



Høgskulen  
på Vestlandet

# BACHELOROPPGAVE

Betydningen av kroppsøving for  
parautøvere

The meaning of physical education for  
para-athletes

**Kandidatnummer: 828**

Faglærer i kroppsøving og idrettsfag

Lærerutdanning, kultur og idrett/Institutt for idrett,  
kosthold og naturfag

Veileder: Morten Kristoffersen

Innleveringsdato: 15.02.2021

Antall ord: 7411

## Forord

Jeg var en elev som likte kroppsøving godt selv og har ikke gått i klasse med noen med funksjonsnedsettelse. Oppgavens tema er derfor noe jeg ikke har reflekter over før dette studiet. Noe av det jeg har observert fra praksis og lært i undervisning er at kroppsøving er et fag noen synes er ubehagelig. Det er også en høyst sosial arena der det kan forekomme ekskludering og at elever ikke blir med grunnet andre forutsetninger. Gjennom skolegangen på HVL og å skrive bacheloroppgave er jeg blitt mer bevisstgjort på mine meninger rundt kroppsøvingsfaget. Det skal være et fag der alle elever skal få delta og prøve ulike aktiviteter uansett forutsetninger. Det har vært givende for meg å høre om erfaringene til utøverne og det er flere elementer fra denne oppgaven som jeg kommer til å ta med meg inn i rollen som lærer.

Det står mitt navn på denne oppgaven, men oppgaven hadde ikke blitt en realitet uten hjelp fra flere hold. Jeg vil først takke min veileder denne perioden; Morten Kristoffersen. Jeg har mottatt konkrete og presise tilbakemeldinger på oppbygging, faglig innhold og språk. Jeg vil også benytte denne anledningen til å takke de tre utøverne som tok seg tid til å bli intervjuet. Det var en sann fornøyelse å ha kontakt med noen så flotte mennesker. Videre vil jeg nevne medstudenter, venner og familie som har vært hjelpelig med diskusjoner, tips og oppløftende ord. Olympiatoppen Vest har også bistått med idemyldring i innledningsfasen og rekrutteringen av informanter til intervju. Til slutt må jeg takke min kone som har vært aktiv i alle faser av denne oppgaven, spesielt i gjennomlesningen. Hun har vist tålmodighet og forståelse i mitt arbeid med denne oppgaven. Hun har også måtte ta vare på sønnen vår som ble født under arbeidet.

## **Sammendrag**

Hensikten til dette studiet var å undersøke betydningen kroppsøving har i henhold til at tre olympiske parautøvere startet med idrett. For å opplyse leseren er det en teoridel som inneholder deler av tidligere læreplaner, motivasjonsteorier og tidligere forskning. Studiet har benyttet seg av kvalitative intervju med atletene for å samle inn data.

Kvalitative intervju ble vurdert som den metoden som gir den mest presise data i henhold til studiet. Respondentene ble intervjuet om sine erfaringer i kroppsøving og inngangen i idrettsverden. De ble spurt om erfaringene deres i kroppsøving på barneskolen, ungdomsskolen og videregående skole. Pga. Covid-19 ble to av intervjuene holdt over telefon, mens det siste ble gjennomført ved hjelp av E-mail. Rettlingslinjene til NSD om anonymitet ble overholdt gjennom hele prosessen.

Undersøkelsen viste at respondentene har ulike behov og ulike erfaringer. Respondentene delte at de opplevde ulike integreringstaktikker på de ulike trinnene og at det ofte var avgjørende for deres opplevelse av kroppsøving. Studiet kom frem til at de tre ulike utøverne hadde tre ulike svar når det kom til betydningen av kroppsøving i henhold til deres idrettskarriere. To av respondentene svarte at kroppsøving kunne ha hatt en betydning, men at det var andre faktorer som kanskje veide tyngre. Den siste respondenten svarte at kroppsøving hadde ingen betydning for valget om å begynne med idrett.

## **Abstract**

The purpose of this study was to figure out if physical education could be a factor for three Olympic para-athletes to start with their sport. To enlighten the reader there is a theoretical part of the paper which contains former educational documents, some motivational theories and previous studies. To collect data on the subject there's been three qualitative interviews with the athletes.

Qualitative interview was discussed to be the method to give the most precise data for this study. The respondents were interviewed about their experience in physical education and their entry to the world of sports. They were asked about their experience in physical

education in elementary school, middle school and high school separately. Due to Covid-19 it was not possible to have the interviews in person, therefore two interviews were held over telephone and the last one over E-mail. The interview was cleared by the NSD and their guidelines on anonymity was followed.

The study has shown that the respondents have different needs and different experiences. They share that the teachers in different grades had different integration tactics and that the teacher were crucial in their experience. The study found out that the three athletes had three different answers. Two of them said that physical education could have had an impact on them, but it was not only physical education. The third said that physical education had zero impact on the choice to start with a sport.

# Innhold

<b>1.0 Innledning</b> .....	6
<b>2.0 Begrepsavklaring</b> .....	7
2.1 Tilpasset fysisk aktivitet.....	7
2.2 Tilpasset opplæring i skolen .....	7
2.3 Fysisk funksjonsnedsettelse .....	7
2.4 Paraidrett .....	7
<b>3.0 Teori</b> .....	8
3.1 Læreplaner .....	8
3.2 Self-determination Theory .....	9
3.3 Achievement goal theory .....	9
3.4 Bronfenbrenner.....	10
3.5 Fysisk-motoriske ferdigheter gjennom kroppsøving .....	10
3.6 Tidligere forskning.....	11
<b>4.0 Metode</b> .....	12
4.1 Kvalitative intervju .....	13
4.2 Fordeler og ulemper med kvalitativ metode.....	14
4.3 Mine erfaringer som forsker .....	14
4.4 Validitet og reliabilitet.....	15
<b>5.0 Resultat</b> .....	17
<b>6.0 Diskusjon</b> .....	20
6.1 Diskusjon av resultatet .....	20
6.2 Diskusjon i lys av problemstilling.....	21
6.3 Metodekritikk.....	22
<b>7.0 Konklusjon</b> .....	22
<b>8.0 Litteraturliste</b> .....	24
<b>Vedlegg 1</b> .....	26
<b>Vedlegg 2</b> .....	27
<b>Vedlegg 3</b> .....	32
<b>Vedlegg 4</b> .....	35

## 1.0 Innledning

Begrepet tilpasset undervisning blir mer vektlagt i læreplaner enn for 20 år siden (Bjørnsrud og Nilsen, 2008, s. 38). Tilpasset undervisning er noe alle elever har krav på (Utdanningsdirektoratet, 2020). Hensikten med tilrettelagt undervisning er at hver elev blir utfordret på sitt nivå og alle elever kan få ta del i læring uansett bakgrunn eller forutsetninger. Tilpasset undervisning i kroppsøving kan være et verktøy som kan være med på å gi elevene en livslang bevegelsesglede. Noe som er et hovedmål for kroppsøvingfaget. Elever med ulike typer funksjonsnedsettelse krever ulike tilpasninger, det er derfor noe forberedelse. Elever med funksjonsnedsettelse kan derfor bli utsatt for ulike praksiser der noen blir inkludert i kroppsøvingstimene, mens andre kan bli henvendt til sidelinjen.

Flere parautøvere fullfører vanlig skolegang og har ulike erfaringer der. Det er derfor av stor interesse å undersøke hvilken betydning kroppsøving har hatt for parautøvere som presterer eller har prestert på et høyt nivå. I dette prosjektet er det blitt intervjuet tre slike utøvere som presterer i verdenstoppen i sin gren.

Problemstillingen som skal forme oppgaven er; Hvilken betydningen har kroppsøvingfaget hatt for at tre olympiske parautøvere startet med idrett?

Denne oppgaven vil bli bygget opp slik at det vil først være en begrepsavklaring hvor det vil avklares hva som legges i sentrale begreper. Deretter vil det være en teori del der det vil bli lagt frem tidligere læreplaner, ulike motivasjonsteorier, viktigheten av kroppsøving og noe tidligere studier gjort på lignende temaer. Fremgangsmåten for å få svar på problemstillingen blir å holde kvalitative intervjuer med informantene hvor de vil bli spurt om kroppsøving på barneskolen, ungdomsskolen og videregående. Det vil også være spørsmål rundt idretten og hvordan veien dit var. Mer om metoden vil bli presentert i metodedelen hvor det vil være generelt om metode og kvalitativ metode, viktige begreper og hvilke metoder som er tatt i bruk i dette studiet. Resultatet av intervjuene vil bli presentert i en egen del. I delen med diskusjon vil resultatene bli diskutert, samt problemstillingen og metodene som er blitt benyttet. Til slutt vil det komme en konklusjon av de funnene som er blitt gjort knyttet opp til problemstillingen.

## 2.0 Begrepsavklaring

### 2.1 Tilpasset fysisk aktivitet

Tilpasset fysisk aktivitet er et bredt begrep. Det er et fagområde som er bygget på tverrfaglighet og fletter inn uttrykk fra fysisk aktivitet, medisin og spesialpedagogikk. Fysisk aktivitet er et begrep som omslutter lek, friluft, mosjon, idrett og bevegelse (Bergkvist, m. fl., s. 118). Tilpasset fysisk aktivitet er samlet kunnskap om hvordan man skal tilrettelegge for at alle skal kunne oppleve mestring og idretts glede gjennom ett eller flere av det mangfoldet av fysiske aktiviteter (Bergkvist, m. fl., s. 114).

### 2.2 Tilpasset opplæring i skolen

Tilpasset opplæring er at elever skal få undervisning tilrettelagt slik at utbytte blir så bra som mulig. Elever skal bli opplært etter sitt nivå. Måten tilpasset opplæring skal utføres er gjennom variasjon og tilpasninger til det mangfoldet man har i en klasse (Utdanningsdirektoratet, 2020). Hvis elever ikke får optimalt utbytte av den undervisningen, har de da rett på spesialundervisning (Utdanningsdirektoratet, 2020).

### 2.3 Fysisk funksjonsnedsettelse

Fysisk funksjonsnedsettelse er et sentralt begrep i denne oppgaven. Det er derfor viktig å få avklart hva som blir lagt i dette begrepet for videre lesning. Funksjonshemming defineres av Tøssebro som fysiske og psykiske helseproblemer av mer varig karakter som kan medføre begrensninger i det daglige liv (Tøssebro, 2012, s. 16). Fysisk funksjonsnedsettelse sier derfor noe om karakteren av funksjonsnedsettelse. Det er en fysisk nedsettelse som gjør at funksjonen i det daglige livet kan bli mer utfordrende enn hvis man ikke hadde hatt den fysiske nedsettelsen (Tøssebro, 2012, s. 14-16). Måten dette begrepet vil bli forstått i denne oppgaven er at den fysiske funksjonsevnen er nedsatt av en varig tilstand. Dette kan være noe man er født med, eller noe som man blir påvist senere.

### 2.4 Paraidrett

Paraidrett defineres av Norges idrettsforbund som idrett for mennesker med funksjonsnedsettelse (Norges Idrettsforbund, 2009). Det deles inn i fire forskjellige grupper; Bevegelsehemmede, hørselshemmede, synshemmede og utviklingshemmede (Norges idrettsforbund, 2009).

## 3.0 Teori

I denne delen vil det først bli sett på ulike læreplaner som gjør seg gjeldende i resultat og diskusjonsdelen. Her vil Mønsterplan 87 (M87), Læreplan 97 (L97) og planen i forbindelse med kunnskapsløftet i 2006 (K06) bli lagt frem. Dette er på bakgrunn av at informantene som er brukt i dette prosjektet gikk på skole under de ulike læreplanene. Deretter vil det bli presentert noen om ulike motivasjonsteorier, utviklingsmodeller og viktigheten av kroppsøving i forbindelse med andre teoretiske fag og det sosiale. Til slutt vil det bli sett på to tidligere studier som omhandler hvordan elever med funksjonsnedsettelse har opplevd kroppsøving.

### 3.1 Læreplaner

En vid forståelse av læreplan er at det omfatter alt som er relevant i undervisningssammenheng. Det er et offentlig dokument som har et potensial til å påvirke mange mennesker. Normalplan, noe som skulle være en forløper til andre mønsterplaner og læreplaner kom i 1939 (Moser, m. fl., 1999). Tilpasset opplæring ble først nevnt i M87. Dette er et punkt som grer over undervisning i alle fag på skolen. Tilpasset opplæring er også et begrep som følger med seg en ide som dannelse (Bjørnsrud og Nilsen, 2008, s. 38). M87 var en plan som hadde et stort fokus på individet og ønsket å få ut de iboende egenskapene som hver enkelt har. Dette er også blitt vinklet som kritikk hvor noen mener at M87 er for elevstyrt og det ikke hjelper med tilpasset opplæring hvis det ikke er fastsatt en plan for man skal lære (Bjørnsrud og Nilsen, 2008, s. 38-39). I L97 blir oppfølgingen av resultat sterkere, og krav til hva som skal bli lært av elevene blir klarere. Tilpasset opplæring skal danne et inkluderende fellesskap hvor alle skal få ta del i det sosiale, faglige og kulturelle. Noe som ble fryktet når de gikk over til en mer sosialistisk modell og høyere detaljnivå på hva som skal formidles til elevene, var at det ble for mye å gå gjennom og at elevenes behov og interesse ble vanskeligere å ivareta (Bjørnsrud og Nilsen, 2008, s. 40-41). Videre er det er en slags kontinuitet fra L97 til K06, selv om det stilles høyere forventninger til elever og skole. En slik kompetanseutvikling må til for å styrke den tilpassede undervisningen. Opplæringen er forholdsvis lik mellom de to læreplanene, men oppfølgingen av resultat er en av hovedforskjellene. Det er lagt større vekt på å teste og analysere resultatet gjennom for eksempel nasjonale prøver (Bjørnsrud og Nilsen, 2008, s. 45). I kroppsøving fikk tilpasset



opplæring noen nye begreper med seg; innsats og Fair Play skulle i større grad legges vekt på når man skulle vurdere og tilpasse undervisningen. Det betyr i større grad at elevenes forutsetninger ikke skal stå i veien for en god karakter i faget (Eide, 2011). Høsten 2020 begynte arbeidet med å fase inn en ny læreplan, LK20. Den er ikke tatt med i dette prosjektet grunnet mangel på relevans, siden informantene ikke er blitt påvirket av læreplanen. I videre forskning må LK20 bli tatt høyde for eller i hvert fall vurderes.

### **3.2 Self-determination Theory**

Self-determination theory (SDT) er en teori som ser på forskjellige typer motivasjon fremfor mengde motivasjon. SDT mener at type og kvalitet på motivasjonen er mer relevant enn mengden motivasjon (Deci og Ryan, 2008, s. 182). Det skilles mellom autonom og kontrollert motivasjon. Kontrollert motivasjon knytter seg til aktiviteten og adferd som resultat av følelsen av press til en spesiell handling eller adferd. Autonom motivasjon binder seg til handlinger og adferd som et resultat av en følelse av egen vilje eller et valg (Deci og Ryan, 2008, s. 182). SDT skiller også mellom ytre og indre motivasjon slik som mange andre teorier. Ytre motivasjon er at man utfører en handling for å unngå straff eller få belønning. Indre motivasjon er en helt naturlig form for motivasjon som kommer av at en aktivitet har en egenverdi for individet. Kompetanse, autonomi og relasjon er noen sentrale begreper i STD. Dette beskriver noen universelle psykologiske faktorer som må være tilfredsstillt for å oppnå god psykisk helse (Deci og Ryan, 2008, s. 183).

### **3.3 Achievement goal theory**

Achievement goal theory (AGT) er en sosial-kognitiv teori som legger mye vekt på at målet er det som gir en aktivitet mening. Det overordnede målet i denne teorien er individets ønske om å vise kompetanse og utvikling, og derfor unngå å demonstrere inkompetanse (Roberts og Walker, 2020). Det er det målet som ligger i bakgrunnen for hvor mye av personlige ressurser et individ skal velge å investere i en oppgave. AGT kan sees i form av oppgave- og egoorientert. Et individ som er oppgaveorientert vil ikke sammenligne seg med andre og ha fokus på aktiviteten eller oppgaven som skal gjøres (Roberts og Walker, 2020). På den andre siden finnes det egoorienterte individ. I en slik orientering blir man mer opptatt av å sammenligne seg med andre og læring og utvikling er ikke like viktig (Roberts og Walker, 2020). AGT skiller også mellom mestringsklima og prestasjonsklima. Mestringsklima fokuserer på at hvert individ skal oppleve mestring, utvikling og kompetanse ut ifra sine

forutsetninger. Prestasjonsklima Baserer seg mer på sosial sammenligning og konkurranse. Mestring vil sjeldent oppnås uten å prestere i forhold til andre individ (Roberts og Walker, 2020).

### **3.4 Bronfenbrenner**

Bronfenbrenner sin modell ser på menneskelig utvikling og for å forstå utviklingen må man reflektere over det økologiske systemet utviklingen ble til i. Modellen belyser også hvordan ulike individ sosialiseres inn i en felles kultur (Bronfenbrenner, 1994). Det kan være spennende å se på for å forstå elever med nedsatt funksjonsevne i henhold til hvilken grad de opplever støtte og motstand fra de ulike systemene Bronfenbrenner legger frem.

Mikrosystemet beskriver de påvirkende relasjonene som et individ har hatt over tid og som har regelmessig kontakt med individet. Slike kontakter kan man finne i familie, venner, på skolen eller fritidsaktivitet (Bronfenbrenner, 1994). Mesosystemet er neste lag i modellen og den beskriver relasjoner som har mer en indirekte påvirkning på individet. Dette kan være venner sine venner eller deltagelse på arrangement (Bronfenbrenner, 1994). Eksosystemet påvirker også individet indirekte, gjennom ulike faktorer som individet ikke nødvendigvis har kontakt med. Eksempel på et eksosystem for et barn kan være linken mellom hjemmet og foreldrenes arbeidsplass (Bronfenbrenner, 1994). Makrosystemet omhandler mindre håndfaste faktorer. Det kan gjerne være samme tanker om samfunnet og at ulike individ underretter seg samme kultur. Verdier, ideologier og normer er eksempel på faktorer i makrosystemet (Bronfenbrenner, 1994). Et siste system som Bronfenbrenner har lagt til i etterkant er tidssystemet. Det systemet ser på livshendelser og hvordan det kan påvirke de andre systemene. Dette systemet tar hensyn til tidsperspektivet og hvilken alder man har når en hendelse inntreffer. Et eksempel kan være den store depresjonen i Amerika på 30-tallet. Der er det sett på ulike utfall etter hvor gammelt et barn var når foreldrene mistet inntekten sin. Et barn på 5 år har mulig et annet utfall enn et barn som var 12 år da hendelsen skjedde (Bronfenbrenner, 1994).

### **3.5 Fysisk-motoriske ferdigheter gjennom kroppsøving**

I denne teorien vil det bli sett på betydningen av fysisk-motorisk ferdighetslæring i kroppsøving med hensyn til elevens personlighetsutvikling, livslang bevegelseslyst og allmenndannelse (Ommundsen, 2013, s. 1). Skolens mål er at elevene skal mestre situasjoner

på skolen og ellers i livet. Det er da viktig med en høy bevegelseskompetanse, på lik linje som lesing, matte, rettskriving og kognitive ferdigheter (Ommundsen, 2013, s. 1). Den franske filosofen Merleau-Ponty og hans ide om kroppsfenomenologi og persepsjon ser på fysisk-motorisk kompetanse som en viktig praktisk kunnskap for et barn i sin interaksjon med resten av befolkningen og læring (Ommundsen, 2013, s. 4). Å ha en form for fysisk-motoriske ferdigheter er viktig for barn og unge ettersom det kan være en forutsetning for å ta del i det sosiale på fritiden. I nyere studier innen kognitiv nevrovitenskap legger man større vekt på verdien av fysisk form og aktivitetsnivå for unges kognitive funksjonsevne og prestering i teoretiske fag på skolen (Ommundsen, 2013, s. 6-7). Et barns aktivitetsnivå blir ofte påvirket av barnets fysisk-motoriske kapasitet, dermed kan det menes at fysisk aktivitet bør få økt oppmerksomhet (Ommundsen, 2013, s. 7-9).

### **3.6 Tidligere forskning**

I denne delen skal det bli presentert noen studier som er blitt gjort på dette området før. Studiene ser på inkludering og tilpasset undervisning. Det er ikke tatt hensyn til aktivitet på fritiden eller deltagelse i idrettslag i disse studiene, det er derfor ingen direkte forløper til dette studiet. Det er erfaringene, inkluderingen og den tilrettelagte undervisningen som er relevant i henhold til dette studiet.

Wilhelmsen skrev sin doktorgrad som fem artikler. Disse artiklene belyser forskjellige punkter og aspekter med inkludering av elever med nedsatt funksjonsevne. Det er blitt vurdert slik at denne oppgaven skal fokusere på artikkel to og fire. I artikkel nummer to ser Wilhelmsen på hvordan elever med funksjonsnedsettelse opplever inkluderingen i ulike kroppsøvsaktiviteter. Det blir lagt frem at det er variasjon i om elevene har gym med spesialgrupper eller ordinær klasse. Noen elever bytter gjerne mellom gruppene etter hvilken aktivitet det er på planen (Wilhelmsen, 2019, s. 56-57). Elevene ga uttrykk for hvor viktig det var å kjenne på mestingsfølelse i de aktivitetene som ble gjennomført, bli møtt med høye forventninger og bli behandlet som alle andre i klassen. Når elevene ikke opplevde kroppsøvingen som tilstrekkelig tilpasset til deres behov, eller de opplevde en ubehagelig situasjon, ble det satt i gang flere strategier for å slippe eller unngå kroppsøving. Eksempler på dette kan være å ekskludere seg selv fra de aktivitetene som ikke er bra nok tilrettelagt, jukse eller å få fritak (Wilhelmsen, 2019, s. 57). Foreldrene drøftet over hvor viktig kroppsøving var for sosial tilhørighet og hvordan det kunne være med på å danne sosiale

nettverk. Foreldrene mente også at langvarig fravær fra kroppsøving kunne være med på å gjøre det vanskeligere å bli inkludert i resten av klassen (Wilhelmsen, 2019, s. 57).

I den fjerde artikkelen ses det på hvordan elever med nedsatt funksjonsevne kan bli motivert og få gode opplevelser gjennom kroppsøving. Det blir undersøkt hvilket type klima eller miljø som bør fremmes for å inkludere elever med nedsatt funksjonsevne. Det blir lagt frem flere former som kan fungere i ulike klasser. Fysisk inkludering, autonomifokusert og ikke prestasjonsklima er faktorer som forklarer inkludering i en klasse på en tilfredsstillende måte. Fysisk inkludering med fokus på mestring er en robust ordning som kan appellere og motivere flere elever (Wilhelmsen, 2019, s. 59-61).

Heggedal har sett på hvilke erfaringer som blir gjort av elever med funksjonshemming. Hvordan de opplever kroppsøving er i fokus. Heggedal har intervjuet og observert noen elever med ulike funksjonsnedsettelse og forutsetninger.

Funnene til Heggedal kan vise til et mangfold hvor det er vanskelig å generalisere, men allikevel er det en rød tråd i responsen fra informantene. God kommunikasjon mellom elev og lærer er noe som blir dratt frem som viktig (Heggedal, 2020, s. 52). Elevene setter pris på god tilrettelegging og at det legges ned en innsats for at de skal delta i timen. Faste rutiner, god struktur og en langsiktig plan blir trukket frem som faktorer som kan gjøre det lettere for elevene med funksjonsnedsettelse å bli med i kroppsøving (Heggelda, 2020, s. 53-55). Hvis et miljø er inkluderende og respektfull, blir det enklere for elevene å bli med. Mestringsfølelse og bevegelsesglede er viktig for motivasjonen til elevene (Heggedal, 2020, s. 55-57). Informantene har opplevd at det er øvelser, leker eller aktiviteter de ikke kan være med på, dette kan virke hemmende for deres deltagelse. Konkurranser, stafett og lagidretter blir blant annet trukket frem som aktiviteter som kan skape uheldige situasjoner eller uønsket oppmerksomhet (Heggedal, 2020, s. 58-61).

## 4.0 Metode

I denne delen av oppgaven vil valg av metode bli diskutert. Det vil bli fremlagt hvilke metoder som er brukt for å innhente data/informasjon som trengs for å besvare

problemstillingen. Metode handler om hvordan man samler inn, organiserer og tolker data (Larsen, 2017, s. 17).

Når det kommer til data, skiller vi gjerne mellom to typer: kvalitativdata og kvantitativdata (Larsen, 2017, s. 25). Det som kjennetegner kvantitativdata, er at den er tellbar. Det vil si at man kan telle opp hvor mange som har svart på de ulike alternativene. Et annet ord som blir brukt for dette er harddata. Kvalitativdata sier noe om de kvalitative egenskapene til informanten. Slik data kan komme i form av tekst og kan også bli titulert som mykdata (Larsen, 2017, s. 25). Det finnes flere måter å hente inn kvalitativdata på. Dette kan gjøres gjennom intervju, observasjon med ulik grad av deltagelse eller skriftlige kilder (Malterud, 2002). Kvalitativ metode er en relativ ny retning innfor metode og er i stadig forandring. Endringen i metode følger gjerne endringene vi kan se ellers i samfunnet også (Thaagard, 2018, s. 11-12).

I dette forskningsprosjektet er det valgt en kvalitativ metode. Det vil bli avholdt intervjuer med informantene i et fenomenologisk perspektiv (Malterud, 2002). Inngangen til dette forskningsprosjektet er en deduktiv tilnærming hvor datainnsamlingen blir knyttet sterkt opp til en allerede avgrenset problemstilling (Larsen, 2017, s. 24). Denne metoden er benyttet fordi det er blitt vurdert at kvalitative intervju vil gi prosjektet størst validitet. Når resultatet består av personers erfaringer vil det bli utfordrende å få et helhetlig inntrykk gjennom de andre metodene som ble vurdert.

#### **4.1 Kvalitative intervju**

Intervju er en av de mest brukte formene for kvalitativ metode. Intervjuet gir innsikt i informantenes opplevelser, synspunkter og selvforståelse (Thagaard, 2018, s. 12). Målet til et kvalitativt intervju er å hente inn data som er relevant i forhold til forskningsspørsmålet. Den dataen vi henter inn i kvalitative intervju er basert på erfaringer og hvordan informantene har oppfattet ulike fenomen, det er altså ikke objektiv fakta (Larsen, 2017, s. 97).

Intervjusituasjonen ansees for å være en asymmetrisk relasjon. Dette kommer av at det er intervjueren som tar initiativ til intervjuet, stiller spørsmålene og styrer samtalen. Dette er en faktor som er viktig at forskeren er klar over under hele prosessen (Larsen, 2017, s. 98). Det finnes flere måter å organisere et kvalitativt intervju på; strukturert, semistrukturert, ustrukturert eller dybde/samtale intervju. Semistrukturert er den formen som er blitt valgt for intervjuene i dette prosjektet. Dette er ofte et naturlig valg for den uerfarne intervjuer

(Malterud, 2002). Det som kjennetegner en slik intervjuform er at intervjueren ofte har ferdig formulerte spørsmål eller stikkord i en intervjuguide, men at man er fleksibel i henhold til rekkefølgen og at man stiller oppfølgingsspørsmål der man ser det er nødvendig. Intervjuer har i denne formen en viktig oppgave når det kommer til å lede intervjuet i en retning som samsvarer med problemstilling og de temaene som henger sammen (Larsen, 2017, s. 99).

#### **4.2 Fordeler og ulemper med kvalitativ metode**

Det er både positive og negative sider ved å velge en kvalitativ metode. Dette er noe man må ta hensyn til når man velger metode. Man møter ofte informantene på et mer personlig plan i kvalitativ metode, noe som kan være positivt med tanke på bortfall. Det er få personer som avlyser et intervju i forhold til hvor mange som ignorerer et spørreskjema (Larsen, 2017, s. 29). Oppfølgingsspørsmål er også en fordel med kvalitativ metode. På den måten kan man få mer utdypende svar. På denne måten blir det enklere å sikre god validitet i prosjektet hvis man kan stille mer utfyllende spørsmål og rydde opp i misforståelser rundt spørsmålene (Larsen, 2017, s. 29).

Som hovedregel er det ikke mulig å generalisere statistisk når man bruker kvalitativ metode (Larsen, 2017, s. 29). Det er mulig at kvalitativ metode får en overførbarhet, men man kan ikke tolke det som statistisk fakta på samme måte som om det er brukt en kvantitativ metode. Det er også mer tidkrevende å behandle og klassifisere dataen som kommer inn ved kvalitativ metode. Noen ganger kan være utfordrende å være ærlig ovenfor intervjueren i noen situasjoner. Man svarer gjerne slik at intervjueren blir fornøyd, eller sier det man tror intervjueren vil høre (Larsen, 2017, s. 29-30). Den kanskje største ulempen ved kvalitativ metode er forskernes egen rolle og hvordan det blir utført. Forutsetningene og hvordan forskeren håndterer og analyserer materialet som oppstår er viktig at blir møtt med metodisk kompetanse og ikke forutinntatte meninger. Hvis den ikke blir møtt med det, kan det gå utover validiteten til prosjektet (Malterud, 2002).

#### **4.3 Mine erfaringer som forsker**

Som nevnt tidligere ble denne oppgaven gjennomført med kvalitative intervju som hovedmetode for å samle inn data til forskningsprosjektet. Det ble gjennomført intervjuer på ca. 20 minutter over telefon med to av informantene. Intervju over telefon er ikke optimalt med tanke på at man ikke kan få med seg den ikke-verbale kommunikasjonen (Tjora, 2017, s.

169). Valget falt likevel på telefonsamtale grunnet en unødvendig risiko for å spre Covid-19. I samarbeid med fagpersoner som jobber tett med parautøvere ble det utarbeidet en semi-strukturell intervjuguide. Det er viktig at man har en intervjuguide som hjelper intervjueren til å holde seg til temaet, og at spørsmålene oppmuntrer informanten til å gi utfyllende svar (Thaagard, 2018, s. 95). Min erfaring med intervjuguide er at det var til god hjelp å ha med seg underveis i intervjuet slik at man kunne forsikre seg at de spørsmålene man ville stille ble besvart, samtidig som at intervjuet fikk en fin flyt.

I tråd med retningslinjene til NSD ga informantene samtykke, samt at de ble spurt om det var greit at intervjuet ble tatt opp med lydopptaker. Informasjonen som ble gitt var at det var helt anonymt å delta, og at lydopptaket ble slettet etter transkribering. lydopptaker er et verktøy som ofte blir brukt i intervjuer for å sikre at man får med seg alt som blir sagt (Tjora, 2017, s. 166). En fordel med å bruke lydopptaker er at man kan frigi seg mer fra notatskriving underveis og heller fokusere mer på samtalen og intervjuet. Lydopptak gjør transkriberingen lettere også. Det er anbefalt å transkribere kort tid etterpå, slik at man har intervjuet friskt i minnet. Det er også viktig å skrive det så objektivt som mulig, selv om det alltid vil bli tatt noen valg og tolkninger under transkriberingsprosessen (Tjora, 2017, s. 173-174).

En av informantene ga uttrykk for at det var mer beleilig å ta intervjuet over e-post fremfor telefon. Dette var et ønske som ble innfridd. Fordelene med å ta intervjuet på e-post er at informanten får god betenkningstid og det er en lite presset situasjon. Det negative er at man må regne med mindre refleksjoner i intervjuet og muligheten for raske oppfølgingsspørsmål forsvinner. En stor fordel for intervjuer er at jobben med transkribering blir betraktelig lettere i etterkant (Tjora, 2017, s. 171-173). Intervjuet over e-post ble gjennomført ved at intervjuguide med noen mulige oppfølgingsspørsmål ble sendt over, og informanten fylte inn svar under spørsmålene. Min erfaring med dette er at det fungerte godt. Svarene ble noe kortere enn på telefonintervjuene, men svarene var tilfredsstillende og mer konkrete.

#### **4.4 Validitet og reliabilitet**

Validitet handler generelt om gyldighet eller relevans. Ved en kvalitativ metode handler validitet mer om overføringsverdi, objektivitet, troverdighet og at det skal være bærekraftig (Malterud, 2002). Det er viktig at vi undersøker det vi skal undersøke og at det blir samlet inn data som er relevant i henhold til problemstillingen. Det er slik man kan sikre at man trekker valide konklusjoner underveis (Larsen, 2017, s. 93). En måte å tenke troverdighet på, er å se om de fortolkningene vi gjør er troverdige. For når man ikke bare skal beskrive noe, men

fortolke det som er blitt undersøkt, kan validitet menes slik at fortolkningene som er blitt gjort representerer den virkeligheten som er undersøkt (Larsen, 2017, s. 93). Overførbarhet i denne sammenhengen med validitet må knyttes opp til funnene av en kvalitativ undersøkelse. Funnene sitt mål er å kunne være relevant til andre grupper som ikke har vært deltager i undersøkelsen (Larsen, 2017, s. 94). Gjennomsiktighet er et begrep som ofte dukker opp sammen med validitet i kvalitative undersøkelser. Dette refererer til hvordan forskeren viser til sin analyse av materialet når konklusjonene skal begrunnes. Det vil si at forskeren forklarer hvorfor de konklusjonene er tatt ved å vise til de fortolkningene som er blitt gjort (Larsen, 2017, s. 94).

Reliabilitet viser til at en undersøkelse er pålitelig og at nøyaktighet har vært grunnlaget i prosessen. I en kvantitativ øvelse kan reliabilitet sikres gjennom at forskjellige forskere tester eller undersøker det samme, og hvis resultatet er nokså likt kan man si at undersøkelsen er reliabel. Det er ikke like enkelt å sikre dette i kvalitative undersøkelser. Under intervju eller observasjoner forekommer det flere tolkninger. Det er ikke sikkert at ulike forskere legger merke til det samme, eller oppfatter utsagn på lik måte (Larsen, 2017, s. 94-95). Troverdighet er et begrep som er viktig ikke bare i validitet, men også reliabilitet. Troverdigheten i undersøkelsen sier noe om den systematiske innhenting av data og at forholdene skal være ordinære. Det skal altså ikke være noen tilfeldigheter eller subjektive skjønn. Gjennomsiktighet er også viktig for reliabiliteten i en undersøkelse. Da viser man hvordan det er samlet inn data og analysert. Dette er for at andre skal kunne vurdere måten det er blitt gjort på (Larsen, 2017, s. 95). Måter dette kan sikres er at spørsmålene i undersøkelsen er tydelige og ikke ledende. Databehandlingen og transkripsjonen blir gjort på en nøyaktig måte. Dataanalysen er en korrekt koding av dataen (Larsen, 2017, s. 95).

Validitet og reliabilitet er begreper som opprinnelig knyttes til kvantitativ metode. Når de blir brukt i sammenheng med kvantitativ metode, får begrepene en annen mening. Flere forskere har vurdert om det går utover kvaliteten på forskningsresultatet, og har lurt på om det kan være hensiktsmessig å bruke andre begreper i kvalitativ metode (Thagaard, 2018, s. 19).



## 5.0 Resultat

undersøkelsen har blitt gjennomført med tre parautøvere som presterer helt i verdenstoppen i sin idrett. I samtale med respondentene ble samme intervjuguide (vedlegg 1) benyttet. Dette er for å se om kroppsøving kan ha vært en faktor til at nevnte utøvere begynte med idrett. Informantene vil bli differensiert ved at de blir tildelt et nummer (1,2 og 3).

Da de blir spurt om hvorfor de driver med idrett er det konsensus om at det er grunnet mye glede, mestring og interesse. Det er også likhetstrekk mellom informantene på det punktet at alle drev med andre idretter før de fant den de driver med nå. Noe annet informantene har til felles, er innsatsen de la ned i kroppsøvingen gjennom hele skolegangen. Det ble fortalt om god innsats på det de kunne være med på og det alternative opplegget.

*«Innsatsen var veldig bra. Egentlig i alle klassetrinn både på ungdomsskole og videregående. Jeg har som sagt alltid likt fysisk aktivitet og har på en måte klart å sett forbi de utfordringene som jeg møtte, som jeg egentlig ikke skulle møte»* (Nr.1, personlig kommunikasjon, 02.12.2020).

Hvordan kroppsøving ble opplevd og hvordan det ble tilrettelagt er det mer variasjon i svarene til informantene. På barneskolen kunne informant 1 og 3 fortelle at de hadde en assistent med seg, men det var forskjell i hvor mye av den felles undervisningen de fikk være med på. Informant 1 måtte ha mer eget opplegg, mens informant 3 fikk være med på mye av det resten av klassen gjorde. På en annen side sier informant 2 at det ikke var behov for så mye tilrettelegging og at kroppsøving var et sted der han kunne prestere bra i forhold til andre i klassen og at han ofte glemte sin funksjonsnedsettelse i de timene.

*«Jeg gledet meg til hver kroppsøvingstime. Jeg synes det var gøy å være aktiv, og det var mye lek, så det var morsomt»* (Nr.2, personlig kommunikasjon, 02.12.2020).

Når de får spørsmål om kroppsøving på ungdomsskolen er det noen som husker tilbake på hyggelige opplevelser, mens andre ikke gjør det. Informant 3 forteller om en klasse som var i større grad preget av grupperinger, og tilretteleggingen ble mindre vektlagt enn før. Dette står i motsetning til informant 1 som fikk i større grad være med i de ordinære kroppsøvingstimene. Informant 2 opplevde kroppsøvingen som mer karakterpreget og at det

var mer fokus på deltagelse og innsats enn tidligere. Innsatsen til alle informantene sier de selv var god og at de gjorde sitt beste.

*«Jeg har vært ganske pliktoppfyllende og gjorde stort sett det jeg fikk beskjed om. jeg hadde ein god karakter i gym, så innsatsen var nok der. Husker spesielt den gangen vi var på leirskole og skulle gå på ski, det var ein ganske lang tur på ca. 1 mil. Selv om jeg brukte ein del lenger tid, så fullførte jeg og gymlæreren var veldig imponert. Fikk 6er i gym det året»*  
(Nr.3, personlig kommunikasjon, 04.12.2020).

Når det kommer spørsmål om videregående virker det som at samtlige informanter er tilfreds med kroppsøvingen. Informant 3 forteller at det var en mer inkluderende klasse og at det ble mer lagt til rette for at alle skulle delta i kroppsøvingen. Det var rundt denne tiden at informant 3 valgte å trene mer teknikk og utholdenhet utenom kroppsøving for å bli bedre i sin idrett. Informant 2 gikk på en toppidrettslinje og satser på sin idrett fra før av. Det blir fortalt at det var litt forskjellige idretter, men at det ble mest tid til å trene og drive med idretten sin. Treneren var lærer på skolen, så oppfølging og individuelt opplegg var bra på videregående for informant 2. informant 1 forteller om en videreføring fra ungdomsskolen der det ble en positiv opplevelse. Læreren var motivert og flink til å komme på hvordan tilpasse aktivitetene. Informant 1 og 3 forteller om gode inkluderende klassemiljø, mens informant 2 som gikk toppidrett forteller om et prestasjonsklima med fokus på resultater.

*«De var veldig inkluderende. Det ble mer fokus på samholdet og få ting til sammen enn at man skulle oppnå spesifikke ting hver for seg. Så det var et miljø som passet meg bra»*  
(Nr.3, personlig kommunikasjon, 04.12.2020).

Alle informantene har opplevd å få tilrettelegging på et tidspunkt. Informant 2 har ikke følt behovet for å få mye tilrettelegging, men kunne legge frem et eksempel da de skulle ha styrketest og de skulle ta pull-ups, ble det brukt en lastestropp slik at det ble mulig å ta pull-ups med lik belastning. Informant 3 forteller om at da de skulle løpe 60 meter ble det heller brukt sykkel, og når det ble gått lange turer ble informant 3 kjørt et stykke og fikk gå siste stykket til målet sammen med resten av klassen. Informant 1 som sitter i rullestol beskriver at da de hadde sprint på skolen, lagde læreren en egen formel for å regne ut tiden til informant 1 slik at den ble konkurransedyktig i forhold til de andre elevene. Volleyball der alle sitter og andre enkle grep gjorde at informant 1 fikk en god opplevelse i kroppsøvingen.

*«Så kunne det være når vi spilte volleyball, så måtte klassen spille sittevolleyball i istedenfor vanlig. Helt enkle ting som kan være positivt for de andre elevene å oppleve. Det kan være bra for de andre elevene å se at det ikke skal så mye tilrettelegging til for at alle kan bli integrert» (Nr.1, personlig kommunikasjon, 02.12.2020).*

Veien inn til idretten kan være ganske tilfeldig. Informant 1 begynte med sin idrett etter at de hadde et bordtennisbord på ungdomsskolen. Informant 2 var innom mange forskjellige aktiviteter og grunnet dårlige knær etter turn, så ble det svømming som ble satset på. Informant 3 beskriver en vei der mye av takken kan rettes til seg selv. Etter et ønske om å bli bedre i svømming tok informant 3 kontakt med en svømmeklubb og begynte å trene. Informant 3 mener også at Beitostølen helsesportsenter har gitt mye inspirasjon til å prøve forskjellige idretter og gitt en god oversikt over hvilke aktivitetshjelpemidler som finnes.

*«Jeg tenker at det er ekstremt viktig at skolene har kunnskap om at slike tilbud finnes. Jeg fikk vite om Beitostølen helsesportsenter via ein lege på Haukeland og det var først på slutten av ungdomsskolen. Jeg for min del hadde nok hatt glede og nytte av et opphold på Beitostølen lenge før det. Kanskje jeg da hadde fått utforske horisonten tidligere og hatt mulighet til å være mer deltagende, både i skole og på fritiden» (Nr.3, personlig kommunikasjon, 04.12.2020).*

Hver informant ble også spurt om kroppsøving har hatt en påvirkning til at de begynte med idrett. Dette spørsmålet er tett koblet opp til problemstillingen for oppgaven. Informant 3 svarer at kroppsøving ikke har hatt så mye betydning for det. På denne tiden var det ikke så mye aktiviteter for personer med funksjonsnedsettelse, og det var heller ikke så mye kunnskap om aktivitetshjelpemidler. Informant 2 er mer nølende og svarer todelt. Som toppidrettsutøver blir svaret nei, men at kroppsøving kan ha vært en inngang til at idrett ble aktuelt. Informant 1 synes det er vanskelig å si helt sikkert. Kroppsøving på ungdomsskolen og videregående blir allikevel trukket frem som mulige årsaker. Der ble det mer synlig at det gikk an å drive med fysisk aktivitet med funksjonshemming.

*«Der fikk jeg kanskje mer øynene opp for at det var mulig for meg med funksjonshemming å drive med idrett og fysisk aktivitet. Jeg hadde jo to lærere på ungdom og videregående skole*

*som var veldig ivrig og flinke på å legge til rette, og det er klart at det har betydd veldig mye»*  
(Nr.1, personlig kommunikasjon, 02.12.2020).

## 6.0 Diskusjon

Ulike deler av undersøkelsen vil i denne bolken bli diskutert. Det vil bli argumentert for hvorfor resultatet av forskningen ble som det ble. Det vil bli sett på forskjeller mellom utøverne som gjør at de kan svare annerledes på de ulike spørsmålene. Faktorer som vil bli trukket frem her er for eksempel alder og grad av funksjonsnedsettelse. I denne bolken vil det også diskuteres om funnene i studiet kan relateres til tidligere forskning eller om det gir ny innsikt til temaet. Metodikken og hvordan den ble utført vil også bli diskutert.

### 6.1 Diskusjon av resultatet

Informant 1, 2 og 3 er i forskjellig alders kohort og derfor faller inn under ulike mønster og læreplaner. Informant 1 og 3 gikk store deler av sin grunnskoleutdanning under mønsterplan 87 (M87). Læreplan 97 (L97) ble innført tiden de gikk eller begynte på videregående. Informant 2 har gått hele sin skolegang under planen som kom sammen med kunnskapsløftet i 2006 (K06). Det er forskjeller innenfor de ulike læreplanene som kan forklare hvorfor de ulike informantene hadde ulike erfaringer. I M87 dukker tilpasset opplæring for første gang opp i en norsk nasjonal læreplan og en tanke om at det er egenskaper som bor i hver elev som er viktig å få aktivisert (Bjørnsrud og Nilsen, 2008, s. 38). I L97 blir det lagt om til en mer målrettet og formell skole med et større fokus på resultatoppfølging. Tilpasset opplæring står sterkt i L97. Det skal skapes et inkluderende fellesskap ut ifra forutsetningene og alle elever skal få ta del i det sosiale, faglige og kulturelle fellesskapet på lik linje (Bjørnsrud og Nilsen, 2008, s. 40). Dette kan på noen måter forklare erfaringene til informant 1 som hadde mye individuelt arbeid i kroppsøvingen på barneskolen, men ble mer inkludert i timene på ungdomsskolen og videregående. Informant 3 derimot var med på mye av den generelle undervisningen på barneskolen, men ungdomsskolen ble det i mindre grad tilrettelagt. Når K06 kom ble det stilt nye krav til skole, lærere og elever. Opplæringen skulle være basert på tilpassning, differensiering og likeverd. K06 kom som et resultat av en evaluering som viste for stor spredning mellom den generelle kompetansen på elevene. Det ble derfor et behov for økt individualisering, privatisering, desentralisering og resultat kvalitet, der målet var å øke det totale læringsutbyttet til elevene. I retorikken inn mot K06 brukes ordet mangfold ofte, at alle

har noen styrker som kan brukes inn mot fellesskapet og at alle skal få oppleve mestring på sitt nivå (Bjørnsrud og Nilsen, 2008, s. 45-46). Dette kan på mange måter forklare erfaringene til informant 2 som opplevde inkludering og mestring gjennom hele skolegangen. Det var sjeldent at informant 2 måtte gjøre noe annet enn resten av klassen.

Noen andre årsaker til ulike erfaringer mellom informantene kan være grad av funksjonsnedsettelse og praksis fra lærere når det kommer til tilpasset opplæring. Informant 1 og 3 har større funksjonsnedsettelse enn informant 2 og derfor kreves det mer tilrettelegging og flere kreative løsninger for å gi likt læringsutbytte. Praksis fra lærerne kan variere i stor grad selv om mål og oppfølging skal være likt. Det er lærere som kun ser begrensninger og utfordringer med å ha en funksjonsnedsatt i klassen, også er det noen lærere som bare ser muligheter og et større mangfold. En forklaring på de forskjellige erfaringene informant 1 og 3 gjorde seg på barneskolen og ungdomsskolen kan nettopp være det at de møtte lærere med forskjellig praksis.

## **6.2 Diskusjon i lys av problemstilling**

hensikten med dette studiet var å undersøke om kroppsøving har hatt en betydning til at tre olympiske parautøvere begynte med idrett. Funnene fra studiet viser noe variasjon i svarene. Det er ingen av dem som sier et klart ja. Informant 3 virker ganske sikker på at kroppsøving ikke har hatt noe å si for hvordan veien ble inn i idretten. Informant 2 virker mer nølende, men heller nok mer mot at kroppsøving ikke har hatt noe påvirkning. Informant 1 er den som antyder mest til at kroppsøving har vært en faktor, men ikke før på ungdomsskolen og videregående når inkluderingen og tilpasningen ble mer vektlagt. Ut ifra hva Heggedal fant ut i sitt studie som er basert på en senere tidsperiode enn dette studiet, ser det ut til at flertallet av elever med funksjonsnedsettelse opplever kroppsøving som positivt. Dette samsvarer med de generelle erfaringene som er kommet til lys i dette prosjektet også. Dette studiet og de funnene som er blitt oppdaget kan bli sett på som ny empiri som gir innsikt i ulike erfaringer i kroppsøving fra personer med funksjonsnedsettelse som har utrettet store ting innenfor idrett. Det er dog alt for snevert og lite dekkende til å kunne bruke det som en kartlegging. Isolert sett kan dette studie kun bli brukt til å se på betydningen av kroppsøving for de tre parautøverne som er med i dette studiet.

Temaet som er blitt tatt opp i dette studiet er et tema det generelt er forsket lite på. Denne oppgaven har lagt frem noe av det som er forsket på tidligere og der kom det frem at

mestringsfølelse, kommunikasjon og det sosiale aspektet ved kroppsøving var viktig for elevene. Det ble også sett på hva slags type klima som kan være med å fremstille denne type stemning. Dette er i tråd med hva som kom frem i dette studiet. Informantene opplevde mestring og bevegelsesglede når de fikk lov å være med og aktiviteten var tilstrekkelig tilrettelagt for at de kunne være med.

### **6.3 Metodekritikk**

Metoden som ble brukt i dette studiet er kvalitative intervju. Dette er en metode som fungerer godt når man skal finne ut av subjektiv fakta (Larsen, 2017, s. 97). Det vil si fakta som er preget av informantens erfaringer og evne til å oppfatte de situasjonene det er snakk om. Det ble vurdert andre former for datainnsamling som spørreskjema, men da valget falt på kvalitativ metode var det bare intervju som ble vurdert. Dataen som ble samlet inn hadde nok vært av en annen karakter hvis det hadde blitt benyttet spørreskjema. Det er noen nyanser i svarene til informanter som ikke hadde kommet frem, men dataen hadde vært enklere å tolke. Det er også mulig at det hadde vært mulig å fått flere informanter til studiet ved å bruke en kvantitativ metode. Ettersom det ble spurt om erfaringene og opplevelsene til utøverne er det nok kvalitativ metode som gir den mest reliable dataen.

Funnene som er blitt gjort i dette studiet kan nok kritiseres for måten det ble samlet inn. Det ble holdt to intervjuer på telefon, og ett intervju på e-post. Dette er ikke optimalt i henhold til å gjøre studiet så reliabelt og valid som mulig. Det er en mulighet for at resultatet hadde vært annerledes hvis intervjuene ble holdt i et møte der det er mulig å få med seg mye av den ikke-verbale kommunikasjonen. Det er også mulig funnene kunne vært enda mer pålitelig hvis intervjuene ble holdt mer enn en gang for å deretter sammenligne svarene. Temaet for prosjektet er relativt snevert og spesialisert slik at den generelle overførbarheten eller generaliseringen av funnene kan sees på som liten. Gjennom en mer omfattende kartlegging er det mulig å gjøre det mer generalisert og mer relatert til allmennbefolkningen.

## **7.0 Konklusjon**

Denne oppgaven hadde som mål å finne ut om betydningen av kroppsøving for atletene har bidratt til at de begynte med idrett. Gjennom å avholde kvalitative intervjuer med samtlige informanter ble det presentert ulike erfaringer som ble gjort gjennom barneskolen,

ungdomsskolen og videregående skole. Det var stor variasjon i behov for å motta tilrettelegging blant informantene og derfor var erfaringene relativt forskjellige. På et tidspunkt opplevde alle informantene kroppsøving som positivt, men to av informantene har også noen negative opplevelser knyttet til faget. Som skrevet tidligere gir dette studiet et alt for snevert grunnlag til å komme med en konklusjon som kan generaliseres. Det dette studiet kan tilby av konklusjon er generelt for de tre utøverne som har latt seg intervjuet. Man kan se at kroppsøving ikke har vært en stor faktor til at de begynte med sine idretter. Noen av utøverne mener at kroppsøving kan ha vært en liten faktor, men det virker som det er andre elementer som har vært mer avgjørende. Det er tre forskjellige utøvere med tre forskjellige veier inn i idrettslivet.

Som videre forskning kunne det vært interessant å lagd et større prosjekt der man kan kartlegge og generalisere betydningen til kroppsøving for personer med nedsatt funksjonsevne som velger å begynne med idrett. Det kunne også vært interessant å fått med foreldreperspektivet i et nytt studie.

## 8.0 Litteraturliste

- Bachmann, K., & Haug, P. (2006). *Forskning om tilpasset opplæring*. Volda: Høgskulen i Volda.
- Bergkvist, T. P., Gjessing, B., & Jakobsen, H. *Tilpasset fysisk aktivitet*.
- Bjørnsrud, H., Nilsen, s. (2008) *Tilpasset opplæring: intensjoner og skoleutvikling*. (1. Utgave, 2. opplag). Gyldendal akademisk.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. *Readings on the development of children*, 2(1), 37-43.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 182.
- Eide, L. H. (2011). Vurdering for læring i kroppsøving. *Hvordan oppfatter elever og lærere*.
- Heggedal, J. H. (2020). *Elever med funksjonshemming sine erfaringer med kroppsøvingfaget: En kvalitativ, fenomenologisk studie* (Master's thesis).
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode: veiledning i samfunnsvitenskaplig forskningsmetode* (2. Utgave). Fagbokforlaget.
- Malterud, K. (2002). Kvalitative metoder i medisinsk forskning-forutsetninger, muligheter og begrensninger. *TIDSSKRIFT-NORSKE LÆGEFORENING*, 122(25), 2468-2472.
- Moser, T., Jørgensen, K. A., Folvik, S. E., Lilletvedt, K. H., Thorseth, N., Braute, J., & Berggraf Jacobsen, E. (1999). L97 og kroppsøvingfaget: Fra blå praktbok til grå hverdag. *Delrapport 2: Lærernes og rektorenes vurderinger før iverksetting av L97 i et generelt perspektiv og et kroppsøvingsperspektiv*.



Norges idrettsforbund. (2009). *Om paraidrett*. <https://www.paraidrett.no/om-idrett/om-paraidrett/>

Ommundsen, Y. (2013). Fysisk-motorisk ferdighet gjennom kroppsøving—et viktig bidrag til elevenes allmenndanning og læring i skolen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 97(02), 155-166.

Roberts, G. C., & Walker, B. W. (2020). Achievement goal theory in sport and physical activity. *Motivation and physical activity*. Paris: PUF. (In French).

Svendby, E. B. (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).

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. (5. Utgave). Fagbokforlaget.

Tjora, A (2017). *Kvalitativ forskningsmetoder: i praksis*. (3. Utgave). Gyldendal akademisk.

Tøssebro, J. (2012). *Personer med funksjonsnedsettelse på arbeidsmarkedet*. Kunnskapsoversikt og kunnskapsutfordringer.

Utdanningsdirektoratet. (21.09.2020). *Tilpasset opplæring*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/>

Wilhelmsen, T. (2019). Inclusion of children with disabilities in physical education: Current knowledge base and the experiences of children with disabilities and their parents.

# Vedlegg 1

## Intervjuguide

Problemstilling: Hvilken betydningen har kroppsøving faget hatt for at tre olympiske parautøvere startet med idrett?

Det jeg håper å finne ut av gjennom dette intervjuet er å se hva slags type erfaringer du gjorde deg i kroppsøving gjennom skolegang. Intervjuet vil bli lagt opp slik at du får åpne spørsmål, så vil det komme oppfølgingsspørsmål underveis. Spørsmålene vil handle om kroppsøving på de ulike trinnene og hvordan du kom til idretten.

Innledning:

Når begynte du med idrett?

Hvor prøvde du din idrett først?

Har du drevet med andre idretter?

Hoveddel:

Nå kommer det noen spørsmål som krever litt mer refleksjon og tilbakeblikk. Første bolk i hoveddelen er det spørsmål om kroppsøving i skolen, og da vil jeg differensiere mellom barneskolen, ungdomsskolen og VGS. Andre bolk går ut på hvordan du kom inn i idretten og hvorfor.

Bolk 1:

Barneskolen:

Hvordan opplevde du kroppsøving?

- Hadde du noen form for tilrettelagt undervisning?
- Opplevde du en strategi fra lærere eller skole for å tilrettelegge kroppsøving for deg?

Hvordan var klassemiljøet i kroppsøvingstimene?

Hvordan vil du vurdere din innsats i kroppsøving?

Ungdomsskolen:

Hvordan opplevde du kroppsøving?

- Hadde du noen form for tilrettelagt undervisning?
- Opplevde du en strategi fra lærere eller skole for å tilrettelegge kroppsøving for deg?

Hvordan var klassemiljøet i kroppsøvingstimene?

Hvordan vil du vurdere din innsats i kroppsøving?

Videregående skole:

Hvordan opplevde du kroppsøving?

- Hadde du noen form for tilrettelagt undervisning?
- Opplevde du en strategi fra lærere eller skole for å tilrettelegge kroppsøving for deg?

Hvordan var klassemiljøet i kroppsøvingstimene?

Hvordan vil du vurdere din innsats i kroppsøving?

Bolk 2:

Hvorfor driver du med idrett?

Hvordan ble du introdusert til idrettsmiljøet?

I hvilken grad vil du si at kroppsøving har spilt en rolle i at du begynte med idrett?

Avslutning:

Jeg har stilt de spørsmålene jeg hadde. Hvis det er noe mer du vil fortelle eller som du synes er viktig så kan du få fortelle det nå.

## Vedlegg 2

Intervju 1

Varighet: 25 min

Gjennomført 02.12.2020

Forsker (F): Det jeg vil finne ut av med å gjennomføre dette intervjuet er å høre hvilke erfaringer du gjorde deg i kroppsøving på barneskolen, ungdomsskolen og videregående skole. Jeg vil også høre om kroppsøving har hatt en betydning for at du begynte med idrett. Jeg vil begynne med noen innledende spørsmål, også gå over til spørsmål som er mer åpne.

F: Når begynte du med idrett?

Informant (I): Nei, altså jeg har egentlig drevet med idrett meste parten av livet mitt. Men jeg begynte vel sånn for fullt når jeg var 15-16 år. Da begynte jeg å satse mer på bordtennis. Men før det så drev jeg å prøvde mye forskjellig, for jeg var veldig aktiv og likte å være i aktivitet. Så jeg var innom litt forskjellige ting.

F: Hvilke andre idretter var det du var innom?

I: Jeg prøvde litt forskjellig, men her ute som jeg bor så var det veldig lite muligheter for idrett når du var funksjonshemmet. Når jeg var mindre kunne jeg gå mer på krykker og da var jeg med å spille fotball med kamerater så mye som jeg kunne, så ble jeg med i et handikapidrettslag i Bergen der jeg prøvde litt svømming, litt rullestolbasket og skyting var jeg vel innom.

F: Hvor var det du prøvde bordtennis først?

I: Det var vel når jeg begynte på ungdomsskolen, da sto det et bordtennisbord i et fellesareal. Det var veldig populært og alle spilte det. Så ble jeg også med å spille, og faren min jobbet på skolen og han så det at jeg likte det veldig godt og at jeg behersket det bra og hadde et talent for det, for jeg ble ganske fort bedre enn de andre. Så meg og han begynte å spille mer på kveldstid også utviklet det seg deretter.

F: Da var de innledende spørsmålene unnagjort, og vi går mer over til spørsmål som retter seg mot kroppsøving. Da vil jeg først spørre deg om kroppsøving på barneskolen, så ungdomsskolen også videregående. Spørsmålene vil være de sammen, og det er bare å hoppe frem og tilbake mellom skolene hvis du kommer på ting underveis. Hvordan opplevde du kroppsøving på barneskolen?

I: På barneskolen var kroppsøving litt sånn for meg at jeg fikk en assistent som skulle være med meg i kroppsøvingen også var de tingene vi hadde i kroppsøvingstimene veldig lite tilrettelagt for meg. Så det var egentlig lite jeg kunne være med på som ble gjort i kroppsøvingstimene. Jeg hadde han assistenten, så det var meg og han som fant på ting som passet for meg. Det kunne være at vi var ute og gjorde noe annet, som å ta en sykkeltur på tandemsykel eller forskjellige ting med ball, samtidig som de andre gjorde ting som jeg sjeldent kunne være med på dessverre. De var lite flinke til å legge til rette den gang for at jeg kunne delta med de andre i timene. Jeg var veldig aktiv og likte det å være i aktivitet, så det å ikke få være med klassekamerater så mye i gymtimene så jeg på som litt sånn sårt, men jeg

hadde jo som sagt en assistent som var flink til å finne på ting som passet meg. Så jeg hadde fine gymtimer, men det å delta med de andre var litt fraværende da.

F: Hvordan var klassemiljøet i kroppsøving på barneskolen?

I: På fritiden var jeg jo med alle klassekameratene, spilte fotball og drev med andre ting som jeg kunne være med på. Så de var veldig inkluderende og ville ha meg med på det jeg kunne, og jeg var med på det meste og prøvde så godt jeg kunne. Det var ikke helt forståelse fra skole eller kroppsøvingslærer på den tiden på at det måtte tilrettelegges mer og få alle med i fellesskapet. Og det håper jeg er mye bedre i dag enn det var for 20-25 år siden.

F: Hvordan vil du vurdere din innsats i kroppsøving på barneskolen?

I: Den var veldig bra. Egentlig i alle klassetrinn både på ungdomsskole og videregående. Jeg har som sagt alltid likt fysisk aktivitet og har på en måte klart å sett forbi de utfordringene som jeg møtte, som jeg egentlig ikke skulle møte. Jeg fikk lagt de til side og gjort så godt som jeg kunne og vært med på det jeg kunne og når jeg ikke kunne være med så har det vært litt andre ting å gjøre. Så jeg ser på meg selv som en veldig fleksibel person der, helt fra tidlig barneskole.

F: Hvordan opplevde du kroppsøving på ungdomsskolen?

I: Når jeg kom på ungdomsskolen så ble det en god del endring. For der fikk jeg en kroppsøvingslærer som plutselig så meg og hvilke muligheter jeg hadde og hva jeg kunne gjøre. I tillegg så han nytteverdien i at jeg var med i de vanlige kroppsøvingstimene med de andre, der de kunne dra nytt og læring av at selv om jeg er funksjonshemmet så kunne jeg være med på ting på lik linje med mine klassekamerater. Så der fikk jeg egentlig en helt ny opplevelse enn hva jeg hadde på barneskolen og veldig mye kan jeg takke han gymlæreren for det som var interessert i å legge til rette og se på muligheter fremfor å bare skyve det under og si at du får en assistent også gjør du det du er med på. Så han inkluderte meg veldig og det var en total annen opplevelse enn på barneskolen.

F: Vet du om dette var en bevist strategi fra skolen om å inkludere flest mulig?

I: nei, det vet jeg egentlig ikke. Men tidlig ble jeg og mine foreldre kalt inn til møte om hvordan vi så på kroppsøvingsfaget med svømming og gym og sånt. Hva jeg kunne gjøre, hva jeg ville gjøre, hva jeg hadde mulighet for å gjøre. Han kartlagte tidlig mine og våre ønsker

også gjorde han det han kunne ut ifra det. Jeg ville være med 100% og da la han til rette for at det skulle være mulig.

F: Hvordan var klassemiljøet i kroppsøving på ungdomsskolen?

I: Det var egentlig ganske bra. Jeg vil ikke si at det var noe annerledes. Jeg hadde en fin klasse der også, der de fleste var inkluderende og gjorde det de kunne for å tilrettelegge for at jeg kunne være med. Så jeg har ikke noe å utsette på det.

F: Du har allerede snakket litt om det, men er det noe du vil legge til om innsatsen din i kroppsøving?

I: På ungdomsskolen som jeg sa så kom jo forandringen der og det motiverte jo meg enda mer til å yte enda mer i kroppsøvingstimene. Når jeg så at det ble lagt til rette på den måten så ble det jo innsatsen kanskje enda bedre. Jeg gikk jo ut med den høyeste karakteren og da må man på en måte vise at man vil og prøve. Selv om det ikke er alt man kan gjøre, så gjelder det å prøve ut ifra de forutsetningene man har og det gjorde jeg bra på ungdomsskolen.

F: Hvordan opplevde du kroppsøving på videregående skole?

I: Egentlig en slags videreføring av ungdomsskolen. På videregående kommer det også inn litt mer teori, i hvert fall hadde vi det. Litt teori i vanlig gym, om idretter og treningslære. Dette er jo sånt som jeg var interessert i og tok veldig lett. Og den praktiske biten var bare en forlengelse av ungdomsskolen. Der var også en gymlærer som var interessert og motivert for å legge godt til rette for meg, og jeg hadde en god dialog med han hele veien på hva som måtte til for at jeg kunne delta på lik linje som alle andre. Vi hadde på videregående noen krav vi måtte gjennom for å få en karakter, men sånn som spensthopp for eksempel kunne ikke jeg gjennomføre. Da hadde jeg begynte å satse på idretten min og da fikk jeg gjerne bruke den tiden på å trene. Jeg var allikevel i samme rom og var fortsatt inkludert.

F: Har du noen eksempler på hvordan de tilrettelagt på ungdomsskole og videregående?

I: Ja, det kunne være for eksempel hvis de andre skulle springe en distanse så ville jo jeg kjøre i rullestol, og det vil jo gå litt saktere. Men på ungdomsskolen hadde han læreren en slags utregning der han fant ut prosentvis, jeg vet ikke akkurat hvordan han gjorde det eller hvilken formel han brukte, men han fant ut slik at min tid ble lik de andres ut ifra min aktivitet. Så kunne det være når vi spilte volleyball, så måtte klassen spille sittevolleyball i istedenfor vanlig. Helt enkle ting som kan være positivt for de andre elevene å oppleve. Det kan være

bra for de andre elevene å se at det ikke skal så mye tilrettelegging til for at alle kan bli integrert.

F: hvordan var klasse miljøet i kroppsøving på videregående?

I: Det var et veldig bra miljø i klassen, men det var en del som datt litt av i kroppsøving. De var ikke like interessert og brukte timene til skulking og andre ting. Det var et mer delt miljø. Vi hadde noen som var veldig interessert og aktive, men så var det noen som datt litt av følte jeg. Så litt mer splittet der enn på ungdomsskolen.

F: Da blir spørsmålene litt mer viklet over på idrett. Hvorfor driver du med idrett?

I: Det er jo egentlig sånn jeg har vært inne på hele veien at jeg var tidlig interessert i fysisk aktivitet og idrett og spesielt ball idrett som var min store greie. Og når jeg begynte med bordtennis så smått så merket jeg det at jeg fikk en mestring som var veldig viktig for meg videre i livet. Jeg hadde en arena som jeg mestret bra og hevdet meg, der jeg kunne være med å spille med mine kompisar på lik linje og delta på lik linje. Det har fulgt meg hele veien. Jeg tror det å mestre noe og finne sin arena er ekstremt viktig. Og for meg ble det idretten, og det er nok det som har gitt meg motivasjon og vilje til å fortsette med det.

F: Du har snakket litt om hvordan du begynte med bordtennis, men hvordan var veien inn mot satsingen og det miljøet der?

I: Ofte er det litt tilfeldigheter i en sånn historie. Jeg begynte med bordtennis ganske tilfeldig og jeg kom inn i en klubb i Bergen som var det handikapp idrettslaget, egentlig for å spille rullestolbasket og svømming, men så hadde de også bordtennis der, så jeg begynte mer å spille bordtennis der. Så utviklet det seg der, så det var ingen plan på det egentlig og det utviklet seg ganske tilfeldig til at jeg begynte å satse på fullt på det. Så ble jeg invitert på en salgs utviklingssamling med landslaget i Oslo, så det kom veldig over meg plutselig. Så jeg tok den sjansen jeg fikk, og har ikke angret på det.

F: Vil du si at kroppsøving har spilt en rolle for at du begynte med idrett?

I: Litt vanskelig å si, men jeg tenker nok kroppsøvingen på ungdomsskole og videregående har spilt en ganske stor rolle. Der fikk jeg kanskje mer øynene opp for at det var mulig for meg med funksjonshemming å drive med idrett og fysisk aktivitet. Jeg hadde jo to lærere på ungdom og videregående skole som var veldig ivrig og flinke på å legge til rette, og det er klart at det har betydd veldig mye. Hvis vi skal se tilbake på barneskolen så var kanskje den i

helt motsatt retning. Der var det mer at jeg er den som blir plassert utenfor og ikke for være med så mye i fellesskapet og den aktiviteten de andre drev med. Og det er klart at det var en tyngre opplevelse. Heldigvis endret det seg på ungdomsskolen, og han gymlæreren på ungdomsskolen sa til meg at den karakteren du har fått, den fortjener du, og hvis du virkelig vil drive med idrett så kommer du til å nå langt.

## Vedlegg 3

Intervju 2

Varighet: 20 min

Gjennomført: 02.12.2020

Forsker (F): Det jeg vil finne ut av med å gjennomføre dette intervjuet er å høre hvilke erfaringer du gjorde deg i kroppsøving på barneskolen, ungdomsskolen og videregående skole. Jeg vil også høre om kroppsøving har hatt en betydning for at du begynte med idrett. Jeg vil begynne med noen innledende spørsmål, også gå over til spørsmål som er mer åpne.

F: Når begynte du med idrett?

Informant (I): Jeg begynte med fotball da jeg var 6 år eller noe sånt, 1. klasse. Jeg har drevet med mye forskjellige idretter, men det er klart at det er noe som egner seg bedre for meg med dysmeli. Jeg gikk på ski noen år, også begynte jeg på turn med en kompis fordi vi synes det var gøy å hoppe på trampoline og sånt. Så ble jeg skadet i knærne, så måtte jeg slutte med det. Da begynte jeg på svømming, for der er det ikke så farlig å ha litt vondt i knærne. Også har jeg egentlig bare fortsatt med det egentlig. Men jeg har ikke følt at det at jeg mangler hånd har vært noe stort problem eller noe.

F: hvor prøvde du svømming for første gang?

I: Første gang jeg var med på en organisert trening var vel i 7. klasse eller noe sånt. Vi hadde noe svømming i 4. klasse med skolen, men det var jo bare å lære i bade og litt svømming.

F: Da var de innledende spørsmålene unnagjort, og vi går mer over til spørsmål som retter seg mot kroppsøving. Da vil jeg først spørre deg om kroppsøving på barneskolen, så ungdomsskolen også videregående. Spørsmålene vil være de sammen, og det er bare å hoppe frem og tilbake mellom skolene hvis du kommer på ting underveis. Hvordan opplevde du kroppsøving på barneskolen?



I: Jeg gledet meg til hver kroppsøvingstime. Jeg synes det var gøy å være aktiv, og det var mye lek, så det var morsomt. Skal jeg svare som om jeg mangler hånden? For jeg har aldri opplevde at jeg har hatt noe problemer med det. Jeg mangler hånden, men jeg sitter ikke i rullestol eller mangler et bein. Så jeg har ikke hatt noe sånn spesiell utfordring. Det var en gang på skolen når vi skulle spille trommer at jeg sa at det kunne bli litt vanskelig. Det er så irriterende å føle at man må ha tilrettelagt hele tiden. Det er bare å prøve å feile så får du det til 99% av gangene. Så jeg har egentlig ikke hatt noe sånn spesiell tilrettelegging.

F: Hvordan var klassemiljøet i kroppsøvingstimene på barneskolen?

I: Vi var en veldig lite aktiv klasse. Jeg drev og trente en del, så jeg var ikke i dårlig form, men alle andre i klassen, nå skal jeg ikke dra alle under en kam, men de fleste var i ganske dårlig form. Så jeg fikk litt selvtillit boost av det. Prestasjonsmessig var det hyggelig for meg å være i den klassen, og det var veldig hyggelig folk. Når man først setter i gang og er aktiv, så pleier jeg og glemme at jeg mangler hånden og de andre pleier å glemme det helt til jeg plutselig skal ta en ball med hendene da, så tenker jeg; fader, jeg mangler jo hånden.

F: Hvordan vurderer du din innsats i kroppsøving på barneskolen?

I: Jeg synes den var god. Jeg synes kroppsøving var veldig gøy.

F: Hvordan opplevde du kroppsøvingen på ungdomsskolen?

I: Da var det litt mer karakterpreget kroppsøvingstimer. Det var litt annerledes kroppsøving, det var ikke like mye lek. Det var et fokus om at alle skulle delta og så lenge man hadde innsats så fikk man en god karakter. Så da hadde det ikke så mye å si om jeg manglet hånden. Ikke at det er noe spesielt jeg ikke følte jeg ikke fikk til eller noe. Det var egentlig ikke noe behov for noe tilrettelegging der heller, men jeg husker vi hadde noe pull-ups eller noe, og jeg tror vi brukte en lastestropp som jeg akkurat kunne holde på. Men det har ikke vært noe spesielt sånn tilrettelagt greier.

F: Hvordan var klassemiljøet i kroppsøving på ungdomsskolen?

I: Det var egentlig bedre enn på barneskolen, det var en veldig hyggelig klasse med mye bra folk. Og hvis du tenker sånn med hånden, så glemmer man det jo, man tenker ikke egentlig på det. I hvert fall ikke de jeg henger med. Da glemmer man det, så kommer man på det hvis jeg skal gjøre noe som krever at jeg har to hender.

F: Hvordan var innsatsen din i kroppsøving på ungdomsskolen?

I: Jeg tror jeg hadde mer konkurransepreget innsatsen på ungdomsskolen. Da begynte jeg å trene enda mer og mer rettet inn mot svømmekonkurranser og jeg følte mye på konkurranseinstinkt. Selv om på ungdomsskolen så handler det mye om å delta. Det var kanskje litt dårlig innstilling i de timene, men jeg syns jeg var aktiv i hvert fall.

F: Hvordan opplevde du kroppsøving på videregående?

I: Jeg gikk på toppidrettslinje, så jeg trente stort sett. Så hadde vi noe dans og noen obligatoriske greier. Vi spilte noe fotball og forskjellige idretter en gang i blant, men det var mest toppidrett. Og jeg er veldig på når det er trening. Gym timene kunne også være basistrening. Det var ikke så mye behov for tilrettelegging, eller på svømmetrening bestemmer jeg i en grad selv, for jeg har en sånn svømmeprotese. Det er for å ikke bli skadet, eller overbelaste høyreskulderen min. Når jeg tenker tilbake, så har egentlig alle lærerne jeg har hatt vært åpne for alle mulige løsninger så hvis jeg ville tilrettelegge noe, så har jeg vel fikset det mest selv og kommet med ideene selv.

F: Hvordan var klassemiljøet i kroppsøving på videregående?

I: Det er veldig prestasjonspreget og konkurransepreget. Barneskolen var mer lek, ungdomsskolen var mer å delta, mens videregående ble for meg mye satsing og prestere. De andre i klassen drev også med idrett. Men det var vel kanskje et veldig splittet klassemiljø med tanke på at halve klassen var fotballspillere halve var skiløpere også var det noen svømmere og noen som drev med friidrett. Så første klasse var hvert fall veldig splittet så ble det litt bedre i andre klasse.

F: Hvordan var innsatsen din i kroppsøving på videregående?

I: For meg var det en ekstrem endring fra ungdomsskole til videregående med tanke på at jeg fikk svømt og trent spesifikt på det jeg ville. Så da kunne jeg bare kjøre på. Treneren min jobbet på skolen jeg gikk på, så da var hun med og jeg kunne trene på akkurat det jeg trengte å trene på. Så jeg var veldig på.

F: Da blir spørsmålene litt mer viklet over på idrett. Hvorfor driver du med idrett?

I: Oi, det er mange grunner egentlig. Det begynte med å ha noe å gjøre, være aktiv og ha det gøy. Og nå driver jeg med det fordi jeg fremdeles syns det er gøy. Men det har jo utviklet seg i en ganske så seriøs retning. Nå er det jo blitt til en greie jeg lever av akkurat nå, til en viss

grad, samtidig som det er noe jeg syns er utfordrende, veldig morsomt og mange gode venner og bra miljø. Så det er ganske mange grunner, det er gøy å få reise rundt også.

F: Hvordan ble du introdusert inn til svømmemiljøet?

I: Jeg kommer fra en by med en ganske liten svømmeklubb, så det er egentlig ganske mange landslagsvømmere som kommer fra små klubber. For man blir landslagsvømmer siden man stikker seg mer ut i klubben og svømmer veldig bra. Så har man ikke noe sånt spesielt miljø i klubben, men så blir man kjent med folk gjennom landslaget og NM og sånt. Svømmelandslaget er egentlig veldig unik, men tanke på at vi er alle samlet på samling. Både para og funksjonshemmede utøvere og funksjonsfriske utøvere. Til vanlig trener jeg med en av Norges raskeste mannlige svømmere som er funksjonsfrisk og selv om jeg mangler hånden og svømmer en del saktere så får jeg mye ut av at de svømmer raskere enn meg for jeg prøver å henge på og de får mye ut av mine løsninger og utfordringer.

F: Vil du si at kroppsøving har spilt en rolle for at du driver med idrett?

I: Både ja og nei egentlig. Som toppidrettsutøver vil jeg si nei, men det var vel kanskje en liten inspirasjon til å begynne med idrett, når jeg begynte med turn kanskje. Men ikke til svømming eller det jeg holder på med nå.

## Vedlegg 4

Intervju 3

Gjennomført: 04.12.2020

Innledning:

Forsker (F): Det jeg vil finne ut av med å gjennomføre dette intervjuet er å høre hvilke erfaringer du gjorde deg i kroppsøving på barneskolen, ungdomsskolen og videregående skole. Jeg vil også høre om kroppsøving har hatt en betydning for at du begynte med idrett. Jeg vil begynne med noen innledende spørsmål, også gå over til spørsmål som er mer åpne.

F: Når begynte du med idrett?

I: Eg starta med organisert idrett siste året eg gjekk på videregående skule, på internatskolen Framnes Kristne vgs. i Norheimsund.

F: Hvor prøvde du din svømming først?

I: Starta i svømmegruppa i Bergen Handikapp idrettslag, som hadde treninger 1x pr. uke i Stemmemyren svømmehall. Etter et halvt års tid gjekk eg over til Vestkantsvømmerne som trente mye mer.

F: Har du drevet med andre idretter?

I: Ja, etter 6 år med svømming begynte eg også å satse langrenn, som langrennspigget (på kjelke)

Hoveddel:

Nå kommer det noen spørsmål som krever litt mer refleksjon og tilbakeblikk. Første bolk i hoveddelen er det spørsmål om kroppsøving i skolen, og da vil jeg differensiere mellom barneskolen, ungdomsskolen og VGS. Andre bolk går ut på hvordan du kom inn i idretten og hvorfor.

F: Hvordan opplevde du kroppsøving på barneskolen? Var det noen form for tilrettelegging?

I: Tror eg var med på de fleste gymtimene, da i gymsalen med ballspill og lek. Og med på turer med klassen, men da blei eg gjerne med ein lærer i bilen som kjørte et stykke av turen, så ble eg med på siste del som var målet for turen i lag med de andre. Noen ganger, om klassen skulle ha et opplegg som eg ikke ønsket eller som ikke var spesielt godt egnet å være med på, så fikk eg gå i bassenget i stede, som eg elsket.

F: Opplevde du en strategi fra lærere eller skole for å tilrettelegge kroppsøving for deg?

I: De gjorde nok ein innsats for å tilrettelegge, meiner eg hadde ein ekstra lærer som var med meg og bisto innimellom.

F: Hvordan var klassemiljøet i kroppsøvingstimene?

I: Bra så langt eg kan huske, hadde venner og de andre var inkluderende i det meste.

F: Hvordan vil du vurdere din innsats i kroppsøving?

I: Så lenge det var et opplegg som motiverte meg, så likte eg det godt. Men om klassen skulle spille fotball, ble eg gjerne ein tilskuer i stede. Å komme til kort og være en sinker for de andre var jo ingen god følelse.

F: Hvordan opplevde du kroppsøving på ungdomsskolen? Var det noen form for tilrettelegging?

I: Det var nok mindre tilrettelegging av opplegget her, var mer overlatt til meg selv. Samtidig var spriket fra mitt nivå til de andre i klassen større enn på barneskolen, slik at det var tøffere å henge med på det de andre gjorde.

F: Opplevde du en strategi fra lærere eller skole for å tilrettelegge kroppsøving for deg?

I: Tja, kan ikke huske at det var spesielt bra. Jeg satt nok på kanten og såg på timene i større grad. Men på enkelte dager, da for eksempel de andre skulle springe 60 meteren, så fikk eg sykla i stede. Så de fant noen ganger på alternative muligheter for å gjennomføre.

F: Hvordan var klasse miljøet i kroppsøvingstimene?

I: Det var mer klikker i miljøet og det var vanskelig å finne min plass. Dette var gjennomgående gjennom hele ungdomsskolen og trivselen var heller ikke så god.

F: Hvordan vil du vurdere din innsats i kroppsøving?

I: Jeg har vært ganske plikttoppfyllende og gjorde stort sett det jeg fikk beskjed om. jeg hadde ein god karakter i gym, så innsatsen var nok der. Husker spesielt den gangen vi var på leirskole og skulle gå på ski, det var ein ganske lang tur på ca 1 mil. Selv om eg brukte ein del lenger tid, så fullførte eg og gymlæreren var veldig imponert. Fikk 6er i gym det året.

F: Hvordan opplevde du kroppsøving på videregående skole? Hadde du noen form for tilrettelagt undervisning?

I: Her var en god del lagt opp til egentrening, så med god veiledning fra læreren så fikk eg masse ut av de timene. Eg var stort sett med klassen på det som var felles som fungerte ganske bra.

F: Opplevde du en strategi fra lærere eller skole for å tilrettelegge kroppsøving for deg?

I: Synes den var god. Eg var mer med å bestemme mitt eget opplegg her enn tidligere, så det gjorde at det var mer motiverende å bruke mine egne ressurser og vurderingsevne i undervisningsopplegget.

F: Hvordan var klasse miljøet i kroppsøvingstimene?

I: De var veldig inkluderende. Det ble mer fokus på samholdet og få ting til sammen enn at man skulle oppnå spesifikke ting hver for seg. Så det var et miljø som passet meg bra.

F: Hvordan vil du vurdere din innsats i kroppsøving?

I: Etterhver på videregående ønsket eg å bli bedre på noen idretter, da spesielt i svømming. Så eg var ganske ivrig her for å forbedre meg både teknisk og utholdenhetsmessig. Det ble en del egentrening utenom selve gymtimene.

F: Hvorfor driver du med idrett?

I: Det gir meg mye glede og mestring. Jeg trives godt med å føle at kroppen responderer på treningen og ellers være i aktivitet. Miljø har også mye å si, at det er et godt treningsmiljø hvor man oppmuntrer og inspirerer hverandre til å nå så langt man kan, i forhold til egne forutsetninger.

F: Hvordan ble du introdusert til idrettsmiljøet?

I: Det var egentlig på eget initiativ, eg ønsket å bli bedre i svømming og tok kontakt med Bergen handikapp idrettslag i Bergen, der var det en trener som selv har deltatt i Paralympics og tatt mange medaljer, så han tok meg med videre til Vestkantsvømmerne, da jeg fant ut at eg ønsket å satse.

F: I hvilken grad vil du si at kroppsøving har spilt en rolle i at du begynte med idrett?

I: Egentlig ganske liten. Jeg er fra en liten plass, med ikke så mye annet tilbud enn fotball og håndball, som ikke fungerte for meg. Det var lite andre muligheter. Det var heller ikke noe særlig kunnskap om aktivitetshjelpemidler som kanskje hadde fungert bedre for meg enn den ordinære undervisningen.

F: Jeg har stilt de spørsmålene jeg hadde. Hvis det er noe mer du vil fortelle eller som du synes er viktig så kan du få fortelle det nå.

I: Mye av inspirasjonen jeg har fått til å prøve ut forskjellige aktiviteter har jeg fått gjennom Beitostølen helsesportsenter. Der fikk jeg prøve ut flere nye aktiviteter og lære mer om hva som finnes av aktivitetshjelpemidler. Her fikk jeg prøve ut piggekjelke for eksempel som i seinere tid har gitt meg enormt mye mestring og glede.

Jeg tenker at det er ekstremt viktig at skolene har kunnskap om at slike tilbud finnes. Jeg fikk vite om Beitostølen helsesportsenter via ein lege på Haukeland og det var først på slutten av

ungdomsskolen. Eg for min del hadde nok hatt glede og nytte av et opphold på Beitostølen lenge før det. Kanskje jeg da hadde fått utforske horisonten tidligere og hatt mulighet til å være mer deltagende, både i skole og på fritiden.