

Sæle, O. O., Stakseng, V. F. & Gundersen, H. (2025). Å lede crossfit-inspirerte aktiviteter i kroppsøving med vekt på differensiering og sosialisering. I S. Loland & O. O. Sæle (Red.), *Å løpe en risiko: Etiske refleksjoner om å lede praksis i kroppsøving, idrett og friluftsliv* (s. 275–302). Fagbokforlaget. DOI: <https://doi.org/10.55669/oa610711>

Kapittel 11

Å lede crossfit-inspirerte aktiviteter i kroppsøving med vekt på differensiering og sosialisering

Ove Olsen Sæle, Vilde Femsteinevik Stakseng og Hilde Gundersen

Sammendrag: Kan crossfit være et fruktbart bidrag inn i kroppsøvingsfaget, en aktivitet som mange kobler tett opp til en usunn fitness- og prestasjonskultur hvor det «å bygge kropp» står sentralt? I denne studien undersøkes hvilke refleksjoner tre kroppsøvingslærere, én på barneskolen, én på ungdomsskolen og én i videregående skole, gjør seg omkring det å lede og gjennomføre crossfit-inspirerte aktiviteter i kroppsøvingsfaget. Kjennetegn ved crossfit om *skalering* og *community* mener vi er forenlig med de metodisk-didaktiske prinsippene om *differensiering* og *sosialisering*, prinsipper som utgjør dette kapittelets teorigrunnlag. Vår studie viser at crossfit-lignende aktiviteter lar seg anvende i kroppsøvingsfaget både på barne-, ungdomsskole og i videregående så lenge øvelsene tilpasses elevenes ulike ferdighetsnivå og de får erfaring med å inngå i et sosialt (trenings-)fellesskap hvor det gis mulighet for å støtte og veilede hverandre i aktivitetene. Studien viser også at lærerens bruk av crossfit-inspirerte aktiviteter i faget hovedsakelig er lærerstyrt, men åpner samtidig opp for bruk av en mer delegert og demokratisk lærerstil hvor elever gis mulighet til medvirkning og til å veilede, støtte og motivere sine medelever. Studien konkluderer med at crossfit-økter tilpasset en kroppsøvingsfaglig undervisningskontekst kan fungere som allsidig læringsarena for elevene og bidra til både fysisk, helsemessig, sosial, refleksiv og moralsk utvikling hos elevene.

Nøkkelord: crossfit-inspirerte aktiviteter, kroppsøvingsfaget, kroppsøvingslærere, delegert ledelse, differensiering, sosialisering

Abstract: Can crossfit be a fruitful contribution to the field of physical education (PE), an activity that many people associate closely with an unhealthy fitness and performance culture where «building the body» is central? This study examines the reflections made by three PE teachers, one working in primary school, one in secondary school and one in upper secondary school, about their own practice of crossfit-inspired activities in the PE sessions. We discovered that the informants particularly emphasized two distinctive features of crossfit; that everyone can participate based on their own skill level (because of scaling) and that everyone is part of a social community. In the study these principles were linked to didactic-methodical principles of educational differentiation and the socialization, which is the theoretical framework of this article. The study concludes that crossfit-inspired activities can facilitate a democratic and delegated leadership style where students have the opportunity to guide, support and motivate their fellow students. It also concludes that crossfit-inspired activities can contribute to learning and development for all student, as long as the principle of scaling and community is emphasized. Such activities seem not only to contribute to the development of physical and health-related qualities, but also social, reflexive and moral qualities.

Keywords: crossfit-inspired activities, physical education, teachers, delegated leadership, differentiation, socialization

Innledning

I denne studien undersøkes hvilke refleksjoner et lite utvalg kroppsøvingslærere gjør seg om sin praktisering av crossfit-lignende aktivitet i kroppsøvingsfaget, med vekt på det didaktiske og lederaspektet, og hvorvidt slik aktivitet kan fungere som en allsidig og inkluderende pedagogisk læringsaktivitet.

Først bør man imidlertid stille spørsmål som: Hvorfor skal man drive med crossfit i kroppsøvingsfaget når den nye læreplanen legger opp til en nedtoning av idretts- og konkurranseaspektet i faget? Og hvorfor skal man gjennomføre en treningsform i faget som mange forbinder med et sterkt kroppsfokus? Dette er berettigede og viktige spørsmål, særlig når vi vet at noen elever opplever kroppsøvingsfaget som utfordrende fordi det praktiseres som et idretts-, aktivitets-, helse- og prestasjonsfag (Augestad, 2003; Kirk, 2010; Londos, 2012; Säfvenbom mfl., 2014; Aasland mfl., 2017), i tillegg til at enkelte elever har følt seg ekskludert fra faget (Standal & Rugseth, 2015).

Samtidig vet vi at kroppsøvingslærere i for liten grad tenker nytt om faget og tar i bruk innovative aktivitetsformer (Bala & Petrova, 2019; Moen mfl., 2018). Ikke bare kroppsøvingsfaget, men også idretter ellers i samfunnet er i endring, og det kommer stadig til nye innovative idretter og idrettsaktiviteter. Hvorfor da ikke som kroppsøvingslærer se til idretten og «spille på lag» med denne? Som dette kapittelet vil vise, er det mulig å drive en alternativ crossfit i kroppsøvingsfaget, noe vi kaller en crossfit-inspirert aktivitet, som synes å innfri flere av de kompetansemålene som er gitt i læreplanen for faget.

I læreplanen i kroppsøving (LK20) står det at kroppsøvingsfaget skal inneha et allsidig aktivitets- og bevegelsesmangfold, og at det skal praktiseres som et lærings- og danningsfag (Kunnskapsdepartementet, 2020). Samtidig er læreplanen tydelig på at kroppsøvingslæreren også skal legge til rette for å fremme elevenes fysiske helse og lære elevene idrettsaktiviteter (Kunnskapsdepartementet, 2020). Faget skal dessuten vektlegge det sosiale aspektet og legge opp til elevenes medvirkning og en demokratisk leder- og lærerstil (Kunnskapsdepartementet, 2020).

I vår studie poengteres det at når kroppsøvingslærere på barne- og ungdomsskolen og videregående skole vektlegger inkluderende og sosiale aspekter ved crossfit, kan aktiviteten bidra til utvikling av flere kvaliteter som autonomi, samspill og medvirkning hos elevene. Studien viser også at en crossfit-inspirert

aktivitet i kroppsøving ikke trenger å være ensidig lærerstyrt, men at læreren også kan dra vekslers på en delegert og demokratisk lederstil.

Problemstillingen for denne artikkelen er: Hvilke refleksjoner kommer til uttrykk hos et utvalg kroppsøvingslærere rundt egen undervisning av crossfit-inspirerte aktiviteter, med fokus på det didaktiske aspektet, lærer-/lederstil og kompetanseområder som aktiviteten kan fremme hos elevene?

Tidligere forskning

Crossfit er et forholdsvis nytt treningskonsept (Glassman, 2002). Det er forsket en del på fysiske helsegevinster knyttet til crossfit som treningsform (Smith mfl., 2013; Hellesen, 2014), og det finnes sosiologiske studier fra crossfit-miljøer knyttet til fellesskapet/community (Pickett mfl., 2016; Whiteman-Sandland mfl., 2016), samt studier knyttet til identitets- og kjønnsaspektet (Woolf & Lawrence, 2017).

Det finnes også noen få studier om bruk av crossfit i kroppsøving i ungdomsskole, videregående skole og høyere utdanning (Sibley, 2012; Haug & Bachmann, 2007; Bodrov mfl., 2018), som er konsentrert rundt fysiske og helsemessige aspekter, og delvis det sosiale. En artikkel argumenterer også didaktisk for crossfit som aktivitet i kroppsøvingsfaget (Boge & Gundersen, 2020). Det finnes dessuten en artikkel (Eich, 2013) som argumenterer pedagogisk for bruk av crossfit-lignende øvelser allerede i førskolealder. Men det forutsetter at øvelsene tar utgangspunkt i det Eich kaller «the literal model», det vil si at undervisningsøktene bygger på barnas grunnleggende bevegelsesrepertoar: å løpe, sitte på huk, kaste, dytte, dra og lignende. Her er det det fysiske aspektet som vektlegges, der øvelsene kan fremme barnas fysiske evne og virke skadeforebyggende.

Det finnes derimot ingen studier som har undersøkt læreres refleksjoner rundt egen gjennomføring av crossfit-inspirerte aktiviteter i kroppsøvingsundervisningen, med fokus på det didaktiske aspektet eller hvilken lærer- eller ledelsestil som praktiseres. Det finnes heller ikke studier som viser at crossfit-aktiviteter tilpasset en kroppsøvingsfaglig kontekst kan bidra til å fremme kompetanse eller kvaliteter som strekker seg utover de fysiske, helsemessige og sosiale.

Læreplanen i kroppsøving i Norge

I læreplanen for kroppsøving presiseres det under fagets relevans og sentrale verdier at faget skal stimulere til livslang bevegelsesglede og til en fysisk aktiv livsstil ut fra egne forutsetninger. Videre står det følgende:

Gjennom bevegelsesaktivitet og naturferdsel sammen med andre fremmer kroppsøving samarbeid, forståelse og respekt for hverandre. Faget skal bidra til at elevene utvikler kompetanse om trening, livsstil og helse og erfarer hva egen innsats betyr for å oppnå mål. Innsatsen til elevene er derfor en del av kompetansen i kroppsøving. Faget skal motivere elevene til å holde ved like en fysisk aktiv og helsefremmende livsstil etter avsluttet skolegang og i fremtidig arbeidsliv. (Utdanningsdirektoratet, 2019)

Kompetanse rundt trening, livsstil, helse og innsats er aspekter de fleste vil kunne assosiere med crossfit. Det står også i fagets læreplan at faget skal «bidra til å gi elevene mulighet til å praktisere og reflektere over samspill, medvirkning, likestilling og likeverd», og at de skal «håndtere utfordringer og løse oppgaver i et mangfoldig læringsfellesskap» samt bli utfordret «til å tøye egne grenser» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Samarbeid, medvirkning, likestilling og et mangfoldig læringsfellesskap er også kvaliteter vi mener crossfit-aktiviteter kan fremme, i tillegg til å utvikle kompetanse om trening og helse.

Videre presiserer læreplanen at faget skal ivareta tradisjonell bevegelsesaktivitet i samfunnet, samtidig som det skal stimulere til alternative bevegelsesformer (Utdanningsdirektoratet, 2019). Crossfit ser vi på som en slik alternativ bevegelsesaktivitet. I den generelle delen av læreplanen vektlegges det dessuten at «skolen skal vere ein stad der barn og unge opplever demokrati i praksis» (Utdanningsdirektoratet, 2017). Det utdypes med at «Elevane skal erfare at dei blir lytta til i skolekvardagen, at dei har reell innverknad, og at dei kan påverke det som vedkjem dei» (Utdanningsdirektoratet, 2017). Vi oppfatter crossfit-aktiviteter der elevene får medvirke i selve gjennomføringen, som et eksempel på en delegert og demokratisk organisering og lederpraksis.

Crossfit som fenomen

Hva er så crossfit? Crossfit ble i sin tid lansert av amerikaneren Greg Glassman (2002) og er et trenings- og konkurransekonsept som i dag har spredt seg globalt (Crossfit, 2020). Glassman formulerer treningsformen slik (2011, s. 3): «In implementation, Crossfit is, quite simply, a sport – the ‘sport of fitness’. We’ve learned that harnessing natural camaraderie, competition, and fun of sport or game yields an intensity that cannot be matched by other means». Crossfit består av høyintensive økter med et bredt spekter av funksjonelle aktiviteter og øvelser, hvor man tar i bruk kroppen som belastning, supplert med noe utstyr (Sibley, 2012, s. 42). Det arrangeres også konkurranser i crossfit, med bestemte programmer som skal gjennomføres. Crossfit inngår som en del av fitnesskulturen, og målet er å komme i god form (Barland, 2016, s. 48) og å kunne mestre et bredt utvalg av aktiviteter (Boge mfl., 2022).¹

Et velkjent trekk ved fitnesskulturen er at den vanligvis oppfattes som en del av en kommersiell virksomhet hvor målsetningen er å disiplinere og bearbeide kroppen etter gitte kroppsidealer (Steen-Johnsen & Engelsrud, 2002). Crossfit er kjent for å inneha et stort utvalg av utholdenhets- og styrkeøvelser, bestående av både enkle og mer tekniske øvelser eller ferdigheter (Crossfit Norge, 2017). Treningen foregår i et treningsstudio (engelsk *gym*), og skiller seg fra ordinære treningsstudioer ved at det består av et mindre rom med lite utstyr og uten speil. Et sentralt element i rommet er crossfit-boksen der felles aktiviteter og økter foregår. I organiserte crossfit-økter deltar gjerne 10–15 personer med en instruktør (Hellesen, 2014) som leder en såkalt *WOD* (*Workout of the day*). Øvelsene kan gjennomføres på flere måter, hvor målet er at alle deltakerne kan yte maksimalt i forhold til egne forutsetninger. Et eksempel kan være å gjennomføre så mange repetisjoner eller runder som mulig innenfor en gitt tid (*AMRAP*; *As Many Rounds/Repetitions As Possible*), og de gjennomføres individuelt eller i grupper. Selv om man stiller med ulike forutsetninger, kan alle delta på en *WOD* fordi den enkelte kan *skalere* (tilpasse) øvelsen og belastningen til eget ferdighetsnivå (Gordon, 2017). I crossfit

1 Mer detaljert er målet med Crossfit å optimere ulike fysiske kvaliteter og kapasiteter, som kardiovaskulær og respiratorisk utholdenhet, styrke, fleksibilitet, kraft, hurtighet, koordinasjon, smidighet, balanse og presisjon (Ramsgaard, 2014).

gjøres det også øvelser som er relatert til dagliglivet, som for eksempel å skyve, dra eller løfte noe tungt (Crossfit Norge, 2017).

Team-tanken står sentralt i crossfit, på fagspråket kalt *community*, med tette bånd mellom instruktør–deltaker og deltaker–deltaker. Dette bidrar til en sterk følelse av tilhørighet og fellesskap blant deltakerne (Pickett mfl., 2016). Et slikt treningsfellesskap utvikles fordi øktene organiseres som felles *WOD*-økter i en boks, der man kommer tett på hverandre og får mulighet til å bli kjent med nye personer og pleie eksisterende relasjoner (Hagland, 2013). Instruktøren leder økten, samtidig som alle deltakerne motiverer hverandre til å yte sitt beste. Dette forsterker tilhørighetsfølelsen og bidrar til utviklingen av et sterkt sosialt nettverk innad (Hagland, 2013; Pickett mfl., 2016).

I denne studien benyttes begrepet *crossfit-inspirerte aktiviteter* i stedet for *crossfit*. Dette skyldes at crossfit er et begrep som assosieres med en idrettsbasert og kommersiell virksomhet som ligger utenfor det profesjonsfaglige feltet som skole og kroppsøvingsfaget inngår i.² De som driver med ordinær crossfit, deltar også i et mer personlig og langsiktig treningsopplegg, noe det ikke vil være kapasitet til i kroppsøvingsfaget, som skal romme et større utvalg av bevegelsesaktiviteter (Kunnskapsdepartementet, 2020). Crossfit stiller dessuten krav til spesifikke treningsrom (crossfit-bokser) og utstyr som de fleste skoler ikke har tilgang til. Som vi skal se i denne studien, er det likevel mulig å gjennomføre crossfit-lignende økter i skolen, ved å bruke øvelser, begreper og arbeidsmetoder hentet fra eller inspirert av crossfit-trening.

Teorigrunnlaget

Det teoretiske grunnlaget for denne studien tar utgangspunkt i den didaktiske relasjonsmodellen, med fokus på arbeidsmåter og elevforutsetninger. Her er fokuset avgrenset til de didaktiske prinsippene *pedagogisk differensiering* i tilknytning til arbeidsmåter og *sosialisering* i tilknytning til elevforutsetninger.

2 At crossfit er uttrykk for en kommersiell virksomhet, kommer tydelig til uttrykk i det crossfit er et merkenavn forbeholdt bransjen.

Når det gjelder *arbeidsmåter*, omfatter disse lærerens metodiske og organisatoriske virksomhet, og hvordan denne legger til rette for elevenes læring. I planleggingsarbeidet tas det hensyn til ulike didaktiske prinsipper, som inkludering, tilpasning, medbestemmelse, individuelt arbeid versus gruppearbeid, læringsklima, type læringsarena og lignende (Haaland & Nilsen, 2020, s. 90). Relasjonsmodellen er et didaktisk planleggings- og vurderingsverktøy for undervisning og læringsarbeid (Haaland & Nilsen, 2020, s. 89). Modellen ble først tatt i bruk på 1970-tallet av Bjørndal og Lieberg (1978), og har senere fått noe ulik utforming. Relasjonsmodellen består av seks didaktiske komponenter som står i gjensidig avhengighetsforhold til hverandre, og illustrerer at det didaktiske arbeidet er komplekst. At relasjonsmodellen er kompleks, er også en grunn til at denne studien avgrenser seg til de to nevnte didaktiske prinsippene.

Pedagogisk differensiering

Arbeidsmåten *differensiering* grenser opp til begrepet *tilpasset opplæring*. Tilpasset opplæring er et mer omfattende begrep som innebærer å legge til rette for et bredt spekter av de ulike komponentene i den didaktiske relasjonsmodellen, slik at flest mulig får best mulig utbytte av opplæringen (Utdanningsdirektoratet, 2017).

Selve ordet *differensiering* kommer av verbet *differere*, som betyr å avvike eller å være ulik (av lat. *dis*; *fra hverandre* og *ferre*; *bære* (Caprona, 2013, s. 1254).³ Differensiering i pedagogisk sammenheng innebærer at «elevene får lærestoff og oppgaver av ulik art og/eller vanskegrad i overensstemmelse med modenhet, interesser, prestasjoner, aspirasjoner ...» (Bø & Helle, 2008, s. 54). Når differensieringen skjer i form av individuelle tilpasninger innenfor klassens rammer, kalles det *pedagogisk differensiering*, og den foregår vanligvis ved å dele inn grupper etter nivå (Bø & Helle, 2008, s. 228). Det finnes også såkalt *organisatorisk differensiering*, der elevgruppene i større grad har ulike undervisningsopplegg (Bø & Helle, 2008, s. 222).

3 Det ligger en vakker språklig detalj når *ferre* oversettes med å bære eller holde oppe (Caprona, 2013, s. 86), noe som samsvarer godt med differensieringens formål; å ta hensyn til og støtte opp under elever med ulike forutsetninger.

Crossfit-øktene minner derfor mest om pedagogisk differensiering, etter som elevene deltar i det samme undervisningsopplegget. I hovedsak er det også pedagogisk differensiering lærerne skal benytte, begrunnet i de sterke føringene som ligger i opplæringslovens § 1-2: «Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven ...» (Utdanningsdirektoratet, 2017). Samtidig må den enkelte lærer selv tolke læreplanens formuleringer, der det er gitt et stort lokalt handlingsrom til å utforme og fortolke læreplanens kompetansemål og innhold. Dette omfatter også de praktisk-metodiske grepene kroppsøvingslæreren tar i bruk i sin undervisning. For enkelthets skyld bruker vi videre i teksten begrepet *differensiering*, underforstått at det er *pedagogisk differensiering* vi sikter til med ordet.

Crossfit-økten, som vektlegger differensiering, mener vi også bygger på en *inkluderende lærerstil* (*The Inclusion Style*, Mosston & Ashworth, 2008), der målsetningen er å inkludere alle elevene i aktiviteten, og hvor de selv velger vanskelighetsgrad på øvelsene. Det kan tilføyes at en slik inkluderende lærerstil forutsetter at læreren anerkjenner elevenes avgjørelser og veileder dem til å sette seg nye mål for videre utvikling i læringsprosessen (Mosston & Ashworth, 2008). Styrken ved denne lærerstilen er at den søker å imøtekomme individuelle forutsetninger, og at elevene skal lære å vurdere seg selv og sitt ferdighetsnivå. Ifølge Mosston og Ashworth vil et slikt differensiert opplegg bidra til at elevene anerkjenner individuelle ulikheter og øker den enkeltes autonomi.

Sosialiseringsprinsippet og sosialisering

Vi har vist til at læreplanens overordnede del er tydelig på at differensiert undervisning ikke bare har som hensikt å gi enkeltelever mulighet til å lære og utvikle seg ut fra egne forutsetninger, men også skal bidra til å fremme læringsfellesskapet ved at elevene skal «lære å samarbeide, fungere sammen med andre og utvikle evne til medbestemmelse og medansvar» (Utdanningsdirektoratet, 2017). Som det presiseres i læreplanen for kroppsøvingsfaget: «I kroppsøving skal elevene håndtere utfordringer og løse oppgaver i et mangfoldig læringsfellesskap» (Utdanningsdirektoratet, 2019).

Dette er sosiale kvaliteter som samlet rommer undervisningsprinsippet om sosialisering. Det skilles mellom begrepene *sosialiseringsprinsipp* og *sosialisering*. Det første betegner et pedagogisk-metodisk grep eller tiltak som settes inn i skolen for «å fremme elevenes sosiale utvikling, selvstendighet og modenhet.

F.eks. gjelder det egenskaper som samarbeidsevne, fellesskapsfølelse, disiplin, ansvarsfølelse, solidaritet, toleranse, demokratisk funksjonsdyktighet o.l.» (Bø & Helle, 2008, s. 287). Det handler om det metodiske handlingsrepertoaret læreren benytter for å fremme sosial kompetanse og utvikling hos elevene.

Sosialisering som begrep peker derimot på sosialiseringens prinsippets målsetning. Dette er et vidt begrep med flere konnotasjoner, men innebærer samlet sett en «samfunnsgjøring» (Bø & Helle, s. 287). Det vil si en form for selvstendigjøring og internalisering av «fellesskapets og kulturens koder, væremåter, verdi- og livsmønstre» (s. 287). Språklig stammer begrepet fra det latinske *socialis*, som er avledet av *socius*, *forbunds-felle* (Caprona, 2013, s. 824), og understreker at man trer inn i et større fellesskap med de andre.

Sosialisering er et sentralt aspekt i skolens opplæring og kan leses i ulike deler av skolens læreplan. Mye av den sosiale læringen som skjer på skolen, foregår gjennom samhandling om faglig innhold og i læringsaktiviteter. I overordnet læreplan nevnes for eksempel følgende:

Elevenes identitet og selvbylde, meninger og holdninger blir til i samspill med andre. Sosial læring skjer både i undervisningen og i alle andre aktiviteter i skolens regi. Faglig læring kan ikke isoleres fra sosial læring. I det daglige arbeidet spiller derfor elevenes faglige og sosiale læring og utvikling sammen. (Utdanningsdirektoratet, 2017)

I vår studie brukes begge betydninger av begrepet, altså både som uttrykk for et bevisst organisatorisk og metodisk-didaktisk grep, samtidig som det fokuseres på aktivitetens målsetning om å fremme sosiale kvaliteter – sosialisering – hos elevene.

Metode

Det ble gjennomført individuelle intervjuer med tre informanter. Utvalget ble gjort strategisk ut fra tre kriterier: 1) Informanten er utdannet kroppsøvlingslærer, 2) arbeider som kroppsøvlingslærer i grunnskolen eller i den videregående skolen, og 3) har praktisert crossfit-inspirerte aktiviteter i kroppsøvlingsfaget.

Informasjon om studien ble delt på Facebook-sidene til 77 ulike trenings-sentre i Norge. 59 av disse var «Crossfit-bokser», «Performance-senter» eller sentre som driver såkalt «functional fitness», og hvor alle baserer seg på trenings-metodikken til crossfit. Med en så bred deling av prosjektet ut til crossfit-miljøet i Norge, var det en viss sannsynlighet for at noen lærere i dette miljøet, som anvendte crossfit-inspirerte aktiviteter i sin egen kroppsøvingundervisning, meldte sin interesse. Det var kun tre informanter som meldte sin interesse: én fra barneskolen, én fra ungdomsskolen og én fra videregående skole.

Alle informantene har praktisert crossfit som metode i én eller flere kroppsøvingstimer, og alle er del av ulike crossfit-miljøer i Norge. Informant Anders jobber både som kroppsøvingslærer i videregående skole og som crossfit-instruktør. Han har praktisert crossfit i flere kroppsøvingstimer og driver selv med crossfit på fritiden. Informant Carsten har tidligere jobbet som kroppsøvingslærer i ungdomsskolen, og driver nå to ulike crossfit-bokser. Også han har praktisert mye crossfit i kroppsøvingstimene og driver selv med crossfit på fritiden. Informant Bente jobber som kroppsøvingslærer i småskolen. Hun har også praktisert crossfit i flere av sine kroppsøvingstimer og driver med crossfit på fritiden.

Det ble gjennomført et semistrukturert intervju, hvor intervjuguiden ble utarbeidet med utgangspunkt i problemstilling og teorigrunnlag. Det ble videre lagt opp til åpne spørsmål for å få informantene mest mulig i tale og for å få med deres autentiske bidrag (Thagaard, 2018, s. 97). Sentrale spørsmål i intervjuguiden var følgende:

- Hva legger du i begrepet «crossfit»?
- Hvilke erfaringer har du med praktisering av crossfit i kroppsøving knyttet til læreforutsetninger?
- Hva er dine erfaringer med praktisering av crossfit i kroppsøvingsfaget relatert til skolens rammefaktorer?
- Hvilke erfaringer har du til planlegging og gjennomføring av crossfitøkter i kroppsøving?
- Hvilke erfaringer har du til vurdering av elevene i din praktisering av crossfit i faget?
- Har du eksempel på crossfitøkter som du har praktisert i kroppsøvingundervisningen?
- Hva tenker du om å anvende crossfit-inspirerte økter i kroppsøvingundervisningen sett i lys av LK20?

To av intervjuene ble gjennomført fysisk, det tredje digitalt – som synkront online-intervju – på grunn av store geografiske avstander. Intervjuene varte mellom 40 og 60 minutter, og det ble brukt lydopptaker. Én av forfatterne gjennomførte intervjuene og foretok transkribering av lydopptakene. Studien er godkjent av NSD (876295) og følger krav til gjeldende forskningsetiske retningslinjer (NESH, 2009).

Det er blitt anvendt en tematisk manuell innholdsanalyse (Anker, 2020) bestående av a) en første innsamling og begynnende analyse hvor tema knyttet til denne studiens problemstilling ble tatt med videre. Det ble deretter foretatt b) en kondensering eller fortetning, koding og kategorisering av materialet, og c) disse kategoriserte tekstene ble skrevet med utgangspunkt i forskernes fortolkningsperspektiver. I kondenseringsfasen ble det valgt ut bruddstykker av tekster som videre ble manuelt samlet i ulike kategorier, og som i drøftelsen ble redusert til følgende to kategorier: *differensiering* og *sosialisering*.

Funn

Differensiering

Alle de tre informantene er opptatt av differensiering og erfarer at det lar seg gjennomføre greit i de crossfit-inspirerte øktene. Det forutsetter at *skaleringen* av øvelsene blir gjennomgått felles, og at det legges opp til flere skaleringsalternativer for hver øvelse. Bente bruker skalering flittig i sine crossfit-inspirerte økter: «Jeg differensierer i disse øktene der jeg har alternative øvinger til dem som ikke mestrer øvelsen som er satt opp. ... Jeg forklarer elevene at de får alternativer, ikke fordi de ikke er gode, men fordi alle er ulike og har ulike forutsetninger». Bente ser ikke på klassens mangfold som en begrensning eller et problem, men heller som en utfordring. Crossfit er så allsidig at noen elever kan være gode i gymnastiske øvelser, mens andre kan være gode i styrkeøvelser. Carsten antyder noe av det samme når han sier: «På en crossfit-box er alle gode på noe og mindre gode på andre ting». Bente ønsker at elevene skal oppdage og erfare at de er ulike, og at de kan hevde seg på ulike måter. Hun er tydelig på at de skal lære å trene sammen uten å måtte sammenligne seg med andre, og begrunner det med at elevene skal bli rustet til å møte et større mangfold – av mennesker – senere

i livet. Bente er også opptatt av det fysiske og funksjonelle aspektet ved crossfit, og mener at treningen kan knyttes til hverdagslivet – for eksempel bevegelsene i en *Wall Ball*⁴, som kan overføres til det å løfte opp en handlepose på butikken.

Carsten har bred erfaring med å tilrettelegge for elever med ulike forutsetninger. Han har blant annet hatt crossfit-inspirerte økter med en elev som satt i rullestol, og som tidligere aldri hadde deltatt i kroppsøvingundervisningen:

Jeg hadde en elev med cerebral parese som var med på alle øktene. ... Da la jeg opp til mange øvelser som gikk på armer og overkropp fordi eleven satt i rullestol. Jeg var opptatt av at eleven skulle kunne delta på lik linje med resten av klassen og gjennomførte derfor konsekvent øvelser som jeg visste eleven kunne utføre. Vi hadde for eksempel skulderpress i økten. Eleven hadde aldri deltatt i kroppsøving før disse timene, og jeg opplevde det som veldig givende at eleven fikk oppleve det. Også de andre elevene gjorde de samme øvelsene, og fikk utbytte av timen.

I likhet med de andre gjennomfører Anders øvelser der elevene bruker sin egen kropp som belastning. Som eksempel på en slik øvelse nevner han *single under* i stedet for *double under*.⁵ Siden han underviser en stor klasse alene, er det utfordrende å følge opp flere elever eller elevgrupper samtidig. Dette løser han ved å oppfordre enkeltelever til å velge den vanskeligste «skaleringen» i en øvelse. Også Carsten utfordret noen av sine elever når han ser at de mestrer et enklere nivå, for eksempel ved å la dem prøve tauklatring og *hand stand walk* (å gå på hendene). Han opplever at mange får det til, og at de setter pris på slike utfordringer.

Også Bente i småskolen legger opp til utfordrende tekniske øvelser, som for eksempel *pistol squats* (knebøy på ett bein), for å stimulere og utfordre enkeltelever. Anders mener elevene bør starte med grunnleggende øvelser fordi man står overfor en klasse med ulike forutsetninger:

-
- 4 Wall Ball er en øvelse hvor man står på huk (bøyde knær) og kaster en vektball (medisinball) høyt opp mot en vegg. I mellomtiden reiser man seg og går ned igjen på huk, og mottar ballen. Det finnes ulike måter å gjøre denne øvelsen på. Også ballen som brukes i crossfit, kalles wall ball (Crossfit, 2020).
 - 5 Single under er en hoppetauøvelse der tauet passerer én gang under føttene for hvert hopp, mens ved double under passerer tauet to ganger under føttene for hvert hopp.

Øvelsene jeg har i timene mine er stort sett monostructural og gymnastics. Jeg har likevel også hatt kettlebell swings i tillegg til øvelser som burpees, roing, knebøy og hoppetau. Jeg har også hatt en del øvelser som ikke er typisk Crossfit, som å springe med andre på ryggen, trillebår, og ulike øvelser med tau.

Anders kombinerer tradisjonelle crossfit-øvelser med alternative øvelser. Målet hans er at opplegget skal treffe flest mulig elever, og han har derfor inkludert øvelser som elevene kjenner til fra før. Likevel er det omtrent tjue prosent av hans elever som velger å ikke delta, og som får et alternativt opplegg, for eksempel at de går en tur.

Siden crossfit er en aktivitet som stiller krav til god fysikk, styrke, utholdenhet og teknikk, understreker Anders og Carsten at elever som er idrettsaktive på fritiden, har fordeler ved å delta i de crossfit-inspirerte aktivitetene. En grunn til at det fungerer så godt i øktene til Bente på barneskolen, kan være at mange av hennes elever kjenner til crossfit gjennom foreldre som driver med det på fritiden. Noen har sett foreldrene trene og kjenner til flere av øvelsene, og Bente opplever at disse elevene blir ressurspersoner som «drar med seg resten, og smitter engasjementet for crossfit over på klassekameratene».

Alle informantene underviser alene i faget. Selv om det legges opp til differensierte opplegg, er det begrenset mulighet til å følge opp den enkelte elev. Bente og Carsten trives med å undervise klassen alene. Carsten begrunner det med at han da kan «ha full styring på timen». Bente uttaler at «god læring skjer ikke nødvendigvis med mange voksne til stede». Samtidig innrømmer hun at med flere voksne ville det vært lettere å følge opp hver elev. Anders problematiserer det å være alene og uttaler at «det er utfordrende å være alene i en klasse der det er mange ulike behov».

Bente har konsekvent hatt *TABATA*⁶ i sine timer, slik at elevene er godt kjent med hva som venter når timen starter:

De 24 elevene får beskjed om å spre seg på åtte stasjoner, og de gjør det de får beskjed om. Plakatene med øvelser ligger klare

6 En type økt som opprinnelig består av åtte intervaller og fire øvelser, og som varer i fire minutter. Man arbeider i 20 sekunder og tar ti sekunder pause mellom hvert intervall (Crossfit Molde, 2005).

på stasjonene og når jeg setter på musikken, er de i gang. De jobber stort sett i 30 sekunder og har deretter 30 sekunder pause. Appen jeg bruker teller ned høyt på stereoeanlegget, slik at jeg kan bruke tiden til å være med elevene på stasjonene. Jeg deltar selv og passer på å være innom alle gruppene i løpet av økten.

I og med at hennes elever har hatt crossfit-inspirerte økter over tid, ser det ut til at Bente har lykket med å skape en forutsigbar undervisning for elevene. I tillegg modellerer hun for elevene ved aktivt å delta selv i undervisningsøkten. Anders og Carsten deltar ikke selv i disse øktene, men modellerer for elevene i samlet klasse før økten starter.

Sosialisering og delegert lederansvar

Alle som er medlem av en crossfit-boks, er som nevnt del av et lite samfunn, et sosialt nettverk kalt *community* på fagspråket (Crossfit, 2022). I denne delen presenteres materialet som berører *sosialiseringssprinsippet* og *sosialisering*.

Carsten er opptatt av sosialiseringssprinsippet i sine crossfit-inspirerte aktiviteter. Han organiserer økten rundt team eller lag, og han veksler mellom hvem som deltar i de ulike teamene og på antall:

Jeg opplever at de gjør sitt beste uansett, da konkurranseinstinktet «kicker» inn. De er også nødt til å samarbeide i teamet, og slik blir det også sosialt. Jeg opplever at elevene blir bedre kjent med hverandre og at de til tider til og med blir venner med andre i klassen som de før ikke har vært sammen med.

Han mener også at elevene sjelden irriterer seg over hvem de er på lag med. De aksepterer at de stiller med ulike forutsetninger fordi de forstår at de er avhengige av de andre på laget for å få gjennomført økten.

Anders er opptatt av å bygge et godt læringsmiljø, men nevner ikke eksplisitt at det eksisterer gode relasjoner i klassen. Han organiserer elevene i parvise grupper, og i noen av øktene velger de selv hvem som skal gjøre «hva og når». Hovedregelen er at den ene på laget arbeider, mens den andre har pause. Dette gir elevene god trening i å vente på tur, hjelpe andre, dele og finne balansen mellom å bestemme og la andre bestemme, legger han til.

Bente, som er kontaktlærer for klassen, har snakket mye med elevene om hvor viktig det er å etablere et godt og inkluderende læringsmiljø. Hun har øvd mye på å anerkjenne elevene og inkludere dem, til tross for ulike forutsetninger, og opplever at det har gitt resultater. Elevene er svært inkluderende, for eksempel i *TABATA*, hvor de plasserer seg tilfeldig rundt på mattene og ikke er opptatt av hvem de havner på gruppe med.

Alle tre informantene hevder at de crossfit-inspirerte aktivitetene bidrar til å bygge opp under et godt læringsmiljø i klassen. De erfarer at nye relasjoner og vennskapsbånd etableres i klassen, og at elever anerkjenner og verdsetter medelevers kvaliteter.

Carsten uttaler: «Jeg liker samarbeidet i team-økter, der det er helt nødvendig at en løfter hverandre for at begge skal gjøre det bra, som igjen vil slå positivt tilbake på en selv». Anders mener at elever (med idrettsbakgrunn) som stiller sterkt i utgangspunktet, har et særskilt ansvar for å holde intensiteten oppe i økten: «Jeg er ikke opptatt av at enkeltelever skal briljere time etter time, for som lærer vet jeg som regel hvilket nivå eleven ligger på. Da er det viktigere at eleven hjelper andre å briljere. Det har jeg fortalt elevene mange ganger». Det kan handle om å heie på medeleven som man er på lag med, rose medelevens prestasjoner eller å ta ansvar med å delegere oppgaver innad i laget, legger han til.

Carsten uttaler seg slik om team-øktene:

Elevene delte repetisjonene mellom seg og samarbeidet om oppgaven innenfor oppsatt tidsramme. Jeg likte best å ha *AMRAP* eller *EMOM*⁷ fordi disse øktene er forutsigbare med tanke på tid. I tillegg ble alle elevene ferdig samtidig slik at ingen ble hengende etter og kom sist. Elevene fikk også lagt inn pause i øktene, siden bare én på teamet jobbet om gangen.

Vi har sett at Bente er opptatt av å modellere ved selv å delta i øktene som lærer. Carsten gikk mer inn i instruktørrollen:

7 EMOM står for every minute on the minute. I denne typen crossfit-økt skal man i løpet av ett minutt utføre et bestemt antall repetisjoner av én eller flere bevegelser og hvile til neste minutt og øvelse starter (Harbor Square, 2018). Noen ganger opererer man også med 30 sekunders pause mellom hver øvelse, i tillegg til den pausen man eventuelt får ved å gjøre antall øvelser på under ett minutt.

Jeg var alltid ganske dominant som lærer i de crossfit-inspirerte timene. Og jeg ser tydelig en sammenheng mellom rollen jeg hadde som lærer, og rollen jeg nå har som coach på crossfit-boksen. Jeg var nesten identisk i rollene som lærer og coach. Den eneste forskjellen var tallet på deltakere og motivasjonen for å delta.

Samtidig som Carsten mener han går mer inn i en tydelig instruktørrolle, er han opptatt av å skape gode relasjoner og trygghet i elevgruppen. Carsten har også erfaring med egne elever som, etter å ha deltatt i crossfit-inspirerte aktiviteter i faget, har begynt med crossfit på fritiden. Han hevder at han gjennom slike økter i faget kan inspirere elevene og så noen frø hos dem til senere å velge en aktiv livsstil.

Anders har over tid som lærer blitt mildere og mer ettergivende overfor elevene. Han prøver å pushe elevene forsiktig til å delta, møte dem med forståelse og legge til rette så godt han kan.

Drøftelse

Pedagogisk differensiering

I våre funn har vi sett at crossfit er blitt gjennomført som undervisningsopplegg i kroppsøvingsfaget på både barne- og ungdomsskolen og i videregående skole. En hovedgrunn til at dette er mulig, er sannsynligvis at denne treningsformen opererer med *skaleringer* på alle øvelser og tilpasninger til den enkelte deltaker (Gordon, 2017), noe som synes å korrespondere godt med skolens krav til differensiert undervisning. Funnene viser at alle tre informanter klarer å inkludere elever med ulike forutsetninger i slike crossfit-inspirerte aktiviteter. Det gjelder også eleven til Carsten som satt i rullestol.

Studier viser at kroppsøvingsfaget tradisjonelt har vært praktisert som et idretts- og prestasjonsfag, noe som har bidratt til å favorisere elever, ofte knyttet til gutter og ballspill, mens andre har opplevd mistriivsel eller blitt ekskludert fra fagets undervisningspraksis (Londos, 2020; Säfvenbom mfl., 2014). I studien til Moen mfl. (2018) viste det seg at ikke bare ballspill, men også grunn trening ble favorisert i faget. Crossfit kan karakteriseres som nettopp grunn trening.

Vi ser i vår studie at det også er elever som driver med idretter på fritiden, som behersker crossfit-øktene best. Umiddelbart kan man tenke at crossfit-økter i skolen dermed bidrar til å nettopp favorisere de idrettsflinke og de som har de beste fysiske forutsetningene for å delta i slike aktiviteter. Men bildet virker mer nyansert. I vår studie har vi vist at lærerne både på barne- og ungdomsskole og videregående skole legger til rette for crossfit-øvelser som er tilpasset elevenes ulike fysiske forutsetninger, noe som gjør det mulig å få med de fleste elever, også de som ikke er idrettsaktive eller fysisk aktive på fritiden. Det er også blitt pekt på at ikke bare de idrettsaktive på fritiden, men også de mer idrettspassive, ikke bare inkluderes, men også synes å trives i slike crossfit-økter. Hovedgrunnen synes å være at slike økter gir mulighet til pedagogisk differensiering, der alle elever kan delta ut fra egne forutsetninger. Det innebærer at de «flinkeste» også får mulighet til å gjennomføre mer krevende øvelser enn de «mindre flinke», samtidig som det oppfordres til at de «flinkeste» også støtter sine «mindre flinke» medelever, et aspekt vi kommer tilbake til.

Vi har samtidig pekt på at favorisering av enkeltelever ikke synes å være et større problem fordi de fleste elever aldri har drevet med slike aktiviteter. Det skyldes også, som vi har vist, at de crossfit-inspirerte aktivitetene består av et variert øvelsesutvalg som tilpasses elevenes ulike fysiske forutsetninger. Det er vist at alle informantene tar utgangspunkt i grunnleggende crossfit-øvelser før de gir noen elever større utfordringer.

For å begrensen den fysiske belastningen for å unngå skader (Cross Norge, 2019), gjør elevene stort sett øvelser med bruk av egen kropp, i tillegg til å inkludere andre kjente øvelser og lekpregede aktiviteter. Siden crossfit regnes for å være en fysisk og teknisk krevende treningsform, understrekes det at bruk av crossfit i barne- og ungdomsskole og videregående skole vil kreve at lærerne legger opp til en god progresjon i vanskelighetsgrad (Sibley, 2012), noe våre lærer-informanter synes å legge opp til.

Når lærerne påpeker at de fleste elevene synes å trives i disse øktene, indikerer det at de har lykkes med en differensiert undervisning som bidrar til at elevene også mestrer innholdet i faget. Studier viser, med utgangspunkt i Banduras sosial-kognitive læringsteori (Bandura, 1977), at det er viktig med mestringsforventning og mestringsoppnåelse i faget (Ulstad mfl., 2020; Lagestad, 2021). Lagestad poengterer at dette nettopp forutsetter at læreren evner å tilpasse undervisningen til elevenes ferdighetsnivå. Det understrekes

også at det er viktig å utvikle et mestrings- og oppgaveorientert læringsklima i klassen (Ommundsen & Kvalø, 2007), hvor elevene setter seg egne mål og fokuserer på de oppgavene og øvelsene de skal utføre. Vi har vist at lærerne i studien også driver med ulike former for modellering, enten ved å vise øvelsene i begynnelsen av økten eller veilede elevene underveis.

Noen studier viser at elever ikke bare ekskluderes fra faget, men også benytter ulike skjulestrategier for å unngå å komme i fokus under kroppsøvingsøktene (Hagen mfl., 2014; Lyngstad mfl., 2016). Slike skjulestrategier uttrykker at elever ikke trives eller opplever manglende mestring av innholdet i timen, og at de yter lite eller mindre innsats.

Det er mulig at noen av elevene lærerne observerte faktisk benytter slike skjulestrategier, for eksempel ved å late som de yter hundre prosent under øvelsene, eller ved å yte stor innsats ikke fordi de trives, men fordi de vet at de blir sett og vurdert av læreren ut fra hvor mye innsats de legger ned i økten. Samtidig har crossfit-aktivitetene en mer oversiktlig organisering, der læreren lettere kan observere alle elevene enn tilfellet er for eksempel i ballspill, og dermed lettere kan fange opp slike skjulestrategier. Det betyr likevel ikke at læreren vil kunne oppdage enhver skjuleteknikk elevene kan ta i bruk, også når det gjelder deltakelse i crossfit-aktiviteter.

I vår studie er det lærerne som er blitt intervjuet, ikke elevene. Vi har derfor kun annenhåndsinformasjon om hvorvidt elevene trives og mestrer crossfit-aktivitetene. Vi kan altså ikke med sikkerhet si om elevene faktisk trives og opplever mestring. Dette ville bare kunne avdekkes dersom vi hadde hatt som mål å få fram elevenes stemmer, og det gjelder også hvorvidt elevene benytter skjulestrategier eller ikke.

Elevenes fysiske helse og innsats

Vi har påpekt at alle informantene vektlegger crossfit som en aktivitetsform som kan bidra til å fremme elevenes fysiske helse. Dette skyldes at crossfit er lagt opp som en allsidig fysisk treningsform, med formål om å fremme og forbedre den enkeltes fysiske form. Flere studier viser at de som deltar i crossfit, opplever økt allsidig fysisk form og helse, noe som også utgjør et hovedmotiv for å delta i treningsformen (Smith mfl., 2013; Hellesen, 2014; Eather mfl., 2016).

Det er også gjennomført en oversiktsstudie på fysisk effekt av bruk av crossfit i kroppsøvingfaget. Den konkluderer med at bruk av funksjonelle og

høyintensive crossfit-økter i faget gir god effekt på elevenes fysiske styrke og kondisjon (Han mfl., 2021). En studie med 70 ukrainske høyskolestudenter som i sitt kroppsøvingstudium deltok i crossfit i tolv uker, viste også gode resultater når det gjelder fysisk fremgang. Studentenes hovedmotivasjon for å delta var et ønske om å bedre sin fysiske form. Ilyina mfl. (2014) konkluderer også med det samme, og begrunner det med at crossfit er et svært allsidig treningskonsept.

Crossfit er kjent for at øktene drives intensivt og derfor krever stor innsats av elevene. Dette samsvarer med studier som konkluderer med at høyere intensitet i undervisningen bidrar til bedre fysisk form og økt fysisk kapasitet hos elevene (Brattli mfl., 2014; Van den Tillaar mfl., 2016).

Studien til Aasland og Engelsrud (2017) påpeker at kroppsøvlingslærere har vært for ensidig opptatt av innsats knyttet til elevens fysiske utvikling, mens utviklingsområder som angår elevenes kroppslige erfaringer, selvregulert læring og refleksivitet, har blitt oversett. I vår studie viste det seg at lærerne også var opptatt av at crossfit-inspirerte aktiviteter kan fungere som en læringsarena som ikke bare bidrar til utvikling på det fysiske og helsemessige området, men også på områder som gjelder sosial kompetanse, refleksivitet, ansvarlighet og selvstendighet.

Vi har sett at informantene i vår studie ikke la opp til å favorisere enkelt-elever, men var opptatt av at alle skulle oppleve mestring. Det er viktig prinsipielt å skille mellom crossfit i skolen og crossfit som konkurranseform. Crossfit som mosjonsaktivitet og crossfit i skolen skal drives ut fra en ideologi om at man ikke først og fremst konkurrerer mot andre, men mot seg selv (Woolf & Lawrence, 2017).

Resultatene fra en russisk studie, hvor crossfit-programmet ble tatt i bruk i kroppsøvlingsundervisningen i høyskolen, viste også at studentene utviklet økt sosial kompetanse (Bodrov mfl., 2018). I tillegg viser Hynes (2021) at crossfit kan fungere som en inkluderende praksis også for barn, uavhengig av deres fysiske og kognitive evner.

Sosialisering og delegert lederansvar

Det er noen som hevder at læring er uttrykk for en kroppslig, situert og relasjonell virksomhet (Dahl, 2021). Vi har vist til at informantene oppfatter crossfit-inspirerte aktiviteter som nettopp en kroppslig, kollektiv og sosial

virksomhet, der læreren vektlegger *sosialiseringsprinsippet* som et metodisk grep, og hvor et sentralt mål med crossfit-aktivitetene er å fremme sosiale kvaliteter hos elevene. Vi har sett at lærerne i studien også nedtoner det å være best, og heller fokuserer på at elevene skal samarbeide i grupper, samtidig som de skal yte sitt beste.

Haug og Bachmann (2007) fant i sin studie at differensiering i kroppsøving blir praktisert ut fra en smal forståelse, der tiltakene er rettet mot enkeltindividet og ikke mot fellesskapet. En bred forståelse av differensiering, som her betegnes som pedagogisk differensiering, innebærer at fokuset i større grad rettes mot det kollektive, og at en inkluderende undervisningspraksis vektlegges (Standal & Rugseth, 2015).

Det kan se ut til at lærerinformantene i sin crossfit-undervisning legger opp til en mer praktisk lærerstil (engelsk: *The Practice Style*), der læreren på forhånd har bestemt undervisningsinnholdet (SueSee mfl., 2019). Denne lærerstilen kjennetegnes også av at elevene gjennomfører øvelser instruert av læreren.

Det finnes også studier som understreker at det er viktig med samarbeidslæring i kroppsøvfingsfaget⁸, og som vektlegger et støttende læringsmiljø (Casey & Goodyear, 2015; Dyson & Casey, 2016). I studien til Casey og Goodyear (2015) vises det til at samarbeidslæring i faget ikke bare bidrar til fysiske og sosiale læringsgevinster hos elevene, men også til kognitiv og affektiv læring. Det sosiale aspektet ved crossfit trekkes også frem som sentralt i flere studier (Schwarzenberger & Hyde, 2013; Dawson, 2015; Sibley & Bergman, 2018; Coyne, 2019).

Flere av de nevnte studiene over poengterer at det sosiale aspektet fremmes fordi crossfit organiseres mye i team, der alle heier hverandre frem og ønsker at alle skal gjøre det bra ut fra sitt nivå. Vi ser at informanten Anders noen ganger legger opp til medinnflytelse og medbestemmelse hos elevene, ved at de selv får avgjøre hvilke øvelser de skal gjennomføre og hvordan de skal organisere dette innad i parvise grupper. Med en parvis organisering gir han elever som venter på tur mulighet til å veilede og støtte andre elever som gjerne sliter. Han bruker ordene «hjelp andre, dele og finne balansen mel-

8 En utdyping av forskning på samarbeidslæring i en norsk kroppsøvfingskontekst, se kapittel 2 i antologien.

lom å bestemme og la andre bestemme», noe som kan tolkes på flere måter. Det kan handle om hjelp til å vise hvordan øvelser teknisk skal gjøres, eller at medelever heier andre frem til å fullføre sin øvelse.

Det fremstår uansett som en demokratisk måte å gjennomføre økten på, der læreren går bort fra en ren lærerstyrt eller autoritær lederstil, og heller viser til en mer delegert lederstil, hvor elevene får mulighet til å veilede sine medelever på ulike måter. Det er også vist til at medelever støtter hverandre i team, noe som kan forstås som et uttrykk for en utvidet modellæring (Lyngstad, 2021), der det gis rom for at ikke bare læreren, men også elevene kan støtte og veilede hverandre.

Konklusjon

I denne studien har vi undersøkt hvordan tre lærere – i barneskole, ungdomsskole og videregående skole – reflekterer rundt egen praktisering av crossfit-inspirerte aktiviteter i sine kroppøvingstimer, en aktivitet som man skulle tro klart bryter med kravet om et dempet idrettsfokus og større medvirkning fra elevenes side.

Et interessant hovedfunn i vår studie er at crossfit som aktivitet, helt fra barneskolen og ut videregående skole, kan fungere som en inkluderende, helsefremmende og sosial aktivitetsform, så lenge aktiviteten tilpasses elevenes ulike fysiske forutsetninger. Vi har sett i studien at crossfits iboende prinsipp om *skalering* og *community* synes å passe som «hånd i hanske» til det kravet skolen og kroppøvingslæreren har til å drive en forsvarlig pedagogisk undervisning som bygger på didaktiske prinsipper om differensiering og sosialisering.

Referanser

- Anker, T. (2020). *Analyse i praksis: En håndbok for masterstudenter*. Cappelen Damm Akademisk.
- Augustad, P. (2003). *Skolering av kroppen: om kunnskap og makt i kroppsøvingfaget* [Doktoravhandling, Høgskolen i Telemark].
- Bala, T. & Petrova, A. (2019). Analysis of the attitude of high school students to innovative types of motor activity in the system of school physical education. *Slobozhanskyi herald of science and sport*, 2019/7 (72), s. 13–16. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3542414>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Barland, B. (2016). *Fortellinger om doping og kropps kultur*. Cappelen Damm Akademisk.
- Bjørndal, B. & Lieberg, S. (1978). *Nye veier i didaktikken*. Aschehoug.
- Bodrov, I. M., Kokorev, D. A. & Vyprikov, D. V. (2018). Adapted version of multisport crossfit system for academic physical education service. *Teoriya i praktika fizicheskoy kultury*. <http://www.teoriya.ru/en/node/9091>
- Boge, A. & Gundersen, H. S. (2020, 24. november). Crossfit i kroppsøvingfaget. *Utdanningsnytt*. <https://www.utdanningsnytt.no/bevegelse-fagartikkel-kroppsoving/crossfit-i-kroppsøvingfaget/263162>
- Boge, A., Sæle, O. O. & Gundersen, H. S. (2022). Reflections from Crossfitters on the themes of body and community. *Scandinavian sport studies forum*, 13, 85–110.
- Brattli, V. H., Hansen, K. L., Steiro, M. J. & Ingebrigtsen, J. (2014). Intensitet og involvering i kroppsøving. *Tidsskriftet FoU i praksis*, 8(1), 43–59.
- Bø, I. & Helle, L. (2008). *Pedagogisk ordbok: praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi*. Universitetsforlaget.
- Caprona, Y. C. D. (2013). *Norsk etymologisk ordbok: tematisk ordnet*. Kagge.
- Casey, A. & Goodyear, V. A. (2015). Can cooperative learning achieve the four learning outcomes of physical education? A review of literature. *Quest (National Association for Kinesiology in Higher Education)*, 67(1), 56–72. <https://doi.org/10.1080/00336297.2014.984733>
- Coyne, P. (2019). Examining the influence of Crossfit participation and the Crossfit environment on body image, self-esteem, and eating behaviours among women using a mixed methods approach [Master's thesis, University of Windsor]. ProQuest Dissertations Publishing.
- Crossfit (2020). *What is crossfit?* <https://www.crossfit.com/what-is-crossfit/>
- Crossfit Norge (2017, 1. februar). Hva er crossfit? *Crossfit Norge*. <https://crossfit-norge.no/hva-er-crossfit/>
- Crossfit Norge. (2019, 1. januar). Crossfit: Effektiv trening eller den direkte veien til skader? *Crossfit Norge*. <https://crossfit-norge.no/crossfit-effektiv-trening-eller-den-direkte-veien-til-skader/>
- Dahl, T. (2022). All læring er kroppslig. I T. P. Østern, Ø. Bjerke, G. Engelsrud & A. G. Sørum (Red.), *Kroppslig læring, perspektiver og praksiser* (s. 31–43). Universitetsforlaget.
- Dawson, M. C. (2015). Crossfit: Fitness cult or reinventive institution? *International Review for the Sociology of Sport*. <https://doi.org/10.1177/1012690215591793>

- Dyson, B. & Casey, A. (2016). *Cooperative learning in physical education and physical activity: A practical introduction*. Routledge.
- Eather, N., Morgan, P. & Lubans, D. (2016). Effects of exercise on mental health outcomes in adolescents: Findings from the Crossfit™ teens randomized controlled trial. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 26(1), 14–23. <https://doi.org/10.1016/j.psych-sport.2016.05.008>
- Eich, P. (2013). CrossFit Kids as a physical-education curriculum: A pedagogical perspective. *The Crossfit Journal*. https://library.crossfit.com/free/pdf/CFJ_Pedagogical_Eich_130523.pdf
- Glassman, G. (2002, 1. oktober). What is fitness? *Crossfit Journal*. https://journal.crossfit.com/article/what-is-fitness?_ga=2.254860232.1795194152.1643550611-63714521.1565083097
- Glassman, G. (2011). Crossfit level 1 training guide. *Crossfit Journal*.
- Gordon, J. (2017, 20. januar). Scaling Crossfit workouts. *Crossfit Journal*. <https://journal.crossfit.com/article/cfj-scaling-crossfit-workouts>
- Haaland, G. & Nilsen, S. E. (2020). *Læring gjennom praksis: En grunnbok i yrkesdidaktikk*. Pedlex.
- Hagen, P. M., Aune, O. & Lyngstad, I. (2014). Skjuleteknikk i kroppsøving. *Tidsskriftet FoU i praksis*, 8(1), 61–78.
- Hagland, M. (2013). «Det har på en måte blitt en del av meg» – Samhandling, fellesskap og sammenligning: En analyse av treningsmiljøets betydning for unge, styrketrenende menn sin forståelse av egen kropp og identitet [Masteroppgave, Universitet i Bergen]. Bora. <https://bora.uib.no/bora-xmlui/bitstream/handle/1956/6983/106754165.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Han, Y., Ali, S. K. B. S. & Ji, L. (2021). Effects of Crossfit intervention on students' physical fitness in physical education: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Physical Education and Sport*, 21(5), 2585–2590. <https://doi.org/10.7752/jpes.2021.05346>
- Harbor Square. (2018, 14. mars). *EMOM workouts: What it is & how to make your own*. Harbor Square Athletic Club. <https://harborsquare.com/emom-workouts/>
- Haug, P. & Bachmann, K. (2007). Grunnleggende element for forståing av tilpassa opplæring. Ei utdanningspolitisk og didaktisk ramme. I G. D. Berg & K. Nes (Red.), *Kompetanse for tilpasset opplæring: Artikkelsamling* (s. 15–38).
- Hellesen, M. (2014). Crossfit i et folkehelseperspektiv: effekt av Crossfit på fysisk form, kroppssammensetning, selvurdert helse og motivasjon blant inaktive voksne [Masteroppgave]. Universitetet i Agder.
- Hynes, J. (2021, 1. oktober). Creating an inclusive Crossfit environment for children with developmental disabilities. *Palaestra*, 35(4), s. 21–26. <https://eds.s.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=f95b3df5-5793-4dc8-81fb-76fd82385a30%40redis>
- Ilyina, K., Libovych, H., Kushnir, I. & Pavlyshyn, O. (2014). *Innovative technologies in the system improvement of qualification of specialists, physical education, and sport: Crossfit as modern means of physical education* (Sammendrag av rapporter fra Internasjonal vitenskapelig-metodisk konferanse ved Sumy State University, 17.–18. april 2014). https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/49501/1/Ilyina_physical_education.pdf

- Kirk, D. (2010). *Physical education futures*. Routledge.
- Kunnskapsdepartementet. (2020). *Læreplan i kroppsøving* (KRO01-05). <https://www.udir.no/lk20/kro01-05>
- Lagestad, P. (2021). Faktorer som ligger til grunn for at elever opplever å bli sett av læreren i kroppsøving. I K. Skjesol & I. Lyngstad (Red.), *Kroppsøving, læreren og eleven. Pedagogiske emner og forskningsinnsikter* (s. 157–172). Fagbokforlaget.
- Londos, M. (2010). Spelet på fältet: Relationen mellan ämnet idrott och hälsa i gymnasieskolan och idrott på fritid [Doktorgradsavhandling]. Malmö Högskola.
- Lyngstad, I., Hagen, P. M. & Aune, O. (2016). Understanding students' hiding techniques in physical education. *Sport, Education and Society*, 21(8), 1127–1143. <https://doi.org/10.1080/13573322.2014.993960>
- Lyngstad, L. (2021). Profesjonskunnskap i kroppsøving. I K. Skjesol & I. Lyngstad (Red.), *Kroppsøving, læreren og eleven. Pedagogiske emner og forskningsinnsikter* (s. 19–38). Fagbokforlaget.
- Moen, K. M., Westlie, K., Bjørke, L. & Brattli, V. H. (2018). *Når ambisjon møter tradisjon: En nasjonal kartleggingsstudie av kroppsøvingens faget i grunnskolen (5.–10. trinn)*. [Oppdragsrapport;1/2018]. <https://brage.inn.no/inn-xmllui/handle/11250/2482450>
- Mosston, M. & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education: First Online Edition*. <https://spectrumofteachingstyles.org>
- Ommundsen, Y. & Kvalø, S. E. (2007). Autonomy – mastery, supportive or performance focused? Different teacher behaviours and pupils' outcomes in physical education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 51(4), 385–413. <https://doi.org/10.1080/00313830701485551>
- Pickett, A. C., Goldsmith, A., Damon, Z. & Walker, M. (2016). The influence of sense of community on the perceived value of physical activity: A crosscontext analysis. *Leisure Sciences*, 38(3), 199–214. <https://doi.org/10.1080/01490400.2015.1090360>
- Ramsgaard, K. B. (2014). *Crossfit – en rapport omhandlende Coach Greg Glassman's programmeringsmodel*. <https://www.sportshojskolen.dk/media/KristofferBanasikRamsgaardCrossfit.pdf>
- Säfvenbom, R., Haugen, T. & Bulie, M. (2014). Attitudes toward and motivation for PE. Who collects the benefits of the subject? *Physical Education and Sports Pedagogy*, 20(6), s. 629–646. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17408989.2014.892063>
- Schwarzenberger, V. & Hyde, K. (2013). The role of sports brands in niche sports subcultures. *International Journal of Sports Marketing & Sponsorship*, 15, 40–56. <https://doi.org/10.1108/IJSMS-15-01-2013-B004>
- Sibley, B. & Bergman, S. (2018). What keeps athletes in the gym? Goals, psychological needs, and motivation of Crossfit™ participants. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16(5), 555–574.
- Sibley, B. (2012). Using Sport Education to implement a Crossfit unit. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 83(8), 42–48.
- Smith, M. M., Sommer, A. J., Starkoff, B. E. & Devor, S. T. (2013). Crossfit-based high intensity power training improves maximal aerobic fitness and body composition. *The journal of strength and conditioning research*, 27(11), 3159–3172.
- Standal, Ø. F. & Rugseth, G. (2015). *Inkluderende kroppsøving*. Cappelen Damm akademisk.

- Steen-Johnsen, K. & Engelsrud, G. (2002). Mellom selvutfoldelse og konformitet – trenings-senteret som arena for tvetydig erfaring. I Ø. Seippel (Red.) *Idrettens bevegelser. Sosiolo-giske studier av idrett i et moderne samfunn* (s. 255–283). Novus forlag.
- SueSee, B., Edwards, K., Pill, S. & Cuddihy, T. (2019). Observed teaching styles of senior physical education teachers in Australia. *Curriculum Perspectives*, 39(1), 47–57. <https://doi.org/10.1007/s41297-018-0048-8>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Ulstad, S., Valstadsve, V. & Skjesol, K. (2020). Mestringsorientert klima – veien til høy inn-sats, indre motivasjon og karakter i kroppsøving. *Acta Didactica Norden*, 14(1).
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplærin-gen*. <https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/overordnet-del-–-verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2019). *Læreplan i kroppsøving (KRO01-05)*. <https://www.udir.no/lk20/kro01-05>
- Van den Tillaar, R., Rangul, V. & Lagestad, P. (2016). Effekten av økt fysisk aktivitet i skolen. *Nordisk Tidsskrift for Pedagogikk & Kritikk*, 2. <https://doi.org/10.17585/ntpk.v2.147>
- Whiteman-Sandland, J., Hawkins, J. & Clayton, D. (2016). The role of social capi-tal and community belongingness for exercise adherence: An exploratory study of the Crossfit gym model. *Journal of Health Psychology*, 30(1–12). <https://doi.org/10.1177/1359105316664132>
- Woolf, J. & Lawrence, H. (2017). Social identity and athlete identity among Crossfit mem-bers: An exploratory study on the Crossfit Open. *Managing Sport and Leisure*, 22(3), 166–180.
- Aasland, E. & Engelsrud, G. (2017). «I kroppsøving så tenker jeg nok mest på det fysiske» – En studie om kroppsøvingslæreres forståelse av helse. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 3(2), 34–45.
- Aasland, E., Walseth, K. & Engelsrud, G. (2017). The changing value of vigorous activity and the paradox of utilizing exercise as punishment in physical education. *Physical Educa-tion and Sport Pedagogy*. <https://doi.org/10.1080/17408989.2016.1268590>

