

Maja Kristine Falmår

## «At man mestrer noe gir en skikkelig god følelse»

En kvalitativ intervjustudie av hvordan utøvere med en funksjonsnedsettelse har opplevd kroppsøvingfaget, og hvordan deltagelse i et RaceRunning-miljø har påvirket deres selvoppfatning

Masteroppgave i Spesialpedagogikk

Veileder: Eli Raanes

Mai 2020



Maja Kristine Falmår

## **«At man mestrer noe gir en skikkelig god følelse»**

En kvalitativ intervjustudie av hvordan utøvere med en funksjonsnedsettelse har opplevd kroppsøvningsfaget, og hvordan deltagelse i et RaceRunning-miljø har påvirket deres selvoppfatning

Masteroppgave i Spesialpedagogikk  
Veileder: Eli Raanes  
Mai 2020

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap  
Institutt for pedagogikk og livslang læring



**NTNU**

Kunnskap for en bedre verden



## Sammendrag

Temaet for denne studien er deltagelse i idretten RaceRunning. Hensikten har vært å bidra med en økt forståelse for hvordan unge mennesker med nedsatt bevegelsesevne, opplever at idretten påvirker deres selvoppfatning. Jeg sammenlikner et «nå-perspektiv» fra deltagelse i RaceRunning, med et «før-perspektiv», der før-perspektivet innebærer erfaringer fra kroppsøvningsfaget i skolen.

For å belyse dette temaet, har jeg gjennom denne studien søkt å finne svar på følgende problemstilling: «På hvilken måte kan deltagelse i idretten RaceRunning styrke selvoppfatningen hos unge voksne med nedsatt bevegelsesevne?» Studien har en kvalitativ tilnærming, og gjennom dybdeintervju med fire RaceRunning- utøvere, søker jeg informantenes egne erfaringer og opplevelser rundt tematikken. Informantenes opplevelser gir både spesialpedagoger og lærere innsikt i hvordan skolehverdagen kan oppleves for elever med en funksjonsnedsettelse. Erfaringene som deles kan også bidra til at vi blir bevisst hvordan vi kan hjelpe disse elevene i skolehverdagen og gjennom deltagelse i idrett.

Deres perspektiver har blitt belyst og drøftet i lys av lover og styringsdokumenter skolen og samfunnet er forpliktet å følge. Det innebærer både Opplæringsloven (1998), Konvensjon for barns rettigheter (Barne- og familiedepartementet, 2003), samt Kunnskapsløftet og Fagfornyelsen (Utdanningsdirektoratet, 2016). I tillegg blir begrepet *funksjonshemming* (Sosialdepartementet, 1967; World Health Organization, 1976), *fysisk aktivitet* (Helsedirektoratet, 2017) og *selvoppfatning* (Rosenberg, 1979; Skaalvik & Skaalvik, 2014) presentert, for å gi utvidet mening til studiens sentrale funn.

Gjennomgående i studien kommer det frem at skolen har vist manglende kompetanse. Tilrettelegging og tilhørighet til kroppsøvningsfaget har vært en utfordring. Videre fremkommer det at informantene gjennom deltagelse i RaceRunning har opplevd mestring og kjent på likemannsopplevelsen. Idretten har også bidratt til bedre selvtillit hos informantene og en større tro på seg selv.

Studien har som formål å gi spesialpedagoger, faglærere, trenere, men også andre som opplever det relevant, en ny innsikt i hvordan det kan legges til rette i skolen og fritidsmiljøer, for å sikre at alle, uansett forutsetninger, har mulighet til å oppleve mestring i både fysisk aktivitet og idrett.

## Abstract

This thesis examines the consequences of participation in the sport; RaceRunning. The purpose of this study has been to contribute with knowledge on how young people with mobility impairment, experiences that the sport affects their self-concept. I am comparing the respondents' earlier experiences from physical education in school, with their newer experiences with participation in RaceRunning.

Through this study I wish to find answers on the following topic question: "How can participation in the sport RaceRunning strengthen the self-concept of young adults with mobility impairment?" This study has a qualitative approach, and through in-depth interviews with four RaceRunning-athletes, I seek the respondents own experiences and thoughts about the subject. The respondents' experiences give both special educators and teachers insight into how school life can be experienced for students with mobility impairment. The experiences that are shared can also contribute to increase our awareness and knowledge of how we can help these students in school and through participation in sports.

The respondents' perspectives have been clarified and discussed in light of laws and documents the school and the society are obliged to comply with. This means both Opplæringsloven (1998), Konvensjon for barns rettigheter (Barne- og familiedepartementet, 2003), Kunnskapsløftet and Fagfornyelsen (Utdanningsdirektoratet, 2016). Furthermore the concepts *mobility impairment* (Sosialdepartementet, 1967; World Health Organization, 1976), *physical activity* (Helsedirektoratet, 2017) and *self-concept* (Rosenberg, 1979; Skaalvik & Skaalvik, 2014) are presented, to give a deeper insight into the study and its key findings.

The study showed a lack of competence in the respondents' schools. Facilitation and affiliation with physical education have been a challenge. Furthermore, it shows that the respondents through participation in RaceRunning have experienced self-efficacy and felt equal to others. The sport has also contributed with increased self-esteem for the respondents and it has taught them to trust themselves more.

The purpose of this study is to give special educators, lecturers, coaches, and those who find it relevant, a new insight into how one can facilitate in school and in recreational settings for people with mobility impairment. This facilitation can ensure that everyone, no matter the prerequisite, has an opportunity to experience self-efficacy in both physical activity and in sports.

## Forord

Nå er det er snart ett år siden vi for første gang ble presentert for masterprosjektet vi skulle gjennomføre.

Etter fire år med lærerutdanning har jeg endelig fått jobbet med det fagfeltet jeg har ventet på siden første skoledag. Master i spesialpedagogikk var målet fra første stund. I vår har jeg jobbet målrettet og systematisk med de tema som interesserer meg aller mest.

I mine ansettelse i ulike stillinger som både assistent og støttekontakt gjennom mange år, har jeg arbeidet med ungdom med fysiske og motoriske vansker. Det har gitt meg erfaringer som har gjort meg spesielt interessert i deltagelse og tilhørighet for barn, ungdom og unge voksne med funksjonsnedsettelse, som opplever det ekstra utfordrende. Jeg var derfor fast bestemt på at denne tematikken var noe jeg ønsket å løfte frem i mitt masterprosjekt.

For å ha mulighet til å komme i mål med studien, er det mange flere enn meg selv som fortjener både en klapp på skuldra for å ha holdt ut, men også en veldig stor takk for masse god hjelp. Jeg vil først rette en takk til Eli Raanes, som har vært min veileder gjennom dette året. Du fikk meg til å gå for det tema jeg brant for aller mest. Du har gitt meg tydelige tilbakemeldinger underveis, men samtidig lagt til rette for at jeg skulle ta valg og gjennomføre prosjektet så selvstendig som mulig.

Videre har jeg hatt både gode venner og familie som fortjener en takk. Anette Devik som har vært tilgjengelig på telefon og på melding med både tips, råd og motiverende ord. En forståelse for alt som skal sjongleres av familietid, oppgaveskriving, jobb og en ny hverdag som bonde på bygda. De færreste kan sette seg inn i denne situasjonen. Du har virkelig motivert meg og gitt meg troa på at dette var mulig å få til!

Tusen takk til studievenner som har bidratt med motiverende ord, og som har delt sine tanker rundt hver enkelt sin oppgave over Skype. Dere har gjort det mindre ensomt å skrive denne oppgaven. Jeg er veldig takknemlig for å ha blitt kjent med, og ha vært en del av en så reflektert, fin og åpen gjeng gjennom det siste året av studenttilværelsen!

Takk til tante Ingeborg i Asker, som har lest, retta, søkt, ringt og maila. Du har bidratt med en kunnskap som overrasker meg hver eneste gang jeg trenger deg. Du har vært til vanvittig stor hjelp og støtte gjennom hele prosessen. Jeg vet at du alltid stiller opp, og at du aldri gjør noe halvveis. Takk tante!

Samboeren min, og Mini som har stått på litt ekstra for at alt skal gå rundt under et semester der man sitter med mye ansvar selv. Takk for at dere har ordna opp hjemme når jeg har kjørt skytteltrafikk mellom Snåsa, Steinkjer og Trondheim.

Ikke minst, mamma, pappa og svigerforeldre i kårhuset, som fra første dag har vært skråsikre på at jeg kom til å klare dette med glans. Som har hentet i barnehage, laget middag, kjørt traktor og bygd snømann. Som har stilt opp noen ekstra timer i løpet av uka, når hele samfunnet ble utsatt for en unntakstilstand med stengt barnehage. Takk for at dere så dere villig til en uforutsett dugnad, slik at jeg skulle få muligheten til å levere et ferdig produkt til ordinær frist!





## Innhold

Sammendrag .....	
Abstract .....	
Forord .....	
1 Innledning .....	1
1.1 Problemstilling og avgrensning.....	2
1.2 Oppgavens oppbygning og struktur .....	2
1.3 Idretten RaceRunning .....	3
2 Teori og begrepsavklaring .....	5
2.1 En skole for alle .....	5
2.2 Lover og styringsdokumenter.....	5
2.2.1 Barnekonvensjon .....	6
2.2.2 Konvensjon om rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne ..	6
2.2.3 Opplæringsloven .....	7
2.2.4 Kunnskapsløftet .....	8
2.2.5 Fagfornyelsen .....	8
2.3 Fysisk og psykisk helse .....	9
2.4 Begrepet funksjonsnedsettelse.....	9
2.4.1 Medisinsk forståelse av funksjonshemning.....	10
2.4.2 Sosial forståelse av funksjonshemning .....	10
2.5 Selvoppfatning.....	11
2.5.1 Dannelse av selvoppfatning i samspill med nære omsorgspersoner.....	12
2.6 Tidligere forskning.....	12
3 Metode.....	14
3.1 Fra idé til forskning.....	14
3.2 Kvalitativ metode .....	14
3.3 Metode for datainnsamling: Intervju .....	15
3.4 Utvelging og presentasjon av deltakerne .....	16
3.5 Abduktiv tilnærming .....	16
3.6 Forskerrollen og forforståelsen .....	17
3.7 Utforming av intervjuguide og pilotintervju .....	17
3.8 Gjennomføring av intervjuene .....	18
3.9 Transkripsjon .....	19
3.10 Metode for analyse .....	19
3.11 Troverdighet.....	21
3.11.1 Reliabilitet.....	21
3.11.2 Validitet.....	22

3.11.3	Generalisering .....	22
3.12	Etiske betraktninger .....	23
4	Analyse og mine funn .....	25
4.1	«Det var alltid jeg som måtte finne løsningene» .....	25
4.2	«RaceRunning kunne helt klart påvirket skolehverdagen min» .....	26
4.3	«Det at vi alle har en funksjonsnedsettelse bidrar til en dypere forståelse for hverandre» .....	28
4.4	«Jeg har alltid fått fortalt at jeg ikke fikk til, nå kan jeg motbevise det» .....	29
4.5	«Tidligere var jeg hun i rullestol, nå er jeg hun med sykkelen» .....	30
5	Drøfting .....	32
5.1	Del 1: Refleksjoner rundt et «før-perspektiv» .....	32
5.1.1	Tilpasset opplæring og mangel på kompetanse .....	32
5.1.2	Tilhørighet og deltagelse .....	35
5.2	Del 2: Refleksjoner rundt et «nå-perspektiv» .....	38
5.2.1	Likemannsopplevelse .....	38
5.2.2	Mestringsopplevelse .....	39
5.2.3	Identitet .....	40
6	Oppsummering og avsluttende kommentar .....	43
7	Referanseliste .....	45
8	Vedlegg .....	49

# 1 Innledning

Denne studien omhandler et utvalg unge voksne idrettsutøvere i idretten RaceRunning og deres opplevelser av hvordan idretten bidrar til økt selvoppfatning. Alle informantene har betydelige motoriske utfordringer. Jeg vil i tillegg til opplevelser fra et idrettsmiljø presentere hvordan de har erfart og opplevd kroppsøvingen i skolen. En persons selvoppfatning vil ifølge Skaalvik og Skaalvik (2014) påvirke både ens egne tanker, følelser og handlinger, og innebærer enhver forestilling, oppfatning og tanke en person har om seg selv. Positive erfaringer og opplevelser gjennom tilpasset opplæring, vil dermed kunne påvirke selvoppfatningen i positiv retning.

Fysisk aktivitet kan være en kilde til glede og mestringsopplevelser, god helse og livskvalitet (Kunnskapsdepartementet, 2013). I tillegg vil det ha positive effekter for stressnivå, selvbilde og selvtillit, samt åpne opp for et sosialt fellesskap. Dersom man i tillegg driver med fysisk aktivitet man liker kan dette påvirke tanker og følelser på en positiv måte (Helsedirektoratet, 2017).

Det er naturlig at det oppstår en vekselvirkning mellom kroppsøving og idrett på fritiden (Flekkøy, 2019). I kroppsøvingstimen kan man bli introdusert for ulike typer idretter, som også kan benyttes på fritiden. Videre kan det man lærer og de verktøyene man tar i bruk på fritiden også brukes i kroppsøvingen.

Idrettsforbundet skriver i sin plan for idretten fra 2019-2023 at alle skal oppleve idrett som gir mestring og utvikling i idrettens trygge og gode fellesskap (Norges idrettsforbund, 2019). FNs konvensjon om barns rettigheter har som mål å sikre at funksjonshemmede har den samme retten til deltakelse i samfunnslivet som andre har (Norges Handikapforbund, 2014). Videre har idrettsforbundet, med utgangspunkt i FNs barnekonvensjon laget rettigheter som alle barn har i forbindelse med idrett (Barne- og familiedepartementet, 2003). Disse rettighetene innebærer blant annet rett til mestring, trygghet og trivsel, samt frihet til selv å velge hvilken idrett man ønsker å delta i (Idrettsforbundet, 2007). Dette gjelder for alle, uten forskjellsbehandling, uansett etnisitet, kjønn, fysisk utvikling og funksjonshemming.

Tilpasset opplæring er et overordnet prinsipp i norsk skole og innebærer at alle elever har rett på en opplæring som er tilpasset deres forutsetninger og evner. I opplæringsloven (1998, § 1-3) står det nedfelt at: «Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen, praksisbrevkandidaten og lærekandidaten». Videre skal tilpasset opplæring bidra til å ivareta prinsippet om inkludering (Overland, 2015). Alle elever skal ha tilhørighet til, og være en del av et sosialt fellesskap i skolen. Dette skal nås gjennom en vektlegging av likeverd hos hver enkelt elev. Det betyr ikke at alle elever skal behandles likt, men ut fra hvert enkelt individs forutsetninger skal skolen sikre at alle behandles forskjellig, ut fra de behovene man har. Skolen skal dermed legge til rette for et fellesskap for elevene, uansett sosial bakgrunn, kjønn, evner og forutsetninger. Behovet for kunnskap om funksjonshemming, fysisk aktivitet og idrett, vil dermed være avgjørende for å sikre prinsippet om en tilpasset opplæring i grunnskolen.

Fysisk aktivitet er et område på mange plan og nivå. Et område man mangler kunnskap om, er fysisk aktivitet for funksjonshemmede (Elnan, 2010). Elnan (2010) hevder at manglende kunnskap er en av barrierene for deltakelse i idretten for mennesker med nedsatt funksjonsevne. Flekkøy (2019) viser til doktorgrad skrevet av Therese Wilhelmsen om inkludering av funksjonshemmede elever i kroppsøving. Det fremheves at

kroppsøving må tilrettelegges slik at elevene ikke sammenlikner seg med hverandre, men heller vektlegger å utvikle sine egne ferdigheter. Det fremkommer av studien at det er viktig å skape et læringsmiljø der alle elever opplever mestring. Å ha muligheten til å delta aktivt, med aktiviteter som er tilpasset deres interesser og behov er avgjørende for å oppleve å være inkludert (Flekkøy, 2019). Det poengteres også at kroppsøvingstimer hvor man skiller mellom ulike ferdighetsnivåer kan føre til et skille utenfor kroppsøvingstimene på grunn av manglende felles erfaringer. Det er flere barn som ikke mottar den kroppsøvingen de har rett på, og som fremdeles opplever marginalisering i kroppsøvingen (Irgens, 2019).

### **1.1 Problemstilling og avgrensning**

Jeg finner lite forskning når det kommer til hvordan unge mennesker med nedsatt bevegelsesevne opplever og erfarer at RaceRunning bidrar til økt selvpåfatning. I arbeidet med å søke etter relevante studier har jeg funnet én bachelor som er skrevet om RaceRunning i Norge. Oppgaven fremmer opplevelser og erfaring med deltakelse i idretten for kvinnelige utøvere som driver med konkurranse (Kvam, 2016). I tillegg finner jeg ved internasjonale søk studier om sporten som vektlegger teknikk ved løping i en RaceRunner (Rónán, 2019), og forskning på muskeltretthet (Kristjánsson, 2018).

Siden forskningen på området enda er ny, mener jeg det er viktig at utøvere med nedsatt bevegelsesevne selv får mulighet til å beskrive sine erfaringer og opplevelser i idretten. Et forskningsdesign som fremmer unge funksjonshemmedes stemmer kan gi innsikt i erfaringer som er direkte knyttet til opplevelser fra både idrett, kroppsøving og annen fysisk aktivitet. I tillegg kan studien gi innblikk i erfaringer fra skolegang og fritid generelt, noe som er nyttig å inneha for spesialpedagoger. Spesialpedagoger kan møte flere elever med lignende utfordringer som de selv har behov for å hjelpe, men kan også bruke sin kompetanse for å veilede andre lærere, slik at de kan legge til rette for at elevene kan delta i sin undervisning. Problemstillingen for denne studien lyder følgende:

«På hvilken måte kan deltakelse i idretten RaceRunning styrke selvpåfatningen til unge voksne med nedsatt bevegelsesevne?»

Jeg ønsker i denne oppgaven å sammenlikne et «før-perspektiv», fra deres skolegang i grunnskolen, med et «nå- perspektiv» der mine informanter er aktive innenfor et idrettsmiljø på fritiden. Dette er for å se hvilke opplevelser de hadde i kroppsøvingstimene, for videre å kunne løfte frem eventuelle muligheter for bruken av en RaceRunner for tilrettelegging i skolen.

Problemstillingen åpner dermed opp for flere forskningsspørsmål:

- Hvordan opplevde du kroppsøvingstimene i skolen?
- Hvilke opplevelser og erfaringer har du gjort deg gjennom deltakelse i idretten, RaceRunning?
- Hvilke faktorer tilfører idretten RaceRunning i ditt liv, som du ikke har hatt tilgang på tidligere?

For å finne svar på problemstillingen har jeg valgt å intervju fire utøvere som alle har drevet aktivt med RaceRunning i flere år. I denne oppgaven betegnes utøverne som Ane, Birgitte, Camilla og Dina.

### **1.2 Oppgavens oppbygning og struktur**

Oppgaven er inndelt i seks delkapitler. Innledningsvis har jeg presentert problemstillingen for prosjektet, bakgrunn for valg av tema og avgrenset oppgaven. Den

aktuelle idretten blir også beskrevet; RaceRunning som idrett generelt og miljøet i Norge. I kapittel to vil jeg gjøre rede for relevante begreper for oppgaven, samt presentere mitt teoretiske grunnlag som vil underbygge min empiri i dette forskningsprosjektet. I kapittel tre presenteres studiens metodiske tilnærming. Her beskriver jeg hvilke fremgangsmåter jeg har benyttet, hvordan jeg har gått frem, i tillegg til å reflektere rundt studiens kvalitet og etiske problemstillinger. I kapittel fire blir studiens sentrale funn presentert. Videre vil jeg i kapittel fem drøfte disse funnene i lys av relevant teori, før jeg avslutningsvis løfter frem mine hovedfunn og presenterer ny kunnskap og bidrag til forskningsfeltet i kapittel seks.

### 1.3 Idretten RaceRunning

*RaceRunning* er en idrett hvor utøvere benytter en løpesykkel for å skape framdrift. Idretten er utviklet for mennesker med nedsatte funksjonsevner, som for eksempel motoriske funksjonsnedsettelse og nedsatt balanse. Målet er at idretten skal legge til rette for å kunne bevege seg selvstendig, og at mennesker som gjerne lever et stillesittende liv også skal få oppleve fysisk aktivitet (Kristjánsson, 2018). Løpesykkelen blir betegnet som en *RaceRunner*, og den første sykkelen ble laget i Danmark i 1991 (Siddiqi, 2015).

Løpesykkelen som benyttes i idretten er spesialbygd, individuelt tilpasset, med tre hjul og sete, brystplate og styre, men uten pedaler (Rónán, 2019). Utøveren sitter på et sete og bruker beina for å skape framdrift. Balanse vil derfor ikke være et krav for å kunne utøve idretten. På denne måten legger idretten til rette for at mennesker som enten har cerebral parese, leddsykdommer, har hatt slag eller mangler en kroppsdel, kan utøve idretten. En *RaceRunner* gjør at funksjonshemmede, som ofte har vært avhengige av å bevege seg rundt ved hjelp av manuell eller elektrisk rullestol, nå kan bevege seg fremover av egen kraft i relativt stor hastighet (Kvam, 2016; Norsk friidrett, 2016).

Hensikten med utviklingen av sykkelen var å lage et effektivt hjelpemiddel for løping. Sykkelen benyttes på løpebane, som i vanlig friidrett, der distansene varierer fra 40 til 10.000 meter (Siddiqi, 2015). Mansoor Siddiqi, verdens første *RaceRunner*- utøver, deltok med sin *RaceRunner* i sin første konkurranse i 1991. Etter det startet de produksjon av flere prototyper av løpesykkelen. Miljøet i Danmark utviklet seg raskt. Sporten ble populær for mennesker med spasmer, som ikke tidligere hadde vært vant til å delta i sport. Flere opplevde for første gang å delta i aktivitet hvor de fikk økt puls og svettet (Siddiqi, 2015).

På verdensbasis er 13 land registrert på hjemmesiden til *RaceRunning*. Antall aktive utøvere per land varierer fra én deltager i Spania, til i underkant av 100 i Danmark (Racerunning, 2019b). *RaceRunning*-miljøet i Norge er fremdeles lite og idretten er ny. I flere år var det kun én utøver som drev med idretten i Norge. I 2015 ble den første *RaceRunning* klubben etablert (Kvam, 2016). Klubben ble etablert i samarbeid med friidrettsgruppa i Steinkjer kommune, og de har nå organiserte treninger hver uke. I 2019 valgte flere lokallag å organisere seg som egen organisasjon. Organisasjonen «*RaceRunning Norge*» er nasjonal, og utøverne har dermed



Figur 1: Norsk utøver på sin *RaceRunner*, 2016. (<https://www.friidrett.no/aktivitet/parafriidrett/kom-i-gang-med-funkisfriidrett/Racerunning/>).

et fellesskap på tvers av kommuner og regioner. Utøvere fra ni ulike kommuner er medlem. Per dags dato er det om lag 20 utøvere som driver med RaceRunning i Norge (Lutken, 2020). Noen deltar for treningen sin del, noen for det sosiale, mens andre for å satse ved internasjonale konkurranser. Flere norske, både mannlige og kvinnelige utøvere har oppnådd gode resultater i større konkurranser og har verdensrekorder i flere distanser (Racerunning, 2019a).

## 2 Teori og begrepsavklaring

I dette kapitlet presenterer jeg mitt teoretiske fundament presentert. Innledningsvis vil jeg kort beskrive noen utviklingstrekk ved skolen. Videre beskrives lover og styringsdokumenter skolen er forpliktet å forholde seg til. Dette innebærer både FNs konvensjon for barns rettigheter, samt læreplanverket for Kunnskapsløftet og opplæringsloven som blant annet beskriver prinsippet om tilpasset opplæring. Både Generell del av læreplan og kompetansemål for kroppsøvningsfaget legges frem. Videre vil jeg presentere og beskrive begreper og teori som kan bidra til å belyse to viktige perspektiver i oppgaven min. Mine informanternes opplevelser fra kroppsøving i skolen og erfaringer fra deltagelse i RaceRunning-miljøet. Avslutningsvis vil jeg presentere relevante funn fra tidligere studier. Dette innebærer studier som viser til deltakelse i både kroppsøvningsfaget og idrett for mennesker med en funksjonsnedsettelse.

### 2.1 En skole for alle

Prinsippene om en inkluderende skole og tilpasset opplæring, er sentrale grunntanker i norsk skolepolitikk i dag (Thygesen, Briseid, Tveit, Cameron & Bobo, 2011). Vi har en offentlig skole som er åpen for alle, uavhengig av sosial og kulturell bakgrunn, kjønn, evne og etnisitet (Imsen, 2014). Selv om prinsippene er satt for å sikre en opplæring som tar utgangspunkt i, og er tilpasset hver enkelt elev sine forutsetninger og behov, er dette oppgaver det vil være vanskelig å gjennomføre i praksis. I «en skole for alle» vil det alltid være elever som har så spesielle behov at elevene ved ordinær undervisning vil ha vanskelig for å strekke til (Thygesen et al., 2011). For å kunne legge til rette for elever med både høy og lav måloppnåelse i dagens norske skole, vil man ha behov for en pedagogisk kompetanse av høy grad. Kompetansen skal sikre både et tilpasset innhold og en organisering av undervisningen som fungerer for hver enkelt (Ogden, 2004; Thygesen et al., 2011).

Tanken bak enhetsskolen er en lang tradisjon. I takt med endringer ellers i samfunnet, har utviklingen gjort at alle elevgrupper skal inkluderes i en felles skole. Målet er at alle elever skal gå i en felles nærskole, uansett utgangspunkt og behov for tilpasninger (Befring, 1994; Ogden, 2004). Alle skoler har et felles overordnet mål, og en nasjonal læreplan legger grunnlaget for hvordan opplæringen skal drives. Dermed er målet med enhetsskolen å legge til rette for like muligheter og likt utgangspunkt for alle elever i samfunnet (Kirke-, forsknings- og Undervisningsdepartementet, 1996). Enhetsskolen skal i tillegg til å heve alle elevers nivå bidra til å utjevne forskjeller i elevgruppen. For å utjevne de sosiale forskjellene er det behov for et utdanningssystem av høy kvalitet (Kunnskapsdepartementet, 2008). Gutter og jenter skal ha samme muligheter og funksjonshemmede skal likestilles med andre.

For elever med funksjonsnedsettelse i ordinær skole, vil det være spesielt viktig å ha medmennesker som viser forståelse for ens situasjon (Olsen & Grefberg, 2001). Eleven kan ha behov for noen å støtte seg på. I en skole for alle er det ikke like naturlig at man møter flere elever med de samme utfordringene. Å ha noen som viser forståelse, vil dermed være spesielt viktig for elever med funksjonsnedsettelse (Olsen & Grefberg, 2001).

### 2.2 Lover og styringsdokumenter

En rekke konvensjoner, lover og forskrifter skal være styrende for hvordan norsk skole drives og fungerer for elevene. Norge har forpliktet seg til å følge flere av FNs konvensjoner og disse er i større og mindre grad implementert i norsk lovverk.

Konvensjonene gir alle borgere i Norge bestemte rettigheter og barn og funksjonshemmede en del særrettigheter.

Den mest sentrale loven for norsk skole er opplæringsloven, men også forvaltningsloven, likestillings- og diskrimineringsloven, folkehelseloven, arbeidsmiljøloven og plan- og bygningsloven kan være relevante for elever med funksjonsnedsettelse sin hverdag i skolen.

Alle lovene har sentrale og noen ganger lokale forskrifter som utdyper hvordan loven konkret skal anvendes. Forskrifter gis av departement, fylkesting eller kommunestyre. I tillegg kan relevante direktorat utarbeide mer detaljerte regelverk, slik som Utdanningsdirektoratets (Udir) fagplaner. En fagplan sier noe om kompetansemål innenfor hvert enkelt undervisningsfag i skolen.

### **2.2.1 Barnekonvensjon**

Med bakgrunn i at barn har behov for ekstra beskyttelse, har Norge og de fleste andre land i verden undertegnet FNs konvensjon om barns rettigheter (Endal, 2016). Konvensjonen ble vedtatt i 1989, og ratifisert av Norge i 1991 (Barne- og familiedepartementet, 2003). Rettighetene gjelder for alle barn under 18 år, og beskytter barn uavhengig av nasjonalitet, kjønn, sosial status, religion og kultur. Målet er at alle barn skal behandles på en måte som sikrer barnets beste i alle situasjoner. Det er hver enkelt stat som står ansvarlig for at barnets rettigheter ivaretas. Konvensjonen er inndelt i 42 ulike artikler, som presenterer ulike rettigheter som skal ivaretas. Jeg velger å presentere de artiklene som omhandler diskriminering, rettigheter for barn med en funksjonshemming og utdanningens formål, samt rett til fritid, da disse er de mest relevante for min studie.

Artikkel to fremhever barns rettigheter i forhold til diskriminering. Barn skal ikke diskrimineres, uavhengig av rase, hudfarge, kjønn, språk, religion, politisk ståsted, nasjonal eller sosial opprinnelse, eiendomsforhold eller fødsel (Barne- og familiedepartementet, 2003).

Videre presenterer artikkel 23 rettigheter for barn med en funksjonshemming. Her vektlegges det at barn med både fysisk og psykisk funksjonshemming skal ha mulighet til å leve et liv som fremmer selvstendighet og bidrar til aktiv deltakelse i samfunnet. Dersom de har behov, har de også rett på hjelp som skal sikre at barnet mottar undervisning og opplæring som fremmer barnets sosiale integrering og personlige utvikling (Barne- og familiedepartementet, 2003).

Artikkel 28 og 29 omhandler utdanning og utdanningens formål. Her presenteres hovedsakelig barns rettigheter til utdanning, der utdanning skal bidra til like muligheter for alle. I tillegg skal utdanningen bidra til å utvikle barns ferdigheter og både fysiske og psykiske evner (Barne- og familiedepartementet, 2003).

I tillegg viser artikkel 31 til barns rettighet til hvile og fritid. Her vektlegges det at barn har rett til å delta i fritidsaktiviteter som er tilpasset deres alder og interesser. Det skal også legges til rette for lik mulighet for deltakelse i blant annet fritidsaktiviteter (Barne- og familiedepartementet, 2003).

### **2.2.2 Konvensjon om rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne**

I tillegg til FNs konvensjon for barns rettigheter, er det utarbeidet et egen konvensjon som skal sikre rettigheter for mennesker med nedsatt funksjonsevne. Selv om både menneskerettighetene og barnekonvensjonen gjelder alle mennesker og barn, vet vi at



funksjonshemmede ekskluderes fra flere områder i samfunnet (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2006). FN vedtok derfor i 2006, en egen konvensjon for mennesker med nedsatt funksjonsevne. Norge skrev under konvensjonen i 2007, og staten er derfor pliktig til å følge den.

Konvensjonen er inndelt i 50 ulike artikler, og tar for seg temaer som blant annet utdanning, likestilling og arbeid. I denne oppgaven ser jeg det hensiktsmessig å belyse de temaene som berøres ved min forskning.

Artikkel fem presenterer faktorer som omhandler likhet og ikke-diskriminering. Konvensjonen sier at all diskriminering på grunn av nedsatt funksjonsevne skal forbys. Det innebærer at det skal gjøres hensiktsmessige tiltak for å sikre tilrettelegging.

I artikkel syv skrives det spesifikt om barn med nedsatt funksjonsevne. Det skal sikres tiltak som legger til rette for at alle barn med nedsatt funksjonsevne kan nyte alle friheter fullt ut på lik linje med andre barn (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2006). Elevene har i tillegg krav på hjelp som kan bidra til å sikre denne rettigheten, med utgangspunkt i funksjonsevne og alder.

### **2.2.3 Opplæringsloven**

Opplæringsloven (1998) viser hvilke rettigheter elever har i norsk skole. Loven innledes med første paragraf, «formålet med opplæringa». Her blir grunnleggende prinsipper presentert, som blant annet sier noe om hvordan opplæringa, i samarbeid med heimen, skal bidra til å åpne dører for elevenes framtid (Opplæringsloven, 1998, §1-1). I tillegg poengteres det at skolen og lærere skal møte elevene med tillit, respekt og at all diskriminering skal motarbeides.

§1-3 viser til prinsippet om elevenes rett til tilpasset opplæring i skolen. Ifølge loven, har alle elever rett på en opplæring som er tilpasset deres evner og utgangspunkt. For å kunne realisere dette prinsippet må skolen og lærere legge til rette for et tilstrekkelig handlingsrom og variasjon som bidrar til å sikre hver enkelt elev sine behov (Imsen, 2014).

§2-3 (Opplæringsloven, 1998), *innhold og vurdering i grunnskoleopplæringa*, underbygger samme prinsipp. Paragrafen beskriver hvordan elevene skal være aktive i undervisningen, og at lærere skal sikre dette ved å legge til rette for den enkelte, med mindre de ifølge § 5-1 har rett på spesialundervisning. Retten til spesialundervisning slår først ut dersom eleven ikke har tilstrekkelig utbytte av ordinær undervisning (Opplæringsloven, 1998).

§10-2 viser til *krav om relevant kompetanse i undervisningsfag*. Ifølge paragrafen må alle lærere, med utgangspunkt i opplæringsloven, dermed ha relevant kompetanse i faget de underviser i. Med utgangspunkt i denne paragrafen, samt §1-3, som viser prinsippet om tilpasset opplæring, har alle lærere et ansvar for å sikre en undervisning som kan legge til rette for å oppnå de læreplanmål, som er satt for alle elever. Dette skal gjøres ved å legge til rette for hver enkelt, ut fra deres evner og utgangspunkt, og nivå, oppgaver og øvelser må dermed tilpasses etter behov (Opplæringsloven, 1998). Lærere må dermed ha en relevant kompetanse som kan bidra til at alle elever erfarer en tilpasset opplæring og får lærere som har kompetanse i faget de underviser i.

§10-8, *kompetanseutvikling*, gir skoleeiere et ansvar for å sikre at lærere har riktig og nødvendig kompetanse. Skoleeiere skal videre ta sikte på å fornye og utvide

kompetansen, som er nødvendig for å følge utviklingen i det norske samfunn (Opplæringsloven, 1998).

#### **2.2.4 Kunnskapsløftet**

Kunnskapsløftet ble innført i august 2006. Læreplanverket består av ulike deler som skal ses i sammenheng. De ulike delene består av fag- og timefordeling, generell del av læreplanverket, prinsipper for opplæring og læreplaner for fag (Utdanningsdirektoratet, 2016).

Reformen innebar en rekke endringer, med et mål om å bedre elevenes læringsresultater gjennom hele grunnskolen (Regjeringen, 2020). Reformen bidro til endringer ved både struktur, innhold og organisering i skolen. De viktigste endringene som ble gjort ved den nye læreplanen, Kunnskapsløftet, var en innføring av grunnleggende ferdigheter i alle fag, en vektlegging av lese- og skriveferdigheter fra første trinn, og en læreplan som tydeliggjorde mål for både elever og lærlingers kompetanse. I tillegg ble det en endring ved time- og fagfordeling, med en lokal frihet når det kom til arbeidsformer, organisering av læringsmateriell, samt valg av læringsmateriell.

##### **2.2.4.1 Generell del av læreplan**

Den generelle delen av læreplanen utdyper formålsparagrafen i opplæringsloven. Her presenteres generelle verdier, lærings- og kunnskapssyn og er en mer overordnet presentasjon av opplæringen enn i læreplaner for fag. Prinsippene som presenteres gjelder på tvers av fagene i skolen (Utdanningsdirektoratet, 2016). Opplæringsens mål er å «utvide barns, unges og voksnes evner til erkjennelse og opplevelse, til innlevelse, utfoldelse og deltakelse» (Utdanningsdirektoratet, 2006 s.2).

Den generelle delen presiserer at det skal legges til rette for en faglig utvikling som bidrar til at hver enkelt elev blir rustet til å gå ut i arbeidsliv og mestre de utfordringer man vil møte som voksen (Utdanningsdirektoratet, 2006). For å sikre dette skal lærere ha en fagkunnskap som sikrer en tilrettelegging for hver enkelt elev, med en mulighet for videre- og etterutdanning ved behov. Kunnskap må hektes tett sammen med det eleven allerede vet, og tilpasses hver enkelt sitt utgangspunkt og forståelse.

##### **2.2.4.2 Kompetansemål i kroppsøving**

Kompetansemål er satt for hvert enkelt fag og er inndelt etter mål som skal være nådd etter ulike trinn er gjennomført. I grunnskolen er inndelingen satt til 4., 7., og 10. trinn.

Fagmål i kroppsøving er inndelt i tre kategorier; idrettsaktivitet, friluftsliv, trening og livsstil (Utdanningsdirektoratet, 2015). Ved mål som er satt etter 10. trinn skal elevene i idrettsaktivitet blant annet delta i et utvalg lag- og individuelle idretter, svømme en lengre distanse ut fra eget mål, samt forklare og gjennomføre livredning i vann. I friluftsliv skal elevene delta på turer ute, til ulike årstider, samt overnatte. I tillegg skal elevene under mål som er satt for trening og livsstil ha kompetanse til å bruke lek og trening for å utvikle egen kropp og helse. I tillegg skal elevene forklare ulike prinsipper for trening, helse og livsstil (Utdanningsdirektoratet, 2015). Målet med undervisningen er at elevene skal oppleve glede og mestring, og delta i ulike aktiviteter sammen med andre.

#### **2.2.5 Fagfornyelsen**

I Meld. St. 28 2015-2016, *Fag – fordypning – forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet*, presenterer Kunnskapsdepartementet (2016) fagfornyelsen som trer i kraft fra skoleåret 20/21. Det er gjort en viktig endring i alle fag, der alle fag har kjerneelementer som beskriver sentrale begreper, kunnskapsområder og metoder

(Schimpke & Doetjes, 2020). Kompetansemål må derfor ses i sammenheng med hverandre, og et samarbeid mellom ulike fag vil være viktig for at elever skal kunne trekke linjer og forstå sammenhengen mellom fagene (Schimpke & Doetjes, 2020).

Overordnet del av læreplan skal erstatte den generelle delen av læreplanen. Her presenteres de verdier og prinsipper som gjelder for grunnopplæring i skolen (Kunnskapsdepartementet, 2016). Overordnet del er inndelt i tre kapitler, *opplæringens verdigrunnlag, prinsipper for læring, utvikling og danning, samt, prinsipper for skolens praksis* (Utdanningsdirektoratet, 2017).

Prinsippet om *opplæringens verdigrunnlag* presenterer et verdigrunnlag som tar utgangspunkt i opplæringslovens formålsparagraf. Likeverd og likestilling trekkes frem som sentrale verdier (Utdanningsdirektoratet, 2017). Innsikt i kultur og samfunn skal bidra til en forståelse for ulik sosial og kulturell bakgrunn, der en utvikling av identitet skal bidra til tilhørighet. I *prinsipper for læring, utvikling og danning*, gjøres det rede for hvordan opplæringen skal gi en mulighet til å utvikle hver enkelt sine evner (Utdanningsdirektoratet, 2017). Dette innebærer læring i et sosialt fellesskap og en mulighet for opplevelser og praktiske utfordringer i skolehverdagen. Folkehelse og livsmestring skal inn som et tverrfaglig tema i skolen. Dette for å utvikle en kompetanse hos elevene som skal bidra til en god psykisk og fysisk helse for å ta gode valg i livet. En utvikling av et positivt selvbilde og en trygg identitet er avgjørende. *Prinsipper for skolens praksis* presenteres deretter. Skolen skal utvikle et læringsmiljø som fremmer trivsel og tilhørighet hos alle, og mangfold skal anerkjennes som en ressurs (Utdanningsdirektoratet, 2017). Elever skal lære at mangfold er en ressurs for fellesskapet. Elever møter skolen med ulike behov og forutsetninger. Skolen skal gjennom tilpasset opplæring tilrettelegge for arbeidsformer og organisering som bidrar til at alle kan delta. Dette skal i den grad det er mulig gjøres innenfor fellesskapet.

### **2.3 Fysisk og psykisk helse**

Berg og Mjaavatn (2009) definerer fysisk aktivitet som: «all slags kroppsbevegelse utført av skjelettmuskulatur som øker energiforbruket» (s.45). Helsedirektoratet (2019) anbefaler fysisk aktivitet som en del av hverdagen for alle barn, unge, voksne og eldre. Måten samfunnet er organisert på gjør at det stilles mindre krav til hverdagsaktivitet, både med tanke på transport, men også mulighet for frilek i skolen. I tillegg er Norge blant de europeiske landene som har minst garantert tid til kroppsøvingsfaget i skolen (Berg & Mjaavatn, 2009).

Regelmessig fysisk aktivitet har betydning for vekst og utvikling. Fysisk funksjonsevne kan bedres ved både styrke- og utholdenhetstrening, i tillegg vil det ha positiv effekt på både bevegelighet og koordinasjon (Helsedirektoratet, 2019). Fysisk aktivitet bidrar til å styrke kroppen på ulike måter. Det gir positive effekter for både fysisk og psykisk helse (Helsenorge, 2019). Fysisk aktivitet bidrar til å regulere blodsukker og blodtrykk. Hjernen påvirkes også ved positive effekter, der blant annet konsentrasjon og søvn bedres. Humør kan også påvirkes, og det å være en del av et sosialt miljø som driver med fysisk aktivitet vil spesielt kunne påvirke både trivsel og humør (Helsenorge, 2019). Anbefalingene er å sikre at man legger til rette for fysisk aktivitet i et sosialt fellesskap, bidra til mestringsopplevelse og glede (Helsedirektoratet, 2019).

### **2.4 Begrepet funksjonsnedsettelse**

Ordet funksjonshemmet, funksjonshemning og nedsatt funksjonsevne, kan forstås og forklares på ulike vis, både i dagligtale, i offentlige publikasjoner og forskning (Løvgren, 2009; Wickman, 2008). Bruken varierer ut fra hvem som benytter begrepet, men også i

ulike kontekster. Historisk sett har det blitt brukt ulike betegnelser på dem vi i dag oftest omtaler som funksjonshemmet (Crow, 1996; Grue, 2004). Årsaken til mange av disse endringene er gjerne at begrepene har blitt oppfattet stigmatiserende, og at samfunnsendringer, samt menneskesyn har bidratt til at de ikke lenger er tilpasset dagens holdninger. Grue (2004) hevder at ordet funksjonshemmet er årsaksnøytralt, med tanke på at det beskriver at en «funksjon er hemmet uten at det sies noe om hva som er årsaken til det» (s.13). Jeg har likevel en oppfatning om at dette begrepet er knyttet til et individs funksjon, og at det ikke sier noe om hvordan samfunnet påvirker en funksjonsnedsettelse hos mennesker som er rammet av disse. I denne oppgaven søker jeg erfaringer og opplevelser hos mennesker med en fysisk funksjonsnedsettelse, en nedsatt bevegelsesevne. Jeg ønsker derfor å belyse en modell som skiller mellom en medisinsk og sosial forståelse av funksjonshemning, for å presentere hvordan jeg bruker begrepet i denne oppgaven.

#### **2.4.1 Medisinsk forståelse av funksjonshemning**

I den medisinske forklaringen forstås gjerne funksjonshemmingen som en sykdom eller en skade (Eriksen, 2012; Grue, 2004; Helsekompetanse, u.å; Wendelborg, 2010). Individets kjennetegn er i fokus. Verdens helseorganisasjon (WHO) har et klassifiseringssystem der de skiller mellom tre ulike begreper, «impairment», «disability», og «handicap» (World Health Organization, 1976). I disse begrepene ligger et skille mellom en «grunnlidelse/ svekkelse», og et individs «begrensninger» med tanke på å utføre aktiviteter som oppfattes som vanlige. Videre vil et «handicap» betegne mangelen på muligheter det forventes at et individ med gitte kjennetegn, som kjønn og alder, har innenfor en bestemt sosial og kulturell sammenheng (Crow, 1996; Grue, 2004). Ut fra dette systemet er det grunnlidelsen som forstås som hovedutfordringen, og det rettes lite oppmerksomhet mot forholdene rundt, som kan påvirke en funksjonshemning, både positivt og negativt (World Health Organization, 1976). I den medisinske forståelsen av funksjonshemning, ligger altså begrensningene hos individet selv (Helsekompetanse, u.å).

#### **2.4.2 Sosial forståelse av funksjonshemning**

Et nytt syn på funksjonshemning omtales gjerne som en relasjonell eller sosial forståelse, og ble for første gang brukt i Meld. St. 88 (1966-1967), *Om utviklingen av omsorgen for funksjonshemmede*. Her uttrykkes det en forståelse for at det i alle samfunn eksisterer mennesker med ulike funksjonsnedsettelsener. Det legges frem et ønske om at samfunnet må tilpasse seg disse funksjonsnedsettelsene, fremfor en forventning om at mennesker med en funksjonshemning skal kunne tilpasse seg samfunnet (Sosialdepartementet, 1967).

En sosial forståelse av funksjonshemning ser på samfunnets manglende fleksibilitet for å tilpasse seg individers behov, fremfor skaden eller sykdommen som ligger hos individet (Crow, 1996; Grue, 2004). Dette perspektivet vokste frem i takt med Goffmans' (1963), beskrivelse av stigmatisering i samfunnet på 1960-tallet. Han bidro til å utfordre et syn som hovedsakelig sa at de problemene funksjonshemmede opplevde var knyttet til den medisinske modellen (Goffman, 1963). Ønsket var å komme frem til hvordan livet for mennesker med en funksjonsnedsettelse kunne forbedres, med et ønske om å se muligheter fremfor begrensninger (Helsekompetanse, u.å; Watson & Vehmas, 2020). Selv om oppmerksomheten flyttes fra menneskene med en funksjonshemning, over på samfunnets påvirkning, er modellen likevel kritisert for at mennesker med en funksjonshemning ikke opplever at modellen sier noe om personlige erfaringer. De presiserer at de likevel kan oppleve utfordringer som begrenset kapasitet og energi

(Crow, 1996) på grunn av deres funksjonsevne, uavhengig av hvordan samfunnet påvirker disse. For å beskrive hvordan det oppstår et gap mellom samfunnets utforming og menneskers funksjonshemming kan man benytte GAP-modellen.

GAP-modellen viser at en funksjonsnedsettelse ikke nødvendigvis bidrar til en funksjonshemming. I følge modellen blir en person først funksjonshemmet når individets liv blir begrenset på grunn av gapet som oppstår mellom individets funksjonsevne og samfunnets utforming og tilpasning (Helsekompetanse, u.å). Dette innebærer altså at en rullestolbruker ikke blir funksjonshemmet før det ikke finnes en tilgjengelig heis som kan erstatte trappa, og at muligheten for å løpe blir begrenset først når det ikke finnes et hjelpemiddel som kan hjelpe utøveren å mestre aktiviteten. Hadde samfunnet vært mer bevisst på tilrettelegging ville funksjonshemmingen blitt redusert.

## 2.5 Selvoppfatning

Den oppfatningen en person har om seg selv, påvirker både tanker, handlinger og følelser (Skaalvik & Skaalvik, 2014). Oppfatningen er påvirket av tidligere erfaringer, og man handler ut fra den forestillingen en har om seg selv (Rosenberg, 1979). Denne oppfatningen er en subjektiv oppfatning, og trenger ikke nødvendigvis å være den samme oppfatningen som det man får om en utenforstående observerer vedkommende. Det er likevel ens egen selvoppfatning som har betydning for de følelser, handlinger og tanker man har (Rosenberg, 1979).

Selvoppfatning blir definert på ulike måter i litteraturen. Jeg ser derfor viktigheten av å redegjøre for hva som ligger i begrepet *selvoppfatning* i denne studien. For å forklare begrepet har jeg valgt å ta utgangspunkt i Skaalvik og Skaalvik (2014) sin definisjon: «Med selvoppfatning mener vi enhver oppfatning, vurdering, forventning, tro eller viten en person har om seg selv» (s. 82). Begrepet innebærer mange aspekter, og kan benyttes i ulike kontekster. Jeg tolker det hovedsakelig som en forståelse av hvordan en person opplever ulike sider ved seg selv. Dette innebærer både selvtillit, selvfølelse, selvverd og selvvurdering. Noen av disse oppfatningene kan være direkte knyttet mot spesifikke situasjoner, som å mestre en idrett, mens man også kan ha en mer generell positiv eller negativ oppfatning om seg selv.

Selvvurdering er et begrep under selvoppfatning som handler om hvordan vi vurderer oss selv på bestemte områder eller i spesielle situasjoner (Imsen, 2014; Marsh, 1990; Skaalvik & Skaalvik, 2014). Et eksempel på et bestemt område kan være hvorvidt en elev opplever å mestre de aktiviteter de skal gjennomføre i kroppsøvfaget, eller en spesifikk idrett. Det gjør at vi kan ha mange selvvurderinger av oss selv, og at vurderingen avhenger av hvordan man vurderer sine ferdigheter og sin kompetanse til å gjennomføre en spesifikk oppgave, mestre et spesifikt fag eller en idrett.

Teoretikere avgrensner gjerne begrepet til den *bevisste* oppfatningen en person har av seg selv (Skaalvik & Skaalvik, 2014), som kan innebære både en ideell og en reell selvoppfatning. En ideell selvoppfatning handler om hvordan man *ønsker* å være og hvordan man *ønsker* å bli oppfattet av andre (Skaalvik & Skaalvik, 2014). Den reelle selvoppfatningen handler derimot om hvordan man opplever seg selv i interaksjon med andre. Den bevisste selvoppfatningen innebærer at man evner å trekke frem og beskrive hvordan denne oppfatningen er. Det er nettopp denne forståelsen jeg er interessert i å få innblikk i, og min forståelse av begrepet tar utgangspunkt i definisjonen fra Skaalvik og Skaalvik (2014).

### **2.5.1 Dannelse av selvoppfatning i samspill med nære omsorgspersoner**

Et barn utvikler først sin selvoppfatning i kontakt med nære familierelasjoner eller andre omsorgspersoner, og det er nettopp gjennom disse nære relasjoner til omsorgspersoner man får en opplevelse av seg selv som et sosialt individ (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2013). Allerede fra man er spedbarn søker man etter personer man kan knytte seg til, og man vil gjennom de voksne utvikle en følelse av seg selv (Øiestad, 2011). Her får barnet mulighet til å oppleve en trygghet som kan påvirke både selvbilde og selvtillit i en senere alder. Barn lærer hvordan en selv har det, og også andre, i samspill med familie som benevner barn og andres følelser i ulike situasjoner (Kvelling, 2010). Betydningen av de nære omsorgspersonene er essensiell for utviklingen av selvfølelsen til barn og unge (Øiestad, 2011).

Øiestad (2011) beskriver selvfølelse som en viktig del av en persons selvoppfatning:

*«Selvfølelse dreier seg om å få tak i sine egne følelser, å kjenne sine egne reaksjoner og i tillegg handle ut fra dem, til beste for seg selv og andre (...). God selvfølelse er å kjenne seg verdig sammen med andre, slik at vi tør å ta plass. Med gode følelser og vonde følelser.» (s.23).*

Når man omtaler begrepet selvfølelse er det naturlig å nevne begrepet selvtillit. Selvtillit handler om følelsen av hvor flink du er eller hva du klarer å prestere. Selvfølelse er et bredere begrep som dekker ens evne til å ha kontakt med sine egne følelser (Øiestad, 2011). God selvtillit vil ha positiv betydning for en persons selvfølelse.

### **2.6 Tidligere forskning**

Fysisk aktivitet er et vidt felt, og fysisk aktivitet for funksjonshemmede har vi lite kunnskap om (Elan, 2010). Innledningsvis har jeg presentert forskning som sier noe om hvilken betydning idrett generelt har for utøvere. Dette innebærer blant annet viktigheten av å legge til rette for at elever konsentrerer seg om en utvikling av egne ferdigheter (Flekkøy, 2019). Det å ha muligheten til å delta i aktiviteter som er tilpasset deres interesser og behov, er avgjørende for å oppleve å være inkludert i fellesskapet. Forskning om fysisk aktivitet for mennesker med ulike funksjonsnedsettelse er derfor et område det er viktig å styrke. Flere overordnede lover støtter dette (Barne- og familiedepartementet, 2003; Opplæringslova, 1998), da mange elever fremdeles opplever en marginalisering i kroppsøvfingsfaget (Irgens, 2019).

I tillegg til forskning vist ovenfor, ønsker jeg å trekke frem følgende studier som viser til idrettens betydning for mennesker med en funksjonsnedsettelse. Studier som viser kroppsøvingslæreres erfaring gjennom tilrettelegging i skolen blir også presentert.

Kissow (2015) har i en kvalitativ undersøkelse analysert ulike dokumenter. Syv databaser ble benyttet i søket, og 14 studier ble brukt. Litteratursøket studerer hvordan fysisk aktivitet påvirker deltagelse i andre kontekster. Det hevdes i denne studien at fysisk aktivitet er viktig med tanke på tilhørighet til et fellesskap, det å være bundet til noe sosialt, og å føle myndighet ovenfor idretten de deltar i. I tillegg fremhever studien at mennesker med nedsatt funksjonsevne ofte opplever en begrenset tilgang på sosiale nettverk, og at tilhørighet og forståelse for hverandres utfordring er viktige for utøvere i idrett (Kissow, 2015). Resultatene viser også at fysisk aktivitet påvirker kroppen positivt blant annet med tanke på økt kapasitet.

Videre viser en kvalitativ studie der 53 deltagere med motoriske utfordringer, fra fem ulike steder i New Zealand intervjues, at deltagelse i idrett og fysisk aktivitet er en

utfordring (Mulligan, Miyahara & Nichols-Dunsmuir, 2017). Studien viser til at barrierene for deltagelse opprettholdes av økonomiske og administrative forhold, samt holdninger. En slik kunnskap bør ifølge forskerne kunne bidra til et ønske og mulighet for tilrettelegging for økt fysisk aktivitet for personer med fysiske funksjonsnedsettelse.

Solheim (2000) har gjennomført en studie, hvor kroppsøvlingslærere er intervjuet om tilrettelegging for elever med ulike funksjonsnedsettelse i skolen. Studien viser at elever ofte ikke har mulighet til å delta, på grunn av de aktivitetene kroppsøvlingslærer legger opp til (Solheim, 2000). En britisk studie av elever med funksjonsnedsettelse, viser også at elever opplever manglende tilpasning i kroppsøvlingsfaget (Clarke & Anderson M., 1982). Praxis er gjerne at elever, sammen med assistent, gjør «sine ting» i et eget område i gymsalen. Solheim (2000) hevder videre at holdningen til mange lærere er at elever med en funksjonshemming ikke skal delta, da dette begrenser utbytte hos de andre elevene. En dansk skoleundersøkelse underbygger dette, og viser til lav deltagelse i kroppsøvlingsfaget blant elever med funksjonsnedsettelse (Dam & Soulié, 2006). 9% deltar ikke, og 23 % deltar delvis i kroppsøvlingsstimene. De viser også til manglende kunnskap om spesifikk tilrettelegging som en forklaring for funksjonshemmedes lave deltagelse.

I et feltarbeid gjennomført av Eriksen (2012) har hun besøkt 15 ulike grunnskoler og videregående skoler, for å undersøke hvordan lærere legger til rette for en tilpasset opplæring i kroppsøvlingsfaget for elever med funksjonshemming. Tilretteleggingen i kroppsøvlingsstimene er mangelfull, og lærere forsvaret dette med at elever med funksjonsnedsettelse ofte har fysioterapi etter skoletid, en dag i uka (Eriksen, 2012). Dette til tross for Helsedirektoratets anbefalinger om fysisk aktivitet for alle, minst én time hver dag (Helsedirektoratet, 2017). Eriksen (2012) konkluderer med at funksjonshemmede elever er avhengige av at lærere tar ansvar for og prioriterer tilpasset opplæring også i kroppsøving. Mye tyder på at skoler har mangelfull opplæring av elever med ulike funksjonsnedsettelse, og lærere presiserer at dette er et tema de kan for lite om.

## 3 Metode

I dette kapitlet gjør jeg rede for min metodiske tilnærming og hvordan jeg har gått frem for å finne svar på min problemstilling. Formålet er å synliggjøre systematikken i prosjektet mitt. Jeg begrunner først mitt valg av metode for datainnsamling, tema og problemstilling før jeg går nærmere inn på beskrivelse av informanter, utarbeiding og gjennomføring av intervju, samt transkripsjon og metode for analyse av datamateriale. Avslutningsvis drøfter jeg kvaliteten på studien sett i forhold til validitet, reliabilitet og overførbarhet, samt etiske refleksjoner og problemstillinger.

### 3.1 Fra idé til forskning

I nesten femten år har jeg jobbet uformelt og formelt med unge mennesker med funksjonsnedsettelse. Som klassekamerat og venn, som støttekontakt og assistent, og som trener ved tilrettelagt fotball i Rosenborg Ballklub. Som student med praksis i skole og på ressurscenter, har jeg sett hvor viktig tilrettelegging, opplevelse av mestring og tilhørighet er for ungdom med en funksjonsnedsettelse- både i skolen og i idretten. Jeg har erfart at manglende kompetanse hos lærere kan bidra til at elever med spesielle behov har vanskelig for å delta i fysisk aktivitet på lik linje med sine klassekamerater. Mine opplevelser både i og utenfor skolen har derfor gjort meg nysgjerrig på hvordan idrettsutøvere med nedsatt bevegelsesevne opplevde tilrettelegging da de var elever i skolen, fra et «før-perspektiv». Jeg vil videre sammenlikne dette med hvordan deres opplevelser i et RaceRunning-miljø nå påvirker deres selvoppfatning.

Jeg kom frem til en avgrensning av tema tidlig i prosessen. Tema om idrett og tilpasninger for mennesker med nedsatt bevegelsesevne, gav meg et utgangspunkt for formulering av problemstilling (Thagaard, 2018). Problemstillingen la videre føringer for hvordan forskningsprosjektet utviklet seg, knyttet til valg av informanter, hensiktsmessig metode, samt valg av en metode for analyse som var egnet (Moen & Karlsdóttir, 2011). Jeg formulerte en problemstilling for prosjektet, og spisset denne ytterligere, etter at jeg hadde fått innblikk i opplevelser og erfaringer gjennom intervjusituasjonen (Kleven & Hjordemaal, 2018; Moen & Karlsdóttir, 2011; Thagaard, 2018). Jeg endret blant annet begrepsbruken fra *nedsatt bevegelsesevne i stor grad*, til *nedsatt bevegelsesevne*, og benyttet *deltagelse i*, fremfor *mestringsopplevelser i* idretten. Endringen ble gjort med utgangspunkt i informantene jeg valgte å intervju. I tillegg fikk jeg mye informasjon om hvilke erfaringer de hadde fra kroppsøvingfaget i skolen, og valgte dermed å gi skolegangen en større plass i prosjektet enn først tenkt. Jeg formulerte derfor tre forskningsspørsmål, i tillegg til problemstillingen. I mitt prosjekt har jeg etter flere endringer, kommet frem til følgende problemstilling:

«På hvilken måte kan deltagelse i idretten RaceRunning styrke selvoppfatningen hos unge voksne med nedsatt bevegelsesevne?»

### 3.2 Kvalitativ metode

Innenfor forskning skiller man hovedsakelig mellom kvalitativ og kvantitativ forskning. Mens kvantitativ metode brukes for å analysere et stort antall enheter der dataene kan behandles statistisk, brukes kvalitativ metode når man vil undersøke få observasjoner i dybden og dataene samles inn i tekstform (Kvale & Brinkmann, 2018; Ringdal, 2018).

En viktig hovedforskjell er grad av fleksibilitet, der kvantitative studier i liten grad er fleksible og preget av oppgitte svaralternativer på spørsmål som er satt på forhånd (Ringdal, 2018). Ved bruk av en kvalitativ tilnærming tillates det i større grad fleksibilitet, spontanitet og tilpasninger underveis i prosjektet (Christoffersen &



Johannessen, 2012). Fremgangsmåten man benytter seg av avhenger av hva man søker svar på i en studie (Moen & Karlsdóttir, 2011) og valget av metode må baseres på hva metoden kan tilby i forhold til problemstillingen (Kleven & Hjordemaal, 2018).

Det er flere aspekter som har gjort at jeg anså det hensiktsmessig å benytte meg av en kvalitativ tilnærming i denne studien. Mitt mål har vært å løfte frem informantenes perspektiver, der studien synliggjør deres stemmer. Flexibiliteten man får ved å bruke en kvalitativ tilnærming gav meg også muligheten til å få dyp innsikt i informantenes egne erfaringer og opplevelser. På denne måten kunne min innsikt i deres opplevelser og erfaringer bidra til å besvare min problemstilling.

### **3.3 Metode for datainnsamling: Intervju**

Som forsker har jeg benyttet meg av semistrukturert intervju som datainnsamlingsmetode, slik at jeg fikk innsikt i informantenes erfaringer, synspunkter og selvforståelse i idretten RaceRunning og i kroppsøvingstimer på skolen (Thagaard, 2018; Tjora, 2017). Det er en særlig velegnet metode dersom hensikten er å få kjennskap til hvordan informantene forstår seg selv og sine omgivelser (Thagaard, 2018). Dette er i tråd med det vi i et vitenskapelig perspektiv kaller sosialkonstruktivisme. Med utgangspunkt i en sosialkonstruktivistisk ståsted har jeg som forsker en forståelse for at det ikke finnes en objektiv virkelighet, og at de erfaringer og opplevelser jeg har fått innblikk i, bærer preg av hver enkelt informant sin forståelse, samt konteksten kunnskapen produseres i (Kleven & Hjordemaal, 2018). Jeg er videre inspirert av et fenomenologisk perspektiv, hvor jeg har hatt et ønske om å synliggjøre hvordan informantene forstår verden rundt seg i interaksjon med andre (Kvale & Brinkmann, 2018; Tjora, 2017). Oppgaven er derfor basert på å få tolkninger fra min egen side, med bakgrunn i at informantene gjennom intervjuene gav fyldige beskrivelser av sine egne opplevelser, som direkte kunne bidra til å besvare problemstillingen.

Jeg har i denne studien valgt å benytte meg av et semistrukturert dybdeintervju. Intervjuet er et delvis strukturert intervju der man gjerne tar utgangspunkt i en fleksibel intervjuguide (Larsen, 2017). I forkant av intervjuene formulerte jeg både tema og spørsmål i intervjuguiden. Det var likevel ikke noen fastsatt rekkefølge, og jeg kunne benytte oppfølgingsspørsmål underveis, med utgangspunkt i hvordan intervjusituasjonen utviklet seg (Larsen, 2017; Thagaard, 2018).

Intervjuets fleksibilitet anså jeg som relevant for min studie, da jeg hadde et mål om å få innblikk i intervjupersonens perspektiver av sin verden, for så å tolke dens betydning (Kleven & Hjordemaal, 2018). Mine ferdigheter som forsker er avgjørende for studiens kvalitet, både med tanke på kunnskap, samtaleferdigheter (Kvale & Brinkmann, 2018), utforming av spørsmål (Larsen, 2017), og hvordan jeg har fulgt opp svarene underveis i intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2018).

I intervjusituasjonen ønsket jeg å ha direkte kontakt med de informantene jeg snakket med. Nærhet er som sagt et av kjennetegnene ved en kvalitativ tilnærming (Kleven & Hjordemaal, 2018; Moen & Karlsdóttir, 2011; Nilssen, 2012) og det er viktig å være klar over at kunnskapen som produseres er en konstruksjon mellom forsker og intervjuperson (Kleven & Hjordemaal, 2018; Kvale & Brinkmann, 2018). Det var avgjørende for meg å oppleves som en trygg og støttende intervjuer, da man ved å oppnå en trygg og god kontakt med intervjupersonene kan få fyldig og god kunnskap om de tema man er interessert i (Thagaard, 2018). Dette var spesielt viktig for meg gjennom denne studien, siden samtalen kunne berøre tema som mobbing, vennskap og utenforskap.

### 3.4 Utvelgning og presentasjon av deltakerne

I min studie har jeg benyttet meg av strategisk utvalg. Det gjør at jeg systematisk har valgt informanter som har de kvalifikasjonene og egenskapene som jeg opplever som hensiktsmessig for å få innsikt i relevant informasjon for min studie (Thagaard, 2018; Tjora, 2017). Jeg kom frem til noen kriterier for å delta i studien. For å få kunnskap og informasjon om opplevelser hos utøvere i RaceRunning miljøet i Norge var det for meg nødvendig å snakke med reflekterte utøvere som gjerne hadde drevet med idretten en god stund. Utvalgsriteriene mine ble derfor at de måtte delta på organiserte treninger minst en gang i uka, samt at de må ha deltatt i konkurranse, nasjonalt eller internasjonalt. Miljøet i Norge er relativt lite, og tilgangen på informanter var derfor begrenset. Jeg måtte dermed ta stilling til hvor mange jeg ønsket å intervju.

Kvale (1997) skriver:

*Det vanlige spørsmålet: «Hvor mange intervjupersoner trenger jeg?» kan besvares ganske enkelt, med: «Intervju så mange personer som er nødvendig for det du trenger å vite.» (s.58).*

For å kunne besvare problemstillingen min var det avgjørende for meg å komme i kontakt med de utøverne som kunne gi meg den informasjonen jeg hadde behov for. Jeg valgte derfor å ta kontakt med tre utøvere som bor nære nok til at vi kunne møtes fysisk, og valgte i tillegg å snakke med en utøver som bor lengre unna. Dette intervjuet ble gjennomført ved videosamtale på Skype. Med tanke på at mitt formål med studien var å få innblikk i enkeltpersoners erfaringer og opplevelser, var det ikke nødvendig med et stort utvalg. I tillegg burde ikke antallet være større enn at analyseprosessen ble overkommelig, og at man har mulighet til å bruke mer tid på hvert enkelt intervju, både ved forberedelsesfasen og under selve analysen (Kvale & Brinkmann, 2018; Thagaard, 2018). Med tanke på studiens tid og omfang, valgte jeg derfor å basere min undersøkelse på fire informanters erfaringer og opplevelser i RaceRunning-miljøet i Norge. Etter intervjuene med fire reflekterte utøvere var gjennomført, opplevde jeg at informantene hadde bekreftet hverandres erfaringer, og jeg hadde nok informasjon for å kunne gå i gang med analysen og fullføre studien.

Jeg har kjennskap til RaceRunning-miljøet gjennom jobboppdrag for personer med fysiske funksjonsnedsettelse, og har derfor selv tatt kontakt med utøverne jeg anså det hensiktsmessig å intervju. Jeg informerte dem om hva studien innebar, og hvilke rettigheter de hadde dersom de ønsket å delta. De jeg tok kontakt med ønsket gjerne å bidra med nyttig informasjon til studien. Det er både mannlige og kvinnelige utøvere som driver aktivt med RaceRunning i Norge i dag. I denne oppgaven betegnes alle informantene med kvinnelige navn, «Ane», «Birgitte», «Camilla» og «Dina» av hensyn til anonymitet. De er bosatt i fire ulike kommuner i landet.

### 3.5 Abduktiv tilnærming

Teorigrunnlaget i denne studien ble først klart etter at analyseprosessen var ferdig. Jeg hadde likevel noen tanker rundt begrepsavklaring i forkant av datainnsamlingen. Dette innebar begrep som fysisk aktivitet, funksjonshemming og selvoppfatning. Årsaken til at jeg kom fram til teori som kunne underbygge min empiri først i etterkant, var at kunnskapen som ble produsert var avhengig av hver enkelt informant, og jeg var dermed avhengig av å finne frem til teori som bygget opp under de opplevelsene og erfaringene de delte. Jeg kom fram til at styringsdokumenter og lovverk i skolen ble en vesentlig del av min oppgave. Dette for å belyse hvilke rettigheter man har med en funksjonsnedsettelse i dagens samfunn.

Arbeidet med å innhente data og tidligere forskning var en todelt prosess. Jeg startet allerede i september med overordnede søk som omhandlet funksjonshemmede, idrett for bevegelseshemmede, tilhørighet og inkludering av bevegelseshemmede i skolen. Jeg benyttet meg da hovedsakelig av Google Scholar, ORIA og databaser som Eric. I tillegg har jeg gjort en god del søk i tidsskriftet *Scandinavian journal of disability research*.

Prosesen jeg har beskrevet over, viser at jeg har hatt en abduktiv tilnærming i mitt forskningsprosjekt. Med tanke på at jeg undersøker fenomener som omhandler menneskers verden, som ofte er uforutsigbar (Kvale & Brinkmann, 2018) vil denne tilnærmingen gjerne være mest hensiktsmessig. En slik tilnærming innebærer ifølge Tjora (2017) at man tar utgangspunkt i empirien, men at man også har en forståelse for at teorier og perspektiver kan påvirke prosessen både i forkant og i løpet av prosessen.

### **3.6 Forskerrollen og forforståelsen**

I kvalitativ forskning er jeg som forsker det viktigste forskningsinstrumentet (Kvale & Brinkmann, 2018). Det innebærer at mine ferdigheter, holdninger, interesser, erfaringer og min kunnskap i relativt stor grad har betydning for den kunnskapen som produseres og hvordan den blir fremstilt (Moen & Karlsdóttir, 2011). Kunnskap vil på den ene siden bidra til at jeg evner å i forkant formulere, og under intervjusituasjonen stille gode spørsmål (Kvale & Brinkmann, 2018), mens den på en annen side kan føre til at jeg ikke ser nye perspektiver (Tjora, 2017). Det vil altså være noen begrensninger ved den kvalitative tilnærmingen, nettopp fordi jeg som forsker er menneskelig (Nilssen, 2012). Jeg kan gjøre feil, muligheter kan gå tapt og jeg vil alltid ha en viss forventning til informasjon jeg får, noe som gjerne kan forstyrre prosessen. Jeg som forsker vil både påvirke og bli påvirket i denne prosessen.

I dette forskningsprosjektet vil det ha betydning at jeg har en bakgrunn som spesialpedagog og personlig trener når jeg undersøker dette fenomenet. I tillegg har jeg en jobberfaring som både støttekontakt, assistent og brukerstyrt assistent for ungdom med ulike funksjonshemminger. Det innebærer blant annet at jeg har vært i ungdomsskole og videregående opplæring i jobbsammenheng, og at jeg derfor har et inntrykk av hvordan opplæringen har vært tilpasset, samt betydningen av idrett for utøvere med nedsatt bevegelsesevne. Jeg har deltatt som brukerstyrt personlig assistent under flere RaceRunning-arrangementer, både under VM, EM og NM, samt andre nasjonale og internasjonale stevner. Jeg har også gjennom utdanningsløpet vært i skolen i praksis, både i ordinær skole og på ressurscenter. I tillegg til mine erfaringer fra jobb og praksis, vil trolig lesing, innhenting av teori og tidligere innlært kunnskap ha betydning for hvordan jeg har tolket mitt datamateriale. Jeg har i denne prosessen, i den grad det er mulig, vært oppmerksom på at mine tidligere opplevelser og erfaringer har betydning for hvordan jeg tolker og forstår ulik informasjon. Med utgangspunkt i dette har jeg forsøkt å skille egne tolkninger fra empirien. Leseren vil dermed ha mulighet til å vurdere mine tolkninger og deres gyldighet.

### **3.7 Utforming av intervjuguide og pilotintervju**

Jeg startet arbeidet med å utforme en intervjuguide i midten av november, og jobbet med dette frem til slutten av januar. Et utkast måtte være klart allerede da jeg søkte om godkjenning for prosjektet ved Norsk senter for forskningsdata (NSD) i midten av desember. Ut fra min problemstilling lagde jeg en oversikt over hvilke tema jeg ønsket at intervjuet skulle dekke. Disse temaene ble: Generell informasjon om utøveren, informasjon om RaceRunning, erfaring fra kroppsøvingstimene og deres forhold til sport generelt.

Med inspirasjon og tips fra andre masteroppgaver om hvordan man kunne formulere spørsmål, kom jeg frem til en intervjuguide som kunne benyttes. Utformingen av intervjuguiden måtte planlegges godt, både med tanke på at jeg fikk stilt de riktige spørsmålene, men også for å kunne være fleksibel med utgangspunkt i informantens svar (Thagaard, 2018). Jeg skrev derfor i intervjuguiden ned alle spørsmål jeg ønsket svar på i løpet av intervjuet.

Jeg startet intervjuet med korte spørsmål om deres bakgrunn. Videre søkte jeg etter dypere informasjon om utøvernes refleksjoner, synspunkt, erfaringer og opplevelser. I intervjuguiden benyttet jeg åpne spørsmål, der informantene hadde mulighet til å svare fritt. Dette var for å sikre et intervju av god kvalitet, med tanke på at man gjerne får svar som er konkrete og gir utfyllende beskrivelser av de tema intervjuet handler om (Thagaard, 2018). For å få innblikk i deltakernes perspektiver, benyttet jeg meg av spørsmål som oppfordret til å beskrive ulike situasjoner. Eksempler på spørsmål som ble stilt er «Hvordan vil du beskrive...?», «Kan du fortelle litt om...?» og «På hvilken måte...?» (vedlegg 2).

Kvaliteten på kunnskapen som produseres i et intervju avhenger av mine praktiske ferdigheter. Intervjuferdigheter læres ifølge Kvale & Brinkmann (2018) gjennom intervju praksis. For å kunne gjennomføre gode intervju som bidro til min studies formål, valgte jeg derfor å gjennomføre et uformelt pilotintervju. Dette for å forberede meg på intervjusituasjonen, men også for å få et innblikk i hvordan spørsmålene fungerte, hva jeg burde endre på og hvordan situasjonen opplevdes for informanten. Jeg valgte å intervju en utøver som driver med en annen idrett enn RaceRunning, på grunn av et begrenset miljø. Pilotintervjuet gav meg muligheten til å teste ut intervjuguiden, for så å endre og legge til spørsmål i etterkant.

### **3.8 Gjennomføring av intervjuene**

Thagaard (2018) fremhever at intervjuerens kompetanse baseres på en «kombinasjon av håndverksmessig dyktighet, faglig ekspertise og trening i å mestre sosiale relasjoner» (s. 94). Mine forberedelser og øvelser på gjennomføring av intervju vil derfor påvirke dataene som presenteres i dette prosjektet, samt kvaliteten på analysen og rapporteringen av intervjuene (Kvale & Brinkmann, 2018).

Intervjuene ble holdt på en selvvalgt arena som var kjent for informantene, de fleste i deres eget hjem. Dette var for å skape en trygg atmosfære, som la til rette for en intervjusituasjon hvor informantene kunne åpne seg og komme med utdypende informasjon som var til interesse for min studie (Kvale & Brinkmann, 2018). Da jeg besøkte informantenes egne hjem la jeg merke til at pokaler og medaljer var plassert lett synlig for besøkende. Hjemmene bar tydelig preg av deres deltagelse i RaceRunning.

Det siste intervjuet kunne ikke gjennomføres med hjemmebesøk på grunn av lang reisevei og tidsbesparing. Fjernkommunikasjon gjennom videosamtale på Skype ble derfor benyttet. Å gjennomføre et intervju uten å møtes fysisk kan være utfordrende, spesielt med tanke på at det vil være vanskeligere å etablere en relasjon. Jeg har tidligere møtt informanten og opplevde situasjonen som trygg. Dette ble også poengtert av informanten selv. Jeg fikk gjennom intervjuet innblikk i erfaringer og opplevelser som var viktig for å belyse min problemstilling.

Da jeg gjennomførte mine intervju valgte jeg å starte intervjuene med det Kvale og Brinkmann (2018) kaller brifing. Her informerte jeg om tema og formålet med oppgaven og at jeg var ut etter deres personlige erfaringer og opplevelser og at det derfor ikke var

mulig å svare «feil». Samtykket ble også undertegnet (vedlegg 1). Gjennom intervjuet ble det benyttet flere åpne spørsmål. Fordi kodene og kategoriene for prosjektet ikke var bestemt på forhånd, var det viktig for meg å få rike beskrivelser av de opplevelsene informantene fortalte om (Kvale & Brinkmann, 2018). For å oppnå dette og for å unngå misforståelser underveis ba jeg informantene om å komme med relevante eksempler. På denne måten fikk jeg klarere beskrivelser av de opplevelsene informantene ønsket å gi uttrykk for (Moen & Karlsdóttir, 2011). Før jeg gikk over til et nytt område i intervjuet, oppsummerte jeg det vi hadde snakket om. Informanten fikk også muligheten til å legge til eller endre uttalelser som ble gitt (Moen & Karlsdóttir, 2011). Gjennom hele intervjuet var jeg bevisst på å få bekreftet om jeg hadde forstått deres uttalelser riktig, og spurte aktivt om dette. Avslutningsvis gjennomførte jeg en debrifing, for å oppsummere intervjuet, der jeg åpnet opp for at informantene kunne legge til eller trekke tilbake informasjon. I tillegg fikk jeg takket for deltagelsen.

Med lærdom fra det første intervjuet, justerte jeg noen tema og la til noen spørsmål i intervjuguiden under opplevelse av kroppsøvingsfaget, før jeg gjennomførte de siste intervjuene. Dette ble gjort for å få tilgang til mer informasjon om det jeg spesielt ønsket å konsentrere meg om i de videre intervjuene.

For å kunne rette oppmerksomheten mot selve intervjusituasjonen, dens emne og dynamikk valgte jeg å benytte meg av en lydopptaker. Jeg fikk dermed registrert både tonefall, pauser og ordbruk (Kvale & Brinkmann, 2018; Tjora, 2017).

### **3.9 Transkripsjon**

I transkripsjonsprosessen var jeg opptatt av meningsinnholdet i samtalen, der mine informanternes erfaringer og opplevelser har vært i søkelyset. Med bakgrunn i dette har jeg valgt å transkribere materialet ordrett, uten pauser og småord som ikke påvirket innholdet. Dette har også påvirket hvordan analysen er gjennomført. Videre har jeg med tanke på etisk ansvar valgt å transkribere på bokmål, da det kan være lett å kjenne igjen enkeltindividets dialekter og talemåte. Jeg har vært bevisst på at både ironi og kroppsspråk går tapt i en transkripsjon, med tanke på at muntlig samtale overføres til skriftlig tekst (Kvale & Brinkmann, 2018). Jeg valgte derfor å transkribere intervjuene fortløpende etter de ble gjennomført. Metodelitteratur understreker at dette er gunstig, da intervjuene fremdeles er friskt i minne, og at situasjonen kunne gjengis så presist som mulig. Jeg valgte å høre lydopptakene flere ganger for å sikre at jeg hadde notert alt riktig til enhver tid, og at viktige elementer ikke ble misforstått.

Transkripsjonen ble gjort med utgangspunkt i fire timer og 56 minutter med lydopptak og ble transkribert i 45 nedskrevne sider med intervjudata.

### **3.10 Metode for analyse**

Formålet med denne studien var å få kjennskap til hvordan utøvere i idretten RaceRunning erfarte kroppsøvingsfaget i skolen, samt hvordan de opplever deltakelsen i RaceRunning-miljøet. Gjennom analyseprosessen har jeg fått innblikk i sammenhengende mønstre som har kommet til uttrykk gjennom koding og kategorisering.

Tolkningsprosessen startet allerede når datainnsamlingen begynte, og fortsatte kontinuerlig frem til forskningsprosjektet var ferdigstilt (Moen & Karlsdóttir, 2011; Nilssen, 2012; Thagaard, 2018). Et eksempel på dette er hvordan mine underveis-refleksjoner fra intervjuet med Ane og Birgitte påvirket min fortolkning av de resterende intervjuene. Jeg fikk allerede etter det første intervjuet innblikk i opplevelser om

mangelfull tilrettelegging, der jeg opplevde at informantene følte seg urettferdig behandlet. Det fikk meg til å tenke på hvordan opplevelser i kroppsøvfingsfaget påvirket deres skolehverdag. Med tanke på at tolkningsprosessen startet allerede ved begynnelsen av prosjektet var det viktig for meg å bestemme seg for hvordan datamaterialet skulle analyseres allerede ved starten av studien. Årsaken er at valg av analyse og hvordan data skal presenteres har betydning for utarbeiding av intervjuguide, intervjuprosessen og transkripsjon (Kvale & Brinkmann, 2018; Thagaard, 2018).

Min oppgave i denne prosessen var å komme frem til hvordan de opprinnelige intervjuene, gjennom transkripsjonene, kunne presenteres i denne oppgaven. I mitt prosjekt har det vært viktig å hente ut meningsinnholdet i datamaterialet, og jeg har derfor benyttet meg av en analyse der mening står i sentrum. Jeg hadde allerede da jeg laget intervjuguiden en tanke om at jeg ønsket å dele inn analysen min i et før- og etterperspektiv. I tillegg opplevde jeg at analyseprosessen var godt i gang da de første intervjuene var gjennomført. Jeg fikk derfor noen tanker om hvordan tematiseringen ville utvikle seg fremover. I prosessen videre leste jeg gjennom hvert enkelt intervju for å skaffe meg en oversikt over datamaterialet. Disse ble lest flere ganger, for å sikre at jeg fikk en klar oversikt over innholdet i intervjuet, og en forståelse av hva intervjuet handlet om (Thagaard, 2018).

For å analysere materialet benyttet jeg meg av koding av hvert enkelt intervju. Koding innebærer å bryte ned teksten i mindre enheter, og knytte et eller flere nøkkelord til avsnitter fra transkripsjonen (Kvale & Brinkmann, 2018; Nilssen, 2012). Dette er en kjerneaktivitet i kvalitativ forskning (Nilssen, 2012). Med utgangspunkt i kodene fikk jeg muligheten til å sammenlikne ulike enheter i studien (Thagaard, 2018) og fikk innblikk i hvilke kodeord som var best egnet for å fremheve meningsinnholdet i studien. Å kode datamaterialet stilte krav til at jeg måtte ha god oversikt over informasjonen jeg hadde fått gjennom intervjuene. Da jeg leste transkripsjonene, brukte jeg markeringspenner i ulike farger for å markere viktige poeng. Sitater innenfor samme tema ble markert med lik farge. Med utgangspunkt i transkripsjonene og studiens formål, var det viktig for meg å kode datamaterialet på en måte som bidro til å fremheve utøvernes erfaringer og opplevelser. Jeg benyttet meg av det Kvale og Brinkmann (2018) beskriver som meningsfortetting, da jeg kodet materialet. Det innebærer «en forkortelse av intervjupersonens uttalelser til kortere formuleringer» (s. 232). Hoved- essensen innenfor de ulike avsnittene ble notert i korte setninger ved siden av det aktuelle avsnittet.

Etter all transkripsjonen var ferdig kodet, startet arbeidet med å kategorisere. Kodene bidro til å fremheve sentrale mønstre i datamaterialet (Nilssen, 2012; Thagaard, 2018). Jeg noterte alle kodene på et tankekart, og dersom de gjentok seg skrev jeg de ned flere ganger. Videre lagde jeg nye tankekart, hvor jeg trakk linjer mellom de kodene som kunne relateres til hverandre, og grupperte kodene tematisk (Thagaard, 2018). Jeg utviklet ut fra tankekartene kategorier som var fremtredende i studien. Tema som presenterte positive opplevelser fra deltagelse i RaceRunning og mestringsopplevelser ble etter hvert slått sammen til en kategori. Flere endringer ble gjort underveis i prosessen, da jeg hadde fått en mer overordnet oversikt over det datamaterialet jeg hadde. På denne måten fikk jeg sortert mine funn ytterligere, der noen tema ble skilt fra hverandre for å få frem hovedbudskapene enda bedre. Dette innebar blant annet opplevelser av kroppsøvfingsfaget. Her fikk jeg et ønske om å skille mellom deres deltagelse i undervisningen, og hvordan løpesykkelen videre kunne benyttes som et verktøy for tilrettelegging i skolen. Jeg valgte derfor å utvikle to ulike kategorier som presenterer

disse funnene. Tankekartene endte til slutt i fem gjentakende tema som i neste kapittel blir presentert ved følgende kategorier:

- «Det var alltid jeg som måtte finne løsningene»
- «RaceRunning kunne helt klart påvirke skolehverdagen min»
- «Det at vi alle har en funksjonsnedsettelse bidrar til en dypere forståelse for hverandre»
- «Jeg har alltid fått fortalt at jeg ikke fikk til, nå kan jeg motbevise det»
- «Tidligere var jeg hun i rullestol, nå er jeg hun med sykkelen»

Det er viktig å være klar over at å danne visse kategorier ut fra intervjuene er nyttig med tanke på å organisere data, men det vil også føre til at man reduserer oppmerksomheten ovenfor de perspektivene som ikke blir benyttet i kategoriseringen (Thagaard, 2018). Min interesse og forståelse som forsker vil derfor være avgjørende for hvordan datamaterialet ble kodet og kategorisert.

Jeg opplevde underveis i analyseprosessen at datamaterialet var nært knyttet opp mot min problemstilling. Årsaken er trolig at mine informanter selv er unge voksne, med mye kunnskap og relevant erfaring, som benyttet et språk som kunne knyttes direkte opp mot min studie. De benyttet begreper som *selvtillit*, *mestringsopplevelse*, *selvbilde* og *identitet*. På denne måten ble det lett for meg å finne meningen i de opplevelsene informantene delte, hvor deres utsagn kunne knyttes direkte opp mot mitt teoretiske grunnlag.

Analysearbeidet blir fremstilt i kapittel fire, der mine funn blir presentert i form av sitater fra intervjuene. I tillegg blir mine tolkninger presentert. Tolkningene tar hovedsakelig utgangspunkt i deres situasjon, men disse perspektivene blir i drøftingen også forankret i et teoretisk fundament som tidligere forskning, lover og styringsdokumenter for undervisning og idrett.

### **3.11 Troverdighet**

Vurderingen av kvaliteten i en kvalitativ studie avhenger av dens innhold og hva som er formålet med studien (Kvale & Brinkmann, 2018). Formålet med en kvalitativ studie er å formidle et meningsinnhold, som kan gi leseren en forståelse av de sosiale fenomener som er studert (Thagaard, 2018).

God kvalitet i forskning handler om å gjøre rede for de valg man har tatt i forskningsprosessen og være så gjennomsiiktig (transparent) som mulig. Ved å være transparent i oppgaven, gir jeg lesere av forskningen muligheten til å vurdere kvaliteten på arbeidet ut fra de valg av metoder som er benyttet og gjort rede for kontinuerlig gjennom studien. For å sikre forskning av god kvalitet vil man ifølge Thagaard (2018) «kommentere prosjektets *pålitelighet* (reliabilitet), *gyldighet* (validitet) og *overførbarhet*» (s. 200). Jeg retter i studien min oppmerksomhet mot troverdighet.

#### **3.11.1 Reliabilitet**

Reliabilitet (pålitelighet) handler i hovedsakelig om hvorvidt andre forskere med utgangspunkt i samme metodiske tilnærming kan gjennomføre studien og komme frem til samme resultat. For å bidra til en pålitelig studie har jeg i dette metodekapitlet gjort rede for hvordan forskningsprosessen er gjennomført, med nøyaktige beskrivelser av både innhenting, bearbeiding og analysing av datamateriale. I tillegg har jeg beskrevet intervjusituasjonen og kontakten som ble etablert med utøverne under datainnsamlingen, samt gjort rede for mine erfaringer gjennom jobb og praksis. På denne måten kan utenforstående vurdere de forskningsstrategier og analysemetoder

som er benyttet trinn for trinn (Thagaard, 2018). Videre har jeg vært bevisst at min rolle som forsker har påvirket studien. Min forforståelse, min kunnskap, mine erfaringer og opplevelser vil ha betydning for hvordan prosjektet er gjennomført. Innlærte teorier og erfaringer gjennom utdanning, praksis og jobb påvirker studien, uavhengig av om jeg velger å ta utgangspunkt i en teoretisk eller empirisk tilnærming. Min forforståelse har derfor påvirket mitt interessefelt, samt hvordan jeg har tolket og forstått de situasjonene og opplevelsene mine informanter har gitt uttrykk for i intervjusituasjonen.

### **3.11.2 Validitet**

Validitet innebærer gyldigheten av de tolkningene som er gjort gjennom forskningsprosessen og at de svarene vi faktisk finner i forskningen er svar på det man ønsker å undersøke (Thagaard, 2018; Tjora, 2017). Studiens gyldighet vil også styrkes dersom andre studier viser samme resultat (Thagaard, 2018). Jeg har forankret analysen i dette prosjektet i både teori, empiri og tidligere forskning, dette for å styrke validiteten ved at teori underbygger min forståelse og mine tolkninger ut fra innhentet datamateriale. Videre har jeg i mitt tilfelle latt utøverne lese gjennom analysen før prosjektet ble publisert («memberchecking») (Kvale & Brinkmann, 2018), slik at de kunne vurdere hvorvidt mine tolkninger gjenga deres beskrivelser. Dette vil bidra til å styrke validiteten med tanke på at målet med studien er å løfte frem deltakernes perspektiver og forståelse av sin situasjon (Thagaard, 2018).

For å få muligheten til å gjennomføre et tilstrekkelig antall intervju med informanter som kunne gi viktig informasjon, valgte jeg å gjennomføre et intervju via video på Skype. Dette kan være en utfordring med tanke på at man ikke får mulighet til å bygge en trygg atmosfære på samme måte som man kan dersom man møtes. Jeg har møtt informanten en gang tidligere, og vi har derfor etablert et kjennskap til hverandre. Informanten hadde et stort ønske om å delta i studien, og foreslo derfor selv å gjennomføre intervjuet gjennom fjernkommunikasjon. Selv om intervjusituasjonen føltes trygg, er jeg bevisst at en slik intervjusituasjon kan prege svarene og den informasjonen hun har uttrykket gjennom intervjuet. Gjennom intervjuet fikk jeg viktig informasjon som bekreftet de andre informantene, og hennes opplevelser og erfaringer er derfor benyttet i studien, tross fjernkommunikasjon. Jeg fikk et inntrykk av at alle mine informanter gav en tilnærmende lik beskrivelse av både deres opplevelse av kroppsøvingfaget i skolen, i tillegg til erfaringer fra deltakelse i RaceRunning.

Med tanke på at forskningsprosjektet belyser et før-perspektiv fra skolen, har jeg vært bevisst på at det er «Ane» 24 år som sier noe om hvordan skolegangen opplevdes for «Ane» 14 år. Siden alle mine informanter deler erfaringer og opplevelser fra flere år tilbake i tid, kan noen av beskrivelsene være preget av informantens alder. Det vil være en annerledes opplevelse som beskrives av informantene nå, enn det de ville beskrevet dersom intervjuet ble gjennomført under deres skolegang. Siden alle informantene er i samme situasjon og snakker om opplevelser fra et annet tidsrom, opplever jeg likevel dette som hensiktsmessig for min studie, der det er et innblikk i nettopp dette perspektivet jeg ønsket. Det kan også tenkes at det for voksne kan være lettere å sette ord på deres tidligere erfaringer. På denne måten fikk jeg muligheten til å dele informantens erfaringer og opplevelser med et ønske om å bidra med råd og informasjon for lærere i skolen på nåværende tidspunkt.

### **3.11.3 Generalisering**

Generaliserbarhet handler om forskningens relevans utover de fenomener som faktisk er undersøkt (Tjora, 2017). I kvalitativ forskning benytter man gjerne begrepet



overføringsverdi. Ifølge Kleven og Hjordemaal (2018) vil pedagogikken som fag begrense muligheten til å komme frem til generelle lover på tvers av kontekster. Innenfor spesialpedagogikk er individuelle forskjeller ekstra fremtredende, og det vil være enda vanskeligere å generalisere. Kunnskapen som presenteres er likevel viktig.

Resultatene som presenteres i studien vil derfor hovedsakelig gjelde for det miljøet som er undersøkt i denne studien. Mine funn kan likevel være en pekepinn for både spesialpedagoger, kroppsøvingslærere som underviser i klasser med elever med en funksjonsnedsettelse, samt idrettslag eller foreldre som ønsker å aktivisere barn. Jeg benyttet fyldige beskrivelser av fremgangsmåter gjennom hele forskningsprosessen, begrunnelser for valg av metoder, utvelgelse av informanter, samt en redegjørelse for min forforståelse som forsker. Med bakgrunn i mine beskrivelser vil det være mulig for en leser å vurdere hvorvidt resultatene i dette prosjektet kan overføres til andre liknende situasjoner. Utvalget som er benyttet i hver enkelt studie er sentralt med tanke på hvorvidt informasjonen kan overføres til andre situasjoner (Thagaard, 2018). I en kvalitativ studie hvor man ønsker innblikk en enkeltpersoners erfaringer og opplevelser er det ikke nødvendigvis en stor grad av generaliserbarhet som er målet med studien (Tjora, 2017). For å likevel kunne sikre en større grad av gyldighet og generaliserbarhet, har jeg så langt som mulig forankret mine funn i tidligere forskning.

### **3.12 Etiske betraktninger**

I løpet av denne studien har jeg måttet forholde meg til en rekke etiske problemstillinger. En forskningsprosess er ifølge Kvale & Brinkmann (2018) «gjennomsyret av etiske problemer» (s. 35). Med tanke på min tematikk, som kan innebærer sårbare områder som deltakelse og tilhørighet for unge mennesker med funksjonsnedsettelser, har jeg til enhver tid vært bevisst på hvordan jeg skal formulere spørsmål, når jeg skal be om utdypende svar, og når jeg bør gå videre i intervjuet. Prosjektet ble godkjent av norsk senter for forskningsdata (NSD) i januar (vedlegg 3). Jeg har etter beste evne gjennomført studien i tråd med deres vurdering, samt de gjeldende forskningsetiske retningslinjene som er beskrevet hos Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016). Formålet med disse retningslinjene er å veilede forsker for å sikre forskning som fremmer god vitenskapelig praksis, både med tanke på planlegging, gjennomføring og publisering av forskningsresultat. Dette er avgjørende for forskningsetisk arbeid, og skal sikre anonymitet og trygghet hos informantene.

Informert samtykke ble hentet inn og informasjonsskriv utgitt, da jeg møtte informantene for å informere om studien (vedlegg 1). På denne måten fikk deltakerne en grundig gjennomgang av informasjon både muntlig og skriftlig. Det innebar informasjon om muligheten for å trekke seg når som helst i studien, uten å måtte oppgi en årsak for det og hvordan innhentede data skulle brukes. Jeg har vært bevisst på deltakernes rett til frihet og selvbestemmelse. For å gi informantene et større innblikk i hva de samtykket til, gav jeg dem muligheten til å lese gjennom transkripsjonen og analysen i etterkant. På denne måten kunne påliteligheten til transkripsjonen styrkes, men det var også en mulighet for at deltakerne valgte å trekke tilbake informasjon som var vesentlig for mine funn. Med tanke på mitt etiske ansvar ved å sikre at deltakelse i studien ikke kunne føre til noen negative konsekvenser, var det likevel viktig for meg å sørge for at all informasjon som ble presentert, opplevdes riktig for mine informanter.

Anonymitet og konfidensialitet ble sikret ved at personopplysninger og andre dokumenter om studien ble oppholdt adskilt, og personopplysninger ble ikke lagret digitalt. De har

heller ikke vært tilgjengelige for andre. I selve oppgaven er det ikke oppgitt mye personlig informasjon om hver enkelt deltager. Bosted er blant annet ikke nevnt mer spesifikt enn at informantene bor i fire ulike kommuner. Dette med bakgrunn i at miljøet innenfor RaceRunning er lite, og at det dermed ville vært lett å kjenne igjen enkeltindivider. Personene er anonymisert med fiktive navn gjennom transkripsjonen, og all informasjon er skrevet om fra dialekt til bokmål, dette også for å sikre anonymitet. Under gjennomføringen av intervjuene var jeg bevisst på hvordan informantene opplevde situasjonen og gikk over til nye spørsmål eller tema dersom jeg opplevde at de var ukomfortable med spørsmålene som ble stilt.

## 4 Analyse og mine funn

I dette kapitlet presenterer og analyser jeg mine data, som jeg har hentet inn gjennom dybdeintervju av mine fire informanter. Som beskrevet i metodekapitlet, har jeg gjennom min analyse kommet frem til fem kategorier. De to første kategoriene omhandler kroppsøvningsfaget i skolen, og de tre siste om informantenes deltagelse i idretten RaceRunning. I dette kapitlet viser jeg de ulike kategoriene med sitater fra mine informanter, som jeg mener er beskrivende for å presentere kjernen innenfor de ulike kategoriene, og dermed kunne besvare min problemstilling. Titlene er valgt med et ønske om å være empirinære. Dette for å kunne presentere min empiri så troverdig som mulig.

### 4.1 «Det var alltid jeg som måtte finne løsningene»

Et av mine forskningsspørsmål omhandler utøvernes opplevelser og erfaringer fra kroppsøvningsfaget i skolen. Spørsmålene i intervjuet ble stilt for å videre kunne sammenlikne deres skolegang opp mot deres erfaring med deltagelse i idretten RaceRunning. Utfordringer med tilrettelegging i kroppsøvningsfaget er en gjennomgående faktor i alle mine intervju. Samtlige beskriver en opplevelse av at kroppsøvingslærerne ikke har hatt en tilstrekkelig kompetanse for å kunne tilrettelegge for deres deltagelse i timene. Ane sier følgende:

*«Læreren hadde ikke kompetanse for å få det til, så de tilpasningene som måtte gjøres gjorde jeg selv. Virket som de tok det som en selvfølge. Det var jo aldri snakk om at læreren skulle komme med forslag til hvordan jeg kunne løse oppgaven. Så hvis noe måtte endres, var det alltid jeg som måtte finne løsningene».*

Samme opplevelse beskrives av Camilla:

*«Det virka ikke som at læreren hadde en forståelse for at jeg hadde utfordringer med å delta engang. Han hadde ikke tilstrekkelig kompetanse i det hele tatt. Jeg fikk bare beskjed om å bli med så lenge jeg klarte, og at jeg kunne gå i dusjen etterpå. Det var en holdning om at jeg heller burde søke fritak, siden jeg ikke kunne delta på lik linje med de andre. Jeg gav opp til slutt og søkte fritak, det var jo ikke noe å få tilbakemelding på uansett».*

For Dina ble kroppsøvingstimene brukt til helt andre aktiviteter i flere år. I stedet for å legge til rette inne i gymsalen sammen med medelever fikk hun beskjed om å gjøre noe annet i disse timene. Hun forteller følgende:

*«På ungdomsskolen var det helt krise. Jeg hadde jo egentlig ikke gym. Læreren hadde en holdning om at det ikke gikk, og dette gikk jo utover både selvbilde og selvtilliten min. Enten fikk jeg muligheten til å ut å gå tur sammen med mattelæreren min, ellers ble jeg satt til å ha naturfag sammen med klassen under meg. Jeg fikk jo ikke noe ut av disse timene, dette var jo ting jeg allerede hadde hatt. Det var jo mye jeg kunne gjort i kroppsøvningsfaget, og selv om jeg hadde behov for tilrettelegging, kunne jeg i det minste gjort noe annet inne i gymsalen, men likevel få mulighet til å være i samme rom».*

Mangel på kompetanse hos lærere og en holdning om at informantene ikke kunne delta i ordinær kroppsøving blir vist i sitatene over. Informantene forteller om hvordan de selv mener de kunne deltatt på langt mer enn de fikk mulighet til i grunnskolen, bare med noen enkle grep. I deres situasjon måtte de finne disse løsningene selv. De har i ettertid flere tanker om hvordan tilpasninger kunne blitt gjort, men opplevde det vanskelig da de var elever i skolen. Det at lærere hadde en holdning om at de heller burde søke fritak,

førte til at flere av informantene selv til slutt mistet troen på at de kunne være en del av fellesskapet. Og når de uansett ikke fikk muligheten til å delta sammen med klassen, ble søk om fritak løsningen hos flere. Sitatene viser også hvordan informantene har kjent på hvordan mangelfull tilrettelegging i kroppsøving også har gått utover både selvbilde og selvtillit. Flere av dem har stadig fått høre at dette er noe de ikke får til, på grunn av deres funksjonsnedsettelse. I tillegg beskriver Dina en opplevelse fra kroppsøvingen, som gav et inntrykk av at hun ikke ble regnet som viktig. Hun forteller om følgende situasjon:

*«Jeg gledet jo meg egentlig aldri til gymmen. En av årsakene kan forklares ved følgende historie. Jeg hadde alltid en avtale om at assistenten som skulle følge meg til gymsalen, skulle møte meg nedenfor trappa før timen. En gang sto jeg der og ventet i 80 min. Timen var ferdig etter 90. Jeg gikk til slutt til rektor og spurte om de ikke hadde ordnet med noen som skulle bli med meg i gymmen, siden min faste assistent var syk. Da fikk jeg til svar at de skulle prøve å finne noen. Timen var jo snart ferdig da. Jeg begynte å tenke på om jeg egentlig var viktig i det hele tatt».*

I tillegg til at kroppsøvingstimen var utfordrende i seg selv, beskriver også Dina hvordan hun opplevde at mangelfulle tiltak påvirket henne direkte som person. Hennes beskrivelse av å «ikke være viktig i det heletatt», bidro ikke til at hennes opplevelse av kroppsøvingfaget ble bedre.

#### **4.2 «RaceRunning kunne helt klart påvirket skolehverdagen min»**

I alle intervjuene spurte jeg om hvordan deltagelse i RaceRunning kunne påvirket deres skolegang, både med tanke på det fysiske, men også i forhold til det sosiale og emosjonelle. Det ble også snakk om hvordan løpesykkelen kunne blitt brukt som et verktøy for tilrettelegging. Flere av informantene fortalte om hvordan vennskap og tilhørighet var en utfordring i grunnskolen, og at de følte seg litt alene med funksjonsnedsettelsen. Informantene hadde en tanke om at tilgangen til et idrettsmiljø utenfor skolen kunne bidratt til at de også hadde hatt en mer positiv skolehverdag. Ane sier følgende om hvordan tilhørigheten til et idrettsmiljø på fritiden kunne påvirket skolehverdagen hennes:

*«RaceRunning kunne påvirket skolegangen min, uten tvil. Kanskje ikke så mye i forhold til det fysiske for min del, men helt klart både det sosiale og det emosjonelle. Hadde jeg vært en del av RaceRunning-miljøet hadde jeg jo hatt en gjeng, venner utenfor skolen, det hadde jeg ikke da. Det å være ungdom uten venner og et sosialt nettverk var tungt. Det går jo utover selvbildet. Så om jeg hadde hatt noen utenfor skolen ville det jo hatt en positiv innvirkning på hvordan jeg hadde hatt det på skolen også. Jeg ville jo følt meg bedre generelt».*

Dina beskriver også hvordan RaceRunning kunne påvirket skolehverdagen. Hun forklarer dette på følgende måte:

*«Jeg tror RaceRunning kunne påvirket skolehverdagen på flere måter. Jeg har jo hatt en oppvekst som har vært preget av mobbing, så har automatisk vært mye alene. Jeg har derfor vært opptatt av å fokusere på det som gir glede og motivasjon, heller enn det som ikke er så positivt. Jeg ser jo nå hvordan jeg kan bruke RaceRunning dersom jeg er stresset eller sur, å ha muligheten til å ta meg ei treningsøkt gjør meg i bedre humør. Sykkelen hadde jo også gitt meg muligheten til å delta på flere aktiviteter i skolen».*

«Ane» og «Dina» deler ovenfor tanker rundt hvordan RaceRunning kunne gitt dem en bedre skolehverdag med tanke på trivsel. Mobbing og utenforskap blir nevnt som en

utfordring, der tilgangen på et miljø utenfor skolen kunne bidratt til at de hadde kommet seg gjennom skolehverdagen på en bedre måte. Viktigheten av å ha tilgang på et sosialt nettverk og venner i idretten trekkes frem. På denne måten kunne deltagelse i et RaceRunning- miljø bidratt til en bedre skolehverdag både sosialt og emosjonelt.

Alle fire utøverne nevner i intervjuene hvordan tilgangen på en RaceRunner i skolen kunne bidratt til at deres kroppsøvingstimer hadde blitt bedre tilrettelagt. Sykkelen kunne gitt dem muligheten til å være aktiv i flere av timene, der det ellers var en utfordring å få det til. Camilla presiserer dette mer utdypende på følgende måte:

*«Hadde jeg hatt en RaceRunner ville det vært lettere å tilrettelegge, da kunne jeg jo løpt både 3000 m, og deltatt på andre aktiviteter som innebar løping. Og om det skulle være en utfordring med å delta i de øvelsene de andre skulle gjøre, kunne jeg i det minste trent på noe i det hele tatt. I tillegg ville jeg fått vist at med tilrettelegging er det mye som er mulig».*

Både Camilla og de andre utøverne opplevde flere ganger at de ikke fikk muligheten til å delta sammen med de andre i kroppsøvingsfaget. Birgitte snakker også om hvordan en RaceRunner kunne påvirket hennes deltagelse, da hun hovedsakelig hadde basseng som aktivitet da de andre medelevene hadde kroppsøving. Hun opplevde at lærerne ikke gav henne utfordringer. Hun poengterer dette ved å si:

*«Hvis jeg hadde hatt sykkelen, kunne jeg jo trent mer spesifikt. Selv om det ville vært vanskelig å delta på alle aktivitetene de andre gjorde, kunne jeg jo brukt tiden på å trene på RaceRunneren. Jeg var jo stort sett i varmbassenget. Og det fungerte jo det, men jeg fikk jo aldri noen utfordring».*

Uttalelsene viser at deltagelse sammen med de andre elevene har vært et savn for flere. Muligheten for å kunne utfordre seg på lik linje med andre var et ønske. I tillegg poengterer de at det å kunne delta på noen felles aktiviteter hadde vært bedre enn å alltid gjøre noe annet. Dette viser hvor viktig det er å kunne føle at man er en del av gruppen, og få muligheten til å mestre de oppgavene medelevene gjør. Viktigheten av å kunne være sammen med andre elever blir poengtert av Dina på følgende måte:

*«Det høres kanskje litt klisjé ut, men bare det å kunne være en del av gjengen i garderoben har mye å si. Jeg føler liksom det er litt typisk at det har blitt sånn at, nei, du kan jo ikke bruke den garderoben, for den er jo ikke tilrettelagt, eller der får ikke du plass. Men det var jo ikke sånn at jeg hadde behov for noe ekstra der».*

Birgitte forteller også om hvordan tilgangen på en RaceRunner kunne påvirket skolehverdagen hennes:

*«Dersom jeg hadde hatt en RaceRunner kunne jeg blant annet deltatt på idrettsdager, i tillegg til mange andre aktiviteter som er utendørs på sommerhalvåret. Jeg kunne brukt sykkelen i stafetter og kunne løpt i stedet for å spille fotball. I tillegg kunne jeg jo fått sammenlignet meg med de andre elevene på en helt annen måte. De ville jo også sett at jeg kan trene på lik linje med andre, og at jeg også mestret noe».*

Selv om flere av informantene poengterer at deltagelse i RaceRunning kunne påvirket skolegangen positivt, både emosjonelt og sosialt, vurderer Camilla situasjonen litt annerledes. Hun sier følgende:

*«Jeg er veldig usikker på hvordan RaceRunning kunne påvirket skolegangen min. Hvis jeg hadde brukt den i videregående opplæring, hadde jeg kanskje kunne deltatt noe i kroppsøvinga, i stedet for å kjenne på at muligheten bare forsvinner, og at jeg ikke kunne delta på noe. På samme tid har det vært litt vanskelig for meg å akseptere at jeg er funksjonshemmet. Jeg har jo alltid vært det, men det har liksom blitt tydeligere etter jeg ble 11 år, da tilstanden forverret seg. På grunn av dette tror jeg det kunne vært vanskelig for meg å delta på en aktivitet som var så tydelig tilrettelagt, spesielt på den tiden».*

Ovenfor ser vi eksempler på hvordan RaceRunning for de fleste informantene kunne blitt brukt som en ressurs for å legge til rette i undervisningen, men også for deltagelse i andre aktiviteter i skolen, eksempelvis ved idrettsdager. Flere har kjent på mangelen av å mestre aktiviteter, der sykkelene kunne bidratt til å gi dem muligheten til nettopp det.

Selv om idretten blir sett på som en aktuell ressurs for noen, sier også Camilla noe om hvordan det enda tydeligere kommer frem at hun har behov for ekstra tilrettelegging ved å benytte løpesykkelen som hjelpemiddel. Dette er noe hun senere i intervjuet sier at har blitt lettere å akseptere nå som hun har blitt eldre, og at hun ser på både miljøet i idretten og RaceRunning som en aktivitet som bidrar positivt til hennes hverdag, både med tanke på det fysiske, sosiale og emosjonelle.

#### **4.3 «Det at vi alle har en funksjonsnedsettelse bidrar til en dypere forståelse for hverandre»**

Informantene delte flere opplevelser og erfaringer fra deres deltagelse i et RaceRunning-miljø. Flere poengterer viktigheten å være en del av et fellesskap og føle tilhørighet til ei gruppe der alle har noe til felles. I tillegg er vennskap en vesentlig faktor det snakkes mye om. Jeg tolker det dit at å være en del av et miljø og et fellesskap der alle har noe til felles bidrar til en forståelse ovenfor hverandre, og en trygghet som er viktig hos hver enkelt.

Camilla sier følgende:

*«RaceRunning gir et sosialt møtepunkt, der vi kan drive med idrett sammen med andre, der vi har noe til felles. Det å kunne være sammen med andre som er mer lik deg selv gjør godt. Man føler på en tilhørighet og en forståelse på en helt annen måte. Jeg har fått tilgang på en arena der jeg opplever at andre har en forståelse for mine utfordringer. Tidligere har ofte folk sagt at, ja, jeg skjønner hvordan du har det, men egentlig forstår de ikke en dritt. Det har vært spesielt viktig for meg å føle på dette fellesskapet, da jeg gjerne har vært den eneste med en funksjonsnedsettelse i klassen og omgangskretsen. Man føler jo seg ofte litt utenfor i ulike settinger, for jeg blir jo annerledes».*

Det samme bekreftes av Birgitte:

*«Vi har en helt annen tilknytning til hverandre, her er jeg inkludert på en måte som jeg aldri har vært før. Samholdet i gruppa har derfor gitt meg mye. Det er liksom plass til alle. På skolen bytta de jo plass for å slippe å være på lag med meg. Nå har jeg fått ekte venner, som jeg også møter på fritida. Vi kan like godt dra i elva å bade sammen, eller gå ut for å spise.»*

Dina poengterer også at idretten har gitt henne nye vennskap:

*«Det at vi alle har en funksjonsnedsettelse bidrar til at vi har en dypere forståelse for hverandre. Det er jo ingen hemmelighet at flere av oss har kommet veldig nære hverandre på kort tid. Vi har bare klaffet godt. Jeg har fått vennskap jeg*

*ikke har hatt med noen tidligere, og vi er veldig heldig som får dele alle gledene rundt idretten sammen».*

Ovenfor ser vi sitater fra informantene som viser til hvordan viktige vennskap har utviklet seg på grunn av felles deltagelse i RaceRunning. De opplever at deres funksjonsnedsettelse har ført til at de har en forståelse for hver enkelt sine utfordringer og vansker. Dette har vært en mangel før. Flere snakker om hvordan det er vanskelig for andre å sette seg inn i deres situasjon og at det kan være utfordrende å være den eneste med en funksjonsnedsettelse. Vennskap og tilgangen til en sosial arena gjennom idretten har dermed bidratt til at de har en omgangskrets og et nettverk de også kan benytte seg av og føle tilhørighet til utenom organisert trening. I tillegg møtes de på tvers av kommunegrenser flere ganger i året både på nasjonale samlinger, konkurranser, men også ved reiser tilknyttet idretten i utlandet.

#### **4.4 «Jeg har alltid fått fortalt at jeg ikke fikk til, nå kan jeg motbevise det»**

Muligheten til å mestre aktiviteter innenfor idrett har for alle informantene vært utfordrende. For noen gjennom hele livet, for andre i perioden etter funksjonsevnen har forverret seg. Deltagelse i organisert idrett har derfor ikke vært noen selvfølge for alle informantene, og flere har ikke deltatt på arrangerte treninger, i regi av et idrettslag, i det hele tatt. Årsaken er at de ikke har hatt tilgang på idretter som har vært tilrettelagt deres funksjonsnedsettelse. Å få muligheten til å være en del av RaceRunning-miljøet i Norge har derfor åpnet opp for muligheter hos alle. Både det å kunne være en del av et sosialt fellesskap, men også nå for å drive med en idrett de opplever å mestre. Ane sier følgende om RaceRunning:

*«Det er en idrett som passer meg veldig bra, spesielt med tanke på at jeg er sterkere i beina enn i armene. Det er en idrett jeg opplever at jeg mestrer, og jeg har klart å bevise noe for andre, som de ikke hadde trodd jeg fikk til».*

Birgitte poengterer det samme:

*«Det er en sport som passer meg veldig bra. Og når jeg setter meg et mål med treningen nå, er det noe jeg kan få til. Det er godt å kjenne på at jeg kan trene for å bli sliten, på lik linje med andre».*

Samme opplevelse underbygges også av Camilla:

*«Jeg opplever jo at dette er en idrett jeg kan mestre. I tillegg gir det meg muligheten til å få høy puls på grunn av fysisk aktivitet, det har jeg ikke hatt på mange år før jeg startet. Det er liksom den første idretten hvor jeg kan få høy puls, uten at det går utover og ødelegger resten av kroppen».*

Dina forteller også om viktigheten av å mestre idretten:

*«RaceRunning er viktig for meg. Det at jeg kan sette meg på sykkelen og løpe 4-5, kanskje 6 km uten å ha vondt, det er jo helt fantastisk. Det å kunne kjenne vinden i håret av at det går fort, at og man mestrer noe, det gir en skikkelig god følelse».*

RaceRunning, stiller ingen krav til hverken god balanse, eller evnen til å kunne gå. I tillegg er løpesykkelen individuelt tilpasset, noe som gjør at andre bevegelsesutfordringer også kan tas hensyn til. På denne måten har alle informantene fått mulighet til å drive med en idrett de opplever å mestre. Noen på et breddenivå, mens andre også satser på toppidretten, med et mål om å delta i internasjonale konkurranser som

Europamesterskap og verdensmesterskap. Det å få vist ovenfor andre at de kan delta i idrett, og trene for å bli sliten blir også poengtert som viktig for informantene. De uttrykker at de nå endelig har fått muligheten til å sammenlikne seg med noen når de konkurrerer, og at både konkurranseinstinkt og troen på å få til noe har utviklet seg positivt. Dina forteller følgende:

*«Nå kjenner jeg på ekte at jeg får til noe. Muligheten for å delta i rettfærdig konkurranse har gjort meg bevisst på at ting faktisk er mulig».*

Deltagelsen i RaceRunning har gitt dem mulighet til å delta i en aktivitet de opplever å mestre. Muligheten for å sammenlikne seg med andre som er på samme nivå er også noe som fremheves som positivt, og noe de har savnet. Ane snakker om hvordan hun ikke har fått konkurrert i idrett på denne måten tidligere. Det å ikke ha noen flere med en fysisk funksjonsnedsettelse å sammenlikne seg med, har gjort at hun måtte akseptere å alltid komme sist, eller ikke mestre oppgavene på lik linje med andre. Hun sier:

*«Det var på en måte helt greit at de andre var sterkere og raskere. Det sa seg jo selv. Det var jo åpenbart at jeg ikke kunne være på samme nivå».*

Ved en dypere forklaring om akkurat dette senere i intervjuet, har hun en tanke om at det ville vært vanskeligere å innse at man ikke kunne sammenlikne seg med de andre, dersom man hadde en funksjonsnedsettelse av mildere grad. Hun mener det kan være et større nederlag dersom man føler at man nesten strekker til, kontra å være klar over at de andre elevene befinner seg på et helt annen nivå, grunnet deres funksjonsevne sammenliknet hennes egen.

#### **4.5 «Tidligere var jeg hun i rullestol, nå er jeg hun med sykkelen»**

Gjennom intervjuet ønsket jeg å få informasjon om hvordan idretten har påvirket informantene på flere områder, og stilte derfor ulike spørsmål om dette. Flere forteller om hvordan RaceRunning har påvirket dem som individ. Det innebærer blant annet hvordan de selv ser på seg selv, men også hvilke opplevelser de har av hvordan andre mennesker ser på dem nå, sammenliknet med tidligere. Ane forteller følgende om hvordan hun opplever at RaceRunning har påvirket henne:

*«RaceRunning er en stor del av meg, det har gitt meg en ny identitet. Tidligere var jeg hun som satt i rullestol, nå er jeg hun med sykkelen. Det har gitt meg et mer positivt bilde av meg selv at kjennetegnet har endret seg fra rullestol til sykkel».*

Birgitte sier også noe om hvordan idretten har påvirket henne:

*«Det at jeg på grunn av treningen har blitt sterkere fysisk har også gjort meg sterkere psykisk. Jeg merker at det gjør godt for kroppen. Jeg merker at jeg har fått til mer, og har troen på at jeg ikke er like avhengig av assistenten min. Det har gitt meg en bedre selvtillit, og jeg har blitt mye mer selvsikker.»*

«Ane» og «Birgitte» viser i sitatene ovenfor hvordan de har utviklet en bedre selvtillit og også et bedre selvilde. I tillegg opplever flere en endring med tanke på hvordan andre ser på dem. Camilla snakker også om at det har gitt henne muligheten til å føle seg mer «normal» og at hun nå kan delta i aktiviteter som i noen grad kan sammenliknes med trening andre deltar i.

*«Det at jeg får muligheten til å ta meg ut på trening, gjør at jeg føler meg mer normal. Jeg kan gjøre som alle andre. Det er godt å kunne si at jeg skal på løpetrening etter skolen».*



Hos Dina har det alltid vært storebroren som har satset på idrett. Familien har fulgt ham tett og reist rundt på konkurranser. Nå har hun selv kommet i samme situasjon:

*«Det har alltid vært storebroren min som satset på idrett. Pappa har brukt mye tid på å preppe ski og reise rundt på konkurranser. Jeg tror det er rart for dem at jeg plutselig kommer hjem og sier at jeg har et mål om å delta i EM. RaceRunning har gitt meg en selvtillit jeg ikke hadde før, og det har gitt meg muligheten til å drømme stort».*

RaceRunning har altså gitt henne en bedre selvtillit og en mulighet til å drømme stort. Hun forteller videre om hvordan hun opplever at foreldrene er veldig støttende og gjerne vil være med. Hun uttrykker at både hun og familien virker overrasket over at det nå har åpnet seg en mulighet for å delta i internasjonale mesterskap, for hun som ikke har vært aktiv innen idretten før. Hun beskriver idretten som *«minst halve livet mitt»*.

## 5 Drøfting

Formålet med denne studien har vært å se nærmere på hvordan deltagelse i en tilpasset idrett kan bidra til økt selvoppfatning hos mennesker med nedsatt bevegelsesevne. Studien har gjennom intervju med fire informanter belyst problemstillingen «På hvilken måte kan deltagelse i idretten RaceRunning styrke selvoppfatningen hos unge voksne med nedsatt bevegelsesevne?».

Studiens hovedfunn er sortert i fem ulike kategorier. Overskriftene som i analysekapittelet har blitt presentert med utgangspunkt i informantenes sitater er bearbejdet, og blir i drøftingen presentert mer overordnet og direkte knyttet opp mot mitt teoretiske fundament. I følgende kapittel presenteres kategoriene med disse overskriftene; *tilpasset opplæring og mangel på kompetanse, tilhørighet og deltagelse, likemannsopplevelse, mestringsopplevelse og identitet*. Gjennom drøftingen vil jeg presentere mine funn i lys av lover, styringsdokumenter og tidligere forskning på feltet. Funnene presenteres i samme rekkefølge nedenfor og drøftes hver for seg, i et før- og nå-perspektiv.

### 5.1 Del 1: Refleksjoner rundt et «før-perspektiv»

Prinsippene om en inkluderende skole og tilpasset opplæring er sentrale grunntanker i norsk skolepolitikk i dag (Thygesen et al., 2011). Målet er at alle elever skal inkluderes i en felles skole, der undervisningen skal tilpasses hver enkelt elev sine behov, og bidra til å utjevne forskjeller. Dette krever en pedagogisk kompetanse av høy grad hos lærere i en felles skole (Ogden, 2004; Thygesen et al., 2011).

En rekke konvensjoner, lover og forskrifter skal være styrende for hvordan norsk skole drives og fungerer for elevene. Norge har forpliktet seg til å følge flere av FNs konvensjoner og disse er i større og mindre grad implementert i norsk lovverk. Konvensjonene gir alle borgere i Norge noen rettigheter, og barn og funksjonshemmede en del særrettigheter.

Med utgangspunkt i dette lovverket vil jeg drøfte hvordan mine informanter opplevde kroppsøvingfaget i skolen, og hvordan informantenes utsagn kan ses i lys av lover og styringsdokumenter. I tillegg blir det beskrevet hvordan en RaceRunner kan bli brukt som en del av fysisk aktivitet i skolen og tilrettelagt opplæring i kroppsøvingfaget.

#### 5.1.1 Tilpasset opplæring og mangel på kompetanse

Manglende kompetanse hos faglærere var en faktor alle informantene opplevde i kroppsøvingstimene. Dette blir i kapittel 4.1, presentert som «det var alltid jeg som måtte finne løsningene». Informantene uttrykker en opplevelse av å måtte legge til rette for sine egne behov i undervisningen, da de deltok sammen med resten av klassen. Eksemplene viser til en undervisningssituasjon med både manglende kompetanse og dårlige holdninger hos lærere. Eriksen (2012) poengterer at «det ikke er eleven som skal tilpasse seg klassens kroppsøvingundervisning, men undervisningen som skal differensieres, tilpasses og tilrettelegges for elevens funksjonsnivå gjennom god veiledning og oppmuntring» (s. 8). Mye tyder på at lærere opplever at tilrettelegging og oppfølging for elever med ulike funksjonsnedsettelse i kroppsøvingfaget er et tema den som underviser kan lite om (Eriksen, 2012). Det kan tenkes å være flere årsaker til dette. Manglende kompetanse er en faktor som allerede er nevnt, det innebærer enten at den som underviser ikke har lærerutdanning, eller at lærer som underviser ikke er fagutdannet i det aktuelle faget, kroppsøving. Videre kan det også tenkes at utdanning for kroppsøvingslærere ikke konsentrerer seg nok om elevene med spesielle behov,

gjennom utdanningsløpet. På grunn av begrenset tid vil det være svært vanskelig å få kjennskap til alle tilpasninger som vil være nødvendig i skolen for å sikre at alle elever opplever en tilpasset opplæring. Det kan derfor tenkes å være nødvendig med en utdanning som spesialisere seg på feltet *idrett for funksjonshemmede*, for å ha mulighet til å legge til rette for alle elever med en funksjonsnedsettelse. Jeg hevder at det likevel vil være mulig å praktisere en tilstrekkelig undervisning i kroppsøving for disse elevene, dersom lærere uttrykker gode holdninger og et ønske om å bidra til at alle elever kan delta i undervisningen. Jeg mener at lærerutdanningen generelt og fagutdanning i kroppsøving spesielt bør gi studentene et minimum av kompetanse på tilrettelegging ved fysiske funksjonsnedsettelse. De må vite hva en funksjonshemming er (jf. Kap. 2.4), hvilke plikter de har som lærere, og hvor de kan få hjelp til å oppfylle disse pliktene. Eksempelvis kommunens ergoterapeut, fysioterapeut, Nav, ulike interesseorganisasjoner, andre organisasjoner og ressursenter. I tillegg vil det være hensiktsmessig at foreleser alltid benytter seg av eksempler for tilrettelegging ved ulike funksjonsnedsettelse ved gjennomgang av ulike idretter og øvelser.

At kroppsøving for elever med funksjonsnedsettelse er et tema lærere kan lite om støttes av relevant forskning (Elnan, 2010; Solheim, 2000), der manglende tilrettelegging i kroppsøving faget også er en utfordring (Clarke & Anderson M., 1982; Eriksen, 2012). Manglende kunnskap og tilrettelegging er et brudd på opplæringslovens intensjoner (Opplæringsloven, 1998). Med utgangspunkt i Opplæringsloven §1-3, *tilpasset opplæring*, har alle elever rett på en undervisning som er tilpasset hver enkelt elev sine forutsetninger og behov. Empirien min viser at informantene ikke har fått et tilstrekkelig utbytte av undervisningen, som videre har ført til manglende mulighet for å mestre de aktiviteter som læreren legger opp til. Mangel på tilstrekkelig utbytte av ordinær undervisning har likevel ikke gjort at elevene har fått spesialundervisning gjennom §5-1 (Opplæringsloven, 1998). Hvorvidt elevene burde hatt spesialundervisning kan diskuteres, men med utgangspunkt i informantenes egne tanker om at de med tilstrekkelig tilrettelegging kunne deltatt i undervisningen, ville nok dette ført til en nederlagsfølelse, der en eventuell spesialundervisning vil bekrefte at de ikke strekker til. De vil i tillegg miste muligheten til å være en del av fellesskapet.

Gjennom informantenes skolegang var det Kunnskapsløftet og Generell del av læreplan som var gjeldende. Den generelle delen utdyper formålsparagrafen i opplæringsloven (Utdanningsdirektoratet, 2016), og skal gi oversikt over elevers rettigheter i skolen. Her presenteres de verdier og prinsipper skolen skal følge, og hva elever skal oppnå gjennom skoleløpet. Høsten 2020 er det fagfornyelsen som trer i kraft. Kanskje hadde det hatt betydning for informantene hvorvidt de opplevde en tilrettelagt undervisning, og tilstrekkelig kompetanse hos sin lærer i kroppsøving, dersom de gikk i grunnskolen etter 2020? Gjennom fagfornyelsen vektlegges læring og deltagelse i et fellesskap, der elevene skal oppleve praktiske utfordringer i skolehverdagen (Utdanningsdirektoratet, 2017). I tillegg skal elever lære at mangfold er en ressurs for fellesskapet. Skolen skal ifølge overordnet del, gjennom prinsippet om tilpasset opplæring, også sørge for arbeidsformer og organisering som bidrar til at alle kan delta (Utdanningsdirektoratet, 2017). Prinsippet om tilpasset opplæring, og deltagelse i et fellesskap er sentralt i Kunnskapsløftet og er fortsatt sentralt i Fagfornyelsen. Det kan likevel tenkes at det vil være nyttig for lærere å få presentert og repetert viktigheten av dette. I tillegg opplever jeg at flere av formuleringene er tydeligere, noe som bidrar til et klarere budskap om hva som er viktig for hver enkelt elev i skolen. Også med tanke på hvordan lærere skal bidra for å sikre en positiv skolehverdag for hver enkelt, som ifølge Opplæringsloven § 1-3 sikrer prinsippet om tilpasset opplæring og samfunnets mål om en inkluderende skole (Overland, 2015).

Selv om viktigheten av fellesskap blir tydelig presentert også i fagfornyelsen, vil det likevel være de samme lærerne som jobber i skolen. Behovet for utvikling av kompetanse vil derfor være minst like viktig i årene som kommer.

Sett i lys av begrepsavklaring om funksjonsnedsettelse, kan det tyde på at flere lærere fremdeles har et syn på funksjonsnedsettelsen med en medisinsk tilnærming. En manglende fleksibilitet for å tilpasse seg individers behov (Crow, 1996) uttrykkes ved deres opplevelser og erfaringer. Mangel på fleksibilitet, der elever ikke mottar den kroppsøvningen de har rett på, har gjort at informantene opplever en marginalisering i kroppsøvingsfaget. At flere elever opplever nettopp dette, bekreftes av tidligere forskning (Irgens, 2019). Dårlige holdninger er en av faktorene som bidrar til en marginalisering i kroppsøvingsfaget.

Negative holdninger hos lærere presenteres tydelig gjennom empirien. Dårlige holdninger kan skyldes flere ting; verdigrunnlaget hos hver enkelt, kunnskapsmangel, eller at man er ubevisst hva man uttrykker. Noen årsaker til dårlige holdninger kan lettere endres enn andre. Dersom læreren selv er interessert i å bidra til at hver enkelt elev kan delta i kroppsøvingstimen kan man eksempelvis gjennom kursing og diskusjon med fysioterapeut eller andre med relevant kunnskap, få tips til hvordan man kan legge til rette for elevene med ulike funksjonsnedsettelser. Det er på samme tid avgjørende at skoleeier med utgangspunkt i Opplæringslovens § 10-8, bidrar til faglæreres mulighet til å skaffe seg nødvendig kompetanse. Holdningene som er uttrykt overfor informantene har bidratt til manglende tilrettelegging i undervisningen. En dansk undersøkelse viser det samme, hvor kroppsøvingslærere hevder at deltagelse for elever med spesielle behov, bidrar til å svekke andre elevers utbytte (Dam & Soulié, 2006). Dette har blant annet ført til at flere av informantene valgte å søke fritak fra kroppsøvingsfaget, med en oppfordring fra faglærer. «Camilla» gir uttrykk for dette ved å poengtere dårlige holdninger hos sin lærer, som heller ønsket at hun skulle søke fritak. Holdninger som uttrykkes av lærere i skolen, bør samsvare med samfunnets utvikling som har bidratt til et mer mangfoldig fellesskap i skolen.

I en utvikling i samfunnet, med et ønske om en «skole for alle», stilles det høyere krav til lærere i ordinær skole. For å kunne gjennomføre god undervisning vil man ha behov for en pedagogisk kompetanse av høy grad, som både sikrer et tilpasset innhold og en organisering av undervisningen som fungerer for hver enkelt (Ogden, 2004; Thygesen et al., 2011). Med et større mangfold i skolen, utfordres hver enkelt lærers kompetanse ytterligere. I løpet av skolegangen har mine informanter blitt satt til å gjøre andre aktiviteter i kroppsøvingstimen. Noen har hatt teoretisk undervisning sammen med andre klassetrinn, mens andre har gått tur. Selv hevder de at de med tilstrekkelig tilrettelegging kunne deltatt på store deler av undervisningen dersom de hadde fått muligheten. Ved å være bevisst på den sosiale forståelsen av en funksjonsnedsettelse, ville ikke elevene på samme måte oppleve å være funksjonshemmet i kroppsøvingsundervisningen. GAP-modellen presiserer dette, hvor en funksjonsnedsettelse ikke nødvendigvis bidrar til en funksjonshemning (Helsekompetanse, u.å). Årsaken er at man ved å se mulighetene fremfor begrensningene. Med tilrettelegging, ville informantene dermed fått muligheten til å delta i kroppsøvingstimen sammen med andre (Sosialdepartementet, 1967).

Gjennom opplæringsloven §10-2, *krav om relevant kompetanse i undervisningsfag*, skal lærere ha tilstrekkelig kompetanse innenfor sitt fagfelt. Dette for å legge til rette for individuelle behov. Dersom faglærere ikke har kunnskap og kompetanse for å sikre dette,

er skoleeier ifølge §10-8 ansvarlig for å sørge for at lærere får tilstrekkelig og nødvendig kompetanse. Dette gjøres ved å ta sikte på å fornye og utvide kompetansen som er nødvendig for å følge utviklingen i samfunnet. Empirien viser at informantene ikke har møtt lærere med tilstrekkelig kompetanse, og skolen har derfor ikke gjennomført den undervisningen de er pliktig til, ifølge Opplæringsloven (1998). Opplevelsene og erfaringene som er presentert har ført til dårligere selvtillit, selvvurdering og et dårligere selvbilde.

I skolen, og dels også i organisert idrett blir barn plassert i en sosial setting som de selv ikke har muligheten til å velge (Imsen, 2014; Skaalvik & Skaalvik, 2014). Man vurderes derfor ut fra de prestasjoner man viser gjennom ulike oppgaver og aktiviteter. De erfaringene informantene beskriver fører derfor til at de gjør en vurdering av seg selv med utgangspunkt i disse. Erfaringene og opplevelsene vil dermed påvirke deres selvpoppfatning. Selvpoppfatning innebærer både begreper som selvfølelse, selvtillit, selvbilde og selvvurdering (Skaalvik & Skaalvik, 2014). Selvvurdering handler om hvordan man vurderer seg selv med tanke på å mestre en oppgave. Flere av informantene uttrykte hvordan de ikke fikk muligheten til å delta i aktiviteter i kroppsøvingsfaget, som de tror de ville mestret ved tilrettelegging. Å miste muligheten til å delta i ulike oppgaver kan bidra til en lav selvvurdering i kroppsøvingsfaget (Marsh, 1990).

### **5.1.2 Tilhørighet og deltagelse**

Tilhørighet og deltagelse er nært knyttet til det sentrale funnet, RaceRunning kunne helt klart påvirket informantenes skolehverdag, som blir presentert i avsnitt 4.2 i analysekapittelet. Her poengteres det hvordan deltagelse i idretten RaceRunning, kunne hatt positiv innvirkning på skolehverdagen. Det handler både om hvordan deltagelsen i idrettsmiljøet utenfor skoledagen kunne bidratt til en mer positiv hverdag, men også hvordan løpesykkelen kunne blitt benyttet som et verktøy for tilrettelegging i kroppsøvingsfaget og ellers i skolen.

Som nevnt i teorikapittelet skal flere lover og styringsdokumenter bidra til å sikre tilhørighet og inkludering i skolen. Konvensjon om rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne presiserer blant annet at elevene skal ha mulighet til å delta på lik linje med funksjonsfriske og at de har rett på ekstra hjelp for å sikre dette (Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2006). Ved å legge til rette for aktiviteter som er tilpasset enkeltelevers forutsetninger vil det bidra til at man opplever å være inkludert i fellesskapet (Flekkøy, 2019). I tillegg skal tilpasset opplæring ivareta prinsippet om inkludering i skolen (Overland, 2015).

Norge forpliktet seg i 1991 til å forholde seg til FNs konvensjon om barns rettigheter (Barne- og familiedepartementet, 2003), og skrev under FNs konvensjon om rettigheter for barn med funksjonsnedsettelse i 2007. Med utgangspunkt i konvensjonene har elever med behov, rett på hjelp som skal sikre at barnet mottar undervisning og opplæring som fremmer barnets sosiale integrering og personlige utvikling (Barne- og familiedepartementet, 2003). Informantenes erfaringer og opplevelser uttrykker at dette ikke er gjennomført i kroppsøvingsfaget i løpet av deres skolegang. Konvensjonen presiserer at all diskriminering på grunn av nedsatt funksjonsevne skal forbys, og utdanningen skal i tillegg sørge for en psykisk og fysisk utvikling (Barne- og familiedepartementet, 2003). Det innebærer at det skal gjøres hensiktsmessige tiltak for å sikre tilrettelegging. Når tilrettelegging ikke blir gjennomført på en tilstrekkelig måte har dette ført til negative opplevelser hos informantene.

Mangel på en opplevelse av å være inkludert i et fellesskap, uttrykkes av flere av informantene. Mobbing og utenforskap presiseres som en utfordring. Flekkøy (2019) hevder at kroppsøvingstimer som praktiserer øvelser og aktiviteter som bidrar til et skille mellom elevene, kan overføres til andre situasjoner. Deltagelse i kroppsøvingstimer, som er basert på bedre tilrettelegging for den enkelte og med en mulighet for å delta i fellesskapet, kan derfor tenkes å ha vært positivt for skolehverdagen for informantene. Å føle tilhørighet til et idrettsmiljø hadde ifølge informantene vært viktig både med tanke på sosiale og emosjonelle forhold i skolen. Å leve utenfor fellesskapet i skolen vil fortsatt være vond, men lettere å bære dersom man har et fellesskap på fritiden. Skolen står selv ansvarlig for å legge til rette for at miljøet bidrar til trygghet og trivsel for den enkelte, også om eleven har et fellesskap utenfor skolen.

Opplæringslovens § 9A-2, understreker hvordan skolen skal legge til rette for et læringsmiljø, som fremmer helse og trygghet (Opplæringsloven, 1998). Ved å oppleve mangelfull trygghet og tilpasning i kroppsøvingsfaget, uttrykker informantene at de fikk dårlig selvtillit og selvbylde. Nettopp fordi ens selvoppfatning påvirkes av erfaringer, hvordan en opplever seg selv og hvordan holdninger uttrykkes av andre (Skaalvik & Skaalvik, 2014). For å øke ens selvoppfatning er det avgjørende å delta i aktiviteter en opplever å mestre. Informantene uttrykker at en RaceRunner kunne bidratt til større deltagelse i kroppsøvingsfaget, og også ved idrettsdager og andre aktiviteter.

RaceRunneren er en spesialbygd løpesykkkel (Rónán, 2019) som skal oppfylle ønsket om å oppleve fysisk aktivitet, og bevege seg selvstendig (Kristjánsson, 2018). Sykkelen vil dermed være en ressurs for mennesker med ulike funksjonsnedsettelse, og kan derfor benyttes for tilrettelegging for mange elever med ulike funksjonsnedsettelse i skolen. Informantene hevder at sykkelen kunne blitt brukt både i kroppsøving og ved andre fysiske aktiviteter. På denne måten ville de i større grad fått mulighetene til å delta sammen med de andre- både i stafetter, ved løpetrening og annen fysisk aktivitet. Sykkelen kunne dermed bidratt til å sikre prinsippet om tilpasset opplæring i skolen, som tar sikte på å legge til rette for undervisning som tar utgangspunkt i hver enkelt sine forutsetninger og behov (Opplæringsloven, 1998, §1-3). Informantene kunne i større grad fått muligheten til å mestre de aktivitetene de andre ble satt til å gjøre. Et overordnet mål bør være å se mulighetene fremfor begrensninger (Watson & Vehmas, 2020).

Det er likevel relevant å trekke frem «Camilla», sitt budskap. Hun presiserer at bruken av en sykkel ville gjort det enda tydeligere at hun hadde behov for ekstra tilrettelegging. Ved å gå i en klasse hvor alle elever er funksjonsfriske, er medelevene de eneste hun har muligheten til å sammenlikne seg med, dersom hun ikke hadde brukt en RaceRunner på fritiden. Rollemodeller som verdsetter mangfold og evnen til å se enkelteleven som en ressurs, vil derfor være avgjørende for at alle elever skal få en opplevelse av at deres behov ikke blir sett ned på. Dersom man som lærer har egenskaper som kan sørge for dette, kan det tenkes at RaceRunneren kunne blitt brukt for å sikre fysisk aktivitet i løpet av dagen, også for Camilla. Utfordringen Camilla uttrykker gir et ansvar overfor lærere som legger til rette for et læringsmiljø, hvor normalisering og personlige egenskaper bør verdsettes som en ressurs. Det er også viktig at elever med en funksjonsnedsettelse, selv opplever at deres behov ikke blir sett på som en byrde for andre. Dersom likemannsansvaret hadde blitt styrket, kunne dette lettet på Camilla 11 år sin situasjon.

Med utgangspunkt i Helsedirektoratets (2019) anbefalinger om fysisk aktivitet for både barn, unge og voksne i hverdagen, er det desto viktigere å legge til rette for at alle

elever i skolen får muligheten til å delta på aktiviteter som bidrar til dette. Med tanke på at fysisk aktivitet for informantene vil være en utfordring i seg selv, er det desto viktigere at de får muligheten til å delta i de aktiviteter hvor det er mulig. Ved å benytte seg av en RaceRunner i skolen kunne det blitt lettere å tilrettelegge i kroppsøvingsfaget, og det ville også åpnet opp for fysisk aktivitet ved å erstatte utfordrende aktiviteter med løping i en tilpasset sykkel. Å få være en del av fellesskapet på denne måten ville også bidratt til å sikre tilhørighet til elevgruppa. «Dina», trekker frem et relevant eksempel i forbindelse med tilhørighet. Hun mener det kan høres spesielt ut, men poengterer viktigheten av å få muligheten til å være i garderoben sammen med medelevene, og at dette er en viktig del for å oppleve å være inkludert. Mange arenaer er viktig for en fellesskapsfølelse. Dersom lærere hadde vist holdninger og en forståelse for disse situasjonene fra et systemperspektiv, ville det også kunne bidratt til at informantene hadde opplevd kroppsøvingsfaget mer positivt, og slik hadde skolen oppfylt læreplanen.

Å sikre deltagelse i fellesskapet var et sentralt mål i Kunnskapsløftet (Utdanningsdirektoratet, 2006). Dette er en av faktorene som har vært vanskelig for informantene. Samfunnets utvikling med et mål om en «skole for alle», kan bidra til ekstra utfordringer innen tilrettelegging. Utviklingen stiller større krav til nærskolen med tanke på kompetanse (Thygesen et al., 2011). Det vil dermed være en utfordring for kommuner å sørge for den kompetansen som er nødvendig for å sikre en tilstrekkelig tilrettelegging for enkeltelever.

Ved fagfornyelsen som trer i kraft skoleåret 20/21 (Kunnskapsdepartementet, 2016; Schimpke & Doetjes, 2020), skal *prinsipper for læring, utvikling og dannelse*, gi en mulighet til å utvikle hver enkelt sine evner (Utdanningsdirektoratet, 2017). Her kan det tenkes at formuleringer i overordnet del kan bidra til en åpenhet for individuelle tilpasninger i enda større grad. Jeg forstår utsagnet dit hen at en RaceRunner dermed kan benyttes for å sikre dette. Løpesykkelen kan blant annet legge til rette for kondisjonstrening (Kristjánsson, 2018), da den åpner opp for å løpe med høy hastighet og dermed få høy puls (Kvam, 2016) Disse faktorene kunne også ført til at informantene opplevde mestring i hverdagen ellers, både med tanke på at de hadde kapasitet til å vaske og rydde eget rom eller å gå tur sammen med venner.

Med utgangspunkt i målet om å utvikle enkelteleven sine evner kan holdninger igjen trekkes frem. Informantene som i denne studien uttrykker et utenforskap, har opplevd kroppsøvingslærere med dårlige holdninger. Det er derfor relevant å vise viktigheten av hvordan en lærer kan bidra til enten å minske eller forsterke det utenforskapet som allerede oppleves av informantene. Ved manglende tilrettelegging og dermed en begrenset mulighet for å delta i kroppsøvingsfaget sammen med medelever, vil det sannsynlig bidra til en forsterkning av deres opplevelse.

Folkehelse og livsmestring skal gjennom Fagfornyelsen (Kunnskapsdepartementet, 2016; Schimpke & Doetjes, 2020) inn i skolen, som tverrfaglig tema. Her skal det utvikles en kompetanse hos elevene som bidrar til både god fysisk og psykisk helse. For elever med ulike funksjonsnedsettelser kan dette tenkes å være spesielt viktig. Ved å gi elever innsikt i såpass viktige elementer i skolen, kan dette hjelpe dem å ta gode valg (Schimpke & Doetjes, 2020), men også mestre de utfordringer man møter i løpet av livet. Det er videre sannsynlig at en innføring i denne tematikken i skolen, ville vært hensiktsmessig å ha kjennskap til for studiens informanter, som både har opplevd utenforskap, men også en begrenset mulighet for å mestre de aktiviteter og utfordringer man møter i løpet av en dag.

En forutsetning for å lykkes med livsmestring i skolen, må være at lærere praktiserer undervisningen på en tilstrekkelig måte. Hva som står på papiret og hva som blir praktisert kan ofte være to forskjellige ting. I tillegg vil det være relevant å drøfte samfunnets ansvar forøvrig. Hva er det realistisk at elevene skal skaffe seg av nødvendige verktøy i skolen for å sikre en god helse både fysisk og psykisk? Elever utsettes blant annet for sosiale medier, men like viktig vil det være hvilke holdninger og verdier de møter hjemme. En større oppmerksomhet mot dette i skolen kan likevel være til hjelp for flere elever, hvor faget kan åpne opp for relevante diskusjoner som kan trygge og utvikle enkeltelever.

## **5.2 Del 2: Refleksjoner rundt et «nå-perspektiv»**

Gjennom deltagelse i en idrett som er tilpasset hver enkelt utøvers spesielle behov, har informantene etter grunnskolealder fått muligheten til å være en del av et sosialt fellesskap og oppleve mestring. Idrettsforbundets plan for idrett for årene 2019-2023 beskriver hvordan alle skal oppleve idrett, mestring og utvikling i idrettens trygge og gode fellesskap (Norges idrettsforbund, 2019). Fysisk aktivitet kan ifølge Helsedirektoratet (2017) være en kilde til nettopp fellesskap. I tillegg vil det ha positive effekter for både selvbilde og selvtillit. Gjennom sin deltagelse i RaceRunning uttrykker alle informantene at de har fått muligheten til å delta i idrett som de kan mestre, og som i tillegg har bidratt til en bedre helse, både fysisk og psykisk.

### **5.2.1 Likemannsopplevelse**

Et sentralt funn i studien, som blir presentert i kapittel 4.3, «Det at vi alle har en funksjonsnedsettelse bidrar til en dypere forståelse for hverandre», viser til prinsippet om likemannsopplevelse. Det innebærer viktigheten av å ha medmennesker som evner å vise forståelse for ens situasjon (Olsen & Grefberg, 2001). Informantene presiserer hvordan deltagelse i et RaceRunning-miljø har gjort at de har fått venner de aldri har hatt før, og at de nå opplever at andre har en forståelse for deres situasjon. Denne forståelsen har tidligere vært mangelfull. Mennesker med funksjonsnedsettelser er ifølge Olsen & Grefberg (2011) en heterogen gruppe, men flere opplever likevel en trøst ved å føle tilhørighet til ei gruppe der de har noe til felles. Det å føle tilhørighet til og være en del av et nettverk der man har noe til felles, er avgjørende for både trivsel og trygghet. Kissow (2015) poengterer i sin forskning at fysisk aktivitet er en faktor som kan bidra til å føle tilhørighet og åpner opp for å være en del av et sosialt nettverk.

Forståelsen de har for hverandre, legges fram som et viktig grunnlag for det vennskapet de har skapt og den tilhørigheten de opplever. At de møter andre mennesker med en funksjonsnedsettelse gir dem muligheten til å ha noen å lene seg på (Olsen & Grefberg, 2001). De presiserer at de opplever en inkludering de ikke har gjort før, og at treningsmiljøet har åpent opp for et sosialt møtepunkt hvor det er plass til alle.

At mennesker med nedsatt funksjonsevne ofte opplever en begrenset tilgang på sosialt nettverk presiseres av Kissow (2015). Kissow (2015) poengterer videre at det å føle tilhørighet til og ha en forståelse for hverandres utfordring, er viktig for utøvere i idrett. Empirien som er presentert viser det samme, hvor informantene forteller hvordan andre mennesker tidligere har uttrykt en forståelse, men som informantene selv mener de egentlig ikke har. Gjennom deltagelse i et idrettsmiljø hvor alle utøverne har en fysisk funksjonsnedsettelse, opplever de at forståelsen er større, med bakgrunn i at det vil være lettere å sette seg inn i hverandres situasjon.

Informantene deler opplevelser fra skolegangen hvor de ikke har vært inkludert i fellesskapet, på grunn av mangelfull tilrettelegging i kroppsøvingfaget, eller å ikke ha



fått muligheten til å være en del av elevgruppa. Selv om opplæringsloven (1998) presiserer at skolen skal møte elever med tillit, respekt og motarbeide diskriminering, har de likevel opplevd å bli behandlet urettferdig. Både med tanke på holdninger hos lærere, men også hvordan prinsippet om tilpasset opplæring (Opplæringsloven, §1-3) ikke har blitt dekt. Med utgangspunkt i de erfaringene de har gjennom deltagelse i RaceRunning er det sannsynlig at informantene opplever dette på en annen måte nå. Både med tanke på at de får mulighet til å delta i og mestre en individuelt tilpasset idrett, men også hvordan de nå opplever et inkluderende fellesskap med rom for alle, uansett forutsetninger og behov. Selvoppfatningen har derfor blitt bedret gjennom deltagelse i RaceRunning-miljøet.

Ved å være inkludert i et fellesskap vil selvfølelsen påvirkes. En god selvfølelse innebærer å kjenne seg verdig sammen med andre, der man tør å ta plass (Øiestad, 2011). Informantene forteller om tilhørigheten til idrettsfellesskapet hvor alle kan være seg selv, der ingen blir sett ned på. På denne måten unngår de en opplevelse av annerledeshet, ved at alle har noe til felles. Å være en del av og mestre idretten de alle driver med, og på samme tid oppleve å få bedre helse, både fysisk og psykisk, vil derfor bidra til økt selvoppfatning hos informantene. At positive erfaringer, og mestringsopplevelse bidrar til økt selvoppfatning underbygges av Rosenberg (1979).

### **5.2.2 Mestringsopplevelse**

Funnet som ble utledet i kapittel 4.4 «Jeg har alltid fått fortalt at jeg ikke fikk til, nå kan jeg motbevise det», er nært knyttet opp mot begrepet mestringsopplevelse. Informantene uttrykker at de gjennom deltagelse i RaceRunning, har fått muligheten til å mestre en idrett som er tilpasset deres forutsetninger og behov. Fysisk aktivitet kan være en kilde til nettopp dette, både glede og mestringsopplevelse (Helsedirektoratet, 2017), helse og livskvalitet (Kunnskapsdepartementet, 2013).

Idrettsforbundet skriver i sin plan for idretten fra 2019-2023 at alle skal oppleve idrett, mestring og utvikling i idrettens trygge og gode fellesskap (Norges idrettsforbund, 2019). Dette har vært en utfordring for informantene, før de ble presentert for løpesykkelen. Sykkelen som er individuelt tilpasset, kan påvirke kroppen blant annet med tanke på økt kapasitet (Kissow, 2015). Gjennom deltagelsen i idrettsmiljøet får de også muligheten til å være en del av et fellesskap som legger til rette for at alle skal oppleve mestring. Helsedirektoratet (2017) underbygger at fysisk aktivitet kan være en kilde til mestringsopplevelser. Dette er også en faktor som skal vektlegges i skolen, der læringsmiljøet påvirkes i positiv retning, ved å legge til rette for mestringsopplevelser for hver enkelt elev (Flekkøy, 2019).

Informantene uttrykker at de sjelden opplevde mestring gjennom fysisk aktivitet da de gikk i grunnskolen. De fikk heller ikke delta i tilrettelagt idrett på fritiden. En kvalitativ studie fra New Zealand bekrefter at deltagelse i fysisk aktivitet for mennesker med en funksjonsnedsettelse kan være en utfordring (Mulligan et al., 2017). Empirien min viser at tilgangen på denne idretten har bidratt til en positiv endring hos informantene, både med tanke på tilhørighet og muligheten for mestringsopplevelser. Disse opplevelsene har jeg selv vært vitne til. Gleden som uttrykkes i idretten, både nasjonalt og internasjonalt for mennesker med store motoriske vansker, er svært synlig – og noe jeg sjelden har sett uttrykt så sterkt hos andre.

Informantene forteller alle om hvordan RaceRunning er en idrett de opplever å mestre, enten på toppnivå eller breddenivå. Flere poengterer viktigheten av å få konkurrert «rettferdig» – der de nå kan løpe sammen med andre med en funksjonsnedsettelse, i

stedet for funksjonsfriske. På denne måten har idrettsmiljøet åpent opp for at de får muligheten til å sammenlikne seg med andre som er på et likestilt nivå.

Mestringsopplevelsene har ført til både økt selvtillit, bedre selvfølelse og mer positivt selvbilde. Selvtillit handler om hva du klarer å prestere (Øiestad, 2011), og det er den økte selvtilliten som i intervjuene blir nevnt hyppigst. Det handler nok om at idretten er noe de opplever mestre, både med tanke på teknikk, men også gleden av å konkurrere.

FN skriver i konvensjon for barns rettigheter hvordan det skal legges til rette for deltagelse for alle, uansett forutsetninger, evner, etnisitet, eller funksjonsnedsettelse (Barne- og familiedepartementet, 2003). Med utgangspunkt i konvensjonen kan vi nå se at informantene har fått sikret dette, men at det igjen vil være relevant å trekke frem hvorvidt dette ikke har blitt sikret gjennom deres oppvekst. Hvorvidt det er Idrettsforbundet eller lokale idrettslag som ikke har gjort jobben sin kan være vanskelig å vurdere. Men i små kommuner vil mulighetene for tilrettelagt idrett naturligvis være begrenset. Det vil dermed være desto viktigere at idrettsforbundet, med deres mål om tilgjengelig idrett for alle (Norges idrettsforbund, 2019), kan bistå dersom lokale trenere har behov for veiledning og råd. Dette kan også være til nytte for kroppsøvingslærere som trenger veiledning for å hjelpe elever med ulike funksjonsnedsettelse.

Artikkel 31 i FNs barnekonvensjon viser videre til barns rettighet til hvile og fritid. Her vektlegges det at barn har rett til å delta i fritidsaktiviteter som er tilpasset deres alder og interesser. I tillegg skal det legges til rette for lik mulighet for deltagelse i blant annet fritidsaktiviteter (Barne- og familiedepartementet, 2003). Gjennom deltagelse i RaceRunning har informantene nå fått muligheten til å delta i fritidsaktiviteter. Informantene som tidligere har variert erfaring fra ulike idretter gjennom barndommen, har i RaceRunning-miljøet alle funnet en idrett de opplever å mestre. Dette tross ulike funksjonsnedsettelse hos hver enkelt. Ved å benytte en individuelt tilpasset sykkel får dermed alle muligheten til å løpe, selv om deres fysiske funksjonsevner er svært variert. Gjennom deltagelse i idretten har alle opplevd en positiv påvirkning på kroppen, på samme tid som de når kompetansemål i kroppsøvingsfaget (Utdanningsdirektoratet, 2015).

### **5.2.3 Identitet**

Hvordan deltagelse i RaceRunning har påvirket informantene direkte som individ, har blitt presentert i avsnitt 5.4 «Tidligere var jeg hun i rullestol, nå er jeg hun med sykkelen». Det er tydelig at idretten er en viktig del av informantenes liv. Dette fikk jeg selv erfare da jeg på besøk hos informantene og så hvordan medaljer og pokaler var plassert lett synlig i stuene deres. «Ane» forteller blant annet hvordan hun nå har blitt jenta som driver med RaceRunning, fremfor jenta som sitter i rullestol. Hun uttrykker en bedre selvoppfatning med direkte bruk av begrep som et bedre selvbilde og en bedre selvtillit. Som påpekt tidligere vil både vurderinger av seg selv, men også vurderinger fra andre, påvirke hvorvidt man opplever å ha en god selvoppfatning eller ikke (Skaalvik & Skaalvik, 2014), og disse vurderingene kan derfor ha påvirket hennes selvoppfatning positivt. Det at hun nå føler på å være kjent på grunn av hennes deltagelse i idrett, fremfor ei ung dame som sitter i rullestol, har gjort at hun ser annerledes på seg selv, og den bevisste selvoppfatningen er dermed bedret. Hun presenterer idretten som en stor del av seg selv, der hun forteller hvordan «det har gitt meg en ny identitet».

Rosenberg (1979) poengterer at den oppfatningen en har av seg selv baseres på tidligere erfaringer og hvordan disse påvirker både selvtillit, selvfølelse og selvbilde. I empirien kommer det tydelig frem at deltagelse og mestringsopplevelser gjennom idretten har ført

til at informantene har fått mer tro på seg selv, og dermed økt både selvtillit og selvbilde. Begrepet selvtillit, som innebærer troen på å mestre en bestemt aktivitet, gir også en bedre selvfølelse (Øiestad, 2011). En faktor som kan ha påvirket dette kan være muligheten til en opplevelse av å mestre idretten de deltar i. Det kan også tenkes at manglende positive erfaringer og mestringsopplevelser har vært en årsak til at informantene uttrykker at de har hatt en dårligere selvoppfatning gjennom grunnskolen.

Idrett og fysisk aktivitet har tidligere vært en utfordring for informantene. Årsaken er både manglede tilrettelegging i kroppsøvingsfaget- og en begrenset mulighet for å delta i organisert idrett som har vært tilpasset deres evner og forutsetninger. Gjennom en tilpasset idrett opplever de nå å ha bedret sin helse både fysisk og psykisk.

Flere av informantene poengterer hvordan deltagelse i idretten har påvirket dem både med tanke på trivsel og humør. Det underbygges at å være en del av et sosialt miljø hvor man driver med fysisk aktivitet, kan bidra til dette (Helsenorge, 2019).

Informantene uttrykker at idretten har blitt brukt i vanskelige situasjoner, der de har fått mulighet til å «tenke på noe annet» dersom de har dratt på trening. Det har gjort at de har blitt i bedre humør, og fått flyttet oppmerksomheten fra det som har vært utfordrende, over på en aktivitet de opplever å mestre. De uttrykker også at fysisk aktivitet har bidratt til en bedre helse, med tanke på økt kapasitet og en større tro på seg selv.

Fysisk aktivitet har ifølge Helsedirektoratet (2019), positive effekter for både fysisk og psykisk helse. Funksjonsevne vil påvirkes av både styrke- og utholdenhetstrening, og det er nettopp disse faktorene som har påvirket informantenes fysiske kapasitet. Noen uttrykker en bedre balanse og koordinasjon, mens andre uttrykker at de nå har kapasitet til å gjennomføre både hverdagslige aktiviteter og lengre fjellturer. Dette var oppgaver de ikke kunne gjennomføre på samme måte før de ble presentert for idretten. De kan løpe fort nok til at de får økt puls, og de kan kjenne «vinden i håret», uten at treningen gir negative konsekvenser som vondt i kroppen. RaceRunning har derfor ført til at de kan delta i flere av de samme aktivitetene som mennesker uten nedsatt funksjonsevne kan.

Gjennom idretten uttrykker de derfor at de har fått muligheten til å «føle seg mer normal». De presiserer at det kjennes godt å kunne si til andre at de skal på løpetrening, og at de også driver med aktiviteter mennesker uten en funksjonsnedsettelse gjør. Informantene uttrykker at å mestre en idrett har gjort at andre mennesker uten en funksjonsnedsettelse ser på dem på en annen måte. De har en opplevelse av at folk viser en interesse for det de driver med, og at de dermed føler at deres kjennetegn har blitt flyttet bort fra en eventuell rullestol over på individet som mestrer og presterer innenfor en idrettsgren. Tilrettelagt idrett som har bedret både fysisk og psykisk helse har gjort det mulig for informantene å delta både i idrett, og også andre aktiviteter på fritiden.

Det at faktorer i samfunnet bidrar til å minske funksjonsnedsettelsen kan ses i lys av forståelsen av begrepet funksjonshemming. Med utgangspunkt i tilgang på en idrett, hvor alle kan delta, kan vi se viktigheten av at samfunnet må tilpasse seg mennesket, heller enn at mennesket må tilpasse seg samfunnet (Sosialdepartementet, 1967). En sosial forståelse for begrepet funksjonshemming vil altså påvirke hvorvidt man tenker at mennesker kan delta på lik linje med andre. Retten til en tilpasset idrett er lovfestet gjennom både Opplæringsloven (1998), og FNs konvensjon for barns rettigheter (Barne- og familiedepartementet, 2003; Endal, 2016).

Selv om Norges idrettsforbund (2019), uttrykker et ønske om at alle skal ha mulighet til å delta i idrett, forstår jeg ut fra empirien at dette har vært en utfordring for flere av informantene i løpet av oppveksten. Flere av informantene har vokst opp i små kommuner, der valgmulighetene innenfor idrett har vært begrenset. Det at de da har måtte delta på idretter sammen med andre funksjonsfriske barn og ungdom, uten tilrettelegging, har gjort at de har fått en følelse av å ikke mestre og strekke til. Det er derfor viktig for hele samfunnet at RaceRunning finnes. Det bør være en del av et repertoar i idretts-Norge, som får frem mangfolds-rammene for idretten. Ved å åpne opp for muligheten til å delta i en idrett som både er individuelt tilpasset, og som også åpner opp for å delta i et fellesskap hvor de føler tilhørighet, øker dermed både selvtillit, selvfølelse og selvbilde.

## 6 Oppsummering og avsluttende kommentar

I denne studien har jeg gått gjennom relevante lover, styringsdokumenter og tidligere forskning. Mine funn belyser hvordan unge voksne med nedsatt bevegelsesevne har opplevd kroppsøvingsfaget i skolen og deltagelse i et RaceRunning-miljø.

Empirien ble presentert med utgangspunkt i sitater fra reflekterte informanter som var bevisste på hvordan både kroppsøving i skolen og deltagelse i RaceRunning hadde påvirket dem. Resultatene viser at informantene har opplevd manglende kompetanse og dårlige holdninger hos kroppsøvingslærere, der lite tilrettelegging har ført til en begrenset mulighet for å delta i undervisningen. Informantene mener at en RaceRunner kunne blitt benyttet som et verktøy for tilrettelegging for å hjelpe dem i skolen. En RaceRunner og liknende hjelpemidler kan også for andre elever med funksjonsnedsettelse benyttes for tilrettelegging i skolen, både i kroppsøving, ved andre fysiske øvelser, ved idrettsdager og på tur. Hvis et slikt hjelpemiddel også er med på å legge til rette for en tilhørighet utenfor skolen, kan det lette på elevenes følelse av utenforskap i skolehverdagen.

Gjennom deltagelse i idretten opplever informantene å ha fått tilhørighet til et miljø, fått nære vennskap og blitt møtt med en forståelse for sin utfordring. Idretten har gitt dem tilgang til et sosialt nettverk, og også en opplevelse av tilhørighet, som de uttrykker har vært en utfordring gjennom grunnskolen ellers. Informantene har fått mulighet til å mestre en idrett som er tilrettelagt deres funksjonsnedsettelse. De opplever å ha fått bedre selvtillit, et bedre selvbilde og en større tro på seg selv. Gjennom deltagelse i RaceRunning har de fått økt både styrke, utholdenhet og bedret sin balanse og koordinasjon. Idretten har gitt dem en økt kapasitet som de også drar nytte av i hverdagen. Både den fysiske og mentale styrken har bidratt til at flere av informantene kan mestre hverdagslige aktiviteter på en bedre måte. De har fått muligheten til å drømme stort, for videre å kunne nå de målene de setter seg. Kjennetegnet deres har endret seg fra rullestol til en RaceRunner, og de uttrykker at deres identitet har blitt direkte påvirket gjennom deres deltagelse i idretten.

I kritikk av egen studie vil jeg presisere at all informasjon er kontekstbasert. Med bakgrunn i at studien beskriver enkeltpersoners erfaringer og opplevelser vil ikke funnene nødvendigvis ha en stor overføringsverdi. Funksjonsnedsettelsen hos informantene varierer, men alle har behov for tilrettelegging for å ha muligheten til å delta i kroppsøvingsfaget og i idrett. Selv om mine funn er kontekstbasert kan de likevel være nyttig å bemerke seg for både spesialpedagoger og lærere. For det første kan forskningen øke kunnskapen om mulige verktøy for tilrettelegging i skolen, slik som en RaceRunner. For det andre gir mine funn innsikt i hvordan flere elever med en funksjonsnedsettelse opplever skolehverdagen. Ved en bevisstgjøring av hvilke muligheter som finnes og hvilke konsekvenser manglende tilrettelegging kan gi, håper jeg studien kan øke sjansen for at flere elever med en funksjonsnedsettelse får muligheten til å delta i fellesskapet i skolen. Vi får gjennom empirien innblikk i hvor viktig det er at skolen har nødvendig kompetanse, men også at de uttrykker gode holdninger, for å kunne sikre prinsippet om tilrettelegging, og prinsippet om inkludering (Opplæringsloven, 1998; Overland, 2015).

Alle mine funn er beskrevet ut fra en skriftlig transkripsjon av intervju. Formulering av spørsmål og gjennomføring av intervju har formet min empiri og det datamaterialet jeg sitter igjen med. Dette vil også påvirke studiens kvalitet. Ved å benytte et mer åpent intervju kunne jeg i større grad basert min oppgave på deltakernes fortellinger, der disse

ikke hadde vært preget av spørsmål og tema jeg hadde satt opp i forkant av intervjuet. Det kan heller ikke utelukkes at informantene har beskrevet opplevelser og erfaringer slik de ønsker at de skal fremstilles. Ved å gjennomføre en studie som i tillegg innebærer observasjon, kunne det gitt meg et større bilde av situasjonen både i skole og som utøver i RaceRunning-miljøet. Ved å åpne opp for at kroppsøvingslærere selv hadde fått mulighet til å beskrive hvordan de erfarer å legge til rette for elever med en funksjonsnedsettelse i skolen, kunne jeg også fått informasjon om at det ikke nødvendigvis er kompetansen det står på, men en eventuell usikkerhet eller holdninger som gjør at det ikke tas tilstrekkelig hensyn til alle elever i undervisningssituasjon. Selv om det kan være flere årsaker til at elevene opplever manglende tilrettelegging i kroppsøving, bekrefter tidligere forskning at elever i ulike land har opplevd mangel på kompetanse og dårlige holdninger hos lærere (Eriksen, 2012; Mulligan et al., 2017; Solheim, 2000).

I tillegg ønsker jeg å trekke frem viktigheten av at informantene i deler av intervjuet snakker om opplevelser fra flere år tilbake i tid. Opplevelsene som deles kan derfor bære preg av at de har blitt voksne og ser tilbake på skolegangen med et annet perspektiv enn de ville gjort på daværende tidspunkt.

Datamaterialet har gitt meg informasjon om flere forhold det kunne vært interessant å forsket videre på. Det ville vært interessant å se på hvilke muligheter lærere har for å utvikle sin kompetanse og kunnskap for tilrettelegging hos elever med både fysiske og psykiske funksjonshemminger i skolen. I tillegg ville det vært interessant å gjennomføre en kvantitativ studie blant elever med fysiske funksjonsnedsettelser, som kunne gitt oss et større bilde av deres opplevelser i både idrett og kroppsøving, for dermed å kunne generalisere funnene i større grad.

Jeg ønsker avslutningsvis å trekke frem viktigheten av at både spesialpedagoger og lærere har tilstrekkelig kompetanse og gode holdninger som viser et ønske om å legge til rette for hver enkelt elev. En holdnings- og kunnskapsendring kan åpne opp for at alle kan delta. Antallet elever med funksjonsnedsettelser vil variere i hvert årskull. Behovet for tilrettelegging vil derfor variere, men alle lærere vil på et tidspunkt stå i situasjoner hvor de opplever å ikke ha de nødvendige verktøy for å sikre en tilpasset opplæring hos enkelteleven. For elevens utbytte vil det derfor være avgjørende at lærere har mulighet til å få hjelp og støtte, slik at elevene med spesielle behov også kan utvikle sine evner i et fellesskap. På denne måten unngår vi psykisk uhelse og fysiske begrensninger, og vi kan bidra til at hver enkelt elev, gjennom mestringserfaringer får oppleve «**den gode følelsen**».

## 7 Referanseliste

- Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. (2006). *Konvensjon om rettighetene til personer med nedsatt funksjonsevne*. Oslo: Trykk AS.
- Barne- og familiedepartementet. (2003). *FNs konvensjon om barns rettigheter*. Barneombudet. Hentet 05.03.2020 fra [http://barneombudet.no/wp-content/uploads/2013/09/fns\\_barnekonvensjon.pdf](http://barneombudet.no/wp-content/uploads/2013/09/fns_barnekonvensjon.pdf)
- Befring, E. (1994). *Læring og skole. Vilkår for eit verdig liv*. Oslo: Det norske samlaget.
- Berg, U. & Mjaavatn, P. E. (2009). *Aktivitetshåndboken: fysisk aktivitet i forebygging og behandling*. Hentet 06.03.2020 fra [https://www.helsedirektoratet.no/veiledere/aktivitetshandboken/Aktivitetsh%C3%A5ndboken%20%E2%80%93%20Fysisk%20aktivitet%20i%20forebygging%20og%20behandling.pdf/\\_attachment/inline/e7710401-9ac5-4619-916d-ff15a9edb3d4:380162e0f16eef64d00906fc472987340fbcc711/Aktivitetsh%C3%A5ndboken%20%E2%80%93%20Fysisk%20aktivitet%20i%20forebygging%20og%20behandling.pdf#page=40](https://www.helsedirektoratet.no/veiledere/aktivitetshandboken/Aktivitetsh%C3%A5ndboken%20%E2%80%93%20Fysisk%20aktivitet%20i%20forebygging%20og%20behandling.pdf/_attachment/inline/e7710401-9ac5-4619-916d-ff15a9edb3d4:380162e0f16eef64d00906fc472987340fbcc711/Aktivitetsh%C3%A5ndboken%20%E2%80%93%20Fysisk%20aktivitet%20i%20forebygging%20og%20behandling.pdf#page=40)
- Brandtzæg, I., Torsteinson, S. & Øiestad, G. (2013). *Se barnet innenfra. Hvordan jobbe med tilknytning i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Clarke, L. & Anderson M., E. (1982). *Disability in adolescence*. London: Univeristy Press, Cambrigde.
- Crow, L. (1996). *Including All og Our Lives: Renewing the social model og disability*. Hentet 06.03.20 fra [https://www.researchgate.net/publication/246453360\\_Including\\_All\\_of\\_Our\\_Lives\\_Renewing\\_the\\_Social\\_Model\\_of\\_Disability](https://www.researchgate.net/publication/246453360_Including_All_of_Our_Lives_Renewing_the_Social_Model_of_Disability)
- Dam, J. & Soulié, T. (2006). *Inklution & idrætsundervisning. En undersøgelse af elever med funktionsnedsættelsers deltagelse i den danske folkeskole*. Handicapidrættens Videnscenter.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Hentet fra <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>
- Elnan, I. (2010). *Idrett for alle? Studie av funksjonshemmedes idrettsdeltakelse og fysiske aktivitet*. NTNU. Hentet 23.01.2020 fra [https://samforsk.brage.unit.no/samforsk-xmlui/bitstream/handle/11250/2366407/Rapport,\\_Idrett\\_for\\_alle%20WEB.pdf?sequence=1](https://samforsk.brage.unit.no/samforsk-xmlui/bitstream/handle/11250/2366407/Rapport,_Idrett_for_alle%20WEB.pdf?sequence=1)
- Endal, Ø. S. (2016). *FNs konvensjon om barns rettigheter*. Hentet 05.03.2020 fra [https://forut.no/fns-konvensjon-barnets-rettigheter/?gclid=CjwKCAiA44LzBRB-EiwA-jJipAi8bPIe-dqI3ksdeDPxuzm9UcXbl-RoWm1LYwRAoiy1OUgc17zh4xoCyYkQAvD\\_BwE](https://forut.no/fns-konvensjon-barnets-rettigheter/?gclid=CjwKCAiA44LzBRB-EiwA-jJipAi8bPIe-dqI3ksdeDPxuzm9UcXbl-RoWm1LYwRAoiy1OUgc17zh4xoCyYkQAvD_BwE)
- Eriksen, T. B. (2012). *Funksjonshemmede, kroppsøving og tilpasset opplæring i skolen*. Hentet 01.04.2020 fra <http://hdl.handle.net/10642/1464>
- Flekkøy, K. G. (2019). *Kroppsøving: – Unge funksjonshemmede må med på egne premisser*. Hentet 23.01.2020 fra <https://forskning.no/funksjonshemming-kroppsoving-norges-idrettshogskole/kroppsoving--unge-funksjonshemmede-ma-med-pa-egne-premisser/1341686>
- Goffman, E. (1963). *Stigma: Notes on the Management of Spoiled Identity*. Harmondsworth: Penguin.

- Grue, L. (2004). *Funksjonshemmet er bare et ord, forståelser, fremstillinger og erfaringer*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Helsedirektoratet. (2017). Psykisk helse og fysisk aktivitet. Hentet 27.01.2020 fra <https://helsenorge.no/psykisk-helse/psykisk-helse-og-fysisk-aktivitet#Effekter-av-fysisk-aktivitet>
- Helsedirektoratet. (2019). Fysisk aktivitet for barn, unge, voksne, eldre og gravide: nasjonale faglige råd. Hentet 06.03.2020 fra <https://www.helsedirektoratet.no/faglige-rad/fysisk-aktivitet-for-barn-unge-voksne-eldre-og-gravide/fysisk-aktivitet-for-barn-og-unge>
- Helsekompetanse. (u.å). GAP-modellen. Hentet 14.04.2020 fra <http://kurs.helsekompetanse.no/hverdagsrehabilitering/43138?fbclid=IwAR3QFxmnaH6xFr-HqqbpH7VvDqfRh2p6xxBeJng9NQ2mx6QJh9N0eEm7Fes>
- Helsenorge. (2019). Hva fysisk aktivitet gjør med kroppen. Hentet 06.03.2020 fra <https://helsenorge.no/trening-og-fysisk-aktivitet/hva-fysisk-aktivitet-gjor-med-kroppen>
- Idrettsforbundet. (2007). Idrettens barnerettigheter. Bestemmelser om barneidrett. Hentet 27.01.2020 fra <https://www.idrettsforbundet.no/idrettskretser/finnmark-idrettskrets/barn-og-ungdom/idrettens-barnereettigheter/>
- Imsen, G. (2014). *Elevens verden- innføring i pedagogisk psykologi* (5. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Irgens, S. (2019). PHD av Terese Wilhelmsen, Norges Idrettshøgskole. Inkluderende kroppsøvingfag? Hentet 23.01.2020 fra <https://www.aktivung.no/inkluderende-kroppsoevingsfag.6231914-384378.html?showtipform=2>
- Kirke-, forsknings- og Undervisningsdepartementet. (1996). *Enhetskskole: Fellesskap og tilpasning* (Innst. S. nr. 15 (1995-1996)). Hentet 14.04.2020 fra <https://www.stortinget.no/nn/Saker-og-publikasjoner/publikasjoner/Innstillingar/Stortinget/1995-1996/inns-199596-015/2/>
- Kissow, A., M. (2015). *Participation in physical activity and the everyday life of people with physical disabilities: a review of the literature*. Scandinavian Journal of Disability Research.
- Kleven, T. A. & Hjørdemaal, F. R. (2018). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode, en hjelp til kritisk tolkning og vurdering* (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kristjánsson, L. M. (2018). Lower Limb Muscle Fatigue Analysis of RaceRunning Athletes with Cerebral Palsy. Hentet 22.01.2020 fra <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1235942&dswid=-6837>
- Kunnskapsdepartementet. (2008). *Kvalitet i skolen* (Meld. St. 31 (2007-2008)). Hentet 14.04.2020 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-31-2007-2008-/id516853/?ch=1>
- Kunnskapsdepartementet. (2013). *Folkehelsemeldingen: God helse- felles ansvar*. (Mld. St. 34 (2012-2013)). Hentet 27.01.2020 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-34-20122013/id723818/>
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Fag- Fordypning- Forståelse- En fornyelse av Kunnskapsløftet* (Meld. St. 28 (2015-2016)). Hentet 31.03.2020 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/?ch=1>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2018). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvam, H. K. B. (2016). *CP- cirka perfekt* (Bachelor). NTNU.



- Kvello, Ø. (2010). *Barn i risiko. Skadelige omsorgssituasjoner*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* (2 utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Lutken, O. M. (2020). Samtale med leder i "RaceRunning Norge". Februar 2020.
- Løvgren, M. (2009). *Unge funksjonshemmede, selvbylde, sosial tilhørighet og deltakelse i fritidsaktiviteter* (9). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Marsh, H. W. (1990). *A multidimensional, hierarchical model of self- concept: Theoretical and empirical justification*. Kluwer Academic Publishers-Plenum Publishers.
- Moen, T. & Karlsdóttir, R. (Red.). (2011). *Sentrale aspekter ved kvalitativ forskning*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Mulligan, H., Miyahara, M. & Nichols-Dunsmuir, A. (2017). *Multiple perspectives on accessibility to physical activity for people with long-term mobility impairment*. Scandinavian Journal of Disability Research.
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier. Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Norges Handikapforbund. (2014). Likestilling og diskriminering. Hentet 05.03.2020 fra <https://nhf.no/arbeidet-vart/hjertesaker/likestilling-og-diskriminering/>
- Norges idrettsforbund. (2019). *Idretten skal! 2019-2023: Strategiske satsingsområder*. Oslo: Norges idrettsforbund og olympiske og paralympiske komité.
- Norsk friidrett. (2016). RaceRunning. Hentet 06.05.2020 fra <https://www.friidrett.no/aktivitet/parafriidrett/kom-i-gang-med-funkisfriidrett/Racerunning/>
- Ogden, T. (2004). *Kvalitetsskolen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Olsen, B. C. R. & Grefberg, M. O. (2001). *Å være i samme båt*. Oslo: Sosial- og helsedepartementet.
- Opplæringsloven. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Hentet 31.03.2020 fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Overland, T. (2015). *To perspektiver på tilpasset opplæring*. Hentet 01.04.2020 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/inkludering-og-felleskap/>
- Racerunning. (2019a). RaceRunning world records. Hentet 29.04.2020 fra <http://www.racerunning.org/document/default.asp?documentID=485&id=987>
- Racerunning. (2019b). Athletes with various nationalities. Hentet 29.04.2020 fra <http://www.racerunning.org/document/default.asp?documentID=264&id=136>
- Regjeringen. (2020). Kunnskapsløftet. Hentet 31.03.2020 fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/kunnskapsloftet/id534689/>
- Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (4. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Rónán, M. C. (2019). An exploration of the relationship between newly identified patterns of propulsion technique, measures of lower limb impairment and performance in RaceRunning athletes. Hentet 23.01.2020 fra <https://eresearch.qmu.ac.uk/handle/20.500.12289/9624?show=full>
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York: Basic Books.
- Schimpke, N. S. & Doetjes, G. (2020). Fagfornyelsen. *Communicare - et fagdidaktisk tidsskrift fra Fremmedspråksenteret*.

- Siddiqi, M. (2015). The history of RaceRunning. Hentet 22.01.2020 fra <http://www.racerunning.org/document/default.asp?documentID=499&id=832>
- Skaalvik, E., M. & Skaalvik, S. (2014). *Skolen som læringsarena: Selvopfatning, motivasjon og læring* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Solheim, I. (2000). «Integrering er ikke bare å sitte i samme rom, altså». *En studie av lærernes erfaringer med integrering av fysisk funksjonshemmede elever i grunnskolen*. (Master). Universitetet i Bergen.
- Sosialdepartementet. (1967). *Om utviklingen av omsorgen for funksjonshemmede*. (Meld. St. 88 (1966-1967)). Hentet 01.04.2020 fra [https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Stortingsforhandlinger/Lesevisning/?p=1966-67&paid=3&wid=c&psid=DIVL2473&pgid=c\\_1673](https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Stortingsforhandlinger/Lesevisning/?p=1966-67&paid=3&wid=c&psid=DIVL2473&pgid=c_1673)
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Thygesen, R., Briseid, L. G., Tveit, A. D., Cameron, D. L. & Bobo, V. K. (2011). Er generell pedagogisk kompetanse tilstrekkelig for å sikre en inkluderende skole? Hentet 24.03.2020 fra <https://www.idunn.no/npt/2011/02/art02>
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Utdanningsdirektoratet. (2006). Generell del av læreplanen. Hentet 14.04.2020 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av-lareplanen/>
- Utdanningsdirektoratet. (2015). Læreplan i kroppsøving (KRO1-04). Hentet 23.01.2020 fra <https://www.udir.no/kl06/KRO1-04/Hele/Kompetansemaal/kompetansemal-etter-10.-arssteget>
- Utdanningsdirektoratet. (2016). Læreplanverket for Kunnskapsløftet. Hentet 31.03.2020 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/hvordan-er-lareplanene-bygd-opp/>
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Hentet 31.03.2020 fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>
- Watson, N. & Vehmas, S. (2020). *Routledge handbook of disability studies* (2. utg.). New York: Routledge.
- Wendelborg, C. (2010). *Å vokse opp med funksjonshemming i skole og blant jevnaldrende: en studie av opplæringstilbud og deltagelse blant barn med nedsatt funksjonsevne* (Doktoravhandling). Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Wickman, K. (2008). *Bending mainstream definitions of sport, gender and ability: Representations of wheelchair racers*. Hentet 22.01.2020 fra <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A141458&dsid=249>
- World Health Organization. (1976). *International Classification of Impairments, Disabilities, and Handicaps- A manual of classification relating to the consequences of disease*. Geneva. Hentet 01.04.2020 fra [https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/41003/9241541261\\_eng.pdf;jsessionid=815213B39086AA9683AE7D1688489822?sequence=1](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/41003/9241541261_eng.pdf;jsessionid=815213B39086AA9683AE7D1688489822?sequence=1)
- Øiestad, G. (2011). *Selvfølelsen hos barn og unge*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

## 8 Vedlegg

Vedlegg 1: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring

### Vil du delta i forskningsprosjektet

*”Hvordan deltagelse i RaceRunning påvirke selvoppfatning hos unge voksne med nedsatt bevegelsesevne”?*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut av hvordan mestringsopplevelser i idretten, RaceRunning påvirker selvoppfatningen til unge mennesker med nedsatt bevegelsesevne. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Mitt navn er Maja Kristine Falmår. Jeg har studert grunnskolelærerutdanningen 5-10, ved NTNU, tidligere Hist, og er nå masterstudent ved Institutt for pedagogikk og livslang læring ved NTNU. Våren 2020 skal jeg skrive min masteroppgave i spesialpedagogikk. Jeg skal studere hvordan mestringsopplevelser i idretter påvirker selvoppfatning til unge mennesker med stor grad av nedsatt funksjonsevne. I den forbindelse har jeg behov for «utøverne» som ønsker å stille til intervju for at jeg skal få gjennomført min studie.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Norges teknisk- naturvitenskapelige universitet, (NTNU) er ansvarlig for prosjektet.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

For å gjennomføre min studie ønsker jeg å intervju «utøvere» som driver med idretten RaceRunning på fritiden og som alle har fullført grunnskole. Dette for å få innblikk i hvordan deltakelse og mestring i idretten har hatt betydning for deres selvoppfatning. Jeg ønsker informasjon om personlige erfaringer og opplevelser rundt denne tematikken.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Dersom du velger å delta i mitt prosjekt innebærer det:

- At jeg kommer hjem til deg, eller på arbeidsplassen din og gjennomfører et intervju som varer inntil en time. Intervjuet inneholder spørsmål om dine erfaringer rundt

mestringsopplevelsens betydning og innvirkning på unge mennesker med stor grad av nedsatt bevegelsesevne

- Jeg vil benytte lydopptak under intervjuet. I tillegg vil jeg gjøre notater underveis.
- Dersom det er ønskelig kan du få se spørsmålene som stilles ved intervju i forkant av gjennomføringen. Ta kontakt dersom dette er ønskelig.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i studien. Du kan trekke deg både underveis og etter gjennomføring av intervjuet uten å oppgi noen årsak til det. Dersom du velger å trekke deg, vil all informasjon bli anonymisert og slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Dersom du har spørsmål til studien kan du kontakte Maja Kristine Falmår (47249325) eller veileder Eli Raanes (48178803).

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD – norsk data for forskningsdata AS.

### **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.

- Alle personopplysninger behandles konfidensielt. Kun veileder ved NTNU og undertegnede vil ha tilgang til denne informasjonen.
- For å sikre at ingen uvedkommende får tilgang til personopplysningen vil navn og kontaktopplysninger bli erstattet med en kode lagret på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Datamaterialet vil lagres på en forskningsserver som er innelåst.
- Jeg, Maja Kristine Falmår, vil være den som gjennomfører intervjuene, bearbeider informasjonen og er ansvarlig for lagringen av informasjonen.
- Du som deltaker vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen, alt som blir sagt blir anonymisert. Innsamlet data vil behandles slik at det hverken direkte eller indirekte skal være mulig å identifisere hverken skole eller deltaker.

## **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Alle personopplysninger behandles konfidensielt. Kun veileder ved NTNU og undertegnede vil ha tilgang til denne informasjonen. Lydopptakene som gjøres under gjennomføring av intervju slettes umiddelbart etter transkripsjonen er gjennomført. Data vil i oppgaven bli presentert på en måte slik at det hverken direkte eller indirekte skal være mulig å identifisere enkelte deltakere i studien eller skolen elevene har gått på.

Prosjektet skal være ferdig 15.05.2020. Eventuelle identifiserbare data vil bli anonymisert ved prosjektslutt.

## **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 opplysningene om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra NTNU, 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:

- Maja Kristine Falmår på epost [m\\_kfalmaar@hotmail.com](mailto:m_kfalmaar@hotmail.com) eller tlf: 47249325, eller prosjektleder/veileder Eli Raanes på epost [eli.raanes@ntnu.no](mailto:eli.raanes@ntnu.no) eller tlf: 48178803
- Vårt personvernombud: Thomas Helgesen, NTNU
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([personvertjenester@nsd.no](mailto:personvertjenester@nsd.no)) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Maja Kristine Falmår

Prosjektansvarlig Eli Raanes  
(Forsker/veileder)

Student Maja Kristine Falmår

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *mestringsopplevelser i idretten for unge mennesker med nedsatt bevegelsesevne*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- Å delta i denne intervjuundersøkelsen

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 15.05.2020

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 2: Intervjuguide

### **Intervjuguide**

Problemstilling: *Kan deltagelse i RaceRunning styrke selvoppfatning hos unge voksne med nedsatt bevegelsesevne?*

#### **Introduksjon /informasjon**

Uformell prat for å bli litt kjent.

- Gjenta formål med studien og informasjon om samtykke, anonymitet, lydopptak og transkripsjon
- Poengter at det ikke finnes noen fasitsvar og at jeg er interessert i å få et innblikk i deres personlige erfaringer og opplevelser
- Hensikten med dette intervjuet er å få kjennskap til hva dere tenker rundt hvordan mestringsopplevelser i idretten påvirker med tanke på hvordan dere har det
- Intervjuet tas opp, men slettes med en gang jeg har overført informasjonen til skriftlig tekst. Det er kun jeg som skal høre på opptaket.
- Du har mulighet til å trekke deg både under intervjuet og etter. Du kan i tillegg trekke tilbake noe av informasjonen du har kommet med dersom du ikke ønsker at dette skal benyttes i min masteroppgave. Dersom det er noe du ikke ønsker å svare på, er også det helt i orden og hvis du ønsker en pause underveis sier du bare i fra.

#### **Bakgrunnsopplysninger**

Alder

Funksjonsutfordring

Utdanning/ yrkeserfaring

- Er det noe mer du lurer på før vi begynner?



## Spørsmål til «utøver»

Jeg har som sagt et ønske om å skrive en oppgave rundt mestringsopplevelser i idretten.

### Generell informasjon

- Hvordan vil du beskrive deg selv for andre som ikke har møtt deg
  - o Hvordan vil du beskrive deg som «idrettsutøver»
  - o Hvordan vil du beskrive deg selv om «elev» i ungdomsskolen og videregående opplæring?
    - Beskrivelse i forhold til kroppsøvfingsfaget
- Vil du fortelle litt mer om deg selv generelt?
- Hva består en vanlig dag i for deg?
- Vil du fortelle litt om funksjonsnedsettelsen din?

### RaceRunning

- Vil du fortelle litt om idretten du driver med?
  - o Hvor lenge har du deltatt
  - o Hvem introduserte deg for idretten
  - o Hvor ofte trener du
  - o Hva er ditt mål med treningen
  - o Er idretten viktig for deg
  - o Opplever du at du mestrer idretten? Hvorfor/Hvorfor ikke?
  - o Har funksjonsnedsettelsen påvirket valg av idrett
- Hvordan tror du RaceRunning har påvirket deg?
  - o Hvordan du føler deg
  - o Hvordan du ser på det selv
- Snakker du om idretten sammen med andre? (Konkurranser, samlinger, treninger osv.)
- Opplever du at andre er interessert i idretten du driver med?
- Hva er det idretten RaceRunning gir deg tilgang til, som du ikke har hatt før?
- På hvilken måte påvirker det deg å være en del av et treningsmiljø eller ei gruppe?

### **Relevante oppfølgingsspørsmål som kan benyttes gjennom hele intervjuet**

Kan du fortelle mer om det? Kan du utdype det? Har du noen flere eksempler på det? Hvordan opplevde du det? Forstår jeg deg rett dersom... Kan du gi en mer detaljert beskrivelse av? Hva tenkte du da? Er dette noe du har opplevd flere ganger? Du mener altså at...? Er det riktig å si at du føler at...?

- Når du tenker tilbake på erfaringer du har hatt gjennom idretten, hva er det første du tenker på?

### Livet utenom trening

- Har idretten gitt deg noen viktige vennskap?
  - o Hvis ja, er dette vennskap du også har utenom trening?
- Har deltakelse i dette idrettsfellesskapet påvirket ditt sosiale liv?
- På hvilken måte bidrar idretten positivt til din hverdag?
- Hvordan får venner og familie innblikk i din aktivitet innenfor RaceRunning?
- Hvordan ville livet ditt vært dersom du ikke deltok i denne idretten?
  - o Tror du deltakelse i idretten påvirker hvordan du ser på deg selv?
  - o Tror du deltakelse i idretten påvirker hvordan andre oppfatter deg?

### **Relevante oppfølgingsspørsmål som kan benyttes gjennom hele intervjuet**

Kan du fortelle mer om det? Kan du utdype det? Har du noen flere eksempler på det? Hvordan opplevde du det? Forstår jeg deg rett dersom... Kan du gi en mer detaljert beskrivelse av? Hva tenkte du da? Er dette noe du har opplevd flere ganger? Du mener altså at...? Er det riktig å si at du føler at...?

### Skolegang

- Hvordan opplevde du kroppsøving på skolen?
- Hvilke aktiviteter deltok du på i gymtimen?
  - o På hvilken måte deltok du?
  - o Hva gav det deg å delta i gymtimene?
  - o Hvordan følte du deg da du deltok?
- Hva mestret du?
- Hva likte du å delta på i kroppsøvingstimene?
  - o Deltok du sammen med klassen, eller hadde du eget opplegg?
- Hvilke aktiviteter likt du å se på?
  - o Hva gav det deg å se på ulike aktiviteter?
- Hvordan var kroppsøvingstimene tilrettelagt?
- Opplevde du at læreren hadde kompetanse til å tilrettelegge for gode gymtimer for deg?
  - o Hva fungerte, hva fungerte ikke?
- Hvordan opplevde du disse timene?
  - o Med tanke på samarbeid
  - o På hvilken måte opplevde du tilhørighet

- På hvilken måte opplevde du mestring
- Hvilke ferdigheter/egenskaper ble styrket gjennom fysisk aktivitet som barn og ungdom?
- Dersom du tenker tilbake på skolegangen på grunnskolen, tror du RaceRunning kunne påvirket din skolegang?
  - Fysisk
  - Sosialt
  - Emosjonelt

**Relevante oppfølgingsspørsmål som kan benyttes gjennom hele intervjuet**

Kan du fortelle mer om det? Kan du utdype det? Har du noen flere eksempler på det? Hvordan opplevde du det? Forstår jeg deg rett dersom... Kan du gi en mer detaljert beskrivelse av? Hva tenkte du da? Er dette noe du har opplevd flere ganger? Du mener altså at...? Er det riktig å si at du føler at...?

Sport generelt

- Kan du beskrive ditt forhold til sport generelt?
- Hvilke idretter har du deltatt på gjennom årene?
  - Hvilke idretter hadde du mulighet til å delta på?
  - På hvilken måte deltok du?
- Hvilke av idretten likte du best?
- Opplevde du mestring i idrett da du var barn?
  - På hvilken måte?
  - Når opplevde du mestring?
- Har du vært tilknyttet noe idrettslag?
  - Har du noen andre sosiale tilknytninger til sport? Før og nå
- Følger du med på sport utenom RaceRunning?
  - Er familien din interessert i sport?
  - Hvilken type sport?
  - Hvordan følger dere med?
- Kan du fortelle om en opplevelse du har hatt rundt idrett sammen med din familie?

**Avslutningsvis**

- Hvis du skal nevne to ting, hva tenker du at er det aller viktigste idretten bidrar til i ditt liv?
- Hvis du skal sammenlikne livet ditt før og etter du startet med RaceRunning, hvordan vil du beskrive det?
- Er det noe mer du ønsker å tilføre, eventuelt trekke tilbake før vi avslutter?

Takk for at du stilte til intervju og delte nyttig informasjon til min studie!

## Vedlegg 3: Godkjenning fra NSD

7.5.2020

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



### NSD sin vurdering

#### Prosjekttittel

Mestringsopplevelse i idrett for unge mennesker med stor grad av nedsatt bevegelsesevne

#### Referansenummer

410045

#### Registrert

11.12.2019 av Maja Kristine Falmår - majakf@stud.ntnu.no

#### Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet NTNU / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU)  
/ Institutt for pedagogikk og livslang læring

#### Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Eli Raanes, eli.raanes@ntnu.no, tlf: 48178803

#### Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

#### Kontaktinformasjon, student

Maja Kristine Falmår, m\_kfalmaar@hotmail.com, tlf: 47249325

#### Prosjektperiode

02.01.2020 - 15.05.2020

#### Status

23.01.2020 - Vurdert

#### Vurdering (1)

##### 23.01.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen vil være i samsvar med personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 23.01.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

[https://nsd.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/meld\\_endringer.html](https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html)

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle særlige kategorier av personopplysninger om helse og alminnelige personopplysninger frem til 15.05.2020.

#### LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og art. 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a), jf. art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

#### PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Karin Lillevold  
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)



