



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK OCH DIDAKTIK

Inkluderad och godkänd

Lärares möjlighet att arbeta med inkludering och måluppfyllelse när det gäller elever med fysiska funktionshinder i ämnet idrott och hälsa

Eva Bengtsson

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: Specialpedagogiska programmet
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Vt- 2010
Handledare: Anders Hill
Examinator: Girma Bernahu
Rapport nr: VT10-2611-03 Specped

Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: Specialpedagogiska programmet
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Vt 2010
Handledare: Anders Hill
Examinator: Girma Berhanu
Rapport nr: VT10-2611-03 Specped
Nyckelord: Inkludering, bedömning, lärarroll, idrott och hälsa

Syfte: Syftet med studien var att undersöka vilka möjligheter lärare i idrott och hälsa har att arbeta med elever med fysiska funktionshinder när det gäller såväl inkludering som måluppfyllelse, samt hur idrottslärare utan den praktiska kunskapen reflekterar över hur de skulle kunna arbeta mot ovanstående mål.

Teori: Som teoretisk utgångspunkt användes det kommunikativa relationsinriktade perspektivet. Perspektivet har såväl en empirisk bas som en teoretisk grund. Alla människor är trots gemensam praktik, kultur och sociala sammanhang unika och upplever världen på olika sätt. Därför är det viktigt att se på människan utifrån den kontext hon ingår i. Delaktighet, kommunikation och lärande är centrala begrepp och bör beaktas samtidigt vid studier i skolans verksamhet.

Metod: Studien är en kvalitativ studie där empirin är byggd på intervjuer och observationer. Åtta lärare i idrott och hälsa intervjuades. Fyra av dessa hade i sin undervisning elever med fysiska funktionshinder, övriga fyra saknade erfarenhet inom området. Fyra observationer av lektioner i idrott och hälsa genomfördes, alla fyra hos de lärare som i sin undervisning hade elever med fysiska funktionshinder. Vid lektionerna var eleverna med fysiska funktionshinder närvarande. Empirin baseras i huvudsak på intervjuerna, observationerna användes i första hand som stöd vid tolkning av intervjuerna. Analysen av empirin utgick från en hermeneutisk tolkningsansats.

Resultat: Lärarna i studien såg inga större problem med att elever med fysiska funktionshinder ska nå måluppfyllelse och därmed minst betyget G. Alla var överens om att läroplan och kursplaner i ämnet är skrivna på ett sådant sätt så att den möjligheten finns för i stort sett alla. I de fall eleverna inte hade möjlighet att nå upp till något enstaka mål såg man inte heller några svårigheter med att använda undantagsregeln. De flesta fann inkludering som något givet att arbeta mot i dagens skola. Däremot ansågs det inte lika lätt att genomföra. Många funderingar om inkludering utkristalliserades i resultatet. Delaktighet, anpassning och bemötande var områden som alla hade beröring med inkluderingsbegreppet.

Innehållsförteckning

Inledning	1
Syfte och frågeställningar	2
Litteraturgenomgång	2
Ämnet idrott och hälsa ur ett historiskt perspektiv	2
Vikten av rörelse.....	3
Funktionshinder.....	4
Funktionshinder och idrott och hälsa	6
Betyg och bedömning i ämnet idrott och hälsa	7
Lärare i idrott och hälsa	8
Rapporter, konventioner, deklARATIONER och styrdokument	9
En skola för alla.....	10
Specialpedagogiska perspektiv.....	11
Integrering, segregering och inkludering	12
Metodologi.....	13
Kommunikativt relationsinriktat perspektiv	13
Hermeneutisk ansats.....	13
Val av metod.....	14
Urval	15
Genomförande	15
Analysförfarande	16
Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.....	16
Etiska ställningstagande	17
Resultat.....	18
Intervjuer med lärare med elever med fysiska funktionshinder	18
Möjligheter och svårigheter med en inkluderande undervisning.....	18
Betyg och bedömning	24
Observationer av lärare med elever med fysiska funktionshinder	25
Intervjuer med lärare utan erfarenhet av elever med fysiska funktionshinder	26
Möjligheter och svårigheter med en inkluderande undervisning.....	26
Betyg och bedömning	30
Sammanfattning.....	31
Diskussion	32
Metoddiskussion.....	32
Resultatdiskussion	32
Specialpedagogiska implikationer.....	35
Fortsatt forskning.....	36
Referenslista.....	37
Bilagor	40
Bilaga 1 Missivbrev.....	40
Bilaga 2 Intervjuguide 1	41
Bilaga 3 Intervjuguide 2	41

Inledning

Min erfarenhet är att skolan i många fall blir allt bättre på att inkludera elever i behov av särskilt stöd, även om den många gånger har långt kvar. Jag upplever även att tanken om inkludering oftast är naturligare i de lägre åldrarna. Om så är fallet vad är det då som gör att det blir svårare med inkludering i de högre åldrarna? Detta tas upp i Utbildningsdepartementets *Utredningen om funktionshindrade elever i skolan* (FUNKIS) (SOU 1998:66) där man sett att elever med funktionshinder får allt större problem med studierna ju högre upp i grundskolan de kommer. I utredningen tror de att detta beror på främst två saker, delvis det ökade stoffet som bygger på allt mer abstrakta tankegångar men även på införandet av betyg vilket gör det tydligt om eleven har svårigheter med att nå upp till vissa mål. Även när det gäller den sociala situationen ser man i utredningen att det blir en försämring för elever med funktionshinder när de kommer upp i de senare årskurserna.

Då jag i grunden är lärare i svenska och SO i årskurserna 4-9 med huvudsakligt arbete i årskurs 7-9, var tanken från början att jag i studien skulle utgå från ovanstående utifrån ett fokus på dyslexi. Det är även något som jag stött på mycket under min tid som specialpedagog. Två saker gjorde dock att dessa tankar övergavs. För det första finns det oerhört mycket skrivit inom området, för det andra har jag vid närmare eftertanke förutfattade meningar om hur lärare arbetar med elever med dyslexi. Därför bestämde jag mig för att bryta ny mark och ge mig i kast med något annat. I stället för att fokusera på funktionshindret dyslexi i samband med teoretiska ämnen bestämde jag mig för att inrikta studien mot fysiska funktionshinder inom ämnet idrott och hälsa.

Att det är bra för hälsan att röra på sig är något som är mycket i fokus i dag. Allt fler undersökningar kommer fram som talar sitt tydliga språk. Vi mår bättre såväl fysiskt som psykiskt, vi håller oss friskare och orkar med både skola och arbete bättre och vi lever längre. David Lega föddes 1973 med ett gravt funktionshinder, förlamning i båda armarna och utan muskelfunktion i benen. Läkarnas besked till föräldrarna var att han troligen aldrig skulle kunna sitta upp utan stöd, men tack vare tidig träning klarade han av att gå hela sin skolgång i vanlig skola. Så småningom började han träna simning och har tagit guld i såväl EM som VM samt slagit flera världsrekord. Han håller nu föreläsningar om personlig utveckling, positivt tänkande, entreprenörskap och ledarskap. I inledningen till *Passa mig* (Fors, 2004) skriver han att han utan den träning han ägnat sig åt i livet hade behövt mycket mer hjälp idag. Att studera vid universitet hade troligen inte varit möjligt varken fysiskt eller mentalt. Han ser idrotten som det som hjälpt honom att bygga upp såväl muskler som självförtroende. Han anser också att träning för barn och ungdomar med funktionshinder är extra viktigt då det kan innebära skillnaden mellan att klara sig själv/nästan själv eller att behöva ständig hjälp och passning. Han trycker också på att om skolan erbjuder inkluderad idrottsundervisning är det viktigt att den verkligen är inkluderande. Elever med funktionshinder ska då vara med, helt och hållet, och inte vara den som får kratta längdhoppsgropen när övriga i klassen hoppar. ”Tack vare idrotten lever jag idag ett liv som ingen trodde var möjligt, vare sig jag själv eller någon annan. Träningen under ungdomsåren la mönstret för en aktiv livsstil som ger mig en härlig livskvalitet” (sid 11). Med andra ord borde det vara väl så viktigt, kanske till och med ännu viktigare, för elever med fysiska funktionshinder att få tillgång till en bra idrottsundervisning i skolan.

Hur fungerar det i skolan idag? Hur ser lärare i idrott och hälsa på möjligheten att inkludera elever med fysiska funktionshinder i idrottsundervisningen? Går det att inkludera och samtidigt arbeta mot måluppfyllelse så att eleverna blir såväl inkluderade i klassen som

godkända i ämnet? Förhoppningsvis ska denna studie ge en bild av hur det kan se ut i skolan. I syftet används begreppet måluppfyllelse, vilket kortfattat innebär elevens möjlighet att nå upp till de mål som är satta i kursplanen för att kunna få minst betyget G.

Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka vilka möjligheter lärare i ämnet idrott och hälsa har att arbeta med elever med fysiska funktionshinder när det gäller inkludering och måluppfyllelse, samt hur idrottslärare utan den praktiska kunskapen reflekterar över hur de skulle kunna arbeta mot ovanstående mål. För att fokusera på syftet används följande frågeställningar:

- Vilka möjligheter har lärare i idrott och hälsa att arbeta med en inkluderande undervisning i de fall de har en fysiskt funktionshindrad elev i klassen?
- Vilka möjligheter har lärare i idrott och hälsa att arbeta för att elever med fysiska funktionshinder ska uppnå målen och därmed minst godkänt i ämnet idrott och hälsa?
- Vilka svårigheter stöter de på när de arbetar med ovanstående problematik?
- Vilka möjligheter ser de med att arbeta inkluderande?

Litteraturgenomgång

Ämnet idrott och hälsa ur ett historiskt perspektiv

Ordet idrott har sitt ursprung i isländskan och betydde då det kom till Skandinavien på 1600-talet verksamhet och sysselsättning. Under 1700-talet förändrades innebörden till att gälla kroppsövningar. På 1800-talet specificerades det ytterligare till att gälla de kroppsövningar som inte räknades till gymnastiken närmare bestämt den så kallade linggymnastiken (Engström och Redelius, 2002). Sedan slutet av 1800-talet har idrott setts som "frivilligt vald kroppsrörelse där den egna fysiska ansträngningen och förmågan har central betydelse" (s.16). Under första hälften av 1900-talet växte sig idrottsrörelsen allt starkare och olika former av idrottstävlingar blev allt vanligare. Detta stärktes av massmedias fokusering på segrare och tävlingsresultat. Ändå har idrott under denna tid hållit kvar sin innebörd av allmän kroppsrörelse. Enligt Riksidrottsförbundet är idrott "en fysisk aktivitet som vi utför för att kunna prestera mera, ha roligt och må bra" (s16). Enligt Engström innefattar begreppet idrott

fysisk aktivitet som man ägnar sig åt i syfte att må bra, få bättre prestationsförmåga, ha roligt, lära sig olika motoriska färdigheter eller för att nå tävlingsframgång. All idrott är fysisk aktivitet, men all fysisk aktivitet är inte idrott. (s.16)

Formerna för idrott förändras över tid. Det finns inget givet innehåll eller fast struktur utan likt kultur i övrigt ändras det i takt med övriga samhällsförändringar. På samma sätt har skolans idrottsundervisning speglats av samhällets syn på idrott.

Annerstedt (Annerstedt, Peitersen, Rønholt, 2001) har tittat på ämnet idrott och hälsa ur ett historiskt perspektiv. Redan under 1700-talet började man prata om fysisk fostran i skolorna. Den största anledningen till denna fostran under den här tidsperioden var att en stark och vältränad kropp la grunden till en sund och påverkbar själ. Under 1800-talet började man diskutera skolgymnastik även ur andra perspektiv där de fyra främsta motiven var:

- Politiskt- nationalistiskt motiv.
- Militära motiv och kopplingen till den allmänna värnpliktens införande.
- Hälso- och hygieniska motiv. Gymnastiken skulle stärka barnen och göra dem mera motståndskraftiga mot sjukdomar.
- Rekreativmotiv. Allt för mycket tid i skolan ägnades åt teoretiska studier och gymnastiken kunde fungera som en motvikt mot stillasittandet. (sid. 79)

Den som kom att lägga grunden till den svenska gymnastiken var Per Henrik Ling (1776-1839). Tillsammans med sin son Hjalmar Ling utvecklade han den rörelsesystematik som kom att kallas ”det lingska gymnastiksystemet” eller ”svensk gymnastik”. Linggymnastiken var indelad i fyra tydliga inriktningar. Den pedagogiska gymnastiken som kunde jämföras med skolgymnastiken, den militära gymnastiken vilken i huvudsak handlade om fäktning, den medicinska som representerade sjukgymnastik och slutligen den estetiska som handlade om balett och danskonst.

Annerstedt (2001) har analyserat den svenska skolgymnastiken mycket noggrant och utifrån det kommit fram till sju olika faser. Etableringsfasen 1813-1860 då de första försöken att införa obligatorisk fysisk fostran togs. Den präglades i stort sett enbart av Per Henrik Lings tankar. 1860- 1890 tog den militära faser över och skolgymnastiken liknade allt mer soldatutövning. Detta ledde till att flickornas gymnastikundervisning blev åsidosatt. 1890-1912 kom den så kallade stabiliseringsfasen. Nu började de materiella förutsättningarna bli allt bättre och inspektion av gymnastikundervisningen bidrog till att utveckla den. Lek börjar komma in samtidigt som de militära inslagen försvinner allt mer vilket i sin tur bidrar till att flickornas gymnastik kommer igång. 1912-1950 infaller brytningsfasen då linggymnastiken ifrågasätts alltmer. Den rena gymnastikundervisningen minskar och istället tar idrott, lek och spel över. 1919 byter ämnet i skolan namn från ”gymnastik” till ”gymnastik med lek och idrott”. Man inför även 15-20 idrottsdagar/läsår. Under den fysiologiska fasen 1950-1970 utgör den fysiologiska forskningen ämnets bas. Lek och idrott men även musik ges stort utrymme. Enligt fysiologiska rön skulle undervisningen vara uppdelad på tre tillfällen i veckan och konditionsträning ansågs viktigast. Gymnastiklärarens viktigaste uppgift var att få eleverna att svettas. Under 50-talet minskade även den kollektiva, disciplinerade gymnastiken till allt friare former av lek och idrott. Tiden mellan 1970-1994 kallar Annerstedt osäkerhetsfasen. De centrala anvisningarna och direktiven minskar, idrottsrörelsen tar allt mer över Skolöverstyrelsens roll och hjälper skolan med fortbildning och material. Ämnet byter nu namn till idrott. Målsättningen med ämnet breddas och ska nu inte bara gynna elevernas fysiska utveckling utan även den psykiska, sociala och estetiska. Samundervisning där flickor och pojkar ska ha idrott tillsammans införs för att främja ökad jämställdhet. Lärarna upplever en ökad osäkerhet på såväl ämnets målsättning som innehåll. Slutligen den fas där vi är idag, hälsofasen 1994-. Ämnet har än en gång bytt namn från ”idrott” till ”idrott och hälsa”. Den nya kursplanen visar på ett holistiskt sätt att se på hälsa. Det ges däremot inga detaljer om vad detta synsätt innebär i praktiken. Eleverna ska kunna orientera och simma men bortsett från det omnämns inte några specifika idrotter som obligatoriska. Ämnets mål har breddats men tidstilldelningen har minskat. Samtidigt har den lokala friheten ökat vilket innebär att ämnet kan se mycket olika ut på olika skolor.

Vikten av rörelse

Enligt Hannaford (1997) blir vikten av kroppens roll i inläringen alltmer klarlagd genom vetenskaplig forskning. Det har visat sig att vår intelligens är mer beroende av fysisk rörelse än vi tidigare trott. Fysisk rörelse krävs för att det ska skapas ett nätverk av nervceller, vilket i

sin tur är inlärningens innersta kärna. Studier har visat att barn som får en extra timmes idrott varje dag klarar sig bättre vid provtillfällen än mindre aktiva barn. Även vuxnas mentala test blev bättre i samband med att deras dagliga fysiska aktivitet ökade. Man har sett hur muskelaktiviteter, i första hand koordinerade rörelser, verkar bidra till att produktionen av neutrofiner stimuleras vilket i sin tur ger en positiv påverkan på tillväxten av nervceller och därmed ökar antalet nervförbindelser i hjärnan.

Nationella folkhälsokommittén är en parlamentarisk sammansatt statlig utredning vars huvuduppgift är att ta fram förslag om nationella mål för folkhälsopolitiken. De gav år 2000 ut en skrift som heter *Motion och idrott – fördelar eller faror för hälsan* den är tänkt att vara ett inlägg i debatten angående bättre hälsa genom fysisk aktivitet. I skriften medverkar sex olika författare varav jag nedan kommer att hänvisa till två. Den förste är Apitzsch som tar upp att fysisk aktivitet har gynsam inverkan på flera områden. Forskning visar att den ger positiva effekter på sinnesstämningen och att humöret blir bättre. Den leder även till bättre självuppfattning, den är ett bra medel mot stress och den kan skydda mot stressrelaterade sjukdomar. Även när det gäller livskvalitet har man kunnat se samband med fysisk aktivitet. Rydqvist citerar Blair ”Den som inte avsätter tid för fysisk aktivitet och motion nu, får räkna med att avsätta tid för ohälsa och eventuellt sjukdom senare i livet” (sid. 97). I övrigt tar han upp att vi med tanke på den förändring som skett i samhället, med allt mindre fysisk aktivitet på grund av förändrade levnadsförhållanden, måste se till att träna kroppsliga funktioner. Inaktivitet kan i förlängningen bidra till att funktionen hos viktiga kroppsdelar och organ försämras. Av den anledningen är det viktigt att utsätta kroppen för fysisk aktivitet.

Det står klart att rörelse är av vikt för hälsotillståndet vilket i sin tur borde innebära att ämnet idrott och hälsa också är viktigt, men riktigt så enkelt är det inte menar Annerstedt (2007). För all idrott är inte hälsosam, kanske inte alltid ens den som bedrivs i skolan. Dessutom är idrott två gånger i veckan troligtvis inte något som automatiskt gör oss friskare. Även Wright (refererad i Annerstedt 2007 sid. 27) menar att man inte utan vidare kan utgå från att undervisningen i idrott och hälsa medverkar till att förbättra hälsan. Stråhlman (refererad i Annerstedt 2007 sid 28) anser att ämnet aldrig kan ha som huvudsaklig uppgift att förbättra folkhälsan. Däremot är det av vikt att man inom ämnet idrott och hälsa arbetar för att ge eleverna de kunskaper de behöver ha med sig för att på egen hand kunna reflektera över sina levnadsvanor. Utifrån de tankarna kan ämnet indirekt leda till förbättrad hälsa.

Funktionshinder

För att människor med funktionsnedsättning ska garanteras delaktighet och jämlikhet antog FN:s generalförsamling standardregler 1993. De kan ses som ett såväl moraliskt som politiskt åtagande och berör alla i samhället. Till grund för dessa regler ligger de internationella reglerna om mänskliga rättigheter det vill säga; den allmänna förklaringen om de mänskliga rättigheterna, den internationella konventionen om ekonomiska, sociala och kulturella rättigheter, den internationella konventionen om medborgerliga och politiska rättigheter, konventionen om barnets rättigheter samt konventionen om avskaffande av all slags diskriminering av kvinnor liksom världsaktionsprogrammet för handikappade. Det finns inget juridiskt bindande bakom standardreglerna men om de används av ett stort antal stater som folkrättslig regel kan de komma att bli internationell praxis. Syftet med reglerna är att alla i samhället oavsett funktionsnedsättning eller inte ska ha samma rättigheter och skyldigheter. Enligt FN kan en funktionsnedsättning vara dold eller synlig, bero på intellektuella eller fysiska sjukdomar eller skador av övergående eller bestående natur. En funktionsnedsättning

leder dock inte automatiskt till att man är handikappad utan det är något man blir. Det är något som uppkommer i samspel mellan individ och miljö. Till exempel blir ett rörelsehinder ett handikapp först när miljön runt omkring gör att den rörelsehindrade inte kan ta sig fram lika lätt som de utan rörelsehinder. En dyslektiker blir inte handikappad förrän det kommer till det skrivna ordet och en allergiker blir inte handikappad förrän den kommer i kontakt med det den inte tål (Axengrip & Axengrip, 2003).

Enligt WHO (Socialstyrelsen 2003) bör man sätta en persons funktionstillstånd eller funktionshinder i relation till omgivningen. I *Klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa (svensk översättning av ICF, International Classification of Functioning, Disability and Health)* talar man inte längre om handikapp. Istället fokuserar man på de kontextuella faktorerna som inbegriper såväl personliga faktorer som faktorer i omgivningen. De omgivande faktorerna kan i sin tur ha såväl en främjande som hindrande påverkan på funktionshindret. ICF är uppdelat i två delar med två komponenter vardera: Funktionstillstånd och funktionshinder som i sin tur består av de två komponenterna, kroppsfunktioner och struktur, samt aktiviteter och delaktighet. Den andra delen består av: Kontextuella faktorer där omgivningsfaktorer och personliga faktorer är de två komponenterna. Komponenterna kan vara negativa såväl som positiva. Ett funktionshinder uppstår enligt detta sätt att se, när komponenterna blir negativa, exempelvis när personens möjlighet till delaktighet begränsas på grund av att omgivningsfaktorerna blir till hinder.

Hjelmqvist (Carlsson, Hjelmqvist & Lundberg, 2000) talar mer om handikapp och enligt honom har det hittills vanligaste sättet att definiera detsamma varit att utgå från sjukdom som kan leda till skada vilken i sin tur kan leda vidare till en funktionsnedsättning vilket kan ge ett handikapp. Även Hjelmqvist talar dock, precis som WHO, om att ett handikapp uppstår först i samklang med den omgivande miljön. Han väljer även att dela upp det i tre olika innebörder, en social, en relativ och en samspeleinnebörd. Danermark (2005) beskriver det på ett lite annorlunda sätt. Han väljer att utgå från begreppet funktionsnedsättning som kan handla om att man har en eller flera funktioner som inte fungerar normalt. Vad som i det här fallet inte räknas som normalt är upp till bedömarens att avgöra utifrån statistisk normalitet. Med andra ord är det inget ovanligt att ha en funktionsnedsättning, utan något som alla människor har vid någon tidpunkt i livet, utan att man för det uppfattar sig som någon med en funktionsnedsättning. En funktionsnedsättning behöver enligt Danermark inte innebära att man har ett funktionshinder, det är något som uppstår först när samhället inte är anpassat till nedsättningen. I många fall är dagens samhälle anpassat för att funktionsnedsättningar inte ska innebära funktionshinder, till exempel kollektivtrafik och hissar. En funktionsnedsättning behöver alltså inte med automatik innebära ett funktionshinder och det är först ”när omgivningen är ordnad så att en funktionsnedsättning leder till en systematisk begränsning i möjligheten att utföra en viss handling som man kan tala om ett handikapp” (sid15).

Fors (2004) talar om att funktionshinder kan vara medfödda eller förvärvade. De kan även vara akuta, som ett brutet ben, eller kroniska, som varar under lång tid men kan gå över. Reumatism hos ungdomar kan ses som ett exempel på ett kroniskt funktionshinder som kan växa bort. Slutligen kan de också vara permanenta, som exempelvis olika former av autism eller Downs syndrom. Det finns progressiva funktionshinder där det sker en gradvis försämring och så finns det icke-progressiva som inte förändras men ändå alltid kommer att finnas kvar. Det finns även något som kallas degenerativa funktionshinder som hela tiden förvärras och ibland även leder till döden. Hon tar även upp begreppen, lindriga, måttliga och grava funktionshinder, uttryck som från början kom till för att vara en hjälp vid diagnostisering och journalskrivande. Fors ser dock en risk i att användande av såväl

begreppen som diagnostisering kan leda till att man inte ser individen bakom. I stället för att fokusera på individens förmågor och utgå från dem och därmed se vilka möjligheter som finns, ser man till diagnosen som kan leda till helt felaktiga föreställningar, vilket i sin tur kan lägga vikten på vad individen inte kan.

Funktionshinder och idrott och hälsa

Enligt Fors (2004) är det viktigt att försöka sätta sig in i varför många barn och unga känner sig åsidosatta inom idrott och annan fysisk aktivitet. Det är först när vi själva försöker känna och förstå utifrån deras synvinkel som vi aktivt kan arbeta för att se möjligheter i stället för hinder, att se vad de klarar av i stället för att fokusera på vad de inte klarar av. Hon säger också att det oftast krävs ganska små förändringar i idrottsundervisningen för att arbeta inkluderande. Men oavsett om det krävs mindre eller större anpassningar är det viktigt att det väljs rätt typ av anpassning. Aktiviteten måste bli meningsfull och utmanande för alla i klassen samtidigt som varje elev ska ges möjlighet att delta efter bästa förmåga. Varje individs förmåga måste utmanas. Flera gånger återkommer Fors till att man ska vara beredd att anpassa men endast när det verkligen behövs. Det är också viktigt att rätt stöd ges. Som idrottslärare ska man vara beredd på att samarbeta med flera olika personer för att hitta rätt stödinsatser, allt för att inkluderingen ska fungera så bra som möjligt. I vissa fall kan det innebära att det krävs en resurs i form av ännu en person som är behjälplig i gruppen. Oavsett vilket stöd eleven får är det dock viktigt att arbeta på ett sätt som gör eleven så oberoende som möjligt. Det är viktigt att inte, till exempel en assistent, tar över elevens roll på idrotten utan bara finns där när det verkligen behövs och när eleven själv vill. Fors tar upp några saker att tänka på för att behålla den ursprungliga aktivitetens syfte samt för att optimera individens förmåga.

För att behålla den ursprungliga aktivitetens syfte måste man:

- Vara klar över lektionens mål
- Anpassa lektionen med bibehållen målsättning
- Utmana alla elever
- Uppmuntra elever att uppskatta olikheter

För att optimera individens förmåga måste man:

- Fokusera på elevens möjligheter
- Välja lämpliga aktiviteter
- Erbjuder en stödjande inlärningsmiljö
- Uppmuntra prestationer

(sid. 41)

Jerlinder (2005) menar att idrottsundervisning för elever med fysiska funktionshinder inte tvunget behöver vara exakt likadan som för övriga elever i klassen. Delaktighet behöver inte innebära att alla gör samma sak utan eleven kan känna sig som en i gruppen ändå. Det viktiga är att man utgår från vars och ens behov och förutsättningar. I gengäld behöver inte undervisning i samma lokal automatiskt innebära att eleven är inkluderad. Några faktorer som trots allt kan ses som en hjälp på vägen mot inkluderande undervisning i ämnet idrott och hälsa är kunskaper hos läraren, resurser i form av såväl personal som utrustning samt fysisk tillgänglighet.

Betyg och bedömning i ämnet idrott och hälsa

Betygssättning är en form av myndighetsutövning som i förlängningen kan ha en avgörande betydelse för eleven. Att kunna sätta rättvisa och väl underbyggda betyg är med andra ord en viktig del av lärarämbetet. Men enligt Annerstedt (2007) kommer de flesta lärare ut från lärarutbildningarna utan varken utbildning eller träning i att sätta betyg. Det finns heller inte mycket skrivet om bedömning och betygssättning i ämnet idrott och hälsa som vägledning när man är nyutbildad. Däremot har det under de senaste åren utförts en del forskning om densamma. I en kvalitativ studie framkom att de flesta av lärarna tyckte att social kompetens var ett viktigt kriterium för bedömning. I en annan studie tyckte 40 % av lärarna att den fysiska förmågan var det viktigaste bedömningsunderlaget, 40 % tyckte att det var den sociala förmågan och 20 % ansåg att det var den kognitiva förmågan. Ännu en studie visade att underlaget för bedömning varierade stort mellan olika skolor och lärare. Den visade även på stora skillnader mellan skolorna på vad och hur man bedömer.

Enligt Skolverket (2008) avser bedömningen i idrott och hälsa:

elevens kunskaper om hur den egna kroppen fungerar och hur eleven bland annat genom regelbunden fysisk aktivitet och friluftsliv kan bibehålla och förbättra sin fysiska och psykiska hälsa. Det innebär att elevens kunskaper om vilka faktorer som påverkar den egna hälsan är en viktig bedömningsgrund. Elevens förmåga att använda kroppen för sammansatta och komplexa rörelsemönster på ett ändamålsenligt sätt liksom bredden av fysiska aktiviteter ingår också i bedömningen. Ytterligare en bedömningsgrund är elevens förmåga att utföra rörelser med kontroll och precision liksom att med hänsyn till rytm och estetik ge uttryck för känslor och stämningar. Även elevens förmåga att reflektera över och värdera fysiska aktiviteter betydelse för livsstil och hälsa utifrån både ett individ- och ett samhällsperspektiv är av vikt vid bedömningen. (sid. 24 ff.)

Annerstedt anser att ovanstående text berättar på ett bra sätt *vad* som ska bedömas däremot säger det ingenting om *hur* eller *när* bedömningen ska ske.

När det kommer till bedömning av elever med funktionshinder anser Fors (2004) att lärare måste kunna bedöma dessa. Hennes uppfattning är att lärarna ofta fastnar i två olika tankestrukturer som båda är fel. Den ena är att det inte går att använda de "vanliga" bedömningskriterierna och den andra att man måste ha särskild kunskap om funktionshindret för att kunna göra bedömningen. Ytterligare ett problem som ofta uppstår är att de funktionshindrade eleverna bedöms efter samma normer som övriga elever utan närmare reflektion. Fors anser att eleverna ska bedömas efter samma kriterier som övriga barn och att man klarar den bedömningen utan någon speciell kunskap om funktionshindret.

Det viktigaste är att kunna bedöma den enskilda eleven utifrån dess förutsättningar och de strävans- och uppfyllnadsmål som finns angivna i skolans centrala och lokala styrdokument. Skolans normer som ofta bygger på elever utan funktionshinder får inte missgynna elever med funktionshinder i en bedömningssituation. (sid. 57)

Vidare säger hon att läraren kan underlätta bedömningsarbetet genom att matcha elevernas funktionsmöjligheter med de färdigheter en speciell aktivitet kräver. Det är också viktigt att eleven själv får komma till tals och vara delaktig.

Emanuelsson problematiserar dagens betygssystem i Skolverkets (2002) skrift "*Att bedöma eller döma*". Han anser att den gällande betygssättningen har alltför likt utformade kriterier och etappmål vilket inte ger alla elever möjlighet att känna sig duktiga och i och med det

motiverade att fortsätta lära. Han ser även ett problem i att alla elever ska lära sig samma sak på samma tid, samtidigt som man vet att alla inte har förutsättningar att göra det. De elever med sämst förutsättningar är mer eller mindre förutbestämda till att bli icke godkända. Naturligtvis drabbar detta den enskilde eleven men Emanuelsson ser även ett i förlängningen kollektivt problem. Han hänvisar till ett område dåvarande skolministern tittat på.

Vad är det för ett slags social kompetens som utvecklas i grupper och gemenskaper där en värderande uppdelning av deltagarna ska göras i godkända och icke godkända? Hur stämmer detta egentligen med de grundläggande värderingar som enligt läroplan och styrdokument skall genomsyra skolans verksamhet? (sid.38)

För att i viss mån undanröja de hinder Emanuelsson talar om finns i Grundskoleförordningen (SFS1994:1194) 7 kap. 8§ den så kallade undantagsregeln eller PYS-paragrafen. Den ger lärare möjlighet att i vissa fall bortse från enstaka mål vid betygssättningen.

Om det finns särskilda skäl får läraren vid betygssättningen bortse från enstaka mål som eleven ska ha uppnått i slutet av det nionde skolåret. Med särskilda skäl avses funktionshinder eller andra liknande personliga förhållanden som inte är av tillfällig natur och som utgör ett direkt hinder för att eleven skall kunna nå ett visst mål. (Förordning 2007:56)

Lärare i idrott och hälsa

Enligt Rønholt (Annerstedt, Peitersen, Rønholt, 2001, sid. 217 ff.) är det vanligt att de som söker sig till studier inom områden som idrott och hälsa/idrottsvetenskap har egna erfarenheter av idrottsutövning. De har ofta, troligtvis på grund av detta, en stark motivation för den praktiska idrotten. Det är något som kan få såväl positiva som negativa konsekvenser i utbildningen. Att ha motivation och viss kunskap inom det område som ska studeras är positivt. Men det finns också en risk att praktik och teori som går utanför de egna kunskapsintresseområdena inte upplevs som lika engagerande. Med tanke på idrottsämnets bredd är det viktigt att "idrottsidentiteten byts ut mot en läraridentitet" (sid. 217) under studietiden.

Annerstedt (2007) tar upp att kraven på idrottslärare växlat under historiens gång. Från början såg man i stort sett enbart till den fysiska förmågan och goda färdigheter. Idag ställs krav på stora pedagogiska kunskaper utan att man för den delen minskat ned kraven på goda färdigheter. Vidare talar Annerstedt om att idrottslärarkompetensen idag bör innehålla flera dimensioner, en vetenskaplig, en samhällelig samt en undervisningsinriktad och ämnesinriktad dimension. Som lärare bör man alltså ha förmåga att forska i sin egen praktik, besitta kunskap om skolsystemet i flera nivåer, ha en djup kunskap om innehållet, även den på flera olika nivåer, samt ha metodkunskaper. Det är även viktigt att ha en självmedvetenhet, att veta vad man står för, vilken människosyn och samhällssyn man företräder.

Mawer (refererad i Annerstedt 2007 sid. 70 ff.) har undersökt vad som kännetecknar bra lärare i idrott och hälsa och kommit fram till följande: De planerar sitt arbete effektivt; arbetar målrelaterat, analyserar, har progression i sitt arbete, skapar meningsfullhet samt har ett effektivt och anpassat ledarskap. De presenterar nytt innehåll och material på ett bra sätt; är duktiga på att förklara och ge exempel. De är duktiga på att organisera och leda; planerar oförutsedda händelser, klargör förväntningar och mål och skapar en trivsamt atmosfär. De är aktiva lärare; är duktiga observatörer, motiverar och ger feedback, demonstrerar och förklarar

samt följer en röd tråd. De har ett stödjande, positivt och varmt inlärningsklimat; är entusiastiska, låter eleverna vara med i beslutsfattandet samt ger eleverna tid.

Rapporter, konventioner, deklARATIONER och styrdokument

I barnombudsmannens, BO, (2002) rapport *Många syns inte men finns ändå* tas det upp flera exempel på barns och ungdomars upplevelser av ämnet idrott och hälsa i skolan. En del får inte vara med alls, det vill säga inte ens närvara på lektionerna medan andra får vara med på plats men inte i aktiviteten, i stället får de kanske hjälpa till att mäta eller bara titta på. Flera vill vara med men ges ingen möjlighet. BO ser detta som oacceptabelt och menar att om undervisningen lades upp på ett sätt så att den passar alla barn skulle fler kunna vara med.

Riksförbundet för rörelsehindrade barn och ungdomar, RBU, anser inte att dagens skola ger elever med funktionshinder en likvärdig utbildning. I och med det följer inte de svenska kommunerna och skolorna demokratiskt fattade dokument som exempelvis FN:s barnkonvention (UNICEF, 2009). Men vad står det i konventionen om barn och unga med funktionshinder? Jo, bland annat står det: ”barn med fysiskt eller psykiskt handikapp bör åtnjuta ett fullvärdigt och anständigt liv under förhållanden som säkerställer värdighet, främjar självförtroendet och möjliggör barnets aktiva deltagande i samhället” (art. 23). Vidare står det att barnets utbildning skall leda till att barnet får möjlighet att utvecklas såväl i fråga om personlighet, anlag samt fysisk och psykisk förmåga, den ska även bidra till att respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande friheterna utvecklas. Viktigt är även att: ”förbereda barnet för ett ansvarsfullt liv i ett fritt samhälle i en anda av förståelse, fred, tolerans, jämlikhet mellan könen och vänskap mellan alla folk, etniska, nationella och religiösa grupper och personer som tillhör urbefolkningarna” (art. 29). Artikel 29 rör inte bara elever med funktionshinder men är väl så betydelsefull utifrån deras perspektiv.

Enligt Salamancadeklarationen (Unesco 2006) är det av vikt att utbildningen i största möjliga mån sker inkluderat. Detta då det har visat sig att skolor som arbetar med gemensam undervisning för alla barn, skolor som arbetar för att tillgodose olika elevers behov och skolor som utgår från olika inlärningsmetoder och -tempo, också är de skolor som bäst bygger upp solidaritet mellan alla elever, såväl de i behov av stöd som övriga.

Går vi då vidare till Läroplanen (Lpo 94, 1998) så kan vi tydligt se att den bygger vidare på dessa tankar.

Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov/---/ En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen skall utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser skall fördelas lika. Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målet. Skolan har särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla (sid 4). Alla som arbetar i skolan skall, uppmärksamma och hjälpa elever i behov av särskilt stöd och samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande. (s.12)

Kursplanerna i idrott och hälsa (Skolverket, 2008) lägger grunden på lek, idrott samt olika former av rörelser, vilka ska vara utformade så att alla ska kunna vara med oavsett förutsättningar. Tanken är att eleven genom idrotten ska få nya erfarenheter och upplevelser och på så sätt utvecklas, var och en på sina egna villkor. Den ska även ge en inblick i människors olika förutsättningar.

Idrott, friluftsliv och olika former av motion och rekreation har stor betydelse för hälsan. Barn och ungdomar behöver därför utveckla kunskaper om hur kroppen fungerar och hur vanor, regelbunden fysisk aktivitet och friluftsliv förhåller sig till fysiskt och psykiskt välbefinnande. Ämnet idrott och hälsa syftar till att utveckla elevernas fysiska, psykiska och sociala förmåga samt ge kunskaper om den egna livsstilens betydelse för hälsan. (sid. 22)

Ämnet skall även väcka nyfikenhet och intresse för nya aktiviteter. Ett grundläggande syfte med ämnet är också att skapa förutsättningar för alla att delta i olika aktiviteter på sina egna villkor, utveckla gemenskap och samarbetsförmåga samt förståelse och respekt för andra. (sid.22)

Ämnet idrott och hälsa har ett brett innehåll. Ämnets kärna är idrott, lek och allsidiga rörelser utformade så att alla oavsett fysiska eller andra förutsättningar ska kunna delta, erhålla upplevelser och erfarenheter samt utvecklas på sina egna villkor. (sid 23)

I ett etiskt perspektiv ryms också frågor om förståelse för människors olika förutsättningar när det gäller fysiska aktiviteter. (sid.23)

Trots att såväl Läroplan (Lpo 94) samt kursplaner i idrott och hälsa (Skolverket, 2008) är tydliga med att alla ska kunna delta efter sina förutsättningar visar en skolverksstudie (2006) att flera elever med funktionshinder upplever idrottslektionerna som problematiska. De har råkat ut för att deras funktionshinder inte tagits på allvar. Undervisningen har inte anpassats efter deras behov och några har blivit utstötta av sina klasskamrater utan att lärarna uppmärksammat det eller gjort något åt det. Det har även hänt att elever uppfordrats till att delta i aktiviteter de inte klarar av och i och med det upplevt att övriga elever tyckt att de är i vägen.

En av de största orsakerna till att fysiskt funktionshindrade elever många gånger har det besvärligt i skolan är skolans bristande kunskaper. Det är inte alltid lätt att hålla sig ajour när det många gånger kan gå flera år utan att det går någon elev med fysiskt funktionshinder på skolan. När det sedan väl kommer en elev med fysiskt funktionshinder ser skolan många gånger i första hand till lokalanpassning och glömmar bort att eleven även kan behöva annat stöd. För läraren kan detta innebära att man bortsett från kunskapen elevens assistent kan bidra med har svårt att få annan hjälp (Blom och Sjöberg 1999).

En skola för alla

Att medborgarna ges grundläggande värderingar, färdigheter och kunskaper anser Tideman (2000) som fundamentalt för en demokrati. Rätten och skyldigheten att gå i skolan bygger på att alla ska få undervisning efter sin egen förmåga. Detta tas även upp av Utbildningsdepartementet i Regeringens skrivelse 1996/97:112:

En skola för alla betyder en skola där alla elever blir sedda och bemötta, där alla elevers erfarenheter får utrymme och där alla elever får en undervisning som tillgodoser deras behov och krav. I en skola för alla undervisas elever med olika bakgrund tillsammans. Målet är en skola där alla elever utvecklar kunskaper, färdigheter och förhållningssätt som stärker deras förmåga att anpassa sig till det moderna samhället och delta i förändringen av detta samhälle. (sid.21)

Brodin och Lindstrand (2004) har i en studie intervjuat tre ungdomar med olika funktionsnedsättningar och alla tre vill ha en skola för alla. En skola där de är aktivt deltagande och där det sociala samspelet sätts i fokus. Inkludering och likabehandling är för dem självklart och de vill själva bestämma om de vill ha någon form av stöd samt om de anser sig klara av en viss utbildning eller inte. En elev säger under intervjun:

Jag menar att en skola för alla är en skola där alla är välkomna. Det är en skola där det finns bra förutsättningar för alla och där lärarna har en så stor och bred kompetens att de kan förbereda för att en skola för alla ska vara en skola för alla. (sid. 145)

Specialpedagogiska perspektiv

Nilholms (2007) uppfattning är att det finns tre olika perspektiv inom specialpedagogisk forskning, vilka var och ett speglar hur man ser på specialpedagogik. De tre olika perspektiven han tar upp är; det kompensatoriska perspektivet, det kritiska perspektivet samt dilemmaperspektivet.

Det kompensatoriska perspektivet utgår enligt Nilholm från tanken att problemet ligger hos individen och att man måste kompensera individen för dess problem. För att underlätta så att varje individ får den hjälp som är relevant för dess problem har man inom den svenska specialpedagogiken delat in de olika problemområdena i grupper, exempelvis: hörselskadade barn, barn med synnedsättning, barn som har problem i olika lärandesituationer samt barn med utvecklingsstörning och funktionshinder. Utifrån dessa grupper försöker man sedan hitta olika metoder och åtgärder som kan hjälpa till att kompensera för elevernas olika problem. I det här perspektivet ses specialpedagogerna som en viktig resurs i att hjälpa och stödja eleverna så att de ska klara sin vardag i skolan.

Nilholm hävdar att det kritiska perspektivet sätter grunderna för specialpedagogiken ifråga. Man ser inte specialpedagogik som en rationell verksamhet utan snarare som en verksamhet som pekar ut och i förlängningen stigmatiserar eleven. I stället för att se eleven som den som har problem bör man söka elevens skolmisslyckanden på andra håll, som exempelvis i skolmiljön eller i sociala strukturer i samhället. Till skillnad från det kompensatoriska perspektivet ses specialpedagogiken, och därmed specialpedagogerna, inom det kritiska perspektivet inte som något nödvändigt, utan snarare något som skapas för att olika sociala institutioner ska klara av att lösa sina egna problem.

Nilholms tredje och sista perspektiv, dilemmaperspektivet är inte lika vanligt. Med dilemma menar han "motsättningar som i egentlig mening inte går att lösa, men som hela tiden pochar på ställningstagande" (s. 61). De dilemman eller motsättningar han talar om menar han finns inbyggda i skolans vardag i smått, samt i utbildningssystemet i stort. Exempel på ett sådant dilemma, eller paradox som Ann Ahlberg (personlig kommunikation 2/10 -07) väljer att kalla det, är att alla elever ska lära sig samma sak på samma tid, samtidigt som var och en ska lära sig efter sina förmågor. Sett i ett större perspektiv kan man även titta på att skolan ska ge eleverna en så likvärdig utbildning som möjligt, samt grundläggande fostran, samtidigt som den ska se till arbetsmarknadens behov (Nilholm 2003). Inom detta perspektiv ses specialpedagogerna och dess pedagogik som en möjlig lösning på olika dilemma.

Emanuelsson (Emanuelsson, Persson och Rosenqvist, 2001) talar i stället om det kategoriska

kontra det relationella perspektivet, där det kategoriska ses utifrån individen, det är eleven som har svårigheter, det är hos eleven som problemen finns. I det relationella perspektivet ligger svårigheterna i miljön och i samspelet mellan olika aktörer. Man talar inte längre om elever *med* problem utan om elever *i* problem. Ser man till olika lösningar inom de här perspektiven väljer man ofta kortsiktiga, som regel direkt riktade till individen, inom det kategoriska perspektivet. Inom det relationella tittar man mer på långsiktiga lösningar, där man belyser hela utbildningsmiljön, sett utifrån ett såväl litet, skolmiljö, samt stort, kommunal utbildningsplanering, forskning, perspektiv.

Integrering, segregering och inkludering

I Sverige började man diskutera begreppet integrering under 1950- och 60-talet. Anledningen till denna diskussion var att ett annat sätt att se på personer med funktionshinder hade växt fram. Alla i samhället skulle nu ha samma rätt att leva ett normalt liv tillsammans (Brodin, Lindstrand 2004). Barn och ungdomar med funktionshinder fick möjlighet att bo kvar hemma hos sina föräldrar och gå i samma skola som andra barn i stället för att som tidigare placeras på institutioner.

Emanuelsson (2004) tar upp integrering som en ideologiskt motiverad målsättning. Han ser det även som utvecklingsprocesser som leder mot integration som ”innebär en gemenskap där alla har sin naturliga tillhörighet och medansvar för att forma helheten. Integration som mål är därför en konsekvens av en demokratisk människosyn” (s. 105). I en demokratisk människosyn är alla människor lika mycket värda och har samma rätt till delaktighet. Olikhet ses snarare som en tillgång än en belastning. Motsatsen till integrering är segregering, särskiljande/avskiljande. Som exempel nämner Emanuelsson apartheid vilket av de flesta i Sverige ses som ett hot mot såväl demokrati som mänskliga rättigheter. Tanken bakom begreppet integrering såsom Emanuelsson ser det är alltså mycket positiv men tyvärr upplever han att det snarare ”blivit en beteckning för olika organisatoriska åtgärder och placeringar av individer.” (sid. 105). I stället för att se till miljön och gruppen där integreringen skulle ske har man enbart tittat på individen. Integrering har blivit när man flyttar in funktionshindrade elever i vanlig klass men fokus ligger på elevens svårigheter utifrån ett kategoriskt perspektiv i stället för att se till gruppen/miljön ur ett relationellt perspektiv. Detta leder som regel till segregering i stället för den integrering som var tänkt. På grund av att begreppet integrering har tappat sin ursprungliga betydelse har man i stället börjat prata om inkludering. Emanuelsson ser dock en risk i att även detta begrepp kan gå samma väg om det inte samtidigt sker en förändring av förståelseperspektivet.

Enligt Nilholm (2006) började man använda begreppet inkludering för att visa på en systemförändring. Integreringsbegreppet började urholkas och dess betydelse kom allt mer att innebära att barn med funktionshinder skulle passas in i skolans värld så som den såg ut. Det var inte tal om någon anpassning från skolans sida. När man började tala om inkludering var tanken att skolan skulle anpassas till att alla elever är olika. Men även Nilholm ser risken med att begreppet inkludering kan komma att gå samma väg som integreringsbegreppet. Redan idag kan man se att inkludering i vissa fall används som synonym till integrering. I så fall kanske vi kommer att behöva ytterligare ett nytt ord för att diskussionen om ett utbildningssystem för alla ska bli verklighet.

Metodologi

Kommunikativt relationsinriktat perspektiv

Studiens vetenskapsteoretiska utgångspunkt är det kommunikativa relationsinriktade perspektivet (Ahlberg 2007). Perspektivet har såväl en empirisk bas som en teoretisk grund. Den empiriska basen bygger på undersökningar i skolverksamhet och den teoretiska grunden bygger på fenomenografi, variationsteori samt det sociokulturella perspektivet. Då alla människor trots gemensam praktik, kultur och sociala sammanhang är unika finns det olika sätt att uppleva världen. Därför väljer det kommunikativa relationsinriktade perspektivet att se på människan utifrån den kontext hon ingår i.

Förankringen av det kommunikativa relationsinriktade perspektivet i såväl det sociokulturella perspektivet som fenomenografi och variationsteori, medger att forskningsintresset samtidigt kan riktas mot strukturella villkor i skolans verksamhet, didaktiska perspektiv på undervisningens innehåll och utformning samt mot elevers personliga erfarenhet och upplevelser” (sid.75).

Ahlberg tar upp delaktighet, kommunikation och lärande som centrala begrepp inom det kommunikativa relationsinriktade perspektivet. Hon ser dem som sammantvinnade och som något som bör beaktas samtidigt vid studier i skolans verksamhet. När det gäller delaktighet lägger Ahlberg grunden vid exkluderings- och inkluderingsprocesser där människors delaktighet i olika sammanhang granskas. Det kan handla om processtudier som leder till utanförskap såväl som delaktighet. Undersökningar som lägger vikten vid kommunikation riktar sig mot språk och interaktion, vilka byggs upp och formas av våra sociala och kulturella erfarenheter. Studier inom detta område kan innebära att man tittar närmare på dilemman som kan uppstå mellan skolans uppdrag och den dagliga verksamheten eller samverkan mellan olika samhälleliga nivåer. När det gäller studier med inriktning mot lärande sätter man fokus på olika former av kunskapsbildning vilket kan innebära såväl kognitiv, emotionell, kroppslig som social utveckling. Enligt Ahlberg (2001) handlar inte det kommunikativa relationsinriktade perspektivet

om att ge svar på frågor om hur man kan anpassa skola eller individ. Istället är det en fråga om att skapa kunskap om skilda kommunikationsprocesser som pågår i skolan och synliggöra variationen i skolans möte med elever i behov av särskilt stöd. (sid.21)

Även Möllås (2009) anser att delaktighet, kommunikation och lärande hör ihop “som en ouplöslig triad genom att de förutsätter varandra och således är internt relaterade till varandra” (sid.52). För att försöka få en större förståelse för vilken betydelse kommunikation och samspel har bör man därför studera relationer på och mellan olika nivåer. Detta kan innebära allt från relationer på individnivå upp till relationer mellan skola och samhälle.

Hermeneutisk ansats

Forskningsansatsen utgår från hermeneutiken. Ordet hermeneutik härstammar från antikens Grekland, från Hermes som bland annat var budbärare mellan gudar och döda. Som tolkningslära dök den upp först under 1600-talet (Ödman, 2007). Därefter har hermeneutiken genomgått sex olika faser av vetenskapliga revolutioner som alla uppvisar olika sätt att se på tolkningsproblemet. Enligt Ödman befinner sig hermeneutiken i dag i ett mer normalvetenskapligt skede där den också slagit rot i första hand inom samhälls- och

humanvetenskapen.

Hermeneutik betyder tolkningslära (Stensmo 2002), och studien ägnas åt tolkning. Tolkning av tidigare erfarenheter, av intervjuer, av observationer, men även tolkning av läst litteratur. Ödman (2007) beskriver tolkning som att tyda tecken, ”att vi ser något som något” (s.57). Genom händelser och saker som vi ofta ställs inför har vi utvecklat en förförståelse vilket gör det lätt för oss att tolka de situationerna, men vid de tillfällen vi inte känner igen eller förstår tecknen tar vi tolkningen som hjälp för att förstå. Enligt Ödman är tolkningen alltid subjektiv och utgår från ett visst perspektiv. Hermeneutiken medger att vi ser allt från olika aspekter, vi kan aldrig ställa oss utanför oss själva när vi studerar verkligheten.

Vi kan och bör läsa mycket, ta del av andras arbete och erfarenhet, samla in material, iakttagelser och data. Men vi kommer för den skull inte i en position utanför våra liv, föreställningar och bemödanden. Hur vi tolkar och förstår betingas alltid av att vi är historiska varelser. (s.14-15)

Det är viktigt att vi är medvetna om detta för att undvika risken att vårt tolkande blir fördomsfullt.

Ödman ger en bild av tolkningsprocessen som att lägga pussel, man börjar med en mängd bitar som varken ger struktur eller mening. Efter hand som man börjar få ihop bitarna framträder olika större enheter men de behöver fogas samman ytterligare för att ge hela bilden. Ödman utgår från detta när han fortsättningsvis talar om den hermeneutiska cirkeln, där vi hela tiden pendlar mellan del och helhet och helhet och del. Vi utgår från delarna, men måste ha en föreställning om helheten, i annat fall skulle vi aldrig lyckas få ihop pusslet. I gengäld skulle vi inte kunna föreställa oss helheten om vi inte hade delarna.

Val av metod

Studien syftar till att undersöka vilka möjligheter lärare i ämnet idrott och hälsa har att arbeta med elever med fysiska funktionshinder när det gäller inkludering och måluppfyllelse, samt hur idrottslärare utan den praktiska kunskapen reflekterar över hur de skulle kunna arbeta mot ovanstående mål. För att kunskap om detta föll det sig naturligt att använda intervju som metod. Enligt Merriam (1994) styrs delvis strukturerade intervjuer av att man i förväg bestämmer ett antal frågor eller frågeställningar för att under intervjun se hur situationen utvecklas och därpå ta tag i eventuellt nya idéer som dyker upp. Under intervjuerna kommer det att finnas ett antal frågor med, mest som stöd för att inte missa något som är av vikt för studien. I övrigt kommer det mer att handla om ett samtal. För att få ytterligare en bild av lärarnas sätt att arbeta med elever med fysiska funktionshinder kommer även observationer att genomföras. Genom att vara med på en idrottslektion går det enligt Stukat (2005) att få reda på även vad/hur idrottslärarna gör, inte bara vad de säger att de gör. Stukat tar upp två fördelar med observation i förhållande till intervju. Det ena är att man får kunskap som kommer direkt från sitt sammanhang, det är inte någon som förmedlar det. Det andra är att resultatet från en observation är konkret och lätt att begripa vilket i sin tur underlättar för resonemang och tolkning.

Urval

Intervjuerna och observationerna är utförda på sju olika skolor i fyra olika kommuner i sydvästra Sverige. Det har varit stora problem med att få tag på lärare som passade in i undersökningsprofilen. Av den anledningen genomfördes två intervjuer på en skola, en med en lärare som hade en elev med fysiskt funktionshinder samt en utan erfarenhet av elever med fysiska funktionshinder. Problem uppstod även med att finna lärare som undervisade elever med fysiska funktionshinder i åk 8 och 9. Därför är en intervju gjord med en lärare vars elev går i åk 7. Läraren har dock tidigare erfarenhet av att arbeta med elever med fysiska funktionshinder och har i och med det kunskap om betyg och bedömning i liknande fall.

Första kontakten togs med habiliteringen i en av kommunerna men det visade sig att de på grund av sekretess inte kunde hjälpa till att komma i kontakt med lämpliga skolor. Via en lärare i specialidrott lyckades jag komma i kontakt med en lärare som erbjöd sig vara med. Nästa steg blev att via e-brev och telefon försöka komma i kontakt med rektorer på olika skolor. Det visade sig vara problematiskt då rektorer är svåra att nå på telefon, tyvärr var det inte heller många som svarade på e-brev. En rektor fick jag dock kontakt med ganska snabbt och hon hänvisade mig vidare till en lärare som även hon ville vara med i undersökningen. Därefter verkade det vara stopp. Att få tag på lärare i idrott och hälsa som i sin undervisning hade elever med fysiska funktionshinder i åk 8 eller 9 som inte var inskrivna i särskola, visade sig vara betydligt svårare än väntat. Av en tillfällighet fick jag reda på en tredje lärare som passade in och som kunde vara med. Efter ytterligare påstötningar till rektorer med e-brev och via telefon hittades en fjärde lärare. Denna gång ändrades dock kraven lite då eleven i fråga gick i åk 7. Det visade sig även vara svårt att få tag på lärare utan erfarenhet av elever med fysiska funktionshinder. Den här gången försökte jag vända mig direkt till lärare via e-brev och telefon men stötte även här på patrull. Det blev fler svar men tyvärr upplever många att de har så stor arbetsbelastning att de inte hinner med. In i det sista har mycket tid gått åt till att hitta informanter. Det har med andra ord inte varit fråga om att fundera över någon urvalsprocess utan jag har varit glad över att studien kunnat genomföras. Skolorna är utspridda över ett stort geografiskt område och finns i olika områden, allt från landsbygd till stad.

Fem av de åtta intervjuade lärarna är ganska nya i sin yrkesroll. En av dem har arbetat drygt tio år medan de andra två har ca fyrtio års erfarenhet inom yrket. Dessa två är kvinnor, i övrigt är könsfördelningen lika, med fyra kvinnor och fyra män. Fördelningen mellan de två grupperna är också jämn både när det gäller ålder och könsfördelning. En av lärarna har två elever med fysiska funktionshinder, en i åk 7 och en i åk 8. Båda dessa elever kommer att nämnas i studien. Eleverna har olika typer av funktionshinder. En elev har en svår synnedläggelse och en har en cp-skada som påverkar funktionen i ena benet. Tre elever är mer eller mindre rullstolsburna. En av lärarna har i samma klass elever med andra funktionshinder.

Genomförande

Studien inleddes med att ett missivbrev (bilaga 1) skickades ut med e-brev till ett flertal rektorer. I de fall där jag fått kontakt med lärare (med elev med funktionshinder) utan rektors medverkan har missivbrev ändå gått ut till rektor för kännedom och eventuellt godkännande. Därefter tog intervjuer och observationer vid. De ägde rum i april och maj 2010. Intervjuerna spelades in efter tillåtelse av informanterna. Observationer genomfördes i de fyra fall där lärarna hade en elev med fysiska funktionshinder med i undervisningen av idrott och hälsa. I

tre av fallen gick detta att kombinera med intervjuerna i det fjärde fallet fick observation och intervju ske med en veckas mellanrum.

Intervjuerna var delvis strukturerade (Merriam, 1994). Samtalen tog mellan 25 och 45 minuter att genomföra. För att inte missa något som kunde vara av vikt för studien medfördes intervjufrågor varje gång. Vid vissa av samtalen användes de endast för att se över att inget viktigt blivit missat, i andra fall behövde de följas lite mer. Min uppfattning var att de brukades mer under de intervjuer där lärarna inte hade erfarenhet av elever med fysiska funktionshinder.

Analysförfarande

Efter genomförande av intervjuer och observationer tog arbetet med att strukturera och analysera materialet vid. Då tiden var knapp valde jag att inte transkribera intervjuerna helt. Enligt Kvale och Brinkmann (2009) är all transkribering en form av transformering. Man ändrar intervjuerna från en form till en annan, det blir en översättning från muntligt till skriftligt språk. Enligt den hermeneutiska traditionen handlar översättning om "*traduire traittori* – att översätta är att förråda" (sid 194). Redan en inspelning av en intervju medför vissa förluster i förhållande till intervjun såsom kroppsspråk. Går man sedan vidare och transkriberar förlorar man även röst, intonation och andning. Detta kan ha betydelse för hur man tolkar intervjuerna. I stället för transkribering har intervjuerna genomlyssnats flera gånger, första gångerna rakt igenom, därefter för att hitta områden relevanta för studiens syfte. Slutligen transkriberades i huvudsak de citat som använts i resultatredovisningen.

Efter varje observation gjordes korta anteckningar för att i ett senare skede kunna hålla isär händelseförloppen. I studien redovisas observationerna endast kortfattat. De har i första hand använts som stöd vid tolkandet av studien. Utifrån ett hermeneutiskt perspektiv är varje liten del av vikt för att kunna ge en hel bild då tolkandet bygger på en växelverkan mellan del och helhet.

Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Det grundläggande med såväl reliabilitet och validitet är i vilken utsträckning forskaren kan lita på de resultat som undersökningen gett. Reliabilitet handlar om hur bra det valda mätinstrumentet mäter (Stukat 2005). I studien har använts två instrument, intervju och observation. När det gäller intervjun finns det flera saker som kan påverka reliabiliteten. Tolkar informanten frågorna så som det var tänkt? Tolkar jag sedan svaren så som informanten menade? Är det lugnt runt omkring under intervjun, väntar en ny lektion eller ett möte precis efter? Eller har det hänt något strax innan som påverkar informanten? Under observationen kan min närvaro och lärarens medvetenhet om varför jag är där påverka lektionen. Även eleverna kan bli påverkade av närvaron vilket i sin tur kan förändra lektionen.

Validiteten handlar om hur bra studiens mätinstrument, i mitt fall, intervju och observation, mäter det som var tänkt att den skulle mäta. Ger frågorna de svar som behövs för att kunna besvara syftet och frågeställningarna i studien? Är lektionerna som observeras tillrättalagda för att lärarna vet att de kommer att observeras? Idag är de flesta lärare medvetna om att det helst ska inkluderas. Vågar man säga något annat på en intervju som handlar om det? Eller svarar man vad man bör svara?

Det är med andra ord flera saker som kan påverka såväl reliabilitet som validitet. Flera av sakerna går inte att påverka, andra kan man till viss del ha en inverkan på. Intervjuerna är tänkta som samtal men för att i största möjliga mån få samma information finns det intervjufrågor att förhålla sig till. I vissa fall har frågorna ställts även om svaret till viss del redan framkommit, detta har gett läraren en möjlighet att fundera ytterligare och har flera gånger lett till mer utvecklade svar. För att ge läsaren en möjlighet att förhålla sig till intervjufrågorna finns de med som bilaga. Alla intervjuer är genomförda på lugna platser där risken för att bli störda under tiden varit minimal. Att observera upptill intervjuerna ger en möjlighet att se om informanterna även arbetar så som de säger att de gör (Stukat, 2005). På observationerna har jag presenterat mig för eleverna och berättat att det är deras lärare som ska observeras, inte de. Detta kan möjligen i någon grad ha dämpat min inverkan på deras beteende under lektionen. Intervjufrågorna mellan de båda grupperna, lärare med elever med fysiska funktionshinder samt lärare utan elever med fysiska funktionshinder, skiljer sig av naturliga skäl åt. Men jag har försökt att så långt det varit möjligt att använda mig av samma grundfrågor och endast omformulera dem.

Med tanke på studiens storlek går det knappast att generalisera utifrån dess resultat. Kvale och Brinkman (2009) ställer frågan "Varför ska man generalisera" (sid. 280)? Tanken bakom generalisering bygger på ett naturvetenskapligt tankesätt, att all vetenskaplig kunskap har ständig giltighet, för alla, överallt. Väljer man i stället att se på kunskap som något som sker i en social och historisk kontextualitet får inte frågan om generalisering samma tyngd. Då kanske det inte längre handlar om studiens generalisering i största allmänhet utan i stället om huruvida kunskapen kan relateras till andra tillämpliga situationer.

Etiska ställningstagande

Studien följer Vetenskapsrådets (2007) Forskningsetiska principer inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning. De etiska principerna bygger på fyra huvudkrav: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Alla inblandade har fått information om studiens syfte, de har fått reda på att deltagandet är frivilligt och när som helst kan avbrytas samt att anonymiteten garanteras. Det kommer inte att gå att utläsa vilka skolor eller lärare som är berörda. Slutligen kommer information som samlas in enbart att användas i denna studie.

Det finns ett etiskt ställningstagande som jag har brottats med lite extra. Studien handlar om vilka möjligheter idrottlärare har att arbeta med fysiskt funktionshindrade elever när det gäller inkludering och måluppfyllelse för dessa elever i ämnet idrott och hälsa. Den bygger på åtta intervjuer och fyra observationer. I fyra av intervjuerna samt alla observationer har lärarna valts ut därför att de i sin undervisning har elever med fysiska funktionshinder. Från början var tanken att eleverna och deras vårdnadshavare skulle kontaktas för godkännande. Efter hand som syftet och handhavandet av intervju och observation blev tydligare bestämde jag mig för att inte ta den kontakten. Bakgrunden till det var att ingen, bortsett från de aktuella lärarna visste varför de intervjuades och observerades. Fokus i studien ligger på lärarna och inte på eleverna, men det innebär ändå ett etiskt dilemma. Hade lärarna inte haft elever med fysiska funktionshinder i klassen, hade de inte varit aktuella för studien. Informationen som jag själv gav till eleverna var att det var deras lärare som observerades, inte de. Studien är även genomförd på ett stort geografiskt område och jag nämner bara kortfattat vilka fysiska funktionshinder eleverna har vilket gör möjligheterna till identifikation mycket små.

Resultat

Resultatet från intervjuerna kommer att redovisas under två huvudrubriker där den ena kommer att sätta fokus på inkludering och den andra på betyg och bedömning. Det kommer dessutom att ske en uppdelning mellan de fyra lärare som har elever med fysiska funktionshinder och de som inte har erfarenhet av området. Då ambitionen är att försöka ge en helhetsbild, i den mån det går, och inte vad enskilda lärare tycker läggs ingen vikt på vem som säger vad. Av samma anledning används inga namn på varken elever eller lärare. I vissa uttalanden kan man förstå vilket funktionshinder eleven har men det är inte det som är det viktiga. Det centrala med studien är att försöka ge en bild av vilka möjligheter lärare i ämnet idrott och hälsa har att arbeta med elever med fysiska funktionshinder när det gäller inkludering och måluppfyllelse. Observationerna kommer endast att redovisas kortfattat då studien i huvudsak bygger på intervjuerna. De används mer som stöd för att ge ytterligare en bild av vad lärarna säger.

Intervjuer med lärare med elever med fysiska funktionshinder

Under dessa intervjuer utkristalliserades fyra områden under området med inkludering, inkludering, anpassning, delaktighet och bemötande, de har fått egna rubriker. Samtidigt går väldigt många av svaren in i varandra, det som ena gången ses som positivt hittar man nästa gång problem med. Anpassning går in i möjligheten att arbeta inkluderande, och bemötande, delaktighet och inkludering hör på många sätt ihop. Alltihop vävs samman vilket innebär att det ibland är svårt att placera text och citat under en rubrik, när det skulle passat in på flera ställen.

Möjligheter och svårigheter med en inkluderande undervisning

Inkludering

Alla fyra lärarna anser att de har ganska stora möjligheter att arbeta inkluderande. Detta innebär inte att det inte förekommer några problem. Det betyder inte heller att det alltid är lätt, men det är ingen av dem som menar att möjligheterna inte finns. Tre av eleverna med funktionshinder är med vid båda lektionstillfällena i veckan medan de andra två har specialidrott vid ett tillfälle. Det innebär dock inte att de är delaktiga i riktigt all undervisning. Tre av eleverna och i vissa fall även en fjärde har på grund av sitt funktionshinder problem med bollsport. Anledningen till detta varierar från att ha svårigheter med att se bollen till att inte kunna "skydda" sig mot bollar som kommer allt för snabbt och hårt. Hur man löser detta varierar beroende på vilken bollsport det är och vad eleven har lust med den dagen. Någon går vid i stort sett nästan all bollsport iväg och tränar något annat, oftast styrketräning. Vid andra tillfällen försöker man vara med eller så väljer man att stanna kvar i salen och titta. Många gånger försöker man hitta en lösning så att eleven ändå kan vara med, då det oftast är vad de vill.

Han vill va med i gruppen, han vill inte utmärka sig. Så han vill ju gärna va med i salen och sedan om han inte kan delta så står han och tittar eller så övar de (eleven och assistenten, min anm.) med nån boll eller gör nån styrketräning, men han vill va med där. Han tycker inte om att gå till gymmet egentligen.

Så fort det är bollar då, om vi har basketperiod eller volleybollperiod så är hon med sin assistent och kör sitt styrketräningspass som hon har fått av sin sjukgymnast och vi har köpt

in bollar och balansbräda och sånt då. Och så stämmer jag bara av med henne. Och så fort hon kan vara i salen så ska hon vara det.

Lärarna har allihop funderingar över vad inkludering egentligen innebär. Alla tycker att deras elever är inkluderade men samtidigt framkommer det att det beror på vad man menar med inkludering. Om inkludering innebär att alla får vara med, var och en efter sina förutsättningar så tycker de att de kan inkludera, men om inkludering innebär att alla elever ska göra samma sak, är de mer tveksamma till om det överhuvudtaget fungerar med inkludering. Dessa tankegångar hör mycket ihop med vilket funktionshinder eleverna har.

Det går alltid att inkludera på nåt sätt, eller inkludera. Det går ju inte att inkludera på det sättet att de ska göra samma sak. Den inkluderingen går ju inte, men det går ju att inkludera så att innehållet blir samma att man tränar sina fysiska förutsättningar. Och drar man det så hårt (att alla ska göra samma sak min kom.) då går det inte att inkludera.

Ja om man ser det som att dom ska va i salen, om det inte är inkludering att man måste göra samma sak, så absolut.

När det blev tal om möjligheter med att arbeta inkluderande tar alla upp det positiva för övriga elever i klassen, att man får se att alla inte är lika utan har olika förutsättningar.

Få andra elever, alltså övriga elever i klassen att verkligen förstå att; jaha det är så här eleven ser på detta, har dessa svårigheterna.

Då får ju de andra uppleva det också och se hur det kan va, och det är nyttigt för dom. Det är jättenyttigt och dom kommer ju att vara vana vid det när de kommer ut i samhället sen att det finns dom som har olika förutsättningar och så. Så det är jättenyttigt för dom.

I en klass hade man haft personer från syncentralen på besök. Eleverna fick då uppleva elevens funktionshinder genom att bära speciella glasögon. De hade även fått spela goalboll, ett bollspel där alla har heltäckande bindlar för ögonen och på så sätt fått en upplevelse av hur det är att vara helt blind.

Och då får de en aha-upplevelse. Shit, är det så här det funkar.

En annan positiv aspekt som kom upp är möjligheten att aktivt visa på ett positivt ledarskap, samt att eleverna verkligen får möjlighet att lära sig visa hänsyn.

Alltså möjligheterna är ju verkligen för klassen att visa på ledarskap som vi trycker mycket på i idrotten. Att få med alla att peppa och hjälpa sina kompisar. Det måste dom ju verkligen träna, för här måste dom ju verkligen se nån som har svårigheter och det är ju, hon klarar sig ju inte om man inte hjälper till. Klassen blir ju ödmjukare och ser saker på ett annat sätt, blir ju mer tillmötesgående eller vad man ska säga. Dom får ju träna det sociala på ett annat sätt än om man inte hade behövt anpassa för nån som inte klarar sig själv. Dom kan ju inte köra på och va liksom lite hårda mot varandra utan de får ju tagga ner allihopa och tänka liksom hur man hjälper varandra och sånt. Klassen har ju en fördel av att ha en som behöver hjälp så man får lära sig det sociala spelet. Ta hänsyn och sånt. Så det är ju absolut en fördel.

En lärare ser även det positiva i att de inkluderade eleverna får draghjälp av sina kamrater.

Man kan ju till och med få hjälp av sina klasskamrater om man är inkluderad.

Samtliga ser på inkludering som något positivt även om det kan innebära svårigheter. Några

kan ibland uppleva att det skulle varit enklare om man sluppit inkludera. Men i nästa andetag ändrar de sig och säger att det ändå är självklart att det ska vara inkludering.

Det påverkar ju en del, det gör de ju, för de andra i klassen, att de måste anpassa sig ibland, men näe, jag tycker det funkar ganska bra. Nu är hans handikapp ganska stort eller vad man säger så han har ganska svårt att va med. Därför är han ju inte med så mycket. Men jag tycker det funkar. Men det är svårt som lärare att anpassa, jättesvårt, om han skulle kunna va med på allt, det hade inte funkat, då hade inte de andra fått de dom behöver. Så på så sätt blir det ju lite konstigt. Det är han som får anpassa sig och inte de andra.

Jag kan säga att jag står på två ben i frågan, först kan jag säga en sak och sedan kan jag byta åsikt. Ibland så tycker jag, att så gott det var när de var homogen grupp, alla hade lite, lite bekymmer, lite eget, man var inte så utmärkande. Sen nästa steg kan jag försvara mig med att men så är det aldrig i samhället, varför ska vi då ha det i skolan, vi ska ju ändå fostra dem till att bli samhällsmedborgare. Och känna att man blir trygg i det. Och varför kan man inte börja så här då.

Lärarna överväger noga vilka svårigheter de upplever med att inkludera. De har mer besvär med att komma på saker de upplever problematiska, men visst kom det till slut. En av lärarna menar att det krävs mer noggrann planering och att det tar tid. Hon ser också svårigheter med att lämna över klassen till en vikarie.

Man får vara minutiöst planerad, när man ska göra saker inne i hallen här till exempel. Man kan inte fixa nånting så här bara, utan man måste ha tänkt igenom, man måste ha tänkt igenom gruppen som ska jobba och vad gruppen ska jobba med, så att det blir meningsfullt, även för då den här eleven. Det är ingen som kan ha den här klassen, det är inte enkelt.

När det gäller möjlighet att få hjälp är det stor skillnad mellan de olika skolorna, allt från ingen hjälp alls till aktivt stöd av såväl lärare i specialidrott som kunniga assistenter. Men hjälpen utnyttjas inte speciellt mycket. Ibland tar man kontakt för att få hjälp med övningar men när det gäller planering och bedömning sköter man den själv. Det verkar inte heller vara så att de vill ha mer hjälp, utan de tar kontakt när det behövs. Läraren helt utan hjälp saknar dock den möjligheten.

Jag har samarbete med specialidrottsläraren, att man kan få lite tips på styrketräningsövningar och balansövningar och lite så. Men där är ju assistenten med också, han är ju med på båda (även på spec.idrott, min anm.) så han har ju ganska bra koll.

Det finns ju assistent i klassen som följer med. Men assistenten behöver inte, han var med lite i början och styrde upp när det var bollgrejor och såna grejor, det var bra, men i övrigt så finns assistenten på plats på lektionerna men behöver sällan delta och stötta eller så, det fixar de andra eleverna. Och eleven själv, i allra högsta grad.

Kontakt med såväl elev som assistent är ett sätt att få information om hur eleven ska jobba.

Jag och hennes assistent pratar mycket plus att jag och hon pratar mycket och har en kommunikation överhuvudtaget. På så sätt får jag ju fortbildning från hennes sjukgymnast också. Och lite så då, hon har fått med ett träningsprogram som hon ska göra och så.

Anpassning

När det gäller anpassning av undervisningen anser tre av fyra att de inte gör det så mycket. Däremot anpassar den fjärde läraren mycket, för hela klassen. I det fallet handlar det om att det i klassen går fler elever med funktionshinder, dock ej fysiska. Grovplaneringen däremot är

alla överrens om att den ser likadan ut som för övriga klasser. I vissa fall handlar det om att tänka till om eleven kan vara med eller inte och i så fall prata med eleven om det. Andra gånger rör det sig om att tala om för eleven vilka eventuella hjälpmedel som kan vara till hjälp. Ibland handlar det om att eleven inför en övning behöver ha med sig rullstol eller permobil. Samtidigt som lärarna sa att de inte anpassar så mycket kom det ändå fram under samtalet att det är flera som gör det. Hur mycket man anpassar hänger ofta ihop med vilket funktionshinder eleven har. Vid vissa funktionshinder är det lättare att anpassa undervisningen än vid andra, och ju svårare funktionshinder eleven har desto svårare är det att få till en bra anpassning, för såväl eleven som övriga klassen. Vid vissa tillfällen anpassas det inte alls.

Alltså vid allt annat än bollar och så anpassar man då övningarna, som på redskap nu så gör hon ju styrketränningsövningarna med de grejorna hon kan i salen. När vi har laggrejor så är hon med i lagen även om hon inte gör på samma sätt så är hon ju ändå med i laget och får samarbete och liksom inte kommer utanför klassen.

Vissa gånger går det att göra, som orientering och bad och styrketräning och hinderbana och sådär så kan han ju va med på sitt sätt. Men han kan ju aldrig göra exakt som de andra gör utan det får ju anpassas allting, jag gör inte så jättemycket extra för honom, det kan jag inte säga att jag gör.

Jag funderar rätt mycket på elevens situation, innan lektioner och vid planering och så men nästan varenda gång man sitter och planerar då så kommer man fram till att nä men det är ju självklart och det fungerar plus att det ska va så vanligt som möjligt, det ska va i den ordinarie planeringen. Det ska inte göras några undantag och det...oberoende av vad vi sysslar med. Om det så handlar om simning eller om det är terränglöpning eller styrkebana eller friidrott så fixar eleven det. Med bara små, små enkla justeringar.

En lärare menar att det egentligen inte handlar om huruvida eleverna har ett funktionshinder eller inte, utan att det handlar om att se alla elever utifrån vars och ens förutsättningar.

Jag lägger aldrig upp det så att det är så snävt att inte alla kan vara med utan det tycker jag är en jätteviktig sak. Alla måste kunna lyckas med det man håller på med. Och då måste det ju va lite nivågrupperat.

Några av lärarna har en tät dialog med eleverna om hur de vill ha det. Eleverna själva vill så långt det går inte att det ska synas att det är anpassat bara för deras skull. De vill vara med på samma villkor som alla andra så långt det går.

Eleven vill inte att det ska synas att det är anpassning. De vill att allting ska vara likadant. För att man vill inte se, men nu ska alla gå, jamen då är det på grund av mig som alla måste gå, för att jag ska hänga med. Eller att alla måste passa på ett visst sätt, då är det ju på grund av mig. Utan eleven vill att allting ska va likadant och så gör hon så mycket hon kan av det. Det är så hon själv resonerar och jag tycker att det kan va ganska bra för det blir ju inte lika utpekande.

Jag försöker ju hela tiden se dom som alla andra, jag pratar ju inte mer med dom än med dom andra utan jag pratar med varje elev som dom är utifrån sina förutsättningar. Dom som har varit skadade mycket pratar man ju med så och, så att genom att jag, jag tror i alla fall att genom att jag ser dom som vem som helst så tycker klassen att dom är som vem som helst. Och att jag inte hela tiden är vid dom och anpassar för dom och ser dom som nån som man måste hela tiden va på. Sen om det är rätt eller fel man kanske borde hjälpa dom mer eller, så att dom får ut mer av det, eller så men samtidigt så, dom ska va som alla andra det är ju

deras vilja.

Jag försöker tänka till på val av övningar, verkligen, det ska inte synas att övningarna just är anpassade för den eleven utan jag försöker göra så att alla gör den övningen men att det inte märks, att det är anpassat till den eleven. Så ingen märker det.

Några ser problem med anpassningen, både med tanke på eleven med funktionshinder och övriga elever i klassen. Det är inte alltid lätt att få till en bra undervisning där alla får ut något av övningarna.

Det är ju det att man vill ju att eleven när de har idrott ska på nåt sätt träna fysiskt och det är svårt att hitta grejor eftersom vi jobbar med block. Alltså då under basketen, vad i basketen kan de få ut nåt av för att det ska bli samma fysiska ansträngning för dom som för dom andra. Det är ju det som är svårigheten. När man har block då, för skulle man ha tre olika aktiviteter på en lektion så hade det kanske varit lättare men det går ju inte, utan om man har en aktivitet så kan det bli svårt att hitta, vad får dom ut i denna aktiviteten om dom inte ska göra något annat. Och det här med att göra nåt annat det vill man ju undvika i så lång utsträckning som möjligt men ibland blir det svårt att inkludera dom just i samma aktivitet.

Men det är ju svårt som lärare att anpassa, jättesvårt. Om han ska kunna va med på allt, det hade inte funkat. Då hade inte dom andra fått det dom behöver. Så på det sättet kan det bli lite konstigt, det är han som får anpassa sig och inte de andra.

En ser ett problem med att det ibland kan vara svårt att få med eleven på olika aktiviteter.

Svårigheten kan va liksom att verkligen försöka motivera eleven. Nä men jag vill inte va med på detta jag vill hellre göra detta, kan inte jag göra detta i stället. Man måste ligga på där och verkligen komma över den tröskeln att nä men nu kör vi på här. Nu är du med på samma premisser.

Aktiviteten i sig på lektionen kan också ställa till lite bekymmer.

Det skulle kunna sätta, käppar i hjulet när det innebär svårigheter när man ska köra lag, lagidrotter och såna grejor.

När det går väldigt fort och det kanske stannar upp på grund av det då. Men jag ser inga svårigheter i och med att eleverna köper det så bra.

Jag kan inte låta bli utan vi måste ju också spela lite, och då säger eleven att; är det ok om jag går till gymmet idag. Då har jag ett litet minigym, och då tycker jag att det är det. För då kan hon ju jobba på sina villkor där och ändå har hon fått erbjudande att försöka. Och då kanske hon har någon med sig ner där.

Någon upplever problem med att assistenten inte alltid var tillgänglig på lektionen.

Är inte assistenten med så är det upp till läraren att hålla koll och då kan det bli jobbigare för att man hela tiden måste avbryta de andra som håller igång för att titta så att han eller hon får ut nåt av det.

Delaktighet

Alla lärare är tydliga med att det är viktigt att eleverna får känna sig delaktiga. Att vara en del av gruppen och få träna på det sociala spel som alltid pågår i en grupp är väl så viktigt som att de alltid ska få ut lika mycket fysisk träning av lektionen som alla andra.

Jag tycker de ska vara med så mycket de bara kan just för att inte tappa det sociala. Det sociala för dom som har fysiska funktionshinder är viktigare än den fysiska aktiviteten för den får dom ofta via någon sjukgymnast eller någon annan vid sidan av. Så att dom är med i klassen och har det som alla andra har är viktigare tycker jag än att dom får ut nåt fysiskt alltid.

När vi har laggrejor så är ju hon med i laget även om hon inte gör på samma sätt så är hon ju ändå med i laget och får samarbete och liksom inte komma utanför klassen.

Det kommer även fram funderingar om att det inte alltid är funktionshindret i sig som påverkar hur bra eller dåligt inkluderingen går utan att det många gånger handlar om personens inställning i det stora hela. Alla elever tycker ju inte att idrott och hälsa är det mest roliga ämnet och det skiljer ju sig även åt mellan elever med funktionshinder. En av lärarna har två elever med funktionshinder. De är båda rullstolsburna men det är skillnad på svårigheterna i deras funktionshinder. Läraren anser även att hon ser en skillnad i deras attityd till idrotten.

Nä, alltså det är ju skillnad på de två då. Han är väldigt öppen, och testar först innan och hans assistent är också sån. Testa först och se vad du klarar och sen anpassar vi. Inte anpassa först, utan testa först och se vad du klarar och sen anpassar vi. Den andra eleven är precis tvärtom, men hon har ju ett annat funktionshinder.

Han är inte så socialt utåtriktad heller, så han drar ju sig undan lite det gör han, men det är det ju fler i klassen som gör så de är ett gäng där som hänger ihop så han är inte mer utanför än någon annan, nä och alla är ju kompisar med honom så. Han är nog inte så intresserad av idrott heller.

Det är nog det här passiva beteendet överhuvudtaget, att man inte riktigt vill ha bollen då om man tänker då, eller vill riktigt visa sig överhuvudtaget för det finns ju dom som är funktionshindrade som har det beteendet. Det är ingen skillnad mellan henne och en passiv elev i övrigt.

Bemötande

När det gäller bemötande från övriga elever i klassen så är det överlag positivt. Det verkar inte heller spela någon roll vad för sorts aktivitet man sysslar med under idrottslektionerna. En lärare har vid något tillfälle haft problem med att en kille i klassen ägnade sig åt mobba vissa elever, men det har man arbetat med och nu fungerar det bra.

Fantastiskt hänsynsfulla! Sen är det väl så också att båda de här två klasserna har ju haft med dem sen sexan då, och jobbat med att man är olika. Alltså det har varit ganska mycket upp till lärarna att få grupperna att fungera.

Om dom hamnar i nåns lag så är det aldrig nåt snack liksom att fasiken nu drar hon ner poängen eller tempot eller nåt, utan det är liksom, ja, ja, hjälper och så liksom hela tiden. De är med som alla andra.

Lärarna tycker att de har en stor del i huruvida eleverna ska känna sig som en i gruppen och vara inkluderade. Att få eleverna att känna sig delaktiga och känna att de kan prestera precis som alla andra ser de som en viktig uppgift.

Det är otroligt viktigt för att de inte ska känna utanförskap, det blir väldigt lätt så, det kan beröra andra elever också, att dom, om man inte känner sig duktig i själva idrottsämnet, det

är ju lite speciellt ämne så, det är många som har, en del som har skräck och gå dit, till idrottstimmarna och sådär. Har man då ett funktionshinder så kanske man måste försöka vända det så att det blir något positivt. Och då har idrottsläraren en väldigt viktig roll, att göra så att det blir en positiv upplevelse för framförallt de här eleverna. Det får liksom inte bli ett problem, tycker jag.

Ska man jobba två och två eller tre och tre brukar jag välja ut personer som jobbar med den eleven som jag vet fixar det, som har förståelsen och köper det, att det är på detta viset. Som kan ha förmågan att sätta sig in i elevens situation.

Betyg och bedömning

Ingen av lärarna ser några problem med att deras elever ska kunna uppnå målen och därmed minst betyget G i ämnet. De som har elever med svårast funktionshinder tar vid flera tillfällen upp att det i kursplanerna står att alla ska kunna vara med efter sina förutsättningar och att de även utgår från det i sin bedömning.

Betygsmässigt så är det ju sagt att det ska sättas efter de förutsättningar han har, så, ja när han kan va med så försöker han ju och är med så han klarar ju sina betyg. Och när han inte kan va med eller, det får han ju själv avgöra om han kan va med eller inte, jag kan ju inte säga till honom att nu ska du va med, utan han får ju själv välja det.

Hos mig har eleven inga problem med att få godkänt. Utifrån ordinarie kriterier, absolut inte. Det handlar lite mer om elevens inställning och såna grejer. Man får kanske jaga på och trycka på lite extra att nu är det dags, här nu kör vi. Men det finns ju många elever som är såna....Eleven är långtifrån ensam.

Lärarna anser även att de har en viktig del i huruvida eleverna ska kunna uppnå betyg, men inte mer än de har för övriga elever. De menar att det ansvaret har de ju för alla.

Ja, på samma sätt som jag har ansvar för alla de andra eleverna jag sätter betyg på, jag måste ju kommunicera med de här eleverna på samma sätt som med de andra, att det här gäller för er för att bli godkända. Det här måste ni göra. Efter sina förutsättningar då hela tiden, att det här är det du ska göra på konditionen, du kör runt huset medan de andra springer slingan. Det gör du för att bli godkänd. Och skriva samma omdömen till dom alltså, som alla andra.

Även om alla tycker att det egentligen inte är några större problem med att eleverna ska uppnå godkänt så förekommer det ändå funderingar över vissa svårigheter. En lärare tycker att det i vissa fall är svårt att veta vad eleven egentligen kan, då han ibland är rädd att pressa honom för mycket.

Så, svårt att sätta betyg på honom för jag vet inte vad han egentligen hade kunnat klara om jag hade pressat han, men liksom han får ju själv avgöra det, jag kan ju inte sätta in honom i nå situation som han inte är bekväm i.

En av lärarna lyfter ett helt annat problem.

Hur gör vi för att även dom som inte har de här jättebra förutsättningarna ska kunna nå VG och MVG?

För att några av eleverna med svårare funktionshinder ska kunna uppnå godkänt används i vissa fall undantagsregeln (PYS-paragrafen).

Ja, vi får ju pysa en del saker.

Sen får jag ju ta bort vissa betyg, jag tar ju bort elevens simbetyg till exempel. Det kan ju inte ingå i hennes eftersom hon inte har den möjligheten att simma.

Observationer av lärare med elever med fysiska funktionshinder

Jag var med på fyra lektioner i idrott och hälsa och observerade. Det var fyra till innehåll helt olika lektioner. Syftet med studien är som tidigare nämnts att fokusera på läraren och dess roll och försöka ge en bild av vilka möjligheter lärare i ämnet idrott och hälsa har att arbeta med elever med fysiska funktionshinder när det gäller inkludering och måluppfyllelse. Jag kommer därmed endast att kortfattat beskriva de olika lektionerna. Därefter kommer lite reflektioner i förhållande till intervjuerna.

På första skolan påbörjas samma dag konditionsträning. Lektionen som observeras ägnas åt konditionstest, så kallad beeptest, som går ut på att eleverna ska försöka springa så länge som möjligt mellan två punkter samtidigt som hastigheten hela tiden ökar. Eleverna får även lära sig teoretiskt och praktiskt om puls. De får testa sin vilopuls och därefter arbetspuls i olika stadier, tanken är att de under beeptestet ska försöka nå sin maxpuls. Eleven med funktionshinder sitter under den här lektionen i rullstol. Som lätt uppvärmning leker de en form av datt, där eleven utan problem kan vara med. Därefter sätter beeptestet igång, även här är eleven delaktig, han utför beeptestet i sin rullstol.

Under andra observationen som genomförs tränar klassen på en hinderbana med alla möjliga inslag av hinder, allt från att klättra till att hoppa trampett över höjdhoppssribba. Då eleven i det här fallet har ett svårare funktionshinder finns det inga möjligheter för honom att delta på samma sätt som övriga elever. I stället byggs det upp en annan hinderbana till honom som han kan köra med sin permobil. Även andra elever får låna hans permobil och testa hinderbanan. Det visar sig att det inte är så lätt att manövrera den.

På tredje lektionen som observeras spelar man en form av inomhusbrännboll med hinder. Hindren består av plintar och bänkar som ska hoppas över, balansgång och tunnlar. Man använder sig inte av slagträn utan istället har man två bollar, en liten och en stor som båda kastas för hand och studsar åt alla håll och kanter. Innan man får bränna ska bollen passas tre gånger inom laget. I det här fallet har eleven en synskada, den lilla bollen innebär stora svårigheter för honom, den stora är lite lättare. Hinderbanan klarar han av bra, det märks att det inte är första gången han gör den.

Vid sista observationstillfället är det orientering på schemat. Då detta är en sjua är det inte fråga om någon lång orientering. Istället går det till som så att det finns många små kartor med endast en kontroll på varje karta. Kartorna är indelade i olika svårighetsgrad, beroende på längd och svårighet att hitta kontrollen. Eleverna jobbar två och två, i något fall tre och tre. I den här klassen finns delvis en elev med en lättare CP-skada men även elever med andra former av funktionshinder. Övningen fungerar mycket bra för alla elever. De som behöver, bland annat eleven med en CP-skada, har möjlighet att välja kortare banor. Någon av de andra eleverna med funktionshinder får hjälp av en klasskamrat.

Mycket av det som lärarna tar upp under intervjuerna går att se prov på under observationerna. Flera av lärarna säger att de inte anpassar så mycket för eleverna och vid flera av lektionerna som observeras förekommer det inte så mycket anpassning. I alla fall inte

anpassning av stora mått. Under datt kan eleverna av naturliga skäl inte hoppa bock över eleven i rullstol eller krypa under honom. I stället blir han friad genom att man klappar honom på axeln. Detta är inget läraren gör någon stor affär av utan det berättar eleven själv för de som ska fria honom. På beeptestet kan han inte hålla på lika länge som övriga elever då det tar längre tid att vända en rullstol i fart än att vända när man springer.

Den lektion som kräver störst anpassning är den där det byggs en egen hinderbana till eleven. Men i det fallet hade det varit svårt för övriga elever att nå upp till sina mål om alla skulle gjort en hinderbana anpassad till eleven med funktionshinder.

Men det är ju svårt som lärare att anpassa, jättesvårt. Om han ska kunna va med på allt, det hade inte funkat. Då hade inte dom andra fått det dom behöver. Så på det sättet kan det bli lite konstigt, det är han som får anpassa sig och inte de andra.

Alla lärarna menar att eleverna är delaktiga och en i gruppen på lektionerna och av det jag kan se finns det inget som motsäger det. Även när det gäller eleven som har en egen hinderbana kommer andra elever fram och pratar med honom, han lånar dessutom ut sin permobil så att andra får prova hinderbanan. Det är populärt.

I klassen med eleven med synskada ges det exempel på hur de övriga eleverna i gruppen försöker underlätta för eleven och hjälpa honom. När det är passningsspel går de riktigt nära och kastar den stora bollen till honom så att han har en möjlighet att se och fånga den. När det är hans tur att kasta ser de till att ställa upp så att han i stort sett alltid får kasta den stora bollen. Detta är inget som läraren säger till om utan något de gör automatiskt och självmant.

Intervjuer med lärare utan erfarenhet av elever med fysiska funktionshinder

Av naturliga skäl tyckte dessa lärare att det var svårare att svara på frågorna. Det blev även mer av en intervju än ett samtal då alla utom en inte hade funderat så mycket över detta med inkludering. Den fjärde kommer däremot till hösten att få två elever med olika fysiska funktionshinder som ska vara med på idrott och hälsa. För honom föll det sig mer naturligt att reflektera lite djupare över frågorna.

Möjligheter och svårigheter med en inkluderande undervisning

Inkludering

Alla fyra vill arbeta inkluderande, och tror att det bör fungera i de flesta fall, men inte att det alltid blir lätt. Någon tyckte att det bör gå att lösa vid alla tillfällen andra ser svårigheter beroende på vad man håller på med på lektionerna för tillfället. En av lärarna säger sig vilja men är i sitt resonemang oftast mycket tveksam.

Alltså all idrottsundervisning, i och med att vi har mål som går att tolka och konkretisera som vi vill, så visst. Alla elever ska kunna vara med i det. Det gäller bara att man ska bryta ned målen och göra dom till deras. Så visst absolut.

Jo i den mån det går så tycker jag absolut, jag ser bara positiva, eftersom det här man, andra elever kan sätta sig in den situationen kanske och, hur är det kanske att va funktionshindrad och så. Medan det är bra med visst komplement med specialidrottslärare så man kan plocka ut ibland om det är något speciellt de behöver träna på, något extra och sådär.

Självklart. Var och en ska kunna vara med efter sina förutsättningar.

Möjligheterna handlar mycket om att övriga elever kan få en inblick i hur det är att leva med ett funktionshinder. Flera av lärarna är även inne på att man kan ta dit någon som visar olika sporter ur ett annat perspektiv så att eleverna får lov att prova på hur det kan vara att ha ett funktionshinder.

Möjligheterna blir väl att klassen i övrigt förhoppningsvis får en förståelse för hur det är att va handikappad eller även om det inte syns, om man har något inre då. Så det kan man hoppas på att klassen eller enskilda elever börjar fundera lite kring hur det skulle kunna va

Att eleverna lär sig att alla inte är lika. Att de lär sig ta hänsyn och samarbeta med alla.

En lärare ser även en möjlighet till personlig utveckling.

Att få lära sig nya saker, att få utvecklas själv och få större kunskap inom området.

Frågan om inkludering som fenomen kommer upp och att det är viktigt att vi lyssnar på eleven.

Inkludera för inkluderandets skull tror jag bara är blaha, blaha. Man måste lyssna till vad eleven kan. Jag hade nog agerat olika från elev till elev, det är nog dom som får berätta lite vad dom vill.

Bara man inte inkluderar för ordet skull, för att nu har det kommit uppifrån att vi ska göra det. Nu ska alla in under samma tak. Det finns ju många benämningar på det. Under samma tak, kan det vara i en annan sal till exempel? Vad eleven vill. Det är det viktigaste.

Det uppkommer även funderingar över att möjligheten till inkludering även har att göra med elevens sätt att se på saken. Hur man är som person kan ha lika mycket att göra med ens inställning till saker som funktionshindret i sig.

Det hänger mycket på inställning tror jag hos den eleven också, vill jag vara med.

Det är så olika. Det är ju inte funktionshindret som talar utan det är ju sinnet hos personen.

En lärare menar att om man som elev med funktionshinder inte vill vara med på lektionerna i idrott och hälsa med klassen så ska man slippa. Att det är viktigt att vi verkligen lyssnar till vad eleverna vill.

Det är så mycket tillbaka på vad det är för person. Det är därför jag tycker, att vill inte eleven, då ska den fasen inte va under samma tak, då ska dom komma med likasinnade. Återigen det är individen, otroligt mycket.

När det gäller svårigheter var svaren blandade, allt från rent lokalmässiga problem till svårigheter med att få till en bra undervisning för alla.

Här finns ingen ramp, om det skulle vara någon rullstolsbunden. Det finns ju mycket grejor inne i hallen som hade kunnat göra så att de inte hade kunnat vara med fullt ut. Men gränserna sitter lite hos idrottsläraren med, men samtidigt tror jag att det är många elever som; jamen kan vi inte få köra fullt ut.

Att hitta bra övningar för alla, så att det blir meningsfullt. Det kan även innebära svårigheter med att arbeta så att eleven verkligen blir delaktig i undervisningen.

Möjligheten till hjälp varierade, tre lärare var helt på det klara med att de kan få den hjälp och det stöd de kan komma att behöva från specialidrottslärare, assistenter och i ett fall även rektorn. Den fjärde vet inte alls om det finns något mer stöd än möjligtvis stödet från assistenten.

Ja, absolut. De som har anpassad fysisk aktivitet, de kan man ringa till även här och rektorerna är ju väldigt bra här. Jag har alltid fått hjälp. Så det tror jag att jag hade fått.

Specialidrottslärare. Och jag kommer säkert att få jättemycket tips och idéer och lära mig mycket av dom, som gör att så här kan man göra i till exempel bollspel.

Anpassning

Att anpassning är nödvändigt anser alla fyra. Däremot är det olika tankar om hur mycket och på vilket sätt.

Man får anpassa till exempel om, inte att man ska bli befriad men, är man så att man kan va med på till exempel simning och de ska simma 300 så får han kanske simma 200 och på orientering kan man gå. Så det blir en nöt att knäcka inför varje nytt moment.

Det handlar ju även mycket om vad det är för funktionshinder. De kan nog va med på allt fast man får nog hitta på olika sätt att få med dom i det som man håller på med tror jag.

Man kan ju arbeta med någon form av nivågruppering. Man kan göra övningarna i olika svårighetsgrader. Det blir ju bra även för övriga elever. Man kan ha en lätt, en medel och en svår övning. Man skulle få tänka till lite mer.

En av lärarna tror att det påverkar undervisning för klassen mycket, att man kanske till och med blir tvungen att utesluta vissa lekar.

Man hade nog fått tänka till varje gång. Du hade fått ta ner undervisningen. Du hade inte bara kunnat köra en simpel datt nån gång. Det blir ju helt annorlunda det blir det.

Samtliga utgår från att de kommer att behöva planera annorlunda mot idag, någon räknar även med att det skulle ta betydligt mer tid i anspråk.

Inte grovplanering kanske men spontant känns det som att man kommer att lägga ner mer tid på den klassen där de här två kommer att gå. Och detaljplanera mer och va mer förberedd på hinder som kan uppstå så att det inte går så mycket tid förlorad liksom. Så att det känner jag direkt att man får nog lägga mer tid i planeringen på den klassen. Just i detaljplaneringen som det känns just nu, så det kommer ju att skilja en del.

En lärare tar upp vikten av att få förståelse och stöd från ledningshåll för att det ska fungera optimalt.

Jo det går bra men man måste ju vara medveten om att det kräver mer av personen som har det och man måste, tror jag, ge mera tid för planering. Och man måste ha förståelse för detta även från ledningens sida tror jag, det är viktigt. För där måste man ha ett stöd i detta.

Vikten av att tala med eleven kommer fram. Att man som lärare tar reda på vilka tidigare erfarenheter eleven har och hur man kan anpassa undervisningen för att det ska bli så bra som

möjligt för dem.

Vad har jag för erfarenheter från när jag är liten, hur mycket har jag varit med då. Skulle man helt plötsligt bara ha haft specialidrottslärare fram till nu och så komma, sådana bakgrundsgrejer tror jag är viktiga med.

Hur man hade löst det, det tror jag i alla fall när man får individen framför sig att man pratat med en om hur vill vi köra. Så hade jag nog gjort att tagit ett långt prat. Hur hade du velat se din idrott och hälsas-tid här på skolan.

Delaktighet

Precis som när det gäller inkludering och vad det egentligen innebär kom frågan om vad delaktighet är upp.

Delaktig ja, men på sitt sätt, det är ju inte säkert att man kan vara med på alla moment på samma sätt som alla andra elever.

En lärare är dock ytterst tveksam till om en elev med fysiska funktionshinder kan komma att känna sig som en i gruppen. Men att det samtidigt, återigen, har att göra med personen själv.

Jag tror den personen kommer att känna sig utanför själv, hur mycket man än försöker. För vi är ju alla människor till slut ändå alltså, och hålla på med det här med att trycka hela tiden på att: Men att du ska va med där, Jo men jag vill inte. Jo men nu är det inkludering som gäller det är det heta ämnet just nu. Det är klart som fan att han känner sig; Nä jag känner mig inte hemma här. Om det är fel person. Sen kan det va en person som är hur öppen som helst. Att äh, jag sitter i rullstol, nu kör vi. Det är också så jäkla mycket tillbaka till vad det är för person man får in.

Man är även rädd att eleven i fråga inte ska känna sig som en i gruppen eller tillgodogöra sig idrottsundervisningen på ett bra sätt.

Svårigheterna kommer nog säkert bli att man, så man tillfredsställer den personen så att den känner att nä men jag är med på mina premisser men det funkar. Där kommer nog svårigheten att ligga. Så att inte det blir att den personen inte vill gå på idrotten eller att den inte är delaktig och så där.

Det värsta skulle vara om den övriga klassen inte alls känner förståelse eller kan sätta sig in i hur det är och accepterar och såna saker. För då har man en hel grupp som man måste jobba med.

Bemötande

Att det ska behöva bli några problem i bemötandet från andra elever är det ingen som tror. Däremot framkommer det att det säkerligen är lättare om eleven gått i klassen under en längre tid.

Där är mognadsnivån väldigt stor tror jag. Hade dom fått direkt en elev i klassen. Det handlar nog mycket om du har varit med hela vägen. Så tror jag det blir lättare. Än att de kommer in så tjopp, och så ändras undervisningen.

Det tror jag inget särskilt alls, det tror jag inte, utan där skulle de säkert, de skulle nog se att ja, hon eller han gör ju så gott han kan och han hänger med på det han kan. Sen tror jag efter ett tag så skulle de inte ens en gång reflektera över det, det tror jag inte.

En lärare anser att det är viktigt med information till övriga klassen om det ska komma en elev med funktionshinder. Att de får reda på vilket sorts funktionshinder eleven har.

Men om det t.ex. är ett problem och man informerar om det....och de är införstådda om det från början så tror jag att de har mer förståelse direkt i början och det va väl inga problem, då vet vi om det. Medan om inte man vet om det från början utan börjar fundera, bilda sig egna konstiga uppfattningar liksom. Då tror jag mycket på information.

Någon lärare upplever det svårt att uttala sig generellt då det kan vara stor skillnad mellan olika klasser.

Det beror mycket på vilken klass det är. Klasser är ju olika. Men har eleven funnits med i klassen hela tiden är det nog inga problem. Det är kanske värre att komma ny för då är man utmärkande både genom att man är ny och har ett funktionshinder.

Att läraren har del i hur eleven blir bemött ser alla som självklart. Läraren är den som ska leda klassen och i och med det vara tydlig med att alla är lika mycket värda.

Otroligt stor, idrott är ett sådant utsatt ämne, här ser alla. Viktigt att skapa tryggheten först.

Där tror jag att man har en stor roll att kunna påverka gruppen så att de ser den här personen då som vilken annan person som helst och bortser det här eventuella hindret som finns. Det tror jag att man som lärare har stor möjlighet att påverka.

Betyg och bedömning

Lärarna räknar inte med att det ska bli några problem för eleverna med att nå målen i idrott och hälsa och därmed också få ett betyg. Problemet beror i så fall inte på elevens funktionshinder utan på hur aktiv eleven är på lektionerna.

Ja, det hoppas jag verkligen, att man kan göra dom engagerade och lusten att vilja va med och, jag menar att är man här och försöker va aktiv och så då är det ju rätt så enkelt att få godkänt liksom, men det är ju aktivitetsnivån och engagemanget som det hänger på just för ett godkänt.

Jo, det tror jag, som jag sa att alla målen går att, de är ju så pass öppna och flummiga rent ut sagt för idrott, vilket gör vissa att, det är jättejobbigt att skriva om dom och så, men att de kan va rätt öppna för de flesta. Det står inte; Du skall springa.

Ja, det ska inte vara några problem. Var och en ska ju jobba efter sina förutsättningar.

De anser även att de som lärare har stor del i om eleven kommer att uppnå godkänt. En lärare ser även en möjlighet i att involvera rektorn i betygsfrågan.

Väldigt stor del, att jag sätter rätt förutsättningar. Lagom stora trappsteg för dom, det får man göra. Men det hade man ju fått ta uppifrån med att går det här och fixa. Kolla med rektorn att är detta godkänt.

Två av lärarna vet om att det finns möjlighet att frångå vissa mål eller kriterier vid betygssättningen.

Men sen så får man ju läsa på lite, jag vet ju att det finns vissa speciella kriterier man ska bortse från om det är olika, det är precis som i dyslexi eller vad som helst.

Man får ju gå ifrån målen om det är särskilda skäl.

En av lärarna uttrycker ett annat problem när det gäller betygssättning. Han menar att det inte är några problem att uppnå godkänt, men finns det möjlighet för de här eleverna att nå högre betyg?

Det är ju så med alla elever, alla elever kan ju inte allting, utan att få godkänt det är ju absolut inga problem. Sen är det klart att för att få de högre betygen så har man ju ett problem skull jag vilja säga, där kanske man får ett större problem i alla fall, definitivt.

Sammanfattning

För att det ska bli lättare att hålla isär gruppen lärare med elever med fysiska funktionshinder och gruppen lärare utan erfarenhet av elever med fysiska funktionshinder, kommer jag under denna rubrik att kalla dem grupp 1 och grupp 2. Under intervjuerna med grupp 1 framkommer det att det inte är några problem med måluppfyllelse och betyg. Även lärarna i grupp 2 har samma uppfattning. Anledningen till detta är att det tydligt står i kursplanerna att ämnet ska utgå efter vars och ens förutsättningar. Det förekommer inte heller några exakta beskrivningar på saker som eleverna måste kunna. De mål lärarna tar upp som obligatoriska är orientering, dans, simning och livräddning. I de fall eleven inte alls kan vara med på något av dessa områden ser man inga problem med att använda sig av undantagsregeln för att på så sätt få dem att uppnå godkänt.

De största funderingarna kommer i stället fram när de funderar runt inkludering, där växer några områden fram tydligare, framförallt när det gäller grupp 1. De områden som diskuteras mest är vad inkludering är, delaktighet, anpassning och bemötande. Dessa områden kommer även fram under intervjuerna med grupp 2 men inte lika distinkt. När det gäller vad inkludering innebär har man tydligare funderingar runt detta i grupp 1. Alla upplever att eleverna är delaktiga och inkluderade men i nästa andetag kommer det ändå fram funderingar över att det ändå handlar om vad som menas med inkludering. Det går att urskilja ett tydligt dilemmaperspektiv i deras reflekterande. I grupp 2 är det inte alls samma tydliga funderingar runt vad inkludering och delaktighet innebär, där är det i stort sett bara en lärare som lyfter frågan. I gengäld kan man uppleva hans resonemang som ibland ganska kritiskt. Han betonar att man i första hand måste se till vad eleven själv vill, men det framkommer ändå signaler om att han nog trots allt är tveksam till om inkludering verkligen fungerar. När det gäller bemötande är det ingen av lärarna i grupp 1 som upplever några som helst bekymmer. Hos grupp 2 är detta mer med som en önskan, naturligtvis hoppas de att det ska bli bra, de ser också sig själva som en viktig del i det arbetet. Alla lärarna i grupp 1 är tydliga med att anpassningen ska synas så lite som möjligt. Tre av dem tycker inte att de anpassar speciellt mycket, men under intervjuerna framkommer det att de trots allt reflekterade en hel del över ämnet. Två av dem är mycket noga med att hela tiden ha en dialog med eleven om hur han/hon vill ha det. En av de fyra anpassar hela tiden väldigt mycket för sin klass. Det kan dock ha att göra med att det i den klassen finns flera elever med olika funktionshinder. Det är intressant att se att alla lärare i grupp 2 till skillnad från lärarna i grupp 1 är inställda på att det troligen skulle innebära både mer planering och mycket anpassning. Detta är dock något som de tycker att det är svårt att uttala sig om då det handlar mycket om vilken form av funktionshinder eleven kan tänkas ha. Överhuvudtaget upplever lärarna i grupp 2 intervjun som svår, de tycker att det var problematiskt att sätta sig in i en situation som var rätt abstrakt. Det område som är lättast är betyg och bedömning då det är mer konkret.

Diskussion

Metoddiskussion

Att i studien utgå från intervju och observation har hela tiden känts som ett bra val. Då studien fokuserar på lärarens möjligheter och tiden varit begränsad är det mest naturliga sättet att få fram rätt information att helt enkelt fråga dem. Observationerna i denna studie ses mer som en komplettering för att även få en bild av hur det ser ut i den praktiska verkligheten. Stukat (2005) menar att man genom observationer även kan se vad lärarna gör och inte bara vad de säger att de gör. Observationerna ser jag som ett bra komplement till intervjuerna och det var intressant att vara med på lektionerna. Det gav ytterligare en bild av vissa av de saker som lärarna tog upp. Enligt Kvale och Brinkmann (2009) tar det lång tid att lära sig utföra intervjuer på ett bra sätt, det krävs mycket övning. Denna tid har av naturliga skäl inte funnits. Viss erfarenhet finns av att intervju, men den ligger ganska lång tid tillbaka. Det är något som kan påverka resultaten på intervjuerna och därmed studien i helhet.

Det som har varit svårast är intervjuerna med de lärare som inte har någon erfarenhet av fysiska funktionshinder. För att få fram ungefär samma information har intervjufrågorna mellan grupperna omformulerats så lite som möjligt. Om frågeställningarna hade skilt sig alltför mycket åt hade det varit svårt att få fram en enhetlig bild. Det kunde ha blivit svårare att jämföra grupperna. När det gäller intervjuerna med lärarna som har elever med funktionshinder har observationerna genomförts före intervjuerna. Det gav en naturlig infallsvinkel under samtalen/intervjuerna. Detta var något som saknades vid de andra intervjuerna, vilket resulterade i att det blev mer en ren intervju än ett samtal. Det var tydligt att lärarna upplevde det svårt att svara på många av frågorna. Framförallt saknade de att kunna relatera till ett specifikt funktionshinder. Funderingar har förekommit om studien kanske i stället skulle fokuserat på fler lärare med erfarenhet. Problem som då uppkommit i stället hade varit att studiens geografiska område hade blivit väl stort. Och det har trots allt gett en intressant vinkling, då lärarna utan erfarenhet blivit "tvungna" att fundera över frågeställningar som de trots allt kan komma att stå inför i framtiden.

Ett annat problem är innehållet i intervjuerna. I stort sett alla är i dag medvetna om att "man ska" inkludera. I alla fall de mer nyutbildade lärarna. Vågar man då under en intervju säga att man är negativ till inkludering. Detta är något som kan påverka svaren. Det är dock inget som upplevdes under intervjuerna, utan det framkom även kritiska reflektioner.

Med tanke på att studien bygger på ett begränsat antal respondenter går det naturligtvis inte att dra alltför vittgående slutsatser. I resultatdiskussionen kommer det ändå att tas upp reflektioner över några områden som utkristalliserades under intervjuer och observationer. Dessa reflektioner är i huvudsak till för att sätta i gång ytterligare funderingar.

Resultatdiskussion

Studiens syfte var att undersöka vilka möjligheter lärare i ämnet idrott och hälsa har att arbeta med elever med fysiska funktionshinder när det gäller inkludering och måluppfyllelse, samt hur idrottslärare utan den praktiska kunskapen reflekterar över hur de skulle kunna arbeta mot ovanstående mål. Som nämnts under sammanfattningen var det vissa områden som fokuserades mer under intervjuerna. I första hand kommer dessa områden att beröras här.

Betyg och bedömning

I Utbildningsdepartementets utredning, FUNKIS (SOU 1988:66) såg man att elever med funktionshinder ofta fick ökade problem med studierna ju högre upp i åldrarna de kom. I samband med detta minskade även många gånger möjligheten till inkludering. Detta är ingenting som kunnat ses i den här studien. I några fall är det snarare tvärtom, två av eleverna har inte varit inkluderade i idrott och hälsa förrän de började i åk 6. FUNKIS-utredningen såg också införandet av betyg som en möjlig orsak till minskad inkludering och ökade svårigheter med studierna. Även där visar studien på ett annat resultat. Lärarna upplever inte på något sätt svårigheter med att få eleverna att nå måluppfyllelse. Frågan är dock vad det beror på? Har det att göra med att målen att uppnå i idrott och hälsa är mer anpassade utifrån vars och ens förutsättningar? Att det inte finns så många tydliga mål som eleverna måste uppnå? Eller beror det på att målen är så flummiga som en lärare sa. Skiljer sig detta från de mer teoretiska ämnena? Emanuelsson (Skolverket, 2002) menar att dagens betygssystem har alltför likt utformade kriterier och etappmål vilket inte ger alla elever möjligheter att känna sig duktiga eller möjlighet att uppnå målen på samma tid som många andra. Men lärarna i idrott och hälsa menar att det är det som är möjligheten med målen i ämnet. Att man kan lägga upp dem efter vars och ens förutsättningar. Läroplanen (Lpo 94) talar tydligt om vikten av att all undervisning ska anpassas efter varje elevs förutsättningar och behov. Den tar också upp att det finns olika vägar att nå målen, all undervisning ska vara likvärdig men behöver för den skull inte utformas på samma sätt för alla. Beror det då på kursplanerna, uppnåendemålen och betygsbedömningen att det är svårare att nå upp till målen i andra ämnen, om det nu är det? Eller beror det på lärarnas sätt att anpassa undervisningen? Flera av lärarna använder eller kunde tänka sig att använda sig av undantagsregeln (SFS1994:1194, Grundskoleförordningen 7 kap.§). Min erfarenhet är att det många gånger uppstår stora diskussioner om densamma när det kommer till de teoretiska ämnena. En intressant sak är dock att en av lärarna som använder sig av den i bedömningen i idrott och hälsa menar att det inte är lika lätt att bruka den i engelska, vilket hon också undervisar i. Hon upplever det svårare att bedöma vilka mål man kan plocka bort i det ämnet. Kan det bero på att ett fysiskt funktionshinder ofta visar väldigt tydligt vad man kan och vad man inte kan i idrott och hälsa medan det är svårare att bedöma vilka mål en dyslektiker kan eller inte kan uppnå, i exempelvis engelska, på grund av sitt funktionshinder. Ytterligare ett intressant dilemma som några lärare tar upp är hurvida eleverna med funktionshinder har möjlighet att uppnå ett högre betyg än G. Det är inte lätt att utläsa ett tydligt svar om detta i Grundskoleförordningen men vad jag förstår bör man kunna använda sig av undantagsregeln även vid bedömning för VG och MVG.

Inkludering

Vad gäller inkludering, leder ordet i sig, till många reflektioner. Inkludering började användas i stället för integrering därför att integreringsbegreppet började urholkas och inte längre stod för vad det från början var tänkt (Nilholm, 2006, Emanuelsson, 2004). Tanken bakom såväl integrering som nu inkludering är att skolan ska formas efter att alla elever är olika. Alla elever ska vara medräknade från början och vara en del i en skola för alla. Detta är något som alla lärarna ställer sig bakom men frågan kommer upp ändå. Vad innebär inkludering i praktiken? Framförallt uppkommer frågan om inkludering måste innebära att alla gör samma sak. Den frågan är i sig svår att få svar på men om man ser till vad som står i en regeringsskrivelse (1996/97:112) ska alla elever få en utbildning som tillgodoser deras behov. Och rent praktiskt så kan det knappast innebära att alla ska göra samma sak. I föregående stycke tas även Läroplanens (Lpo 94) tankar om en likvärdig utbildning upp, även den pekar mot att undervisningen aldrig kan utformas lika för alla. Trots detta så är det inte ett lätt

begrepp att förhålla sig till, för hur vet man egentligen att någon är inkluderad. Det kan ju vara så att man som lärare anser att man har en inkluderande undervisning men eleven kanske inte upplever sig inkluderad för det. Då är det av stor betydelse att man som lärare har en aktiv dialog med eleven om hur den vill ha det. Annars kanske det blir som i en skolverksstudie (2006), att flera elever med funktionshinder av olika anledningar upplevde lektionerna i idrott och hälsa som problematiska. Orsaker till detta var bland annat att undervisningen inte anpassats efter deras behov samt att de blivit anmanade att delta i aktiviteter de inte klarade av. Flera av lärarna i den här studien har eller önskade ha denna dialog med eleverna då de tycker det är betydelsefullt att få reda på hur eleven vill ha det, och på så sätt göra eleven delaktig i utformningen av undervisningen.

Delaktighet

Delaktighet går i mångt och mycket hand i hand med inkludering. Är man inte delaktig så är man knappast inkluderad. Därför kommer även det upp som en naturlig del under samtalen/intervjuerna. Jerlinder (2005) menar att delaktighet i idrottsundervisningen inte behöver innebära att alla gör samma sak, utan att eleven kan känna sig som en i gruppen ändå. Flera av lärarna sätter delaktighet och social träning före fysisk träning. Det anses viktigare att eleverna känner sig som en i gruppen än att den fysiska aktiviteten alltid blir lika tuff som för övriga elever. Om man ser till Brodin och Lindstrands (2004) studie, där de intervjuade tre ungdomar med funktionsnedsättningar så var det också vad ungdomarna själva efterfrågade. Aktivt deltagande och socialt samspel var det de såg som viktigast i skolan. De ville även själva vara med och bestämma över om de ville ha stöd och i så fall vilken form av stöd.

Molin (2004) för i sin avhandling ett mycket intressant resonemang om vad delaktighet egentligen innebär. Han tar upp flera olika former av delaktighet och olika förutsättningar för delaktighet. De kan vara av såväl internt som externt slag. I korthet utgår intern delaktighet från om eleven vill, och utifrån sitt funktionshinder kan vara delaktig. Extern delaktighet handlar om huruvida eleven ges möjlighet att vara delaktig, såväl fysiskt som socialt. Molin talar även om subjektiv och objektiv delaktighet. Subjektiv delaktighet handlar om elevens upplevelse av att vara delaktig och accepterad, medan objektiv delaktighet handlar mer om formell tillhörighet, till exempel att tillhöra klassen. För att uppnå maximal delaktighet krävs såväl subjektiv som objektiv delaktighet. Ser man till den externa delaktigheten bör ansvaret ligga på såväl politiker som skolledare och lärare. Att den rent fysiska tillgängligheten finns är i grunden en politisk fråga, även om det är upp till skolledaren att ta upp den om behov uppstår. Men den externa delaktigheten, som handlar om sociala miljöer, normer och regler som ger möjlighet till deltagande, ligger mer på lärarna. Som framgår av stycket ovan är det även något som de flesta lärarna ser som sin uppgift. Men även den interna delaktigheten kommer upp under samtalen/intervjuerna. Att det finns en skillnad mellan elevernas personlighet och inställning till idrott som inte alltid behöver ha att göra med funktionshindret. Människor är helt enkelt olika. Däremot är svårt att avgöra vad i en människas beteende som kommer från arv eller miljö. Vi vet ingenting om hur personen i fråga hade varit utan sitt funktionshinder.

Anpassning

Hur undervisningen skulle eller kunde anpassas var ett annat område som leder till eftertanke hos flera av lärarna. I vissa fall anpassas det i stort sett inte alls, medan det andra gånger krävs mer planering och större anpassning. De flesta av de lärare som har elever med funktionshinder var dock inne på att inte anpassa mer än vad som verkligen krävs för varje aktivitet. De försöker också så långt det är möjligt att föra en dialog med eleverna. Fors (2004) säger att det som regel krävs ganska små förändringar i idrottsundervisningen för att

kunna arbeta inkluderande. Vad som är viktigt är att det blir rätt form av anpassning. Det är även av vikt att aktiviteten trots anpassning fortfarande blir en utmaning för alla elever i klassen. Hur anpassar man aktiviteten så att den ger alla elever möjlighet att uppnå målen? Var och en efter sina förutsättningar, samtidigt som alla dessutom ska känna sig delaktiga i en inkluderande verksamhet.

Bemötande

Bemötande är ännu ett område som utkristalliseras under intervjuerna. Här är alla lärare överens om att det måste fungera. I de fall man har elever med funktionshinder i sin undervisning förekommer det inte heller några problem. Alla anser att eleverna blir mycket bra bemötta av sina klasskamrater, att de hjälper till när det behövs, att de anpassar sin egen aktivitet vid behov och att de visar hänsyn. En av anledningarna till att de tror att det fungerar så bra är att eleverna har gått ihop under en längre tid (minst 1,5 år) och att eleverna med funktionshinder har varit inkluderade i klasserna från början. Några av lärarna pratar även om att det redan från början arbetats aktivt med klasserna för att få ihop dem på ett bra sätt. Utifrån detta område var det intressant att ha observationerna, där man som regel kan utläsa ganska tydligt som utomstående vad som pågår i samspelet mellan eleverna. Min tolkning av de olika situationerna är att eleverna bemöts på det sätt som lärarna i intervjuerna säger.

Resultatet av studien visar att lärare i idrott och hälsa har möjlighet att arbeta såväl inkluderande som måluppfyllande när de i sin undervisning har elever med fysiska funktionshinder. Det går inte utan problem, och de hamnar många gånger i olika dilemman. Vad är inkludering? Hur kan man anpassa på bästa sätt för att undervisningen ska bli bra för alla elever? Hur får man eleverna att bli delaktiga? Återigen måste det dessutom poängteras att studien på grund av begränsat antal respondenter inte kan användas i något vidare syfte. Förhoppningsvis kan den däremot hjälpa till att lyfta en fråga som det idag inte finns mycket forskning om.

Specialpedagogiska implikationer

Även om studiens resultat pekar mot att det går att arbeta inkluderande och måluppfyllande om man som lärare i idrott och hälsa har elever med fysiska funktionshinder i sin verksamhet, så innebär det inte att det är enkelt. Framförallt upplever många av lärarna svårigheter med att arbeta med en inkluderande verksamhet på ett sätt så att den blir bra för alla elever. Och det är ju egentligen det inkluderande i dess riktiga bemärkelse handlar om. Skolan ska anpassas efter att alla elever är olika, och inte enbart anpassas för elever i särskilda svårigheter. Det är av den anledningen som inkluderingsbegreppet ersatte integreringsbegreppet. Enligt Emanuelsson (2004) innebar integration från början ”en gemenskap där alla har sin naturliga tillhörighet och medansvar för att forma helheten” (sid. 105). På grund av urholkning av begreppet började i stället inkludering att användas. Om man inte ska riskera att begreppet inkludering kommer att gå samma väg som integreringsbegreppet, vilket såväl Emanuelsson som Nilholm (2006) varnar för, är det nog dags att börja se över hela skolverksamheten. Det är dags att börja föra en diskussion på såväl skolnivå som organisationsnivå om vad inkludering är och hur skolan ska arbeta för att få en inkluderande verksamhet. Lärarna i studien har många tankar om detta och det är viktigt att de får tillfälle att lyfta dem och att de ges möjlighet att diskutera dem tillsammans med såväl kolleger som arbetsledare och politiker. Ska vi forma en skola för alla måste nog alla hjälpas åt.

I det arbetet kan specialpedagogen ses som en nyckelperson. Han/hon är den som många

gångar besitter en djupare kunskap om såväl inkludering som bemötande. Genom att ge ökad möjlighet till rådgivning/handledning av olika grupper, bör det finnas en möjlighet att få igång en diskussion. Det bästa är nog om man sätter ihop blandade grupper, med deltagare från lärarkår, skolledare samt politiker. Förhoppningsvis kan en sådan diskussion så småningom leda fram till en bra inkluderande verksamhet inom flera områden, inte bara i skolan.

Fortsatt forskning

Under studiens gång har många olika tankar på fortsatt forskning dykt upp. Det finns idag inte mycket forskat om elever med fysiska funktionshinder och idrott och hälsa överhuvudtaget. Den enda större forskningen som kunnat hittas är Jerlinders (2005), och där ligger fokus på de lägre åldrarna. Att fortsätta med en djupare forskning inom området hade med andra ord varit av intresse. Det hade även varit intressant att byta från lärarfokus till elevfokus. Hur upplever eleverna undervisningen i idrott och hälsa, anser de att de är inkluderade? Vad är inkludering för dem? Hur ser de på delaktighet och bemötande? Ett annat sätt att gå vidare med forskningen är att gå tillbaka till min ursprungliga tanke och genomföra en liknande studie med fokus på dyslexi och teoretiska ämnen. Ytterligare ett förslag, som återkopplar till ovanstående tankar om specialpedagogiska implikationer, är att sätta fokus på hur man ser på inkludering från gruppnivå via skolnivå upp till organisationsnivå. Vet alla vad inkludering är? Är de medvetna om de styrdokument som finns? Och vad det står i dem? För om vi någon gång i framtiden ska få till en bra inkluderande verksamhet är det av största vikt att alla talar om samma sak och min uppfattning är att det inte görs idag.

Referenslista

- Ahlberg, A. (2007). *Specialpedagogik – ett kunskapsområde i utveckling*. I Björck-Åkesson, E & Nilhom, C. (red)
- Annerstedt, C. Peitersen, B. & Rønholt, H. (2001). *Idrottsundervisning Ämnet idrott och hälsas didaktik*. Göteborg. Multicare Förlag AB.
- Annerstedt, C. (2007). *Att (lära sig) vara lärare i idrott och hälsa*. Göteborg. Multicare AB.
- Axengrip, C. & Axengrip, J. (2003) *FN:s standardregler för människor med funktionshinder och sjukdom. Originalversionen*. Umeå. Konsulterna Axengrip.
- Barnombudsmannen, BO (2002). *Många syns inte men finns ändå*. Stockholm. Barnombudsmannen.
- Blom, I. & Sjöberg, M. (1999). *Barn och rörelsehinder, om rätten till en barndom*. Stockholm. Bilda Förlag.
- Brodin, J. & Lindstrand, P. (2004). *Perspektiv på en skola för alla*. Lund. Studentlitteratur.
- Carlsson S. Hjemqvist E. & Lundberg I. (red) (2000). *Delaktig eller utanför. Psykologiska perspektiv på hälsa och handikapp*. Umeå. Boréa.
- Danermark, B. (red). (2005). *Sociologiska perspektiv på funktionshinder och handikapp*. Lund: Studentlitteratur.
- Emanuelsson, I. Persson, B. & Rosenqvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt*. Stockholm. Skolverket.
- Emanuelsson, I. (2004). Integrering/inkludering i svensk skola. I Tøssebro, J. (2004). *Integrering och inkludering*. Lund. Studentlitteratur.
- Engström, L-M. & Redelius K. (red). (2002). *Pedagogiska perspektiv på idrott*. Stockholm. HLS Förlag.
- Fors E. (red). (2004). *Passa mig! - inkluderad idrottsundervisning*. Stockholm. SISU idrottsböcker.
- Hannaford, C. (1997). *Lär med hela kroppen – inläring sker inte bara i huvudet*. Jönköping. Brain Books
- Hjelmqvist, E. (2000). I Carlsson, S. Hjemqvist, E. & Lundberg I. (red) (2000). *Delaktig eller utanför. Psykologiska perspektiv på hälsa och handikapp*. Umeå. Boréa.
- Jerlinder K. (2005). *Rättvis idrottsundervisning för elever med rörelsehinder – dilemma kring omfördelning och erkännande*. Örebro. Universitetsbiblioteket.
- Kvale, S. & Brinkman, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund. Studentlitteratur.

- Lpo 94. (1998). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Merriam, S. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund. Studentlitteratur.
- Molin, M. (2004). *Att vara i särklass – om delaktighet och utanförskap i särskolan*. Linköping. Linköpings universitet. Hämtad 2010-05-20 från <http://liu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:20962>
- Möllås, G. (2009). *Detta ideliga mötande*. Jönköping. Jönköpings Universitet. Hämtad 2010-01-22 från <http://hj.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:275770>
- Nationella Folkhälsokommittén (2000). *Motion och idrott – fördelar eller faror för hälsan*. Stockholm. Regeringskansliet.
- Nilholm, C. (2003). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund. Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund. Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2006). *Inkludering av "elever i behov av särskilt stöd" - Vad betyder det och vad vet vi?* Myndigheten för skolutveckling. Hämtad 2010-04-23 från www.mah.se/pages/47925/Inkludering_spec.pdf
- Regeringens skrivelse 1996/97:112. *Utvecklingsplan för förskola, skola och vuxenutbildning – kvalitet och likvärdighet*. Utbildningsdepartementet. Hämtad 2010-05-03 från www.sweden.gov.se/content/1/c6/02/51/99/e7f5b2f6.pdf
- Riksförbundet för rörelsehindrade barn och ungdomar, RBU. Skola/utbildning. Hämtad 2010-04-23 från <http://www.rbu.se/start.asp?sida=7426>
- SFS1994:1194. *Grundskoleförordningen*. (Uppdaterad t.o.m. SFS 2009:963) Stockholm. Utbildningsdepartementet. Hämtad 2010-05-03 från <http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=1994:1194>
- Skolverket (2002). *Att bedöma eller döma. Tio artiklar om bedömning och betygssättning*. Stockholm. Skolverket.
- Skolverket. (2006). *På andras villkor – skolans möte med elever med funktionshinder*. Stockholm. Skolverket.
- Skolverket. (2008). *Grundskolans kursplaner och betygskriterier. Upplaga 2:1* Västerås. Skolverket och Fritzes.
- Stensmo, C. (2002). *Vetenskapsteori och metod för lärare*. Uppsala. Kunskapsföretaget.
- Stukat, S. (2005). *Att skriva examensarbeten inom utbildningsvetenskap*. Lund. Studentlitteratur.

- Socialstyrelsen (2003). *Klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa*. Stockholm
- SOU 1998:66. Utredningen om Funktionshindrade elever i skolan. Utbildningsdepartementet. Hämtad 2010-03-18 från www.regeringen.se/sb/d/108/a/22905
- Tideman, M. (2000). *Normalisering och kategorisering*. Lund. Studentlitteratur.
- Unesco (2006). *Salamanca deklARATIONEN och Salamanca + 10*. Hämtad 2009-12-20 från www.unesco.se/Bazment/Alias/Files/?Salamanca_sju
- UNICEF, Sverige (2009). *Barnkonventionen, FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm. Unicef.
- Vetenskapsrådet. (2007). *Forskningsetiska principer inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2010-01-07 från www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf
- Ödman P-J. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande. Hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm. Nordstedts Akademiska Förlag.

Bilagor

Bilaga 1 Missivbrev

MISSIVBREV

Till rektor samt undervisande idrottslärare

Hej!

Jag studerar på specialpedagogutbildningen vid Göteborgs Universitet och har nu kommit till min avslutande magisteruppsats. Den ska handla om vilka möjligheter idrottslärare har att arbeta med fysiskt funktionshindrade elever när det gäller inkludering och måluppfyllelse för dessa elever i ämnet idrott och hälsa. Jag är i grunden 4-9-lärare. Jag är intresserad av att undersöka hur inkludering kan komma att påverkas då betyg kommer in i bilden. Av denna anledning vill jag komma i kontakt med idrottslärare som har en fysiskt funktionshindrad elev i åk 8 eller 9.

Jag avser att intervjua sammanlagt fyra idrottslärare på fyra olika skolor som arbetar med fysiskt funktionshindrade elever samt att observera några idrottslektioner på dessa skolor för att se hur det fungerar i praktiken. Jag kommer även att intervjua fyra lärare på andra skolor som inte arbetar eller har arbetat med fysiskt funktionshindrade elever för att utreda hur de tror att det skulle fungera, hur de skulle lägga upp undervisningen samt om de tror att de hade klarat av att arbeta inkluderande samt mot måluppfyllelse om de fick en fysiskt funktionshindrad elev i en klass.

Studien följer vetenskapsrådets etiska principer dvs. informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. I korthet innebär detta att alla inblandade kommer att få information om studiens syfte, att deltagandet är frivilligt och när som helst kan avbrytas, att samtycke från deltagarna måste finnas, samt att anonymiteten garanteras. Det kommer inte gå att utläsa vilka skolor, lärare eller elever som är berörda. Slutligen kommer information som samlas in enbart att användas i forskningssyfte. Jag kommer inom kort att ta kontakt med er för att bestämma datum och tid då jag kan besöka er.

Tack på förhand för er medverkan!

Vid frågor eller funderingar angående undersökningen, kontakta mig gärna.

Eva Bengtsson

XXXXXXXXXX

XXXXXXXXXX

Bilaga 2 Intervjuguide 1

Lärare med elever med fysiska funktionshinder

1. Utbildning?
2. Tid som lärare?
3. Andra yrkeserfarenheter?
4. Ev. ämnen förutom idrott?
5. Kunskap/erfarenhet av fysiska funktionshinder? Utbildning? Fortbildning? Del av grundutbildningen?
6. Elevens funktionshinder?
7. Deltar eleven vid alla idrottsstillfällen i veckan? Om inte vad gör eleven då?
8. Är eleven delaktig i all idrottsundervisning? Oavsett inriktning. Anpassning.
9. Hur planerar du idrottsundervisningen för den här klassen? Skiljer det sig mycket från planeringen med andra klasser?
10. (Hur kan eventuell anpassning se ut?)
11. Vilket bemötande får eleven från sina klasskamrater? Påverkar aktiviteten?
12. Upplever du eleven som en i gruppen under lektionerna eller som utanför?
13. Kan du som idrottslärare göra något för att påverka ovanstående?
14. Hur fungerar klassen som helhet när eleven är med jämfört med om eleven inte är med?
15. Anser du att eleven är inkluderad i klassen?
16. Är det något som du kan påverka?
17. Vad anser du om inkludering av elever med fysiskt funktionshinder i idrottsundervisningen?
18. Vilka svårigheter upplever du som idrottslärare med att inkludera?
19. Vilka möjligheter/hinder ser du med att ha en fysiskt funktionshindrad elev inkluderad i klassen?
20. Har du något samarbete/hjälp med/av specialpedagog (ev annan med kunskap)
21. Anser du att du har del i huruvida eleven kommer att uppfylla målen i idrott?
22. Kommer eleven att klara måluppfyllelsen och därmed få ett betyg i ämnet?
23. Känner du till PYS-paragrafen? Använder du den?
24. Påverkar elevens funktionshinder din syn och ditt sätt att arbeta mot måluppfyllelse för hela klassen?
25. Är det svårt att arbeta mot måluppfyllelse/ G samtidigt som man ska arbeta inkluderande? Om du upplever några problem, vilka?
26. Hur arbetar du med läroplan/kursplaner? Med klassen som helhet. Utifrån elevens funktionshinder.

Bilaga 3 Intervjuguide 2

Lärare utan elever med fysiska funktionshinder

1. Utbildning?
2. Tid som lärare?
3. Andra yrkeserfarenheter?
4. Ev. ämnen förutom idrott?
5. Kunskap/erfarenhet av fysiska funktionshinder? Utbildning? Fortbildning? Del av grundutbildningen?

6. Har du funderat över hur du skulle kunna arbeta med ditt ämne om du fick en funktionshindrad elev i klassen?
7. Vilka möjligheter/ svårigheter tror du skulle kunna uppstå?
8. Skulle eleven kunna vara delaktig i all idrottsundervisning? (Tänk olika funktionshinder) Oavsett inriktning. Anpassning.

9. Hur skulle du planera idrottsundervisningen för den klassen? Behöver det skilja sig mycket från planeringen med andra klasser?
10. Hur skulle eventuell anpassning kunna se ut?

11. Vilket bemötande tror du att eleven skulle få från sina klasskamrater? Påverkar aktiviteten?
12. Tror du att eleven skulle uppleva sig som en i gruppen under lektionerna eller som utanför?
13. Kan du som idrottslärare göra något för att påverka ovanstående?

14. Vad anser du om inkludering av elever med fysiskt funktionshinder i idrottsundervisningen?
15. Vilka svårigheter tror du att du som idrottslärare skulle uppleva med att inkludera?
16. Vilka möjligheter/hinder ser du med att ha en fysiskt funktionshindrad elev inkluderad i klassen?
17. Har du någon möjlighet till samarbete/hjälp med/av specialpedagog (ev annan med kunskap)

18. Anser du att du har del i huruvida eleven skulle komma att uppfylla målen i idrott?
19. Tror du att det finns möjlighet för eleven att klara måluppfyllelsen och därmed få ett betyg i ämnet?
20. Känner du till PYS-paragrafen? Använder du den?
21. Tror du att elevens funktionshinder skulle påverka din syn och ditt sätt att arbeta mot måluppfyllelse för hela klassen?
22. Tror du att det är svårt att arbeta mot måluppfyllelse/ G samtidigt som man ska arbeta inkluderande? Vilka problem skulle kunna uppstå?
23. Hur arbetar du med läroplan/kursplaner? Med klassen som helhet. Skulle du kunna arbeta annorlunda? (om du t ex fick en funktionshindrad elev i klassen)