



Idrottslärares uppfattning om undervisning av elever med neuropsykiatrisk funktionsnedsättning

Karolina Palonek och Caroline Eriksson

GYMNASTIK-OCH IDROTTSHÖGSKOLAN

Självständigt arbete grundnivå 42:2021

Idrott och hälsa: 2019-2022

Handledare: Daniel Roe

Examinator: Karin Söderlund

Sammanfattning

Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka hur lärare i idrott och hälsa arbetar med elever samt elevgrupper med NPF i den ordinarie undervisningen och hur detta fungerar i praktiken. De centrala frågorna är: *hur arbetar idrottslärare med elever med NPF?* och *hur upplever idrottslärare att arbetet med elever med NPF i ordinarie undervisningsgrupper fungerar i praktiken?*

Metod

Med utgångspunkt från frågeställningen utgick studien från ett kvalitativt tillvägagångsätt där intervjuer gjordes på sex stycken idrottslärare från grundskolan. Dessa intervjuer analyserades sedan utifrån Byrmans tematiska analysmetod.

Resultat

Genom denna analysmetod strukturerades tre olika teman upp; *lärarens attityder*, *lärarens pedagogiska val* samt *skola som organisation*. Dessa teman påvisade att lärare som blir framgångsrika i arbetet med NPF elever när de som har en positiv attityd till olikheter. Attityden är faktorn som sätter igång förändringsprocessen av att se idrott och hälsa som ett ämne ämnat för alla. Alla elever gynnas av anpassningarna då de är mer strukturerade, förberedda och tydliga i sin undervisning. De faktorer som är avgörande är att man är personlig, skapar relationer och en trygg miljö för att kunna nå dessa elever. Samtidigt menar lärarna att skolan som organisation inte kan åsidosättas då de i slutändan är starkt målstyrda, ekonomiskt bakbundna och strukturellt hindrade i arbetet.

Slutsats

De faktorer som är avgörande är att man är personlig, skapar relationer och en trygg miljö för att kunna nå dessa elever. Samtidigt menar lärarna att skolan som organisation inte kan åsidosättas då de i slutändan är starkt målstyrda, ekonomiskt bakbundna och strukturellt hindrade i arbetet. Dessa förutsättningar är inte alltid gynnsamma för dessa elever utan behöver ses över i ett högre skikt.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	4
2. Bakgrund.....	4
2.1. <i>Neuropsykiatrisk funktionsnedsättning</i>	4
2.2. <i>En likvärdig skola</i>	5
2.3. <i>Idrott och hälsa som ämne i skolan</i>	5
2.4. <i>Tidigare forskning</i>	6
3. Teoretisk utgångspunkt.....	7
3.1. <i>Sociokulturellt perspektiv</i>	7
3.2. <i>Inkluderingssteori</i>	7
4. Syfte.....	8
4.1. <i>Frågeställning</i>	8
5. Metod.....	8
5.1. <i>Metodval</i>	8
5.2. <i>Urval</i>	9
5.3. <i>Genomförande</i>	9
5.4. <i>Dataanalys</i>	10
5.5. <i>Tillförlitlighetsfrågor</i>	12
5.6. <i>Etiska aspekter</i>	12
6. Resultat.....	12
6.1. <i>Lärarens attityder</i>	13
6.2. <i>Lärarens pedagogiska val</i>	15
6.3. <i>Skola som organisation</i>	19
7. Diskussion.....	20
7.1. <i>Metoddiskussion</i>	23
Referenser.....	25
Bilaga 1.....	27
Bilaga 2.....	28
Bilaga 3.....	30

1. Inledning

Idag är det allt vanligare att barn och unga diagnostiseras med någon form av neuropsykiatrisk funktionsnedsättning (NPF) som ADHD eller Autismspektrumtillstånd (CES, SLL 2017). En stor del i problematiken för dessa barn och unga är att de är känsliga för stress, krävande situationer och att de har svårt att koda av socialt samspel (Attention, 2018).

Sedan Salamancadeklarationen antogs i mitten på 1990-talet har man valt att låta de elever som saknar utvecklingsstörning men som fortfarande är i behov av anpassad undervisning ingå i den ordinarie undervisningen. Något som har resulterat i ett stort inkluderingsarbete med hänvisning till att skolan ska ta hänsyn till alla elevers olika behov och förutsättningar och där förhoppningen av att undervisningen ska anpassas efter varje enskild elev, med eller utan svårigheter (Svenska Unescorådet, 2006). Detta till trots att ordet inkludering inte finns med i läroplanen.

Idag finns en del forskning kring hur elever med särskilda behov som NPF ska inkluderas i ordinarie klassrum. Samtidigt finns det lite forskning i hur lärare ska arbeta kring inkludering på lektioner som idrott och hälsa, alltså ett klassrum med helt andra förutsättningar och förhållanden. Att få en bra skolgång vare sig du har en NPF-diagnos eller inte är otroligt viktigt och det ställer en del krav på skolorna men framförallt lärares ledarskap och tillvägagångssätt. Värt att uppmärksammas är att för elever som har diagnoser och/eller som har behov av särskilt stöd förändras riktlinjerna ständigt vilket kan vara en bidragande faktor till att det inte är en garanti för dessa elever att få stöd i sin skolgång (Laurin, 2021).

Utifrån detta kommer denna studie undersöka hur idrottslärare upplever arbetet med inkluderingen av elever med NPF i undervisningen.

2. Bakgrund

I detta avsnitt kommer begrepp som neuropsykiatrisk funktionsnedsättning (NPF), En likvärdig skola samt tidigare forskning i ämnet att presenteras.

2.1. *Neuropsykiatrisk funktionsnedsättning*

NPF är ett samlingsbegrepp för flera olika tillstånd eller diagnoser. ADHD och Autismspektrum är de vanligaste men inom begreppet ingår diagnoser som tvångssyndrom (OCD), språkstörning och Tourettes syndrom. Det är dessutom vanligt att dessa diagnoser överlappar varandra (SPSM, 2021). Inom diagnoskriterierna för ADHD ingår hyperaktivitet och för Autism ingår repetitiva beteenden. Jensen (2017) beskriver att dessa diagnoskriterier

ofta ger en skev bild av vad diagnoserna innebär då svårigheterna är så många fler. De kognitiva svårigheter som ofta förekommer inom diagnoserna är inom relativt breda funktionsområden som: målstyrning, uppmärksamhet, självkontroll, motivation, minne, informationsförståelse- och bearbetning, samspel, motorik och sinnesintryck. Man behöver således gräva lite djupare för att finna svårigheterna hos dessa elever (Jensen, 2017).

2.2. *En likvärdig skola*

Läroplanen och kursplanen för idrott och hälsa (Skolverket, 2011) är de viktigaste styrdokumenterna som skolorganisationerna ger idrottslärare att följa. Dessa beskriver skolans uppdrag, ämnets syfte, centrala innehåll och kunskapskrav. Skolans arbete ligger därför i att skapa ett lärande där dessa former förutsätts och samspelar med varandra.

Sedan Salamancadeklarationen antogs 1994 förändrades lagstiftningen kring den svenska skolan med hänsyn till att barn och elevers olika behov ska få stöd och stimulans till utveckling i sitt lärande. En skola för alla innebar att de elever som saknade utvecklingsstörning men hade en NPF-diagnos togs ut från särklasser och inkluderades i ordinarie klasser. Men för att kunna tillgodose varje enskild elevs behov har begreppet inkludering blivit aktuellt inom skolväsendet (Svenska Unescorådet, 2006). Inkludering av allt fler elever med NPF i den ordinarie klassen sätter mer krav på inkluderingsarbetet och utger behov av tillämpande specialpedagogik i den ordinarie undervisningen (Nilholm, 2019). Detta till trots av att ordet inkludering inte förekommer i läroplanen. De bristande riktlinjerna i hur detta ska utföras i praktiken ger istället upphov till fri tolkning där svårigheter kan uppkomma och uppfattas utmanande vid utvecklandet av en likvärdig undervisning för alla när elever i behov av särskilt stöd placeras i en vanlig klass (Nilholm, 2019). Läroplanens (Skolverket, 2011) beskrivning av en likvärdig skola är att hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov och att undervisningen därför inte kan utformas lika för alla. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter och kunskaper (Skolverket, 2011).

2.3. *Idrott och hälsa som ämne i skolan*

Idrott och hälsa är ett ämne som omfattar både fysisk aktivitet och teori. Utgångspunkten för lärandet i idrott och hälsa grundas i ett sammanhang av fysiska, sociala, emotionella och kulturella värden. Det är ett samspel mellan individ och idrott och individ och omvärld (Meckbach & Lunvall, 2014). Med andra ord ställer det inte bara krav på den fysiska kompetensen utan också ett krav på socialt samspel med resterande klassen. Ofta ingår även

andra artefakter som innebär att eleven ska kunna navigera sin kropp och sinne inom ramarna för dessa lektioner. Larsson & Quennerstedt (2012) uppmärksammar att den inbyggda betydelsen av idrottande påverkar hur individer inom denna kulturella kontext kommer att utmana sin rörelseplattform. Då idrott har haft ett prestationsriktat kulturellt värde hämmas ofta de med bristande fysiska förmågan. För att kunna öppna upp för nya tolkningar behöver lärare och elever vara öppna för nya kulturella värden inom idrott och hälsa (Larsson & Quennerstedt 2012).

2.4. Tidigare forskning

Elever med funktionsnedsättning upplever ofta ett utanförskap och en bristande tillhörighet i idrott och hälsa även om nyare studier visar att utanförskapet har börjat skifta (Rekaa & Hanish & Ytterhus, 2019). De menar på att en inkluderingsprocess ofta utgår från en kontext där det avvikande ska inkluderas i det normativa. Vidare vet man att det mest avgörande för en positiv bild av idrotten för en elev med funktionsnedsättning är idrottslärarens förmåga att regelbundet anpassa lektionerna efter deras behov, något som tyvärr inte sker regelbundet (Rekaa et al., 2019). För att det ska vara möjligt behöver idrottslärare ha hög kompetens för de olika praktikerna då anpassningarna ska kunna ske för en mångfald av elever. Petrie & Devicich & Fitzgerald (2017) uppmärksammar att inkluderingsprocessen är en form av nytänkande där man behöver anpassa sitt sätt att se på idrotten. Det finns inget facit utan vägen till inkludering bör ses som en resa med stort engagemang där misslyckanden ger nya möjligheter för omprövning (Petrie et al., 2017). Detta menar Engström (2005) är en form av ”tyst kunskap”, den kunskap som nås via reflektion och erfarenhet. Denna beprövade erfarenhet anses vara ovärderligt i undervisningssammanhang (Engström, 2005).

Thoren & Quennerstedt & Maivorsdotter (2020) argumenterar för vikten av en välplanerad lärare, då man bör vara strukturerad i sin undervisning istället för att lämna undervisningen till “att fånga ögonblicket”. Alla elever, oavsett förutsättningar, gynnas av förberedelse och god kommunikation, då inkluderingsprocessen är komplex. Anpassningar som är avsedda att vara inkluderande för en elev kan vara exkluderande för en annan. Att arbeta med gruppdynamiken blir således lika avgörande som anpassningar för enskilda elever med behov av särskilt stöd (Thoren et al., 2020). Med hänvisning till detta menar Thoren et al (2020) att goda relationer till eleverna och ett öppet klimat för olikheter bör skapas så att enskilda elever inte pekas ut. Relationskompetensen enligt Aspelin & Östlund & Jönsson (2021) förverkligas genom en accepterande attityd i ”här och nu”, genom att läraren hittar en personlig koppling till eleven och på så sätt bygger förtroendefulla relationer under längre tid, trots att det stundtals kan

upplevas slitsamt. Det mest grundläggande i lärarnas yrke bör vara en positiv-, stödjande- och social relation till eleverna, något som visat sig vara en avgörande faktor till elevernas utveckling, särskilt för dem med svårigheter (Aspelin et al., 2021).

3. Teoretisk utgångspunkt

I följande avsnitt presenteras det perspektiv som studien haft som utgångspunkt.

3.1. Sociokulturellt perspektiv

Det sociokulturella perspektivet ser inlärningsprocessen som en kulturell företeelse då den inte endast utgår från ens kognitiva förmågor utan ingår i ett kulturellt sammanhang där man påverkas av normer, värderingar och språk.

Det sociokulturella perspektivet myntades av Vygotskij (1978) där han utvecklade en teori om att tankar och kunskaper först kan förstås genom tolkning av språk och handling i relation till den sociala och kulturella kontexten människan befinner sig i. Vidare berörde Vygotskij (1978) den proximala utvecklings zonen, som är nivån mellan vad en individ kan och vad den kan lära sig med hjälp av yttre stöd så som exempelvis lärare och kamrater.

Då lärarna är skaparna av det kulturella värdet för den pedagogiska miljön i idrottssalen kommer eleverna påverkas av lärarens på förhand bestämda betydelse av idrott och agera därefter (Larsson & Quennerstedt, 2012). Vidare beskriver Säljö (2011) att kunskap formas i sociala sammanhang där kommunikation mellan människor är en förutsättning för att kunskap ska kunna uppstå. Säljö (2011) menar på att man inte kan utelämna elever i att upptäcka kunskaper helt utan hjälp och stöd, de behöver relevanta perspektiv för att kunna utveckla kunskaper.

3.2. Inkluderingssteori

En annan aspekt som studien haft utgångspunkt i är inkluderingssteorin. Nilholm (2019) diskuterar tre aspekter som berör inkludering, var utbildningen ska ske, vilka som ska inkluderas samt vad inkluderingen innebär. Dessa aspekter ger dock upphov till olika perspektiv på inkludering: *Inkludering som placering*: där man anser att så länge eleverna ingår i en och samma grupp anses det vara inkluderande. I detta perspektiv vet man mycket lite om hur eleven faktiskt har det. *Inkludering som en bra miljö för elever med funktionsnedsättningar/i behov av särskilt stöd*: där man anser att så länge den integrerade eleven känner sig trygg och har goda relationer med lärare och klasskamrater så är det en

lyckad inkludering. *Inkludering som en bra miljö för alla elever*: där innebörden av inkludering först kan antas då man vet hur alla elever i miljön har det (Nilholm, 2019).

Lärares undervisningsstrategi kan skilja sig åt beroende på vilket av dessa inkluderingsperspektiv som antas. Då inkludering är så pass komplext och kan antas ur olika perspektiv (Nilholm, 2019).

4. Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka hur lärare i idrott och hälsa arbetar med elever samt elevgrupper med NPF i den ordinarie undervisningen.

4.1. Frågeställning

De centrala frågorna är:

- Hur arbetar idrottslärare med elever med NPF?
- Hur upplever idrottslärare att arbetet med elever med NPF i ordinarie undervisningsgrupper fungerar i praktiken?

5. Metod

I följande avsnitt presenteras vilka metodval som tagits, vilka urval som gjorts samt hur forskningsprocessen av denna studie genomförts.

5.1. Metodval

För att kunna besvara frågeställningen i denna studie har den genomförts med hjälp av kvalitativa intervjuer. Denna metod används för att kunna tolka och förstå hur människor upplever omvärlden i syfte att få rikligt med information och ett mer nyanserat svar på frågeställningen (Hassmén & Hassmén, 2008). Då studien fokuserar på respondenternas upplevelser och erfarenheter skulle de inte kunna framgå på samma sätt via en enkät då möjligheten för följdfrågor är begränsad. För att öka förutsättningarna under intervjutillfället med respondenten gjordes samtliga intervjuer enskilt och i en trygg och bekant miljö (Kvale & Brinkmann, 2014).

Frågorna har utgått från en semistrukturerad form så att intervjun behandlar relevanta teman men med ett flexibelt förhållningssätt till vad respondenten berättar, på så vis ges mer utrymme till intervjuaren att ställa relevanta följdfrågor för att kunna nå kärnan i respondentens svar (Fejes & Thornberg, 2015). Som intervjuare ska man försöka att inte låta

ens egna förutfattade meningar och åsikter träda fram utan istället låta respondenternas åsikter och svar komma utifrån dem själva och deras tolkning och upplevelse av frågorna (Kvale & Brinkmann, 2014).

Att utföra semistrukturerade-intervjuer ger en övergripande och nyanserad insyn i respondenternas erfarenheter och upplevelser kring studiens ämne. Detta möjliggjorde också en mer öppen dialog och diskussion kring intervjutillfällena vilket var eftersträvan (Kvale & Brinkmann, 2014).

5.2. Urval

Målgruppen för studien var idrottslärare som har erfarenhet av elever med NPF samt att de ska ha arbetat i grundskolan, då man har skolplikt i grundskolan i Sverige. Ett strategiskt bekvämlighets urval gjordes på 6st grundskolelärare i idrott och hälsa. Ett bekvämlighetsurval lämpar sig då man snabbt och enkelt ska kunna få tag i deltagare till en studie (Hassmén & Hassmén, 2008). Strategin i urvalet är medvetet då samtliga lärare har blivit rekommenderade till studien via kontakter, både via föräldrar till barn med NPF och specialpedagoger/lärare som arbetar eller har arbetat med respektive lärare. På så vis bekräftades att lärarna sedan tidigare har erfarenheter kring elever med NPF och att dessa har reflekterat kring ämnet och därför bidra med relevant information till studien. Alla idrottslärare arbetar inom Stockholmsområdet men de arbetar på olika skolor. Ingen specifik årskurs i grundskolan har valts då rekommendationerna vägde högre i urvalet. Antalet respondenter anpassades efter den tid som var till förfogande.

Respondent	Erfarenhet	Kön
Lärare 1	8 år	Man
Lärare 2	35 år	Man
Lärare 3	18 år	Man
Lärare 4	34 år	Kvinna
Lärare 5	24 år	Man
Lärare 6	7 år	Kvinna

5.3. Genomförande

Lärarna kontaktades via mejl och telefon för att kunna boka in en tid för intervjutillfälle.

En intervjuguide utformades där de första frågorna är mer generella och utgår från lärarens allmänna lärarfilosofi för att sedan övergå till lärarens uppfattning av arbetet kring elever med NPF. Frågorna utformades för att möjliggöra följdfrågor under processens gång. Intervjuerna kunde på så vis vara unika och bidra till att urskilja sig på olika sätt. Innan intervjuerna genomfördes granskades intervjumallen av handledare för godkännande. Intervjuguiden finns som bilaga 2.

Båda studieledarna medverkade på samtliga intervjuer. Intervjuerna inleddes med att respondenterna fick ta del av en medgivandeblankett samt om information att intervjun skulle spelas in via mobiltelefon för senare transkribering (Se bilaga 1). Intervjuerna skedde på respektive skola utom Lärare 4 då denne valde att genomföra intervjun i sitt hem med ett barn i närheten. Lärare 5 delade arbetsrum med andra vilket ledde till några avbrott under intervjun men utöver det gjordes den enskilt. Resterande intervjuer genomfördes i enskilda rum. Frågorna ställdes till en början i ordningsföljd men anpassades följaktligen efter respondentens svar. Intervjun med Lärare 1 gjordes som en pilotintervju men har använts i resultatet då endast en enstaka justering gjordes.

Samtliga intervjuer började transkriberas kort efter det enskilda intervjutillfället, då minnet från olika känslor, gester och kroppsspråk skulle kunde förmedlas i texten. Transkriberingen skedde ordagrant utan att ändra talspråk till skriftspråk. Vid några tillfällen förekom det småprat som inte var relevant för studien, dessa valdes bort och skrevs in som *småprat* och vid de tillfällen då namn kom på tal exkluderades det i syfte att säkra lärarnas konfidentialitet (Vetenskapsrådet, 2017).

5.4. Dataanalys

Vid analysen av materialet utgick man från en tematisk analys, där man på ett konsekvent och utförligt sätt följer tematiseringen i sex olika steg (Bryman, 2018).

1. Lära känna materialet.

I det första steget bekantade man sig med materialet genom att transkribera alla sex intervjuerna ordagrant. Efter att transkriberingen av samtliga intervjuer var färdigställd skedde en genomläsning av materialet för att få en djupare förståelse av materialet som helhet men också för varje enskild respondents uttrycksätt.

2. Inledning av att koda materialet.

I det andra steget skapades en överblick av det insamlade materialet utfördes en inledande kodning. Där allt som uppfattades som intressant och av värde för studiens syfte markerades och noterades, exempelvis upprepningar eller avvikande svar i jämförelse med samtliga respondenter. Detta för att sortera och vidare identifiera kategorier och underkategorier, som la grunden för den fortsatta analysen (Bryman, 2018). Kategorierna tillsammans med dess innebörd gav en riktning för dess betydelse och specifika uttryck där situationer och dylikt antecknades som citat.

3. Utveckla koderna till teman.

I det tredje steget utvecklades underkategorier utifrån de kategorier som sammanstälts. Efter att allt insamlat material sammanstälts i underkategorier granskades dessa i relation till varandra för att hitta gemensamma drag. Detta krävde flera genomläsningar och tolkningar innan specifika teman kunde identifieras. I respondenternas svar uppmärksammades även olika avvikande data vilket uppfattades som aspekter att diskutera kring.

4. Bedöma koder och teman av högre ordning och sätta namn på dessa.

I det fjärde steget identifierades övergripande kategorier samt underkategorier till respektive framträdande teman i kodningen. Efter att teman hade utvecklats så jämfördes det med studiens bakgrund och teoretiska utgångspunkt och på så sätt kunde några av temana slås ihop eller uteslutas samt att kategorierna och underkategorierna kunde preciseras med tillhörande namn som speglade temats innehåll.

5. Undersöka tänkbara kopplingar eller samband av respektive tema.

Vidare i det femte steget undersöktes de samband och kopplingar som framträdde ur respektive tema, kategori och underkategori. Genom att specificera de mönster som uppkom kunde man sortera in dessa i tre övergripande teman vilket gav en början till hur det insamlade materialet skulle formas och struktureras upp.

6. Notera insikterna och säkerställa temans relevans.

I det sjätte och sista steget säkerställdes varje temas relevans och betydelse där dessa jämfördes med studiens problemformulering, forskningsöversikt och teoretiska utgångspunkt. Detta menar Bryman (2018) är av största vikt genom hela dataanalysen.

5.5. Tillförlitlighetsfrågor

Tillförlitlighet handlar om huruvida man observerar, identifierar och mäter det man säger sig mäta (Bryman, 2018). För att styrka tillförlitligheten arbetades det metodiskt i studien med de teoretiska ramverk samt den tidigare forskningen som utgångspunkt (Fejes & Thornberg, 2015). Både vid framställandet av intervjuguide samt vid analysen av intervjuerna. Första intervjun hölls som en pilotintervju för att styrka tillförlitligheten i frågorna. För att säkerställa tolkningen av intervjuerna gjordes de första stegen i analyserna separat för att sedan jämföra tolkningarna av svaren, då liknande teman uppstod hos studieledarna kan pålitlighet styrkas (Hassmén & Hassmén, 2008). För att säkerställa temans giltighet har man genom hela databearbetningsprocessen haft ett kritiskt förhållningssätt och granskat dess relevans för studiens problemformulering, syfte och frågeställning (Bryman, 2018) Även om sex intervjuer var något få för att ge en samstämmighet med verkligheten gav intervjuerna en teoretisk mättnad i svaren av respondenterna (Byman, 2018).

5.6. Etiska aspekter

Studien har utgått från de forskningsetiska principerna av vetenskapsrådet (2017), informations-, samtyckes-, konfidentialitet- samt nyttjandekravet. Denna information har inlett varje intervjutillfälle där de informeras om syftet med studien och att deltagandet är frivilligt där svaren är anonyma och kommer inte användas vid fler tillfällen än i denna studie, samt att de kan avbryta sin medverkan när de vill (Vetenskapsrådet, 2017). Detta skrevs under i ett skriftligt samtyckeskrav från samtliga medverkande vid intervjutillfällena.

Varje respondent har även godkänt att intervjun har spelats in samt att vi har informerat om att inspelningen kommer att raderas efter examinationstillfället.

6. Resultat

I detta avsnitt kommer studiens resultat att redovisas.

Resultatet redovisas utifrån de två frågeställningarna studien haft som utgångspunkt. *Hur arbetar lärare i idrott och hälsa med elever som har NPF? Och Hur upplever idrottslärare att arbetet med elever med NPF i ordinarie undervisningsgrupper fungerar i praktiken?*

Resultatet baseras på intervjuer som genomförts på sex stycken legitimerade idrottslärare i grundskolan där samtliga har arbetat och ger exempel från både låg, mellan och högstadiet. Lärarna kommer benämnas som lärare 1, 2, 3 osv.

I hanteringen av data har man utgått ifrån den tematiska analysen och kommit fram till tre olika teman med tillhörande kategorier:

Lärarens attityder

- Inställningen till arbetet med elever med NPF
- Förhållningen till idrottsundervisningen

Lärarens pedagogiska val

- Lektionsplanering-, struktur och kommunikation
- Relationer som verktyg
- Reflektion kring det egna arbetet

Skola som organisation

- Målstyrning - Höga krav på begränsad tid
- Ekonomiska begränsningar
- Skolans strukturella uppbyggnad

6.1. Lärarens attityder

Inställningen till arbetet med elever med NPF

Något som framför allt genomsyrar intervjuerna är lärarnas normer och värderingar kring arbetet med elever med NPF. Den genomgående normen är att kunna se möjligheter i olikheter och att alla kan på sina villkor oavsett förutsättningar, på så vis ses en NPF diagnos endast som en variation i en mångfald.

“... min syn är att alla är olika. Oavsett om man har samma diagnos, då tycker jag att man ska lära känna individen och möta individen där den är”. Lärare 6

Samtliga lärare anser att ansvaret ligger hos dem som lärare att skapa förutsättningar. De är medvetna om att alla elever kan på sina villkor och att det är deras uppgift att anpassa undervisningen så att alla kan vara med.

“Men sen så är ju mitt mål också att få eleverna att lyckas, och i sin egna lycka där de är, om man inte kan göra någonting att man liksom får träna på det och så kan man det till slut. [...] Och sen planerar det utifrån att det ska funka för varje individ. Det är väldigt svårt, men man måste verkligen lägga ner tid och lära känna sin barngrupp, eller sin elevgrupp. Och sen kan man anpassa lite”. Lärare 6

De flesta lärarna menade att "på sina villkor" ofta syftar till att de behöver känna trygghet på lektionerna utan krav och press och att detta ofta sker i små steg, med ett öppet klimat och under en längre period.

"att veta att dörren inte är låst inifrån och ut. Utan skiter jag i det här, blir det här jobbigt då är det egentligen bara att gå, vi hörs efter och så tar vi det därifrån." Lärare 3

Samtidigt påpekas det att man i arbetet med elever med NPF måste vara flexibel, både i planering och under lektionstid, det finns inte en färdig mall att gå efter. Alla situationer är unika, en sak som funkar en gång kanske inte funkar nästa. Likadant är det med aktiviteter, något man tror ska gå så bra kan gå dåligt och vice versa.

"Det finns inget facit på hur man ska göra, däremot med den erfarenhet man har så skarvar jag den här grejen här med det där så kanske det funkar bäst för den här eleven eller den här gruppen. Att man är flexibel och anpassningsbar". Lärare 5

Flera av lärarna talade om att eleverna oavsett förutsättningar inte bara ska nå samma mål utan också ska ut i ett större sammanhang på egen hand senare. De menar på att man inte bara kan "släcka bränder" utan att man måste låta elever med svårigheter arbeta med sina hinder.

"att jobba med personen själv och jobba i ett långsiktigt perspektiv med en person som nyligen har fått en diagnos som till exempel ADHD att hur kan jag jobba med min funktionsnedsättning och hur kan jag jobba med den som person" Lärare 4

Samtliga lärare medger att de vid ett eller flera tillfällen under sin yrkeskarriär hamnat i kniviga och påfrestande situationer där aggressivitet eller dylikt uppstått. Samtliga lärare menar på att man då måste vara medveten om att eleven på grund av sin diagnos inte kan hantera situationen.

"Till en början var det liksom tufft. Man fick höra det ena och det andra. Men där måste man ju vara så pass professionell och fatta liksom. Det är ju inte hans. Han säger det men det är inte han utan det är den här affekten som talar, och då får man honom till att lunga ner sig, jamen då kan han komma tillbaks och kunna liksom vara med igen. Sen har det varit, men han har själv gått ut i omklädningsrummet och tar timeout för han pallar inte det här. Så att man har liksom lyssnat på honom". Lärare 5

Lärarna säger att de lägger ner mycket tid och personligt engagemang i arbetat kring dessa elever.

Förhållningen till idrottsundervisningen

De flesta lärare har en vision av att sprida rörelseglädje. De anser att det viktigaste är att få med eleverna i aktiviteterna och att lyckan ligger i försöket snarare än prestationen. Nästan alla nämnde att elever ofta säger att de inte kan, vilket har resulterat i att de lägger ner mycket tid till att samtala kring varför och motivera elever till att försöka.

En lärare beskrev bland annat att hen hade tagit över en klass där den tidigare läraren verkade ha haft en prestationsinriktad syn på idrotten och att halva klassen redan i början av lektionen valde att avstå från att delta. Detta beskrevs som att ta död på rörelseglädjen då elever inte vågar prova på nya saker utan antar att de inte kan eller är dåliga.

6.2. Lärarens pedagogiska val

Lektionsplanering-, struktur och kommunikation

Fler av lärarna ansåg att planeringen av lektionerna är en viktig del i arbetet. Där nämnde flera att man inte bara kan utgå från en aktivitet utan man måste se efter elevernas förutsättningar inför lektionen. De vill undvika alla former av hinder som kan uppstå på grund av dagsform.

“..kollar klasslistan, vilken klass det är, så ser jag: Vilken elevgrupp har jag? Hur många är dem? Vad hade dem innan? Kommer dem från rasten? Kommer dem från helgen? Vad har dem gjort? Vad har de haft innan? det är en grej jag tänker ofta på. Liksom hur deras dag ser ut, är det en sen eftermiddag? Då kanske inte så mycket instruktioner behövs. Tidig morgon då är det lättare. Så mycket dagsform och eller vad dem har gjort. Det beror lite på, det här praktiska”. Lärare 1

Några lärare har nästan utelämnat grovplaneringen då grupperna i samma årskurs sällan ligger på samma nivå. Alla nämnde dock att lektionsplaneringen alltid utgår ifrån den grupp de möter för att sedan anpassa på individnivå. Flera av lärarna hade dessutom avsatt tid för genomgång av kommande lektioner så att elever med svårigheter var både förberedda och kunde instruera resterande gruppen. Samtliga lärare menade att alla elever gynnas av anpassningarna då det skapar ett öppet klimat samt att man får med “alla på tåget”.

“så har jag en anpassad undervisning redan från början och jag anser att det är och passar alla barn, för om det passar dom som har det svårt eller har särskilda behov så kommer det att gynna dom som även vill gå mot högre mål i sin undervisning. Så därför tycker jag liksom att om jag kan anpassa och göra den tydlig så undervisningen blir konkret och vad det är jag

sysllar med eller syftet idag är som vi ska lära oss eller som vi ska jobba med eller träna på.”

Lärare 4

Strukturen på lektionerna uppges inte endast handla om den fysiska miljön utan även den psykiska. Där de hela tiden talar om hur de vill att man bemöter och förhåller sig till varandra i olika situationer. Samtliga lärare nämnde att de hela tiden arbetar med hänsynstagande och bemötande då de önskar ett förstående klimat i grupperna.

“bara en genomgång i en idrottssal, sätt er ner, pratar jag, pratar ingen annan, alla sitter ner, ingen pratar. Ska du prata, ni vänder er, och det pratar vi mycket om, om nån pratar där då vänder ni ansiktet dit.” Lärare 3

Det som främst framkommer i intervjuerna är att samtliga lärare uttrycker tydlighet och struktur som en grund i arbetet där de utgår från att lektionerna är uppbyggda med samma upplägg och kommunikation. Samlingar sker på samma ställe, om så krävs på individuella positioner i idrottssalen, och med en tydlig kommunikation. Tydlighet beskrevs som ett enkelt språk med stöd av text, bild och kropp.

“vad som förväntas från att dem kliver in i omklädningsrummet till vad som händer före lektionen, vad som händer när lektionen startar, ehm hur lektionen presenteras, hur dem olika delarna på lektionen presenteras, när det presenteras osv.” Lärare 3

“För det vinner jag på, det är en investering man gör i början av terminen, där man lär dem om hur man ska vara i idrottshallen och vad jag förväntar mig ifrån de.” Lärare 1

De flesta lärarna gav beskrivningar på tydlighet då de anser att begreppet tydlighet har en öppen tolkning. Alla påpekade att ord tas bokstavligt så att i planeringen bör man fundera på om instruktioner kan tolkas på ett annat sätt. En tydlig instruktion är vad som händer innan, under och efter.

“det här behöver vara tydligt ”du plockar fram den där grejen, dra ut den dit och sen sätter du dig” [...] glömmar man en liten grej ”vad gör du när du är klar med någonting?” vad som helst kan hända för då ”jag är klar” och plötsligt ser man ett litet torn av nånting, nå bänkar mot en bom som inte sitter fast än, då kan det börjas klättras på dem för ”jag vet inte vad jag ska göra”” Lärare 3

Flera lärare nämnde att de röriga och konfliktfyllda lektionerna oftast har visat sig bero på otydligheter. Dessa otydligheter har i vissa fall skapat riskfyllda situationer som ur säkerhetssynpunkt kan bli riktigt farliga. En lärare påpekade även att om man blivit upprörd

under lektionen så är det viktigt att motivera varför så att man inte lämnar eleverna med en fri tolkning.

Relationer som verktyg

Ingen av lärarna ansåg att handlingsplanerna gav dem något. De är ofta utformade till de teoretiska ämnena och baserade på en specifik lärares uppfattning och i ett annat sammanhang. De kände att de hellre skapar sig en egen uppfattning om eleven, trots att de alla förstod varför de skapas. Samtliga lärare nämnde att man inte kan utgå från handlingsplanerna utan att svårigheterna som eleverna upplever endast kan nås via en dialog.

“men då har jag faktiskt ett resonemang med eleven, ”hur vill du ha det? hur ska vi göra så att det funkar både för dig, både för de 27 andra och för mig som lärare och som är ansvarig för din undervisning?” Lärare 1

Då är det viktigt att man som lärare är lyhörd och samarbetar med eleven för att tillit ska kunna etableras och vågar testa de lösningar som eleven kommer med för hitta lösningar på hinder som uppkommer under lektionerna.

*“vi hade något tecken, jag kommer inte ihåg riktigt vad det var, jag låt oss säga tummen upp, [...] Du går ut och dricker vatten och när du kommer tillbaks så snackar du med mig sen. Det hände inte första gången och det kanske inte hände femte gången Men 10:e gången kanske det var så här, och sen pratade vi efter. vad hade hänt annars, ” ja men jag hade, jag blev svin förbannad. Jag hade skrikit typ det är en jävla ***** till någon”, det var typ på den nivån det var, ”ja men nu gjorde inte jag det för nu gick jag ut och drack vatten och så kom jag tillbaks och så stod vi och snackade ett tag och då kunde jag vara med igen”. Lärare 3*

Relationen är en ingång till att skapa trygghet. När tryggheten finns kan man möta eleven på dennes nivå samt föra den vidare. Det beskrivs också som en brygga till att få en förståelse för elevens livsvärld. Det är elevernas egna berättelser och förklaringar som har gett lärarna de perspektiv de har på NPF. Något som flera lärare anser är enklare när man har samma elevgrupp under en längre period eller då man blir klassens mentor.

Flera lärare nämnde att en god relation kan skapa förutsättningar där eleven själv kan berätta för klassen hur hen mår och fungerar i olika situationer. I de fall där detta hänt har gruppdynamiken fungerat som bäst.

“Typ om ni tappar det här nu, eller ”om ni sitter och snackar på genomgången, det kommer inte att funka” [...] “För det kommer vara som att alla pratar samtidigt, det blir typ känslan”.” Lärare 3

Samtliga lärare menar även att föräldrar, både till barn med och utan svårigheter, är avgörande i frågan om hur väl elever med behov fungerar i ordinarie klasser. Föräldrar till barn med NPF som tillsammans med lärare och skola arbetar mot samma mål brukar avgöra hur bra elevens skolgång blir.

Reflektion kring det egna arbetet

Flera lärare nämner att deras misslyckanden har gjort dem till bättre lärare. Då de hela tiden testar nya sätt för att nå en bättre undervisning. Några gav beskrivningar som att de inte var fulländade i sin roll utan att de ständigt är i en läroprocess själva och att de fortfarande har en del att lära. Nästan alla lärare tar stöd av specialpedagoger eller mentorer för att hitta lösningar. Flera nämnde att utbildningen inte gav någon verklighetsbaserad bild av läget, man får inte alltid till det men man försöker igen för att hitta ett sätt att nå dem, det är erfarenheten som ofta är avgörande.

“Självklart kan man bolla med kolleger, allting, man går hem och tänker igenom situationer själv och tänker kunde man gjort på ett annat sätt, reflektera mycket. Och det är ju också den grejen med att va öppen och ärlig med att jag är ju inget facit, jag är ingen supermänniska utan jag försöker alltid utveckla mig själv och hitta nya möjligheter. Kan man göra på annat sätt? ,okej jag hade kunnat testa det här sättet, vilket man oftast gör. Sen är det ju det här som är så fascinerande att den situationen som har vart kommer aldrig komma igen, det kommer snarlika men så man är beredd på det, och det är ju det som man bygger upp erfarenhet utav. Strävan efter det perfekta, och det kommer, den dröjer länge till.. Och sen hoppas man på det här att det är lektioner man är nöjd med och lektioner man kanske är mindre nöjd är fel, men lektioner som man kan förändra och finslipa lite grann på”. Lärare 5

Utöver det påpekades det att man någonstans inte kan utesluta att inkludering och exkludering sker hela tiden. Men att man som lärare måste se till att de elever som inte uppmärksammats vid ett tillfälle uppmärksammas vid ett annat. Särskilt om de påpekar det.

Lärare 1 såg till att få igenom extra idrott på rasterna för de eleverna som inte fick tillräcklig med tid på lektionerna för att höja sitt betyg. Lärare 6 tar till sig elevernas ”klagomål” och ser till att uppmärksamma dem vid andra tillfällen. De menar att man ofta lägger mer tid på de

elever som behöver nå målen men att det är viktigt att hitta lösningar för de som har det lättare så att även de blir utmanade.

6.3. Skola som organisation

Samtliga lärare nämner att man som grundskolelärare idag är väl införstådd i vad NPF-elever behöver och hur arbetet med dessa elever bör gå till, då samtliga skolor idag har fortbildningar inom området. De menar på att det inte är brist på kunskapen utan snarare att skolorna inte är rustade för att tackla behoven rent praktiskt.

Målstyrning - höga krav på begränsad tid

En aspekt som några av lärarna nämnde är hur skolsystemet i dagsläget är uppbyggt och att det inte motsvarar en likvärdig skola. De kraven som ställs på eleverna är inte alltid möjlig i den takt som är avsedd. När dessa elever inte passar in i systemet leder det i många fall till stigmatisering.

“det handlar om att möta eleven i den situation som den befinner sig i, i sin utvecklingsnivå.[...] var befinner sig den här årskurs 3 eleven sig någonstans egentligen? Men då är samhällsstrukturen och strukturen runt om kring så anpassade efter att om jag är i en viss ålder så ska jag befinna mig i den här samhällsstrukturen på ett visst sätt.[...] Och där kan jag säga att man kanske skulle tänka annorlunda i skolstrukturen och ja men tänka lite utanför boxen i den för att kunna individanpassa”. Lärare 4

Flera lärare ansåg att tiden inte räcker till. Aspekter som nämndes var: tid att få till en bra lektion där alla elever får stöttning eller utmaning i sitt lärande, tid till att lära känna eleverna och kunna skapa de bästa förutsättningarna, tid till att förmedla rörelseglädje istället för måluppfyllelse.

“de behöver ju hjälp och anpassningar som kanske någon annan inte behöver, och det tar ju tid, kanske från någon annan som jag behövde utmana. Eller ja, för då så känner jag, de här klarar sig, de två, och de eleverna faller lite mellan stolarna”. Lärare 1

Ekonomiska begränsningar

Samtliga lärare nämnde att de vet vad elever ofta behöver men att de resurserna som finns till förfogande inte räcker till för att undervisningen ska kunna anpassas efter dennes behov. Exempel som togs upp är mindre grupper och fler pedagoger.

“det är svårt att få fostra barn på 40 minuter och har idrott, samtidigt som man ska reda ut konflikter och så”. Lärare 2

Vissa lärare har gjort lösningar som en till en undervisning, extra idrott och förberedande genomgångar som tas från elevernas egna raster.

Fler lärare nämnde att de upplevde att ledningen höll med dem om vad eleverna behöver men att det inte alltid gick rent ekonomiskt.

“För den blir ju så otroligt komplex i det för skulle vi gå in i individnivå och titta, “den här individen behöver det här för att klara sin skolgång” då skulle inte problemet va svårt, om vi inte blandade in pengar, för då skulle vi ju bara tillsätta den delen.” Lärare 5

Något som lyfts upp av vissa av lärarna är att de förutsättningar skolan har, exempelvis stora eller små salar, utomhus miljöer som inte påverkas av andra klassgruppers raster etc. Detta menar lärarna har en påverkan på hur elever med bland annat NPF upplever olika situationer i idrottsundervisningen.

“jag är ganska övertygad om att en ganska stor sal, alltså typ en handbollsplan, med en helklass, det är klart att det blir.. det kommer bli lugnare på sitt sätt. Det kommer vara en större yta att fokusera på för eleverna men det kommer också vara att man, att några där kan jobba med nånting och några där kan jobba med nånting utan att faktiskt påverka varandra. I en liten sal så kommer alla påverka varandra hela tiden.” Lärare 3

Skolans strukturella uppbyggnad

Några lärare nämnde att schemaläggning och gruppsammansättningen ofta blir avgörande för hur pass bra anpassningar man kan göra. Om tiderna inte går ihop med att kunna möta upp eleven innan lektionen, om lektioner läggs sent på dagar när medicin gått ur kroppen eller att det helt enkelt blir många elever med olika behov som inte är helt kompatibla med varandra.

“Schema, framför allt om det är en, om det är nån som inte har känslan, nu är det svårt att säga vad känslan är, men om nån inte har känslan för hur verkligheten ser ut, så är det ruskigt svårt hur ett schema påverkar elever”. Lärare 3

7. Diskussion

Enligt skollagen ska skolan främja alla barns lärande och utveckling (Skolverket, 2011). Detta gäller oavsett om eleven har väldigt svårt eller lätt för att nå kunskapskraven. Alla elever ska

genom sin skolgång ges stöd och stimulans där deras behov och potential ska utvecklas så långt som möjligt, vilket är bland annat lärarens roll att hantera och tillgodose.

I denna studie har man undersökt hur idrottslärare upplever arbetet med NPF elever i den ordinarie undervisningen samt vilka val de gör. Genom en intervjustudie har man kunnat ta del av deras uppfattningar. Tre olika teman var framträdande i deras arbete; *Attityder till olikheter*, *Pedagogiska val* och *Skola som organisation*. Dessa teman överlappar varandra i en symbios, där den ena är beroende av den andra och vice versa. Man kan säga att de tillsammans skapar en helhet.

Lärarens attityder

Det är svårt att undgå att en inställning till olikheter i arbetet med elever med NPF blir avgörande. Det är just de normer och värderingar som lärarna har som gör att de kan se möjligheter och inte hinder så att de kan skapa förutsättningar till att alla kan på sina villkor. När lärarna ser NPF-elever som individer bland andra blir de istället en del av undervisningen. Detta kräver dock ett personligt engagemang från lärarna då de behöver vara flexibla, ha tålamod och utan att följa en färdig mall. De har en samhällssyn på undervisningen då de tänker att eleverna ska klara sig på egenhand framöver. De tar det extra steget för att kunna skapa en kravlös trygghet och ett öppet klimat. De är medvetna om att det är de som sitter på kunskapen för att anpassa undervisningen till de behov som finns.

Lärarens pedagogiska val

Idrottslärarna försöker att inte lämna något åt slumpen utan ser till att vid planeringen av undervisningen både utgå ifrån elevernas individuella förutsättningar och dagsläge. De avser tid för förberedande lektioner med de elever som har behov av detta. De har anpassat sin kommunikation i den grad att den förmedlas på ett mångsidigt sätt i både tal, skrift och bild samt att de har extra genomgångar för de elever som inte förstått uppgiften. Strukturen på lektionerna ser nästintill likadan ut så att introduktion, samlingar och avslut sker på samma vis. Detta är något som visat sig gynna alla elever oavsett förutsättningar. De skapar relationer med eleverna för att nå trygghet och förståelse för elevens perspektiv och på så vis genom dialog med eleven skapa gemensamma lösningar. Detta kräver att man som lärare kan ta till sig och lyssna på elevens behov och arbeta därefter. En stor del i arbetet är att lärarna reflekterar kring det egna arbetet. De ser inte en dålig lektion som ett misslyckande utan stannar upp och analyserar sin egen inverkan på situationerna och tar hjälp av andra vid behov, vilket ställer höga krav på självinsikten.

Skola som organisation

Då lärarna behöver förhålla sig till skolan som organisation påverkas de ständigt av dess målstyrning, där kraven blir för höga för att stötta alla elever, ekonomi, då man inte kan avsätta de resurser som krävs för att möta dessa elever och struktur, i hur en vanlig skoldag ser ut för både lärare och elever när det kommer till schemaläggning, miljö och klassammansättning.

När elever med NPF inkluderas i den ordinarie undervisningen uppstår "hinder". De lärare som blir framgångsrika i att tackla dessa "hinder" är de som har en positiv attityd till olikheter. Attityden är faktorn som sätter igång förändringsprocessen av att se idrott och hälsa som ett ämne ämnat för alla snarare än för de som redan presterar bra i idrott. Fokuset ligger på att försöka snarare än att prestera. I enighet med Larsson & Quennerstedt (2012) skapar nya tolkningar av idrottande nya förutsättningar för rörelse repertoarer. De väljer att engagera sig och ta hjälp av andra för att kunna anpassa idrottsundervisningen. Det avvikande blir istället en mångfald och skapar förutsättningar istället för problem. Det blir fler elever som är delaktiga och på så vis blir det lättare att kunna undervisa för att nå kunskapskraven.

Arbetet med NPF elever har lett till ett förändrat arbetssätt så att de är mer strukturerade, förberedda och tydliga i sin undervisning. De gör återkommande moment, där samlingar och instruktioner sker under samma villkor och förhållanden, de upplever sig vara näst intill repetitiva i både handling och kommunikation. De använder sig gärna av bild stöd, text, korta instruktioner, visar med hela kroppen och tar en extra genomgång för de som inte förstått. Möjligheterna blir att alla elever gynnas av anpassningarna och man får på så vis med alla på tåget. I likhet med Thoren et al (2020) menar lärarna på att kommunikation, relationsskapande och trygga miljöer är en grund för att kunna nå eleverna. Dessa faktorer blir avgörande för att man ska förstå sig på individen och dess individuella problematik. I enighet med vad Aspelin et al (2021) beskriver använder lärarna hellre kommunikation för att skaffa sig en tydlig bild av elevens livsvärld framför ett skrivet dokument. Reflektionen kring den egna undervisningen skapar förutsättningar för att prova på nya sätt att undervisa. Detta menar Petrie et al (2017) är förutsättningen för att kunna skapa kreativa lösningar som gör skillnad i inkluderingsprocessen i idrottsundervisningen. Samtliga idrottslärare värderade erfarenheterna inom yrket som en betydande del i sitt ledarskap och deras kunskaper inom att hantera olika individer, grupper och situationer. De menar att med tiden så har de utvecklat en känsla för att lära och agera och denna har förändrats och vuxit sig starkare genom praxis. Van Manen

(2008) beskriver att lärares praktiska handling kräver pedagogisk lyhördhet, eftertänksamhet, öppenhet och förståelse. Detta styrker även Engström (2005) att en idrottslärares pedagogik bygger på beprövad erfarenhet och reflektion.

Samtidigt menar lärarna att skolan som organisation inte kan åsidosättas då de i slutändan är starkt målstyrda, ekonomiskt bakbundna och strukturellt hindrade i arbetet. Skolsystemet i dagens samhälle är inte alltid gynnsamma för dessa elever och motsvarar alltså inte en likvärdig skola, utan behöver ses över i ett högre skikt.

Viktigt att poängtera är att det inte endast finns en lösning på hur arbetet kring en inkluderande idrottsundervisning ska ske utan att det är många faktorer som påverkar utfallet. Men för att komma en bra bit på vägen krävs en kollektiv öppenhet till olikheter, en bred acceptans från samtliga inblandade och en lärares engagemang, kompetens, tålamod och trygghet.

I intervjun uttryckte även Lärare 4 att idrottslärarytbildningarna idag kan ses bristfälliga i att förmedla kunskaper om hur man i sin lärarroll hanterar en mångfacetterad och dynamisk klass där gruppdynamiken kan uppfattas som extremt komplex.

Detta är något vi hoppas vi kan uppmärksamma med hjälp av denna studie, där lärosätena för idrottslärare kan ta i beaktande och förhoppningsvis inkludera i framtida utbildningar.

7.1. Metoddiskussion

För att ta reda på hur idrottslärares erfarenheter ser ut samt hur de upplever idrottsundervisningen kring elever med NPF i ordinarie klasser kände vi att en kvalitativ studie skulle illustrera svaren bäst och där tolkningen och förståelsen kring svaren struktureras upp genom framträdande teman (Hassmén & Hassmén, 2008). Om tillvägagångssättet i datainsamlingen varit annorlunda, exempelvis genom att ha genomfört en enkätstudie, hade troligtvis svaren varit bristfälliga och med risk för ett stort bortfall.

En annan aspekt att diskutera kring är att ingen av respondenterna fått tillgång till intervjufrågorna innan intervjutillfället. Ifall respondenterna mottagit intervjufrågorna innan intervjutillfället ägt rum, för att hinna gå igenom dessa enskilt, hade de kunnat bidra till mer genomtänkta svar. Dock är detta ingenting som vi anser har påverkat resultatet av studien.

De deltagande lärarna som fått möjlighet att uttrycka sina erfarenheter, åsikter och upplevelser kring idrottsundervisningen med NPF-elever i ordinarie klasser ska kunna illustrera en del av

verkligheten. Även om resultaten inte kan vara representativa eller generaliserbara på den större massan idrottslärare än de som deltagit i studien då andra deltagande respondenter skulle svara på ett annat sätt (Kvale & Brinkmann, 2014). De bidrar dock med frågor som kan lyftas fram i de större formella rummen.

Med denna studie skulle man önska att det gjordes fler studier kring de övre skolskikten för att se hur en inkluderande skola ska kunna etableras och fungera rent praktiskt.

Referenser

Aspelin, J. Östlund, D. & Jönsson, A. (2021). *Pre-Service Special Educators' Understandings of Relational Competence. Department of Educational Sciences Specializing in Primary and Secondary School, and Special Needs Education. Faculty of Education, Kristianstad University, Kristianstad, Sweden.* DOI: [10.3389/feduc.2021.678793](https://doi.org/10.3389/feduc.2021.678793)

Attention. (2018). *Vad är NPF?* https://attention.se/wp-content/uploads/2021/05/attention_skrift_vad_ar_npf.pdf

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder.* (3 uppl.). Stockholm: Liber.

CES Faktablad 2017:1; SLL (2017). *Autismspektrumtillstånd och ADHD bland barn och unga i Stockholms län: Förekomst i befolkningen samt vårdsökande under åren 2011 till 2016* <https://ces.sll.se/globalassets/verksamheter/forskning-och-utveckling/centrum-for-epidemiologi-och-samhallsmedicin/folkhalsoguiden/rapporter-och-faktablad/ast-och-adhd-bland-barn-och-unga-i-stockholms-lan-faktablad-2017.1.pdf>

Engström, L-M. "Idrottspedagogik" Reds: Engström, L-M & Redelius, K. (2005) *Pedagogiska perspektiv på idrott.* Stockholm: HLS Förlag.

Fejes, A. Thornberg, R. (2015). *Handbok i kvalitativ analys.* Stockholm: Liber.

Hassmén, N. & Hassmén, P. (2008). *Idrottsvetenskapliga forskningsmetoder.* Stockholm: SISU Idrottsböcker, 40 s.

Jensen, L. (2017). *Inkluderingskompetens vid ADHD & Autism.* Södra Sandby: Be my rails.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun.* 3. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Meckbach, J & Lundvall, S. "Konsten att undervisa idrott" Reds: Larsson, H & Meckbach, J (2014). *Idrottsdidaktiska utmaningar.* Stockholm: Liber.

Larsson, H. Quennerstedt, M. (2012). Understanding Movement: A sociokultural Approach to Exploring Moving Humans. *Quest*, 64(4), 283-298. DOI: [10.1080/00336297.2012.706884](https://doi.org/10.1080/00336297.2012.706884)

Laurin, E. (2021). *Barn med diagnoser: Mödrars och skolors strategier i Stockholm.* Studier i Utbildnings- och Kultursociologi. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis

Nilholm, Claes. (2019). *En inkluderande skola.* 1. Uppl. Lund: Studentlitteratur.

Petrie, K., J. Devcich, and H. Fitzgerald (2018). Working Towards Inclusive Physical Education in a Primary School: 'Some Days I Just Don't get it Right'. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(4), 345–357. DOI: [10.1080/17408989.2018.1441391](https://doi.org/10.1080/17408989.2018.1441391)

Rekaa, H. Hanish, H. Ytterhus, B. (2019). Inclusion in Physical Education: Teacher Attitudes and Student Experiences. A Systematic Review, *International Journal of Disability, Development and Education*, 66(1), 36-55. DOI: [10.1080/1034912X.2018.1435852](https://doi.org/10.1080/1034912X.2018.1435852)

Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, Lgr 11, Reviderad 2016. Stockholm: Skolverket.

SPSM. (24 augusti 2021). *Vad är neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF)?*
<https://www.spsm.se/funktionsnedsattningar/neuropsykiatriska-funktionsnedsattningar-npf/vad-ar-neuropsykiatriska-funktionsnedsattningar-npf/>

Svenska Uneskorådet (2006). *Salamanca-deklarationen och Salamanca +10*. Stockholm: Svenska Uneskorådet.

Säljö, Roger. (2011). Kontext och mänskliga samspel. Ett sociokulturellt perspektiv på lärande. *Utbildning & Demokrati*, 20(3), 67-82 DOI: [10.48059/uod.v20i3.958](https://doi.org/10.48059/uod.v20i3.958)

Thoren A, Quennerstedt M & Maivorsdotter N (2020). What physical education becomes when pupils with neurodevelopmental disorders are integrated: a transactional understanding. *Physical Education and Sport Pedagogy.*, 1-15 DOI: [10.1080/17408989.2020.1834525](https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1834525)

Van Manen, M (2008). Pedagogical Sensitivity and Teachers Practical Knowing-in-Action. University of Alberta. *Peking University Education Review*, 6, 2-20

Vetenskapsrådet. 2017. *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Vygotsky, L.S. (1978): Mind in society. *The Development of Higher Psychological Processes*. M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & E. Souberman (red): Cambridge, MA: Harvard University Press

Bilaga 1.

Samtycke

I denna undersökning arbetar det utifrån Vetenskapsrådets forskningsetiska principer.

Jag har härmed blivit informerad om forskningens syfte och är medveten om att deltagandet är frivilligt och har rätt att bestämma i vilken mån jag vill vara delaktig och har rätt att avbryta mitt deltagande utan några negativa påtryckningar eller påföljder.

Jag har blivit informerad om att uppgifterna som lämnas inte kommer att användas för något annat syfte än för denna studie och att dessa uppgifter kommer makuleras efter studiens färdigställande.

Här med samtycker jag till denna studie:

Namn:

Signatur:

.....

.....

Datum:

.....

Karolina Palonek

Caroline Eriksson

karolina.palonek@student.gih.se

caroline.eriksson@student.gih.se

Bilaga 2.

Intervjumall

Lärofilosofi:

Vad har du för syfte/vision med din undervisning?

Hur planerar du din undervisning?

Beskriv din undervisningsmetod/undervisningsstil?

- Är det någon stil som du använder dig mer eller mindre av? Varför?

NPF:

Vad har du för syn på arbetet av elever med NPF-diagnos i ordinarie klasser?

Kan du berätta om en specifik NPF-elev som haft svårt med idrott och hälsa. Berätta gärna vilken diagnos eleven hade.

- Hur gjorde du då? Vad hände sen?

Hur förhåller du dig till resterande gruppen i klasser med elever som har NPF?

- Kan du ge något exempel från din undervisning

Hur tänker du om skillnader/likheter när det gäller dessa elevgrupper?

- Finns det några typiska skillnader?

Hur upplever du att handlingsplanerna för elever med NPF fungerar i praktiken?

- Finns några för idrotten? Är det något som alltid funkar?

Problematik:

Är det någon/några elever med NPF som aktivt inte går till idrottslektionerna?

- Hur arbetar ni för att få dem att komma?

Vilka möjligheter/hinder ser du i undervisningen med NPF- elever?

När du stöter på hinder i arbetet med NPF-elever vart vänder du dig då?

Hur upplever du att gruppen som helhet påverkas?

- Kan du ge något/några exempel?

Har du några tips till oss som ska bli lärare?

Bilaga 3.

Litteratursökning

Syfte och frågeställning:

Syftet med denna studie är att undersöka hur lärare i idrott och hälsa arbetar med elever samt elevgrupper med NPF i den ordinarie undervisningen.

Vår frågeställning innehöll två frågor; *“Hur arbetar idrottslärare med elever med NPF?”* och *“Hur upplever idrottslärare att arbetet med elever med NPF i ordinarie undervisningsgrupper fungerar i praktiken?”*

Vilka sökord har använts?

Ämnesord och synonymer svenska:

Lärare, elever, läroplan, NPF, neuropsykiatrisk funktionsnedsättning, ADHD, Autism, skola, sport, idrott, inkluderingsprocess, exkluderingsprocess, skolbarn, elever, fysisk aktivitet, inkludera, idrottslektioner.

Ämnesord och synonymer engelska:

Teacher, NDD, ADHD, Autism, school, sport, inclusion, school children, students, inclusive, contain, include, curriculum, neurodevelopmental disorders, physical education, PE, inclusion processes, exclusion processes, school sport inclusion.

Var och hur har det sökts?

Databaser och andra källor:

GIH:s bibliotekskatalog, Discovery, Pubmed, Google scholar, DiVa publikationsdatabas.

Sökkombinationer:

NDD, teacher, school, sport, inclusion, school children, students, sport, inclusive, contain, include, curriculum, physical education

Article type: Peer review. Full text.

Kommentarer:

NPF-begreppet är relativt nytt därav krävdes sökningar på de diagnoser som är vanligast inom begreppet för att vidga sökningen. Handledaren gav även tips på relevanta artiklar inom området.