

Funksjonshemmede, kroppsøving og tilpasset opplæring i skolen

Tilpasset opplæring er et viktig opplærings- og utdanningsprinsipp. Denne artikkelen retter fokus mot LK06 som dreier seg om tilpasset opplæring for funksjonshemmede og kroppsøving/fysisk aktivitet i skolen. Artikkelforfatteren drøfter her på bakgrunn av intervjuer med lærere i hvilken grad skolen klarer å tilpasse undervisningen i faget kroppsøving til den enkelte funksjonshemmede elevs evner og forutsetninger.



Tove Brita Eriksen er førstelektor i idrett, fysisk aktivitet og helse ved Høgskolen i Oslo og Akershus, Institutt for lærerutdanning og internasjonale studier.

Kroppsøving kan vurderes både som et sosialt ferdighetsfag og som et viktig helsefag. Ifølge teorien om salutogenese, er det viktig å støtte og å gi elever med funksjonshemming nye utfordringer, empowerment (Antonovsky, 2009; Tellnes, 2003, 2007) og å fremme fysisk aktivitet og livsglede på en positiv og stimulerende måte.

Våren er en tid da det i pressen og blant politikere fokuseres på utdanning, eksamen og utdanningsvalg. Hvem kommer inn hvor? Hva slags samlet elevkompetanse ligger som utdanningsgrunn for den enkelte elevs ønsker og valg? Hvilket arbeidsmarked vil dagens unge funksjonshemmede møte i morgendagens samfunn? I denne sammenhengen fokuseres det i pressen på elevgruppen generelt og ikke på gruppen elever med funksjonshemming spesielt; en viktig gruppe elever som også trenger kunnskap, utdanning og et framtidssyrke.

Med begrepet «funksjonshemmede» menes her alle de elever som av ulike årsaker har en redusert fysisk, motorisk, kognitiv eller sosial funksjonsevne (Stette, 2011). Funksjonsvanskene kan ha sin årsak i individets forutsetninger (individnivå) og kalles da gjerne funksjonsned-

settelse. Elevgruppas mangfold er stor, og alle elever med funksjonshemming (medisinsk diagnose) har rett til spesialpedagogiske tiltak og tilpasset opplæring i alle skolens fag gjennom 13 skoleår. Hva slags kompetanse vil denne elevgruppen ha med seg i morgendagens konkurranse om videreutdanning, studier og arbeid? Hvordan kan man styrke denne elevgruppas kunnskaper med hensyn til selvhjelpenhet, egen kropp, utvikling og selvidentitet ut fra et helhetlig læringsperspektiv? Dette er viktige variabler i livsløps-sammenheng (LK06).

Kroppsøvingfaget er det eneste faget på timeplanen der fysisk aktivitet og kropp står sentralt; et fag der elevenes fysiske ferdigheter blottstilles på en helt annen måte enn i de andre skolefagene. Kroppsøving er et fag som elever generelt beskriver som morsomt, spennende, utfordrende og krevende men også som kjedelig (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Faget er basert på obligatorisk undervisning for alle skoleelever, men man vet at det finnes enkeltvedtak og fritak for elever med funksjonshemming.

I Kommunal rapport (2012) omtales det enorme kommunale spriket i spesialundervisningen i Norge, og følgende oversikt viser hvor mange elever som får spesialundervisning i norsk grunnskole (2009-2012). Tallene er hentet fra Grunnskolens informasjonssystem (GSI).



Kroppsøvningsfaget er det eneste faget på timeplanen der fysisk aktivitet og kropp står sentralt.

Tabell 1: Elever med spesialundervisning gitt i prosent.
(Kommunal rapport, 09.02.2012)

Trinn i skolen	2009	2010	2011	2012
1. – 4. trinn	4,8	5,2	5,5	5,6
5. – 7. trinn	7,9	8,7	9,4	9,8
8. – 10. trinn	9,6	10,4	11,0	11,3
Totalt	7,2	7,9	8,4	8,6

Tallene i tabellen inkluderer alle elever med spesielle behov. Dette gjelder både innvandrere med språkproblemer og funksjonshemmede med fysiske, motoriske, kognitive eller sosiale problemer. Noen elever har behov for spesialundervisning kun i skriftlige fag, mens elever med motoriske og koordinative bevegelsesproblemer trenger spesialundervisning og tilpasset opplæring også i faget kroppsøving.

Denne artikkelen retter oppmerksomheten mot temaet funksjonshemmede, kroppsøving og tilpasset opplæring i skolen, og jeg ønsker å belyse spørsmålet: *Hvordan organiseres og tilrettelegges kroppsøvingundervisningen for funksjonshemmede elever i skolen?* Empirien i denne artikkelen er hentet fra prosjektene: a) *Torshov-prosjektet* (1995), og b) fra feltarbeid i det pågående prosjektet *Vi vil få det til* (2011-2013). Begge prosjektene omtales senere i artikkelen, og resultatene støtter opp under konklusjonene mot slutten av artikkelen. Sentralt står opplæringslovens (2011) intensjoner om spesialundervisning og tilpasset opplæring ut fra den enkelte elevs evner og forutsetninger (Befring, 1994).

En mønsterelev

For mange år siden da jeg arbeidet som kroppsøvingslærer ved en videregående skole i Akershus, hadde jeg en 16 år gammel elev som brakk ryggen ved fall på snøbrett en helg han var på tur med kamerater. Etter fem måneder med opptrening på Sunnaas sykehus kom han tilbake til skolen i rullestol og sa følgende til meg: «Kan du hjelpe meg? Nå trenger jeg enda mer kroppsøving og trening enn tidligere, og jeg trenger utdanning.»

Denne gutten fikk et nytt syn på og iver for skolens fysiske trening, og han kom til idrettshallen daglig og trente med basis i et tilpasset treningsopplegg. Hans iver og fremgang var smittende. Han var en mønsterelev på de fleste områder.

Det er ingen tvil om at denne elevens egeninnsats, psykiske styrke, familiære støtte og skolens pedagogiske opplegg ble et sammensveiset teamarbeid som brakte eleven framover i skolesystemet. I dag arbeider han i en 100 % lærerstilling et eller annet sted i landet vårt. Han er fortsatt lam (paraplegiker), men jobber innimellom også som kroppsøvingslærer.

Det er tragisk å bli rammet på denne måten, men livet stopper ikke opp. Den enkelte må lære å stå på og ta nye utfordringer. I dag stortrives denne unge læreren, og han kan ikke tenke seg en bedre jobb enn læreryrket.

Det finnes flere gode virkelighetsfortellinger, men dessverre finnes det også fortellinger om skoler som ikke tar kroppsøvingfagets viktige betydning for funksjonshemmede på alvor. Kroppsøvingfaget er og blir skolens viktigste helsefag. Derfor bør all læring, trening og individuell utvikling sees i et *holistisk læringsperspektiv* (Eriksen, 2006) hvor fagenes læring gjensidig støtter enkeltelevens utvikling. Et godt tilrettelagt og inkluderende læringsopplegg i kroppsøvingstimene for funksjonshemmede elever, er med på å stimulere og motivere enkeltelevens til positiv innsats også i andre skolefag. I dag vet man at språklig innlæring, hukommelse, forståelse, kommunikasjon og sosialt samvær er avhengig av fysisk aktivitet og trening (Høigaard 2008). Oppvekst og læring handler om å lykkes, om å få anerkjennelse og om å få erfare positiv læringsstimulans gjennom profesjonell tilrettelegging, veiledning gjennom empowerment metoden og oppfølging.

Begrepsavklaring

I denne artikkelen anvender jeg følgende begrepsforståelse:

Med begrepet *tilpasset opplæring* menes her en undervisning som er tilpasset den enkelte elevs evner og forutsetninger (Stette 2011). Alle lærere plikter å legge til rette undervisningen i alle fag slik at den er tilpasset den enkelte elevs anlegg med hensyn til vanskelighetsgrad, mengde, tempo og progresjon (opplæringslova og forskrifter, 2011:40).

Spesialundervisning skal de elever ha som ikke har tilstrekkelig utbytte av den ordinære undervisningen. Spesialundervisning eller spesialpedagogisk hjelp skal gis etter sakkyndig vurdering i den enkelte kommune med bakgrunn i opplæringslovas 2011, § 5-7. Dette gjelder også faget kroppsøving.

Funksjonshemmede elever er en ytterst sårbar gruppe som lett opplever at de kommer til kort.

Den *sakkyndige vurderinga* skal omtale alle de områder eller fag enkelteleven trenger spesialundervisning i. Dette betyr at sakkyndige skal kartlegge både mentale og fysiske elevforutsetninger og sette opp realistiske læringsmål for eleven gjennom hele utdanningsløpet.

Kroppsøving er det obligatoriske faget i skolen som setter fysisk aktivitet i sentrum for læringen. I grunnskolen skal elevene være i fysisk aktivitet gjennom ulike former for lek og idrett. Kunnskap om livsstil og egen helse skal være en gjennomgående del av denne undervisningen (LK06). Livsløpsverdier og selvhjelpenhet er i fokus i dette faget med hensyn til kropp- og helse.

Variert *fysisk aktivitet* er hovedinnholdet i kroppsøvingstimen, men i dag brukes begrepet «fysisk aktivitet» også om den ukentlige økte aktiviteten på sjette og sjuende trinn i grunnskolen som ble innført av Kunnskapsdepartementet i 2008.

Begrepet *Empowerment* (amerikansk utt.) kan forstås som evnen til mobilisering, dyktiggjøring, aktivisering, selvsoppreisning eller evnen til både å veilede og motivere til økt læring og fremgang (Kassah & Kassah, 2009). Begrepet brukes i dag innen ulike coachingteorier. Jeg bruker begrepet *empowerment* med henvisning til Antonovskys teori (2009), som omtales senere i artikkelen.

Teoretisk tilnærming

I 1992 ble alle norske statlige spesialskoler nedlagt (Tøssebro & Ytterhus, 2007). Stortinget hadde vedtatt allerede i 1975 at spesial- og grunnskoleloven skulle integreres. Dette førte til at alle elever med funksjonshemming skulle samles i den lokale og kommunale grunnskolen. På denne måten fikk vi en skole for alle (Befring, 1994). Dette har vært en viktig faktor i integreringsprosessen om elevtilpasset opplæring.

Vi har mye kunnskap om denne prosessen, men en systematisk og god nok kunnskap om funksjonshemmede og kroppsøving/fysiske aktivitet i skolen har vi ennå ikke. I dag har vi mer kunnskap om funksjonshemmedes fysiske aktivitet i fritiden (Elnan, 2010) og om trening og rehabilitering i den frivillige idretten. I tillegg kjenner vi til den kartlegging Sunnaas sykehus har gjort (2010) med hensyn til bedring av funksjonsevne og ulike treningsmetoders effekt ved bestemte diagnoser.

Ogden (2004) skriver at idealet om en felles skole har gjort at elever samles i skolen uavhengig av bakgrunn og funksjonsnivå, og dette gjør at det er nødvendig å tilpasse undervisningen til den enkelte. Samtidig viser Elnan (2010) i rapporten *Idrett for alle* til hva forskerne Solheim (2000) og Grue (2001) sier om kroppsøvingfaget i skolen. De beskriver tilpasset opplæring for funksjonshemmede på denne måten:

Til tross for at lærerne har erfaring med elever med lik funksjonshemming er det stor variasjon i hvilken grad elevene blir integrert (red.anm. i faget kroppsøving). Grue (2001) hevder at det er lite som tyder på at det er etablert noen form for praksis eller rutiner i forhold til hvordan den norske skole møter funksjonshemmede elever. I kroppsøvingfaget varierer det mellom at elever med lik funksjonshemming overhodet ikke deltar til full deltagelse. Manglende deltagelse forklares med at elevene ikke har mulighet til å delta i aktivitetene som kroppsøvingslæreren legger opp til.

Det vises videre til at elevene i stedet er sammen med skoleassistent eller går til fysioterapeut etter skoletid. Elnan sier videre at:

Praksis er gjerne at assistenten og eleven får en krok i gymsalen der de gjør «sine ting». Lærerne opplever det som en vanskelig balansegang hvor mye av aktivitetene som skal styres etter de funksjonshemmede elevene. På noen skoler er holdningen at funksjonshemmede elever ikke bør delta i kroppsøvingen, fordi det hemmer de andre elevenes utfoldelse (Solheim, 2000).

Elnans rapport viser på denne måten at tilpasset opplæring i dette faget har klare forbedringspotensialer. Det er flere ting som bør endres for at funksjonshemmede skal få en kvalitativt god tilpasset undervisning. En sannsynlig årsak til denne beskrevne praksisen er nok lærernes mangelfulle utdanning om tilpasset opplæring til tross for en solid fagutdannelse som kroppsøvingslærere. Det finnes i dag 1800 ufaglærte lærere i dagens norske skole (NRK 1, 11.4.2012), og det er flest ikke-kvalifiserte lærere på grunnskolens 1.–7. trinn.

I en dansk skoleundersøkelse (Dam & Souliés, 2006) om funksjonshemmedes deltaking i kroppsøvingundervisningen gis denne oversikten:

68 % deltar, 23 % deltar delvis og 9 % er ikke deltagende.

Det er spesielt funksjonshemmede jenter som ikke deltar i

Observerte skoleassistenter ble oftest sittende passive sammen med de funksjonshemmede elevene på sidelinjen.

kroppøvningsundervisningen, sier Dam & Souliés, uten å gi noen forklaring på dette fenomenet. De konkluderer også med at det er lærernes manglende kunnskaper om tilpasset opplæring i faget som gjør at funksjonshemmede inkluderes svært mangelfullt i denne fagundervisningen i den danske skolen.

Hvordan kan så elever oppleve forutsigbarhet, forståelse og en meningsfylt undervisning når organiseringen av tilpasset fagundervisning ikke inkluderes i klassens aktiviteter (Solheim 2000)? Jeg tenker da spesielt på funksjonshemmede elever som har middels eller alvorlige fysiske og mentale funksjonsnedsettelse. Det er liten tvil om at disse elevenes verden oppleves annerledes enn for de andre elevene i klassen (Imsen, 2011).

Antonovsky (2009) omtaler i boka *Hälsans mysterium* teorien om salutogenese og *Sense of coherence* som viktige komponenter i menneskers liv. Salutogene faktorer definerer professor Tellnes (2005, 2007) med utgangspunkt i Antonovskys teorier som alle de aktiviteter som styrker og fremmer vår kunnskap og helse. Dette kan være gode venner, samhörighet, fysiske aktiviteter inne og ute, eller alle de faktorer som vi mennesker kan ha glede av og vokse på både fysisk og mentalt. Med *Sense of coherence* menes menings-sammenhengen i skoledagen eller i livet. Dette kan overføres til skolens undervisning ved å skape trygghet, forståelse, inkludering og positive følger i alle fag. Funksjonshemmede elever er en ytterst sårbar gruppe som lett opplever at de kommer til kort, eller som en elev sa til meg:

Du skjønner jeg er ikke noe flink, jeg. Dette klarer jeg ikke så godt som de andre, så jeg setter meg i stedet her. (Eriksen, 2011-2013).

Denne eleven (ryggmargsbrokk) fikk ikke delta i klassens fysiske aktivitet, fordi han opplevde at de andre elevene løp for fort og var flinkere til å kaste ball enn ham. Skoleassistenten satt på benken ved siden av eleven. Da jeg spurte læreren om hvorfor denne gutten satt på sidelinjen, svarte læreren:

Han klarer nok ikke å delta på disse aktivitetene.

Dette eksemplet viser en kroppøvnings situasjon som vitner om både mangelfulle pedagogiske kunnskaper og dårlige lærerholdninger. Det er jo ikke eleven som skal tilpasse

seg klassens kroppøvningsundervisning, men undervisningen som skal differensieres, tilpasses og tilrettelegges for elevens funksjonsnivå gjennom god veiledning og oppmuntring som empowerment. Eksemplet over viser dessverre at det som kunne ha blitt en positiv forsterket opplevelse for denne eleven, ble i stedet til en negativ erfaring (Antonovsky, 2009). Det er ingen tvil om at funksjonshemmede elever skal få delta i fysisk skoleaktivitet i kroppøvingstimen, men i eget tempo, ut fra egne ressurser og i forhold til utviklingsutsiktene den enkelte elev har (opplæringsloven, 2011). Tilrettelegging er kjerneord i denne sammenhengen. Utestengelse fra å få prøve er dessverre oftest det som kjennetegner mangelfull tilpasset opplæring i dette faget og svikt i lærerens kompetanse.

Skolen og foreldrene bør ha følgende kvaliteter, sier Antonovsky:

«En hållning som utmärks av komplexitet och flexibilitet, alternativ och oppfordre till självkontroll, mening, forutsigbarhet, valfrihet och en känsla av att problem går att hantera och att lösa.» (Antonovsky, 2009:138).

Meningen og læringen i undervisningen, sier Antonovsky videre, bør være knyttet til:

Om världen av stimuli och responser verkligen är förutsägbar och om barnet verkligen uppfattar strukturen, så är gensvaret kvalitet nästa fråga. (s. 135)

Antonovsky omtaler sin teori som Känsla av sammanhang (KASAM) både i forhold til individers utvikling og læring, og selve helseperspektivet. Hans bruk av teorien om salutogenese og KASAM har ifølge professor Tellnes (2005:6) blitt et viktig idégrunnlag for helhetstenkning og kreativitet innenfor samspillet natur-kultur-helse hvor hovedmålet har vært å fremme livskvalitet for alle. I andre deler av verden anvendes denne teorien i forbindelse med rehabilitering og trening av funksjonshemmede barn og unge (Antonovsky, 2009:23).

Meningsfullhet og kunnskap læres gjennom lek, fysisk aktivitet, berøring, omtanke, erfaring og en kommunikasjon som formidler budskapet om at: *Du er betydningsfull for oss*, sier Antonovsky (s. 136). I tillegg er han opptatt av at barn og elevs nevrofysiologiske utvikling stimuleres på best

mulig vis gjennom fysisk aktivitet som lek, trening, gjennom musikkaktiviteter eller gjennom friluftsliv. Prøving, utforskning og manipulering bør være en viktige komponenter av dette opplegget. Det er de positive opplevelser og erfaringer dette kan gi som er de varige utdanningsfaktorene. Dette er viktige trekk for alles utvikling, men funksjonshemmede elever trenger i større grad en planlagt, strukturert og god lærings situasjon for å kunne bli mer og mer fremgangsrike på visse vanskelige læringsfelt.

Torshov-prosjektet

På starten av 90-tallet ble Torshov-prosjektet (TP) gjennomført. TP var et toårig sansemotorisk treningsprosjekt for ei gruppe elever med utviklingshemning i alderen 10–12 år. Prosjektet var et resultat av et tett samarbeid mellom spesialpedagoger ved daværende Torshov skole og undertegnede fra Norges idrettshøgskole (Eriksen, 1995). Kartleggingen i TP viste at alle elevene som deltok i den organiserte treningen to ganger per uke, bedret sine fysiske og koordinative ferdigheter i løpet av prosjektperioden. Registreringen var rettet mot motoriske, koordinative og kognitive ferdigheter (lesing, skriving og matematikk). I tillegg rapporterte elevgruppas foreldre at elevenes selvtillit økte sterkt i denne prosjektperioden ettersom de lærte å delta i leker med enkle regler, ulike ballaktiviteter, sykle, svømme og ved å delta på rytmiske treningsopplegg som eksempelvis ringdanser. Å mestre nye fysiske aktiviteter fikk på denne måten positive ringvirkninger også i forhold til elevenes selvhjelpenhet og bevegelsesglede. Treningsopplegget ble organisert med gode rammebetingelser, og ble ledet av mennesker med faglig kunnskap og en positiv evne til å kommunisere med denne gruppen elever.

Feltarbeid

Det seneste året har jeg gjennom feltarbeid besøkt 15 skoler (grunnskoler og videregående skoler) i forbindelse med praksisrettet FoU. Feltarbeidet har hatt følgende målsetting:

- *Å bli kjent med den enkelte skoles rammebetingelser, undervisningsopplegg og organiseringen av spesialundervisning og tilpasset opplæring for elever med funksjonshemning i faget kroppsøving i skolen.*

- *Å bli kjent med hvordan den enkelte skole organiserer og gjennomfører fysisk aktivitet på sjette og sjuende trinn i grunnskolen.*

Det er den enkelte skoles lærere, kroppsøvingslærere og skoleledere som har vært mine informanter. I etterkant av hvert skolebesøk har innsamlede data blitt transkribert, tematisk systematisert, kategorisert og lagret under prosjektbetegnelsen *Vi vil få det til*, som i dag er et forskningsprosjekt om tilpasset opplæring i faget kroppsøving ved Høgskolen i Oslo og Akershus (Eriksen, HiOA, 2011-2013).

I neste avsnitt gjengir jeg 5 av 15 utvalgte sitater fra dette prosjektet. Alle sitatene viser til grunnskole- eller videregående skolars lærere med godkjent lærerutdanning. Tre av lærerne har i tillegg fordypning i kroppsøving (30 studiepoeng). Alle arbeider ved et utvalg skoler i Oslo- og i Akershus-regionen. Alle data er anonymisert i henhold til Datatilsynets retningslinjer.

Lærernes beskrivelser av tilpasset opplæring i kroppsøving

Følgende data omtaler kroppsøvingsfagets rammebetingelser i forhold til antall uketimer i faget, og om hvordan skolene organiserer tilpasset opplæring og individuelle opplæringsplaner for de forskjellige skolenes funksjonshemmede elever. Data er her kategorisert som skole A, B, C, D og E:

Skole A: Vår skole har vanlig kroppsøvingundervisning en gang per uke (60 min) for elever på alle trinn. Vi har i tillegg høst- og vinteraktivitetsdager hvert år for den samme elevgruppa. Elever på 6. og 7. trinn har i tillegg 15 minutter fysisk aktivitet fire ganger per uke som ledes av skoleassistenter. Dette er lagt til midt på dagen.

Vi har to elever med cerebral parese, men ingen i rullestol. Disse to elevene trener en ekstra økt (30 min) en gang i uken i kroppsøvingssalen når de andre har fysisk aktivitet. I denne økta satses det på koordinativ trening (ribbetrening) og muskelstyrke (benketrening). Denne ekstra treningen blir fulgt opp av en skoleassistent. Ellers følger disse to elevene ordinær undervisning og deltar på det de maktet i timene.

Ved vår skole har rektor utarbeidet et hefte om hvordan IOP skal organiseres for funksjonshemmede elever. Dette er et nyttig verktøy.

Skole B: Ved denne skolen har alle elever 90 minutter kroppsøving per uke utenom første klasse, som har 60 min. per uke. Fysisk aktivitet for sjette og sjuende trinn er lagt til etter skoletid mellom kl. 14–15 en gang per uke. De fleste elevene møter opp til fysisk aktivitet, men mange får også fri. Kontaktlærer informerer om at faget kroppsøving er et ikke-tema ved hans skole. Vi prioriterer fagene norsk, matematikk, engelsk og samfunnsfag, sier han.

Det informeres også om at det ikke finnes årsplaner eller retningslinjer for dette faget i noen av de sju skoleårene. Kroppsøving for funksjonshemmede elever, sier praksislærer, blir fulgt opp av skoleassistenter. Noen ganger deltar de, og andre ganger sitter de på sidelinjen og ser på.

Skole C: Vår videregående skole har først de seneste årene begynt med å lage IOP til funksjonshemmede elever i faget kroppsøving, informerer skolens inspektør. Tidligere har elevene med store funksjonshemninger fått fri fra undervisningen, eller de har gått en tur sammen med en skoleassistent. Elever med mindre alvorlige funksjonshemninger har fulgt ordinær undervisning i klassen. Slik har det vært fordi vi opplever at ingen av våre lærere har tilstrekkelig kompetanse om akkurat dette undervisningstemaet.

Mmm, ja ... det er mye enklere å lage IOP i fag som matematikk og norsk (20 elever i gruppa). Men nå er vi i gang. Den enkelte kroppsøvingslærer som har elevene på trinnet (30 elever i gruppa) en gang per uke (90 min), må ved skoleårets start lage en individuell opplæringsplan for den enkelte funksjonshemmede elev. Planen blir fulgt opp av en skoleassistent som trener med den funksjonshemmede eleven i skolens treningsrom. Noen ganger går skoleassistenten tur med firergrupper og elever i rullestol.

Skole D: Ved denne barneskolen, informerer kroppsøvingslærer om at skolen har fire funksjonshemmede elever hvorav to er godt fungerende (ADHD), og som deltar på det de makter i ordinær kroppsøvingsundervisning. Skolens mest funksjonshemmede elever, mener lærer, er de to elevene som sitter i rullestol. Disse to elevene har kunst og håndverk når resten av klassen har kroppsøving på timeplanen. Det eksisterer ingen IOP-planer for disse fire elevene i faget kroppsøving.

Skole E: Kontaktlærer for første klasse sier at han måtte lage IOP til tre av 25 førsteklasinger i høst. Kontaktlærer er nytilsatt og var ferdig allmennlærer våren 2011. Han sier at han føler seg veldig alene om denne oppgaven, og han får minimalt med veiledning og hjelp fra skolens ledelse selv om han har tatt dette opp i en medarbeidersamtale ved juletid. Kontaktlærer sier han er glad i elevene sine og trives i jobben, men føler han har fått en umulig oppgave. Han er svært bekymret for at han dessverre ikke når fram til de ulike elevene daglig i forhold til fysisk aktivitet og annet fagstoff.

Foruten tre funksjonshemmede elever i gruppa har denne siste læreren fem flerkulturelle elever som ikke forstår norsk.

Diskusjon

Hvordan organiseres og tilrettelegges kroppsøvingsundervisningen for funksjonshemmede elever i skolen? Sitatene over viser at det er store variasjoner i hvordan skolene organiserer, tilrettelegger og utarbeider planer for tilpasset opplæring i kroppsøvingsfaget for elever med funksjonshemming (eks. skolene A, B og C). Noen av skolene sier at de har litt erfaring med denne problematikken, mens andre (skole C) har akkurat begynt med å utarbeide IOP i faget kroppsøving. Ingen av lærerne ved disse fem skolene (A-E) poengterer at kroppsøving er et helserelatert fag hvor fysisk aktivitet bør stå i sentrum for læringen. De sier heller ikke at dette er spesielt betydningsfullt for elever med funksjonshemming med hensyn til læring, mestring, kropp og selvhjulpenhet.

I tillegg virker det som om det er flere elever per lærer i faget kroppsøving enn i de andre fagene (eks. skolene C og E). Det kunne eksempelvis være tre kontaktlærere per 60–65 elever i de teoretiske fagene, mens det i kroppsøvingstimen kunne være to lærere. Enkelte skoler hadde assistenter med i kroppsøvingstimen, men langt ifra alle. Ofte var det organisert felles kroppsøvingsundervisning for alle elevene på trinnet i barneskolen (trinn 1-7), noe som lett medfører støy og en lite effektiv undervisningssituasjon for eksempelvis 70 elever i samme idrettshall. I slike masse-undervisningssituasjoner, er det ofte vanskelig for svakt fungerende elever å finne sin aktive plass i undervisningen og i elevgruppa. Dette fører lett til inaktivitet og tilbaketrekning fra undervisningssituasjonen.

Ved en av de besøkte skolene hadde en lærer 37 elever alene i en liten kroppsøvingssal (5. trinn). En av disse elevene var funksjonshemmet (Downs syndrom). Assistenten var ikke til stede i kroppsøvingstimen, og eleven gjorde det hun selv hadde lyst til.

Det er mange ting som tyder på at stor elevgruppe per lærer forringer muligheten for individuell tilrettelegging for elevene på trinnet. Det er de funksjonshemmede elevene som på denne måten får det dårligste undervisningstilbudet i dette faget. De deltar på felles undervisning så godt de kan, men kommer ofte til kort når det blir vektlagt mer koordinativ trening, regler og såkalt raske aktiviteter. Desto større funksjonshemninger den enkelte elev har, desto oftere blir disse elevene passiviserte i forhold til resten av elevgruppa. På denne måten mister elevene viktig undervisningstid og muligheter for fysisk aktivitet og en personlig positiv utvikling jamfør elevene i TP hvor alle deltok i alle kroppsøvingstimene. Dette kan lett få negative konsekvenser når det gjelder interessen for faget og motivasjonen for egen kropp og fysisk aktivitet slik Antonovsky (2009, KASAM) beskriver som en viktig komponent for læring, trening, samholdighet og en meningsfull og fleksibel læringsituasjon. Det er heller ikke uvanlig at funksjonshemmede elever i rullestol fungerer som discjockey mens resten av elevene har dans. Observerte skoleassistenter ble oftest sittende passive sammen med de funksjonshemmede elevene på sidelinjen. Ingen av skoleassistentene stilte i treningstøy til kroppsøvingstimene eller deltok med de funksjonshemmede elevene i selve treningsaktivitetene. Spørsmålet som oftest ble stilt var: Vil du vi skal gå en tur?

Det ser ut til at det er først på ungdomsskoletrinnet at lærere stort sett begynner å lage fagplaner i kroppsøving-faget, og at de arbeider mer målrelatert med LK06's ulike kompetansemål. Kroppsøvingundervisningen på trinn 1–7 bærer preg av å være mer eller mindre planløs og tilfeldig. Det er viktig å leke, men leken har sjelden en rød målrelatert tråd og en pedagogisk ramme med tanke på hvilken lek man leker med elevene og hvorfor.

Det var relativt få av de 15 skolene som hadde gode og relevante IOP-er for funksjonshemmede elever i kroppsøving-faget (eks. skolene B-E). Med dette mener jeg fagplaner som setter kroppsøving og læring sammen i et system med

hovedvekt på de fysiske aktivitetene som enkelteleven kan utvikle, styrke og vokse positivt på. IOP-planer skal bygges på kontinuitet, progresjon, utfordringer og relevant variasjon. De skal ha til hensikt å gi eleven positiv styrke, positive fysiske og mentale utfordringer og erfaringer og ta utgangspunkt i de utviklingsmuligheter den enkelte elev har (opp-læringsloven § 1-3). Faget skal også være et rekreasjonsfag, men like fullt skal undervisningen være målrelatert og tilpasset den enkelte.

De 15 skolene jeg besøkte i mitt prosjekt, disponerer rammetimetallet i faget kroppsøving som skal være 478 t på 1.–7. trinn og 228 t på 8.–10. trinn (à 60 min.) forskjellig. 38 skoleleker betyr i snitt ca. 108 min/uke med kroppsøving i alle 10 skoleår. I tillegg kommer uketimen med ekstra fysisk aktivitet på sjette og sjuende trinn i grunnskolen. Elevene ved de besøkte skolene hadde i snitt fra 60–90 minutter kroppsøving per uke. Det er ingen tvil om at enkelte skoler gir sine elever færre kroppsøvingstimer enn det som er bestemt av regjeringen (skole A, D, E). Ved flere av skolene ble funksjonshemmede elever satt til andre faglige oppgaver enn kroppsøving og fysisk aktivitet når dette sto på timeplanen. Eksempelvis kunne dette være kunst og håndverk eller musikk (eks. skole D).

Det kan virke som om enkelte skoler fraskriver seg ansvaret for tilpasset, målrettet undervisning i faget kroppsøving for funksjonshemmede elever. I tillegg synes det tverrfaglige teamsamarbeidet rundt dette faget å være svært mangelfullt. Dette begrunner skolelederne med at de funksjonshemmede elevene går til fysikalsk behandling en gang per uke etter skoletid. Dette til tross for at Verdens helseorganisasjon (WHO) og nasjonale retningslinjer fra Sosial- og helsedirektoratet (Folkehelseloven, 2011) anbefaler at alle elever skal være fysisk aktive minimum en time daglig. Dette gjelder alle mennesker, også funksjonshemmede elever. Den longitudinelle læringseffekten og utviklingen av egen helse, kroppsmeistring, styrke og kunnskap læres og utvikles langt bedre gjennom fysisk trening og i en koordinert sammenheng med andre teoretiske fag.

Teamarbeid og alternative fysiske aktiviteter

Å undervise elever med ulike funksjonshemninger skal ikke baseres på læreren alene. Undervisningen skal bygge på et tett samarbeid mellom relevante fagpersoner som den kommunale fysioterapeuten, logopeden, ergoterapeuten, PPT og eventuelt skolelegen. Det er her snakk om teamarbeid, og den enkelte skole kan innhente kunnskap og kompetanse fra viktige samarbeidspartnere. Sentralt i denne gruppa står også foreldrene, som kjenner sitt barn aller best (Fleischer, 1997). Det er på denne måten gode undervisningsopplegg kan vokse og bære positive læringsresultat både fysisk og kognitivt. Den nye Folkehelseoven (2011) vektlegger at den enkelte kommune tar denne oppgaven på alvor.

Konklusjon

Funksjonshemmede elever i skolen er helt avhengige av at den enkelte skole og grunnskolen voksne tar sine undervisningsoppgaver på alvor og prioriterer tilpasset opplæring i faget kroppsøving og daglig fysisk aktivitet (Folkehelseoven, 2011).

Vi er alle født for fysisk aktivitet (Eriksen, 2006), og vi vet i dag at fysisk aktivitet kan forebygge en rekke sykdommer og har en positiv helseeffekt for alle uansett funksjonshemninger eller ei med hensyn til motorikk, psykisk helse, læring, motivasjon og selvutvikling (Antonovsky, 2009; Tellnes, 2007). Mye tyder på at mange skoler har en mangelfull tilrettelegging og oppfølging av elever med ulike funksjonshemninger i faget kroppsøving, og lærerne generelt sier at dette er et tema de kan lite om. Dette gjelder i store trekk de elever som av ulike årsaker ikke kan følge den ordinære kroppsøvingundervisningen. Dette støttes av relevant forskning (Elnan, 2010; Solheim, 2000; Grue, 2001; Fleicher, 2011), men er også et brudd på opplæringslovens (2011) intensjoner.

Grunnskolen skal ha ambisjoner på alle elevers vegne, sies det i LK06, men hvordan skjer dette i forhold til denne elevgruppa som ofte blir sittende på sidelinjen når medelever er i aktivitet? Friluftslivsmannen Lars Monsens mange turer i skog og mark viser hva funksjonshemmede kan få til når de virkelig får utfordringer og vil, og det er god grunn til å rette fokus mot tilpasset opplæring og individuelle opplæringsplaners innhold i dagens skolesystem. Kompetansen dette faget kan gi elevene på sikt, er en av mange krefter som

kan være med på å styrke elevene framover i livet til utdanningssektoren, til yrkeslivet og til et voksenliv. Å få oppleve og erfare den viktige og positive betydningen av sammenheng og styrke i eget liv og overfor samfunnet, bør prege den enkeltes hverdag (Antonovsky, 2009) også i oppveksten.

Svømmeren Sarah Louise Rung ble lam etter en operasjon. Hun sa dette i et presseintervju:

Det var viktig for meg å ikke bli sett på som en funksjonshemmet person.... I begynnelsen ser du bare begrensninger og tenker på det du ikke får gjøre lenger. Men så begynner du å se hvilke andre muligheter du har (Isbrekken, 2012:32).

I dag studerer Sarah i Bergen og planlegger sin deltaking i VM og i Paralympics.

Lærernes utdanning og kunnskaper rundt temaet tilpasset opplæring, kroppsøving og fysisk aktivitet bør få økt fokus i dagens skole; en skole som har blitt altfor mye styrt etter resultatene på nasjonale prøver og internasjonale skoletester. Enkeltelevener skal stå i sentrum for *all* læring. Dette gjelder alle skolefag (Befring, 1994; Imsen, 2001; LK06). Elever med ulike grader av funksjonshemninger har naturlig nok ulikt utgangspunkt for læringen og skal veiledes og styrkes på den måten det tjener enkeltelevener aller best (opplæringsloven, 2011, § 5-1).

Denne artikkelen bygger på relativt få lærerutsagn og gir derfor ikke grunnlag for generalisering hva artikkelens tema angår. Likevel viser både teorien i artikkelen og de gjengitte sitatene fra min undersøkelse (Eriksen, 2011-2013) at tilpasset opplæring i faget kroppsøving organiseres og gjennomføres forskjellig fra skole til skole, og at det fortsatt eksisterer mye privatpraktisering blant lærerne. Dette er viktige indikatorer som kan si noe om tilpasset opplæring for et bestemt utvalg av funksjonshemmede elever i faget kroppsøving. Disse tendensene mener jeg bør undersøkes nærmere.

NOTER

- 1 www.nakuhel.no
- 2 www.regjeringen.no (18.1.2008)

REFERANSER

- ANTONOVSKY, A.** (2009). *Hälsans mysterium*. Finland: WS Bookwell.
- BANDURA, A.** (1977). Self-Efficacy: Towards a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84. s. 191–215.
- BEFRING, E.** (1994). *Læring og skole. Vilkår for eit verdig liv*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- BRATTENBORG, S. & ENGBRETTSEN B.** (2007). *Innføring i kroppsøvningsdidaktikk*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- DAM, J. & SOULIÉ T.** (2006). *Inklusion & idrætsundervisning. En undersøgelse af elever med funktionsnedsættelsers deltagelse i den danske folkeskole*. Handicapidrættens Videnscenter.
- ECK, O.R.** (1998). *Funktionshemmete småbarn i hjem og barnehage*. Otta: Tano Aschehoug.
- ELNAN, I.** (2010). *Idrett for alle? Studie av funksjonshemmedes idrettsdeltagelse og fysiske aktivitet*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning AS.
- ERIKSEN, T.B.** (1995). *Et tilpasset undervisningsopplegg i kroppsøving for ei gruppe psykisk utviklingshemmede barn med bruk av musikk som læremiddel*. Oslo: Norges idrettshøgskole.
- ERIKSEN, T.B.** (2006). *Født til bevegelse, om fysisk aktivitet og helse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- ERIKSEN, T.B.** (2011-2013). *Vi vil få det til*. Et FoU-prosjekt ved Høgskolen i Oslo og Akershus, Institutt for lærerutdanning og internasjonale studier.
- FLEISCHER, A.V.** (2011). *Barn med ervervet hjerneskade*. Sunnaas sykehus, Kognitiv rehabiliteringsenhet.
- GRUE, L.** (1998). *Motstand og mestring. Om funksjonshemning og livsvilkår*. Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring. NOVA rapport 1/01.
- HØIGAARD, R.** (2008). *Gruppedynamikk i idræt*. Århus: Forlaget Klim. 1. Utg.
- IMSEN, G.** (2001). *Elevers verden. Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- ISBREKKEN, A.T.** (2012). Gullhåpet. Bilag til *Dagbladet* 19.1.2012 s. 28–33.
- KASSAH, A.K. & KASSAH B.L.** (2009). *Funktionshemning, sentrale ideer, modeller og debatter*. Bergen: Fagbokforlaget.
- KUNNSKAPSDEPARTEMENTET & UTDANNINGSDIREKTORATET** (2006). *Læreplanverket for kunnskapsløftet*.
- KUNNSKAPSDEPARTEMENTET** (2006/2011). *Opplæringsloven for grunnskolen og den videregående skolen. Hovedpunkt og lovtekst*.
- NRK 1, RADIO** (11.4.2012)
- OGDEN, T.** (2004). *Kvalitet i skolen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- REGJERINGEN** (2011). *Lov av 24. juni 2011 nr. 29 om Folkehelsearbeid (Folkehelseloven)*. I kraft 1. januar 2012. Lovdata. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

- SOLHEIM, I.** (2000). «Integrering er ikke bare å sitte i samme rom, altså». *En studie av lærernes erfaringer med integrering av fysisk funksjonshemmede elever i grunnskolen*. Hovedfagsoppgave. Universitetet i Bergen.
- STETTE, Ø.** (2011). *Opplæringslova og forskrifter. Utdrag for grunnskolen*. PEDLEX Norsk Skoleinformasjon.
- TELLNES, G.** (2005). *Samspeilet Natur-Kultur-Helse. NaKuHel-konseptet i teori og praksis*. Oslo: Unipub forlag. 2. utgave.
- TELLNES, G.** (2007). *Salutogenese - hva er det?* Det norske medicinske Selskap 4(2) s. 144–149.
- TØSSEBRO, J. & YTTERHUS B.** (2007). *Funktionshemmete barns hverdag*. Oslo: Gyldendal akademisk.

INTERNETTADRESSER

- www.grunnskolens informasjonssystem.no
www.regjeringen.no
www.ssb.no:samfunnsspeilet

Lyst til å skrive i spesialpedagogikk?

I tillegg til artikler tar vi gjerne imot kortere innlegg som bl.a. kan være:

- Erfaringer fra praksis
- Metodiske tips
- Refleksjoner
- Debattinnlegg
- Kommentar til aktuelle spørsmål
- Bokmeldinger

Bruk adressen:
redaksjonen@spesialpedagogikk.no