

Avdeling for folkehelsefag, institutt for idrett og aktiv livsstil

Rebekka Eikås

Bacheloroppgave

Inkludering av elever med funksjonsnedsettelse  
i kroppsøvingsfaget

Inclusion of students with disabilities in physical education

Faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag

2017

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA  NEI

## Sammendrag

**Forfatter:** Rebekka Eikås

**Problemstilling:** «Hva kreves for at elever med funksjonsnedsettelse skal føle seg inkludert i kroppsøvingsfaget?»

**Teori:** I teorikapittelet tar jeg for meg temaene inkludering, tilpasset opplæring, funksjonsnedsettelse, samt formålet med kroppsøvingsfaget.

**Metode:** Her har jeg benyttet meg av et kvalitativt litteraturstudie.

**Resultat:** Resultatene viser til at det er store variasjoner i hvordan skoler praktiserer inkludering og tilpasset opplæring for elever med funksjonsnedsettelse. Dette grunnet læreres mangelfulle kunnskaper knyttet til denne problematikken. Det kommer fram at dette er et tema de kan lite om. Økt kunnskap vil medføre ny adferd av inkluderende opplæring.

**Diskusjon:** I diskusjonskapittelet tar jeg for meg resultatene i de 4 utvalgte artiklene og knytter de opp mot teori. Jeg vil da diskutere sammenhenger og likhetstrekk for å komme fram til et svar på problemstillingen min.

**Konklusjon:** Gjennom dette studie viser det til at organisering og praktisering av inkluderende og tilpasset opplæring for elever med funksjonsnedsettelse varierer fra skole til skole. Forbedringspotensialet er dessverre stort, noe som kan tyde på manglende fokus knyttet til denne problematikken i kroppsøvlingslærerutdanningen. Kroppsøvlingslærere har dermed behov for økt fagkompetanse, selv om flere gode tiltak tas i bruk. Dette for å oppnå at elever med funksjonsnedsettelse skal føle seg inkludert i kroppsøvlingsfaget.

## Forord

Etter mange lange arbeidsdager kan jeg nå si meg ferdig med min avsluttende bacheloroppgave, Faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag ved Høgskolen i Innlandet, Campus Elverum. Det har vært en lang, krevende, spennende og lærerik prosess, og jeg sitter igjen med mye mer kunnskap enn jeg hadde før jeg startet. Dette er noe jeg vil få bruk for i en framtidig lærerjobb. Jeg ønsker som lærer å bidra til at elever med funksjonsnedsettelse skal føle seg inkludert i kroppsøvingsfaget.

Jeg vil takke alle som har hjulpet meg gjennom arbeidet med oppgaven, både når det kommer til diskusjoner, tilbakemeldinger og veiledninger. Og jeg vil takke alle mine medstudenter for 3 super fine år her i Elverum.

Til slutt vil jeg takke min veileder Lars Bjørke som under hele arbeidsprosessen har vært tilgjengelig og gitt meg god veiledning.

Elverum, 21. April 2017

Rebekka Eikås

---

# Innholdsfortegnelse

|                                                                                       |           |
|---------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>SAMMENDRAG</b> .....                                                               | <b>2</b>  |
| <b>FORORD</b> .....                                                                   | <b>3</b>  |
| <b>INNHOLDSFORTEGNELSE</b> .....                                                      | <b>4</b>  |
| <b>1.0 INNLEDNING</b> .....                                                           | <b>6</b>  |
| 1.1 BEGRUNNELSE FOR VALGT PROBLEMOMRÅDE .....                                         | 6         |
| 1.2 PROBLEMSTILLING .....                                                             | 7         |
| <b>2.0 TEORI</b> .....                                                                | <b>8</b>  |
| 2.1 INKLUDERING .....                                                                 | 8         |
| 2.2 TILPASSET OPPLÆRING .....                                                         | 10        |
| 2.3 FUNKSJONSNEDETTTELSE .....                                                        | 13        |
| 2.4 FORMÅLET MED KROPPSØVINGSFAGET .....                                              | 16        |
| <b>3.0 METODE</b> .....                                                               | <b>18</b> |
| 3.1 HVA ER METODE? .....                                                              | 18        |
| 3.1.1 Kvalitativ og kvantitativ metode .....                                          | 19        |
| 3.2 VALG AV METODE.....                                                               | 19        |
| 3.4 INKLUSJONS- OG EKSKLUSJONSKRITERIER .....                                         | 21        |
| 3.5 PRESENTASJON AV GJENNOMFØRT LITTERATURSØK .....                                   | 22        |
| 3.6 RELIABILITET OG VALIDITET.....                                                    | 25        |
| 3.6.1 Analyse av data.....                                                            | 26        |
| <b>4.0 RESULTATER</b> .....                                                           | <b>28</b> |
| 4.1 FUNKSJONSHEMMEDE, KROPPSØVING OG TILPASSET OPPLÆRING I SKOLEN .....               | 28        |
| 4.2 ET SKOLELEDERPERSPEKTIV PÅ TILPASSET OPPLÆRING .....                              | 29        |
| 4.3 MER ENN ÈN VEI TIL FRAMTIDEN: OM ULIKE TOLKNINGER AV INKLUDERENDE OPPLÆRING ..... | 30        |

---

4.4 INCLUSION PRACTICES IN ELEMENTARY PHYSICAL EDUCATION: A SOCIAL – COGNITIVE PERSPECTIV 31

|                                                                                |           |
|--------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>5.0 DISKUSJON .....</b>                                                     | <b>33</b> |
| 5.1 PRAKTISERING AV INKLUDERING I KROPPSØVINGSFAGET .....                      | 33        |
| 5.2 ARBEIDET MED TILPASSET OPPLÆRING.....                                      | 35        |
| 5.3 TILRETTELEGGING AV UNDERVISNING FOR ELEVER MED FUNKSJONSNEDESETTELSE ..... | 37        |
| 5.4 HVORDAN OPPNÅ FORMÅLET MED KROPPSØVINGSFAGET? .....                        | 39        |
| <b>6.0 KONKLUSJON .....</b>                                                    | <b>40</b> |
| <b>7.0 LITTERATURLISTE .....</b>                                               | <b>42</b> |

## 1.0 Innledning

I min bacheloroppgave vil hovedfokuset være på inkludering i kroppsøvfingsfaget. Ved å fokusere på inkludering vil det også være naturlig å trekke inn tilpasset opplæring som et sentralt tema. Videre har jeg valgt å avgrense oppgaven ved å trekke inn temaet funksjonsnedsettelse for å se på hva som kreves for at elever med funksjonsnedsettelse skal føle seg inkludert i kroppsøvfingsfaget.

Kroppsøving er det eneste faget i skolen hvor fysisk aktivitet er sentralt, og det skiller seg dermed ut fra de andre fagene i skolen. I kroppsøvfingsfaget blir elevenes evner og forutsetninger mer synlig fordi det er kroppen som er i sentrum, og gjennom oppgaver skal elevene bruke og uttrykke seg med sin egen kropp. Faget blir da mer personlig og emosjonelt (Leirhaug, 2012, s. 21). Dermed blir det svært viktig at man som lærer legger til rette undervisningen slik at elever med funksjonsnedsettelse føler seg inkludert.

### 1.1 Begrunnelse for valgt problemområde

I dagens samfunn er inkludering et kjennetegn på god undervisning (Rugseth & Standal, 2015). Det forventes at alle skoler og lærere jobber for å gjøre undervisningen mer inkluderende. Det som da menes er at undervisningen skal legge til rette for elevenes forskjelligheter, altså evner og forutsetninger. Ingen personer eller grupper skal bli sett på som problematiske. «*Poenget med inkludering er ikke først og fremst at det skal være et tiltak for elever med spesielle behov*» (Rugseth & Standal, 2015).

I denne oppgaven har jeg lyst til å bygge på temaet inkludering fordi jeg mener det er svært relevant for jobben jeg utdannes til. Som kroppsøvfingslærer er det svært viktig at alle

---

elevene med ulike evner og forutsetninger blir inkludert, dette for å oppnå formålet med faget: «*Kroppsøving er eit allmenndannande fag som skal inspirere til ein fysisk aktiv livsstil og livslang rørsleglede*» og «*Opplæringa skal gje elevane eit utgangspunkt for livslang rørsleglede og meistring ut frå eigne føresetnader*» (Utdanningsdirektoratet, 2015). Jeg ønsker mer kunnskap rundt dette temaet slik at jeg kan stille sterkere når det kommer til akkurat dette i jobbsammenheng.

## 1.2 Problemstilling

Med bakgrunn i «begrunnelse for valgt problemområdet» har jeg kommet fram til denne problemstillingen:

*«Hva kreves for at elever med funksjonsnedsettelse skal føle seg inkludert i kroppsøvingsfaget?»*

For å kunne besvare dette trenger jeg mer kunnskap om blant annet inkludering, tilpasset opplæring og funksjonsnedsettelse. Jeg ønsker blant annet å se på hvordan inkluderende og tilpasset opplæring for elever med funksjonsnedsettelse organiseres og praktiseres, samt hvilke kompetanse som kreves. Med funksjonsnedsettelse vil jeg her påpeke at det i denne oppgaven gjelder elever med varige skader, som f.eks cerebral parese, downs syndrom, autisme, amputasjon, ulike muskelsykdommer, o.l.

Litteratur og fagstoff som er innhentet forholder seg hovedsakelig til Norge, men har også et internasjonalt blikk. I tillegg har jeg benyttet meg av forskning som blant annet omhandler både kroppsøvingslærere og skoleledere. Dette fordi skoleledere legger føringer for hvordan inkludering og tilpasset opplæring skal praktiseres, samt tilrettelegger for å blant annet heve lærernes fagkompetanse.

## 2.0 Teori

For å finne ut av hva som kreves for at elever med funksjonsnedsettelse skal føle seg inkludert i kroppsøvningsfaget, ønsker jeg i dette kapitlet å gjøre rede for noen sentrale begreper. Jeg har valgt å ta for meg inkludering, tilpasset opplæring, funksjonsnedsettelse samt formålet med kroppsøvningsfaget.

### 2.1 Inkludering

Utdanningsdirektoratet beskriver inkludering slik: «*Inkludering innebærer at alle elever, også de som ikke har et tilfredsstillende læringsutbytte, skal ha tilhørighet til en klasse og ta del i fellesskapet i skolen*» (Utdanningsdirektoratet, 2015). For å oppnå dette må elevene behandles ut ifra de behovene hver og enkelt elev har. Dette for å oppnå likeverdig opplæring. I skolen kan det skilles mellom tre former for inkludering:

- Faglig inkludering: Innebærer at elevene deltar aktivt i et faglig fellesskap.
- Sosial inkludering: Innebærer at elevene er sosialt aktive, har venner og er i positivt samspill med sine jevnaldrende.
- Psykisk inkludering: Er uttrykk for hvordan den enkelte elev opplever sin situasjon på skolens ulike arenaer.

(Utdanningsdirektoratet, 2015).

Et godt og inkluderende læringsmiljø vil være med på å gi elevene en positiv utvikling og læring, samt fremme trivsel og helse (Utdanningsdirektoratet, 2009).

Inkluderende opplæring kan ses på som en prosess som krever at skolen og andre læringsarenaer til en hver tid utvikler seg og på den måten møter alle elevene på deres nivå (UNESCO, 2008, s. 5). Inkludering er noe som må arbeides med kontinuerlig



---

(Utdanningsdirektoratet, 2009). For å kunne oppnå høy kvalitet på opplæringen til hver enkelt elev, samt for å utvikle et mer inkluderende samfunn, er det svært viktig at den er inkluderende (UNESCO, 2008, s. 5). Inkluderende opplæring tar for seg at man må lære å leve med forskjelligheter samtidig som man må lære å lære fra forskjellighetene. På denne måten vil forskjellighetene i samfunnet bli sett på som en mer positiv stimuli for å fremme læring blant barn og unge (UNESCO, 2008, s. 18).

Salamanca erklæringen, som er en FN – erklæring om barn med spesialpedagogiske behovs rettigheter, er viktig å trekke frem når man snakker om inkludering i skolepolitisk sammenheng (Standal, 2015, s. 15). Utdanning er for alle, og det er dermed viktig at man forstår hvor viktig og nødvendig det er at barn, unge og voksne med spesielle opplæringsbehov får en utdanning innenfor det ordinære utdanningssystemet (UNESCO, 1994, s. 7). Erklæringen sier blant annet at ordinære skoler som har fokus på en inkluderende orientering er med på å bygge et inkluderende samfunn (UNESCO, 1994, s. 8).

Inkludering i kroppsøving er ikke først og fremst et tiltak eller en tjeneste som er rettet mot enkeltelever eller grupper med elever med spesielle kjennetegn/behov. Inkludering kjennetegnes ved god undervisning som klarer å ta hensyn til alle elevene (Standal, 2015, s. 17). Kroppsøving skal være en god plass å være for alle elever uavhengig av evner og forutsetninger. Skolen og undervisningsmåtene må dermed stadig endres slik at alle elevene blir tatt hensyn til. I tillegg må kroppsøvfaget legge til rette for at alle elever får delta, lære, oppleve fellesskap og bli hørt (Standal, 2015, s. 16). En inkluderende skole har blant annet fire utfordringer den må jobbe med:

- Å øke deltakelsen: Gjennom inkluderende undervisning skal elevene oppleve at de er aktive deltakere i et fellesskap.
- Å øke fellesskapet: Alle elevene skal gjennom å delta være med å bidra til fellesskapet.
- Å øke demokratiseringen: Flere ulike synspunkter og stemmer skal komme til ordet i

klassen.

- Å øke læringsutbyttet: Skolen skal være en plass å lære, ikke bare å være. Elevene må i kroppsøvfingsfaget da få et større læringsutbytte, det er ikke nok at elevene bare deltar.

(Standal, 2015, s. 16).

Ved at alle elever får undervisning på samme sted, motvirker man ekskludering av elever som ikke tilhører majoriteten, som f.eks funksjonshemmede (Nasjonalt kompetansemiljø om utviklingshemming, 2017).

Fokuset i denne oppgaven er på inkludering, men det er viktig å kunne skille det fra integrering. For å sammenlikne, samtidig som man skiller, begrepene integrering og inkludering, har Nasjonalt kompetansemiljø om utviklingshemming kommet med en konklusjon: «*Integrering har vi oppnådd når alle barn mottar sin undervisning på samme sted, mens inkludering innebærer hvordan skoler strekker seg mot å tilpasse seg alle barn og gi et tilfredsstillende skoletilbud til alle og hvor ingen blir ekskludert*» (Nasjonalt kompetansemiljø om utviklingshemming, 2017).

## 2.2 Tilpasset opplæring

Under formålet med faget kroppsøving står det blant annet at faget skal inspirere til en fysisk aktiv livsstil og livsslang bevegelsesglede, da ut ifra egne forutsetninger. I tillegg står det at kroppsøvfingsfaget skal medføre at elevene opplever glede, mestring og inspirasjon. For at en kroppsøvfingslærer skal oppnå disse målene, og for at elevene skal oppleve det å være i bevegelse som meningsfylt både her og nå, samt i framtiden, er det viktig at man tar hensyn til prinsippet om tilpasset opplæring. Tilpasset opplæring er et begrep som gjelder for alle elever, og det kan ses på som et virkemiddel som skal sikre at alle opplever økt læringsutbytte (Utdanningsdirektoratet, 2016). Det er viktig å påpeke at det gjelder for både

---

de som følger ordinær opplæring og for de som mottar spesialundervisning.

Opplæringsloven sier også noe om tilpasset opplæring som jeg her vil trekke frem:

«*Opplæringa skal tilpassast elevene og føresetnadene hjå den enkelte elev, lærlingen, praksisbrevkandidaten og lærerkandidaten*» (Lovdata, 2017).

Som vi nå kan forstå handler begrepet tilpasset opplæring om elevene som et eget individ (Berg & Nes, 2010, s. 21). Dette betyr at uavhengig av kjønn, etnisitet, sosial klasse, kropp, motivasjon og funksjonsnedsettelse må man som lærer se hver enkelt elev, man må møte elevene på deres nivå. Begrepet tilpasset opplæring består av en ideologi på tre ulike perspektiver:

- Det *demokratiske* perspektivet: Alle skal ha like muligheter – derfor må undervisningen tilpasses.

- Det *instrumentelle* perspektivet: Individuell tilpasning gir bedre resultater, mer kompetanse.

- Det *terapeutiske* perspektivet: Tilpasning gir mestringsfølelse og selvtillit.

(Berg & Nes, 2010, s. 23).

Som vi her forstår må man som kroppsøvingslærer ta hensyn til alle elevers evner og forutsetninger. Vi vet at barn er forskjellige og at det dermed vil forekomme individuelle forskjeller blant elever innad i en klasse. Når det kommer til interesse for faget kroppsøving, erfaringer med det å være i bevegelse samt kompetanse i bevegelse, vil det være store variasjoner (Standal, 2015, s. 9). Skolen er som vi vet åpen for alle elever fordi skolen er offentlig (Imsen, 2014, s. 245). Det stilles dermed krav til at skolen må ha en viss fleksibilitet når det kommer til at undervisningen og opplæringen må passe alle elevers forskjelligheter og ulike behov. På alle områder innenfor kroppsøving kan dermed ikke læreren stille samme krav til alle elevene. Man kan si at ut ifra valgt undervisningsinnhold og aktivitetsform skal elevene oppleve mening i læringsoppgavene, de skal få vokse og

utvikle seg på en alsidig måte (Imsen, 2014, s. 245). Dette kan ses på som «*prinsippet om tilpasset opplæring*» og det er et av de mest sentrale prinsippene i all undervisning (Imsen, 2014, s. 245). Jeg vil her påpeke at prinsippet om tilpasset opplæring er gammelt, og formuleringen av det har med tiden forandret seg. Alikevel har innholdet alltid vært det samme: «*Skolen skal tilpasse seg elevene, ikke omvendt*» (Imsen, 2014, s. 246). Dette betyr at skolen til en hver tid må tilpasse seg etter de elevene som går på skolen.

Videre finnes det to ulike tilnærminger til begrepet tilpasset opplæring: en *vid* og en *smal* tilnærming. Det sies at det for en skole som klarer å utvikle en kultur som i stor grad har fokus på at det totale undervisningsopplegget skal passe for alle elevene, i større grad lykkes med å inkludere elever med f.eks funksjonsnedsettelse (Lillejord, Manger & Nordahl, 2013, s. 42).

Den *vide* tilnærmingen tar for seg at det totale læringsmiljøet må analyseres for at man på best mulig måte skal kunne tilpasse opplæringen til alle elevenes evner og forutsetninger (Lillejord, Manger & Nordahl, 2013, s. 42). Dette betyr at man må se skolen som en helhet, og fokuset må være på undervisning og læring, samt sosiale forhold. På denne måten vil det være enklere å inkludere elever med ulike evner og forutsetninger. Det handler om at skolen må se på hver elev som et eget individ, og samtidig ha fokus, samt ta hensyn, til alle forhold rundt som lærernes kompetanse, undervisningsmetoder, personalets holdninger, miljøet i klassen og samarbeidet med foreldrene (Lillejord, Manger & Nordahl, 2013, s. 42). Det at læringsmiljøet på en skole stadig forbedres, vil medføre at de elevene som både er under og over gjennomsnittet, totalt sett vil få det bedre. Det er viktig å påpeke at læreren skal sørge for at alle elever opplever opplæringen som meningsfull og trives på skolen, da dette er en forutsetning for at tilpasset opplæring skal fungere (Lillejord, Manger & Nordahl, 2013, s. 43).

---

Den *smale* tilnærmingen kjennetegnes ved at den kan knyttes til tradisjonell spesialundervisning (Lillejord, Manger & Nordahl, 2013, s. 42). Med dette menes at det fra skolens eller klassens ordinære opplæring vil forekomme et avvik (Lillejord, Manger & Nordahl, 2013, s. 44). Elevene vil da få opplæring som er tilpasset deres evner og forutsetninger og som dermed skiller seg fra den ordinære opplæringen. Dette kan ses på som spesialundervisning, noe som er en form for tilpasset opplæring, men som i større grad er tilpasset elevers individuelle evner og forutsetninger (Lillejord, Manger & Nordahl, 2013, s. 44). Spesialundervisning vil i hovedsak forekomme dersom skolen trenger hjelp utenfra fordi de mangler kompetanse eller ressurser til å hjelpe eleven (Lillejord, Manger & Nordahl, 2013, s. 42). For den læreren som skal gi spesialundervisning vil arbeidsverktøyet være en individuell opplæringsplan (Utdanningsdirektoratet, 2015).

Siden tilpasset opplæring i hovedsak skal forekomme i et godt inkluderende fellesskap og læringsmiljø, vil det være ønskelig at skolen benytter seg av en *vid* tilnærming og kun praktiserer en *smal* tilnærming dersom det er til elevens beste (Lillejord, Manger & Nordahl, 2013, s. 46).

## 2.3 Funksjonsnedsettelse

Funksjonsnedsettelse kan ses på som en samlebetegnelse for ulike vansker, nedsatt funksjonsevne og deltakerbegrensninger (World Health Organization, 2017). Altså betyr dette at en elev med redusert fysisk, motorisk, kognitiv eller sosial funksjonsevne har en form for funksjonsnedsettelse. Jeg vil igjen påpeke at når det i denne oppgaven er snakk om funksjonsnedsettelse, gjelder det elever med varige skader. Når det kommer til en elev med ulike vansker, kan det blant annet være et problem med kroppens funksjon eller struktur. For en elev med nedsatt funksjonsevne, kan det være vanskelig å utføre en oppgave eller

handling, og for en elev med deltakerbegrensninger, kan problemet ligge i individets opplevelse av involveringer i ulike livssituasjoner (World Health Organization, 2017). Som vi nå kan forstå er ikke funksjonsnedsettelse bare et helseproblem, det er et komplekst fenomen. Det vil si at det gjenspeiler et samspill mellom funksjonene og egenskapene til en elevs kropp samt funksjonene og egenskapene til samfunnet (World Health Organization, 2017). Elever med funksjonsnedsettelse står ovenfor mange vanskeligheter, og for å overkomme disse kreves det tiltak for å fjerne miljømessige og sosiale barrierer.

Det finnes tre perspektiver som tar for seg begrepet funksjonsnedsettelse:

- Den medisinske forståelsen: Fokus på personers konkrete funksjonshemninger og de utfordringer det medfører.
- Den sosiale modellen: Fokus på samfunnsmessige begrensninger; «... *funksjonshemning ikke har noe med kroppen å gjøre, men er utelukkende en konsekvens av samfunnets manglende tilrettelegging for mennesker med ulike forutsetninger*».
- Det teoretiske perspektivet: Fokus på å beskrive og forstå menneskers opplevelser av å leve med en kropp i verden.

(Bredahl, 2010, s. 74).

Slik vi kan forstå det er det ikke alltid like lett å leve med en annerledes kropp, som f.eks med funksjonsnedsettelse. Kroppen kan da opptre negativt på ulike måter og av ulike årsaker som kroppen selv, omgivelsene og folk rundt (Bredahl, 2010, s. 75).

Kroppsøving kan oppleves som en sårbar arena for elever med funksjonsnedsettelse, og det er da viktig at man som kroppsøvingslærer tilrettelegger undervisningen slik at alle kan delta. Kroppsøving gir barn og unge viktige erfaringer knyttet til fysisk aktivitet (Bredahl, 2010, s. 81). I tillegg gir fysisk aktivitet kroppslige erfaringer som man vil ta med seg videre ut i livet, og det vil gi selvtillit fordi man da stoler og har tillit til sin egen kropp. Jeg vil her påpeke det opplæringsloven sier om retten elever har til individuell tilrettelegging i skole- og

---

utdanningsinstitusjoner: «*Elever og studenter med nedsatt funksjonsevne ved skole- og utdanningsinstitusjoner har rett til egnet individuell tilrettelegging av lærested, undervisning, læremidler og eksamen for å sikre likeverdige opplærings- og utdanningsmuligheter*» (Opplæringsloven, 2014).

Som vi kan forstå vil det være store forskjelligheter blant de elevene som får spesialundervisning. Noen elever fungerer på relativt lik linje som majoriteten, mens andre elever med f.eks store funksjonsnedsettelse, har et større behov for at undervisningen er nøye individuelt tilrettelagt (Imsen, 2014, s. 248). Det er viktig at man omtaler spesialundervisning på en forsiktig måte slik at det ikke forekommer ekskludering. Et inkluderende fellesskap og læringsmiljø skal forekomme uavhengig av spesialundervisning. Opplæringsloven sier blant annet noe om elevers juridisk rett til spesialundervisning: «*Elevar som ikkje har eller som ikkje kan få tilfredsstillande utbytte av det ordinære opplæringstilbodet, har rett til spesialundervisning*» (Lovdata, 2017).

Funksjonsnedsettelse handler generelt om redusert fysisk, motorisk, kognitiv eller sosial funksjonsevne. Innenfor faget kroppsøving kan funksjonsnedsettelse i stor grad knyttes til både begrepene inkludering og tilpasset opplæring. Som sakt står det beskrevet i læreplanen noe jeg mener er svært viktig å ta hensyn til og som er relevant for denne oppgaven: «*Opplæringa skal gje elevane eit utgangspunkt for livslang rørsleglede og meistring ut frå egne føresetnader*» (Utdanningsdirektoratet, 2015). Uavhengig av om man tilhører majoriteten av elevene eller har en form for funksjonsnedsettelse, skal alle elevene få opplæring tilpasset sine egne evner og forutsetninger. «*Skolen skal tilpasse seg elevene, ikke omvendt*» (Imsen, 2014, s. 246). I tillegg vil jeg her påpeke noe viktig om inkludering, spesielt knyttet til elever med funksjonsnedsettelse: «*Inkludering innebærer at alle elever, også de som ikke har et tilfredsstillende læringsutbytte, skal ha tilhørighet til en klasse og ta del i fellesskapet i skolen*» (Utdanningsdirektoratet, 2015). Det å oppnå et godt inkluderende

fellesskap og læringsmiljø er et mål for alle skoler. Jeg vil til slutt påpeke at: *«I skolen skal det være plass til alle, fordi elever er likeverdige uansett evner og anlegg, og det må også gjenspeile seg i måten vi omtaler dem på»* (Imsen, 2014, s. 249).

## 2.4 Formålet med kroppsøvingsfaget

Utdanningsdirektoratet har blant annet flere styrende dokumenter som tar for seg hva skolen og fagene skal være og hva det er de skal bidra med. Et eksempel på et statlig styringsmiddel er læreplanen som har til hensikt å sikre at elevene oppnår den opplæringen de har krav på. I 2012 kom en revidert utgave av læreplanen i kroppsøving (Utdanningsdirektoratet, 2012). Hensikten var å gjøre både formålet for faget og kompetansemålene tydeligere, samt at innsats ble tatt med som en del av vurderingskriteriene.

Som formålet med kroppsøvingsfaget påpeker, er det viktig at elevene gjennom et utvalg av ulike aktivitetsformer skal sanse, oppleve, lære og skape med kroppen. *«Kroppsøving skal medverke til at elevane opplever glede, meistring og inspirasjon ved å vere med i ulike aktivitetar og i aktivitet saman med andre»* (Utdanningsdirektoratet, 2015). I læreplanen står det beskrevet at kroppsøving er et allmenndannende fag. Ulike bevegelseskulturer er en del av den felles danningen og identitetsskapingen i samfunnet. *«Faget skal bidra til at barn og unge utviklar sjølvkjensle, positiv oppfatning av kroppen, sjølvforståing og identitetskjensle»* (Utdanningsdirektoratet, 2015). Herbert Zoglowek hevder at kroppsøvingsfaget kan ses på som kroppsdannelse (Zoglowek, 2006, s 12). Dette henger i tråd med læreplanen, og videre sier han at for elevenes oppfattelse og forståelse av verden, er kroppen i seg selv sentral. Dermed bidrar kroppsøvingsfaget til elevenes dannelse (Zoglowek, 2006, s. 14). Kroppsbruk og kroppsbevegelse er to ting han påpeker er sentralt for at elevene både skal lære å kjenne seg selv og omverdenen.



---

Kroppsøvingfaget har altså et tydelig formål, og for å oppnå formålet med faget, er det svært viktig at elever med funksjonsnedsettelse føler seg inkludert.

## 3.0 Metode

I dette kapittelet ønsker jeg å gjøre rede for hvordan jeg metodisk har gått fram for å kunne besvare problemstillingen min. I første del skal jeg gjøre rede for hva metode er, hvilke metoder som finnes samt valgt av metode i min studie. Videre skal jeg gjøre rede for prosedyren jeg har valgt å benytte i denne oppgaven.

### 3.1 Hva er metode?

Metode innenfor denne oppgaven kan ses på som samfunnsvitenskapelig metode. Hensikten til samfunnsvitenskapene er å bidra med kunnskap om hvordan virkeligheten ser ut både i den lille og i den store verden (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 25). Det å benytte seg av en metode, tar for seg at man følger en bestemt vei mot et mål. Vilhelm Aubert formulerte metode slik: *«En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder»* (Dalland, 2012, s. 111).

Samfunnsvitenskapelig metode handler om hvilken fremgangsmåte man skal benytte seg av for å få informasjon om den sosiale virkeligheten, samt hvordan denne informasjonen skal analyseres (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 25). Man ender da opp med informasjon om samfunnsmessige forhold og prosesser. Metode tar altså for seg å samle inn, analysere og tolke data, og de viktigste kjennetegnene er systematikk, grundighet og åpenhet (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 25). Ut ifra dette kan man forstå at metode kan ses på som et hjelpemiddel, ikke et mål i seg selv. Det er en fremgangsmåte for hvordan man skal komme fram til ny kunnskap.

### 3.1.1 Kvalitativ og kvantitativ metode

Innenfor samfunnsvitenskapelig metode kan det skilles mellom to ulike metoder; *kvalitativ* og *kvantitativ* metode (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 27). *Kvalitativ* metode har som hensikt å belyse kvaliteten eller spesielle kjenntegn/egenskaper ved det fenomenet som studeres (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 28). Det fanger opp både meninger og opplevelser, noe som ikke kan måles eller telles (Dallans, 2012, s. 112).

*Kvantitativ* metode derimot fokuserer i større grad på å telle opp fenomener, samt å kartlegge utbredelse (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 28). Det gir oss data som kan måles, og tallene gir oss dermed muligheten til å gjennomføre regneoperasjoner (Dalland, 2012, s. 112). Ut ifra dette kan man forstå at styrken ved kvalitativ metode er at den søker i dybden og ut ifra få undersøkelsesenheter får frem mange opplysninger, mens styrken ved kvantitativ metode er at den søker stor bredde og ut ifra mange undersøkelsesenheter får frem et lite antall opplysninger (Dalland, 2012, s. 113).

## 3.2 Valg av metode

Når det kommer til valg av metode sier Høgskolens retningslinjer at det skal gjennomføres en litteraturstudie. Med dette som utgangspunkt har all innhenting av litteratur foregått ut ifra min problemstilling som omhandler hva som kreves for at elever med funksjonsnedsettelse skal føle seg inkludert i kroppsøvfingsfaget.

Hensikten med denne litteraturstudien har vært å gå i dybden av det som allerede finnes av litteratur (Axelsson, 2012, s. 203). Med utgangspunkt i min oppgave og problemstilling har jeg da gått i dybden innenfor blant annet temaene inkludering, samt tilpasset opplæring og funksjonsnedsettelse, da dette vil være naturlig å trekke inn. Ut ifra dette kan man forstå at

det vil være naturlig å benytte seg av kvalitativ metode, da dette står i sammenheng med hensikten til litteraturstudien, samt vil besvare oppgavens problemstilling på best mulig måte. Det vil gi den beste forståelsen knyttet til temaene rundt problemstillingen.

### 3.3 Litteraturstudie

For meg som bachelorstudent vil det å benytte seg av en litteraturstudie være et godt alternativ til egne empiriske undersøkelser (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 106). Fordelen med å benytte seg av en litteraturstudie er blant annet at innhenting av litteratur er mindre tid- og ressurskrevende. Da er det viktig at man kvalitetssikrer at den informasjonen, altså litteraturen, man har innhentet kan gi et så godt tilnærmet svar på problemstillingen som mulig. Det finnes to ulike typer litteraturstudier; den *almenne* og den *systematiske* (Axelsson, 2012, s. 203). Den *almenne* litteraturoversikten tar for seg at man analyserer et antall artikler uten noe form for systematikk for hvordan disse identifiseres eller hvorfor de inkluderes, mens den *systematiske* litteraturstudien baserer seg på all data fra primærkildene i form av publiserte vitenskapelige artikler eller rapporter (Axelsson, 2012, s. 203). Dette betyr at man går gjennom litteratur som allerede finnes på det området man ønsker å undersøke. Jeg har i denne oppgaven benyttet meg av et systematisk litteraturstudie. Det er mye tekst man da må gå gjennom og som blir utgangspunktet for hva oppgaven og problemstillingen skal drøftes ut ifra. En strukturert litteraturstudie må inneholde følgende kriterier:

- Valg av primærstudier gjøres systematisk og utvalgsmetoden er definert.
- Litteraturstudien skal ha en tydelig problemstilling, beskrive hvilke søkestrategier som er benyttet for å finne primærstudier og på hvilket grunnlag de inkluderes eller ekskluderes i egen studie.
- Det skal gjøres en analyse av resultatene i primærstudiene, og alle studiene skal

---

kvalitetsvurderes med et analyseskjema.

(Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 105).

Det er disse kriteriene jeg har tatt utgangspunkt i under min litteraturstudie.

### 3.4 Inklusjons- og eksklusjonskriterier

Med utgangspunkt i problemstillingen bør man utarbeide seg noen kriterier som kan begrense søkingen (Dalland, 2012, s. 70). En litteraturstudie kan ses på som faglig skrivning, og litteraturen må da være relevant i forhold til problemstillingen. Ved innhenting av litteratur er det viktig å være selektiv, noe som vil si at man trekker ut informasjon som er relevant for oppgaven og ser bort fra den informasjonen som ikke er relevant (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 391). Ved søking i ulike databaser på internett dukker det opp ubegrensede muligheter knyttet til temaet man søker på, og det dukker opp mye urelevant litteratur for oppgaven. Dermed er det viktig at man vet hva man er på utkikk etter. Det er da svært viktig at man er kritisk til innholdet i søkingen.

Med dette som utgangspunkt har jeg valgt ut noen inklusjonskriterier for å begrense søket knyttet til min oppgave og problemstilling:

- Artiklene skal omhandle kroppsøving, inkludering, tilpasset opplæring eller funksjonsnedsettelse.
- Artiklene skal være fra de siste 10 årene.
- Artiklene skal være fra fagfelleverderte tidsskrift.
- Artiklene skal være på norsk eller engelsk.

Dette skal blant annet sikre at artiklene vil være både reliable og valide i forhold til min oppgave og problemstilling.

### 3.5 Presentasjon av gjennomført litteratursøk

Jeg har i denne oppgaven benyttet meg av ulike databaser og søkeord for å komme fram til de artiklene jeg har valgt å inkludere og benytte meg av. Jeg har benyttet meg av både Oria, ERIC og Google Scholar. På samtlige av de ulike databasene avgrenset jeg søket ut ifra mine inklusjonskriterier. Det var i Oria det omfattende litteratursøket mitt ble gjennomført, og jeg skal under presentere hvordan jeg gikk fram.

Jeg startet med å gå til Oria.no og trykket meg videre inn på avansert søk. Det første jeg søkte på var Kroppsø\* OG Inklus\*, og jeg endte da opp med 152 treff. For å avgrense søket valgte jeg å trykke på materialtype; Artikler, og jeg endte da opp med 69 treff. For å avgrense søket enda mer valgte jeg å trykke på utgivelsesdato; Siste 10 år. Dette for å innhente litteratur som forholder seg til den nyeste læreplanen – LK06. Jeg endte da opp med 45 treff. Til slutt huket jeg av på; Fra fagfellevurderte tidsskrift, og endte da opp med 20 treff. Ut ifra dette var det ingen artikler jeg valgte å inkludere eller benytte meg av.

Videre valgte jeg å benytte meg av andre søkeord som Kroppsø\* OG Tilpasset\*, Kroppsø\* OG Funksjons\*, samt alle søkeordene samtidig; Kroppsø\* OG Inklus\* OG Tilpasset\* OG Funksjons\*. Ved å benytte søkeordene Kroppsø\* OG Tilpasset\*, samt Kroppsø\* OG Funksjons\*, fant jeg fram til en artikkel jeg ønsket å inkludere og benytte meg av i denne oppgaven da jeg så den relevant for min oppgave og problemstilling. Den er skrevet av Tove Brita Eriksen og heter *Funksjonshemmede, kroppsøving og tilpasset opplæring i skolen*. Jeg fant også fram til en artikkel med navnet *Tilpasset opplæring og likeverdige utdanningsmuligheter i en ny åpen ungdomsskole- en case studie* som jeg ønsket å finne ut mer om. For å lese denne i fulltekst, ble jeg sendt til Idunn.no. Jeg søkte der på Tilpasset opplæring og fant fram til en annen artikkel jeg ønsket å inkludere og benytte meg av i denne oppgaven. Den er skrevet av Eirik S. Jenssen og heter *Et skolelederperspektiv på tilpasset*

*opplæring*. Jeg så denne relevant fordi skoleledere som sagt legger føringer for hvordan tilpasset opplæring skal praktiseres. Jeg fant også fram til en artikkel skrevet av Rolf Fasting, Rune Sarromaa Hausstätter og Are Turmo og som heter *Inkludering og tilpasset opplæring for de utvalgte*. I denne ble det nevnt en artikkel skrevet av Florian Kiuppis og som heter *Mer enn en vei til framtiden: Om ulike tolkninger av inkluderende opplæring*. Jeg fant den på samme side og så også denne relevant for min oppgave og problemstilling. Jeg valgte dermed å inkludere og benytte meg av denne artikkelen.

Under er en oppsummering av hvilke søkeord og inklusjonskriterier jeg har benyttet meg av, samt hvor mange treff jeg endte opp med.

| <b>Søkeord</b>                                  | <b>Antall treff</b> |
|-------------------------------------------------|---------------------|
| Kroppsø* OG Inklus*                             | 152 treff           |
| - Artikler                                      | 69 treff            |
| - Siste 10 år                                   | 45 treff            |
| - Fra fagfelleverderte tidsskrift               | 20 treff            |
| Kroppsø* OG Tilpasset*                          | 117 treff           |
| - Artikler                                      | 30 treff            |
| - Siste 10 år                                   | 23 treff            |
| - Fra fagfelleverderte tidsskrift               | 7 treff             |
| Kroppsø* OG Funksjons*                          | 123 treff           |
| - Artikler                                      | 25 treff            |
| - Siste 10 år                                   | 12 treff            |
| - Fra fagfelleverderte tidsskrift               | 4 treff             |
| Kroppsø* OG Inklus* OG Tilpasset* OG Funksjons* | 24 treff            |
| - Artikler                                      | 2 treff             |

|                                   |         |
|-----------------------------------|---------|
| - Siste 10 år                     | 1 treff |
| - Fra fagfellevurderte tidsskrift | 0 treff |

Gjennom mitt omfattende litteratursøk i Oria på norsk fant jeg fram til 3 relevante artikler som jeg ønsket å inkludere og benytte meg av i min oppgave. Dermed gjennomførte jeg også et omfattende litteratursøk i Oria på engelsk. Dette for å forsøke å finne mer relevant litteratur. Jeg benyttet meg da av søkeordene «Physical edu\*», Inclu\*, «Adapted edu\*» AND Disab\*. Ut ifra treffene var det ingen artikler jeg valgte å inkludere eller benytte meg av.

For å finne en siste artikkel valgte jeg å benytte meg av databasen ERIC. Jeg søkte da på Physical education AND Inclusion, huket av på: Peer reviewed only, og endte opp med 563 treff. Videre huket jeg av på både: Last 10 years, Physical Education, Inclusion, Disabilities og Adapted Physical Education. Totalt endte jeg da opp med 9 treff og fant fram til en artikkel jeg ønsket å inkludere og benytte meg av i denne oppgaven. Den er skrevet av Jihoun An og Karen S. Meaney og heter *Inclusion Practices in Elementary Physical Education: A Social – cognitive Perspective*. Under er en oppsummering av søket.

| Søkeord                                               | Antall treff |
|-------------------------------------------------------|--------------|
| Physical education AND Inclusion (Peer reviewed only) | 563 treff    |
| - Last 10 years                                       | 414 treff    |
| - Physical Education                                  | 147 treff    |
| - Inclusion                                           | 71 treff     |
| - Disabilities                                        | 34 treff     |
| - Adapted Physical Education                          | 9 treff      |



I tillegg til å ha benyttet meg av relevante databaser, har jeg i denne oppgaven benyttet meg av tidligere bachelor- og masteoppgaver, da for å få inspirasjon til oppsett og struktur, samt for å lete etter relevant litteratur i litteraturlista.

### 3.6 Reliabilitet og validitet

*Reliabilitet* tar for seg om forskningen er pålitelig (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 36). Med tanke på denne oppgaven kan det knyttes til nøyaktigheten av litteratur, hva det er som brukes, hvordan det har blitt samlet inn og hvordan informasjonen bearbeides. En forsknings reliabilitet kan blant annet testes ved at man gjennomfører en eksakt samme undersøkelse bare på ulike tidspunkt, eller ved at flere forskere gjennomfører samme undersøkelse (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 36-37). Høy reliabilitet sikrer at litteraturen er pålitelig, og på den måten vil man kunne besvare oppgavens problemstilling. For å styrke denne oppgavens reliabilitet har jeg blant annet beskrevet i detalj fremgangsmåten for innsamling av litteratur, samt hvordan jeg har bearbeidet informasjonen.

*Validitet* tar for seg om forskningen er gyldig (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 66). Dette betyr at litteraturen skal være relevant i forhold til oppgaven og problemstillingen. For å styrke oppgavens validitet har jeg blant annet forsøkt å innhente litteratur som er relevant for oppgavens problemstilling.

Ut ifra dette kan man forstå at det er en forutsetning med høy reliabilitet for å kunne oppnå høy validitet.

### 3.6.1 Analyse av data

For å innhente litteratur som vil gi et så godt tilnærmet svar på problemstillingen som mulig, har jeg valgt å ta i bruk en metode kalt metaetnografi, en analyseprosess fordelt på syv trinn (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 107). Her skal man sammenfatte litteratur fra utvalgte primærstudier for å skape en syntese.

*Trinn 1: komme i gang* tar for seg at man skal formulere en problemstilling (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 107). I tillegg skal man bestemme seg for hvilken søkestrategi man vil benytte seg av, samt gjennomføre første søk. *Trinn 2: beslutte hva som er relevant for problemstillingen* tar for seg at man skal ekskludere en god del av referansene man har innhentet (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 107). Dette fordi de ikke tilfredstiller inklusjonskriteriene. Man skal også bestemme seg for hvilke kriterier som skal følges. *Trinn 3: lese studiene* tar for seg at man skal bli best mulig kjent med innholdet og detaljene i studiene (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 108). Det handler om at man skal vurdere litteraturens relevans og kvalitet. *Trinn 4: identifisere fellestrekk på tvers av primærstudiene og se etter sammenhenger mellom resultatene* tar for seg at man skal lage en liste over temaene, sidestille dem for så å trekke sammenhenger (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 109). *Trinn 5: oversette studiene til hverandre* tar for seg at man skal flette sammen fellestrekk ved de ulike studiene og sammenlikne dem (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 109). Dette er viktig for å kunne danne seg et helhetlig bilde av fenomenet. *Trinn 6: syntetisere oversettelsene* tar for seg at man skal sette sammen biter av de ulike studiene for å komme fram til ny erkjennelse (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 110). Ut ifra hver individuelle studie blir det dermed skapt en helhet. *Trinn 7: formidle disse sammenfatningene i tekst* tar for seg at man skal formidle resultatene på en

slik måte at det blir forståelig for den tiltenkte målgruppen (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 111).

Hovedkategoriene i min analyse av data har som sagt vært inkludering, tilpasset opplæring og funksjonsnedsettelse. Jeg har benyttet meg av disse syv trinnene for å innhente den litteraturen som er relevant for min oppgave og problemstilling. Hovedfokuset i denne oppgaven er inkludering, og dermed har målet mitt vært å finne fellestrekk mellom temaene inkludering, tilpasset opplæring og funksjonsnedsettelse. Dette for å kunne knytte alt til temaet inkludering slik at jeg kan besvare oppgavens problemstilling.

## 4.0 Resultater

I dette kapittelet ønsker jeg å presentere de 4 artiklene jeg har valgt å inkludere og benytte meg av i denne oppgaven. Disse 4 artiklene tar for seg viktige nøkkelbegreper som er relevante for min oppgave og problemstilling og som dermed vil kunne hjelpe å besvare den. Artiklene vil bli presentert med tittel, forfatter, årstall, formål, metode og resultat.

### 4.1 Funksjonshemmede, kroppsøving og tilpasset opplæring i skolen

Den første artikkelen jeg vil presentere har tittelen: *Funksjonshemmede, kroppsøving og tilpasset opplæring i skolen* og er skrevet av Tove Brita Eriksen i 2012. Artikkelen tar for seg den delen av læreplanen, LK06, som i skolen omhandler tilpasset opplæring for funksjonshemmede og kroppsøving. På bakgrunn av intervjuer med ulike lærere blir det drøftet hvordan begrepet tilpasset opplæring blir ivaretatt for funksjonshemmede elevers evner og forutsetninger i kroppsøvingsfaget.

Gjennom feltarbeid har Eriksen besøkt 15 skoler i Oslo- og Akershus – regionen, da både grunnskoler og videregående skoler. Informantene har vært kroppsøvingslærere, skoleledere og andre lærere fra de ulike skolene, og formålet har blant annet vært å belyse spørsmålet: «*Hvordan organiseres og tilrettelegges kroppsøvingsundervisningen for funksjonshemmede elever i skolen?*» (Eriksen, 2012, s. 6). 5 av 15 utvalgte sitater fra informantene blir gjengitt i artikkelen.

Resultatene viser til at det er store variasjoner når det kommer til hvordan skolene organiserer, tilrettelegger og utarbeider planer med fokus på tilpasset opplæring for elever med funksjonshemninger i kroppsøvingsfaget. Det tyder på at flere av skolene har lite

---

erfaring når det kommer til akkurat denne problematikken, mens andre skoler nylig har begynt å utarbeide individuelle opplæringsplaner (IOP). Det ser ut til at dette først forekommer på ungdomstrinnet. Ut ifra de 15 besøkte skolene var det relativt få som hadde gode og relevante IOP-er for elever med funksjonshemninger i kroppsøvfingsfaget. Det kan tyde på at enkelte skoler fraskriver seg ansvaret for tilpasset opplæring for elever med funksjonshemninger. Dette fordi det forekommer mangelfull tilrettelegging og oppfølging i kroppsøvfingsfaget. Generelt sier lærere at dette er et tema de kan lite om.

## 4.2 Et skolelederperspektiv på tilpasset opplæring

Den andre artikkelen jeg vil presentere har tittelen: *Et skolelederperspektiv på tilpasset opplæring* og er skrevet av Eirik S. Jenssen i 2011. Artikkelen tar for seg hvordan ulike rektorer i grunnskolen gir uttrykk for begrepet tilpasset opplæring. Fokuset er på hvilke handlingsvalgt som blir tatt i bruk ved ledelse av tilpasset opplæring. Formålet med artikkelen er å besvare: «*Hva legger skoleleder vekt på i sin ledelse av tilpasset opplæring ved egen skole?*» (Jenssen, 2011, s. 172).

For å kunne besvare formålet til denne undersøkelsen, ble det stilt krav om at informantene skulle være erfarne og utviklingsorienterte, samt være opptatt av undervisning og tilpasset opplæring. Informantene ble dermed håndplukket og besto av 8 skoleledere fra utvalgte grunnskoler i Sogn og Fjordane. Intervjuene som ble gjennomført fulgte en semistrukturert intervjuguide.

Resultatene i denne undersøkelsen viser til at rektorene i stor grad oppfatter begrepet tilpasset opplæring likt, og de har god kjennskap til den utdanningspolitiske målsettingen med begrepet. Selv om de viser til både stortingsmeldninger, artikler og faglige foredrag, kan det oppleves en avstanden mellom mål og praksis. Det å oppnå en god tilpasset opplæring

har også sine utfordringer, og rektorene knytter dette til personalets kompetanse og holdninger, samt lærertetthet. Under arbeidet med tilpasset opplæring, foretas det både handlingsvalg og gjennomføres en rekke tiltak. Blant annet kommer det frem at tilpasset opplæring blir sett på som et av kjernepunktene i skolens oppdrag, og dermed legges det stor vekt på utforming av timeplan og hvordan man setter sammen team. Lærernes kompetanse og formidlingsevne blir sett på som svært viktig, og dermed er det blant annet viktig med gode relasjoner mellom lærerne. Dette for å utvikle en felles forståelse av begrepet tilpasset opplæring, samt for å motivere lærerne til å jobbe mot et felles mål. Som en oppsummering viser resultatene til at rektorene jobber målrettet på ulike området og tar i bruk et bredt reportuar av virkemidler under arbeidet med tilpasset opplæring.

### 4.3 Mer enn en vei til fremtiden: Om ulike tolkninger av inkluderende opplæring

Den tredje artikkelen jeg vil presentere har tittelen: *Mer enn en vei til fremtiden: Om ulike tolkninger av inkluderende opplæring* og er skrevet av Florian Kiuppis i 2011. Artikkelen tar for seg hvordan inkluderende opplæring utformes og formidles av en ideologisk modell presentert av UNESCO, og hvordan det framstår i nasjonale rapporter som er publisert før Genève – konferansen som var i 2008. Det er benyttet rapporter fra 116 land og 144 meldinger fra utdanningsministere for å komme fram til eksemplene i artikkelen. Gjennomgangen av disse tyder både på en sterk satsing av UNESCO`s inkluderende opplærings modell, samt at det finnes mange ulike tolkninger av modellen.

Det empiriske utgangspunktet for artikkelen tar for seg en analyse av flere ulike nasjonale rapporter. Analysen viser til at det er UNESCO`s bestemmelser og retningslinjer om inkluderende opplæring som utdanningspolitikere og byråkratene snakker til hverandre om.

---

Den viser også til at utvikling på nasjonalt nivå forholder seg til det enkelte lands spesifikke problemer, sosio – historiske rammer og tradisjoner. Ved nærmere analyse kommer det frem mange ulike tolkninger av inkluderende opplæring.

Resultatene viser til at det er en global enighet om at inkluderende opplæring bør etableres innenfor UNESCO`s rammeverk. På bakgrunn av analysene av de nasjonale rapportene kan inkluderende opplæring ses på som en ideologi. Det er formidlet av UNESCO, men er nå tilpasset og formulert på ulike måter ut ifra ulike sammenhenger. Utvikling av inkluderende utdanningssystemer knytter seg til at nasjonale reformplaner fokuserer på landspesifikke preferanser og betingelser fremfor UNESCO`s retningslinjer. De nasjonale rapportene fokuserer i stor grad på integrerende skoler, da med fokus på særskilt tilrettelagt opplæring. Dette for å gi barn med f.eks funksjonsnedsettelse opplæring sammen med elever som kan ses på som uten «spesielle behov». Inkluderende opplæring blir altså i stor grad knyttet til opplæring for barn med spesielle behov, selv om det i hovedsak skal gjelde for alle menneskers generelle behov for både opplæring og utdanning.

#### 4.4 Inclusion Practices in Elementary Physical Education: A Social – cognitive Perspectiv

Den fjerde artikkelen jeg vil presentere har tittelen: *Inclusion Practices in Elementary Physical Education: A Social – cognitive Perspective* og er skrevet av Jihoun An og Karen S. Meaney i 2015. Artikkelen tar for seg hvordan inkludering blir praktisert i kroppsøvfingsfaget ut ifra erfaringer og perspektiver fra kroppsøvfingslærere. Informantene består av 2 kvinner og 2 menn i alderen fra 27 til 57 år, og det var et krav om at de underviste i grunnskolen, samt hadde undervist elever med funksjonsnedsettelse i minst to år.

Historiene ble samlet inn ved å ta i bruk semistrukturerte intervjuer, bilder, skoledokumenter og feltnotater. Det ble benyttet et fenomenologisk kvalitativt forskningsdesign. Formålet med artikkelen er at disse historiene vil kunne utdype vår forståelse av hvordan undervisning for elever med funksjonsnedsettelse i kroppsøvingsfaget foregår, erfaringer knyttet til individuelle opplæringsplaner (IOP) og forholdet med foreldrene til barn med funksjonsnedsettelse. Et mål er at dette vil resultere i meningsfulle kroppsøvingstimer for fremtidige lærere hvor fokuset vil være på å manipulere læringsmiljøet slik at det styrker læring for alle elever, inkludert de med funksjonsnedsettelse.

Resultatene viser til at inkludering i kroppsøvingsfaget bidrar til å skape et godt læringsmiljø for alle elevene. Dette medfører økt deltakelse i fysiske aktiviteter og elevene blir dermed mer fysisk aktive. For å oppnå dette ble det blant annet endret aktiviteter og variert utstyr, samt at undervisningen ble tilpasset slik at elevene opplevde læring i et inkluderende læringsmiljø. For lærerne var det viktig å innhente kunnskap om elevenes evner og forutsetninger, samt opplæringsens mål. De viste seg å være svært motiverte og interesserte i å lære om sine elever, spesielt de med funksjonsnedsettelse. Økt kunnskap knyttet til dette området har medført ny adferd av inkluderende opplæring. Lærerne påpeker at det å ha relasjoner med andre gruppemedlemmer øker kroppsøvingstimenenes utbytte. Det å være involvert i IOP møter, gir lærerne den ekstra støtten som trengs i kroppsøvingstimene. Hvordan inkludering blir praktisert i kroppsøvingsfaget kan altså ses på som et resultat av det dynamiske samspillet mellom kroppsøvingslærerens personlige faktorer, som kunnskaper om funksjonsnedsettelse, og miljøet, som elevens tilstand og mangel på støtte.



---

## 5.0 Diskusjon

I dette kapitlet ønsker jeg å diskutere resultatene i de utvalgte artiklene og knytte de opp mot teori. For å få en strukturert og oversiktlig diskusjon, har jeg valgt å benytte meg av relativt like punkter som i teori kapitlet. Med dette ønsker jeg å komme fram til et svar på problemstillingen min som er:

*«Hva kreves for at elever med funksjonsnedsettelse skal føle seg inkludert i kroppsøvfingsfaget?»*

### 5.1 Praktisering av inkludering i kroppsøvfingsfaget

Som vi vet finnes det store individuelle forskjeller blant elevene når det kommer til kroppsøvfingsfaget. Det er et krav om at elevene skal behandles ut ifra de behovene hver og enkelt elev har. Dette for å blant annet oppnå utdanningsdirektorates mål og beskrivelse av inkludering, samt likeverdig opplæring (Utdanningsdirektoratet, 2015). I tillegg er det viktig at man som kroppsøvfingslærer legger til rette for et inkluderende læringsmiljø.

Inkludering kjennetegnes ved god undervisning som klarer å ta hensyn til alle elevene (Standal, 2015, s. 17). Uavhengig av evner og forutsetninger skal elevene få delta i et inkluderende læringsmiljø. Artikkelen skrevet av An & Meaney viser til at kroppsøvfingslærerne fokuserer på at elevene skal oppleve læring i et inkluderende læringsmiljø, og dermed blir undervisningen tilpasset (An & Meaney, 2015, s. 154). Dette påpeker også artikkelen skrevet av Eriksen hvor det står at undervisningen skal differensieres, tilpasses og tilrettelegges for elevens funksjonsnivå (Eriksen, 2012, s. 8). For å oppnå dette blir blant annet aktivitetsformer og utstyr endret. Noe som er viktig for

kroppsøvingslærerne, noe de er svært motiverte og interesserte i, er blant annet å innhente kunnskap om elevenes evner og forutsetninger (An & Meaney, 2015, s. 155). På den måten klarer man som kroppsøvingslærer å ta hensyn til alle elevene, og dermed legge til rette for et inkluderende læringsmiljø. Dette gjelder alle elevene, men spesielt de med funksjonsnedsettelse. Som vi nå vet skal ikke inkludering i kroppsøving rettes mot enkeltelever eller grupper med elever med spesielle behov (Standal, 2015, s. 17).

Kroppsøvingslærerne i artikkelen påpekte at det da er viktig å ha gode relasjoner med andre gruppemedlemmer, da det vil øke kroppsøvingstimenens utbytte (An & Meaney, 2015, s. 155). Man kan da motta den ekstra støtten som trengs for å kunne oppnå et inkluderende læringsmiljø.

UNESCO hevder at inkluderende opplæring kan ses på som en prosess som krever at skolen og andre læringsarenaer til en hver tid utvikler seg og på den måten møter alle elevene på lik linje (UNESCO, 2008, s. 5). Gjennomgangen av de nasjonale rapportene i artikkelen skrevet av Florian Kiuppis, viser til at det er en global enighet om at inkluderende opplæring bør etableres innenfor UNESCO`s rammeverk (Kiuppis, 2011, s. 99). Alikevel er det slik at inkluderende opplæring blir tilpasset og formulert på ulike måter ut ifra ulike sammenhenger. Dette henger sammen med at nasjonale reformplaner fokuserer på landspesifikke preferanser og betingelser fremfor UNESCO`s retningslinjer (Kiuppis, 2011, s. 100). I tillegg viser det til at inkluderende og tilpasset opplæring i kroppsøvingsfaget formuleres og organiseres ulikt fra skole til skole (Eriksen, 2012, s. 12). Artikkelen viser også til at selv om de fleste er inneforstått med at inkluderende opplæring er for alle, betyr dette ofte i nasjonale sammenhenger «spesielt for noen» (Kiuppis, 2011, s. 99).

I skolen kan det som sagt skilles mellom tre former for inkludering, da blant annet sosial inkludering som innebærer at elevene er sosialt aktive, har venner og er i positivt samspill med sine jevnaldrende (Utdanningsdirektoratet, 2015). I følge UNESCO er denne formen for

---

inkludering nødvendig med tanke på utvikling av læringsmiljøer som tar hensyn til hvert enkelt individs behov som en del av fellesskapet (Kiuppis, 2011, s. 97). Det er viktig at både lærere og elever skal trives i et mangfold, og formålet blir dermed at man ikke skal oppfatte det som et problem, men betrakte det som en utfordring og berikelse av læringsmiljøet (Kiuppis, 2011, s. 97).

I kroppsøvningsfaget kan måten man som kroppsøvningslærer velger å praktisere inkludering på, knyttes til personlige faktorer og miljøet. Personlige faktorer kan blant annet ses på som kunnskaper om funksjonsnedsettelse, mens miljøet blant annet kan ses på som elevens tilstand og mangel på støtte (An & Meaney, 2015, s. 155).

## 5.2 Arbeidet med tilpasset opplæring

Når det kommer til kroppsøvningsfaget vet vi nå at både formålet med faget og opplæringsloven stiller et krav om at undervisningen skal være tilpasset hver enkelt elevs evner og forutsetninger. Som kroppsøvningslærer må man da ut ifra valgt undervisningsinnhold og aktivitetsform ta hensyn til at alle elevene opplever mening i læringsoppgavene, de skal få vokse og utvikle seg på en alsidig måte (Imsen, 2014, s. 245).

Tilpasset opplæring er et vidt begrep, og i artikkelen skrevet av Jenssen viser det til at rektorene ser på dette som et av kjernepunktene i skolens oppdrag (Jenssen, 2011, s. 176). Det kan altså ses på som et virkemiddel som skal sikre at alle opplever økt læringsutbytte (Utdanningsdirektoratet, 2016). Rektorene har nokså lik oppfatning av begrepet tilpasset opplæring, men selv om de er godt kjent med målsettingen av begrepet, kan det oppleves en avstand mellom mål og praksis (Jenssen, 2011, s. 175). Dette kan henge sammen med at lærere har en mangelfull utdanning når det kommer til tilpasset opplæring (Eriksen, 2012, s. 7). I teorien er det slik at dersom begrepet tilpasset opplæring ikke er tydelig, vil det resultere

i ulik praksis (Jenssen, 2011, s. 173). Dette er ikke ønskelig, og det viser til at rektorene legger størst vekt på utforming av timeplanen, samt hvordan sette sammen team for å motvirke dette (Jenssen, 2011, s. 176). Videre sies det at for å lede tilpasset opplæring ved en skole, er det viktig med rett person i rett posisjon.

Rektorene viser også til både planer og strategidokumenter når det kommer til arbeidet med tilpasset opplæring, men dessverre er det slik at disse ikke alltid blir fulgt opp (Jenssen, 2011, s. 176). utfordringer knyttet til personalets kompetanse og holdninger blir da blant annet trukket fram. Rektorene påpeker at når det gjelder tilpasset opplæring, er både den faglige kompetansen og formidlingsevnen blant lærerne svært viktig (Jenssen, 2011, s. 177). Jeg vil her påpeke det *demokratiske* perspektivet på tilpasset opplæring: Alle skal ha like muligheter – derfor må undervisningen tilpasses (Berg & Nes, 2010, s. 23). For å kunne heve lærernes fagkompetanse, blir flere årlig sendt på videreutdanning (Jenssen, 2011, s. 177). I tillegg er det svært viktig å motivere lærerne til å arbeide mot et felles mål, da tilpasset opplæring er noe som skal forekomme i skolens alle timer og i alle fag (Jenssen, 2011, s. 175).

Det kommer også fram at en god form for tilpasset opplæring er å benytte seg av varierte læringsarenaer som f.eks varianter av uteskole (Jenssen, 2011, s. 177). Man vil da kunne oppnå at andre elever blomstrer. Med tanke på at det er et krav om at undervisningen og opplæringen skal passe alle elevers forskjelligheter og ulike behov, må skolen ha en viss fleksibilitet (Imsen, 2014, s. 245). Dermed vil det å benytte seg av varierte læringsarenaer samsvare med kravene om at undervisningen skal tilpasses.

---

### 5.3 Tilrettelegging av undervisning for elever med funksjonsnedsettelse

Begrepet funksjonsnedsettelse blir som sagt omtalt for elever med redusert fysisk, motorisk, kognitiv eller sosial funksjonsevne, og i denne oppgaven gjelder det elever med varige skader. Uavhengig av evner og forutsetninger, vet vi nå at opplæringsloven påpeker at elever med funksjonsnedsettelse har rett til individuell tilrettelegging i skole- og utdanningsinstitusjoner (Opplæringsloven, 2014). I tillegg vet vi at elever som ikke får et tilfredstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbudet, har rett til spesialundervisning (Lovdata, 2017).

Funksjonsnedsettelse er som sagt et komplekst fenomen, og i artikkelen skrevet av Eriksen viser det til at det er store variasjoner når det kommer til hvordan skolene organiserer, tilrettelegger og utarbeider planer med fokus på tilpasset opplæring for elever med funksjonshemninger i kroppsøvfingsfaget (Eriksen, 2012, s. 10). Kroppsøving gir barn og unge viktige erfaringer knyttet til fysisk aktivitet, noe som vil gi elevene kroppslige erfaringer som de vil ta med seg videre ut i livet, samt gi selvtillit fordi elevene da stoler og har tillit til sin egen kropp (Bredahl, 2010, s. 81). Dessverre viser det til at forbedringspotensialet er stort når det kommer til kvaliteten på god tilpasset undervisning i kroppsøvfingsfaget for funksjonshemmede elever (Eriksen, 2012, s. 7).

Lærernes kunnskap om funksjonshemmede og kroppsøving er enda ikke god nok, og det kan tyde på en mangelfull utdanning om tilpasset opplæring (Eriksen, 2012, s. 7). Lærerne bekrefter at dette er et tema de kan lite om, og dermed kan det tyde på at enkelte skoler fraskiver seg ansvaret for tilpasset opplæring for elever med funksjonshemninger (Eriksen, 2012, s. 11). Lærernes utdanning og kunnskaper knyttet til blant annet tilpasset opplæring og

kroppsøving bør i dagens skole få økt fokus (Eriksen, 2012, s. 12). «Skolen skal tilpasse seg elevene, ikke omvendt» (Imsen, 2014, s. 246). For å heve lærernes kompetanse, ble de i artikkelen skrevet av Jenssen årlig sendt på videreutdanning (Jenssen, 2011, s. 177).

Det finnes som sagt tre perspektiver som tar for seg begrepet funksjonsnedsettelse. Ved å koble disse perspektivene opp mot kroppsøving, viser forskning til at ved å ta i bruk den medisinske forståelsen av funksjonsnedsettelse, vil man som kroppsøvingslærer i stor grad fokusere på elevens funksjonsnedsettelse og vanskeligheten dette vil medføre for deltakelsen i faget (Bredahl, 2010, s. 78). Det er lett å fokusere på at elevens funksjonsnedsettelse er den største utfordringen når det kommer til deltakelse i kroppsøvingsfaget. Desto mer omfattende funksjonsnedsettelsen er, desto vanskeligere er det å delta (Bredahl, 2010, s. 79). Det å ta i bruk medisinsk forståelse av funksjonsnedsettelse som kroppsøvingslærer kan være uheldig, men det kan også være svært positivt. Man vil da fokusere på funksjonsevnen til eleven, både begrensningene og mulighetene. Dette vil medføre at man finner fram til aktiviteter som er bra for elevens funksjonsnedsettelse. Fokuset er på nytteverdien den fysiske aktiviteten vil gi (Bredahl, 2010, s. 80). Kompetansen elevene får gjennom kroppsøvingsfaget, kan på sikt styrke elevene framover i livet når det kommer til utdanningssektoren, yrkeslivet og voksenlivet (Eriksen, 2012, s. 12).

Den sosiale modellen av funksjonsnedsettelse tar som sagt for seg at alle mennesker skal ha like muligheter til å delta på alle samfunnsarenaer, inkludert kroppsøving (Bredahl, 2010, s. 79). Dersom man som kroppsøvingslærer har et teoretisk perspektiv inspirert av den sosiale modellen, vil man kunne konkludere med at undervisningen er dårlig tilrettelagt for å møte alle elevenes forskjelligheter, altså evner og forutsetninger, dersom en elev har vanskeligheter for å delta (Bredahl, 2010, s. 80). Dette kan være uheldig fordi man i stor grad da vil fokusere på elevens deltakelse fremfor hvor meningsfylt deltakelsen oppleves for eleven (Bredahl, 2010, s. 81). Som kroppsøvingslærer må man dermed ta sine

---

undervisningsoppgaver på alvor og man må prioritere tilpasset opplæring, da elever med funksjonsnedsettelse er helt avhengig av dette (Eriksen, 2012, s. 12).

Elever med spesialundervisning har de siste årene økt. Fra 2009 til 2012 var det en økning på fra 7,2% til 8,6% (Eriksen, 2012, s. 6). Det kan tyde på at grunnen er skolers og læreres mangelfulle kunnskap og tilrettelegging av elever med funksjonsnedsettelse i kroppsøvningsfaget (Eriksen, 2012, s. 12). Dessverre viser det til at det er relativt få skoler som har gode og relevante IOP-er for elever med funksjonshemninger i kroppsøvningsfaget (Eriksen, 2012, s. 11). Både skolers og læreres kompetanse knyttet til blant annet funksjonsnedsettelse og tilpasset opplæring, må dermed heves.

## 5.4 Hvordan oppnå formålet med kroppsøvningsfaget?

Kroppsøvningsfaget har et tydelig formål, og i læreplanen står det som sagt beskrevet noe jeg mener er svært viktig å ta hensyn til og som er relevant for denne oppgaven: «*Opplæringa skal gje elevane eit utgangspunkt for livslang rørsleglede og meistring ut frå egne føresetnader*» (Utdanningsdirektoratet, 2015).

Denne oppgaven bygger på litteratur og fagstoff knyttet til begrepene inkludering, tilpasset opplæring og funksjonsnedsettelse. For å kunne oppnå formålet med faget, må man som kroppsøvningslærer i stor grad ta hensyn til disse begrepene. For at en elev med funksjonsnedsettelse skal kunne oppnå livslang bevegelsesglede og meistring ut ifra egne forutsetninger, er det svært viktig at undervisningen foregår i et inkluderende læringsmiljø, alle skal føle seg inkludert. I tillegg er det viktig at den er tilpasset elevens evner og forutsetninger, altså funksjonsnivå. Dermed er kroppsøvningslæreres fagkompetanse av stor betydning.

## 6.0 Konklusjon

Gjennom dette studiet viser det til at arbeidet med at elever med funksjonsnedsettelse skal føle seg inkludert i kroppsøvfingsfaget er krevende. Dessverre viser det til at forbedringspotensialet er stort når det kommer til kvaliteten på god tilpasset undervisning i kroppsøvfingsfaget. Dette kan blant annet skyldes manglende fokus på tilpasset opplæring for elever med funksjonsnedsettelse i kroppsøvfingslærerutdanningen.

Det viser til at organisering og praktisering av inkluderende og tilpasset opplæring for elever med funksjonsnedsettelse varierer fra skole til skole. Skoleledere jobber målrettet på ulike området og tar i bruk et bredt reportuar av virkemidler under arbeidet med tilpasset opplæring. Dette for å jobbe mot et felles mål.

Kroppsøvfingslærere synes det er vanskelig å inkludere elever med funksjonsnedsettelse, og dette skyldes deres manglende kompetanse. De har behov for økt fagkompetanse når det kommer til inkludering og tilpasset opplæring i kroppsøvfingsfaget for elever med funksjonsnedsettelse. Dette er viktig for å kunne oppnå formålet med faget, og dermed bør dette være en stor satsing i all form for utdanning, da også videreutdanning og kurs.

Studien har vist at det finnes flere gode tiltak som tas i bruk for at elever med funksjonsnedsettelse skal føle seg inkludert i kroppsøvfingsfaget. Det å variere både aktivitetsformer, utstyr og læringsarenaer er viktig for lærerne. I tillegg er det viktig å innhente kunnskap om elevenes evner og forutsetninger. Dette for at man som kroppsøvfingslærer skal se på funksjonsevnen til elevene samt de mulighetene de har, altså praktiserer den medisinske forståelsen. Dette er med på å skape et inkluderende læringsmiljø fordi det praktiseres en vid tilnærming til begrepet tilpasset opplæring. Alikevel synes det å



være et stort forbedringspotensial når det kommer til lærernes utdanning og kunnskap om inkluderende og tilpasset opplæring for elever med funksjonsnedsettelse.

Det er viktig å påpeke at dette studie baserer seg på forskning med relativt få informanter, og det gir dermed ikke grunnlag for generalisering. Alikevel tyder det på en mangelfull utdanning knyttet til inkludering og tilpasset opplæring for elever med funksjonsnedsettelse, og dette mener jeg bør undersøkes mer grundig.

## 7.0 Litteraturliste

An, J., & Meaney, K. S. (2015). Inclusion Practices in Elementary Physical Education: A Social – cognitive Perspective. *International Journal of Disabilities, Development and Education*, 62(2), 143-157.

Axelsson, Å. (2012). Litteraturstudie. I M. Granskär & B. Höglund – Nielsen (red).

*Tillämpad kvalitativ forskning inom hälsa- och sjukvård* (s. 203-220). Lund:

Studentlitteratur.

Berg, G. D., & Nes, K. (2010). *Tilpasset opplæring – støtte til læring*. Oslo: Oplandske Bokforlag.

Bredahl, A. M. (2010). Sitte og se på de andre aktive. Om funksjonshemming og kroppsøving. I K. Steinsholt & K. P. Gurholt (red). *Aktive liv. Idrettspedagogiske perspektiver på kropp, bevegelse og dannelse* (71-84). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (5. utg.). Oslo: Gyldendal Akademiske.

Eriksen, T. B. (2012). Funksjonshemmede, kroppsøving og tilpasset opplæring i skolen. *Spesialpedagogikk*, 77(7), 4-13.

Imsen, G. (2014). *Elevers Verden: Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo:

Universitetsforlaget.

Jensen, E. S. (2011). Et skolelederperspektiv på tilpasset opplæring. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 95(3), 172-184.

---

Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode (5. utg.)*. Oslo: Abstrakt Forlag AS.

Kiuppis, F. (2011). Mer enn en vei til framtiden: Om ulike tolkninger av inkluderende opplæring. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 95(2), 91-102.

Leirhaug, P. E. (2012). Elevenes forutsetninger ved vurdering. Frem og tilbake og like langt? *Kroppsøving*, 5, 20-21.

Lillejord, S., Manger, T., & Nordahl, T. (2013). En skole for alle. Tilpasset opplæring og inkludering. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl & T. Helland (red). *Livet i skolen 1. Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Undervisning og læring (2. utg., s. 37 – 64)*. Bergen: Fagbokforlaget.

Lovdata. (2014). *Lov om forbud mot diskriminering på grunn av nedsatt funksjonsevne (diskriminerings- og tilgjengelighetsloven)*. Lokalisert 06.03.17 på <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2013-06-21-61>

Lovdata. (2017). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)*. Lokalisert 01.03.17 på [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1)

Nasjonalt kompetansemiljø om utviklingshemming. (2017). *NAKUs Kunnskapsbank – Begrepe integrering og inkludering*. Lokalisert 28.02.17 på <http://naku.no/node/5663>

Rugseth, G., & Standal, Ø. (2015). Hva er egentlig inkluderende kroppsøving? *Norges Idrettshøgskole*. Lokalisert 18.01.17 på <http://www.nih.no/om-nih/aktuelt/nyheter/2015/juli/hva-er-egentlig-inkluderende-kroppsoving/>

Standal, Ø. F. (2015). Tilpassa opplæring og inkluderende kroppsøving: Introduksjon til boka. I Ø. F. Standal & G. Rugseth (red). *Inkluderende kroppsøving* (s. 9 – 22). Oslo: Cappelen Damm AS.

UNESCO. (2008). «*Inclusive Education: The Way of the Future*». Lokalisert 27.02.17 på [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/CONFINTED\\_48-3\\_English.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_English.pdf)

UNESCO. (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs Education*. Lokalisert 27.02.17 på [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_E.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF)

Utdanningsdirektoratet. (2016). *Hva er tilpasset opplæring?* Lokalisert 03.03.17 på <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/hva-er-tilpasset-opplaring/>

Utdanningsdirektoratet. (2015). *Individuell opplæringsplan (IOP)*. Lokalisert 04.03.17 på <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/spesialundervisning/hva-betyr/individuell-opplaringsplan-iop/>

Utdanningsdirektoratet. (2009). *Læringsmiljø*. Lokalisert 27.02.17 på [https://www.udir.no/upload/Laringsmiljo/Materiell/Bedre\\_laringsmiljo\\_materiell.pdf](https://www.udir.no/upload/Laringsmiljo/Materiell/Bedre_laringsmiljo_materiell.pdf)

Utdanningsdirektoratet. (2015). *Læreplan i kroppsøving – Føremål*. Lokalisert 05.01.17 på <https://www.udir.no/kl06/KRO1-04/Hele/Formaal>

Utdanningsdirektoratet. (2015). *Læreplan i kroppsøving – kompetansemål etter vg3*. Lokalisert 27.01.17 på <https://www.udir.no/kl06/KRO1-04/Hele/Kompetansemaal/kompetansemal-etter-vg3>

---

Utdanningsdirektoratet. (2015). *Tilpasset opplæring – inkludering og fellesskap*. Lokalisert 27.02.17 på <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/inkludering-og-fellesskap/>

Utdanningsdirektoratet. (2012). *Udir – 08-2012 – Informasjon om endringer i faget kroppsøving i grunnskolen og videregående opplæring*. Lokalisert 27.02.17 på <https://www.udir.no/Upload/Rundskriv/2012/Udir-8-2012-kroppsoving.pdf?epslanguage=no>

World Health Organization. (2017). *Disabilities*. Lokalisert 06.03.17 på <http://www.who.int/topics/disabilities/en/>

Zoglowek, H. (2006). Kroppsøving: Kroppsdannelse, hva ellers? *Kroppsøving*, 4, 12-16.