



**”Det räcker inte att laga bron över
livsfloden, man måste även lära dem
simma!” (Aaron Antonovsky)**

- en kvalitativ studie av idrottslärare till elever med
funktionshinder

Erica Suominen

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN
Självständigt arbete avancerad nivå 135:2013
Idrott, fritidskultur och hälsa åk 7-9 och gymnasiet
Seminariehandledare: Rolf Carlson
Examinator: Bengt Larsson

Sammanfattning

Syfte och frågeställningar

Syftet med studien var att undersöka hur idrottslärare inkluderar elever med funktionshinder i sin undervisning utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Jag har även lagt fokus på Aaron Antonovskys begrepp KASAM – känslan av sammanhang – för att kunna bredda min förståelse för en idrottslärares tankar kring sin undervisning. Jag vill lyfta fram idrottslärares röst och känsla i att undervisa olika elever med olika funktionshinder. Studien utgår från frågeställningen; *Vilka faktorer möjliggör för en inkluderande undervisning för elever med funktionshinder i ämnet idrott och hälsa?*

Metod

Studien bestod av sex stycken kvalitativa djupintervjuer med idrottslärare som undervisar elever i olika åldrar samt på olika skolor. De kvalitativa intervjuerna gav möjligheten att undersöka området på djupet och ge en beskrivande bild. Idrottslärarna intervjuades enskilt samt på avskild plats, under en vecka. Alla idrottslärare har någon elev i sin undervisning som har någon form av funktionshinder. Genom personlig kontakt med vfu-personal samt gamla klasskamrater som nu är behöriga idrottslärare skedde ett urval av respondenterna. Intervjuerna följde en intervjuguide och tog ca 30-45 min där samtliga intervjuer spelades in med en bandspelare.

Resultat

Resultatet visar att idrottslärares tankar om en inkluderande undervisning med elever med funktionshinder framförallt är positiva. Samtliga lärare anpassar alltid sina lektioner utefter elevernas förutsättningar då skolan är "en skola för alla" där alla elever har rätt till utbildning. På detta sätt får eleven känna sig delaktig i idrottsundervisningen vilket kan leda till en känsla av sammanhang och eleven stärks i sin utveckling. I dessa sammanhang är det av stor vikt med en "elev-lärare"-kontakt samt en "elev-elev"-kontakt. En inkludering kan dock raseras då klasserna i dagens skola blir allt större och det resulterar i att idrottsläraren ej har tid till att hjälpa de elever som har någon form av funktionshinder. En inkludering främjar dock elevens sätt att lära genom exempelvis imitation.

Slutsats

Idrottslärarna i studien har i det stora hela en positiv attityd till en inkludering i undervisningen av ämnet idrott och hälsa och trivs med sin roll som utbildare. Eleverna lär sig genom interaktion och i samspel med andra elever. Människor lär sig av varandra och detta är något som inte bör förkastas vad gäller att inkludera elever med olika funktionshinder i den stora klassen i idrottsundervisningen. Att få kunskap och material när elever med funktionshinder väl finner sig på en idrottslektion är av vikt för att förutsättningarna för att nå syftet med idrottsläraryrket samt elevers rätt till utbildning, ska lyckas.

Innehållsförteckning

1 Inledning.....	1
2 Bakgrund	1
2.1 Begreppsdefinition.....	3
2.1.1 Funktionshinder	3
2.1.2 Funktionsnedsättning.....	3
3 Syfte	4
3.1 Frågeställning	4
4 Litteraturgenomgång	4
4.1 Inkludering och integrering.....	4
4.2 En skola för alla	6
4.3 Lärarens roll i och med elevens delaktighet i idrottsundervisningen	7
4.4 Didaktisk utgångspunkt	9
5 Teoretiskt perspektiv	9
5.1 Sociokulturellt perspektiv	10
5.2 KASAM	10
6 Metod	12
6.1 Val av metod.....	12
6.2 Urval och avgränsningar	13
6.3 Genomförande	13
6.4 Databearbetning och analysmetod.....	14
6.5 Tillförlitlighetsfrågor.....	14
6.6 Etiska Aspekter	16
7 Resultatpresentation	17
7.1 Resultat	17
7.1.1 (En) anpassning	17
7.1.2 Delaktighet	18
7.1.3 Känslan att undervisa	19
7.1.4 Inkludering/Imitation.....	20
7.2 Analys av resultat	21
8 Diskussion	25
8.1 Resultatdiskussion	25
8.2 Metoddiskussion	30
9 Slutsats	31
10 Käll- och litteraturförteckning.....	31
Bilaga 1	35
Bilaga 2	36

1 Inledning

Funktionshinder är så mycket mer än bara ett rörelsehinder. Att vara funktionshindrad betyder att en person har ett hinder som kan försvåra kroppens funktion, både psykiskt och fysiskt, i vardagen. Jag valde att skriva om idrottslärares syn på att inkludera elever med funktionshinder i den stora klassen, då det är en betydelsefull fråga för mig själv som nyutexaminerad idrottslärare. Jag hör ofta i min omgivning om familjer där barn med funktionshinder ingår. Vare sig det gäller psykiska eller fysiska. Inte minst i min egen familj där syskonbarn med både ADHD och ADD ingår. Även jag är en människa med funktionshinder efter att ha varit med om en bilolycka för många år sedan. Det är mer regel än undantag att man i dagens klasser blir varse om att en elev har någon form av funktionshinder och kan behöva en elevassistent som följer eleven i skolan. Hur blir det då med en inkludering i undervisningen för dessa barn och ungdomar?

Olika funktionshinder som kan förekomma i en klass är av olika slag. Det kan både finnas elever som har fysiska, synliga funktionshinder, men även de som har psykiska funktionshinder så som ADHD, autism, utvecklingsstörning, etc. Dessa hinder kan försvåra för elever i undervisningen.

Jag har alltså valt att fokusera på alla olika slags funktionshinder i denna studie. Hur kan jag som idrottslärare hjälpa samt inkludera elever i min undervisning där en elev kanske har diagnosen ADHD, en annan är rullstolsburen och en tredje är blind? Det är min uppgift som idrottslärare att lösa detta, då alla elever är välkomna i skolan och har rätt till en likvärdig utbildning. Med en elevassistent eller ej, ligger det i mina händer att dessa elever får den bästa möjliga utbildningen som går utifrån deras förutsättningar.

2 Bakgrund

Uttrycket ”funktionshindrad” betyder att en människas fysiska eller psykiska funktionsförmåga är begränsad. Detta uttryck har successivt fått ersätta ordet ”handikappad” då detta begrepp mer tar utgångspunkt i personen (den handikappade) än i hindret. Handikappad är inte något man ”är”, ett funktionshinder kan vara mer eller mindre handikappande i olika miljöer och situationer (Larsson och Meckbach red. 2007, s. 246).

Skolan ska främja alla elevers utveckling och lärande. Den ska gestalta och förmedla solidariteten med de svaga och utsatta. Ingen ska i skolan utsättas för diskriminering på grund av en funktionsnedsättning (Skolverket 2011, s.7). Statistiska centralbyrån (2009:3) uppger att 900 000 svenskar lider av något slags funktionshinder.

Dagens skola är till för alla elever och den nationella kursplanen för ämnet idrott och hälsa betonar att alla oavsett fysiska eller andra förutsättningar ska kunna delta, erhålla upplevelser och erfarenheter samt utvecklas på sina egna villkor (Larsson och Meckbach red. 2007, s. 246). Besluten ifall en elev med en funktionsnedsättning idag, ska inkluderas med andra barn i en klass eller bli exkluderade i en särskoleklass, tas av elevens lärare, skola samt vårdnadshavare. En skola för alla ska just vara en skola ”till för alla elever, som respekterar olikheter, som stödjer inlärning och som tillgodoser individuella behov” (Utbildningsdepartementet, Carlbeck - kommittén 2004, s.22).

Alla elever är olika och har olika förutsättningar för att lyckas. Som lärare är det viktigt att hålla sig informerad om varje elevs personliga situation. Med detta menas att eleven ska stimuleras, handledas och få särskilt stöd om han eller hon har svårigheter (Skolverket 2011, s. 7). Som idrottslärare är det viktigt att hålla sig ajour samt underrättad om den aktuella utvecklingen vad gäller elever med olika funktionsnedsättningar, då det kan gå flera år utan att man som lärare har elever som är i behov av särskilt stöd på skolan. Jag vill inte stå utan kunskap och material när elever med funktionshinder väl infinner sig på en utav mina idrottslektioner. Om jag får mer kunskap om detta och hur elever med funktionshinder på bästa sätt kan bli inkluderade på idrottslektionen, kommer förutsättningarna för att nå syftet med mitt blivande yrke att bli bättre. Studien är för mig intressant då jag vill veta och lära hur jag i min roll som idrottslärare kan ta emot och utveckla de elever med funktionshinder som kan tänkas komma och närvara på mina lektioner.

Miljön ska utformas så att varje elev efter egna förutsättningar får möjlighet att fungera ”normalt” och utvecklas. Den fysiska omgivningen och det som påverkar möjligheterna att vara delaktig i det gemensamma ska anpassas (Skolverket 2011, s. 7). Hur inkluderar jag en elev med funktionshinder på idrottslektionen? Har idrottsläraren tillräckligt med kunskaper om elevers olika funktionsnedsättning för att kunna anpassa lektionerna utefter allas behov? Efter en fråga till Sveriges Riksdag den 21 oktober 2013 angående utbildning om funktionsnedsättning i skolan, svarade utbildningsministern Jan Björklund följande;

”Regeringen har fastställt en strategi för genomförande av funktionshinderspolitiken 2011–2016. Där framgår en rad delmål som syftar till att förbättra förutsättningarna för och kunskaperna om elever med funktionshinder i skolan. Skolmyndigheterna fick i oktober 2011 i uppdrag att arbeta med dessa delmål. Exempelvis ska kunskapen öka bland skolhuvudmän och personal i skola och förskola om de konsekvenser för barns, elevers och vuxnas lärande och kunskapsutveckling som en funktionsnedsättning kan medföra. (riksdagen.se/utbildningen-för-funktionsnedsatteth). Att en strategi är fastställd för att förbättra förutsättningarna för elever med funktionshinder är givetvis bra i sig. Men alla elevers rätt till lärande och harmoniska utveckling är något jag ska vill ska vara en självklarhet i dagens skola. Därför har jag valt att redan nu undersöka hur idrottslärare inkluderar elever med funktionshinder i idrottsundervisningen.

2.1 Begreppsdefinition

2.1.1 Funktionshinder

Funktionshinder är ett begrepp som innefattar många olika begrepp i sig. Exempelvis på dessa är funktionsnedsättningar, strukturavvikelser, aktivitetsbegränsningar eller delaktighetskränkningar som är viktiga hälsokomponenter (WHO 2003, 2013-11-05).

Begreppet funktionshinder kan inte enbart tydas på ett sätt (Skolverket 2011, s. 12). Eva Fors beskriver att ett funktionshinder är något som kan uppkomma under livets gång eller finnas med redan från födseln. Då det finns olika typer av funktionshinder som både är permanenta och tillfälliga är det viktigt att förstå sambandet mellan de begränsningar en elev kan ha samt den hjälp som eleven kan behöva. (2004, ss. 5-35) Världshälsoorganisationens (WHO 2003, 2013-11-05) klassifikation av funktionshinder beskrivs som en beteckning på de negativa delarna i samspelet mellan en individs hälsovillkor samt faktorerna i omgivningen. Dessutom spelar de personliga faktorerna in.

2.1.2 Funktionsnedsättning

En funktionsnedsättning kan förklaras som en förlust eller avvikelse i fysisk funktion eller kroppsuppbyggnad (WHO 2003, 2013-11-05). Detta begrepp klassificeras för att ange en olikhet från ett befolkningsmedeltal för etablerade statistiska normer. En individs möjlighet till delaktighet och att få vara tillgänglig med sin omgivning associeras alltså med ett

funktionshinder medan kroppens nedsatta förmåga i relation till samhällets normer mer förknippas med en funktionsnedsättning.

3 Syfte

Uppsatsens syfte är att undersöka hur idrottslärare inkluderar elever med funktionshinder i sin undervisning. Ambitionen är att ta del av några idrottslärares syn på hur de anpassar sina lektioner utefter alla elevers olika förutsättningar.

3.1 Frågeställning

Vilka faktorer möjliggör för en inkluderande undervisning för elever med funktionshinder i ämnet idrott och hälsa?

4 Litteraturgenomgång

Som tidigare nämnts menas att ett funktionshinder begränsar en individs fysiska eller psykiska funktionsförmåga i en viss miljö eller situation. I idrotten, på idrottslektionen, är detta något som påtagligt märks. Av en idrottslärare krävs därför kunskap om elever med funktionshinder för att med bästa resultat kunna utveckla och stimulera dessa elever till ett livslångt lärande. Nedan följer en presentation av litteratur som tar upp de teman som är valda för studien.

4.1 Inkludering och integrering

Professor Lise Vislie menar att begreppet inkludering presenterades för att konstatera ett nytt förhållningssätt till elever i behov av särskilt stöd. Detta kom då att ersätta begreppet integrering, vars mål syftar till att lösa den segregering som finns i vårt samhälle. (2003, 2013-11-05) En inkluderande skola var redan på tapeten för mer än hundra år sedan. Huvudfrågan i den svenska utbildningspolitiken var då om det var möjligt att barn från de högre samhällsgrupperna kunde gå i skolan tillsammans med ”övriga barn” utan att skada deras kunskapsnivå. Rädslan var att om undervisningens kvalitet skulle motsvara alla olika barns behov, kanske kunskapsnivån hos samhällets utbildningselit skulle sjunka vilket i sin tur kunde hindra samhällsutvecklingen (Tossebro, red. 2004, ss. 101-108).

Eva Fors menar i sin bok *Passa mig!*, att man inte behöver göra det krångligare än vad det är, utan att det faktiskt är ganska enkelt att undervisa elever med funktionshinder. Allt som behövs är ett inkluderande synsätt och lite sunt förnuft. (2004, ss. 36-43)

Jerlinder (2005) talar om inkluderad undervisning i idrott och hälsa. Hon menar att undervisningen inte behöver se lika ut för alla elever i klassen, alla elever ska dock vara delaktiga trots att de arbetar på olika håll. (ss. 39-47) Enligt skolverket ska undervisningen anpassas till varje elevs förutsättningar och behov, och även främja elevers fortsatta lärande med utgångspunkt i bland annat deras bakgrund (Skolverket 2011, s. 8). Det viktigaste för att lyckas med inkludering är att planering och genomförande av lektionen utgår från alla elevers olika behov och förutsättningar (Jerlinder 2005, s.46). En elev kan dock känna sig exkluderad funktionellt om han eller hon inte upplever att lektionen är meningsfull. Detta kan uppkomma då eleven aktivt inte har möjlighet att vara med, trots att denne fysiskt är inkluderad i undervisningen (Tripp, Rizzo & Webbert 2007, s. 32). Det viktigaste enligt Kasser och Lytle (2005, s. 5), är att alla elever utbildas tillsammans. De menar då att på så sätt får de stöd i det gemensamma utbildningssystem som de behöver. Detta är något som Seymour, Reid och Bloom (2009) håller med om då de anser att sociala interaktioner samt vänskapen mellan elever med och utan funktionshinder är av vikt för inkluderad undervisning (s. 46).

Alla elever har rätt till ett fullt deltagande i skolan. Detta innebär att en inkludering av elever med funktionshinder i skolan kan få dem att känna en samhörighet med de övriga eleverna och då bildas en helhet av eleverna i skolan. Elever får inte avfärdas på grund av ett funktionshinder då alla är lika värda (Tossebro 2004, s. 105-106). En annan bild av inkludering beskriver Farmakopoulou och Watson i sin artikel "*International Journal of Inclusive Education*", är då eleven inte har möjlighet att delta i olika idrotter och sociala aktiviteter. Inkluderingen kan då leda till utanförskap och känslor av isolering (2003, s. 225).

Förr i skolan delades eleverna in i mindre grupper, där de som ansågs "bra" höll ihop och de elever som var i behov av särskilt stöd tillhörde en annan grupp. Skolan var alltså uppdelad på ett annat sätt än idag. Att integrering kommit till av tidigare segregering är det mer rimligt att i dagens skola använda begreppet inkludering som anses mer rättvisande (Tossebro 2004, 101-102).

När det kommer till elever som har olika förutsättningar på grund av funktionshinder behövs inkludering. Inkludering är att föredra för skolan och dess elever eftersom det oftast inte innebär lika mycket resurser för att nå en lösning, som vid integrering. Alla elever får en god utveckling av en genomtänkt undervisningsplanering. Det är viktigt med inkludering i skolan för att visa och förbättra förståelsen för att alla människor är olika och har olika behov. (Fors 2004, s. 37) Den stora skillnaden mellan begreppen integrering och inkludering är att integrering kan syfta till att eleverna ska anpassas till en redan färdig helhet som sedan tidigare inte är anpassad efter alla elevers egenskaper. Inkludering syftar till att det är helheten som ska vara formad så att den kan tillgodose elevernas olika egenskaper (Rosenqvist 2003, 2003:35).

4.2 En skola för alla

I skollagen (1985:1100) går det att läsa om de principer som skolan ska utgå ifrån för att arbetet ska kunna genomföras. Elever som är i behov av särskilt stöd förväntas skolan ta hänsyn till för att tillgodose varje elevs förutsättningar och behov. Skolan har dessutom en skyldighet att förse varje elev den hjälp han eller hon behöver. Elever med svårigheter att nå målen innebär därför ett särskilt ansvar. År 1944 kom första lagen för barn och ungdomar som ansågs *bildbara*, rätten att få gå i skolan. 1954 byggdes denna lag på som beskrev att även personer som var psykiskt efterblivna hade rätt till skolgång (Brodin & Lindstrand 2010, s. 54). Det framgår i skollagen att utbildningen inom varje skolform i landet ska vara likvärdig.

Att en undervisning ska utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser ska fördelas lika är dock inte samma sak som en likvärdig utbildning. En skola för alla är ett begrepp med perspektiv på skolan och inbegriper ett livslångt lärande (Brodin & Lindstrand 2010, s. 54-55). På grund av elevers olika förutsättningar och behov och skolans ansvar för elever som har svårigheter att nå målen, kan undervisningen aldrig utformas lika för alla. Det måste helt enkelt finnas olika sätt för varje elev att nå de uppsatta målen i läroplanen (Fors 2004, s. 26). I läroplanen för grundskolan 2011 går det att läsa de riktlinjer som skolan har för varje elev. De har rätten att i skolan få utvecklas och få erfara den glädje och tillfredställelse det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter (Skolverket 2011, s. 51-54). Skolan ska stå för att varje elev ska lära och arbeta både självständigt och tillsammans med andra och alla som arbetar i skolan ska hjälpa elever i behov av särskilt stöd med detta. Läraren är den som har ansvaret att stimulera, handleda och stödja elever med olika svårigheter (Skolverket 2011, 51-54).

Idrottsläraren ska enligt kursplanen i idrott och hälsa skapa förutsättningar i undervisningen så att alla elever under sin skoltid kontinuerligt deltar i skolans fysiska aktiviteter. Dessutom ska denne bidra till att eleverna utvecklar en god kroppsuppfattning och tilltro till sin egen fysiska förmåga (Skolverket 2011, s. 51-54). I utredningen om funktionshindrade elever i skolan (FUNKIS) (SOU 1998:66) från utbildningsdepartementet (Carlbeck - kommittén 2004, s. 22) står det i sammanfattningen vad en skola ska kunna erbjuda. Ett individuellt bemötande, möjligheter och förutsättningar för ett varierat arbetssätt menar att ingen elev ska försummas och alla ska få förutsättningar att nå skolans uppsatta mål. För att uppnå detta krävs goda kunskaper om olika elevers olika behov och förutsättningar. Varje lärare ska ha kunskap om funktionshinder och vilka påföljder dessa kan ha i en undervisningssituation. Skolans politiska målsättning är att den ska vara en skola för alla. Miljön ska alltså utformas så att varje elev, efter egna förutsättningar, får möjlighet att fungera normalt och utvecklas till en kompetent individ (Skolverket 2011, s. 14-16).

4.3 Lärarens roll i och med elevens delaktighet i idrottsundervisningen

Att alla elever ska kunna delta på sina egna villkor är ur ett didaktiskt perspektiv vad inkluderad undervisning i ämnet *idrott och hälsa* handlar om. Alla elever ska kunna utveckla sitt kroppsliga rörelsemönster och struktur under lektionerna vilket det måste finnas underlag för. Detta behöver dock inte betyda att alla ska kunna delta i allt, men däremot ska en grund för undervisning och bedömning ta hänsyn till att elever kan vara kroppsligt väl utvecklade men ändå inte kunna specifika rörelser. Idrottslärarens perspektiv blir då avgörande för utfallet. Larsson och Meckbach (2007) resonerar kring om det är eleven som är funktionshindrad eller om det är miljön och situationerna som hindrar elever med funktionshinder i idrottsundervisningen (s. 81).

Larsson och Meckbach (2007) menar att lärandet ur ett sociokulturellt perspektiv, ska kunna förstås i ett sammanhang och att ett funktionshinder inte behöver vara det utmärkande problemet. Miljön samt olika situationer kan vara orsaken till att ett funktionshinder blir tydligt märkbart i den stora klassen. Då skolan är en skola för alla går även elever med fysiska funktionshinder i skolan och har samma rättigheter som alla andra. Detta är något som kan ställa krav på det fysiska ämnet *idrott och hälsa* (ss. 233-246). I kursplanen för ämnet idrott och hälsa står det att "*undervisningen ska skapa förutsättningar för att alla elever att under*

hela sin skoltid kontinuerligt delta i skolans fysiska aktiviteter och bidra till att eleverna utvecklar en god kroppsuppfattning och tilltro till sin egen fysiska förmåga” (Skolverket 2011, s. 27). Detta ska alltså även gälla de elever med funktionshinder som kanske inte har möjlighet att ta del av alla undervisningsmoment som hör till ämnet.

European Agency for Development in Special Needs Education (Vislie 2003, 2013-11-05) har i sin rapport identifierat faktorer som är viktiga för en inkluderande undervisning. Rapporten innehåller tre huvudrubriker som har betydelse för en ökad inkludering av elever med funktionshinder i den stora klassen. De tre rubrikerna är *läraren, skolan* och *de yttre förutsättningarna*. En lärares attityder är av stor vikt vad gäller en ökad inkludering i skolan. Både attityden till funktionshinder och inställning till elevers andra olikheter är av betydelse. Även vilken förmåga idrottsläraren har till att anpassa undervisningen till varje elevs hinder är av stor vikt. Lärares uppdrag är att undervisa alla elever och om han eller hon inte tar sitt ansvar, betyder det att någon annan måste göra det. Ansvar läggs då på elevassistenten. Detta beteende kan gynna en dold segregation som finns i skolan idag.

Kunskaper och färdigheter hos dagens idrottslärare, så som förmågan att stärka elevernas sociala relationer, är viktiga faktorer för en inkluderande undervisning. Nilholm menar dock att det inte finns något vetenskapligt bevis för att vissa faktorer och förhållanden tillför inkludering. Han nämner faktorer som framkommer vid en lyckad inkludering, vilka bland annat är ledarskap med en klar vision, engagemang från elever och föräldrar, lärares attityder, övergripande planering med uppföljningar, reflektion, kompetensutveckling, flexibelt stöd, övergripande policy, samarbete i undervisningen samt goda ekonomiska möjligheter (Nilholm 2006, ss. 13-22).

Organisationen på skolan har stor betydelse för vilka resurser läraren kan tillgå för inkludering. Skolan behöver ge stöd till idrottsläraren genom kollegor, skolledning, elevassistenter eller stödteam. Rektorn är nyckelpersonen som kan genomföra förändringar och är därför av betydelse för en inkluderad undervisning.

Föräldrarna är även de viktiga då de kan ha en stor roll kring arbetet av en elevs individuella utvecklingsplan. Genom att målen för skolan tydliggörs är ett stöd från regeringen i genomförandet av en inkluderande utbildning viktigt. Motivation samt kunskap hos politiker som har anknytning till skolväsendet är av stor vikt då dessa människor överför regeringens politik till praktiken (Vislie 2003, 2013-11-05).

4.4 Didaktisk utgångspunkt

Den nutida pedagogen Tomas Kroksmark menar att didaktiken som begrepp är ”*en idé om att man kan undervisa någon något och att man som ett resultat av undervisning kan lära sig något*” (Meckbach & Lundvall 2007, s. 20). Idrottsdidaktiken behandlar teorin och praktiken som hör ihop med idrottsundervisningen, fostran samt utbildningen och har ett problematiserande och undersökande synsätt. Detta betyder att idrottsläraren hela tiden måste vara reflekterande och ställa frågor kring undervisningen som bedrivs. Didaktiken handlar om kopplingen mellan undervisning och lärande och syftar till undervisningsprocesser och kommunikation kring innehållet. Didaktiken ses alltså som teorin och praktiken kring undervisning och inläring (Rönholt 2001, ss. 9-22). Ur en lärares perspektiv kan didaktiken förklaras som konsten att undervisa medan den ur ett forskningsperspektiv handlar om läran om undervisning och lärande. I det stora hela handlar det om att samla information om kunskapsteorier som gör det möjligt att studera, analysera och dra slutsatser av det som sker i idrottshallen (Meckbach & Lundvall 2007, ss. 123-148).

I boken ”*Idrottsdidaktiska utmaningar*”, kapitlet om idrottsdidaktik, beskrivs två spår av didaktiken i idrotten. Dessa är *allmändidaktiken* samt *ämnesdidaktiken*. Allmändidaktiken förklaras övergripande och fungerar på ett sätt för att ställa generella frågor, medan ämnesdidaktik tar till frågeställningar inom ett begränsat område som kartlägger en skol- och klassrumsnivå i fokus av praktiska problem (Arfwedson & Arfwedson 1991; Meckbach & Lundvall 2007). Viktigt är att begrunda idrottsämnets traditioner för att kunna tyda vilka möjligheter och förutsättningar som finns för lärande ur ett didaktiskt perspektiv.

5 Teoretiskt perspektiv

Som teoretisk utgångspunkt är det sociokulturella perspektivet av pedagogen och psykologen Lev Vigotskij valt. Han menar att människor utvecklas och lär sig genom sociala sammanhang. Fokus läggs även på Antonovskys begrepp KASAM, *känslan av sammanhang* (Antonovsky 1987), för att tydliggöra syftet med denna undersökning.

5.1 Sociokulturellt perspektiv

Psykologen och pedagogen Lev Vygotskij är mannen bakom det sociokulturella perspektivets inriktning. Han menade att barns psykologiska processer där logiskt minne och selektiv uppmärksamhet är omnämnda, förutbestämda och framkommer efter en social aktivitet. Dessa processer visas först då barnet är i samspel med andra och därefter i barnens egna tänkande (Bråten 1998 red., s. 109).

Vygotskij menade att de största möjligheterna till barns utveckling av tänkande fanns i undervisningsmiljön. I samspelet mellan lärare och elev samt mellan elev och elev skapas den största möjligheten hos eleven. Det sociala i barnets utveckling är den första av två viktiga delar som Lev Vygotskij anser spelar någon roll. Den andra aspekten är den semiotiska, vilket handlar om tecken och symboler. Han menar att dessa är de mest kulturbärande aspekterna som påverkar barns psykologiska utveckling (Bråten 1998 red., s. 104-105). Bokstäver, siffror, ord, begrepp, kartor, noter, ikoner, etc. är tecken och symboler som innehåller en mening för människan då dessa skapar olika aktiviteter i hjärnan (Strandberg 2009, s. 112 & 199). Den sociala och den semiotiska aspekten är i relation till varandra då det är i det sociala samspelet mellan människor som semiotiken och kulturen samsas mellan olika människor (Bråten 1998 red., s. 104-109). Vygotskij har uppkommit med begreppet *den närmaste utvecklingszonen* som förklaras på så sätt att det är en elevs potential till utveckling som är intressant i ett lärande, inte var eleven ligger på för nivå i nuet. I denna utvecklingszon av Vygotskij finns färdigheter och processer som en elev exempelvis inte behärskar än, men som hon eller han har chansen att ta till sig med hjälp av andra människor alternativt hjälpmedel som språk och symboler (Dysthe 2003, ss. 75-94). Vissa anser dock att Vygotskijs perspektiv utesluter tyngdpunkten i värderingen av en människa genom att gå från produkt, normer samt kvantitet till process, kriterier och kvalitet. Det sociokulturella perspektivet öppnar alltså upp för ett annorlunda synsätt i förhållande till det traditionella (Bråten 1998 red., s. 26-27).

5.2 KASAM

Inom begreppet KASAM – *känslan av sammanhang* – beskriver Antonovsky (1978) att det finns tre centrala komponenter. Dessa är begriplighet, hanterbarhet samt meningsfullhet och dessa menar han är framtagna efter ostrukturerade djupintervjuer med människor som upplevt ett trauma någon gång under sitt liv och som ansett sig klara av detta anmärkningsvärt bra.

Antonovsky definierar KASAM som:

”Känslan av sammanhang är en global hållning som uttrycker i vilken utsträckning man har en genomträngande och varaktig men dynamisk känsla av tillit till att (1) de stimuli som härrör från ens inre och yttre värld under livets gång är strukturerade, förutsägbara och begripliga, (2) de resurser som krävs för att man skall kunna möta de krav som dessa stimuli ställer på en finns tillgängliga, och (3) dessa krav är utmaningar, värda investering och engagemang”. (1978, s. 46).

Antonovsky menar att människor kan ha höga respektive låga värden i de tre centrala komponenterna, beroende på hur ingående de arbetat med sina trauman alternativt hur svårt trauma de varit med om. De tre komponenterna är fristående, men till viss del beroende av varandra. Antonovsky menar att *begripligheten* beskriver hur människan upplever inre och yttre stimuli. Det vill säga om stimulen är förståelig, en ordnad information som är sammanhängande, strukturerad och tydlig. Finns en hög begriplighet betyder det att individen tror på att nya händelser är förutsägbara eller att överraskningar går att förklara.

Hanterbarheten förklarar i sin tur vilken grad en individ känner att det finns resurser att möta de krav som ställs på honom eller henne. Vare sig det handlar om egna resurser eller med hjälp av andra. En hög känsla av hanterbarhet leder förhoppningsvis till att individen inte känner sig som ett offer för omständigheter eller att livet är orättvist. Den sista centrala komponenten *meningsfullhet* kan ses som en motivationskomponent och är den viktigaste delen för en stark KASAM. Den beskriver hur människor ser på olika situationer. Några av de problem en människa kan möta är värda att lägga sin energi på, kan engagera och kan få en individ att se nya situationer och händelser som utmaningar istället för bördor.

KASAM betraktas huvudsakligen som ett sätt att se världen, trots att många av livets erfarenheter är förutsägbara utan att på något sätt vara valda av den enskilde individen. (Antonovsky 1978). Antonovsky skriver att en problemlösning som är framgångsrik är beroende av en stark KASAM som är kopplad till sin helhet (1987, s. 50).

Thedin-Jakobsson (2007) beskriver hur betydelsefullt det är att utgå ifrån känslan av sammanhang för att idrottsläraren ska få elever att vilja delta i idrottsundervisningen. Hur eleverna upplever sig själva är av vikt för hur de upplever ämnet idrott och hälsa och om de vågar anta utmaningen. Idrottsläraren behöver alltså organisera undervisningen för att göra den begriplig, hanterbar och

meningsfull för eleverna. När elevernas erfarenheter känns sammanhängande och strukturerade formas begriplighet. I undervisningen sker detta då idrottsläraren beskriver innehållet och upplägget. Begripligheten kan kopplas samman med de didaktiska frågorna *vad* och *varför* medan idrottslärarna besvarar frågan *hur*. Idrottsläraren bör uppmuntra och göra det möjligt för eleverna att hantera de egna fysiska, psykiska och sociala resurserna. Det kan möjliggöras genom att rätt utrustning och redskap för olika elever finns för att delta i undervisningen. Idrottsläraren måste fundera över hur undervisningen kan organiseras så att eleverna känner sig trygga i gruppen och med läraren. Detta kan underlättas genom att idrottsläraren uppmärksammar alla elever vid varje undervisningstillfälle, har koll på elevernas kunskap och strukturerar upp undervisningen så att alla kan lyckas. De situationer eleverna möter i undervisningen ska kännas utmanande och vara värda ett känslomässigt engagemang och intresse. (Larsson & Meckbach 2007 red., s. 189) Thedin-Jakobsson menar att ett intresse för fysisk aktivitet kan räcka för att skapa meningsfullhet för en elev i idrottsundervisningen (2007, s. 191).

6 Metod

Nedan presenteras och diskuteras uppsatsens metodologi och metodgenomförande med intervjuer som datainsamlingsmetod. Vilka etiska överväganden som gjorts kommer också att delges. Under samma rubrik kommer även uppsatsens kvalitet utifrån kvalitetsbegreppen trovärdighet, rimlighet samt samvetsgrannhet att diskuteras.

6.1 Val av metod

Syftet med studien är att undersöka hur idrottslärare inkluderar elever med funktionshinder i undervisningen. Det finns många olika datainsamlingsmetoder för att nå resultat inom forskningen. Exempelvis via fallstudier, intervjuer, experiment och enkäter. Dessa är alla olika exempel på hur datainsamlingen kan gå till. För olika syften passar olika metoder och det går även att kombinera ett flertal metoder i en och samma undersökning (Bryman & Bell 2003, s. 299). För att svara på studiens syfte och frågeställning har en kvalitativ studie gjorts (Trost 1997, ss. 99-115). En sådan studie kan ge mig möjligheten att fånga idrottslärarnas tankar inom området på djupet (Johansson & Svedner 2006, s. 60). Att tolka samt försöka förstå attityder är sätt inom den kvalitativa forskningen för att försöka sätta sig in i undersökningspersonens situation. Det vill säga, försöka nå ett djup och en insikt om varför det är på ett visst sätt och att vara öppen och flexibel vad gäller utgången av en undersökning. Inom det kvalitativa forskningsparadigmet kan den kunskapsteoretiska ståndpunkten

beskrivas som tolkningsinriktad. Med detta menas att kunskap inom ett område klarnar genom en förståelse av den sociala verkligheten beroende på hur de som bli intervjuade tolkar denna verklighet (Bryman & Bell 2003, ss. 297-328). Styrkan i att använda sig utav en kvalitativ studie, med semistrukturerade intervjuer, är att man under intervjuens gång direkt kan komma på och ändra i frågor med exempelvis följdfrågor eller liknande. Den intervjuade uppfattar kanske frågorna på ett sätt som man själv tidigare inte tänkt på (Patel & Davidson 2003, 78).

6.2 Urval och avgränsningar

Jag valde att intervjua sex stycken idrottslärare som undervisar elever i olika åldrar och på olika skolor. Från förskoleklass till grundskolans senare år. Det föll sig så att fyra kvinnor i åldrarna 28-40 år intervjuades samt två stycken män i åldrarna 36-48 år. Det visade sig att samtliga kvinnor arbetade med elever i förskoleklass upp till årskurs 5 och de båda männen arbetade med elever i årskurserna 6-9.

6.3 Genomförande

De sex intervjuerna genomfördes under en vecka. Intervjuerna gjordes enskilt och på avskild plats från andra störande moment. Samtliga intervjuer ägde rum på respektive skola i idrottslärarens arbetsrum. Idrottslärarna fick själva välja plats så att de fick möjlighet att känna sig trygga under intervjun i sin egen miljö. Jag hade veckan innan intervjuerna skulle hållas, samtalat om tid och plats med respondenterna. Dessutom hade jag mailat in frågorna till de berörda så att de inför intervjun kunde få komma väl förberedda om de så önskade. Jag förklarade att inga namn eller skolor skulle förekomma skriftligt i studien. Respondenterna som jag valt ut till intervju är personer jag lärt känna under min lärarutbildning. De rör sig om både vfu-personal och gamla klasskamrater som arbetat som idrottslärare i några år. Till hjälp för intervjuerna användes en bandspelare för att göra en ljudupptagning av respondenternas skildring, med syftet att på bästa sätt tillgodogöra mig denna, samt papper och penna. Ljudupptagningarna utmynnade i sin tur i transkriberingar för att återskapa det som hade uppkommit så korrekt som möjligt. Varje intervju varade mellan 30-45 minuter.

6.4 Databearbetning och analysmetod

Den mest centrala delen av innebörden i begreppet vetenskap beskriver de metoder man använder för att samla in och analysera data, dvs. vilka principer som ligger till grund för datainsamlingen (Denscombe 2004, s. 102). Då jag har hanterat samt bearbetat min empiri har jag utgått från min intervjumall. Jag har använt mig utav en halvstrukturerad intervjumall vilket innebär att jag fick lite olika svar av respondenterna, beroende på vilka följdfrågor jag ställde (se bilaga 2). För att få fram de detaljer som förväntas av en vetenskaplig studie måste det som undersöks gå att mätas för att i sin tur kunna kategoriseras, jämföras och kontrasteras (Denscombe 2004, s. 189). Min mall bestod av 11 stycken fasta frågor som under intervjuens gång benades ut med följdfrågor. Utifrån dessa 11 frågor kategoriserade jag svaren under fyra stycken teman i resultatet. Jag använde mig utav en bandspelare för att spela in intervjuerna med varje respondent, därefter transkriberades ljudinspelningarna genom att jag lyssnade på varje intervju var för sig, flera gånger om. Jag valde att mestadels utesluta överflödiga ord, exempelvis ”eh, mm, hm ” för att tydliggöra och koncentrera det relevanta i intervjun. Analysen av intervjuerna gjordes genom att läsa igenom transkriberingen av varje intervju för att i sin tur kunna identifiera mönster och processer, gemensamma drag och skillnader i enlighet med Davidson och Patel (2003, s. 103). Den insamlade datan sammanställdes och kategoriserades sedan in under fyra huvudrubriker; *(En) anpassning, Delaktighet, Känslan att undervisa* samt *Inkludering/imitation*. Jag granskade kategorierna var för sig och vägde in de svar från de uppföljningsfrågor jag fått från detta. Under kategorierna beskrivs de skillnader och likheter hos respondenterna som upptäcktes i analysen. Att på detta sätt kategorisera mitt resultat, systematiserar jag min databearbetning vilket har betydelse för exempelvis tillförlitligheten i min studie. Till underlag för resultatet och diskussionen ligger studiens empiri och de teoretiska begrepp som tidigare behandlats i teoridelen.

6.5 Tillförlitlighetsfrågor

Kvalitén i denna studie diskuteras utifrån Bryman och Bell (2003), Lantz (2007), Trost (1997) samt Kvale och Brinkmanns (2009) kriterier för bedömning av kvalitativa undersökningar. Uppsatsens rimlighet och trovärdighet kommer nedan att beskrivas utifrån undersökningens natur.

När rimligheten i en studie diskuteras handlar det om hurvida undersökningen observerar, identifierar eller mäter utifrån det syfte som beskrivs. I den kvalitativa studiens diskussion om rimlighet blir begreppet *mäter* inte lika relevant då syftet inom den kvalitativa forskningen inte handlar om att mäta någonting på samma sätt som inom den kvantitativa forskningen (Bryman & Bell 2003, s. 304-311). Tillförlitligheten av en studie kan förklaras som användbarheten av det använda mätinstrumentet (Ejvegård 2009, s. 77). Detta betyder att mätningen ska vara pålitlig och att tillförlitligheten vid en intervju beskrivs som att frågor ställs på liknande sätt till alla respondenter och att situationen ser lika ut för alla (Trost 1997, s. 99). I den kvalitativa undersökningen är det respondenternas perspektiv som är utgångspunkten, det vill säga vad de uppfattar är viktigt och betydelsefullt i frågorna (Bryman & Bell 2003, s. 322). Att undersökningen verkligen undersöker det den har syfte att undersöka är dock relevant. Då studiens intervjumall utformades gjordes detta utifrån det teorikapitel där definitioner av begreppen valts för att enklare kunna utforma frågor till intervjun. På samma sätt tolkades och diskuterades sedan de insamlade svaren. Vid genomgång av intervjuerna söktes mönster för att underlätta analysen (Trost 1997, s. 115) och transkriberingen skrevs in i ett dokument som därefter noggrant studerades, vilket gör studien mer tillförlitlig (Kvale & Brinkmann 2009, s. 145).

Syftet i studien var att försöka få förståelse för några idrottslärares syn på en inkludering av elever med funktionshinder och i och med att intervjufrågorna gav svar på detta syfte kan undersökningen sägas ha en hög grad av rimlighet. Trovärdigheten beskriver dock hur pass bra undersökningen är utförd och i denna studie kan den externa trovärdigheten sägas vara låg då en exakt upprepning av undersökningen inte är möjlig då det är omöjligt att avstanna en social miljö där man vid en inledande studie redan har de sociala betingelserna igång (Bryman & Bell 2003, 304-311). Vid intervjuer sker processer. En intervju med en individ kommer inte att ge samma svar som vid en annan individs intervju då attityder ändrar sig med tiden och människor är aktiva av naturen. Svaren på en och samma fråga kommer inte heller att vara detsamma vid två olika intervjutillfällen då respondenterna utsätts för nya situationer och erfarenheter (Trost 1997, s. 99). En pilotintervju med en idrottslärare hade varit betydelsefull för studiens trovärdighet för att undersöka om intervjufrågorna svarade på syfte och frågeställning (Lantz 2007, s. 60). I min mening är mina val av metod riktiga i relation till mitt syfte och avsikten att få en djup kunskap av hur idrottslärare inkluderar elever med funktionshinder i sin undervisning.

6.6 Etiska Aspekter

Det finns etiska överväganden som bör tas hänsyn till vid intervjuer. Dessa kan förklaras som huvudkrav på forskningen och benäms som *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*.

Syftet med forskningsetik är att bygga upp, stimulera och hålla vid liv en medvetenhet och en diskussion om hur man bör handla. Etiska aspekter är särskilt viktiga i forskningen eftersom den på lång sikt har stor påverkan på samhället.

I en intervju ska respondenten i enlighet med informationskravet, bli informerad om vad deras uppgift med studien är. Syftet för studien ska delges och respondenten ska få vetskap om att intervjun är frivillig och att denne kan avbryta när helst han eller hon vill. Enligt vetenskapsrådet (2013) ska personer som ingår i en forskningsstudie informeras om denna och kunna välja om de vill medverka eller ej. Samtycket ska vara frivilligt och tydligt kopplat till ett visst forskningsområde och därutöver dokumenteras. Att deltagandet är frivilligt för en intervju är något som ska framgå redan vid första kontakten med respondenten. Samtycket för en intervju kan alltså när helst återkallas. Då samtliga respondenter i studien var över arton år krävdes inget samtycke av förälder eller vårdnadshavare innan intervjuerna började. Att tänka på att hålla en objektiv roll vid en intervju och låta respondenten få tillfälle att uttrycka sin syn på området är betydelsefullt så att denne inte påverkas av intervjuarens åsikter. Svaren på intervjuerna behandlas konfidentiellt enligt konfidentialitetskravet och menas att allt som framkommer under intervjun stannar mellan respondenten och intervjuaren och ingen information kommer att användas utanför studien.

I och med information och samtycke från respondenterna har undersökningen utgått från etikprövningslagen som menar att respondenterna ska informeras om vad som ska användas samt de följder som studien kan medföra. De insamlade uppgifterna från de enskilda intervjuerna får endast användas för forskningens ändamål. Detta innebär att intervjuaren inte får lämna vidare uppgifter om respondenter till andra forskare att låna ut uppgifter om enskilda personer till exempelvis företag. Då respondenterna i denna studie blivit informerade om detta innan de faktiska intervjuerna, uppfylldes nyttjandekravet. I föreliggande studie togs hänsyn till samtliga av vetenskapsrådets etiska principer. (Vetenskapsrådet 2013, s. 6-14)

7 Resultatpresentation

I detta kapitel har jag valt att presentera resultaten i två avsnitt, under två olika underrubriker. Nedan följer en sammanställning av de svar från de respondenter jag har intervjuat under rubriken ”resultat”. Jag har valt att presentera mina resultat under fyra olika temanamn vilka jag tagit fram utifrån intervju svaren. Dessa teman har uppkommit i och med respondenternas svar från empirin. Det föll sig naturligt att använda underrubrikerna *(En) anpassning, delaktighet, känslan att undervisa och inkludering/imitation* därför samtliga idrottslärare tog upp relaterade ord, tankar och känslor i sina svar. Därefter kommer jag att analysera mina resultat genom att knyta dessa till mina valda teoretiska perspektiv. Detta sammanställs under rubriken ”analys av resultat”.

7.1 Resultat

7.1.1 (En) anpassning

Idrottslärare 1 anser att eleverna med funktionshinder ständigt får anpassade lektioner utifrån deras egna förutsättningar. *Ibland har vi ”berget” på högsta punkten och ibland på lägsta för att alla alltid någon gång ska klara av det.* Detta håller samtliga idrottslärare med om fast på sina egna sätt. Idrottslärare 5 anser att läraren ska börja från grunden och sen utveckla ett moment. *Att det finns en stegring i undervisningen, olika spår där eleverna själva får välja vilken stegring de vill ha utifrån sina förutsättningar.* Det är viktigt att en idrottslärare ska vara extra tydlig i sina instruktioner så att alla elever ska ha möjligheten att förstå, anser idrottslärare 2. En ”whiteboard” där läraren kan rita samtidigt som övningarna förklaras är av stor vikt. Att lyssna till vad alla eleverna har att säga samt att visa olika övningar med kroppen är även det ett sätt att anpassa sina lektioner efter elever med olika funktionshinder. Det ska alltid finnas någonting att göra för varje elev under idrottsundervisningen. *Men så tänker jag, att jag visar på massa olika sätt. Och att på lektionerna finns det alltid någonting annat att göra,* påpekar idrottslärare 2. Det viktiga i en anpassning av lektion anser idrottslärare 1 är att eleven aldrig ska behöva känna sig utpekad i den stora klassen. Olika hjälpmedlen ska smygas in utan att de kan anses anpassade just till en specifik elev. Alltså ska alla elever i klassen, oavsett funktionshinder, kunna använda olika hjälpmedel i idrottssalen som en del av lektionens utrustning. Det är viktigt att ta en diskussion om funktionshinder som finns i klassen med både elever och föräldrarna så att alla parter är införstådda med situationen.

Läraren pushar eleven som behöver mer stöd varje lektion så att han eller hon får känna sig stärkta, vilket även idrottslärare 3 håller med om då oavsett om en elev har ett funktionshinder eller inte, eller någon typ av diagnos, *så ska det alltid finnas möjlighet att få vara delaktig under lektionen*. Liksom idrottslärare 6 som anser att genomtänkta och välplanerade lektioner behövs för att anpassa idrottslektionerna för elever med funktionshinder menar idrottslärare 3 att samtal om målen med lektionerna under genomgången får eleverna att förstå vad som komma skall och de kan känna sig mer trygga. Idrottslärare 4 behöver inte anpassa sina lektioner så markant då undervisningsgrupperna är ganska små, anses en anpassning ändå lämplig för de elever som behöver det. Dock måste man vara *noga med att förklara vad som ska hända under lektionen*, menar idrottslärare 4. Idrottslärare 6 anser det viktigt att försöka tillgodose varje elevs behov så gott det går. Som idrottslärare får man utgå från varje elevs funktionshinder och anpassa lektionerna efter hindret. *Genomtänkta och välplanerade lektioner*, är A och O anser idrottslärare 6.

7.1.2 Delaktighet

Enligt idrottslärare 1 handlar mycket om delaktighet för en elev med funktionshinder om att vara öppen med övriga klassen. Det är viktigt att förklara för alla elever att en elev med funktionshinder har lika stor rätt till undervisning som vilken annan elev som helst. *De måste få känna sig trygga med både mig som lärare och med sina klasskamrater för att våga*. Idrottslärare 2 tycker liksom idrottslärare 1 att det är viktigt att prata med eleverna i den stora klassen för att elever med funktionshinder ska få känna sig delaktiga under idrottslektionen. Vidare menar idrottslärare 2 att samtalet med eleverna får dem att förstå att alla människor är olika vilket förhoppningsvis leder till att eleverna hjälper varandra att lyckas under idrottslektionen. Detta är något idrottslärare 1 helt håller med om och att alla elever dessutom har rätt till utveckling oavsett om man behöver mer tid inför ett moment eller inte. Idrottslärare 5 och 2 menar att de får eleverna att känna sig delaktiga genom att pusha, berömma, se varje litet framsteg som de gör och försöka uppmuntra så mycket som möjligt. Dessutom arbetar de båda efter en slags ”lärare-elev-kontakt”. *Genom att pusha eleven, stötta eleven, berömma eleven, se eleven, se varje litet framsteg som dom gör, och försöker berömma upp så mycket som möjligt*. Idrottslärare 2 anser att man bör skapa en relation med elever som är i behov av stöd. *Med en relation och ett genuint intresse gentemot den eleven kan man komma hur långt som helst*. Idrottslärare 3 och 4 tycker att idrottsläraren får ändra alla övningar utifrån eleven med funktionshindrets behov. Helt enkelt menar

idrottslärare 3 att läraren får ändra alla övningar utifrån elevens förutsättningar för att denne ska kunna vara med på idrottslektionen. Oavsett om det handlar om en elev med ett socialt hinder eller en elev med ett motoriskt hinder. Genom att ha mycket kontakt, se till att eleven är trygg och göra sitt yttersta för att han eller hon ska känna sig delaktig anser idrottslärare 6 att man har hälften vunnet för att kunna utveckla just den eleven.

7.1.3 Känslan att undervisa

Jag känner nog att, det fortfarande är det här, känslan att känna mig otillräcklig att hjälpa den här eleven, påpekar idrottslärare 2 då denne talar om känslan att undervisa en elev med funktionshinder. Liksom idrottslärare 2 känner sig även idrottslärare 6 sig alltid otillräcklig vad gäller att leda en lektion med funktionshindrade elev. Enligt idrottslärare 2 beror detta på grund av att klasserna är så stora. Båda idrottslärarna skulle vilja ha med en elevassistent till de eleverna som har någon form av funktionshinder för att i vissa fall kunna få hjälp.

Idrottslärare 1, 3, 4 och 5 ser däremot inga som helst problem i att leda elever med funktionshinder. De känner snarare tvärtom gentemot de andra två lärarna, att det är roligt att leda en klass där elever med funktionshinder tillhör. Idrottslärare 1 finner det helt fantastiskt att få möjligheten att se hur de övriga eleverna får en förståelse för att alla människor är olika och därför är det också så roligt att få inkludera olika slags elever i den stora klassen. *Just det här att man ser hur barnen får en förståelse för andra människor, att de får upp ögonen att alla är olika.* Inte bara för att eleven med funktionshindret ska få lära sig annat utan även att hela klassen får lära sig vikten av att vara en bra kompis. Dock håller även idrottslärare 1 med idrottslärare 2 om att klasserna är så stora och att en elevassistent kan behövas i vissa fall då det kan ta ganska så mycket tid att försöka inkludera en elev med funktionshinder i den stora klassen. Idrottslärare 3 tar det hela med ro och menar att det nästan i varje klass som han leder finns elever med sociala funktionshinder och att läraren inte tänker så mycket på sitt sätt att leda bara för det. *Inte mer än att hålla lite extra koll på de som kan flippa ur ibland. Att man får lägga en arm runt dem.* Det viktiga är trots allt att dessa elever får känna sig trygga med sin lärare. Idrottslärare 4 håller med och menar att man får tänka efter på alla sätt och vis inför alla aktiviteter så att eleven med funktionshinder kan vara med på lektionen.

Det är inga som helst problem. Så klart kan man bli orolig ibland om man vet att vissa elever är lite utåtagerande, men man lär ju känna eleverna och då vet man, då kommer man snabbt på hur man ska prata med dem. Om man ska förbereda dem innan eller om de klarar att ta det i helgrupp

eller, hur man nu ska göra. Så man vet hur man ska handskas med de olika svårigheterna hos olika elever.

Idrottslärare 5 anser att responsen från elever och föräldrar har varit så bra vilket gör att denne känner sig mycket trygg i att leda alla olika slags elever vare sig funktionshinder eller ej. Han menar att *känslomässigt är det som att undervisa vilka elever som helst*. Idrottslärare 4 anser vidare att det ska vara på lika villkor för alla. Alla är ju inte lika, det behöver ju inte vara enkelt varken fysiskt eller psykiskt för en elev att ta sig igenom till exempel en redskapsbana. Oavsett funktionshinder eller inte. Känslan att undervisa elever med olika funktionshinder får idrottslärare 6 att *alltid känna sig otillräcklig*.

7.1.4 Inkludering/Imitation

Idrottslärare 2, 5 och 6 anser att elever med funktionshinder lär sig att genom att ”hänga med”, att de inte känner sig utanför, känslan att få vara delaktig och som ”alla andra”, utifrån sina förutsättningar. Att de får vara precis som sina klasskamrater. Eller känslan av att vara det. Idrottslärare 1 delar den åsikten då denne anser att en elev med en neuropsykiatrisk sjukdom, så som adhd, autism, downsyndrom eller utvecklingsstörning, lär sig genom att imitera. Denne menar att *en lärare i en stor klass hinner inte alltid lära ut på den nivån eleven behöver i form av motorik*. Däremot genom den sociala kunskapen hur man är, hur man betar sig inom normerna, kan elever med sociala funktionshinder lära sig genom imitation. Två av idrottslärarna kommer in på samtalet om klassens storlek ganska snabbt. Idrottslärare 2 anser att en elev som har uppenbara motoriska svårigheter, lär sig bäst i en mindre grupp där eleven kan få mycket övning med lärarens hjälp.

I enbart en stor grupp är det risk att eleven inte får den hjälp eller övning som krävs för att nå målen, eftersom man oftast är ensam idrottslärare. Ofta känner jag mig otillräcklig i såna lägen. Idrottslärare 4 håller med om detta och tycker att de elever som behöver extra hjälp i till exempel mindre klasser ska få det och de elever som kan inkluderas i större klasser ska kunna få göra det. Alla elever klarar helt enkelt inte av att inkluderas. Idrottslärare 4 fortsätter förklara *begreppet ”en skola för alla” som att alla elever har rätt till lika undervisning utefter sina egna villkor och förutsättning. Inte på gruppens villkor*. Även denna idrottslärare anser, liksom idrottslärare 2, 5 och 6 att de sociala koderna lär man sig bäst i samspel med andra, ser hur andra gör och betar sig. Beroende på funktionshinder lär de sig olika. Elever med psykiska hinder som går i en stor klass, är det det sociala som uttrycker sig mest. Däremot måste eleven få det stöd i undervisningen som de behöver. För de elever som har

grava funktionshinder, är det inte alltid bäst att vara i stor klass, men återigen beror det på omständigheterna, vad eleven har för hinder och vad eleven ska lära sig. Idrottslärare 5 menar att många elevers funktionshinder inte syns utåt och att när de börjar tala till en kan man märka att de kanske har problem i det sociala spelet. I situationer som denna anser läraren att det är en väldig fördel att inkludera dessa elever i en stor klass i idrottsundervisningen. Som lärare måste man hela tiden se syftet till varför just en viss elev är inkluderad i undervisningen. Är det för att eleven ska vara inkluderad socialt eller är det för att eleven ska få träna motoriken? Idrottslärare 3 anser att om en elev får känna sig trygg i gruppen så lär han eller hon sig.

Jag tror ju så här, jag tror ju att om en elev får känna sig trygg i gruppen så lär han eller hon sig. Det är det första viktiga. Att man känner sig trygg och vill komma dit, till lektionen. När en elev har fått den rollen och får känna det så lär man sig med hjälp av både mig som lärare och av sina klasskompisar. Idrottslärare 6 tror att en elev lär sig *genom att vilja när kompisarna kan, kanske känslan av att vara delaktig och "som alla andra"*. När en elev har fått den rollen och får känna det så lär man sig genom samspelet mellan lärare och elev samt mellan elev och elev. Idrottslärare 5 anser *att så länge de inte behöver känna sig utanför, att de inte behöver känna sig annorlunda utan "normala", det svenska dumma jävla uttrycket, så lär de sig och en inkludering är av godo.*

7.2 Analys av resultat

Då didaktiken handlar om en koppling mellan undervisning och lärande och syftar till undervisningsprocesser och kommunikation kring dess innehåll är det inte konstigt att många lärare känner sig otillräckliga i sin roll att undervisa elever med funktionshinder i idrottsundervisningen. Larsson och Meckbach menar att "didaktik betyder undervisningslära och behandlar frågor kring *vad* undervisningen innehåller, *varför* man undervisar, *när* man undervisar, *hur* undervisningen läggs upp, *för vem* man undervisar och *vem* som undervisar". (Larsson & Meckbach red. 2007, s. 12) Utifrån praktiken kring undervisningen sker lärandet hos eleverna, Rönholt menar "att lära någon något genom undervisning kräver olika tillvägagångssätt, och tillkommer att deltagarna själva spelar en aktiv roll i inlärningsprocessen" (2001, s. 13) och att då ha så stora klasser som dagens skolor, ger en viss känsla av hjälplöshet hos idrottsläraren. Dock måste man även se ur andra synvinklar vad gäller idrottsundervisningen där elever med funktionshinder närvarar. Vad som anses värdefullt med ämnet idrott och hälsa bland eleverna, utifrån resultat från två nationella

studier (SIH 2001, 2002 och NU-03), är att de får ”tillfälle till fysisk aktivitet, att de lär sig idrottsliga aktiviteter, får bra kondition av att delta i ämnet och tillfälle att röra på sig” (Meckbach & Lundvall 2007, s. 31).

Idrottslärare bör ta hänsyn till att det är eleverna som har den aktiva rollen i inlärningsprocessen (Rönholt 2001, s. 13). Liksom en utav de intervjuade lärarna som fann det helt fantastiskt att se hur de övriga eleverna under idrottslektionen fick en förståelse för att alla människor är olika. Detta leder oss in på Antonovskys (1978) tre centrala komponenter *begriplighet, hanterbarhet* och *meningsfullhet*. När en elev med funktionshinder får vara med på idrottslektionen med den stora klassen upplever eleven en inre och yttre stimuli. ”Det räcker inte att laga bron över livsfloden så de inte hoppar eller ramlar i, man måste även lära dem simma!” (ibid, s. 7). Eleven får känna av och möta olika krav som ställs på honom eller henne som exempelvis kan handla om att få hjälp av sina klasskamrater. Med detta i åtanke menade en idrottslärare att det var väldigt roligt att få möjligheten att inkludera elever med olika slags funktionshinder i den stora klassen. Just tack vare alla eleverna på så sätt kunde lära sig av varandra.

En elev med funktionshinder lär sig genom imitation då den kan titta på sina klasskamrater och den övriga klassen får i sin tur förståelse för att alla är olika och får lära sig vikten av att vara en bra kompis. Antonovskys förhållningssätt går i linje med några av de intervjuade idrottslärarna och han menar att hans centrala komponent *meningsfullhet* beskriver hur människor ser på olika situationer (Antonovsky 1978, s. 45). Meckbach & Lundvall menar att idrottsläraren ser på undervisningen som en konst medan forskningen talar om läran om undervisning och lärande. Detta är något som ställer höga krav på läraren då det handlar om att samla information om kunskapsteorier som gör det möjligt att studera, analysera och dra slutsatser av det som sker i idrottshallen. (2007, ss.59-69)

Då klasserna idag är så stora höjs alltså kraven på läraren vilket de intervjuade lärarna håller med om. Många av dem önskar en elevassistent till de elever som är i behov av det, då det kan ta ganska så mycket tid att försöka inkludera en elev med funktionshinder i den stora klassen. Det viktiga är trots allt att eleverna får känna sig trygga med sin lärare och att man får tänka till lite extra på alla sätt och vis inför alla aktiviteter i idrottssalen då en elev med funktionshinder ska vara med. Enligt en utav idrottslärarna handlar mycket om delaktighet för en elev med funktionshinder om att vara öppen med övriga klassen. Att vara öppen, förklara

för elever att en elev med funktionshinder har lika stor rätt till undervisning som vilken annan elev som helst, kan få eleven att känna sig delaktig. ”En flexibel skola där alla barn kan mötas kan bli verklighet men inte utan stora utmaningar av etablerade synsätt” (Brodin och Lindstrand 2010, s. 164). I mitten av 1990-talet ökade kostnaderna för barn i behov av särskilt stöd i många kommuner, vilket resulterade i kraftiga nedskärningar bland personalen när det gällde resurser för elevvård. Allt fler barn far illa och det finns allt färre vuxna som kan ta hand om de uppkomna problemen (Brodin och Lindstrand 2010, s. 22-27), om detta kan ske betyder det även att en inkludering i den stora klassen är allt mer viktig.

Antonovsky (1978) menar att hans begrepp KASAM, känslan av sammanhang, framförallt betraktas som ett sätt att se världen. Vilket kan kopplas ihop med delaktigheten en elev med funktionshinder får känna av att inkluderas i den stora klassen under idrottsundervisningen. ”Om man verkligen är engagerad och tror att man förstår de problem som man ställs inför, kommer det att finnas en stark motivation att söka efter resurser, och man kommer inte gärna att ge upp sökandet förrän man har hittat dem” (s. 49). Om eleverna får förståelse för att alla är olika kan detta leda till att alla elever hjälper varandra att lyckas under lektionerna. Liksom ämnesdidaktiken som tar upp frågeställningar inom begränsade områden som kartlägger en skol- och klassrumsnivå i fokus av praktiska problem (Meckbach & Lundvall, 2007; Arfwedson & Arfwedson, 1991) menar två av sex intervjuade idrottslärare att de vill få eleverna med funktionshinder att känna sig delaktiga i idrottsundervisningen genom att berömma dem och se varje litet framsteg som görs. Meckbach & Lundvall (2007) menar att man måste se till vilka förutsättningar som finns för lärande ur ett didaktiskt perspektiv. Detta är något som samtliga idrottslärare håller med om då de förklarar hur viktigt det är att skapa en relation till sina elever för att de ska få känna trygghet samt vara med i en gemenskap. Återigen stärks Antonovskys (1978) begrepp KASAM då idrottslärarna arbetar efter en slags ”lärare-elev-kontakt” då ett genuint intresse för eleven skapas i idrottsundervisningen. Pedagogen och psykologen Lev Vygotskij menade att de största möjligheterna till barns utveckling av tänkande finns i undervisningsmiljön. Tre av de intervjuade idrottslärarna menar, liksom Vygotskij, att elever med funktionshinder lär sig genom att få vara delaktiga och få vara som alla andra utifrån sina förutsättningar. I samspelet mellan lärare och elev samt mellan elev och elev skapas den största möjligheten hos eleven. (Bråten 1998 red., s. 24)

Genom den sociala kunskapen hur en människa är, kan elever med sociala funktionshinder lära sig genom imitation. Detta går i linje med Vygotskijs begrepp *den närmaste*

utvecklingszonen som förklaras på så sätt att det är en elevs potential till utveckling som är intressant i ett lärande, inte var eleven ligger på för nivå i nuet (Bråten 1998 red., s. 23-25). Vygotskij menar vidare att i denna utvecklingszon finns färdigheter och processer som en elev exempelvis inte behärskar än, men som hon eller han har chansen att ta till sig med hjälp av andra människor alternativt hjälpmedel som språk och symboler (Dysthe 2003, s. 10). Liksom Vygotskij som menar att det sociala i barnens utveckling och tecken och symboler spelar roll, anser några av idrottslärarna att det är av de sociala koderna eleverna lär sig bäst i samspel med andra. ”I många fall kan elevens egna associationer kring ämnet också vara en ny kunskapskälla för läraren. Eleven kan ha ett helt annat perspektiv än vuxna på ett givet stoff” (Strandberg 2006, s. 70). Beroende på funktionshinder lär de sig olika. Hos elever med psykiska hinder som går i en stor klass visar sig det sociala mest genom att de inkluderas med sina klasskamrater och då får möjligheten att lära sig det sociala spelet. Hur de kan prata och umgås med andra. Däremot måste eleven få det stöd i undervisningen som denne behöver. För de elever som har grava funktionshinder är det inte alltid bäst att vara i stor klass. Återigen beror det på omständigheterna det vill säga vad eleven har för hinder och vad denne ska lära sig.

Lev Vygotskij menade att barns psykologiska processer är förutbestämda och synliggörs under sociala aktiviteter (Bråten 1998 red., s. 109). Detta kan knytas ihop med dagens idrottslärares verklighet av en inkludering i idrottsundervisningen av elever med funktionshinder. En idrottslärare menar att många elevers funktionshinder inte syns utåt och att när de börjar tala till en kan man märka att de kanske har problem i det sociala spelet. Därför anser läraren att det är en fördel att inkludera dessa elever i en stor klass i idrottsundervisningen. Som lärare måste man hela tiden se syftet till varför just en viss elev är inkluderad i undervisningen. Är det för att eleven ska vara inkluderad socialt eller är det för att eleven ska få träna motoriken? Hur som helst visas dessa processer först då barnet är i samspel med andra och därefter i barnens egna tänkande (Bråten 1998 red., s. 104) på samma sätt som när en elev får känna sig trygg i gruppen så lär han eller hon sig något. När en elev har fått den rollen och får känna det så lär man sig genom samspelet mellan lärare och elev samt mellan elev och elev. Vygotskij menade att eleven lär sig i samspel med andra vilket överensstämmer med de intervjuade idrottslärares tankar kring inläring och delaktighet. Så länge en elev inte behöver känna sig utanför, inte behöver känna sig annorlunda gentemot sina kompisar, utan får känna sig ”normal” det svenska dumma jävla uttrycket, så kan de lära sig. Resultatet visar att en inkludering då är av godo.

8 Diskussion

8.1 Resultatdiskussion

Denna studies syfte var att undersöka hur idrottslärare inkluderar elever med funktionshinder i sin undervisning. Ambitionen var att ta del av några idrottslärares syn på hur de anpassar sina lektioner utefter elevers olika förutsättningar. Jag tog stöd i detta av studiens frågeställning som löd;

Vilka faktorer möjliggör en inkluderande undervisning för elever med funktionshinder i ämnet idrott och hälsa?

Efter att ha genomfört sex stycken djupintervjuer med olika idrottslärare angående detta tycker jag mig att fått svar på frågan. Samtliga idrottslärare anser att en inkludering av elever med funktionshinder är nödvändig då de på så sätt kan lära sig utvecklas i samspel med sina klasskamrater i den stora klassen. Idrottsundervisningen anpassas utefter alla elevers behov och förutsättningar oavsett funktionshinder eller ej. Det krävs kanske att idrottsläraren får tänka till lite extra då en elev med funktionshinder finns i klassen, men detta kan då resultera i att alla elever får en insikt i att människor är olika och detta påvisar att en inkludering är av godo. Kanske kan en elevassistent behövas vid en inkludering då vissa elever med fysiska funktionshinder kan behöva mer hjälp med motoriken än de med psykiska funktionshinder, men där kan å andra sidan en nivåanpassad undervisning ske. Svaret på frågan är alltså att en elev med funktionshinder lär sig socialt genom imitation. De lär sig genom att få vara med utifrån sina förutsättningar precis som alla elever i en klass. Alla har olika förutsättningar att klara av saker och ting, oavsett funktionshinder eller ej. Elever med uppenbara motoriska funktionshinder lär sig nog bäst i en mindre grupp där han eller hon kan få utvecklas med lärarens hjälp. Det optimala skulle givetvis vara att detta arbetssätt kombinerades med undervisning i den stora klassen. I enbart en stor grupp är det risk att eleven inte får den hjälp eller övning som krävs för att nå målen, eftersom man oftast är ensam idrottslärare. Om en elev får känna sig trygg i gruppen så lär denne sig. De sociala koderna lär man sig bäst i samspel med andra och beroende på funktionshinder så sker lärandet på olika vis. En elev med funktionshinder lär sig bäst genom känslan att få vara delaktig, att få tillhöra något och vara som *alla andra*.

Att vara handikappad är inte någonting man ”är”. Ett funktionshinder är någonting man ”har”. Däremot kan ett funktionshinder vara handikappande i olika miljöer och situationer.

”I ett sociokulturellt perspektiv är det inte först och främst funktionshindret som utgör problemet utan i första hand den miljö eller situation som gör funktionshindret påtagligt” (Larsson och Meckbach red. 2007, s. 246). Att vara funktionshindrad betyder att man besitter en begränsning. Oavsett om det gäller en psykisk eller fysisk sådan. Statistiska centralbyrån (2009) uppger att 900 000 svenskar lider av något slags funktionshinder. Betyder detta då att alla dessa människor ska behöva exkluderas från idrottsundervisningen? I skollagen (1985:1100) läser jag om de principer som skolan ska utgå ifrån för att en undervisning ska kunna utformas. Elever som har någon form av funktionshinder förväntas alltså tas hänsyn till av skolan för att tillgodose varje elevs förutsättningar och behov. Dessutom finns en skyldighet att förse varje elev den hjälp som behövs. Dock har alla elever, med ett funktionshinder eller ej, olika förutsättningar och behov och det är skolans ansvar att alla elever kan nå målen. Enligt Fors (2004, s. 45) kan undervisningen aldrig utformas lika för alla utan det måste finnas olika sätt för varje elev att nå de uppsatta målen i läroplanen.

Kopplingen mellan undervisning och lärande syftar till de undervisningsprocesser och den kommunikation en lärare idag ska förmedla i sin didaktik (Larsson & Meckbach 2007; Rönholt 2001). Detta kan förklara varför många idrottslärare känner sig otillräckliga i sin roll att undervisa elever med funktionshinder. ”Den ökade betoningen på didaktik har gått hand i hand med en ökad betoning på *lärande*” (2007, s. 13), innehållet i dagens undervisning i idrott och hälsa handlar nästan uteslutande om vilket lärande den ska leda till. Elever med svårigheter att nå målen innebär ett särskilt ansvar hos idrottsläraren. Eftersom klasserna idag dessutom är stora förväntas även ökade krav på lärarna vilket resulterar i att många av respondenterna önskar en elevassistent till de elever som är i behov av det. Inte för att en inkludering är fel, utan för att det är svårt att kunna hjälpa alla elever när klasserna blir större. Idrottsläraren ska även idag samla information om kunskapsteorier som gör det möjligt att studera, analysera och dra slutsatser av det som sker i idrottshallen (Meckbach & Lundvall 2007, s. 17). Det är inte längre en konst att undervisa i idrott och hälsa, utan i dagens skola ska läraren stå för det livslånga lärandet inom undervisning och lärande. Det är av betydelse att idrottsläraren bildar sig en uppfattning om vad syftet med en lektion är och hur man organiserar en undervisning så att alla elever verkligen kan delta på sina villkor. Detta medför att läraren utvecklar sin förmåga dels att uppmärksamma alla elever och dels att organisera en

verksamhet så att alla kan delta på lika villkor. ”En likvärdig undervisning i idrott och hälsa innebär att alla elever kan delta efter sina förutsättningar och behov – och att man har rätt att kunna delta på dessa premisser” (Larsson & Meckbach 2007, s. 248). I skollagen står det att utbildningen inom varje skolform i landet ska vara likvärdig. En skola för alla är ett begrepp med perspektiv på skolan och inbegriper ett livslångt lärande (Brodin & Lindstrand 2010, s.164).

Antonovsky (1978, s. 45) menade att det centrala begreppet *meningsfullhet* beskriver hur människor ser på olika situationer. Enligt en utav idrottslärarna handlar mycket om delaktighet för en elev med funktionshinder om att vara öppen med övriga klassen. Detta kan i sin tur leda till att eleven får känna sig delaktig under idrottsundervisningen. Antonovsky menade även att hans begrepp KASAM, känslan av sammanhang, kan betraktas som ett sätt att se världen. Vilket kan kopplas ihop med delaktigheten en elev med funktionshinder får känna av att inkluderas i den stora klassen under idrottsundervisningen. Jag, liksom samtliga av de respondenter som tillfrågades, ser en klar fördel med en inkludering för elever med funktionshinder. Dels för att de lär socialt genom imitation och dels genom att få känna sig delaktiga i den stora klassen. Givetvis sätter den stora klassen, som succesivt ökas med elever, stor press på både lärare och elever, men för att utvecklas måste eleverna få tillgång till den undervisning som kan hjälpa dem till ett livslångt lärande. Skolan säger sig ska främja alla elevers utveckling och lärande och ingen elev ska behöva utsättas för diskriminering på grund av exempelvis ett funktionshinder. Alla elever är ju som sagt olika och har olika förutsättningar och det är också därför väldigt viktigt att jag som idrottslärare håller mig uppdaterad av varje elevs personliga situation. Jag måste även ha i minnet att utvecklingen vad gäller elever med olika funktionshinder ändras och det kan gå flera år utan att jag kommer att ha en elev med funktionshinder i min idrottsundervisning.

Jag håller med både de respondenter jag intervjuat samt Meckbach och Lundvall som hävdar att det är otroligt viktigt som idrottslärare att skapa en relation till sina elever så att de får känna trygghet samt vara med i en gemenskap. ”En människa är en social varelse och utvecklar sitt tänkande och handlande i interaktion med andra” (2007, s.10). I och med en gemenskap kan läraren i detta fall skapa en ”lärare-elev”-kontakt då ett genuint intresse för eleven byggs upp i idrottsundervisningen. Idrottsläraren kan stärka eleven genom beröm och eleven vill då utvecklas. Även klasskamraterna till en elev med funktionshinder kan hjälpa han eller hon att utvecklas genom att visa och finnas där som stöd och en bra kompis. På detta

sätt stärks Antonovskys (1978) begrepp KASAM, då det blir en ”elev-elev”-kontakt och eleven med ett funktionshinder får känna sig delaktig. Eleven får vara som alla andra då, utifrån sina egna förutsättningar. De största möjligheterna till en elevs utveckling finns i undervisningsmiljön. Bråten (1998 red., s. 22) påpekar detsamma i och med att det i samspelet mellan lärare och elev samt mellan elev och elev skapas den största möjligheten till utveckling hos eleven. Att inkludera elever med olika funktionshinder i den stora klassen kanske gör att idrottsläraren inte alltid hinner att lära eleven den form av motorik alla gånger, som kanske skulle vara nödvändig, men genom den sociala kunskapen kan elever lära sig via imitation.

Liksom Vygotskij (1978) och de intervjuade idrottslärarna i studien, anser jag att elevens potential till utveckling är mer av intresse i ett lärande än var eleven ligger på för nivå i detta nu. Det är väl ändå utvecklingen som bör beaktas får att nå de mål i läroplanen som måste nås för ett godkänt resultat? Så anser jag. Dessutom finns det i den närmaste utvecklingszonen (Vygotskij 1978) en process hos eleven med funktionshinder som han eller hon kanske inte behärskar nu, men som chansen att ta till sig med hjälp av andra (Dysthe 2003, s. 75-94), exempelvis av klasskamraterna i den stora klassen. ”Det är genom att samtala, lyssna, samverka och härma som kunskaper och färdigheter utvecklas hos barnen” (2003, s. 81).

Det är av de sociala koderna eleverna lär sig bäst i samspel med andra. Att alla elever ska kunna delta på sina egna villkor är ur ett didaktiskt perspektiv vad inkluderad undervisning i ämnet idrott och hälsa handlar om. Utifrån praktiken kring undervisningen sker lärandet hos eleverna vilket kan leda till att de stora klasserna idag kan inge en känsla av mindervärdighet hos elever med funktionshinder. Idrottslärare måste alltså förstå att det är eleverna som har den aktiva rollen i inlärningsprocessen. ”Att lära någon något genom undervisning kräver olika tillvägagångssätt, och därtill kommer att deltagarna själva spelar en aktiv roll i inlärningsprocessen” (Rönholt 2001, s. 13). Detta kan förklara varför en utav respondenterna kunde se hur de övriga eleverna i en klass fick en förståelse för att alla människor är olika i och med en inkludering av en elev med funktionshinder i den stora klassen. Det stämmer alltså väldigt bra att en lärares attityd betyder mycket för att en inkludering ska fungera. Inte bara attityden till olika funktionshinder, utan även till hur idrottsläraren kan anpassa undervisningen till varje elevs hinder. Lärares uppdrag är att undervisa alla elever och om han eller hon inte tar sitt ansvar, betyder det att någon annan måste göra det.

Givetvis handlar en inkludering om vilket funktionshinder en elev har. Inte alltid, men i många fall. Alla lär sig ju olika. Elever med psykiska funktionshinder behöver ofta utveckla det sociala och de med fysiska funktionshinder behöver oftast träna sin motorik. Det är miljön samt olika situationer som kan vara orsaken till att ett funktionshinder blir tydligt och märkbart i den stora klassen. Larsson och Meckbach menar att lärandet ur ett sociokulturellt perspektiv, ska kunna förstås i ett sammanhang och att ett funktionshinder inte behöver vara det utmärkande problemet. Eftersom skolan ska vara en skola för alla ”går naturligtvis även elever med fysiska funktionshinder i skolan och de ska ha samma rättigheter som alla andra, vilket kan ställa krav på det fysiska ämnet *idrott och hälsa*” (2007, s. 247). Med för stora klasser läggs ofta ansvaret för elever med framför allt fysiska funktionshinder hos elevassistenten vid en inkludering. Om övriga elever däremot kan få förståelse för att alla är olika, i och med en inkludering, kan detta leda till att alla elever hjälper varandra att lyckas under idrottslektionerna. När en elev med ett funktionshinder får vara med på idrottslektionen med den stora klassen upplever kanske eleven en inre och yttre stimuli. Eleven får då känna av och möta olika krav som kan ställas och kan då få hjälp av sina klasskamrater. Jag skulle anse det mycket roligt och givande att få inkludera elever med olika funktionshinder med anledning av att alla elever kunde få lära sig av varandra samt att jag som idrottslärare skulle få möjligheten att vidga mina vyer och verkligen få sätta mig in i idrottsläraryrket som det i dag ser ut.

En elev med funktionshinder lär sig genom imitation då den kan titta på sina klasskamrater och den övriga klassen får i sin tur förståelse för att alla är olika och får lära sig vikten av att vara en bra kompis. En inkludering i skolan är viktig för att kunna påvisa samt förbättra förståelsen för att alla elever är olika och har olika behov, och i och med en inkludering finns en helhet som ska vara formad för att tillgodose alla elevers olika egenskaper. Detta betyder alltså att alla elever utbildas tillsammans och får då stöd i det gemensamma utbildningssystemet där de sociala interaktioner och vänskapen mellan elever med och utan funktionshinder är av vikt för en inkluderad undervisning. ”Begreppet särskilda behov används inte längre då man inte kan säga att barn med funktionshinder till exempel har särskilda behov. De har, som tidigare nämnt, samma grundläggande behov som alla barn men kan dessutom vara i behov av särskilt stöd under olika perioder och olika mycket under sin uppväxt. I vissa fall kan stödet medföra att de svårigheter minskas eller kanske helt elimineras” (Brodin och Lindstrand 2010, s. 69).

Dagens idrottslärares verklighet av en inkludering i idrottsundervisningen av elever med funktionshinder är att många elevers funktionshinder inte syns utåt, utan man kan märka att de kanske har problem i det sociala spelet. En fördel för elever med dessa funktionshinder är alltså en inkludering i exempelvis idrottsundervisningen. Jag anser att man hela tiden måste se ett syfte till varför just en elev är inkluderad i undervisningen. Vare sig det rör sig om ett fysisk funktionshinder eller ett psykiskt. Och var kan man inte upptäcka detta enklast om inte då eleverna är i samspel med andra. Får en elev med funktionshinder känna sig trygg och delaktig i en grupp kan han eller hon också lära sig någonting. Detta lärande sker då främst genom samspelet mellan lärare och elev samt mellan elev och elev. Vygotskij (1978) menade att eleven lär sig i samspel med andra vilket jag vill koppla samman med både de intervjuade idrottslärares tankar kring inläring och delaktighet och mina egna. Så länge en elev inte behöver känna sig utanför, att de inte behöver känna sig annorlunda utan ”normala”, är en inkludering att förespråka. Skolan är till för alla elever och den nationella kursplanen för ämnet idrott och hälsa betonar att ”alla oavsett fysiska eller andra förutsättningar ska kunna delta, erhålla upplevelser och erfarenheter samt utvecklas på sina egna villkor” (Skolverket 2011, s. 22).

8.2 Metoddiskussion

Att intervju idrottslärare som undervisar elever med olika funktionshinder har jag enbart sett som någonting positivt. Jag har på detta sätt fått insikt i hur några idrottslärare tänker samt resonerar kring sin dagliga undervisning. Det kan tyckas enkelt att ställa frågor rakt upp och ner i och med en intervju, men då detta ämne är viktigt för mig har jag med ett genuint intresse gått in för studien och alltså då tagit till mig svaren på ett djupare plan. Jag hade kanske kunnat dra denna studie lite längre genom att intervju elever med fysiska och psykiska funktionshinder. Detta hade dock gett mig andra svar och givetvis inte då synen från den enskilda idrottsläraren angående en inkludering i den stora klassen av dessa elever. För mig har det varit viktigt att just intervju lärarna eftersom det är just idrottslärare jag har strävat efter att bli i och med min lärarutbildning. Kanske hade jag även kunnat observera idrottslärarna i aktion, men enligt mig hade detta inte gett samma djup som en intervju gjorde. Detta hade lämnat mig än mer åt det tolkningsbara än vad halvstrukturerade intervjuer gjorde. Fördelen med intervju var att idrottslärarna i lugn och ro fick berätta om sin syn på just sin undervisning i idrott och hälsa. Att jag har en viss tidigare relation till respondenterna, tror jag resulterade i att de kände sig mer trygga under intervjun och på den vägen vågade öppna sig mer i svaren på frågorna. En observation tillsammans med intervju skulle kunna ha gett en bredare bild av det studerade området, men jag tror att det hade fått mig att lätt

komma in på och jämföra elevernas syn på undervisningen vilket i denna studie inte var relevant. Jag anser att jag i denna studie valde rätt plats vad gäller tillfället för intervjuerna. Det var enskilda intervjuer och i en lugn miljö. Varken respondenterna eller jag kände oss stressade och det tycker jag att man kan se i svaren på de ställda frågorna. Jag skulle dock i efterhand velat ha än längre intervjuer än de 30-45 minutrarna de varade, för att komma in mer på djupet av frågorna eftersom jag finner detta område mycket intressant och nödvändigt i min kommande roll som idrottslärare.

9 Slutsats

Idrottslärarna i studien har i det stora hela en positiv attityd till en inkludering i undervisningen av ämnet idrott och hälsa och trivs med sin roll som utbildare.

Kanske krävs det mer hjälp av exempelvis en elevassistent vid en inkludering av elever med motoriska funktionshinder i den stora klassen. Detta kan ha sin grund i att klasserna blir större och mer ansvar läggs på idrottsläraren. Kanske fungerar eleverna med de sociala funktionshindrarna i den stora klassen. Och kanske krävs det mindre klasser för att elevassistenten ska ”slippa” att hjälpa eleven med funktionshinder för att idrottsläraren inte hinner med. Det vet jag inte, men det är betydelsefulla tankar för en fortsatt studie i ämnet. Kanske anser politikerna att elevassistenten slopas om klasserna blir mindre. Detta kan då komma att resultera i att idrottsläraren då helt plötsligt hinner med alla eleverna, oavsett funktionshinder eller ej. Någonstans vill jag se ljus på en inkludering av elever med olika funktionshinder då jag kan se till mig själv och mitt lärande. Eller varför inte då jag ser hur mina egna barn på 1,5 år och 4 år lär sig. Precis som jag själv, vågar jag påstå, alltså genom interaktion med andra. De, liksom eleverna med funktionshinder lär sig genom imitation och delaktighet. Vi lär oss av varandra och detta är något jag inte vill förkasta vad gäller att inkludera elever med olika funktionshinder i den stora klassen i idrottsundervisningen. Jag vill få kunskap och material när elever med funktionshinder väl infinns på en utav mina idrottslektioner. Om jag får mer kunskap om detta och hur elever med funktionshinder på bästa sätt kan bli inkluderade på idrottslektionen, kommer förutsättningarna för att nå syftet med mitt blivande yrke att bli bättre. Och tydligare.

10 Käll- och litteraturförteckning

Antonovsky, Aaron. (1987). *Hälsans mysterium*, 2 utgåvan, 3 tryckningen. Stockholm:

Bokförlaget Natur och Kultur.

Arfwedson, Gerd. B. (1998). *Undervisningens teorier och praktiker*. Didactica 6. Stockholm: HLS.

Arfwedson, Gerd. & Arfwedson, Gerhard. (1991). *Didaktik för lärare*. Didactica 1. Stockholm: HLS Förlag.

Brodin, Jane. och Lindstrand, Peg. (2010). *Perspektiv på en skola för alla*. Lund: Studentlitteratur.

Bryman, Alan. & Bell, Emma. (2003). *Företagsekonomiska forskningsmetoder*. Malmö: Liber AB.

Bråten, Ivar (1998) *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Denscombe, Martyn (2004). *Forskningens grundregler. Samhällsforskarens handbok i tio punkter*. Lund: Studentlitteratur.

Dysthe, Olga (2003) *Dialog, samspel och lärande* Lund: Studentlitteratur.

Farmakopoulou, Nadia. & Watson, Nick. (2003). Motivations for entering and pathways of progression of disabled students in further education. *International Journal of Inclusive Education*, vol.7 (3). S. 223-239.

Fors, Eva. (red) (2004). *Passa mig! – inkluderad undervisning*. Stockholm: SISU Idrottsböcker.

Ejvegård, Rolf. (2009). *Vetenskaplig metod*. 4. uppl. Lund: Studentlitteratur.

European agency for development in special needs education. (2003) *Inkluderande undervisning och goda exempel*. Hämtad 2013-11-05 från <http://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-education-and-classroom-practice-in-secondary-education/inclusive-education-and-classroom-practice-in-secondary-education>

Jerlinder, Kajsa. (2005). *Rättvis idrottsundervisning för elever med rörelsehinder: dilemma kring omfördelning och erkännande*. Örebro: Örebro Universitet.

Johansson, Bo. & Svedner, Per Olov. (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen – Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget.

Kasser, Susan. L. & Lytle, Rebecca. K. (2005). *Inclusive Physical Activity – A Lifetime of Opportunities*. Auckland: Human Kinetics.

Kvale, Steinar. & Brinkmann, Svend. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Lantz, Annika. (2007). *Intervjumetodik*. Författaren och studentlitteratur, Polen: Pozkal.

Larsson, Håkan. & Meckbach, Jane. (2007). *Idrottsdidaktiska utmaningar*. Stockholm: Liber.

Marshall, Catherine. & Rossman, Gretchen. B. (2006). *Designing Qualitative Research*. 4. ed. London: SAGE

Nilholm, Claes. (2006) *Inkludering av elever ”i behov av särskilt stöd” – Vad betyder det och vad vet vi?* Myndigheten för skolutveckling. Hämtad 2013-11-11 från www.skolverket.se

Patel, Runa. & Davidson, Bo. (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Riksdagen.se

http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Fragor-och-anmalningar/Fragor-for-skriftliga-svar/Utbildning-om-funktionsnedsatt_H11167/

http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Fragor-och-anmalningar/Svar-pa-skriftliga-fragor/Utbildning-om-funktionsnedsatt_H11267/

Rosenqvist, Jerry. (2003). Integreringens praktik och teori. I SOU 2003:35 *För den jag är – om utbildning och utvecklingsstörning*. Hämtad 2013-11-05 från

<http://www.regeringen.se/content/1/c4/09/90/2be2eca0.pdf>

Rönholt, Helle. (2001c). Grunder till idrottsdidaktiken. I: Annerstedt, C., Peitersen, B. & Rönholt, H. *Idrottsundervisning – Ämnet idrott och hälsas didaktik*. Göteborg: Multicare Förlag AB. S. 61-72.

SCB. (2009). *Funktionsnedsattas situation på arbetsmarknaden – 4:e kvartalet 2008*. Hämtad 2013-11-05 från

http://www.scb.se/statistik/publikationer/AM0503_2008K04_BR_AM78BR0903.pdf

Seymour, Helena. Reid, Greg. & Bloom, Gordon. A. (2009). Friendship in Inclusive Physical Education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, (26). S. 201-219.

Skollagen (1985:1100) Hämtad 2013-11-05 från

<http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=1985:1100>

Skolverket. (1999). *Accepterad men särskild*. Kalmar: Skolverket. Hämtad 2013-11-11 från www.skolverket.se

Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*.

SOU 1998:66. *Utredningen om Funktionshindrade elever i skolan*. Utbildningsdepartementet. Hämtad 2013-11-11 från www.regeringen.se/sb/d/108/a/22905

Strandberg, Leif (2006). *Vygotskij i praktiken*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Theдин-Jakobsson, Britta. (2007). Att undervisa i hälsa. I: Larsson, H. & Meckbach, J. (red.). *Idrottsdidaktiska utmaningar*. Stockholm: Liber AB.

Tossebro, Jan. (red.) 2004. *Integrering och inkludering*. Studentlitteratur: Lund.

Tripp, April., Rizzo, Terry. L. & Webbert, Linda. (2007). Inclusion in physical education – changing the culture. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, vol. 78 (2). S. 32-35.

Trost, Jan. (1997). *Kvalitativa intervjuer*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet. Carlbeckkommittén 2004. Hämtad 2013-11-05 från <http://www.regeringen.se/content/1/c6/03/05/54/2c69d4b7.pdf>

Vetenskapsrådet (2013). *Regler och riktlinjer för forskning*. Hämtad 2014-01-21 från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Vislie, Lise. (2003). From integration to inclusion: focusing global trends and changes in the western European societies. *European journal of special needs education*, 18. Hämtad 2013-11-05 från <http://www.uio.no/studier/emner/uv/isp/SNE4110/h06/undervisningsmateriale/Vislie%20From%20education%202003-1.pdf>

Bilaga 1

KÄLL- OCH LITTERATURSÖKNING

Syfte och frågeställningar: Syftet med studien är att undersöka hur idrottslärare inkluderar elever med funktionshinder i sin undervisning utifrån en didaktiskt utgångspunkt samt ett sociokulturellt perspektiv. Jag har även dagit del av Aaron Antonovskys begrepp KASAM – känslan av sammanhang – för att kunna bredda min förståelse för en idrottslärares tankar kring sin undervisning.

- Vilket lärande påverkar möjligheten av en inkluderande undervisning för elever med funktionshinder i ämnet idrott och hälsa?

Vilka sökord har du använt?

Funktionshinder, KASAM, elever, funktionsnedsättning, didaktik, elever, idrott, hälsa, skola, inkludering, integrering, imitation, En skola för alla, sammanhang, sociokulturellt perspektiv, Disabled students, experiences, physical education, inclusion, gymnastic, disabilities, coherence,

Var har du sökt?

GIH:s bibliotekskatalog
Skolverket
Riksdagen
Google Scholar
DIVA

Sökningar som gav relevant resultat

GIH:s bibliotekskatalog: KASAM, didaktik, sociokulturellt perspektiv,
Skolverket: Läroplanen förgrundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011.
Riksdagen: Funktionshinder, funktionsnedsättning,
Google Scholar: Funktionshinder, funktionsnedsättning, inkludering, integrering,

Kommentarer

Det fanns ganska så många träffar angående tidigare forskning om elever med funktionshinderns syn på idrottsundervisningen, men inte lika många med lärarens syn. Därför gällde det för mig att sortera ut de olika träffarna som ansågs relevanta för just min studie. Det skulle finnas med Funktionshinder, funktionsnedsättning, perspektiv, och lärarnas syn i de olika abstracten jag fann för att ha en relevans för min studie. I portalen DIVA fann jag uppsatser med relevanta referenslistor som jag därifrån kunnat finna andra relevanta artiklar. Har även fått tips från handledare samt andra studenter om litteratur kring vissa delar i studien.

Bilaga 2

Intervjufrågor – Vilket lärande påverkar möjligheten av en inkluderande undervisning för elever med funktionshinder i ämnet idrott och hälsa? Kön? Ålder? Arbetslivserfarenhet/År?

1. Har du en elev med någon form av funktionshinder i din idrottsundervisning idag? Om nej, har du erfarenheter om detta? Vilken typ av funktionshinder hos en elev har du varit i kontakt med?
2. Hur definierar du anpassad fysisk aktivitet?
3. Anpassar du dina lektioner för funktionshindrade? På vilket sätt?
4. Vad innebär en anpassning av lektionerna?
5. Hur skulle du förklara samt instruera en övning för en elev med funktionshinder under idrottslektionen?
6. Hur får du en elev med funktionshinder att känna sig delaktig i idrottsundervisningen?
7. Är det något du skulle vilja ändra på för en mer anpassad idrottsundervisning för elever med funktionshinder?

8. Vad har du för känslor och tankar kring att leda en lektion där minst en elev har ett funktionshinder?
9. Känner du dig bekväm med att instruera elever med funktionshinder?
10. Anser du att idrottshallen är handikappanpassad? På vilket sätt? Något som saknas?
11. Hur tror du att en elev med funktionshinder lär sig bäst av att bli inkluderad i en stor klass?