
Inkludering av parautøvere på toppidrettsfag i videregående skole

Susanne Hatland Mikalsen

UNIVERSITETET I BERGEN



Masterprogram i helsefremmende arbeid og helsepsykologi

Det Psykologiske Fakultetet

HEMIL-senteret

Vår 2020

Forord

Ideen for denne oppgaven kom som følge av min erfaring med og deltakelse i paraidrett. Gjennom flere år har jeg fått være en del av et unikt fellesskap og jeg har fått møte mange utøvere innenfor ulike idretter. Jeg har fått se hvordan de trener, hvordan de spiller og hvilke barrierer de overkommer gjennom deltakelse i sin idrett. I tillegg har jeg fått muligheten til å bli kjent med dem utenom idrettsarenaene, og samtidig har jeg blitt kjent med flere av dem som til daglig jobber med parautøverne. Både de som jobber på landslag og de som jobber med utøverne lokalt og som legger til rette for at de skal få muligheten til å en dag kunne bli landslagsutøvere.

Gjennom denne studien har jeg fått bli kjent med hvordan skoler og toppidrettsfag er en arena for å tilrettelegge for at unge talentfulle utøvere får muligheten til å utvikle seg som utøvere og kombinere det med utdanning. Jeg har blitt kjent med lærere og trenere som hver dag jobber for å utvikle fremtidens idrettshåp for Norge. I studien har fokuset vært på hvordan de arbeider for å inkludere og tilrettelegge for alle, og hvilke opplevelser og erfaringer de har tilegnet seg når de har arbeidet med å tilrettelegge for parautøvere.

Jeg ønsker å takke Olympiatoppen Vest for at de har bidratt med gode innspill og tilbakemeldinger, samt at de har kontaktet aktuelle samarbeidspartnere og hjulpet meg med å komme i kontakt med informanter. I tillegg ønsker jeg å takke alle mine fem informanter og skolene de arbeider ved for deres deltakelse og samarbeid.

Til slutt vil jeg takke mine to veiledere Ellen Haug og Fungisai Puleng Gwanzura Ottemöller for konstruktive tilbakemeldinger, støtte og god hjelp i prosessen.

Innhold

1	Introduksjon	1
1.1	Begrepsavklaringer	4
1.1.1	Funksjonsnedsettelse	4
1.1.2	Paraidrett og parautøvere	5
1.1.3	Toppidrett	5
1.1.4	Toppidrettsfag	6
1.1.5	Fysisk aktivitet og idrett	6
1.1.6	Tilpasset opplæring	7
1.1.7	Studiens oppbygging	7
2	Teori	8
2.1	Perspektiver på funksjonshemming og funksjonsnedsettelse	8
2.1.1	Relasjonell forståelse av funksjonsnedsettelse	9
2.1.1.1	Gap-modellen	10
3	Litteraturgjennomgang	12
3.1	Søkestrategi	12
3.2	Tidligere forskning	13
3.2.1	Holdninger til inkludering	13
3.2.2	Opplevde utfordringer i inkludering i kroppsøving	15
3.2.3	Tiltak for økt inkludering	17
3.3	Bakgrunn for og formål med studien	19
3.4	Problemstilling og forskningsspørsmål	19
4	Metodologi	20
4.1	Epistemologi	20

4.1.1	Sosialkonstruktivisme	20
4.2	Forskningsdesign	21
4.3	Datainnsamling	22
4.3.1	Utvalg og utvalgskriterier	22
4.3.2	Rekruttering av informanter	23
4.3.3	Semistrukturert intervju	23
4.3.3.1	Intervjuguide	24
4.3.3.2	Forberedelse og gjennomføring av intervju	24
4.4	Databehandling	27
4.4.1	Transkribering	27
4.4.2	Oppbevaring av datamaterialet	27
4.5	Analyse	28
4.5.1	Induktiv og deduktiv tilnærming	28
4.5.2	Tematisk analyse	29
4.5.2.1	Steg én: Bli kjent med innsamlet datamaterialet	29
4.5.2.2	Steg to: Kode datamaterialet	30
4.5.2.3	Steg tre: Finne tema	30
4.5.2.4	Steg fire: Gjennomgang av ulike tema	31
4.5.2.5	Steg fem: Definere og navngi tema	32
4.5.2.6	Steg seks: Produsere rapporten	33
4.6	Kvalitetsvurdering	33
4.6.1	Forskers rolle	33
4.6.2	Refleksivitet i forskningsprosessen	34
4.6.3	Troverdighet i kvalitativ forskning	35
4.6.3.1	Pålitelighet	36
4.6.3.2	Bekreftbarhet	36
4.6.3.3	Overførbarhet	37
4.6.3.4	Gyldighet	37
4.7	Forskningsetiske vurderinger	38
4.7.1	Informert samtykke	39
4.7.2	Konfidensialitet	39
4.7.3	Konsekvenser av deltakelse i studie	39
4.7.4	Oppsummering	40
5	Studiets funn	41

5.1	Presentasjon av deltakerne	41
5.1.1	Deltakerne sin utdanning og tidligere erfaring	42
5.2	Presentasjon av funn	42
5.2.1	Organisering og arbeidsmetode for inkludering av parautøvere	43
5.2.1.1	Inntakskrav og vurdering av elevene	43
5.2.1.2	Viktige faktorer for å lykkes med å inkludere og tilrettelegge for parautøvere	45
5.2.1.3	Tilegnet kunnskap og kompetanse gjennom studier	47
5.2.1.4	Inkludering og tilrettelegginger	49
5.2.2	Holdninger til paraidrett og parautøvere	55
5.2.2.1	Lærere sine holdninger	55
5.2.2.2	Medelever sine holdninger	56
5.2.2.3	Skolene sine holdninger	57
5.2.3	Utfordringer og løsninger	58
5.2.3.1	Utfordringer relatert til undervisning og løsninger på dem	59
5.2.3.2	Utfordringer med økonomiske midler	61
5.2.3.3	Utfordringer med rekruttering av elever	62
5.2.3.4	Store omveltninger i hverdagen for mange elever	62
6	Diskusjon	64
6.1	Studiets sentrale funn	64
6.2	Hvordan jobber lærere og trenere på toppidrettsfag i videregående skole for å inkludere og tilrettelegge for parautøvere?	65
6.2.1	Forberedelser og kartlegging i planleggingsprosess	65
6.2.2	Støtte fra administrasjon	67
6.2.3	Skolens fasiliteter og lærerressurser	68
6.2.4	Samarbeid	68
6.3	Hvilke holdninger oppleves til paraidrett og parautøvere gjennom toppidrettslinjer?	71
6.3.1	En relasjonell forståelse av funksjonshemming	71
6.3.2	Mestring og glede ved inkludering for lærere og elever	72
6.3.3	Respekt og aksept hos medelever	72
6.4	Hvilke mulige utfordringer opplever lærere og trenere ved å inkludere parautøvere og tilrettelegge for dem, og hvordan løser de disse utfordringene?	74
6.4.1	Kompetanse, kunnskap og tidligere erfaring	74

6.4.2	Rekruttering av elever	76
6.5	Studiens styrker og begrensninger	77
6.5.1	Studiens innhold og dybde	77
6.5.2	Utvalg og rekruttering	77
6.5.3	Datainnsamling	78
6.5.4	Forskerens rolle	79
6.6	Forslag for videre forskning	80
7	Konklusjon	82
	Bibliografi	84
A	Vedlegg	
A.1	Vedlegg 1: Informasjonsskriv til skoler	
A.2	Vedlegg 2: Samtykkeerklæring til å delta på intervju	
A.3	Vedlegg 3: Intervjuguide	
A.4	Vedlegg 4: Tema og koder fra steg tre i analyseprosessen	
A.5	Vedlegg 5: Tema og koder fra steg fire i analyseprosessen	

Sammendrag

Toppidrett har fått økt aksept gjennom årene, noe som har ført til at man også har valgt å tilrettelegge for at unge talenter skal få mulighet til å satse på idrett samtidig som man gjennomfører utdanning. Det er gjort lite forskning på hvordan parautøvere inkluderes på toppidrettsfag. Bakgrunnen for denne studien er å se hvordan lærere og trenere jobber for og inkludere dem, og hvordan de løser eventuelle utfordringer. Det er nødvendig med forskning om hvordan samfunnet jobber for å inkludere parautøvere, og hvorfor man gjennom et helsefremmende perspektiv bør inkludere parautøvere og gi dem samme muligheter som funksjonsfriske toppidrettsutøvere.

I studien er det benyttet en kvalitativ metode hvor man har tatt i bruk semistrukturerte, individuelle intervju. Datamaterialet er samlet inn fra fem lærere og trenere fra ulike videregående skoler i Norge som tilbyr toppidrettsfag.

I analysen kom det frem at trenere og lærere hadde erfaring med å inkludere parautøvere på toppidrettsfag både i individuelle idretter og lagidretter. Viktige faktorer for inkludering er tidlig kartlegging, og at man fortsetter en tett oppfølging av elevene. Samarbeid med ulike aktører ved forskjellige sektorer og foresatte anses også som en viktig faktor i arbeidet med inkludering.

Studien tyder på at viktige faktorer for å lykkes med tilrettelegging samsvarer med faktorer som anses som viktige for helsefremmende arbeid. Deltakerne forteller at de har god tid til planlegging og tett, individuell oppfølging. Det er også tydelig at lærere og trenere har kompetanse og kunnskap som kreves for å inkludere parautøvere.

Nøkkelord: Fysisk funksjonsnedsettelse, utdanning, kompetanse, inkludering, tilrettelegging, barrierer, parautøvere, helsefremmende perspektiv, gap-modellen.

Abstract

As a result of more acceptance toward elite sports throughout the years, young talents are able to study while being top athletes at the same time. It has been done little research regarding Paralympic athletes and how they are being included in elite sports classes. The purpose of this study is to see how teachers and trainers work to include them, and how they may solve different challenges. It is necessary to figure out how the community works to include Paralympic athletes at this arena, and it is important to find out through a health promoting perspective why it is essential to give Paralympic athletes the same opportunities as nondisabled athletes.

The study use a qualitative method to collect data using semistructured, individual interviews of five trainers and teachers from different high schools in Norway who offers elite sports classes.

The results told us that teachers and trainers have experienced with including Paralympic athletes in both individual sports and teamsports. It is seen as essential for teachers and trainers to start the process with including the Paralympic Athletes early. Cooperation with different sectors and with parents are also seen as essential factors.

The study indicates that the important factors for succeeding with inclusion comply with factors that are necessary also for health promotion. The participants explained that they had good time for planning and individual follow-up for each student. It is also clear that teachers and trainers had positive attitudes, and enough competence and knowledge required for inclusion of Paralympic athletes.

Keywords: Physical disabilities, education, competence, inclusion, facilitating, barriers, Paralympic athletes, health promoting perspective, gap-model.

Kapittel 1

Introduksjon

Olympiatoppen skal jobbe med å skape et løft innenfor paraidretten i Norge, og paraidretten har fått tildelt mer midler for å øke rekrutteringen av parautøvere og satsingen som gjøres på dem [Fredheim, 2018]. Det er satt i gang ulike tiltak som skal arbeide målrettet med å få med seg både funksjonsfriske og utøvere med funksjonsnedsettelse, for å vise vei for flere mennesker med funksjonsnedsettelse til idretten [Fredheim, 2018]. Et av tiltakene som gjøres av Olympiatoppen ved deres regionale avdelinger, er at en skal øke rekrutteringen av parautøvere til toppidrettslinjer i den videregående skolen. Dette fordi toppidrettslinjer anses som en mulighet for at utøvere skal kunne kombinere utdanning med å satse på sin idrett [Utdanningsdirektoratet, 2006a, s. 2]. Tilbudet om deltakelse på toppidrett i videregående skole betraktes som et viktig bidrag til gode idrettslige prestasjoner både nasjonalt og internasjonalt som er viktig for idretten i Norge [Utdanningsdirektoratet, 2006a, s. 2].

I Norge har det blitt økt fokus på toppidrett og hvordan en kan kombinere utdanning med satsing på idrett gjennom videregående skole. Formålet med idrettslinjen var i første omgang at det skulle sørge for at flere ungdommer fikk motivasjon til å gjennomføre videregående skole [Kårhus, 2016, s. 1], og for å kompensere for en mer stillesittende hverdag [Askildsen, 2012, s. 9, refererer til Kårhus]. Etter hvert utviklet tilbudet om idrettsfag på videregående skole seg til også å være toppidrettslinje ettersom flere lærere og elever ønsket at en skulle få mulighet til prestasjonsutvikling innenfor sin idrett [Kårhus, 2016, s. 8]. Nå tilbys både toppidrettsfag og breddeidrettsfag i videregående skole. Dette gjør at det både er et mål at unge idrettsutøvere skal gis muligheter til å satse innenfor sin idrett, samtidig som det også er helsefremmende perspektiv ved at man skal kompensere for en mer stillesittende hverdag og utdanne unge ledere og idrettsinstruktører. [Askildsen, 2012, s. 9] og [Kårhus, 2016, s. 8].

Det er viktig at også parautøvere inkluderes i tilbudet om toppidrettsfag, for at de skal få samme muligheter som funksjonsfriske til å realisere sine mål og å utvikle deres ressurser. Tiltak som skal bidra til å sikre at parautøvere får samme muligheter som funksjonsfriske utøvere er også med på å forebygge sosiale ulikheter.

God helse er en viktig ressurs for sosial, økonomisk og personlig utvikling og anses som en viktig innvirkning på livskvalitet [World Health Organization, 1986]. Mennesker med fysiske funksjonsnedsettelse har nedsatt livskvalitet, lavere mestringstro samt nedsatt sysselsetting i forhold til funksjonsfriske. Det er dog vist at personer med fysiske funksjonsnedsettelse som driver med idrett har økt livskvalitet, mestringstro og større sjanse for å være sysselsatt [Kulturdepartementet, 2016, s. 60]. Mer spesifikt viser forskning at deltakelse i fysisk aktivitet og tilrettelagt idrett for mennesker med fysiske funksjonsnedsettelse kan være positivt for deres helse ved at de blir i bedre fysisk form og ved at det kan øke deres livskvalitet [Diaz et al., 2019, s. 79]. Mennesker med fysiske funksjonsnedsettelse er mindre i fysisk aktivitet enn resten av befolkningen, en av årsakene til dette anses å være dårligere tilgjengeligheten med tanke på arenaer for fysisk aktivitet [Kulturdepartementet, 2016, s. 61]. Det finnes lite informasjon og data om aktivitetsnivået til mennesker med ulike funksjonsnedsettelse, men det har over flere år blitt gjennomført undersøkelser som har vist at de har vært mindre i fysisk aktivitet enn funksjonsfriske og at færre av dem deltok i idrett [Helse- og omsorgsdepartementet, 2005, s. 15]. I 2019 presenterte Norges Idrettsforbund at antall aktive innenfor paraidrett har hatt en gradvis økning opp gjennom årene [Norges Idrettsforbund, 2019]. Det vises til at tallene som presenteres er usikre ettersom parautøvere ikke registreres særskilt i medlemsregistre fra idrettslagene, og at derfor varierer tallene fra år til år [Norges Idrettsforbund, 2019, s. 19]. Tallene som brukes er derfor et grovt anslag på det samlede omfanget av parautøvere, men tallene viser til at det i 2018 var om lag 11260 parautøvere i norske idrettslag og at det de siste seks årene har økt med 11 prosent [Norges Idrettsforbund, 2019, s. 19].

Helsefremmende arbeid handler om å gjøre mennesker i stand til å ta kontroll over og forbedre egen helse [World Health Organization, 1986]. God helse er en viktig ressurs for sosial, økonomisk og personlig utvikling og anses som en viktig innvirkning på livskvalitet [World Health Organization, 1986]. Gjennom helsefremmende arbeid arbeider man med å utjevne ulikheter i helse og sikre like muligheter og ressurser for alle mennesker [World Health Organization, 1986]. Det vektlegges å ha fokus på de ulike helsedeterminanter som miljømessige, sosiale, personlige og samfunnmessige når man skal gjennomføre målrettet helsefremmende arbeid [World Health Organization, 1986]. I tillegg legges det vekt på at arbeidet ikke bare

kan gjøres gjennom helsesektoren, men at det kreves innsats fra ulike sektorer for å styrke individer og lokalsamfunn sin helse [World Health Organization, 1986].

Utdanning anses som en viktig forutsetning og ressurs for helse [World Health Organization, 1986], og en viktig arena for helsefremmende arbeid ved at skolen skal bidra til et trygt miljø som fremmer helse, trivsel og læring [Opplæringslova, 1998, § 9 A-2]. Utdanning fører til at man kommer seg ut i arbeidslivet som er svært viktig for å oppleve at man deltar i samfunnet, og i tillegg er skolen et sted som gir en følelse av tilhørighet og fellesskap som er viktige faktorer for god helse [Major et al., 2011, s. 13]. Ettersom skolen er en arena hvor man når ut til alle barn og unge er det viktig at skolene er opptatt av å fremme en sunn helseatferd og bidra til at en utjevner sosiale forskjeller i helse [Klepp og Aasheim, 2010, s. 44]. Skoler anses som en viktig arena for å fremme inkludering og bidra med holdningsskapende arbeid. Når man arbeider med befolkningens helse gjennom skolen er det viktig at man samarbeider med andre sektorer og nærmiljøet [Klepp og Aasheim, 2010, s. 50; World Health Organization, 1986].

Som tidligere sagt er mennesker med fysiske funksjonsnedsettelse mindre i fysisk aktivitet enn resten av befolkningen, og forskning viser at deltakelse i fysisk aktivitet og tilrettelagt idrett kan være positivt for deres helse. Dette fordi at de ved å bli i bedre fysisk form kan øke livskvaliteten [Diaz et al., 2019, s. 79]. Skole og utdanning anses å være en viktig arena for å inkludere barn og unge med fysiske funksjonsnedsettelse på grunn av at det er en arena som fremmer deltakelse i samfunnet og det er en arena som i Norge skal nå ut til alle barn og gir mulighet for kontroll over eget liv [Klepp og Aasheim, 2010, s. 44]. Utdanning og skole har et ansvar for å tilpasse undervisningen og inkludere alle barn utifra deres forutsetninger og evner [Opplæringslova, 1998, §1-3]. Med tanke på at idrett og fysisk aktivitet anses å være en viktig for tilhørighet, fellesskap og god helse også for mennesker med fysiske funksjonsnedsettelse er det viktig å sørge for at de inkluderes på arenaer for å fremme dette for at de skal få samme muligheter som funksjonsfriske. Økt kunnskap om toppidrettsfag og skoler sitt arbeid for å inkludere og tilrettelegge for parautøvere kan bidra til at flere skoler, parautøvere, klubbmiljø og særforbund vil jobbe for å rekruttere parautøvere til toppidrettsfag. Med utgangspunkt i et helsefremmende perspektiv vil denne studien undersøke hvilke erfaringer lærere og trenere på toppidrettsfag har gjort seg gjennom å inkludere parautøvere og hvordan en bør jobbe for å sikre at de inkluderes i toppidrettsfag.

1.1 Begrepsavklaringer

Jeg vil i dette kapittelet definere sentrale begrep som brukes i studien.

1.1.1 Funksjonsnedsettelse

Flere teoretiske modeller har blitt benyttet for å beskrive funksjonshemming og funksjonsnedsettelse [Grue, 2014, s. 82]. De første tegnene til at man i politiske sammenhenger i Norge trakk inn sosiale omgivelser og samfunn i forståelsen av funksjonshemming, så man på 1960-tallet [Tøssebro, 2010, s. 24]. Det var et ønske om å bevege seg vekk fra tanken om at funksjonshemming er en egenskap ved en person, til at det handler om hvordan samfunnet er tilrettelagt for mennesker med nedsatt funksjonsevne [Grue, 2014, s. 84; NOU., 2016, s. 7]. I utredningen Fra bruker til borger [NOU., 2016] blir det bestemt at man i Norge skal endre ordbruk, og at man skal skille mellom funksjonsnedsettelse og funksjonshemming [Tøssebro, 2010, s. 25]. Dette blir sett på som en viktig endring som fordi forståelsen av funksjonshemming er rettet mot samfunnet som en viktig aktør i arbeidet med funksjonshemming [Tøssebro, 2010, s. 25]. Følgende definisjoner er så blitt anvendt for å vise at funksjonsnedsettelse handler om samfunnets tilrettelegging ved: «Redusert funksjonsevne eller funksjonsnedsettelse er tap, skade på eller avvik i en kroppsdel eller i en av kroppens psykologiske, fysiologiske eller biologiske funksjoner.» og «Funksjonshemmende forhold viser til et gap eller misforhold mellom forutsetningene til mennesker med redusert funksjonsevne og de krav miljøet og samfunnet stiller til funksjon på områder av vesentlig betydning for å etablere og opprettholde selvstendighet og en sosial tilværelse.» [NOU., 2016, s. 10]. Ved å definere funksjonshemmende forhold fokuserer man på samfunnet sitt ansvar for å tilrettelegge for mennesker med nedsatt funksjonsevne. Dette viser til at når samfunnet ikke tar sitt ansvar på alvor så kan en sette mennesker med nedsatt funksjonsevne i situasjoner hvor en øker opplevelsen deres av å ha en funksjonsnedsettelse, fordi omgivelsene kommer i konflikt med de enkeltes forutsetninger for å klare seg på egenhånd [Mæhlum, 2004, s. 20]. Med bakgrunn i dette vil det i denne oppgaven ikke brukes ordet funksjonshemmet om en gruppe eller et individ, men det brukes heller nedsatt fysisk funksjonsevne eller fysisk funksjonsnedsettelse. Det vil brukes fysisk fordi at definisjonen for nedsatt funksjonsevne eller funksjonsnedsettelse omfavner både psykologiske, fysiologiske og biologiske funksjoner, mens det i denne oppgaven er snakk om mennesker med en fysisk funksjonsnedsettelse.

1.1.2 Paraidrett og parautøvere

Paraidrett er en fellesbetegnelse for idrett for mennesker med funksjonsnedsettelse, og paraidrett inkluderer de fire målgrupper synshemmede, hørselshemmede, bevegelseshemmede og utviklingshemmede [Norges Idrettsforbund]. Paraidrett er et begrep som har erstattet det som tidligere var idrett for funksjonshemmede mennesker [Norges Idrettsforbund]. Begrepet ble endret fordi det var langt å bruke, og det var erfart at begrepet var negativt ettersom det fokuserer på at utøvergruppen er funksjonshemmet istedenfor at det utøves idrett [Norges Idrettsforbund]. Årsaken til at para benyttes er at det skal referere til en parallell, og at paraidrett er idrett som skal likestilles med annen idrett [Norges Idrettsforbund]. Med å bruke paraidrett ønsker man å skape en positiv assosiasjon, og det var naturlig at det ble para som skulle brukes med tanke på at flere internasjonale idretter begynte å benytte seg av ordet i beskrivelse av flere idretter [Norges Idrettsforbund]. Parautøvere er begrepet som brukes om idrettsutøvere med en fysisk funksjonsnedsettelse.

1.1.3 Toppidrett

Toppidrett er definert som «Trening- og forberedelsesarbeid på linje med de beste i verden, avhengig av den enkelte idretts egenart og utbredelse. Arbeidet fører til jevnlige prestasjoner på internasjonalt toppnivå. Idretten er for disse utøverne en hovedbeskjeftigelse» [Kulturdepartementet, 2016, s. 16]. Olympiatoppen har ansvar og myndighet til å utvikle norsk toppidrett både for funksjonsfriske utøvere og parautøvere [Kulturdepartementet, 2016, s. 34]. På bakgrunn av gode prestasjoner og gode resultater internasjonalt er den norske toppidrettsmodellen svært anerkjent, og modellen fronter et utbredt samarbeid mellom Olympiatoppens toppidrettsmiljø som arbeider tverrfaglig og særidrettene sine egne toppidrettssatsinger [Kulturdepartementet, 2016, s. 34]. Den norske toppidrettsmodellen er også basert på at man skal utvikle helhetlige utøvere, og man skal tilrettelegge for at toppidrettsutøverne får muligheten til å kombinere en toppidrettskarriere med et utdanningsløp. Dette anses som viktig fordi man skal sørge for at de har muligheter etter endt toppidrettskarriere [Kulturdepartementet, 2016, s. 34]. I Norge har idrett stått sentralt i mange år og har lange tradisjoner for målrettet og systematisk arbeid for å fremme både topp- og bredde [Utdanningsdirektoratet, 2006a, s. 2]. Arbeidet som gjøres anses som en forutsetning for prestasjonsutvikling og å ha en samfunnsverdi [Utdanningsdirektoratet, 2006a, s. 2].

1.1.4 Toppidrettsfag

Som et styrkende tiltak for å utvikle toppidretten i Norge har unge idrettsutøvere som ønsker å satse på sin idrett fått tilbud om programfag på videregående skole som heter toppidrettsfag [Utdanningsdirektoratet, 2006a, s. 2]. Det sies om faget at «ungdom skal få muligheter til å kombinere videregående opplæring med idrett på høyt prestasjonsnivå, regionalt, nasjonalt og internasjonalt», og at opplæringen i faget kan bidra til at en får bevisste idrettsutøvere som kan oppnå gode resultater [Utdanningsdirektoratet, 2006a, s. 2]. Programfaget toppidrett har kommet for å fremme en prestasjonsutvikling for Norge innenfor idrett og skape gode verdier og holdninger hos fremtidige toppidrettsutøvere. Det er et tiltak som har kommet i takt med økt aksept for toppidrett [Utdanningsdirektoratet, 2006a, s. 2]. Utviklingen frem til programfaget ble et tilbud har vært lang med tanke på hvor lenge idretten har hatt en viktig rolle i det norske samfunnet, men allerede på 1970-tallet ble det tatt initiativ fra de videregående skoler for å tilby en kombinasjon mellom skolegang og satsing på idrett ved tilrettelegging for trening og konkurranser [Askildsen, 2012, s. 9, refererer til Killi]. Tilbudet ble etter hvert tilgjengelig også for andre enn toppidrettsutøvere for å kunne utdanne idrettsinstruktører og for å kompensere for en mer stillesittende hverdag for befolkningen [Kårhus, 2016]. Per dags dato er det tilbud om både toppidrettsfag og breddeidrettsfag i flere videregående skoler, og de siste årene har også noen ungdomsskoler begynt å tilby idrettsfag [Askildsen, 2012, s. 10].

1.1.5 Fysisk aktivitet og idrett

Fysisk aktivitet defineres som «all kroppsleg bevegelse som er utført av skjelettmuskulatur og som resulterer i ein vesentleg auke i energiforbruket utover kvilenivå» [Shephard og Balady, 1999, s. 963].

Idrett er et begrep som omhandler aktivitet som innebærer ulike elementer. Et av elementene er at det er fysisk aktivitet av konkurranse-, trenings-, og mosjonskarakter [Kulturdepartementet, 2016, s. 16]. Et annet er at det er konkurranseaktivitet som er målbart etter et godkjent regelverk og i tillegg skal aktiviteten tilfredsstillende etiske normer som idretten i Norge bygger sin aktivitet på [Kulturdepartementet, 2016, s. 16]. I Norge foregår mesteparten av aktiviteten som defineres som idrett i regi av Norges Idrettsforbund og olympiske og paralympiske komité og deres organisasjonsledd [Kulturdepartementet, 2016, s. 16]. De etiske verdiene som er viktig for norsk idrett og som er bakgrunnen for idrettsorganisasjonen sitt arbeid er delt inn i aktivitetsverdier og organisasjonsverdier [Kulturdepartementet, 2016, s. 16]: Aktivitetsverdiene er glede, fellesskap, ærlighet og helse, mens organisasjonsverdiene er

likeverd, demokrati, lojalitet og frivillighet [Kulturdepartementet, 2016, s. 16].

1.1.6 Tilpasset opplæring

Tilpasset opplæring er et viktig begrep i skolen, og handler om at alle elever har rett på undervisning som er tilpasset hver enkelt sine forutsetninger og evner [Standal, 2015, s. 11]. Dette er en del av Opplæringslova [1998, §1-3], og tilpasset opplæring kjennetegnes ved at variasjon i bruk av lærestoff, variasjon i organisering av og intensitet i opplæring og også at man varierer arbeidsmetoder og læremiddel og tilpasser dette til elevene sine ulike utgangspunkt og deres ulike progresjon [Utdanningsdirektoratet, 2006b, s. 4-5]. Gjennom opplæringen skal elevene oppleve mestring og glede, og det skal legges til rette for at alle elever får være en del av og samtidig bidra til fellesskapet [Utdanningsdirektoratet, 2006b, s. 4-5].

1.1.7 Studiens oppbygging

I dette underkapittelet vil jeg beskrive oppgavens struktur og hva de ulike kapitlene handler om. Jeg vil i kapittel to presentere studiens teoretiske perspektiv. Beskrivelsen av studiens teoretiske perspektiv vil inneholde ulike forståelser for funksjonshemming og en begrunnelse for at jeg har valgt å ta utgangspunkt i den relasjonelle forståelsen. I tillegg vil jeg presentere Gap-modellen og hvordan den skal brukes for å forklare tiltakene som gjøres for å øke individers forutsetninger og samfunnets krav for å minske gapet. Kapittel tre vil handle om kunnskapsgrunnlaget som er på feltet. Fremgangsmåten for litteratursøk vil bli beskrevet og relevant forskning på feltet vil bli presentert. I kapittel fire trekkes studiens metodologiske tilnærming frem, og det vil bli vist hvordan jeg har gjennomført datainnsamlingen. Samtidig vil jeg redegjøre for analyseprosessen til studien. Deretter vil kapittel fem presentere studiets funn, og det vil presenteres gjennom hovedtemaer relatert til studiens problemstilling og forskningsspørsmål som ble utarbeidet gjennom dataanalysen. Etter dette vil studiens funn diskuteres i kapittel seks i lys av eksisterende forskning på feltet og ut ifra valgt teoretisk perspektiv for oppgaven. I kapittel seks vil også studiens begrensninger og styrker diskuteres, og studiens relevans i et helsefremmende perspektiv vil forklares. Avslutningsvis i kapittel seks vil det være fokus på hva som er viktig med tanke på fremtidig forskning på feltet. I studiens siste kapittel vil jeg presentere studiets konkluderende refleksjoner.

Kapittel 2

Teori

Et teoretisk rammeverk anses som viktig for kvalitativ forskning ettersom det gir innsikt i forskerens faglige forståelse av tema som studeres. Rammeverket er med på å påvirke forskeren når de leser og analyser datamaterialet sitt, og anses å være en stor del av forskningsprosessen [Malterud, 2003, s. 48].

I dette kapittelet vil jeg overordnet presentere perspektiver på funksjonshemming, før jeg presenterer hvilke teoretiske rammeverk jeg har tatt i bruk for å tolke datamaterialet. Jeg har valgt å benytte meg av den relasjonelle forståelsen knyttet til funksjonshemming og bruker hovedsakelig begrepet mennesker med nedsatt funksjonsevne og mennesker med fysiske funksjonsnedsettelse. I tillegg har jeg tatt i bruk Gap-modellen for å se og forklare hvordan man kan tilrettelegge for å øke individers forutsetninger og samtidig endre miljøets krav slik at man kan tilrettelegge for parautøvere også på toppidrettsfag i videregående skole.

2.1 Perspektiver på funksjonshemming og funksjonsnedsettelse

Man har sett et behov for å gjøre et tydelig begrepsskille mellom funksjonshemming og funksjonsnedsettelse basert på at de brukes mye om hverandre også på engelsk hvor man skiller mellom disability og impairment [NOU., 2016, s. 29]. For å skille dem beskriver man funksjonsnedsettelse som når man tenker på individers forutsetninger og deres fysiologiske begrensninger som følge av funksjonsnedsettelsen, mens funksjonshemming brukes for å omtale forhold som ligger utenfor individet og som handler om de samfunnsmessige forholdene

[Tøssebro, 2010, s. 19]. Ved å skille mellom begrepene viser man også skille mellom den medisinske forståelse og den relasjonelle forståelse ved å vise til at det å ha en funksjonsnedsettelse ikke tilsier at man er funksjonshemmet, og at det å ha en funksjonsnedsettelse heller ikke trenger å bety at man har begrensninger i samfunnsmessig deltakelse [NOU., 2016, s. 29].

2.1.1 Relasjonell forståelse av funksjonsnedsettelse

Det er ulike forståelser for funksjonshemning som har blitt lagt til grunn for blant annet politiske strategier og disse deles gjerne inn i medisinsk forståelse, sosial forståelse og relasjonell forståelse. Den medisinske forståelsen tar utgangspunkt i at det er for eksempel en bevegelsesnedsettelse som gjør at man ikke kan ta i bruk trapper og at det er en konsekvens av skade eller sykdom [NOU., 2016, s. 29-30]. En medisinsk forståelse forklarer og tenker med utgangspunkt i den isolerte kroppen [Grue, 2014, s. 83]. Forståelsen har blitt kritisert fordi den ikke tar hensyn til samfunnet og miljøet rundt personene, og at den av den grunn er utilstrekkelig fordi den ikke tar hensyn til sosiale, strukturelle og systematiske forhold som omgir personen [NOU., 2016, s. 30]. Den sosiale forståelsen var en ny teoretisk forståelse som ble utviklet på grunn av at man opplevde at den medisinske forståelsen var utilstrekkelig og ikke tok hensyn til miljøet rundt menneskene [NOU., 2016, s. 30]. En sosial forståelse vil ta utgangspunkt i interaksjonen mellom samfunn og kropp [Grue, 2014, s. 83]. Det vil si at forståelsen går ut på at det er samfunnsmessige barrierer som skaper funksjonshemming, og at problemer relatert til funksjonshemmingen må løses ved at man gjør tilpasninger i samfunnet for å tilrettelegge for dem [NOU., 2016, s. 30]. Den sosiale forståelsen tilsier altså at funksjonshemmingen ikke har noe å gjøre med funksjonsnedsettelsen eller eventuelt en individuell skade [NOU., 2016, s. 30]. Det ble igjen et stort skille mellom den medisinske forståelsen og den sosiale forståelsen, og den sosiale forståelsen fikk også mye kritikk på grunn av at mennesker med ulike funksjonsnedsettelser ikke kjente seg igjen at det kun var det sosiale som var en viktig faktor [NOU., 2016, s. 30]. Det ble lagt vekt på at kroppen er en viktig forutsetning for deltakelse i sosiale praksiser og at funksjonsnedsettelsen er en viktig faktor i et praktisk og sosialt liv [NOU., 2016, s. 30].

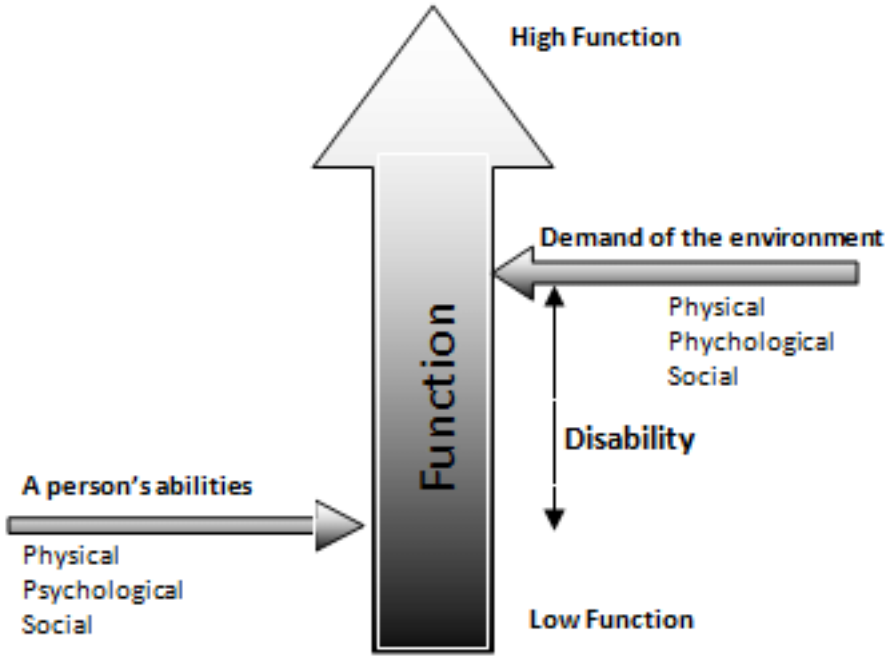
Ettersom begge modellene har vært utsatt for en del kritikk har man i Norge tatt utgangspunkt i den relasjonelle forståelsen. Allerede på 1960-tallet begynte man i politiske sammenhenger å se en dreining mot en relasjonell forståelse av funksjonshemming. Ivar Lie var på 1970-tallet den første som systematiserte en relasjonell forståelse av funksjonshemming [Tøssebro, 2010, s. 23-24] med følgende definisjon: «Kjernen i det å være funksjonshemmet er å bli satt utenfor deltakelse i livssammenhenger som anses som viktige i det samfunn en lever.

I hovedsak dreier det seg om praktiske problemer som er et resultat av manglende samsvar mellom funksjonsevne hos personen og funksjonskrav i miljøet» [Lie, 1989, s. 11]. Relasjonell forståelse av funksjonsnedsettelse bygger på samspillet mellom individets forutsetninger og det eksterne miljøet [NOU., 2016, s. 30]. Funksjonshemming er ikke en egenskap ved individer, men et fenomen som oppstår i en sosial kontekst [Grue, 2014, s. 84]. Denne forståelsen tar hensyn både til det individuelle og kroppslige med en funksjonsnedsettelse og miljøet og samfunnet rundt [NOU., 2016, s. 30]. Det anses at det er samfunnsmessige barrierer i tillegg til det kroppslige, men at man kan redusere graden av funksjonshemmingen ved å tilrettelegge for dem og fjerne eventuelle barrierer som de kan møte på både gjennom fysiske tilrettelegginger og andre forhold eller faktorer [NOU., 2016, s. 29]. Slike faktorer og forhold kan være organisatoriske, sosiale eller juridiske og det kan også være relatert til holdninger og kultur [NOU., 2016, s. 29].

2.1.1.1 Gap-modellen

Modellen er utviklet av Ivar Lie og er en helse- og samfunnsfaglig modell som gir en grafisk fremstilling av funksjonshemming ved gapet det er mellom individers forutsetninger og samfunnets krav [Holmen, 2020]. Det kreves et miljø som er tilpasset personers forutsetninger for at man skal ha muligheten til å delta på ulike samfunnsarenaer, og samtidig anses det som en forutsetning å kunne delta på ulike samfunnsarenaer for at man skal kunne ta ansvar for eget liv og helse [Lie, 1989, s. 11]. Modellen viser til et misforhold som oppstår hos mennesker med for eksempel en fysisk funksjonsnedsettelse ved at det er et gap mellom mennesker sine personlige forutsetninger og omgivelsenes krav til funksjonsevne for deltakelse i ulike situasjoner [Holmen, 2020]. Gapet kan man redusere ved å gjøre diverse tiltak som styrker forutsetningene til individer og det kan også reduseres ved å gjennomføre tiltak i omgivelsene [Holmen, 2020].

Figur 1: Gap-modellen [Aslaksen et al., 1997].



Kapittel 3

Litteraturgjennomgang

I dette kapittelet vil jeg se på tidligere forskning relatert til læreres opplevelser og erfaringer med å tilrettelegge for fysisk aktivitet for mennesker med fysiske funksjonsnedsettelse. Ved mine overflatesøk opplevde jeg at det har vært gjort lite forskning på å tilrettelegge for og inkludere parautøvere på toppidrettsfag. En forklaring på det kan være at det de siste årene er stadig flere skoler som tilbyr dette faget og at det har blitt et økt fokus på å inkludere også parautøvere i dette tilbudet. Med bakgrunn i at det er lite tilgjengelig forskning på tema vil jeg se på forskning som handler om læreres erfaringer og opplevelser med å tilrettelegge for mennesker med fysiske funksjonsnedsettelse i kroppsøving på skolen. Jeg vil også kartlegge forskning som undersøker hva kroppsøvingslærere opplever som utfordringer med å tilrettelegge for og inkludere, og samtidig hva de opplever som viktig for å kunne lykkes med det i kroppsøvingsfaget. I tillegg undersøker jeg holdningene til lærere, skoler og medelever rettet mot mennesker med ulike funksjonsnedsettelse og inkludering i kroppsøvingsfaget.

3.1 Søkestrategi

Litteratursøkene begynte med at jeg gjorde overflatesøk i Google Scholar og Oria som er universitetsbibliotekets søkemotor. Etter det gikk jeg over til å gjøre grundigere søk i databasene PsycINFO og Web of Science. I søkene jeg gjorde var nøkkelordene som ble brukt «physical disability*», «teachers experiences», «teachers attitudes», «pupils with physical disabilities», «challenge*», «inclusion in PE» og «participation». For å begrense søkene tok jeg utgangspunkt i forskning som har blitt gjort de siste ti årene for å få et bilde av hvordan situasjonen er i dag. I tillegg ble søkene begrenset til skandinavisk og engelsk språk, og til at artiklene

skulle være vitenskapelige forskningsartikler for å bruke forskning som var fagfellevurdert.

3.2 Tidligere forskning

Tidligere forskning på dette tema viser til at inkludering i kroppsøvingfaget er noe kroppsøvingslærere over store deler av verden opplever som en utfordring, og det gjøres mye forskning ulike steder for å bidra til å finne ut hva som påvirker inkluderingsarbeidet og hva som kreves fra ulike parter [Hutzler et al., 2019, s. 250]. Ved søkeresultatene kom det frem tidligere forskning hvor det legges særlig vekt på hvilke faktorer som påvirker lærere sine holdninger til det å inkludere mennesker med nedsatt funksjonsevne samt psykiske funksjonshemninger og læreutfordringer.

3.2.1 Holdninger til inkludering

Det har blitt undersøkt hvordan holdninger blant kroppsøvingslærere påvirker hvor godt man klarer å gjennomføre inkluderingen som elever med blant annet fysiske funksjonsnedsettelse har rett på [Combs et al., 2010, s. 114, refererer til Rizzo & Vispoel]. I en studie av Hutzler et al. [2019, s. 249] kommer det frem at kroppsøvingslærere ofte føler at de ikke er godt nok forberedt eller ikke har nok selvtillit for å inkludere alle barn i kroppsøvingfaget. I en annen studie som omhandlet lærere fra ulike verdensdeler og deres tanker og meninger om inkludering og det å undervise elever med funksjonsnedsettelse, kom det frem at de fleste lærerne var motivert for å inkludere elever med funksjonsnedsettelse i kroppsøvingen [Hodge et al., 2009, s. 410]. Motivasjonen for å inkludere elever med fysiske funksjonsnedsettelse kom fra at de ønsket å hjelpe alle sine elever med å lykkes [Hodge et al., 2009, s. 410]. Denne studien forteller også at kroppsøvingslærerne hadde ulike bekymringer relatert til tilrettelegging, men det som gikk igjen var at de var bekymret fordi de følte at de ikke hadde nok kunnskap eller ikke var godt nok forberedt for å tilrettelegge for hver enkelt individuelt [Hodge et al., 2009, s. 411-412].

Medelever sine holdninger anses også som viktig for inkludering fordi at det å bli sosialt akseptert av medelevene som ikke har funksjonsnedsettelse, og det å bli tatt med i lek og få være en del av et samarbeid anses som å være avgjørende for gode inkluderingsprosesser [Rugseth, 2015, s.90; Campos et al., 2014, s. 898]. I Portugal har det blitt gjennomført en kvantitativ studie som undersøker effekten av å øke kompetansen til funksjonsfriske elever i forhold til inkludering av mennesker med fysiske funksjonsnedsettelse i idrett og fysisk

aktivitet [Campos et al., 2014]. 509 elever fra ungdomsskoler og videregående skoler deltok i studien. Først besvarte deltakerne en spørreundersøkelse som stilte ulike spørsmål om hva de syntes om å inkludere elever med ulike funksjonsnedsettelse i ulike praktiske eksempler fra kroppsøving. Deltakerne deltok så i to undervisningsøkter hvor den ene var teoretisk og handlet om paralympiske leker og inneholdt historisk informasjon om paraidrett. Deretter gjennomførte deltakerne en praktisk økt hvor de prøvde ut ulike paraidretter. Til slutt besvarte deltakerne spørreundersøkelsen på nytt. Funnene viste at programmet hadde en positiv effekt på holdninger til elever. I studien trekkes det også frem at medelever sine holdninger kan være påvirket av alder og kjønn, erfaring og kjennskap med mennesker med funksjonsnedsettelse fra før og konkurranseinstinkt [Campos et al., 2014, s. 904-905]. Både i studien til Campos et al. [2014, s. 907] og Kalyvas et al. [2011, s. 30] kommer det frem at jenter i større grad hadde positive holdninger til å inkludere medelever med funksjonsnedsettelse, og dette samsvarer med annen forskning som studiene la til grunn. I tillegg ble det vist til at alder kunne påvirke holdninger ved at yngre elever var mer positive til inkludering av medelever med funksjonsnedsettelse [Campos et al., 2014, s. 908], og det er også kjent fra annen forskning at inkludering i kroppsøving blir en større utfordring gjennom skoleløpet [Rugseth, 2015, s. 90; Tant og Watelain, 2016, s. 7]. Tidligere forskning legger vekt på at elever som har kjennskap til andre mennesker med funksjonsnedsettelse har påvirket deres holdninger til å inkludere elever med funksjonsnedsettelse i kroppsøving [Campos et al., 2014, s. 908; Kalyvas et al., 2011, s. 30]. Det anses som naturlig ettersom det å ha kjennskap til og erfaring med mennesker med ulike funksjonsnedsettelse fra tidligere gjør at de har større toleranse og aksept for det, og at de har mer kunnskap om deres eventuelle muligheter og begrensninger [Campos et al., 2014, s. 908]. Dette støttes også av [Obrusnikova et al., 2011, s. 126] hvor det er vist at funksjonsfriske elever som har kjennskap til andre i omgangskrets eller familie har mer selvtillit og tro på deres evne til å inkludere dem i kroppsøvingfaget. En annen faktor som nevnes som en påvirker på medelever sine holdninger er konkurranseinstinkt. Man opplever at funksjonsfriske elever med høyt konkurranseinstinkt ikke har like positive holdninger til inkludering i kroppsøving [Campos et al., 2014, s. 909]. Dette anses å kunne være som følger av at de tror at inkludering av elever med funksjonsnedsettelse vil kunne gjøre at intensiteten senkes og at reglene vil kunne måtte tilpasses på en måte som vil ødelegge idretter og andre aktiviteter for dem [Campos et al., 2014, s. 909].

3.2.2 Opplevde utfordringer i inkludering i kroppsøving

Flere studier har undersøkt hvilke faktorer som påvirker kroppsøvingslærere sine opplevde barrierer til inkludering og deres evne til å tilrettelegge kroppsøvings-timer for elever med fysiske funksjonsnedsettelse. Det er også forsket på hva som oppleves som utfordringer for det inkluderende arbeidet i kroppsøving. Det har blitt fokusert på faktorer som egenopplevd kompetanse, utdanning og praktisk læring. I tillegg har det vært fokus på andre faktorer som støtte både fra kollegaer, administrasjon, foresatte og samarbeidspartnere og hvordan skolens fasiliteter og ressurser. I en oversiktsartikkel hvor man ser på forskning som er gjort på tema fra 1975-2015, har 60 studier blitt inkludert [Tant og Watelain, 2016]. I studien benyttet de tematisk analyse, og studien legger særlig vekt på faktorer som påvirker lærere sine holdninger både positivt og negativt og faktorer som ha en positiv effekt på inkludering i kroppsøving. Basert på studiens funn fremmer forskerne forslag til hvordan en kan gjennomføre kompetanseheving på tema og hva som bør inkluderes i undervisning. Ifølge artikkelen viser alle studiene som de ser på at det er lærere sin opplevde kompetanse i forhold til å undervise mennesker med fysiske funksjonsnedsettelse som er ansett som den viktigste faktoren for positive holdninger. Lærere som følte de hadde mye kompetanse på området anså inkludering som givende [Tant og Watelain, 2016, s. 6-7], mens lærere som følte de ikke hadde nok kompetanse anså det som en stor utfordring for deres inkluderende arbeid [Tant og Watelain, 2016, s. 6-7, refererer til Heikinaro-Johansson]. I studien *A Diversity of Voices: Physical Education Teachers' Beliefs about Inclusion and Teaching Students with Disabilities* [Hodge et al., 2009] har forskerne undersøkt kroppsøvingslærere sine tanker om inkludering av elever med fysiske funksjonsnedsettelse, og har deltakere fra ulike verdensdeler. Det er totalt 29 deltakere fra USA, Puerto Rico, Japan og Ghana. Studiens teoretiske rammeverk var teorien om planlagt atferd. Data ble samlet inn ved ulike forskningsmetoder, og det ble benyttet både spørreundersøkelser og intervju. Funnene indikerte at det var varierende meninger i forhold til inkludering. Deltakerne uttrykte ulike bekymringer for å undervise elever med funksjonsnedsettelse, samtidig som de ønsket at de skulle bli inkludert og opplevde at det hadde en stor verdi for dem. Det ble uttrykt et ønske om bedre muligheter for opplæring. I studien ble det fortalt at hvordan lærere oppfattet sin egen kompetanse la vekt på hvilke bekymringer lærere opplevde i forhold til undervisningen [Hodge et al., 2009, s. 413]. Det kom i studien frem at bekymringene til lærere som følte de ikke hadde nok kompetanse var om elevene ville oppleve å lykkes i undervisningen og de var redd for manglende støtte fra foreldre til elevene og eventuelt administrasjonen [Hodge et al., 2009, s. 413]. I en annen oversiktsstudie av Hutzler et al. [2019] undersøkte forskerne hva litteraturen på feltet sa om

hvilke faktorer som påvirker lærere sine holdninger til inkludering og deres arbeidsmetode for inkludering. Forskerne søkte i databasene SprintsDiscus, Medline og Google Scholar, og tok utgangspunkt i 75 artikler. Funnene i studien er relatert til hvordan lærere sine holdninger kan være påvirket av alder, kjønn, hvor lenge de har jobbet som lærere, tidligere erfaring med mennesker med fysiske funksjonsnedsettelse og utdanning. I tillegg presenterer studien hvordan skolemiljøet kan påvirke lærere sine holdninger og hvordan deltakelse og innspill fra elever med fysiske funksjonsnedsettelse kan påvirke dem. I denne studien presenteres en annen faktor som anses å være viktig for lærere sine holdninger, og det er tidligere erfaring [Hutzler et al., 2019, s. 256]. Dersom man har opplevd mestring gjennom tidligere erfaring kan det gjøre at man er mer positiv til inkludering i kroppsøvingfaget, fordi man opplever å ha kompetansen som trengs for å gjennomføre det [Hutzler et al., 2019, s. 256]. Det vises også til at negative opplevelser fra tidligere erfaringer kan ha en negativ innvirkning på holdninger til inkludering [Hutzler et al., 2019, s. 256].

I tillegg uttrykkes det bekymring for hvordan det vil påvirke resten av klassen og de andre elevene som deltar i kroppsøving sammen med elever med blant annet fysiske funksjonsnedsettelse [Hersman og Hodge, 2010, s. 742]. Lærerne uttrykker bekymring for hvordan de skal fordele tiden og oppmerksomheten rettet mot elevene, og opplever at elevene med blant annet fysiske funksjonsnedsettelse trenger mer oppfølging, tilrettelegging og oppmerksomhet [Hersman og Hodge, 2010, s. 741-742]. Dette gjør at de opplever at de får mindre tid til å følge opp resten av klassen, og at det å følge opp hver enkelt elev blir mer utfordrende fordi det ikke er tid til å følge alle elevene tett i hver enkelt time [Hersman og Hodge, 2010, s. 741-742]. I tillegg trekkes det i studien frem at forskjeller i funksjonsnivå gjør det vanskelig for lærerne å ha et opplegg som er tilpasset for alle elevene, og at de frykter at medelever kan bli utålmodig dersom en elev med fysiske funksjonsnedsettelse ikke klarer å utføre oppgaven eller at eleven selv er på et høyere funksjonsnivå og ikke blir utfordret nok med opplegget fra læreren som skal være tilpasset til alle [Hersman og Hodge, 2010, s. 742; Rugseth, 2015, s. 90]. En av studiene viser også til at lærere rangerer elever med fysiske funksjonsnedsettelse som en av de vanskeligste funksjonshemningene å inkludere i kroppsøvingfaget, samtidig som det er en av funksjonsnedsettelsene som de føler seg mest forberedt på å tilrettelegge for med bakgrunn i studier og erfaring fra feltarbeid [Lirgg et al., 2017, s. 15].

I studiene kommer det frem andre barrierer som oppleves relatert til kontekstuelle faktorer som om de hadde nødvendig utstyr, størrelse på klassene, om skolebygningene var tilpasset for elever med fysiske funksjonsnedsettelse og ellers begrenset undervisningsplass [Hodge et al., 2009, s. 413; Lirgg et al., 2017, s. 15]. I en studie av Jerlinder et al. [2010, s. 53] undersøkes

det hvordan støtte og faktorer som tilpasning av bygninger, ressurser og fasiliteter påvirker kroppsøvlingslærere sine holdninger til inkludering. I studien kom det frem at lærere som arbeidet på skoler med støtte fra administrasjonen, at bygningene var tilpasset for elever med fysiske funksjonsnedsettelse og at skolen sørget for kompetanseheving på området for de ansatte hadde positive holdninger til inkludering [Jerlinder et al., 2010, s. 53]. I studien av Lirgg et al. [2017, s. 15] blir for mange elever og mangel på utstyr nevnt som de største barrierene etterfulgt av mangfold og forskjeller innad i klassene og mangel på kunnskap.

I oversiktsartikkelen fra Tant og Watelain [2016, s. 7] fokuseres det også på hvordan utdanning og kompetanse er viktig for inkludering i kroppsøvlingsfaget. Det var ikke noen sammenheng mellom erfaring med undervisning i kroppsøving eller utdanningsnivå med tanke på holdninger til inkludering [Tant og Watelain, 2016, s. 6]. Det ble dog vist at opplevd kompetanse med å undervise blant annet elever med fysiske funksjonsnedsettelse er den viktigste faktoren for positive holdninger for inkludering, og lærere som hadde erfaring med å undervise mennesker med fysiske funksjonsnedsettelse følte de hadde mer kompetanse på området [Tant og Watelain, 2016, s. 6-7]. På samme måte viste studier i noen tilfeller at kurs eller annen undervisning for lærere om tilpasset fysisk aktivitet hadde en positiv innvirkning på deres holdninger [Tant og Watelain, 2016, s. 7], og praktisk erfaring er ansett å være viktig og positivt og ha med i studier for kroppsøvlingslærere fordi det øker kompetansen, ferdighetene og kunnskapen deres [Hutzler et al., 2019, s. 258]. Undervisning innenfor temaet tilpasset fysisk aktivitet for lærere hadde en påvirkning på hvordan de opplevde sin egen kompetanse på området, og studiene viste at kvaliteten på kurs eller annet som ble gjort for å øke lærere sin kompetanse og praktiske erfaring med tilpasset fysisk aktivitet hadde mye å si for hvordan de opplevde at de fikk større tiltro til og kompetanse på området og dermed at det påvirket deres holdninger til inkludering [Tant og Watelain, 2016, s. 7].

3.2.3 Tiltak for økt inkludering

De fleste studier som undersøker kroppsøvlingslærere sine holdninger har lagt vekt på hva en må fokusere på for å ha fremgang i arbeidet som gjøres med inkludering av mennesker med fysiske funksjonsnedsettelse i kroppsøvlingsfaget. I studiene legges det blant annet vekt på hvordan man kan øke kompetansen til kroppsøvlingslærere ved å ha kurs eller å ha det som en del av utdanningsløpet slik at man får nødvendig kompetanse og erfaring med tema [Hutzler et al., 2019, s. 252]. Som følge av politiske endringer har det siden slutten av 2000-tallet vært mer fokus på å inkludere kurs og fag som fokuserer på tilrettelegging og inkludering i kroppsøvlingsutdanning verden over [Hutzler et al., 2019, s. 257]. Det er også forsket på effek-

tiviteten av kurs og fag. Lærere som deltar i disse fagene og kursene har i større grad positive holdninger til å inkludere mennesker med fysiske funksjonsnedsettelse [Hutzler et al., 2019, s. 257], men at det er viktig å se på hvilke av kursene som sikrer mest effektivitet med tanke på blant innhold og varighet. I en av studiene som er inkludert i oversiktsartikkelen fra Tant og Watelain [2016, s. 7] kom det frem at det var lite effektivt med korte kurs over få dager for å kunne endre holdninger. I tillegg vises det til at det å inkludere praksis eller fag som handler om inkludering bør heller komme sent i studieløpet enn tidlig [Tant og Watelain, 2016, s. 7; Hutzler et al., 2019, s. 258]. I forhold til praktisk erfaring gjennom studier for inkludering av og tilrettelegging for mennesker med fysiske funksjonsnedsettelse kommer det frem av tidligere forskning at kroppsøvlingslærere ønsker at praksisen fra studieløpet skal inneholde mer spesifikk trening og sørge for erfaring med å tilrettelegge for klasser hvor det kreves tilrettelegging for elever med ulike funksjonsnedsettelse [Coates, 2012, s. 356]. I en studie av Standal og Rugseth [2014, s. 9] fokuseres det også på at praksis gjennom studier påvirker studentene sine tanker og refleksjoner rundt funksjonshemming og funksjonsnedsettelse gjennom studieprogrammet. Det vises til at studenter som i starten er preget av en medisinsk forståelse av funksjonshemming endrer oppfatning og ser på funksjonshemming som mangfold og forskjell [Standal og Rugseth, 2014, s. 9].

En annen viktig faktor for tilrettelegging og inkludering i skolen som det vises til i tidligere forskning er samarbeid [Robinson, 2017, s. 174]. Det er viktig å skape gode samarbeid blant ulike aktører fordi det er vist å kunne forandre hvordan man arbeider med inkludering og å endre praksis i skolen noe som har gitt bedre inkludering av elever med spesielle behov [Sin og Law, 2012, s. 208]. Tverrfaglig samarbeid anses derfor å være en viktig faktor for suksessfull inkludering fordi det forbedrer lærere sine holdninger og tro på sitt eget arbeid [Sin og Law, 2012, s. 209]. I tillegg trekkes det frem at gjennom tverrfaglig samarbeid vil man kunne dele kunnskap mellom ulike aktører, og at for skolene vil det å inkludere fagfolk på spesielle områder kunne gjøres på mange ulike måter [Sin og Law, 2012, s. 209]. Det trekkes også frem at studenter som får erfaring med samarbeid både tverrfaglig, men også særlig samarbeid med ulike lærere på skolen anser det som viktig og at det øker selvtilliten deres fordi at slike samarbeid gjør at man kan diskutere og evaluere arbeidet man gjør og få støtte av hverandre [Robinson, 2017, s. 174].

3.3 Bakgrunn for og formål med studien

Bakgrunnen for studien er at Olympiatoppen skal arbeide for å skape et løft innen paraidrett, og å skape økt deltakelse av parautøvere på toppidrettslinjer i videregående skole er ett av flere tiltak som gjøres. Formålet med studien er å finne ut hvordan lærere og trenere for elever ved toppidrettslinjer arbeider for å inkludere parautøvere og tilrettelegge for dem, og om det arbeides ut ifra en helsefremmende tilnærming. Dette fordi at slik kunnskap kan fortelle hva som oppleves som viktige faktorer for at en skal lykkes med å inkludere parautøvere, og samtidig kan en få innsyn i hvilke barrierer som oppleves av lærerne. Studien undersøker også hvilke holdninger som fremkommer av lærere, trenere, institusjoner og andre elever for å gi et innblikk i hvordan man kan arbeide med å benytte seg av holdningene både positivt og negativt.

3.4 Problemstilling og forskningsspørsmål

Med utgangspunkt i dette er problemstillingen som følger: «Hvordan jobber lærere og trenere på toppidrettsfag i videregående skole for å inkludere og tilrettelegge for parautøvere?». For å besvare problemstillingen er det ulike forskningsspørsmål som skal besvares for å fremme problemstillingen:

1. «Hvilke holdninger oppleves til paraidrett og parautøvere gjennom toppidrettslinjer?»
2. «Hvilke mulige utfordringer opplever lærere og trenere ved å inkludere parautøvere og tilrettelegge for dem, og hvordan løser de disse utfordringene?»
3. «Hva er viktige faktorer for å lykkes med å inkludere og tilrettelegge for parautøvere på toppidrettsfag?»

Kapittel 4

Metodologi

I dette kapitlet skal jeg presentere studiens forskningsdesign, epistemologiske posisjon, rekrutteringsprosessen og datainnsamlingsmetoden. I tillegg vil jeg presentere hvordan data-materialet har blitt behandlet og jeg vil gi en beskrivelse av analyseprosessen. Til slutt vil jeg presentere hva som er gjort for å styrke studiens kvalitet og troverdighet, samt hvilke forskningsetiske vurderinger som har blitt tatt hensyn til og hvilke refleksjoner jeg har til min rolle som forsker.

4.1 Epistemologi

Epistemologi er læren om kunnskap og innsikt, og det handler om vår kunnskaps opprinnelse, omfang og gyldighet [Holmen, 2019]. Med andre ord handler epistemologi om hvilke kunnskapsteorier jeg som forsker bruker, og det er første steget av det teoretiske grunnlaget fordi epistemologi påvirker både metoden og metodologien [Carter og Little, 2007, s. 1325]. Ettersom denne studien tar utgangspunkt i subjektive opplevelser og erfaringer, samt at jeg ønsker å skaffe en variert og bred forståelse av temaet så tar jeg utgangspunkt i sosialkonstruktivistisk vitenskap.

4.1.1 Sosialkonstruktivisme

Sosialkonstruktivisme er en vanlig tilnærming når man gjør kvalitativ forskning [Creswell og Creswell, 2018, s. 7]. Kunnskapsteorien går ut på at realiteten er sosialt konstruert, og at verden er et resultat av historiske, sosiale og politiske prosesser [Green og Thorogood,

2014, s. 17]. Forskere som tar utgangspunkt i sosialkonstruktivismen tror at individer utvikler subjektive meninger basert på spesifikke objekter og at meningene er varierte og ulike, noe som gjør at man som forsker søker stor variasjon [Creswell og Creswell, 2018, s. 8]. Målet med forskningen som gjøres med en sosialkonstruktivistisk tilnærming er å avhenge mest mulig av informantene sine meninger gjennom deres synspunkt og opplevelser av situasjonen [Creswell og Creswell, 2018, s. 8]. For å få til dette tar jeg utgangspunkt i spørsmål som er generelle og åpne [Creswell og Creswell, 2018, s. 8]. I tillegg fokuserer forskere på hvilke spesifikke kontekster til informanters liv som kan påvirke deres meninger, og hvordan forskers egen forforståelse kan påvirke forskningen de gjør [Creswell og Creswell, 2018, s. 8].

Jeg valgte å ta utgangspunkt i en sosialkonstruktivistisk tilnærming i denne studien fordi tilnærmingen tar utgangspunkt i at mennesker påvirkes av miljøet de lever i, og at deres meninger formes av samspillet de har med andre og gjennom historiske og kulturelle normer [Creswell og Creswell, 2018, s. 8]. Denne tilnærmingen legger også vekt på at samfunnet er med på å forme hvordan man ser på funksjonshemming, og at samfunnets tilnærming og tilrettelegging for personer med ulike funksjonsnedsettelse påvirker menneskene som lever i det [Dray, 2008, s. 722]. Med bakgrunn i denne tilnærmingen ønsket jeg som forsker å se hvordan meningene til lærere og trenere blir påvirket av miljøet deres og opplevelsene de har hatt gjennom å inkludere parautøvere på toppidrettsfag.

4.2 Forskningsdesign

I denne studien har jeg undersøkt hvordan lærere og trenere på toppidrettsfaglinjer i videregående skole har opplevd det å ha parautøvere som elever. Formålet med studien var å få kunnskap om hva som er godt tilrettelagt, og hva som må forbedres for å gjøre det enklere når det kommer til å tilrettelegge for og inkludere parautøvere. For å besvare problemstillingen i studien er det hensiktsmessig med en kvalitativ tilnærming fordi jeg søker en dypere forståelse av andre sine tanker, meninger og oppfatninger [Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 78]. Kvalitative forskningsmetoder involverer systematisk innsamling, organisering og tolkning av tekstmaterialet som er samlet inn fra samtaler eller observasjon [Malterud, 2001, s. 483]. I denne studien legger jeg vekt på lærerne og trenerne sine erfaringer og opplevelser som er et sosialt fenomen påvirket av konteksten det er gjort i [Malterud, 2001, s. 483].

4.3 Datainnsamling

Ved kvalitative studier har man muligheten til å benytte seg av forskningsmetoder som er mer fleksible enn hva kvantitative forskningsmetoder er. Som forsker kan man legge til rette for en datainnsamlingsmetode som kan endres underveis. Man kan ta enkelte valg på forhånd og det tillater at en har en nærmere relasjon mellom forsker og informant i gjennomføringen av datainnsamlingen [Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 17]. Valgene for datainnsamlingen tatt i denne studien vil videre presenteres.

4.3.1 Utvalg og utvalgskriterier

I kvalitative studier avhenger utvalget av målet for hvordan datamaterialet skal kunne besvare studiens problemstilling [Green og Thorogood, 2014, s. 120]. Det er viktig at utvalget settes sammen på en måte som gjør at det inneholder materialet om det jeg ønsker å si noe om når studien er gjennomført [Malterud, 2003, s. 58]. I tillegg anses det som viktig i kvalitativ forskning å ha et tydelig utvalg fordi det har betydning for overførbarhet av kunnskapen som utvikles [Malterud, 2003, s. 58]. Jeg har i denne studien inkludert fem lærere eller trenere på toppidrettsfag i videregående skoler.

Jeg har tatt utgangspunkt i et strategisk utvalg for at materialet skal ha potensial til å belyse den problemstillingen jeg ønsker å ta opp [Malterud, 2003, s. 58]. Etersom jeg skal ha et strategisk utvalg har jeg bestemte kriterier ut ifra hvem som kan besvare studiens problemstilling. Utvalgskriteriene for studien bestemte jeg at skulle være ansatte på toppidrettsfag i videregående skole med erfaring med det å ha parautøvere på toppidrettsfag. Jeg gjorde også noen vurderinger underveis med tanke på om studien skulle inkludere både toppidrettsfag og idrettsfag, samt om jeg skulle ta med ansatte som ikke hadde hatt parautøvere på toppidrettsfag. Dette drøftet jeg med både veiledere og fagansvarlige i Olympiatoppen hvor vi ble enig om å først ta utgangspunkt i toppidrettsfag og se hvor mange informanter jeg fikk tak i. Dette fordi at dersom studien hadde inkludert både toppidrettsfag og breddeidrettsfag ville det ha fremmet ulike utfordringer og jeg hadde måtte skille mellom resultatene fra toppidrettsfag og breddeidrettsfag. I tillegg var det et kriterie at informantene hadde hatt parautøvere på toppidrettsfag. Dette kriteriet ble bestemt når jeg utviklet intervjuguide og diskuterte med veiledere hva jeg ønsket å fokusere på i studien. Vi kom frem til at dersom jeg hadde ansatte uten erfaring måtte jeg skille på resultatene og jeg måtte ha tilpasset intervju og spørsmål til hver enkelt gruppe. Det er et skille mellom innholdet i toppidrettsfag og breddeidrettsfag, og i denne studien var problemstillingen og forskningsspørsmålene rettet mot innholdet som er

i toppidrettsfag. Dersom studiene skulle ha inkludert lærere og trenere på breddeidrettsfag også, måtte studiens formål ha vært et annet.

4.3.2 Rekruttering av informanter

For å rekruttere informanter til studien har jeg benyttet meg av nettverket mitt og Olympiatoppen sitt nettverk. Fremgangsmåten gikk ut på at Olympiatoppen Vest informerte fagansvarlige i Olympiatoppen sine andre regioner og presenterte prosjektet mitt. På denne måten fikk jeg hjelp med å kartlegge hvilke skoler som tidligere har hatt eller per dags dato har parautøvere på sine toppidrettslinjer. I tillegg jobbet jeg selv med å kartlegge hvilke skoler som hadde hatt parautøvere ved at jeg snakket med parautøvere jeg kjenner og drøftet med dem hvilke skoler som kunne være aktuelle. Noen av de fagansvarlige i regionene tok kontakt med skolene for å informere om prosjektet. Det gjorde at jeg fikk tak i aktuelle ansatte på skolen som kunne delta i studien. I andre situasjoner så gav de fagansvarlige tilbakemelding til meg om hvilke skoler og fagpersoner som kunne være aktuell, og ba meg om å ta kontakt med dem. I samarbeid med Olympiatoppen Vest kontaktet jeg fagpersoner i Olympiatoppen sine ulike regioner, og var i kontakt med 10 skoler. Et stykke ut i prosessen fikk jeg også informasjon om flere skoler som kunne ha aktuelle deltakere, og jeg var i kontakt med noen av dem ganske sent i forskningsprosessen for å se på mulighetene til å rekruttere flere. Til tider var det utfordrende å rekruttere deltakere til studien. Det gikk med mye tid i starten til å kartlegge skoler og få kontakt med aktuelle deltakere. Jeg opplevde at det beste var at jeg selv tok kontakt med aktuelle deltakere fordi de oftere responderte da. I noen situasjoner fikk jeg også beskjed om å ringe dem for å informere om prosjektet, og jeg opplevde at det var enklere fordi man fikk avklart med en gang om de kunne delta eller ikke. Etersom det tok lang tid å rekruttere informanter, gjorde det at noen av intervjuene ble gjennomført veldig tett og at det gjorde at det var veldig hektisk i enkelte perioder. Når intervjuene var avtalt hadde jeg kontakt enten med informanten selv eller leder for idrettsavdelingen. Mesteparten av kontakten i forkant foregikk over mail og noe over telefon. Kontakten der gikk ut på å avtale møtetidspunkt og sende over samtykkeskjema slik at de fikk muligheten til å gå gjennom det på forhånd.

4.3.3 Semistrukturert intervju

I denne studien valgte jeg å bruke individuelle, semistrukturerte intervju for å samle inn data. Årsaken til at jeg valgte semistrukturerte intervju er at det var mest hensiktsmessig for

studien med tanke på at jeg skulle intervju informanter fra ulike steder, og for å samle mye informasjon på en og samme tid. Ved å ha semistrukturerte intervju fikk jeg også mulighet til å variere mellom spørsmål, temaer og rekkefølge fra de ulike intervjuene og få en naturlig flyt og samtale med hver informant [Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 79]. Det er også gode muligheter for fleksibilitet ved å ha åpne spørsmål med mulighet til å omformulere spørsmål underveis. Gjennom denne intervjuemetoden kan man stille oppfølgingsspørsmål underveis. Kvalitative intervjuer er den mest vanlige måten å samle inn kvalitative data på, og det at det er store muligheter for fleksibilitet gjør at en kan få fylldige og detaljerte svar [Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 77].

4.3.3.1 Intervjuguide

I forkant av intervjuene hadde jeg utformet en intervjuguide (Vedlegg A.3) som var en liste over temaer og generelle spørsmål jeg ønsket å gå igjennom i løpet av intervjuet som belyste problemstillingene jeg skal besvare i studien [Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 79]. Når jeg utformet intervjuguiden tok jeg utgangspunkt de sentrale temaene i studien som var erfaringer, utdanning og kompetanse, tilrettelegging, planlegging og fasiliteter. I tillegg til temaer laget jeg spørsmål til hvert tema som jeg ønsket å få svar på og jeg hadde i tillegg noen underspørsmål jeg kunne spørre dersom jeg ikke fikk svar på alt jeg ønsket. Jeg valgte å starte intervjuet med enkle fakta- og introduksjonsspørsmål som forteller noe om informanten og dens erfaring og sammenheng med problemstillingen som skal besvares [Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 80]. Deretter gikk jeg over til spørsmål om deres opplevelse med det å inkludere parautøvere på toppidrettsfag og opplevelse av kompetanse blant ansatte på toppidrettsfag. Jeg hadde så nøkkelspørsmål som krevde utdypning og som skulle sørge for at jeg fikk informasjonen jeg trengte til studien særlig med tanke på hva som trengs fremover for å kunne tilrettelegge for flere parautøvere [Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 80-81].

4.3.3.2 Forberedelse og gjennomføring av intervju

I forkant av intervjuet forberedte jeg meg ved å gjennomgå intervjuguide flere ganger og jeg fikk god hjelp med å finpusse på intervjuguiden både av veiledere og av Olympiatoppen Vest. Jeg valgte å ikke gjennomføre pilotintervju selv om det opprinnelig var planen. Det ble ikke gjort fordi jeg hadde utfordringer med å rekruttere nok informanter og rekrutteringsprosessen tok lang tid. Derfor ville jeg ikke bruke noen av informantene til gjennomføring av pilotintervju samt at det ville gjort at jeg kom enda senere i gang med intervjuene. To av intervjuene ble gjennomført ved at vi møttes, mens to av intervjuene ble gjennomført over

telefon og ett over Skype.

Jeg benyttet meg av Skype for å gjennomføre noen av intervjuene på grunn av at informantene holdt til ulike steder i landet. Det ville vært svært tidkrevende og utfordrende å reise til hvert enkelt sted for å gjennomføre intervjuer. Grunnen til at to av intervjuene ble gjennomført over telefon var fordi vi opplevde tekniske problemer med Skype. I forkant av intervjuene som skulle gjennomføres over Skype sjekket jeg dagen før at alt virket i forhold til lyd og mikrofon. Dette ble også gjort av første informant, men når vi så skulle ha intervjuet så opplevde vi tekniske problemer hvor vi ikke hørte hverandre. Da valgte vi å gjennomføre intervjuet over telefon istedenfor. Under tredje intervju opplevde vi også tekniske problemer og tok derfor intervjuet over telefon. For dem jeg gjennomførte intervju ved at vi møttes så tilbydde jeg meg å ha intervju hvor det passet informanten best, og det ble da på skolen de jobbet på. Jeg reiste til skolen og gjennomførte intervju på et kontor på skolen.

Under intervjuene som ble gjennomført over Skype eller telefon satt jeg selv hjemme på et eget rom mens informanten satt på sitt eget kontor. Under intervjuene som ble gjennomført på skolene så satt vi på et eget kontor med et lite bord og satt rett ovenfor hverandre. Jeg plasserte da båndopptakeren midt imellom oss. I løpet av det ene intervjuet på skole opplevde vi noen avbrytelser. Det ble da en liten pause, men intervjuet fortsatte som før rett etter og det opplevdes ikke som noen særlig stor forstyrrelse. Når jeg gjennomførte intervju på skolene ble jeg møtt i resepsjonen og så tatt med til kontor. Under det ene skolebesøket fikk jeg omvisning for å se hvilke fysiske tilrettelegginger som var blitt gjort for eleven. Jeg fikk da se hvor eleven hadde ferdes og tilbrakt mye tid, med forklaring på hvilke tilrettelegginger som ble gjort utenom de fysiske.

Før vi satt i gang med intervjuet gikk jeg gjennom informasjonsskrivet som var utsendt i forkant, snakket om hvordan gjennomgangen av intervjuet ville foregå og informerte om samtykkeskjema. I forbindelse med disse forberedelsene snakket vi også om at ingen svar var feil, og jeg spurte om tillatelse til å ta i bruk lydopptaker samt skrive litt notater underveis. Jeg forklarte også at informanten når som helst kan trekke seg fra intervjuet både før, under og etter. Helt til slutt før intervjuet startet sørget jeg for at informanten skrev under på samtykkeskjema (Vedlegg A.2).

Intervjuene gikk veldig bra og jeg opplevde at informantene hadde mye informasjon og erfaring å dele av. Noen av informantene snakket veldig fritt og jeg prøvde å la informanten styre intervjuet, og opplevde ofte at spørsmål jeg hadde senere i intervjuet var besvart tidligere. Jeg brukte intervjuguiden for å se at alle temaer var dekket. Under noen av intervjuene stilte

jeg mer spørsmål og brukte intervjuguiden mer da informantene gjerne hadde kortere svar og la mer opp til at jeg styrte samtalen. Det ble til tider en slags dialog og refleksjon oss imellom, noe jeg fikk tilbakemelding fra informantene om at var bra. Til tider opplevde jeg at spørsmålene mine kunne være forvirrende i forhold til hvordan jeg formulerte meg, men det gikk fort å klare opp i misforståelser eller eventuelle spørsmål som informantene hadde. Dette var noe jeg jobbet med fra intervju til intervju ut ifra hva jeg opplevde underveis. Jeg syntes også at det å gjennomføre intervju over Skype og telefon gikk fint. Det var første gangen jeg hadde intervju på den måten og jeg var derfor veldig usikker på hvordan det ville gå, men jeg opplevde at vi fikk en fin dialog og flyt. Under ett av intervjuene jeg gjennomførte på en av skolene så oppdaget jeg i etterkant at jeg hadde problemer med båndopptakeren. Jeg startet den når jeg hadde hatt en samtale med informanten om samtykkeskjema og om hvordan intervjuet ville gå frem. Jeg sjekket underveis at båndopptakeren gikk og at alt så ut til å være i orden. Når jeg så skulle finne frem lydfilet etter intervjuet for å starte transkriberingen så fant jeg ikke filet noe sted på båndopptakeren og jeg prøvde også å la noen andre lete etter filet for å se om jeg hadde oversett noe. Når jeg ikke fant lydfilet startet jeg samme dag å bruke intervjuguiden som utgangspunkt og skrive ned alt jeg husket fra intervjuet. Intervjuet ble så sendt til informanten for gjennomgang og for at informanten skulle kunne tilføye det jeg eventuelt hadde glemt. På denne måten fikk jeg kvalitetssikret intervjuet. Dette har gjort at jeg ikke har kunnet bruke intervjuet i samme grad i analysen og jeg har ikke transkribert det ordrett og kunne derfor ikke bruke sitater fra dette intervjuet. Likevel har jeg brukt intervjuet i studien fordi det var mye relevant og mye viktig informasjon.

Når det nærmet seg slutten av intervjuene informerte jeg om det når det var om lag to til tre spørsmål igjen. Som en avslutning oppsummerte jeg intervjuet og svarene jeg hadde fått, samt at jeg spurte hvordan informantene hadde opplevd det og om de hadde noe å tilføye eller noen spørsmål. Når intervjuene var over og jeg hadde slått av båndopptakeren så snakket jeg med informantene om hva de syntes og om det var noe de lurte på i forhold til prosessen. Informantene stilte seg positiv til prosjektet og temaet, og synes det var viktig og interessant å belyse. Flere av deltakerne ønsket å få tilsendt masteroppgaven når den ville være ferdig. I tillegg spurte jeg om informanten ønsket å gå gjennom transkriberingen av intervjuet og noen av dem ønsket det. Intervjuene varte mellom 30 minutter og 75 minutter.

4.4 Databehandling

I løpet av oppgaveskrivingen vendte jeg stadig tilbake til studiens oppsamlede datamateriale ved intervjuene som ble gjennomført for å kunne tolke, analysere og diskutere i oppgaven. På bakgrunn av dette var det viktig å sikre at intervjuene ble oppbevart på en sikker og oversiktlig måte.

4.4.1 Transkribering

Før jeg startet å analysere intervjuene måtte de transkriberes fra muntlig til skriftlig form. Jeg gjennomførte selv transkriberingen, noe jeg opplevde som veldig nyttig fordi jeg fikk muligheten til å høre gjennom dem igjen og jeg ble på denne måten godt kjent med datamaterialet [Malterud, 2003, s. 80]. I tillegg lærte jeg til andre intervjuer fra transkriberingsprosessen hva som kunne gjøres annerledes. Dette fordi jeg valgte å transkribere intervjuene så snart som mulig etter jeg hadde gjennomført dem og før jeg gjennomførte nye intervju. På denne måten klarte jeg å skille mellom intervjuene, samtidig som jeg fortsatt hadde situasjonen og opplevelsene ferskt i minne. Jeg noterte også litt underveis i intervjuet og i etterkant med tanke på kroppsspråk og andre refleksjoner som ble tatt med i transkriberingsprosessen. Dette gjorde jeg for å få tydelige forklaringer og beskrivelser av intervjuene [Malterud, 2003, s. 71]. Intervjuene ble transkribert ordrett, og jeg hørte igjennom intervjuene på nytt etter at jeg hadde transkribert dem for å rette opp eventuelle feil underveis. Det kunne være forskjeller når jeg skulle transkribere intervjuene i forhold til lyd, men det var mest over telefon at det kunne være en utfordring og det gjorde bare at jeg brukte litt mer tid på transkriberingen under disse intervjuene.

4.4.2 Oppbevaring av datamaterialet

Når jeg transkriberte intervjuene så gjorde jeg det først ordrett, og når jeg var ferdig med å transkribere et helt intervju gikk jeg gjennom og anonymiserte hvert enkelt intervju. Jeg valgte å anonymisere all idrett som de hadde hatt parautøvere i fordi det ville være lett gjenkjennelig informasjon. Jeg anonymiserte det ved individuell idrett eller lagidrett, og valgte også å anonymisere andre gjenkjennelige elementer for idretten eller eleven som ble brukt som eksempel. Jeg anonymiserte navn på alle personer som ble brukt som eksempel eller trukket frem for å ikke avsløre hvilken idrett det eventuelt var snakk om. Når jeg anonymiserte så valgte jeg å skrive ned i egen bok under intervjunotatene for hvert intervju hvordan jeg hadde anonymisert informasjonen. Jeg skrev ned årstall, stedsnavn og idrettsgren. Dette gjorde at

jeg kunne gå tilbake til notatene dersom jeg var usikker på hva det var snakk om under koding og sitater i senere tid. Det ble ikke skrevet ned navn på deltakerne, men det ble skrevet ned navn på skolen de jobbet ved. Denne boken ble oppbevart hjemme, og det er ikke noen andre som har hatt tilgang til den. Jeg har ikke anonymisert hvilken funksjonsnedsettelse elevene har, ettersom det anses som essensielt å bruke funksjonsnedsettelsen for å forklare opplevelsene og erfaringene til deltakerne. De anonymiserte transkripsjonene ble lagret på data og brukt i NVivo under koding. Alle opptak av intervjuene på båndopptaker ble slettet ved oppgavens levering og ingen av opptakene ble lagret på data underveis i prosessen.

4.5 Analyse

Analyse handler om å tolke datamaterialet for å presentere resultatene og hvordan det henger sammen med problemstillingen og forskningsspørsmålene til studien [Malterud, 2003, s. 93]. I dette kapitlet skal jeg forklare hvordan jeg gikk frem i analyseprosessen og hvilken type analyse jeg har gjennomført for å gjennomgå datamaterialet mitt. Analysen er viktig for å organisere og strukturere dataene jeg har samlet inn [Malterud, 2003, s. 93], og analyseprosessen er også viktig for å sikre kvalitet i studien fordi man redegjør for sine valg og fremgangsmåte for hvordan man tolker innsamlet datamaterialet [Green og Thorogood, 2014, s. 203]. Datamaterialet som ble benyttet i analysen var transkripsjoner fra de seks gjennomførte intervjuene jeg hadde og diverse andre notater fra studien (se 4.5.2.1).

Målet med analyseprosessen er altså å finne ut hvordan informantene har opplevd det å tilrettelegge for og inkludere parautøvere på toppidrettsfag, hvilke faktorer som er viktig under tilrettelegging og inkludering og hvordan de opplever støtte fra organisasjon og andre samarbeidspartnere. Jeg så etter fellestrekk ved deres opplevelser og erfaringer. I tillegg så jeg etter sammenhenger mellom holdninger og engasjement hos lærere og hvordan de opplever dette fra andre samarbeidspartnere.

4.5.1 Induktiv og deduktiv tilnærming

I analyseprosessen tar men hensyn til at det er induktiv og deduktiv tilnærming. En deduktiv tilnærming forklares ofte som top-down ved at man tar utgangspunkt i teorier og modeller når man skal gjennomføre en studie. Det er påvirket av det man allerede vet og ønsker å finne svar på [Malterud, 2003, s. 171-172]. En induktiv tilnærming derimot forklares ofte som bottom-up som vil si at man går nedenfra og opp for å finne svar. I tillegg legges det vekt

på at man gjennom datamaterialet finner svar, uten å tilpasse sine resultat etter forutinntatt kunnskap om teorier og modeller [Malterud, 2003, s. 172].

Det sies at enhver forskningsprosess inkluderer en blanding av induktiv og deduktiv tilnærming [Malterud, 2003, s. 173] noe det også gjorde i mitt tilfelle. Jeg forsøkte å analysere dataene mine ut ifra en induktiv tilnærming som skulle være uavhengig av min forståelse. Jeg har derfor forsøkt å knytte deltakernes fortellinger til tema for at en induktiv tilnærming i størst grad skal prege analyseprosessen. Jeg anerkjenner likevel at mine tidligere erfaringer og opplevelser i forhold til tema påvirker forskningsprosessen, og at det gjør at jeg også har en deduktiv tilnærming. Jeg har gjennomført litteraturgjennomgang både før jeg utformet problemstilling, forskningsspørsmål og intervjuguide og underveis i forskningsprosessen. Dette var også med å påvirke min tilnærming og kunnskap om tema. Jeg hadde dog ikke et bestemt teoretisk grunnlag som la til rette for hvordan jeg gjennomførte studien, men jeg vurderte underveis hvilke teoretisk rammeverk som kunne anvendes i studien.

4.5.2 Tematisk analyse

For å analysere datamaterialet valgte jeg å bruke tematisk analyse. Tematisk analyse er en av de mest vanlige analysemetodene å bruke ved kvalitativ metode, og brukes for å identifisere, analysere og rapportere temaer eller mønstre ved innsamlede data [Braun og Clarke, 2006, s. 79]. En av de store fordelene ved tematisk analyse er at den er fleksibel [Braun og Clarke, 2006, s. 78]. Jeg har gjennom analyseprosessen gått mye frem og tilbake mellom intervjuene med deltakerne, og det har vært en viktig del av prosessen [Braun og Clarke, 2006, s. 86]. På denne måten kunne jeg koble funn i dataene til ulike tema og få satt dataene i system slik at jeg kunne finne sammenhenger. Jeg gikk gjennom seks ulike steg som foreslått av Braun og Clarke [2006, s. 86-87], og jeg vil beskrive disse stegene og min fremgangsmåte ved bruk av dem i neste del.

4.5.2.1 Steg én: Bli kjent med innsamlet datamaterialet

Det første steget var å lese gjennom transkripsjonene for å bli kjent med datamaterialet [Braun og Clarke, 2006, s. 87]. Selv om jeg hadde gjennomført alle intervjuene og transkribert dem så var det viktig å lese gjennom transkripsjonene før jeg kodet dem. Det gjorde at jeg fikk et nytt blikk på dataene. Jeg fikk dannet meg et inntrykk av hvilke koder og temaer som ville bli sentrale i de ulike delene av intervjuene [Braun og Clarke, 2006, s. 87]. Som en del av det å bli kjent med innsamlet datamaterialet og transkribere intervjuene valgte jeg også å skrive

notater for hvert intervju med viktige detaljer om opplevelsen og deltakerne. På denne måten fikk jeg reflektert over alle intervjuene og jeg skrev også viktige notater til intervjuguiden for å oppsummere intervjuet. Jeg noterte hvor lang tid intervjuene tok, opplevelsen av intervjuet og eventuelle utfordringer jeg opplevde under intervjuet som eventuelt førte til at jeg gjorde endringer i intervjuguiden eller hvordan jeg stilte diverse spørsmål.

4.5.2.2 Steg to: Kode datamaterialet

I steg to skal man kode datamaterialet, og det gjøres ved at man knytter ett eller flere nøkkelord til et tekstutdrag for å senere kunne identifisere en uttalelse [Kvale og Brinkmann, 2009, s. 208]. Koding er altså en prosess hvor man kan se at innholdet i det som blir sagt i intervjuene blir oppsummert og man kan se etter mønstre i datamaterialet [Green og Thorogood, 2014, s. 234]. Jeg begynte derfor å kode hver enkelt transkribering i kronologisk rekkefølge, og jeg benyttet meg av NVivo 12 Pro for å kode datamaterialet. Når fire av intervjuene var gjennomført og jeg hadde transkribert tre av dem så begynte jeg å kode intervjuene. På denne måten kom jeg i gang med analyseprosessen underveis. Jeg valgte å kode ett og ett intervju slik at jeg hadde fokus på et og et om gangen. På denne måten kunne jeg gi like mye oppmerksomhet til hvert intervju, noe som også er i tråd med en tematisk sanalyse [Braun og Clarke, 2006, s. 89]. Når jeg kodet de ulike intervjuene kunne jeg bruke mange av de samme kodene, og jeg valgte også å følge et av de viktige rådene fra Braun og Clarke [2006, 89] som er å kode for så mange mønstre og tema som kan være relevant. Jeg kodet data i form av utsagn eller setninger i ulike koder dersom det var relevant for flere koder. Dette var også et viktig råd fra Braun og Clarke [2006, 89]. Etter denne prosessen hvor jeg hadde kodet alle fem intervjuene så hadde jeg 42 koder hvor hver kode hadde to til 69 sitater.

4.5.2.3 Steg tre: Finne tema

I steg tre tok jeg utgangspunkt i kodene som ble dannet i steg to, og organiserte dem etter temaer. Denne prosessen startet jeg på når jeg hadde gjennomført og transkribert fire av intervjuene. Ettersom ett av intervjuene ble gjennomført sent i studien, valgte jeg å begynne på analysen underveis. Etter jeg hadde startet å finne tema så kodet jeg også siste intervjuet. Etter hvert som jeg fikk alle kodene på plass, kunne jeg gå videre i analyseprosessen. Kodene ble sortert ved at jeg tok utgangspunkt i listen over alle kodene jeg hadde så langt, og deretter sorterte jeg dem etter mulige temaer som kan være overordnede for flere av kodene. I første omgang kom jeg frem til ni tema som er vist i vedlegg A.4. I dette vedlegget ligger det en

gruppe som ble kalt ukjent tema og som inneholdt koder som jeg ikke følte passet i noen av temaene. Det vil si at jeg etter denne prosessen hadde åtte relevante tema, der hvert tema inneholdt mellom to og syv koder hver. Eksempler på tema og koder fra steg tre er presentert i tabell 1 (se vedlegg A.4 for full analyseprosess fra steg tre).

Tabell 1: *Eksempler på tema og koder fra steg tre i analyseprosessen.*

Tema:	Koder:
Holdninger til inkludering av parautøvere på toppidrettsfag.	<ul style="list-style-type: none"> - Foreldre sine holdninger. - Lærere sine holdninger. - Medelever sine holdninger. - Skolen sine holdninger.
Kompetanse og utdanning	<ul style="list-style-type: none"> - Kompetanse og utdanning blant trenere og lærere. - Opplevd kompetanse gjennom erfaringer. - Muligheter for kompetanseheving. - Opplevd kompetanse gjennom utdanning på tema. - Sammenhengen mellom idrett og utdanning. - utfordringer ved kompetanseheving. - Ønske om økt kompetanse.
Administrativ prosess	<ul style="list-style-type: none"> - Inntakskrav. - Inntaksprosess. - Søknadsprosess - Planleggingsprosess.

4.5.2.4 Steg fire: Gjennomgang av ulike tema

Ifølge Braun og Clarke [2006, 91] er det to ulike ting som skal gjøres i denne fasen. Første del av steget er å gjennomgå alle temaene hver for seg og se på dataene som er under hvert tema, og vurdere om man ser et mønster i dataene og temaene som har blitt dannet så langt [Braun og Clarke, 2006, s. 91]. Dette gjorde jeg ved at jeg gikk gjennom alle de ulike temaene som hadde kommet frem som aktuelle i fase tre, og jeg oppdaget da at noen av temaene ikke var aktuelle og at noen av dem ikke hadde nok data til å være et eget overordnet tema eller til å finne sammenheng med andre temaer i oppgaven. I denne delen ble noen av temaene endret i form av navn, nye ble dannet og noen ble tatt vekk. Del to av dette steget er samme prosess

som del én, men man skal gjennomgå hele datasettet for å vurdere troverdigheten mellom temaene relatert til hele datasettet og ikke bare kodene og datamaterialet som er inkludert i temaene [Braun og Clarke, 2006, s. 91]. Jeg leste derfor gjennom alt datamaterialet for å se om det var noe som manglet i forhold til temaene som hadde blitt dannet. Ettersom jeg opplevde at temaene hadde sammenheng med datamaterialet som helhet og at det besvarte problemstillingen, så gjorde jeg bare små endringer som å slå sammen tema og jeg endte da opp med de fire temaene i tabell 2 (se vedlegg A.5 for utfyllende analyse).

Tabell 2: Tema og eksempler på koder fra steg fire i analyseprosessen.

Tema:	Eksempler på koder:
Holdninger til inkludering av parautøvere på toppidrettsfag.	<ul style="list-style-type: none"> - Foreldre sine holdninger. - Lærere sine holdninger. - Parautøvere som en del av klasse miljøet.
Administrativ prosess.	<ul style="list-style-type: none"> - Lærerressurser. - Skolesystemet. - Samarbeid. - Rekruttering av elever.
Tilrettelegging og inkludering.	<ul style="list-style-type: none"> - Inkludering av parautøvere. - Erfaringer med tidligere elever. - Viktige faktorer for å lykkes med inkludering av og tilrettelegging for parautøvere.
Utfordringer.	<ul style="list-style-type: none"> - Opplevde utfordringer med tilrettelegging og inkludering av parautøvere. - Løsninger på opplevde utfordringer.

4.5.2.5 Steg fem: Definere og navngi tema

I steg fem skulle jeg definere og navngi tema ved å forklare hvert tema, forklare hva det handler om og klargjøre hvilke data som tilhører hvert tema [Braun og Clarke, 2006, s. 92]. Dette gjorde jeg ved en gjennomgang av tekstutdrag fra hver kode og hva de handlet om knyttet til tema. Jeg satte så navn på temaene og forsøkte å gjøre det slik at det er

forståelig hva hvert tema handler om, og hvordan det kan knyttes til problemstillingen og forskningsspørsmålene.

4.5.2.6 Steg seks: Produsere rapporten

I siste steget skulle jeg legge frem resultatene av analyseprosessen og fortelle historien som var i datamaterialet og koble det til problemstillingen i studien [Braun og Clarke, 2006, s. 93]. Temaene vil bli presentert og forklart i resultatkapittelet hvor studiets funn kommer frem, og temaene vil så diskuteres i diskusjonskapittelet i relasjon til tidligere forskning og studiens teoretiske rammeverk.

4.6 Kvalitetsvurdering

I kvalitativ forskning er forskerens rolle og forforståelse ansett som viktig for forskningsprosessen og man spør seg i stor grad hvordan forskeren har påvirket den [Malterud, 2003, s. 43]. Med bakgrunn i dette er det viktig å gjøre rede for egen rolle som forsker og forklare hvordan man har sørget for refleksivitet gjennom hele forskningsprosessen. Begrepene for kvalitetssikrende kriterier er annerledes for kvalitativ forskning enn for kvantitativ forskning på grunn av at begrepene ikke alltid er egnet for kvalitative forskningsprosesser og har ikke alltid den samme betydningen [Creswell og Creswell, 2018, s. 199]. Jeg vil beskrive hvordan jeg har tatt hensyn til andre kvalitetssikrende kriterier for kvalitativ forskning og har tatt utgangspunkt i Lincoln [2007] sine kriterier. Begrepene for kvalitetssikrende kriterier er annerledes for kvalitativ forskning enn for kvantitativ forskning på grunn av at begrepene ikke alltid er egnet for kvalitative forskningsprosesser og har ikke alltid den samme betydningen [Creswell og Creswell, 2018, s. 199]. Lincoln [2007] peker på troverdighet som viktig for å sikre kvalitet i en kvalitativ studie, og hvordan en kan ta i bruk kriterier som pålitelighet, overførbarhet, bekreftbarhet og gyldighet for å bidra til troverdighet [Lincoln, 2007, s. 301-331].

4.6.1 Forskers rolle

Gjennom moderne vitenskapsteori har man motbevist tanken om at en har en nøytral forsker som ikke har noen form for innflytelse på kunnskapsutviklingen som gjøres gjennom forskning [Malterud, 2003, s. 43]. Dette gjør at en i forskningen tenker at forskerens kunnskap og erfaring avgjør problemstillinger og påvirker valg av metode, utvalg, hvilke resultater som besvarer de viktigste spørsmålene og hvordan konklusjonen skal vektlegges og formidles [Malterud, 2003, s. 43]. Derfor er det viktig at jeg gjør rede for mine faglige interesser, personlige erfaringer og

motiver som har påvirket forskningen for at leserne skal kunne forstå hvordan mitt ståsted har påvirket forskningsprosessen [Malterud, 2003, s. 43].

Som tidligere nevnt har jeg alltid interessert meg for paraidrett og jeg var blitt introdusert til det i ung alder på grunn av at jeg har nær familie som har deltatt i paraidrett i mange år. Med bakgrunn i dette har jeg opplevd hvilke utfordringer og barrierer det kan være ved å drive med paraidrett og det å generelt skulle tilrettelegge for mennesker med fysiske funksjonsnedsettelse. Med bakgrunn i dette har jeg hatt en særlig interesse for å kunne hjelpe og tilrettelegge for at alle skal kunne være i fysisk aktivitet og det å vise at idrett skal være for alle. Jeg har også fått et innblikk i hvordan det kan være å skulle tilrettelegge for at parautøvere skal kunne gå toppidrettsfag. Utdanning min har tilegnet meg erfaring om hvordan man kan tilrettelegge for fysisk aktivitet for mennesker med fysiske funksjonsnedsettelse, og jeg har også opplevd at det har vært utfordrende og at jeg ikke har nok kunnskap. Så mitt ståsted, mine personlige erfaringer og faglige interesser har påvirket mine valg av metoder og utvalg, utvikling av intervjuguide og gjennomføring av intervjuer samt hvilke resultater jeg har lagt vekt på og hvordan jeg formidler det og hvilke konklusjoner jeg trekker. Som tidligere nevnt fikk jeg hjelp med utarbeiding av intervjuguide både av veiledere og av Olympiatoppen Vest. Dette på grunn av at jeg ønsket å ha noen andre sitt syn og perspektiv for at jeg skulle få dekket alt jeg ønsket å finne ut av og samtidig få innspill på om jeg var for direkte eller antydnet noe i forhold til hva jeg trodde fra tidligere. På denne måten fikk jeg også sett om jeg kunne oppfattes skremmende eller dømmende av deltakerne når jeg gjorde intervjuer, og det hjalp å få andre sine synspunkt og innspill [Malterud, 2003, s. 45].

4.6.2 Refleksivitet i forskningsprosessen

Refleksivitet er viktig i kvalitativ forskning og handler om å ha en kritisk refleksjon til arbeidet sitt gjennom hele forskningsprosessen [Malterud, 2001, s. 26-27]. Det anses som viktig å begrunne teoretiske og metodiske valg [Green og Thorogood, 2014, s. 230]. I tillegg er det viktig å være bevisst over hvordan innsamlingen av datamaterialet kan være preget av interaksjonen mellom forsker og deltaker [Green og Thorogood, 2014, s. 230-231]. Jeg har forsøkt å vise kritisk refleksjon til egen studie ved å gjøre rede for ulike valg som for eksempel metodiske og teoretiske valg jeg har gjort igjennom hele forskningsprosessen. Jeg har forsøkt å gjøre rede for og ha fokus på egen forforståelse [Malterud, 2003, s. 26-27], ettersom forskerens kompetanse anses som avgjørende og forforståelsen til forsker kan også påvirke studien [Drageset og Ellingsen, 2010, s. 344]. Refleksivitet knyttet til forskningsprosessen handler om å hele veien ha en kritisk refleksjon til og beskrive valgene man tar [Malterud, 2003, s. 27].

Forforståelse anses å være både en styrke og en svakhet ved forskningsstudier [Malterud, 2003, s. 46-47]. Det kan være en styrke ved at forforståelsen ofte er en viktig motivasjon for å sette i gang med forskning på spesielle tema og en har kunnskap og erfaring som er relevant for å kunne stille de rette spørsmålene eller for å fremme andre sine synspunkter [Malterud, 2003, s. 47]. Samtidig kan det være en svakhet fordi det kan bidra til at forskeren går inn i prosjektet med en bestemt oppfatning eller mening om hva som vil være riktig svar og hva en vil finne ut av [Malterud, 2003, s. 47]. Med bakgrunn i dette har jeg underveis jobbet med å tenke over min egen rolle, min forforståelse og hvordan det kan påvirke forskningsprosessen, og har gjort rede for dette gjennom oppgaven (se 4.6.1). Jeg har også tenkt over hvordan min kunnskap og forforståelse er grunnlag for hvilke teoretiske rammeverk jeg støtter meg til og hvordan min tidligere erfaring og kunnskap med forskning kan påvirke studien [Malterud, 2003, s. 47]. Ved å ha fokus på dette gjennom hele forskningsprosessen har det gitt meg muligheten til å begrunne mine valg gjennom studien, og samtidig tenke over hvordan det kan påvirke studien og hva jeg finner for at jeg skulle unngå å gå glipp av viktig materialet [Malterud, 2003, s. 47]. Jeg har i denne studien gjort rede for metodiske valg og begrunnet dem (se 4.3). I tillegg har jeg forsøkt å være bevisst på hvordan interaksjonen mellom meg og deltakerne har vært og hvordan det kan påvirke datainnsamlingen [Green og Thorogood, 2014, s. 230]. Jeg har beskrevet hvordan interaksjonen var mellom meg og deltakerne (se 4.3.3.2), og i tillegg har jeg forsøkt å forklare hvordan min tidligere erfaring og eventuelt manglende erfaring kan ha påvirket studien (se 6.5.4).

4.6.3 Troverdighet i kvalitativ forskning

Troverdighet i kvalitativ forskning handler om i hvilken grad resultatene av studien er pålitelige og til å stole på [Drageset og Ellingsen, 2010, s. 334]. Om studien er troverdig baseres på om man bruker egnet metodisk tilnærming, om den forteller om faktiske forhold og om den basert på dette kan vurderes som relevant for lignende situasjoner [Lincoln, 2007, s. 290; Shenton, 2004, s. 63]. I tillegg vurderes troverdighet i forhold til valgene som tas i forskningsprosessen og hvordan man redegjør for disse beslutningene [Lincoln, 2007, s. 290; Shenton, 2004, s. 63]. Rammeverket knyttet til troverdighet som er utviklet av Lincoln og Guba anvendes av mange for å sikre kvalitet gjennom kvalitativ forskning [Shenton, 2004, s. 63]. Begrepene som brukes av Lincoln [2007, s. 328] er *credibility*, *transferability*, *dependability* og *confirmability*. Man knytter igjen disse kriteriene til hvordan det brukes i kvantitativ forskning ved at *transferability* bruker man som parallell til generaliserbarhet, mens *dependability* handler om å ta hensyn til kontekstuelle forutsetninger [Malterud, 2003, s.

47]. Credibility blir sammenlignet med intern validitet og confirmability viser til objektivitet [Malterud, 2003, s. 47].

4.6.3.1 Pålitelighet

Pålitelighet i kvalitativ forskning knyttes av Lincoln [2007, s. 316-317] til reliabilitet. Ved reliabilitet er det fokus på at forskningen og prosessen ikke skal være påvirket av tilfeldige omgivelser i prosessen og at man skulle gjennomføre forskningen igjen og oppnå lignende resultater [Shenton, 2004, s. 71; Silverman, 2006, s. 282]. Med bakgrunn i dette handler pålitelighet om nøyaktighet og styrkes ved at praktiske forhold i en studie er gjennomtenkt og at leser får en god beskrivelse av hvordan studien er gjennomført ved hele forskningsprosessen [Drageset og Ellingsen, 2010, s. 335]. For å sikre pålitelighet gjør man en transparent prosess hvor alle steg i forskningsprosessen er gjort rede for [Silverman, 2006, s. 282]. Leserne får dermed mulighet til å vurdere hvordan jeg har kommet frem til resultatene, og de kan gjennomføre studien selv om det ikke nødvendigvis gjøres for å oppnå de samme resultatene [Shenton, 2004, s. 71]. I tillegg skal man reflektere over effekten av forskningsprosessen [Shenton, 2004, s. 72]. For å sikre pålitelighet i denne studien har jeg gjort rede for alle steg ved forskningsprosessen, samt min rolle som forsker.

4.6.3.2 Bekreftbarhet

Begrepet bekreftbarhet i kvalitativ forskning kobles til objektivitet i kvantitativ forskning [Malterud, 2003, s. 47]. Det å sikre bekreftbarhet i en studie handler om at en skal gjøre rede for forskerens rolle og forforståelse og sikre at funnene i studien er fra opplevelser og erfaringer som informanter kommer med, og at det ikke er forskeren sin tolkning eller mening som blir fremmet [Shenton, 2004, s. 72]. For å sikre at kriteriet oppfylles bør man som forsker gjøre rede for egen forforståelse og interesse, og samtidig er det viktig å forklare valgene bak forskningsmetode og teoretisk rammeverk som er benyttet i studien [Shenton, 2004, s. 72]. For å sikre at jeg gjennom studien oppfyller dette kriteriet har jeg gjort rede for min forforståelse og interesse for feltet (se 4.6.1). I tillegg har jeg reflektert over hvordan min tidligere erfaring med temaet kan påvirke meg gjennom forskningsprosessen, og hvordan jeg skal arbeide for å unngå at dette påvirker funnene i studien (se 4.6.2). Jeg har også forklart studiens metodiske tilnærming og teoretiske rammeverk, og begrunnet valgene jeg har gjort underveis og vurdert hvordan disse valgene har påvirket studien. Samtidig har jeg også vurdert hvilke andre tilnærminger som kunne vært brukt i studien og hvordan dette hadde kunnet påvirke resultatet. Et annet grep jeg har tatt for å sikre at det er informantene

sine meninger som blir fremmet er at jeg har benyttet meg av båndopptaker og transkribert intervjuene ordrett.

4.6.3.3 Overførbarhet

Overførbarhet i kvalitativ forskning handler om at resultat og funn av studien kan være gyldig utover utvalget og være relevant for flere samt at det skal kunne brukes i andre situasjoner [Drageset og Ellingsen, 2010, s. 335]. I kvalitativ forskning knyttes overførbarhet til generaliserbarhet også kalt ekstern validitet i kvantitativ forskning [Lincoln, 2007, s. 316; Malterud, 2003, s. 209]. Det anses som svært utfordrende å sikre at funnene i en kvalitativ studie kan overføres til andre situasjoner eller grupper basert på at det er for få informanter og begrenset til et bestemt miljø til at funnene kan gjøres gjeldene for flere [Kvale og Brinkmann, 2009, s. 264-265; Shenton, 2004, s. 69]. Lincoln [2007, s. 316] viser til at man i kvalitativ forskning må sørge for at leserne får nok informasjon om forskningsprosessen til at de kan vurdere om overførbarhet er en mulighet ved studien. Leserne skal altså vurdere om den praktiske tilnærmingen ved gjennomføringen av studien bidrar til dette, og det er også viktig at forskeren gjør rede for egen rolle og studiens begrensninger for at leserne kan vurdere hvordan dette har påvirket studien og dens resultat [Lincoln, 2007, s. 316]. Basert på dette viser Lincoln [2007, s. 316] til at det ikke er forskeren som avgjør om studien sørger for overførbarhet, men at det er opp til leserne å vurdere.

4.6.3.4 Gyldighet

Begrepet gyldighet anses å være et av de viktigste kriteriene for å sikre troverdighet i kvalitative studier, og det sammenlignes med intern validitet og handler med andre ord om å sikre at studien undersøker det den skal [Shenton, 2004, s. 64]. Mange av tiltakene som er nevnt ved tidligere kriterier for å sikre troverdighet gjelder også for gyldighet ved at det er viktig at jeg gjør rede for min rolle i studien, min bakgrunn og erfaring som også kan være relevant [Shenton, 2004, s. 68]. I tillegg bør man gjøre rede for studien sin forskningsprosess, med vekt på å inkludere alt fra intervjuguide til analysemetode for datamaterialet, og grunngi hvorfor den metodiske tilnærmingen er valgt for å besvare forskningsspørsmål og problemstilling [Shenton, 2004, s. 64]. Ett av de andre tiltakene som er gjort for å sikre gyldighet i studien er å sikre at informantene er ærlig. Dette kan gjøres ved å informere deltakerne om at de til enhver tid kan trekke seg fra studien, og å sørge for at de føler seg trygg på å dele sine erfaringer, opplevelser og tanker [Shenton, 2004, s. 66-67]. Jeg har også delt av studien og dens resultater for å kunne få tilbakemeldinger både fra medelever og veiledere. Det har

gjort at jeg har fått andre sine syn på valgene jeg har tatt og jeg har drøftet med noen utenifra dersom jeg har vært usikker. Ved å ha granskning utenifra og regelmessige møter med medelever og veiledere har jeg fått noen andre sitt syn på oppgaven. Dette har vært effektivt for å sikre at jeg ikke blir for opptatt av bestemte faktorer eller unngår viktige funn [Shenton, 2004, s. 67]. Jeg har opplevd det som svært lærerikt og positivt å få andre sine perspektiver [Shenton, 2004, s. 67]. Jeg har også benyttet det som Lincoln [2007, s. 314] kaller for deltakersjekk. Det handler om at man lar deltakerne få innsyn i at datamaterialet som er samlet inn fra dem er riktig og at de opplever at det som er formulert og samlet inn er det de mente å formidle [Lincoln, 2007, s. 314; Shenton, 2004, s. 68]. Dette ble praktisert på ulike måter i studien. I to av tilfellene sendte jeg transkripsjoner til deltakerne for at de kunne lese gjennom og komme med eventuelle tilbakemeldinger, mens jeg i de andre situasjonene valgte å få bekreftelse av deltakerne på at jeg hadde oppfattet riktig i løpet av intervjuet ved å oppsummere mine hovedfunn relatert til forskningsspørsmål og problemstilling [Shenton, 2004, s. 68]. Jeg opplevde at dette ga både meg og deltakerne en følelse av trygghet ved at vi unngikk eventuelle misforståelser. I studien har jeg også vurdert tidligere forskning opp mot mine funn for å vurdere om det kan relateres til annen forskning på feltet [Shenton, 2004, s. 69].

4.7 Forskningsetiske vurderinger

Forskningsetiske vurderinger er viktig fordi at man skal ta hensyn til og ta vare på informanter og deltakere i studier [Creswell og Creswell, 2018, s. 88-90]. Når en skal gjennomføre studier og forskning skal man både ved kvalitativ og kvantitativ undersøkelse ta hensyn til forskningsetiske vurderinger [Creswell og Creswell, 2018, s. 90]. Etikk handler om hva en bør eller kan gjøre i slike prosesser, og vurderingene må tas hensyn til i alle deler av forskningsprosjekt ved både planlegging, gjennomføring og evaluering av forskningen [Creswell og Creswell, 2018, s. 90]. Retningslinjer en skal følge deles ofte inn i tre ved informanters rett til selvbestemmelse og autonomi, forskerens plikt til å respektere informanters privatliv og forskerens ansvar for å unngå skade [Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 41]. I denne studien har jeg ikke forsket på sårbare grupper eller mottatt sensitive opplysninger, men jeg har hatt ansvar for å ta hensyn til konfidensialiteten til informantene og sørge for at deres anonymitet har blitt opprettholdt i forhold til deres meninger om temaet. På bakgrunn av at jeg har mottatt personopplysninger om yrke og arbeidsplass har studien blitt meldt og godkjent av Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD). I min ferdige rapport er

personopplysninger anonymisert.

4.7.1 Informert samtykke

Før jeg gjennomførte intervju hadde jeg fått tydelig og informert samtykke av alle deltakere (se vedlegg A.2). Prinsippet om informert samtykke handler om at informanter ikke skal bli tvunget til eller føle at de må delta i en studie, og at deres deltakelse er basert på frivillighet og at de er klar over hva deltakelsen innebærer [Green og Thorogood, 2014, s. 70]. Da informanter signerte på at de ga informert samtykke så sa de at de hadde fått informasjon om hensikten med studien, hovedtrekkene ved forskningsmetode og mulig risiko eller fordel ved deltakelse i studien [Kvale og Brinkmann, 2009, s. 88-89]. I tillegg hadde de fått informasjon om hvordan data ble samlet inn og oppbevart, samt hvem som fikk innsyn i dataene [Kvale og Brinkmann, 2009, s. 88-89]. Etter signert samtykke og før intervjuet startet fikk også deltakerne informasjon om at de til enhver tid kan trekke seg fra studien. Jeg informerte på nytt om bruk av båndopptaker og ba om deres samtykke til å bruke den.

4.7.2 Konfidensialitet

Med tanke på forskerens plikt til å respektere informanters privatliv vil det si at enhver informant har rett til å bestemme hvilke opplysninger forsker skal ha tilgang til og kunne bruke i en studie [Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 41-42]. Det vil derfor bli gjort rede for hvordan deres anonymitet i oppgaven vil bli opprettholdt og hvordan jeg skal unngå at informantene skal kunne identifiseres for å oppnå konfidensialitet [Kvale og Brinkmann, 2009, s. 90]. For å sikre anonymitet for deltakerne omtaler jeg dem ikke med navn og jeg bruker heller ikke navn på skolen de er ansatt ved. I tillegg har jeg anonymisert steder som nevnes og elever eller andre gjenkjennelige elementer ved idretten elevene bedriver.

4.7.3 Konsekvenser av deltakelse i studie

Forskere har også ansvar får å unngå skade. Det vil si at jeg må vurdere om innsamling av data kan berøre sårbare eller følsomme temaer samt områder som kan være en belastning og utfordring for informanten ved deltakelse eller i etterkant av deltakelsen [Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 42]. I denne studien skal det ikke forskes på sårbare grupper, og jeg skal heller ikke motta sensitive personopplysninger. Jeg skal likevel ta hensyn til konfidensialiteten til informantene, og sørge for at deres anonymitet blir opprettholdt i forhold til deres meninger om temaet. I ethvert møte med informantene har jeg lagt til rette for at opplevelsen skal være

positiv og jeg har derfor avsluttet intervjuene med å høre hva de synes om opplevelsen.

4.7.4 Oppsummering

Studiens problemstilling og forskningsspørsmål har lagt opp til bruk av kvalitativ metode. I dette kapitlet har jeg presentert de metodiske valgene jeg har tatt gjennom studien. Jeg har også beskrevet analyseprosessen gjennom de seks stegene som brukes i tematisk analyse, og har vurdert studiens kvalitetsvurderinger. Til slutt har jeg i dette kapitlet fortalt hvilke forskningsetiske vurderinger som har vært gjort under hele studien. I neste kapittel vil jeg presentere studiets funn.

Kapittel 5

Studiets funn

I dette kapitlet skal jeg presentere resultatene fra innsamlet data i studien. Formålet med studien er å undersøke hvordan ansatte på toppidrettsfag på videregående skole har opplevd det å tilrettelegge for og inkludere parautøvere i deres studietilbud. Jeg vil starte med en presentasjon av deltakerne for så å presentere temaene som kom frem av analysen.

5.1 Presentasjon av deltakerne

Dette er en liten studie med få deltakere hvor det er begrenset hvor mye informasjon som kan gjøres rede for. En av årsakene til det er at jeg skal ta vare på deltakerne sin anonymitet, og elevene som de baserer sine erfaringer på. I tillegg er studien knyttet til en tematikk som kun eksisterer ved et begrenset utvalg videregående skoler som tilbyr toppidrettsfag og har et tilbud også til parautøvere. Med bakgrunn i dette vil jeg anonymisere skolene og stedene. Jeg vil heller ikke nevne hvilke idretter paraelevne driver med for å bevare deres anonymitet. Jeg vil dog trekke frem deltakerne sine stillinger og deres kjønn, og jeg vil ta med om skolen er kommunal eller privatisert. Deltakerne vil refereres til som deltaker 1, deltaker 2 og så videre i henhold til intervjurekkefølgen.

Tabell 3: *Deltakeroversikt*

	Kjønn:	Stilling:	Utdanning:	Kommunal eller privat skole:
Deltaker 1:	Mann.	Toppidrettssjef.	Idrettsfag. Tre år på høyskole. To mellomfag.	Privat.
Deltaker 2:	Mann.	Fagkonsulent. Tidligere idrettslærer for parautøvere.	Bachelor i idrettsfag.	Kommunal.
Deltaker 3:	Mann.	Kroppøving- og idrettsfaglærer. Hovedtrener for lokal idrettsklubb.	Generell lærerutdanning. Topptrener 1 og 2.	Kommunal.
Deltaker 4:	Mann.	Basis- og styrketreningslærer. Sosiallærer.	Utdannet sosionom. Topptrenerutdanning.	Privat.
Deltaker 5:	Mann.	Idrettslærer i individuell idrett. Underviser også i treningslære og kroppøving.	Utdanning innenfor idrett. Mastergrad i idrettsfag. Trenerutdanning.	Kommunal.

5.1.1 Deltakerne sin utdanning og tidligere erfaring

Alle deltakerne hadde relevant utdanning i forhold til sin stilling gjennom lærerutdanning eller trenerutdanning. I tillegg hadde alle deltakerne vært aktive idrettsutøvere selv, og flere av dem har vært på høyt nasjonalt nivå innen sin idrett. Deltaker 3 var også utdannet sosionom, og hadde relevant erfaring som gjorde at han hadde ansvar for å koordinere tilbudet for parautøveren som hadde deltatt på toppidrettsfag hos dem. Tre av de andre deltakerne hadde relevant erfaring med parautøvere siden de tidligere har trent parautøvere på landslagsnivå gjennom sine idrettsgrener. Siste deltakeren i studien hadde ingen tidligere erfaring med parautøvere, men en av hans kollegaer har tidligere vært landslagssjef for parautøvere. De jobbet tett sammen om kartlegging og tilrettelegging for parautøveren ved deres skole.

5.2 Presentasjon av funn

Studiets formål var å undersøke hvordan lærere og trenere på toppidrettsfag i videregående skole arbeider for å inkludere og tilrettelegge for parautøvere. Med dette ønsket jeg å finne ut hvilke tilrettelegginger som gjøres, hvordan de planlegger studieløpet deres og hvordan

de inkluderer dem i klassene og generelt på skolen. Jeg ville også belyse hvilke utfordringer og barrierer de møter på og hvordan de eventuelt løser dem. Presentasjonen av funnene er organisert i henhold til de fire temaene fra analyseprosessen og hvordan disse besvarer problemstillingen og forskningsspørsmålene til studien. Hvert tema defineres kort før jeg forteller om funn og sitater.

5.2.1 Organisering og arbeidsmetode for inkludering av parautøvere

Dette tema handler om hva lærere og trenere anser som viktige faktorer for å lykkes med å inkludere parautøvere på toppidrettsfag. Det legges vekt på hvordan skolene organiserer sitt tilbud og hvordan lærere og trenere jobber for å inkludere og tilrettelegge for parautøvere. Hvem som har organisert tilbudet ved hver av skolene og hvordan søknad- og inntaksprosessen gjennomføres. I tillegg handler tema om hvordan skolen har det i forhold til økonomiske midler for å drifte tilbudet og hvordan de samarbeider med andre både i form av kompetanse og ressurser.

5.2.1.1 Inntakskrav og vurdering av elevene

Tre av deltakerne hadde god innsikt i hvordan søknad- og inntaksprosessen gikk for seg og hvordan det hadde vært for deres parautøvere. To av deltakerne ble koblet inn når eleven først hadde søkt og skulle vurderes for inntak. En av dem hadde kjennskap til utøverne fra før. En av deltakerne som først fikk vite om eleven når den hadde søkt opplevde ikke dette som en utfordring:

Jeg har ikke noe erfaring om søknadsprosessen, men ble først koblet inn når eleven hadde søkt. Da gjorde skolen en god kartlegging og gode forberedelser. De hadde møter seg imellom, med eleven og foresatte samt kontakt med lokal fysioterapeut som også har vært på besøk i ettertid med foreldre for å følge opp.

(Deltaker 5).

For deltakerne som hadde bedre kjennskap til søknadsprosessen så ble det nevnt at det de vurderer elevene ut ifra er karakterer og deres idrettslige nivå. En av skolene trekker frem at de har mange søkere og at elevene ved skolen skal være på et høyt nivå innenfor sin idrettsgren:

Så må de også ha et nivå på idretten som er veldig høyt. Her er det også funksjonsfriske her er det over halvparten som er på, ja nesten 75%, som er på landslag

eller juniorlandslag for eksempel.

(Deltaker 1).

Det legges også vekt på at de ønsket å ha samme krav fysisk og nivåmessig som for funksjonsfriske utøvere, og alle parautøverne som hadde gått på skolen var samtidig en del av det norske paralandslaget i sin idrettsgren. Flere av deltakerne forteller at i forhold til vurderingen om eleven sine idrettslige forutsetninger så inkluderer man særforbund, Olympiatoppen eller utøverens trener for å kvalitetssikre nivået til utøveren. Deltaker 1 sier at forskjellen ved inntak av parautøver og en funksjonsfrisk utøver er at særforbundet for den aktuelle parautøveren i større grad er en del av prosessen for å vurdere om eleven skal få tilbud om skoleplass og hvordan man skal jobbe for å inkludere og tilrettelegge for utøveren:

Og da er på en måte idrettsprestasjonene dine og potensialet som vi her på (skolen) vurderer og også hvordan særforbund og klubb vurderer det. Vurderer da særlig hva.. Hva ser man i denne utøveren fremover, er dette en utøver som ønsker å bli veldig god og som særforbundet har tro på, og den eneste forskjellen er at særforbundet er mer inni bildet enn hos en funksjonsfrisk utøver. Og det, det handler om... Da er på en måte det vi trenger å vite, det du nettopp er inne på nå på tilretteleggingsbiten, hvor godt fungerer denne eleven sånn i hverdagen og i en skolesituasjon. Alt i fra det å gå og klatre, til det å komme seg til og fra skolen eller eller eller. Til da hvordan fungerer man i en treningssetting, altså i sammen med de andre elevene på skolen vår. De vurderingene der er særforbundet med på, også sammen med klubbtrener i enkelte tilfeller, men eneste forskjellen er at særforbundet er mer inni bildet med planlegging og informasjon og tilrettelegging. (Deltaker 1).

I tillegg legger flere av deltakerne vekt på at det er viktig å finne ut om utøverne er motivert for å satse på idretten sin. Det vurderes om de tror eleven har forutsetningene som trengs for å klare kombinasjonen av mye trening og overgangen det er å gå fra ungdomsskole til videregående skole. Deltakerne opplever at det kan være en stor omveltning i livet for elevene når de begynner på videregående skole. Det er mer skolearbeid og det kan være tyngre fag. Dette kombinert med en økt treningshverdag kan for alle elever være en stor utfordring:

Og det hadde jo vi erfaring i forhold til (videregående skole) fra før at veldig mange synes det første året på videregående skole blir veldig tungt. For det første så er det *Kremt* man øker jo treningsdosene ganske mye og så er jo skolearbeidet ganske mye. Og det å kombinere dette med sånn som (tidligere elev) da så flyttet

for seg selv ehm, bor på hybel, får økt skolehverdag, masse nye fag, tungt faglig sett og i tillegg til masse trening. Så det var ikke bare (tidligere elev) som slet det var mange av de stående elevene som slet med det. Men vi hadde en sånn egen avtale i forhold til at eh... Det er en ting som teller og det er skolen.

(Deltaker 2).

5.2.1.2 Viktige faktorer for å lykkes med å inkludere og tilrettelegge for parautøvere

Alle deltakerne trekker frem at noe av det som har vært viktig for dem for å kunne tilrettelegge for parautøvere på en god måte er at de har kommet tidlig i kontakt med utøveren og at de har startet prosessen tidlig. Dette har foregått på ulike måter ved skolene, men flere av deltakerne trekker som tidligere nevnt frem at trenerne og lærerne fra før av kjenner til utøveren gjennom klubbmiljø. Derfor anses det som en viktig faktor at lærerne kjenner til klubbmiljøene eller omvendt at klubbmiljøene kjenner til skolen. På den måten kan man sørge for at utøveren får vite om tilbudet i tidlig fase og samtidig at skolen vet om utøveren i forkant og vet hvor de kan henvende seg for å rekruttere elever. Noen av deltakerne har også opplevd at det ikke har vært kjennskap til utøvere fra før av og at det er utøveren selv eller foresatte som har tatt kontakt med skolen for å sette i gang prosessen med å kartlegge eleven og dens behov.

Samarbeid med andre kollegaer anses også å være viktig fordi skolene opplever som sagt at det er mye kompetanse på bygget.

Og det gjaldt jo og da det som går på, vi hentet jo hen vi hadde som turntrener på huset som gav og var spesifikk på noe av det som var på koordinasjon- og balansetrening. Så sånn sett så er det noe med det at vi bygde på de ressursene vi hadde for å gi eleven et ultimat tilbud.

(Deltaker 2).

Deltakerne i denne studien gir uttrykk for at det på toppidrettsfag er mye kompetanse og kunnskap blant trenere og lærere når det kommer til tilrettelegging og inkludering av mennesker med fysiske funksjonsnedsettelse. Flere av deltakerne har erfaring med å trene parautøvere fra før av og opplever at det å jobbe med parautøvere er viktig for å tilegne seg kompetanse og kunnskap om det og å bli trygg på det:

Altså visst det skulle være noe så tror jeg det hadde vært den der være med å se, og på en måte den praktiske delen. Jeg tror at mange.. Mange har noen tanker

rundt det, men de ser det ikke før de får vært der og sett det, og i miljøet da. Ikke sant? Altså, praktisk fått vært nede og sett «Hva er det som skjer?». (Deltaker 2).

Flere av deltakerne forteller om gode samarbeid med særforbund og Olympiatoppen når det kommer til å skaffe kompetanse på områder som skolen eller lærerne ikke selv har:

Det handla jo om å gå inn i et samarbeid med forbundet som hadde trenerressurser, spesialtrenerressurser for parautøverene i *individuell idrett*. Og på en måte få hjelp og bli på en måte, ikke minst i forhold til hvordan vi her på *skolen*, treneren på *individuell idrett*, kunne på en måte gjøre treningen så bra som mulig. (Deltaker 1).

I tillegg nevnes lokalsamfunn og andre aktører for eksempel PP-tjenesten som viktige bidragsytere til kompetanse og kunnskap for lærerne og trenerne. Tidligere fagpersoner som elevene har hatt rundt seg som fysioterapeuter og ansatte på ungdomsskolen sitter på mye kunnskap og informasjon som er viktig for lærere og trenere.

Flere av deltakerne nevner eleven sine foresatte som en viktig samarbeidspartner og bidragsyter til hvordan de har lykket med å inkludere parautøvere på toppidrettsfag. Deltaker 2 viser til at det var første parautøveren ved skolen sine foreldre som satte i gang prosessen med å få skolen til å tilrettelegge for parautøvere også:

Det er vel en syv år siden nå, da var det en utøver som heter (navn på tidligere elev). Foreldrene hans gikk til fylkeskommunen og spurte om hvorfor ikke (lagidrettstilbudet) på videregående ikke også inneholdt et (paralagidrettstilbud). For de hadde jo et (lagidrettstilbud i by i Norge) på (videregående skole), og de syntes det var ja, diskriminerende at *tidligere elev* ikke fikk lov til å delta bare fordi han satt i rullestol eller ja... Så for å gjøre en lang historie kort igjen da så tok arbeidsgiveren min sammen med flere andre i fra idretten og ikke minst foreldrene til (tidligere elev) da, og gikk hardt i mot fylkeskommunen og sa at «når dere har et (lagidrettstilbud) til ungdom så synes vi at dere skal også ha det for de som driver med (paralagidrett)». Så da sa tilslutt fylkeskommunen at «Ja... Vi må vel nesten gjøre det da, vi kan jo ikke sette noen til side». (Deltaker 2).

I tillegg nevnes foresatte av flere av deltakerne som en viktig samarbeidspartner blant annet

i kartleggingsprosessen. Skolene sier at foresatte er med når de har dialog med utøveren i forkant for å kartlegge utøveren og dens behov. Deltaker 2 trekker særlig frem utøverens foresatte som en god og viktig samarbeidspartner, og at de var ressurssterke og kompetente og hadde mange viktige erfaringer som de delte med skolen i kartlegging- og planleggingsprosessen:

Ja, veldig veldig kompetente! Veldig positive og samarbeide med, eh... Så jeg følte vi fikk litt tid til å utvikle vår egen kompetanse og, men de var veldig kompetente og samarbeidet veldig godt med oss! Eh... Jeg synes de var litt sånn, de var veldig tydelige liksom på hva de tenkte at hen trengte samtidig som vi gjorde våre egne erfaringer og oppdaget problemstillingene selv og. Så det var en viktig part i dette, det ga litt trygghet å ha foreldrene som en god part i dette synes jeg!

(Deltaker 4).

5.2.1.3 Tilegnet kunnskap og kompetanse gjennom studier

På spørsmål om hvordan deltakerne opplevde at det å tilrettelegge for mennesker med funksjonsnedsettelse var en del av deres utdanning er det få av deltakerne som opplevde at det var en stor del av utdannelsen. Flere av deltakerne sier at det var lite eller ingenting som var relatert til det, og at de skulle ønske at det var en større del. Deltakerne har ulike utdannelse, men deltakerne forteller at det hverken gjennom topp trenerutdanning eller utdanning for kroppsøving er særlig fokus og oppmerksomhet rettet mot inkludering og tilrettelegging for parautøvere:

Jeg har jo trenere her på (skolen) som tar topp trenerutdanningene i regi av Olympiatoppen, enten topp trener 1 eller topp trener 2 altså det høyeste som er. Og jeg vet at det ikke er mye eller ikke er noe i det hele tatt angående paraidrett, det er forsvinnende lite i så fall.

(Deltaker 1).

Deltakerne gav uttrykk for at de ønsket at det hadde vært mer fokus på det og kom med ulike forslag til det. Flere av deltakerne trakk frem at de kunne ønske at det var et eget emne eller fag i utdanningen som handlet om tilrettelegging for mennesker med fysiske funksjonsnedsettelse. Deltakerne mener at det vil være positivt for alle elever at de får mer kompetanse på området fordi det vil gjøre dem til bedre lærere:

Gjennom utdanningen kunne jeg ønske at det hadde vært mer fokus på tilrettelegging for mennesker med fysiske funksjonsnedsettelse, og jeg har en tanke om at det kunne vært et eget emne for eksempel. Jeg tror det hadde vært positivt

også for alle andre elever fordi det gjør at lærerne ville hatt mer kompetanse også på generell tilrettelegging.

(Deltaker 5).

Deltaker 3 arbeider både som lærer på toppidrettsfag og som kroppsøvlingslærer for de andre studietilbudene på skolen. Han trekker frem at han også har opplevd utfordringer i forhold til tilrettelegging for elever i kroppsøvlingsstimer og at tilrettelegging er et generelt viktig tema som ikke bare omhandler tilrettelegging for fysiske funksjonsnedsettelse. Deltakeren trekker frem et eksempel på at han ønsker å ha mer fokus på det i utdanningen fordi det vil gagne alle elever:

Det man kunne fokusert mer på er hvordan man kan tilpasset *uklart* i en kroppsøvlingsstund til individuelle behov og det strekker seg jo utover dette her med om du har funksjonshemmede i klassen eller om du har funksjonsfriske. Eh... For eksempel en vanlig. Jeg hadde helse- og sosialfag hvor det var tre stykker som har vegring for ball, og de kan da ikke være med på ballidretter fordi de er redd for ball. Eh... Og der med den utdanningskompetansen min så har ikke jeg klart å tilrettelegge den gymtimen på en måte der de får delta og gjøre noe nyttig, og ikke bare sitte på sidelinjen mens vi har ballspill. Så dette her med og dele opp timen og tilrettelegge utifra enkeltelever sine rammebetingelser det tror jeg er viktig! At vi ikke bare har gymtimer som enten alle kan klare.. Visst ikke du klarer det så faller du gjennom.. Det er en problemstilling som stiller seg over dette med om du er funksjonshemmede eller ikke og tilrettelegging. Det er på generell basis noe vi må være flinkere til. Og som det ikke er tilrettelagt for i undervisning og utdanningen. Utdanningen er som lærer hvordan jeg skal ha en kroppsøvlingsstund der jeg skal lære elevene basketball for eksempel, men vi har ikke noe fokus på hvordan vi skal lære elever som vegrer seg for *uklart* av ball og hvordan vi skal bygge opp den kompetansen der heller. Hva vi kan gjøre istedenfor.

(Deltaker 3).

Deltakerne trekker også frem at de ser utfordringene som er i forhold til å skulle ha det med i utdanningen. Deler av det er at det er så mange ulike funksjonsnedsettelse og at det er mye forskjellig i forhold til hvordan man skal tilrettelegge for de ulike funksjonsnedsettelsene og også at det er mye individuelt for hver utøver selv med samme funksjonsnedsettelse:

Når du har litt flere sammensatte funksjonshemninger? Det er vanskelig å finne svar på, og jeg tror heller aldri at vi fikk helt svar på det. Hvor mye kreves det

av restitusjon og hvile som er ekstra, sliter de seg selv? Eh... Og visst du skal legge det inn i en utdanning så har kanskje de ulike funksjonshemningene ulike utfordringer. Det er det eneste jeg lurer på. Men at man kunne hatt det litt i trenerutdanning for eksempel.

(Deltaker 3).

5.2.1.4 Inkludering og tilrettelegginger

Dette tema handler om hvilke tilrettelegginger de ulike skolene har gjort for å inkludere parautøvere både i forhold til det sosiale, strukturelle og organisatoriske. Flere av deltakerne la fokus på at det var små tilrettelegginger som ble gjort og at parautøverne deltok i vanlig undervisning. Det ble også fremmet at tilretteleggingene som ble gjort var i samråd med eleven selv og foresatte, og flere av deltakerne la vekt på at de behandlet parautøverne som alle andre elever med bakgrunn i at det var dette elevene ønsket selv.

Strukturelle tilrettelegginger De fleste deltakerne opplevde at skolen raskt gjorde strukturelle tilrettelegginger som hver enkelt elev trengte og at det var det som var mest i fokus med tanke på tilrettelegginger som ble gjort bare for parautøvere. Av strukturelle tilrettelegginger som ble nevnt var det snakk om fast parkeringsplass, transport og fremkommelighet, garderobeplass, faste klasserom, oppbevaring for utstyr, ramper og synsmerkinger for synshemmede:

Men når jeg kom opp hit så hadde vi en parautøver som var midt i skoleløpet, og skolen har for så vidt vært ganske flink med det. Dette var jo en rullestolbruker og med en gang hen kom inn så la de opp til at alle veibaner skulle være fremkommelig med rullestol og at vi la ramper og alt til rette der. Og samme og med når vi hadde en med svakere syn så fikk hen med en gang et klasserom med ekstra muligheter for større tall og muligheter for hjelpemidler. Så skolen har vært ganske flink til å tilrettelegge det ganske bra! Jeg ser jo også på når det ikke kommer til utøverne, men til handikaputfordringer så får de ganske bra tilrettelagt for å være med i aktivitet og delta i sosiale miljø så godt det kan gjøres. Så *skolen* er ganske flink til akkurat det punktet der ja!

(Deltaker 3).

På skolen hvor deltaker 4 arbeidet ble det gjort en del fysiske tilrettelegginger. Prosessen med å få dette gjort startet tidlig ettersom skolen fikk vite om eleven og at hen ønsket å søke på toppidrettslinjen deres. Med bakgrunn i dette besøkte deltaker 4 eleven på ungdomsskolen

og kom i kontakt med hens kontaktpersoner og hvilke tilrettelegginger de hadde gjort for eleven. I tillegg kom deltaker 4 i kontakt med foresatte og eleven sin fysioterapeut som var en viktig bidragsyter i forhold til tilrettelegging som skulle gjøres før eleven startet og i forhold til hvordan man burde legge opp undervisningsløpet for eleven. En av lærerne fra ungdomsskolen fulgte eleven i første delen av overgangen og bidro med sin kunnskap og kompetanse om hva eleven trengte:

Så vi hadde kontakt med denne eleven og foreldrene før hen begynte hos oss, og som da eh... Jeg hadde kontakt med når hen gikk i tiende og jeg var og så på deres tilbud hos ungdomsskolen for eleven, samt at vi fikk veiledning i forhold til mobilitet og tilrettelegging, det fysiske på skolen. Samt de behovene eh hens handikap hadde da som synshemmet.

(Deltaker 4).

Organisatoriske tilrettelegginger Med organisatoriske tilrettelegginger menes det for eksempel lærerressurser, bruk av samarbeidspartnere og konkret hvilke tilrettelegginger eller tilpasninger som gjøres i klasseromsituasjoner som kan knyttes til administrasjon og vurdering av spesielle behov for parautøvere i studieløpet. Deltakerne opplevde som tidligere sagt at skolene var klar for å ta imot parautøvere og at de hadde kunnskapen, kompetansen og fasilitetene som trengtes for å tilrettelegge for og inkludere dem i undervisningen. Noen av deltakerne opplevde ikke at de trengte mer lærerressurser og at skolen benyttet seg av de ressursene de allerede hadde på bygget. De fleste av deltakerne sa at skolen ofte hentet inn ressurser utenifra når det gjaldt trenere for enkeltutøvere. I tillegg hadde de kontakt med fysioterapeut som hadde fulgt eleven fra tidligere samt at flere av de hadde kontakt med Olympiatoppen i sin region. Det var varierende i hvor stor grad skolene benyttet seg av Olympiatoppen som samarbeidspartner, men alle hadde en eller annen form for kontakt og samarbeid med dem. Mange av parautøverne blir fulgt opp av Olympiatoppen ettersom de er på et høyt nivå innenfor sin idrett og flere av Olympiatoppen sine regioner har egne trening- og oppfølgingsgrupper for parautøvere. Deltaker 2 fortalte at samarbeidet med Olympiatoppen ble utvidet i løpet av tiden han jobbet som lærer på toppidrettslinjen:

Men Olympiatoppen derimot kom jo på banen etter hvert. Fordi at eh.. opprettet jo en gruppe i (by i Norge) for parautøvere på tvers av alle idrettene. Og jeg var veldig klar på det at... For noen av utøverne begynte jo å sutre litt da... Jeg kaller det sutre hehe... «Æh, jeg har litt vondt i albuen og litt vondt i skulderen og litt vondt i ryggen». Så sier jeg at «Ja, det er for så vidt greit, men dere

har jo Olympiatoppen i (by i Norge) her som en ressurs så dere kan gå opp der og få tilrettelagt treningsprogram spesielt på styrke og utholdenhet som vi kan gjennomføre på dagtid på skolen». Så det som skjedde var jo at vi eh... Fikk et samarbeid med den lokale paraansvarlige på Olympiatoppen her i (by Norge).
(Deltaker 2).

Samarbeid innad i miljøet på skolen anses også å være viktig. Flere av deltakerne forteller om ukentlige møter for å diskutere ulike problemstillinger og hvordan man skal løse ulike situasjoner. I tillegg diskuteres det hvordan andre miljø som det sosiale er rundt eleven:

Ja, at det ikke bare blir en veldig ekstra utfordring uten at det er noe støtte bak så... At vi etablerte jo faglige møter hele tiden, tydelige på å skrive referater, vi hadde opplæringsplaner og halvårsrapportering. Vi var tydelige på hvordan vi skulle ha strukturen i det faglige.
(Deltaker 4)

Individuell tilrettelegging i undervisning De fleste deltakerne forteller som tidligere sagt at parautøverne inkluderes i den ordinære undervisningen i toppidrettsfagene og at de fleste gjør individuelle tilrettelegginger.

Men det var ikke noen tilrettelegging for hen på undervisningsdelen, det var heller ikke noe tilrettelegging for hen i forhold til spesial tilrettelegging i forhold til den daglige treningen eller opplegg i forhold til idretten. En ting er at vi har faget toppidrett her, men på *skolen* så er det et fem-timersfag men hos oss trener jo elevene mye mer enn fem timer for å si det sånn i ukene. Og de er med i den ordinære undervisningen, og det er den eneste muligheten vi har per i dag i hvert fall. Men de er med på den ordinære treningen, med *navn på tidligere elev* som eksempel igjen var med på den ordinære *individuell idrett* - treningen og trente og spilte mot funksjonsfriske ganske mye og med da eh trenere som også ehm han sparret med, men var som en helt naturlig og naturlig del av resten av *individuell idrett* - gjengen her.
(Deltaker 1).

Deltakerne som har erfaring med at parautøverne er en del av all trening og undervisning forteller at individuelle tilrettelegginger gjøres for alle elever ettersom alle har behov for oppfølging og egne opplegg i forhold til sin situasjon.

Hos oss så har de vært inkludert i alle treningene vi har.. Jeg har noen eksempler

da! Altså i *individuell idrett* så er det jo ganske lett å inkludere. Der har vi en tradisjon i både klubber og skoler at (individuell idrett) skjer sammen og treningen skjer sammen. Selvfølgelig må det tilpasses et program, men det må vi jo alltid uansett i forhold til utøvere som har skade eller... Andre ting som må tilpasses. Så tilpasning av program det er jo en enkel sak sånn sett.
(Deltaker 3).

Det ble gjort enkle tilrettelegginger som for eksempel deltaker 5 trakk frem. Deltakeren fortalte at de bruker mye trampett trening med elevene innenfor den aktuelle idretten, og at dette kunne være utfordrende for parautøveren. Derfor hadde de for hen et eget opplegg under denne treningen hvor det var mer fokus på koordinasjon- og balansetrening fordi det var noe eleven trengte. Dette var en enkel tilrettelegging de gjorde og eleven var fortsatt med resten av gruppen og gjennomførte denne treningen på samme sted til samme tid. Utenom dette trakk deltakeren frem at de gjorde enkelte tilrettelegginger når de var og trente spesifikt på idretten eleven drev med og at hen var en del av det opplegget som de andre elevene gjennomførte. De opplevde da at de kunne utfordre eleven og at de kunne prøve seg litt frem med hva eleven klarte og hvor mye hen prøvde seg frem med ulike utfordringer. Eleven kunne da gjennomføre samme løyper som de andre deltakerne med heller mindre tilrettelegginger på løypen dersom det trengtes.

Eleven holder på med en annen gren en de andre elevene, og man må derfor uansett gjøre individuelle tilpasninger for eleven som man må med alle elever. Vi legger opp til at eleven ikke skal begrenses og at vi skal utfordre dem så finner man på veien ut hvor mye man skal pushe. Jeg opplever at eleven ønsker å bli utfordret og at det ikke skal settes noen begrensninger.
(Deltaker 5).

Flere av deltakerne forteller også om at det ikke bare er på den aktuelle arenaen for sin idrett de inkluderes og det tilrettelegges for at de skal kunne være med de andre, men også når det gjelder barmarkstrening, basistrening og styrketrening.

Hen kan ikke løpe i et ulendt terreng, kan ikke løpe 4x4 i ulendt terreng eller en ulendt sti! Du kan liksom ta det samme, men det må være fin grussti eller.... Et dekke på en bane, hen ser jo ikke. Det kan jo kanskje være litt sånn, nei det går ikke og det må en gjøre det litt annerledes.
(Deltaker 4).

Det var kun en av deltakerne som hadde erfaring med å tilrettelegge for parautøvere som

drev med lagidrett. De andre deltakerne fikk også spørsmål om hvordan de stilte seg ovenfor det og ta inn parautøvere som drev med lagidrett og deltakerne stilte seg positiv til det. Flere av deltakerne fortalte at de hadde hatt positive opplevelser med tilretteleggingen og inkluderingen de hadde gjort tidligere og at de ønsket å utvikle det videre. Deltaker 4 trakk frem at dette var noe skolen var stolt av og at de hadde opplevd mestring gjennom opplevelsen med å inkludere parautøveren og å ha hen som elev:

Ja, så jeg tror vi satt med en... At vi fikk til noe, som var bra! At etter fire år så synes vi at det..., At vi leverte fra oss noe som var bra! Og så er vi ærlige litt på det vi synes var utfordrende og det vi ikke helt var sikre på.

(Deltaker 4).

Som sagt var flere av deltakerne positive til å inkludere parautøvere på lagidrett også i toppidrettsfag. Det viktigste i forhold til vurderingen om de kan ta inn parautøvere er det helhetlige bildet. Om de har ressurser til det, om eleven oppfyller kravene og om de har midler til å gjennomføre det. I tillegg skal det idrettslige tilbudet være godt nok. Det er flere faktorer som skal vurderes:

Ja, det er mange faktorer så det er vanskelig å svare sånn... Men jeg tror på en måte det at ehm, visst vi hadde sett at her kunne det ha vært mulighet for en god skolegang, altså tre-fire gode år, for du må jo gi eleven gode år..

(Deltaker 4).

En av de andre deltakerne trekker også frem en viktig faktor i forhold til lagidrett som er en generell utfordring som gjelder til vanlig. Det er at man er avhengig av å ha nok elever til å kunne drive et godt idrettslig tilbud er viktig:

I lagidretter så er man uansett avhengig av flere eh elever i samme idrett for å kunne utøve og trene på spillsituasjoner eh... Og det ser vi jo på de lagidretter som for eksempel håndball, har vi bare to utøvere nå og da er det utfordrende å lage et opplegg som de får fullt utbytte av på grunn av at vi ikke har nok spillere. Og det tror jeg det er i forhold til funksjonshemmede også fordi man er avhengig av å ha nok utøvere til å kunne lage en trening hvor de kan trene på lagidretten sin. Det er egentlig ikke en utfordring om de er funksjonshemmet eller ikke, men du trenger nok av dem for å kunne lage et opplegg for de alene.

(Deltaker 3).

Deltaker 2 som hadde erfaring med å tilrettelegge for lagidrett trakk frem dette med hvordan

det til tider var utfordrende å tilrettelegge for få utøvere i en lagidrett, og at det dermed ble lagt mye vekt på å utvikle individuelle ferdigheter.

Og toppidrett er jo resultatorientert, men når man spiller på et landslag så tviler jeg på at landslagene bruker veldig mye tid på individuelle ferdigheter, det må du som utøver fikse på egenhånd tenker jeg! Enten i klubb laget eller eh whatever. Da tenker jeg at et videregående-tilbud som de her fikk det var jo måtte jo være helt fantastisk tenker jeg. Midt i blinken liksom.

(Deltaker 2).

Deltakeren valgte å invitere klubbspillere til å delta på trening i regi av skolen for at de skulle få flere utøvere samtidig. Dette opplevde deltakeren som et positivt tiltak fordi det gav eleven et større utbytte av treningen og at det var en viktig del av utviklingen til eleven. I tillegg fikk skolen to nye søkere etter hvert og de var da i perioder flere elever på banen samtidig noe som gjorde det lettere å trene på flere elementer av idretten når de var flere utøvere samtidig:

Så vi fikk til det i starten, men så hadde var jo det ikke noe tvil om at å få til en trening, en eller en utøver er litt mer utfordrende enn med mindre du har en gruppe på femten så vil du få til en helt annen type trening enn når du bare har en utøver. Men så hadde vi noen lokale som også satsa litt (paralagidrett) så da inviterte vi dem til å komme når de hadde muligheten.

(Deltaker 2).

I tillegg forteller deltakeren om et godt samarbeid med læreren for de funksjonsfriske elevene og la opp til at tilbudet skulle være så likt som mulig og at de skulle ha de samme arbeidskravene så langt det lot seg gjøre. I tillegg prøvde de ved enkelte anledninger å ha trening på idrettsbanen sammen:

Det lyktes jo det, men poenget er at hen (tidligere elev) for det første når du sitter i *utstyr* så er du fem ganger så... De andre er fem ganger så rask og det går for fort, men hen klarte seg ganske bra de gangene vi hadde det. De gangene de har individuelle øvelser så kjørte vi litt på det.

(Deltaker 2).

En av skolene hadde dog en organisering relatert til lagidretter som gjorde at det var vanskelig å inkludere parautøvere. Skolen har avtaler med klubbmiljøer om at elever hos dem på lagidrett spiller for juniorlag eller eliteserielag relatert til idretten de driver med. Det gjør at det vil være vanskelig for skolen slik deres organisering av lagidretter er per dags dato:

Det er også sånn at for oss her på (skolen) så er det noen idretter som passer bedre for parautøvere enn andre. Og noen idretter er vanskelig å få dem integrert i så lenge vi ikke har en ehm.. Så lenge vi har den filosofien vi har og har det systemet vi har, og er man parautøver så skal man på en måte være med på den ordinære treningen og da plutselig blir det for eksempel fotball, håndball, basket, ishockey for eksempel så er det vanskelig. For når man går på (skolen) for eksempel på ishockey så spiller man på (ishockeylag på øverste nivå) sitt ishockeylag, og det er en del av det å gå på ishockey her. Når (ishockeylag på øverste nivå) da ikke har et parahockeylag så er det helt umulig for en para kjelkehockeyutøver å gå på *skolen* så lenge vi har den samarbeidsrelasjonen for (skole-spillerne) er i praksis spillere på (ishockeylag på øverste nivå).

(Deltaker 1).

5.2.2 Holdninger til paraidrett og parautøvere

Dette temaet handler om hvilke holdninger som oppfattes av deltakerne med tanke på å inkludere parautøvere på toppidrettsfag i videregående skole både blant medelever, foreldre, lærere, skole og andre relevante samarbeidspartnere. Deltakerne rapporterte at de opplevde gode holdninger fra de ulike partene og de var selv svært positive til å inkludere parautøvere på toppidrettsfag.

5.2.2.1 Lærere sine holdninger

Flere av deltakerne mente det var helt naturlig og så ikke på det som en utfordring i det hele tatt å inkludere parautøvere på toppidrettsfag. Det ble lagt fokus på av flere av deltakerne at de ikke ønsket å gjøre for mye ut av det og at de hadde opplevd selv at parautøvere som elever ikke ønsket at det skulle være noe fokus på at noe var annerledes. Og at elevene ønsket at de skulle bli inkludert som en helt vanlig del av tilbudet og at det skulle ikke gjøres noe mer tilrettelegginger enn hva som er nødvendig:

Og vi jeg vet ikke, jeg har ikke brukt mye krefter eller fokus på det heller i forhold til andre elever og snakke om det, det er som en naturlig del av det. (Navn på tidligere elev) halta litt og gikk litt annerledes enn de andre det det... det hen ga uttrykk for til meg var at det aldri var noe problem, hen tvert i mot hen trivdes veldig godt her. Hen synes det var fint å gå her og hen ønska å ha det sånn, uten at vi skulle gjøre no spesielt for hen. Så lenge hen fikk til det hen fikk til og kom

seg frem der hen skulle, til og fra trening, til og fra skole, inn i bygget her på treningsarenaen så ønsket hen også at vi på en måte, at hen var som alle andre rett og slett.

(Deltaker 1).

To av deltakerne som hadde vært på et høyt nivå selv innen sin idrett hadde erfaring med at de i sin gren hadde felles samlinger med parautøvere og at parautøvere ble inkludert i treningene sammen med de funksjonsfriske:

Jeg vet at i (individuell idrettsmiljø) mitt generelt så er det veldig positivt å ha utøvere med funksjonshemming, og vi prøver egentlig å jobbe med å få flere inn og inkludere de i treningen.

(Deltaker 3).

Deltaker 5 trakk frem at de opplevde at det var positivt å inkludere parautøverne i topp-idrettsklassen blant annet fordi det blir et mer mangfoldig miljø og fordi utøverne kan lære mye av hverandre noe som også trekkes frem av flere av de andre deltakerne:

Det påvirker positivt at vi får inn parautøvere. Det blir jo et enda mer mangfoldig miljø som jeg tror er veldig positivt. Funksjonsfriske utøvere kan definitivt ta lærdom av utøvere med funksjonsnedsettelse og omvendt.

(Deltaker 5).

5.2.2.2 Medelever sine holdninger

Deltakerne opplevde som sagt også at medelevene var positive og flere av deltakerne opplevde at medelevene hadde mye respekt for parautøvere som var en del av klassen.

Et eksempel fra deltaker 2 forteller at han opplevde at medelevene hadde respekt for parautøveren og at de forstod at hen var på et høyt nivå innen sin idrett. Medelevene hadde også vist interesse og ønsket å prøve aktiviteten:

Det lille jeg har tilbakemeldinger på er jo at først og fremst så var det jo *tidligere elev* som var en del av klassen og en del av miljøet og at altså.... Det er jo ikke noe tvil om at det, man er jo annerledes. Men eh hen fikk i hvert fall sånn som jeg opplevde det respekt i forhold til det, og det var jo noen av elevene som prøvde seg litt og sånn, men ja... Alle sammen skjønnte jo at hen var på et høyt nivå osv osv, men du vet nå hvordan ungdom er...

(Deltaker 2)

Deltakerne opplever som tidligere sagt at parautøverne også blir respektert av medelevene og at medelevene kan påvirkes positivt på ulike måter. Blant annet trekker deltaker 3 frem at han opplever at medelevene får en annen holdning når de trener sammen med andre som gjerne har større utfordringer enn dem:

Og det er få på trening som begynner å klage eller syte over småting når det ligger en ved siden av som ikke kan bruke bevegelsen fra hoften og nedover og *individuell idrett* i samme program som dem. Så det setter... For de andre funksjonsfriske så setter det ting litt i perspektiv! Eh... Det er egentlig en ganske stor styrke og ha de med i treningsmiljøet! Viktigheten av å begynne og tenke på, ikke bare tenke på hvilke hindringer man har... Heller tenke på hvilke muligheter man har innenfor de rammebetingelsene man har! Det er... De utøverne som vil klare seg i idretten, de er utrolig flink til å jobbe på den kanten. Og det er noe som funksjonsfriske absolutt bør jobbe med og lære mye mer av. Så sånn sett så er det ganske positivt!

(Deltaker 3).

5.2.2.3 Skolene sine holdninger

Deltakerne opplevde at skolene og administrasjonen stilte seg positiv til å inkludere og tilrettelegge for parautøvere på toppidrettsfag. Deltaker fire trakk frem at han opplevde at parautøveren fikk mye respekt og mange så opp til hen. Skolen delte også ut utmerkelse hvert år og parautøveren var blant dem som det ene året ble tildelt en utmerkelse noe som deltakeren opplevde at tydet på at mange så opp til parautøveren:

Så ehm, i tillegg så så deler vi ut sånne utmerkelse rundt jul og hen fikk jo et år. Hen fikk noe ut i fra sin offensive holdning og hvor veldig på hen er. Det synes jeg var flott! Så jeg tror på en måte det blir en elev som en, en så på en måte litt opp til hen. Hen er jo eneste eleven vi har og har hatt, så jeg tror på mange måter folk ble imponert over hva hen klarte å få til.

(Deltaker 4).

Skolene har hatt fokus på samarbeid mellom ulike lærere og at det skal gjøres en god kartlegging i forkant for å være mest mulig beredt når elevene begynner. Flere av deltakerne trekker frem hvordan de rekrutterer elever som en viktig del av arbeidet med toppidrettsfaglinjene i videregående skoler, og nevner klubbmiljøene som en viktig arena for dette. Mange av skolene har åpen dag som en arena for å rekruttere elever og jobber aktivt ut mot klubbmiljøene for

å fremme sitt tilbud. Det ble i den anledning lagt vekt på at arbeidet som gjøres i klubbene med å fange opp parautøvere og å ha tilbud for dem er viktig for at skolene skal kunne ha et tilbud. Både fordi at man har god kjennskap til klubbmiljø og utøvere der, og fordi man benytter seg av trenerressurser og kompetanse på feltet også i skolen:

Flere ganger, veldig ofte faktisk så var landslagstreneren også paralandslagstrener på *skole*-treninger på formiddagen og både sparret med *navn på tidligere elev*, men også var en del av *skole*-trenerteamet for å si det sånn. Det handla jo om å gå inn i et samarbeid med forbundet som hadde trenerressurser, spesialtrenerressurser for parautøverene i *individuell idrett*. Og på en måte få hjelp og bli på en måte, ikke minst i forhold til hvordan vi her på *skolen*, treneren på *individuell idrett*, kunne på en måte gjøre treningen så bra som mulig. Så nei, våre trenere har ingen spesialkompetanse innenfor paraidrett, men har vi parautøvere så må vi søke ut og gjerne på forbundsnivå for hjelp til akkurat dette. (Deltaker 1).

De fleste skolene benytter seg også av trenere i klubbene til de ulike utøverne, og deltaker 3 fortalte at han som trener i lokalklubben hadde god kjennskap til utøverne. Det gjorde at det var lettere for han å anbefale utøvere å søke seg inn på skolen samt at han på forhånd visste mye om dem:

Jeg har jo vært i en situasjon hvor jeg har kjent utøverne i forkant, men vanligvis så er planleggingen gjennom samtaler med utøveren selv og foreldre. Nå er jo dette utøvere som er 16 år og de har jo en god forståelse for sine egne rammebetingelser så det er jo eh... De er jo første kommunikasjonspartneren der da, så det er jo de selv og selvfølgelig treneren i den respektive klubben de kommer fra. (Deltaker 3).

5.2.3 utfordringer og løsninger

Dette tema handler om hvilke utfordringer deltakerne har møtt på underveis når de har jobbet med parautøvere, og hvordan de eventuelt har løst disse problemene. utfordringene det ble snakket om var både relatert til undervisning og tilrettelegging samt økonomiske midler, rekruttering av elever og at det ofte er en stor overgang for mange elever fra ungdomsskolen til videregående skole. Deltakerne fortalte at utfordringene som dukket opp underveis klarte de å løse.

5.2.3.1 utfordringer relatert til undervisning og løsninger på dem

Deltakerne fortalte som sagt om lite utfordringer relatert til undervisning og tilrettelegging. Eksempel på opplevde utfordringer relatert til undervisning var at en av deltakerne ikke kunne delta på trampett trening som de hadde en del av i undervisning for utøverne innenfor hens idrettsgren. Deltakeren fortalte at de opplevde at det var en utfordring de enkelt kunne løse. Løsningen ble å ha et eget treningsprogram for utøveren i disse timene som var tilpasset etter hens behov:

Et eksempel på en tilrettelegging som har blitt gjort er at vi under trampett-trening har mer fokus på koordinasjon- og balansetrening på grunn av utfordringer ved trampett-trening for eleven. Det er også fordi for eksempel balansetrening er en mer spesifikk og viktigere koordinativ egenskap å trene enn trampett(sats og romorientering) er mot grenen parautøveren driver. Hovedmålet er allikevel å tilrettelegge for allsidig koordinativ og fysisk trening.
(Deltaker 5).

I tillegg opplevde en annen deltaker at det var utfordringer i forhold til at eleven skulle orientere og bevege seg rundt på skolen og særlig på skolen sitt styrketreningsrom. Det ble tilrettelagt med markører og fysiske tilrettelegginger som trengtes overalt på skolen. I forhold til tilrettelegginger på styrketreningsrommet var en av dem at de ommøblerte der det trengtes for å få større plass mellom apparater og utstyr for å unngå farer relatert til dette. I tillegg opplevde deltakeren at det stadig var nye opplevelser og utfordringer man møtte på, men at det ikke var store utfordringer. Det var utfordringer som gjorde at man måtte tenke nytt og annerledes. Og deltakeren trakk også frem at de opplevde at parautøveren ønsker å bli utfordret og gjennomføre undervisning på samme måte som sine medelever:

Det er eh ikke eh en probleblemstilling som er beløst med en gang, det er en problemstilling du må ha hele tiden... Hele tiden! Det var, det er noen sånne ting, og vi får noen sånne aha-opplevelser, sånn ehm... Gå i fjellet, gå i fjellet her, det er rett opp og rett ned det er jo så bratt og vått og smalt og. Sant! Skal vi få det til? Så eh.. Det er.. En læringsprosess der, hvordan en skal klare å håndtere det, men det var en sånn veldig sånn pågåendes elev. Hen var ikke redd og hen ville hele tiden strekke og strekke og strekke på en måte. Grensene! Og det var jo litt sånn trygt det, for hen dunket seg og slo seg og så var det opp igjen også... *Ler*.
(Deltaker 4).

En annen problemstilling som noen av deltakerne fortalte om var at det kunne være utfordrende å vite hvor mye de kan presse parautøverne. En av deltakerne forteller at dette var noe de ikke fant helt ut av heller i løpet av studieløpet til parautøveren. Skolen prøvde å finne ut av det i samråd med andre fagpersoner og foresatte til eleven, men opplevde at det var en konstant utfordring som de måtte la parautøveren få styre selv:

Ja altså, det ene jeg synes det er også vite hvor hen grensene går. Altså i forhold til at man driver med en prestasjonsidrett så er det jo på en måte utvikling ehm... Utvikling i styrke, utvikling i innen idrett, utvikling innen altså gjerne i intentisitetsgrensene. Det var generelt... Generelt en utfordring i forhold fag og, hvor mye kan du forvente? Hvor mye arbeid kan du forvente og hvor mye hvile trengs det? Eh... Men det er litt sånn da må du gjerne ofte være mer enn en funksjonshemming eller en helsemessig utfordring. Så jeg skal ikke gå i detaljer på det, men det var mer enn en ikke sant, som gjorde at den type spørsmål var det usikkerhet rundt og det var det usikkerhet rundt hele tiden! Det fikk vi ikke noe svar på.

(Deltaker 4).

En av grunnene til at det opplevdes som en utfordring var nemlig at det var noe som måtte styres selv og at de ikke opplevde å få noe svar på hvordan de kunne løse utfordringen annet enn å la eleven styre det selv:

Eller da, da er det sånn at av og til så kan du si at eleven tar sine pauser, men det betyr ikke at det ikke er mer å gå på... Nødvendigvis, sant? Så du kan ikke alltid stole på den tilbakemeldingen i forhold til om du er på grensen eller ikke.. Tåler du mer arbeid hjemme, tåler du mer lekser, tåler og lære deg mer, klarer du å jobbe hardere og løfte mer, springe fortere.. Klarer du mer? Og da er det sånn du må gjøre dine egne oppfatninger, du kan ikke alltid bare stole på eleven sine oppfatninger. Det er jo generelt i alderen 16 til 19 år da, så da blir det sånn da så dermed fikk vi vel aldri helt svar på det hvor mye vi turte å pushe hen altså... Og det drøftet vi med foreldre og drøftet det med eh... hen var jo innen paraidretten sitt rekruttlandslag, så vi drøftet det jo på flere arenaer dette og snakket om det litt åpent med eleven i forhold til har du mer å gå på eller ikke mer å gå på...

(Deltaker 4).

5.2.3.2 utfordringer med økonomiske midler

Noen av deltakerne trakk frem økonomiske midler som en viktig forutsetning for å kunne inkludere parautøvere. Det var dog store forskjeller mellom de to private skolene og deres opplevelse av denne støtten. Deltaker 4 opplevde at de fikk mye støtte av aktuelle samarbeidspartnere som for eksempel Olympiatoppen og PP-tjenesten. Skolen søkte på midler, og ble tildelt det i de fleste situasjoner. Dette opplevde de som en del av et godt samspill med samarbeidsaktørene:

Så dette med ressurser tenker jeg var viktig for oss for å ha trygghet i det vi gjør. Og jeg tror vi fikk det vi søkte om, vi leverte heller tilbake visst vi ikke brukte noe. Jeg tror det var et veldig greit tillitsforhold mellom oss og... Og skolemyndigheter, og den lokale pp-tjenesten.
(Deltaker 4).

Deltaker 1 fortalte derimot om at de opplevde denne faktoren som utfordrende. Dette fordi at de som privat skole opplevde at de ikke mottar like mye i statsstøtte for hver elev som en kommunal skole og at de heller ikke mottok noen andre midler i forhold til tilrettelegging for elever med fysiske funksjonsnedsettelse:

Det som er en utfordring for oss selvfølgelig, er at vi er privat. Vi er godkjent og ønsket, men til forskjell fra fylkeskommunale videregående skoler så får vi ikke noen støtte. Ja, vi får statsstøtte for elevene våre vi også, ikke så mye som ehm.. Ikke så stor statsstøtte som andre fylkeskommunale skoler får per elev, vi får ingen støtte til tilrettelegging for funksjonshemmede for eksempel. Det.. Det er den store forskjellen i forhold til en fylkeskommunal skole som har mye større muligheter til å få støtte til tilrettelegging. Vi.. Vi får ingenting.
(Deltaker 1).

Deltakeren forteller at det er utfordrende fordi de føler at de ikke får midler de trenger for å tilrettelegge på best mulig måte:

Når det handler om tilrettelegging og du har elever som på en måte trenger eh tilrettelegging og tett oppfølging på en fylkeskommunal skole så ser jeg at vi ikke får tildelt noen som helst ressurser til dette om det skal være dysleksi eller andre tilrettelegginger som man trenger støtte for, og det er ofte det samme med tanke på funksjonsnedsettelse. Altså jeg tenker at det å.. Hadde jeg skulle søke om midler til en ekstra trener her for eksempel i svømming for vi har en eller flere

svømmere som trenger spesiell tilrettelegging for eksempel for parautøvere så ville jeg aldri i verden ha fått det fra hverken stat eller fylke eller kommune. Og det er jo sånne ting som jeg gjerne skulle hatt muligheten til hadde man skulle tatt et steg eller to til i forhold til det å få prøvd dette på paraidretten på (skolen). Også blir det, ja det blir feil å bruke det ordet men velfungerende parautøveren, som (elev) i (annet sted i landet) og (tidligere elev) her i (sted i landet) som vi kan ta inn og det fungerer kjempebra, men det finnes andre som helt klart krever mye mer enn dem som vi gjerne skulle hatt.

(Deltaker 1).

5.2.3.3 Utfordringer med rekruttering av elever

Skolene opplever at det å rekruttere elever kan være en utfordring. Både i forhold til funksjonsfriske utøvere og parautøvere. Flere av deltakerne trekker dog frem at de opplever at det kan være en særlig utfordring og nå ut til parautøvere. Dette fordi at skolene er avhengig av å ha god kjennskap til klubbmiljøene og i tillegg er særforbundene en viktig faktor i søknadsprosessen for mange av parautøverne som søker på toppidrettsfag. Noen av deltakerne forteller at de ser det som en utfordring å nå ut til parautøvere. En av deltakerne nevner også at han skulle ønske at særforbund og klubber var mer aktiv i arbeidet med å informere sine utøvere om tilbudet gjerne sammen med skolen for å nå ut til flere elever:

Og det handler om for oss og informasjon og markedsføring. At vi burde kommet sammen og diskutert akkurat det du snakker om her. Men at alle der ute skal vite om hva som er mulig å få til. Som jeg sier vi blir kontakta av særforbund og har god kontroll på de aller aller beste, men det finnes så mange andre også som skulle vært rekruttert inn i paraidretten som ønsker å satse litt som jeg føler vi ikke får tak i som kanskje ikke vet om en gang at det er mulig å gå på et toppidrettsgymnas for eksempel.

(Deltaker 1).

5.2.3.4 Store omveltninger i hverdagen for mange elever

Flere av deltakerne forteller at de synes det har vært viktig å ha en god dialog med foresatte underveis i studieløpet. En av årsakene til dette er at ganske mange av elevene som går på de ulike toppidrettsfaglinjene som må flytte hjemmefra til hybel når de begynner på skolen ettersom det er lang reisevei eller de flytter fra en helt annen by for å begynne på den aktuelle skolen. Både deltaker 2, deltaker 3 og deltaker 4 nevnte dette som noe de er svært bevisst

over i forhold til alle elever basert på at det kan være en stor omveltning for enhver elev og fordi at det er en arena hvor skolen ikke nødvendigvis fanger opp eventuelle utfordringer.

Jo, spesielt her (sted i Norge) så er det jo en del utøvere som kommer til idrettslinje eller til skolen her, er jo kommet i en situasjon der de flytter hjemme ifra og på hybel... Og den oppfølgingen på hvordan de har det på hybel og til og fra skolen, og utfordringene rundt det her... Det tror jeg trengs å ha mer struktur på. Det tror jeg er den største utfordringen, for det er jo en stor totalbelastning og klare seg alene og alene med funksjonshemming er jo en enda større utfordring. Og vi får jo med oss det som skjer på skolen, men vi får ikke med oss det som skjer hjemme så der kunne det nok vært bedre rutiner.

(Deltaker 3).

I forhold til at noen deltakere opplever dette som en utfordring har de særlig fokus på å ha dialog med foresatte ettersom flere av deltakerne opplever at det er en trygghet og støtte i dem. Også fordi de kjenner eleven og dens funksjonsnedsettelse svært godt.

Kapittel 6

Diskusjon

I dette kapitlet vil funnene i studien presenteres i forhold til hvordan de besvarer problemstillingen og forskningsspørsmålene. Det vil så diskuteres hvordan funnene i studien stiller seg i forhold til det teoretiske rammeverket som brukes i studien. I tillegg vil jeg sammenligne studiens funn med tidligere forskning, og drøfte hvordan studiens funn og tidligere forskning kan brukes for å forklare hvordan skoler, trenere, lærere, elever, lokalsamfunn og andre samarbeidspartnere bør jobbe sammen for å inkludere parautøvere og tilrettelegge for dem. I tillegg vil jeg diskutere hvorfor dette er viktig i et helsefremmende perspektiv, og hvordan en kan benytte seg av en helsefremmende tilnærming i dette arbeidet.

Formålet med denne studien var å få et innblikk i hvordan trenere og lærere ved ulike skoler har jobbet for å inkludere parautøvere på toppidrettsfag i videregående skole, og hvilke erfaringer de har opparbeidet seg med det arbeidet de har gjort til nå. Det var også ønskelig å undersøke om deltakerne opplevde utfordringer i de ulike prosessene og hvilke faktorer de opplevde som særlig viktig for å lykkes med tilretteleggingen.

6.1 Studiets sentrale funn

Funnene i studien gjenspeiler hovedsakelig positive erfaringer og opplevelser med det å inkludere parautøvere på toppidrettsfag i videregående skole. Deltakerne fortalte at de opplevde begrenset med utfordringer sammenlignet med hva teorien har fortalt om at kroppsøvingslærere opplever flere utfordringer med inkludering. Samtidig legges det vekt på at deltakerne opplevde at de løste utfordringer som tilrettelegging og faktorer som kompetanse med enkle tiltak som planlegging og kartlegging i forkant. En stor og viktig del av kartleggingen gikk ut på

å etablere et godt samarbeid med ulike aktører og særlig foresatte og elevene selv. Deltakerne fortalte også at de opplevde at det er et gjennomgående positivt syn på paraidrett og parautøvere i toppidrettsfag fra andre lærere og samarbeidspartnere som for eksempel Olympiatoppen og klubbmiljø. I tillegg tilsier funnene i studien at de ulike skolene har vært klare for å inkludere parautøvere på toppidrettsfag, og at de hadde fasilitetene som trengs. I tillegg erfarte deltakerne at parautøverne ble tatt godt imot av medelever, at de ble en naturlig del av klasse miljøet og at de også var godt inkludert på den sosiale arenaen. Deltakerne trakk også frem at samarbeid med ulike aktører, økonomiske midler og kompetanse var viktige faktorer for å lykkes med tilretteleggingen.

6.2 Hvordan jobber lærere og trenere på toppidrettsfag i videregående skole for å inkludere og tilrettelegge for parautøvere?

I dette underkapittelet vil jeg besvare forskningsspørsmålet som handler om hvordan lærere og trenere på toppidrettsfag jobber for å inkludere parautøvere. Jeg vil trekke frem hva som er viktige faktorer for å lykkes med tilrettelegging, og jeg vil se hvordan metodene til lærere og trenere samsvarer med en helsefremmende tilnærming. I tillegg legges det vekt på hvordan annen forskning samsvarer med studiens funn.

6.2.1 Forberedelser og kartlegging i planleggingsprosess

Skolene sin organisering har mye å si i forhold til hvordan de tilrettelegger for elevene og hvordan de arbeider for å gi elevene et så godt tilbud som mulig. Dette var også med på å veilede hvordan trenere og lærere jobber for å inkludere parautøverne på toppidrettsfag. God organisering fra skolen sin side ble trukket frem som viktig for å kunne tilby et godt tilbud til alle elever ved skolen. Skolene stilte samme krav til parautøverne som til funksjonsfriske elever. Det tilsier holdninger som viser til at de likestiller elevene og at de jobber for å gi dem samme muligheter, noe som samsvarer med en helsefremmende tilnærming. Deltakerne la også vekt på at gode kartleggingsprosesser var en viktig faktor for å få til et godt tilbud til alle elever. Det ga skolen gode forutsetninger for å kunne forberede seg selv og elevene. Dette anses også som en viktig del basert på gap-modellen fordi man i en slik prosess både får sett hva skolen må gjøre for å tilpasse miljøets krav og samtidig får eleven god veiledning underveis i hvilke forutsetninger som kreves og hvilke krav som stilles til dem. I tillegg kom

det frem av studien at noen av deltakerne har hatt et tett samarbeid med parautøverne sin ungdomsskole for å få til en god overgang. De anså dette som viktig fordi ungdomsskolen kan bidra med sine erfaringer og sin kjennskap til eleven, og deltakerne opplevde at det å ha god og tett oppfølging også fra ungdomsskolen ga en trygghet. Et av målene til regjeringen i arbeidet med utdanning og opplæring for mennesker med fysiske funksjonsnedsettelse er at elevene skal oppleve at det er god planlegging, hjelp og veiledning når de skal ha overgang mellom de ulike skolene fra barneskole til ungdomsskole videre til videregående skole og deretter høyere utdanning og arbeid [Manneråk, 2001, s. 43]. I tillegg kommer det frem at det skal gjøre tiltak for å bedre samarbeidet mellom ungdomsskole og videregående skole [Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 40]. Med bakgrunn i at deltakerne som har hatt et godt samarbeid med ungdomsskoler nevnte dette som en viktig faktor for å planlegge og forberede skolen og eleven for overgangen er dette noe som er viktig å formidle til andre skoler og toppidrettsfaglinjer.

Funnene i denne studien trakk frem at det er viktig å inkludere elevene selv og foresatte i kartleggingsprosessen. Lærerne og trenerne ønsker fra starten av å få til et godt samarbeid, og deltakerne opplevde at elevene og foresatte hadde mye kunnskap og kompetanse om funksjonsnedsettelsen til eleven. I tillegg hadde de erfaring med hva som er viktig for eleven. Tidligere forskning gjenspeiler at barn og unge ønsker å være en del av planleggingen i kroppsøvingfaget fordi de har mye kunnskap og kompetanse basert på egne erfaringer med funksjonsnedsettelsen og deltakelse i fysisk aktivitet og idrett [Svendby, 2013, s. 130]. Det er tydelig basert på funnene i studien min at disse lærerne og trenerne på toppidrettsfag i videregående skole er opptatt av å inkludere elevene i planleggingen av studieløpet og at det er mye dialog mellom deltakerne og elevene hele veien. Deltakerne trakk frem at foreldre var en stor ressurs, og de jobbet for å opprettholde et godt samarbeid med foreldrene underveis i studieløpet. På denne måten anerkjenner trenerne og lærerne kompetansen som foreldre og elever selv sitter på med å samarbeide med dem på en slik måte, og det viser til at lærere og trenere er åpne for medvirkning fra både elevene og foreldrene deres. Dette stemmer overens med tidligere forskning som viser til at når skoler legger til rette for deltakelse fra foreldre bidrar det til at foreldre opplever at deres kompetanse og kunnskap verdsettes og at de bidrar til å hjelpe barna i deres utdanning [Hoover-Dempsey et al., 2005, s. 124]. At kroppsøvingslærere involverer foreldre har også vist å ha en positiv effekt på lærere og deres holdninger [Li og Hung, 2012, s.511-512].

Funnene i denne studien tilsier at lærere og trenere på toppidrettsfag brukte mye tid på planlegging og kartlegging i forkant samt møter og oppfølging underveis i studieløpet. Til-

strekkelig med tid til planlegging og tid på hver elev har i tidligere forskning vært ansett som en bekymring for kroppsøvingslærere [Horne og Timmons, 2009, s. 283]. Kroppsøvingslærere har uttrykt bekymring både for å ha tid til hver enkelt elev i timene, og tid til møter med foreldre og andre fagpersoner som både skjer i forkant og er en del av oppfølgingen underveis i studieløpet [Horne og Timmons, 2009, s. 283]. Dette fremheves ikke som et problem for deltakerne i denne studien. De gav uttrykk for at det brukes mye tid til planlegging både i forkant og med individuell tilrettelegging underveis, men dette gjaldt for alle elevene og var en stor del av jobben deres og måten de skal arbeide på. Fremgangsmåten og metoden til lærere og trenere på toppidrettsfag virker dermed å være godt tilrettelagt for å ta hensyn til de utfordringene man opplever og at man tar i bruk en helsefremmende tilnærming.

6.2.2 Støtte fra administrasjon

Alle deltakerne i studien sa at de opplevde støtte fra administrasjonen i stor grad og at skolen gjorde det som krevdes for å tilpasse bygningen og andre arealer. Deltakerne la vekt på at de hadde gode treningsfasiliteter og at de ikke opplevde mangel på utstyr. Disse funnene stemmer overens med tidligere forskning som viser til at støtte fra administrasjonen, at bygningen er tilpasset elevene og at de har gode fasiliteter og ressurser gjør at lærere stiller seg positiv til å inkludere barn med fysiske funksjonsnedsettelse [Jerlinder et al., 2010, s. 54]. I studien til Santoli et al. [2008, s. 2] kommer det frem at administrativ støtte anses som en av de viktige faktorene for at kroppsøvingslærere har positive holdninger til å inkludere elever med ulike funksjonsnedsettelse og funksjonshemming. Administrativ støtte handler om å tilrettelegge for at lærere får tid til både planlegging og samarbeid som kreves og at det legges til rette for at lærere får muligheter til å ta nødvendig videreutdanning og kurs [Santoli et al., 2008, s. 2]. I tillegg legges det vekt at det kreves ledere som går foran som gode eksempler på hvilke holdninger en ønsker ovenfor inkludering, og at alle ansatte holdes ansvarlig for å jobbe med å inkludere alle i skolen [Villa et al., 2005, s. 44]. Tidligere forskning tyder imidlertid på at lærere opplever at de får støtte fra administrasjon i stor grad [Horne og Timmons, 2009, s. 281; Santoli et al., 2008, s. 6; Villa et al., 2005, s. 44], og det samsvarer med funnene i denne studien. Et av funnene i denne studien som skiller seg fra annen forskning var at deltakerne opplevde at de har tilstrekkelig med tid til planlegging, møter og tilrettelegging. I tidligere forskning har mangel på tid vært ansett som en utfordring for lærere [Horne og Timmons, 2009, s. 283-284; Santoli et al., 2008, s. 4], og dette er noe som man anser at administrasjonen må legge til rette for [Santoli et al., 2008, s. 6].

6.2.3 Skolens fasiliteter og lærerressurser

I annen forskning har det blitt lagt vekt på viktigheten av at skolen har tilrettelagte fasiliteter og nødvendig utstyr for å inkludere alle [Hodge et al., 2009, s. 413; Jerlinder et al., 2010, s. 53; Lirgg et al., 2017, s. 15]. Et interessant funn var at deltakerne opplevde at skolene hadde tilgang på gode fasiliteter, utstyr og ressurser. Dette trekkes frem av alle deltakerne som en viktig faktor for å lykkes med tilretteleggingen de gjør for parautøverne. Tilgangen til ressurser som kollegaer med erfaring og kunnskap samt kunnskap og kompetanse utenom skolen fra andre samarbeidspartnere var også en viktig faktor. I studien kommer det som sagt frem at skolene hadde gode fasiliteter og det trekkes frem av flere at de hadde tilgang til idrettshaller, arenaer og at skolene har for eksempel styrkerom og andre arealer som er spesifikke relatert til ulike idretter og former for fysisk aktivitet som skal fremme bredde og allsidighet. Gjennom samarbeid med lokalsamfunnet som idrettslag, kommune, fylkeskommune og andre aktuelle samarbeidspartnere hadde også skolene tilgang til haller og arenaer som skolene kan bruke. Det legges så til rette for at parautøverne får nødvendig transport eller hjelp til forflytning. I tillegg ble nødvendige tilrettelegginger gjort på de aktuelle stedene. Det at steder og arealer tilrettelegges anses som en grunnleggende faktor for inkludering i skoler fordi alle elever skal ha lik tilgang til fellesarenaer, læremidler og andre virkemidler som brukes i det pedagogiske arbeidet [Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 51]. Universell utforming er et ansvarsområde for flere aktører i et lokalsamfunn og med tanke på at skolene har en organisering som gjør at de benytter seg av ulike arenaer som ikke alltid er tilhørende skolen er det også viktig at de andre samarbeidspartnerne tas med i planlegging og kartlegging for at bygningene en bruker skal være universelt utformet og tilrettelagt for alle. Det legges også vekt på at dette er et ansvarsområde for administrasjonen, og funnene fortalte at det oppleves at administrasjonen gjorde nødvendige tilrettelegginger raskt og at parautøverne fikk hjelpen de trenger. Det gjelder også for andre elementer med undervisningen som det pedagogiske som digitale hjelpemidler og læringsressurser som er en viktig del av universell utforming [Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 51-52].

6.2.4 Samarbeid

I helsefremmende arbeid er det fokus på at samarbeid og tverrfaglighet er viktig fordi man er helt avhengig av at ulike aktører og sektorer jobber sammen for å kunne løse forskjellige utfordringer som en står overfor [Klepp og Aasheim, Klepp og Aasheim, s. 6; Mæland, 2010, s. 76; World Health Organization, 1986]. En viktig arena for helsefremmende arbeid er lokalsamfunnet, basert på at folkets helse påvirkes av deres sosiale nærmiljø [Mæland, 2010,

s. 126]. Hva man anser som et lokalsamfunn kan varierer, og det er alt fra et nabolag, til et nærmiljø, kommune eller for eksempel en skole [Mæland, 2010, s. 126]. Gjennom samarbeid med både enkeltindivider og grupper skal man gjøre befolkningen i stand til å ta vare på egen helse [Mæland, 2010, s. 76]. Man anser at ved samarbeid i helsefremmende arbeid skaper man brede samarbeidsrelasjoner, og man skal arbeide for å fremme samarbeid på tvers av sektorer, og at det er samarbeid mellom det offentlige og befolkningen i lokalsamfunn [Mæland, 2010, s. 76]. Tverrfaglighet og samarbeid er også en sentral faktor ved gap-modellen [Lie, 1989, s. 79-80], der det fremheves at dette er en tilpasning som gjøres av samfunnet for å minske gapet mellom individers forutsetning og samfunnets krav. Funnene i denne studien fortalte særlig om viktigheten av samarbeid for å inkludere parautøvere på toppidrettsfag i videregående skole. Deltakerne trakk frem at de samarbeider mye med andre kollegaer, administrasjon og at de hadde et tett samarbeid med elevene og foresatte fra starten av. Særlig samarbeid innad på skolen med administrasjon og andre kollegaer ble ansett å være viktig. Deltakerne opplyste også om at det var mye kompetanse på skolene som kunne brukes og at de hadde tett kontakt med andre faglærere. Flere av deltakerne meddelte at de hadde jevnlig møter med kollegaer for å følge opp hvordan eleven gjør det faglig, men også hvordan det sosiale miljøet var for eleven. Det å ha tett kontakt med andre kollegaer anses også som viktig i tidligere forskning. I studien til Casebolt og Hodge [2010, s. 151] trekkes frem at andre faglærere også er mye i kontakt med eleven og kan ha viktig informasjon for kroppsøvlingslærere for inkludering. Annen forskning av Villa et al. [2005, s. 45] forteller om viktigheten av kommunikasjon særlig mellom de ansatte på skolen. Dette fordi at lærerne har sine egne områder som de er ansvarlig for og møter eleven på og det er viktig at det er tillit mellom de ulike leddene på skolen [Villa et al., 2005, s. 45]. Det handler også om å anerkjenne at kollegaer kan sitte på relevant og viktig informasjon for en selv, og det er derfor viktig at en sørger for å ha et miljø som fremmer samarbeid og kommunikasjon mellom de ulike leddene på skolen [Villa et al., 2005, s. 45].

Skolene samarbeidet også mye med lokalsamfunnet og nærmiljøet noe som samsvarer med å gjennomføre inkludering ved en helsefremmende tilnærming. Funnene i denne studien relatert til samarbeidet skolene har med nærmiljø og særlig idrettslaget viser til at en helsefremmende tilnærming er viktig for skolen ettersom de er helt avhengig av et godt samarbeid med idrettslagene. Gjennom dette samarbeidet har skolene kjennskap til idrettsmiljøet som er i nærmiljøet og de har kjennskap til ulike utøvere. Klubbtrenerne anses også for å være viktige i inntaksprosessen ettersom de er med på å vurdere eleven sine forutsetninger for å være elev på toppidrettsfag. I tillegg var flere av trenerne i idrettslagene trenere på toppidrettsfag også,

og hadde på denne måten kjennskap til elevene fra før. Funnene i denne studien peker på at man gjennom denne måten får benyttet seg av kompetansen og kunnskapen på feltet, og man kan også benytte seg av dette for å rekruttere elever til toppidrettsfag. Skolene ønsker også å tilrettelegge for at idrettslagene skal være en helsefremmende arena, og skole og idrettslag hjelper hverandre der det trengs viser funnene i denne studien.

Det er varierende hvem de samarbeidet med, men flere av deltakerne i studien nevnte fysioterapeuter og klubbtrenerne som en viktig samarbeidspartner samt særforbund og Olympiatoppen. Dette er tverrfaglig samarbeid og samtidig er det fagfolk som legger grunnlaget for hvordan miljøet er tilpasset eleven noe som anses som viktig for elevene og for skolen. Det er ulikt i hvor stor grad skolene samarbeidet med og benyttet seg av fagressursene i Olympiatoppen, men det anses for trenere og lærere på toppidrettsfag som en trygghet å ha dem og samarbeide med der skolene trenger det. Særforbund ga tilgang til viktig kompetanse innenfor de spesifikke idrettene, og funnene i denne studien peker på viktigheten av at særforbund arbeider godt med å inkludere mennesker med ulike funksjonsnedsettelse. Flere av deltakerne i studien fortalte at de på enkelte områder ønsket et tettere samarbeid med Olympiatoppen, men det var veldig varierende hva de ulike skolene trengte fra Olympiatoppen og flere av dem har allerede etablert en god rutine for et samarbeid med dem. Det trekkes dog frem at et enda bedre samarbeid med Olympiatoppen og særforbund vil kunne bidra til å øke rekrutteringen av parautøvere til toppidrettsfag, og at det er viktig at også private aktører får være en del av dette samarbeidet.

Flere av deltakerne trakk frem fysioterapeuter som viktige fagfolk å samarbeide med, og av en av deltakerne ble også PP-tjenesten fremmet som en sentral samarbeidspartner. PP-tjenesten er en forkortelse for pedagogiske-psykologisk tjeneste og det er en tjeneste som skal bidra til at barn og elever får den hjelpen de trenger [Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 55]. Deltakeren opplevde at tjenesten var en viktig faktor i planlegging og kartleggingsfasen. I tillegg nevnes det som viktig når det gjelder fysiske tilrettelegginger på skolens området og læremidler- og ressurser. Regjeringen ønsker at tjenesten skal være mer til stede på ulike arenaer, og en av dem er skolene [Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 55]. Dette anses som viktig fordi de arbeider for å forebygge vansker og tilpasse tilbudene i mangfoldet i barne- og elevgruppen, og det er en tjeneste som kan bedre kvaliteten på både det ordinære tilbudet og det spesialpedagogiske tilbudet [Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 55]. Deltakeren i denne studien opplevde at PP-tjenesten samarbeidet godt med andre lokale instanser som for eksempel fysioterapeut for den aktuelle eleven. Det at samarbeidet rundt eleven var så tett og at skolen opplevde at de fikk god hjelp med nødvendig tilrettelegging og kartlegging av

eleven opplevde de som svært positivt og veldig nødvendig. Som sagt tidligere var det kun en av deltakerne som trakk frem dette som en viktig faktor, men det kan også være relevant for flere ut ifra at skolen hadde svært positive erfaringer med det og det ønskes også at denne tjenesten skal bli mer synlig og være en større del av samarbeid med blant annet skoler når det gjelder tilrettelegging [Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 55-59].

Funnene i denne studien støtter oppunder forskning som tilsier at samarbeid og tverrfaglighet er viktig for å minske gapet mellom individers forutsetninger og samfunnets krav. Gjennom samarbeid får skolene tilgang på nødvendige ressurser og samarbeidspartnere deler på kunnskap og kompetanse. I tillegg opplever elevene at de får bidra med sin kompetanse og erfaring, og foresatte er en aktiv bidragsyter for skolen som sikrer trygghet. I tillegg får skolen en sterk tilknytning til lokalsamfunnet blant annet gjennom idrettsklubbene noe som anses som viktig i det helsefremmende arbeidet ettersom både skolen og idrett anses som viktige arenaer for å forebygge helsen til befolkningen.

6.3 Hvilke holdninger oppleves til paraidrett og parautøvere gjennom toppidrettslinjer?

I dette underkapittelet er fokus på å besvare forskningsspørsmålet som handler om hvilke holdninger. Det vil legges vekt på hvilken forståelse for funksjonshemming deltakerne i studien har. I tillegg trekkes det frem hvordan lærerne og trenerne har opplevd å inkludere parautøvere. Tilslutt vil jeg presentere hvordan deltakerne opplever holdningene til funksjonsfriske elever mot parautøvere og hvordan det å inkludere parautøvere påvirker klasse- og læringsmiljøet.

6.3.1 En relasjonell forståelse av funksjonshemming

I denne studien kom det frem at deltakerne var veldig opptatt av at parautøverne skal få være en del av ordinær undervisning og trening med andre funksjonsfriske elever. Det var hovedsakelig fokus på hvilke tilrettelegginger som skal gjøres for hver enkelt parautøver. Deltakerne ønsket ikke å vektlegge funksjonsnedsettelsen til parautøverne og la vekt på at det er parautøverne selv som avgjør i hvor stor grad de ønsker at det skal tilrettelegges for dem og hvilke tiltak som skal gjøres. Til tross for at det ikke skal legges for mye vekt på funksjonshemmingen så anerkjennes det at elevene har en fysisk funksjonsnedsettelse og at det trengs tilrettelegging som følge av dette. Et slikt syn på funksjonsnedsettelse samsvarer

med relasjonell forståelse hvor en både tar høyde for funksjonsnedsettelsen og individers forutsetning samtidig som det legges stor vekt på hvordan samfunnet må tilrettelegges og tilpasses [Holmen, 2020].

6.3.2 Mestring og glede ved inkludering for lærere og elever

Flere av deltakerne sa at de har opplevd mestring og glede ved å inkludere parautøvere tidligere, og at de ønsket å tilby dette til enda flere. De positive opplevelsene de har gjort seg med tidligere elever kan ha bidratt til at de har tro på at de skal få det til igjen. Flere av deltakerne fortalte at det har vært en læringsprosess underveis og at med god støtte og oppfølging fra samarbeidspartnere så har de opplevd at det er gjennomførbart for flere. Tidligere forskning viser også til det at lærerne som har positive opplevelser og gode erfaringer med å inkludere mennesker med ulike funksjonsnedsettelser opplever mestring og glede ved at elevene lykkes og at de også opplever glede ved å være i fysisk aktivitet [Casebolt og Hodge, 2010, s. 150]. At elevene opplever mestring, glede og suksess gjennom undervisningen er målet til lærerne, og er noe av det som gir dem et stort ønske om å inkludere dem i undervisningen [Casebolt og Hodge, 2010, s. 150]. Det kommer også frem av studien til Casebolt og Hodge [2010, s. 150] at lærere opplever at når de lykkes med inkludering og at elevene oppnår suksess i undervisningen deres så blir både administrasjon, andre lærere og foreldre enda mer positive til inkludering og jobben de gjør med inkludering i kroppsøving. I denne studien kom det frem at deltakerne var svært opptatt av at det viktigste for elevene var å sikre at de fikk et godt tilrettelagt studieløp og at hovedmålet var at det skulle være et godt tilbud til alle. I annen forskning har det også blitt lagt vekt på at motivasjonen for lærere både for elever med funksjonsnedsettelse og funksjonsfriske elever er å oppnå best mulig utdanningstilbud og studieløp for alle [Casebolt og Hodge, 2010, s. 150].

6.3.3 Respekt og aksept hos medelever

I den eksisterende forskning er mange kroppsøvingslærere bekymret for hvordan funksjonsfriske elever skal forholde seg til inkludering av elever med ulike funksjonshemninger [Hersman og Hodge, 2010, s. 742]. Mange lærere er bekymret for at opplegget ikke skal være godt nok tilrettelagt for alle og at det er utfordringer med å ha økter som er tilpasset alle elevene sine ulike nivå og forutsetninger [Hersman og Hodge, 2010, s. 742; Rugseth, 2015, s. 90]. I tillegg er lærerne redd for at de vil få mindre tid til andre elever i undervisningen [Hersman og Hodge, 2010, s. 741-742]. Deltakerne i denne studien fortalte at de opplevde at elevene

fikk gjensidig respekt for hverandre og at parautøvere fikk stor aksept både av medelever, medelevers foresatte og generelt ansatte på skolen. Disse funnene kan være et resultat av at deltakerne har en god fremgangsmåte for å inkludere og tilrettelegge for parautøverne, og at de har fokus på at parautøverne skal bli behandlet som alle andre elever og at det stilles samme krav til dem. Funnene viser til at parautøverne var en naturlig del av undervisningen, og at deltakerne jobbet for og opplevde at man fikk til gode klassemiljø og læringsmiljø. I tillegg legges det vekt på at parautøverne tok utfordringer de fikk og at de ikke satt begrensninger for seg selv. Dette er egenskaper som deltakerne opplevde at hadde en positiv effekt på medelever og at det gjorde at de funksjonsfriske elevene fikk mye respekt for medelevene. Det fortelles også at medelevene ønsket å prøve ut utstyr og annet som relateres til idretten utøveren driver med og at de viste interesse.

Annen forskning forteller også om at kroppsøvingslærere opplever at det å inkludere elever med ulike funksjonsnedsettelse og funksjonshemninger har en positiv effekt på medelever, og at de opplever at medelevene også har et stort ønske om at de skal lykkes og mestre ulike utfordringer og elementer i undervisningen [Casebolt og Hodge, 2010, s. 149-150]. Det oppleves også for lærere som svært positivt for lærerne å se hvordan samholdet mellom elevene utarter seg og at det har en positiv effekt på miljøet [Casebolt og Hodge, 2010, s. 150]. Opplevelser som dette hvor funksjonsfriske elever og elever med ulike funksjonsnedsettelse har et godt miljø i kroppsøving kan bidra til at lærerne opplever at de lykkes, og at elevene er opptatt av å ta vare på hverandre og opplever tilhørighet [Casebolt og Hodge, 2010, s. 149-150].

Et annet relevant funn i denne studien relatert til medelever sine holdninger var at deltakerne opplevde at elevene fikk en større forståelse for hvilke utfordringer man kan møte på og de får se at det ikke trenger å stoppe en. En av deltakerne fortalte at han opplevde at det å inkludere parautøvere på toppidrettsfag viste til medelevene at man bør ha høy terskel for å la seg stoppe av ulike situasjoner som for eksempel en skade. Deltakeren la vekt på at det er vanskelig for funksjonsfriske elever å klage eller sutre over småskader eller utfordringer en kan møte på når de så og opplevde at andre jobber seg gjennom ulike vanskelige situasjoner og at de ikke lot seg stoppe av en fysisk funksjonsnedsettelse. Det gjorde at elevene fikk høyere terskel og det fremmet et miljø hvor elevene lærte om mangfold og hvordan man kan håndtere ulike utfordringer. Dette er også vist gjennom tidligere forskning hvor det pekes på at når funksjonsfriske elever er vitne til at deres medelever med ulike funksjonsnedsettelse klarer ulike utfordringer så lærer de av dem og det øker toleransen til alle [Horne og Timmons, 2009, s. 278]. Annen forskning forteller oss at lærere opplever at det å inkludere elever med

ulike funksjonsnedsettelse i skolen og eksempelvis kroppsøving, gir et mangfoldig miljø hvor medelevene ønsker å hjelpe elevene og at de inkluderer dem på ulike måter [Casebolt og Hodge, 2010, s. 149]. Funksjonsfriske elever blir mer bevisst over og mottakelig for elever med ulike funksjonsnedsettelse sine behov og det er mindre sannsynlig at de føler seg ukomfortabel rundt personer med funksjonsnedsettelse [Peck et al., 1992, s. 60]. Det gjør også at elevene får mer kunnskap og erfaring med det, og tidligere forskning viser at det å skape bevissthet om ulike funksjonsnedsettelse for barn og unge er viktig fordi at deres holdninger blir i stor grad påvirket av kunnskapen de har om det aktuelle tema [Lindsay og Edwards, 2013, s. 643-644].

6.4 Hvilke mulige utfordringer opplever lærere og trenere ved å inkludere parautøvere og tilrettelegge for dem, og hvordan løser de disse utfordringene?

Det er forsket mye på hvilke utfordringer lærere opplever med å inkludere barn med ulike funksjonsnedsettelse og spesielle behov i særlig kroppsøvfingsfaget. I dette kapittelet vil jeg se på hvilke utfordringer deltakerne har opplevd og hvordan de har løst dem. Jeg vil så se hvordan funnene i denne studien stiller seg i forhold til annen forskning på feltet.

6.4.1 Kompetanse, kunnskap og tidligere erfaring

I denne studien opplevde lærerne og trenerne at de hadde nødvendig kompetanse og kunnskap, og at de også hadde mye kompetanse ellers på arbeidsplassen som de kunne ta i bruk. Dette funnet skiller seg fra annen forskning hvor kroppsøvfingslærere ofte føler at de ikke har nok kompetanse og kunnskap for å tilrettelegge og inkludere [Tant og Watelain, 2016, s. 6-7]. Flere av deltakerne har selv trent parautøvere på landslagsnivå tidligere, og for en av deltakerne var dette også en av hovedgrunnene til at han fikk spørsmål om å ta på seg jobben. Deltakerne ga inntrykk av at de har hatt stort utbytte av den tidligere erfaringen de har hatt med å enten trene sammen med parautøvere eller å trene dem på landslagsnivå. Deltakeren fortalte at den erfaringen hadde gjort at de opplevde å ha kompetanse og kunnskapen som trengtes, og at det også var noe som gjør at utøverne og foresatte følte seg trygge på dem og at de ble inkludert. Tidligere forskning anser praktisk erfaring med å tilrettelegge for fysisk aktivitet for barn med fysiske funksjonsnedsettelse som en viktig faktor [Hutzler et al., 2019, s. 256], noe som gjenspeiles i denne studien. Deltakerne trakk frem praktisk erfaring som en svært

viktig faktor, og mente at den praktiske erfaringen de hadde tilegnet seg før de begynte å jobbe med parautøvere på toppidrettsfag gjorde at de kjente til både treningsmetoder og tilpasninger for gruppen og samtidig at de kjente til hvilke andre forutsetninger og krav som måtte arbeides med for å inkludere dem.

I studien kommer det frem at deltakerne opplevde at det var lite fokus på tema om tilrettelegging for parautøvere og barn med fysiske funksjonsnedsettelse i deres utdanning, og flere av deltakerne skulle ønske det var mer fokus på dette gjennom deres utdanninger. Deltakerne i denne studien nevnte både måter for å inkludere dette tema i studiene som tilbys for lærere og trenere, men så også utfordringene for å inkludere et så stort tema som består av mange ulike problemstillinger. Derfor trekkes det også frem at det er viktig at det tilbys spesifikke kurs som er relatert til ulike diagnoser og funksjonsnedsettelse for å få konkret informasjon som er relevant for hver enkelt problemstilling. Dette kobles til at man opplever at funksjonshemming og ulike funksjonsnedsettelse er komplekst og at det ofte er sammensatte utfordringer. Deltakerne forteller også om at det er veldig ulike opplevelser og erfaringer knyttet til ulike former for funksjonsnedsettelse, og at det er veldig individuelt hvordan man opplever sin situasjon og hvilke behov en har.

Funnene i denne studien forteller at deltakerne var kvalifiserte trenere og lærere som selv hadde vært på et høyt nivå innenfor en idrett eller har trent parautøvere på høyt nivå tidligere. Mange av deltakerne fortalte også om at det var mye kompetanse på skolene og at en gjennom samarbeid fikk tilgang til ressurser som trengtes dersom det var kompetanse en manglet selv. Dette funnet samsvarer med et av de viktige kjennetegnene ved gap-modellen som er tverrfaglighet. Lie [1989, s. 79-80] la nemlig særlig vekt på at man ved relasjonell forståelse for funksjonshemming og bruk av gap-modellen, er avhengig av en økt faglig innsikt gjennom tverrfaglig kompetanse. Deltakerne fortalte at de samarbeidet med aktører som Olympiatoppen og ulike særforbund samt fysioterapeut og klubbmiljøer. Dette ble blant annet gjort for å sørge for at man innehar kompetanse og kunnskap både for idrettsgrenen og generelt for utøverne. Deltakerne hadde tette samarbeid med aktuelle aktører, og benyttet seg av tverrfaglig samarbeid på områder hvor de ikke hadde kompetanse selv. Dette var en av måtene deltakerne nevnte bruk av tverrfaglighet som en viktig faktor for det å tilrettelegge for parautøvere på toppidrettsfag.

6.4.2 Rekruttering av elever

Et interessant funn var at det oppleves som en utfordring å rekruttere elever og særlig parautøvere til toppidrettsfag. Deltakerne ønsket at flere parautøvere skal søke på toppidrettsfag. I forbindelse med rekruttering av elever nevnes Olympiatoppen og særforbund som viktige samarbeidspartnere samt klubbmiljøene. Rådgivning- og veiledningstjenester for ungdomsskoleelever er også en god mulighet for toppidrettsfag til å bli presentert til parautøvere for det kan være enda en mulighet for elevene til å få vite om dem. Dersom en kan ha samarbeid med slike tjenester og de som tilbyr disse vil det kunne være enda en arena for å få fremmet tilbudet og få rekruttert elever. Deltakerne peker på at rekrutteringen bør starte tidlig, og toppidrettsfag i videregående skole kommer inn såpass sent at de fleste elevene allerede har drevet med sin idrett i flere år og at de er inne i et system allerede før de søker på toppidrett. Derfor trakk deltakerne frem viktigheten av at særforbund tilrettelegger for og aktivt jobber med paraidrett innenfor ulike idrettsgrener for at man rekruttere flere mennesker med ulike funksjonsnedsettelse til idrett og at det på sikt kan øke rekrutteringen til toppidrettsfag også av parautøvere. I en rapport fra Likestillings- og diskrimineringsombudet [Fasting et al., 2008, s. 92] vises det til at det er stor variasjon i arbeidet som legges ned i enkelte særforbund i forhold til arbeid med inkludering og paraidrett. Flere særforbund jobber aktivt med dette og alle særforbund er klar over ansvaret de har for inkludering og har prosjekter relatert til dette [Fasting et al., 2008, s. 92]. Mange av særforbundene har ansatt fagkonsulenter som arbeider med dette, men mange av særforbundene forteller at det er vanskelig å nå frem med informasjon og at det er flere utfordringer relatert til rekruttering [Fasting et al., 2008, s. 93]. I forbindelse med at rekruttering er utfordring fortelles det at personvernet er en faktor som gjør at det er utfordrende å nå ut til aktuelle kandidater [Fasting et al., 2008, s. 93]. Basert på disse funnene og det at skolene opplevde det som en utfordring å rekruttere elever bør en se på muligheter i samarbeid med hverandre for hvordan en kan fremme paraidrett, og det bør jobbes aktivt fra ulike sektorer med å rekruttere deltakere til paraidrett og til å fremme tilbudene som finnes innenfor de ulike særforbundene.

En av deltakerne trakk frem at han opplevde at det er parautøvere med lite fysiske funksjonsnedsettelse som blir vurdert for opptak, og skolen har for eksempel ikke hatt rullestolbrukere som en del av toppidrettsfaget. Flere av deltakerne hadde ikke hatt rullestolbrukere, men mente likevel at skolene var klar for det og at de ønsket at flere parautøvere skal søke på toppidrettsfag. I denne undersøkelsen virker det likevel som om opplevelsene deltakerne og skolene har gjort seg med tidligere parautøvere på toppidrettsfag gjør at de er enda tryggere på hvordan de skal gjøre det og at de kan klare det også i andre situasjoner som de like-

vel opplever som mer utfordrende for eksempel ved lagidretter og rullestolbrukere. Tidligere forskning viser også at graden av funksjonsnedsettelse er avgjørende for hvordan de stiller seg til å inkludere dem i kroppsøving, og at det oppleves som mer utfordrende ved sammensatte funksjonshemninger [Tant og Watelain, 2016, s. 8]. En av deltakerne i denne studien fortalte også at det kan oppleves som en større utfordring særlig i forhold til sammensatte problemstillinger. Til tross for at de opplever det som en større utfordring så ønsker de å få det til, og opplever at det gjennom støtte fra administrasjonen, kollegaer og fagpersoner er mulig.

6.5 Studiens styrker og begrensninger

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for ulike begrensninger ved studien jeg har gjennomført.

6.5.1 Studiens innhold og dybde

Basert på tidsperspektivet til studien og dens begrensninger i forhold til innhold ble det gjort enkelte valg. Det er gjort lite forskning på dette feltet, og det er et vidt felt som involverer mange ulike parter. I utformingen av oppgaven jobbet jeg med ulike faktorer som det var ønskelig at skulle involveres i studien, og jeg gjorde valg og begrensninger ut ifra at jeg hadde begrenset med tid for å gjennomføre oppgaven. I tillegg måtte jeg begrense meg og ikke gape over for mange tema og spørsmål relatert til feltet. Det ble av den grunn valgt at jeg i denne studien skulle ta utgangspunkt i lærere og trenere på toppidrettsfag i videregående skole sine erfaringer og opplevelser med å inkludere parautøvere på toppidrettsfag. For å få en større forståelse for og et større perspektiv på problemstillingene relatert til tema bør en også se på hvordan parautøvere, medelever, foreldre og andre samarbeidspartnere opplever dette og hvilke erfaringer de gjør seg. En bør definitivt undersøke hvordan parautøverne selv opplever det å være en del av toppidrettsfaget for å vurdere hva en lykkes med og hva som eventuelt bør gjøres for å forbedre tilbudet. Deltakerne opplever at de har lykkes med inkluderingen og at elevene er fornøyd med tilbudet. De nevner likevel at de skulle ønske at elevene sin stemme blir hørt.

6.5.2 Utvalg og rekruttering

I denne studien deltok det fem personer noe som kan anses å være lite også for en kvalitativ studie. På grunn av lite deltakere i studien er det begrenset hva jeg kan si om funnene i

studien i forhold til betydningen det har for feltet og i hvilken grad funnene kan overføres til andre lignende situasjoner. Det var utfordrende å rekruttere deltakere til studien og i tillegg stoppet etter hvert rekrutteringen av deltakerne på grunn av lite tid. Likevel opplevde jeg at det i intervjuene var en datametning siden jeg gjennom intervjuene fikk mye av den samme informasjonen, og jeg opplevde at problemstillingen og forskningsspørsmålene ble besvart med mye av den samme informasjonen fra deltakerne. En av årsakene til dette kan være at de som deltok var de som er mest entusiastisk til inkludering og at de hadde positive opplevelser. Dersom jeg hadde snakket med lærere eller trenere som hadde hatt negative opplevelser med inkludering, så kunne det ha gitt andre funn. Likevel kunne et større utvalg ha gitt mer informasjon, og dette gjelder særlig i forhold til at det kun er en av deltakerne i studien som har erfaring med tilrettelegging for lagidretter innen paraidrett. Det at det kun er en av deltakerne som har erfaring med dette gjør at man ikke kan sammenligne med andre funn og se etter mønstre. Med bakgrunn i dette er det en svakhet med studien at det er for få informanter med informasjon om akkurat det tema. En annen svakhet ved utvalget i studien er at det bare er mannlige deltakere, dette gjør at det ikke er diskutert funn relatert til kjønnsforskjeller noe som kunne vært aktuelt med tanke på at tidligere forskning har funnet diverse ulike kjønnsforskjeller relatert til tema.

En av styrkene ved utvalget og rekrutteringen i denne studien er at det er variasjon i hvilken fysisk funksjonsnedsettelse elevene som deltakerne har erfaring med, noe som gjør at man får ulike perspektiver på hvilke utfordringer man møter på og hvordan man løser dem. I tillegg er det en styrke at deltakerne kommer fra ulike steder i landet og i tillegg er det både kommunale skoler og privatiserte skoler. At deltakerne er spredt utover landet gjør at funnene kan sammenlignes og vurderes opp mot hverandre.

6.5.3 Datainnsamling

I denne studien ble det benyttet individuelle intervju under datainnsamlingen. Andre metoder ble også vurdert og da i hovedsak fokusgruppeintervju. Ved å ta i bruk fokusgruppeintervju enten som eneste metode eller i tillegg til individuelle intervju kunne det ha gjort at jeg hadde fått mer informasjon og enda mer dybde i funnene. Deltakerne kunne gjennom fokusgruppeintervju ha diskutert og reflektert sammen. Målet med denne studien var dog å få informasjon om deltakernes individuelle erfaringer og meninger noe som gjør at individuelle intervju er ansett som en egnet metode. I tillegg ville det ha vært svært utfordrende å gjennomføre fokusgruppeintervju med deltakerne ettersom de var bosatt på vidt forskjellige steder i landet, og på grunn av at flere av de individuelle intervjuene ble gjennomført over

Skype og telefon. Som forsker hadde jeg fra tidligere mest erfaring med individuelle intervju, og det var den metoden jeg anså som best egnet for meg og min kompetanse og erfaring som forsker totalt sett.

6.5.4 Forskerens rolle

I kvalitative studier er man som forsker selv medvirkende i intervjusituasjonen [Malterud, 2003, s. 44], og anses som en aktiv deltaker i forskningsprosessen [Malterud, 2003, s. 31]. Det var jeg som gjennomførte intervjuene og hadde dialogen med deltakerne både før, underveis og i etterkant av intervjusituasjonen. Jeg som forsker vil da påvirke alt fra forskningsprosessen, datamaterialet og funnene ettersom jeg gjennomførte analyseprosessen også.

I intervjusituasjonene opplever jeg at jeg som forsker har en fordel fordi jeg har erfaring med og kunnskap om paraidrett, og har selv prøvd flere av idrettene som blir nevnt. I tillegg har jeg i noen situasjoner kjennskap til navn og elever som blir nevnt både i paraidrettsmiljøet og relatert til spesifikke idretter. Jeg opplever at dette er en styrke og at det gjør at det blir en naturlig prat og at deltakerne opplever at jeg har forståelse for hva de forteller om og situasjoner de forklarer. At jeg også har kjennskap til toppidrettsfag og deres arbeid til en viss grad opplever jeg som en fordel. Dette opplever som tidligere sagt jeg som en styrke av flere grunner, og totalt sett gjør det at jeg føler en trygghet og relasjon til tema og at det skaper en tillit og felles forståelse mellom meg og deltakerne. Jeg har fra tidligere snakket med andre lærere, trenere og fagpersoner fra Olympiatoppen noe som gjør at jeg har fått et visst innblikk i hvordan ulike parter i samarbeidet opplever det aktuelle tema og problemstillingen. Dette kan også være en svakhet ved studien fordi det kan påvirke min tolkning og mening om tema, og det kan eventuelt påvirke andre deler av forskningsprosessen som utarbeiding av problemstilling, forskningsspørsmål og intervjuguide. For å forhindre dette har jeg derfor hatt tett dialog med veiledere og har delt intervjuguide også med fagpersoner i Olympiatoppen for å jobbe med å motvirke at mine tolkninger og min forforståelse skal påvirke disse prosessene i en negativ forstand.

En annen svakhet ved studien kan være at jeg ikke er en erfaren forsker og det kan påvirke ulike deler av forskningsprosessen. Jeg har tidligere vært gjennom en kvalitativ intervjusituasjon gjennom arbeid med bacheloroppgaven og jeg hadde av denne grunn erfaring med semistrukturerte, individuelle intervju. Derimot har jeg ikke gjennomført kvalitative intervju over Skype eller telefon før så det var en ny erfaring, som jeg opplevde positivt. Gjennom undervisning har jeg også tilegnet meg kunnskap om kvalitativ metode og forskning, men

jeg har ikke erfaring fra tidligere med dataanalysen som er brukt i denne studien. Ved mer erfaring med både intervjusituasjoner og gjennomføring av dataanalysen kan det være at jeg som forsker hadde kunnet fanget opp ulike elementer og sentrale aspekt i intervjusituasjon, stilt bedre oppfølgingsspørsmål som igjen hadde kunnet gi mer dybde og eventuelt at jeg hadde fått med flere viktige faktorer fra datamaterialet fra dataanalysen.

6.6 Forslag for videre forskning

I denne studien har målet vært å undersøke et tema som det er gjort lite forskning på tidligere, og belyse et tema som kan være et viktig bidrag til å fremme viktigheten av å inkludere paraidrett og parautøvere i ordinære tilbud for å fremme helsen til mennesker med ulike funksjonsnedsettelse. Studien har fokusert på hvilke opplevelser og erfaringer ansatte på toppidrettsfag har med å inkludere parautøvere på toppidrettsfag i videregående skole, og det er da et lite fokus på hvordan elevene har opplevd dette. Deltakerne trakk underveis frem hvordan de hadde oppfattet at elevene hadde hatt det under studietiden hos skolene og hva elevene fortalte om deres opplevelser av det. Likevel vet man ikke hvordan elevene har opplevd det fra deres synspunkt, og man vet heller ikke om elevene har de samme synspunktene, opplevelsene og erfaringene som lærerne og trenerne har. Dette var noe deltakerne selv trakk frem at de hadde syntes det ville vært interessant at elevene hadde fått fortelle hvordan de opplevde det og om skolene hadde lyktes slik de selv opplevde det.

Studiet hadde også få deltakere og det var kun en av deltakerne som hadde erfaring med å tilrettelegge for parautøvere som drev med lagidrett. Det hadde vært interessant å snakke med flere av dem som legger til rette for parautøvere med fokus på lagidrett fordi det fremkom av denne undersøkelsen at det er ulike utfordringer med å tilrettelegge for og inkludere parautøvere som driver med lagidrett kontra individuell idrett. Deltakeren som hadde erfaring med å tilrettelegge for lagidrett for parautøvere nevnte gjerne andre utfordringer relatert til tilrettelegging og inkludering for parautøverne. Blant annet ble det trukket frem at det var utfordrende å tilrettelegge for lagidrett med svært få deltakere, og å gjøre tilbudet så likt som mulig som det var for funksjonsfriske elever med samme krav. Med bakgrunn i at deltakeren også opplever ulike utfordringer enn deltakerne som har tilrettelagt for utøvere på individuell idrett tyder på at det å undersøke hvordan andre skoler gjennomfører tilrettelegging i lagidrett kunne vært svært nyttig for å få mer informasjon om utfordringer og viktige faktorer. Deltakerne snakker om at det gjøres mye individuelle tilrettelegginger for alle elever og at dette er helt vanlig på toppidrettsfag for lærerne. I tillegg trakk deltakeren som hadde ansvar

for utøvere med lagidrett frem ulike utfordringer han hadde møtt på og fortalte hvordan han hadde løst disse utfordringene. Parautøverne hadde heller ikke trent i særlig stor grad sammen med de funksjonsfriske utøverne, og det kunne vært spennende å finne ut hvordan andre skoler har løst denne problemstillingen. En kunne også ha gjennomført datainnsamlingen på en annen måte. Et alternativ som ble drøftet underveis var fokusgruppeintervju noe som kan være et alternativ for en fremtidig studie. Ved et fokusgruppeintervju kan man få en diskusjon rundt tema og erfaringsutveksling hvor deltakerne også kunne lært mye av hverandre og hvordan andre skoler jobber med dette.

Særlig dette med å gjennomføre en studie hvor man har fokus på tidligere elever sine erfaringer kan være spennende, og flere av skolene var i kontakt med tidligere elever de snakket om for å spørre om det var greit at de delte av sine erfaringer og brukte dem som eksempler. En av deltakerne ønsket også at jeg skulle få snakke med tidligere elev og hans foresatte og hadde vært i dialog med dem for å høre om det var mulig. Flere av de andre deltakerne ønsket også som tidligere sagt at dette kunne blitt gjort for å få med deres synspunkt. Dette viser at det er behov og ønske fra skolene også om å få høre elevene sine erfaringer og opplevelser for å kunne utvikle seg og få relevant informasjon.

Kapittel 7

Konklusjon

Denne studien gir innblikk i hvordan lærere og trenere på toppidrettsfag har jobbet for å inkludere parautøvere på toppidrettsfag i videregående skole. Målet med studien er å kunne dele av deres erfaringer og opplevelser, og samtidig vise eksempler på hvordan det kan gjøres. I tillegg ønsket man gjennom studien å få vite om deltakerne har møtt på noen utfordringer, og hvordan de eventuelt har løst de og om de ser noen andre behov som må dekkes.

Funnene i denne studien tyder på at det oppleves som veldig lærerikt og positivt å inkludere parautøvere på toppidrettsfag. Deltakerne trakk frem at det å inkludere parautøvere på toppidrettsfag gav et mer mangfoldig miljø og at elevene kan lære mye av hverandre begge veier. I en helsefremmende tilnærming ser man særlig verdien av å inkludere parautøvere på toppidrettsfag basert på at utdanning anses som en viktig arena for å fremme god helse, og studiens funn tyder på at det arbeides ut ifra en helsefremmende tilnærming. Dette vises ved at det arbeides basert på en relasjonell forståelse for funksjonshemming hvor fokus er på å tilrettelegge omgivelsene og samfunnets krav for å minske gapet til individenes forutsetning [Lie, 1989, s. 11]. Samtidig anses det som viktig at man styrker individers forutsetninger og funnene i studien tilsier at det jobbes aktivt med dette gjennom å involvere elever og dens foresatte samt at det fokuseres mye på at deltakerne skal bli selvstendige og gjennom treningen som gjøres opplever man at elevene sine forutsetninger styrkes [Lie, 1989, s. 11]. Et annet viktig aspekt ved helsefremmende arbeid er at en skal samarbeide og arbeide tverrfaglig [Lie, 1989, s. 78; Mæland, 2010, s. 76]. Det legges med dette vekt på at arbeidet skal involvere ulike sektorer i et lokalsamfunn [Lie, 1989, s. 78; Mæland, 2010, s. 76]. Basert på funnene i denne studien kommer det frem at man på toppidrettsfag jobber tverrfaglig og samarbeider på mange ulike plan. Det er samarbeid innad i skole og samarbeid med eleven selv og deres

foresatte. I tillegg knytter man seg til nærmiljøet og lokalsamfunnet ved at man jobber tett med idrettsmiljøet og idrettslagene. Skolene jobber også i flere sammenhenger tett med kommune og fylkeskommune avhengig av deres kobling til idretten i lokalsamfunnet.

Noen av studiens funn skiller seg fra tidligere forskning særlig når det gjelder opplevde utfordringer når en sammenligner med hvordan kroppsøvingslærere opplever det å inkludere alle i kroppsøvingsfaget. Flere av utfordringene som er funnet i tidligere forskning er relatert til at deltakerne opplever at de ikke har nok tid til blant annet planlegging og kartlegging [Hodge et al., 2009, s. 741-742; Horne og Timmons, 2009, s. 283-284; Santoli et al., 2008, s. 4], og at de ikke har gode nok fasiliteter eller nok ressurser [Hodge et al., 2009, s. 413; Lirgg et al., 2017, s. 15]. Deltakerne opplevde at de hadde god tid til planlegging og kartlegging av alle elevene. En forklaring på det kan være at de generelt brukte mye tid på individuelle tilpasninger på toppidrettsfag for alle elevene. Deltakerne i denne studien opplevde også at de hadde nok ressurser tilgjengelig og at fasilitetene var tilrettelagt eller eventuelt ble det ved behov. Funnene i denne studien tyder på at det oppleves som veldig lærerikt og positivt å inkludere parautøvere på toppidrettsfag. Alle deltakerne la vekt på at de ønsker å inkludere enda flere parautøvere på toppidrettsfag.

Bibliografi

- C.-E. M. Askildsen. Toppidrett på videregående skole: På hvilken måte bidrar toppidrettslinjer på videregående skole til å skape en arena som fremmer elevenes erfaring av skolehverdagen som helhetlig og sammenhengende? Master's thesis, Høgskolen i Oslo og Akershus, 2012. Hentet fra <https://oda-hioa.archive.knowledgearc.net/bitstream/handle/10642/2220/Askildsen.pdf?sequence=%202&isAllowed=y>.
- F. Aslaksen, S. Bergh, O. R. Bringa, og E. K. Heggem. Universal design: Planning and design for all. 1997.
- V. Braun og V. Clarke. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2):77–101, 2006. doi:10.1191/1478088706qp063oa.
- M. J. Campos, J. P. Ferreira, og M. E. Block. Influence of an awareness program on portuguese middle and high school students' perceptions of peers with disabilities. *Psychological Reports*, 115(3):897–912, 2014. doi:10.2466/11.15.PRO.115c26z7.
- S. M. Carter og M. Little. Justifying knowledge, justifying method, taking action: Epistemologies, methodologies, and methods in qualitative research. *Qualitative health research*, 17(10):1316–1328, 2007. doi:10.1177/1049732307306927.
- K. M. Casebolt og S. R. Hodge. High school physical education teachers' beliefs about teaching students with mild to severe disabilities. *Physical Educator*, 67(3): 140, 2010. Hentet fra <https://search-proquest-com.pva.uib.no/docview/805127888/fulltextPDF/160332F8F45A4C5CPQ/1?accountid=8579>.
- L. Christoffersen og A. Johannessen. *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt Forlag, 2012. ISBN 9788279353287.

- J. K. Coates. Teaching inclusively: Are secondary physical education student teachers sufficiently prepared to teach in inclusive environments? *Physical education and sport pedagogy*, 17(4):349–365, 2012. doi:10.1080/17408989.2011.582487.
- S. Combs, S. Elliott, og K. Whipple. Elementary physical education teachers' attitudes towards the inclusion of children with special needs: A qualitative investigation. *International journal of special education*, 25(1):114–125, 2010. Hentet fra <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ890572.pdf>.
- J. W. Creswell og J. D. Creswell. *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications, 5 edition, 2018. ISBN 9781506386706.
- R. Diaz, E. K. Miller, E. Kraus, og M. Fredericson. Impact of adaptive sports participation on quality of life. *Sports medicine and arthroscopy review*, 27(2):73–82, 2019. doi:10.1097/JSA.0000000000000242.
- S. Drageset og S. Ellingsen. Å skape data fra kvalitativt forskningsintervju. *Sykepleien forskning*, 5(4):332–335, 2010. doi:10.4220/sykepleienf.2011.0027.
- B. Dray. *Social construction of disability.*, pages 722–724. 01 2008. Hentet fra https://www.researchgate.net/publication/234129292_Social_construction_of_disability.
- K. Fasting, T. Sand, M. K. Sisjord, T. Thoresen, og T. Broch. Likestilling og mangfold i norsk idrett: - bedre med flere på banen! 2008. Hentet fra https://www.researchgate.net/publication/267447051_Likestilling_og_mangfold_i_norsk_idrett_-_bedre_med_flere_pa_banen.
- G. O. Fredheim. Paraidretten i norge har fått et vesentlig og etterlengtet løft, 2018. URL https://www.olympiatoppen.no/om_olympiatoppen/aktuelt/page9562.html.
- J. Green og N. Thorogood. *Qualitative methods for health research*. Sage, 2014. ISBN 9781446253083.
- J. Grue. *Kroppsspråk: fremstillinger av funksjonshemning i kultur og samfunn*. Gyldendal akademisk, 2014. ISBN 9788205462311.
- Helse- og omsorgsdepartementet. Handlingsplan for fysisk aktivitet 2005-2009 – sammen for fysisk aktivitet, 2005. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/hod/vedlegg/handlingsplan_2005-2009.pdf.

- B. L. Hersman og S. R. Hodge. High school physical educators' beliefs about teaching differently abled students in an urban public school district. *Education and Urban Society*, 42(6):730–757, 2010. doi:10.1177/0013124510371038.
- S. Hodge, J. Ammah, K. Casebolt, K. Lamaster, B. Hersman, A. Samalot-Rivera, og T. Sato. A diversity of voices: Physical education teachers' beliefs about inclusion and teaching students with disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*: 401–419, 11 2009. doi:10.1080/10349120903306756.
- H. Holmen. Erkjennelsesteori, 2019. URL <https://snl.no/erkjennelsesteori>.
- H. Holmen. Gap-modellen, 2020. URL <https://snl.no/gap-modellen>.
- K. Hoover-Dempsey, J. Walker, H. Sandler, D. Whetsel, C. Green, A. Wilkins, og K. Closson. Why do parents become involved? research findings and implications. *The Elementary School Journal*, 106:105–130, 11 2005. doi:10.1086/499194.
- P. E. Horne og V. Timmons. Making it work: Teachers' perspectives on inclusion. *International journal of inclusive education*, 13(3):273–286, 2009. doi:10.1080/13603110701433964.
- Y. Hutzler, S. Meier, S. Reuker, og M. Zitomer. Attitudes and self-efficacy of physical education teachers toward inclusion of children with disabilities: a narrative review of international literature. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24(3):249–266, 2019. doi:10.1080/17408989.2019.1571183.
- K. Jerlinder, B. Danermark, og P. Gill. Swedish primary-school teachers' attitudes to inclusion—the case of pe and pupils with physical disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 25(1):45–57, 2010. doi:10.1080/08856250903450830.
- V. A. Kalyvas, D. Koutsouki, og E. K. Skordilis. Attitudes of greek physical education students towards participation in a disability-infusion curriculum. *Education Research Journal*, 1(2):24–30, 2011. Hentet fra https://www.researchgate.net/publication/285744556_Attitudes_of_Greek_Physical_Education_Students_towards_Participation_In_a_Disability-Infusion_Curriculum.
- S. Kårhus. Diskurser i tilrettelegginger for idrettsaktive elever i skolesystem. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 100(01):37–48, 2016. doi:10.18261/issn.1504-2987-2016-01-05.

- K. Klepp og A. Aasheim. Folkehelsearbeidet–veien til god helse for alle, 2010. Hentet fra <https://seniorporten.no/dokumenter/Folkehelsearbeidet%20-%20veien%20til%20god%20helse%20for%20alle.bmp.253934.pdf>.
- Kulturdepartementet. Statlig idrettspolitik inn i en ny tid, 2016. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/3ab984dc671847bebe9a1cd2ec11f0ec/statlig-idrettspolitik-inn-i-en-ny-tid.-rapport-fra-strategiutvalg-for-idrett.pdf>.
- Kunnskapsdepartementet. Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og sfo, 2019. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/3dacd48f7c94401ebefc91549a5d08cd/no/pdfs/stm201920200006000dddpdfs.pdf>.
- S. Kvale og S. Brinkmann. *Det kvalitative forskningsintervju (2. utgave)*. Oslo: Gyldendal Akademisk, 2009. ISBN 9788205385290.
- C.-K. Li og C.-H. Hung. The interactive effects of perceived parental involvement and personality on teacher satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 2012. doi:10.1108/09578231211238611.
- I. Lie. *Rehabilitering: prinsipper og praktisk organisering*. Gyldendal Norsk Forlag, 1989. ISBN 9788205185692.
- Y. S. Lincoln. Naturalistic inquiry. *The Blackwell encyclopedia of sociology*, 2007. doi:10.1002/9781405165518.wbeosn006.
- S. Lindsay og A. Edwards. A systematic review of disability awareness interventions for children and youth. *Disability and Rehabilitation*, 35(8):623–646, 2013. doi:10.3109/09638288.2012.702850.
- C. D. Lirgg, D. R. Gorman, M. D. Merrie, og C. Shewmake. Exploring challenges in teaching physical education to students with disabilities. *Palaestra*, 31(2), 2017. Hentet fra <https://search-proquest-com.pva.uib.no/docview/2039930275>.
- S. Mæhlum. Fysisk aktivitet for mennesker med funksjonsnedsettelse–anbefalninger. *Oslo: Informasjonsmateriell utgitt av sosial-og helsedirektoratet*, 2004.
- J. G. Mæland. *Forebyggende helsearbeid: folkehelsearbeid i teori og praksis*. Universitetsforl., 2010. ISBN 9788215016085.

- E. F. Major, O. Dalgard, K. Mathisen, E. Nord, S. Ose, M. Rognerud, og L. Aarø. Bedre føre var-psykisk helse: Helsefremmende og forebyggen- de tiltak og anbefalinger. *Oslo: Nasjonalt folkehelseinstitutt*, 2011. Hen- tet fra <https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2011/ rapport-20111-bedre-fore-var---psykisk-helse-helsefremmende-og-forebyggende-tiltak-og pdf>.
- K. Malterud. Qualitative research: standards, challenges, and guidelines. *The lancet*, 358 (9280):483–488, 2001. doi:10.1016/S0140-6736(01)05627-6.
- K. Malterud. Kvalitative metoder i medisinsk forskning—en innføring, 2. utg. *Nordic Journal of Nursing Research*, 23(2):50, 2003.
- S. Manneråk. Fra bruker til borger: en strategi for nedbygging av funksjonshemmen- de barrierer. *Norges offentlige utredninger. Oslo: Statens forvaltningstjeneste. Infor- masjonsforvaltning*, 2001. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/ 1e18b045dd9346849813392b34c9cdc1/no/pdfa/nou200120010022000dddpdfa.pdf>.
- Norges Idrettsforbund. Om paraidrett. URL <https://www.paraidrett.no/om-idrett/ om-paraidrett/>.
- Norges Idrettsforbund. Nøkkeltall – rapport 2018, 2019. Hentet fra https://www.idrettsforbundet.no/siteassets/idrettsforbundet/ tema/om-nif/idrettspolitisk-dokument-2015-2019/57_15_nif_ idrettspolitisk-dokument-2015-2019_lr_0909.pdf.
- NOU. På lik linje. åtte løft for å realisere grunnleggende rettigheter for personer med utviklingshemming. 2016. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/ b0baf226586543ada7c530b4482678b8/no/pdfs/nou201620160017000dddpdfs.pdf>.
- I. Obrusnikova, S. R. Dillon, og M. E. Block. Middle school student intentions to play with peers with disabilities in physical education: Using the theory of planned behavior. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 23(2):113–127, 2011. doi:10.1007/s10882-010- 9210-4.
- Opplæringslova. Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (lov-1998-07-17-61), 1998. Hentet fra <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>.

- C. A. Peck, P. Carlson, og E. Helmstetter. Parent and teacher perceptions of outcomes for typically developing children enrolled in integrated early childhood programs: A statewide survey. *Journal of early intervention*, 16(1):53–63, 1992. doi:10.1177/105381519201600105.
- D. Robinson. Effective inclusive teacher education for special educational needs and disabilities: Some more thoughts on the way forward. *Teaching and Teacher Education*, 61: 164–178, 2017. doi:10.1016/j.tate.2016.09.007.
- G. Rugseth. Ett kroppsøvningsfag–mangfoldige kropper. i of standal, and g. *Rugseth (Red.), Inkluderende kroppsøving*, pages 79–95, 2015.
- S. Santoli, J. Sachs, E. Romey, og S. McClurg. A successful formula for middle school inclusion: Collaboration, time, and administrative support. *RMLE Online*, 32:1–13, 01 2008. doi:10.1080/19404476.2008.11462055.
- A. K. Shenton. Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for information*, 22(2):63–75, 2004. doi:10.3233/EFI-2004-22201.
- R. J. Shephard og G. J. Balady. Exercise as cardiovascular therapy. *Circulation*, 99(7): 963–972, 1999. doi:10.1161/01.CIR.99.7.963.
- D. Silverman. *Interpreting qualitative data*. Sage, 2006. ISBN 9781446200414.
- K. F. Sin og S. Law. The construction of an institute-school-community partnership of teacher education for inclusion. *Future directions for inclusive teacher education: An international perspective*, pages 203–211, 2012.
- O. Standal. Tilpasset opplæring og inkludering i kroppsøving. *Inkluderende kroppsøving*, pages 9–23, 2015.
- Ø. Standal og G. Rugseth. Practicum in adapted physical activity: A dewey-inspired action research project. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 31(3):219–239, 2014. doi:10.1123/apaq.2013-0105.
- E. B. Svendby. ”Jeg kan og jeg vil, men jeg passer visst ikke inn”: En narrativ studie om barn og unges erfaringer med kroppsøvningsfaget når de har en sjelden diagnose (fysisk funksjonshemming). PhD thesis, 2013. Doktorgradsavhandling hentet fra https://www.researchgate.net/publication/324889077_%27Jeg_kan_og_jeg_vil_men_jeg_passer_visst_ikke_inn%27_En_narrativ_studie_om_barn_og_unge_

erfaringer_med_kroppsovingsfaget_nar_de_har_en_sjelden_diagnose_fysisk_funksjonshemming.

M. Tant og E. Watelain. Forty years later, a systematic literature review on inclusion in physical education (1975-2015): A teacher perspective. *Educational research review*, 19: 1–17, 2016. doi:10.1016/j.edurev.2016.04.002.

J. Tøssebro. *Hva er funksjonshemming*. Universitetsforl., 2010. ISBN 9788215014227.

Utdanningsdirektoratet. Læreplan i toppidrett – valgfrie programfag i utdanningsprogram for idrettsfag, 2006a. Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/IDR5-01>.

Utdanningsdirektoratet. Læreplan i toppidrett – valgfrie programfag i utdanningsprogram for idrettsfag, 2006b. Hentet fra https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/fastsatte_lareplaner_for_kunnskapsloeftet/prinsipper_lk06.pdf.

R. Villa, J. Thousand, A. Nevin, og A. Liston. Successful inclusive practices in middle and secondary schools. *American Secondary Education*, 33, 2005. Hentet fra https://www.researchgate.net/publication/234574298_Successful_Inclusive_Practices_in_Middle_and_Secondary_Schools.

World Health Organization. The ottawa charter for health promotion, 1986. Hentet fra <https://www.who.int/healthpromotion/conferences/previous/ottawa/en/>.

Tillegg A

Vedlegg

Rekruttering og tilrettelegging for parautøvere på toppidrettslinjer i videregående skole.

Olympiatoppen skal jobbe med å skape et løft innenfor paraidretten i Norge, og paraidretten har fått tildelt mer midler for å øke rekruttering av parautøvere i idretten. Det er satt i gang ulike tiltak som skal arbeide målrettet med å få med seg både funksjonsfriske og utøvere med funksjonsnedsettelse for å vise vei for flere mennesker med funksjonsnedsettelse til idretten. Et av tiltakene som gjøres av Olympiatoppen ved deres regionale avdelinger er at de skal øke rekrutteringen av parautøvere til toppidrettslinjer i videregående skole. Dette fordi at toppidrettslinjer anses som en mulighet for at utøvere skal kunne kombinere utdanning med å satse på sin idrett, og at de skal kunne bidra til en prestasjonsutvikling for Norge. Ved å sette fokus på å øke rekrutteringen av parautøvere til toppidrettslinjer skal man fremme deres muligheter til å utvikle seg innenfor sin idrett på samme måte som andre toppidrettsutøvere og talenter.

Formål med studien

På bakgrunn av dette skal jeg gjennom min masteroppgave ha fokus på rekruttering og tilrettelegging for parautøvere på toppidrettslinjer. Formålet med studien er å finne ut hvilke erfaringer lærere som har hatt parautøvere ved toppidrettslinjer har i forhold til hva som fungerer bra og hva som bør forbedres for at en kan utvikle rekrutteringsarbeidet som gjøres. Dette fordi at slik kunnskap kan gi informasjon om hva som oppleves som viktige faktorer for at en skal lykkes med å inkludere parautøvere, og samtidig kan en få innsyn i hvilke barrierer som oppleves av lærerne.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Med denne informasjonen ønsker jeg å rekruttere lærere og trenere fra toppidrettslinjer på den videregående skolen. De får spørsmål om å delta i denne studien på grunn av deres yrke, utdanning og arbeidserfaring. Og deres bakgrunn gjør at deres meninger, erfaringer og opplevelser er relevant for studien.

Hva innebærer det for deg å delta?

Ved å delta i studien vil det innebære å delta på intervju som vil ta mellom 45-60 minutter. Intervjuet vil inneholde spørsmål om din utdanning og kompetanse relatert til paraidrett. I tillegg vil intervjuet handle om hvilke erfaringer du har med paraidrett, og tilrettelegging for

Vedlegg 1: Informasjonsskriv til skoler

gruppen med tanke på å inkludere dem på toppidrettslinjer på videregående skole. Intervjuet vil enten gjøres i lokaler på Universitetet i Bergen eller på din arbeidsplass dersom det passer bedre.

Jeg håper på en positiv tilbakemelding og er veldig fleksibel med tanke på tidspunkt og sted for intervju. Dersom du kan bidra ta gjerne kontakt på e-post:

Susanne.h.mikalsen@hotmail.com eller tlf: 41376247.

Vil du delta i forskningsprosjektet

»Rekruttering og tilrettelegging for parautøvere på toppidrettslinjer i videregående skole»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hva lærere opplever som fremmende og hemmende faktorer for parautøveres deltakelse på idrettsfaglinjer på videregående skole. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Flere videregående skoler tilbyr idrettsfag og toppidrettsfag som en del av utdanningen for at unge utøvere skal kunne kombinere skole og idrett for en optimalisert treningshverdag. I den anledning vil denne studien undersøke læreres erfaringer rundt hvordan tilbudet rettes mot og tilrettelegges for å også inkludere parautøvere. I tillegg skal jeg se om lærere opplever at det kan være forskjeller med å tilrettelegge for individuelle parautøvere i forhold til parautøvere som driver med lagidretter.

Problemstillingen i denne studien er på bakgrunn av formålet formulert som «*Hva opplever lærere at fremmer og hemmer deltakelse blant parautøvere på idrettsfaglinjer i videregående skole?*».

Prosjektet er en masterstudie som gjennomføres ved Universitetet i Bergen på det psykologiske fakultet fra høsten 2019 til våren 2020. Jeg er en student fra masterstudiet i helsefremmende arbeid og helsepsykologi.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Bergen ved HEMIL-senteret på det psykologiske fakultet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta i denne studien på grunn av ditt yrke, utdanning og arbeidserfaring. Din bakgrunn gjør at dine meninger, erfaringer og opplevelser er relevant for studien.

Hva innebærer det for deg å delta?

Ved å delta i studien vil det innebære å delta på intervju som vil ta mellom 45-60 minutter. Intervjuet vil inneholde spørsmål om din utdanning og kompetanse relatert til paraidrett. I tillegg vil intervjuet handle om hvilke erfaringer du har med paraidrett, og tilrettelegging for gruppen med tanke på å inkludere dem på toppidrettslinjer på videregående skole. Jeg ønsker å registrere opplysninger med båndopptaker, og vil gjøre det dersom du samtykker til det. Intervjuet vil enten gjøres i lokaler på Universitetet i Bergen eller på din arbeidsplass dersom det passer bedre.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- Det er student og veiledere fra HEMIL-senteret som vil ha tilgang til opplysningene om deg.
- Dine opplysninger og transkribert intervju vil bli lagret på en passordbeskyttet fil på UiB-serveren. Jeg vil anonymisere all informasjon som blir transkribert. Og signert samtykkeskjema vil bli lagret i et låst skap av en av mine veiledere.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 15 mai 2020. Alle opplysninger og opptak slettes når prosjektet er fullført.

Dine rettigheter

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

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

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra HEMIL-senteret ved Universitetet i Bergen 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:

Vedlegg 2: Samtykkeerklæring til å delta på intervju.

- Student, Susanne Hatland Mikalsen ved Susanne.h.mikalsen@hotmail.com eller tlf: 41376247.
- HEMIL-senteret ved Universitetet i Bergen enten ved Ellen Haug på Ellen.Haug@uib.no eller tlf: 55 58 47 97.
- Vårt personvernombud: NSD – Norsk senter for forskningsdata AS.
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personvertjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Ellen Haug

Susanne Hatland Mikalsen

Prosjektansvarlig

Student

(Veileder)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Rekruttering og tilrettelegging for parautøvere på toppidrettslinjer i videregående skole*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

Vedlegg 2: Samtykkeerklæring til å delta på intervju.

- å delta i intervju.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, 15 mai 2020.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Intervjuguide.

Oppstartsspørsmål:

I dette intervjuet ønsker jeg å spørre om dine erfaringer med det å skulle tilrettelegge for og inkludere parautøvere på toppidrettslinje på vgs slik dere har gjort på NTG Bærum. Jeg vil begynne med noen innledende spørsmål som handler om deg, din utdanning og ditt yrke.

1. Utdanning?
2. Stilling?
3. Hvor lang erfaring har du innen yrke?
4. Har du annen relevant bakgrunn som du vil trekke frem?

Erfaringer:

Nå vil jeg gå mer over på spørsmål som handler om dine erfaringer knyttet til temaet.

1. Hvordan vil du beskrive din kjennskap knyttet til paraidrett?
2. Hvilke erfaringer har du med parautøvere?
3. Hva tenker du er viktige faktorer for at du skal kunne tilrettelegge undervisningen på en god måte for parautøvere?
 1. Hvordan kan man samtidig ivareta tilbudet til andre elever?

Flere mennesker med funksjonsnedsettelse opplever at folk har fordommer mot dem og hva de kan få til. Forskning viser også at noen mennesker uten funksjonsnedsettelse har negative holdninger til paraidrett. Med tanke på det har jeg noen spørsmål om hvordan du opplever at holdningene er blant lærere/skoler og medelever.

4. Hvordan vil du beskrive de holdningene som eksisterer blant skoler med toppidrettsfag når det gjelder parautøvere og deres deltakelse på toppidrettsfag?
 1. Hva tror du påvirker disse holdningene?
5. Ut fra dine erfaringer, hvordan vil du karakterisere samspillet mellom elever uten fysiske funksjonsnedsettelse og med fysiske funksjonsnedsettelse?
 1. Påvirker det læringsklimaet i timene på noen måte?
 2. Har det vært reaksjoner fra medelever på at parautøvere er en del av undervisningen og har behov for spesiell tilrettelegging?

1. I så fall hvordan har reaksjonene vært?
6. Påvirker det å inkludere parautøvere tilbudet på toppidrettslinjen deres på noen måte?

Utdanning/kompetanse:

7. Hvordan vurderer du din egen kompetanse med tanke på å tilrettelegge undervisningen for denne gruppen?
8. Hva vil du trekke frem av relevant bakgrunn du har for å tilrettelegge undervisning for parautøvere?
 1. Hvordan opplever du andre lærere sin kompetanse på området?
9. Er det noen områder du kunne ønske å ha mer kompetanse på?
 1. **Dersom de ønsker noe:** Hvorfor tenker du dette er viktig?

Tilrettelegging og planlegging:

10. Har du opplevd noen utfordringer med tilrettelegging av undervisningen for parautøvere?
11. Ut i fra dine erfaringer, er det forskjell på å tilrettelegge for parautøvere som driver med individuell idrett og parautøvere som driver med lagidrett?
12. Hvem er med i planleggingsprosessen når man skal tilrettelegge for en parautøver på toppidrettslinjen?

Når jeg har snakket med lærere og trenere på toppidrettsfag og idrettsfag har jeg blitt fortalt at det kan være utfordrende med tanke på søknad- og planleggingsprosessen for inntak til vgs.

 1. Hvordan går dere frem med søknadsprosessen, inntak og planlegging for parautøvere?
 1. Er det eventuelt noe man kan gjøre for å forbedre søknad- og planleggingsprosessen for både lærere og elever?

Innen idretten har det vært et økt fokus på paraidrett og tilrettelegging for parautøvere, og det er flere som setter fokus på tema og flere midler har blitt tildelt.

2. Hvilke erfaringer har du fra skolesettingen som toppidrett? Har det også blitt økt fokus på denne arenaen?

Vedlegg 3: Intervjuguide

13. Hvordan vurderer du skolens ressurser med tanke på å ta i mot og tilrettelegge for denne gruppen?
 1. Hvilke fasiliteter har skolen tilgjengelig for å kunne tilrettelegge på best mulig måte for denne gruppen? Både med tanke på fysiske og organisatoriske faktorer.
 2. Hva er særlig viktig for å kunne lykkes med å tilrettelegge for målgruppen?
14. Hva har du med din erfaring opplevd som særlig viktig for å tilrettelegge for målgruppen?
15. Har du noen forslag til hvordan det kan gjøres enklere å tilrettelegge for parautøvere på idrettsfaglinjer for lærere og skole?
 1. Hvilke verktøy og hjelpemidler underveis vil være nyttig?
 2. Hvem kan bidra utenom skole og lærere?

Vedlegg 4: Tema og koder fra steg tre i analyseprosessen.

Steg 3:

Tema:	Koder:
Holdninger til inkludering av parautøvere på toppidrettsfag.	<ul style="list-style-type: none"> • Foreldre sine holdninger. • Lærere sine holdninger. • Medelever sine holdninger. • Skolen sine holdninger.
Kompetanse og utdanning	<ul style="list-style-type: none"> • Kompetanse og utdanning blant trenere og lærere. • Opplevd kompetanse gjennom erfaringer. • Muligheter for kompetanseheving. • Opplevd kompetanse gjennom utdanning på tema. • Sammenhengen mellom idrett og utdanning. • utfordringer ved kompetanseheving. • Ønske om økt kompetanse.
Administrativ prosess	<ul style="list-style-type: none"> • Inntakskrav. • Inntaksprosess. • Søknadsprosess • Planleggingsprosess.
Erfaringer knyttet til parautøvere og inkludering.	<ul style="list-style-type: none"> • Erfaringer med tidligere elever. • Tidligere arbeidserfaring. • Tidligere idrettserfaring. • Relevant erfaring. • Opplevd støtte. • Viktige faktorer for å lykkes med inkludering av og tilrettelegging for parautøvere.
Samarbeid	<ul style="list-style-type: none"> • Samarbeid med andre aktører. • Samarbeid med andre lærere. • Opplevd støtte.
Utfordringer	<ul style="list-style-type: none"> • Opplevde utfordringer med tilrettelegging og inkludering av parautøvere. • Løsninger på opplevde utfordringer. • Utfordringer ved kompetanseheving.
	<ul style="list-style-type: none"> • Forskjeller mellom tilrettelegging for individuell idrett og lagidrett. • Inkludering av parautøvere.

Vedlegg 4: Tema og koder fra steg tre i analyseprosessen.

Tilrettelegging og inkludering	<ul style="list-style-type: none">• Opplevd mestringsfølelse ved tilrettelegging for parautøvere.• Parautøvere som en del av klasse miljøet.• Tilrettelegginger.• Viktige faktorer for å lykkes med inkludering av og tilrettelegging for parautøvere.
Skolene sin organisering	<ul style="list-style-type: none">• Lærerressurser.• Organisering.• Skolen sine ressurser.• Skolesystemet.• Rekruttering av elever.• Opplevd støtte.
Ukjente koder	<ul style="list-style-type: none">• Hvordan fremme og løfte paraidrett.• Utviklingen av paraidrett.

Vedlegg 5: Tema og koder fra steg fire i analyseprosessen.

Steg 4:

Tema:	Koder:
Holdninger til inkludering av parautøvere på toppidrettsfag.	<ul style="list-style-type: none"> • Foreldre sine holdninger. • Lærere sine holdninger. • Medelever sine holdninger. • Skolen sine holdninger. • Parautøvere som en del av klassemiljøet.
Administrativ prosess.	<ul style="list-style-type: none"> • Lærerressurser. • Organisering. • Skolen sine ressurser. • Skolesystemet. • Kompetanse og utdanning. <p>-Kompetanse blant trenere og lærere.</p> <p>-Muligheter for kompetanseheving.</p> <p>-Opplevd kompetanse gjennom utdanning på tema.</p> <p>-Opplevd kompetanse gjennom erfaringer.</p> <p>-Sammenhengen mellom idrett og utdanning.</p> <p>-Ønske om økt kompetanse.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rekruttering av elever. • Opplevd støtte. • Søknad- inntak- og planleggingsprosess. <p>-Inntakskrav.</p> <p>-Inntaksprosess.</p> <p>-Søknadsprosess.</p> <p>- Planleggingsprosess.</p>

Vedlegg 5: Tema og koder fra steg fire i analyseprosessen.

	<ul style="list-style-type: none">• Parautøvere som en del av klassemiljøet.• Samarbeid. <p>-Samarbeid med andre aktører.</p> <p>-Samarbeid med andre lærere.</p> <p>-Opplevd støtte.</p>
Tilrettelegging og inkludering.	<ul style="list-style-type: none">• Forskjeller mellom tilrettelegging for individuell idrett og lagidrett.• Inkludering av parautøvere.• Opplevd mestringsfølelse ved tilrettelegging for parautøvere.• Parautøvere som en del av klassemiljøet.• Tilrettelegginger.• Viktige faktorer for å lykkes med inkludering av og tilrettelegging for parautøvere.• Samarbeid.• Erfaringer med tidligere elever.
Utfordringer.	<ul style="list-style-type: none">• Opplevde utfordringer med tilrettelegging og inkludering av parautøvere.• Løsninger på opplevde utfordringer.• Utfordringer ved kompetanseheving.• Erfaringer med tidligere elever.