

KIF350 1 Bacheloroppgave

Kandidat 14

Oppgaver	Oppgavetype	Vurdering	Status
i Informasjon	Dokument	Automatisk poengsum	Lever
1 Opplasting av bacheloroppgave	Filoplasting	Manuell poengsum	Lever
2 Opplasting av samtykkeskjema	Filoplasting	Manuell poengsum	Lever

KIF350 1 Bacheloroppgave

Emnekode	KIF350	PDF opprettet	31.08.2016 12:28
Vurderingsform	KIF350	Opprettet av	Hilde Lyster
Starttidspunkt:	11.05.2016 08:45	Antall sider	45
Sluttidspunkt:	26.05.2016 13:45	Oppgaver inkludert	Ja
Sensurfrist	Ikke satt	Skriv ut automatisk rettede	Ja

Seksjon 1



Informasjon

Eksamensinformasjon:

[Eksamensinformasjon for innlevering](#)

Forside:

[Framsidedmal Bachelor-mal med Nord logo](#)

Samtykkeskjema:

[Samtykke til Nord universitets' bruk av prosjekt, kandidat bachelor og masteroppgaver](#)

Opplasting av bacheloroppgave

Opplasting bacheloroppgave

Last opp pdf.-filen her. Maks én fil.

BESVARELSE

Filopplasting

Filnavn	5226410_cand-5395131_5224938
Filtype	pdf
Filstørrelse	731.88 KB
Opplastingstid	26.05.2016 10:36:41



Neste side
Besvarelse
vedlagt

BACHELOROPPGAVE

Emnekode: KIF350 Bacheloroppgave

Navn: Viktoria Singh

Inkludering av fysisk funksjonshemmede elever i kroppsøvingsfaget

Inclusion of physically disabled students in physical education

Dato: 25.05.2016

Totalt antall sider: 38

Forord

Jeg har de siste 2 årene vært trener for Levanger El-innebandy for funksjonshemmede, og har hatt ekstremt stor glede av alle opplevelsene sammen med laget. Har tidligere lite erfaring med funksjonshemmede barn og ungdom. Derfor bestemte jeg meg for at jeg skulle studere dette temaet om fysisk funksjonshemmede og inkludering i kroppsøving nærmere i min bacheloroppgave.

Jeg ønsker å takke el-innebandy laget mitt som har inspirert meg på svært mange områder og utviklet meg som trener. Vil også rette en stor takknemlighet til min utrolig flotte lærer og veileder gjennom 3 år på Nord Universitet (tidligere HINT) Hilde Kristin Mikalsen.

Sammendrag

I denne bacheloroppgaven har det blitt benyttet kvalitativ forskningstilnærming med intervju som metode. Informantene er tre kvinnelige kroppsøvingslærere fra en videregående skole.

Problemstillingene for bacheloroppgaven er:

1. Hvordan oppfatter kroppsøvingslærere på en videregående skole begrepene *inkludering* og *fysisk funksjonshemmet*?
2. Hvilke utfordringer har lærerne med kravet som stilles til inkludering av fysisk funksjonshemmede i kroppsøvingsfaget på deres skole?

For å besvare disse problemstillingene har det blitt benyttet teorigrunnlag fra Standal og Rugseth (2015) om fysisk funksjonshemmede og inkludering i kroppsøving. I tillegg ble boken til Tøssebro (2004) om integrering, inkludering og segregering benyttet.

Resultatet fra min undersøkelse er: Kroppsøvingslærerne forstår innholdet i begrepene *inkludering* og *fysisk funksjonshemmet* som at det omhandler mennesker med fysiske funksjonsbegrensninger som skal respekteres på lik linje med alle andre. I forhold til inkludering av fysisk funksjonshemmede elever sier lærerne at de erfarer flere utfordringer med bl.a. vurdering, tilpasset opplæring, forståelse ovenfor funksjonshemningen til elever og respekt mellom medelever og den/de funksjonshemmede.

Innhold

Forord	1
Sammendrag	2
Innledning til problemområdet	4
Problemområde	5
Problemstilling.....	5
Teori og tidligere forskning	5
Fysisk funksjonshemmede – Medisinsk og sosialt perspektiv	5
Fysisk funksjonshemming – Rasjonell forståelse og avgrensning.....	6
Integrering og segregering	6
Inkludering.....	7
Utfordringer ved inkludering.....	8
Tidligere forskning.....	8
Metode Forskningsmetode og utvalg	10
Kvalitativ forskningstilnærming	11
Intervju	11
Utarbeidelse av intervjuguide	12
Gjennomføring av intervju	12
Pålitelighet.....	12
Presentasjon av funn.....	13
Begrepstolkning.....	13
Styringsdokumenter	14
Inkludering i praksis.....	15
Utfordringer ved inkludering.....	15
Drøfting av funn	16
Lærernes oppfatninger av begrep.....	16
Lærernes oppfatning av styringsdokumenter.....	17
Ulike utfordringer ved inkludering av fysisk funksjonshemmede	19
Oppsummering.....	22
Litteraturliste:.....	23
Vedlegg.....	26

Innledning til problemområdet

Før 1980 var det vanlig at mennesker med fysiske og andre funksjonshemninger ble segregert i egne grupper og spesialskoler, men i dag er det normalt at disse elevene går på ordinære skoler og integreres i samfunnet (Tøssebro, 2004). I 1985 kom den første læreplanen som satte fokus på at alle elever fikk undervisning tilpasset etter sine egne behov og forutsetninger (Aschehoug, 1986). I 2006 ble dette fokuset på tilpasset opplæring for alle elever videreført og forsterket i Læreplanverket for kunnskapsløftet (Udir, 2006).

I dagens samfunn må lærere forholde seg til ulike styringsdokumenter for utarbeiding av undervisningsopplegg og vurdering. Med styringsdokumenter menes det de overordnede lovene og planene som f.eks. Stortingsmeldinger, læreplaner og opplæringsloven.

Fra Stortingsmelding nr. 16 (2006-2007) med tittelen «... og ingen sto igjen, tidlig innsats for livslang læring» kommer det frem at stortinget ønsker at utdanningssystemet fokuserer på å inkludere flest mulig elever, lengst mulig. Det blir ikke direkte satt et fokus på funksjonshemmede i denne meldingen, men den spesifiserer at inkluderingen gjelder alle elever. Denne Stortingsmeldingen ble utgitt omtrent samtidig som den nye læreplanen fra 2006 og er derfor aktuell å se i sammenheng med læreplanen. I samsvar med Stortingsmeldingen blir det skrevet i forskriftene til opplæringsloven fra 2006 (sist oppdatert i 2015) i § 1-1a at fysisk aktivitet skal tilrettelegges til alle elever uavhengig av funksjonsnivå, og elevene skal kunne få mulighet til å oppleve glede, mestring og variasjon i skoledagen. I denne paragrafen inkluderes også funksjonshemmede og andre elever.

I læreplanen fra 2006 blir flere av målene i Stortingsmeldingen og paragrafene i opplæringsloven gjenkjent. Det blir bl.a. lagt vekt på at kroppsøving skal være et fag som skal inspirere til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede (Udir, 2006). I tillegg blir det tydelig skrevet at alle elever skal kunne oppleve glede og mestring ved å være i aktivitet sammen med andre elever (Udir, 2006). Fra 2006 har det også blitt mer aktuelt å vurdere elevene gjennom deres innsats i tillegg til ferdigheter. Vurdering etter innsats kan bidra til at undervisningen kan tilrettelegges til elevene i større grad enn tidligere.

Problemområde

Denne bacheloroppgaven vil omhandle kravet som stilles til inkludering av fysisk funksjonshemmede i kroppsøvfingsfaget gjennom styringsdokumentene. Tydeligere forklart vil det settes et fokus på kroppsøvfingslærerens forståelse av begrepene *inkludering* og *fysisk funksjonshemmede*, samt lærerens forståelse av utfordringene ved inkludering av fysisk funksjonshemmede.

Problemstilling

1. Hvordan oppfatter kroppsøvfingslærere på en videregående skole begrepene *inkludering* og *fysisk funksjonshemmet*?
2. Hvilke utfordringer har lærerne med kravet som stilles til inkludering av fysisk funksjonshemmede i kroppsøvfingsfaget på deres skole?

Teori og tidligere forskning

Fysisk funksjonshemmede – Medisinsk og sosialt perspektiv

I følge Grue (2004) kan vi innta ulike perspektiv for å forstå hva det vil si å være fysisk funksjonshemmet. To hovedperspektiv som presenteres er det medisinske perspektivet og det sosiale perspektivet på fysisk funksjonshemming. Gjennom det medisinske perspektivet blir funksjonshemming forstått som et resultat av individets sykdom, skade eller helsetilstand (Kollstad, 2008). Et hovedmål i et medisinsk perspektivet er å bedre mennesket sin helsemessige tilstand gjennom medisinske tiltak (Standal & Rugseth, 2015). Det medisinske perspektivet er svært kritisert som gjør at det i dagens samfunn som oftest er det sosiale perspektivet som blir framtreende ved beskrivelsen av funksjonshemmede (Kollstad, 2008). Dette perspektivet på funksjonshemmede har blitt kritisert fordi den fokuserer ensidig på enkeltindivider og deres medisinske diagnoser og hvordan de kan bedres gjennom medisinske tiltak (Kollstad, 2008).

Det sosiale perspektivet på fysisk funksjonshemmede blir definert på følgende måte: «Det er ikke først og fremst individers funksjonsnivå, men manglende samfunnsmessig tilrettelegging innenfor sentrale livsområder, som skaper funksjonshemninger» (Grue, 2004, s.104). Det sosiale perspektivet går dypere inn i de samfunnsmessige utfordringene som møter funksjonshemmede mennesker, og mener at det er samfunnet selv som gjør mennesker funksjonshemmede. Tøssebro (2010) vurderer derimot det sosiale perspektivet på fysisk funksjonshemmede på en kritisk måte og mener at det blir feil å si at samfunnet og omgivelsene alene er årsaken til at mennesker blir funksjonshemmet (Standal & Rugseth, 2015). Han ønsker å se fysisk funksjonshemmede gjennom et blandet syn av det medisinske og det sosiale perspektivet som en gjensidig utfordring (Standal & Rugseth, 2015).

Fysisk funksjonshemming – Rasjonell forståelse og avgrensning

I Grue (2004) blir det skrevet en mer «daglig» forståelse av begrepet funksjonshemming, der han bl.a. forteller at begrepet «funksjonshemmet» ofte blir brukt som en beskrivelse på mennesker som ikke kan bruke kroppen på en vanlig måte (s.63). Dette er en forståelse som verken samsvarer med det sosiale eller det medisinske perspektivet, men går ofte igjen i utenforstående menneskers forståelse av fysisk funksjonshemmede. Standal & Rugseth (2015) mener at vi mennesker ofte legger merke til det som er avvikende framfor det som er likt. Derfor legger mennesker ofte merke til kroppslige problemer og annerledeshet veldig tydelig (Standal & Rugseth, 2015). Standal og Rugseth (2015) mener at dette synet på funksjonshemmede verken er av medisinsk eller sosial forståelse, men det de kaller relasjonell forståelse. Den rasjonelle forståelsen sies å være et midtpunkt mellom de to ensidige forståelsene av fysisk funksjonshemming, og kjennetegnes av et gjensidig samspill mellom omgivelsene og menneskets begrensninger (Standal & Rugseth, 2015). Det har vært utfordrende å finne en konkret definisjon på fysisk funksjonshemmede som kunne omfatte det synet mennesker har på funksjonshemmede i dag, men jeg har valgt å legge den rasjonelle forståelsen av fysisk funksjonshemmede til grunn for denne oppgaven.

Integrering og segregering

Inkludering og integrering kan ofte blandes og brukes om hverandre pga. likhetene mellom begrepene, men det finnes vesentlige forskjeller som vil beskrives etter definisjonen på integrering. Å

integrere betyr at noe/noen føres eller holdes sammen i en helhet (Tøssebro, 2004). I forhold til funksjonshemmede vil det si at de føres inn i vanlige skoler, barnehager, boområder og andre miljø. Integrering blir sett på som det motsatte av segregering (Tøssebro, 2004). Segregering vil f.eks. si at samfunnet tar ut elever med funksjonshemminger og plasser de sammen i en egen gruppe eller alene på en spesialscole, framfor å inkludere dem i ordinær skole (Tøssebro, 2004). Å integrere elevene vil derfor si at de blir organisert i undervisning på en felles skole (Standal & Rugseth, 2015). I motsetning til inkludering stilles det ikke så store krav for at elevene skal kunne benevnes som «integrert». Inkludering omfatter derfor at alle elever får oppleve et fellesskap og bli hørt samtidig som de får delta og lære, i motsetning til integrering som bygger på fysisk og organisatorisk plassering (Standal & Rugseth, 2015). På vegne av den dypere betydningen som inkludering har for elever i skole, vil derfor teksten videre basere seg på begrepet *inkludering*.

Inkludering

Tøssebro (2004) beskriver inkludering som en helhet som endres for at alle finner en plass (s.32). En annen måte å definere *inkludering* på som er mer skole- og undervisningsrettet, finner vi i Standal & Rugseth (2015, s.17): «Inkludering er snarare kjenneteikna av god undervisning som klarer å ta omsyn til alle elevar». Denne definisjonen bygger på at læreren har et ansvar om å kunne legge undervisning til rette for absolutt alle elever. For at en undervisning skal kunne kjennetegnes som «inkluderende» mener Standal & Rugseth (2015) at det ikke er nok med at elevene er til stedet under undervisningen, men de må også delta og bidra til fellesskapet. For å kunne skape en inkluderende undervisning for alle mener Standal og Rugseth (2015) i samsvar med Svendby (2013) at mye av ansvaret ligger på kroppsøvingslæreren. Det er kroppsøvingslærerens ansvar å kunne legge undervisningene til rette for at alle elever kan føle seg inkludert og ikke bare integrert, som en funksjonshemmet elev ofte kan oppleve i dagens kroppsøvingsundervisninger (Næsheim-Bjørkvik, 2005). Standal og Rugseth (2015) mener også at en *inkluderende kroppsøvingsundervisning* stiller flere krav enn kun å delta i faget, elevene må kunne oppnå et læringsutbytte. For at elevene skal kunne beskrives som inkludert er det derfor ikke nok med å få elever til å passe inn i vanlig skole, men undervisningsmåter må utarbeides og endres for at det skal tas hensyn til alle elever (Standal & Rugseth, 2015).

Utfordringer ved inkludering

I Standal og Rugseth (2015) blir det beskrevet fire hovedutfordringer av Haug (2004) som en i hovedsak vil møte på ved arbeid med inkludering i skole: 1. øke deltakelse, 2. øke fellesskapet, 3. øke demokratisering og 4. øke læringsutbyttet. Disse fire hovedpunktene gjelder ikke bare for funksjonshemmede, men generelt i skolesammenheng. Å øke deltakelse og fellesskap i en klasse vil si at elevene får oppleve en følelse av å være delaktige i klassen i alle undervisningssammenhenger (Standal & Rugseth, 2015). I det tredje punktet om økt demokratisering må læreren legge til rette for at alle elever får mulighet til å uttrykke sin stemme og synspunkter uavhengig av funksjonsnivå eller forutsetninger. For det siste punktet om læringsutbytte forteller Standal og Rugseth (2015) at skolen ikke bare skal være en plass der elevene skal være, men også lære (s.16). Derfor mener de at kravet til en inkluderende kroppsøvingsundervisning spiller en vesentlig rolle fordi det bygger på læringsutbyttet til elevene (Standal & Rugseth, 2015).

Noen lærere mener at det å inkludere funksjonshemmede går ut over resten av klassen (Standal & Rugseth, 2015). Blant annet fordi lærere må bruke mye tid og ressurser på å legge til rette for den ene eller flere funksjonshemmede elever, mens andre «normale» elever som også trenger tilrettelegging ikke får muligheten til det (Kollstad, 2008). Standal og Rugseth (2015) mener at skolen overdriver forskjellen mellom «normale» og funksjonshemmede elever, og forteller at de «normale» elevenes forskjeller blir undervurdert. Nussbaum (2006) mente at de «normale» elevene var de som kunne beskrives med gjennomsnittlig ufullkommenhet (Standal & Rugseth, 2015). For en lærer betyr dette at den også må kunne tilpasse opplæringen til «normale» elever på lik linje med funksjonshemmede.

Tidligere forskning

Problematikk knyttet til fysisk funksjonshemmede og inkludering i kroppsøving har blitt forsket på i tidligere sammenhenger, bl.a. av Svendby (2013) og Asbjørnslett (2015) i deres doktorgradsavhandlinger. Dette er to svært relevante og omfattende undersøkelser som er som vil presenteres som bakgrunn for min undersøkelse.

Svendby (2013) utførte to utdypende intervju med 10 barn i alderen 10-19 år med ulik fysisk funksjonshemming, 16 foreldre/foresatte og 6 kroppsøvingslærere i sin doktorgradsavhandling. Jeg vil videre vise til noen av hennes resultater fra intervjuene med barna, ungdommene og kroppsøvingslærerne.

Fra videregående skoler fikk Svendby (2013) erfare at flere av elevene opplevde at de måtte være flinke og glad i å drive med sport for å kunne være en del av klassegjengen. Samtidig ble elevene ofte tatt ut av vanlig undervisning med resten av klassen og måtte f.eks. sykle på spinningssykkel alene. På denne måten følte elevene at de ble stigmatisert og ekskludert fra resten av klassen. Elevene mente at utfordringen mellom den tilpassede opplæringen og vanlig undervisning skyldtes lærerens manglende forståelse for funksjonshemmingen til de aktuelle elevene.

Kroppsøvlingslærere på videregående skole mente at de som hadde jobbet i flere år ikke planla kroppsøvlingsundervisningene så mye, og leste derfor lite på innholdet i læreplanen (Svendby, 2013). De mente at de var trygge på sitt eget arbeid i forhold til undervisningene pga. deres erfaring. Lærerne var derimot veldig klare ifølge Svendby (2013) på at alle elevene hadde mulighet til å kunne oppleve mestring, og hadde dette som et klart mål for sine gymtimer.

Svendby (2013) mener at kroppsøvlingsfaget stiller med flere utfordringer knyttet til idrett- og prestasjonsrelatert vurdering. Denne testkulturen mener hun ekskluderer elever og faller i strid med de statlige ambisjonene om en inkluderende skole (Svendby, 2013). Om læreplanen forteller Svendby (2013) som følger: «[...] det ikke er planen i seg selv som ekskluderer barn og unge fra deltakelse, men hvordan planen tolkes og iverksettes av skolen, og av kroppsøvlingslærerne» (Svendby, 2013, s.99). Noen av kroppsøvlingslærerne i denne doktorgradsavhandlingen mente at aktivitetene i læreplanen ikke var passende for funksjonshemmede elever, noe som viser til at de ikke tolker planen på en individuell måte. Noen av prosjektdeltakerne mente derimot at mangel på rom kunne være en utfordring når elevene skulle ha eget og tilpasset opplegg. For slike opplegg opplevde Svendby (2013) at skolene ofte brukte assistenter uten å reflektere over om assistenten var et positivt bidrag til inkludering eller derimot en faktor for ekskludering. Avslutningsvis skriver Svendby (2013) at slik kroppsøvlingsfaget praktiseres i dag gir store utfordringer for fysisk funksjonshemmede, både i deltakelse i undervisning og i vurderingssituasjoner.

Asbjørnslett utga sin doktorgradsavhandling med tittelen «Ordinary kids» i 2015. Dette var en forskning som omfattet 15 barn i alderen 12-14 år, 15 foreldre, 9 lærere og 3 assistenter/hjelpere. Asbjørnslett (2015) brukte i likhet med Svendby (2013) også utdypende intervju. Av de 15 barna var det et barn som var synshemmet, 5 barn satt i rullestol, mens resterende 9 kunne gå ved hjelp av ulike hjelpemidler.

Et svært interessant funn gjort av Asbjørnslett (2015) omfattet barns forståelse av begrepet «funksjonshemmet». Barna mente at begrepet fremkalte skuffelse, fremmedgjorde dem og flere andre negative reaksjoner til dette begrepet. Derfor ville de ikke referere til seg selv som

funksjonshemmet. I forhold til utdannings situasjonen deres mente de at skolen var viktig for dem fordi de fikk mulighet til å lære og være sammen med venner. Også i dette tilfellet mente barna at de ønsket å bli sett og behandlet på lik linje med de andre barna. I forhold til kroppsøvningsfaget opplevde noen av elevene å bli utelatt (segregert) fra undervisning hvis de ikke kunne delta i bestemte aktiviteter. Dette uttrykker Asbjørnslett nærmere (2015, s.26): «Children with disabilities also experience segregation or other forms of alienation in physical education». Andre elever klaget på at de ble over-beskyttet, og fikk for mye hjelp av assistenter og for lite hjelp av lærere. For at elevene skulle oppleve følelsen av deltakelse og inkludering mente de at de måtte få være sammen med resten av klassen. Asbjørnslett (2015) skriver at det er de voksne sitt ansvar at alle barn får mulighet til å delta i kroppsøvningsfaget. For at alle elever skal kunne delta mener Asbjørnslett (2015) at de voksne må snakke med barna både om deres funksjonshemming(er) eller andre utfordringer som de står ovenfor. Dette gjelder både barn med funksjonshemninger, men også barn som anses som «normale». Det viktigste for funksjonshemmede barn og unge er å være der det skjer, selv om de ikke får delta på lik linje med de funksjonsfriske elevene (Asbjørnslett, 2015).

Metode

Forskningsmetode og utvalg

I min forskning på inkludering av elever med fysisk funksjonshemming i kroppsøving har jeg valgt å ta for meg den kvalitative forskningstilnærmingen gjennom strukturert og planlagt intervju. Å intervju mennesker kan åpne for at man som utenforstående får et innblikk i en annen persons liv, som ville vært utfordrende gjennom spørreundersøkelser og andre metoder (Postholm, 2010).

Det planlagte intervjuet ble utført på tre kroppsøvningslærere på en videregående skole. Grunnen til at jeg valgte tre lærere ligger i Dukes (1984) anbefaling om å intervju to eller tre personer (Postholm, 2010). På denne måten sier han at det vil være mulig å finne en sentral opplevelse for prosjektdeltakerne som en kjerne for erfaringen av temaet innenfor forskningen (Postholm, 2010).

Kvalitativ forskningstilnærming

Det planlagte/strukturerte intervjuet baserte seg på kvalitativ forskningstilnærming som i Postholm (2010; s.36) blir beskrevet på følgende måte: «I en kvalitativ forskningsprosess fokuserer forskeren på deltakerens perspektiv, og dette perspektivet avgjør om forskerens antagelser opprettholdes eller ikke». I motsetning til en kvantitativ forskning byr den kvalitative forskningen på en større utfordring i forhold til å sette konkrete tall, målinger og statistikk på resultatet, slik man ofte kan gjøre i den kvantitative forskningen (Ringland, 2013). Fordelen med den kvalitative forskningstilnærmingen for min oppgave ligger i at det er mulig å forske på deltakernes sosiale perspektiv, som i mitt tilfelle vil omhandle lærerne sine erfaringer rundt det valgte temaet. Denne forskningstilnærmingen er vanskelig å fremstille statistisk, men kan gi en dypere og større forståelse av enkeltindividets opplevelse og erfaring (Postholm, 2010).

Intervju

Begrepet «intervju» blir definert på følgende måte av Kvale (2002): «Intervju betyr egentlig en «utveksling av synspunkter» mellom to personer som snakker sammen om et felles tema» (Dalen, 2004, s.15). I min forskning vil dette komme fram ved at jeg stiller planlagte spørsmål om den valgte tematikken og åpner for ulike svarmuligheter.

Ved at jeg ønsker å stille planlagte spørsmål benytter jeg meg av den intervjumetoden som blir kalt strukturert intervju. Det strukturerte intervjuet har flere betegnelser og deriblant *planlagt formelt intervju*. Jeg vil videre benytte betegnelsen «strukturert intervju». Et slikt intervju blir av Postholm (2010) beskrevet som et forhåndsplanlagt intervju med konkrete spørsmål som stilles til alle respondentene. Grunnen til dette intervjuvalget ligger i at Postholm (2010) beskriver det strukturerte intervjuet som det enkleste å gjennomføre for uerfarne forskere, selv om det nødvendigvis ikke er det mest optimale intervjuet.

Utarbeidelse av intervjuguide

En intervjuguide er et hjelpemiddel for intervjueren eller forskeren i sitt arbeid både før og under selve intervjuet (Ringdal, 2013). Den kan bestå av ulike stikkord eller som ferdige åpne spørsmål. Ringdal (2013) mener at de ferdige formulerte spørsmålene er de som gir den største tryggheten for en forsker som er nybegynner. I min utarbeidelse av intervjuguiden tok jeg for meg de relevante undertitlene fra introduksjon og teori og utarbeidet relevante kategorier og spørsmål knyttet til problemstillingen. I vedlegg 1 vises hele intervjuguiden med 4 ulike hovedkategorier: 1. begrep, 2. styringsdokumenter, 3. inkludering av fysisk funksjonshemmede i praksis og 4. inkludering og utfordring. Innenfor disse kategoriene er det utarbeidet 2-4 ulike spørsmål.

Gjennomføring av intervju

Intervjuene ble utført gjennom to besøk på en videregående skole. På det første besøket ble det utført intervju på to ulike kvinnelige lærere, mens på det andre besøket ble en kvinnelig lærer intervjuet. Alle tre lærerne ble intervjuet på det samme rommet ved at jeg hadde min PC med 10 spørsmål vendt mot meg, og en opptaker-app på mobilen som tok opp hele intervjuet. På forhånd ble det forsikret om at intervjuet var anonymt og at det kun var jeg som skulle høre opptakene. Alle lærerne fikk de samme 10 spørsmålene stilt i lik rekkefølge, og fikk anledning til å svare så mye som de selv ville på hvert spørsmål. Det korteste intervjuet varte 7 minutter, mens det lengste varte i 12 minutter. Intervjuene/opptakene ble systematisert manuelt ved at jeg hørte på opptakene og samtidig skrev dem inn i et word-dokument på data. Intervjuene ble derfor skrevet ned ordrett slik prosjektdeltakerne ordla seg, men ble skrevet på bokmål.

Pålitelighet

Påliteligheten i forhold til metodevalget, gjennomføringen av intervjuene og valg av prosjektdeltakere vil jeg beskrive som relativt høyt. Bakgrunnen for at jeg mener at påliteligheten av denne undersøkelsen er høy skyldes flere punkt; for det første så er utvalget av prosjektdeltakerne svært aktuelt fordi jeg valgte 3 kroppsøvingslærere som direkte er relevante for inkludering av

funksjonshemmede i kroppsøvningsfaget. Ved å velge kun 3 lærere vil det gi en større mulighet for å kunne finne en sentral og til dels lik erfaring eller opplevelse av temaet mellom lærerne (Dukes, 1984; Postholm, 2010). I tillegg blir det praktisert en nærhet til respondentene ved at jeg som forsker selv kan delta i innsamlingen av data (Halvorsen, 2008). Samtidig blir det oppfanget mange opplysninger fra kun 3 lærere, som gjør helhetsinntrykket av intervjuene mer pålitelige (Halvorsen, 2008). Ved at jeg brukte lydbåndopptaker og transkriberte intervjuene ordrett vil svarene forbli uendret. Etterprøvbareheten av denne undersøkelsen er derimot problematisk fordi de aktuelle respondentene har etter deltakelsen fått ny bevissthet om tematikken (Halvorsen, 2008). I tillegg er undersøkelsen basert på kun 3 kvinnelige kroppsøvningslærere på en utvalgt videregående skole, som gjør at resultatene kun kan ses gjennom de tre lærernes påstander om temaet. Oppsummert er påliteligheten av denne undersøkelsen forholdsvis høy pga. en konkret gjennomføring og bearbeidelse av innsamlet data.

Presentasjon av funn

Utfra spørsmålene og kategoriene som ble stilt under intervjuene vil jeg presentere de mest sentrale funnene som svarer best på problemstillingen. Det vil bli presentert 4 ulike kategorier med utgangspunkt i intervjuguiden. Jeg har valgt å beskrive informantene som lærer 1, lærer 2 og lærer 3 for å anonymisere deres identitet, men samtidig skille mellom de tre ulike intervjuene.

Begrepstolkning

Om innholdet i begrepet *fysisk funksjonshemmede* mente Lærer 1 at *alle* har en eller annen form for funksjonshemning eller skavanker som gjør at de fleste ikke kan anses som «normale». Informantene mente at begrepet var svært vanskelig å definere, men var alle enige om at fysisk funksjonshemning innebar funksjonsnedsettelse som påvirket kroppen fysisk.

Lærer 2: «... fysiske ting, at det er noe med en kroppsdel. At de har en nedsatt funksjonsevne».

Lærer 3: «... kan kanskje ikke utføre riktig alt på samme måte som dem som er funksjonsfrisk».

Om begrepene *inkludering* forteller alle informantene at respekt mellom den/de funksjonshemmede og de «vanlige» elevene er svært viktig for at den funksjonshemmede skal føle inkludering. Lærer 1

mener at eleven må være inkludert sammen med resten av klassen i hele kroppsøvningsundervisningen, og kan ikke bare være til stedet under opprop og avslutning og få tilpasset opplegg på siden etterpå. «At vedkommende føler at han er på lik linje med de andre» (Lærer 2). Lærer 3: «... at alle kjenner på at de mestrer, at de får utbytte av timen ut fra sitt nivå og ståsted». Dette står i sammenheng med å skaffe relasjoner og bli inkludert med resten av klassen.

I tilknytning til begrepet inkludering snakker lærerne også om *integrering*: Lærer 1: «Mange sier at de integrerer elever som er funksjonshemmet inn i klassen, men dem blir ikke inkludert». Denne informanten mener (i samsvar med de andre) at den/de funksjonshemmede elevene må på alvor bli tatt inn i gruppen og få mulighet til få relasjoner med resten av klassen. Lærer 2 mener at man kan skrive på papiret at eleven er *integrert* i klassen, men at det ikke nødvendigvis betyr at eleven også er *inkludert*. Denne læreren mener at det må jobbes mye mer med å inkludere fysisk funksjonshemmede i kroppsøvningsundervisninger.

Styringsdokumenter

I læreplanen kommer det fram ulike krav om tilpasning til elevenes forutsetninger, noe lærerne tydelig forteller at de har erfart:

Lærer 1: «Ja, det er ikke noe galt med læreplanen og opplæringsloven, det er hvordan vi som lærere tolker den og gjennomfører den og har mulighet til å gjennomføre den ... det stilles krav som kroppsøvningslærere til å lage opplegg som passer til alle uansett om de er funksjonsfriske eller ikke. Uavhengig av elever. Jeg må også tilpasse øvelser til «vanlige» elever (Lærer 1).

Det kommer også fram gjennom intervjuene at innsatsbegrepet er mer gjeldende i kompetansemålene, men at det er lærerne selv som må legge til rette for at alle elevene skal kunne vise sine ferdigheter. De mener også at alle kroppsøvningslærere bør prøve å kjenne det på kroppen hvordan det faktisk er å ha en funksjonsnedsettelse for å kunne forstå situasjonen til den funksjonshemmede bedre.

I forhold til skoleledelsen mener informantene at det blir lagt til rette for at lærerne skal kunne klare å praktisere inkludering for alle elever slik det kreves i læreplanen. De mener selv at det er opp til hver enkelt lærer om de klarer å inkludere alle elever eller ikke, eksempelvis: Lærer 1: «... ledelsen skal jo ikke lage det opplegget som jeg skal gjøre for at det skal fungere, de er min egen oppgave».

Inkludering i praksis

«Det er et krav at vi lar elevene delta i kroppsøvingstimen sammen med resten av klassen, det er ikke noe spørsmål engang, vi er nødt til å gjøre det» (lærer 1).

Lærer 1 forteller at inkludering av den/de fysiske funksjonshemmede elevene er avhengig av graden til deres funksjonsnedsettelse. «Vi har elever som sitter i rullestol, og da blir det mye vanskeligere å få til inkludering», forteller lærer 1. Hun mener i samsvar med lærer 2 at det er enklere å inkludere en funksjonshemmet elev som kan gå og ikke sitter i rullestol, spesielt hvis graden av funksjonshemmingen er stor. Lærer 2: «... målet sier at de skal være en del av en gruppe og det er viktig å få til nettopp det hvis det er mulig» (lærer 2).

«Sånn er det faktisk i hverdagen, at vi er ikke best i alt, også må man unne de som er gode på sine områder at de er gode, og godta at man selv ikke kan være best i alt. Så det er rett og slett læring om hvordan samfunnet vårt er» (Lærer 3).

Lærerne forteller med enighet om at skolen generelt sett er nokså flink til å integrere og inkludere fysiske funksjonshemmede elever i praktiske fag som kroppsøving, men at fritidsaktiviteter og organisert idrett burde bli flinkere til å inkludere alle barn og unge.

Utfordringer ved inkludering

Lærer 1 forteller at hun anser medelevene som en stor utfordring for den/de eventuelle funksjonshemmede i klassen. Å få medelever til å forstå og respektere elever med funksjonsnedsettelse, og la dem forstå at de utvikler seg selv ved å inkludere funksjonshemmede.

Lærer 2: «Det er jo spesielt i slike sånne ballspill hvis det er en eller annen som sitter i rullestol da, så er det kanskje vanskelig, men da må man kanskje som lærer være flink til å finne på løsninger eller betingelser ...»

Lærer 3 forteller at hun anser flere punkt som utfordrende; bl.a. å kunne se og gi oppmerksomhet til alle elever i løpet av en kroppsøvingstimer, gi utfordringer til alle ut fra sine ståsted og vurdere alle elever ut fra sine forutsetninger.

Lærerne mener også at det ligger flere utfordringer med å inkludere funksjonshemmede i forbindelse med rammefaktorene til skolen. De forteller at dusjene bl.a. er altfor dårlige og at det er for få garderobes. Lærer 2 forteller derimot at de har noe de kaller for «basen» der funksjonshemmede kan skifte og ha mulighet til egen dusj.

Lærer 1 anser gymsalen som en stor utfordring: «Vi har det veldig trangt som arena, for å kunne dele opp i forskjellige grupper innenfor timen, så det blir lett mange andre klasser i hallen samtidig, som gjør at de funksjonshemmede har lettere for å trekke seg tilbake pga. dette. De må ha trygge rammer og omgivelser rundt seg for å kunne bli inkludert i klassen». Angående arenaen forteller også lærer 2 at gymsalen og trimrom burde ha vært mer tilpasset til funksjonshemmede elever, og påpeker at det er altfor trangt for både funksjonshemmede og funksjonsfriske til å oppholde seg spesielt i trimrommet. Derimot beskriver lærerne uteområdet som svært egnet for ulik aktivitet, og at funksjonshemmede har mulighet til å låne tilpassede sykler av hjelpemiddelsentralen.

Drøfting av funn

Lærernes oppfatninger av begrep

I teksten videre vil det bli drøftet ulike funn i forhold til den første problemstillingen om lærernes tolkning av begrepene *inkludering* og *fysisk funksjonshemmet*.

Lærer 1 forteller hvor vanskelig hun synes det er å definere begrepet *fysisk funksjonshemmet*, noe Standal og Rugseth (2015) også beskriver som en utfordring pga. ulike tolkninger av begrepet. Lærer 1 forteller videre at hun anser «alle» som funksjonshemmet fordi hun mener at alle har en eller annen form for «skavank», og ønsker ikke å omtale enkelte mennesker som «normale». Slik jeg oppfatter hennes svar har dette synet på fysisk funksjonshemmede flere likheter med den sosiale forståelsen av begrepet. Hennes tolkning på at «alle» er funksjonshemmet viser til at det er samfunnet som står ovenfor ulike utfordringer knyttet til mennesker slik det kommer fram i Grue (2004). Hennes tolkning viser at hun ikke overdriver forskjellene mellom funksjonshemmede og «normale» elever, slik Standal og Rugseth (2015) mente var en utfordring i skolen. Både lærer 2 og 3

har definert begrepet *fysisk funksjonshemmet* (som vist i presentasjonen av funnene) gjennom den «daglige» måten som Grue beskrev i 2004. Begge lærerne mener at begrepet omhandler funksjonsnedsettelse som begrenser mulighetene til å utføre bevegelser på lik linje med funksjonsfriske (Standal & Rugseth, 2015). Elevene blir dermed sett på som litt annerledes (Grue, 2004)

Om integrering og inkludering er det flere av lærerne som beskriver begrepene som to ulike begrep, selv om de har flere likheter (Tøssebro, 2005). Lærer 2 oppfatter begrepet *inkludering* i denne sammenhengen som at de funksjonshemmede elevene føler seg på lik linje med de andre elevene. Det å kunne føle en likhet med resten av klassen og ikke bli sett på som annerledes, mente prosjektdeltakerne til Asbjørnslett (2015) var svært viktig for følelsen av inkludering. Lærer 3 beskriver begrepet *inkludering* som at alle elevene opplever mestring og får utbytte av timen tilpasset deres forutsetninger. Hennes tolkning av begrepet står i samsvar med Stortingsmelding nr. 16 (2006-2007) sitt mål om inkludering uavhengig av forutsetninger.

I likhet med inkludering mener lærer 1 at elevene kan være integrert i en klasse, men ikke nødvendigvis inkludert, slik det også skrives i Tøssebro (2004). Hun forteller videre at eleven må kunne fungere sammen med resten av klassen for å kunne betegnes som inkludert, noe som også samsvarer med Standal og Rugseth (2015) sine kjennetegn på en inkluderende undervisning. Det å kunne føle tilhørighet og trygghet til sin klasse er blant kjennetegnene som sies å beskrive inkluderende kroppsøving (Standal & Rugseth, 2015). Lærer 2 retter fokuset mot at kroppsøvingslærere skal arbeide mer med å inkludere fysisk funksjonshemmede i kroppsøvingsundervisninger. Dette fokuset har tidligere blitt diskutert av Svendby (2013) som også mente at funksjonshemmede ble for lite inkludert av kroppsøvingslærere.

Hittil har jeg drøftet lærernes tolkninger av begrepene *fysisk funksjonshemmet* og *inkludering* i intervjuøyeblikket. Gjennom deres beskrivelser og tolkninger av begrepene viser de en samsvarende forståelse med det teoretiske innholdet i begrepene. Gjennom deres tolkninger av begrepene vil jeg videre i teksten drøfte lærernes oppfattelse av kravet som stilles til inkludering av fysisk funksjonshemmede elever.

Lærernes oppfatning av styringsdokumenter

Læreplanen er et viktig formelt styringsdokument for lærere, men er åpen for ulike tolkninger (Svendby, 2013). Det skrives ikke direkte i læreplanen at fysisk funksjonshemmede skal bli inkludert i

kroppsøvningsundervisning, men indirekte ved at alle elever skal få tilpasset opplæring ut fra sine forutsetninger (Udir, 2006). Styringsdokumenter er relevante for problemstilling nr. 2 ved at lærernes tolkninger av *kravet* om inkludering av fysisk funksjonshemmede kan påvirke deres syn på utfordringer knyttet til inkludering av disse elevene.

Lærer 1 retter et tydelig fokus på at det er deres tolkning av læreplanen og hvordan de gjennomfører inkludering som spiller den viktigste rollen. Dette bekreftes også i Svendby (2013) som skriver at læreplanen er åpen for tolkning og må leses indirekte. Lærer 1 påpeker at det stilles et krav til kroppsøvningslærere å utarbeide undervisningsopplegg basert på elevenes forutsetninger. Hun forteller også at inkluderingen ikke bare skal gjelde funksjonshemmede, men også funksjonsfriske som i lik grad har behov og krav om tilrettelegging. Med dette bekrefter hun at hun forstår innholdet i læreplanen som baserer seg på å inkludere alle elever uavhengig av forutsetningene deres (Udir, 2006).

Lærer 3 forteller om sin glede for at innsatsbegrepet har blitt et større fokus i læreplanen, for hun mener at det nå er mulig å vurdere elever på vegne av deres innsats og holdninger. Innsatsbegrepet ble først gjeldende i 2006, og var ikke med som fokusområde til læreplanen fra 1997 (Udir, 2006). Hun beskriver videre at det er kroppsøvningslærere som må legge til rette for at elevene klarer å vise sine ferdigheter, noe Svendby også skrev i 2013. Det å kunne holde fokus på at undervisningen er lagt opp slik at alle elever klarer å vise innsats og deres ferdigheter, ellers vil innsatsbegrepet være lite hensiktsmessig (Svendby, 2013).

For at kroppsøvningslærere skal kunne inkludere fysisk funksjonshemmede elever på en best mulig måte i undervisning mener informantene at lærerne burde erfare utfordringene og opplevelsene av å ha en fysisk funksjonsnedsettelse. For at eleven skal kunne oppnå følelsen av inkludering bekrefter Asbjørnslett i 2015 at lærerens forståelse av funksjonshemningen til den/de enkelte elevene kan være avgjørende. Lærere kan bruke ulike metoder for å forstå eller erfare elevens funksjonshemning bedre; bl.a. kan læreren få/lese informasjon om den aktuelle funksjonshemningen til eleven eller snakke med eleven direkte (Grue, 2004). Det mest effektive er helt klart å snakke med eleven og høre hvor eventuelle begrensninger ligger, hvor hardt eleven ønsker å presse seg i timene og hva eleven kan delta på (Grue, 2004). I tillegg kan læreren oppleve enkelte funksjonshemninger ved å selv sitte i rullestol. På den måten kan lærere forstå elevens forutsetninger og begrensninger bedre, og kunne legge opp undervisninger slik at eleven får vist innsats og ferdigheter (Standal & Rugseth, 2015). Dette vil trolig også redusere lærernes syn på flere av utfordringene knyttet til å inkludere fysisk funksjonshemmede i ordinær undervisning.

Videre mener informantene at ledelsen på skolen er flinke til å legge til rette for at lærere skal kunne praktisere inkludering. Eksempelvis forteller den ene informanten at ledelsen tilbyr assistenter og fysioterapeut til de elevene som måtte trenge det. Grue skrev bl.a. i 2004 at skoleledelsen kunne være en hindring for at lærerne skulle ha mulighet til å praktisere inkludering optimalt, men dette stemte ikke overens med denne skolen. Lærer 2 forteller at skoleledelsen har en spesialpedagogisk koordinator som informerer lærerne om ulike elever med funksjonshemninger og andre utfordringer. Denne informasjonen mellom ledelsen og lærer kan være svært verdifull for alle parter ved at ledelsen forsikrer seg om at kravet om inkludering blir fulgt opp av læreren. Læreren vil selv oppnå trygghet gjennom informasjonen, og eleven får mulighet til å føle en trygghet ovenfor at lærer og ledelsen forstår den aktuelle funksjonsnedsettelsen og ivaretar elevens behov (Kollstad, 2008). Alle informantene forteller derimot at det er lærerne selv som har ansvar for at undervisningen blir tilrettelagt for alle elever uavhengig av ledelsen, som lærere har påpekt tidligere i andre sammenhenger. Dette bekreftes også av Svendby (2013) som påpeker viktigheten av at ledelsen legger til rette for at lærerne får mulighet til å praktisere inkludering, men at det er lærerne selv som står for selve undervisningen og tilrettelegging for inkludering.

Ulike utfordringer ved inkludering av fysisk funksjonshemmede

Videre vil det bli drøftet ulike utfordringer kroppsøvlingslærerne på denne videregående skolen finner ved inkludering av fysisk funksjonshemmede i ordinær kroppsøvlingsundervisning.

Lærer 1 forteller at det er et krav at alle fysiske funksjonshemmede skal få delta i kroppsøving på lik linje med de andre, og at det er noe alle lærer blir pålagt å gjøre. I følge prosjektdeltakerne til Asbjørnslett (2015) mener også de at det blir urettferdig hvis enkelte elever blir holdt utenfor og ikke får være en del av klassen. Lærer 1 påpeker videre at inkludering av disse elevene blir sett gjennom elevenes grad av funksjonsnedsettelse. Hun mener at det er vanskeligere å inkludere en elev som sitter i rullestol framfor en elev som ikke gjør det. Det er klart at vanskelighetsgraden for å inkludere eleven i ordinær kroppsøving økes jo flere og kraftigere funksjonsnedsettelsene til eleven er, men det vil uansett være mulig å tilpasse opplæringen til alle elever (Kollstad, 2008). Asbjørnslett og Hemmingsson (2008) mener at det viktigste for elevene er å være der det skjer. I dette tilfellet gjelder det sammen med resten av klassen uavhengig av om de er i bassenget, gymsalen, uteområdet eller på tur. Er det virkelig så utfordrende å la eleven «være der det skjer»? I følge Asbjørnslett (2013) er dette svært vanskelig fordi kroppsøvlingsidealene ikke blir fulgt opp og praktisert grunnet at

lærerne ofte anser tilpasset opplæring som altfor krevende. Lærer 2 forteller derimot at det viktig å prøve å tilfredsstille dette kravet så god det lar seg gjøre gjennom ulike tiltak og metoder. Lærerne vil som tidligere nevnt forstå den funksjonshemmede bedre hvis han/hun samarbeider med eleven om aktuelle undervisninger. Da vil arbeidet med å inkludere eleven i ordinær kroppsøving forhåpentligvis bli enklere (Standal & Rugseth, 2015).

Lærer 3 forteller at alle elever bør erfare at ingen kan være best i alt. Man må respektere at noen er flinke eller «talentfulle» på enkelte områder, mens de på andre områder ikke utmerker seg like mye. Det gjelder uavhengig av om det er snakk om funksjonsfriske eller funksjonshemmede. Hun beskriver at dette er læring om vårt samfunn, noe som bekreftes i Tøssebro (2004). Noen av lærerne mente at det var viktig å kunne lære elevene om respekt ovenfor de andre i klassen, inkludert den/de funksjonshemmede. På den måten mente lærerne at elevene kunne forstå den funksjonshemmede sin situasjon bedre og være bidragsyttere til at også de får følelsen av å være inkludert. Standal og Rugseth (2015) beskrev også at medelevenes forståelse ovenfor den funksjonshemmede kunne være en viktig faktor for den funksjonshemmede sine følelser av inkludering, aksept og trygghet til resten av klassen. Lærer 2 forteller derimot at hun har erfart at kroppsøvingslærere på deres skole ikke er flinke nok til å informere de andre elevene om den funksjonshemmede sin tilstand. Hun poengterer at hun verken vet hvor mye eller hva hun har lov til å fortelle til de andre elevene. Derfor mener hun at medelevenes uvitenhet ang. den funksjonshemmede kan bidra til at tilpasning av undervisning blir utfordrende. Grue (2004) skriver at det er mulig å la den funksjonshemmede eleven forklare sin situasjon hvis den selv ønsker det, men at eleven uansett bør stilles på lik linje med de andre elevene allerede fra starten av (skolegangen, skoleåret eller liknende) slik at det ikke blir noe skille mellom de «normale» og de funksjonshemmede elevene.

I den virkelige praksisen av inkludering av fysisk funksjonshemmede er det i tillegg til respekt fra medelevene, flere andre utfordringer lærerne og skolen stilles ovenfor (Kollstad, 2008). Lærer 2 beskriver en praktisk utfordring ved at en elev sitter i rullestol når klassen skal ha ballspill som undervisning. Hun forklarer videre at det i dette tilfellet er mulig å legge inn ulike betingelser eller finne på løsninger for å at den funksjonshemmede skal kunne delta i øvelsene. For at undervisningen skal kunne føles inkluderende ovenfor den funksjonshemmede er det derfor svært viktig at kommunikasjonen og samarbeidet mellom eleven og læreren fungerer godt, slik at læreren kjenner elevens begrensninger og muligheter (Standal & Rugseth, 2015). I tillegg er det ifølge lærer 1 viktig at medelevene ikke anser den funksjonshemmede som en begrensning eller en hindring, men bruker eleven som en medspiller og opptrer som gode frontfigurer. Bl.a. kommer det fram i læreplanen at elevene skal kunne utføre fair play og samarbeide med andre elever (Udir, 2006). Da er det viktig at

både læreren og medelevene bruker den funksjonshemmede som en god ressurs og prøver å inkludere eleven på lik linje med de andre (Svendby, 2013).

I tillegg til samarbeid og respekt mellom elevene er det viktig at alle elevene blir sett og får den utfordringen de trenger for å utvikle seg som personer uavhengig av forutsetninger (Standal & Rugseth, 2015). Det vil si at lærerne ikke bare skal tilpasse undervisningen til funksjonshemmede elever, men også de såkalt «normale» elevene (Standal & Rugseth, 2015). Informantene mener at det kan være utfordrende å tilrettelegge undervisningen til elevene som dem betegner som «svake» og «sterke». Dette er et eksempel på det Haug (2004) beskriver som en hovedutfordring i forhold til inkludering av alle elever, dvs. at alle elever får mulighet til å øke sitt læringsutbytte (Standal & Rugseth, 2015). Med dette mener eksempelvis lærer 3 at den funksjonshemmede og andre elever, som hun i intervjuet beskriver som «svake», krever for mye tid til tilrettelegging slik at hun ikke får mulighet til å gi nok utfordringer til de «sterke» elevene. Kollstad (2008) beskriver også denne utfordringen ved inkludering av fysisk funksjonshemmede med å forklare tidsmangelen i kroppsøvfingsfaget. Med tidsmangel mener hun at det ofte kan være store klasser som skal utføre kroppsøvfingsundervisning samtidig, som gjør at tilrettelegging til alle elevers forutsetninger og vurdering av elevene blir tidskrevende. Lærer 3 forteller i samsvar med Kollstad (2008) sin beskrivelse av tidsmangel, hvor utfordrende det er å kunne gi oppmerksomhet og tid til alle elevene under kroppsøvfingsundervisningene. Lærer 3 forteller også at det ligger en stor utfordring i å vurdere alle elevene ut fra deres forutsetninger, noe Svendby (2013) beskriver som nærmest umulig. Svendby (2013) sitt syn rettes mot at kroppsøving blir praktisert som et idrettsfag med fokus på idrettsprestasjoner, framfor et kroppsøvfingsfag med fokus på livslang bevegelsesglede.

På slutten av intervjuet beskriver lærerne hvordan rammefaktorene til skolen ligger til rette for at fysisk funksjonshemmede skal ha mulighet til å bli inkludert i kroppsøvfingsundervisningene. Lærerne forteller både positive og negative erfaringer knyttet til rammefaktorene. Eksempelvis forteller de at dusjene på skolen er for dårlige og at det generelt er for få dusjer. Dette er noe som direkte påvirker både funksjonshemmede og andre elever til fravær fra kroppsøvfingsundervisninger (Grue og Rua, 2013). Lærer 2 forteller derimot at skolen har noe de kaller for «basen», der funksjonshemmede og andre elever har mulighet til egen dusj og garderobe. At funksjonshemmede har egne og/eller mer tilpassede dusjer enn andre elever kan være svært positivt i seg selv, men er også med å fremheve skillet mellom «normale» og funksjonshemmede elever (Grue, 2004).

Andre rammefaktorer som blir nevnt av lærerne er gymsalen og uteområdet. De anser gymsalen som en veldig trang arena som de mener kan by på utfordringer hvis mange grupper/klasser skal ha undervisning samtidig. De mener at det kan være utfordrende for den funksjonshemmede fordi eleven kan miste følelsen av trygghet og fellesskap med resten av klassen, noe som kan gjenkjennes i

en av Haug (2004) sine hovedutfordringer til inkludering (følelsen av fellesskap) (Standal & Rugseth, 2015). Informantene mener derimot at uteområdet er godt tilrettelagt for ulik aktivitet, der fysisk funksjonshemmede elever bl.a. kan låne tilpassede sykler av hjelpemiddelsentralen. Bruk av ulike tilpassede utsyr og områder for funksjonshemmede er med på å gi elevene en følelse av inkludering fordi de også får delta i kroppsøving (Standal & Rugseth, 2015).

Oppsummering

Gjennom den kvalitative forskningsmetoden *strukturert intervju*, har det gjennom denne bacheloroppgaven blitt undersøkt 3 videregående kroppsøvingslærere sine oppfatninger av begrepene *inkludering* og *fysisk funksjonshemmet*. I tillegg har det blitt undersøkt hvilke utfordringer kroppsøvingslærerne har til kravet som stilles til inkludering av fysisk funksjonshemmede elever i kroppsøvingsfaget på deres skole.

Lærerne forstod innholdet i begrepet *inkludering* som at elevene måtte føle en tilhørighet og trygghet, og være en del av sin klasse på lik linje med andre elever. Om *fysisk funksjonshemmet* mente lærerne at det omhandlet en fysisk begrensning i forhold til utførelse av ulike bevegelser. De fysiske funksjonsnedsettelsene til ulike elever kunne by på flere utfordringer ifølge lærerne. Eksempelvis å vurdere elevene på lik linje med andre elever, tilpasse opplæring like mye til de «sterke» elevene som de «svake» og å forstå elevenes begrensninger og muligheter ut fra deres funksjonsnedsettelse. Lærerne uttrykte seg derimot svært konkret i deres beskrivelser av at det er lærerne selv som skal tilpasse opplæring og inkludere alle elever uavhengig av funksjonsnivå.

Litteraturliste:

Asbjørnslett, M. (2015). *Ordinary kids: everyday life experience of children with disabilities*.

Doktorgradsavhandling fra Norges idrettshøgskole. Hentet fra:

<http://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/283067>

Aschehoug H. og Co. (1986). *MØNSTERPLAN FOR GRUNNSKOLEN: Revidert og midlertidig utgave*

1985. Hentet fra: <http://www.nb.no/nbsok/nb/4038369bc15154e7c6656069fddcf79d?lang=no#3>

Asbjørnslett, M. og Hemmingsson, H. (2008). *Participation at school as experienced by teenagers with physical disabilities*. Scandinavian Journal of Occupational Therapy. Vol 15.

Dalen, M. (2011). *INTERVIU som forskningsmetode: en kvalitativ tilnærming*. 2. utgave. Oslo:

Universitetsforlaget

Dalland, O. (2000). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. 3.utgave. Gyldendal akademisk forlag

Grue, L. (2004). *FUNKSJONSHEMMET ER BARE ET ORD: Forståelser, fremstillinger og erfaringer*.

1.utgave. Oslo: Abstrakt forlag AS

Grue, L. & Rua, M. (2013). *TO SKRITT FORAN: Om funksjonshemning, oppvekst og mestring*. 1.utgave.

Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Halvorsen, K. (2008). *Å FORSKE PÅ SAMFUNNET: En innføring i samfunnsvitenskapelig metode*.

5.utgave. Oslo: J. W. Cappelens Forlag as

Kollstad, M. (2008). *KLARE SEG SELV?: Faglige utfordringer i arbeidet med unge funksjonshemmede*. 1. utgave. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Lovdata (2009). *Forskrift til opplæringslova*. Kapittel 3. Hentet fra:

https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_4-1#KAPITTEL_4-1

Næsheim-Bjørkvik, G. (2005). *Kroppsøving – et av skolens hovedfag?: Vekst og utvikling, tidvise skrifter nr. 54. Stavanger*. Jubileumstidsskrift Stavanger Lærerutdanning 50 år

Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. 2. utgave. Oslo: Universitetsforlaget

Ringdal, K. (2013). *ENHET OG MANGFOLD: Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. 3. utgave. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Standal, Ø. F. og Rugseth, G. (2015). *INKLUDERENDE KROPPSØVING*. 1. utgave. Cappelen Damm AS

St.meld. nr. 16 (2006-2007). *... og ingen sto igjen: Tidlig innsats for livslang læring*. Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/a48dfbadb0bb492a8fb91de475b44c41/no/pdfs/stm200620070016000dddpdfs.pdf>

Svendby, E. (2013). *Jeg kan og jeg vil, men jeg passer visst ikke inn: En narrativ studie om barn og unges erfaringer med kroppsøvingfaget når de har en sjelden diagnose (fysisk funksjonshemming)*.

Doktorgradsavhandling fra Norges idrettshøyskole. Hentet fra:

http://norskmheforening.no/wp-content/uploads/Jeg_kan_doktorgradsstudie.pdf

Tøssebro, J. (2004). *Integrering och inkludering*. 1. utgave. Sverige: Författarna och Studentlitteratur

Utdanningsdirektoratet, KRO1-04 (2015). *Læreplan i kroppsøving*. Hentet fra:

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

Vedlegg

Vedlegg 1.

Intervjuguide: «Intervju med kroppsøvingslærere fra VGS»

Begrep

1. Hva er din forståelse av begrepet fysisk funksjonshemmet?
2. Hva mener du er forskjellene mellom begrepene integrering og inkludering?
3. Hva mener du kjennetegner en inkluderende kroppsøvingstime med tanke på fysisk funksjonshemmede elever?

Styringsdokumenter

4. Mener du at opplæringsloven og læreplanen ivaretar inkludering av fysisk funksjonshemmede i kroppsøvingsfaget?
5. Hvilke krav stilles til lærere i forhold til inkludering av fysisk funksjonshemmede elever i kroppsøvingsfaget?
6. Mener du at ledelsen på din skole tilrettelegger for inkludering av fysisk funksjonshemmede elever?

Inkludering av fysisk funksjonshemmede i praksis

7. Hvordan blir fysisk funksjonshemmede elever inkludert i kroppsøvingstimene på din skole?

8. Hva er fordeler og ulemper ved å la fysisk funksjonshemmede elever delta i kroppsøvingstimene sammen med resten av klassen?

Inkludering og utfordring

9. Kan du nevne noen punkter som du anser som utfordrende ved å inkludere fysisk funksjonshemmede elever i kroppsøvingfaget?
10. Ligger rammefaktorene (utstyr, hall, dusj osv.) til rette for at fysisk funksjonshemmede klarer å delta i kroppsøving sammen med andre elever?

Vedlegg 2:

Intervju med kroppsøvingslærere fra VGS

Fysisk Funksjonshemmede og inkludering i kroppsøving

Begrep

Spørsmål 1: Hva er din forståelse av begrepet fysisk funksjonshemmet?

Lærer 1:

Det er et ganske vidt begrep, så hva som er normalt og ikke normalt er vanskelig å definere synes jeg. Hvis det hele tiden er bare en som skal være normal så blir det veldig få som er normal, for de fleste har jo en form for funksjonshemming.

Lærer 2:

Hva som er min forståelse? Jo det er noen har et fysisk handicap, det kan jo kanskje være cerebral parese. Det kan være hvis noen har sånn som ikke akkurat går på talefeil og slike ting, men fysiske ting, at det er noe med en kroppsdel. At de f.eks. sitter i rullestol, og ja... har en nedsatt funksjonsevne.

Lærer 3:

Fysisk funksjonshemmet, da er det at dem har en kroppsdel eller ett eller annet som gjør at dem ikke har en optimal funksjon. Og kan kanskje ikke utføre riktig alt på samme måte som dem som er funksjonsfrisk. At man har en hemning i noen av de fysiske legedelene av kroppen.

Spørsmål 2: Hva mener du er forskjellene mellom begrepene integrering og inkludering?

Lærer 1:

Mange sier at de integrerer elever som er funksjonshemmet inn i klassen, men dem blir ikke inkludert. Så hvis det skal være fullverdig for en som er funksjonshemmet så må den også bli inkludert. Da må den på alvor bli tatt med inn i gruppen, slik at de får relasjoner med resten av

klassen.

Lærer 2:

Ja, vi kan jo si det at vi tror at mange er inkludert i klassen fordi at de hører til en klasse, men det behøver ikke å bety at den eleven føler seg integrert i klassen. Hvis vi sier at eleven er integrert i klassen, men den eleven kan jo overhodet ikke føle seg inkludert i gruppen, bare fordi det står på papiret. Det med inkludering må jobbes mye mer med. At elevene viser respekt for den eleven med en eventuell funksjonshemming.

Lærer 3:

(... tenker). Inkludering tenker jeg litt mer hvert fall at du skal inkludere dem i den aktiviteten vi har, samtidig som at du skal kunne tilpasse at de skal kunne være inkludert. Integrering er jo at dem er en del av miljøet, at dem er integrert, men samtidig kanskje kan være eller ha litt på siden av. At dem er integrert i klassemiljøet men samtidig kan ha litt tilpasset opplegg på siden av på et vis. Så inkludert da tenker jeg at dem er litt mer med i selve aktiviteten.

Spørsmål 3: Hva mener du kjennetegner en inkluderende kroppsøvingstime med tanke på fysisk funksjonshemmede elever?

Lærer 1:

Da er den inkludert inn i klassen i spilldel og hele kroppsøvingstimen. De må ikke være kun til stedet under opprop og avslutning. At dem ikke bare er for seg selv på styrkerommet eller får tilpasset øvelser på siden, men at dem er inkludert med de andre elevene. F.eks. på parøvelser så kan en funksjonsfrisk være sammen med en funksjonshemmet.

Lærer 2:

At vedkommende føler at han er på lik linje med de andre. Så hvis han eventuelt sitter i rullestol og man har holdt på med et ballspill, så må han føle at han også er med som en del av laget, og ikke at han er utenfor bare fordi han sitter i rullestol. At han er inkludert på lik linje med de andre.

Lærer 3:

Da tenker jeg tilpasning, altså at du har og klare få med alle ut i fra hvordan nivå de er på, at alle kjenner på at de mestrer, at de får utbytte av timen ut fra sitt nivå og ståsted, uansett om dem har noen funksjonsproblemer eller utfordringer eller ikke.

Styringsdokumenter

Spørsmål 1: Mener du at opplæringsloven og læreplanen ivaretar inkludering av fysisk funksjonshemmede i kroppsøvfingsfaget?

Lærer 1:

Ja, det er ikke noe galt med læreplanen og opplæringsloven, det er hvordan vi som lærere tolker den og gjennomfører den og har mulighet til å gjennomføre den.

Lærer 2:

Vi prøver så godt vi kan og hvis vi får høre at det er en elev med funksjonshemming så gjør vi lærere oss bevisste på nettopp dette. At vi behandler den personen likt, og gjør alt for at den skal føle seg vel i timene. Men hvis man ikke får til dette så må man kanskje spørre om å få med seg en assistent som kan legge til rette for aktiviteter som vedkommende kanskje ikke kan være med på.

Lærer 3:

Det er vel ikke lov til å ta hensyn per i dag til at de har noen utfordringer sånn sett i forhold til vurderingsbiten, så det vil si at du skal vurdere elevene likt, selv om de ikke har det samme utgangspunktet når de kommer til timen. Så på et vis synes jeg ikke det er fair på et vis i forhold til at man skal... Målet med kroppsøving er at man skal skape en glede for å være i aktivitet og når du får et tall på det at du gjør så godt du kan men på grunn av at det er noe du ikke kan gjøre noe med så blir du liksom ikke like god. Det gjør noe med din selvtillit. At samfunnet sier at du ikke er bra nok, og at du ikke er likens som de andre likevel. For du får liksom ikke tatt hensyn til.. heldigvis har innsatsbegrepet kommet mer inn i kompetansemålene og ære være det, det var et kjempeløft at man kan ta innsats og holdning og komme deg godt opp på den biten. Men det blir jo selvfølgelig opp til oss å legg til rette for at de skal kunne vise hva dem kan også kommer det an på hvilken grad man har en funksjonssvikt, hvor gjeldene den vil være da. Og hvor mye satt tilbake du vil bli i forhold til

vurderingsbiten, men sånn sett så skulle det kanskje ha vært..., for en stund tilbake så var det vel tatt inn dette med når du hadde en funksjonssvikt så skulle dette tas hensyn til, men den er jo borte nå, så den skulle kanskje ha vært inn igjen da. Hvert fall når du har ting som er ganske grovt kanskje å da som du ikke kan få gjort noe med.

Spørsmål 2: Hvilke krav stilles til lærere i forhold til inkludering av fysisk funksjonshemmede elever i kroppsøvfingsfaget?

Lærer 1:

I mitt hode så tenker jeg ikke på om hvor funksjonshemmet personen er ellers på andre områder. Det stilles ikke spesielle krav til oss lærere ang. funksjonshemming, men det stilles krav som kroppsøvingslærere til å lage opplegg som passer til alle uansett om de er funksjonsfriske eller ikke. Uavhengig av elever. Jeg må også tilpasse øvelser til «vanlige» elever.

Lærer 2:

Vi må prøve å sette oss inn i den personen, hvordan er det å være den da. Det er jo vanskelig det hvis du ikke har kjent det på kroppen selv da. Men man må jo prøve å være så menneskelig som mulig å forstå hvordan det er egentlig å se litt dårlig eller ha en hånd som ikke fungerer og være ydmyk på det. Og at elevene også kanskje forstår det, men det kan være vanskelig for en 16-åring å forstå dette, når den har mer enn nok med å forstå seg selv. Men at man er bevisste på nettopp det. At man prøver å poengtere det til medelever at det er litt spesielt å ha en funksjonshemming.

Lærer 3:

Til oss er det jo de som har veldig store behov har jo en egen time med egen lærer. Så da er det slik at vi som har gruppa, vi har ikke de aller største utfordringene på det viset. Vi har jo hatt ei som har hatt litt CP, men hun fungerer såpass godt at hun klarer å delta i en vanlig kroppsøvingstime. Så ha vi hatt andre der du må tilpasse i forhold til at dem kan få kjøre et egent opplegg, at de kan få bli med på det dem kan og når at dem må trekke seg tilbake så får dem andre øvelser som dem kan jobbe med i forhold til å utvikle seg selv da. Noen går jo faktisk til fysioterapi og slike ting til behandling som kan bruk av kroppsøvingstimen, den ene av dem, og kan gå til fysio i en periode, for så å komme tilbake og være sammen med resten. Så da er det at man prøver å legge til rette for at dem får jobbet med det dem trenger. For det var ei som vi hadde som hadde hypermobile ledd som var

veldig utfordrende i forhold til ballspill og slike ting. Så hun kunne være med litt, men så trengte hun å jobbe med styrken sin så da kunne hun etter å ha vært med litt gå på sidelinjen og jobbe med andre type øvelser som styrker hennes styrke. Slik at hun får jobbet med de utfordringene hun har. Så det er slike typer av ting som vi kan gjøre for å differensiere undervisningen slik at man får jobbet med det man trenger for å bli i bedre fysisk form.

Spørsmål 3: Mener du at ledelsen på din skole tilrettelegger for inkludering av fysisk funksjonshemmede elever?

Lærer 1:

- Ja, de er ikke noen stopper for at jeg ikke skal klare det. Så det er opp til meg. De har assistenter som er tilgjengelig. Og ledelsen skal jo ikke lage det opplegget som jeg skal gjøre for at det skal fungere, det er min egen oppgave.

Lærer 2:

Ja, jeg synes de er veldig flink til det. Vi har en veldig god spes-ped-koordinator som er veldig flink til å ta seg god tid og informere om slike elever hvis vi får inn slike i klassen. Og det er jo viktig at alle får informasjon, og ikke bare jeg som er kontaktlærer, men alle lærerne. Så vi kunne vært flinkere til å informere elevene litt mer om det, men man vet jo ikke hvor mye man får lov til å si, så da må man jo rådføre seg med den som er funksjonshemmet. Men generelt synes jeg at skoler er veldig flink til det.

Lærer 3:

Slik som de har gjort det nå så synes jeg faktisk det. De som virkelig trenger mye har fått en egen lærer på den biten, samtidig som vi har fått ressurser på å gå inn i de grupper som er utfordrende. Så faktisk synes jeg at det har skjedd de siste årene at dem har tatt tak i det, så det har dem gjort veldig godt.

Inkludering av fysisk funksjonshemmede i praksis

Spørsmål 1: Hvordan blir fysisk funksjonshemmede elever inkludert i kroppsøvingstimen på din skole?

Lærer 1:

Det er litt forskjellig, for da stilles det spørsmål til graden av funksjonshemming. Vi har elever som sitter i rullestol, og da blir det mye vanskeligere å få til inkludering. Da må man tilpasse der. Men så har vi elever som er funksjonshemmet som går i egne smågrupper i alle andre fag som vi kroppsøving klarer å inkludere. Kroppsøving er et godt fag å få til det på, kanskje lettere enn mange andre fag. Man må se an graden av funksjonshemming.

Lærer 2:

Vi prøver nå så godt vi kan at dem er med i vanlige klasser, men i en del spesielle tilfeller, vi har jo kanskje tre- fire elever som går her som ikke er integrert i en klasse i en kroppsøvingstime, og det kan det jo være mange årsaker til. En elev er jo sterkt funksjonshemmet og sitter i rullestol og kan i prinsippet bare kanskje holde på med lette ting, og da blir det vanskelig å ha han i en klasse da. Mens en annen elev trives mest bare med læreren. Men hvis det fungerer så har vi som mål at de skal være mest mulig sammen med resten av klassen. Men så har vi jo en som er veldig funksjonsfrisk men er litt tilbakestående og hun er med i klassen på lik linje med de andre. Så det er avhengig av hvilken type funksjonshemming det gjelder. Men målet sier at de skal være en del av en gruppe og det er viktig å få til nettopp det hvis det er mulig.

Lærer 3:

Vi har dem som har litt større både fysiske og psykiske utfordringer. Vi har jo en lærer av oss som er fysioterapeut, som har enetimer, så dem får jo egne kroppsøvingstimer som er tilrettelagt med en som har kunnskap på området. Så det er jo veldig bra at vi har han som gjør det. Ellers så har vi jo lagt inn ressurser på dem som har, det blir jo litt mer psykisk, på å få med dem som kanskje dropper litt ut av kroppsøvingstimer, så har vi lagt inn ressurser slik at vi som kroppsøvingslærere kan ta ut grupper for å få dem til å gjennomføre, og legge til rette for at dem skal kunne ha en kroppsøvingstime som dem kan beherske ut i fra sitt nivå. Og det kan være sammensatt, dem kan jo ha funksjonssvikt men samtidig er det kanskje en psykisk svikt og samtidig en redsel for å delta i kroppsøving og vise at du ikke er like god osv., så det kan jo være sammensatte ting, men hvert fall så har vi ressurser som kan sett inn på de grupper som trenger det, om ikke hele året så i perioder, så det er jo bra.

Spørsmål 2: Hva er fordeler og ulemper ved å la fysisk funksjonshemmede elever delta i kroppsøvingstimene sammen med resten av klassen?

Lærer 1:

Det er krav at vi lar elevene delta i kroppsøvingstimene sammen med resten av klassen, det er ikke noe spørsmål engang, vi er nødt til å gjøre det. Det er kjempeviktig, de skal leve sammen med oss i skolehverdagen og på ettermiddagen og hele tiden og skal ikke gjemmes bort i en bolig eller at dem kun er sammen med de med lik funksjonshemming. Vi i skolen greier det mye bedre, men føler at utfordringene ligger i forhold til ettermiddagene og helgene, og blir ikke integrert eller inkludert i det som skjer på kveldstid. Med tanke på klubber, idrett og annen aktivitet ellers.

Det er svært positivt for den enkelte å få lov til å delta i kroppsøving sammen med de andre elevene. Elevene kan ha med assistent inn i timene hvis det blir litt for mange oppgaver til den læreren som har klassen. Ikke at assistent skal gå på eleven, men at den kan bidra til å hjelpe til med ulike oppgaver som det stilles krav til i klassen.

Lærer 2:

Nei, det er ingen ulempe, det er bare en berikelse for dem som har funksjonshemming. Vi hadde jo en som var integrert som hadde Downs syndrom på idrettsfag og jeg tror idrettselvene bare beriker dem i forhold til å bli kjent med en som har Downs syndrom. Det er jo en livserfaring det, og det tror jeg ikke dem hadde noe vondt av. Det var både glede for den med Downs og de andre.

Lærer 3:

Ja, det som jeg sa i stedet at man legger premissene ned på deres nivå slik at de skal kunne føle mestring også kanskje ikke får løftet dem som ligg lengre opp. At det blir tatt veldig hensyn til dem som er svake. Man kjenner jo på det som medmenneske at når man er frisk så er det bare å prøve å gjøre det du kan, men når man ser noen som ikke har det like greit som deg så da må du som lærer kjenne på at du gjør det du kan for at den skal kunne føle mestring i mine timer, også får den eleven veldig mye fokus. Også mister man kanskje dem som faktisk sier at «dette er faget mitt, og jeg ønsker å utvikle meg mest mulig, for dette er min greie», men så blir det ikke tatt hensyn til det på et vis for du må legge listen litt lengre ned slik at de andre får være med. Så det er vanskelighetsgrad på øvelser, at du toner øvelsene litt ned fordi det er noen som ikke får til øvelsene, for det er jo en gruppe med mange forskjellige individer og alle skal jo få prøve å gjennomføre. I videregående skole så er det stort sett... Jeg jobbet på ungdomsskole tidligere der jeg hadde 30 elever med et mye større

sprik enn det jeg har her, for her velger de idrettsfag de som går der og dem som velger andre fag har jo andre interesser, så det er mer homogene grupper her som er en stor fordel faktisk. Selv om det er et sprik her også så er de fortsatt mer homogene.

Intervjuer: Ser du noen fordeler av at de funksjonshemmede deltar sammen med de andre elevene?

Den fysiske svakheten du har trenger jo ikke å hemme deg i hverdagen din. Det å kjenne på at det ikke er det som skal representere deg som person, at du faktisk har den der der. Du skal kunne være med på lik linje med de andre og ha en aksept for at man ikke er like god i alt. Man har sine fordeler på enkelte områder også må man jobbe litt mer på andre områder. Og når man har en fysisk svakhet så får man på en måte en liten aksept for at det er greit og kanskje da. At da kjenner man på at man gjør så godt man kan og da er det greit, for sånn er det i dag med det presset som er i alle retninger i forhold til kropp og utseende og du skal fungere i hverdagen og du skal være best mulig på alt og at man faktisk kan kjenne på at det er faktisk helt greit å lov å være forskjellig. Sånn er det faktisk i hverdagen, at vi er ikke best i alt, også må man unne de som er gode på sine områder at de er gode, og godta at man selv ikke kan være best i alt. Så det er rett og slett læring om hvordan samfunnet vårt er.

Inkludering og utfordring

Spørsmål 1: Kan du nevne noen punkter som du anser som utfordrende ved å inkludere fysisk funksjonshemmede elever i kroppsøvingfaget?

Lærer 1:

- Det aller viktigste punktet er medelever, å få dem med på det. At de anser funksjonshemmede som en måte å utvikle seg selv på. For faget kroppsøving så er det ikke bare man selv som er i sentrum, men å utføre fair play og få med alle, og være en frontperson for andre. Det kan være en utfordring for noen ungdommer å forstå nettopp dette. Det er mitt ansvar som lærer at de andre elevene forstår dette.

Lærer 2:

Ja, det er jo i spesielt i slike sånne ballspill hvis det er en eller annen som sitter i rullestol da, så er det kanskje vanskelig. Men da må man kanskje som lærer være flink til å finne på løsninger eller betingelser som hvis den personen er innom ballen 5 ganger så kan det være et mål eller et poeng. Og hvis en har cerebral parese så kan den personen kaste ballen i stedet for å serve, og i forhold til

slag var vi litt mer snill på føring. Så man legger inn slike betingelser, og at de andre elevene respekter dette.

Lærer 3:

Ja, altså det er jo tid og vurdering, du skal jo se alle sammen, alle sammen skal ha utfordringer ut fra sitt nivå, og er det et veldig stort sprik i gruppen så er det jo utfordrende. Også er det mer på den mentale biten der det er noen som vegrer seg for å være til stedet, vegrer seg for å vise hva dem kan, og da må vi hele tiden ta hensyn til dem svake eller dem som har en utfordring, så da kan man jo veldig sjelden ta hensyn til dem som er dyktig. Som regel tar man jo hensyn til dem som er svak, og da er det dem som er sterk som kanskje ikke får nok utfordring igjen, så det er jo også en utfordring som kroppsøvingfaget og generelt i skolen har. Man tar ofte tak i dem som er svak også får ikke dem som er sterk nok utfordring.

Spørsmål 2: Ligger rammefaktorene (utstyr, hall, dusj osv.) til rette for at fysisk funksjonshemmede klarer å delta i kroppsøving sammen med andre elever?

Lærer 1:

Dusjene er for dårlige, det er det ikke mer å si om, og det er for få garderober. Vi har det veldig trangt som arena, for å kunne dele opp i forskjellige grupper innenfor timen, så det blir lett mange andre klasser i hallen samtidig, som gjør at de funksjonshemmede har lettere for å trekke seg tilbake pga dette. De må ha trygge rammer og omgivelser rundt seg for å kunne bli inkludert i klassen. Arna er en minus.

Lærer 2:

Dusjene er ikke noe særlig, men heldigvis har vi noe som heter basen er de har sin egen dusj, og kan bytte om og slike ting. Også i forhold til rommet, idrettshallen og trimrommet så kunne det ha vært mye bedre for å fange opp slike elever. Hvis det er 20 stykker inne på trimrommet også kommer en elev som sitter i rullestol så blir det verken gått for den personen eller den læreren som skal ha opplegget. Så vi kunne hatt mye mer plass til å drive med tilpasset opplæring. Mens uteområdet er så fint for da kan vi låne slike sykler som dem låner hos hjelpemiddelsentralen som de bruker. Men i forhold til inneområdet så kunne det ha vært bedre.

Lærer 3:

De som har veldig store behov har egne dusjer bort i basen så de ordner seg der, rullestolbrukere. Ellers har vi ikke hatt noen utfordringer med at dem som har mindre fysiske svakheter kan dusje sammen med de andre opp i garderobene, så det har egentlig gått greit. Vi har garderober både i første og andre etasje så det gjør at det går bra. Selvfølgelig skulle vi ønsket litt mer fasiliteter i forhold til uteområdet og gjort litt mer slike ting, men det går mer generelt på kroppsøvfingsfaget, så jeg tror at vi klarer å få til det vi skal gjøre. Men hvis man skulle hatt noe så kunne det ha vært et rom der fysioterapeuten kunne ha tatt litt behandling på dem når vi først har en slik ressurs. For mange av dem krever litt ekstra behandling i tillegg så et rom for å jobbe mer med de så kunne det ha vært bra. Men de aller færreste skolene har vel det? Så vi må vel si oss ganske fornøyde på den biten.

Opplasting av samtykkeskjema

Opplasting samtykkeskjema

Last opp pdf.-filen her. Maks én fil.

BESVARELSE

Filopplasting

Filnavn	5226410_cand-5395131_5224941
Filtype	pdf
Filstørrelse	140.465 KB
Opplastingstid	26.05.2016 09:44:51



Neste side
Besvarelse
vedlagt



SAMTYKKE TIL BRUK AV PROSJEKT, KANDIDAT-, BACHELOR- OG MASTEROPPGAVER

Forfatter(e): Viktoria Singh

Norsk tittel: Inkludering av fysisk funksjonshemmede elever i kroppsøvningsfaget

Engelsk tittel: Inclusion of physically disabled students in physical education

Studieprogram: KIF Faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag kull 2013-2016

Emnekode og navn: KIF350 Bacheloroppgave

Vi/jeg samtykker i at oppgaven kan publiseres på internett i fulltekst i Brage, Nords' åpne arkiv

Vår/min oppgave inneholder taushetsbelagte opplysninger og må derfor ikke gjøres tilgjengelig for andre

Kan frigis fra: _____

Dato: 25.05.2016

underskrift

underskrift

underskrift

underskrift

