



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGÅVE

«Nedsett funksjonsevne og tilpassa opplæring i kroppsøving på barnetrinnet»

“Disabilities and adapted education in physical education at primary school”

Kandidat: Morten Agasøster

Namn på bachelorprogrammet: GBPEL412 Bacheloroppgave, vitenskapsteori og forskningsmetode

Fakultet/Institutt/program:

- Institutt for idrett, kosthald og naturfag

Rettleiar: Ann-Helen Odberg

Innleveringsdato: 03.Juni.2019

Antal ord: 9383

Eg stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10

Abstract

This study examines how PE teachers work to include and adapt education to pupils with a disability in PE at primary school. It has been studied because there is a lot of pupils with a disability that does not get PE, because their PE teachers do not know how to adapt the education for these pupils. To examine this problem, there have been used a qualitative method to find information, and my method has been semi structured interview with PE teachers. The results show that teachers have much focus in including every pupil in their teaching and get help from both physio therapist and occupational therapist to get an understanding of what they could expect from the pupil. By this they try to find activities that all the pupils in their class can take part in. The teachers also say that communication between the teacher and pupil is extremely important and they use a lot of time to show the pupil that he is being seen to make him feel safe in these circumstances.

Innholdsliste

Abstract	ii
1.0 Innleiing.....	1
1.1 Problemstilling	1
2.0 Teori	2
2.1 Tilpassa opplæring	2
2.2 Inkludering	4
2.3 Skilnaden mellom nedsett funksjonsevne, funksjonshemming og utviklingshemming.....	5
2.4 Spesialundervisning.....	6
2.5 Tidlegare forskning på nedsett funksjonsevne og inkludering	7
3.0 Metode.....	9
3.1 Kvalitativ metode	9
3.2 Semistrukturert intervju.....	9
3.3 Utvalsstrategi.....	10
3.4 Gjennomføring og presentasjon av informantar	11
3.5 Reliabilitet og validitet	12
3.6 Etikk	13
4.0 Resultat/drøfting.....	14
4.1 Tilpassa opplæring for elevar med nedsett funksjonsevne	14
4.2 Inkludering av elevar med nedsett funksjonsevne.....	16
4.3 Spesialundervisning og nedsett funksjonsevne	19
5.0 Konklusjon	22
6.0 Litteraturliste	24
7.0 Vedlegg	i
7.1 Vedlegg 1 Informasjonsskriv frå HVL.....	i
7.2 Vedlegg 2 Samtykkeerklæring	iii
7.3 Vedlegg 3 Intervjuguide	vii

1.0 Innleiing

Denne oppgåva handlar om korleis kroppsøvlingslærarar på barnetrinnet jobbar for å inkludere og tilpasse kroppsøvlingsfaget på best mogleg måte for elevar med ei nedsett funksjonsevne. Grunnen til at eg vel å skriva om akkurat dette temaet er fordi eg har opplevd fleire gongar når eg sjølv gjekk på skulen at lærarar ikkje tilpassa undervisninga dersom ein elev opplev ein skade i ei eller anna form. Det skjedde sjølv med meg når eg var skada i eit år, og beskjeden eg fekk frå lærar var at eg skulle sitja og observera undervisninga, i eit heilt år! Etter dette begynte eg å tenkje på at dette ikkje kunne vere tilfelle med elevar som er eller blir skada for resten av livet. Både fordi eg no snart skal ut og undervisa elevar i kroppsøving, og fordi eg undrar på det eg skal undersøka, har eg valt å skrive denne oppgåva for å få ei forståing om korleis lærarane jobbar for å tilpassa undervisninga til alle elevar i kroppsøving. Og kven kan vel svare betre på dette enn kroppsøvlingslærarar sjølv. Difor er det til denne oppgåva gjort intervju med kroppsøvlingslærarar og informasjonen frå det vil verte supplert med relevant teori. Det vil bli gjort greie for sentrale omgrep som blir tatt opp i oppgåva ved hjelp av relevante artiklar og fagbøker. Dei mest sentrale omgrepa i oppgåveteksten vil vere inkludering, tilpassa opplæring, nedsett funksjonsevne og spesialundervisning. Ved hjelp av intervju med lærar og omgrepa skal eg gi eit svar på problemstillinga.

1.1 Problemstilling

Korleis tilpassa kroppsøvlingslærarar på barnetrinnet opplæringa for elevar med nedsett funksjonsevne for at dei skal føla seg inkludert i faget?

Fokuset er på kva lærar gjer for at elevar med nedsett funksjonsevne skal oppleve at dei får delta i kroppsøvlingsfaget i lik grad som alle andre, samt kva lærar kan gjera for å tilpassa opplæringa på best mogleg måte. Har valt dette tema fordi eg meina at alle elevar har rett på å delta i all undervisning, og det gjeld òg kroppsøving. Inkludering i skulen er eit tema som er i fokus i skulen, og etter å ha lese om elevar som ikkje får delta i kroppsøving fordi dei har ei nedsett funksjonsevne, har dette gjort at eg vil finne ut av kvifor dei ikkje får delta.

2.0 Teori

Under dette kapitlet skal dei mest relevante omgrepa gjerast greie for. Teori om omgrepa er i stor grad henta frå utdanningsdirektoratets vegleiingsmateriell på internett, Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006 (LK06) og læreplanen for kroppsøving i læreplanverket. Til problemstillinga er det spesielt seks omgrep som er i fokus og som må tydeleggjerast for å kunne setja seg inn i kva ein ser etter i drøftinga. Desse omgrepa er tilpassa opplæring, inkludering, spesialundervisning og skilnaden mellom nedsett funksjonsevne, funksjonshemming og utviklingshemming. Alle omgrepa blir nemnde i seg sjølve i problemstillinga, utanom spesialundervisning, som er med fordi det er eit omgrep som ofte blir nemnt i samanheng med dei andre omgrepa. Til sist er det eit delkapittel der tidlegare forskning innanfor problemstillinga kjem inn.

2.1 Tilpassa opplæring

Tilpassa opplæring er eit omgrep som har mykje fokus i skulen og på lærarstudiet i dag. Det tyder at undervisninga skal passa til alle elevar i størst mogleg grad. Det vil seie at ein lærar må jobbe for at undervisningsopplegga er lagt opp til at alle elevane vil få eit utbytte av undervisninga. På Utdanningsdirektoratets sine sider er dette noko av det fyrste ein kan lesa om med tanke på tilpassa opplæring.

Tilpasset opplæring gjelder for alle elever, lærlinger, lære kandidater og voksne.

Tilpasset opplæring er et virkemiddel for at alle skal oppleve økt læringsutbytte. Det er ingen individuell rett, men skal skje gjennom variasjon og tilpasninger til mangfoldet i elevgruppen innenfor fellesskapet (Utdanningsdirektoratet, 2018).

Det tyder dermed ikkje at kvar einskild elev har rett på eit særskild tilpassa opplegg, men at opplegget skal tilpassast heile mangfaldet i klassen. Derimot kan nokre enkeltelevlar ha behov for eigna tilpassa opplæring, og difor kan ein skilje mellom tilpassa opplæring til mangfaldet og tilpassa opplæring til enkeltelevlar. Når ein elev treng særskild tilrettelegging kjem han inn under kapittel 5 i opplæringslova kalla Spesialundervisning. Dette omgrepet vil få ein meir grunnngjeven definisjon i eit eget delkapittel.

Tilpassa opplæring til mangfaldet kan delast inn i eit individperspektiv og eit systemperspektiv. Med individperspektiv kan ein tenkje at lærar lagar til ulike oppgåver etter kva forutsetninga kvar einskild elev har, «Et individperspektiv vektlegger en individualisert

undervisning basert på elevenes ulike behov og forutsetninger» (Overland, 2015). Medan eit systemperspektiv går ut på kva som passa best for mangfaldet i klassen. I dette perspektivet er det særleg viktig å ha gode relasjonar til elevgruppa for at undervisninga skal vera best mogleg tilpassa klassen. Overland (2015) seier at opplæring med fokus i systemperspektivet byggjar på det sosiale fellesskapet og det kollektive i skulen. Han meina at relasjonane mellom lærar og elev, og elev og elev er særleg viktige for at undervisninga skal vera best mogleg. «For å tilpasse opplæringa best mulig, må læreren ha kjennskap til hvilke forhold som gjør seg gjeldende i egen undervisning slik at læreren kan justere uheldige faktorer» (Overland, 2015). Dei viktigaste punkta ein lærar må ha for at undervisninga skal tilpassast best mogleg i eit systemperspektiv er i følge Overland (2015) som sagt lærar-elev relasjon og elev-elev relasjon, samt klassens læringsmiljø, lærars klasseleiing, ulike elevforutsetningar, reglar og konsekvensar og samarbeidet mellom skule og heim. Om alle desse forutsetningane ligg til grunn, kan ein oppnå eit høgt læringsutbytte av undervisninga. Elevforutsetningar er ein viktig del av tilpassa opplæring og både i individperspektivet og systemperspektivet er desse viktige faktorar. Av dette skriv Overland at «individperspektivet og systemperspektivet er derfor ikke uttrykk for to tilnærminger som utelukker hverandre» (Overland, 2015).

Haug skriv at «tilpasset opplæring handler om at opplæringa i størst mulig grad skal være i samsvar med de enkelte elevene, deres evner, forutsetninger og interesser» (Haug, 2015, s 241). Vidare skriv Haug (2015) om at skulen skal vere ein plass som passa for alle, ved hjelp av tilpassa opplæring. «Elevgruppen består av ulike enkeltindivider, med ulike forutsetninger. Alle skal finne seg til rette i skolen og ha utbytte av skolen uavhengig av funksjonsnivå, legning, etnisk bakgrunn, kjønn, bosted, familieform, religiøs tilknytning, økonomi, helse og så vidare» (Haug, 2015, s.241). I denne oppgåva er fokuset på elevar med nedsett funksjonsevne, og som Haug skriv skal alle, ved hjelp av tilpassa opplæring, finna seg til rette på skulen, uavhengig av funksjonsnivå og helse.

Innanfor kroppsøvingfaget må ein tilpassa opplæringa til elevane på ein veldig annleis måte enn dei andre faga der ein som oftast sit i ro ved pulten sin. I kroppsøvingfaget er føremålet å leggja til rette for rørsle og glede rundt å delta i ulike aktivitetar. I læreplanen til kroppsøving står det under føremål at «Kroppsøving er eit allmenndannande fag som skal inspirere til ein fysisk aktiv livsstil og livslang rørsleglede. Rørsle er grunnleggjande hos mennesket og fysisk aktivitet er viktig for å fremje god helse» (Utdanningsdirektoratet, 2015, s. 2). Skal ein tilpassa opplæringa i kroppsøving må ein tilpassa etter elevane sine forutsetningar. Det vil seie at lærar må vite om elevens motoriske utvikling og funksjonsnivå, for å ikkje lage til

aktivitetar eleven ikkje har moglegheit for å lukkast i. Kroppsøvlingslærarar må òg tilpassa opplæringa med tanke på forskjellar med kjønn og til dei fleirkulturelle. Til forskjellar mellom kjønn må ein leggja til rette for aktivitetar og tema som er tilpassa dei ulike interessene til elevane. Ein må òg tenkja på dei ulike forutsetningane som er mellom kjønna, for å halde motivasjon oppe for å oppleva meistring. Når ein skal tilpassa til den fleirkulturelle skulen må ein setja seg inn i bakgrunn og religiøse retningslinjer ulike elevar kan ha. Dette kan være for eksempel at i islamsk tru forbyr dei sosial omgang mellom menn og kvinner, og dei har heller ikkje lov til å røre ved kvarandre. I norsk grunnskule er det lovpålagt at ein ikkje har kjønnsdelte kroppsøvlingsklassar, men ein har lov til å dela i mellom kjønn i korte periodar.

2.2 Inkludering

Eit viktig omgrep som har blitt meir og meir viktig dei seinare år er omgrepet inkludering. Dette omgrepet handlar om korleis elevane opplev skulen, og omgrepet kjem gjennom arbeidet med tilpassa opplæring. Overland skriv at «inkludering innebærer at alle elever skal ha tilhørighet til en klasse og ta del i fellesskapet i skolen. Denne forutsetningen om fellesskap mellom elevene innebærer at inkludering bygger på prinsippet om likeverd» (Overland, 2015). Dette fellesskapet han skriv om skal gjere at elevar ikkje opplev seg utanfor i skulen og i klasserommet. Skulen må dermed arbeide for at prinsippet om likeverd står sterkt i skulen. I ny overordna del av læreplanverket står mellom anna det skrevet at «Skolen skal formidle kunnskap og fremme holdninger som sikrer disse verdiene. Alle elever skal behandles likeverdig, og ingen elever skal utsettes for diskriminering (Utdanningsdirektoratet, 2018). Med likeverd skal ein ikkje skilje mellom kjønn, legning, religiøs tilknytning eller eventuell funksjonsnedsetting. I skulen skal alle oppleve å bli sett på same måte, og heile fellesskapet må jobba saman for at alle føl seg inkluderte.

Overland (2015) delar inkludering inn i tre former. Desse er fagleg, sosial og psykisk. Om fagleg inkludering skriv han om eit aktivt fagleg fellesskap, som tyder at elevane har oppnådd eit fellesskap i klasserommet som gjer det naturleg at klassen deltar aktivt i øktene, med andre ord at det ikkje berre er læraren som står for all aktiv formulering i ein undervisningssituasjon. Med ein sosial form for inkludering ser Overland (2015) til det at elevane har vener, er sosialt aktive og i positivt samspel med sine jamnaldrande. Med dette meina han at elevane finner seg meir inkluderte om ein har andre på skulen ein kan vere sosiale saman med, og som ein har ei tryggleik rundt. Om psykisk form for inkludering skriv han at «psykisk inkludering er uttrykk for hvordan den enkelte elev opplever sin situasjon på

skolens ulike arenaer» (Overland, 2015). Om alle desse formane for inkludering er oppnådd for elevane vil det vise eit framifrå fellesskap og visa til at elevane føl seg inkluderte i skulen.

I kroppsøving blir omgrepet inkludering på same måte som med tilpassa opplæring ein del annleis enn i dei tradisjonelle faga der ein ofte sit i ro ved pultane. Å inkludera alle i kroppsøving inneber at kroppsøvingslærarane har sett på alle elevane sine forutsetningar for å delta i økta og at det dermed ikkje er nokon elevar som av ulike årsaka ikkje får deltatt. Standal (2015) nemnar fire ulike områder som er sett på som utfordrande sider som skapar konfliktrar for kroppsøvingslærarar. Desse er kjønn, etnisitet, overvekt og funksjonshemming (eigentleg nedsett funksjonsevne). Som nemnt i delkapitelet om tilpassa opplæring er desse områda ekstra viktige for kroppsøvingslærarar å vere godt forberedt på å jobba med, og for å oppnå ei fullverdig inkludering i klassen må alle elevar som fell innanfor ei av gruppene òg verta tilpassa til å ha glede av undervisninga delta aktivt både sosialt og fysisk.

2.3 Skilnaden mellom nedsett funksjonsevne, funksjonshemming og utviklingshemming

Å ha ei nedsett funksjonsevne gjer at ein person på eit eller anna vis ikkje kan utføre alle kroppslege funksjonar som eit menneske generelt sett skal kunne gjennomføre. Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (2018) skriv at for å ha ei nedsett funksjonsevne, inneber det at personen har mista, fått skade på eller har eit avvik i ein kroppsdel eller i ein av kroppens fysiologiske, psykologiske eller biologiske funksjonar. Vidare skriv dei om skilnaden mellom å ha ei nedsett funksjonsevne og funksjonshemming. Der skriv Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (2018) at dersom ein person har ei funksjonshemming vil det seie at samfunnet ikkje har tilrettelagt godt nok for denne personen. Om ein skal tenkje i kroppsøvingsfaget, kan ein tenkje at dersom eleven ikkje får delta i faget på grunn av hans nedsette funksjonsevne, vil det seie at lærar, og skulen, har påført denne eleven ei funksjonshemming sidan han ikkje får delta. Ein skil dermed funksjonshemming og nedsett funksjonsevne ved at nedsett funksjonsevne er noko ein person har, medan om ein person med nedsett funksjonsevne ikkje opplev god nok tilrettelegging kan ein kalle det ei funksjonshemming.

Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet definerer ei utviklingshemming ved at «utviklingshemming er en samlebetegnelse for en rekke ulike diagnoser og tilstander som er knyttet til kognitive, språklige og sosiale vansker» (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet,

2018). Vidare skriv dei at ofte er det knyta opp mot at personar med ei utviklingshemming har ein IQ på under 70. Personar med ei utviklingshemming har dermed ikkje alltid ei fysisk nedsetting, og det er meir fokus på det sosiale og at dei ikkje alltid er tilpassingsdyktige til samfunnet.

2.4 Spesialundervisning

Spesialundervisning er ei undervisningsform berekna til elevar med særskilde behov. Med særskilde behov meina ein elevar med lærevanskar av ein eller anna grad. Det kan vere lesevanskar, reknevanskar, elevar med psykiske vanskar eller elevar med ei form for funksjonssnedsetting. Det betyr ikkje at alle med desse vanskaner har rett på eller treng spesialundervisning, men at nokre av desse kanskje har behov for det. I opplæringslovas § 5-1 står det om retta til spesialundervisning at «elevar som ikkje har eller som ikkje kan få tilfredsstillande utbytte av det ordinære opplæringstilbodet, har rett til spesialundervisning» (Opplæringslova, 1999, § 5-1). Det er likevel ikkje nok at ein elev ikkje får tilfredsstillande utbytte av undervisninga, det må likevel til ei sakkunnig vurdering av eleven før ein kan setje i gong med spesialundervisning. Det er ikkje læraren som tek denne vurderinga, det er det PPT (pedagogisk-psykologiske teneste) som gjere. Dette vurderinga er ei grundig vurdering som skal finne ut av og få ei innstilling til fem særlege punkt i følge opplæringslova. Desse er: «

- eleven sitt utbytte av det ordinære opplæringstilbodet
- lærevanskar hjå eleven og andre særlege forhold som er viktige for opplæringa
- realistiske opplæringsmål for eleven
- om ein kan hjelpe på dei vanskaner eleven har innanfor det ordinære opplæringstilbodet
- kva for opplæring som gir eit forsvarleg opplæringstilbod» (Opplæringslova, 1999, § 5-3).

Etter denne vurderinga er det kommunen eller fylkeskommunen som fattar vedtak på eleven om at eleven skal ha spesialundervisning. Alt dette blir likevel gjort i samarbeid med elev og foreldra, og desse har lov til å klage på vedtaket om dei er ueinig.

Etter eit vedtak er fatta, vil det bli laga ein individuell opplæringsplan. Det betyr at eleven vil få ein plan som går litt vekk frå den ordinære læreplanen, med dei punkt som passa til eleven og hans forutsetningar. I denne individuelle opplæringsplanen skal det òg kome tydeleg fram

kva spesialundervisninga skal hjelpe eleven med. «Det skal vidare gis råd om omfang av spesialundervisningen, om prinsipper for innhold og hvordan opplæringen organisatorisk bør gjennomføres» (Haug, 2013, s. 91.). Vidare skal eleven i størst mogleg grad, der det er mogleg, vere ein del av klassemiljøet og fellesskapet. «Organiseringen skal ta et særlig hensyn til at eleven i størst mulig grad får god tilhørighet til egen gruppe eller klasse, og for at det samlede tilbudet til eleven er likeverdig det andre elever får i sin ordinære opplæring» (Haug, 2013, s. 91). Dette vil vere veldig forskjellig ut frå kva eleven får spesialundervisning for og truleg ikkje alltid like enkelt å få til i størst mogleg grad.

I kroppsøving er det særleg elevar med ei form for funksjonsnedsetting som får spesialundervisning i faget. Elevar med lese- og/eller skrivevanskar har ofte ei betre oppleving av kroppsøvingfaget enn andre fag og treng difor ikkje spesialundervisning i kroppsøvingfaget. Som kroppsøvingslærer må ein uansett leggja merke til sansemotoriske problem, sidan «disse kan henge sammen med problemer på andre områder, for eksempel konsentrasjonsvansker, lese- og skriveproblemer eller generelle lærevansker» (Brattenborg & Engebretsen, 2013, s. 178). Dersom ein elev har ei funksjonsnedsetting er det ofte at ein må tilpassa opplæringsplanen for denne eleven. Har eleven for eksempel ikkje moglegheit til å hoppe, er det diverre òg umogleg for eleven å hoppe lengde eller høgde når elevane undervisast i friidrett. Eit problem i kroppsøvingfaget er at mange elevar som har problem med å utføra aktivitetar i kroppsøving ofte blir fritaken for deltaking i faget. I Brattenborg & Engebretsen (2013) skriv dei at dette kan skje som fylgje av at kroppsøvingslærer ikkje har nok kunnskap om problema. Det ein må hugsa på er at dette ikkje berre er kroppsøvingslærarens ansvar, men òg rektors. Dersom kroppsøvingslærer er usikker på korleis ein skal løyse eller leggja til rette for elevar med særskilde behov, har ein moglegheit til å søkje hjelp frå for eksempel pedagogisk-psykologisk rådgivingstenesta.

2.5 Tidlegare forskning på nedsett funksjonsevne og inkludering

Det er tidlegare gjort ein del forskning kring området med nedsett funksjonsevne og inkludering. Astrid j. Nyquist har i 2012 mellom anna skreve ei avhandling med namn «Jeg kan delta!» som handlar om barn og deltaking i fysisk aktivitet med funksjonsnedsettingar. I denne avhandlinga ynskjer Nyquist å finna ut korleis barna opplev si deltaking i fysisk aktivitet og kva erfaringar barn og deira føresette har. Ei av konklusjonane ho kjem fram til i studien er at alle barna ynskjer å delta i fysisk aktivitet. Mellom anna skriv ho at «ingen av de om lag 300 barna som deltok i den aktuelle studien, har gitt uttrykk for at de ikke ønsker å delta i fysiske aktiviteter» (Nyquist, 2012, s. 305).

I 2013 kom Ellen Berg Svendby med ei avhandling med namn «Jeg kan og jeg vil, men jeg passer visst ikke inn» som handlar om barn og unge med nedsett funksjonsevne sine erfaringar med kroppsøvingsfaget. I avhandlingen skriv ho om at det er eit gap mellom det teoretiske ein ynskjer av omgrepet inkludering, som skrevet om under delkapitelet inkludering, og det som erfarast i praksis. Svendby kjem òg fram til at elevane med nedsett funksjonsevne alle ynskjer å delta i kroppsøvingsfaget, men at mange elevar føler at dei blir diskriminerte og ikkje passar inn. Ho skriv mellom anna at «avhandlingen viser at de aller fleste har noen positive erfaringer med faget, men at de allikevel gjennomgående opplever at de ikke passer inn i faget slik det konstrueres i dag» (Svendby, 2013, s. 215).

Norges idrettsforbund og olympiske og paralympiske komité fekk tilsendt ein ønska rapport i 2010 skriven av Ingrid Elnan der ho undersøkte om idrett passa for alle, med fokus på funksjonshemmingar. Bakgrunnen for undersøkinga var at fysisk aktivitet som forskingsområde er for lite forska på, og spesielt i samanheng med nedsett funksjonsevne. Eit av punkta som kjem fram i rapporten handlar om deltakinga til elevane kan gå i frå inga deltaking til full deltaking og at « Manglende deltakelse forklares med at elevene ikke har mulighet til å delta i aktivitetene som kroppsøvingen legger opp til, og at de derfor får alternative opplegg; trening med assistent/fysioterapeut eller noe annet enn fysisk aktivitet» (Elnan, 2010, s. 17). Ho skriv vidare at i praksis vil dette seie at eleven og ein assistent, kanskje utan utdanning i faget, nyttar ein svært liten del i gymsalen til å gjennomføra alternative aktivitetar.

3.0 Metode

Til å finne svar på problemstillinga mi må eg finna ein metode som er best egna til å få den informasjonen eg leita etter. Eg må bruke ein samfunnsvitskapeleg metode til forskinga mi. «Et skille som raskt dukker opp i samfunnsforskning, er mellom kvantitative og kvalitative metoder (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 17). Metodane har sine forskjellar, ofte er det tenkt at forskaren må velje ein av desse to metodane. Men som Christoffersen og Johannessen (2012) skriv er det på inga måte bestemt at ein ikkje kan kombinere desse metodane. Det er likevel eit val forskaren må ta for å finna ut kva metode som passa best for det han skal undersøkje.

3.1 Kvalitativ metode

«Det skilles ofte mellom kvalitative og kvantitative metoder, hvor det som særlig skiller disse metodene er at førstnevnte særlig tar utgangspunkt i tekst, lyd eller bilder, mens den sistnevnte er basert på tall (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 19). I mi oppgåve har eg valt å bruke kvalitativ metode. Ved denne metoden har forskar og deltakar ein nærare relasjon enn ved ein kvantitativ forskning der det ofte er mange deltakarar og lite fleksibilitet i svara ein får. I kvalitativ forskning nytta ein ofte meir opne spørsmål som gir meir rom for forskjellige og utfyllande svar frå deltakar til deltakar, noko som òg kan gjera at svara er vanskelege å samanlikna. På bakgrunn av mi problemstilling bestemte eg at informasjonen eg samla inn gjorde seg best ved at deltakar fekk gi sine svar med egne ord. Det var viktig at eg som forskar fekk eit djupt innblikk i kva kvar enkelt deltakar i forskinga svara på spørsmåla, samt at eg då fekk den særreign informasjonen som lettare ville gi meg svar på kor ulikt eller likt lærarar jobba, for å kunna svara på problemstillinga mi. Ved denne metoden er det òg lettare for meg å få innblikk i meiningar, løysingar og eventuelle andre tema eller forhold ein kanskje ikkje har tenkt på før forskinga starta.

3.2 Semistrukturert intervju

For å finne informasjonen, eller dataet som er omgrepet ein brukar i forskingssituasjonar, eg skulle samla inn tok eg valet om å ha eit semistrukturert intervju som min metode for å samla inn dataet. Ved denne metoden har ein ikkje ei fast rekkjefølgje på korleis ein stiller spørsmåla, samt at ein kan stille oppfølgingsspørsmål innanfor tema dersom ein opplev at informanten har meir kunnskap som ein kan få meir utdjupande svar på. Dette nytta eg for at deltakar i intervjuet skulle få moglegheit til å svare med stor friheit og kunne kome med egne opplevingar og tankar. «Menneskers erfaringer og oppfatninger kommer best frem når

informanten kan være med å bestemme hva som tas opp i intervjuet. Informanten blir bedt om å rekonstruere hendelser, noe som det ikke er mulig å gjøre ved hjelp av observasjon eller strukturert spørreskjema» (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 78). Til intervjuet laga eg til ei semistrukturert intervjuguide med opne spørsmål rundt tema og nokre underkategoriar. «Et semistrukturert eller delvis strukturert intervju har en overordnet intervjuguide som utgangspunkt for intervjuet, mens spørsmål, temaer og rekkefølge kan variere. Man beveger seg fram og tilbake (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 79).

3.3 Utvalsstrategi

For å få best mogleg utbytte for problemstillinga mi såg eg det som viktig at informantane mine var lærarar som hadde eller hadde hatt kroppsøving som eit fag på skulen. Det var òg eit sterkt ynskje om at informantane hadde erfaring med ein eller fleire elevar med nedsett funksjonsevne, men ikkje eit krav i utveljinga mi. Det som eventuelt var eit krav om deltakaren ikkje hadde denne erfaringa, var at deltakaren hadde ein formeining angående problemstillinga. Det vil seie at han hadde interesse i temaet om inkludering og tilpassa opplæring til elevar med nedsett funksjonsevne i kroppsøvingsfaget. Eg nytta dermed ei kriteriebasert utveljing, som Christoffersen og Johannessen (2012) forklara ved at «her velges det informanter som oppfyller spesielle kriterier. Viss vi for eksempel vil intervju ungdommer som står på skateboard, må to kriterier være til stede: (1) Informantene må være ungdommer, og (2) de må stå på skateboard». Til samanlikning var mine kriteria at dei måtte vere kroppsøvingslærarar og at dei hadde erfaring frå elevar med nedsett funksjonsevne. Til antalet informantar blei det beslutta å fyrst intervju to til tre lærarar og deretter vurdere om informasjonen som eg fekk frå desse var tilstrekkeleg med tanke på problemstillinga. Om ikkje måtte eg leita etter fleire informantar, fram til det var innhenta tilstrekkeleg med data.

Eg tok utgangspunkt i å fyrst leita etter informantar på skular eg var i praksis i eller som eg hadde vore i praksis i som lærarstudent, for å kunne utnytte relasjonane eg hadde byggja opp med lærarane på desse skulane. Christoffersen og Johannessen (2012) tek opp om viktigheita av relasjon mellom forskar og informant, og at kvaliteten på informasjonen blir betre dess tryggare på situasjonen partane er. Om eg ikkje fann tilstrekkeleg gode nok kandidatar, med tanke på kriteria eg hadde satt meg, på desse skulane skulle eg starte ein prosess med å sende mailar rundt til rektorar ved ulike skular i nærområdet. Til dette fann eg to lærarar som bådø hadde kroppsøvingslærarar, men som òg hadde erfaring med elevar med nedsett funksjonsevne i kroppsøving på barnetrinnet. I og med at eg raskt fann to som hadde dei ynskja preferansane eg hadde satt opp, vart det avgjort at desse to ville kunne gje meg tilstrekkeleg informasjon.

3.4 Gjennomføring og presentasjon av informantar

Før eg sat i gong med jakta på informantar laga eg til ein intervjuguide og sende inn søknad til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (NSD). Søknaden til NSD måtte bli gjort fordi eg skulle nytta lydopptak i intervjuet og det er laga krav til at opplysningar som blir lagra elektronisk må vera godkjent frå NSD. Når søknaden frå NSD var godkjent kunne eg gå i gong med å leita etter informantar. Dette gjorde eg ved å fyrst senda mail til rektor ved ein skule eg var i praksis i, med info om prosjektet mitt i tillegg til eit informasjonsskriv utarbeida av fakultet mitt (Vedlegg 1). Eg spore fyrst om lov til å leita etter kandidatar på skulen, deretter hørte eg med praksislæraren om tips til lærarar eg kunne høyre med. Frå dette fekk eg tips om to lærarar som dekkja dei kriteriana eg aller helst var ute etter, og eg spore dei samt gav dei eit informasjonsskriv om prosjektet, tida intervjuet omtrent ville ta og deira rettigheter (Vedlegg 2) dersom dei takka ja til å vere med.

Begge desse lærarane takka ja til å vera med på intervjuet og me avtalte å gjennomføra intervjuet på skulen dei jobba på. Desse to lærarane hadde på dette tidspunkt ein kroppsøvingsskule kvar samt at dei delte på ein tredje. Dette gjorde at desse to hadde ein svært god relasjon til kvarandre og følte seg trygge på kvarandre. Dei stilte spørsmål om å få bli intervjuet samtidig for å moglegvis kunna hjelpe kvarandre til å gi utfyllande nok svar, og fordi eg var ute etter at dei skulle slappe av og gje grundige svar på spørsmåla vart det avgjort at eg intervjuet bådø to samtidig. Eg sendte intervjuguiden (Vedlegg 3) og hadde laga til dei to veker før intervjuet skulle gjennomførast slik at dei skulle kunne forberede seg på tema og spørsmål. Intervjuet blei gjort på eit stort møterom på skulen dei jobba på, der dei sat ved sida av kvarandre og eg sat overfor dei. Eg presenterte problemstillinga mi og forklarte dei munnleg om kva deira rettigheter var og at dei kva tid som helst kunne trekke seg. Når dette var gjort blei det signert samtykkeerklæring og intervjuet starta. Ein kortfatta presentasjon av informantane kjem nedanfor. På grunn av personvern, særleg med tanke på elevar, blir det ikkje presentert verken skule eller meir utfyllande om utdanning informantane har enn det mest grunnleggjande og viktigaste for intervjuet sin del.

Informant 1:

Dame som har jobba som lærar på barneskule i 4 år. Er utdanna grunnskulelærar 1-7, med fordjuping i blant anna kroppsøvingsskule der informanten har 30 studiepoeng i faget. Er

kontaktlærer på 7. trinn og underviser kroppsøving i 7. og 5. trinn på ein rein barneskule. Har erfaring med elevar med nedsett funksjonsevne.

Informant 2:

Mann som har jobba som lærar i over 20 år. Er utdanna allmennlærer, og har òg fordjuping i kroppsøvingsfaget med 60 studiepoeng i faget. Er kontaktlærer på 7. trinn og har kroppsøving både i 7. og 6. trinn på ein rein barneskule. Har erfaring med elevar med nedsett funksjonsevne.

3.5 Reliabilitet og validitet

Ein viktig del av forskning er å finne ut av om dataet ein samlar inn er viktig for denne forskinga. Om dataet er påliteleg og at dei ein undersøker akkurat det ein skal undersøkje. Når ein skal vurdere dataet ein samlar inn er det to omgrep ein nyttar for å vurdere pålitelegheita. Desse er reliabilitet og validitet.

Reliabilitet, som tyder pålitelegheit, handlar om at dataet ein samlar inn er relevant ut i frå kva ein undersøker. Christoffersen og Johannessen (2012) viser til at «reliabilitet knytter seg til nøyaktigheten av undersøkelsens data; hvilke data som brukes, den måten de samles inn på, og hvordan de bearbeides». I forskinga i denne oppgåva vart det nytta diktafon som metode for å samla inn dataet. Diktafon som datainnsamlar er ei nyttig form då ein ikkje har særleg stor risiko for å mista viktig data og ein transkriberer dataet ordrett slik at ein kan nytta dataet i ei lesbarheit form. Dette gjer at dataet som er nytta i oppgåva står fram som meir truverdig.

Validitet vil seie at dataet ein samlar inn er akkurat det dataet ein skal samla inn. Thurèn (2009) skriv om at for å vise til validitet må ein undersøkje akkurat det ein skal undersøkje, og ingenting anna. Dette kan vere for eksempel at intervjuar stiller spørsmål som er retta mot det ein undersøker, eller om informantane har bakgrunn for å svare på dei spørsmål intervjuar har. I mi forskning kan ein for eksempel vise til intervjuguiden og at tema i den var sterkt knyta opp mot problemstillinga. Ein kan òg vise til at med informantanes bakgrunn var desse godt kvalifiserte til å svare på spørsmåla med tanke på problemstillinga.

3.6 Etikk

Når ein skal bruke intervju som forskingsmetode, må ein gjera seg kjend med rettighetene til informantane. Informantane har rett til å bestemme over si eiga deltaking, og som Christoffersen og Johannessen (2012) skriv, så har informantane rett til å trekke deltakinga si når dei vil, samt at dei skal frivillig samtykka til å bli intervjua. Vidare skriv dei at informantane har rett til å vere anonyme og at informasjonen forskaren får ikkje skal kunna vera til skade for nokon eller noko. For å dekkja oppom rettighetene til informantane mine, laga eg til eit informasjonsskriv (Vedlegg 2) som eg sende ut der dei fekk opplyst rettighetene, at dei ville vere anonyme og at dei kunne kva tid som helst trekka seg frå intervjuet.

Sidan eg nytta lydopptak i mitt intervju, måtte eg som nemnt tidlegare sende søknad til NSD for å få godkjent dette. Til NSD måtte eg sende informasjon om forskingsprosjektet, kva eg skulle gjere med informasjonen og korleis eg skulle handtera dette. For å behandle desse dataopplysningane, fekk eg utdelt ein forskingsserver på høgskulen, som berre eg hadde tilgang til, og der eg jobba med informasjonen, for å dekkja opp om personopplysningsloven. Fordi det kan vere enkelt å finne ut kven ein elev med nedsett funksjonsevne er, blei det bestemt at informantane mine ikkje kunne gå inn på ei spesifikk diagnose eller nedsett funksjonsevne. Dette blei bestemt for å bevare elevane si rett til anonymitet.

4.0 Resultat/drøfting

I denne oppgåva har målet vore å finne svar på korleis kroppsøvingslærarar jobba for å få elevar med nedsett funksjonsevne til å føla seg inkluderte i kroppsøvingsfaget. Fokuset har særleg vore på korleis lærarane tilretteleggjar opplæringa for desse elevane og kva dei gjer for få elevane til å føla seg trygge og inkluderte. I dette kapitelet vil dataet frå intervjuet bli belyst, og drøfta saman med relevant teori. Til å skilja mellom informantane har eg valt å kalla dei for Ola og Kari, sidan dei var ein mann og ei dame. Dette gjer eg for at det ikkje skal blandast mellom kven som seier kva, men samstundes for å skjula deira identitet så er dette berre fiktive namn.

4.1 Tilpassa opplæring for elevar med nedsett funksjonsevne

Som nemnt i teoridelen skal all undervisning tilpassast alle elevar i ei elevgruppe. Under intervjuet kom det fram under temaet tilpassa opplæring at målet til lærarane var at alle elevane skulle vere med i økta. Begge informantane var samde om at alle elevane skulle ha moglegheita for å delta i øktene. Som den eine informanten, Kari, sa: «Tilpasset opplæring betyr jo at hver elev skal få undervisning eller opplæring ut i fra det nivået hver elev er på, på det aktuelle tidspunktet. At elevene skal få muligheten til å delta og oppnå en form for mestring». Vidare gjekk me nærare inn kva deira tankar var når ein såg på klassen frå individperspektivet og når ein såg frå systemperspektivet. Under denne delen kom det fram frå Ola si side, som har jobba lenge i skulen, at dette var omgrep ein ikkje nytta i det daglege. Kari som ikkje har jobba så lenge som Ola, hadde eit meir teoretisk svar til spørsmåla, og sa dette om spørsmålet: «I forhold til individet skal jo den ene eleven føle og oppleve mestring på sitt nivå. På systemnivå skal man gjerne se den eleven og de andre elevene i et felleskap, og at det skal være mulig å gjennomføre øvelser og aktiviteter som de fleste kan delta i». Medan dette var svaret eg fekk frå Ola: «Det der er ikke to begreper man bruker i de daglige. Der blir jo litt sånn når man er ferdige med det teoretiske på høyskolen så kommer du ut i de virkelige liv, da tenker man mer praktisk». I følgje det som Kari nemnar i fyrste sitat, er det tydeleg at det grunnleggjande ved tilpassa opplæring er i fokus. Det ho nemnar er mykje det same som ein kan lesa i opplæringslova, der paragraf 1-3, tilpassa opplæring seier at «Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen, praksisbrevkandidaten og lærekandidaten» (Opplæringslova, 1999, § 1-3). Medan det som kjem fram i neste sitat om individperspektiv og systemperspektiv er det tydeleg at Kari tenkjer mykje på det teoretiske, og Ola gjer truleg det han òg, berre at han ikkje nødvendigvis brukar dei eksakte omgrepa når han tenkjer på å tilpassa innanfor desse perspektiva. Denne

slutninga tek eg fordi han i løpet av intervjuet snakka mykje om tilpassinga både for den enkelte elev, men òg for heile elevgruppa. Mellom anna kjem han med eit eksempel der han nemnar at klassen som mangfald har eit sett læringsmål dei skal i gjennom, og at ein må tilpasse til den einskilde i den grad det går, men at mangfaldet òg må i gjennom det dei skal. Eit av eksempla han tek fram er når det gjeld ballspport, og til det seier han:

Vi har jo for eksempel ballspport, de andre elevene må jo få den ballspporten de vil ha og har krav på, og da må man inn å justere hvilken type ballspport og hvordan vi kan få gjennomført det med eleven som har funksjonshemming. Alle må jo få det de skal ha, så da må vi jo tilpasse.

Med det meina han at dei ikkje kan ta vekk læringsmål for heile elevgruppa, fordi enkeltindivid i klassen ikkje kan gjennomføra læringsmålet. Og at dette måtte dei tilpassa i den grad dei kunne, men at i praksis var det ikkje alltid mogleg å få til. Det kjem derfor fram at når dei planlegg økter, tenkjer dei fyrst på enkeltindividet, men at slik skulens læremål er satt opp, så er det umogeleg å tilpassa alt utan at det går ut over fellesskapet. Akkurat dette nemnar Øyvind Førland Standal, der han seier at «eit sentralt spenningsfelt i skulen er tilhøvet mellom individ og fellesskap» (Standal, 2015, s. 13). Han skriv om at det for lærar ikkje er enkelt å veta kor mykje omsyn han skal ta til individet versus fellesskapet. Og at difor lagar det seg dette spenningsfeltet han nemnar.

Når lærarane skulle planlegga økter, kom det fram at dei alltid måtte tenkje særleg nøye gjennom kva øvingar dei tok med, og om dette eventuelt ikkje var mogleg for eleven med nedsett funksjonsevne, så måtte dei òg finne ei øving som passa til denne eleven. «I de tilfeller hvor vi skal gjennomføre en øvelse, som er nødvendig for gruppen, men som eleven kanskje ikke kan eller ikke vil delta i, så har eleven fått et annet alternativ, som eleven skal gjennomføre i løpet av dagen eller uken». Dette tyda på at dei båe tenkjer i eit individperspektiv og i eit systemperspektiv. Dei tilpassa øvingar til eleven eller elevane som ikkje kunne gjennomføra den tenkte øvinga som klassen skulle gjere med tanke på læreplanen. Vidare fortel dei at relasjonen mellom lærar og elev er viktig for at gjennomføringa av kroppsvingsøktene skal kunne gjerast på ein måte som eleven godtek. For å oppretthalda relasjonen og kunne tilpassa øktene til eleven seier dei mellom anna at «vi snakker mye underveis i økten om hva vi gjør, og eleven er flink til å gi tilbakemelding på hva som er mulig å gjennomføre og som ikke er mulig å gjennomføre». Og dei poengtera kor viktig det er at eleven er trygg i situasjonen slik at dei får gode tilbakemeldingar frå eleven.

Ola sa mellom anna at dei jobba mykje med å få eleven til å føla seg trygg og ikkje vera redd for å seia i frå.

Vi trenger den jevnlege tilbakemeldingen fra eleven, og eleven må vera trygg på å sei i fra om det er vanskelig. Av og til kan vi planlegge ting som vi tror vil fungere, men så viser det seg at det ikke gikk helt som vi hadde tenkt likevel. Så da må vi justere underveis.

Dette er støtta godt opp om det Overland seier om systemperspektivet. At noko av det viktigaste er å ha gode relasjonar mellom lærar og elev, og elev og elev. Og på denne måten få til gode undervisningsøker. Dette tyder òg på at informantane mine er opptekne av å skapa gode lærar – elev relasjonar for å bruka dette til å tilpassa undervisninga, både på for individet og mangfaldet.

4.2 Inkludering av elevar med nedsett funksjonsevne

I Svendby sin avhandling finn ho i studien at «studien viser at måten faget konstrueres og reproduseres på begrenser mulighetene for å skapa et inkluderende læringsmiljø» (Svendby, 2013, s. 215). I intervjuet får eg fleire svar på at informantane opplev at elevane føler seg inkluderte i faget, og at elevar med nedsett funksjonsevne alltid får moglegheit til å vere med i kroppsøvingstøkene. Mellom anna svarta Kari på spørsmål om kva dei tenkte om omgrepet inkludering at

Då tenker eg at alle elevene, om du har nedsatt fysisk funksjonsevne eller som ikke har, skal ha muligheten til å delta i en aktivitet, men på elevenes egne premisser og ut fra egne muligheter. Dersom det er en øvelse eleven ikke kan gjøre finnes det ofte tilsvarende øvelser, eller at man kan tilby dem et annet valg. Inkludering er det at de skal ha mulighet til å delta, og ikke sitte på sidelinjen og bare observere, og bli inkludert i felleskapet.

Og i motsetnad til studien til Svendby verkar det som at informantane har eit mål om at alle elevane skal vere inkluderte i kroppsøvingfaget. Svendby legg derimot til at deltakinga til elevar med nedsett funksjonsevne i stor grad ligg i kor mykje vekt kroppsøvingslærarane legg på inkludering av desse elevane. Dette kan tyde på at det er behov for eit betre samarbeid mellom heim og skule, med tanke på Svendby sin konklusjon og svarta frå lærarane her. For eksempel fortel Kari at ein som lærar legg ekstra mykje vekt på omgrepet inkludering dersom ein undervisar ein eller fleire elevar som har ei nedsett funksjonsevne. Ho seier mellom anna at

Man må jo tenke veldig nøye gjennom øvelseutvalgene. I klasser der man ikke har elever med noen nedsatt funksjonsevne, kan man til enhver tid gjøre de fleste aktiviteter og øvelser, men for å unngå at eleven blir tilsidesatt eller ikke har lyst til å delta fordi det blir for vanskelig eller pinlig for denne eleven, da bruker man en del tid på å planlegge og snakke gjennom om dette er fysisk mulig å gjennomføre. Eller om øvelsen vi har planlagt ikke er mulig, vil de være et tilpassende tilbud som ikke blir for stigmatiserende. Et viktig element, er jo at eleven ikke skal føle seg spesiell eller annerledes.

Det vil seie at dei jobba aktivt for at elevane i gruppa skal føle seg likeverdige, og at dei er beviste på at alle elevane skal ha ei fagleg tilknytning til fellesskapet. Som var eit av dei tre delane Overland dela inkludering inn i. Eit av spørsmåla i intervjuguiden var mellom anna om elevane deltek aktivt i eit fagleg fellesskap. Til det fekk eg nærast eit samstemt svar at «: ja, alle skal alltid være med!». Informantane er dermed tydelege på at dei gjer det dei kan for at alle elevane får delta i undervisninga.

Neste del, i følgje Overland(2015), for å oppnå at elevane føle seg inkluderte er at dei er sosialt aktive med fellesskapet. Dette kan gjere at sjølv om lærar opplev elevane som godt aktive i det faglege fellesskapet, tyder det likevel ikkje at elevane føl seg direkte inkluderte i faget. På spørsmål om informantane opplevde elevane med nedsett funksjonsevne som sosialt aktive, svara Kari at «for min del har det vært litt forskjellig med de to elevene som jeg har vært borti. Den ene eleven var svært sosialt aktiv, og hadde venner og vart godt inkludert i skolemiljøet. Den andre eleven havnet av ulike grunner litt utenfor, noen av grunnene kom av språkbarriere». Medan Ola svara at ved dei elevane han hadde erfaring med var det likt med at ein av dei var sosial aktiv og hadde gode vener på skulen, men at «ene eleven var litt mer reservert i forhold til det sosiale på grunn av funksjonsnedsettelsen». Med tanke på eleven som Kari underviste som hadde ei språkbarriere, er det diverre ofte eit problem med det sosiale mellom elevar om dei ikkje kan samarbeida på eit språk alle partar er gode nok til å forstå. Og utan at det vart stilt nærare spørsmål om dette til Kari, på grunn av personvernlovens reglar, kan ein stille spørsmål til om eleven burde fått meir særskilt språkopplæring. I følgje Opplæringslova paragraf 2-8, skal «elevar i grunnskolen med anna morsmål enn norsk og samisk har rett til særskild norskopplæring til dei har tilstrekkeleg dugleik i norsk til å følgje den vanlege opplæringa i skolen» (Opplæringslova, 1999, § 2-8) og det kan vere at denne eleven ikkje hadde oppnådd tilstrekkeleg dugleik før han vart satt til å følgje ordinær opplæring i skulen. Ola sin elev som verka, i Ola sitt perspektiv, litt reservert

på grunn av sin nedsette funksjonsevne, kan tyde på at relasjonane mellom lærar og elev, og elev og elev ikkje har vore tilstrekkeleg til stades, og at det er mogleg det ikkje har vore diskutert funksjonsnedsettinga i klassen for eksempel. Ola seier vidare at

De handler mye om trygghet og tillit. Spesielt til eldre en blir, og man blir mer bevisst på egen kropp. Eg har jo sett elever som kommer fra skolen fra første klassen av, kor de andre elevene, «de bare er sånn». Kommer de en ny elev inn på 5. eller 6. trinn, som er vanskelig i utgangspunktet for alle, så er jo det en større utfordring for både de voksne, elevene og de andre. Der vil det gjelde tidlig å opparbeide seg en god dialog med eleven, og en forståelse i resten av elevgruppen, at eleven har den og den funksjonsnedsettelsen og dette må vi og dåke ta hensyn til. Åpenhet er et nøkkelord, og at eleven eller vi forteller om funksjonsnedsettelsen, hva en kan være med på eller ikke være med på, og hva de andre elevene må være forsiktig med, slik at hverdagen blir best mulig for alle.

Som lærar må ein med andre ord jobba for at elevane opplever tryggleik, og ved å skapa haldningar i skulen som skapar likeverd mellom elevane vil elevane oppleva seg meir trygg mellom kvarandre. Til slutt i Overland sine tre punkter for å oppnå inkludering i klassemiljøet er det den psykiske forma for inkludering, som vil seie at eleven må sjølv føla seg inkludert. For at eleven skal føla seg inkludert må han difor òg føle at han får delta aktivt ikkje berre i enkelt fag, men i dei fleste av skulens arenaer, samt at han må ha ei tryggleik rundt seg når han er på skulen. Det tyder mellom anna viktigheita av relasjonane mellom lærar og elevane. Kari nemnar mellom anna at for å få gode relasjonar er det viktig at lærar tek eit ansvar med ein gang ein overtar ny klasse for å oppnå gode relasjonar, og at det er noko ein som lærar må ta opp kontinuerleg for at det skal oppretthaldast. Ho seier mellom anna at

Det må jo begynne me en gang en overtar en klasse, at man viser at man tar ansvar som lærer og går rett i dialog med det med en gang. Det som har med elev og elev å gjøre, så er det noe man hele tiden må jobbe med kontinuerlig, og sørge for de situasjonene hvor det er mulig å plassere elevene samen med andre elever som den eleven er trygge på. Det er ikke alltid dette er mulig med bare en liten gruppe, men at hun eller han i hvertfall er i nærheten av noen som de føler seg trygg på.

Dette støttes opp om det Overland(2015) skriv om inkludering, der han skriv om at det er dokumentert at elevar med gode relasjonar til lærarane sine, trivest betre på skulen. Og han skriv om viktigheita av at lærarane anerkjenne elevane sine. «Fundamentet for positiv relasjon

mellom lærer og elev, er at læreren anerkjenner eleven. Å være sett, hørt og respektert er en nødvendig forutsetning for læring og utvikling» (Overland, 2015). Det å bli anerkjent og sett er òg ei av konklusjonane som Svendby kjem fram til i si avhandling. Ho skriv i ungenes stad at «det å kommunisere om mulige tilpasningar, det å bli møtt, sett og hørt, og det å bli forstått og trodd på med tanke på sine egne begrensningar for deltagelse, blir sett på som viktig, spesielt frå ungenes ståsted» (Svendby, 2013, s. iii).

4.3 Spesialundervisning og nedsett funksjonsevne

Å ha ei nedsett funksjonsevne i skulesamanheng kan i følgje Svendby (2013) opplevast som vanskeleg for mange elevar, særleg i faget kroppsøving. Ho trekk inn tre punkt som ho meina gjer at elevar med nedsett funksjonsevne følar seg annleis. Trekka ho nemnar er at kroppsøving for det fyrste gjer at eleven opplev at dei ikkje passa inn, og det andre trekket er at elevar med nedsett funksjonsevne ikkje opplever seg sjølve som annleis i dei andre teoretiske faga. Det siste trekket er at barna ho har intervjuva opplever at dei er fysisk aktive på fritida, men at dei ikkje får overført dette til kroppsøvingsfaget. Ho skriv vidare at «Ungenes erfaringer med kroppsøvingsfaget står derfor i sterk kontrast til den utdanningspolitiske retorikken om å anerkjenne og verdsette forskjellighet» (Svendby, 2013, s. iii). På spørsmål om korleis lærarane eg intervjuva opplev læringsmiljøet og det sosiale i klassen når ein elev har ei nedsett funksjonsevne, svara Kari at

Tror det kan være positivt med at man blir vant til å prate, og prate om at man er annerledes. Men dette gjelder jo ikke bare de med nedsatt funksjonsevne, men at alle er jo annerledes ovenfor hverandre. Men de blir lavere terskel, for eksempel «du kan jo hoppe på den måten», men eg kan ikke lese så godt, du kan eventuelt en annen ting. Det kan også bli en lavere terskel til å dele ting som en kanskje ikke er så flink til, og at det igjen vil skape en trygghet blant elevene. Det er jo slik om man er liten eller stor, så ønsker man å skjule de tingene som er vanskelig, eller de man ikke får til, og at det kan være med å ta vekk det tabuet å vise det man nødvendigvis ikke klarer.

Kari fortel dermed her at dei verdset at elevane er forskjellige, og at dei brukar dette til noko positivt. Ved å snakke om temaet i klassen gjer det at dei skapar ei trygghet i klassemiljøet, som igjen vil bidra positivt inn mot elevars oppleving av inkludering. Vidare fortel Ola om at å snakke om funksjonsnedsettinga og på ein måte bagatellisera funksjonsnedsettinga og gjere det beste ut av situasjonen. «Det handler også mye om tillitten man egentlig skaper helt i begynnelsen, og man må jo erkjenne at situasjonen er slik som den er, «du har den og den

funksjonsnedsettingen», det må man bare være åpen om og snakke om». Han nemnar mellom anna viktigheita av å snakke om det, er særleg viktig om ein elev har ei «usynleg» funksjonsnedsetting.

Det er jo stor forskjell på den synlige og den ikke synlige funksjonsnedsettelsen. Spesielt når barn er involvert, som kanskje ikke klarer å se funksjonsnedsettelsen, og behandler eleven som han eller hun ikke skulle hatt den. Det er jo vel og bra på mange måter, men samtidig vanskelig når barn må ta hensyn til hverandre. Den dialogen, ved at vi har tillit er viktig i hverdagen.

Ved spørsmål om kva informantane legg i omgrepet spesialundervisning, fortel Kari at «spesialundervisning blir jo for eksempel om vi har en elev som fysisk umulig ikke kan hoppe, då må man jo spesialtilpassa det med å gjøre andre øvelser. En skal selvfølgelig forsøke å inkludere eleven mest mulig i et faglig felleskap, men noen øvelser går bare ikke». Dette er ei anna form for å tilpassa opplæringa etter eleven forutsetningar, og om eleven mottar spesialundervisning seier Ola at det ofte er ei form for diagnose inne i biletet. Ola fortel vidare at når dei planlegg årsplanen, ser dei på kva områda dei må tilpassa til elevane, og at når dei har ein elev med ei funksjonsnedsetting må dei tilpassa ekstra til denne. Ola seier at «i forhold til en årsplan må en tilpasse den ut ifra eleven, så er det noe som må tilpasses veldig mye, om mye må bort, også er de andre årsplaner med elever kor du bare justere litt, selv om begge har en funksjonsnedsettelse». Dei lagar dermed til ein individuell opplæringsplan for eleven med funksjonsnedsetting, men som nemnt tidlegare har dei særleg fokus på at alle skal vere med. I motsetning til resultata som Svendby (2013) fann om at elevane ville delta, men som meina dei ikkje passa inn, seier Ola at når ein kjem i kroppsøvingsøkta at nokre gongar skjer det at eleven med nedsett funksjonsevne ikkje deltek og då er det ofte dagsforma til eleven som spelar inn. «De type funksjonsnedsettelse jeg har vært borti, spiller også dagsformen inn. Det vi har gjennomtenkt og planlagt å gjøre skal være godt tilrettelagt, så kan dagsformen gjøre at eleven ikke kan gjennomføre de likevel». Med andre ord kan eleven gjere den tilpassa øvinga ein dag, men neste dag kan han av ulike orsakar ikkje gjennomføra øvinga.

Som nemnt tidlegare skriv Brattenborg og Engebretsen (2013) at ein del elevar med nedsett funksjonsevne blir fritekne frå kroppsøvingsfaget, og ei av grunnane til det kan vere at læraren har for lite kunnskap om problema. Om dette seier Kari at

I de tilfellene jeg har vært borti så er det en fysioterapeut og en ergoterapeut som er tett involvert og har vært tilstede i kroppsøvingstimene, som har skissert for eleven og for oss, hvilke øvelser eleven skal gjøre daglig eller ukentlig. Det har hjulpet mye. I de tilfeller hvor vi skal gjennomføre en øvelse, som er nødvendig for gruppen, men som eleven kanskje ikke kan eller ikke vil delta i, så har eleven fått et annet alternativ, som eleven skal gjennomføre i løpet av dagen eller uken.

På denne måten har Kari fått hjelp til å utarbeida tilpassa opplæring for elevane sine og sørga dermed for at moglegheita for deltaking er til stades for alle elevar. Dette går òg i mot det Elnan (2010) skriv om at manglande deltaking i faget kjem av at lærarane ikkje legg opp til aktivitetar som elevane har moglegheit til å delta i, og at dei blir satt til side med ein ufaglært assistent i staden for. Informantane mine seier til slutt at «dersom det er lagt opp til en øvelse eleven ikke har mulighet eller ikke vil være med på, så er det alltid en annen gymlærer som gjennomfører en alternativ øvelse».

5.0 Konklusjon

I denne oppgåva har eg ynskja informasjon om korleis kroppsøvlingslærarar tilpassar undervisning for elevar med nedsett funksjonsevne. Med tanke på at informasjonen eg har samla inn frå intervjuobjekta mine må ein vurdere om dette er påliteleg nok. For å vurdere dette, må ein vurdere graden av reliabilitet og validitet. I og med at eg i intervju mine brukte diktafon for å ta opp dataet mitt, er dette ein sikker måte å forsikre seg om at viktig data ikkje forsvinn i etterarbeidet med dataet. Sidan dataet er transkribert ordrett frå diktafon, er det heller ikkje noko data som har blitt mista i dette arbeidet. For å teste dataets reliabilitet, kan ein mellom anna vurdere om resultatata i denne oppgåva samsvarar med andre forskingar. Med tanke på mi forskning har eg ikkje funne særleg mykje forskingar som tek utgangspunkt i lærarar sin plass i inkludering av elevar med nedsett funksjonsevne. Men eit av mine funn tydar på at det er særleg viktig at lærar og elev har tillit til kvarandre, og ynskjer jobba for at alle blir inkludert. Denne konklusjonen kjem òg Svendby fram til i si avhandling, som nemnt under resultatdelen. Dei forskingsartiklar som nemnar lærarane skriv om at samhandlinga mellom lærar og elev er viktig for at eleven skal føla seg inkludert. Denne konklusjonen støtta eg òg. Mange forskingsartiklar skriv om at det er eit sagn i skulen om eit betre skule-heim samarbeid mellom kroppsøvlingslærarane og heimen. Mellom anna blei det gitt ut ein avhandling av Terese Wilhelmsen i mai 2019, der ei av artiklane ho har skreve frå 2018 òg nemnar at foreldra saknar skriftlege meldingar frå kroppsøvlingslærarane på for eksempel veke rapportar (Wilhelmsen, 2018, s. 6). Dette er ei svakheit i oppgåva mi, sidan eg ikkje stilte spørsmål til lærarane om korleis samarbeidet var med heimen.

Vidare visar funna mine at det aller meste handlar om at lærar og elev visar forståing for kvarandre, og at lærar er tydeleg på å snakka med elev om øvingar som skal gjennomførast og at elev gir tydelege tilbakemeldingar slik at lærar kan tilpassa. Funna tyder òg på at dagsforma til eleven kan spele ei rolle når lærarar har tilpassa eit opplegg som lærar i utgangspunktet meina eleven med nedsett funksjonsevne òg skal kunne delta i. Informantane fortalde at dei hadde tett oppfølging båe av fysioterapeut og ergoterapeut som hjelpte dei å læra om kva eleven kunne gjennomføra og kva som ikkje passa til eleven. Wilhelmsen (2018, s. 14) trekk òg fram dette som ei orsak til at kroppsøvlingslærarar vegrar seg til å ha kroppsøving med elevar som har ei nedsett funksjonsevne, og skriv at mange av lærarane ynskjer ei vidareutdanning for å kunne inkludere elevar med nedsett funksjonsevne i kroppsøving. Dette tyder på at informantane mine søker den hjelpa dei treng for å kunne tilpassa opplæringa til alle elevane dei har i kroppsøving.

Med tanke på det eg skulle undersøkje, har eg gjennom mine spørsmål kunna trekka gode slutningar som har gjort at eg har funne gode svar på problemstillinga mi. På grunn av forskinga eg nyleg kom over frå Wilhelmsen, har eg blitt gjort oppmerksom på at eg burde stilt spørsmål til lærarane si kommunikasjon med foreldra til elevane. Eg har likevel grunn til å trekka gode slutningar sidan fokus i mi oppgåve har særleg vert på kva lærarane gjer for å inkludera elevar med nedsett funksjonsevne. Det eg i forskinga mi har prøvd å finna ut er korleis kroppsøvingslærarar tilpassar undervisning og inkluderer elevar på barnetrinnet som har ei nedsett funksjonsevne. Det som kjem fram av svar er at dei søker kunnskap frå fysioterapeut og ergoterapeut saman med eleven for å fastsetja kva dei kan forventast av eleven i kroppsøvingsundervisninga. Vidare er dei tidleg ute med å skapa tillit til eleven og gjera eleven trygg i undervisninga. Lærarane er fokuserte på å bruka den ekstra tida det eventuelt tek for å finna alternative opplegg slik at alle får delteke i undervisninga, og ikkje blir tilsidesett. Dei fokusera vidare på å bruka forskjellar til noko positivt for mangfaldet, og er opptekne av openheit rundt forskjellar, som vidare kan skapa ei betre tryggleik mellom alle elevane. Vidare ville eg ha ynskja å finna ei forskning på området som hadde teke for seg enda fleire lærarar og samstundes sjekka opp i kva lærarane meina sjølve om deira samarbeid med heimen. Det som er særleg interessant i mine funn er motsetningane mellom lærarane sitt syn på saka og forskingar der barn og foreldra har gjeve uttrykk for at dei ikkje får delta i kroppsøving. Sidan i mine funn er dei tydelege på at dei gjer det som eg mogleg for at alle skal kunne delta.

6.0 Litteraturliste

- Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet. (2018, 9. august). Hva er utviklingshemming? Henta frå https://www.bufdir.no/Nedsatt_funksjonsevne/Hva_er_nedsatt_funksjonsevne/Hva_er_utviklingshemming/
- Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet. (2018, 28. oktober). Hva er nedsatt funksjonsevne? Henta frå https://www.bufdir.no/Nedsatt_funksjonsevne/Hva_er_nedsatt_funksjonsevne/Hva_er_nedsatt_funksjonsevne/
- Brattenborg, S & Engebretsen, B. (2015). *Innføring i kroppsøvingdidaktikk* (3. utg.). Oslo: Cappelen Damm As.
- Christoffersen, L. & Johannessen, Asbjørn. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Elnan, I. (2010) *Idrett for alle? Studie av funksjonshemmedes idrettsdeltakelse og fysisk aktivitet*. (NTNU rapport 2010). Henta frå: <https://www.idrettsforbundet.no/globalassets/paraidrett/aktivitetsmaterieill/2010studie-idrett-for-alle.pdf>
- Haug, P. (2013). Elever med særskilte behov. I R. J. Krumsvik (Red.), *Elevmangfold i skolen* (1. utg. s. 85-104). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Haug, P. (2015). Rammer for lærerarbeidet. I R. J. Krumsvik (Red.), *Lærerarbeid* (1. utg. s. 229-247). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Nyquist, A. J. (2012). *Jeg kan delta!: Barn med funksjonsnedsettelse og deltakelse i fysisk aktivitet –en multimetodestudie i en habiliteringskontekst*. (Doktorgrad ved Norges idrettshøgskole.) Henta frå <https://nih.brage.unit.no/nih-xmlui/bitstream/handle/11250/171340/Nyquist2012.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Opplæringslova. (1999). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Henta frå <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>
- Overland. (2015, 8. september). *Tilpasset opplæring – inkludering og fellesskap* Henta frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/inkludering-og-fellesskap/>
- Standal, Ø. F. (2015). Tilpassa opplæring og inkludering i kroppsøving: Tilpassa opplæring. I Ø. F. Standal & G. Rugseth (Red.), *Inkluderende kroppsøving* (s. 9-22). Oslo: Cappelen Damm AS

Feltkode endret

Feltkode endret

Feltkode endret

Feltkode endret

- Svendby E. B (2013) "*Jeg kan og jeg vil, men jeg passer visst ikke inn*": En narrativ studie om barn og unges erfaringer med kroppsøvningsfaget når de har en sjelden diagnose (fysisk funksjonshemming). (Doktorgrad ved Norges idrettshøgskole.) Henta frå <http://www.aktivung.no/getfile.php/3437220.2298.brrdcsvcy/Jeg+kan+og+jeg+vil,+men+jeg+passer+visst+ikke+inn.pdf>
- Thurèn, Torstein. (2009). *Vitenskapsteori for nybegynnere* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Utdanningsdirektoratet. (2018, 1. august). *Hva er tilpasset opplæring*. Henta frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/hva-er-tilpasset-opplaring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018, 22. oktober). *Ny overordnet del av læreplanverket*. Henta frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/menneskeverdet/>
- Wilhelmsen, T., & Sørensen, M. (2018). *Physical education-related home-school collaboration: The experiences of parents of children with disabilities*. (doi: 10.1177/1356336X18777263) Henta frå <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1356336X18777263>

Feltkode endret

Feltkode endret

formaterte: Norsk (nynorsk)

Feltkode endret

7.0 Vedlegg

7.1 Vedlegg 1 Informasjonsskriv frå HVL

Høgskulen på Vestlandet

Fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett (FLKI)

Informasjon om at studenter ved Høgskulen på Vestlandet planlegger å gjennomføre arbeid med bacheloroppgaver ved praksisskolen

I grunnskolelærerutdanningen inngår det krav om at studentene i tredje år skal skrive en obligatorisk større oppgave som er praksisrelatert og forskningsrettet – en bacheloroppgave. Ettersom dere er praksisskole for studenter ved Høgskulen på Vestlandet, ønsker vi å informere om det arbeidet som skal utføres med bacheloroppgaven i 3. studieår.

Oppgavene skal belyse utfordringer ved arbeidet i skolen basert på en faglig eller pedagogisk problemstilling.

Ingen av partnerskolens personale har noe pålagt ansvar i forbindelse med bacheloroppgavene. Hver student har en veileder ved HVL. Praksislærere og andre lærere ved skolen vil likevel kunne være til støtte og hjelp for studentene, og høgskolen takker på forhånd for all velvillighet.

Videre er vårpraksisen for tredjeårsstudentene ikke primært tilknyttet bacheloroppgaven. Vårpraksisen er først og fremst en vanlig praksisperiode knyttet til det fagemnet studentene har i tillegg til bacheloroppgaven, men det vil nok likevel være slik at studentene i forskjellig grad vil ha behov for å hente inn data i løpet av vårpraksisen. Data kan bli innhentet i form av spørreskjema, intervju, observasjoner eller tekster elevene har produsert. Det kan også være aktuelt å innhente data fra lærere. Vi håper også her at skolen og veilederne vil være imøtekommende overfor de behov som studentene måtte ha.

Studentene har fått informasjon fra personvernombudet for forskning for å sikre at innhenting av data ikke kommer i strid med personopplysningsloven og datatilsynet sine retningslinjer. De viktigste stikkordene i denne sammenhengen er meldeplikt og samtykke.

MELDEPLIKT (til NSD): Elektronisk behandling av personopplysninger utløser meldeplikt. Personopplysninger er informasjon som til sammen kan identifisere en person. Vi ønsker i utgangspunktet at studentene skal utforme prosjektene sine slik at det ikke innhentes og behandles personopplysninger. Unntak fra dette diskuterer studenten med sin veileder, og prosjektet meldes til Personvernombudet for forskning, NSD.

SAMTYKKE: Bruk av spørreskjema, intervju, observasjoner og tekster (skrevet av elever) kan gjennomføres slik at formelt samtykke fra foreldrene ikke er nødvendig. Det forutsettes da at det ikke føres liste over elever som har deltatt, at spørreskjema er anonyme og at data fra intervju, observasjoner og tekster bearbeides slik at ingen personer kan identifiseres i dataene (ingen navn eller opplysninger som kan identifisere personer kan lagres på pc). I slike tilfeller vil studentene likevel informere foresatte om at deltakelse er frivillig og at de kan ta kontakt for å reservere seg mot undersøkelsen. Studentene vil bruke et standard informasjonsskriv til foreldrene før datainnsamling gjennomføres.

Vi ber om at studentene får anledning til å samle inn data i skoletiden dersom de har behov for det, mens elever som ikke skal delta i undersøkelsen får et alternativt tilbud. Vennligst ta kontakt med undertegnede dersom dere har spørsmål og/eller kommentarer til informasjonen ovenfor eller dersom det er behov for oppklaringer underveis. Nedenfor finner dere lenker til Personvernombudet for forskning (NSD) sin omtale av datainnsamling i skoler og vanlige spørsmål.

http://www.nsd.uib.no/personvernombud/hjelp/forskningstema/barnehage_skole.html

https://trygg.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/vanlige_sporsmal.html

Meldeplikttest: http://www.nsd.uib.no/personvernombud/meld_prosjekt/index.html

Vennlig hilsen

Nina Grieg Viig, ngv@hvl.no

Bodil Kjesbo Risøy, bkr@hvl.no

Programansvarlig GLU 5-10

Programansvarlig GLU 1-7

FLKI

Høgskulen på Vestlandet

7.2 Vedlegg 2 Samtykkeerklæring

Vil du delta i forskningsprosjektet

” Inkludering av elever med nedsatt funksjonsevne i kroppsøvfingsfaget”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hva lærere gjør for å inkludere elever med nedsatt funksjonsevne i kroppsøvfingsfaget. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å undersøke hvordan kroppsøvfingsfaget oppleves for elever med nedsatt funksjonsevne, og eventuelle tilrettelegginger lærere gir dem. Dette skal undersøkes for å besvare på problemstillingen i en bacheloroppgave som går ut på lærers erfaringer og opplevelser med elever som har nedsatt funksjonsevne, og hvordan de jobber for å få elevene til å bli inkludert i kroppsøvfingsfaget.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet / Institutt for idrett, kosthald og naturfag er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget blir valgt ut ifra om lærer er kroppsøvfingslærer eller har vært det. Lærere blir valgt fra praksisskolen jeg er på dette semesteret. Det blir spurt tre stykk om å delta i undersøkelsen.

Hva innebærer det for deg å delta?

- Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du skal besvare noen spørsmål som jeg stiller deg. Dette vil ta ca 30 minutter. Intervjuet inneholder spørsmål om hva du legger i å ha en nedsatt funksjonsevne, hvordan du ville lagt til rette for å inkludere en elev med nedsatt funksjonsevne, og hva du legger i begrepet spesialundervisning. Dine svar i intervjuet blir tatt lydopptak av og lagret elektronisk.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det vil kun være jeg (Morten Agasøster, student) og Ann-Helen Odberg (Veileder) som vil ha tilgang til opplysningene.
- Dine personopplysninger vil bli erstattet med kode på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Datamaterialet vil bli lagret på forskningsserver.
- Ved publikasjon av oppgaven vil deltaker ikke kunne bli gjenkjent.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 03.06.19. Datamaterialet vil bli slettet etter prosjektet er avsluttet.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

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

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskulen på Vestlandet / Institutt for idrett, kosthald og naturfag har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Høgskulen på Vestlandet / Institutt for idrett, kosthald og naturfag ved Ann-Helen Odberg, E-post: aheo@hvl.no og telefon: 55585878.
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Ann-Helen Odberg og Morten Agasøster

Prosjektansvarlig

Bachelorkandidat

(Veileder)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Inkludering av elever med nedsatt funksjonsevne i kroppsøvningsfaget, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 03.06.19

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

7.3 Vedlegg 3 Intervjuguide

Kor mange år har du jobba som kroppsøvingslærer?

Har du fordjuping i faget?

Underviser du i kroppsøving i fleire klassar?

Har du i gjennom åra hatt mange elevar med nedsett fysisk funksjonsevne?

Kva legg du i det å ha ein fysisk nedsett funksjonsevne?

Kva legg du i omgrepet inkludering?

Kva legg du i omgrepet tilpassa opplæring?

Korleis arbeider du for å leggja til rette for inkludering av desse elevane i dine kroppsøvingstimer?

- Deltar elevene aktivt i eit faglig fellesskap?
- Er elevane sosialt aktive, har venner og er i positivt samspel med sine jamnaldrande?
- Korleis trur du den enkelte elev opplev sin situasjon i kroppsøvingstimen
- Korleis opplev du relasjonen lærar og elev i denne samanhengen?
- Korleis opplev du relasjonen mellom elev(-ane) og dei andre i klassen?
- Har du nokre synspunkt på om inkludering av elevar med fysisk funksjonshemming verkar positivt eller negativt inn på klassens læringsmiljø?

Det sosiale og kollektive i skulen?

Korleis arbeida du for å leggje til rette for å tilpassa undervisninga til denne elevgruppa?

- Læringsmål?
- Sosiale mål?

Kva legg du i omgrepet spesialundervisning?

Kor synes du grensa går mellom spesialundervisning og tilpassa opplæring/inkludering i kroppsøving?