hun hevdet at kroppsøvingsfaget kunne hjelpe henne i å bli en bedre volleyballspiller og trener, samt bidra til at lærerhverdagen kunne bli mer tilfredsstillende. I senere tid har Johanne gått fra å være aktiv volleyballspiller til trener. Hun så på kroppsøvingsfaget som et avbrekk fra teorien og en mulighet for å utvikle seg selv som trener. Hun trekker frem spesielt en person som er av stor inspirasjon for hvorfor hun ønsket å bli kroppsøvingslærer. Personen er en tidligere kroppsøvingslærer som underviste på skolen da hun selv var elev.

Vedkommende har ifølge henne hatt stor påvirkning på hvordan hun ønsker å fremtre som lærer den dag i dag. Johanne er skeptisk til prestasjonskulturen som er blant dagens ungdom og syntes utviklingen til kroppsøvingsfaget er positiv i den grad at en fremmer innsats og holdning. Johanne ønsker at kroppsøvingsfaget skal bidra til at elevene liker å være aktivitet samt styrke samholdet mellom enkeltelevene. Johanne trives godt i jobben som kroppsøvingslærer, og har et ønske om å tilføre elevene kunnskap og erfaring i ulike aktivitetsformer for i bidra til livslang bevegelsesglede.

Lærer 3: Elin

Elin er utdannet barnevernspedagog, spesialpedagog, årsstudium i entreprenørskap og har i senere tid fullført et årsstudium i kroppsøving og idrettsfag kombinert med jobben som lærer. Elin har gjennom livet drevet varierte former for aktivitet, deriblant løping og volleyball. Hun har alltid drevet med aktivitet fordi hun syntes det er gøy. Bakgrunnen for at hun ønsket å utdanne seg i kroppsøvingsfaget var tredelt. Det ene omhandlet å rettferdiggjøre sin stilling overfor de andre lærerne. Hun ønsket ikke å undervise i et fag hun ikke hadde relevant utdanning innenfor og følte årstudiet i kroppsøving styrket sin posisjon i læremiljøet. Det andre omhandlet at hun ønsket å styrke sin undervisningspraksis i form av undervisningsmetoder og innhold. Det tredje omhandler jobbmuligheten i lokalområdet hvor hun vokste opp. Elin hadde et stort ønske om å bosette seg i området hvor hun selv gikk på skole. Ved å ta utdanning i kroppsøving og idrettsfag styrket det hennes mulighet for å få jobb på den skolen hun i dag er ansatt. Elin hevder på bakgrunn av hennes utdanning i spesialpedagogikk skiller undervisningspraksisen hennes seg fra de andre kroppsøvingslærerne ved skolen. Hun ønsker å tilrettelegge for en variert undervisning der alle føler mestring gjennom fysisk aktivitet. Elin er positiv til fagets utvikling og trekker spesielt frem livslang bevegelsesglede og dybdelæringen i faget.

Lærer 4: Ola

Ola er utdannet faglærer i naturfag og matematikk i tillegg til et årsstudium i kroppsøving. Som barn var han svært aktiv og elsket å utforske nye former for aktivitet. I oppveksten drev han i hovedsak med seiling og løping på fritiden, og på skolen så elsket han kroppsøving. Ola har alltid sett på faget som et området hvor han fikk utløp for sine interesser og behov. Han føler han er privilegert som får arbeide med idrett og aktivitet. I løpet av sitt 27 år arbeidsliv har han jobbet på den aktuelle skolen i 26 av dem. Ola stortrives i jobben og kunne ikke tenke seg en bedre arbeidshverdag. I kroppsøvingsfaget husker Ola en lærer spesielt godt. Denne læreren har hatt stor innflytelse på hvorfor han ønsket å bli kroppsøvingslærer og kommer til uttrykk gjennom undervisningsmetoder og innhold. Ola er positiv til fagets utvikling, men kunne ønske elevene hadde mer kroppsøving. Han mener det viktigste med faget er at elevene får oppleve mestring og gode opplevelser av å være i fysisk aktivitet. Ola fremstår som en oppdatert og kunnskapsrik lærer som ønsker elevene sine kun det beste. Det å ha en tydelig plan og være reflektert rundt de valgene som gjøres ser Ola på som en sentral del av det å være kroppsøvingslærer. Tross sin lange fartstid som lærer ved den videregående skolen er Ola motivert til fortsettelsen og gleder seg alltid til å begynne med undervisning etter en lengre ferie på sommeren.

Lærer 5: Sofie

Sofie er utdannet faglærer i kroppsøving og idrettsfag, har ett årstudium i samfunnsfag og ett årstudium i idrett og samfunn, i tillegg til dette er hun i slutfasen av sin masteravhandling i kroppsøving og kroppsøvingdidaktikk. Sofie var i oppveksten svært aktiv og elsket kroppsøving på skolen. Kroppsøving var det faget hun mestret best. En stor grunn til at hun ønsket å utdanne seg som kroppsøvingslærer var fordi hun ønsket å jobbe på den skolen hun selv var elev. Sofie ønsket å arbeide med noe innen idrett i nærområdet hvor hun vokste opp. På bakgrunn av dette så hun det som formålstjenlig å ta en utdanning innenfor idrettsfag og kroppsøving for å styrke sin mulighet for å få jobb på den videregående skolen hun i dag er ansatt. Sofie mener hun selv ser på faget på med et oppdatert syn. Hun er positiv til fagets utvikling hvor hun vektlegger viktigheten av variert og tilpasset undervisning med hensikt å fremme elevenes mestringsfølelse gjennom fysisk aktivitet. Sofie trives i jobben som kroppsøvingslærer, og er svært takknemlig for å kunne arbeide på den aktuelle videregående skolen. Hun gleder seg til å bli ferdig med masteravhandlingen og ta fatt på arbeidsoppgaver i en hundre prosent stilling. Sofie føler selv at hun fremdeles har mye å lære. På den andre

siden ønsker hun å tilføre kunnskapen hun besitter til kollegene, slik at undervisningspraksisen ved skolen følger i takt med fagets utvikling.

4.2 Yrkesvalg basert på idrettsinteresse

Et av forskningsspørsmålene masterprosjektet sikter på å besvare er: «*Hva ligger til grunn for informantenes ønske om å arbeide som kroppsøvingslærer?*». Spørsmålet er tilknyttet informantenes erfaringer og opplevelser i oppveksten. Forskningsspørsmålet hensikt er å undersøke i hvilken grad informantenes interesser og verdier i oppveksten kan ses i sammenheng med undervisningspraksisen og deres holdning til faget. Spørsmålet er tilknyttet deres inntrykk av skolen og kroppsøvingsfaget som elev samt deres fritidsinteresser.

Bakgrunnen for forskningsspørsmålet er å danne tilstrekkelig empirisk grunnlag for å besvare problemstillingen for oppgaven.

4.2.1 Resultat

Studiens funn viser at samtlige informanter trivdes svært godt i skolen, der alle favoriserte kroppsøving som fag. Det å være i fysisk aktivitet var svært sentralt i informantenes hverdag. Mye av fritiden gikk med til å være i fysisk aktivitet, der noen drev med målrettet trening og andre kun for aktivitetens skyld. Kroppsøvingsfaget var en arena hvor informantene kunne utfolde seg praktisk og mestre ulike aktiviteter. Ingen av informantene kom fra typiske lærerfamilier eller av yrker som har relevans for læreryrket. Det finnes et likhetstrekk mellom foreldrene til informantene der alle var svært aktive.

«*Jeg likte å være i aktivitet, og kroppsøvingsfaget bidro til at jeg fikk vise hva jeg var god til. I tillegg fikk jeg også føle på å være en av de beste i klassen*» sa Roger. Han påpeker også at han ikke var blant de beste i de teoretiske fagene i skolen, og syntes derfor kroppsøvingsfaget var fordelaktig for sin mestringsfølelse og generelle trivsel i skolen. Roger la også til at det var fordelaktig for han at ferdigheter ble vektlagt i stor grad da han selv var elev. Han var teknisk og fysisk god i de fleste aktivitetene. Roger la til at i tiden gjennom barne- og ungdomsskolen gledet seg til å begynne på videregående. Grunnen til dette var at han hadde hørt fra venner og bekjente at der kunne en lære om mange ulike idretter gjennom idrettslinjen. «*Det var aldri noen tvil om hvilken linje jeg skulle gå på da jeg startet på videregående*». Roger trivdes svært godt på idrettslinjen ved den videregående skolen hvor

han i dag er ansatt som kroppsøvingslærer. Dette har ifølge han selv påvirket hans valg når det kommer til valg av yrke.

«Jeg visste at jeg ville jobbe med noe innen idrett. Gjennom tiden som elev ved idrettslinjen styrket dette valget mitt. Det var viktig for meg å jobbe med noe jeg var flink til. Idrett var noe jeg kunne godt, og jeg trivdes svært godt på skolen. Derfor ble valget veldig enkelt for meg. Jeg ønsket å bli kroppsøvingslærer, og gjerne jobbe på den skolen der jeg selv var elev».

Synet til Johanne kan ses i sammenheng med Roger sitt syn på kroppsøvingsfaget. Hun hevdet at faget var et behagelig avbrekk fra teorien i skolen. Ved å implementere et fysisk fag i skolen gjorde at den generelle trivselen på skolen ble styrket. Johanne påpeker også at hun var glad i å være i aktivitet, noe som hadde direkte påvirkning på hennes trivsel i faget hevdet hun. På spørsmål om hva hun likte best med faget svarte Johanne:

«jeg likte at vi fikk prøve mange ulike idretter, og spesielt bruke tid til å spille volleyball. Det likte jeg svært godt.»

Ved å ha mye volleyballundervisning i kroppsøvingsfaget førte til at Johanne ønsket å fokusere på dette også utenfor skolen.

«Store deler av undervisningen i kroppsøvingen bestod av volleyball på den tiden, hvor vi spilte for det meste».

Johanne likte å spille volleyball, men savnet opplæring i grunnteknikkene i form av deløvelser:

«ved at jeg fikk prøve å spille volleyball i kroppsøvingen for første gang gjorde at jeg ønsket å gjøre dette også på fritiden (...) Kroppsøvingen ga meg mye, men jeg ønsket å lære mer om idretten».

Undervisningen i kroppsøvingen vekket derfor en interesse hos Johanne, men mangelen av grunnteknikktrening førte til at hun var avhengig av å søke læring utenfor skolens arena. Johanne ble en av landets beste volleyballspillere, og har i senere tid brukt sin kompetanse i treneryrket. Det var nettopp treneryrket som vekket hennes interesse for å bli kroppsøvingslærer. Det hele startet med at hun så på kroppsøvingslæreryrket som svært relevant for å utvikle seg som volleyballtrener. Det var en inngang til å forsterke hennes teknisk/taktiske kunnskap samt evnen til å overføre kunnskapen til spillerne på laget. Johanne så store likheter mellom det å være trener og kroppsøvingslærer:

«jeg ønsket først og fremst å bli en god volleyballspiller- og trener, men også fordi jeg så store likheter mellom det å være trener og det å jobbe som kroppsøvlingslærer».

Ola hadde en generell positiv innstilling til skolen da han selv var elev. Han trivdes stort sett i alle fagene, men favoriserte kroppsøving. Grunnen til at han likte kroppsøvlingsfaget bedre i motsetning til de andre fagene var friheten og muligheten til å være aktiv. Ola var aldri opptatt av å være best i noen idretter. Det han likte med fysisk aktivitet var frihetsfølelsen og muligheten til å oppnå noe overfor seg selv. Dette førte til at han utviklet en interesse for å løpe på fritiden. Her kunne han konkurrere mot seg selv, uten ytre press fra andre deltakere. Likevel trekker han frem ballspill som det han likte best i kroppsøvlingsundervisningen. På spørsmål om hva han likte med faget svarte han:

«jeg likte egentlig alt med faget, utenom turn, det var skummelt. Hvis jeg skal trekke frem det jeg likte aller best må det være ballspill».

Ola vektlegger at han var sent utviklet, noe som var en av grunnene til at han ikke hevdet seg spesielt godt i de ulike idrettene.

«jeg hadde nok et handikapp overfor de andre konkurrentene når det kom til fysiske idretter. Jeg var sent utviklet og det var derfor krevende å hamle opp med de store gutta» fortsetter han.

Noen av de beste egenskapene i kroppsøvlingsfaget som elev trekker han frem som rasjonelle ferdigheter og den generelle holdningen hans når det kom til innsats. Den genuine interessen for fysisk aktivitet var en tydelig faktor for Olas yrkesvalg. Han ønsket å jobbe med noe innenfor idrett og mennesker. I tillegg ønsket han en jobb som fant sted i området hvor han vokste opp. En av motivasjonsfaktorene til Ola var å finne en jobb i lokalområdet hvor han trivdes svært godt.

I likhet med Ola og Roger var en av motivasjonsfaktorene til både Elin og Sofie det å finne seg en jobb i området hvor de vokste opp. De påpekte at de kommer fra et området med snevre jobbmuligheter. Det var derfor viktig for dem å velge en utdanning som kunne påvirke deres mulighet til å få jobb i lokalområdet. Elin er i utgangspunktet utdannet barnevernspedagog og spesialpedagog. Etter flere år som ansatt med ulike barnevernsinstitusjoner og ved jobb i barnehager ønsket hun en forandring:

«jeg ble litt lei av å jobbe i barnehage, følte det var typisk damearbeid og dette ønsket jeg ikke» fortalte hun.

Etter å ha fått et tilbud som kroppsøvlingslærer fra den videregående skolen hvor hun i dag ansatt ønsket hun å ta utdanning innenfor kroppsøving og idrettsfag.

«det var viktig for meg å ha relevant utdanning for å styrke min kunnskap og erfaring som kroppsøvlingslærer, men også for å rettferdiggjøre min posisjon overfor de andre kroppsøvlingslærerne ved skolen».

Elin påpeker at det var svært sentralt for henne å ha relevant utdanning for å styrke hennes posisjon blant de andre kroppsøvlingslærerne på skolen. Som elev var Elin aktiv og trivdes svært godt i kroppsøvlingsfaget, men savnet mer variert undervisning:

«det var omtrent kun tradisjonelle ballspillaktiviteter da jeg var elev, dette husker jeg kunne bli litt kjedelig i lengden» fortalte hun.

I likhet med Ola har hun aldri drevet med idrett for å bli best.

«jeg drev med fysisk aktivitet fordi jeg syntes det var gøy, om jeg skulle satset måtte jeg startet før, de andre var allerede veldig gode da jeg startet på håndball og volleyball» sa Elin.

På bakgrunn av sin utdanning i spesialpedagogikk og hennes personlige erfaring i kroppsøvlingsfaget som elev var det viktig for Elin å være bevisst på å tilrettelegge for variert og tilpasset undervisning som kroppsøvlingslærer.

I likhet med Elin er det viktig for Sofie å tilrettelegge for tilpasset og variert undervisning i kroppsøvingen. Sofie er nylig utdannet faglærer i kroppsøving og idrettsfag, og har den siste tiden kombinert arbeidet som kroppsøvlingslærer ved den videregående skolen med master studier. Sofie var selv elev ved den videregående skolen hun i dag er ansatt. På spørsmål om hennes trivsel og hva hun likte best med kroppsøving i tiden som elev er hun svært positiv:

«jeg trivdes generelt godt på skolen, men likte kroppsøvingen aller best. Det var der jeg fikk best karakter og hvor jeg fikk vist de andre hva jeg var god til».

Hun legger til at hun likte å konkurrere og at undervisningen bestod av mye tradisjonelle ballspill, noe som var fordelaktig for henne:

«jeg var god i de fleste ballidretter, spilte aktivt fotball på fritiden hvor onkelen min som er en profilert trener pushet meg».

På bakgrunn av innholdet i undervisningen presterte hun generelt bra i kroppsøvlingsfaget, noe som også bidro til å styrke trivselen hennes. Da Sofie var elev kunne hun ikke tenke seg å

jobbe som lærer. Hun så på læreryrket som lite aspirerende. På den andre siden ønsket hun å bruke tiden sin på idrett, noe som førte til en utdanning i kroppsøving. På spørsmål om hvorfor hun ønsket å bli kroppsøvingslærer svarte hun:

«jeg ønsket å jobbe med noe innen idrett. I tillegg til det visste jeg det ville være jobbmuligheter for meg der jeg vokste opp om jeg utdannet meg som lærer. Derfor ble det naturlig for meg å velge å ta utdanning i kroppsøving og idrettsfag».

Sofie understreker her at det som motiverende henne til å ta den utdanningen hun gjorde var i stor grad at hun trivdes med idrett og hadde et mål om å få jobb i lokalområdet hvor hun vokste opp. Dette samsvarer med Elin, Ola og Roger sin motivasjon for å utdanne seg som kroppsøvingslærer, der de alle var motivert til å øke muligheten til å få jobb ved den videregående skolen de selv var elever.

Det finnes klare likhetstrekk mellom Roger, Ola, Sofie og Elin når det kommer til bakgrunnen for deres yrkesvalg. Alle fire informantene begrunner i stor grad valget for å utdanne seg som kroppsøvingslærer var med hensikt å styrke deres mulighet til å få jobb i området hvor de selv gikk på skole. Samtlige informanter har vært elever ved den skolen de nå underviser hvor alle trivdes svært godt som elev i kroppsøvingsfaget. Ved at fire av fem informanter ønsket i stor grad å ta kroppsøvingsutdanning med hensikt å styrke deres jobbmulighet, og den siste av de fem ønsket å bli kroppsøvingslærer for å bli en bedre volleyballtrener er det verdt å stille spørsmål ved deres genuine interesse for læreryrket.

4.2.2 Diskusjon

Basert på at ingen av informantene kommer fra typiske lærerfamilier styrker det teorien av at det er idrettsinteressen som har ført dem på sporet av kroppsøvingsutdanningen, og ikke nødvendigvis det pedagogiske. Informantene har gjennom oppveksten fått erfare ulike aktivitetsformer gjennom fysisk aktivitet på og utenfor skolens arena. Inntrykkene og erfaringene har vært med å påvirke deres habitus. Gjennom positive opplevelser ved aktivitet har det styrket informantenes syn også på kroppsøvingsfaget. Noe som har påvirket deres yrkesvalg i senere tid. Dette samsvarer med hva Aakvåg (2008) ser på som subjektive strukturer. Subjektive strukturer omhandler å se på mennesker som selvstendige individer som erfarer omverdenen og danner forståelse basert på følelser og erfaringer. Dette er med på påvirke deres valg, og deres verdier i livet.

Ifølge Aakvåg (2008) kan stor andel av fysisk kapital ses på som fordelaktig for å hevde seg i feltet kroppsøving. Studien har tatt utgangspunkt i et elevperspektiv og har derfor ikke direkte korrelasjon med temaet for dette forskningsprosjektet. På bakgrunn av at Roger i dette tilfellet ønsket å bli kroppsøvingslærer til dels var på grunn av hans trivsel og mestring i faget som elev, kan vi likevel se sammenhenger. Læreryrket består av et komplekst utvalg ferdigheter. Yrket omhandler i stor grad å tilpasse undervisningen etter elevenes forutsetninger (Utdanningsdirektoratet, 2019). På bakgrunn av dette vil det være mer fordelaktig av læreren å inneha faglig og sosial kompetanse (kapital) i motsetning til fysisk kapital i rollen som kroppsøvingslærer. Om Roger fremdeles baserer sin undervisning ut i fra sin erfaring og mestring i kroppsøvingsfaget som elev, kan undervisningen være motstridende til dagens læreplan. Vi skal senere i analyse og diskusjonsdelen se hva som ligger til grunn for informantenes valg av metode og undervisningsinnhold i kroppsøvingsfaget.

På bakgrunn av det motiverende aspektet til Johanne for å ta utdanning i kroppsøvingsfaget var å bli en bedre volleyballtrener ønsker jeg å rette spørsmål mot hennes profesjonelle kunnskap. Grimen (2008) ser på profesjonell kunnskap som lærerens evne til å anvende teoretisk kunnskap i praksis. Det å være trener omhandler i stor grad å tilrettelegge for- og gi tilbakemeldinger til spillere for å sikre videre utvikling. Basert på dette kan vi se likheter mellom det å være trener og rollen som kroppsøvingslærer. Etersom kroppsøvingsfaget har beveget seg bort fra tradisjonelle idretter over på et mer alternativt og variert undervisningsinnhold vil jeg likevel rette spørsmål til sammenhengen mellom trener- og læreryrket. Johanne så på trener- og læreryrket som svært like. Dette kan tyde på at hennes kompetanse når det kommer til å undervise i varierte aktivitetsformer og sikre tilpasset opplæring kan være utfordrende. Sett dette opp imot forskning Heggen (2008) legger frem om lærerutdanningen kan det tyde på at Johanne baserer sin undervisning i stor grad på hennes ferdigheter som volleyballtrener, og har en tendens til å prioritere volleyball i sin undervisningspraksis. Dette kan være et uheldig utfall for kvaliteten på undervisningen samt deres relevans for dagens læreplan (Utdanningsdirektoratet, 2019).

Elin sitt synspunkt kan ses i sammenheng med hva Grimen (2008) argumenterer for når det kommer til en meningsfull sammenheng mellom læring og kvalifisering. Elin hevder det var svært sentralt for henne å ta relevant utdanning for å evne å tilpasse undervisningsinnholdet og undervisningsformen ut fra elevenes forutsetninger. Dette samsvarer i stor grad med hva Grimen (2008) ser på som *praktisk kunnskap*.

I samsvar med Heggen (2008) sin forskningsdata kan en se en tendens blant lærerstudenter hvor betydningen av utdanningen er liten og at studentene har stor tro på egne ferdigheter. På en annen side kan en tyde at informantene trives svært godt i rollen som kroppsøvingslærer og at de er motivert for jobben. På bakgrunn av deres geografiske og idrettslige interesse kan en ikke utelukke at undervisningspraksisen til informantene er av god kvalitet og i henhold til gjeldende læreplan. Samtlige informanter er motivert i jobben og ønsker å fremtre som gode lærere.

Sett funnene som ble belyst i denne kategorien opp imot problemstillingen for oppgaven kan en antyde at informantenes idrettsinteresse og lokale tilhørighet er sentrale faktorer for valget av yrket. Informantenes utgangspunkt og grunnlag for å bli kroppsøvingslærere kan komme til uttrykk gjennom deres undervisningspraksis og holdning til faget. Vi skal senere i resultat- og analysedelen undersøke nærmere hvilke faktorer som spiller inn for informantenes undervisningspraksis og syn på kroppsøvingsfaget. Dette med hensikt å forsøke å besvare problemstillingen på best mulig måte.

4.3 Undervisningsinnhold basert på tidligere erfaringer med faget

Kategorien er basert på funn i analysen og tilhører forskningsspørsmål 1: «*Hva ligger til grunn for informantenes ønske om å arbeide som kroppsøvingslærer?*». Basert på problemstillingen for oppgaven vokste det frem funn i analysen som tyder på at informantene vektlegger aktivitetsformer de selv mestret godt og trivdes med i faget. Det tyder også på at undervisningsinnhold som ble vektlagt da de selv var elever ved den videregående skolen gjenspeiler deres undervisningspraksis den dag i dag. Den aktuelle skolen har hatt en lang tradisjon med en årlig volleyballturnering som blir høyt verdsatt blant både lærere og elever. Samtlige informanter har deltatt i turneringen både som lærere og elever, og fremtrer som en sentral del av kroppsøvingsfaget på skolen. Kategorien sikter på å belyse hva informantene vektlegger i kroppsøvingsfaget, og hva bakgrunnen for valget av undervisningsinnholdet er. Kategorien er ment for å styrke muligheten til å besvare problemstillingen for oppgaven som omhandler hva som ligger til grunn for informantenes undervisningspraksis og syn på faget.

4.3.1 Resultat

I analysen vokste det frem to hovedgrupper blant informantene. Den ene gruppen består av fire av de totalt fem informantene. De tilhørende informantene i gruppen er: Roger, Ola, Sofie

og Johanne. I gjennomgangen av analysen vokste det frem store likhetstrekk ved deres undervisningsinnhold og bakgrunnen for valget av innholdet.

De fire nevnte informantene deler synet om at volleyballturneringen fremstår som en positiv hendelse for samtlige elever på skolen. Ved at det er en vel kjent og tradisjonsrik turnering i lokalområdet fremmer det innsatsen til elevene, hevder informantene. På spørsmål om hva som blir vektlagt i kroppsøvingundervisningen svarer Ola: *«her er det volleyball. Vi har en volleyballturnering til jul, så vi øver ekstra på det»*. Dette samsvarer spesielt med oppfattelsen til Sofie: *«Bruker klart mest tid på volleyball, ettersom vi har en årlig turnering»* uttalte hun.

På spørsmål om hvilke former for aktiviteter som preger informantenes undervisningspraksis svarte Roger:

«Vi bruker mye tid på å trene på de ulike grunnteknikkene, spesielt i volleyball. Dette gjør at det blir mye gøyere å spille, i tillegg til at det styrker elevenes mestringsfølelse i et fullskala spill».

Roger legger også til at han har selv deltatt på volleyballturneringen som elev og husker hvor mye han verdsatte at de fikk bruke tid på å trene på dette i kroppsøvingundervisningen. Dette samsvarer i stor grad med Johanne sitt svar på spørsmålet om undervisningsinnhold:

«jeg lar elevene få øve på de ulike ferdighetene i idrettene. Dette er noe jeg selv husker jeg savnet da jeg var elev (...) Bruker nok mest tid på volleyball ettersom vi har en årlig volleyballturnering her på skolen. Dette setter elevene stor pris på. Men det er også viktig at elevene får prøve ulike former for ballaktiviteter» fortalte Johanne.

Basert på min analyse ser jeg store likheter mellom undervisningsinnholdet til de fire nevnte informantene (Ola, Sofie, Roger og Johanne) samt bakgrunnen for deres undervisningsinnhold. Som nevnt innledningsvis skilte Elin sin undervisningspraksis seg fra de andre informantene. Vi skal nå se nærmere på hva hun vektlegger i undervisningen og hva som kan være bakgrunnen for dette.

Elin har en utdanningsbakgrunn som skiller seg fra de andre deltakerne. Ettersom hun er utdannet spesialpedagog og barnevernspedagog hevder hun selv at undervisningen hennes i kroppsøvingfaget omhandler i større grad varierte former for aktivitet i motsetning til kollegene hennes. Som nevnt i kategori 1 var det viktig for Elin å bruke sin kunnskap og erfaringen fra pedagogikken i undervisningen. På spørsmål tilknyttet hennes undervisningsinnhold svarte hun:

«det viktigste for meg er å skape aktivitet (...) jeg planlegger ut fra elevgruppen jeg skal undervise, hvor målet med undervisningen er at alle elevene i klassen skal være i aktivitet og trives med det».

Elin legger også til at i enkelttilfeller hvor elevene er umotiverte lar hun elevene selv få komme med innspill til undervisningens innhold. Bakgrunnen for dette er at hun hevder det er viktigere at elevene bedriver fysisk aktivitet med noe de selv hevder er interessant. Elin ser det formålstjenlig at i tilfeller der elevene er umotiverte går hun bort i fra den opprinnelige undervisningsplanen med hensikt å styrke elevenes deltakelse i undervisningen.

Elin ser på utviklingen blant deltakelsen i kroppsøvfingsfaget som negativ. Det er flere og flere elever som ikke ønsker å delta i undervisningen og de færreste viser glede i faget:

«det er sørgelig at det er en negativ trend blant ungdommen når det kommer til kroppsøvfingsfaget og fysisk aktivitet generelt (..) Jeg opplever stadig flere unnskyldninger fra elevene for å ikke delta i undervisningen» fortalte hun.

Elin legger til at det er viktigere enn noen gang å utvikle et undervisningsopplegg som tilfører elevene glede og mestring i faget. Dette med hensikt å styrke elevenes positive opplevelse av det å være i fysisk aktivitet.

4.3.2 Diskusjon

Informantene hevder grunnlaget for å prioritere volleyball i undervisningen er en sentral del av skolens tradisjon. Informantene har uten å reflektere tilpasset seg skolens årelange tradisjon og planlagt undervisningen etter dette. De ser på det som riktig å tilrettelegge for volleyballundervisningen og har uten stor grad av refleksjon implementert dette i undervisningen.

På en annen side kan vi se informantenes tidligere erfaringer som elev opp imot deres undervisningspraksis fra et lærerperspektiv. I oppveksten har informantene selv vært elever på den videregående skolen og fulgt undervisningsprogrammet for å forberede seg til volleyballturneringen. Sett dette i lys av Wilken (2008) sin forståelse av habitus kan betydningen av stor andel volleyballundervisning i tiden som elev underbevisst prege deres syn på kroppsøvfingsfaget som lærer.

Habitus ser på mennesket fra et helhetlig perspektiv hvor de mentale og kroppslige disposisjonene tas i betraktning. Dette med hensikt å danne forståelse for hvorfor mennesker

handler som de gjør med utgangspunkt deres tankesett og verdier (Wilken, 2008). Informantene har forbundet kroppsøvingfaget med volleyballundervisningen i oppveksten. Som nevnt tidligere i oppgaven trivdes de svært godt i faget, noe som var bidragsgivende for hvorfor de ønsket å bli kroppsøvingslærere. Dette tilsier at informantene har gjennom primær- og sekundærsosialiseringsfasen utviklet en positiv interaksjon med volleyball som aktivitetsform.

Basert på dette kan det være en mulighet for at informantene praktiserer volleyball i undervisningen på bakgrunn av at de forbinder kroppsøvingfaget med volleyballundervisning fra et elevperspektiv. Heggen (2008) påpeker at impulsinntrykkene i oppveksten er med på å forme individets interesser og synspunkter. Dette er med på å danne informantenes profesjonelle kunnskapsperspektiv. Følgelig vil erfaringene en tilegner seg i oppveksten og ved studier være med på å forme individenes syn og forventeneing til den fremtidige yrkesrollen. Dette er med på å underbygge teorien om at deres erfaringer og opplevelser i tiden som elev kan være styrende for informantenes undervisningspraksis fra et lærerperspektiv.

Basert på funnene i analysen sett i sammenheng med tidligere forskning kan de fire nevnte informantene basere sin undervisningspraksis ut i fra på deres erfaring i kroppsøvingfaget som elev.

På den andre siden fremstår Elin i større grad reflektert rundt hennes valg av undervisningsinnhold og metode. Hun påpeker at elevgruppen består av elever med varierte utfordringer og viktigheten av å tilpasse undervisningen etter forutsetningene.

Dette samsvarer med den nye opplæringsloven som tilsier at: «*Tilpassa opplæring for kvar einiskild elever kjenneteikna ved variasjon i bruk av lærestoff, arbeidsmåtar og læremiddel og variasjon i organisering av og intensitet i opplæringa*» (Norges offentlige utredninger, 2019, s. 343.) Elin legger også til at formålet med å la elevene styre undervisningsinnholdet i enkelttilfeller er at hun ønsker elevene skal få oppleve fysisk aktivitet som noe positivt. Dette med hensikt å motivere elevene til å bedrive fysisk aktivitet også utenfor skolens arena, hvilket samsvarer med fagets sentrale verdier som omhandler livslang bevegelsesglede (Utdanningsdirektoratet, 2020b).

Et av kjerneelementene til kroppsøvingfaget omhandler at elevene skal bli kjent med det å være i fysisk aktivitet alene og med andre. Kroppsøvingslæreren skal legge til rette for at faget bidrar til refleksjon og kritisk tenkning om fysisk aktivitet og egen helse gjennom

varierte bevegelsesaktiviteter. Hensikten med dette er å skape kunnskap om fysisk aktivitet samt bevegelsesglede blant elevene (Utdanningsdirektoratet, 2020c). På bakgrunn av dette er det verdt å stille spørsmål om hvorvidt undervisningspraksisen ved den videregående skolen er i tråd med fagets kjerneelement. Stor andel volleyballundervisning kan medføre til lite variert undervisningsinnhold. Aktivitetsformen setter også begrensinger for selvrefleksjon blant elevene ved individuelle aktivitetsformer. På bakgrunn av at Elin ser en økende negativ trend blant elevenes deltakelse i faget kan det være verdt å stille spørsmål med fagets undervisningsinnhold på den videregående skolen. Basert på analysen kan det tyde på at informantene baserer i noen grad deres undervisningsform og innhold på hvordan de selv opplevde faget da de var elever ved den aktuelle skolen. Det er også verdt å stille spørsmål rundt undervisningsinnholdet og deres personlige interesser rundt fysisk aktivitet.

Aakvåg (2008) beskriver *det sosiale felt* som et avgrenset området som er bygget av spesifikke verdier innenfor det sosiale rom. For å kunne karakterisere noe som et sosialt felt forutsetter det at noe står på spill. Dette omhandler at aktørene i feltet streber mot å tilegne seg feltspesifikke kapitalformer for å bedre sin posisjon innad i feltet. Basert på analysen kan de fire førstnevnte informantene (Ola, Johanne, Roger og Sofie) sammenligne deres undervisningspraksis i kroppsøvingfaget som et sosialt felt. Dette på bakgrunn av at de tilrettelegger undervisningen etter en prestisjefull volleyballturnering hvor en vinner skal kåres. Elevene ved den videregående skolen får her målt ferdigheter opp imot hverandre hvor elevenes feltspesifikke kapital kommer til synet. Ved å fremme en volleyballturnering tilrettelegger kroppsøvingslærerne overfor elevene at noe står på spill. Dette kan ses i sammenheng med Aakvåg (2008) sin forståelse av *det sosiale felt*.

På en annen side kan en se informantenes profesjonelle kunnskap i sammenheng med deres bakgrunn for valg av undervisningsinnhold. Samtlige informanter har uttalt i kategori 1 at de verdsatte volleyball i kroppsøvingen da de selv var elever. Enkelte av informantene bedrev også målrettet trening i idretten, og en hevdet seg i norgeseliten, både som spiller og trener. Det kan derfor tyde på at informantene baserer undervisningsinnholdet på bakgrunn av deres personlige kompetanse som lærer, og trivsel som elev. Profesjonell kunnskap omhandler kort fortalt informantenes evne å anvende teoretisk kunnskap i praktisk undervisning. Det er avgjørende å besitte kunnskap om *hvordan* undervisningen kan gjennomføres med utgangspunkt i *hva* målet med undervisningen er. God erfaring og kunnskap vil her være fordelaktig for elevenes undervisningskvalitet med hensikt å sikre læring i faget for elevene samt fremme sin egen posisjon som lærer.

Informantenes personlige interesse og kompetanse i spesifikke aktivitetsformer ser her ut til å ha påvirkning på deres valg av undervisningsinnhold. Sett dette i sammenheng med problemstillingen for oppgaven kan det se ut til at informantenes tidligere erfaringer med kroppsøvfingsfaget er styrende for deres undervisningspraksis og syn på faget (gruppe 1). På en annen side er det andre faktorer som ligger til grunn for Elin sin undervisningspraksis og syn på faget. Her vektlegges utdanningen i spesialpedagogikk i større grad. Dette fører meg videre til å beskrive utdanningens betydning for informantenes syn på kroppsøvfingsfaget og deres undervisningspraksis.

4.4 Lite betydningsfull utdanning

Kategorien som omhandler informantenes utdanning vokste frem under forskningsspørsmålet: «*Hvordan kommer informantenes utdanningsbaserte erfaring til uttrykk i rollen som kroppsøvfingslærer?*». Forskningsspørsmålet sikter på å belyse problemstilling for oppgaven som omhandler hva som ligger til grunn for informantenes undervisningspraksis og deres syn på kroppsøvfingsfaget. Basert på analysen vokste det frem interessante funn som omhandler informantenes erfaring med utdanningsløpet. Erfaringene omhandler i stor grad deres opplevelse, kunnskapstilegnelse og deres personlige oppfatning av relevansen utdanningen hadde for deres undervisningspraksis i tiden som utdannet kroppsøvfingslærer.

I analysen vokste det frem likheter mellom informantene i forskningsprosjektet. Kategorien sikter på å belyse deres mening og synspunkter gjennom direkte sitater og beskrivelser med utgangspunkt i den teoretiske forankringen for oppgaven.

4.4.1 Resultat

Informantene deler synet som omhandler hvilken forventning de hadde til studiet. Samtlige informanter hadde en positiv innstilling ved inngangen til studieløpet. Informantene gledet seg til å ha en aktiv og lærerik hverdag samt en forventning om at det skulle bli gøy.

«jeg husker jeg gledet meg noe voldsomt og hadde en forhåpning at det skulle bli gøy (...) likte også tanken på at jeg skulle få lære mange ulike idretter sammen med medstudenter som delte mine interesser» svarte Ola på spørsmål om hva han så frem til da han skulle starte studietiden.

Dette samsvarer i stor grad med forventningene til både Sofie og Johanne. På spørsmål om hvilke forventninger de hadde til studiet svarte Sofie: «*jeg husker at jeg var nysgjerrig på mange ulike idretter jeg ikke før hadde fått prøvd, også egentlig bare ha det gøy*». Johanne husker at hun hadde en forventning om at studiet skulle være innholdsrikt og at hun skulle oppleve læring gjennom å praktisere mange ulike aktivitetsformer. I tillegg til dette vektlegger Johanne at hun gledet seg i stor grad til å ha det gøy sammen med mange andre likestilte studenter.

Allerede ved inngangen til studieløpet hadde både Roger og Elin god erfaring med det å jobbe som lærer. Roger hadde gjennom en vikarordning undervist på flere ulike skoler hvor han hadde fått gode tilbakemeldinger. Elin hadde opparbeidet seg erfaring gjennom aktivt yrkesarbeid som spesialpedagog i skole og barnehage. Deres utgangspunkt skilte seg derfra fra de tre førstnevnte informantene i denne kategorien. Roger svarer på spørsmål om hans forventning til studiet at han gledet seg til den generelle studietiden med sosiale sammenkomster og mye aktiv undervisning. Elin uttalte i motsetning til Roger at hun så på studiet som en mulighet til å tilegne seg kunnskap og erfaring som var av relevans for hennes praktiske undervisning.

Informantenes utdanningsbakgrunn er av varierende grad. Ola er opprinnelig utdannet faglærer i naturfag og matematikk med ett år med grunnfag i idrett. Sofie har fullført en treårig utdanning i kroppsøving og idrettsfag, med årsstudium i samfunnsfag og ett årsstudium i idrett og samfunn. Elin har i tillegg til hennes utdanning i spesialpedagogikk og barnevern gjennomført ett årsstudium i kroppsøving. Roger har gjennomført et treårig bachelorløp i idrettsfag med ett år praktisk pedagogisk utdanning. Johanne har i hovedsak fullført en mastergrad i fysikk hvor hun i tillegg har ett årsstudium i kroppsøving. Med andre ord har informantene tilegnet seg variert erfaring og kunnskap gjennom utdanningen hvor kun to av de totalt fem informantene har mer enn ett års utdanning innen kroppsøving og idrettsfag. På bakgrunn av dette er det verdt å stille spørsmål rundt profesjonsutdanningens betydning for informantenes undervisningspraksis. På spørsmål om utdanningsløpet i kroppsøving og idrettsfag retter Elin kritikk mot innholdet og gjennomføringen av undervisningen:

«jeg husker jeg var kritisk til opplegget, noe jeg også er den dag i dag. Vi skulle lære ekstremt mye på kort tid (...) det virket egentlig for meg at målet var bare å komme oss gjennom fagene og bestå testene så raskt som mulig. Innholdet gikk i hovedsak ut på å få kunnskap om ulike idretter» fortalte Elin.

På bakgrunn av Elin sin uttales om hennes opplevelse med utdanningen er det verdt å stille spørsmål rundt utdanningens betydning for hennes nåværende undervisningspraksis og syn på kroppsøvingfaget. Elin retter også kritikk mot lærerne som underviste ved årsstudiet:

«de som underviste der var ikke kroppsøvingslærere, for meg virket det som de ikke hadde noen utdanning innenfor pedagogikk i det hele tatt. Underviserne var tidligere idrettsutøvere som kurset oss i de idrettene de selv hadde drevet med, så det handlet egentlig bare om å få kunnskap om de ulike idrettene fremfor å lære om hvordan planlegge og gjennomføre undervisningen i faget (...) heldigvis for meg hadde jeg pedagogisk utdanning i bakhold så det hjalp meg veldig» svarte Elin på spørsmål om lærerne og deres bakgrunn ved utdanningen.

Elin retter her klar kritikk mot undervisningsinnholdet og undervisernes kompetanse. Elin var kritisk til at underviserne hadde snever kunnskap om kroppsøvingfaget samt hvordan en kunne tilrettelegge for de ulike aktivitetene i varierte undervisningssituasjoner.

Ola hadde i motsetning til Elin svært få forventninger til studiet utenom at det skulle være morsomt. *«jeg husker jeg gledet meg noe voldsomt»* påpekte Ola. Gjennom årsstudiet i idrettsfag ønsket Ola å lære mer om ulike idretter. Han påpeker at det pedagogiske aspektet ikke var av generell stor interesse og hadde et håp om at dette ikke skulle bærer preg av undervisningens innhold. På spørsmål om hva som motiverte han ved studiet svarte Ola:

«jeg visste om jeg fullførte studiet kunne jeg undervise i gym. Dette gledet jeg meg veldig til. Gym var som sagt favorittfaget da jeg var elev, så om jeg kunne ha en jobb hvor jeg hadde kroppsøving samtidig som jeg tjente penger på det var for meg perfekt».

Sofie har som nevnt tidligere i oppgaven fullført en treårig bachelor i kroppsøving og idrettsfag i tillegg til årsstudium i samfunnsfag og idrett og samfunn. Sofie hadde en generell positiv innstilling til bachelorstudiet på bakgrunn av hennes interesse for idrett og fysisk aktivitet. Hun gledet seg til å lære om mange ulike idretter gjennom praktisk undervisning. Sofie så det fordelaktig at det pedagogiske aspektet ved undervisningen ble implementert i den praktiske undervisningen ved studiet. På spørsmål om hennes forventning til studie svarte hun:

«jeg husker jeg var veldig nysgjerrig på mange ulike idretter og aktiviteter. Jeg ønsket å lære mer om trening og bevegelse generelt. Så håpet jeg på at det egentlig bare

skulle bli gøy (...) i tillegg kunne en få pedagogikk gjennom det studiet, så var veldig positivt at jeg slapp å ta det utenom.. det ville blitt litt kjedelig» uttalte Sofie.

Sofie påpeker at hun ikke hadde noen stor interesse for pedagogikk men var bevisst på at det ville være til hjelp ved hennes undervisning som utdannet kroppsøvingslærer. «*da jeg var elev så jeg på kroppsøving som en slags fritime, men ved gjennomføringen av studiet begynte jeg å bli mye mer bevisst på hvorfor-delen ved faget»* fortsetter hun. Sofie påpeker at kunnskap om pedagogikk vil spille en viktig rolle i undervisningen hennes. Ved opplevelser og erfaringer gjennom studietiden endret Sofie sitt syn på faget seg til å inneha en større andel refleksive tanker med hensikt å danne forståelse om hvordan undervisningen bør gjennomføres og bevisstheten rundt valgene hennes.

På bakgrunn av dette vil det være avgjørende for informantene å tilegne seg kunnskap gjennom relevante studier for å kunne praktisere undervisning av god kvalitet. Informantenes evne til å tilpasse seg elevenes forutsetninger og handle i uforutsette situasjoner er sentrale elementer for en kroppsøvingslærer. Basert på at fåtallet av informantene i denne studien har gjennom sin tid som student fått erfare praktisk pedagogisk undervisning tilknyttet kroppsøvingsfaget kan en stille spørsmål rundt deres profesjonelle kunnskap og praktiske synteser. Ønske om å lære om idrett og aktivitet var styrende fremfor det pedagogiske aspektet i studietiden blant informantene.

På spørsmål om informantene følte utdanningen endret deres undervisningspraksis svarte Roger:

«nei egentlig ikke, jeg hadde jo allerede undervist en god del og følte jeg var god til dette. For å være helt ærlig var jeg stinn av selvtillit da jeg startet på studiet og følte egentlig ikke at det hadde så stor betydning for meg».

Elin som hadde i likhet med Roger mye erfaring fra læreryrket da hun startet på studiet i kroppsøving hadde til dels lik oppfatning av utdanningens betydning:

«jeg vil vel egentlig ikke si undervisningen endret seg noe, men det førte til at jeg fikk litt mer i bagasjen når det kom til aktiviteter og kunnskap om dem» sa Elin.

Johanne, Sofie og Ola som ikke hadde noen erfaring med læreryrket beskrev utdanningens betydning med utgangspunkt i deres syn på faget som noe endret. Johanne påpekte at hun fikk mer kunnskap om hva og hvordan hun kunne planlegge og gjennomføre undervisningen. Dette samsvarer med Sofie som svarte:

«endret seg i den grad at en skulle ha mye mer variert undervisning enn hva jeg trodde. I tillegg var det nytt for meg at en ikke skulle legge opp til så mye konkurranse».

På bakgrunn av funn i analysen (ref. kapittel 4.3) kan en antyde at undervisningen til Sofie bærer preg av konkurransepreget undervisning med en stor andel volleyballspill. På bakgrunn av dette kan se sammenhenger mellom Heggen (2005) sine funn som går ut på at lærerutdanningen har i liten grad påvirkning på lærerens egentlige undervisningspraksis. Dette samsvarer i stor grad med Ola sin uttalelse på spørsmål om utdanningens betydning for hans syn på faget: *«det endret seg egentlig ikke noe, men jeg fikk jo lære litt mer om de ulike idrettene så det var bra»* svarte han.

Roger påpeker at det var viktig for han å tilpasse seg det læremiljøet han ble en del av. Dette i form av undervisningsinnhold og metoder.

4.4.2 Diskusjon

Læreryrket kan ifølge Dahl (et al., 2016) karakteriseres som et profesjonsyrke på bakgrunn av at det stilles krav til både metodisk og teoretisk kunnskap. Hvilket tilsier at informantene er avhengig å tilegne seg feltspesifikk kunnskap gjennom utdanningen med hensikt å styrke deres yrkesprofesjon. I likhet med Dahl et al. (2016) hevder Heggen (2008) at samhandlingen mellom teori og metode er sentrale faktorer i læreryrket. På bakgrunn av dette kan lærerutdanningen karakteriseres som en profesjonsutdanning hvor innholdet er basert på teoretisk og metodisk kunnskap som ikke kan regnes som allmennkunnskap. Med utgangspunkt i Dahl et al. (2016) og Heggen (2008) sin forståelse av læreryrket og lærerutdanningen vil den kunnskapen informantene lærer gjennom deres studieløp spille en sentral rolle for deres undervisningspraksis.

Det fremkommer i analysen at kroppsøvingsfagets *hvordan og hvorfor* ikke ble vektlagt i stor grad. Sett dette i sammenheng med Dahl et al. (2016) og Heggen (2008) sin forståelse av profesjonell kunnskap kan en sette spørsmåltegn med informantene sin profesjonelle kunnskap og hans evne til å anvende teoretisk kunnskap i praktisk undervisning. Ola har i likhet med Elin opparbeidet seg kompetanse innenfor pedagogikk ved hans studie i matematikk og naturfag. Hvilket betyr at Ola kan bruke sin pedagogiske kunnskap fra de teoretiske fagene i feltet kroppsøving. Det er likevel verdt å stille spørsmål rundt overførbarheten pedagogikk tilknyttet teoretiske fag har for et praktisk fag som kroppsøving.

Praktiske synteser sikter på å forklare sammenhengen mellom teori og praksis med hensikt å forstå hvordan lærere handler i ulike situasjoner, og hva bakgrunnen for valgene de gjør. Kroppsøvlingslærerens yrkespraksis er sammensatt av ulike elementer. Den teoretiske kunnskapen omhandler kroppslig, teoretisk og pedagogisk kunnskap. Kroppsøvlingslærerens teoretiske og metodiske kunnskap sett i sammenheng med kunnskap om elevenes forutsetninger ses på som sentrale elementer for å oppnå kvalitet i deres undervisningspraksis. Informantenes bevissthet rundt det metodiske og innholdsmessige aspektet ved undervisningen fremstår for meg som snever. Dette kan ha igjen ha påvirkning på undervisningskvaliteten og hvorvidt undervisningen er overens med den gjeldende læreplanen.

Lyngstad (2013) vektlegger de kommunikative egenskapene til kroppsøvlingslærerne som sentrale for å oppnå høy grad av undervisningskvalitet. Han påpeker også at uten kunnskap om hvordan anvende deres teoretiske kompetanse har kunnskapen ingen funksjon. En undervisningstime i kroppsøving kan bestå av en rekke uforutsette situasjoner. Grimen (2008) beskriver lærens evne til å tilpasse seg slike situasjoner som avgjørende. Slike situasjoner beskriver Grimen som praktiske synteser i praksis og spiller en sentral rolle i en kroppsøvlingslærers hverdag. I analysen fremkommer det at informantene er bevisste på hva som kreves for å oppnå god undervisningskvalitet. Det fremkommer også at informantene har erfaring med uforutsette situasjoner. Selv på bakgrunn av dette er jeg til dels kritisk til hvordan dette egentlig gjøres i den praktiske undervisningen.

På bakgrunn av funnene i analysen sett i sammenheng med tidligere forskning kan en stille spørsmålstegn rundt hvilken betydningen utdanningen har for den faktiske undervisningen informantene praktiserer. Sett dette i lys av problemstillingen for oppgaven som omhandler hva som ligger til grunn for informantenes undervisningspraksis og syn på faget kan det tyde på at utdanningen har mindre betydning for informantenes yrkesliv.

4.5 Et ønske om å tilpasse seg lærergruppen best mulig, raskest mulig

Kategorien sikter på å belyse hvordan informantene tilegnet seg det eksisterende læremiljøet de i dag er en del av. I tillegg skal vi se hvilken påvirkning dette har for informantenes undervisningspraksis og syn på faget. Kategorien vokste frem under forskningsspørsmålet: «*Hva har bidratt til å forme informantene som kroppsøvlingslærere i møte med arbeidslivet?*». Forskningsspørsmålet spiller en sentral rolle i dette prosjektet. Kategorien sikter på å

underbygge problemstillingen for oppgaven som omhandler hva som ligger til grunn for informantenes undervisningspraksis og syn på faget. Kategorien tar utgangspunkt i funn i analysen. Funnene vil bli belyst ved bruk av direkte sitater og beskrivelser av informantenes uttalelser. De empiriske funnene tilknyttes den teoretiske forankringen for oppgaven med hensikt å styrke deres relevans for oppgavens forskningsspørsmål.

4.5.1 Resultat

Informantene deler sin oppfatning av at de gledet seg til da de skulle starte i jobben som lærer ved den videregående skolen de i dag jobber. Flere av informantene har allerede opparbeidet seg god erfaring gjennom å ha undervist på skolen i en årrekke da intervjuene ble gjennomført. På bakgrunn av dette hevder informantene at de husker tankeprosessene og følelsen ved oppstarten ved deres nåværende arbeidsplass. Sofie som er nyansatt ved skolen føler hun fremdeles er i en prosess hvor hun skal tilegne seg lærergruppen og arbeider fremdeles med å finne sin posisjon i gruppen. Roger uttalte på spørsmål om hva han tenkte da han skulle starte som nyansatt ved skolen:

«jeg husker jeg var veldig nysgjerrig på hvordan de organiserte ting her. Hadde jo selv vært elev her så visste litt hva det gikk i, men jeg husker jeg gledet meg veldig til å se hvordan de jobbet bak fasaden» svarte Roger med et smil om munnen.

Roger sitt syn på situasjonen samsvarer i stor grad med de andre informantene hvor samtlige påpeker at de var spente og gledet seg til å bli en del av læremiljøet og begynne med praktisk undervisning.

På spørsmål om hva som var viktig for informantene da de startet i jobb på den aktuelle skolen uttalte Johanne: *«det var viktig for meg å tilpasse meg de som allerede jobbet der. Da tenker jeg mest på rutiner, innhold og hvordan de samarbeidet i gruppen»*.

Man kan se likhetstrekk mellom Johanne sitt møte med lærergruppen og hvordan Sofie tilpasset seg de andre kroppsøvlingslærerne ved skolen: *«jeg måtte tilpasse meg de andre. Vurderte egentlig aldri noe annet. Gruppen var så sammenspleiset da jeg startet her som lærer»* svarte Sofie.

Johanne og Sofie er av de lærerne med kortest fartstid som kroppsøvlingslærere ved skolen. De påpeker at miljøet i gruppen blant kroppsøvlingslærerne er et godt innarbeidet system. De ansatte ved skolen har gjennom en årrekke jobbet sammen og har tydelige innarbeidede rutiner og arbeidsfordelinger, påpeker de. Basert på funnene i analysen har Johanne og Sofie

etablert seg nederst på det hierarkiske systemet blant kroppsøvingslærerne. De så på det fornuftig at de lærerne med størst erfaring på skolen har størst innflytelse i gruppen. På bakgrunn av dette er det viktig å legge til at Sofie, som nyutdannet kroppsøvingslærer, var frustrert over situasjonen hvor hun i liten grad hadde innflytelse på de andre lærerne. Det er derfor verdt å stille spørsmål rundt de etablerte lærernes oppdaterte kunnskap og deres syn på kroppsøvingsfaget. Med dette setter jeg spørsmålstegn med kunnskap til de etablerte lærerne og deres vilje til å imøtekomme ny informasjon fra nyutdannede lærere eller lærere som har undervist på andre skoler. Er det en mulighet at undervisningspraksisen ved skolen ikke har fulgt fagets utvikling?

Basert på dette fikk informantene spørsmål om hva som var viktig for dem da de startet som kroppsøvingslærer ved den aktuelle skolen. Roger uttalte på det aktuelle spørsmålet at:

«jeg forsøkte å tilpasse meg de andre lærerne så godt som mulig. Jeg hadde jo gledet meg til å starte på den skolen helt siden jeg selv var elev der (...) Det virket på meg som de ansatte hadde god kontroll og rutiner. Så vurderte egentlig aldri noe annet».

I likhet med Roger ønsket Ola også å tilpasse seg den etablerte lærergruppen uten videre refleksjon:

«det husker jeg gikk overraskende lett. Jeg tilpasset meg de andre og fikk veldig god oppfølging. Jeg ble veldig godt tatt imot her da jeg startet, så det gjorde det hele mye enklere vil jeg si».

Sofie så ingen annen utvei enn å tilpasse seg de andre lærerne og uttrykker frustrasjon rundt det aktuelle spørsmålet:

«Jeg skulle gjerne ønske at jeg fikk mer oppfølging når det kommer til rutiner og hvordan ting gjøres her. Hadde jo ikke jobbet så mye som lærer før så alt var veldig nytt for meg. Sett i ettertid følte jeg egentlig ble satt veldig i bås og at jeg ikke fikk brukt alt jeg hadde lært ved utdanningen (...) Måtte egentlig bare tilpasse meg skolens rammer og høre på de som hadde jobbet her lengst. Kunne ønske det var større enighet rundt hva en skal prioritere i undervisningen og hvordan en skal vurdere».

Elin påpeker at hun var kjent med skolens rutiner fra før av, og var til dels kritisk til opplegget rundt kroppsøvingsfaget:

«Jeg har nok et litt annet syn på faget ettersom jeg ikke har den typiske idrettsbakgrunnen som mange av kroppsøvingslærerne her har. Så har vel kanskje

valgt å gå litt min egen vei når det komme til undervisningsinnhold og hva jeg vektlegger i undervisningen».

Johanne påpeker at hun var litt usikker i rollen som kroppsøvlingslærer basert på liten erfaring som lærer i faget. Det var derfor viktig for henne å ta lærdom av de kroppsøvlingslærerne som hadde god erfaring i faget og forsøke å speile deres undervisning.

«jeg forsøkte så godt jeg kunne å tilpasse meg de andre. Hadde jo nesten ikke undervist i kroppsøvlingsfaget før, bare vært volleyballtrener. Så jeg husker jeg var veldig spent. Jeg ønsket jo å imponere de andre lærerne» sa Johanne.

Jeg skal nå fremstille funnene i analysen, sett i sammenheng med relevant teori og tidligere forskning. Dette med hensikt å styrke oppgavens aktualitet, samt styrke muligheten for å besvare problemstillingen for oppgaven.

4.5.2 Diskusjon

Det sosiale rom tar utgangspunkt i kapitalformene kulturell og økonomisk kapital (Bourdieu, 1995). Graden av andel kapital informantene innehar kan være styrende for deres posisjon i gruppen. I denne kategorien sikter jeg på å belyse informantenes posisjon i lærergruppen bestående av kroppsøvlingslærerne ved skolen. Bourdieu ser habitus direkte korrelert med informantenes posisjon i gruppen. Med dette menes at kunnskap og erfaring informantene har opparbeidet seg gjennom primær- og sekundærsosialiseringsfasen har formet deres habitus og vil komme til uttrykk i sosiale felt. Studien sikter på å belyse om det finnes en sammenheng mellom informantenes kapital og deres posisjon i lærergruppen. Den kulturelle kapitalen i form av utdanning ses her på som den mest relevante kapitalformen i denne kategorien.

Basert på funn i analysen kan en antyde at informantenes utdanningsbakgrunn har liten betydning for deres posisjon i lærergruppen. I dette tilfellet ser jeg posisjon i lærergruppen i sammenheng med enkelte av informantenes innflytelse på de andre kroppsøvlingslærerne. Innflytelsen kan omhandle styring av innhold i undervisningen og hvilket syn på faget som blir fremmet på den aktuelle videregående skolen. Basert på informantenes uttalelser og funn i analysen kan en se lærergruppen i sammenheng med et hierarkisk system hvor informantene med mest erfaring i yrket er de ledende aktørene i gruppen. En annen faktor som vokste frem omhandler at informantene som har arbeidet lengst ved skolen ses på som de ledende aktørene i lærergruppen.

Lawson (1983) fremlegger tre strategier som omhandler det å bli del av en sosialiseringspraksis. I dette forskningsprosjektet ses dette i sammenheng med tre ulike strategier som omhandler informantenes møte med et etablert læremiljø. Den første strategien omhandler en kortvarig omstilling fra informantenes side. I praksis vil her informanten tilpasse seg de normer og regler som er gjeldende i lærergruppen og dens eksisterende verdier. Informanten tilpasser seg da gruppen uten videre refleksjon og ytringer. Den andre strategien omhandler at informanten blir en del av lærergruppen gjennom å skape forståelser av spillereglene og tilpasse dem etter informantens individuelle behov og synspunkter. Prosessen kan ses på som mer tidkrevende i motsetning til den første strategien. Den tredje og siste strategien Lawson legger frem omhandler at informanten har stor tiltro til egen praksis og verdier. Informanten forsøker da å endre lærergruppens holdninger og verdier over tid med hensikt å fremme sine synspunkter.

Strategiene til Lawson kan ses i sammenheng med Lave og Wengers (1991) sin forståelse om sosialiseringsprosesser i et praksisfellesskap. Lave og Wenger (1991) hevder lærere reproducerer praksisfellesskapet i møte med nye deltakere. Hvilket betyr at de nye deltakerne i gruppen har i liten grad påvirkning på den eksisterende gruppens normer og verdier. Sett dette opp mot forskningsspørsmålet og tidligere forskning Green (2002) fremlegger har lærerens utdanning i liten grad betydning for deres undervisningspraksis. Informantenes habitus og deres posisjon i gruppen er derfor av stor betydning for deres faktiske undervisningspraksis som omhandler valg av innhold, metode og hva som vektlegges i vurderingssituasjoner.

Funnene i analysen viser tydelig at de informantene som har lengst fartstid som kroppsøvingslærer ved skolen har størst innflytelse på de andre informantene. Dette omhandler innflytelse på hva som skal vektlegges av innhold og undervisningsmetoder i undervisningen. Samtlige informanter utenom Elin ønsket å tilpasse seg den eksisterende lærergruppen uten videre refleksjon. Dette samsvarer med Lawson (1983) sin første strategi. Fordelen med en slik prosess er at lærergruppen kan enklere skape enighet om hva faget skal inneholde det følgende året og hvordan kroppsøvingslærerne seg tilpasse seg det bestemte undervisningsinnholdet. Ulempen med en slik strategi er at det vil være problematisk å endre undervisningspraksisen og skape tilfredshet blant samtlige informanter i den tilhørende gruppen. Flertallet av de erfarne lærerne som i dag ses på som de ledende aktørene i gruppen, og de informantene med mindre erfaring har valgt en tilnæringsmåte som omhandler å

tilpasse seg det eksisterende læremiljøet. Basert på dette kan en stille spørsmålstegn rundt hvorvidt undervisningspraksisen har endret seg på den aktuelle skolen de siste tiårene.

Heggen (2008) påpeker betydningen mennesker som er av inspirasjon kan være med på å styre individenes holdning til eller oppfatning av et aktuelt tema. Det kan derfor være en mulighet for at informantene ønsker å tilpasse seg de erfarne lærerne basert på deres ønske om å fremtre som en lærer med de samme verdiene. Dette har direkte betydning for informantenes utvikling av deres profesjonelle identitet. På bakgrunn av dette kan det være en mulighet for den individuelle profesjonelle identitet informantene har utviklet i tiden som elev og student kan endres i møte med et nytt læremiljø. For å underbygge den teorien ønsker jeg å vise til hva Sofie uttalte på spørsmål om hva som har vært styrende for hennes faktiske undervisningspraksis: *«de lærerne med størst erfaring setter klare styringer sammen med ledelsen på skolen når det kommer til hva vi skal vektlegge i kroppsøvfingsfaget (...) dette går på innhold, hva en sier og gjør og hvordan jeg utfører undervisningen».*

Basert på funnene i denne kategorien er det verdt å stille spørsmål rundt undervisningskvaliteten som blir praktisert på den aktuelle skolen. I hvilken grad samsvarer den faktiske undervisningspraksisen til informantene til den gjeldende lærerplanen? Det er også verdt å legge til at skolen har gjennom en årrekke innarbeidet et system hvor de lærerne med størst erfaring har mest innflytelse på lærergruppen. Gruppen kan ses på som et innarbeidet hierarkisk system som kan fungere godt om det ikke oppstår lokale konflikter blant informantene. Systemet kan derfor være tid og ressursbesparende og fremstå som til tider et fungerende system. Jeg skal i neste kategori videreføre informantenes profesjonelle identitet med utgangspunkt i tidligere læreres betydning for informantenes undervisningspraksis og syn på kroppsøvfingsfaget.

Sett funnene i denne kategorien opp mot problemstillingen for oppgaven kan det tyde på at informantenes valg om å imøtekomme den eksisterende lærergruppens normer og verdier er med på å påvirke deres undervisningspraksis og syn på kroppsøvfingsfaget. Informantenes ønske om å være tilpasningsdyktig og imøtekomme et læremiljø ligger derfor til grunn for deres yrkesprofesjon og kommer til uttrykk gjennom undervisningspraksisen og syn på kroppsøvfingsfaget.

4.6 Imitasjon av tidligere kroppsøvingslærere

Kategorien sikter på å belyse betydningen tidligere kroppsøvingslærere har hatt for informantene når det kommer til valg av yrke, undervisningspraksis og deres syn på faget.

Kategorien *imitasjon av tidligere kroppsøvingslærere* vokste frem under forskningsspørsmålet «*Hva har bidratt til å forme informantene som kroppsøvingslærere i møte med arbeidslivet?*».

Forskningsspørsmålet sikter på å belyse relevant informasjon basert på det kvalitative forskningsintervjuet med hensikt å besvare problemstillingen for oppgaven.

4.6.1 Resultat

Basert på funn i analysen tyder det på at flertallet av informantene retter oppmerksomhet mot en felles person. Vedkommende (heretter omtalt som Fredrik) var en tidligere kroppsøvingslærer ved den aktuelle skolen informantene i dag underviser på. Enkelte av informantene har også til tider operert i rollen som kollega med Fredrik. I analysen vokste det frem klare tegn som tyder på at Fredrik har bidratt til å påvirke informantens valg og holdning til faget i senere tid. Basert på informantenes uttalelser under forskningsintervjuet tyder det på at Fredrik har vært til stor inspirasjon for informantenes yrkesvalg. I tillegg til det kommer hans verdier og holdninger til uttrykk gjennom informantenes undervisningspraksis. Fredrik ble omtalt som en autoritær person som var god til å tilrettelegge undervisningen med hensikt å skape mye aktivitet i kroppsøvingsundervisningen.

Sofie er den eneste av informantene som ikke har noen direkte erfaring med Fredrik som verken lærer eller kollega. Sofie legger til hun har blitt påvirket av kroppsøvingslærere i tiden som elev og student. Hun legger ikke skjul på at enkelte av kollegene hennes har vært til stor inspirasjon for hennes nåværende undervisningspraksis. «*Jeg husker Roger spesielt godt, han syntes jeg var veldig flink. De aller fleste likte egentlig Roger godt som lærer*» sa Sofie på spørsmål om det var noen spesifikke lærere hun ville trekke frem.

På bakgrunn av dette fikk informantene spørsmål tilknyttet deres erfaringer med kroppsøvingslærere i tiden de selv var elever. På spørsmålet påpekte informantene at de stort sett hadde gode erfaringer med deres tidligere kroppsøvingslærere. Faget i seg selv var et interesseområdet som kan ha bidratt til et generelt positivt syn på fagets innhold og på læreren, påpekte Elin.

Roger uttalte: «*jeg husker Fredrik godt. Han var veldig flink til å organisere og skape aktivitet (...) i ettertid har jeg nok tatt med meg mye av det han gjorde i kroppsøvingen*». I

likhet med Roger uttalte Ola også hvilken betydning Fredrik har hatt for hans yrkesvalg og hvordan dette har formet han som lærer:

«Jeg husker en som het Fredrik svært godt. I tillegg til at jeg hadde noe erfaring med han da jeg var elev, var han læreren min på det årsstudiet jeg gikk på. Også har vi jobbet sammen i lang tid her på denne skolen (...) Fredrik var ekstremt flink til å organisere og skape aktivitet. Han hadde en naturlig autoritær tilhørighet og var veldig tydelig. Dette husker jeg inspirerte meg mye» sa Ola.

Johanne påpekte også betydningen Fredrik har hatt, og fremdeles har for hennes undervisningspraksis i kroppsøvingsfaget. Hun legger til at *«alle ville være som Fredrik (...) han ble sett på som den flinkeste læreren og alle elevene elsket han»*. Det er tydelig at Fredrik har hatt en sentral rolle på den aktuelle skolen og var et kjent fjes blant de aller fleste i lokalområdet.

Som nevnt tidligere i kategori 4.4 *Lite betydningsfull utdanning* spiller erfaring som kroppsøvingslærer en stor rolle innad i denne lærergruppen. De av informantene som har lengst fartstid som kroppsøvingslærer ved den videregående skolen (Roger og Ola) ses på som de ledende aktørene i gruppen. Roger og Ola har tidligere gitt uttrykk for at de fikk en særdeles god oppfatning av Fredrik som lærer. De har erfaring med Fredrik i tiden som kollega, lærerstudent og elev, hvor han har fremstått som et forbilde i de ulike stadiene. Det kan derfor være verdt å diskutere hvorvidt Fredrik sine verdier og synspunkter kan også ha påvirket Sofie som ikke har hatt noen direkte erfaring med Fredrik. Sofie har tidligere i oppgaven uttalt at hun ønsket å tilpasse seg det eksisterende læremiljøet og har i tillegg gitt uttrykk for at hun likte Roger som lærer da hun selv var elev ved skolen.

På bakgrunn av dette fikk informantene spørsmål tilknyttet deres planleggingsfase og organisatoriske gjennomføring i kroppsøvingundervisningen. Dette med hensikt å skape forståelse av informantenes vaner og gjennomføring. Grunnlaget for dette er for å kartlegge i hvilken grad informantene kommer opp i uforutsette situasjoner og hvordan de handler ut i fra disse.

Johanne fortalte på spørsmålet om planlegging og handling i uforutsette situasjoner at hun sjeldent planlegger timen i detalj. Grunnlaget for dette er at timen sjeldent gjennomføres etter den opprinnelige planen. Johanne påpeker at hun ofte må bruke mye tid av timen til å løse konflikter mellom elevene. Johanne ønsker å være tilpasningsdyktig og ser det derfor mer

hensiktsmessig å ha en overfladisk plan som kan justeres, kontra en spesifikk plan som må følges etter punkt og prikke:

«jeg har en visjon av hva økten skal inneholde. Så handler det egentlig bare om å tilpasse meg etter elevenes innstilling og aktivitet. Jeg ønsker jo å skape så mye aktivitet som mulig, derfor vil jeg ikke lage noen konkret plan, det har hvertfall fungert greit til nå» fortalte hun.

I likhet med Johanne bruker Roger lite ressurser på planleggingsfasen sin:

«nå har jo jeg vært her lenge så vet hvordan ting funker og hvordan jeg skal påvirke elevene til å være i aktivitet. Jeg planlegger sjeldent timen i detalj (...) tror nok selv jeg er flink til å tilpasse undervisningen sånn at det blir mye aktivitet» sa Roger.

Basert på uttalelsene til Johanne og Roger kan det tyde på at de møter på en rekke uforutsette situasjoner i undervisningen. De har på bakgrunn av erfaring tatt et strategisk valg som omhandler å ikke planlegge timen i detalj. Grunnlaget for dette er at de har en rekke ganger fått erfare at de ikke har kunnet fullføre timen etter planen, og selve øktplanen har vært til mer hindring enn til hjelp. Det er derfor grunn til å tro at Johanne og Roger imøtekommer nye situasjoner og handler urefleksivt med hensikt å skape aktivitet i undervisningsøkten. Slike handlinger kan ses i sammenheng med taus kunnskap. Vi skal senere i denne kategorien se funnene i analysen opp mot hva taus kunnskap er, og hvorfor det er aktuelt i dette tilfellet på bakgrunn av informantenes uttalelser.

4.6.2 Diskusjon

Kroppsøving er et fag hvor det oppstår en rekke uforutsette situasjoner. Det er lærerens oppgave å kunne tilpasse undervisningen etter de forhold som er gjeldende for undervisningstimen. Dette forutsetter at kroppsøvingslærerne har kunnskap og erfaring til å kunne handle i uforutsette situasjoner. Vi har tidligere i oppgaven sett viktigheten av profesjonell kunnskap i slike situasjoner. Vi skal nå se nærmere på hva som kan være styrende for informantenes handlinger i ulike undervisningssituasjoner med utgangspunkt i deres Habitus.

Basert på Wilken (2008) sin forståelse av habitus kan en se på prosessen som en kontinuerlig prosess. Hvilket tilsier at habitus er i utvikling og kan endres i møte med sosiale interaksjoner, erfaringer og opplevelser i oppveksten, også i det voksne liv. Gjennom livet har informantene

i dette forskningsprosjektet stått overfor en rekke situasjoner og erfaringer som har bidratt til å forme deres habitus. De ulike situasjonene kan være med på å påvirke informantenes holdninger og verdier som igjen kan komme til uttrykk i ulike situasjoner, også i kroppsøvfingsfaget fra et lærerperspektiv. Handlingene kan foregå både refleksivt og ikke-refleksivt og tar utgangspunkt i informantenes daværende habitus. Prieur (2004) påpeker at menneskers handlinger kan gå utenfor deres refleksive tankeprosess. Bourdieu (1995) ser på dette som kjerneelementet i habitus hvor de intuitive handlingene tar utgangspunkt i menneskets tidligere erfaringer og opplevelser. På bakgrunn av dette skal det legges til at det er kun situasjoner som gir mening for informantene som blir prosessert og kan være med på å forme deres habitus. Bourdieu (2006) påpeker også at inntrykkene et menneske prosesserer i tidlig alder er av størst påvirkning på individet. Det betyr at ulike situasjoner som gir mening for individet i et tidlig stadiet i livet vil ha størst påvirkning på deres habitus også i voksen alder.

Basert på funnene i denne kategorien opp mot funnene i kategori 4.5 *et ønske om å tilpasse seg lærergruppen best mulig, raskest mulig* tyder det på at posisjonen til Fredrik i et hierarkisk system vil ses på som ledende. Flertallet av informantene uttalte i den foregående kategorien at de ønsket å tilpasse seg de rammer og normer som gjaldt for det eksisterende læremiljøet. Basert på dette kan det tyde på at Fredrik sine synspunkter og verdier har påvirket informantene både fra et lærer- og elevperspektiv. Fredrik kan ha påvirket informantenes habitus over tid i en sekundærsosialiseringsfase. Hvilket samsvarer med Bourdieu (2006) sin forståelse av habitus som en kontinuerlig prosess. De av informantene som har vært ansatt lengst som kroppsøvlingslærer ved den aktuelle skolen kan ha prosessert og formet Fredrik sine verdier og synspunkter om til sine egne. Hvilket betyr at informantenes oppfattelse av Fredrik kan ha påvirket deres habitus.

Sofie har dannet erfaring og forståelse av deres verdier og undervisningsmetoder i tiden som elev og kollega. På bakgrunn av dette kan vi ikke utelukke at verdiene til Roger (som har tidligere erfaring med Fredrik) kan ha påvirket Sofie sitt habitus og kan være styrende for hennes undervisningspraksis og syn på kroppsøvfingsfaget. Følgelig kan Fredrik sine holdninger og verdier indirekte ha påvirket Sofies habitus gjennom interaksjon over tid med Roger i en sekundærsosialiseringsfase.

Informantenes evne til å handle i uforutsette situasjoner med liten betenkningstid påvirkes av deres habitus. Handlingene styres av informantenes tidlige erfaringer og kunnskap som har korrelasjon med den gitte situasjonen. Ved ytre påvirkning fra kolleger og tidligere lærere ved

studier og i tiden som elev kan impulser som individet selv ser på som betydningsfulle bidra til å danne refleksive tanker (Wilken, 2008). Denne prosessen er med på å forme informantenes habitus og kommer til uttrykk i ulike situasjoner, også i kroppsøvningsundervisningen. På bakgrunn av dette ønsker jeg å rette oppmerksomhet rundt informantenes ikke-refleksive handlinger og hva som kan ha påvirket deres evne til å handle uten betenkingstid.

En slik prosess kan ses i sammenheng med blant annet Heggheim og Solhaug (2004) sin forståelse av *taus kunnskap*. Taus kunnskap sikter på å beskrive ubevisste handlinger mennesker gjør, og hva som danner grunnlag for slike handlinger. Grunntanken til Heggheim og Solhaug (2004) er at de hevder mennesker kan mer enn hva dem kan utsi. Ved å ta i bruk begrepet taus kunnskap sikter en på å beskrive slike handlinger. Store deler av menneskers kunnskap er innarbeidet i kroppen. Kunnskapen tilegnes gjennom observasjon og deltakelse i oppveksten og livet generelt. Taus kunnskap er utfordrende å observere og sette ord på, men er svært relevant for å beskrive menneskers atferd og handlinger, også i læreryrket.

Grimen (2008) ser på taus kunnskap som et betydningsfullt begrep som er av stor relevans for læreryrket. Som nevnt tidligere i oppgaven kan praktisk kunnskap ofte tilknyttes spesifikke situasjoner. På den andre siden er taus kunnskap mer krevende å tilknytte tid og sted. I løpet av en undervisningstime står informantene overfor en rekke ulike situasjoner.

På bakgrunn av dette er det grunn til å tro at informantene står overfor situasjoner de ikke før har erfaring med fra før og tvinges til å handle urefleksivt. De urefleksive handlingene til informantene kan ses i sammenheng med hva Heggheim & Solhaug (2004) og Grimen (2008) ser på som taus kunnskap.

Kroppsøvningsfaget består av et variert undervisningsinnhold og undervisningsøkten kan fremstå som uoversiktlig og kaotisk for et utrent øye. Det er kroppsøvningslærerens ansvar å gi samtlige elever oppfølging og tilpasse undervisningen etter deres fysiske og psykiske forutsetninger. Det kan oppstå en rekke uforutsette situasjoner der læreren må handle med liten grad av refleksjonstid. Slike situasjoner ser Grimen (2008) på som kjernen i hvorfor taus kunnskap har relevans for læreryrket. Handlingene har røtter lærernes tidligere erfaringer og kunnskap de har opparbeidet seg i tiden som elev, student og i deres yrkeslange liv.

Basert på funnene i analysen er det grunn til å tro at informantene imøtekommer en rekke uforutsette situasjoner i deres undervisningspraksis. Handlingene som gjøres i undervisningspraksisen kan ses i sammenheng med deres tidligere erfaringer med faget. De tidligere erfaringer har ifølge Wilken (2008) vært med på å påvirke informantenes habitus

gjennom primær- og sekundærsosialiseringsfasen. Ettersom de ulike situasjonene informantene står overfor er nye, tvinges informantene til å ta avgjørelser med hensikt å løse konflikter for å skape aktivitet og trivsel i undervisningen. Slike handlinger kan ifølge Heggheim & Solhaug (2004) og Grimen (2008) ses i sammenheng med taus kunnskap. Dette på bakgrunn av at informantene må handle i nye situasjoner med utgangspunkt i deres tidligere erfaringer. Det er derfor verdt å rette oppmerksomhet til korrelasjonen mellom informantenes habitus og deres tause kunnskap.

Handlingene til informantene tar utgangspunkt i informantenes daværende habitus (Wilken, 2008). Hvilket tilsier at informantene kan, over tid, endre sine handlinger i uforutsette situasjoner basert på nye erfaringer og kunnskap tilknyttet kroppsøvfingsfaget. Dette på bakgrunn av at habitus er en kontinuerlig prosess som kan endres over tid.

Det er tydelig at Fredrik har hatt stor innflytelse på informantene i oppveksten og i det voksne liv. En kan derfor basert på funn i analysen anta at hans verdier og holdninger spiller en sentral rolle for informantenes habitus. Fredrik sin innflytelse på informantene kan da igjen komme til uttrykk gjennom informantenes undervisningspraksis (taus kunnskap) og syn på faget.

4.7 Konkluderende resultat

I dette kapitlet skal jeg se funnene presentert i de fem kategoriene som en helhet. Dette til hensikt å forstå det empiriske grunnlaget for oppgaven fra et helhetlig perspektiv sett i sammenheng med oppgavens problemstilling. Kapitlet sikter også på å belyse funnene opp mot tidligere forskning rundt det aktuelle tema for oppgaven.

Som det ble belyst i kapittel 1.3 det norske kroppsøvfingsfaget, fremkom det at kroppsøvfingsfaget har stått overfor hyppige endringer i form av nye læreplaner og kompetansemål de siste årene. I perioden dette forskningsprosjektet ble utarbeidet har det tredd i kraft en ny læreplan i kroppsøving (LK20). Den nye læreplanen vektlegger blant annet kritisk tenkning og selvrefleksjon blant elevene gjennom et trygt og godt læremiljø, til hensikt å forberede dem på livet etter endt skolegang (Utdanningsdirektoratet, 2020a).

LK20 fremstår som en mer åpen læreplan. Det stilles større tolkningskrav til faglæreren for å forstå læreplanen til hensikt å tilrettelegge for undervisning deretter. Lyngstad (2019) retter kritikk mot endringer i læreplan, samt problematikken når føringene skal implementeres i den praktiske undervisningen. Med dette retter han fokus mot utfordringen ved å skape et

helhetlig syn blant lærerne når det stadig fremlegges endringer. Dette kan ha direkte betydning på undervisningskvaliteten.

I forskningsprosjektet fremkom det funn som tilsa at den praktiske undervisningen har i mindre grad endret seg fra tiden informantene selv var elever ved den aktuelle skolen. Bakgrunnen for dette tydet på at informantene så på utdanningsløpet som lite betydningsfull for deres praktiske undervisning. Det skal også legges til at enkelte av informantene har snever utdanning innenfor fagfeltet kroppsøving. En annen faktor som har betydning for informantenes undervisningspraksis omhandler deres yrkesvalg basert på idrettsinteresse, fremfor det pedagogiske.

I studien fremkom det at samtlige informanter hadde en positiv oppfattelse av den aktuelle skolen i tiden som elev, der alle favoriserte kroppsøvingfaget. Den genuine interessen for kroppsøving og idrett generelt viste seg å være en betydningsfull faktor for informantenes yrkesvalg. Basert på dette tydet det på at informantene fremmet undervisningsinnhold og metoder som ble praktisert da de selv var elever ved den aktuelle skolen. Funnene i forskningsprosjektet indikerer at informantenes oppfatning av det sosiale feltet kroppsøving har i mindre grad endret seg i løpet av den aktuelle perioden (Aakvåg, 2008). Hvilket betyr at det finnes likhetstrekk blant informantenes syn og holdning til kroppsøvingfaget fra et elev- og lærerperspektiv.

I studien fremkom det at flere av informantene vektlegger et undervisningsinnhold på bakgrunn av hvilke aktivitetsformer de trivdes med i kroppsøvingfaget. Det viste seg at skolen hadde en årlig tradisjonell volleyballturnering. Volleyballturneringen fremstod i studien som et sentralt element i kroppsøvingfaget ved den aktuelle skolen. Samtlige av informantene hadde deltatt på turneringen både som elever og lærere. Basert på funn i analysen tydet det på at informantene implementerte volleyball inn i den praktiske undervisningen uten videre refleksjon.

Basert på tidligere forskning gjort av Heggen (2005) fremkom det at lærere baserer sin praktiske undervisningen i stor grad på tiltro til egne ferdigheter. Funnene i dette forskningsprosjektet tyder på at det finnes sammenheng med forskningsresultat Heggen (2005) la frem som omhandler profesjonell identitet. På bakgrunn av at informantene baserer undervisningen på deres egne erfaringer og trivsel med faget fra et elevperspektiv, ble volleyball prioritert i undervisningen. I lys av fagets utvikling indikerer det at fagets innhold ikke er i tråd med den gjeldende læreplanen i faget (LK20). Det skal legges til grunn at forskningsprosjektet ble gjennomført i en periode da LK20 ikke var den gjeldende læreplanen.

Selv på bakgrunn av dette, skal allikevel legges til at undervisningsinnholdet ved den aktuelle skolen har endret seg i svært liten grad de siste tiårene.

Jonskås (2010) viser til funn i en forskningsartikkel at det finnes liten grad av forskning som omhandler hva elevene lærte og hvordan undervisningen foregikk i den norske skolen i perioden 1978 til 2010. Jonskås retter også kritikk mot at det fantes liten klarhet blant skoleledere og politikere som omhandlet hva som faktisk ble praktisert i undervisningen ved de norske skolene i den aktuelle tidsperioden. Dette er med på å underbygge funnene i dette forskningsprosjektet. Lærergruppen som bestod av totalt seks kroppsøvlingslærere fremstod som et hierarkisk system der den erfaringsbaserte kompetansen spilte en sentral faktor. En annen sentral faktor som påvirket informantenes posisjon i lærergruppen var betydningen av utdanningsbakgrunnen. Det viste seg at utdanningsbakgrunnen til informantene hadde svært liten betydning for deres posisjon i gruppen. De av informantene som ble sett på som de ledende aktørene i gruppen kjennetegnes av lærere med lang fartstid ved den aktuelle skolen (Bourdieu, 2006).

Det fremkom funn i forskningsprosjektet som er med på å rettferdiggjøre lærergruppens valg om å vektlegge arbeidserfaring, i motsetning til deres utdanningsbakgrunn. Bakgrunnen for dette er at de færreste av informantene har mer enn ett års erfaring med kroppsøvlingsfaget fra et universitetsnivå. En annen faktor som er med på å underbygge teorien omhandler informantenes holdning til deres utdanningsbakgrunn. Hvilket tilsier at informantene så på utdanningen som mindre betydningsfull for deres faktiske undervisningspraksis. Det fremkom funn i analysen som tilsa at informantene knyttet erfaring med ulike aktivitetsformer gjennom utdanningsperioden. Hvilket betyr at informantene dannet kunnskap om undervisningens *hva*, fremfor å danne kunnskap om *hvordan* og *hvorfor*. En slik erfaring tilknyttet utdanningsløpet ser Lyngstad (2013) på som kritikkverdig. Med det legger han til grunn at de kommunikative egenskapene til lærerne er avgjørende faktorer for å oppnå praktisk undervisning av god kvalitet. I likhet med Lyngstad (2013) argumenterer Grimen (2008) for at det finnes en meningsfull sammenheng mellom læring og kvalifisering. Med det påpeker han at utdanningen står som et vilkår for å kunne kvalifiseres som lærer.

Under forskningsprosjektet ble det belyst at informantenes holdning til planleggingen og gjennomføringen av undervisningsøktene. Det fremkom at informantene til dels unnlot å planlegge undervisningen på bakgrunn av negative opplevelser tilknyttet planleggingsbaserte undervisningsøkter. I tiden som aktiv kroppsøvlingslærer hadde flere av informantene opparbeidet seg god kunnskap som omhandlet å gjennomføre undervisningsøkter uten en

detaljert plan. Dette til hensikt å kunne enklere tilpasse undervingsens innhold og retning underveis i økten. På bakgrunn av dette tyder det på at informantene baserer sin praktiske undervisning på deres erfaring i tiden som kroppsøvingslærer. Fremfor å basere valg av undervisningsmetode- og innhold på gjeldende læreplan og kunnskap fra utdanningstiden. Funnene er med på å underbygge kritikk mot informantenes profesjonelle kunnskap og deres evne til å tilpasse undervisningen etter gjeldende læreplan (Aadland et al., 2017).

Gjennom analysen av intervjuene fremkom det funn som indikerte at informantene ønsket å være tilpasningsdyktige når de skulle implementeres i lærergruppen. Det fremkom funn som tilsa at samtlige informanter hadde tiltro til den daværende lærergruppens holdning og synspunkt overfor kroppsøvingsfaget. Informantenes tilnærming til den eksisterende lærergruppen samsvarer med hva Imsen (2010) hevder er utilsiktet sosialisering. Hvilket betyr at en eller flere personer har et ønske om å tilpasse seg de normer og kapitalformer som er betydningsfulle innenfor det spesifikke feltet. På en annen side kan man se likheter mellom informantenes tilnærming i møte med den eksisterende lærergruppen og Lawson (1983) sin sosialiseringsstrategi. Informantenes ønske om å tilpasse seg den eksisterende gruppens verdier og holdninger, kan ha innvirket deres syn på faget, og kommet til uttrykk gjennom den praktiske undervisningen.

Sett funnene som omhandler å tilpasse seg en lærergruppen i lys av Heggen (2008) sin forskningsartikkel om profesjonell identitet, fremstår det en naturlig forklaring på den strategiske tilnærmingen. Hvilket betyr at man er avhengig å se informantenes profesjonelle identitet i lys av lærergruppens kollektive identitet. Med dette menes at enhver profesjonsdeltaker er tilknyttet et fellesskap som inneholder flere ulike profesjonsidentiteter. Den kollektive prosessen bidrar til at individet erfarer og opplever hvordan andre lærere handler og oppfatter ulike situasjoner. På den måten kan individer utvikle sin egen profesjonelle identitet gjennom observasjon og interaksjon med andre, samtidig som det skapes en kollektiv forståelse. Heggen (2008) sitt syn på kollektiv identitet er at det skapes en gruppeidentitet hvor det finnes felles verdier og normer. Dette betyr at selv om de ulike profesjonsdeltakere handler på ulike måter er det på bakgrunn av en felles kollektiv enighet om situasjonen. På bakgrunn av dette kan man se det naturlig at de av informantene som har lengst arbeidserfaring ved den aktuelle skolen har størst innflytelse på de andre informantene i lærergruppen. Ved en slik praktisering kan den praktiske undervisningen til informantene med minst erfaring, bære preg av imitasjon av de andre erfarne lærerne ved skolen.

5.0 Avslutning

I dette forskningsprosjektet er det blitt belyst teori om empiri med utgangspunkt i fem kroppsøvingslærere på én videregående skole. Problemstillingen for forskningsprosjektet lyder som følger: «*Hva ligger til grunn for informantenes undervisningspraksis og deres syn på faget?*». For å underbygge problemstillingen for oppgaven, samt styrke muligheten for å besvare det aktuelle spørsmålet ble det utviklet tre forskningsspørsmål:

- (1) Hva ligger til grunn for informantenes ønske om å arbeide som kroppsøvingslærer?
- (2) Hvordan kommer informantenes utdanningsbaserte erfaring til uttrykk i rollen som kroppsøvingslærer?
- (3) Hva har bidratt til å forme informantene som kroppsøvingslærere i møte med arbeidslivet?

Bakgrunnen for det aktuelle tema for forskningsprosjektet tar utgangspunkt i personlige erfaringer og opplevelser. Hvilket omhandler frustrasjon rundt ulike kroppsøvingslæreres holdning til kroppsøvingsfaget, samt deres varierte undervisningspraksis. I perioden som elev i kroppsøving, lærerstudent ved OsloMet og i arbeid som kroppsøvingslærer har jeg observert og erfart en rekke varierte former for undervisning i kroppsøvingsfaget. Den aktuelle erfaringen og observasjonen er tilknyttet undervisning på barne- og ungdomsskole samt videregående opplæring. På bakgrunn av dette ønsket jeg å gjennomføre et forskningsprosjekt som undersøkte hva som lå til grunn for kroppsøvingslæreres undervisningspraksis og syn på faget. Jeg ønsket å basere prosjektet på minimum fire utdannede kroppsøvingslærere på én videregående skole.

For å danne forståelse av informantene som deltok i forskningsprosjektet ønsket jeg å gjennomføre en kvalitativ forskning med intervju som metode. Med utgangspunkt i Thagaard (2018) og Kvale og Brinkmann (2018) sin forståelse av kvalitativ metode utarbeidet jeg en intervjuguide med hensikt å styrke muligheten til å besvare problemstillingen for oppgaven. Målet med datainnsamlingen var å danne en helhetlig forståelse av informantenes syn på kroppsøvingsfaget med utgangspunkt i deres tidligere erfaringer som elev, student og aktiv yrkeslærer. Hensikten med å stille informantene spørsmål tilknyttet deres oppvekst, utdanningsperiode og tiden som kroppsøvingslærer var for å danne en helhetlig forståelse av informantene. Bakgrunnen for dette var med hensikt å undersøke om det finnes likheter og ulikheter mellom informantene tilknyttet deres syn på faget fra et elev- og lærerperspektiv. Dette for å undersøke om informantenes opplevelser og erfaringer i tiden som elev kommer til uttrykk gjennom den yrkespraktiske undervisningen.

Intervjuprosessen ble gjennomført sent i oktober 2020. Hvilket tilsier at den gjeldende læreplanen for kroppsøvningsfaget på videregående skole var LK06. Gjennom perioden forskningsprosjektet har blitt utviklet har det tredd i kraft en ny læreplan i kroppsøvningsfaget på videregående skole (LK20) (Utdanningsdirektoratet, 2020a). På bakgrunn av dette ble det ikke stilt direkte spørsmål tilknyttet de gjeldende kompetansemålene i faget. Derimot ble det rettet oppmerksomhet rundt fagets utvikling og hvordan dette har innvirket på informantenes undervisningspraksis. Felles for informantene omhandlet en bevissthet rundt fagets utvikling der samtlige fremstod med god kunnskap som omhandlet fagets formål og verdier. På en annen side ble det rettet kritikk mot læreplanens hyppige endringer, samt utfordringer med å tilpasse undervisningen i takt med læreplanens utvikling. Det fremstår i intervjuene at undervisningsinnholdet og metodene har endret seg i liten grad fra tiden informantene selv var elever ved den aktuelle skolen. Hvor en av årsakene til dette er at det finnes en mistillit blant politikerne og deres kunnskap om fagets *hvordan*. Med dette menes at informantene uttrykker kritikk mot læreplanen i form av at de ser på den som lite gjennomførbar og hensiktsmessig for å oppnå fagets mål og kjerneverdi (Utdanningsdirektoratet, 2020c).

Gjennom forskningsprosjektet fremkom det at samtlige informanter har en lokal tilhørighet til deres nåværende arbeidsplass. Den lokale tilhørigheten viste seg å spille en sentral faktor på veien for å besvare problemstillingen for oppgaven. Det fremkom i analysearbeidet at samtlige informanter selv har vært elever ved den aktuelle videregående skolen. Betydningen av informantenes trivsel ved det daværende undervisningsopplegget kom til uttrykk gjennom deres nåværende undervisningspraksis og syn på faget. Undervisningsinnholdet og informantenes valg av metode baserte seg i stor grad på deres erfaringer i tiden som elev ved den videregående skolen. Bakgrunnen for dette omhandlet en tidligere kroppsøvningslærers betydning. Læreren som ble omtalt som «Fredrik» i dette prosjektet fremstod som en svært sentral faktor for informantenes valg av yrke, og kom til uttrykk gjennom deres undervisningspraksis og syn på faget. På bakgrunnen av de aktuelle informantenes ønske om å skape tilnærmende undervisningsglede som Fredrik tilførte dem da de var elever, ønsket informantene å imitere hans undervisningsopplegg og metoder.

I tillegg til Fredrik sin påvirkning på informantenes valg av yrke spiller den lokale tilhørigheten og deres idrettsinteresse sentrale roller for hvorfor de ønsket å bli kroppsøvningslærere. Informantene uttrykte at de trivdes svært godt i kroppsøvningsfaget og var aktive på fritiden. Felles for informantene når det kom til det å undervise i kroppsøvningsfaget omhandlet ikke det pedagogiske aspektet, men derimot det aktive aspektet som omhandlet

idrett- og aktivitetsglede. I tillegg ønsket informantene å basere sitt yrke på jobbmuligheter i det lokale området hvor de vokste opp. Gjennom analysen fremkom det at det aktuelle geografiske området hadde snevert med jobbmuligheter. Informantene så derfor lærerutdanningen som en potensiell mulighet for å sikre seg jobb i det aktuelle området.

På bakgrunn av et ønske om å flytte til området de vokste opp etter fullførte studier er det begrenset med arbeidserfaringer på andre skoler blant informantene. Samtlige informanter har undervist på den aktuelle skolen i store deler av sin arbeidskarriere. Hvilket tilsier at informantene har relativt liten grad av annen erfaring med hvordan kroppsøvfaget gjennomføres på andre skoler. Sett dette opp mot funn i analysen som tilsa at informantenes utdanningsbakgrunn har liten betydning på deres undervisningspraksis og syn på faget. På bakgrunn av dette styrker det faktoren som omhandler hvordan den lokale erfaringen med kroppsøvfaget kommer til uttrykk i deres praktiske undervisning.

På bakgrunn av funnene i analysen kan en diskutere om det empiriske grunnlaget er tilstrekkelig for å besvare problemstillingen for oppgaven. Den aktuelle problemstillingen omhandlet hva som lå til grunn for informantenes undervisningspraksis og syn på faget. Dette forskningsprosjektet belyser fem kroppsøvlærere på en videregående skole. Funnene i analysen er basert på et semistrukturert intervju. Funnene tilsier at informantene reproducerer deres opplevelse og erfaring av kroppsøvfaget fra et elevperspektiv gjennom deres nåværende undervisningspraksis.

Funnene er med på å belyse hva som ligger til grunn for informantenes undervisningspraksis. På en annen side kan det rettes kritikk til oppgavens belysning av relevante funn som er med på å forklare hva som ligger til grunn for informantenes syn på faget. Store deler av studien omhandler eksempler tilknyttet informantenes *undervisningspraksis* og mindre grad som omhandler *syn på faget*. Informantenes uttalelser ble ofte basert på praktiske eksempler som omhandlet deres undervisningspraksis som påvirket oppgavens mulighet til å besvare den siste delen av problemstillingen. På en annen side kan undervisningspraksisen ses som et resultat av informantenes syn på faget. Dette betyr at begrepene har korrelasjon til hverandre. På bakgrunn av dette kan det empiriske grunnlaget for dette forskningsprosjektet ses i sammenheng med en til dels besvart problemstilling.

5.1 Implikasjoner for videre forskning

Denne masteroppgaven tar utgangspunkt i fem utdannede kroppsøvingslærere som arbeider på samme videregående skole. Studien sikter på å belyse hva som ligger til grunn for kroppsøvingslæreres undervisningspraksis og syn på faget. For å innhente tilstrekkelig med relevant data ble det gjennomført et individuelt semistrukturert intervju med hver av informantene med utgangspunkt i Kvale og Brinkmann (2018) sin forståelse av det kvalitative forskningsintervjuet. Basert på at samtlige informanter underviser på den samme videregående skolen, kan en i følge Kvale og Brinkmann (2018) karakterisere forskningsprosjektet som et casestudium. Funnene i den kvalitative forskningen er ment for å undersøke likheter og ulikheter mellom informantene tilknyttet det aktuelle spørsmålet for oppgaven. En slik prosess beskriver Kvale og Brinkmann (2018) for *analytisk generalisering* og omhandler å se kvalitativ data i sammenheng med sosiale strukturer.

På bakgrunn av informantenes unike tilhørighet til den aktuelle skolen fremkom det interessante funn i analysen tilknyttet informantenes undervingspraksis og syn på kroppsøvingsfaget. Det skal legges til, som nevnt tidligere i oppgaven, at den aktuelle skolen tilbyr både breddeidrett og toppidrett som et studietilbud for elevene. Flere av informantene som underviser i kroppsøving underviser også ved de idrettsrettede fagene. På bakgrunn av dette kan en ikke utelukke at det kan være en påvirkende faktor for informantenes valg av innhold, metode og syn på kroppsøvingsfaget.

Basert på antallet deltakere i forskningsprosjektet, sett i sammenheng med studiens casetilnærming settes det begrensinger ved oppgavens generaliserbarhet. Antallet i seg selv er ikke tilstrekkelig for å generaliseres, men enkelte funn i oppgaven kan ses i sammenheng med tidligere forskning og kan bidra til å underbygge den tidligere forskningens funn og teorier. Basert på antallet deltakere og deres unike tilhørighet til den aktuelle skolen vil det være utfordrende å generalisere funnene i oppgaven. På en annen side ser jeg prosjektets tema som tilstrekkelig å undersøke videre. Det ville vært interessant å gjennomført flere kvalitative forskningsstudier på kroppsøvingslærere som arbeider på en videregående skole som også tilbyr bredde- og toppidrett.

Det er også verdt å rette oppmerksomhet rundt prosjektets kvalitative tilnærming. Prosjektet har kun tatt utgangspunkt i et semistrukturert intervju av de ulike deltakerne. På bakgrunn av dette kunne det vært interessant å gjennomført et tilnærmet prosjekt med også bruk av observasjon som metode. Ved å implementert observasjon i datainnsamlingen kunne det

bidratt til å styrke forskerens forståelse av deltakerne, som igjen kan ha påvirkning på studiens reliabilitet og validitet (Kvale og Brinkmann, 2018; Thagaard, 2018).

I likhet med Heggen (2005) fremkom det funn i analysen som tilsa at innholdet i utdanningen til informantene hadde liten betydning på deres faktiske undervingspraksis og syn på faget. På bakgrunn av dette kan forskningen bidratt til å forsterke Heggen (2005) sine teorier om profesjonell identitet. På en annen side ville det vært interessant å gjennomført mer relevant forskning som kan bidra til å underbygge teorien om at kroppsøvingslærere baserer sin undervisning i liten grad på hva de lærte ved studiet. Det ville også vært interessant å gjennomført forskning som omhandlet hvilke tiltak studiene kan gjøre for å sikre praktisk undervisning i henhold til den aktuelle læreplanen.

På bakgrunn av dette ser jeg min forskning som krevende å generalisere, men prosjektet kan bidra til videre studier på området.

6.0 Litteraturliste

Aakvaag, G. C. (2008). *Moderne sosiologisk teori*. Oslo: Abstrakt forlag AS.

Andersen, S.S. (2013). *Casestudier. Forskningsstrategi, generalisering og forklaring* (utg. 2). Bergen: Fagbokforlaget.

Annett Arntzen. 2002. "Mål for sosial ulikhet. Teoretiske og empiriske vurderinger." *Norsk epidemiologi*. <https://www.ntnu.no/ojs/index.php/norepid/article/viewFile/500/470>

Askheim, Ole Gaute Aas og Tor Grenness. 2008. *Kvalitative metoder for markedsføring og organisasjonsfag*. Oslo: Universitetsforlaget.

Borgen, J. S. & Engelsrud, G. (2020). Språkbruk om kroppsøving: Et kritisk blikk på ny læreplan i Fagfornyelsen (LK20). *Acta Didactia Norden*, 14(1), 1-19.

Borgen, J. S., Gjørme, E. G., Hallås, B. O., Løndal, K. & Moen, K. M. (2018). Kropps- øving mer enn «fysisk aktivitet». Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artik- ler/kroppsoving-mer-enn-fysisk-aktivitet/>

Bourdieu, P. (1986). The Forms of Capital. I Szeman, I & Kaposy, T. (red.), *Cultural Theory. An anthology*. West Sussex: John Wiley & Sons Ltd

Bourdieu, P. (1995). *Distinksjonen: En sosiologisk kritikk av dømmekraften* (oversatt av Annick Prieur). Oslo: Pax Forlag AS. (Orginalutgaven utgitt i 1979).

Bourdieu, P. (2006). Struktur, habitus, praksiser (E. Nilsen, overs.). *Agora*, 24(1-2), 53-73

Brattenborg, S. & Engebretsen, B. (2013). *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk*. Oslo: Cappelen Damm AS.

Braun, V. & Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology*. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Clark, T. N., & Lipset, S. M. (1991). Are social classes dying?. *International sociology*, 6(4), 397-410.

Dahl, T., Askling, B., Heggen, K., Kulbrandstad, L. I., Lauvdal, T., Qvortrup, L., Salvanes, K. G. ... Thue, F.W. (2016). Om lærerrollen. Et kunnskapsgrunnlag. Bergen: Vigmostad & Bjørke AS.

Engelsrud, G. (2019). Er det rom for elevens kroppslige læring i fremtidens kroppsovingsfag? Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/fagfornyelse-kroppsoving-laereplaner/er-det-rom-for-elevens-kroppslige-laering-i-fremtidens-kroppsovingsfag/204645>

Fangen, K. (2010). Deltakende observasjon (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Flores, M. A. & Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education*, 22(2), 219–232. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2005.09.002>

Fog, J. (1994). Med samtalen som utgangspunkt. Det kvalitative forsknings-interview. København: Akademiske Forlag.

Fullan, M. (2015). *The New Meaning of Educational Change* (5. utg.). New York: Teachers College Press.

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

Green, K. (2002). *Physical Education Teachers in their Figurations: A Sociological Analysis of Everyday 'Philosophies'*. Sport, Education and Society.

Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap. I Molander, A. & Terum, L. I. (red.) *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget. (s. 71-86).

Grimen, H. & Molander, A. (2008) Profesjon og skjønn. I Molander, A. & Terum, L. I. (red.) *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget. (179-196)

Grimseth, G. & Hallås, B. O. (2011) *Når lærere ønsker å utvikle egen undervisningspraksis*. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/2011/nar-larere-onsker-a-utvikle-egen-undervisningspraksis/>

Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelig metode* (2. utgave. utg., Vol. 2016). (Fagbokforlaget, Red.)

- Gundem, B. (1990). Læreplanpraksis og læreplanteori: En introduksjon til læreplanområdet. Oslo: Universitetsforlaget.
- Harrits, G.S. (2017). Pierre Bourdieu. København: Jurist-og Økonomforbundets Forlag.
- Heggen, K. (2005). Fagkunnskapens plass i den profesjonelle identiteten. Norsk pedagogisk tidsskrift, (06), 446–460.
- Heggen, K. (2008). Profesjon og identitet. I Molander, A. & Terum, L. I. (red.) Profesjonsstudier. Oslo: Universitetsforlaget. (s. 321-332).
- Heggheim, T. & Solhaug, A. Ø. (2004). Taus kunnskap og ekspertmakt. https://www.idunn.no/beta/2004/01/research_note_taus_kunnskap_og_ekspertmakt_1
- Imsen, G. (1997). Læreren verden. Innføring i generell didaktikk. Otta: AiT Enger AS.
- Imsen, G. (2010). Elevens verden: Innføring i pedagogisk psykologi (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Jacobsen, E. B., Moser, T., By, I. Å., Fjeld, J., Gundersen, K. T. & Stokke, R. (2001). L97 og kroppsøvingsfaget - fra blå praktbok til grå hverdag? - Elevenes og lærernes erfaringer knyttet til den nye læreplanen i kroppsøving. Hovedrapport 2. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold.
- Jakhelln, R. (2011). Alene – sammen. Nyutdannede læreres profesjonsutvikling i veiledning og kollegial samhandling (Doktoravhandling). Tromsø: Universitetet i Tromsø.
- Johannessen, A., Tufte, P. A & Christoffersen, L. (2015). Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode (3.utg.). Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Karseth, B., Kvamme, O. A. & Ottesen, E. (2020). Fagfornyelsens læreplanverk. Politiske intensjoner, arbeidsprosesser og innhold (EVA2020 Rapport nr. 1). Hentet fra <https://www.udir.no/contentassets/f9e24b76d66b4a23a2337644acf6d5a6/eva2020-delrapport-ap1.pdf>
- Krumsvik, R. J. (Red.). (2019). Kvalitativ metode i lærerutdanninga. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2008-2009). *Læreren Rollen og utdanningen*. (Meldingsnr. 2008-2009). Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/dce0159e067d445aacc82c55e364ce83/no/pdfs/stm200820090011000dddpdfs.pdf>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2018). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3.utg.) Oslo: Gyldendal Akademisk

Lawson, H. A. (1983). Toward a Model of Teacher Socialization in Physical Education: Entry into Schools, Teachers' Role Orientations, and Longevity in Teaching (Part 2). *Journal of Teaching in Physical Education*.

Ludvigsen, S. (2015). Epilog, fagfornyelse, dybdeløring og progresjon i lærerutdanning. I U. Rindal, A. Lund & R. Jakhelln (red.), *Veier til fremragende lærerutdanning* (s. 221–228). Oslo: Universitetsforlaget.

Lyngstad, I. (2013). Profesjonell kunnskap i skolens kroppsøvningsfag. Teoretisk og empirisk belysning i et fenomenologisk og praksisrelatert perspektiv. Doktorgrads- avhandling ved Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.

Lyngstad, I. (2019). Motstridende mål i kroppsøving i Norge – en analyse av læreplanene I faget i perioden 2006 til 2015. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 3(2), 22-33.

Molander, A. (2013). Profesjonelt skjønn i velferdsstaten: mekanismer for ansvarliggjøring. I:

Molander, A. & Smeby, J.C. *Profesjonsstudier 2*. Oslo: Universitetsforlaget.

Munk, M. D. (1999). *Livsbaner gjennom et felt. En analyse af eliteidrætsudøveres sociale mobilitet og rekonversioner af kapital i det sociale rum*. Doctoral dissertation.

Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode / en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlag.

Priour, A. (2004). *Betydningen av innvandrerbakgrunn i Norge*. Pax Forlag.

Priestley, M. (2010). Curriculum for Excellence: transformational change or business as usual?. *Scottish Educational Review*, 42(1), 23-36.

Putnam, R.D. (2000). *Bowling Alone. The collapse and revival of American community*. New York: Simon & Schuster i Wollebæk, D. & Seggaard, B. S. (2011). *Sosial kapital i Norge*. Cappelen Damm AS.

Seale, C. (1999). *The Quality of Qualitative Research*. London: Sage.

Shilling, C. (2003). *The Body and Social Theory*. (Second edition). London: SAGE Publications Ltd

Silverman, D. (2011). *Interpreting Qualitative Data. Methods for Analyzing Talk, Text and Interaction*. 4.utg. London: Sage.

Smeby, J.-C. & Heggen, K. (2014). Coherence and the development of professional knowledge and skills. *Journal of Education and Work*, 27(1), 71–91.

Thagaard, T, (2013). *Systematikk og innlevelse EN INNFORING I KVALITATIV METODE* (utg. 4). Bergen: fagbokforlaget

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. (5. utg.) Bergen: Fagbokforlaget

Utdanningsdirektoratet. (2018). Hva er fagfornyelsen? Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/nye-lareplaner-i-skolen/>

Utdanningsdirektoratet. (2019). Dybdeløring. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/dybdelaring/>

Utdanningsdirektoratet. (2020a). Læreplan i kroppsøving. Hentet 22. september 2021 fra <https://data.udir.no/k106/v201906/laereplaner-lk20/KRO01-05.pdf?lang=nno>

Utdanningsdirektoratet. (2020b) Fagets relevans og sentrale verdier. Hentet 27. september 2021 fra <https://www.udir.no/lk20/kro01-05/om-faget/fagets-relevans-og-verdier?lang=nob>

Utdanningsdirektoratet (2020c) Kjerneelement. Hentet 20 september 2021 fra <https://www.udir.no/lk20/kro01-05/om-faget/kjerneelementer>

Vinje, E. E., Skrede, J. & Vinje, I. (2019). Hvordan utdanne kroppsøvlingslæreren? Snu lærerutdanningen på hodet. I Vinje, E. E. & Skrede, J. (red.) Fremtidens kroppsøvlingslærer. Oslo: Cappelen Damm AS.

Wilken, L. (2008). Pierre Bourdieu. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

Vedlegg

Vedlegg 1 – Samtykkeskjema

Vil du delta i studentprosjektet «Hva ligger til grunn for kroppsøvlingslæreres undervisningspraksis og deres syn på faget?»»

SKUT5910-1 20H Masteroppgave

Jeg er en student i emnet *SKUT5910-1 20H – masteroppgave*, ved fagfordypning i kroppsøving og kroppsøvlingsdidaktikk ved OsloMet. Med dette skrivet ønsker jeg å informere hva prosjektet mitt har som formål, spørre deg om du vil delta i prosjektet, samt berette hva deltagelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med mitt prosjekt er å undersøke hva som ligger til grunn for at kroppsøvlingslærere har variasjon i undervisningspraksisen sin, og hva som underbygger valgene de gjør. I forbindelse med at jeg konkret ønsker å lære mer om reproduksjon av habitus i feltet kroppsøvlingsfeltet fra en lærers perspektiv, ønsker jeg nå å intervju deg om relevante spørsmål knyttet til forskningens tematikk. Formålet med intervjuet er å skape en god forståelse av deg som person, dine interesser og tanker rundt kroppsøvlingsfaget.

Deltakelse

Du blir spurt om å delta fordi du faller innenfor min målgruppe, definert som kroppsøvlingslærer/idrettslærer. Dersom du velger å delta ønsker jeg å benytte intervju og observasjon av en time av deg til min datainnsamling. Intervjuet vil vare i ca. 30 - 45min, og jeg kommer til å gjøre et lydopptak, samt ta enkle notater fra intervjuet.

Frivillig deltagelse

Det er frivillig å delta i mitt forskningsprosjekt. Du kan når som helst avslutte intervjuet eller trekke tilbake informasjon som er gitt. Du kan når som helst velge å trekke samtykket uten å måtte oppgi grunn. Dersom samtykket trekkes vil eventuelle personopplysninger som er

innsamlet om deg slettes og det vil ikke innebære noen negative konsekvenser for deg at du velger å trekke ditt samtykke.

Personvern: innsamling, oppbevaring, behandling og bruk av dine opplysninger

Ingen sensitive personopplysninger (jf. Personvernforordningens artikkel 9 og 10) vil bli innsamlet. Personlige opplysninger om deg vil kun benyttes til formålene beskrevet i dette informasjonsskrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Personlige opplysning innsamlet i opptaket vil bli anonymisert i transkriberingen og rapporteringen senest 01.12.2021; ingen andre enn jeg og min universitetsansatte fagkontakt Knut Løndal vil vite hvem som er blitt intervjuet, og det som oppbevares av anonymisert intervjudata vil følge Universitetet i Oslo sine rutiner for sikker oppbevaring.

Navn og kontaktinformasjon erstattes med pseudonymer. Intervjuet vil kun behandles og transkriberes av meg og kan ettersendes til deg ved ønske. Dataene som oppbevares, inkludert anonymisert data, vil ikke bli publisert og vil heller ikke kunne tilbakeføres til deg.

Hva skjer med innsamlet data når studentprosjektet avsluttes?

Alle notater, opptak, transkribering og opptak av intervju blir slettes senest 01.12.2021. Dette gjelder også anonymiserte og aidentifiserte opplysninger om deg.

Rettigheter

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

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

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med Petter Nesland Thorsen eller min universitetsansatte fagkontakt Knut Løndal på e-post knutlo@oslomet.no.

Før intervjuet begynner ber jeg deg om å samtykke i deltagelsen ved å undertegne på at du har lest og forstått informasjonen på dette arket, og ønsker å stille opp til intervju som der det blir benyttet lydopptak.

Med vennlig hilsen

Petter Nesland Thorsen

+47 454 15 770

Petter.n.thorsen@gmail.com

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om *studentprosjektet «hva ligger til grunn for at kroppsøvlingslærere har variasjon i sin undervisningspraksis? Og hva underbygger valgene de gjør som kroppsøvlingslærer?»*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i [video- eller lyd]intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til studentprosjektet er avsluttet.

Sted og dato

Fullt navn

Signatur

Intervjuguide

Innledning

- Hvilke formell utdanning har du i kroppsøving?
- Hvor lenge har du jobbet som kroppsøvingslærer? På andre skoler? Hvis ja/ hvilke alderstrinn?
- Hvorfor ville du bli kroppsøvingslærer?
- Hva slags erfaring hadde du av kroppsøving da du selv var elev?
 - Hva likte du mest i kroppsøvingen? → hvorfor likte du det mest?
 - Hva likte du minst i kroppsøvingen? → hvorfor likte du det minst?
- Hvis du tenker tilbake til da du var selv elev. Kan du huske noe du ønsker dere hadde mer/mindre av i kroppsøvingen?
- Hva slags forhold hadde du til dine kroppsøvingslærere da du var elev?
 - Er det en du husker var spesielt flink lærer?
 - Hva var hans/hennes egenskaper?
- Drev du selv med noe organisert idrett i oppveksten? Hvis ja/ hva?
- Var du en populær gutt/jente?
 - Hvorfor tror du at du var/var ikke populær?
- Hva var intensjonen din med idretten?
 - Var det for moro/sosialt, eller målrettet trening?
 - Hvor lenge drev du med organisert idrett?
 - Hvorfor sluttet du?
- Hvis du ser tilbake nå, er det noe du ville gjort annerledes i forbindelse med idrett i oppveksten?
 - Er det noe du ville drevet mer eller mindre med?
 - Er det noe du aldri prøvde ut, som du gjerne skulle begynt på?
- Hadde du noen forbilder i nær familie eller vennegjeng i oppveksten?
 - Hva kjennetegnet han/hun?
- Hvilke utdanning har foreldrene dine?
 - Hva jobbet de med da du var grunnskoleelev?
- Har foreldrene dine drevet med organisert idrett? Hvis ja →

- Hva slags type idrett?
- Hva var intensjonen dere med idretten?
- Hadde du mange satte regler/rutiner i oppveksten?
 - Innetider, arbeidsoppgaver i hjemmet, husarrest etc.

Som student

- Hvorfor valgte du å studere det du studerte?
- Hvilken forventninger hadde du til studiet?
- Hadde du et mål da du startet på studiet?
- Hvilke tanker hadde du om kroppsøving som student?
- Hva slags inntrykk hadde du av lærerne ved ditt studiet?
- Er det noe du husker du var kritisk til i forhold til dine lærere ved studiet?
 - Hva slags syn de hadde på kroppsøving?
 - Hvordan de organiserte undervisningen?
 - Hva slags innhold undervisningen bestod av?
 - Hvordan de fremtrådte som lærere?
- Endret synet på kroppsøving seg underveis i studieperioden?
 - Hva endret seg?
 - Hvorfor tror du synet endret seg?

Som utdannet kroppsøvingslærer

- Hva slags forventninger hadde du da du startet som lærer?
 - Hva har overrasket deg mest ved å jobbe som kroppsøvingslærer?
- Underviser du i andre fag enn kroppsøving?
- Hva tenker du om utviklingen kroppsøving har hatt fra du selv var student til nå?
- Hva er ditt mål med kroppsøving?
- Hva mener du er fagets viktigste formål?
- Hvordan er planleggingsprosessen din i faget?
- Hva slags inntrykk ønsker du at elevene dine sitter igjen med etter en kroppsøvingstime?
- Hva er en typisk kroppsøvingstime for deg, rent organisatorisk?
- Hvordan er fordelingen fordelt innholdsmessig i undervisningen i løpet av et år?
(hvilke aktiviteter)

- Hva er en perfekt time for deg når du har kroppsøving? (innhold, tid, antall elever etc.)
- Hvis du skulle rangert hvor godt du trives som kroppsøvingslærer fra 1-10 (der 10 er best trivsel) hva ville du valgt?
 - Hva liker du mest?
 - Hva liker du minst?
- Er det noe du kunne ønske dere hadde mer/mindre av i kroppsøvingen? (aktiviteter, timer, konkurranse, friluftsliv etc.)
 - Hvorfor det?
- Hva kunne du ønske var annerledes som kroppsøvingslærer? (antall timer, arbeidsdagen, læreplanen, kolleger etc.)
- Hva er din beste egenskap som kroppsøvingslærer?
- Hva er din dårligste egenskap som kroppsøvingslærer?
- Hva tror du har hatt størst påvirkning på å forme deg som kroppsøvingslærer?
- Hvis du hadde hatt autoritet til å endre noe ved kroppsøvingfaget nasjonalt. Hva ville det vært?
 - Hvorfor ville du innført/endret det?
- Hvis du ikke hadde hatt noen retningslinjer å forholde deg til i kroppsøving, hvordan ville en time sett ut for deg da?
- Hva kjennetegner en typisk «sekserelev» i kroppsøving for deg?
- Hva er din drømmejobb?
- Kan du beskrive en vanlig dag for deg?
 - Hva er høydepunktene for dagen?
 - Hva gleder/gruer du deg mest til? Hvorfor det?
 - Hvis du kunne valgt å endre på noe med hverdagen din, hva ville det vært?

Vedlegg 3 – Godkjenning fra NSD

Melding

17.09.2020 13:16

Det innsendte meldeskjemaet med referansekode 362484 er nå vurdert av NSD.

Følgende vurdering er gitt:

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 17.09.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

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

nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.12.2021.

LOVLIG GRUNNLAG

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

PERSONVERNPRINSIPPER

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

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

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

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

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

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

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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