

Magnus Midtvedt

---

## Om å spille ball med Gadamer

Hva kan elevene lære av ballspill i kroppsøving?

---

Masteroppgave i idrettsvitenskap  
Seksjon for kroppsøving og pedagogikk  
Norges idrettshøgskole, 2017



## Sammendrag

I følge den tyske filosofen Hans Georg Gadamer er deltakelse, og forståelsen av i ulike former for spill viktig for menneskers erfaring og dannelse (Gadamer, 2012). Gadamer mener at mennesket gjennom lek og spill åpne seg for det ukjente og på denne måten tilegne seg ny kunnskap om seg selv, selve spillet og dermed hvordan samspill med verden rundt foregår.

I fagplanen i kroppsøving skal kroppsøvingsfaget bidra til læring i ulike spill og forskning viser at ballspill er en hyppig anvendt aktivitet. Sammenlignet med Gadamers ideer er imidlertid læringsutbyttebeskrivelsene i ballspill relativt begrenset. Målet med denne studien var å undersøke om ballspill i kroppsøving har et potensiale til å gi elevene lærdom om seg selv i samspill med omverdenen.

Studien ble gjennomført som et aksjonsforskningsprosjekt der elever i videregående skole var både medforskere og informanter knyttet til en alternativ ballspillundervisning over en periode på fem uker. Målet med aksjonen var å skape en alternativ ballspilldidaktikk. Formålet med didaktikkutviklingen er at elevene gjennom ballspill i kroppsøving i større grad skulle kunne utvikle ny kunnskap om seg selv ved å være i spill og samspill med omverdenen. Data fra studien er basert på deltakende observasjon, elevers refleksjonsnotater og fokusgruppeintervjuer. I løpet av de fem ukene prøvde klassen ulike alternative ballspill basert på Gadamers teorier om spill og erfaring. Ballspillene skulle gjøre det lettere for elevene å finne sine spiloppgaver, åpne seg for det fremmede og dermed bli fanget i spillet.

Underveis viste det seg at elevenes forståelse av *innsats* ble viktig. Mens elevenes forforståelse av innsats i kroppsøving var forankret i fysiologiske termer handlet innsats i denne studien mye mer om å tørre å åpne seg for det fremmede og gi nye perspektiver på spill en sjanse. Å åpne seg for det fremmede og la seg bli fanget i spillet ble en forutsetning for at elevenes utvikling av selvforståelse. Denne selvforståelsen er viktig for å delta og finne sine spiloppgaver i både ballspill og andre sosiale spill på og utenfor skolen – nå og i fremtiden. På grunnlag av resultatene vil det bli diskutert om kroppsøvingsfagets ballspillundervisning

kan bidra til en annen form for læring og kunnskap enn hva som er tilfelle i dag.

# Innholdsfortegnelse

<b><u>Sammendrag</u></b> .....	<b>2</b>
<b><u>Forord</u></b> .....	<b>6</b>
<b><u>1.0 Innledning</u></b> .....	<b>8</b>
<b><u>2.0 Ballspill i kroppsøving</u></b> .....	<b>9</b>
2.1 Gadamer og spill .....	14
2.2 Gadamer og erfaring .....	15
<b><u>3.0 Metode</u></b> .....	<b>19</b>
3.1 Kvalitativ forskning .....	20
3.1.1 Utvalg .....	20
3.1.2 Forforståelse .....	22
3.2 Aksjonsforskning .....	23
3.3 Første møtet med elevene .....	25
3.4 Innholdet i aksjonsforskningsprosjektet .....	27
3.5 Observasjon.....	29
3.6 Refleksjonsnotater .....	30
3.7 Intervju .....	31
<b><u>4.0 Bearbeiding og tolkning av datamaterialet</u></b> .....	<b>33</b>
4.1 Ethiske utfordringer .....	36
<b><u>5.0 Analyse</u></b> .....	<b>37</b>
5.1 Spill.....	38
5.2 Erfaring.....	40

5.3	Spilloppgaver.....	43
5.4	Samarbeid .....	47
5.5	Ferdighet.....	51
<b>6.0</b>	<b><u>Diskusjon</u></b> .....	<b>55</b>
6.1	Studien plassert i annen litteratur .....	58
6.2	Ballspillets rolle i framtidens kroppsøving .....	62
	Kunnskapsdepartementet .....	62
	Ludvigsen-utvalget .....	63
	Læreplanen .....	64
	Ballspill som sosialt spill.....	65
6.3	Styrker og svakheter med studien.....	68
<b>7.0</b>	<b><u>Konklusjon</u></b> .....	<b>69</b>
<b>8.0</b>	<b><u>Referanser</u></b> .....	<b>71</b>
9.0	<u>Vedlegg 1 – Semistrukturerte intervju</u> .....	79
9.1	<u>Vedlegg 2 – Refleksjonsoppgaver</u> .....	82
9.3	<u>Vedlegg 3 – Presentasjon av alternative didaktiske tilnærminger til ballspill</u> .....	84
9.4	<u>Vedlegg 4 – Informert samtykke</u> .....	88
9.5	<u>Vedlegg 5 – Øktplaner</u> .....	90
9.6	<u>Vedlegg 6 - Refleksjonsnotater og feltnotater</u> .....	102

## **Forord**

Etter litt over et års arbeid nærmer masteroppgaven til Unge Midtvedt seg slutten. Det har vært en utfordrende, men lærerik reise. 6 fantastiske år ved Norges Idrettshøgskole har gått alt for fort. Jeg tar med meg mye lærdom, mer muskelmasse og mange minner for livet!

Uten min veileder, Reidar Säfvenbom, hadde jeg aldri kommet i mål med denne oppgaven, Tusen takk for imponerende pedagogisk veiledning. Du har alltid tatt deg tid til både veiledningstimer og konkrete tilbakemeldinger på selve oppgaven. Det har vært lærerikt og gøy å samarbeide med deg. Jeg håper jeg en gang kan bli en brøkdelt av den pedagogen du er i min karriere som idrettslærer. En stor takk rettes også til min biveileder, Finn Hjordemaal. Jeg satt utrolig stor pris på at du på kort varsel kom med konstruktive og gode kommentarer til oppgaven.

Min gode venn, André Sagvolden, fortjener ikke bare en takk, men også en hyllest. Jeg vet at André "hater" ballspill (utenom basketball, selvfølgelig), men han har likevel tatt seg tid til å korrekturlese hele oppgaven. Takk for at du ikke hadde noe filter, og grillet meg ved behov. Tilbakemeldingene dine var unike. De inneholdt både humor, kritikk og konstruktive forslag. Heldige er de elevene som har deg som norsklærer!

*My masterpartner in crime*, Vegard Tho, må også nevnes. Like barn leker best. Vi fant tidlig ut av at vi var mer praktikere enn teoretikere. Tusen takk for all mat, sjokolademelk, motivasjon, humor, aktive supertorsdager, intense bordtennismatcher, trening og lange lesedager i "hula". Jeg kommer til å savne det. Jeg ser frem til videre samarbeid med deg som kollega!

Mine foreldre har alltid vært støttende og oppmuntrende i alt jeg gjør. Tusen takk for at dere alltid setter av tid til meg i deres hektiske hverdag. Dere er mine største forbilder!

Til slutt vil jeg rette en stor takk til alle elevene som deltok i studien. Jeg har lært mer av dere enn det dere har lært av meg!

Magnus Midtvedt, NIH 2017

## 1.0 Innledning

”En lekende katt velger et garnnøste fordi det spiller med, og ballspilletts udødelighet skyldes ballens frie bevegelser, som nærmest av seg selv skaper overraskelser” (Gadamer, s.136, 2012).

Opplæringens mål er å ruste barn, unge og voksne til å møte livets oppgaver og mestre utfordringer sammen med andre. Den skal gi hver elev kyndighet til å ta hånd om seg selv og sitt liv, men også overskudd og vilje til å hjelpe andre. Opplæringen skal kvalifisere til produktiv innsats i dagens arbeidsliv. Den må derfor tilføre holdninger og kunnskaper som varer livet ut. Det er viktig at de unge lærer seg å se framover og øver på evnen til å fornuftsbaserte valg.

Kroppsøvingfaget skal bidra til at skolen når sine mål og derfor skal for eksempel elever i norsk skole tilegne seg regler og kunnskap om spill slik at de kan ta med seg denne kunnskapen videre i livet (Utdanningsdirektoratet, 2015). I denne studien ønsket jeg å se hva elevene kan lære om seg selv i samspill med omverdenen og i relasjon med andre gjennom ballspill i kroppsøving. Studien er basert på den tyske filosofen Hans-Georg Gadamer og hans teorier om spill og erfaring. Gadamer (2012) omtaler spill som viktig, og mest sannsynlig mer viktig enn hva læreplanen i kroppsøving legger opp til. Gadamer (2012) mente at elever, gjennom spill kan åpne seg for det usikre eller fremmede og på denne måten tilegne seg ny kunnskap om seg selv, selve spillet og samspillet med verden rundt. Derfor ble hans begreper om *å miste seg selv* og *bli fanget i spillet* belyst i praksis for elevene.

Intensjonen med studien var å utvikle elevenes bevissthet om spill og involvering i spill med og uten ball – nå og i fremtiden. Jeg ønsket å se om erfaringer fra spill-involvering i uforutsigbare og ikke tradisjonelle ballspill kunne påvirke deres involvering i, refleksjon omkring det jeg har valgt å kalle *sosiale spill* utenom skole og idrett. Spill handler om noe



mer enn konkrete mål og resultater. Som Knut Hamsun uttrykte det i boken "Livets spill" (1896) kan spill gi uttrykk for selve livet og hvis vi ikke forholder oss til livets spill så mister vi på mange måter oss selv – og livet. *Sosiale spill* er alt som skjer rundt oss. *Sosiale spill* foregår og kan identifiseres i klassen, skolen, arbeidslivet, familien, vennegjengen, idrettslaget og generelt i ballspill i kroppsøving.

Ønsket om å skape endring var et grunnleggende mål. Derfor valgte jeg å gjennomføre denne studien som et aksjonsforskningsprosjekt. I følge Tiller (2004) er formålet med aksjonsforskning å produsere og teste ut alternative løsninger til det som eksisterer, spesielt når det som eksisterer ikke fungerer ideelt. Aksjonen ble gjennomført i samarbeid med elevene i en 2.klasse på en videregående skole på Østlandet. For å kunne dokumentere det eventuelle potensialet ballspill har for elevers utvikling og læring og på denne måten kunne argumentere for en ny ballspilldidaktikk samlet jeg inn totalt 130 refleksjonsnotater. I tillegg gjennomførte jeg deltakende observasjon og fokusgruppeintervju.

Med bakgrunn av mitt interessefelt og gjennomgang av tidligere forskning, ønsket jeg å ta utgangspunkt i følgende problemstilling:

*Om å spille ball med Gadamer – Hva kan elevene lære av ballspill i kroppsøving?*

## **2.0 Ballspill i kroppsøving**

I følge læreplanen er kroppsøving et allmenndannende fag (Utdanningsdirektoratet, 2015). Gadamer (2012) hevder dannelsesbegrepet var den viktigste tanken som ble utviklet i det attende århundret. Dette begrepet representerer livselementet for det nittende århundrets åndsvitenskaper, selv om man ikke er i stand til å begrunne dette erkjennelsesteoretisk. Dannelse betyr å utvikle sine evner eller talenter. Det menneskelige dannelsens allmenne vesen er å gjøre seg selv til et allment, åndelig vesen. Lars Løvlie (2009) hevder dannelse er

det du har igjen når du har glemt det du hadde lært. I følge Gadamer (2012) må hukommelsen dannes, for hukommelse er ikke hukommelse generelt og for alle. Vi husker så mangt, og mye husker vi ikke, og vi vil bevare noe i hukommelsen fordi det er noe annet vi vil holde borte fra hukommelsen. For Gadamer er erfaring og danning tett sammenvevd. I det tyske ordet *erfahrung* ligger verbet "fahren" skjult. "Fahren" betyr å reise og komme frem til et annet sted. Dannelse er, i følge Gadamer, en reise der vi forvandlet kommer tilbake til oss selv som et resultat av at vi har tilegnet oss det fremmede (Steinsholt, 2010). Det er formidlingen eller undervisningen som henter filosofien ut av sin isolasjon som spesialitet og gjør den til livsfilosofi. Dannelse skjer i en prosess som veksler mellom individuell og kollektiv læring og utvikles gjennom refleksjon (Løvlie, 2009). Fortiden krever derfor tolkning, og tolkning er formidling mellom fortid og nåtid. For Gadamer er det også et nært forhold mellom forståelse og danning. Forståelse kan bare skje gjennom vår erfaring av en annen mening som ikke er vår egen (Gadamer, 2012). Når vi møter noe vi ikke forstår, gjør vi det i lys av det vi bringer med oss inn i situasjonen (Gilje & Grimen, 1993). I følge Gadamer (2012) er det vi bringer med oss inn i situasjonen vår forforståelse. Ved å bli bevisst på vår forforståelse har vi muligheter til å endre den. Steinsholt skriver i boka *Aktive liv* om at vi må miste oss selv for å finne oss selv igjen. Vi finner oss selv i det fremmede. Med et slikt innsikt kan man hevde at spill ikke bare er viktig for oss, men at det også er livsberikende. Å være åpen for det fremmede er nødvendig for at et slikt berikende spill skal finne sted, og det er helt avgjørende for dannelse. Dannelse gjennom erfaring er alltid uviss og åpen. Det er ikke mulig å komme frem til en tilstand der man har erfart alt; at det ikke lenger er noe mer å erfare (Steinsholt, 2010).

Kroppsøving skal medvirke til skolens allmenndanningsprosjekt gjennom at elevene opplever glede, mestring og inspirasjon ved å være med på ulike aktiviteter og i aktivitet sammen med andre. Faget skal bidra til at elever får en positiv oppfatning av egen kropp og en dannelse som fører til livslang bevegelsesglede. I den sammenheng går det fram av "Læringsplakaten" (Utdanningsdirektoratet, 2015) at skolen (og da også kroppsøvingsfaget) skal gi alle elever like forutsetninger for å stimulere lærelyst og fremme tilpasset opplæring og varierte

arbeidsmåter. Kroppsøving skal gi elevene fysiske utfordringer og mot til å gå utenfor komfortsonen, i både spontan og organisert aktivitet. Opplæringen i faget skal ta vare på både de tradisjonelle og alternative bevegelsesaktivitetene, samtidig som det skal stimulere til eksperimentering og kreativ utfolding (Utdanningsdirektoratet, 2015).

Danning og utdanning i kroppsøving forutsetter at elevene involverer seg i faget og finner motivasjon for utvikling i faget. Fordi den kroppslige dimensjonen i kroppsøvingsfaget bidrar til å gjøre faget forskjellig fra andre fag synes det avgjørende at mening, forståelse og trivsel er til stede. Det finnes flere studier på at elever som er aktive på fritiden trives bedre i kroppsøving enn de mindre aktive (Bjerke, Lyngstad & Lagestad, 2016). Koblingen mellom kroppsøving og idrett er vanlig siden idrett er en del av kroppsøvingsfaget, blant annet beskrevet som eget hovedområde i læreplanen (Utdanningsdirektoratet, 2015). I følge Säfvenbom, Haugen & Bulie (2014) var 43% av elevene i et representativt utvalg av norske ungdommer (N=2010) misfornøyd med måten kroppsøving ble undervist på. 12% av elevene likte ikke faget eller hatet faget, mens 32% likte ikke måten faget ble formidlet på. Studien viste også at elevene som er aktive i organisert konkurranseidrett hadde høyere motivasjon til kroppsøvingsfaget. Dette er bekymringsverdig da det viser seg at 66% av lærerne mener de tar hensyn til elevenes forutsetninger i vurderingen (Moen, Westli, Brattli, Bjerke, & Vakt skjold, 2015). Det ser ut som den fysiske formen har betydning for elevens oppfatning av kroppsøving og elever som er i god fysisk form har stor tro på egne ferdigheter i faget (Gao, 2009). At idrettssterke elever trives bedre i faget, kan indikere at kroppsøving oppfattes som opplæring i idrettsaktiviteter (Kirk, 2010). I følge Moen (2011) ser det ut som denne oppfatningen er tydelig hos de som utdannes til kroppsøvingslærere også. Moen hevder at det blant annet fokuseres for mye på prestasjoner og tradisjonelle idretter. Ballspill trekkes spesielt frem som en tradisjonell idrett. Det er viktig at kroppsøvingstimene ikke blir konkurranseøker for de som er flinke i de utvalgte idrettene. Dersom samme type idrettsaktiviteter gjennomføres i kroppsøving kan elever som mangler positive erfaringer fra undervisning eller organisert idrett få negative assosiasjoner til kroppsøving (Olafson, 2002). Studier viser at elever bruker ord som ”hat” i beskrivelsen av faget (Johansen & Andrews,

2005). Det hevdes at deltakelse i kroppsøving øker sannsynligheten for at man vil bevege seg senere i livet (Kirk, 2005). Deltakelse over tid krever en viss grad av trivsel (Dismore & Bailey, 2011). Dette betyr at det er viktig å ivareta elevene som mennesker i faget. Kroppsøving må unngå å utsette elevene for utfordringer de ikke har forutsetninger for å mestre, og som dem ikke kan redde seg vekk fra på samme måte som i idretten som tross alt er frivillig (Säfvenbom, 2010)

I følge læreplanen skal elevene tilegne seg regler og kunnskap om spillet slik at de kan ta med seg denne kunnskapen videre i livet (Utdanningsdirektoratet, 2015). I følge Gadamer kan det unge mennesket gjennom lek og spill åpne seg for det fremmede og på denne måten tilegne seg ny kunnskap om seg selv og selve spillet eller samspillet med verden rundt. Elevers forutsetning for å lære kan styrkes dersom de blant annet forstår hva de skal lære og hva som er forventet av dem og at de er involverer seg i eget læringsarbeid (Utdanningsdirektoratet, 2015).

Andrews og Johansen (2005) hevder at de fleste norske elever trives i kroppsøvingfaget, men at en stor andel også misliker faget. Samtlige jenter i studien mente at ballspill tok for mye plass. Tidligere studier bekrefter at ulike former for spill og ballspill spesielt får stor plass i kroppsøvingfaget (Ronglan, 2003; Teng, 2013). Når studier viser at elever ikke forstår hva de skal lære i kroppsøving kommer dette spesielt fram i ballspill (Redelius, Quennerstedt & Ôhman, 2015). Studien til Moen, Westli, Brattli, Bjørke, & Vaktstjold (2015) viser også at ballspill blir mye brukt i kroppsøving. 70% av elevene svarte at de ofte hadde ballspill i kroppsøving, og 92% svarte at kroppsøvingundervisningen foregår i idrettshall/gymsal. Ballspill i kroppsøving baseres ofte på en treningsmodul der øvelse på tekniske momenter fra diverse spillsituasjoner etterfulgt av spill i spillenes fulle rammer står sentralt. Dette byr på problemer da elever uten erfaring med det valgte ballspillet ikke forstår hensikten med å øve på en teknikk de ikke vet hvordan brukes i spill og det favoriserer elever med gode ballspillferdigheter (Ronglan 2010 ; Halling & Laursen 1999; Turner & Martinek 1992; Bunker & Thorpe 1982). Denne teknikksentrerte tilnærmingen mener Ronglan (2003) kan

være problematisk, både av motivasjonsmessige og læringsmessige årsaker. Elever uten nødvendige erfaringer fra ballspill kan ha vanskeligheter med å forstå meningen med de ulike bevegelsene i teknikkene, i og med at de terpes på løsevet fra deres kontekst. En finte, eller en kastform vil alltid være forankret i en spillkontekst, noe som forutsetter at deltakeren har gitte spillerfaringer som gjør at de forstår hensikten av å terpe på isolerte bevegelser. Det vil si at selv om elevene isolert sett har ”lært” seg en ”layup” i basketball eller en ”dragpasning” i innebandy, er det ikke sikkert at han/hun klarer å implementere denne på en funksjonell måte i spillet.

Ballspill i kroppsøving kan argumenteres for og gjennomføres ut fra både en idrettsdiskurs, en helsediskurs og en allmenndannendiskurs. Ballspill i kroppsøving er kroppslig og ballen i rommet setter seg fysiologiske, mentale og sosiale kompetanser på spill som kan skape ulikhet, men også læring (Biddle & Asare, 2011). Ved god kvalitet i slike læringserfaringer i kroppsøving, kan den fysisk-motoriske kompetansen og den underliggende motivasjonen være en viktig dannelsesprosess for elevene (Ommundsen, 2013). Spørsmålet er om ballspill har et ytterligere potensial. Ballspill er unikt i den forstand at det stiller større krav til samarbeid og kommunikasjon mellom spillerne. Via ballspill kan elevene få en større forståelse for den allmenndannende diskursen i faget. Deltakelsen er viktig for å kunne tilegne seg erfaring om hvordan man samarbeider med andre. Dette er relevant for å vise arbeidskapasitet og arbeidsmoral senere i arbeidslivet og generelt i *sosiale spill*. I følge Leirhaug (2013) spiller det ingen rolle hvilke tekniske eller taktiske ferdigheter eleven har dersom han eller hun ikke bruker kompetansen sin. Derfor er det viktig at den enkelte elev finner sin spilloppgave. Læringsmålet ved ballspill bør være at eleven utvikler kunnskap om seg selv. Dersom eleven får en forståelse om at det å være med på et ballspill med andre er nødvendig for å utvikle gode deltakelse og samarbeidsevner, så kan deltakelsen øke. Dersom elevene ser nyttheten av at deltakelse kan gi gode samarbeidsevner, kan kroppsøving i større grad nærme sitt formål om være et allmenndannendefag.

## 2.1 Gadamer og spill

I følge Gadamer (2012) er spill en bevegelse som går frem og tilbake uten noe bestemt sluttmaal. I spillet er det ulike spilloppgaver som må utføres for at bevegelsen frem og tilbake i spillet skal skje. Det spiller ingen rolle hvem som utfører disse bevegelsene. I spill lærer mennesker både om seg selv og hvordan man kan fungere med andre.

I et spill, og dermed også et ballspill, vet den spillende at spillet bare er et spill og at det finner sted i en verden som er inspirert av formålenes alvor. Ballspillet, lagspillet og samspillet er det ufarlige spillet som avspeiler større og mer alvorlige spill. Det er ballspillets alvor i seg selv, som lar spillet være et spill. Elever som ikke evner å ta spillet på alvor vil kunne forsøke å unngå å bli en del av spillet ved å forlate – eller obstruere spillet, og på denne måten dermed ødelegge spillet. Elever som velger slike løsninger vil ikke oppnå samme forståelse av seg selv og samspillets betydning og vil i mindre grad gjøre seg erfaringer med å finne sin rolle, analysere og eventuelt dreie spillet i en bestemt retning.

For at spillet skal oppnå sitt formål, så må den spillende bli *fanget* i spillet (Gadamer, 2012). Bevegelsen skal gå av seg selv, og skje uanstrengt. Det betyr ikke at den spillende ikke skal anstrenge seg, men at spillet som fenomen skal være uanstrengt (Gadamer, 2012). Spillets tiltrekning ligger i risikoen for at det kanskje ikke ”går”, at man ikke ”får det til” eller ikke ”får det til en gang til”. Selv om spillet ikke har noe sluttmaal, så fornyer det seg i stadig gjentakelse (Gadamer, 2012). Dette kan sammenliknes med naturen som fornyer seg hele tiden, uten noe mål eller hensikt. Gadamer (2012) ønsker at spill skal være en naturlig prosess. Bevegelsen fram og tilbake er sentral for spillets bestemmelse. Det spiller ingen rolle hvem eller hva som utfører denne bevegelsen, men det har en grunnleggende betydning for konkurransens karakter av spill. Dette betyr at det er viktig at den enkelte spiller blir satt til en spilloppgave som gjør at han lettere kan glemme tid og sted fordi han har fokus på å spille – men ikke har bevissthet om at han spiller. For å klare å *miste seg selv* i spillet skal ikke konkurransedeltageren ha bevissthet om at den spiller. Det betyr at spillet skal skje uanstrengt

og uten bekymring på hva andre utenfor og i spillet måtte tenke. For å klare å bli fanget i spillet må konkurransedeltageren åpne seg for det fremmede, gi det en sjanse og miste seg selv i det som skjer. Dette skaper spenning i spillet og resulterer i en vinner (Gadamer, 2012).

For at å spille skal være mulig, så krever spillet alltid en motspiller. Det er ikke mulig å spille alene. Det finnes ikke noe subjekt som spiller. Spilleets subjekt er ikke de som spiller, men det er selve spillet som blir framstilt gjennom de som spiller. De som deltar i spillet besitter en bestemthet *de selv* velger. Den spillende avgrensner i utgangspunktet sin spillatferd i forhold til sin øvrige atferd gjennom at den *vil* spille og forholder seg på bestemte måter i spillet (Gadamer, 2012). Et spill får først sin gyldighet når spillbevegelsens ordnede frem-og-tilbake er bestemt som en adferd i kontrast til andre typer atferd. Det spillende mennesket forholder seg alltid på bestemte måter i spillet, også når det finner avlastningen for den spenningen som preger dets målrettede virksomhet (Gadamer, 2012). Av dette klarer vi å se hvilken forstand det å spille innebærer å spille noe. Ethvert spill gir den spillende en oppgave. Den spillende kan bare hengi seg til spillets frihet ved å forvandle sitt praktiske formål til spillets oppgaver. I ballspill gir eleven seg selv oppgaver i spillet. Spilleets egentlige formål er ikke å løse disse oppgavene, men å ordne og forme selve spillbevegelsen. Konkurransedelen av spill gjør at bevegelse fram og tilbake i spillet får en grunnleggende betydning (Gadamer, 2012).

## 2.2 Gadamer og erfaring

Vi er alltid i en uendelig dialog med oss selv. Vi tolker og forstår verden dialogisk (Gadamer, 2012). Dette blir pedagogisk begrunnet ut fra en trofasthet til språket og dets evne til å skape taktfulle fellesskap. Enighet kan aldri garanteres, og forståelsen vil aldri være fullkommen. Dialogen lukkes aldri (Steinsholt, 2014). Gadamer (2012) hevder at vi har en vellykket dialog når vi oppdager noe i den andre som vi ikke har møtt tidligere gjennom vår erfaring med verden. Noe endrer seg, og endrer oss. Dialogen har en dannende kraft (Steinsholt, 2014). For Gadamer (2012) fremstod dialogen som en læringsprosess. Grunnen til det er at vi gjennom

dømmekraften vil kunne utdype en gjensidig forståelse, utvide vår moralske horisont og få frem eksplisitte verdier, normer, vaner og perspektiver som frem til nå har vært ukjente (Steinsholt, 2014). Gadamer (2012) hevder at en vellykket dialog er når vi oppdager noe i den andre som vi ikke hadde møtt tidligere gjennom vår erfaring med verden. Dialogen er en læringsprosess.

Gadamer (2012) hevder at den egentlige erfaringen er erfaringer vi ”gjør”. I følge Gadamer tilegner en seg erfaring ved å *fortolke* det *fortolkede*. Dette betyr at vi lærer av hverandre. For å lære av andre, eller av et *du* som Gadamer kaller det, må vi tørre å åpne oss for det fremmede. Vi må gi det fremmede *en sjanse*. Når vi gjør en erfaring med en gjenstand, betyr det at vi hittil ikke har sett den riktig. Erfaringen fører til at vi forstår den bedre. Erfaringens negativitet har en produktiv mening. Erfaringen er ikke en feiltagelse eller korreksjon, men en omfattende viten som blir tilegnet. Det er ikke mulig å gjøre en erfaring med en tilfeldig valgt gjenstand. Gjenstanden må være slik at den bidrar til en bedre forståelse, både gjennom gjenstanden selv og det vi tror vi vet og har av allmennforståelse (Gadamer, 2012). En ball kan i denne sammenheng brukes som et eksempel for en gjenstand. Elever som har utviklet en negativ forforståelse av ballspill, har ikke har sett hva slags egenskaper ballen kan ha. De har en negativ erfaring med ball. Dette kan bety at eleven tidligere ikke har blitt plassert i en riktig tilpasset spilloppgave. Derfor er det viktig å plassere elevene riktig i ballspillet.

Gadamer kritiserer Aristoteles om at det skulle være mulig å objektivere menneskers erfaringer (Gadamer, 2012). Å objektivere elevenes erfaringer i kroppsøving kan også være vanskelig. Alle elever er forskjellige, og vil gjøre seg ulike erfaringer. Alternativ ballspilldidaktikk kan gi elevene nye erfaringer som reduserer deres negative forforståelse av ballspill. Det er ikke sikkert det går an å lære seg å like ballspill, men det bør være mulig å øke deltakelsen ved å legge inn en alternativ didaktisk tilnærming til de tradisjonelle ballspillene. Alle på laget kan ikke ha ballen samtidig. Det betyr at det må tilrettelegges for spilloppgaver i ballspill som innebærer bevegelser uten ball. Det er ikke nødvendig å være god *med* ball for å være god i ballspill og det er ikke nødvendig å være ”god i ballspill” for å



lære om spill og for å lære noe om seg selv i spill med andre, på og utenfor skolen.

Forståelse av spill handler om erfaring av spill. Forståelse av spill kan kun forekomme gjennom erfaring av spill og hvordan man erfarer det. Ballspill må derfor erfares for å forstås. Gadamer (2012) forklarer begrepet *erfaring* gjennom overlevering og forståelse. Erfaring og forståelse går i en sirkel. Overleveringen er både en hendelse man erkjenner og lærer å beherske gjennom erfaring og et språk. I følge Gadamer (2012) kan ikke metoder lære oss slike ferdigheter. Betydningen av mottakelighet og oppmerksomhet læres ved å *praktisere* det (Steinsholt, 2014). Dette betyr at elevene i ballspill bare kan oppleve overleveringen ved å aktivt delta i spillet og ved å tørre åpne seg for det fremmede. Overleveringen vil kun forekomme dersom eleven finner sin spilloppgave og mister seg selv i spillet. Overleveringen er den konkrete erfaringen eleven sitter igjen med etter å ha deltatt i spillet og latt seg bli fanget i det som skjedde. Det betyr at erfaringen taler som et *du*. Et *du* er ingen gjenstand, men den forholder seg til en gjenstand. Et *du* i denne sammenheng kan være en ball eller et ballspill.

Det betyr ikke at det som blir erfart i overleveringen blir forstått som en oppfatning som tilhører et annet *du* (Gadamer, 2012). En gjenstand er i denne sammenheng en karakter av en person, og man tilegnet seg en ny viten gjennom erfaringen, altså forståelsen av den andre (Gadamer, 2012). Det er dette som gir oss erfaring. I overleveringen er det viktig at vi forstår budskapet som et meningsinnhold som er løsrevet fra enhver binding til det å være et *jeg* eller *du* (Gadamer, 2012). Målet er å anvende menneskekunnskapens forhold til og forståelse av *du'et* gjennom erfaring. Dette tilsvarer det Gadamer omtaler som den naive troen på metoden og på en metodisk oppnåelig objektivitet (Gadamer, 2012). Det er viktig å forstå overleveringen av forståelse som en gjenstand og at den opptrer fritt og uberørt i forhold til overleveringen. Ved en slik overlevering skaffer man seg visshet om hva gjenstanden inneholder gjennom å skifte ut alle subjektive momenter i sitt forhold til overleveringen (Gadamer, 2012). Sannhet kan aldri stå utenfor oss selv som noe vi kan teste ut på en objektiv måte. Spilloppgaver er subjektive, og de kan forandres fra gang til gang. Dette betyr at man er

nødt til å kontinuerlig åpne seg for det fremmede og miste seg selv hver gang man skal spille et spill. På denne måten vil elevene kunne bruke overleveringen til læring og deretter sitte igjen med ny erfaring.

Hermeneutikk er ikke en tradisjonell tolkningsteori. Den forsøker ikke å bygge opp en generelt akseptert metode for å kunne lese og tolke vanskelige tekster. Hermeneutikk er en tolkning av en tolkning. En langvarig overveielse over hva som ”skjer” med oss innenfor en ”hermeneutisk erfaring” når vi utfordres av noe som er annerledes og fremmed (Steinsholt, 2014).

Hermeneutikken er opptatt av tolkninger av erfaringer. Det er viktig å være bevisst på svakhetene ved hastige vurderinger. Tolkninger er sårbare, og det krever trening i hvordan erfaringer bør og kan tolkes (Steinsholt, 2014). Forståelse av mening og menneskelig handling er avhengig av et deltagende og aktivt engasjement i reelle dialoger (Gadamer, 2012). Forholdet mellom den som tolker og meningen er det som skal forstås. Første steg i analysen av den hermeneutiske situasjon er å vise at den som tolker, står innenfor den samme tradisjon som sitt objekt (Gadamer, 2012). Gadamer mente at det var en underliggende enhet mellom den som tolket og meningen som skal forstås (Steinsholt, 2014). Derfor er det viktig at elevene får et språk de kan bruke i praksis, slik at de kan reflektere over hverandres erfaringer. Spill, og dermed ballspill er noe som erfares, men hva som erfares eller læres i kroppøvningsfagets ballspill påvirkes av språket som knyttes til spillet. Det kan være regler, spesifikke termer, målformuleringer eller hva læreren gir av oppgaver. Dersom kroppøving generelt og ballspill spesielt skal bidra til å ruste barn og unge og til å møte livets oppgaver og mestre utfordringer sammen med andre kan det være nødvendig å gi elevene et språk utover termer som ”offside”, ”innsidepasning” eller ”frikast” – eller gi disse begrepene et innhold som gjør dem anvendelig i dagligdagse spill hjemme eller på fritiden. Ved å gi elevene et språk fra spill inspirert av formålenes alvor og utfordre dem til å tenke spill utenom skolen gjennom dette språket, så har elevene fått et språk til å reflektere over sosiale spill.

Den hermeneutiske bevisstheten om erfaring sier at erfaring ikke kan gjøres med en tilfeldig

gjenstand. Gjenstanden må være en kilde til en bedre forståelse om det vi tidligere trodde vi kunne (Gadamer, 2012). Dersom en person støtter seg på en objektiv framgangsmåte og benekter sin egen historiske viten, vil denne personen hevde å være uten fordommer. Det kan bety at personen vil oppleve fordommene som en makt som behersker personen på en ukontrollert måte. Om vi ser omvendt på det, så vil en person som ikke erkjenner sine fordommer, misforstå det som viser seg i lys av dem (Gadamer, 2012). Den høyeste formen for hermeneutisk erfaring er den virkningshistoriske bevissthetens åpenhet for overleveringen. Det handler om å erkjenne og anerkjenne erfaring (Gadamer, 2012). I kroppsøving handler dette om å få elevene til å godta og innrømme sin posisjon i faget, og deretter se muligheter på hvor de kan bidra på en best mulig måte (Eiberg og Siggaard, 2000).

I ballspill kan forståelse oversettes til kommunikasjon mellom spillerne. For å få glede av spillet er man helt avhengig av å fungere som et lag (Halling & Laursen, 1999). Eiberg og Siggaard (2000) kalte dette for et ”ballspillspråk”. For å erfare ballspillspråket i lys av Gadamer sitt spillbegrep krever det en forståelse og aksept av hverandres spilloppgaver for å fungere godt sammen som et lag. Dette ville gi elevene en større helhetlig forståelse av ballspillene.

### **3.0 Metode**

Det er avgjørende at det finnes et logisk forhold mellom problemstillinger og valg av metode sett i lys av forskningsdesignet som helhet (Everett & Furuseth, 2012). Fordi målet med denne oppgaven var å se på mulighetene for en alternativ ballspilldidaktikk som elever kan erfare som relevant, valgte jeg å anvende Gadamer sin filosofi på undervisning av ballspill i kroppsøving ved hjelp av et aksjonsforskningsprosjekt.

## 3.1 Kvalitativ forskning

Det finnes ulike datainnsamlingsteknikker som kan benyttes innenfor kvalitativ forskning (Grimen & Ingstad, 2008). Mitt masterprosjekt er et aksjonsforskningsprosjekt hvor jeg benytter deltakende observasjon, refleksjonsnotater og kvalitative intervju som metoder for å innhente data.

Kvalitativ forskning innebærer nær kontakt mellom forsker og de som studeres (Thagaard, 2015). Kvalitative metoder gjør forskeren i stand til å studere sosiale og kulturelle fenomener. Slike forskningsmetoder gir data om det kvalitative innholdet i informantenes erfaringer, oppfatninger, tanker, begreper, verdier, normer, handlinger eller følelser. Målet med kvalitative studier er gjerne å finne ut hvordan folk erfarer og fortolker sin egen tilværelse (Grimen & Ingstad, 2008) og data fra slike studier er derfor vanskeligere å tallfeste enn å ordfeste. Kvalitativ data er tilgjengelig gjennom bestemte former for kommunikasjon med og observasjon av informantene som blir studert.

### 3.1.1 Utvalg

Kvalitative studier baserer seg på *strategiske utvalg*, som betyr at forsker velger deltakere som har egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingen og undersøkelsens teoretiske perspektiv. Når strategien for utvelging av deltakere kan knyttes til utvikling av teori eller styres av relevant teori, kalles det *teoretisk utvelging* (Thagaard, 2015). Kvalitative studier kan kritiseres på grunnlag av de utvalg som forskeren har gjort. Enkelte fenomener er kun tilgjengelige nå og da, og forskeren må finne ut når og hvor de er tilgjengelige (Grimen & Ingstad, 2008). I kvalitative studier kan det være utfordrende å finne personer som er villige til å stille opp som deltakere.

For å få gjennomført aksjonsforskningsprosjektet var det viktig å finne et utvalg elever som var tilgjengelige og som var villige til å være med i studien. Jeg benyttet meg derfor av det

som Thagaard (2015) omtaler som et *tilgjengelighetsutvalg*. For å sikre meg en klasse hvor jeg visste jeg fikk en klasse i studiespesialiserende program i den videregående skole, så valgte jeg å ta for meg en VG2 klasse på en videregående skole på Østlandet som jeg selv var nyansatt lærer for. I forkant kontaktet jeg avdelingslederen for idrettsfag ved skolen og la frem informasjon om ballspillprosjektets rammer, intensjoner og konsekvenser.

Konsekvensene av dette prosjektet var at klassen over en periode på fem uker ikke fikk fulgt den opprinnelige årsplanen. Elevene ble ikke vurdert under dette prosjektet og derfor kunne disse fem ukene føre til mindre vurderingsgrunnlag i faget. Etter møtet med avdelingsleder fikk jeg tillatelse til å gjennomføre aksjonsforskningsprosjektet ved skolen. Skolen ble vurdert som hensiktsmessig på grunn av at den både hadde mindre gymsaler og en stor idrettshall, med nødvendig utstyr til gjennomføring av prosjektet. At skolen hadde både mindre gymsaler og en stor idrettshall betydde at prosjektet kunne bli utført med både stor og liten plass. Det økte validiteten til prosjektet. En målsetting med strategiske utvalg kan innebære å velge deltakere som er *typiske* i forhold til de fenomenene som skal studeres (Thagaard, 2015). Denne klassen bestod av 27 elever (14 jenter og 13 gutter). I denne klassen var de fleste elevene 17 år gamle og det var en god blanding med elever som fortsatt driver aktivt med idrett i organiserte idrettslag, og elever som har valgt seg vekk fra den organiserte idretten.

Elever på videregående skole har lang erfaring med kroppsøvningsfaget, og har derfor et godt grunnlag til å kunne reflektere over aksjonen som gjennomføres. I møtet med feltet gjorde jeg meg mange refleksjoner over egen rolle. Siden forskningen ble gjort på skolen jeg selv jobber på, så bar jeg med meg en erfaringsbakgrunn og en kunnskap som ikke bare var generell, men også spesifikk og unik. Mitt utgangspunkt var forsker, men det var ikke til å unngå at jeg bar med meg både et *insider-* og et *outsiderperspektiv* (Kvernbekk, 2001). Dette var ikke noe jeg kunne “koble ut”, men som jeg måtte holde meg profesjonelt til (Tiller, 2004). Jeg opplevde at elevene aksepterte meg som forsker og at de syntes det var spennende å delta i prosjektet.

Det er ikke mulig å forstå hvorfor mennesker handler som de gjør uten å undersøke hvordan de erfarer og fortolker verden (Grimen & Ingstad, 2008). I denne studien fungerte jeg derfor

både som forsker og kroppsøvingslærer. Jeg fulgte det Tiller (1995) beskriver som et indre perspektiv. Jeg beveget meg inn i feltet og var synlig.

### 3.1.2 Forforståelse

Forskere som bruker kvalitativ metode er klar over at forskningen aldri kan bli helt objektiv eller fri for verdier (Creswell, 2007). Siden mye kvalitativ forskning blir utført av forskere som har en bakgrunn fra og spesiell interesse for forskningsfeltet, er refleksivitet i forskningsprosessen og redegjørelse for forforståelsen helt nødvendig (Nilssen, 2012). Min forforståelse kunne påvirke resultatet dersom jeg ikke aktivt motvirket dette gjennom tiltak som skapte åpenhet. I følge Nilssen (2012) vil personlige erfaringer påvirke hvordan vi ser på verden. Forforståelsen er likevel helt nødvendig fordi den gir ideer om hva vi skal se etter og en retning i forskningen.

Jeg betrakter meg selv som en person med mer ballspillforståelse enn andre. Etter flere års erfaring som både lærer, elev og ballspiller hadde jeg i forkant av dette forskningsprosjektet en forforståelse av fenomenet jeg skulle forske på. Da jeg selv var elev opplevde jeg at flere av mine medelever mislikte ballspill og trakk seg ut av undervisningen. Det ble derfor hverken gøy for dem, eller for oss andre som likte ballspill. Som lærer har jeg erfart at elever trekker seg ut når de er redde for ball eller føler at de ikke presterer for laget. Jeg har alltid vært glad i ballspill, men det betyr ikke at jeg alltid har vært teknisk eller taktisk flink i ballspill. På grunn av manglende interesse og svake ferdigheter, begynte jeg sent med fotball. Heldigvis hadde jeg en trener som tidlig fant en spilloppgave tilpasset meg på banen. Han så at min innsatsvilje og løpskapasitet kunne være til stor nytte for å skape rom og scoringsmuligheter for andre. Jeg følte meg sett og nyttig for laget, og har i dag gode erfaringer som fotballspiller. Da jeg senere begynte i læreryrket var dette noe jeg ønsket å ha fokus på - at alle følte seg sett som viktige for sine respektive lag. Spillerne på et lag erfarer størst glede ved spillet om de klarer å få med seg alle spillerne på laget til å spille sammen som et lag. For å øke deltakelsen blant elevene i kroppsøving har jeg derfor lagt opp mye

undervisning med fokus på lagspill og samarbeid.

Som forsker måtte jeg også være forberedt på at den alternative ballspilldidaktikken ikke stemte overens med min forforståelse om at elevene erfarer størst glede dersom alle er med. I følge Nilssen (2012) må forskere være forberedt på at handlinger og situasjoner i implementeringsperioden ikke nødvendigvis stemmer overens med forforståelsen. Det impliserer at forskere må justere og tilpasse forforståelsen til resultatene. Dette betydde at jeg måtte være klar over egen slagside, og gi resultatene mulighet til å presentere seg selv og på denne måten sammenlikne resultatene med min egen forforståelse. Derfor var jeg nøye med å åpne meg for elevens tolkninger og refleksjoner underveis i prosjektet.

En oppgave for forskeren er derfor å framstille forskningen på en slik måte at leseren kan avgjøre om funnene er overførbare fra én situasjon til en annen (Lincoln & Guba, 1985). Det krever transparens (Tiller, 2004). For å kunne gjøre studien transparent, har jeg lagt ved feltnotater og mine refleksjoner fra elevenes refleksjonsoppgaver fortløpende i implementeringsperioden (se vedlegg 6).

Jeg hadde i forkant av prosjektet laget planer for mine alternative didaktiske tilnærminger til ulike ballspill (se vedlegg 3) men på grunn av aksjonsforskningen åpnet jeg også opp for at elevene kunne komme med sine egne tilnærminger. Elevene visste hva som var målet med prosjektet, og vi valgte derfor å diskutere dette sammen framfor at mine subjektive tolkninger førte til endringer. Ved å følge dette kan andre forskere oppleve å ikke få nøyaktig de samme reglene eller de didaktiske tilnærmingene som jeg fikk, men målene og resultatene blir likevel det samme.

## **3.2 Aksjonsforskning**

Aksjonsforskning har vært en metode for utvikling av utdanningssystemet i nærmere hundre

år (Noffke & Stevenson, 1995; Tiller, 2004). I pedagogiske kretser så man betydningen av større ansvar for egen læring blant elevene, og derfor fikk aksjonsforskning en større aksept og økt popularitet i skolesystemet (Noffke & Stevenson, 1995). Aksjonsforskning gir mulighet til å utvikle forskningsbasert kunnskap og praktisk skolekunnskap gjennom samhandling og partnerskap med elevene over tid. Dette er også risikofyllt fordi forskerne risikerer å avsløre sine mangler mellom teoritung lærerutdanning og hvordan skolens hverdag fungerer i praksis. Dette kan føre til at forskerne fungerer som forsvar mot innspill og løsningsforslag som kunne ha fortjent en sjanse (Tiller, 2004).

I dette prosjektet var det viktig at elevene så nyttigheten av å lære seg å delta i ballspill. For å øke deltakelsen la jeg fokus på at lærdommen i ballspill skulle relateres til relevante situasjoner i omverdenen rundt - det sosiale spill. I dette prosjektet ønsket jeg at elevene selv skulle finne denne læringen på eget ansvar. Jeg hadde troen på at elevene ville lære mer dersom de fant en indre motivasjon for å ville delta i ballspill.

I følge Tiller (2004) må man forandre et sosialt system for å forstå det. Formålet med aksjonsforskning å produsere og teste ut alternative løsninger til det som eksisterer, spesielt når det som eksisterer ikke fungerer ideelt. Aksjonsforskning krever avgrensning i deltakelse og dybde i oppfølging. Det har derfor vist seg at casestudier både på klasse- og skolenivå både kan bidra til å belyse eksisterende teori og til å utvikle nye teorier, begrep og ikke minst praksiser (Tiller, 2004).

Aksjonsforskning i skolen innebærer gjerne et samarbeid med elevene fordi samarbeid med elever har vist seg å være et potensiale for å hjelpe lærere å søke alternative måter å undervise på (Nofke & Stevenson, 1995). Potensialet er å inkludere elevenes erfaringskompetanse i utforskningen av undervisning for å åpne muligheter til å forandre på utilfredsstillende forhold ved undervisningen (Halvorsen, 2008). Forskeren er selv aktiv i å gripe inn i feltet som studeres med tanke på å forbedre det, og denne forbedringsprosessen blir også en del av selve forskningsprosessen hvor elevene deltar som medforskere. Det er derfor viktig med aktiv deltakelse fra alle parter i aksjonsforskningen. Elevene skal ha et eierforhold til både



kunnskapsproduksjon og praksisforbedring.

Aksjonsforskning er krevende i den forstand at man må oppfylle to krav samtidig, både elevenes praktiske behov og vitenskapens akademiske behov. Det er derfor vanlig å bruke en syklisk eller spiralmessig forskningsdesign som alternerer mellom aksjon og kritisk refleksjon (McNiff & Whitehead, 2002). Det skal ikke forskes *på* elevene, men *med* dem. Tom Tiller skiller mellom *aksjonsforskning* og *aksjonslæring*. Aksjonsforskning gjelder den aktivitet forskerne gjør, mens aksjonslæring er det elevene i praksisfeltet arbeider med (Tiller, 1995). Prosjekter som driver fram eller bidrar til aktuelle endringer i skolen, sikrer en lærerutdanning som har god forankring i de skoleslag den utdanner for. Endring krever kunnskap om *det bestående*, noe som stiller krav til lærerutdannerens praktiske skolekunnskap (Tiller, 2004). Endring i skolens faste struktur og formelle ordninger er viktig for å forstå organisasjonskulturelle trekk. De mest synlige er selvsagt de som kommer til uttrykk gjennom de utfordringer som ligger i endringer, som risikovillighet, kaostoleranse og motstandsmekanismer (Tiller, 2004).

### **3.3 Første møtet med elevene**

Dette aksjonsforskningsprosjektet startet med at jeg før oppstart av datainnsamlingen møtte jeg den aktuelle klassen i deres eget klasserom og forklarte prosjektet på en enkel og praktisk rettet måte. Dette var for å få elevenes tillit, samt nysgjerrighet og interesse for prosjektet. Fangen (2011) skriver at en slik presentasjon er viktig for å få en inngangsport til informantenes tanker og virksomhet. Jeg delte i tillegg ut et skjema for informert samtykke og gikk igjennom elevenes rettigheter i forskningsprosjektet. Jeg startet med å forklare at prosjektet handlet om hva elevene kunne lære av ballspill i kroppsøving. Deretter fortalte jeg

kort om Hans-Georg Gadamer, og at prosjektet bygget på hans teori om spill og erfaring.

Jeg formidlet at det var Gadamer sine tanker om spill og erfaring jeg ønsket å belyse i praksis ved hjelp av elevene. For å gjøre dette praktisk rettet, og for å bedre elevenes forståelse av meningen med prosjektet startet jeg med å spørre elevene hva de likte best i hele verden. Dette var for gi elevene tilgang til Gadamer sin forståelse om å *åpne seg for det fremmede, miste seg selv og bli fanget i spillet*. Ei jente i klassen likte tilfeldigvis best å spille tennis. Da forklarte jeg videre at når hun spiller tennis, så får hun en følelse av å “miste seg selv” eller “glemme alt annet i verden” fordi hun er så oppslukt i det som skjer i spillet. Slik jeg tolket klassen, så var det noen elever som forstod hva jeg mente, men det virket ikke som alle skjønnte helt hva jeg snakket om. Derfor kom jeg med nye praktiske eksempler som det å se en god film, lese en god bok, spille videospill eller når en deltar på en god fest. Jeg fortalte at uansett situasjon, så går tiden fortere når man har det gøy. Følelsen av å “glemme tiden” hadde elevene opplevd tidligere, og da forklarte jeg at det er denne følelsen jeg er ute etter i mitt prosjekt.

Jeg la vekt på å kommunisere tydelig til elevene at det var viktig at de turte å *åpne seg for det fremmede* og gi det *en sjanse*, om jeg skulle lykkes med prosjektet.

Videre beskrev jeg at jeg hadde en teori om at elevene var avhengig av å finne en *spilloppgave* i spillet for å klare å bli ”faget i spillet” og “glemme tiden”. Jeg kom med praktiske eksempler på dette. Dersom man spiller på et fotballag så kan ikke alle score mål. De beste lagene er de lagene hvor alle de individuelle spillerne har funnet sine konkrete *spilloppgaver*. Spill finnes også utenom skolen og idrett. Jeg forklarte at i alle *sosiale spill* så er det også konkrete *spilloppgaver* som må løses. Spill handler om noe mer enn konkrete mål eller resultater. Jeg avsluttet med et eksempel som jeg visste elevene helt sikkert ville kjenne seg igjen i. Dersom én i klassen hadde hatt en fest, så kreves det en stor opprydning dagen derpå. Da finnes det mange forskjellige *spilloppgaver* for at det skal bli ryddig. Dersom en av festdeltakerne ikke vet hvor hun eller han skal starte, så vil hun eller han trekke seg ut av spillet, og ikke ta del i ryddingen. Dersom personen får en *spilloppgave* så kan den (dersom den åpner seg for det fremmede og gir det en sjanse) klare å utføre oppgaven og bidra for

fellesskapet.

Elevene fikk beskjed om at de skulle ha rollen som medforskere i prosjektet. Jeg formidlet at jeg var avhengig av deres refleksjoner underveis og i etterkant av øktene. Jeg understreket at deres refleksjoner var viktig for å finne ut om det er mulig å lære mer av ballspill enn det som mest sannsynlig er tilfelle i dag, og for å klare det var jeg avhengig av deres hjelp. Derfor forklarte jeg kort om meningen med aksjonsforskning generelt og at vi sammen kunne gjøre justeringer underveis dersom vi så at det var behov for det. Jeg ønsket at de skulle forstå sin *spilloppgave* i mitt masterprosjekt. Dette ble repetert jevnlig gjennom hele datainnsamlingen.

### **3.4 Innholdet i aksjonsforskningsprosjektet**

I løpet av aksjonsforskningsprosjektet høsten 2016 ble det gjennomført totalt fem praktiske økter (se vedlegg 5). Øktene ble gjennomført i klassens egne kroppsøvingstimer på torsdager fra kl.12.45-14.15 og i løpet av de fem øktene var vi innom følgende ballspill:

- Rumpelball
- Hustleball
- Tjukkasball
- Evighetsstikkball
- Fotbasketball
- Trioball
- Kanontjukkas
- Balluba

Jeg startet hver økt med å repetere kort om Hans Georg Gadamer sine tanker om å åpne seg for det fremmede, spill og spilloppgaver. Jeg åpnet også opp for spørsmål eller tanker som elevene ønsket å dele. Det var nødvendig å etablere trygge rammer, slik at elevene ikke var redde for å komme med innspill. Jeg gjentok jevnlig at jeg var helt avhengig av at vi sammen

måtte dele tanker og refleksjoner for å skape god forskning. Dette brukte jeg 5-10 minutter på hver økt. Før vi startet med oppvarming ga jeg alltid elevene *én* regel. Denne regelen gikk ut på at det ikke var lov til å ”klage” eller trekke seg ut av ballspillet underveis i økten. Målet for timen var altså at elevene skulle forholde seg aktivt til spillet uten å obstruere dette. Dersom elevene fant ut at de hadde noen motforestillinger eller forslag til forbedringer, så måtte de vente med disse til jeg ba om tilbakemelding. Dette var for at de lettere skulle tørre å åpne seg for det fremmede i form av mine didaktiske tilnærminger på ballspill. Dette fungerte godt i praksis. Jeg fulgte ingen treningsmodul med øvelse på tekniske eller taktiske momenter fra diverse spillsituasjoner etterfulgt av spill. Elevene ble satt rett i spill og ble derfor nødt til å samarbeide med å fordele *spilloppgaver* samtidig som de måtte lære seg hvordan ballspillet burde spilles. Jeg stoppet jevnlig opp for å høre om elevene hadde noen tanker eller refleksjoner på om dette var noe som førte til at de “mistet seg selv” i spillet. Jeg hadde også lagt opp til at elevene kunne komme med sine egne didaktiske tilnærminger på ballspillene i løpet av øktene. Dette tok elevene seriøst og jeg erfarte et stort engasjement blant elevene for å komme med forslag. Jeg måtte begrense forslagene noe, og ba derfor lagene snakke sammen og komme med ett forslag som representerte laget. På denne måten måtte elevene lære seg å samarbeide innad i laget og lytte til hverandre. Elevene kom med flere gode eksempler på didaktiske tilnærminger ved mine ballspill. Et eksempel på dette kom fram etter at “snoppen” i *rumpelball* fikk et for stort fokus, og at ”snoppen” derfor ble skutt alt for tidlig i spillet. Elevene erfarte at dette ødela ballspillet uødelighet, og vi måtte starte spillet opp på nytt flere ganger. Elevene kom med et forslag om å la en spiller være et “skjold”. “Skjoldet” skulle være “snoppens” personlige beskyttelse og ”skjoldet” måtte være uødelig i spillet. Dette førte til at levetiden til “snoppen” ble lengre, fordi den ble vanskeligere å treffe. Elevene begynte heller å skyte på de vanlige spillerne og spilllets gang fløt bedre. Vi diskuterte også om “skjoldet” kunne skyte andre i tillegg, og prøvde dette ut i praksis.

I “kanontjukkan” ble spilloppgavene tydeligere definert og elevene opplevde et større behov for samarbeid ved å utføre sin spilloppgave så godt som mulig. Elevene kom også med sin egen ballspilldidaktikk hvor de slo sammen “Mannequin challenge” og “kanontjukkan”.

Denne regelen gikk ut på at hver gang sangen “Black Beatles” av rapgruppa *Rae Sremmurd* ble spilt, så måtte samtlige elever stå helt stille. Spillerne som tilfeldigvis hadde en kanonball i hånda fikk lov til å skyte et kast, og dersom de traff måtte den spilleren som var blitt truffet legge seg ned og løpe over på motsatt side når sangen stoppet.

I siste økt skulle elevene selv finne på sitt eget ballspill. Etter å ha vært i gjennom mine didaktiske tilnærminger, ønsket jeg at elevene skulle bruke denne inspirasjonen til å komme med et helt nytt ballspill. Jeg delte elevene inn i grupper med hvert sitt ansvar (se vedlegg 3). Dette tok noe tid, men vi kom til slutt fram til et spill som kunne brukes i praksis. Elevene forstod verdien av å samarbeide med hverandre og at de måtte finne tilstrekkelige spilloppgaver slik at flest mulig fikk anledning til å bli involvert, åpne seg for, og bli fanget i spillet.

### **3.5 Observasjon**

For å få tilgang til elevenes forståelse av og opplevelser og erfaringer med ballspill benyttet jeg meg av deltakende observasjon. Ved å observere klassen over tid fikk jeg et helhetlig bilde av elevene i samspill og hvordan de utviklet evnen til selv å justere ballspillet. Deltakende observasjon ga meg et bredt utgangspunkt for tolkninger og gjorde meg følsom for de mindre åpenbare sidene som elevene mest sannsynlig ikke ville tatt opp i en intervjusetting. Observasjonen ga meg også muligheten til å reflektere over egen utvelgelse av ballspill og til å sortere inntrykk samt bruke disse refleksjonene i analysen av materialet (Fangen, 2011).

Den deltakende delen i min forskning bestod av at jeg fungerte som kroppsøvlingslærer og forsker. Jeg deltok i den sosiale samhandlingen og tilpasset meg ulike situasjoner, slik at jeg ikke var forstyrrende for elevenes deltakelse (Fangen, 2011). Jeg var klar over at en deltakende observasjon kunne påvirke fenomenet jeg skulle forske på (Thagaard, 2015). Goffman (1989) argumenterer for nødvendigheten av full deltakelse for å få god nok

kunnskap. Han mente at en slik deltakelse er nødvendig for å forstå elevenes deltagelse innenfra. Derfor var det viktig at jeg lyttet til elevenes erfaringer og refleksjoner underveis slik at jeg fikk en tilfredsstillende forståelse av elevenes tanker (Fangen, 2011). Ved at jeg var tilstede mens elevene spilte ball, fikk jeg en mulighet til å skrive om feltet med en større innlevelse og kjennskap. Jeg deltok aktivt i situasjonene elevene befant seg i, slik at jeg fikk muligheten til å småprate med dem og stille korte spørsmål underveis. Samtidig trakk jeg meg ut av situasjonen slik at jeg kunne observere utenfra med større overblikk. Ifølge Sundet (2012) må de vanskeligste valg tas i situasjonen. Jeg var derfor åpen for at endringer kunne skje underveis, og at jeg kontinuerlig måtte tilpasse meg situasjonen jeg befant meg i.

Å observere kan være overveldende. Det er mange inntrykk som skal noteres, og det vil være utfordrende å notere alt som skjer i løpet av timen. Min oppgave var å fange opp elevenes atferd, erfaring og læring av ballspill i kroppsøving. Jeg observerte hvordan elevene løste den alternative ballspilldidaktikken og noterte ned direkte sitater og andre relevante faktorer jeg var redd for å glemme. Mine inntrykk gjennom feltarbeidet ble brukt som en del av datamaterialet (se vedlegg 6) (Fangen, 2011). I enkelte studier vil det være best å notere underveis, i andre passer det bedre å notere i etterkant. For å ikke miste viktige hendelser skrev jeg feltnotater i etterkant av observasjonene. På denne måten unngikk jeg også å påvirke informantene i for stor grad (Fangen, 2011).

### **3.6 Refleksjonsnotater**

For å få en viss oversikt over hvordan elevenes tanker, erfaringer og følelser var underveis i prosjektet, ba jeg elevene svare på refleksjonsoppgaver i etterkant av øktene. Dette dannet grunnlaget for nye og gode spørsmål jeg brukte i intervjuene i etterkant. Jeg satte alltid av 10-15 minutter til skriving av refleksjonsnotater, slik at elevene faktisk tok seg tid til å jobbe med oppgavene. For å få tilgang til elevens umiddelbare erfaringer la jeg til rette for at elevene skulle svare på refleksjonsoppgavene rett etter endt økt. I tilfelle noen ikke forstod

spørsmålene var jeg alltid tilstede da de svarte på oppgavene. Jeg valgte å formulere refleksjonsoppgavene relativt åpne med generelle spørsmål. Disse spørsmålene ble modifisert etter hvert som jeg tilegnet meg mer kunnskap og gradvis kunne stille mer direkte spørsmål. Eksempler på dette var da jeg ba elevene beskrive følelsen av å aldri vite hva stillingen var eller om de følte at de fant sin spilloppgave og mistet seg selv i spillet. Et eksempel på et slikt spørsmål var: *Hva synes du om å ha muligheten til å score på forskjellige steder?* (se vedlegg 6)

### 3.7 Intervju

Intervju gir innsikt i informantenes erfaringer, tanker og følelser (Thagaard, 2015). Formålet med kvalitative forskningsintervju er å forsøke å forstå hva som er sett fra informantens side. Strukturen på et slikt intervju likner den dagligdagse samtalen, men skal i forskningssammenheng gjennomføres med en bestemt metode og teknikk (Kvale & Brinkmann, 2009). Kvalitative intervjuer kan deles inn i ustrukturerte intervjuer, semistrukturerte intervjuer, eller strukturerte intervjuer (Kvale & Brinkmann, 2009). Intervjuene jeg gjennomførte i mitt forskningsprosjekt var semistrukturerte. Dette fordi jeg ønsket å være åpen for nye temaer som eventuelt dukket opp ved slike samtaler, samtidig som jeg ønsket at viktige temaer ikke ble glemt. Det var også viktig at alle intervjuene jeg gjennomførte fulgte samme mal (Grimen & Ingstad, 2008).

Fokusgruppeintervju kan være fordelaktig i tilfeller hvor man ønsker en oversikt over harmløse og faktiske forhold. I tillegg kan det være tidsbesparende og effektivt. Bruk av fokusgruppeintervju kan framkalle livlig interpersonlig dynamikk og vise de sosiale samspill som fører til intervjuutsagnene (Barbour, 2007).

En fokusgruppe består som regel av seks til ti personer og ledes av en moderator (Chrzanowska, 2002). Intervjuet er av en ikke-styrende intervjustil. Fokuset er på å få frem

mange forskjellige synspunkter om emnet som er i fokus for gruppen. Moderatoren sin oppgave blir å presentere emnene som skal diskuteres, og legger til rette for ordveksling. Fokusgruppen har ikke som mål å komme til enighet eller å presentere løsninger på de spørsmålene som blir tatt opp (Kvale & Brinkmann, 2009).

I dette prosjektet benyttet jeg meg av fokusgruppeintervju i etterkant av deltakende observasjon og refleksjonsoppgaver. I følge Thagaard (2015) må sammensetningen av gruppen vurderes nøye, slik at medlemmene hadde et felles grunnlag å diskutere ut fra. Dette kunne avdekke reelle holdninger og synspunkter lettere siden intervjuet foregikk i en homogen gruppe elevene var komfortable med.

Jeg delte derfor gruppene inn etter hvilket forhold de hadde til spill med ball i kroppsøving (uavhengig mitt ballspillprosjekt). Inndelingen ble foretatt etter at alle elevene fikk et skjema hvor de skulle sette kryss innenfor den kategorien de selv følte at de passet i. På dette arket var det tre forskjellige kategorier:

- 1) Liker ikke ballspill i kroppsøving
- 2) Liker passe godt ballspill i kroppsøving
- 3) Liker svært godt ballspill i kroppsøving

Jeg plukket tilfeldig ut 4-6 elever fra hver gruppe som passet med mine og elevenes tolkning av hvilken kategori de hørte hjemme i. På denne måten fikk jeg hentet inn nok data til å få svar på mine forskningsspørsmål. Jeg valgte inndelingen av fokusgrupper for å skape homogene grupper for å skape trygghet blant elevene. Ved denne inndelingen var det lettere for elevene å utfylle hverandre. Det skulle være rom for å utvikle en samtalesituasjon hvor elevene stod for mesteparten av praten (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2010). Jeg ønsket å framkalle livlig interpersonlig dynamikk og bygge trygge sosiale rammer som kunne føre til at jeg fikk mer reflekterte intervju utsagn (Barbour, 2007).

Fokusgruppeintervju bidro til fyldigere informasjon ettersom elevene kunne utfylle hverandre, og at det hele tiden kunne utspille seg som en samtalesituasjon. Forskning viser også at



fokusgruppeintervju var spesielt fordelaktig i mitt prosjekt som handlet om hvordan praksis utvikler seg kollektivt (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2010). I følge Thagaard (2015) vil diskusjoner i slike intervju gi elevene respons på hverandres synspunkter og de ulike holdningene vil synliggjøres. Diskusjoner innenfor fokusgruppen bidro til å utdype de temaene som var relevante for mitt prosjekt. Jeg var klar over at slike fokusgruppeintervjuer kunne føre til at det kun var de mest dominerende elevene sine synspunkter som kom frem. Det var derfor viktig at jeg styrte diskusjonen til en viss grad og oppmuntret alle til å delta. Dette var også grunnen for at jeg delte inn i homogene grupper etter deres forhold og erfaringer med ballspill i kroppsøving.

Enkelte vil advare mot en for ensidig bruk av fokusgrupper ikke er nok til å frembringe kvalitative data. De mener at metoden best egner seg som forstudier til bruk av andre metoder, eller for å gå i dybden på utvalgte emner i et felt der man allerede er godt kjent. Jeg erfarte at fokusgruppeintervjuer var en fin måte å skape dybde i samtalene på. Hvis tidsrammen for et masterprosjekt hadde vært større ville jeg trolig likevel fulgt opp disse intervjuene med noen personlige intervju.

Fokusgruppeintervjuene ble gjennomført i informantenes kroppsøvingstimer på torsdager kl.12.45-14.15. Intervjuene foregikk i januar 2017. Det ble også gjennomført et prøveintervju med fem tilfeldig utvalgte elever fra den samme klassen.

## **4.0 Bearbeiding og tolkning av datamaterialet**

Analyse handler om fortolkning og bearbeiding av materialet (Fangen, 2011). Etter å ha gjennomført observasjoner, refleksjonsnotater og intervjuer, skrev jeg ned mine observasjonsnotater og de transkriberte lydopptakene ordrett. Deretter ble materialet

gjennomgått og sortert for å finne overordnede temaer (Kvale & Brinkmann, 2009).

I følge Krueger og Casey (2009) bør forskere som gjennomfører kvalitative analyser for første gang bruke *"the classic approach"*. Denne metoden handler om å identifisere ulike kategorier i datamaterialet. Metoden har som hensikt å visualisere og konkretisere datamaterialet ved å bryte data ned systematisk til mindre deler.

Siden dette var første gang jeg gjennomførte en kvalitativ analyse, fulgte jeg Krueger og Casey (2009) sitt råd om å bruke *"the classic approach"*. Prosessen startet med at jeg laget et word-dokument hvor jeg skrev ned alle refleksjonsnotatene til elevene. Jeg noterte også mine egne observasjoner i en notisblokk gjennom hele prosjektet. De viktigste notatene mine ble også ført inn i et word-dokument. Etter å ha skrevet ned alle observasjonsnotater og refleksjonsnotater oppsummerte jeg de beste notatene samlet i et word-dokument. Før prosjektet startet hadde jeg laget en intervjuguide, men denne forandret jeg på underveis etter å ha lest i gjennom observasjon- og refleksjonsnotatene. Dette ga meg tre kilder og ble brukt videre som grunnlag for spørsmål og diskusjon i intervjuene mine.

I følge Maxwell (1992) må vurderingen av validitet i kvalitativ forskning gjøres i lys av formålet med forskningen. Maxwell deler inn validiteten i deskriptiv validitet, tolkningsvaliditet, teoretisk validitet og generaliserings-evalueringsvaliditet. Deskriptiv validitet dreier seg om påliteligheten av gjengivelsen av data som forskeren har samlet inn (Dalen, 2011). Deskriptiv validitet sikres gjennom presise beskrivelser av hva slags data man har samlet inn i forskningsprosjektet, og hvordan innsamlingen foregikk. Ved å gjøre rede for hvordan datainnsamlingen er gjort kvalitetssikres også forskningen ved at den legges til rette for en innholdsrik og nøyaktig tolkning og analyse (Maxwell, 1992). Jeg kvalitetssikret dette prosjektet ved å ta vare på alt av notater og intervju.

Tolkningsvaliditet refererer til gyldigheten av tolkningen av informantenes forståelse og handler om hvordan kildematerialet blir i tolket i retning av hva jeg ønsket å formidle (Maxwell, 1992). Tematikken ble derfor satt i sammenheng med Gadamer sine tanker om

spill og erfaring. Teorien som lå til grunn for min forskning bidro med et grunnlag for den analytiske prosessen. Deretter skrev jeg ned det viktigste fra de transkriberte intervjuene, refleksjonsnotatene til elevene og mine egne observasjonsnotater i et nytt word-dokument. Intervjuene handlet om alternativ ballspilldidaktikk og hva man kunne lære om deltakelse i ballspill. Intervjuene dreide seg også om elevenes vurdering av ballspill i kroppsøving, derfor måtte jeg kategorisere de ulike temaene jeg ønsket å ha fokus på for å kunne sammenligne og få en oversikt over svarene fra de ulike gruppene. Etter samtale med veileder kom vi fram til at jeg måtte finne meg en disposisjon bestående av 4-5 temaer for å plassere data. Det var viktig å finne dette først, før jeg kunne gå videre. Noen av disse temaene ble valgt ut fra Gadamer sine begreper om *erfaring*, *spilloppgaver* og *spill*. Det var viktig at jeg som forsker ikke misforstod informantenes uttalelser (Maxwell, 1992). Derfor operasjonaliserte og konkretiserte jeg begrepet *spill* i første møtet med elevene, og vi gjentok jevnlig om det var mulig å overføre læringen fra ballspill til det sosiale spill. For å spille var det viktig at elevene åpnet seg for det fremmede og lot seg fange i spillet. For å klare dette diskuterte vi både i forkant, underveis og i etterkant av øktene (refleksjonsoppgaver) hvordan konkrete spilloppgaver kunne hjelpe elevene til å miste seg selv i spillet. Det var viktig at elevene fant sin rolle i de ulike spillene. Gjennom hele prosessen delte vi våre erfaringer og hvordan man tilegnet seg en erfaring. Det viste seg at elevene var enige i at erfaring er noe man måtte gjøre. Erfaring var et ord alle hadde hørt om, men ikke alle kunne forklare det. En del av læringen til dette prosjektet var å se hvordan et språk kunne gjøre elevene bedre rustet til å forklare erfaringsbegrepet. I løpet av intervjuene kom informantene fram til at erfaring også kunne være en ferdighet. For å tilegne seg en ny ferdighet, så trengte man erfaring i hvordan man kunne delta aktivt i spillet.

Teoretisk validitet krever at forskeren får frem sammenhenger ved å være tilstrekkelig ”teoretisk sensitiv”, og gjøre bruk av teoretisk kunnskap og modeller. Resultatet av forskningen er teoretisk valid dersom det samsvarer mellom den teoretiske definisjonen og den operasjonelle definisjonen (Maxwell, 1992). Denne studiens problemstilling er knyttet

opp til å være teoretisk valid. Dette åpnet rom for to nye tematikker jeg tok med meg videre i analysekapitlet: *samarbeid* og *ferdighet*. Å åpne seg for det fremmede var viktig for den alternative ballspilldidaktikken. Dersom elevene åpnet seg for ballspillet, kunne de finne flere spilloppgaver som førte til at de kunne bidra til samarbeidet i laget. Gjennom dette tilegnet elevene seg ny kunnskap og nye ferdigheter slik at involvering og deltakelse i ballspill økte. Elevene kom derfor ut som noe annet enn det de var før deltakelsen i spillet. Slik jeg tolket dette så var ballspillene allmenndannende. Den alternative ballspilldidaktikken ga elevene en dannelse om at det var viktig å delta i spillet og finne sin spilloppgave for å kunne miste seg selv. Uten denne deltakelsen uteble læringen. Dette ga elevene en erfaring om at deltakelse var viktig for å tilegne seg læring.

## 4.1 Ethiske utfordringer

Som forsker var det viktig at jeg var klar over hvilken rolle jeg tro inn i ovenfor informantene. Jeg tro inn som en forsker for en klasse jeg var nyansatt lærer for og hadde derfor stor påvirkningskraft. Jeg valgte å gjøre det på denne måten fordi måten en lærer presenterer ballspill på er viktig for at elevene skal tørre å gi spillet en *sjanse*. Ved at jeg fungerte som forsker og lærer, så kunne jeg med fordel lettere forklare Gadamer sine begreper om å åpne seg for det fremmede i praksis, og at det viktigste ikke var hvilke ferdigheter elevene viste, men at de turte å delta. Selv om det var viktig for meg å skape ny og spennende data, så måtte ikke det gå foran informantenes behov for beskyttelse og verdig, medmenneskelig behandling.

Alle prosjekter som omhandler behandling av personopplysninger må meldes inn. Før oppstart av prosjektet ble det meldt inn til NSD (Norsk senter for forskningsdata). Alle som deltok i prosjektet skrev under på en samtykkeerklæring. Alle deltakere ble både skriftlig og muntlig informert om prosjektets formål, og mulige fordeler og ulemper med å delta i studien. I forskning basert på deltakende observasjon kan det være utfordrende å gi et eksakt bilde av

hva forskningen vil innebære. En måte å løse dette på kan være at informantene får ta aktivt del i prosessen med vurdering av forskningsmaterialet (Fangen, 2011). Jeg gikk ikke aktivt inn for dette i mitt prosjekt, men dersom informantene hadde hatt et spesielt ønske om innsyn i forskningsnotater og materialet jeg hadde, så var jeg åpen for å dele dette.

Alle deltakerne i min studie fikk beskjed om at deltakelsen var frivillig, og at de når som helst kunne trekke seg som informanter om de ønsket det (Fangen, 2011). Dette er noe av grunnen for at jeg tok utgangspunkt i én hel klasse. Da hadde jeg ”råd” til å miste noen informanter, uten at det gikk utover forskningens validitet.

Alle personopplysninger i mitt forskningsprosjekt ble behandlet konfidensielt. Det vil si at det ikke vil bli offentliggjort data som kan avsløre identiteten til den jeg skriver om (Fangen, 2011). Alt datamateriale vil derfor bli anonymisert når resultatene blir publisert, og det vil ikke være mulig å kjenne igjen deltakerne. Direkte sitater fra informantene skjer ved bruk av pseudonymer og kamuflasje av stedet datainnsamlingen fant sted (Grimen & Ingstad, 2008). Det ble ikke gitt noen kompensasjon for deltakelsen, men informantene som ble plukket ut til intervju fikk diverse snacks og matvarer som gave.

## **5.0 Analyse**

Analysen under er tematisert ut fra teoretiske begreper fra Hans Georg Gadamer samt begreper som elevene selv anvendte relativt hyppig. *Spill, erfaring* og *spilloppgaver* er sentrale begreper hentet fra Hans Georg Gadamer og det klassiske verket ”Sannhet og metode” (Gadamer, 2012). *Samarbeid* og *ferdighet* er begreper som har kommet fram som sentrale begreper fra elevene i intervjuene.

## 5.1 Spill

Da jeg presenterte prosjektet for elevene, begynte jeg med å forklare betydningen av ordet *sosiale spill*. Jeg forklarte at spill finnes også utenom kroppøving og idrett. Spill handler om noe mer enn konkrete mål og resultater. Spill (ballspill) har en egenverdi, men spill finnes også i omverden rundt oss og dette valgte jeg å kalle *sosiale spill*. *Sosiale spill* er alt som skjer rundt oss. Vi snakket om at *sosiale spill* foregår i skolen, arbeidslivet, familien, vennegjengen, idrettslaget og i ballspill i kroppøving. Videre snakket vi om at den som ikke tar spillet på alvor, melder seg ut av spillet og dermed ut av den sosiale settingen som ligger til grunn for og hvor spillet er konstituert. For at spillet skal fungere, må den spillende la seg *fange* i spillet (Gadamer, 2012). Bevegelsen i spill skal gå uanstrengt av seg selv. Det betyr ikke at den spillende ikke skal anstrenge seg, men i fenomenologisk forstand betyr at spillet skal være uanstrengt (Gadamer, 2012). For at elevene skulle klare å la seg *fange* i min alternative ballspilldidaktikk, var det viktig at elevene skjønnte at det ikke var farlig å tørre å delta. Det var også viktig at det ikke var et fokus på prestasjon, men på mestring.

I løpet av de første praktiske øktene hadde vi derfor stort fokus på å tørre å delta, engasjere seg og ta initiativ i de ulike ballspillene. Vi prøvde hele veien å relatere det som utspilte seg i ballspillene opp mot *sosiale spill* og verden utenfor kroppøvingfaget. Dette gjorde vi med jevnlig stopp i øktene, for å lytte til hverandres refleksjoner om hvordan dette kunne relateres til andre *sosiale spill* uten ball. Elevene var enige om at man lettere kunne bli akseptert i jobb og sosiale settinger dersom man selv prøver å engasjere seg og tar initiativ i spillet. Under uformelle samtaler underveis i øktene kom det fram at det var viktig å vise engasjement og interesse, selv om man ikke hadde så mye erfaring. Engasjement og interesse ville bety mye for at de andre rundt også ville prøve å hjelpe til for at man selv skal lykkes i spillet. I løpet av intervjuene bekreftet informantene at dersom man ikke prøver, så kommer man ingen vei. Det var viktig å gi det fremmede *en sjanse*.

Intervjuene med elevene viste at elevene, uavhengig av mye eller lite erfaring med ballspill,

ønsket at flest mulig skulle delta. Det gjorde spillet mer fullkomment. Elever med lite erfaring med ballspill så nytten av det å finne sin rolle, og de forstod konsekvensene og usikkerheten det kunne medføre i gruppa som helhet dersom de trakk seg ut. De skjønte at de ikke tilegnet seg læring dersom de ikke turte å bidra i spillet. Problemet de uttrykte var at de ikke behersket de tekniske eller taktiske ferdighetene ved mottak av ball i tilstrekkelig grad og at de ikke ønsket å ødelegge for laget. De med mye erfaring uttrykte på sin side at de også ble usikre på om de i det hele tatt skulle involvere dem med lite erfaring dersom de ikke viste interesse for å delta. Det ble sagt flere ganger at de ikke brydde seg så mye om ferdighetene så lenge de viste engasjement og innsats. Med innsats kunne de med lite erfaring få spilloppgaver i spillet, som igjen kunne åpne bedre muligheter for de med mye erfaring til å prestere bedre. Vi kom fram til at dette var lettere å få til dersom elevene følte at de ikke ble ”sett på” hele tiden. Dette kom tydeligst frem ved *trioball*.

*Alle fikk muligheter til å score og være aktive i spillet. Det gjorde at alle mistet seg selv i spillet. Det var gøy fordi fokuset ble på å ha det gøy fremfor prestasjon. Det var vanskelig å bli ”sett” dersom man gjorde det dårlig (Gry, refleksjonsnotat, 2016).*

Slik jeg tolker elevenes refleksjonsnotater og intervjuer kom det tydelig fram at *trioball* ga unike muligheter til å tørre å delta i spillet fordi det var noe ”kaos” og fordi skillet mellom ”ferdigheter” og ”innsats” ble vanskeligere å identifisere. Sammenliknet med for eksempel volleyball opplevde elevene at deres manglende tekniske ferdigheter i mindre grad ble synlige. Flere av refleksjonsnotatene viste at det var lett å delta fordi elevene følte at det pågikk flere spill innad i spillet og det var hele tiden noe å gjøre. Jeg tolker dette slik at elevene så at det var ulike *spilloppgaver*, og at de utspilte seg selv for å finne disse. De så også nytten av å erfare et ønske om å samarbeide med både med- og motspillere. De opplevde at spillet i seg selv ble viktig og for å holde spillet i gang måtte de noen ganger ”hjelpe” motstanderlaget. Elevene fungerte som både agonister og antagonister i spillet. I både refleksjonsnotatene og intervjuene kom det fram at dette var viktig i andre *sosiale spill* også. Elevene brukte et språk fra Gadamer (både i refleksjonsnotatene og i intervjuene) og tilegnet

seg derfor en evne til å reflektere over hvordan ballspillene kunne relateres over til det sosiale spill. Elevenes iver etter å holde spillet i gang indikerte at elevene til tider *mistet seg selv* i spillet og de erfarte utfordringen med, men også gleden av å forsøke å åpne seg for det fremmede og bare *spille*. Elevene ble *fanget i spillet* og opplevde en følelse av å mestre selve spillet. Fordi fokuset ikke bare var på ballspill, reflekterte elevene også overføringsverdien til andre *sosiale spill* – uten ball.

*Den mestringsfølelsen man opplevde ved trioball hjelper ellers i det sosiale spill fordi det bygger opp selvtilliten og fører til at man kanskje tør å prøve på andre arenaer i livet også (Cathrine, intervju, 2017)*

Etter den lille introduksjonen til Gadamer og hans begreper samt erfaringer med nye ballspill som de selv bidro til å utvikle, fikk elevene både kroppslige erfaringer og et språk til å kunne uttrykke erfaringene med å være i spill og hva som utspiller seg i *sosiale spill*.

*Du åpnet jo timene med å si at vi skal slippe oss løs og drite litt i alt. Og når du hadde gjort det noen timer på rad, så kjente jeg at jeg åpnet meg mer automatisk og gikk inn i ballspillene med en annen holdning. Det å tenke på Gadamer og det å miste seg selv i det som skjer fikk oss til å endre holdningen til ballspill. Jeg ble nysgjerrig på å se hva det var og ble positivt innstilt (Egil, intervju, 2017).*

## 5.2 Erfaring

I følge Gadamer (2012) er den egentlige erfaringen noe vi *gjør*. Når vi gjør en erfaring med en gjenstand, betyr det at vi hittil ikke har sett den riktig. Erfaringen fører til at vi forstår den bedre. Erfaringens negativitet har en produktiv mening. Erfaringen er ikke en feiltagelse eller korreksjon, men en omfattende viten som blir tilegnet. Det er ikke mulig å gjøre en erfaring med en tilfeldig valgt gjenstand. Gjenstanden må være slik at den bidrar til en bedre forståelse, både gjennom gjenstanden selv og det vi tror vi vet og har av allmennforståelse



(Gadamer, 2012).

I løpet av hele prosjektet diskuterte vi jevnlig begrepet *erfaring*. Jeg stilte spørsmål om hvordan vi kunne tilegne oss erfaring, og da kom det fram at alle informantene mente at erfaring er noe man tilegnet seg ved *å gjøre* noe flere ganger. Vi kom fram til at *erfaring* er noe vi *gjør*. Dette krever i mange tilfeller innsats og en vilje til å være engasjert og prøve så godt man kan i spillet. Likevel fant informantene fra gruppen som ikke likte ballspill i kroppøving dette problematisk fordi de følte at de kom til å være i veien for de med god erfaring dersom de skal engasjere seg i ballspill.

*Jeg har fått litt inntrykk av at de som har masse erfaring synes det er litt irriterende hvis vi kommer og prøver skikkelig hardt og så er vi skikkelig dårlig og bare bommer på ballen. Da ødelegger vi for alle (Dina, intervju, 2017)*

Vi diskuterte dette videre og kom fram til at mennesker som vil bidra er ønsket overalt i livet, og vi kom fram til at dette er noe man kan lære i ballspill. Vi snakket om å relatere det til arbeidslivet, og hvordan man alltid vil komme til å møte andre mennesker med større erfaring som man er nødt til å lære av. Etter denne diskusjonen uttrykte eleven seg i mindre grad gjennom termer som ”irriterende”, ”dårlig” eller ”ødelegger”.

*De gode blir sikkert mer glad for at vi prøver og viser innsats framfor om vi ikke prøver og heller trekker oss ut da. Jeg tror at dersom gymlærer hadde fokusert mer på innsats og humør, fremfor regler og ferdigheter, så hadde man mistet presset om å prestere og heller fokusert på å spille med laget (Ida, intervju, 2017).*

Ida viste at hun tenkte mer på spillet enn på tekniske ferdigheter som måtte være avgjørende for å vinne ballspillet. Alternativet om å trekke seg ut av ballspillet er verre enn manglende erfaring og ferdigheter. Informantene forstod at man kan komme langt med innsats, ikke bare i ballspill men også i livet utenom. Det handler om å åpne seg for det fremmede – og det er viktig at lærer legger fokuset på dette. Det kom fram at informantene mente at dersom fokuset

var på å delta for å lære å samarbeide med andre, og lære seg evnen til å delta, så ville dette være med på å ufarliggjøre deltakelsen og øke lysten til å lære selve ballspillet.

*Erfaring kan gi selvtillit i det man gjør (Dina, intervju, 2017)*

I følge Gadamer (2012) bedrer vi vår forståelse om en gjenstand ved bruk av den *hermeneutiske sirkel*. En gjenstand er i denne sammenheng en karakter av en person, og man tilegnet seg en ny viten gjennom erfaringen, altså forståelsen av den andre. Det er dette som gir oss erfaring. I overleveringen er det viktig at vi forstår budskapet som et meningsinnhold som er løsrevet fra enhver binding til det å være et *jeg* eller *du* (Gadamer, 2012). Slik jeg forstår Gadamer og den hermeneutiske sirkel, så mente Gadamer at det var den *fortolkende* som *fortolker* det *fortolkede*. Eleven tolker sine egne fordommer i lys av nye erfaringer og kommer ut på den andre siden med ny kunnskap. For å få til dette må man åpne seg for det nye som ikke er i tråd med eksisterende kunnskap. Fordommer gjør det mulig å bruke fornuften på en metodisk måte. Det er viktig at elevene ikke dømmer ballspillet, men at de har en *du-erfaring* kan være nyttig. For å lære av andre, eller av et *du* som Gadamer kaller det, må vi tørre å åpne oss for det fremmede. Vi må gi det fremmede en sjanse. Uten en slik åpenhet for hverandre finnes det ingen menneskelige bånd. Åpenhet innbefatter at eleven må anerkjenne at noe strider mot det eleven selv mener, og at dette blir gjeldene. I den hermeneutiske erfaringen betyr dette at elevene må godkjenne overleveringens krav. De trenger ikke å ha kunnskap om fortidens annerledeshet, men de må ha en viss åpenhet for at de skal tilegne seg ny erfaring (Gadamer, 2012) I følge Gadamer er vi alltid i en dialog med oss selv. Vi tolker og forstår verden dialogisk. Denne indre dialogen gjør hermeneutikken spesiell. En vellykket dialog er når vi oppdager noe i den andre som vi ikke har møtt tidligere gjennom vår erfaring med verden. Noe endrer seg, og det endrer oss. Dialogen er en læringsprosess (Gadamer, 2012)

Elevene sine svar samsvarer med Gadamer sine tanker om erfaring og den hermeneutiske sirkel. Informantene kom fram til at dersom man var ny på en arbeidsplass, så var viktig å

lære av sine kollegaer med mer erfaring. Elevene hadde en kunnskap om hverandres innsats, men med nye vinklinger så erfarer de at deres opprinnelige fortolkning ikke var riktig og at de lærer av dette også noe om seg selv. Det viste seg i intervjuene at elevene mente at kollegaer kan bli usikre på nyansatte dersom de ikke deltar eller bidrar på jobben.

*Man blir jo bare mer usikker om en person ikke deltar. Jeg bryr meg ikke så mye om ferdighetene til folk. Jeg synes det er mye morsommere om alle er med. Da blir det mye morsommere for alle sammen (Åse, intervju, 2017)*

Alle bedrifter trenger personer som bidrar og læringen skjer først når man åpner seg for det fremmede og prøver å ta del i det. Det er slik man skaffer seg erfaring. Denne lærdommen så elevene verdiene av i prosjektet, fordi samarbeid og kommunikasjon med andre elever ble så sentralt.

*Hvis man har erfaring med å finne sin oppgave i ballspill, så kan det kanskje bli lettere i andre situasjoner. Det er lettere å bli akseptert om man prøver og tar initiativ (Cathrine, intervju, 2017).*

### **5.3 Spilloppgaver**

Under prosjektets gang snakket vi om at for at vi skal tilegne oss en erfaring, så må noe *gjøres* gjentatte ganger. For å klare å *gjøre* noe, en *spilloppgave*, så er det viktig å finne ut hvor man kan *gjøre* denne spilloppgaven slik at man kan bidra for laget i spillet. I løpet av intervjuene hevdet informantene at det er viktig å innstille seg på at dersom man ikke føler seg god i et ballspill, så kan man fortsatt bidra med *noe* i spillet. Ved å åpne seg for flere *spilloppgaver* i nye ballspill, ble det lettere for elevene å åpne seg og se flere områder hvor de kunne spille. I *rumpelball* var det flere spilloppgaver elevene kunne ta del i, og ikke alle omhandlet å være i kontakt med ball. Lagets viktigste spiller, *snoppen*, kunne ikke være nær ballen. Dersom *snoppen* kom bort i ballen, tapte laget. En annen spilloppgave var *skjoldet*, som var udødelig

og skulle beskytte *snoppen*. Denne spilleren kunne ikke skyte selv. I *kanontjukkass* måtte enkelte spillere holde tjukkassen oppe, mens andre måtte skyte. Det gikk an å bytte spilloppgaver underveis. I *tjukkasball* var det viktig at elevene tydelig definerte hvem som spilte forsvar og angrep. Her viste det seg at det mange som syntes det var artigere å spille forsvar enn angrep fordi man da kunne kaste seg på tjukkassen.

På spørsmål om hva informantene mente flere spilloppgaver førte til, svarte de at det kunne føre til at de turte å prøve igjen, selv om de ikke fikk til en spilloppgave tidligere. Slik jeg tolker dette bidro de nye spillenes karakter i kombinasjon med introduksjon til noen av Gadamers begreper at vi nærmet oss det Gadamer beskriver når han skriver om spill. *Spillet tiltrekning ligger i risikoen for at det kanskje ikke "går", at man ikke "får det til" eller ikke "får det til en gang til"* (Gadamer, s. 137, 2012).

Det at elevene fikk denne nysgjerrigheten til å tørre å fortsette selv om de vet at de kanskje ikke fikk det til, eller at de kanskje får det til neste gang gjør at de nærmer seg en forståelse av at det å delta, engasjere seg og ta initiativ også er en ferdighet. Denne ferdigheten er grunnleggende for å vise "kunnskap om spillet" som er en del av kompetansemålene i kroppsoving etter Vg3 (Utdanningsdirektoratet, 2015).

I refleksjonsnotatene kom det fram at flere elever på forhånd trodde at prosjektet "om å spille ball med Gadamer" skulle bli kjedelig fordi de hadde en negativ erfaring fra det aktuelle ballspillet eller ballspill generelt. Det viste seg imidlertid at når de skjønnte at fokuset lå på samarbeid og at det var de alternative didaktiske tilnærmingene til ballspill som gjorde at det var lettere å finne en spilloppgave hvor de kunne bidra, så ble ballspillet mer interessant.

*Før vi startet tenkte jeg at det var en smart tvist fordi alle forbinder rumpeldunk med noe som er gøy, og det å sette spillet ut i livet var spennende. Det å knytte det til kanonball gjorde at vi hadde enkle regler å relatere til. Snoppen gjorde at spillet fikk et annet fokus fordi det da handlet like mye om å beskytte som å angripe, og da ble det viktigere med*

*samarbeid og fordele roller på laget. Med nye og ukjente regler blir det lettere å slippe seg litt løs, fordi ingen har gjort det før. Det var gøy fordi jeg følte jeg var en del av Harry Potter verden (Dennis, refleksjonsnotat, 2016)*

Slik jeg tolker dette erfarte flere elever at de kunne skru av virkeligheten og bare spille. Dette var også noe jeg observerte i praksis. Det ble lettere å spille siden spillet bygget på kanonball, som alle kjente til. Snoppen gjorde spillet bedre fordi fokuset ble mer rettet mot samarbeid i den grad at spillet handlet like mye om å beskytte sine egne som å angripe motstanderne. Da ble det viktigere med et godt samarbeid og å fordele riktige spilloppgaver til de ulike spillerne på laget. Ut fra observasjon av klassen kunne det se ut som at elevene tilpasset seg og i stor grad sørget for at flest mulig ble med ved å fordele eller finne spilloppgaver til hverandre. Siden ingen hadde gjort dette før, så måtte laget lære seg *spillet* sammen, og for å klare dette måtte de *spille*. De utviklet kunnskap om spill. Dette observerte jeg i flere av ballspillene og ble bekreftet i flere av refleksjonsnotatene.

Aksjonsforskningsprosjektet forutsatte at elevene skulle komme med innspill og egne alternative didaktiske tilnærminger til ballspill som dannet nye spilloppgaver og et bedre samarbeid. Dette ble gjort ved at jeg jevnlig stoppet ballspillene og ba lagene snakke sammen om rollefordeling og taktikk. Jeg ba også klassen som helhet om hjelp til å komme med forslag til endringer for å øke deltakelsen og samarbeidet i ballspillet. Et eksempel på dette kom fram etter at “snoppen” i *rumpelball* ofte ble truffet tidlig i spillet. Derfor kom elevene fram til å definere en ny spiller som de kalte for “skjoldet”. Denne spilleren kunne være “snoppens” personlige “skjold” og var udødelig i spillet. Vi diskuterte sammen om “skjoldet” kunne skyte andre i tillegg til å være et skjold og prøvde begge deler i praksis. Ut fra observasjon kunne det se ut som “skjoldet” fungerte best når spilleren ikke kunne skyte andre, fordi da ble spilloppgaven tydeligere definert.

*Det tok et par runder før vi klarte å finne spilloppgaver til hverandre. I siste runde visste alle hva de skulle gjøre og strategien funket (Jon, intervju, 2017).*

I følge Gadamer er spill en bevegelse som går frem og tilbake uten noe bestemt sluttmaal. I spillet er det ulike spilloppgaver som må utføres for at bevegelsen fram og tilbake i spillet skal skje. Gadamer hevdet at det ikke spiller noen rolle hvem som utfører de ulike spilloppgavene. De som deltar i spillet besitter en bestemthet *de selv* velger. Den spillende avgrensner i utgangspunktet sin spillatferd i forhold til sin øvrige atferd gjennom at den *vil* spille og forholder seg på bestemte måter i spillet (Gadamer, 2012).

*Det var så mange oppgaver du kunne ta, og da ble det sånn at du fant noe som funket for deg. Jeg er veldig rask, og da kunne jeg snappe haler og løpe rundt å gjøre nettopp det. Da kunne jeg gjøre det, samtidig som jeg lot de andre gjøre andre ting som å sprette ball og sånn (Anna, intervju, 2017).*

Svaret til Anna tyder på at hun hadde funnet en spilloppgave som passet henne. Hun har en bestemthet hun selv velger, og hun avgrensner sin spillatferd i forhold til sin øvrige atferd gjennom at hun vil spille. Anna forholder seg derfor til bestemte måter i spillet slik at hun føler at hun bidrar for lagets beste, samtidig som hun opplever mestring. Mine observasjoner indikerte at elevene følte seg mer involvert og det var lettere å finne noe å bidra med. Enkelte spilloppgaver handlet om at man måtte ”ofre seg for laget”. Det betyr at noen spilloppgaver alltid vil være mindre utfordrende enn andre, men det er også viktig at elevene lærer selvinnsikt slik at de lettere kan fordele spilloppgaver ut fra deres egne forutsetninger slik at laget fungerer optimalt. Dette kom tydelig fram i *kanontjukk*. Her måtte enkelte elever ta rollen som ”tjukkasholdere” (de som holdt tjukkassen oppe), samtidig som andre fikk den mer utfordrende oppgaven om å skyte de andre spillerne. Vi koblet deretter dette opp mot andre *sosiale spill* og kom fram til at rollefordeling er en viktig del av mange spill i hverdagen. Et eksempel vi snakket en del om var det å lage middag med familien. Enkelte av elevene synes det var artigst å lage maten, men så var de fleste enige om at mor eller far i huset sannsynligvis laget bedre mat fordi hun eller han hadde mer erfaring på matlaging enn det de selv hadde. Derfor, for å få maten god og for at familiemiddagen skulle bli best mulig, så måtte elevene se etter andre måter å bidra på. Å dekke bordet kom fram blant de fleste. Det

var en rolle de som regel kunne ta og samtidig oppleve at de var en viktig bidragsyter. Dersom de ved en senere anledning ønsket å bidra mer på matlagingen, så var det viktig at de øvde på egenhånd. Dette kunne de gjøre ved å tørre å prøve og feile, men også lese kokebøker og være med når forelderen lager middag.

## 5.4 Samarbeid

I *fofbasketball* måtte elevene hele tiden forholde seg til en basketball, samtidig som det ble spilt fotball. Da elevene først ble introdusert for dette, så skjønte de ikke hvordan de skulle dribble. Da jeg fortalte at dette ble gjort for å ta bort dribblemuligheten, så forstod elevene at de måtte spille sammen på en helt ny måte. Både i observasjonene og refleksjonsnotatene kom det fram at elevene lærte å samarbeide på en helt annen måte, da ingen lenger hadde ferdighet til å dribble. De lærte hvordan man gjennom sine egne handlinger kan bidra mest mulig til et fellesskap. Vi snakket om at dette var overførbart i sosiale spill fordi alt handler om å ha det best mulig med hverandre. Refleksjonsnotatene viste at man også kan trene på hva sin spilloppgave er og hvordan man best mulig kan bidra til fellesskapet i samvær med andre mennesker.

*Man lærer å samarbeide og se en ressurs i alle, selv de som ikke er så gode eller flinke. Alle kan jo på en måte gjøre samarbeidet og jobben bedre, selv om de bidrar annerledes i forhold til andre (Tilde, refleksjonsnotat, 2016)*

Elevene mente at det å lære seg å samarbeide med andre som man ikke kjente så godt gjorde at en ble bedre på å takle *sosiale spill*. Å gjøre noe man i utgangspunktet ikke har så lyst til kunne bli mye bedre enn man trodde dersom man gikk inn med riktig innstilling. Dette mener jeg samsvarer med det Gadamer (2012) mente med å åpne seg for det fremmede og bli oppslukt i det som skjer. Elevene mente at lærdommen fra disse ballspillene kunne overføres i det sosiale spill fordi de lærte seg å samarbeide med folk som ikke nødvendigvis likte ballspill. Det var utfordrende, men samtidig lærerikt. Elevene skrev i refleksjonsnotatene at

konsentrasjon, samarbeid og det å gi noen en sjanse var viktig for å omgå med andre mennesker i arbeidslivet og sosialt. De mente dette kom tydeligere fram i kroppsøving og ballspill enn i andre fag på skolen. Ved ballspill i kroppsøving fikk elevene se nye sider med sine medelever. I de andre teoretiske fagene er det begrenset hvor mye elevene kan snakke med hverandre. I kroppsøving, og særlig ved ballspill, kommer man i direkte kontakt med andre. Samarbeidsferdighetene ble synligere og derfor stilte det større krav til elevene om å delta.

*Det å samarbeide og fungere med andre mennesker er helt essensielt for å klare seg. En lærer at ved å delta med alt man selv er god på, og en må da kunne trekke fram det beste med alle. Alle er ulike, og er gode på forskjellige områder. Det gjelder bare å sette disse egenskapene sammen. På denne måten skaper man et godt lag, et godt samarbeid - da får alle deltatt (Tommy, refleksjonsnotat, 2016)*

I løpet av intervjuene kom det fram at flere av informantene tidligere ikke hadde sett hvor viktig samarbeidsferdighetene var i kroppsøving. De fortalte meg at faget ikke hadde blitt presentert på denne måten tidligere, og at fokuset heller var på tekniske og taktiske ferdigheter i diverse idretter. Slik jeg tolker dette virker det som flere fikk et annerledes og nytt syn på faget som de ikke har hatt tidligere.

*Jeg tenkte på når du sa at man må åpne seg så handler det ikke bare om å åpne deg. Alle må åpne seg, men alle må også ofre seg. Fordi hvis du ikke ofrer deg, men alle åpner seg så får ikke alle lov til å vite hvilke egenskaper de kan. Hvis du får en rolle om å stå der, så er det ikke nødvendigvis den personen god til akkurat det du setter den til å gjøre, men hvis du bytter på og tester forskjellige roller slik vi gjorde i fotballen med rotasjon av posisjoner. Ved at alle skulle prøve alt og finne sin spilloppgave, finner du ut hva du faktisk kan. Med en gang du oppdager at her var det noe jeg kunne bidra med. At her var det noe jeg faktisk kan, så blir det mye enklere å åpne seg for noe. Da blir det mye enklere å gjøre noe. Hvis du får en liten bekræftelse på dette så skjønner alle at man må ofre seg og åpne seg. Jeg tenkte ikke så mye på det før det her, men nå tenker jeg på det (Tommy, intervju, 2017).*



Svaret til Tommy tyder på at elevene ikke tenkte på dette da de spilte, men under intervjuene kom det fram hvordan den alternative ballspilldidaktikken kunne hjelpe deres forståelse av ballspillet betydning for livet utenom skolen. Elevene kom fram til at man lærte å være hjelpsom med andre, og ikke hele tiden sette seg selv først. Det var viktig å tenke på hva som er best for laget, og hjelpe andre ut av vanskelige situasjoner istedenfor å la problemet ligge hos den enkelte medspiller. I ballspill lærer man å være en del av et fellesskap, og at man er avhengig av de andre for å fungere. Det gamle ordtaket ”man er ikke sterkere enn sitt svakeste ledd” ble nevnt flere ganger i løpet av intervjuene.

*I alle idretter og egentlig i alle jobber også - så er det viktig å gjøre andre gode. Bruke sine egne ferdigheter til å gjøre andre gode. Et lag er faktisk ikke sterkere enn sitt svakeste ledd, på en måte (Anna, intervju, 2017)*

Ut fra observasjon kunne det se ut som elevene lettere deltok i ballspillene dersom det var flere baller i spill. Elevene bekrefter dette i refleksjonsnotatene. De følte at det ikke var mulig å trekke seg ut i flere av ballspillene. Dette syntes de var morsomt og samtidig krevende fordi de følte at de hele tiden ble løpende mellom ulike mål. De følte det ble flere spill innenfor spillet, ettersom det var flere baller og flere mål. Dette gjorde at alle fikk muligheter til å score og være aktive i spillet. Det gjorde det lettere å miste seg selv og bli fanget i spillet. Jeg observerte at elevene glemte hva stillingen var ved flere anledninger. Elevene bare spilte. Fokuset deres var på å spille, være i spill og holde spillet.

*Det var gøy å bare løpe rundt uten mål og mening. Det var gøy fordi fokuset ble på å ha det gøy fremfor prestasjon. Det var vanskelig å bli sett dersom man gjorde det dårlig. Det er alltid morsomt med litt konkurranse, men det fungerte fint å ikke telle stillingen også (Ida, refleksjonsnotat, 2016)*

De elevene med mye erfaring fra ballspill nevnte under intervjuene at de ønsket seg mer resultater, men de synes likevel det var morsommere når alle deltok. De var villige til å ofre resultatfokuset for å inkludere flere. Dette er også en viktig ferdighet å ta med i andre sosiale spill. Et eksempel på dette kan være at i arbeidslivet er det viktig å ta hensyn til kollegaer og

lære seg å gi og ta.

*Konsekvensene av å feile blir jo borte. Da er det lettere for mange å involvere seg, fordi da tør man å prøve og gå på en smell. Det er når man gjør feil at man lærer og tilegner seg erfaring (Cathrine, intervju, 2017)*

Når Cathrine hevdet at en tilegnet seg erfaring ved å feile, så referer hun til en opplevelse av å fremstille seg selv og at ballspill egentlig handler om det. I følge Gadamer er ikke spillets formål å løse de ulike spilloppgavene, men å ordne selve spillbevegelsen. Spilladferdens eiendommelige lettelse og lindring skyldes åpenbart spilloppgavenes spesielle karakter, og at man lykkes i å løse oppgavene. Vi kan si at å løse en oppgave er å “fremstille” den. Denne talemåten er særlig nærliggende i forbindelse med spill, for her henviser løsningen på oppgaver ikke til utenforliggende formål. Spillet dreier seg i virkeligheten bare om å fremstille seg selv. Det finnes følgelig spill som vi må kalle fremstillende spill, enten fordi de på en svevende måte indikerer at noe blir fremstilt, eller fordi spillet nettopp dreier seg om å fremstille noe. Et eksempel på dette er når barn leker at de kjører bil (Gadamer, 2012). For elevene i kroppsøving kan dette være å utspille seg selv i *Harry Potter* verdenen når de spiller *rumpelball*. Slik jeg tolker sitatet til Cathrine (se over), så mente hun at å utspille seg selv var å feile, og det var på denne måten selvfremstillingen og deretter læringen kunne skje. Resultater av denne studien viser at det derfor er viktig med flere spilloppgaver slik at elevene finner en spilloppgave de kan utspille seg i.

For å få til dette, så er det viktig at lærer legger fokus på samarbeid framfor innlæring av tekniske eller taktiske ferdigheter. Det kom tydelig fram at på spørsmål om hva elevene synes er viktigst å lære i kroppsøving og ballspill, så var alle elevene enige om at samarbeid er det viktigste.

*Alle gymlærere fokuserer på å lære regler og ferdigheter. Hvis du allerede er flink, så får man toppkarakter. Jeg skulle ønske fokuset var på innsats og samarbeid. Det tror jeg hadde knekt litt av koden for oss som i utgangspunktet er langt nede (Dina, intervju, 2017).*

I følge læreplanen skal elevene tilegne seg regler og kunnskap om spillet slik at de kan ta med seg denne kunnskapen videre i livet (Utdanningsdirektoratet, 2015). For å klare dette i kroppsøving bør derfor fokuset ligge på samarbeid med andre; rollefordelingen innad i spillet og kommunikasjonen med laget er det de kommer til å få bruk for senere i livet. Dette kommer tydelig fram i flere av intervjuene.

*Samarbeid er viktigere enn teknikken fordi samarbeid trenger du på andre arenaer i livet. En "layup" i basket trenger du bare akkurat i gymtimen (Egil, intervju, 2017).*

## 5.5 Ferdighet

Dannelse er reisen der vi oppdager en forandring, og kommer tilbake for oss selv som et resultat av at vi har tilegnet oss det fremmede. På denne måten har vi tilegnet oss ny forståelse (Steinsholt, 2010).

I både refleksjonsnotatene og i intervjuene kom det fram at elevene med god erfaring i ballspill mente at for å kunne delta i spillet og for å kunne samarbeide med resten av laget, så var det viktig å kunne tekniske eller taktiske ferdigheter. De var enige om at det viktigste er at elevene tør å delta i spillet, men at teknikken eller taktikken vil hjelpe den enkelte elev med å bidra ytterligere. Det viktigste er å kunne spille. Hvordan du spiller er ikke så farlig. Informantene hevdet at dersom fokuset i faget var på samarbeid og å miste seg selv i spillet, var det lettere for elevene å delta. Elevene forstod nyttigheten av å delta og hjelpe laget med å finne sin spilloppgave. Da ville lærelysten for å lære seg tekniske og taktiske ferdigheter komme som en indre motivasjon. Dette gjør at ballspill kan skape dannelse hos elevene.

*Ofte må du først vise at du har ferdighet i spillet før du åpner deg. De som ikke tør å være nær ballen har jo ikke ferdighetene. De klarer derfor ikke å*

*involvere seg. Hvis du blir god i spillet så har du ofte en ferdighet som gjør at du tør å åpne deg for spillet (Andreas, intervju, 2017)*

Vi snakket underveis i prosjektet mye om ordet *ferdighet* og knyttet det opp mot både læreplanen og *sosiale spill*. I våre felles refleksjoner i etterkant av timene, og spesielt i intervjuene kom vi fram til at en *ferdighet* også kan være evnen til å utspille seg selv i spillet. For elevene omtalte vi dette som å delta og involvere seg slik at man mistet seg selv i spillet. Dette var viktig for å holde spillet i gang. Flere svar i intervjuene tyder på at ferdigheten til å delta er den viktigste ferdigheten for å tilegne seg ny erfaring og danning.

*Det er ikke nødvendigvis ferdighet du lærer ved å delta på det bestemte ballspillet. Du lærer instinktet om å bare bli med. Innsats er noe du kan jobbe med hele gymåret, men et emnekurs har du bare 4-5 uker på, og det er ikke så lett å utvikle tekniske eller taktiske ferdigheter på 4-5 uker (Mats, intervju, 2017).*

I både refleksjonsnotatene og intervjuene kom det fram at uansett hvilken ferdighet elevene ønsket å tilegne seg i spill, må de åpne seg for det fremmede og tørre å ta del i det som skjer. Dette var noe jeg la vekt på i presentasjonen av samtlige ballspill også. Dette betyr at elevene må se nytten av å delta på ballspill og hvordan det hjelper dem senere i andre *sosiale spill*. I intervjuene kom informantene fram til at det er dette man må forstå for at ballspill kan bli mer interessant. Det fram i flere refleksjonsnotater og i intervjuene at elevene følte at lærerne hadde for mye fokus på tekniske og taktiske ferdigheter. Innsats ble heller vektlagt som en pluss. Sitatet til Mats (se over) uttrykker at vi heller bør snu på denne holdningen, og vektlegge deltakelse framfor ferdighet. Under et emnekurs i kroppsøving er det begrenset hvor mange tekniske eller taktiske ferdigheter en elev kan tilegne seg. Innsatsen og ferdigheten til å delta derimot, er noe eleven kunne vise kontinuerlig gjennom hele skoleåret. I flere av refleksjonsnotatene kom det fram at det var en viktigere livskunnskap å lære seg å delta, ta initiativ og gi av seg selv.

*I ballspill lærer man å delta og å ta hensyn til hverandre, og man finner sin*

*plass i spillet. Samarbeid og det å ta hensyn til andre er helt essensielt i det sosiale spill også.  
(Tommy, refleksjonsnotat, 2016)*

I løpet av ballspillprosjektet ble elevene mer bevisst på hva *ferdighet* er. I starten kom det tydelig fram at de så på ferdighet som teknikk og taktikk i ballspill. Gradvis utover prosjektet forstod elevene hva slags *ferdighet* jeg var ute etter og hvilken lærdom man egentlig har bruk for senere i livet.

*På de første refleksjonsoppgavene så skrev vi veldig mye om ferdigheter og sånn. Jeg tror faktisk at i løpet av disse ukene, så ble jeg mer åpen på å prøve nye ting fordi du fikk meg mer bevisst på at fokuset ikke er på tekniske ferdigheter men på å ha det gøy, og for å ha det gøy så må man tørre å delta. For å klare det må man tørre å åpne seg for det fremmede og delta i spillet (Egil, intervju, 2017)*

Alle mennesker ønsker å være til nytte. Dette kommer tydelig fram i ballspill i kroppsøving fordi det er så tydelig å se hvem som bidrar og hvem som samarbeider som et lag. For å få elevene til å forstå dette kom det fram i intervjuene at fokuset heller burde ligge på samarbeid, mestringsfølelse og fordeling av spilloppgaver som gjør at alle føler at de bidrar. Informantene kom fram til at dette er et fokus som bør starte fra barneskolen.

*Jeg tror egentlig at vi har blitt ganske store nå. Jeg tror dette er noe man burde lære bort på barne/ungdomskole. Fordi dette er liksom ikke noe vi kan snu på nå (Ida, intervju, 2017).*

Uttalelsen fra Ida indikerer at elevene mente det var for sent å snu fokuset på samarbeid og fordeling av spilloppgaver på videregående skole. Ved oppstart på barneskolen starter elevene med et jevnere utgangspunkt, og dersom kroppsøving la mer til rette for at de skulle samarbeide som et lag, framfor å vise individuelle ferdigheter, så ville flere elever delta og fortsatt være med å delta i senere alder.

Svaret til Ida tyder på at et slikt fokus i kroppsøving fra barneskolen kan føre til at elevene

lettere finner ut hvor den enkelte kan bidra for å oppleve å bli *fanget* i spillet og deretter oppleve mestring. Elevene på barneskolen er nok i større grad er lekende, og vi burde bli flinkere til å holde leken levende etterhvert som de ble eldre. I løpet av intervjuene kom vi fram til at elevene på denne måten lettere vil forstå hvor viktig samarbeid er i ballspill. Dersom man finner *sin* spilloppgave på arbeidsplassen, får man bidratt med sine ferdigheter og arbeidsdagen blir bedre, både for en selv og for hele bedriften. Dersom man aldri har blitt introdusert for denne følelsen, eller aldri opplevd å finne sin rolle i ballspill, så kom elevene fram til at det kan gå utover selvtilliten og viljen til å tørre å åpne seg for det fremmede senere i livet. I løpet av prosjektet kom også elevene fram til at alle har *noe* å bidra med - det gjelder bare å finne *hva* det er.

*Det er alltid noe du har som samfunnet trenger og som du kan bidra med.  
Det handler om å finne ut "hva" man er god på og kan bidra med (Tommy,  
intervju, 2017)*

Ved de fleste alternative didaktiske tilnærmingene til ballspill hadde elevene ingen bevissthet om at de spilte. Dette skapte spenning i spillet, og selv om det ikke resulterte i en vinner i antall poeng, så følte flere elever seg som vinnere fordi de følte at de deltok, bidro og hjalp laget sitt og seg selv i spillet. Som deltakende observatør opplevde jeg ved flere anledninger at elevene ble så slitne, at de mot slutten av øktene måtte be om vannpause. Dette bekreftet at alle hadde deltatt og ble så engasjert at de ble *fanget* i spillet. Noen ganger glemte de vannpausen, og ble overrasket over at timen var over da jeg måtte avslutte økten. De ble også mindre og mindre fokusert på resultater. Til slutt var det ingen som etterspurte "stillingen".

*Selv om det selvsagt er morsomt å vite hva stillingen er, så synes jeg det var morsomt å ikke ha stilling. Da blir det veldig vanskelig å miste motet om det går dårlig, og det gjør det lettere om man er litt usikker på ferdighetene sine. Det letter presset og man kan rett og slett gi blaffen. Det holder at man gjør sitt beste uten å tenke på å bli "mobbet" (Inger, refleksjonsnotat, 2016)*

I ballspill gir eleven seg selv oppgaver i spillet. Spillets egentlige formål er ikke å løse disse

oppgavene, men å ordne og forme selve spillbevegelsen. Konkurransedelen av spill gjør at bevegelse fram og tilbake i spillet får en grunnleggende betydning (Gadamer, 2012). Dette bekrefter både min og elevenes tolkning om at den viktigste ferdigheten i ballspill i kroppøving er ferdigheten til å tørre å delta. Det er viktigere å lære seg å *spille* framfor å lære *et spill*, fordi for å *spille* må elevene samarbeide og kommunisere med hverandre. For å oppnå bevegelse fram og tilbake i spillet må de fungere sammen som et lag. Dette ble lettere å få til dersom det var flere spilloppgaver innad i spillet som ikke nødvendigvis omhandlet tekniske eller taktiske ferdigheter. Dersom elevene fikk denne presentasjonen av ballspill, så ville det sannsynligvis stimulere en læringslyst til å lære seg tekniske og taktiske ferdigheter i ballspill for å kunne hjelpe laget ytterligere. Elevene så nytten av dette, fordi det er slik det fungerer i andre sosiale spill også. I arbeidslivet er man nødt til å forholde seg til andre mennesker, samarbeide, kommunisere og finne ut hvor man kan bidra for at man skal best lykkes sammen. Dette er også ferdigheter alle bedrifter ser etter ved jobbsøknader. De er ikke interessert i hvor god du er til å slå en innsidepasning i fotball eller å utføre en smash i volleyball. De ønsker en som er god til å *spille* og til å *spille på lag*.

## **6.0 Diskusjon**

Resultatene av denne studien viser at kroppøvfingsfaget har et allmenndannende potensial. Studien har vist at mer eller annerledes læring i ballspill forutsetter at elevene evner å involvere seg. Dette så jeg ut fra min egen observasjon, elevenes refleksjonsnotater og intervjuene i etterkant. Studien indikerer at hvis elever får et alternativt språk til det tradisjonelle ballspillspråket samt mulighet til å reflektere erfaringer gjennom dette språket så vil de i større grad kunne få en dypere forståelse for andre sosiale spill utenfor kroppøvfingsfaget, samtidig som de kan få en videre forståelse for selve ballspillet i faget.

Gadamer (2012) mente at den som ikke tar spillet på alvor, ødelegger spillet. For at spillet skal oppnå sitt formål, så må den spillende bli *fanget* i spillet. Elevene i denne studien fikk

derfor beskjed i forkant av hver økt at det ikke var lov til å ”klage” eller trekke seg ut av ballspillene. De var nødt til å gi ballspilldidaktikken en sjanse. I følge Gadamer er spillets værensmåte selvfremstillingen. I dette prosjektet har selvfremstillingen vært den kunnskapen og ferdighetene elevene har oppdaget om seg selv ved deltakelse og involvering i ballspill. Men selvfremstilling er samtidig et universelt værensaspekt ved naturen. Vi vet i dag at biologiske formålsbegreper ikke kan redegjøre for de levende veseners form, og på samme måte har spørsmålet om spillets livsfunksjon og biologiske formål begrenset interesse. I denne studien kan dette sammenliknes med elevenes varierende interesse for ballspill. Spillet er vesentlig selvfremstilling. Spilladferdens eiendommelige lettelse og lindring skyldes åpenbart spilloppgavens spesielle karakter, og at man lykkes i å løse oppgavene. I denne studien forsøkte elevene sammen å løse oppgavene ved hjelp av ”timeouts” underveis i ballspillene. Som nevnt beror det menneskelige spillets selvfremstilling på at vi forholder oss til spillets tilsynelatende formål, men spillets ”mening” dreier seg ikke om å oppnå disse formålene. Å hengi seg til spilloppgaven betyr i virkeligheten å utspille seg selv. Ved flere anledninger kom det fram at elevene i dette prosjektet utspilte seg selv ved at de spilte uten å vite hva stillingen var. Elevene forholdt seg til spillets formål, men rettet heller et fokus mot å mestre sin spilloppgave framfor å være resultatorientert. Spillets selvfremstilling fører dermed til at den spillende på sett og vis lykkes i å fremstille seg selv når den spiller noe, det vil si fremstiller. Spillet er alltid fremstilling, og det er derfor menneskets spill kan oppfatte fremstillingen som spillets oppgave. For å klare å fremstille seg selv så viser denne studien at elevene er nødt til å delta i spillet og finne sin spilloppgave.

Elever er opptatt av ferdigheter. Elevene i denne studien viste imidlertid at det er mulig å dreie forståelsen av hva ferdighet i ballspill også kan være. Informantene i studien hadde tidligere tolket ferdigheter i kompetansemålene som tekniske og taktiske ferdigheter i ulike idretter og aktiviteter. Under intervjuene gikk det opp for flere av informantene at ferdighet også kunne være evnen til å kunne delta og evnen til å tørre å åpne seg for noe som er ukjent. Uten denne ferdigheten var det flere av elevene som ikke fikk muligheten til å samarbeide eller kommunisere med andre i ballspill. Elever som ikke hadde evnen til å kunne delta eller



evnen til å tørre å åpne seg for noe ukjent, som i dette tilfelle var alternative didaktiske tilnærminger på ballspill, ville heller ikke oppleve å tilegne seg ny erfaring eller lærdom. På spørsmål om nyttheten av å lære seg denne ferdigheten, så reflekterte flere av elevene over til paralleller til andre sosiale spill. Informantene reflekterte over paralleller til andre sosiale spill, og flere hevdet at mangel på ferdigheten om å delta kunne gå utover senere deltakelse i arbeidslivet, sosiale sammenkomster eller i andre sosiale spill. Elevene mente at ballspill aldri hadde blitt presentert faget på denne måten tidligere, men at de nå forstod at faget med en annen forståelse av ferdighet kunne ha en større funksjon i utdanningen.

Selv om generalisering ikke var et mål med denne studien indikerer den likevel at elever kan lære seg *spillet om ballen* sammen, men for å klare dette var de nødt til å samarbeide og lære seg å *spille*. De må utvikle kunnskap om spill. I løpet av ballspillprosjektet brukte elevene fagbegreper som å bli *fanget* eller *miste* seg selv i spillet. Disse begrepene og erfaringen bekreftet at elevene er i stand til å reflektere over et nytt ballspillspråk dersom de får mulighet og nødvendige verktøy. Prosjektet har altså ikke bare gitt dem nye erfaringer, men også et nytt språk som gjør det mulig for dem å snakke om spill. Det hadde i mindre grad blitt læring dersom de ikke hadde fått begreper å henge opplevelsene sine på, eller muligheten til å reflektere, diskutere og eventuelt videreutvikle. Dette betyr at det ikke er nok å bare introdusere nye spill. Det bør derfor diskuteres om faget også bør gi elevene tilgang til filosofi eller teori, begreper og mulighet til å reflektere at kunnskap skal bli noe mer enn regler og kunnskap om ulike spill. Resultatene fra denne studien indikerer at språk kanskje bør få tydeligere plass i en ballspilldidaktikk som ikke bare er basert på aktivitet.

Resultatene indikerer at en introduksjon til Gadamer sine begreper om *spill* og *erfaring* sammen med ballspill i kroppøving kan bidra til å utnytte et lite utnyttet potensial i kroppøving. På denne måten kan elever lære noe nytt om seg selv, samtidig som de lærer hvordan man med fordel kan samarbeide med andre og passe inn i laget. Dette mener jeg de vil få stor nytte av i andre sosiale spill, spesielt i arbeidslivet. For å få med elevene i ballspill må de føle en trygghet om at det ikke er farlig å delta, og for å lære må de tørre å åpne seg for

nye utfordringer. Derfor la jeg fokus på dette under hele prosjektet. I følge Gadamer (2012) så forholder det spillende mennesket seg alltid på bestemte måter i spillet. Den spillende kan bare hengi seg til spillets frihet ved å forvandle sitt praktiske formål til spillets oppgaver. For å delta var det viktig at elevene selv fant sine roller hvor de kunne bidra. Dersom en ikke finner sin spilloppgave, kan lærer hjelpe eleven med å finne et praktisk formål hvor eleven ser nyttingen av å delta og utføre oppgaven.

## **6.1 Studien plassert i annen litteratur**

Kroppsøving skal medvirke til at elevene opplever glede, mestring og inspirasjon ved å være med på ulike aktiviteter sammen med andre. Formålet i læreplanen beskriver hensikten med opplæringen i kroppsøving for den enkelte elev og hvilken verdi kroppsøving har for samfunn og arbeidsliv. Skolen er pliktig til å gi alle elever like forutsetninger for å stimulere lærelyst og fremme tilpasset opplæring og varierte arbeidsmåter. For å ivareta fagets formål, og for å sikre progresjon og bredde i arbeidet med de samlede kompetansemålene, bør det utarbeides en lokal plan (Utdanningsdirektoratet, 2015). Flere av ballspillene som ble prøvd under de praktiske øktene hadde likheter fra originale ballspill elevene hadde erfaring med fra tidligere. Det var flere som nevnte dette i refleksjonsnotatene.

I følge læreplanen skal kroppsøving være et allmenndannende fag som skal inspirere til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede. Bevegelseskultur i form av lek, idrett, dans og friluftsliv er en del av den felles danningen og identitetsskapingen i samfunnet. Det sosiale aspektet ved fysisk aktivitet gjør kroppsøving til en viktig arena for å fremme fair play og respekt for hverandre (KL, 2006)

I denne studien kom det fram hvor viktig deltakelse og samarbeid er i kroppsøving. Som nevnt tidligere i oppgaven, kommer nettopp det sosiale aspektet tydeligere frem i kroppsøving

enn i andre fag på skolen fordi det skjer så synlig. Dette gjør faget til en viktig arena for å fremme fair play og respekt for hverandre, men også en viktig arena for samarbeid og kommunikasjon med hverandre.

Det vil alltid være ulike nivåer av kunnskap og ferdigheter blant elevene. I følge Petter Erik Leirhaug (2013) er det å være god også å være en god sparringspartner. I undervisningen er elevenes kompetanseutvikling avhengig av at de andre elevene yter innsats og opptrer målrettet ut fra aktivitetens logikk. Dersom medelever ikke tar spillet seriøst, blir også øvingen umulig. Derfor vil det å yte målrettet innsats være fundamentalt i mange aktiviteter, også der eleven selv ikke mestrer de tekniske ferdighetene så godt. Leirhaug (2013) mente også at løp uten læring har verdi i den forstand at det gir mening i et folkehelseperspektiv og at eleven trives med å kunne delta. Basert på meninger fra resultatene av denne studien ligger det mye læring i det å kunne delta. I følge Gadamer (2012) er ikke spilllets egentlige formål å løse disse oppgavene, men å ordne og forme selve spillbevegelsen. I denne studien var *spillbevegelsen* deltakelse og involvering i ballspillet. Spørsmålet er om denne læringen kommer av seg selv eller om læring her til forskjell fra biologisk læring (som f.eks. motorikk) krever et språk og refleksjon. Under intervjuene som ble gjort i etterkant av aksjonen kom elevene fram til at ballspill først og fremst handlet om å samarbeide og kommunisere med andre. Dette var en ferdighet man med fordel kunne ha med seg videre i andre sosiale spill. Hvis dette er en viktig dimensjon i allmenndanningen bør det legges et tidlig fokus på dette i kroppsøving - allerede fra barneskolen. Det er en tendens til at andelen elever som synes kroppsøving er gøy er lavere på ungdomstrinnet enn på barnetrinnet (Moen et al., 2015). Samme studie viste også at de eldre elevene synes det var for mye ballspill i kroppsøvingsfaget. Tendensen var tydeligst blant jentene. Informantene i min forskning hevdet at fokuset i kroppsøving var for mye rettet mot tekniske og taktiske ferdigheter og at det førte til et karakterpress som gjorde det vanskelig å se gleden og meningen med ballspill. Studien til Moen, Westli, Brattli, Bjørke, & Vakt skjold, (2015) viste det samme, hvor elevene følte at fysiske tester rettet mot riktig bruk av tekniske og taktiske ferdigheter var den

viktigste faktoren for å oppnå god karakter i faget. I følge lærerne, så la de stor vekt på innsats i vurdering og karaktersetting av elevene. Ferdigheter og kunnskap vektlegges også i relativt stor grad. 66% av lærerne mente de tok hensyn til elevenes forutsetninger i vurderingen (Moen et al., 2015). Likevel tolker jeg forskningen til Moen at elevene hevder det er tydelig at de ikke opplever dette i praksis. I min studie handlet innsats om å tørre å åpne seg for ballspill og bli fanget i spillet. Andre lærere og elever vil kanskje tenke at innsats handler om å øve på de tekniske ferdighetene.

I følge Säfvenbom, Haugen & Bulie (2014) var 43% av elevene misfornøyd med måten kroppsøving ble undervist på. 12% av elevene likte ikke faget, mens 32% likte ikke måten faget ble formidlet på. Elevenes motivasjon kunne forklares ut fra deres involvering i organisert konkurranseidrett på fritiden. Dette kan komme av at kroppsøvingslærere blir utdannet til å lære elevene ulike idretter, samt undervisningsteknikker og formidling av idrettsaktivitet (Moen, 2011). I praksis betyr dette at innlæring av ulike idretter prioriteres framfor kroppslig opplevelse, erfaring, mestring, samarbeid og kommunikasjon.

Smeby (2003) forklarte i *Profesjon og ekspertise* om begrepene eksplisitt og taus kunnskap. Dette kan sammenliknes med deduktiv og induktiv læringsmetode. En lærer kan med fordel ikke være ensidig opptatt av å erstatte taus kunnskap med teoretisk eller evidensbasert kunnskap. Det kan være like viktig å utvikle metoder og systemer for å sikre at den eksplisitte kunnskapen spiller konstruktivt sammen med den tause. Det er mulig å gjøre taus kunnskap om til eksplisitt kunnskap, men det er ikke alltid det er nødvendig. De siste årene har ballspillpedagogikken utviklet et økende fokus på teknikktraining. Både i skolen og i idrettslag har terping på tekniske ferdigheter vært grunnlaget for å danne et velfungerende spill (Halling & Laursen, 1999). Ronglan (2003) hevder at ballspilltilnærmingen i undervisningen har blitt til at man først må lære seg teknikkene før man kunne gå over i spill. I følge Dyson, Griffin & Hastie (2004) bør elevene få en økt rolle i deres læringsprosess ved å få et større ansvar i undervisningen. En undervisningsøkt preget av mye lærerstyrt teknikkøving etterfulgt av det komplekse fullskalaspillet stimulerer nødvendigvis ikke den helhetlige spillkompetansen.

Deltakelsen og involveringen til elevene i ballspill kan derfor bli så kompleks at enkeltes evne til å gjøre valg i spillsituasjoner ikke blir nevneverdig utfordret (Halling & Laursen, 1999). Læreren bør fungere som en tilrettelegger og arbeide for å legge ansvaret over til elevene. Det bør derfor legges vekt på en aktiv læring som involverer beslutningsprosesser, sosiale interaksjoner og kognitiv forståelse for samspill hvor elevene er avhengige av hverandre for å fullføre oppgaven. Et mål kan være at elevene legger opp til aktiviteter hvor de selv stimulerer sin tause kunnskap. I min studie ble dette gjennomført ved at den alternative ballspilldidaktikken la opp til korte "timeouts" slik at elevene kunne snakke sammen og identifisere ulike taktiske problemer og fordele spilloppgaver mellom hverandre. Elever i kroppsøving har ikke bare ansvar for å lære seg spillet, men også hjelpe sine lagspillere å lære (Antil, Jenkins, Wayne & Vadasy 1998; Putnam, 1998). Enkelte kan hevde at elever trenger en frihet til å involvere eller utfolde seg selv. En frihet til å *være* (Sartre, 1957). En studie gjort av Sutton-Smith i 1997 viste at barn ofte nektes den ville, kaospregede og dionysiske leken i det moderne vestlig samfunn (Øksnes, 2010). Enkelte kan hevde at ballspillene i denne studien er kaospreget, men dette var ment som en lettere inngang for elevene til å se flere spilloppgaver og deretter utspille seg selv i spillet. Moen (2011) hevdet i tillegg at dagens kroppsøving har et for stort fokus rettet mot helse og sunnhet og den sterke posisjonen organisert idrett har i Norge. Hun mente at dagens kroppsøvingslærere var mer opptatt av idrett og prestasjon enn mestring og glede. Dette fører til at flere og flere elever gruer seg til gymtimene. Mange av disse forklarer at de synes det er flaut å gjøre øvelser foran andre elever (Moen, 2011 & Andrews & Johansen, 2005).

Det å være redd for å ikke lykkes foran resten kom fram i denne studien også. For at elevene lettere skulle tørre å delta i ballspill, så ytret de et ønske om å ikke bli "sett på" hele tiden. Dette løste seg spesielt ved *trioball*. Når det var flere mål å score på og flere baller i spill så ble det ikke like synlig dersom man ikke fikk det til. Dette førte til at elevene glemte sine egne prestasjoner fordi det hele tiden var nye muligheter til å score eller være i kontakt med ball. I min alternative ballspilldidaktikk la jeg fokus på akkurat dette - at det skulle være flere spilloppgaver slik at elevene lettere turte å delta i spillet.

## 6.2 Ballspillets rolle i framtidens kroppsøving

### Kunnskapsdepartementet

Skolen skal både utdanne og danne. Utvikling av kunnskap, ferdigheter og holdninger er viktig for å mestre eget liv, delta i arbeid, inngå i nære sosiale fellesskap og delta i samfunnslivet – det sosiale spill (Kunnskapsdepartementet, 2015). Regjeringen har høye ambisjoner for Norge som kunnskapsnasjon. Kunnskap og kompetanse er nødvendige forutsetninger for å finne løsninger på dagens og fremtidens samfunnsordninger (Kunnskapsdepartementet, 2015). Deltakelse i kroppsøving og ballspill kan, hvis vi ønsker det, legge grunnlaget for sosial mobilitet, demokratisk forståelse og medvirkning. Faget kan være et viktig bidrag til elevenes utvikling av kunnskaper, ferdigheter og holdninger som grunnlag til å mestre eget liv i et demokratisk og mangfoldig samfunn. I følge Stortingsmeldingen nr.28 (2015-2016) er kunnskap, og evnen til å anvende kunnskap, det norske samfunnets viktigste konkurransekraft. Utviklingen i arbeidslivet vil avhenge av evnen til å utnytte ny teknologi som skapes av andre utenfor landets grenser. Et godt utdannet og omstillingsdyktig arbeidsstyrke, vil bidra til å lette omstillingskostnadene i økonomien. Dette stiller krav til skolen. Skolen og samfunnet står i et gjensidig forhold til hverandre. Skolen skal gjøre elevene i stand til å tenke kritisk og selvstendig. I skolen bør elevene møte samfunnets krav og forventninger. Disse kravene er forventningene elevene skal ta inn over seg, men samtidig kan opplæringen utvikle samfunnet rundt seg. Selv om kompetanse er det å kunne anvende og vise hva man kan, kan kompetanse også være noe mer. Opplæringen i skolen bør sette elevene i stand til å tenke selv, søke kunnskap og reflektere over og vurdere vedtatte sannheter, som ikke alltid er allmenngyldige. Det krever oppøvelse av kritisk sans og evne til å se en sak fra flere sider. Evnen til å lære av andre blir derfor nært knyttet til befolkningens samlede kunnskaper og ferdigheter (Kunnskapsdepartementet, 2015).

## Ludvigsen-utvalget

Ludvigsen-utvalget mener at fremtidens skole bør ha fokus på ”dybdeløring” og “progresjon” (NOU, 2014). Med “dybdeløring” hevder utvalget at kunnskapen som skal læres også skal kunne omsettes i praksis. Dybdeløring skal bidra til at elevene behersker sentrale deler i fagene bedre, og lettere kan overføre læring fra ett fag til et annet og til andre situasjoner (NOU, 2014). For å klare å anvende kunnskapen eller ferdighetene er det viktig å utvikle elevenes kompetanse i å utforske og skape. Dette kan ha samfunnsmessig verdi og er i tillegg verdifullt for hver enkelt i andre sosiale spill. Utvalget ønsker at elevene skal starte tidlig med å trene på å stille utforskende spørsmål, analysere og løse problemer sammen med andre. Dette gjelder både akademiske yrker og fagarbeidere (NOU, 2014). For at elevene kan klare å reflektere over kunnskapen sin er det viktig at de har et bevisst forhold til *hva* de lærer og *hvorfor* de lærer det. Elever som utvikler et bevisst forhold til egen læring, som lærer det å lære, og tenker over hvordan de lærer, er bedre rustet til å løse problemer på en reflektert måte, alene og sammen med andre (NOU, 2014). Kunnskapen og ferdighetene elevene tilegner seg er noe de skal bruke resten av livet. Utvalget ønsker å tilby elevene måter å løse arbeidsrelaterte utfordringer i skolen. Slik jeg tolker rapporten bør elevene i ballspill gå inn for å lære *å lære*. *Å lære* kan i denne sammenheng bety å gjøre seg refleksjoner om hvordan det å åpne seg for noe de ikke kjenner fra før og på denne måten la seg involvere kan føre til at de blir bedre rustet til å komme med bedre løsninger når de kommer ut i arbeidslivet og andre sosiale spill. For å klare dette trenger elevene et språk som reflekterer over læringen. På denne måten kan eleven utvikle et bevisst forhold til dybdeløring.

Kroppøving blir i utvalget beskrevet som en utfordring for dybdeløring. Bredden i faget blir beskrevet som et hinder for at eleven skal kunne gå i dybden i enkeltemner. I tillegg kommer aktører som idrettslag inn i skolen som en form for fordypning (NOU, 2014).

Leirhaug (2014) hevdet at det er forskjell på det å kunne delta og det å utøve en idrettsaktivitet. I følge Leirhaug var det både uventet og skremmende at Ludvigsen-utvalget

støtter en fagforståelse som handler om idrettsrelaterte ferdigheter. Dette var med å favorisere elever som allerede drev med idrett på fritiden. Dette mente han var med å hindre alle elevers mulighet til meningsfull dybdelæring og mestring i faget.

## Læreplanen

I følge læreplanen skal elevene tilegne seg regler, ferdigheter og kunnskap om spillet slik at de kan ta med seg denne kunnskapen videre i livet (Utdanningsdirektoratet, 2015). Skolen har derfor et ansvar for at eleven forstår sammenhengen med kroppsøving og hvordan faget er relevant for livet utenom og etter endt skolegang.

I læreplanen etter 10.trinn står det at målet for opplæringen er at eleven blant annet skal kunne:

- *praktisere fair play ved å bruke egne ferdigheter og kunnskaper til å gjøre andre gode*
- *trene på og bruke ulike ferdigheter i utvalgte lagidretter, individuelle idretter og alternative bevegelsesaktiviteter* (Utdanningsdirektoratet, 2015).

I læreplanen for Vg3 har disse læreplanmålene utviklet seg til følgende:

- *vise kunnskaper og ulike ferdigheter i idrett, dans og andre bevegelsesaktiviteter gjennom funksjonell deltaking i aktivitet, trening og spill.*
- *Vurdere egen kompetanse og hvordan en kan utvikle seg videre i idrett, dans eller andre bevegelsesaktiviteter.*
- *Drøfte hvordan egen utøving av fair play kan påvirke andre i aktiviteter, trening og spill* (Utdanningsdirektoratet, 2015).

I løpet av datainnsamlingen til dette prosjektet ble det diskutert hva *ferdighet* egentlig betyr. Nærmere 70% av elevene i studien Moen, Westli, Brattli, Bjørke, & Vakt skjold, (2015) rapporterer at de føler mesteparten av undervisningen skjer ved at lærer viser og forklarer. Jeg



tolker dette som at lærer bruker en deduktiv instruksjonsmetode på hvordan en teknisk eller taktisk ferdighet skal utføres, slik at elevene tar etter dette. På denne måten blir undervisningen ferdighetsbasert. Dette kan føre til at dybdelæringen og progresjonen uteblir.

I læreplanen kommer det ikke fram om disse ferdighetene går på teknisk eller taktisk utførelse. Slik jeg tolker ferdighet ut fra denne studien, kan *ferdighet* bety noe mer. I 10.trinn står det at eleven skal kunne praktisere fair play ved å bruke egne ferdigheter og kunnskaper til å gjøre andre gode. Dette mener jeg kan handle om samarbeid og kommunikasjon med andre. For å samarbeide og kommunisere med andre må eleven også ha ferdigheten til å utspille seg selv i spillet. På denne måten kan eleven lære at involvering i spill ikke er farlig, men interessant og nyttig.

## Ballspill som sosialt spill

I ballspill ”er ikke ballen død før ballen er død”. I mange bevegelsesaktiviteter er det viktig at eleven yter sitt beste så lenge aktiviteten pågår. Hvis eleven ikke bruker kompetansen sin i spillet, spiller det ingen rolle hvilke tekniske eller taktiske ferdigheter eleven har (Leirhaug, 2013). Deltakelsen er viktig for å kunne tilegne seg erfaring om hvordan man kan samarbeide med andre, og er relevant for å vise arbeidskapasitet og arbeidsmoral senere i arbeidslivet.

Forskning viser at bare 6% av alle arbeidsgivere bryr seg om karakterer ved ansettelse av nye arbeidstakere. Nye undersøkelser viser at høy arbeidskapasitet og arbeidsmoral kombinert med evnen til rask omstilling og til løpende å lære helt nye ting vektlegges høyest (RAMA, 2016). For å ha disse ferdighetene er personen nødt til å ha gode samarbeid og kommunikasjonsevner. Ut fra hva denne studien viser, kan en person med erfaring med *å åpne seg for det fremmede* og *å miste seg selv i spillet* ha en fordel. En person med denne erfaringen kan lettere kommunisere og samarbeide med andre mennesker, og deretter klare seg bedre i det sosiale spill.

”Høy arbeidsmoral har ikke gått ut på dato, og en flott mastergrad hjelper lite om du ikke vil ta i et tak” (RAMA, s.6,2016)

Ballspill er unikt i den forstand at det stiller krav til samarbeid og kommunikasjon med hverandre. *Ballspillet*s udødelighet skyldes ballens frie bevegelser, som nærmest av seg selv skaper overraskelser (Gadamer, s.136, 2012). Ballens frie bevegelser fører til uforutsigbare bevegelser blant spillerne. Slik jeg tolker dette betyr det at elevene hele tiden må være forberedt for mottak, pasning og skyting av ball. For å klare dette til lagets beste, så er elevene nødt til å posisjonere seg i forhold til med- og motspillere. Posisjonering kan være en meget undervurdert ferdighet som likevel er viktig for laget. Uten spillere som posisjonerer seg og *leser* spillets gang, så vil ikke laget lykkes som helhet. Det å være *omstillingsdyktig* og *løsningsorientert* kan i ballspill handle om å finne sin spilloppgave og deretter bli oppslukt i spillet. Ut fra resultatene som er presentert evner elever i videregående skole å se sammenhenger mellom spilloppgaver i ballspill og andre sosiale spill. De forstår at i enkelte situasjoner i det *sosiale spill* er man nødt til å “ofre seg” for spillets naturlige gang. Å *ofre seg* kommer tydelig fram i ballspill. Alle spillerne på laget kan ikke score mål, og det er viktig å verdsette de som *ofrer* seg for lagets beste også. Dersom elevene ønsket en annen spilloppgave i spillet, viste denne studien at nye oppgaver forutsetter evne til å lære av andre og lære bort til andre. Å *lære bort* til medspillere blir derfor en viktig spilloppgave for elever med mye erfaring fra ballspill.

Elevene hevdet i denne studien at erfaring er noe man *gjør* og noe man må prøve å lære av andre. De hevdet at slike situasjoner vil de komme til å komme opp i senere i livet. Etter endt utdanning begynner man sannsynligvis på en arbeidsplass med eldre og mer erfarne kollegaer. Da er det viktig å være åpen for det fremmede og lære av kollegers erfaringer. I ballspill kan elevene lære å lære av hverandre. Studien indikerer at for å klare dette må elevene først og fremst lære seg *spillet* ved å *spille* sammen som et lag. Som jeg nevnte tidligere, betyr dette at å følge en treningsmodul med øvelser på tekniske momenter fra diverse spillsituasjoner

etterfulgt av spill i spillenes fulle rammer vil kunne erfares som være meningsløst for elever med lite erfaring i ballspill. Elever med mye erfaring i ballspill får heller ikke spilt spillet fordi de ikke møter noen motspillere. Målet med ballspill bør være at elevene skal miste seg selv i spillet og tilegne seg ny forståelse ved hjelp av samarbeid og kommunikasjon med andre.

Dette prosjektet bekrefter at elevene lettere turte å bli med på ballspill ved alternative didaktiske tilnærminger med fokus på å *spille*. Elevene erfarte følelsen av å miste seg selv og bare bli fanget i det som skjer i spillet. Studien indikerer på at denne gode erfaringen med ballspill vil øke deres lyst til å delta videre også. De tradisjonelle ballspillene kan fortsatt være en del av undervisningen, men lærer bør være tydelig på at elevene er nødt til å åpne seg for det fremmede og gi det en sjanse. Dersom lærer senere går over til tradisjonell ballspill, så vil kanskje elever som tidligere trakk seg vekk fra spill eller obstruerte spillet, i større grad tørre å delta fordi de allerede har en god erfaring fra en alternativ ballspilldidaktikk. Ved at lærer retter et fokus på at ferdigheter blir vurdert ut fra å utspille seg selv, samarbeid og kommunikasjon så vil elevene i større grad se etter muligheter for å klare dette.

Dette prosjektet kom også fram til at for å lettere klare å delta i spill og samarbeide med andre så var det en fordel å ha gode tekniske og taktiske ferdigheter. Dette var noe elevene oppdaget selv, og jeg tolker det derfor som en indre motivasjon til å lære seg de tekniske og taktiske ferdighetene. Styrket autonomi og evne til selvregulering blant elevene kan styrke faget som et allmenndannende fag som skal *inspirere* til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede (KL, 2006). Autonom motivasjon til å lære tekniske og taktiske ferdigheter vil også tone ned idrett og prestasjonsfokus for eleven ønsker å tilegne seg disse ferdighetene for å mestre å ta del i ballspillet slik at den klarer å samarbeide og kommunisere med de andre spillerne. Dette kan betraktes som et lys av Stortingsmeldingen nr.28 (2015-2016) og Ludvigsen-utvalget (2014) som etterspør dybdelæring, progresjon og å anvende kunnskap i framtidens kroppsøving.

### 6.3 Styrker og svakheter med studien

En utfordring for validitet i denne studien var at jeg stod både for regien og opplegget samtidig som jeg var forsker og lærer for klassen. Jeg valgte denne metoden fordi jeg ønsket å få tilgang til elevens verden og deres opplevelser og erfaringer med ballspill. En deltakende observasjon ga meg et bredt utgangspunkt for tolkninger og gjorde meg oppmerksom for mindre åpenbare sider elevene kanskje ikke ville ha tatt opp i en intervjusetting. Jeg var på forhånd klar over at jeg som deltakende observatør kunne være et forstyrrelsesmoment. Jeg ga klassen jevnlig beskjed om at for at forskningen min skulle bli best mulig, så var jeg avhengig av at de turte å åpne seg for det fremmede og gi min alternative ballspilldidaktikk en sjanse. Elevene fikk beskjed om at jeg ikke gikk rundt og noterte deres ferdighet som et vurderingsgrunnlag, men hvordan de løste spilloppgaver og samarbeidet med hverandre. Jeg forklarte de at i notisblokken noterte jeg meg ting jeg observerte for å spørre de om dette kom overens med deres opplevelser av ballspillet. Jeg presiserte tydelig at målet var at de skulle bli *fanget* og *miste seg selv* i spillet. Underveis tillot jeg meg å småprate med elevene og stilte de korte spørsmål om hvordan det gikk. Ut fra min egen observasjon følte jeg dette fungerte i praksis. Elevene ga heller ingen tilbakemelding på at jeg hadde vært et forstyrrelsesmoment.

Prosjektet mitt er et aksjonsforskningsprosjekt og i følge Tiller (2004) må man forandre et sosialt system for å forstå det. Endring krever kunnskap om *det bestående*, noe som stiller krav til lærerutdannerens fagpraktiske skolekunnskap (Tiller, 2004). Med en lærerutdanning fra Norges Idrettshøgskole og flere års erfaring fra forskjellige skoler i yrket følte jeg at jeg hadde god kunnskap om *det bestående*. Jeg valgte et aksjonsforskningsprosjekt fordi jeg ønsket et samarbeid med elevene for å skape et potensiale sammen til å hjelpe andre lærere å finne alternative måter å undervise på (Nofke & Stevenson, 1995). Aktiv deltakelse fra alle parter er avgjørende for aksjonsforskning. Elevene skal ha et eierforhold til både kunnskapsproduksjon og praksisforbedring. Det var viktig at jeg ikke forsket *på* elevene, men *med dem* (Tiller, 2004).

Det var viktig for meg at elevene forstod at dette var et aksjonsforskningsprosjekt. Jeg forklarte derfor at de var mine medforskere og at jeg var avhengig av deres tilbakemeldinger og justeringer for å få en god oppgave. Det virket som elevene synes dette var spennende, fordi jeg opplevde at de ikke var redde for å komme med direkte tilbakemeldinger på hvordan opplegget kunne være annerledes. I løpet av hver økt stoppet jeg derfor spillet jevnlig for å høre elevene sine tilbakemeldinger. Jeg noterte observasjoner underveis og forhørte meg om dette stemte overens med elevenes egne erfaringer. Jeg ga deretter de ulike lagene utfordringer om å snakke sammen og bli enige om å komme med nye alternative didaktiske tilnærminger underveis for å bedre spillets naturlige gang, øke antall spilloppgaver og bedre samarbeidet i laget. Dette var en oppgave jeg observerte elevene fant interessant, fordi de følte de var med på å bestemme undervisningen mot en retning de selv ønsket.

## **7.0 Konklusjon**

Meningen i et ballspill skapes gjennom å gjøre spillet til en bevegelse som går frem og tilbake uten noe bestemt sluttmaal. I spillet er det ulike spilloppgaver som må utføres for at bevegelsen i spillet skal opprettholdes. Det spiller ingen rolle hvem som utfører disse spilloppgavene (Gadamer, 2012), men det forutsetter en forståelse for spillet. Erfaringer med samarbeid, kommunikasjon og evnen til å utspille seg selv i ballspill bør kunne betraktes som allmenndannende kunnskap for ungdom som i en dynamisk og kompleks verden skal skaffe seg oversikt over, samt finne sin egen rolle i "livets spill".

Ved å åpne opp for potensialet i ballspill slik det er gjort i denne studien så åpner vi opp for en diskusjon om et allmenndannende kroppsøving utover hva som så langt har vært særlig diskutert. I en slik diskusjon vil anvendelse av begreper i faget, læringsutbyttebeskrivelser og vurderingskriterier bli særlig viktig. Denne studien har vist at dybdelæring og progresjon i kroppsøving forutsetter at vi som lærere tilbyr elevene et språk som gjør dem i stand til å

reflektere over deres egen deltakelse i spill. Når elevene har etablert et språk om spill som gjør dem i stand til å beskrive og reflektere over egne erfaringer utvikles kunnskap som må etterspørres i læringsutbyttebeskrivelsene. Grad av måloppnåelse må til sjuende og sist vurderes som allmenndannende kunnskap som de kan fremvise i spill og reflektere over i praksis. Slik jeg tolker min egen forskning, så vil elever forstå hvorfor de med fordel bør tilegne seg kommunikative ferdigheter i ballspill dersom de også blir vurdert ut ifra samarbeid og kommunikasjon med resten av laget.

Studien som er gjennomført bør først og fremst betraktes som et bidrag til diskusjonen om fremtidens kroppsøvingsfag. Eksisterende helsediskurser og idrettsdiskurser kan ikke bare kritiseres. Det må også utvikles legitime alternativer. Ved inngangen til spillet om ny læreplan og nye tanker om fremtidens skole bør også kroppsøvingsfaget evne til å ta den rollen som dette spillet vil kreve. Det vil alltid være behov for mer forskning og mer kunnskap, men på samme måte som i ethvert ballspill må vi spille med det laget vi har.

## **8.0 Referanser**

- Andrews, T. & Johansen, V. (2005) ”Gym er det faget jeg hater mest” *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 87 (4), 302 – 314. Hentet 29/5 fra [https://www.idunn.no/npt/2005/04/gym\\_er\\_det\\_faget\\_jeghatermest](https://www.idunn.no/npt/2005/04/gym_er_det_faget_jeghatermest)
- Antil, L.R., Jenkins, J.R., Wayne, S.K. & Vadasy, P.F. (1998, 1.januar). Cooperative Learning: Prevalence, conceptualizations, and the relation between research and practice. *American Educational Research Journal*, **35**, 419-454.
- Barbour, R. (2007) *Doing Focus Groups*. London: SAGE
- Bjerke, Ø. Lyngstad, I. & Ligestad, P. (2016, april) Trivsel i kroppsøvningsfaget blant elever med lavt og høyt oksygenopptak. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*. ResearchGate, 1-14.
- Bunker, D. & Thorpe, R. (1982): A model for the teaching games of understanding in the secondary school. *Bulletin of Physical Education* 18 (1), 5-8
- Chrzanowska, J. (2002). *Interviewing Groups and Individuals in Qualitative Market Research*. Thousand Oaks, CA:SAGE.
- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative inquiry and research design. Choosing among five traditions*. (3.utgave). Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Dalen, M. (2011): *Intervju som forskningsmetode*. OSLO: Universitetsforlaget
- Dyson, B., Griffin, L., & Hastie, P. (2004) Sport Education, Tactical Games, and Cooperative Learning: Theoretical and Pedagogical Considerations, *Quest*, 56:2, 226-240, DOI: 10.1080/00336297.2004.10491823. Hentet 21/5-17 fra:

<http://dx.doi.org/10.1080/00336297.2004.10491823>

- Eiberg, S & Siggaard, P. (2000): *Boldbasis – en praktisk håndbog*. Insitut for Idræt, Københavns Universitet & Forlaget Hovedland, 2000.
- Everett, L. E. & Furseth, I. (2012). *Masteroppgaven: Hvordan begynne - og fullføre*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Fangen, K. (2011). *Deltakende observasjon*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Gadamer, H.-G. (2012). *Sannhet og metode* (oversatt av L. Holm-Hansen). Oslo: Pax Forlag (Originalutgaven utgitt i 1960).
- Gao, Z. (2009). Students' Motivation, Engagement, Satisfaction, and Cardiorespiratory Fitness in Physical Education. *Journal of Applied Sport Psychology*, 21, 102-115. Hentet 29/5 fra <http://dx.doi.org/10.1080/10413200802582789>
- Gilje, N. & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapens forutsetninger. Innføring i samfunnsvitenskapens vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget
- Goffman, E. (1989): On Fieldwork. i: *Journal of Contemporary Ethnography*, vol. 18, 2, s. 123-132. Hentet 29/5 fra <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/089124189018002001>
- Grimen, H. & Ingstad, B. (2008) Kvalitative forskningsopplegg. I: P. Laake., B.R. Olsen & H.B. Benestad (Red.), *Forskning i medisin og biofag* (2. utg.) (s. 321- 350). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Halling & Laursen (1999): *Boldspillundervisning – fra boldbasis til teambold*. Odense Universitetsforlag 1999.
- Halvorsen, K. (2008). *Å forske på samfunnet*. Oslo: Cappelen forlag AS



- Hamsun, K. (1896). *Livets spill*. København. P.G. Philipsens Forlag
- Johannessen, A., Tufte, P. & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Kirk, D. (2005). Physical education, youth sport and lifelong participation: the importance of early learning experiences. *European Physical Education Review*, 11(3), 239-255. Hentet 29/5 fra <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1356336X05056649>
- Kirk, D. (2010). *Physical Education Futures*. London: Routledge.
- Kvernbekk, T. (2001). Erfaringer, praksis og teori. I: *Pedagogikk og læreprofesjonalitet*. Gyldendal norsk forlag.
- Krueger & Casey (2009): *Focus Groups – A Practical Guide for Applied Research*. SAGE Publications, Inc. 2009.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Leirhaug, P. (2013). *Hvorfor innsats i kroppsøving*. Publisert 22/5 -2013 ved NIH. Hentet 23/2-2017 fra: <http://www.nih.no/om-nih/aktuelt/nih-bloggen/leirhaug-petter-erik/hvorfor-innsats-i-kroppsoving/>
- Leirhaug, P. (2014). *Kroppsøvingfaget baklengs i framtidens skole*. Publisert 22/9-2014 ved NIH. Hentet 23/2-2017 fra <http://www.nih.no/om-nih/aktuelt/nih-bloggen/leirhaug-petter-erik/kroppsovingfaget-baklengs-inn-i-fremtidens-skole/>
- Lincoln, Y.S. & Guba. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage

## Publications.

- Løvlie, L. (2009). *Dannelse og profesjon*. I: Kunnskap og dannelse foran et nytt århundre: Innstilling fra Dannelsesutvalget for høyere utdanning (s. 28-38). Hentet 8/12-15 fra: <http://www.uib.no/filearchive/innstilling-dannelsesutvalget.pdf>
- Maxwell, J. A. (1992): *Understanding and Validity in Qualitative Research*. I: *Harvard Educational Review*, Vol. 62, No.3, 1992. Side 279-300
- McNiff, J., & Whitehead, J. (2002): *Action Research – Principles and Practice*. Second Edition. London & New York: Routledge Falmer.
- Moen, Kjersti (2011). “*Shaking or stirring*”. *A case-study of physical education teacher education in Norway*. Dissertation from the Norwegian School of Sports Sciences. 2011. Hentet 29/5 fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/171359/1/Moen%202011.pdf>
- Moen, K. Westli, K. Brattli, V. Bjørke, L. & Vakt skjold, A. (2015): *Kroppøving i Elverumskolen. En kartleggingstudie av elever, lærere og skolelederes opplevelse av kroppøving sfaget i grunnskolen*. Høgskolen i Hedmark. Oppdragsrapport nr.2 – 2015. Hentet 29/5 fra [https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/300725/opprapp2\\_15online.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/300725/opprapp2_15online.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Nilssen, V. (2012) *Analyse i kvalitative studier - den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget
- Noffke, S. & Stevenson, R. 1995. *Educational Action Research*. New York: Teachers

College Press

- NOU 2014:7 (2014) . *Elevenes læring i framtidens skole* - et kunnskapsgrunnlag. Utredning fra et utvalg oppnevnt ved kongelig resolusjon 21. juni 2013. Avgitt til Kunnskapsdepartementet 3. september 2014. Hentet 23/2-2017 fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/e22a715fa374474581a8c58288edc161/no/pdfs/nou201420140007000dddpdfs.pdf>
- Olafson, L. (2002). *I Hate Phys. Ed.: Adolescent Girls Talk About Physical Education*. *Physical Educator*, 59(2), 67-74.
- Ommundsen, Y. (2013). Fysisk-motorisk ferdighet gjennom kroppssøving - et viktig bidrag til elevenes allmenndanning og læring i skolen. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 97, 155-166. Hentet 29/5 fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/171136/OmmundsenNorskPedTidss2013.pdf?sequence=1>
- Putnam, J.W. (1998). *Cooperative learning and strategies for inclusion: Celebrating diversity in the classroom*. (2nd ed.). Baltimore, MD: Brookes.
- RAMA 2016: 22 (2016) *Randstad ArbeidsMarkedsAnalyse*. Oslo: Randstad Norway. Hentet 23/2-2017 fra: [https://www.randstad.no/contentassets/04dabcf489304b9aabe8717e3b9a0ff0/rama\\_report2016\\_final.pdf](https://www.randstad.no/contentassets/04dabcf489304b9aabe8717e3b9a0ff0/rama_report2016_final.pdf)
- Redelius, K., Quennerstedt, M & Ôhman, M. (2015). Communicating aims and learning goals in physical education: part of a subject for learning? *Taylor Francis Online*. *Sport, Education and Society*. Hentet 11/5 fra

<http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13573322.2014.987745>

- Ronglan, L.T. (2003). *Ballspill er problemløsning – hvilke didaktiske implikasjoner har det?* Moving Bodies, 2 (1): 91-111.
- Ronglan, L.T. (2010): *Lagspill, læring og ledelse. Om lagspillenes didaktikk*. Akilles forlag, 2008.
- Sartre, J.P. (1957). *Existensialism and Human Emotions*. NY: Philosophical Library.
- Smeby, J. C. (2013). *Profesjon og ekspertise*. I: A. Molander & J.C. Smeby (Red.), Profesjonsstudier, 2. (s. 17-26). Oslo: Universitetsforlaget.
- Steinsholt, K. (2010). Vi må miste oss selv for å finne oss selv igjen: Lek, erfaring og danning hos Hans-Georg Gadamer. I: K. Steinsholt & K.P. Gurholt (Red.), *Aktive liv: Idrettspedagogiske perspektiver på kropp, bevegelse og dannelse*. (s.101-120). Trondheim: Tapir.
- Steinsholt, K. (2014). *Nysgjerrighetens pedagogikk – Om rasjonalitet i vitenskap, hverdagsliv, kommunikasjon og etikk*. Trondheim: Akademika forlag
- Stortingsmelding nr.28 (2015-2016). *Fag – fordypning - forståelse – En fornyelse av kunnskapsløftet*. Oslo. Det kongelige kunnskapsdepartementet. Hentet 20/5-2017 fra [www.regjeringen.no](http://www.regjeringen.no)
- Sundet, M. (2012). Noen metodiske dilemmaer. I: R. G. Gjørum (Red.), *Usedvanlig kvalitativ forskning, metodologiske utfordringer når informanten har utviklingshemming*, (s. 123- 137). Oslo: Universitetsforlaget.
- Säfvenbom, R. (2010). Preliminære analyser av studien The Goodness of Fit in

Norwegian Youth Sport. Delstudie i samarbeidsprosjektet ”Moderne ungdom på fritiden”. Norges idrettshøgskole/Universitetet i Agder.

- Säfvenbom, R., Haugen, T. & Bulie, M. (2014). Attitudes toward and motivation for PE: who collects the benefits of the subject? *Physical Education and Sport Pedagogy*, DOI: 10.1080/17408989.2014.892063
- Teng, G. (2013): *Uppdrag samspel. En studie om elevers samspelskunnskap i bollsport i ämnet idrott och hälsa*. Licentiatuppsats GIH. Stockholm
- Thagaard, T. (2015). *Systematikk og innlevelse*. En innføring i kvalitativ metode. Oslo: Fagbokforlaget. 4.utgave
- Turner, A.P. & Martinek, T.J. (1999): An investigation into teaching games for understanding: effects on skill, knowledge and game play. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 70(3): 286-296.
- Tiller, T. (1995). *Det didaktiske møtet – et møte mellom fag og hverdag grunnlaget for en lærende skole*. Praxis Forlag
- Tiller, T. (2004). *Aksjonsforskning i skole og utdanning*. Kristiansand: Høyskoleforlaget
- Utdanningsdirektoratet (2015) *Læreplan i kroppsøving (LK06)*. Hentet 19/8-2016 fra <http://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/svomming/lareplan-i-kroppsoving-01-08-2015.pdf>

- Utdanningsdirektoratet (2015). Den generelle læreplanen. Hentet 21/3-2017 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av-lareplanen/>  
[https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/generell\\_del/generell\\_del\\_lareplanen\\_bm.pdf](https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/generell_del/generell_del_lareplanen_bm.pdf)
- Øksnes, M. (2010). *Lekens flertydighet: Om barns lek i en institusjonalisert barndom.* (s. 161-179). Oslo: Cappelen Damm.

## **9.0 Vedlegg 1 – Semistrukturerte intervju**

Hovedtemna: Didaktiske tilnæringer på ballspill i kroppsøving

Gruppetervju: VG2 videregående skole

### Intervjuguide

#### **1) Løs prat/informasjon (ca. 3-5min)**

- Kort presentasjon og repetisjon av mitt masterprosjekt. Jeg kommer til å repetere det vi har pratet om underveis i prosjektet: Sosiale spill, åpne seg for det fremmede, gi det en sjanse og det å bli fanget i spillet. Disse begrepene har jeg hentet fra Hans-Georg Gadamer. Viser informantene ”Sannhet og metode”
- Jeg kommer til å gå igjennom retningslinjer/krav/mulighetene elevene har til å trekke seg. Jeg kommer til å informere om at de har mulighet til å trekke seg når som helst, uten grunn. Jeg kommer til å be om tillatelse til å ta opp intervjuet. Elevene blir også informert om at intervjuet er konfidensielt, og at de ikke må være redde for å åpne seg og være ærlige med svarene de gir.

*Starter opptaket → Start opptaket med en gang*

#### **2) Oppvarmingsspørsmål (ca 5-10min)**

- Hva synes dere om ballspill i kroppsøving?
- Hvorfor synes du det?
- Hva liker du/hva liker du ikke med ballspill? Hvorfor?
- Hva kunne vært annerledes med ballspillundervisningen i kroppsøving?

#### **3. Overgangsspørsmål (ca. 10min)**

#### **Fokus: Spilloppgaver**

- Hva tenker dere om å samarbeide og selv fordele spilloppgaver for å lykkes som et lag?
- Hva tenker dere om å fordele spilloppgaver/roller i spillet og måtte ”ofre” seg for laget? Hvordan kan dette relateres til ”sosiale spill”? (Eks. tjukkasball)
- Hva tenker dere om å være en viktig spiller uten å være nær ballen? Hva tenker dere om å delta i ballspill uten å være nær ballen? Er det læring i det? Må man være god med ball for å være god i ballspill? Hvorfor/hvorfor ikke? Hva kan man lære av ballspill uten å være nær ballen? Hvordan kan man relatere dette til ”sosiale spill”?

**Back-up spørsmål:** Hvordan kan man involvere flere i ballspill? Hvordan kan man jevne ut nivåforskjeller? Kan dette overføres til ”sosiale spill”?

**Fokus: Erfaring**

- Hva er erfaring? Er det noe vi gjør? Hvordan skaffer vi oss en erfaring? Hvordan kan erfaringer påvirke oss i det sosiale spill? Hvordan kan vi forandre det til noe bedre?
- Finnes det ballspill hvor erfaring ikke er en fordel? Hvordan utvikle disse? Hvordan kan dette relateres til sosiale spill? Hva om du er i ny jobb – hvordan forholder du deg til de med erfaring? Hvordan kan du gjøre dette i ballspill i kroppsøving dersom du ser andre med god erfaring?

Spille spillet

Innsats/ferdighet

**Fokus: ”Bli fanget av leken”**

- Hva tenker dere om muligheten til å score på flere mål? Hvordan kan dette overføres til sosiale spill? \* Få dem til å forstå om det er mulig å føle et behov/ et kall om at dersom man bidrar, så føler man seg mer verdsatt eller at tiden går fortere?
- Er det lettere å åpne seg for det fremmede dersom det blir mindre fokus på å ”bli sett”? Hvorfor?
- Hvor viktig er resultatfokus i kroppsøving?
- Hvor viktig er gode karakterer? Er det her motivasjonen for læring ligger? Hva lærer man av en karakter? *Er det karakterer som gjør at dere bidrar, eller har dere en indre motivasjon for å lære?*

**4. Nøkkelspørsmål (ca. 10min)**

- Hva er et spill? Velger du selv om du vil delta i spill? Hva lærer man av et spill?
- Tror dere det er lettere å lære seg/være med i vanlig ballspill og ”sosiale spill” etter dette prosjektet? Hvordan/hvorfor?
- Hva tenker dere er viktig å lære i ballspill? Selve spillet (taktikk, teknikk, regler) eller samspill med hverandre? Hva tenker dere er viktigst – å lære å spille eller å lære et spill? Hvordan kan dette relateres til det sosiale spill?

Hva er ferdighet? Er deltakelse en ferdighet? Bytte innsats/ferdighet? Emnekurs er jo kortvarig? Innsats gjelder hele året?

Hvordan tørre å prøve å delta?



- Hva kan en lære om seg selv ved ballspill? Kan man lære seg å like ballspill? Hvorfor/hvorfor ikke? Eventuelt hvordan og er dette nyttig i det ”sosiale spill”?

**Back-up spørsmål:** Hvordan kan man hjelpe hverandre i ballspill? Hvordan kan dette overføres til det ”sosiale spill”?

#### **5. Oppsummering (ca.10 min)**

- Hva skal til for å ”miste seg selv” og bli fanget i spillet?
- Hva skal til for å finne sin spilloppgave? Hvordan gjør man dette i ”sosiale spill”?
- Hva skal til for å involvere flere i ballspill? Hvordan kan dette hjelpe mennesker i det sosiale spill?
- *Hva lærer man av ballspill i kroppsøving? Er det noe man kan ta med ut i det ”sosiale spill”?*
- *Hvis det å lære å posisjonere seg i dagliglivets sosiale spill hadde vært et konkret mål med ballspill i kroppsøving – hvordan kunne dette da vært gjort bedre enn det vi har gjort i disse ukene?*

6) **Eventuelt** - er det noe jeg har glemt?

## 9.1 Vedlegg 2 – Refleksjonsoppgaver

### Uke 45 – Parøvelser og rumpelball

- Hva slags erfaringer gjorde du deg etter dagens oppvarming? Var disse annerledes enn tidligere erfaring med ballspill? Hvorfor/hvorfor ikke?
- Hva følte du under ”Rumpelball”? Hvilke tanker gjorde du deg om ”Rumpelball” før vi startet? Stemte disse tankene overens med inntrykket du sitter igjen med etter ballspillet?
- Følte du at du klarte å ”miste deg selv” i spillet? Følte du at du fant en spilloppgave som passet deg?
- Beskriv hva du lærte/følelsen av ”Rumpelball” med 3 ord.

### Uke 46 – Hustleball og tjukkasball

- Hvordan følte du samarbeidet med laget ditt var under ”Hustleball”?
- Hvordan følte du samarbeidet med laget ditt var under ”Tjukkasball”?
- Følte du at du klarte å ”miste deg selv” i spillet? Følte du at du fant en spilloppgave som passet deg?
- Beskriv hva du lærte/følelsen av ”Tjukkasball” med 3 ord.

### Uke 47 – Evighetsstikkball og fotbasketball

- Følte du at evighetstikkball gjorde at du ikke kunne trekke deg ut av spillet? Forklar hvordan/hvorfor?
- Følte du at fotbasketball hadde for mange likheter til fotball og/eller basketball? Hvis ja, følte du at elever med erfaring fra noen av disse ballspillene fikk en fordel under økten?

- Hva tenker du om å slå sammen to originale ballspill for å skape økt deltakelse?
- Beskriv hva du lærte/følelsen av ”Fotbasketball” med 3 ord.

#### Uke 49 – Tjukkasball og trioball

- Hva synes du om å ha muligheten til å score på forskjellige steder?
- Kan du beskrive følelsen av å aldri vite hva stillingen er?
- Beskriv hva du lærte/ følelsen av ”trioball” med 3 ord.

#### Uke 50 – Balluba

- Nå har dere fått testet forskjellige alternative didaktiske tilnærminger av ballspill. Hvordan synes du det var å være med å lage deres egen alternative didaktiske tilnærming?
- Følte du at du involverte deg selv og ga spillet ”en sjanse”?
- Beskriv hva du lærte/følelsen av ”balluba” med 3 ord.

## **9.3 Vedlegg 3 – Presentasjon av alternative didaktiske tilnærminger til ballspill**

### ***Rumpelball***

Dette er en blanding av kanonball og rumpeldunk fra *Harry Potter*. Reglene er ganske like, bortsett fra at hvert lag må velge hver sin ”snopp”. Denne spilleren får på seg en gul vest og beskjed om at den ikke kan være nær ballen. ”Snoppen” kan hverken skyte andre eller bli skutt. Blir ”snoppen” truffet, har laget tapt, uansett hvor mange spillere de har skutt på forhånd. Dette åpner opp en helt ny spilloppgave i spillet, og andre spilloppgaver blir derfor å beskytte ”snoppen”. Her må andre spillere ”ofre” seg for laget, ved å løpe foran ”snoppen” før den blir skutt. Som lærer kan man legge til at hver spiller får hver sin innebandykølle. Dette vil være deres ”sopelime” og vil kreve ytterligere samarbeid, samt reduksjon i skuddenes kraft. For å gjøre det enda artigere, og for å ytterligere hjelpe elevene til å bli fanget i leken, kan lærer kalle kongen/dronningen for Harry Potter, Draco Malfang, Hermine Grang eller Ronny Wiltersen. Lærer kan også sette på Harry Potter ”techno-remixer” på anlegget i gymsalen for å skape mer trøkk og intensitet.

### ***Hustleball***

Klassen deles inn i fire lag, et lag i hvert hjørne med en benk foran seg som i hjørnefotball. Det legges ut flere forskjellige baller på gulvet. Hvert lag skal så samle så mange baller de klarer bak sin benk ved å stjele fra andre og ta de som ligger på gulvet. Det er ikke lov å blokkere noen som skal stjele baller fra sitt lag, eller å ta ballen ut av hendene til noen. Lærer kan gradvis legge til regler som at alle elevene må bevege seg på rompa, eller at elevene må holde hender med en partner på samme lag.

### ***Tjukkasball***

Banen kan være en det som gymsalen disponerer, eller en basketball/håndballbane. Hvert lag får hver sin tjukkas, som de må beskytte. Ballene som brukes er vanlig kanonballer, eventuelt basketballer (gjerne to eller flere av gangen). Måten et lag scorer mål på er å sprette ballen via bakken og treffe oppå tjukkassen. Det er lov for forsvarende lag å blokkere ballen ved å ”slenge” seg på tjukkassen og slå ballen bort. Et lag kan også score uten å sprette ballen via bakken, men da må skuddet være fra motsatt banehalvdel. Lærer kan legge til at spillerne ikke har lov til å sprette ballen, og at de må stå stille når de har ballen i hendene. Dette vil kreve et ytterligere samarbeid. Lærer kan også legge til at det ikke er lov med kroppskontakt for å inkludere flere elever.

### ***Evighetsstikkball***

Vanlig stikkballregler, men når en blir skutt så må denne personen sette seg ned på rompa. Eleven har kun lov til å bevege seg rundt med rompa i kontakt med bakken. Dersom man får tak i ballen, kan man ”befri” seg selv ved å kaste ballen til en annen som sitter på rompa og den andre tar den imot.

### ***Fotbasketball***

Dette er en blanding av basketball og fotball. Hvert lag skal score på et fotballmål (kan også bruke et innebandymål og spille uten keeper). Alle spillerne har hver sin basketball som de må sprette som i en basketkamp. Det deles ut 1 fotball som lagene skal prøve å score med (samtidig som de spretter basketballen). Spillerne har lov til å prøve å slå bort motstandernes basketball. Dersom man mister basketballen sin, må man bli stående på stedet og få en av sine medspillere til å hente basketballen tilbake. Det er kun lov å bevege seg ved å sprette basketballen. Lærer har mulighet til å bytte ut basketballen med en ballong istedenfor. Da skal

spilleren holde ballongen i luften, samtidig som den spiller fotball. Dersom ballongen treffer bakken må spilleren bytte ballong med en medspiller, før den kan fortsette. Lærer kan også variere spillet, ved at basketballen byttes ut med innebandy eller andre ballspill.

### ***Trioball***

I ”trioball” settes det opp 3 mål og tre lag. Lærer kan avgjøre om det skal være fotball, innebandy eller andre ballspill. Lagene har et mål som de må beskytte og to mål de kan score på. Banen er formet som en trekant.

### ***Kanontjukkan***

Klassen blir delt inn i to lag og lager en bane tilsvarende kanonball. Begge lag får tildelt hver sin tjukkan som må stå på høykant. Reglene er like som i kanonball ved at en spiller som blir truffet må over på motstanderens ”fangesone” og deretter prøve å skyte seg fri derfra. Spillet pågår uten konge. Hvert lag må selv ta ansvar for at enkelte spillere holder tjukkanen oppe uten at de blir skutt. Det laget som skyter ned tjukkanen først vinner.

### ***Balluba***

Klassen blir delt inn i grupper på 3 eller 4 elever. De får en bestemt oppgave som de ikke får lov til å dele med resten av klassen. De får et par minutter på å løse denne oppgaven på en best mulig måte. Det skal kunne gå an å gjennomføre i praksis. Før de begynner å spille så skal gruppene presentere sin oppgave, hvordan de har tenkt og hva de har kommet fram til. Spillet skal testes ut i praksis. Deretter tar klassen og lærer en vurdering på om det fungerer eller ikke, og hvorfor/hvorfor ikke. I samarbeid blir de enige om man skal gjøre noen justeringer for at spillet skal bli bedre. Til slutt har man kanskje et spill som elevene selv har

laget, og da finner man et navn som passer.

Oppgavene som elevene får:

- 1) **Mål:** Hvordan scorer man mål/får poeng? Kan være mulighet for å score på forskjellige mål.
- 2) **Baller:** Hva slags baller skal brukes i spillet? Kan være flere baller i spill og forskjellige typer baller.
- 3) **Bane:** Hvordan skal banen være? Banen kan være oval eller sirkelformet
- 4) **Regler:** Hvordan vinner man? Er det lov/ikke lov med fysisk kontakt? Hvor mange spillere på hvert lag?
- 5) **Utstyr:** Hva slags utstyr trenger vi i spillet? Køller, vester, racketer, ekstra baller, handicap?
- 6) **Twist:** Lag en twist som gjør dette spillet litt særegent og unikt. Det skal være deres spill. Hvordan beveger man seg? Skal man være 2/2 eller får man kun lov til å hinke?

## **9.4 Vedlegg 4 – Informert samtykke**

### **Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet ”Å spille ball med Gadamer – hva kan elevene lære av ballspill i kroppsøving?”**

#### **Bakgrunn og formål**

Prosjektet er en masterstudie ved Norges Idrettshøgskole. Formålet med studien er å se hva elevene kan lære om seg selv ved å være i spill og samspill med omverdenen gjennom ballspill i kroppsøving. I følge den tyske filosofen Hans Georg Gadamer sine ideer om menneskes erfaring og dannelse (Gadamer, 2012) omtaler han spill som viktig, og mest sannsynlig mer viktig enn hva lærerplanen i kroppsøving legger opp til. I følge Gadamer kan mennesket gjennom lek og spill åpne seg for dialog med andre og omverdenen og denne måten tilegne seg ny kunnskap om seg selv og hvordan det er å være i samspill med omgivelsene.

#### **Hva innebærer deltakelse i studien?**

Studien vil foregå i klassens egne kroppsøvingstimer, (torsdager kl.1245-1415) over en periode på fem uker. I løpet av denne tiden vil jeg presentere forskjellige alternative didaktiske tilnærminger på ballspill som er inspirert av Hans Georg Gadamer. Etter å ha presentert ballspillet kommer jeg til å observere aktiviteten. På slutten av hver økt kommer jeg til å be dere besvare noen korte refleksjonsoppgaver. Her vil jeg be om forslag til hvordan spillet kan utvikles. På slutten av perioden ønsker jeg å gjøre intervjuer med dere i grupper. Målet med intervjuet er å få en større forståelse for hvordan dere erfarte timene vi har hatt.

#### **Hva skjer med informasjonen om deg?**

Utvalget i denne studien er valgt ut i samråd med min veileder og skolen har akseptert at studien gjennomføres i undervisningstiden. Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det vil kun være forskeren og veileder som vil ha tilgang til datamaterialet. Materialet vil bli lagret på en privat datamaskin beskyttet med brukernavn og passord på en privat datamaskin.

I den endelige masteroppgaven vil både skole og personer anonymiseres. Prosjektet skal etter planen avsluttes **30/6-2017**. Etter denne dato vil alle personidentifiserbare data slettet.

#### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du har spørsmål om studien som du ikke ønsker å ta opp i timen kan du rette disse til Magnus Midtvedt, [magnusmidtvedt@gmail.com](mailto:magnusmidtvedt@gmail.com) (telefon 454 21 314) eller veileder, Reidar Säfvenbom, [reidar.safvenbom@nih.no](mailto:reidar.safvenbom@nih.no).



Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

## **Samtykke til deltakelse i studien**

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## 9.5 Vedlegg 5 – Øktplaner

### Uke 1 – 10/11-16 (uke 45)

Vgs – blå gymsal

Kl.12.45-14

**Ballspill:** Partnerøvelser med ball og rumpelball

**Mål for økta:** Elevene skal bli introdusert til Gadamerinspirert ballspill og komme med sine egne tilbakemeldinger i etterkant av økten.

	TID	Treningsform (hva)	Metode (hvordan)	Hvorfor
<b>OPPVARMING</b>	15-20min	<p><u>Introduksjon og informasjon om dagens økt – spille ball med Gadamer</u></p> <p><b><u>Partnerøvelser med ball</u></b></p>	<p>Opprop og småprat med klassen</p> <p>Etter opprop kommer jeg til å be elevene gå sammen i par med en ball per par. Elevene velger ball selv.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Elevene står rygg/rygg og skal gi ballen til hverandre ved å rotere sideveis. Det er ønskelig at de skal gjøre dette så fort de klarer</li> <li>2. Elevene står rygg/rygg og skal nå gi ballen over hodet og ta imot mellom beina. Det er ønskelig at de skal gjøre dette så fort som mulig.</li> <li>3. Begge elevene i paret har ball. Den ene skal kaste ballen mot den andre, som skal kaste "sin" ball tilbake til partner før den tar imot pasningen.</li> <li>4. Samme som #3, men nå skal partner "bumpe" ballen, sende avgårde den ballen den først</li> </ol>	<p>Får å skape god stemning og trygghet.</p> <p>Alle øvelsene krever et samarbeid mellom de to i parene, og det kreves lite forhåndserfaring for å kunne klare disse øvelsene. Ballen er ufarlig i alle øvelsene fordi parene tilpasser alt etter eget nivå.</p>

			<p>holdt og så prøve å ta imot den andre ballen.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>5. Elevene skal kaste ballen og ta den imot mellom hverandre. De får lov til å gjøre dette akkurat som de vil. Jeg ønsker å se kule triks!</li> <li>6. Elevene skal gjøre det samme som #5, men nå må ballen via bakken før de tar den imot.</li> <li>7. Parene skal gå sammen i grupper på 4 og leke "hermegåsa" med triksene som de har kommet på i #6 og #7.</li> </ol>	
<b>HOVEDDEL</b>	30 min	<u>Informasjon om dagens ballspill: "Rumpelball"</u>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Klassen blir delt i to lag, og får beskjed om å lage en bane som vanlig "kanonball". Deretter kommer jeg til å forklare at vi skal gjøre en "tvist". Etter å ha gått igjennom reglene for "rumpeball" (se vedlegg 3) så trekker jeg meg tilbake og observerer.</li> <li>2. Etter å ha observert litt, kommer jeg til å gi en ny elev "snopp-rollen" og deretter kommer jeg til å legge inn ulike "hindre" på banen.</li> <li>3. Ny stopp, og ny "snoppsspiller" på begge lag. Deretter kommer jeg til å la alle elevene ta hver</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. For å lettere få de til å forstå hvordan spillet fungerer, uten å avsløre smarte taktikker/teknikker for hvordan man best mulig vinner.</li> <li>2. For å beskytte snoppen og gjøre det mer utfordrende.</li> <li>3. For å minske kraften i skuddene, og gjøre det lettere å bli fanget i spillet.</li> <li>4. For å la elevene få diskutere litt erfaring seg i mellom og mulighet til å komme fram til en taktikk sammen.</li> <li>5. For at klassen skal få være med å bestemme undervisningen og føle seg hørt.</li> </ol>

			<p>sin innebandykølle. Dette vil være deres ”sopelime”.</p> <p>4. Ny stopp, og ny ”snoppespiller”.</p> <p>Deretter kommer jeg til å la laget ta en timeout hvor de diskuterer vinnertaktikk og spilloppgaver</p> <p>5. Felles samling av klassen. Jeg vil høre hvilken versjon som de synes var best og om de har forslag til nye ”tvister” som vil gjøre spillet enda bedre for alle.</p>	
<b>AVSLUTNING</b>	15min	<u>Rydde bort alt utstyr</u>	Viktig at gymsalen ser fin og ryddig ut etter økten. Jeg gir en utfordring til elevene om hvor lang tid de tror de bruker på å rydde ned. Bruker de mindre tid, så tar jeg ”straffepushups”, bruker de mer tid, så tar hele klassen ”straffepushups”.	For å få en effektiv rydding hvor alle er nødt til å bidra.
		<u>Kort oppsummering av dagens økt med tilbakemeldinger</u>	Samle klassen for en rask liten prat. Forklare at elevene nå kan si akkurat hva de mener om dagens ballspill.	For at elevene skal føle seg sett og inkludert.
		<u>Refleksjonsoppgaver</u>	Elevene vil få hvert sitt refleksjonsnotat med 3 spørsmål. De vil få tid i timen til å svare på disse. Oppgavene skal svares på individuelt, men jeg vil være tilstede for å svare på eventuelle spørsmål.	Viktig del av min datainnsamling er å finne ut hva den individuelle elev faktisk mener.

## Uke 2 – 17/11-16 (uke 46)

Vgs – blå gymsal

Kl.12.45-14

**Ballspill:** Hustleball og tjukkasball

**Mål for økta:** Elevene skal bli introdusert til Gadamerinspirert ballspill og komme med sine egne tilbakemeldinger i etterkant av økten.

	<b>TID</b>	<b>Treningsform (hva)</b>	<b>Metode (hvordan)</b>	<b>Hvorfor</b>
<b>OPPVARMING</b>	15-20 min	<u>Introduksjon og informasjon om dagens økt – spille ball med Gadamer</u>  <u>Hustleball</u>	Opprop og småprat med klassen.  <ol style="list-style-type: none"><li>1. Klassen deles inn i fire lag, et lag i hvert hjørne med en benk foran seg som i hjørnefotball. Jeg vil legge ut flere forskjellige baller på gulvet, hvert lag skal så samle så mange baller de klarer bak sin benk ved å stjele fra andre og ta de som ligger på gulvet. Det er ikke lov å blokkere noen som skal stjele baller fra sitt lag, eller å ta ballen ut av hendene til noen.</li><li>2. Samme regler, men nå må alle elevene bevege seg på rompa. Rompa er nødt til å være i bakken hele tiden.</li><li>3. Samme regler, men nå må alle elevene holde hender med en partner på samme lag.</li></ol>	Får å skape god stemning og trygghet.  Det stilles ingen krav til spesielle ferdigheter, slik at alle har mulighet til å bidra. Lagene er avhengig av at alle bidrar for å vinne, så hver enkelt elev er nødt til å bidra og får dermed større sjanse for å bli fanget i spillet. ”Hustleball” setter også krav til fair-play” ved at elevene må respektere spillets regler, motstandere og samarbeide med hverandre og enkelte partnere på laget for å lykkes.

<b>HOVEDDEL</b>	30 min	<b><u>Tjukkasball</u></b>	<p>Klassen blir igjen delt i 4 lag. Tjukkasball vil bli spilt på to baner, og lagene kommer til å rullere slik at alle spiller mot alle. Lagene tar på seg vester og legger ut tjukkasene på hver side av banen.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Vanlig regler (se vedlegg 3)</li> <li>2. Hver spiller på laget må få en partner og holde hender</li> <li>3. Alle spillerne må ha rompa i gulvet til en hver tid.</li> <li>4. Elevenes forslag til endringer/tvister</li> </ol>	<p>For at det ikke skal bli alt for trangt og for å øke mulighetene til at flere føler at de bidrar i spillet.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. For at elevene skal skjønne spillets gang</li> <li>2. For å måtte samarbeide med en partner i tillegg til laget. Lettere la seg bli fanget i spillet ved å ufarliggjøre individuelt press</li> <li>3. For å gjøre en ny tvist og gi elevene en ny utfordring</li> <li>4. For å gi elevene mulighet til å utvikle sitt eget spill etter eget ønske.</li> </ol>

<b>AVSLUTNING</b>	15 min	<u>Rydder bort alt utstyr</u>	Viktig at gymsalen ser fin og ryddig ut etter økten. Jeg gir en utfordring til elevene om hvor lang tid de tror de bruker på å rydde ned. Bruker de mindre tid, så tar jeg ”straffepushups”, bruker de mer tid, så tar hele klassen ”straffepushups”.	For å få en effektiv rydding hvor alle er nødt til å bidra.
		<u>Kort oppsummering av dagens økt med tilbakemeldinger</u>	Samle klassen for en rask liten prat. Forklare at elevene nå kan si akkurat hva de mener om dagens ballspill.	For at elevene skal føle seg sett og inkludert.
		<u>Refleksjonsoppgaver</u>	Elevene vil få hvert sitt refleksjonsnotat med 3 spørsmål. De vil få tid i timen til å svare på disse. Oppgavene skal svares på individuelt, men jeg vil være tilstede for å svare på eventuelle spørsmål.	Viktig del av min datainnsamling er å finne ut hva den individuelle elev faktisk mener.

### Uke 3 – 24/11-16 (uke 47)

Vgs – blå gymsal

Kl.12.45-14

**Ballspill:** Evighetstikkball og fotbasketball

**Mål for økta:** Elevene skal bli introdusert til Gadamerinspirert ballspill og komme med sine egne tilbakemeldinger i etterkant av økten.

	<b>TID</b>	<b>Treningsform (hva)</b>	<b>Metode (hvordan)</b>	<b>Hvorfor</b>
<b>OPPVARMING</b>	15-20min	<u>Introduksjon og informasjon om dagens økt – spille ball med Gadamer</u>	Opprop og småprat med klassen.	For å skape god stemning og trygghet.
		<u>Evighetstikkball</u>	Vanlig stikkballregler, men når en blir skutt så setter man seg ned på rompa. Eleven har lov til å bevege seg rundt på rompa. Dersom man får tak i ballen, kan man ”befri” seg selv ved å kaste ballen og den andre tar	En tvist på vanlig stikkball som fører til at man aldri er ”ute” av spillet. Derfor navnet ”evighetstikkball”.

			den imot.	
<b>HOVEDDEL</b>	30min	<b>Fotbasketball</b>	<p>Klassen blir delt i to lag. Hver spiller må ha en basketball hver. Denne må sprettes på samme måte som i basketball ( se vedlegg 3)</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Vanlig fotbasketball</li> <li>2. Bytte om → Basketfotball</li> <li>3. Bytte ut basketballen med innebandykølle og ball (samme regler)</li> <li>4. Elevenes egen tvist</li> </ol>	<p>Ved at elevene hele tiden har en ball de må forholde seg til vil de til enhver tid være deltakende i ballspillet.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. For at de skal finne ut hvordan spillet går og hvordan det er å forholde seg til to forskjellige baller i samme spill.</li> <li>2. For å variere hvilken ball de må forholde seg til</li> <li>3. For å variere ytterligere</li> <li>4. For at elevene skal føle seg deltakende i undervisningen. Gi elevene mulighet til å utvikle sitt eget spill etter eget ønske.</li> </ol>
<b>AVSLUTNING</b>	15-20 min	<p><u>Rydde bort alt utstyr</u></p> <p><u>Kort oppsummering av dagens økt med tilbakemeldinger</u></p> <p><u>Refleksjonsoppgaver</u></p>	<p>Viktig at gymsalen ser fin og ryddig ut etter økten. Jeg gir en utfordring til elevene om hvor lang tid de tror de bruker på å rydde ned. Bruker de mindre tid, så tar jeg ”straffepushups”, bruker de mer tid, så tar hele klassen ”straffepushups”.</p> <p>Samle klassen for en rask liten prat. Forklare at elevene nå kan si akkurat hva de mener om dagens ballspill.</p> <p>Elevene vil få hvert sitt refleksjonsnotat med 3 spørsmål. De vil få tid i timen til å svare på disse. Oppgavene skal svares på individuelt, men</p>	<p>For å få en effektiv rydding hvor alle er nødt til å bidra.</p> <p>For at elevene skal føle seg sett og inkludert.</p> <p>Viktig del av min datainnsamling er å finne ut hva den individuelle elev faktisk mener.</p>



			jeg vil være tilstede for å svare på eventuelle spørsmål.	
--	--	--	---	--

### Uke 4 – 1/12-16 (uke 48)

Vgs – blå gymsal

Kl.12.45-14

**Ballspill:** Kanontjukkan og Trioball

**Mål for økta:** Elevene skal bli introdusert til Gadamerinspirert ballspill og komme med sine egne tilbakemeldinger i etterkant av økten.

	TID	Treningsform (hva)	Metode (hvordan)	Hvorfor
<b>OPPVARMING</b>	15-20min	Introduksjon og informasjon om dagens økt – spilleball med Gadamer	Opprop og småprat med klassen.	For å skape god stemning og trygghet.
		<b>Kanontjukkan</b>	<p>1) Klassen blir delt inn i to lag og lager en bane tilsvarende kanonball. Begge lag får tildelt hver sin tjukkan som må stå på høykant. Reglene er like som i kanonball ved at en spiller som blir truffet må over på motstanderens ”fangesone” og deretter prøve å skyte seg fri derfra. Spillet pågår uten konge. Hvert lag må selv ta ansvar for at enkelte spillere holder tjukkassen oppe uten at de blir skutt. Det laget som skyter ned tjukkassen først vinner.</p> <p>2) Elevenes tvist</p>	<p>Laget må samarbeide på en helt ny måte og det stilles tydeligere krav til fordeling av spilloppgaver.</p> <p>Elevene får komme med sine egne alternative didaktiske tilnærminger</p>

<b>HOVEDDEL</b>	30 min	<b>Trioball</b>	<p>Forklarer klassen at banen skal være formet som en trekant og setter opp benker og innebandymål deretter.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Innebandyregler</li> <li>2. Fotballregler</li> <li>3. Rompefotball</li> <li>4. Elevenes tvist</li> </ol>	<p>For å skape ”kaos” og at elevene skal la være å tenke på stillingen, men bare spille. Dette er med på å gjøre det enklere å bli fanget i spillet.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Innebandy, men siden det spilles med flere baller så vil det alltid være en spilloppgave å involvere seg i uten at de trenger å anstrenge seg.</li> <li>2. Fotball – for variasjon</li> <li>3. For variasjon og en tvist som minsker nivåforskjellen ytterligere</li> <li>4. For at elevene skal føle seg deltakende i undervisningen . Gi elevene mulighet til å utvikle sitt eget spill etter eget ønske.</li> </ol>

<b>AVSLUTNING</b>	15-20 min	<u>Rydde bort alt utstyr</u>	Viktig at gymsalen ser fin og ryddig ut etter økten. Jeg gir en utfordring til elevene om hvor lang tid de tror de bruker på å rydde ned. Bruker de mindre tid, så tar jeg ”straffepushups”, bruker de mer tid, så tar hele klassen ”straffepushups”.	For å få en effektiv rydding hvor alle er nødt til å bidra.
		<u>Kort oppsummering av dagens økt med tilbakemeldinger</u>	Samle klassen for en rask liten prat. Forklare at elevene nå kan si akkurat hva de mener om dagens ballspill.	For at elevene skal føle seg sett og inkludert.
		<u>Refleksjonsoppgaver</u>	Elevene vil få hvert sitt refleksjonsnotat med 3 spørsmål. De vil få tid i timen til å svare på disse. Oppgavene skal svares på individuelt, men jeg vil være tilstede for å svare på eventuelle spørsmål.	Viktig del av min datainnsamling er å finne ut hva den individuelle elev faktisk mener.

## Uke 5 – 15/12-16 (uke 50)

Vgs – blå gymsal

Kl.12.45-14

**Ballspill:** Balluba

**Mål for økta:** Elevene skal bli introdusert til Gadamerinspirert ballspill og komme med sine egne tilbakemeldinger i etterkant av økten.

	TID	Treningsform (hva)	Metode (hvordan)	Hvorfor
<b>OPPVARMING</b>	15-20min	<u>Introduksjon og informasjon om dagens økt – spille ball med Gadamer.</u>  <u>Fordeling av spilloppgaver og regler til Balluba</u>	Opprop og småprat med klassen.  Elevene blir delt inn i grupper og presentert for ”Balluba”. De får beskjed om at det ikke er lov å røpe deres hemmelige oppgave. Deretter får elevene litt tid til å løse oppgaven deres.	For å skape god stemning og trygghet.  For å gi elevene muligheten til å utvikle sitt eget ballspill etter inspirasjon fra de andre alternative didaktiske tilnærmingene vi har vært igjennom i løpet av prosjektet.
<b>HOVEDDEL</b>	<u>30min</u>	<b><u>Balluba</u></b>	Elevene har vært igjennom forskjellige alternative didaktiske tilnærminger i løpet av disse ukene. Nå er tiden inne for at de får sjansen til å utvikle sitt eget (se vedlegg 3).  <ol style="list-style-type: none"><li>1. Gruppene presenterer sine oppgaver for resten av klassen</li><li>2. Klassen begynner å spille, og spiller helt til det er en vinner eller til jeg stopper spillet. Deretter tar vi en prat og diskuterer hva som fungerer og hva som ikke fungerer. Vi gjør justeringene i felleskap og prøver igjen.</li><li>3. Nye stopp og diskusjoner på hvordan vi kan endre på spillet for å gjøre det bedre. Dette gjøres gjentatte</li></ol>	For å gi elevene sjansen til å utvikle sitt eget spill, etter inspirasjon fra mine alternative didaktiske tilnærminger og Gadamer. <ol style="list-style-type: none"><li>1. For å forklare spillet ingen vet noen ting om på forhånd.</li><li>2. For å diskutere med klassen hva som fungerer og ikke fungerer. Gjøre justeringer for å bedre spillet.</li><li>3. For at elevene skal se om justeringene var for det bedre, og om det er mer som bør endres på</li></ol>

			ganger til klassen føler de har et produkt som kan brukes.	
<b>AVSLUTNING</b>	15-20min	<u>Rydde bort alt utstyr</u>	Viktig at gymsalen ser fin og ryddig ut etter økten. Jeg gir en utfordring til elevene om hvor lang tid de tror de bruker på å rydde ned. Bruker de mindre tid, så tar jeg ”straffepushups”, bruker de mer tid, så tar hele klassen ”straffepushups”.	For å få en effektiv rydding hvor alle er nødt til å bidra.
		<u>Kort oppsummering av dagens økt med tilbakemeldinger</u>	Samle klassen for en rask liten prat. Forklare at elevene nå kan si akkurat hva de mener om dagens ballspill.	For at elevene skal føle seg sett og inkludert.
		<u>Refleksjonsoppgaver</u>	Elevene vil få hvert sitt refleksjonsnotat med 3 spørsmål. De vil få tid i timen til å svare på disse. Oppgavene skal svares på individuelt, men jeg vil være tilstede for å svare på eventuelle spørsmål.	Viktig del av min datainnsamling er å finne ut hva den individuelle elev faktisk mener.

## 9.6 Vedlegg 6 - Refleksjonsnotater og feltnotater

### **Refleksjonsnotater**

*«Trodde først det skulle bli kjedelig fordi kanonball ofte blir kjedelig, men satt igjen med følelsen om et godt lagspill og at når alle på laget bidrar til noe så blir det gøy»*

*«Det var gøy fordi jeg følte jeg var en del av Harry Potter verden»*

*«Jeg er ikke så glad i ballspill, så jeg hadde ikke høye forventninger. Jeg synes det var morsommere enn det jeg trodde fordi det var andre tvister som gjorde det annerledes. Bra at vi fikk være med å bestemme tvistene også»*

*«Før vi startet tenkte jeg at det var en smart tvist fordi alle forbinder rumpeldunk med noe som er gøy, og det å sette spillet ut i livet var spennende. Det å knytte det til kanonball gjorde at vi hadde enkle regler å relatere til. Snoppen gjorde at spillet fikk et annet fokus fordi det da handlet like mye om å beskytte som å angripe, og da ble det viktigere med samarbeid og fordele roller på laget. Med nye og ukjente regler blir det lettere å slippe seg litt løs, fordi ingen har gjort det før»*

*“Det var mange oppgaver, og det var vanskelig å ha kontroll på med og motspillere til enhver tid.”* → Fører til at elever tør å slippe seg løs, fordi det ikke blir synlig hvem som er dårlig. Noen som svarer dette. At spillere glemmer laget og løper rundt uorganisert. Hjalp med halene, fordi da ble det tydeligere når medspillere trengte hjelp.

*“Det tok et par runder før vi klarte å finne oppgaver og planlegge. I siste runde visste alle hva de skulle gjøre og strategien funket. Noe av grunnen til at det tok litt tid før vi fikk det til kan være planlegging og kommunikasjon”* → Elevene har samlet seg som et lag og fordelt spilloppgaver etterhvert som de har lært seg spillet. Flere som kommenterte at de etterhvert skjønnte hvor laget hadde behov for dem.

*“Vi ble slitne og lo masse. Latter er bra og har sin plass i en gymtime mener jeg”*

*Jeg mistet meg selv fordi det ikke er så mye man må tenke på å være flink til. Man kan liksom bare spille og slippe seg fri. Jeg føler konkurranseinstinktet forsvinner når lærer skal forklare hvordan teknikken er”.*

*“Hvordan kan man dribble da?” → Det er for å ta bort muligheten til å dribble. “Åja, så nå må man faktisk spille sammen?”*

*“Du var uansett med i spillet. Det gikk ikke an å trekke seg ut. Ble du tatt, så måtte du være tilgjengelig for å ta imot for å befri andre. Derfor måtte man på en måte være med i spillet hele tiden”*

*”Det gjør at man begynner på null og må utfordre seg selv mer fordi man ikke har kunnskap om spillet fra før. Man må jobbe mer med seg selv”*

*“Jeg holdt tjukkasen, fordi jeg følte at det var viktigere at de flinkeste til å skyte kunne gjøre det, selv om jeg egentlig synes det er det gøyeste. Jeg var flink til det jeg gjorde, så jeg følte meg viktig for laget”*

*“Delvis. Jeg bidro med å holde tjukkasen oppe, og følte det var min rolle. Ble av og til usikker på om jeg burde ha bidratt med noe mer”*

*“Det var morsomt og krevende ettersom man hele tiden ble løpende mellom de ulike målene. Ble på en måte flere spill innenfor et spill, ettersom vi hadde flere baller og flere mål. Det ble på en måte flere spill i spillet”*

*“Det å måtte samarbeide med de som ikke er på egen side er noe man kommer til å møte*

*senere i livet.”*

*“Det var gøy fordi fokuset ble på å ha det gøy framfor prestasjon. Det var vanskelig å bli “sett” dersom man gjorde det dårlig.*

*“Alle fikk muligheter til å score og være aktive i spillet. Det gjorde at alle mistet seg selv i spillet”*

Alle svarer at det alltid var nok å gjøre og at man ble lite synlig dersom man var dårlig. Alle fikk mulighet til å score.

De glemte helt hva stillingen var – de bare spilte. Da ble fokuset på å spille framfor å lære spillet. Elevene synes det da var lettere å delta i spillet. Noen av de med god erfaring skulle ønske seg mer resultater, men de synes det var morsommere når alle var med. De var villige til å ofre seg for å inkludere flere. Dette handler om å ta hensyn i arbeidslivet og lære seg å gi og ta.

*Det var gøy å bare løpe rundt uten mål og mening. Det var gøy fordi fokuset ble på å ha det gøy fremfor prestasjon. Det var vanskelig å bli sett dersom man gjorde det dårlig. Det er alltid morsomt med litt konkurranse, men det fungerte fint å ikke telle stillingen også →*  
GADAMER OM SPILLET'S FRAM OG TILBAKE BEVEGELSE

*“Etterhvert så trengte vi ikke å si hvor de andre skulle, fordi de fant plassen sin selv”*

*Man lærer å samarbeide og finne sin oppgave i spillet samt hvordan man gjennom sine egne handlinger kan bidra best mulig til fellesskap. Dette er viktig i sosiale spill for å kunne ha det best mulig med hverandre. I sosiale spill kan man også trene på hva sin oppgave er og hvordan man kan bidra best mulig til fellesskapet i samvær med andre.*

*Man lærer å samarbeide og se en ressurs i alle, selv de som ikke er så gode/flinke. ALle kan jo på en måte gjøre samarbeidet og jobben bedre, selv om de bidrar lite*



*Lære å samarbeide med andre, som man ikke kjenner så godt. Man blir bedre på å takle ting. Å gjøre noe man i utgangspunktet ikke har så lyst til kan bli mye bedre enn man trodde dersom man går inn med riktig innstilling!*

*I ballspill lærer man å delta og å ta hensyn til hverandre, og man finner sin plass i spillet. Samarbeid og det å ta hensyn til andre er helt essensielt i det sosiale spill*

*Av ballspill i kroppsøving lærer man samarbeid med folk som ikke nødvendigvis liker ballspill. Dette gjør det noen vanskelig, men også ekstra lærerikt. Man må tilpasse og sørge for at alle er med å vet hva deres oppgave er. Dette er selvfølgelig relevant i verdenen utenfor ballspill også. Konsentrasjon, samarbeid og gi noe en sjanse er viktig for å omgås med andre mennesker i arbeidslivet og sosialt*

*Av ballspill i kroppsøving kan man lære mye om andre mennesker, og se nye sider ved de man går i klasse med. I de andre timene på skolen er det begrenset hvor mye en sankker og er sammen med andre i klassen. I kroppsøving derimot kan man gjennom ballspill komme i kontakt med andre. Det er nettopp dette jeg tror en kan ta med ut i det sosiale spill. En lærer å samarbeide og jobbe mot andre*

*Selv om det selvsagt er morsomt å vite hva stillingen er, så synes jeg det var morsomt å ikke ha stilling. Da blir det veldig vanskelig å miste motet om det går dårlig, og det gjør det lettere om man er litt usikker på ferdighetene sine. Det letter presset og man kan rett og slett gi blaffen. Det holder at man gjør sitt beste uten å tenke på å bli "mobbet"*

*Det å samarbeide og fungere med andre mennesker er helt essensielt for å klare seg. En lærer at ved å delta med alt man selv er god på, og en må da kunne trekke fram det beste med alle. Alle er ulike, og er gode på forskjellige områder. Det gjelder bare å sette disse egenskapene sammen. På denne måten skaper man et godt lag, et godt samarbeid - da får alle deltatt!*

*Man lærer å være hjelpsom med andre, der man ikke nødvendigvis skal sette seg selv først, men tenke hva som er best for laget, og hjelpe andre ut av vanskelige situasjoner istedenfor å la problemet ligge hos denne personen. Man lærer at man er en del av et fellesskap, og at man ikke kan fungere alene, men er avhengig av andre.*

## **Feltnotater**

### **Uke 1**

Diskusjon om sosialt spill.

- Spill er noe mer enn resultater og konkrete mål. Spill finnes utenom skole og idrett. Praktiske eksempler på dette er: jobb, livet, fest, sosiale sammenkomster med venner og familie. For å spille er det viktig å åpne seg for det fremmede.

### **Balleker**

Elevene har det gøy og er kreative. De kommer med mange forskjellige løsninger. Det ser ut som parene kobler ut hva de andre gjør fordi de blir fanget i deres eget ”partnerspill”.

Kommer spørsmål om de kan løpe rundt – jeg svarer med at de kan gjøre akkurat det de vil så lenge ballen ikke går i bakken.

### **Rumpelball**

- Varigheten på spillet er kort → Stort fokus på å treffe snoppen.
- Bytter snopp for hver runde, og elevene ble bedt om å lage en taktikk for å øke levetiden til snoppen.
- Sopelime (innebandykølle) blir innført for å minske kraften på kastene. Snoppen er uten sopelime. Førte til økt lengde på spillet.
- Hindere(tjukkaser og turnballer) blir innført → ”Paintball i kroppsøving – fett”
- Lagene får selv en utfordring om å komme med hver sin ”tvist” (didaktisk tilnærming).

Spill 1) Innføring av ”skjoldet”. En udødelig spiller som ikke kan skyte, men som kan bli truffet uten å dø.

Spill 2) Sopelimen kan brukes som ”balltre”. Kan slå og beskytte med sopelimen.

Begge spillene førte til økt lengde, men det snoppen blir fortsatt noe stillestående.

## **Uke 2**

Diskusjon og refleksjon om forrige time. Elevene synes det var artig med nye spill fordi det skapte nye muligheter til å delta. Begynner å forstå at det er viktig å åpne seg for det fremmede. Jeg ga dem utfordring om å tenke på sosiale spill og hvordan den enkelte kan hjelpe laget ved å finne sin spilloppgave.

## **Hustleball**

*Jeg oppdaget at elevene ble skikkelig slitne av dette. Når jeg hadde en timeout, så måtte noen be om vannpause fordi de stod og hang på knærne. Det var tydelig at svært mange hadde deltatt og det virket ikke som noen brydde seg om hvem som vant. Det var kun etter første runde jeg telte opp antall baller, resten av rundene gjorde jeg ikke det, og det ble heller ikke etterspurt*

- Elevene ble slitne.
- Forskjellig taktikker i lagene – mye kasting av ball. Unngå kasting eller bare ha myke baller?
- Grønt lag la seg i mål (kontakt med ball)
- Rompetvist fører til økt aktivitet, fordi alle kommer på samme ”nivå”.
- Haletvist → Lite hjelp av hverandre i starten. Gikk igjennom viktigheten av samarbeid og finne sin spilloppgave. Førte til økt lagspill, hvor flere elever ble bevisst på at man ikke trengte å score for å være en viktig spiller. Det var vel så viktig å samle haler/dele ut haler.

## **Tjukkasball**

- Elevene blir slitne!
- Flere elever ønsket mer kontakt og jeg tillot dette som en tvist. Da var det flere som trakk seg ut.

- Kommer elever fra en annen klasse innom og spør hva vi gjør, en av mine elever svarer: *Vi driver med lættis retard spill!*”
- På spørsmål om de tenkte på resultatet under tjukkaskball, svarte elevene nei. Det var ikke så viktig.
- 

### **Uke 3**

Elevene begynte å leke med ball før timene. De fant på egne spill.

Spør elevene hvordan det går, og de synes det er gøy. De synes det er deilig med et mestringsfokus, framfor resultatfokus. De gir uttrykk for at de synes det er deilig å bare slippe seg løs og spille, uten å tenke på vurdering.

I dag satte jeg ekstra fokus på at det ikke skulle være lov å trekke seg ut. (Dette skjedde delvis under tjukkaskball da det ble lov med fysisk kontakt forrige uke).

### **Evighetsstikkball**

- Måtte raskt inkludere flere baller. 3 → 4 baller for å øke aktiviteten. Elevene bestemmer pause selv.
- Da jeg stopper spillet, ytret elevene et ønske om å fortsette. De synes det var gøy. Det var høy temperatur i gymsalen, og alle vinduene måtte åpnes. Alle elevene deltok!

### **Fotbasketball**

- *Hæ? Dritvanskelig da*
- *Hvordan kan man drible da?* → Det er ikke meningen at man skal drible.
- Blir mer bevegelse enn vanlig fordi de spretter hele tiden og må løpe når de mister ball.
- Tvist: Mer bevegelse når man kunne ta ball fra hverandre.

- 2 fotballer → Mer bevegelse, men fortsatt noen som trekker seg ut. De er fortsatt delaktig i spillet ved at de spretter ball og må ha kontroll på sin egen ball.
- Tvist: Fotball = ”fri”. Ikke lov å ta basketball fra spiller som har fotballen.
- Tvist: 1 fotball og 1 basketball i spill. Det er lov å score på begge mål/kurv. → Funker bra!

Kommentarer på at timen gikk fort → Et bevis på at de har blitt fanget av leken og mistet seg selv.

*Ferdig allerede?*

*Det gikk fort*

*Vi har ikke engang hatt vannpause*

*Mye morsommere enn vanlig fotball eller basketball.*

Ingen hadde noe kontroll på hva stillingen var underveis i spillet.

#### **Uke 4**

Snakket i starten om hva som er viktigst å lære for å kunne bli ansatt i jobb og hvilket fag dette var mest praktisk relevant å lære dette.

Hva kan man lære i ballspill?

- Konkurransen
- Opp/nedturer og takle dette
- Spille på styrker og svakheter til hverandre. Lære om og av hverandre
- Teknikk, samarbeid, kjenne/miste seg selv, selvkontroll

Hva er viktigst å lære? Teknikk/taktikk eller samspill med andre?

- Startet med sosialt spill og bli fanget av leken → For å klare dette måtte de gi det en sjanse
- Rettet deretter fokuset mer mot læring av ballspill → Elevene tolket dette med engang som ferdigheter i ballspill

- Rettet derfor fokuset mer om læring i samspill med andre og omgivelsene rundt. Linket til artikkel fra Universitas. I arbeidslivet handler det om å forholde seg til andre og kommunisere/samarbeide. Elevene kom fram til at kroppsøving er det faget på skolen som er mest relevant for dette. Spilloppgaver, kunnskap og innsats er viktige ferdigheter som kommer ved å åpne seg for spillet.
- Elevene har fått være med å påvirke. Dette for at de skal lettere tørre å åpne seg for nye ting.

Trioball og kanontjukkan var kjempesuksess! Mulig de beste ballspillene for å definere spilloppgaver (kanontjukkan) og miste seg selv i spillet (trioball).

### **Kanontjukkan**

- Mye taktikk med en gang – men lagene samarbeider godt om å finne en god lagtaktikk.
- Setter opp tjukkan inntil veggen → Må gjøre om til at fronten må være fram.
- Elevene får i oppgave om å definere spilloppgaver og finne ut hvem som er god på hva. Dette ble tatt veldig seriøst → Også relevant mtp arbeidslivet.
- Tvist: Tjukkan over hodet
- Tvist: Mannequinn-challenge → Suksess!

### **Trioball**

- Ble gjennomført på to baner (begge gymsalene).
- 2 baller og deretter 3 baller. Mye aktivitet. Elevene mister seg selv og det ”koker” i gymsalene.
- Elevene svarte i etterkant at de ikke tenkte på resultat, men kun på aktivitet. De tenkte på samarbeid og at det ikke var farlig å ”bomme” fordi det alltid kom en ny mulighet

til å rette opp ”feilen”. Det var heller ingen som ”så” feilen fordi alle var opptatt med å løpe etter ballene.

## Uke 5

Klassen får beskjed om at de skal lage sitt eget spill og at hver gruppe får sin oppgave. Det er ikke lov å dele oppgaven sin med andre grupper.

Elevene får beskjed om å tenke igjennom de andre ballspillene de har vært igjennom og jeg minner de på følgende

- Hva skal til for å miste seg selv i spillet? → Fokus på oppgave og ikke teknikk,. Det må være gøy, mye aktivitet, samarbeid, fordeling av spilloppgaver. Det må være mye som skjer
- Hva skal til for å finne sin spilloppgave? → Det må skje mye på en gang, slik at det ikke er farlig å prøve. Med tvister blir ferdighetene mer jevnet ut og da var det lettere å prøve noe nytt.

Første runde av balluba var fullstendig kaos, men jeg stoppet underveis og ba elevene komme med justeringer slik at spillet ble lettere å gjennomføre. Til slutt hadde vi et spill vi kunne spille, og elevene ytret en glede om at de sammen hadde skapt dette.