

EXAMENSARBETE

Hösten 2006

Lärarytbildningen

Får vi vara med?

En intervjustudie kring hur fem personer med rörelsehinder upplevt undervisningen i idrott och hälsa i grundskolan.

Författare
Elisabeth Gullarbergs

Handledare
Magnus Blixt

Får vi vara med?

En intervjustudie kring hur fem personer med rörelsehinder har upplevt undervisningen i idrott och hälsa i grundskolan.

Abstract

Att alla elever får vara delaktiga under skolans aktiviteter kan ses som en självklarhet i en skola för alla. Men för alla elever är det inte så enkelt, och några elever som ibland inte får vara delaktiga är elever med rörelsehinder. Ämnet som de ibland inte får vara delaktiga i inom skolans undervisning är ämnet idrott och hälsa.

Syftet med denna studie är att undersöka och få en större förståelse för hur personer med rörelsehinder upplevt undervisningen i idrott och hälsa i grundskolan. För att uppnå detta gjordes intervjuer med fem personer med rörelsehinder i åldrarna 19-30 år. Resultatet av studien visade att det är fem faktorer som urskiljts för hur respondenterna i studien upplevt idrott- och hälsa- undervisningen. Dessa är hur skolans miljö är anpassad efter deras behov, lärarens bemötande, lärarens förmåga till att anpassa lektionerna, lärarens kunskap och möjligheter till fortbildning kring rörelsehinder och assistentens närvaro under lektionerna. Resultatet visade även att vad som påverkade respondenternas upplevelser av delaktighet i klassen var gemensamma intressen, lärarens förmåga att anpassa övningarna, avsaknaden av inkludering eller delaktighet med någon annan elev med rörelsehinder i klassen. Att kunna påverka i skolan påverkade även känslan av delaktighet.

Ämnesord: Rörelsehinder, inkludering, delaktighet och idrott- och- hälsa lärare.

Innehållsförteckning

Förord	4
1. Inledning	5
1.1 Syfte	6
1.2 Disposition	6
2. Bakgrund	6
2.1 Funktions- och rörelsehinder.....	6
2.2 En skola för alla.....	7
2.2.1 Lgr 80 och Lpo94- en översikt.....	8
2.2.2 Inkluderande undervisning.....	9
2.3 Betydelsen av en aktiv fritid för barn och ungdomar med rörelsehinder	10
2.4 Studier om upplevelser av delaktighet	11
2.4.1 Studier om fysisk delaktighet inom ämnet idrott och hälsa	12
2.5 Lärarens roll i ett inkluderande perspektiv.....	12
2.5.1 Elevers upplevelser av läraren i idrott och hälsa	14
2.6 Ramfaktorteorin	15
2.7 Sociokulturellt perspektiv på lärande.....	16
3. Problemformuleringar	17
4. Metod	17
4.1 Val av undersökningsmetod	17
4.2 Förarbete och urval.....	18
4.3 Genomförande av intervjuerna.....	18
4.4 Databearbetning	19
4.5 Etiska överväganden	20
5. Resultat	21
5.1 Skolgången.....	21
5.2 Ämnet idrott och hälsa	23
5.3 Gemenskap och delaktighet	25
5.4 Lärare i idrott och hälsa under grundskoletiden.....	27
5.5 Assistenten i skolan.....	29
6. Diskussion	30
6.1 Faktorer som har varit betydande för upplevelsen av undervisningen.....	31
6.2 Vad som har påverkat känslan av delaktighet i klassen	36
6.3 Metoddiskussion.....	39
6.4 Förslag på fortsatta studier	39
7. Sammanfattning	40
8. Referenslista	42
Bilaga 1	
Bilaga 2	

Förord

Tack till:

Alla respondenter som berättat om sina erfarenheter och upplevelser i grundskolan. Jag hoppas att de berättelser som ni framfört till mig kommer att hjälpa andra elever i framtiden.

Min sambo som hjälpt och stöttat mig under arbetets gång. En klapp vill jag även skänka min katt, som gett mig lite småpauser under skrivandet med sitt underbara kurrande.

Magnus Blixt som gett mig snabb och bra feedback och stöd i mitt skrivande.

Malmö i december 2006

Elisabeth Gullarbergs

1. Inledning

Många elever med rörelsehinder går idag i olika grundskolor runt om i Sverige. Många av dessa elever går i klasser där majoriteten av eleverna inte har något rörelsehinder (Hilmersson, 1999). I en studie av Brodin (2001) som gjorts kring ungdomar med rörelsehinders livssituation så påpekar ungdomarna i undersökningen att de vill bli sedda som en människa och inte enbart som en person med ett funktionshinder. Detta visar även en studie av Skär (2002) med 30 barn och ungdomar med rörelsehinder. Barnen och ungdomarna menar att det oftast är andra människor i deras närhet som ser rörelsehindret, medan de själva anser att rörelsehindret har liten betydelse för hur de ser på sig själva. Något som skapar problem är tillgängligheten till aktiviteter för dessa elever. Många av eleverna upplever att de utesluts från olika miljöer, för att skolans miljö inte är anpassad efter deras behov.

Skolan är en plats som ska finnas till för alla elever, en skola för alla, vilket är ett politiskt mål, som alla som arbetar inom skolan ska försöka att sträva mot. Ett ämne som ska skapa samhörighet mellan elever är Idrott och hälsa. Ett av målen i Idrott och hälsas kursplan från Lpo94 betonar att ett grundläggande syfte med ämnet är *”skapa förutsättningar för alla att delta i olika aktiviteter på sina egna villkor, utveckla gemenskap och samarbetsförmåga samt respekt och förståelse för andra”* (Skolverket, 2000: 22). Trots att dessa mål finns nerskrivna och bör tillämpas, så finns det olika studier vilka visar att elever med rörelsehinder inte är med i denna gemenskap. Eleverna får exempelvis under idrott- och hälsa- lektionerna träna på annan plats med assistenten, eller med en sjukgymnast eller kanske blir befriade från ämnet. Sedan finns det även många barn och unga som medverkar fysiskt under idrott och hälsa lektionerna, men undervisningen anpassas inte efter dem. Eleverna får istället för att delta som de andra eleverna, göra andra uppgifter, uppgifter som eleverna upplever som exkluderande från den övriga gruppen (Jarkman, 1996; Mattson, 1995; Barnombudsmannen, 2002).

Att inkludera en elev i en klass, betyder att personen är med i en helhet och att personen varit med i denna helhet redan från början (Mallander & Tideman, 2004). För att kunna arbeta med ett inkluderat synsätt inom idrott och hälsa bör läraren använda en individualiserad undervisning som bygger på att kunna anpassa aktiviteterna på idrott- och hälsa- lektionerna för alla elever i klassen (Fors m.fl., 2004). Att vara inkluderad i en klass och vara del av en helhet från början kan skapa en känsla av delaktighet för elever med rörelsehinder. Att vara

delaktig i en gemenskap kan skapa en förbättrad självkänsla och medför att den sociala utvecklingen stimuleras (Vernersson, 2002).

1.1 Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka och få en större förståelse för hur personer med rörelsehinder upplevt undervisningen i idrott och hälsa i grundskolan.

1.2 Disposition

Uppsatsen inleds med en bakgrund som beskriver funktions- och rörelsehinder, inkludering och bakgrunden avslutas med att belysa ramfaktorteorin och det sociokulturella perspektivet. Därefter redovisas problemformuleringarna för arbetet som sedan följs åt av den metod som använts för att få fram resultatet. Efter detta framställs resultatet i arbetet som diskuteras i diskussionen. Avslutningsvis ges en sammanfattning av arbetet.

2. Bakgrund

I denna del presenteras olika områden för att sätta in studien i ett sammanhang bland annat inom funktions- och rörelsehinder, kursplaner och läroplaner, inkludering, delaktighet, en aktiv fritid, lärarens roll, ramfaktorteorin och det sociokulturella perspektivet.

2.1 Funktions- och rörelsehinder

Funktionshinder är ett vitt begrepp som innefattar många olika funktionsnedsättningar. En funktionsnedsättning kan vara neurologiska skador, rörelsehinder, blindhet eller dövhet. Funktionshinder betecknar medfödda eller förvärvade skador (Munir, 2006). Tidigare användes ofta begreppet handikapp som ett allmänt uttryck för om personen har ett funktionshinder. Idag används istället begreppet funktionshinder. Ett handikapp uppkommer enbart när en person upplever hinder i vardagen. Ett hinder kan exempelvis vara när en person som är rullstolsburen kommer till en plats som inte är anpassad för rullstolar. Personen upplever då ett hinder i den miljön. I andra miljöer som är anpassade efter rullstolar ses inte som hinder och då har personen inte ett handikapp i den anpassade miljön. Genom detta nya sätt att tänka lyfts mer möjligheter fram för den person som har ett funktionshinder istället för att enbart fokusera på att personen har ett hinder (Tideman, 1998). Världshälsoorganisationen har i en definition försökt att visa hur samhällen ska tolka det nya begreppet.

WHO:s definition av ett funktionshinder:

”Den begränsning eller det hinder som gör att en människa till följd av en skada inte kan utföra en aktivitet på det sätt eller inom de gränser som kan anses normalt. Funktionshinder är i sig själv inget handikapp, men kan bli det om den miljö eller den situation som den funktionshindrade befinner sig i är i sådan att tillvaron försvåras. Handikapp är en beteckning för de konsekvenser som följer av ett funktionshinder. Handikapp är alltid något relativt och uppstår först i samspelet mellan en individ och den omgivande miljön. En person med funktionshinder kan alltså vara handikappad i en miljö eller i en viss situation utan att för den skull vara det i andra” (Preposition 1992/93:152, Stöd till service och service till funktionshindrade, sid 52f).

Inom området funktionshinder finns en indelning, där rörelsehinder är ett specificerat område. Ett rörelsehinder är enligt Nationalencyklopedins definition ”*en starkt nedsatt rörelseförmåga*” (Nationalencyklopedin, 1997). Ett rörelsehinder uppkommer vanligtvis vid födseln eller i tidig ålder eller eventuellt senare i livet genom en skada. Det finns en stor variation mellan olika rörelsehinder och dessa måste betraktas som individuella rörelsehinder. Ungefär ett barn av tvåhundra har ett rörelsehinder och de vanligaste förekommande rörelsehindren är cerebral pares, ryggmärgsbråck, nerv- och muskelsjukdomar, skelettmissbildningar och reumatisk ledsjukdom (Hilmersson m.fl.,1999).

2.2 En skola för alla

På 1950-talet inleddes en ny ideologi för hur alla människor i samhället skulle behandlas. En tanke om att alla människor skulle få samma levnadsvillkor och samma rätt till en bra standard i livet, en tanke som bidrog till den så kallade normaliseringsprincipen. Normaliseringsprincipen och integrering gick på många sätt hand i hand med varandra och det innebar att institutioner, specialskolor och specialsjukhus lades ned och alla skulle få lika livsvillkor, oavsett funktionshinder (Tideman, 2000).

Integrering var det begrepp som först började användas inom skolsammanhang, ordet kommer från en tanke om ”en skola för alla”. Integrering stod från början för en process som skulle skapa en integration, en samhörighet. Begreppet har från 1960-talet och framåt godtyckligt används i skolans miljö och på många ställen bidragit till en segregation istället. Begreppet integration har använts på så sätt att i många skolor har elever med någon typ av funktionsnedsättning blivit placerade i en klass på grundskolan. I skolan och klassen har miljön inte anpassats efter den eleven utan enbart varit anpassad efter de övriga eleverna. På senare år har detta begrepp byts ut mot ett försök till inkludering, som innebär att alla i klassen ska vara lika delaktiga i skolan. Eleverna ska vid en inkludering vara lika delaktiga och

vara en del av en helhet redan från början och inte bli det efterhand, som det blivit i många fall med den integrerade undervisningen (Mallander & Tideman, 2004).

En utredning som heter FUNKIS Funktionshindrade elever i skolan, (SOU 1998:66) fastslår att alla elever som går i skolan ska ha samma rättigheter i skolan. Alla elever som går i skolan ska få vistas i en miljö som inte innebär social exkludering av någon elev. Alla elever i klassen ska kunna få vara tillsammans och känna gemenskap och delaktighet med varandra. Ett annat dokument som styrker elevers rättigheter till delaktighet är FN:s 22 standardregler som framhäver att människor ska tillförsäkras full delaktighet och jämställdhet. Staterna som är med i FN ansvarar för att tillförsäkra att de hinder som finns för full delaktighet och jämställdhet undanröjs. Dessa standardregler ska efterföljas och utvärderas av de olika staterna. Mål 6 av standardreglerna betonar grundregeln om integrerad undervisning. Där står det att *”staterna ska erkänna principen om lika möjligheter till utbildning på grundskole- gymnasie- och högskolenivå för barn, ungdomar och vuxna med funktionsnedsättning”...* *”Utbildningen bör vara integrerad med ordinarie utbildning”* (Handikappsombudsmannen, 1998:6). Ett annat dokument som är viktigt i skolsammanhang är Salamancadeklarationen som påpekar att elever ska ha rätt till full delaktighet och jämlikhet i skolan. Salamancadeklarationen framhäver även vikten av inkludering av elever i skolan. Alla elever ska vara delaktiga och innefattade i skolan och klassen redan från början (Salamancadeklarationen, 1996).

2.2.1 Lgr80 och Lpo94- en översikt

Läroplanen för Lgr80 betonade att skolan hade ett speciellt ansvar för elever med särskilda behov. Läroplanen påpekade även att skolan måste anpassa sitt sätt att lära ut till alla individer (Skolöverstyrelsen,1980:52). Kursplanen för idrott i Lgr80 hade ett mål att idrottsundervisningen skulle organiseras så att även funktionshindrade elever fick möjlighet att delta. Undervisningen betonade även att den skulle bidra till att alla elever fick lära sig att hoppa, rulla, hänga och klättra, och genom detta kunna utveckla alla elevers möjligheter till en motorisk utveckling. (Skolöverstyrelsen1980:90). I Lpo 94 är ett av målen för skolan att *”Alla som arbetar inom skolan skall, hjälpa elever som har behov av särskilt stöd”* (Utbildningsdepartementet, 1994:12). Det står även specifikt i Lpo94 att *”Läraren skall stimulera, handleda och stödja eleven och ge särskilt stöd till elever med svårigheter”* (Utbildningsdepartementet, 1994:12).

Ett av målen att sträva mot i Idrott och hälsa kursplan från 1994 är att eleven ”*utvecklar sin fysiska, psykiska och sociala förmåga samt utvecklar en positiv självbild*” (Skolverket, 2000:22). Johansson (2003) konstaterar i en jämförelse mellan läroplanerna från 1980 och från 1994 att de båda läroplanerna framhåller att skolan ska anpassa undervisningen efter alla elever i skolan. Något som då innefattar att idrott och hälsa undervisningen ska anpassas efter alla elevers olika behov. Larsson och Redelius (2004) menar att ämnet idrott och hälsa förändrats efter att läroplanen för Lpo94 infördes. Ämnet har gått från att vara ett ämne som var väldigt styrt och fokuserande på att genomföra olika aktiviteter på ett specifikt sätt till att vara ett ämne som eleverna är mer delaktiga i och som är mer lustbetonat. Alla lärare inom skolan har som uppgift att följa läroplanen, och i Lpo94 står det att ”*undervisningen skall anpassas för varje elevs förutsättningar och behov*” (Utbildningsdepartementet, 1994:12).

2.2.2 Inkluderande undervisning

Att ha ett inkluderat synsätt innebär att övningarna ska bidra till att alla ska få så mycket utbyte som möjligt av idrott- och hälsa- lektionerna. Att vara en idrott- och hälsa- lärare med ett inkluderat synsätt innebär även att fokus inte riktas kring funktionshindret, utan kring den fysiska aktiviteten och de övningar som utförs i klassen är anpassade att alla kan delta trots individuella olikheter (Fors m.fl., 2004). Detta påpekar även Brodin och Lindstrand (2006) som menar att vid arbete med barn och ungdomar med funktionshinder så bör alla barns möjligheter ses och uppmärksammas. De menar även att det är viktigt att acceptera funktionshindren som finns och inte låtsas som att de inte existerar. De säger även att det är viktigt att stötta eleverna när de ska utföra olika uppgifter i skolan.

Att anpassa aktiviteterna i undervisningen i idrott och hälsa härstammar från början från ett begrepp som från början användes inom det medicinska området till att sedan användas inom det pedagogiska området. Anpassad fysisk aktivitet är i tanken ett sätt att ge elever med funktions- och rörelsehinder en hjälp att själv kunna utveckla och stärka sig själva och främja en aktiv livsstil. Genom anpassad fysisk aktivitet kan elever med funktions- och rörelsehinder ges möjligheter till att känna delaktighet med kompisar, lärare, ledare och föräldrar öka (Kristén, 1999).

För elever med funktionshinder kan social inkludering i en klass innebära att eleven lär sig bättre. Vid social exkludering när eleven blir segregerad från de andra klasskamraterna, kan motsatsen uppstå. En avgörande faktor för hur bra eleverna lär sig är elevernas

självuppfattning. I en miljö som bidrar till att eleven blir exkluderad kan elevens personliga utveckling hämmas på grund av en saknad av uppmuntran. Om eleven däremot vistas i en miljö där den sociala utvecklingen stimuleras, kan detta bidra till att elevens självförtroende förbättras genom bra förhållande till övriga klasskamrater och detta kan i sin tur ge möjligheter till en personlig utveckling (Verneresson, 2002). Att arbeta med ett inkluderat arbetssätt inom idrott och hälsa undervisningen har många fördelar. Genom att inte betona elevens funktionshinder framstår det inte som ett hinder, och eleven kan känna sig lika delaktig i gruppen som de övriga eleverna. De lärare som arbetar utifrån ett inkluderat arbetssätt belyser med detta att det finns både likheter och skillnader mellan människor (Fors m.fl., 2004).

2.3 Betydelsen av en aktiv fritid för barn och ungdomar med rörelsehinder

Genom rörelse kan många barn och ungdomar med rörelsehinder få uppleva en gemenskap och en känsla av rörelsefrihet. Idrotten används inom habiliteringen som ett sätt att utveckla den fysiska förmågan hos individer med rörelsehinder. Idrotten anses även vara en sorts terapi som kan ge socialt och psykiskt välbefinnande (Kristén, 1999). Genom att använda sig av handikappidrott i skolan kan många elever med rörelsehinder få en förbättrad livskvalitet och bli mer självständiga. Genom att införa olika handikappidrotter i skolan kan elever få uppleva och bli introducerade i aktiviteter som de senare kan bli delaktiga i på fritiden (Fors m.fl., 2004). I en studie av Martin (2006) som gjorts med elever med olika typer av rörelsehinder, belystes vad sportintresset för dessa elever bidrar till utifrån ett psykosocialt perspektiv. Resultaten av denna studie visar att den sociala delen i utövandet av sporten är viktig. Resultaten visar även att deras egen uppfattning om sport, uppskattning av egen fysisk förmåga och deras eget deltagande är positiv för dem själva i deras liv.

Skolan har en viktig roll att fylla genom att stimulera till en aktiv fritid och fysisk aktivitet, vilket står skrivet i kursplanen för Idrott och hälsa i Lpo94 (Skolverket, 2000:22) att ett av målen som skolan ska sträva efter är att eleven ”stimuleras till ett bestående intresse för regelbunden fysisk aktivitet och tar ett ansvar för sin hälsa”. Ett annat mål är även att skolan ska se till att eleven ”utvecklar förmågan att leka, motionera och idrotta på egen hand och tillsammans med andra” (Skolverket, 2000:22). Skolans påverkan till fysisk aktivitet på fritiden kan skapa möjligheter för elever med funktions- och rörelsehinder och en undersökning av Barnombudsmannen (2002) visar att fritidsaktiviteter ger oerhört mycket för barn med funktions- och rörelsehinder. De får känna sig delaktiga i en grupp och en

gemenskap. Eleverna i undersökningen beskriver hur de får känna sig delaktiga i ett lag när de exempelvis får ha samma tröja som alla andra i laget.

2.4 Studier om upplevelser av delaktighet

Enligt nationalencyklopedin (1997) betyder delaktighet ”*aktiv medverkan, med tonvikt på känslan av att vara till nytta, och ha medinflytande*” Molin (2004) beskriver delaktighet utifrån olika perspektiv. Delaktighet kan antingen betyda att personen är med fysiskt eller har tillgång till att vara med fysiskt i en grupp, eller så kan det vara när personen känner sig delaktig i en gemenskap. En undersökning av Goodwin och Watkinson´s (2000) visar att hur elever med rörelsehinder i tio-års åldern upplever undervisningen i idrott och hälsa varierar mellan dag till dag. Under vissa dagar kände eleverna sig med i klassen och var delaktiga i det som gjordes men under andra dagar så kunde eleverna känna sig socialt isolerade och ifrågasatte sin egen duglighet och deltagande. Eleverna i undersökningen tyckte överlag bättre om inkluderad idrott- och hälsa- undervisning, än att vara segregerade från klassen. En undersökning gjord av Tamm, (2001) belyser elevers delaktighet. I undersökningen intervjuades tio barn med rörelsehinder. Undersökningens syfte var att ta reda på hur den fysiska miljön på förskolan, i hemmet och i skolan underlättade eller hindrade dem att umgås med jämnåriga barn. Undersökningen visar att något som ofta ställer till besvär i skolmiljön är när eleverna förflyttas från ett ställe till ett annat. Detta kunde leda till att barnen blir osynliga för både lärare och elever. Något som gör att eleverna inte blir lika delaktiga i skolan som de andra eleverna.

En studie där en elev upplevde sig delaktig i idrott- och hälsa- undervisningen är, Jerlinders (2005) fallstudie med en pojke i årskurs 3 som är inkluderad i en klass på mellanstadiet. Denna studie beskriver en lyckad typ av inkludering. I undersökningen anser pojken att han är delaktig i undervisningen. Han är med på nästan alla lektioner och lärarna anpassar undervisningen efter honom. I fallstudien beskrivs några faktorer som påverkar hur väl fungerande elevens inkludering är. Eleven har gått i samma klass sedan förskolan och känner sina klasskamrater bra. Eleven har en hög status i gruppen och har klasskamrater som stöttar under lektionerna. Assistenten hjälper till vid vissa moment, som skapar en trygghet för honom. Skolan är anpassad för elever med funktionshinder genom att eleven får ett eget omklädningsrum med dusch. Det finns även en hiss som gör att funktionshindrade kan ta sig in i idrottshallen.

2.4.1 Studier om fysisk delaktighet i ämnet idrott och hälsa

Delaktigheten i skolans undervisning har studerats och ett exempel där eleverna inte är fysiskt delaktiga i undervisningen i skolan, är Barnombudsmannens (2002) undersökning. I undersökningen har 925 barn med olika funktionshinder fått svara på en enkätundersökning, där de bland annat fått svara på frågan om de är med i alla ämnen i skolan. Svaren från enkätundersökningen visar på att många barn och ungdomar med funktionshinder inte är fysiskt delaktiga i alla ämnen i skolan. En grupp som visar att de inte var med i alla ämnen är elever med rörelsehinder, och ett ämne som de särskilt pekar ut som ett ämne som de inte är med på är idrott- och hälsa- undervisningen. När barnen inte får vara med i all undervisning betyder det att de missar många lektioner och tillfällen, som de andra barnen är med på och går därför miste om sammanhållningen mellan barnen. Här nedan kommer två citat som belyser elever i studiens tankar om delaktighet:

”På gympan får jag nästan aldrig göra något roligt.” (Flicka, BO, 2002:23)

” Jag kan inte vara med på gympan. Jag har ingen egen assistent så jag får mindre hjälp än de andra.” (Pojke, BO, 2002: 23)

En annan studie av Mattson (1995) som tar upp elevers delaktighet i skolan, där sex elever med rörelsehinder intervjuats och observerats på mellanstadiet i en grundskola. Syftet med studien var studera den sociala situationen för elever med rörelsehinder. Ett skolämne som belyses i undersökningen är idrottsämnet. Praktiskt taget alla eleverna i studien uttrycker att idrottslektionerna är ett problem. Även är friluftsdagarna ett problem, eftersom de anser att det aldrig anordnades några aktiviteter som var genomförbara för dem. Några av eleverna uppger att deras idrottstimmar plockats bort från deras scheman. De berättar även att läraren ordnade övningar som utförs vid sidan om av klassen, vilket bidrar att den sociala delaktigheten blir lidande för eleverna. En undersökning av Jarkman (1996) där 20 elever med ryggmärgsbräck intervjuats bekräftar även den att elever med rörelsehinder riskerar att särbehandlas under idrott -och hälsa- lektionerna. I den undersökningen berättar eleverna att det inte är ovanligt att de får sitta bredvid under lektionerna och titta på när de andra eleverna utför aktiviteter. Vissa av barnen behöver inte närvara under lektionerna utan blir befriade från lektionerna.

2.5 Lärarens roll i ett inkluderande perspektiv

En studie av Conatser, Block och Gansneder (2000) där olika idrott- och hälsa- lärare deltog visar att det ofta beror på vilken inställning läraren har till begreppet inkludering, som har en

avgörande roll för om läraren inkluderar en elev i undervisningen i idrott och hälsa eller inte. Denna inställning eller attityd till inkludering är också viktig när det gäller hur mycket anpassningar som görs i undervisningen och hur väl inkluderingen sker i klassen för eleven med funktionshinder.

För att kunna anpassa aktiviteterna för en elev under idrott- och hälsa- undervisningen krävs att ha ett inkluderande synsätt, något som belyses i en undersökning av Borgö och Gullarbergs (2005) som riktar in sig mot en idrottslärares uppfattningar om inkludering av elever med funktions- och rörelsehinder. Resultatet från undersökningen visar att det är ett område som är väldigt komplext och att det kan variera från lärare till lärare hur de upplever delaktighet och inkludering av elever med funktions och rörelsehinder. Resultatet visar även att det är viktigt att läraren får eleverna att känna sig delaktiga i klassgemenskapen och att läraren skapar en god stämning i klassen. För att uppnå detta krävs att läraren har ett öppet synsätt och visar respekt för alla elever i klassen. Respekten visas genom en anpassning för alla elever som tillåter alla att vara delaktiga i undervisningen. Så här beskriver läraren i undersökningen (Borgö & Gullarbergs, 2005:18) sina tankar om hur eleven kan känna delaktighet i klassen:

”Blir eleverna åsidosatta så blir eleverna som främlingar för varandra i ämnet.”

Läraren i undersökningen menar att det är viktigt att alla elever får vara med under idrott- och hälsa- lektionerna och får de gå ifrån så kommer de ifrån klassen och gemenskapen i klassen.

En annan kvalitativ studie av Grenier (2006) beskriver också lärares tankar kring inkludering. Läraren fick under en period på sex månader beskriva hur arbetet gick till vid att inkludera en elev med rörelsehinder i en klass. I klassen fanns en elev som hade Cerebral pares och studien beskriver hur läraren tänker för att inkludera eleven i klassen. Läraren i studien anser att det viktigaste i undervisningen är att fokusera på den sociala miljön i klassrummet. Hon strävar efter att genomföra övningar som ska utveckla den sociala förmågan i klassen. Hon anser att det är viktigt att eleverna lär sig att alla är olika i klassen och detta accepteras. För att arbeta med detta så fick eleverna ofta arbeta i grupper där de fick lösa olika typer av problem. I grupperna var det även viktigt att alla skulle komma till tals.

En annan viktig person i skolan för en elev med rörelsehinder är assistenten. Många elever med rörelsehinder har assistent i grundskolan och assistenten blir i vissa fall sedd lite som en lärare av elever med rörelsehinder (Skolverket, 2006).

Vissa elever har assistenten med sig i all undervisning som bedrivs, även under idrott- och hälsa- lektionerna. En studie som belyser assistentens närvaro är Mattsons studie (1995:20) där en elev med rörelsehinder beskriver hur hon upplevde assistentens närvaro under lektionerna i idrott och hälsa.

”Idrotten är specifik på det sättet att ska man ha rörelseträning ska man inte ha assistent. Det är ju jag själv som ska träna. Jag kan ju visserligen tillsammans med assistent träna vissa saker, men då tappar jag kontakten med min klass- den där sociala gemenskapen är minst lika viktig i idrott”

Jarkman (1996) menar att eleven ibland blir beroende av sin assistent i klassen och att eleven får svårt att klara sig själv. Det är viktigt att utvärdera hur mycket hjälp eleven behöver och hur eleven har utvecklats för att eleven ska kunna utvecklas med hjälp av assistenten. Det kan även vara en risk att eleven binder sig så mycket till assistenten att det blir svårt för eleven att få kontakt med övriga klasskamrater.

2.5.1 Elevers upplevelser av läraren i idrott och hälsa

I den undersökning som tidigare nämnts av Barnombudsmannen (2002) där 925 barn med olika funktionshinder bland annat berättar hur de upplever skolsituationen, frågades specifikt elever med rörelsehinder som grupp i undersökningen om hur de upplever sig bli behandlade av lärare. Många av barnen med rörelsehinder berättar att de behandlas annorlunda av läraren. I vissa fall tycker eleverna att de blir särbehandlade av läraren och får mycket positiv uppmärksamhet jämfört med de andra klasskamraterna.

I en intervjustudie av Brodin (2001) intervjuades tio ungdomar i åldern 16-26 med rörelsehinder om deras livssituation. En av frågorna i studien var hur de upplevt sin skolgång. Många av dem berättade att de upplevt stödet från lärare dåligt och att lärarna på skolan hade bristande kunskaper om deras funktionshinder. De som hade mer eller mindre osynliga funktionshinder uppmärksammades inte av lärare och en av de intervjuade berättade att när varje termin startade fick han lära alla lärare om hans funktionshinder. Några i intervjun berättade även att det var en jobbig övergång mellan mellanstadiet och högstadiet. På mellanstadiet upplevde de att de hängde med mer i skolan och det var en tryggare miljö och de hade oftast en huvudlärare. I en undersökning av Skolverket (2006) var syftet att undersöka hur elever med olika typer av funktionshinder upplevt grundskoletiden och gymnasietiden. I undersökningen berättar några av eleverna att idrott- och hälsa- lektionerna

var problematiska. De anpassas inte efter eleverna, och idrott- och hälsa- läraren tar inte deras funktionshinder på allvar. Några av eleverna har även blivit utstötta av klasskamraterna under lektionerna i idrott och hälsa, något som lärarna i idrott och hälsa inte sett och gjort något åt.

Jerlinder (2005) har i en fallstudie med en tioårig pojke med ryggmärgsbråck beskrivit faktorer som bidragit till att eleven i fallstudien upplevde en positiv inkludering. Några viktiga faktorer i studien var lärarnas bemötande och kunnande kring elevens funktionshinder. Lärarna har bland annat fått gå en fortbildningskurs för att lära sig mer om rörelsehinder och om ryggmärgsbråck. Lärarna anpassar och planerar undervisningen tillsammans med assistenten, för att de alla ska kunna komma på lösningar till en anpassning av undervisningen.

2.6 Ramfaktorteorin

Det finns olika anledningar till varför elever med rörelsehinder inte inkluderas i ämnet idrott och hälsa på grundskolan. För att få en större inblick och förståelse till för varför skolor inte lyckats med denna inkludering har ramfaktorteorin kopplats till denna studie. Ramfaktorteorin härstammar från den svenske pedagogen Ulf P. Lundgren, och är en teori om hur olika förhållanden påverkar undervisningen och hur dessa kan bidra eller hämma undervisningen. Dessa ramar är viktiga när det gäller att diskutera och tolka vilka faktorer läraren har kontroll över i sin undervisning och vilka som läraren inte har kontroll över. Skolans resurser är ett område som det oftast diskuteras kring, men enligt dessa teorier behöver inte en hög budget vara avgörande för en bättre skola. Det kan istället vara lärarnas möjligheter till att påverka undervisningen som är det avgörande för hur undervisningen kommer att se ut. Dessa ramar finns uppdelade och tolkade på olika sätt och gränserna mellan de olika ramarna kan variera mellan olika tolkningar. I denna tolkning finns det fem uppdelningar av ramarna och dessa är först det *pedagogiska ramsystemet*, som beskriver skolans uppgifter enligt styrdokumentet och dessa blir i sin tur påverkade av lärarna som tolkar dessa styrdokument. Sedan finns de *administrativa ramarna* som bland annat beskriver lärarnas arbetstid, lärarnas samarbete, klasstorlek, regler för examination och bedömningar av eleverna. De *resursrelaterade ramarna* handlar om skolans ekonomi. Hur pengarna ska distribueras diskuteras inom dessa ramar. Ramarna anknyter också till anpassad undervisning som på många sätt bestäms utifrån dessa ramar. Den fjärde ramen är *organisationsrelaterade ramar* som har en direkt koppling med den stämning som finns på skolan. De sista ramarna är *ramarna som anknyter till*

eleverna och deras kulturella bakgrund. Dessa ramar anspelar på elevernas förutsättningar på skolan och vilken typ av föräldrasamverkan det finns på skolan (Imsen, 1999).

2.7 Sociokulturellt perspektiv på lärande

För att kunna få en förståelse för hur respondenterna upplevde sin lärandesituation, har denna studie kopplats samman med det sociokulturella perspektivet som bland annat härstammar från Vygotskijs teorier, vilka är tankegångar som genomsyrar dagens läroplaner. I ett sociokulturellt perspektiv ligger fokus i att människan lär genom interaktion med andra människor. Genom samspel med andra människor utvecklar människan sin kunskap (Säljö, 2000). Det sociokulturella perspektivets tanke om hur elever lär på bästa sätt bygger på ett samlärande mellan olika individer på skolan, vilket även kan kopplas till ämnet idrott och hälsa vars ena mål är att *”skapa förutsättningar för alla att delta i olika aktiviteter på sina egna villkor, utveckla gemenskap och samarbetsförmåga samt respekt och förståelse för andra”* (Skolverket, 2000: 22).

Att kunna delta på sina egna villkor och utveckla en gemenskap mellan alla eleverna i skolan stämmer överens med tankarna kring lärande i det sociokulturella perspektivet. En tanke som bygger på ett samspel mellan människor där den som behöver mer hjälp kan utöka sin kunskap från den som är mer kunnig i gruppen. Detta leder till en förbättrad kunskap, som i sin tur leder till en utveckling hos individen. Eleverna formas och lär sig genom att vistas i olika miljöer och i dessa miljöer finns det olika verktyg som människan kan använda sig av för att lära sig. Det sociokulturella perspektivet bygger på att eleverna lär sig genom erfarenheter av att vistas i olika miljöer och få uppleva kunskapen praktiskt (Säljö, 2000).

Lärandet i skolan inom det sociokulturella perspektivet bygger på ett arbete mellan lärare och elev och mellan eleverna på skolan. Läraren är den som ska stimulera och stötta lärande för både den enskilda individen och gruppen. För att uppnå ett bra klimat där sociokulturell inläring kan ske, krävs att det utvecklas en undervisning som bygger på individuellt och gemensamt ansvarstagande. I gruppen bör det även finnas en respekt för allas kunskap och en möjlighet för alla i gruppen att bli hörda och sedda (Williams, Sheridan & Pramling-Samuelsson, 2000).

3. Problemformuleringar

- Vilka faktorer har haft betydelse för hur respondenterna upplevt undervisningen i idrott och hälsa i grundskolan?
- Vad påverkade respondenternas känsla av delaktighet i klassen under idrott- och hälsa-undervisningen i grundskolan?

4. Metod

I denna del presenteras vilken undersökningsmetod som har använts för att få fram data till studien, hur valet av respondenter har gått till, hur intervjuerna genomfördes, hur detta material bearbetades och till sist vilka etiska överväganden som gjorts.

4.1 Val av undersökningsmetod

Den metod som användes i denna studie var intervjuer. Backman (1998) anser att intervjuer är fördelaktiga för att undersöka hur en individ upplever och tolkar omgivningen och relationer till andra människor. Studien syftar till att undersöka personer med rörelsehinders individuella upplevelser av undervisningen i idrott och hälsa i grundskolan. Frågor inom detta område kan vara känsliga och komplicerade. Denscombe (2000) menar att djupintervjuer är att föredra när det gäller frågor som är känsliga och där forskaren måste gå varsamt fram och försöka lära känna personen som intervjuas och få denne person att öppna upp sig för intervjuaren. Hade studien istället gjorts som en enkätstudie, hade det varit svårt att få den kontakten med respondenterna och eventuellt hade då studien förlorat kunskap om respondenternas personliga upplevelser.

Intervjuerna som genomfördes var semistrukturerade, vilket innebar att frågorna var gjorda i förväg. Frågorna i intervjuguiden uppdelades efter olika områden som var relevanta för studien. Inom dessa områden fanns olika dynamiska frågor som gjorde att intervjun hölls flytande. Kvale (1997) menar att de dynamiska frågorna bidrar till att det blir ett positivt samspel mellan respondenten och intervjuaren. Något som bidrar till att respondenten känner sig mer villig att tala om sina upplevelser och känslor. Exempel på dynamiska frågor som användes var: "Hur kändes det då?", "Hur gjordes detta?" (Kvale,1997). Genom frågornas utformning så bidrog detta till att det var öppna frågor som bidrog till mer utförliga svar.

Hade frågorna varit mer strukturerade hade svaren kunnat bli mer begränsade. Genom öppna frågor fick respondenten utveckla sina upplevelser och berätta fritt om deras känslor (Denscombe, 2000).

4.2 Förarbete och urval

Studien består av intervjuer med fem personer varav, tre tjejer och två killar med olika typer av rörelsehinder. De som intervjuades kontaktades via olika organisationer för personer med rörelsehinder. Genom kontakten med de olika organisationerna skapades sedan en kontakt med dem som var intresserade i att ställa upp på en intervju. För att det skulle bli en så stor spridning som möjligt på dem som deltog i intervjuerna så valdes olika åldersgrupper. De som intervjuades var i åldern 19-30 år. De som deltog i studien befann sig på olika platser i livet och vissa av dem gick fortfarande på gymnasiet och andra var ute i arbetslivet. Det krav som fanns på dem som deltog i studien var att de skulle ha gått ut grundskolan. Detta för att de skulle ha fått ett perspektiv på hur de upplevt undervisningen i grundskolan och att de skulle kunna blicka tillbaka till hur undervisningen gått till i grundskolan. De som deltog i studien hade alla olika typer av rörelsehinder. De olika rörelsehindren lyftes inte fram specifikt i denna studie och anledningen till detta var att belysa den enskilda individen och inte rörelsehindret. En undersökning av Skär (2002) som belyser ungdomar med rörelsehinder och deras livssituation visar att de oftast enbart blir förknippade med sitt rörelsehinder och inte för den person de verkligen är. Respondenternas specifika funktionshinder lyftes heller inte fram för att minska möjligheterna att härleda informationen från respondenterna.

4.3 Genomförande av intervjuerna

Före genomförandet av intervjuerna kontrollerades intervjuguiden genom en pilotintervju. Pilotintervjun genomfördes på en vän som inte var insatt i området. På så sätt kunde han säga hur han förstod frågorna utifrån hur de var skrivna, och inte utifrån ämnet. I pilotintervjun testades de olika frågornas innehåll, antalet frågor och att formuleringarna inte var svåra att förstå sig på. Genom att det gjordes en pilotintervju, gjordes ett försök att undvika att respondenterna förstod frågorna tvetydigt. Det var även ett tillfälle att testa hur diktafonen fungerade och var den skulle placeras för bästa ljudupptagning. Under pilotintervjun framkom det att vissa av frågorna var tvetydiga och skrivna med för komplicerade meningar som skapade missförstånd. Frågorna omformulerades för att respondenten lättare skulle förstå vad som menades. Exempelvis minskades en del frågor i omfång och i vissa fall ändrades frågorna med hänsyn till att de kunde uppfattas som ledande (Patel & Davidson, 2003).

Innan intervjuerna genomfördes, informerades respondenterna om studiens syfte. De informerades även om att deltagandet i intervjun kunde avbrytas när som helst under intervjun, och om de upplevde att de inte ville svara på vissa av frågorna så behövde de inte besvara dem. Respondenterna fick även reda på att det som sades skulle spelas in med en diktafon i syfte om att få med det som sades på ett så korrekt sätt som möjligt.

De fem intervjuerna genomfördes på två olika platser vid två olika tillfällen. De första två skedde den 13 november i en lokal som tillhör en organisation för personer med rörelsehinder. De två första intervjuerna skedde enskilt i ett avskilt rum. De tre andra intervjuerna ägde rum i en skola den 20 november i ett litet separat rum där eleverna intervjuades enskilt. Intervjuerna varade i ungefär 30 minuter vardera. Intervjuerna som genomfördes var av typen personliga intervjuer, vilket innebär att det uppstod en sammankomst mellan en forskare och en respondent. Personliga intervjuer menar Denscome (2000) är bra då det enbart är en person som intervjuas samtidigt och enbart en persons tankar att studera under tiden för intervjun. För att dokumentera intervjun användes en diktafon. Detta framhåller Denscombe (2000) som positivt för att kunna få med allt som sägs under en intervju och undvika att det senare blir felciteringar. Dessutom ger en diktafon möjlighet att kunna föra en konversation med respondenten utan att behöva skriva ned allt som sägs. Enligt Patel & Davidsoon (2003) finns det nackdelar med att använda inspelning under intervjun. Bland annat kan respondenten eventuellt bli påverkad av diktafonens närvaro.

4.4 Databearbetning

Efter att intervjuerna genomförts transkriberades allt talat intervjumaterial från diktafonen till skriftlig form. Vid transkriberingen tolkades materialet från en talad form till en skriftlig form, vilket enligt Kvale (1997) alltid påverkar materialet som samlas in, eftersom materialet som omtolkas från en form till en annan form. Vissa delar som kropps rörelser och tonfall försvinner om inte dessa lyfts fram i transkriberingen. Efter att intervjumaterialet transkriberats tolkades intervjumaterialet ännu en gång då de olika intervjuerna kategoriserades i resultatet. Transkriberingsmaterialet kategoriserades genom att det gjordes en tolkning av vad som tillhörde de olika områdena skolgången, ämnet idrott och hälsa, gemenskap och delaktighet och trygghet, läraren i idrott och hälsa under grundskolan och assistenten i skolan. Sedan redovisades detta efter varje respondent för att få en struktur av det som sagts under intervjuerna. Kategorisering menar Kvale (1997) är en bra metod för att kunna strukturera upp intervjumaterialet och skapa en överblick över olika områden som

respondenterna tagit upp. Det är även en bra metod då det är möjligt att kunna se skillnader eller likheter mellan de olika respondenterna i studien.

4.5 Etiska överväganden

I studien deltog fem personer som alla har någon typ av rörelsehinder. De upplevelser som dessa respondenter bär med sig kan i vissa fall vara känsliga och upplevas som jobbiga att tala om. För att respondenterna skulle kunna öppna sig och tala om hur de upplevt idrott- och hälsa- undervisningen på grundskolan var det väldigt viktigt att de kände sig trygga och visste att de skulle förbli anonyma. För att skapa en trygghet för respondenterna har studien följt humanistiskt samhällsvetenskapliga forskningsrådet fyra forskningsetiska principer: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandepincipen (Vetenskapsrådet, 2002). Dessa principer uppnåddes genom att innan de personliga intervjuerna ägde rum informerades de som skulle vilja delta i intervjuerna om studiens syfte, hur deras uppfattningar kan bidra till hjälp för framtida elever i grundskolan, och att de skulle förbli anonyma och att det som sades inte skulle kunna härledas till dem.

5. Resultat

Resultatet är uppdelat efter områdena skolgången, ämnet idrott och hälsa, gemenskap och delaktighet, lärare i idrott och hälsa under grundskoletiden och assistenten i skolan. Varje respondents svar presenteras under varje enskilt område. Respondenterna som är med i intervjuerna har fått fingerade namn som löper i bokstavsordning.

Respondenterna presenteras nedan:

Anna: 27 år, yrkesverksam.

Bosse: 30 år, yrkesverksam.

Clara: 19 år, gymnasieelev.

David: 19 år, gymnasieelev.

Elin: 19 år, gymnasieelev.

5.1 Skolgången

Anna

Anna anser att skolan inte anpassades efter hennes behov. Hon anser att skolan inte tog hänsyn till de behov hon hade. En anledning till att de inte gjorde det tror hon beror på att hon har ett lindrigt rörelsehinder och att lärarna helt enkelt inte såg det.

”Inga av lärarna anpassade något efter mig, varken idrottslärarna eller andra lärare. Jag tror inte det fanns någon kunskap om det. Jag vet inte ens om de såg mitt funktionshinder om de ens tänkte på det. Det är något som jag tänkt på i efterhand att lärarna inte alls tog hänsyn till vad jag klarade av och inte klarade av. Jag tänkte inte på det då. I den åldern vill man ju typ bara vara som alla andra och klara av det som alla andra kan göra. Det har jag verkligen tänkt på nu såhär i efterhand att vad fel det egentligen var. Man vet ju kanske inte i den åldern vad man kan ställa för krav och så vågar man kanske inte heller.”

Bosse

Bosse anser att hans skolgång har varit bra och han har fått den hjälp han behöver i skolan. Han anser att de klasser som han har gått i har varit bra och att lärarna har tagit hänsyn till hans funktionshinder i skolan.

”I och med mitt funktionshinder så har jag ju gått hos speciallärare i skolan. För att mitt handikapp gör att det blir jobbigt om det blir för mycket liv och rörelse runt omkring mig. Då har jag svårt att koncentrera mig. På så sätt fick jag gå hos speciallärare upp till högstadiet men sen så fick jag gå i en vanlig klass. Vi var bara tio stycken i klassen. Då hade läraren mer tid för en än om jag skulle gått i en klass med 24 elever. Vi hann ju med mer i skolan och hann med mer i skolan.”

Clara

Clara anser att hennes skolgång på låg- och mellanstadiet var bättre och att den var bättre anpassad efter hennes behov. När Clara skulle börja högstadiet så var det problem med att hitta en skola som var anpassad efter hennes behov. Detta berodde på att det tog lång tid för kommunen att anpassa skolan som hon skulle börja i och detta resulterade i att hon fick börja på högstadiet ett helt år efter de andra eleverna i den nya klassen. Hon berättar även att när hon gick på högstadiet så anpassade inte skolan friluftsdagarna efter hennes behov. Då fick oftast hon och den andra killen i klassen som också hade rörelsehinder vara hemma från skolan den dagen.

”Nej för att i skolan som alla mina klasskamrater skulle börja i på högstadiet. Den var det så mycket trappor i så därför kunde jag inte gå i den skolan. För att de kunde inte fixa till det, med hissar och sånt. Så då fick jag byta till en annan skola. Det tog nästan ett år innan jag kunde börja i den nya skolan för att de var tvungna att fixa till den skolan först. Så då började jag ett år senare än alla andra och det betydde att jag kom själv in i en helt ny klass som redan känt varandra i ett år innan. Så då hade jag missat ett helt år med dem. Det var tråkigt att jag inte kunde vara med dem från början.”

David

David tycker inte att hans skola på låg- och mellanstadiet var anpassad efter honom. Ett exempel på brister i anpassning var när David skulle vara med på idrott- och hälsalektionerna. Då kunde inte David duscha tillsammans med de andra killarna i klassen. David berättar att skolan inte anpassade friluftsdagarna efter hans behov. Då fick han vara hemma istället för att vara med.

”Njae, jag kunde inte duscha inne på killarnas för det var inte anpassat efter mig. Så jag var tvungen att duscha inne vid tjejernas omklädningsrum”

Elin

Elin anser att skolan kunde ha anpassat hennes skolgång lite bättre. Hon anser i det stora hela att skolan försökte så gott de kunde med att anpassa efter hennes behov. Hon anser att det skapade en trygghet för henne när det fanns två andra elever på skolan som också hade rörelsehinder. När hon gick på högstadiet så tycker hon att skolan anpassade friluftsdagar och studiedagar efter hennes behov. Lärarna på hennes högstadieskola såg till att de ställen som de skulle till var anpassade till rullstolar. Elin berättar även att när de var ute i skogen på friluftsdagarna så fixade lärarna så att hon kunde få ta en enklare slinga där hon kunde komma fram med sin rullstol.

”Njae någorlunda, de kunde ju ha gjort den lite bättre. Jag kom till en ny klass i sjuan och det var ju inte alltid så lätt. Men som tur var det två andra som hade rörelsehinder i en lägre klass. Då kände jag mig säker för att jag hade dem där.”

5. 2 Ämnet idrott och hälsa

Anna

Anna anser att hennes lektioner i idrott och hälsa på högstadiet var problematiska. Övningar som gjordes kunde vara svåra för henne att klara av och ibland struntade hon helt enkelt i att vara med under de lektioner som var jobbiga. Hon säger dock att hon har haft tur som varit så pass idrottsintresserad på fritiden. Hade hon inte varit det så hade hon blivit direkt avskräckt av att hålla på med någon typ av fysisk aktivitet. Hon säger att hennes självförtroende försämrades under hennes tid på högstadiet. Hon säger att hon aldrig kände sig lika bra som sina klasskamrater, men att det var tur att hon i alla fall var bra på den gren som hon tävlade i.

”/.../ jag vågade i alla fall inte säga ifrån, att jag inte kan det här på grund av. Utan då försökte jag istället. Och då gick det ju inte lika bra. Och så vet jag att jag ibland struntade i en del lektioner, vilket gjorde att jag fick sämre betyg. Jag vet inte men jag vågade inte blotta kroppen på det sättet. Till exempel när vi hade bad så tror jag att jag var med på en enda badlektion på hela högstadiet. Det var liksom ingen som överhuvudtaget ifrågasatte det. Varför jag inte var med. Jag menar simma kan jag ju men man ska klara av det och det och man ska klara av att simma si och så långt på den tiden och det är tävling och så liksom. Jag simmar mestadels med en sida. Det blir ju väldigt tungt liksom. Då sket jag hellre i att gå dit.”

”Alltså jag kunde ju vara med på alla bollsporter även de som kan vara lite svåra med en hand. Men det fick man ju göra på sitt sätt. Men just alla dessa grejer som till exempel att springa ute i skogen. Ojämnt underlag, lätt att snubbla när man inte alltid kan lyfta benet så som man själv tror att jag ska lyfta det. Så det var ju inte jätteroligt att springa ut i skogen. Och likadant alla de här friidrottsgrenarna. Jag har inte så stor erfarenhet av de olika friidrottsgrenarna mycket av den anledningen att jag förmodligen inte var med. Att jag istället körde kast med liten boll istället.”

Bosse

Bosse menar att hans idrott- och hälsa- lektioner överlag har varit bra och han tycker att det inte var någon större skillnad på låg- och mellanstadiets och högstadiets lektioner i idrott och hälsa. Han har alltid varit idrottsintresserad och han tror att det var avgörande för hur han upplevde idrott- och hälsa- lektionerna. Han tycker dock att hans funktionshinder begränsade hans möjligheter till att utföra samma fritidsaktiviteter som hans klasskamrater.

”Jag var med på gymnastiken under hela högstadiet. En hel del gypalektioner så hade vi bollsporter och redskap och innebandy. Redskap och sånt tyckte ju inte killarna var roligt. Det var ju mest fotboll och sånt man höll på med på lektionerna. Det var rätt så många som spelade fotboll på fritiden i klassen. Men jag kunde inte vara med i fotbollslag och ishockey för mitt funktionshinder. Men jag läste om det på fritiden istället. Man såg väl det på den tiden att man inte hängde med på samma sätt som en som inte har ett funktionshinder.”

”Det som dock kunde vara problematiskt var när jag skulle åka skridskor för jag har dålig balans och sen var skridskoskenan mkt högre upp än innan när man blev äldre. När man var mindre hade man en mindre skena. Hockeyrören hade högre mellanrum mellan skridskon och skenan och så blev det problem för mig för att jag inte kunde håll balansen så bra.”

Clara

Clara beskriver sina lektioner i idrott och hälsa som besvärliga. Hon berättar att det var en stor skillnad mellan låg- och mellanstadiet och högstadiet. Under låg- och mellanstadiet fick hon vara med och göra vissa lekar och annat. Men på högstadiet så var hon inte med på lektionerna för hon kom inte in i idrottshallen med sin rullstol.

”Jag var med typ alltså och gjorde vissa grejer på låg- och mellanstadiet. Men om jag inte kunde vara med då hittade de på något annat som jag kunde göra. Det var roligt att vara med när jag väl fick vara med. Men ibland var det väl inte så bra för att det var ju inte så kul att bara sitta och kasta en boll en hel lektion. Så att... men det var väl inte så lätt, men man tycker ju ändå att de borde ha ansträngt sig lite mer än vad det gjorde.”

David

David berättar att han inte var med på några lektioner i idrott och hälsa på högstadiet, men däremot så var han med på låg- och mellanstadiet. På högstadiet ägnade sig klassen mycket åt bollsporter och att springa och det kunde han inte vara med på. David beskriver sig själv som väldigt ointresserad av fysisk aktivitet.

”Jag hade inga gympalektioner på högstadiet. Men på låg- och mellanstadiet så var jag med. Det som var bra på de lektionerna var gemenskapen. Jag var med så mycket som jag kunde.”

”Det var väl inte så farligt, på gympan så var det ju en massa springa och en massa bollar och fotboll och handboll och sånt och det orkar jag ju inte med. Så då var ju jag med min assistent i styrketränings rummet. På låg- och mellanstadiet så spelade vi inte lika mycket fotboll och så. Det var mestadels fotboll och såna grejer på högstadiet.”

Elin

Elin berättar att hennes tid på låg- och mellanstadiet såg annorlunda ut i jämförelse med högstadiet. På låg- och mellanstadiet så var hon inte med klassen speciellt ofta på idrott- och hälsa- lektionerna. Men på högstadiet var hon med klassen. Elin verkar i stort vara nöjd med hennes idrott- och hälsa- lektioner på högstadiet och menar att de var givande för henne.

”/.../ fast när jag gick på låg- och mellanstadiet så hade jag ett eget program. Det var ett fåtal gånger som jag var med på den vanliga gympan. När jag gick på låg- och mellanstadiet så var det en ganska stor klass”

”En gång på högstadiet så fick klassen testa på att köra min rullstol. Under den tiden hade jag många rullstolar och då blev vi uppdelade i olika lag och så fick vi köra på tid runt i gymnastiksalen. Och det såg ju roligt ut för vissa. Det här med att de andra skulle köra rullstol var något som jag och idrottsläraren kom på tillsammans. Att det skulle vara skönt om de andra fick veta hur det är att sitta i rullstol.”

5. 3 Gemenskap och delaktighet

Anna anser att hon har haft tur som har fått gå i samma klass under alla hennes år i grundskolan. Det skapade en trygghet för henne att hon kände de andra i klassen. Hon anser att det nog hade varit skillnad om hon hade fått börja i en ny klass på högstadiet. Hon tror att hennes idrottsintresse har gett henne en stor fördel när det gäller gemenskapen i klassen. Anna anser att hon hade många vänner i klassen, och att hon hade bra gemenskap även med killarna i klassen tack vare hennes intresse för idrotten.

”Det som var bra under lektionerna var egentligen det att jag var med under hela tiden. Jag var ju med i gänget liksom. Jag var med i klassen, det blev aldrig så att jag var någon som blev utanför den här teamkänslan och så där. Det är ju sånt man lär sig ganska mycket under idrotten.”

”De tillfällen jag inte var delaktig i gemenskapen var under simningen och redskapen. Då satt jag ju själv i kafeterian. Då missar man ju mycket. Våldigt mycket. Just när jag fick gå ifrån de andra. De undrade nog var jag var och ibland så frågade de varför inte jag var med på de här tillfällena. Jag vet att de flesta i min klass inte såg att jag hade ett rörelsehinder. De har aldrig tänkt på det. De andra i klassen förstod inte att jag hade ett rörelsehinder. Vi gick tillsammans i nio år, det skapade en enorm trygghet och vi kände verkligen varandra i klassen. Det gjorde nog ganska så mycket. Det gjorde nog mycket för idrotten med.”

Bosse

Bosse berättar att han kände sig delaktig både på låg- och mellanstadiet och på högstadiet på idrottslektionerna. Han säger att det var bra att han gick i en liten klass med bara tio elever på högstadiet, och många där var idrottsintresserade precis som han. Han menar att han kunde springa och röra sig som alla andra i klassen så han kände sig aldrig annorlunda.

”Men man var delaktig som vanligt på gymnastiken. Man kände sig aldrig utanför eller så. Men det hade jag nog gjort idag, för nu kan jag ju inte springa och då tror jag inte att jag skulle ha varit lika delaktig.”

Clara

Clara menar att hon inte kände sig delaktig i klassen på högstadiet, för att hon inte fick vara med på idrottslektionerna. En anledning till att hon inte fick vara med på lektionerna var för att idrottshallen inte var anpassad efter hennes behov, vilket medförde att hon inte kunde komma in i idrottshallen. Hon menar att hon missade mycket av gemenskapen under högstadietiden, eftersom hon inte fick vara med de andra eleverna. Under dessa idrottslektioner som klassen hade så fick hon och en kille som också hade ett rörelsehinder åka till badhuset eller gå och styrketräna med assistenten. Hon berättar att detta också bidrog till att hon kände sig utanför. Hon påpekar att det bara var de som åkte iväg och inte hela klassen. Clara menar att hon kände sig mer delaktig på låg- och mellanstadiet för att hon fick

lov att delta på fler lektioner. Så här beskriver Clara hur hon kände när hon fick vara med under låg- och mellanstadiets idrott- och hälsa- lektioner:

”Det var att jag fick känna mig lite mer som alla andra... som var bra. Att jag fick vara med och delta som alla andra, på mitt eget sätt”

Clara beskriver att hon inte fick speciellt bra kontakt med de andra eleverna i klassen på låg- och mellanstadiet eller på högstadiet. Hon menar att även fast hon var mer delaktig rent fysiskt på låg- och mellanstadiet, så upplevde hon att de andra i klassen inte riktigt vågade närma sig henne. Clara beskriver hur hon många gånger blev utanför i klassen både på låg- och mellan och högstadiet. Hon beskriver också att hon tyckte att det var en trygghet att ha den andra killen i klassen som också hade ett rörelsehinder. Hon beskriver att hon genom hans närhet i alla fall inte var helt ensam om att känna sig utanför i klassen.

”/.../ nej inte speciellt för de vågade inte liksom prata med mig. Jag vet inte om det var på mellanstadiet eller högstadiet alltså, men vi tillhörde ju en klass men det var inga ... typ som pratade med oss på rasterna. Och en gång när de skulle ha en fest så bjöd de alla andra i klassen utom oss.”

David

David menar att han kände sig mer delaktig i klassen på högstadiet, fast han inte var med på lektionerna i idrott och hälsa. David berättar att han ofta var utanför och gjorde olika styrketräningsprogram med sin assistent, istället för att vara med den övriga klassen. I klassen på högstadiet så gick det andra som inte heller gillade idrott och hälsa så han kände en viss delaktighet med dessa klasskamrater. På låg- och mellanstadiet så var David ofta med under idrott- och hälsa- lektionerna. Under låg- och mellanstadiet menar David att det inte var lika mycket springövningar som det var på högstadiet.

”Det var bättre gemenskap med gruppen på högstadiet. Även fast jag hade gympan på sidan om så kände jag mig delaktig i klassen, fast jag var utanför.”

”Det var ju några andra i klassen som inte ville vara med på gympan på högstadiet. Så det var ett helt gäng som inte ville vara med på högstadiet så då kände jag en gemenskap med de andra som inte heller ville vara med.”

Elin

Elin berättar att hon upplevt idrottslektionerna på högstadiet bättre än vad hon upplevde dem på låg- och mellanstadiet. På högstadiet kände hon sig mer delaktig i klassen och fick vara med klassen under övningarna.

”Men jag kunde ibland vara med i samma lag som mina klasskamrater när vi gjorde någon lagsport och ofta så fick ju kompisarna hjälpa till lite granna.”

Hon menar att hon oftare kände sig utanför på låg- och mellanstadiet och att hon ofta fick sitta ensam med sin assistent i ett hörn under lektionerna i idrott och hälsa. Hon beskriver utanförskapet så här.

”Ofta så gjorde jag övningar på sidan om i ett litet hörn. Det var ju inte så kul. Det kändes lite konstigt. De andra lekte och gjorde övningar. Ja, men de gånger som jag var med och gjorde lekar och övningar som jag kunde vara med på så var det skönt att få vara med. Ja, då fick jag kontakt... och så med de andra.”

5.4 Lärare i idrott och hälsa under grundskoletiden

Anna

Anna beskriver sina erfarenheter med sin högstadielärare som dåliga. Hon anser att han inte brydde sig om hennes rörelsehinder. Hon berättar att hon ibland struntade i lektioner för hon tyckte att de var för jobbiga, vilket medförde att läraren gav henne dåliga betyg i idrott och hälsa. Hon tycker även att läraren behandlade eleverna i klassen olika, beroende på hur duktiga de var på idrott. Hon tycker rent generellt att lärare i idrott och hälsa borde gå på kurser för att få lära sig mer om olika funktionshinder. Hon tycker att det verkar som om det beror på läraren hur bra en rörelsehindrad elev får det på idrott- och hälsa- lektionerna. Hon jämför med den läraren som hon hade på gymnasiet som tog hänsyn till hennes rörelsehinder.

”Han förstod nog inte, jag tror inte att han fattade vad jag kunde och inte kunde. Det var ju svårt för mig att komma in på högstadiet och ta tag i läraren och säga att så här är jag, det här klarar jag av och så här är mitt funktionshinder ut. Det är ju jättesvårt. Det hade man ju önskat att någon annan gjort åt mig istället. Att han hade fått någon utbildning. Jag tror inte att han hade fått någon som helt aning om rörelsehinder överhuvudtaget. Jag får den känslan att de inte pratat om mitt funktionshinder på högstadiet. Det är en bra ide om läraren vet vad alla elever i klassen tycker är jobbigt, att läraren bryr sig om detta.”

”Det är så synd att det ska bero på läraren hur det ska bli för rörelsehindrade i skolan. Lärarens attityder ska ha så stor betydelse i allting. Men jag menar det har ju verkligen betydelse i hela livet sen. Om jag haft den läraren som jag hade på högstadiet och inte hade ett idrottsintresse, så tror inte jag att jag hade blivit mer intresserad av att hålla på med idrott. Det är så synd att det blir så olika att vissa har tur och får någon bra idrottslärare. Att det kan vara förödande att elever som får en idrottslärare som inte bryr sig kan skapa ett stort intresse för elever. Har man dessutom ingen idrottslärare som är med och försöker pusha en att vara med. Ja, men nu fixar vi det här liksom! Då är det nog så att man kanske struntar i varenda idrottslektion.”

Bosse

Bosse anser att han har fått bra bemötande från de lärare som han har haft i idrott och hälsa. Han tycker att han fick mycket tid med lärarna på högstadiet, eftersom han gick i en liten klass. Han tycker att han behandlades precis som vem som helst av lärarna, och att det inte var några problem med bemötandet från läraren.

”Ja det var bra bemötande från idrottsläraren. Jag fick samma bemötande som alla andra elever.”

Clara

På låg- och mellanstadiet så berättar Clara att läraren försökte att få med henne i klassen och anpassa övningarna så att hon kunde vara med. Clara tycker dock bemötandet från idrott- och hälsa- läraren var dåligt. Hon menar att läraren ofta pratade över huvudet på henne och talade enbart till assistenten om vad hon kunde eller inte kunde göra. Clara tycker att läraren som hon hade i idrott och hälsa enbart tog för givet vad hon kunde göra eller inte kunde göra. Hon önskar att läraren kunde ha frågat henne om vad hon tyckte om att göra eller vad hon kunde göra. Clara anser att lärare i idrott och hälsa rent generellt bör gå någon kurs där de får lära sig om olika funktionshinder.

”Nej lärarna pratade inte med mig, de försökte bara se vad jag kunde göra”

”Först och främst så tycker jag att idrottsläraren ska prata med eleven och inte prata över huvudet på en. Sen får man väl ta det som det kommer så får man väl ändra allteftersom, då får man väl ändra på det. Då får väl läraren ta reda på hur man vill göra och vad man kan göra. Att inte bara ta för givet att det där kan man göra och det där kan man inte göra. Så blir det helt fel. Sen så tror de att det är något som jag kan göra men de inte tror att jag kan göra så blir det ju liksom fel, bara för att de inte tagit reda på om jag kunde göra det eller inte.”

”Det vore kanske bra om de får gå någon kurs kanske bara för en dag eller så för att testa hur det är att sitta i rullstol egentligen. Så då kunde de t ex få testa att köra på en trottoarkant och så om stolen då ramlar så kunde de egentligen inte få resa sig utan få se hur människor runtomkring dem reagerar. För då kan de se det hela på ett annat sätt.”

David

David menar att läraren i idrott och hälsa pratade med honom och frågade vad han tyckte under låg- och mellanstadiet. Under högstadiet var han inte med på lektionerna, så där hade han inte så mycket kontakt med idrott och hälsa läraren. Vad David kommer ihåg av lektionerna på låg- och mellanstadiet, så tyckte han att läraren skapade en bra stämning i klassen.

”Jag tyckte att läraren skapade schysst stämning i klassen. Jag kunde vara med på det jag ville.”

Elin

Elin anser att hennes lärare på högstadiet var bättre än hennes lärare på låg- och mellanstadiet. Hon menar att läraren verkligen försökte att anpassa lektionerna efter hennes behov. Hon tycker att läraren frågade henne vad hon klarade av och att de testade olika övningar innan terminen startade. Hon berättar att läraren på högstadiet pratade med sjukgymnasten om vilka övningar som var bra för Elin. Hon tycker att läraren verkligen försökte att peppa henne i att vara med på idrott- och hälsa- lektionerna.

”/.../ och han försökte verkligen få mig att göra grejer. Han försökte få mig inspirerad i att vara med på gympan. Han anpassade undervisningen så gott han kunde. Inför terminens start så testade vi lite grejer först om jag kunde göra vissa saker. Men han frågade inte riktigt vad jag tyckte om att göra eller inte. De första gypalektionerna så testade vi och fram och såg vad jag kunde göra eller inte göra. Om jag minns rätt.”

”Ibland hade han ju kanske tänkt sig något annat för de andra. Då såg han att det inte riktigt stämde överens med mig, då försökte han göra något liknande för mig fast lite annorlunda, i klassen med de andra klasskamraterna.”

5.5 Assistenten i skolan

Anna

Anna berättar att hon själv inte behövt ha någon assistent under sin skoltid. Anna menar att hon har erfarenhet av andra som haft assistenter med när hon gjort aktiviteter med andra rörelsehindrade. Hon tror att det lätt blir så att assistenten får göra allt med eleven med rörelsehinder och inte läraren. Anna anser att det är läraren som har utbildningen i att anpassa aktiviteterna och inte assistenten, som oftast inte har någon utbildning.

”Jag tycker att assistenten ska stanna utanför idrottslektionen. Assistenten ska inte vara en vän som man umgås med. Det känns som om idrotten ska vara en fristad. Där lär man sig verkligen det här med lagarbete och allt det där. Jag tror att man lättare blir utanför om man har en personlig assistent med sig.”

Bosse

Bosse menar att han inte behövt ha någon assistent och har ingen erfarenhet med assistenter så han menar att det är svårt att uttala sig om den punkten.

Clara

Clara berättar att hon ofta gjorde aktiviteter med assistenten på högstadiet. När det var idrott- och hälsa- lektioner så var det med assistenten som hon åkte iväg med till badhuset eller gjorde styrkeövningar med. Hon anser att det ibland kunde vara svårt med assistenten för hon hade en assistent på högstadiet, som hon inte kom så bra överens med.

”På högstadiet hade jag en assistent men vi kom inte så jättebra överens så det var rätt så jobbigt. Min assistent ifrågasatte massa saker som jag verkligen behövde hjälp med det eller inte. Det var rätt så jobbigt för då var jag tvungen att fråga om hjälp varje gång och många gånger var det självklara saker som jag inte klarar av. Hon borde ju ha sett hur jag fungerar och vad jag klarade av eller inte. En lärare försökte prata med henne men hon brydde sig inte. Hon menade att om jag ska ha hjälp så ska jag fråga om hjälp.”

David

David gjorde många övningar tillsammans med sin assistent och under hela högstadietiden så hade han sina lektioner i idrott och hälsa tillsammans med assistenten. Assistenten och David var ofta utanför och gjorde styrkeövningar.

”På högstadiet så hade jag och min assistent gympa för oss själva”

Elin

Elin beskriver hur hon var mer med sin assistent på låg- och mellanstadiets idrott- och hälsa- lektioner än på högstadiets. På låg och mellanstadiet så var assistenten med hela tiden under lektionerna i idrott och hälsa, medan på högstadiet så var hon inte med lika ofta. Det menar Elin var bra för då kändes det som om hon var mer med i klassen.

”/.../ utan det var jag och de andra i klasen som gjorde saker tillsammans. Det var mest på låg och mellanstadiet som det var jag och assistenten som gjorde saker tillsammans och hon hjälpte mig med de här övningarna. Då kändes det lite småkonstigt, men sen så var jag ju med de andra i klassen. På högstadiet så var hon inte med så mycket och hjälpte till utan då var hon mera med på sidan om och hjälpte mig om det behövdes, men det behövdes knappt tyckte jag.”

6. Diskussion

Uppsatsens syfte är att undersöka och få en större förståelse för hur personer med rörelsehinder upplevt idrott- och hälsa- undervisningen i grundskolan. För att få reda på detta har fem personer med rörelsehinder djupintervjuats. I diskussionen knyts teori och tidigare forskning ihop med respondenternas svar. Diskussionens huvudrubriker är baserade på frågeställningarna i uppsatsen och de syftar till att ge läsaren en klarare bild över frågeställningarnas resultat.

6.1 Faktorer som har varit betydande för upplevelsen av undervisningen

Första faktorn som kommit fram i studien är hur viktig miljön i skolan ser ut, och att den är anpassad efter elever med rörelsehinder och deras behov. Miljön kring skolans lektionssalar och även hur miljön ser ut där skolan bedriver friluftsdagar är en faktor som kan vara avgörande för hur eleverna i skolan kan vistas tillsammans med alla andra i skolan. Att skolans miljö kan skapa ett problem för elever med rörelsehinder vittnar även Tamms studie om (2001) där elever blivit direkt utanför i aktiviteter på grund av skolans miljöer, för att de inte är anpassade efter deras behov. Flera av respondenterna berättar att skolans miljöer inte varit tillräckligt anpassade efter deras individuella behov, bland annat berättar en av respondenterna att hon inte kunde vara med på lektionerna i idrott och hälsa under högstadietiden för att hon inte kom in i gymnastiksalen med rullstolen. Friluftsdagar har också bidragit till problem för respondenterna, vissa av respondenterna har fått stanna hemma under skolans friluftsdagar. Att skolans friluftsdagar inte varit anpassade efter elever med rörelsehinder stämmer överens med Mattsons studie (1995) där elever med rörelsehinder berättade att det aldrig genomfördes några lektioner som de kunde delta i. En möjlig förklaring till varför det blivit så här i skolan, kan de resursrelaterade ramarna förklara genom (Imsen, 1999) att de kopplas till denna faktor. De resursrelaterade ramarna handlar om hur mycket pengar skolan har till förfogande. Denna ram belyser även hur detta påverkar resurserna till anpassad undervisning. Skolans resurser kan ligga bakom att de inte kunnat anpassa och bygga på skolan så att den blir anpassad efter elever med olika typer av funktionshinder. I denna studie upplevde respondenten Clara att skolan inte anpassat skolans idrottshall efter henne när hon gick på högstadiet. Det problem som uppstod när Clara skulle börja på högstadiet, var att skolan och kommunen inte varit förutseende, och sett hennes behov innan hon skulle börja på högstadiet. Något som medförde att hon fick börja på en annan högstadieskola. Dessutom var den nya skolan som Clara började i inte anpassad lagom i tid till hennes start på högstadiet, vilket bidrog till att hon fick börja på högstadiet ett helt år senare än de nya klasskamraterna. Hennes senare start och den dåliga anpassningen kan ha varit en bidragande orsak till hennes utanförskap i klassen på högstadiet.

Vad det beträffar friluftsdagar så kan resultatet ses som en sorts diskriminering där inte alla elever har rätt till att få vara med på en aktivitet som oftast hela skolans elever och personal är involverade i. Det är även en skyldighet för skolans personal att se till att alla elever som behöver hjälp ska få det. Exempelvis är ett av målen för läroplanens mål i Lpo94 är att *"Alla som arbetar inom skolan skall, hjälpa elever som har behov av särskilt stöd"* (Utbildningsdepartementet, 1994:12).

En andra faktor som kommit fram under studiens gång, som kanske är den viktigaste orsaken till hur respondenterna upplevt och kunnat delta i idrott- och hälsa- undervisningen, är de lärare som de haft i idrott och hälsa under tiden i grundskolan. En viktig del är läraren i idrott och hälsas bemötande av elever med rörelsehinder. Respondenterna Clara och Anna berättar om ett bemötande som de upplevt som direkt kränkande. Clara berättar att en av lärarna som hon haft inte pratade med henne personligen utan pratade enbart med hennes assistent, och Anna säger att hennes lärare inte pratade med henne om hennes behov. Anna tror att det beror på att han inte tänkte på att hon hade speciella behov, eftersom hennes rörelsehinder inte är speciellt synligt. Annas berättelse stämmer in på en studie av Brodin (2001) där elever med mer eller mindre osynliga funktionshinder inte uppmärksammades av läraren. En av killarna i studien berättade att varje ny termin fick han berätta för alla nya lärare, om vilka behov han hade. Respondenten Bosse i studien berättar å andra sidan om ett bra bemötande från de lärare som han haft under grundskoletiden. Bosse berättar att det goda bemötandet kom ifrån att läraren pratade med honom och frågade alla i klassen vad de ville göra under lektionerna. Respondent Elin beskriver även om ett bra bemötande från läraren under högstadietiden, ett bemötande som byggde på respekt för Elins rörelsehinder och en vilja att hjälpa henne med övningar som gjorde att hon blev delaktig i klassen.

En tredje viktig faktor som har framkommit i studien som viktig för hur respondenterna upplevde lektionerna i idrott och hälsa, är hur bra lektionerna dessa har anpassats, av läraren i idrott och hälsa. Vissa av respondenterna i studien beskriver lärare som de haft någon gång under grundskolan, som inte har anpassat lektionerna efter deras behov. Ofta har övningar gjorts under lektionerna som har varit för svåra för dem att genomföra, samtidigt som de själva inte har fått någon anpassad övning. I vissa fall har respondenterna inte fått vara med under idrott- och hälsa- lektionerna alls under något stadium på grundskolan, vilket har bidragit till att de inte haft någon kontakt alls med idrott- och hälsa- läraren. Att elever med rörelsehinder utesluts från idrott- och hälsa- lektionerna eller inte får en anpassad

undervisning verkar enligt vissa studier vara vanligt förekommande. Barnombudsmannens undersökning (2002) visar på att elever med rörelsehinder inte får vara med på lektionerna i idrott och hälsa visar även Jarkmans undersökning (1996) att elever inte får vara med på idrott- och hälsa- lektionerna och om de får vara med så anpassas inte lektionerna efter deras behov.

Ett exempel på en lärare som anpassade lektionerna efter de olika eleverna var respondenten Elins lärare. Elin beskriver den idrott- och hälsa- lärare som hon hade på högstadiet som en lärare som anpassade lektionerna så att Elin kunde vara med. Han försökte motivera och inspirera henne att vara med under lektionerna och han testade innan han skulle göra något om hon skulle klara av en övning. Han försökte även lyfta fram henne vid ett tillfälle och låta henne lära de andra eleverna i klassen att köra rullstol. Detta vittnar om ett försök till ett bra bemötande från lärarens sida och Elin verkar ha upplevt lektionerna som positiva. Jerlinders fallstudie (2005) beskriver även den en positiv inkludering av en kille med rörelsehinder. Lärarna i studien behandlade honom på ett positivt sätt och försökte anpassa lektionerna så att han skulle kunna vara med. Lärarna i studien hade även fått gå en kurs i ryggmärgsbräck, för att få större kunskap om vilka behov eleven hade. Detta berättar även respondent Elin att hennes lärare gått en kurs för att lära sig mer om hennes rörelsehinder. Läraren tog även hjälp av sjukgymnast för att kunna få råd till en bra inkludering anpassad efter Elins behov.

De olika undersökningarna som beskrivits och min studie visar hur viktigt det är att elever med rörelsehinder får en lärare som anpassar lektionerna efter dem och att de tillåts vara med på lektionerna. En studie av Connatser, Block och Gansneder (2000) som bekräftar lärarens betydelse, beskriver att det som ofta avgör om en lärare inkluderar en elev i idrott och hälsa eller ej, är attityderna eller inställningarna hos lärarna till inkludering. Attityden är också viktig då det gäller hur mycket anpassningar som görs och hur väl inkluderingen görs för eleverna med funktionshinder. Attityderna går enligt min tolkning in i de pedagogiska ramarna i ramfaktorteorin (Imsen, 1999), som tolkar de styrdokument som finns. Det som dock är värt att ifrågasätta är hur lärarna i de olika studierna kunnat tolka styrdokumentet så att de tillåter att vissa elever utesluts från lektioner i skolan. På grundskolan har alla elever dessutom skolplikt. Hur kan det då vara möjligt att vissa elever inte behöver vara där, eller kanske får sitta bredvid och titta på när de andra har idrott- och hälsa- lektion? Detta faktum att många elever utesluts kan ibland skyllas på resursramarna och de administrativa ramarna. Att vissa av lärarna tycker att de har för många elever i klassen och att det blir omöjligt att

individ Anpassa lektionerna efter alla elever. Det kan även vara så att de tycker att det saknas resurser på skolan som gör det omöjligt att eleverna får vara med på lektionerna i idrott och hälsa. Barnombudsmannens (2002: 23) undersökning har ett citat som tyder på detta.

” Jag kan inte vara med på gympan. Jag har ingen egen assistent så jag får mindre hjälp än de andra. (Pojke, BO, 2002: 23)

En fjärde faktor som framkommit i studien, är betydelsen av utbildning och fortbildning för lärare i idrott och hälsa, och även andra lärare som arbetar med elever med rörelsehinder. I denna studie har vissa av respondenterna uttryckt att somliga av de lärare som de haft under grundskolan, inte haft tillräcklig kunskap kring deras rörelsehinder och vilka behov detta medfört. Respondenten Clara i min studie bekräftar detta genom att hon anser att alla lärare borde få gå en kurs i hur det är att sitta i rullstol, för att få en större kunskap och empati för rörelsehindrade i skolan. Clara beskriver detta så här:

”Det vore kanske bra om de får gå någon kurs kanske bara för en dag eller så för att testa hur det är att sitta i rullstol egentligen. Så då kunde de t ex få testa att köra på en trottoarkant och så om stolen då ramlar så kunde de egentligen inte få resa sig utan få se hur människor runtomkring dem reagerar. För då kan de se det hela på ett annat sätt.”

Barnombudsmannens undersökning (2002) och Jarkmans undersökning (1996) beskriver hur elever med rörelsehinder inte får vara delaktiga i idrott- och hälsa- undervisningen. Att vissa elever inte får vara med under lektionerna i idrott och hälsa i grundskolan, anser jag verkar vara en osäkerhet inför något främmande, som det inte finns tillräcklig kunskap kring. För att förbättra detta borde de lärare som arbetar med elever som har någon typ av rörelsehinder prioriteras fortbildning, för att kunna skapa bra förutsättningar för alla att delta i skolans undervisning. Jag anser att det borde vara en skyldighet för kommunen och skolans ledning att ge personalen på skolan utbildning i hur en elev med rörelsehinder på bästa sätt kan inkluderas i en klass. Utbildningen borde vara av sådant slag att lärare i idrott och hälsa kan känna sig trygga inför uppgiften att inkludera en elev med rörelsehinder, att läraren får kunskap om det specifika rörelsehindret, hur lärare kan tänka vid inkludering, praktiska tips för hur en inkludering som ger möjlighet till alla att delta kan genomföras på bästa sätt. Ett exempel på en lärare som försöker att anpassa undervisningen är respondenten Elins lärare som hon hade på högstadiet, som har fått gå olika kurser kring Elins rörelsehinder. Detta exempel visar att genom ökad kunskap kommer säkerheten till att våga anpassa undervisningen. Att lärare behöver fortbildning kan knytas samman med de resursrelaterade ramarna och även till de organisationsrelaterade ramarna. Skolan är beroende av pengar för att

kunna genomföra fortbildning och de organisationsrelaterade ramarna bestämmer vad pengarna ska satsas på, och vilken policy som skolan har när det gäller att prioritera pengar till fortbildning (Imsen, 1999).

Att som lärare kunna kräva fortbildning fordrar en viss kunskap inom området för att veta vilken kunskap som är nödvändig, för att kunna bedriva anpassade lektioner i idrott och hälsa. En plats som idrott- och hälsa- lärare skulle kunna få en större kunskap inom funktions- och rörelsehinder är på lärarutbildningen. Idag ser alla lärarutbildningar olika ut beroende på var de bedrivs och detta medför att det även ser väldigt olika ut mellan vad skolorna satsar på. För att kunna åstadkomma en skola för alla och kunna bättra inkluderingen av elever med rörelsehinder, borde alla som läser till idrott- och hälsa- lärare få en viss grundutbildning inom detta område och inte bara de studenter som har tur att läsa på ett universitet eller högskola som fokuserar på detta område.

En femte faktor som vissa av respondenterna har påpekat är assistentens närvaro under lektionerna. Respondent Elin beskriver vilken skillnad det var på låg och mellanstadiet och högstadiet när det gällde hur hon fick vara med under lektionerna i idrott och hälsa. På låg och mellanstadiet kände hon sig mer utanför än på högstadiet. Något som skiljer de båda stadierna är att Elin beskriver att assistenten var mer med i bakgrunden på högstadiet än på låg och mellanstadiet, vilket kan ha påverkat hur väl hon blev inkluderad med de övriga eleverna i klassen. Så här beskriver Elin skillnaden mellan låg- och mellanstadiet och högstadiet:

”/.../ det var mest på låg och mellanstadiet som det var jag och assistenten som gjorde saker tillsammans och hon hjälpte mig med de här övningarna. Då kändes det lite småkonstigt, men sen så var jag ju med de andra i klassen. På högstadiet så var hon inte med så mycket och hjälpte till utan då var hon mera med på sidan om och hjälpte mig om det behövdes, men det behövdes knappt tyckte jag.”

Mattsons studie (1995) belyser även att eleverna med rörelsehinder under idrott- och hälsalektionerna kan bli hindrade att utföra vissa uppgifter med klassen för att de gör de flesta övningar med assistenten. Detta beskriver både respondent Clara och David som gjorde de flesta övningar med assistenten när de gick på högstadiet. Assistenten blev för dem någon som de gjorde alla aktiviteter med och inte med de andra klasskamraterna. Skillnaden med Clara och David och Elin var att Elin fick vara med under lektionerna som hennes klasskamrater var med i under låg- och mellanstadiet, men de övningar som gjordes var ofta

med assistenten. Clara och Davids samarbete med assistenten skedde ofta avskilt i ett annat rum från de övriga klasskamraterna.

6.2 Vad som har påverkat känslan av delaktighet i klassen

Hur delaktighet upplevs är olika för alla individer. Att alla ska få känna delaktighet i en klass och att kunna få vara med när klassen gör olika uppgifter, kan tyckas vara en självklarhet. Men det har visat sig att det inte är en självklarhet för alla. Respondenterna i studien beskriver hur de upplevt delaktighet i klassen på olika sätt. Respondenterna Anna och Bosse kände sig delaktiga i klassen tack vare ett gemensamt intresse med de andra i klassen, nämligen idrottsintresset. Dock kände sig Anna ibland utanför gemenskapen för att hon inte klarade av samma uppgifter som de andra eleverna gjorde. När de skulle bada eller syssla med redskapsgymnastik, som var svårt för henne valde hon ibland att avstå från att vara med. Respondenterna Clara och David i studien visar att de direkt uteslöts från både idrott- och hälsa- lektionerna på högstadiet och från friluftsdagarna. Clara kände att detta bidrog till att hon kände ett utanförskap med de andra i klassen, och kände sig inte alls tillhöra gemenskapen i klassen. Den enda i klassen som hon kände att hon fick kontakt med var en annan kille som också hade rörelsehinder. Vetskapen om att hon inte var själv gjorde att hon ändå kände en viss trygghet. Trots att respondenten David inte fick vara med så kände han en gemenskap med några andra i klassen för att de inte heller var intresserade av idrott och hälsa. Han fick genom detta ointresse ett gemensamt intresse. Detta beskriver han så här:

”Det var bättre gemenskap med gruppen på högstadiet. Även fast jag hade gympa på sidan om så kände jag mig delaktig i klassen, fast jag var utanför.”

”Det var ju några andra i klassen som inte ville vara med på gympan på högstadiet. Så det var ett helt gäng som inte ville vara med på högstadiet så då kände jag en gemenskap med de andra som inte heller ville vara med.”

Respondenten Elin kände en gemenskap med de andra i klassen på högstadiet för att där fick hon vara med som alla andra och läraren anpassade lektionerna efter henne. Att få vara med och känna gemenskap i klassen är viktigt för alla elever och Vernersson (2002) menar att ifall en elev blir exkluderad från en klass kan det innebära att elevens personliga utveckling hämmas på grund av en saknad av uppmuntran och duglighet till skillnad mot om eleven blir inkluderad i klassen.

I en undersökning av Goodwin och Watkins (2000) beskriver elever med rörelsehinder att hur de upplever sig vara delaktiga i klassen kan skilja sig mellan olika dagar. Eleverna i undersökningen frågades även hur de gillade att vara med under idrott- och hälsa- lektionerna och de ansåg att det var bättre att få vara inkluderade i klassen än att vara segregerade från de övriga klasskamraterna. Att elever med rörelsehinder föredrar att vara inkluderade i klassen bekräftar även de flesta av respondenterna i min studie. Clara som varit utanför på högstadiets lektioner i idrott och hälsa och fick vara med under låg och mellanstadiets lektioner beskriver hur hon kände på låg- och mellanstadiet när hon fick vara med så här:

”Det var att jag fick känna mig lite mer som alla andra... som var bra. Att jag fick vara med och delta som alla andra, på mitt eget sätt”

Ett av ämnet idrott och hälsas mål är att stimulera till en aktiv fritid för alla elever. Hur ska denna aktiva fritid kunna framhävas om elever inte tillåts vara med under idrott- och hälsa- lektionerna? Att vara aktiv i en idrott kan skapa många fördelar och ge en gemenskap med andra människor. Ett exempel på det är respondenterna Anna och Bosses idrottsintresse som skapade en gemenskap i klassen. Att få uppleva en gemenskap med klassen är ett av ämnet idrott- och hälsas- mål, som ska vara ett mål för alla elever som går i skolan.

”skapa förutsättningar för alla att delta i olika aktiviteter på sina egna villkor, utveckla gemenskap och samarbetsförmåga samt respekt och förståelse för andra” (Skolverket, 2000: 22).

Det finns även andra dokument som främjar elevers rätt till delaktighet Salamancadeklarationen (1996) som stödjer elever med rörelsehinder rätten till full delaktighet och jämlikhet i skolan. Det finns även en utredning som heter FUNKIS (SOU1998:66) som konstaterar att alla som går i skolan ska ha samma rättigheter. Hur kommer det sig då att respondenterna i min studie och i andra studier inte får ta del av den gemenskap som alla andra elever i skolan? Vad betyder då begreppet ”En skola för alla” om det inte är en skola för alla?. Skolans läroplan för Lpo94 är till stor del grundat på Vygotskijs tankar om det sociala lärandet, och ifrån Vygotskijs tankar härstammar det sociokulturella perspektivet. I detta perspektiv lär sig och utvecklas människor i interaktion med andra människor. Respondenterna i studien berättar att de mådde bättre när de fick vara med de andra i klassen och känna gemenskap med dem. De fick även genom gemenskapen en möjlighet att lära sig om varandra, och allas olika förutsättningar i livet. Detta stämmer även

överens med det sociokulturella perspektivet, där den som är mer duktig kan lära den som behöver mer hjälp. Genom att utesluta elever från idrott- och hälsa- lektionerna, går eleverna i klassen miste om det sociala lärandet. Både de elever med rörelsehinder och de andra som inte har det. Om elever får arbeta tillsammans med att skapa och försöka hitta lösningar skulle det kunna bidra till en ökning av självständighet som även påverkar självkänslan av att klara av saker.

Det sociokulturella perspektivet belyser även vikten av att lära sig olika saker i olika miljöer, och att detta skapar en större självkänsla. En elev med ett rörelsehinder behöver mycket stöd och uppmuntran av personalen i skolan under skoltiden. Det är dock viktigt att eleven får möjlighet att kunna påverka sin egen medverkan och visas hur de kan påverka deras egen delaktighet i skolan. Både respondent Clara och Anna berättar hur lärare pratar över huvudet på dem och att de aldrig frågade vad de ville under grundskoletiden. De nämner även att läraren ibland pratade med assistenten istället för med eleven. Denna behandling kan bidra till att elever med rörelsehinder i skolan inte känner att de kan påverka sin situation och inte heller vet de hur de ska göra för att påverka den. Genom att aldrig få testa nya saker eller att få diskutera sin egen medverkan, kan det leda till att elever låter alla andra bestämma över sin egen situation och det kan i sin tur även bidra till att eleven inte vågar ta plats och påverka sin situation. Respondenten Anna berättar i intervjun att hon inte tyckte det var lätt att påverka läraren och säga vad hon hade för önsknings och behov om anpassningar. Av den anledningen är tanken om det sociokulturella lärandet en bra tanke som försöker få alla elever med i en grupp, där eleverna arbetar och försöker lösa olika problem. Genom att få känna sig delaktig i en grupp, där alla ges samma möjligheter kan elever med rörelsehinder känna gemenskap med andra i gruppen och tillsammans kanske de kan bli starka genom att de får vara tillsammans. Den segregation av elever med rörelsehinder inom idrott- och hälsa- lektionerna som tidigare studier och denna visat skapar inget samlärande, utan ett utanförskap som leder till en ensamhet. En ensamhet som eventuellt kan skapa en känsla av att inte duga, inte få vara delaktig i en grupp, en känsla av att inte kunna vara del av en helhet som tillsammans kan påverka. Som kan sätta spår under väldigt lång tid för en människa, något som denna studie visar på. Alla respondenterna som deltagit i studien berättar om minnen som de upplevt när de gick i grundskolan, vilket för många var ett tag sen. Många av dessa minnen vittnar om de känslor som de haft under grundskoletiden när de inte fick vara med i klassen, utan fick vara utanför.

6.4 Metoddiskussion

Genom att använda intervjuer i studien gavs en större insikt om hur en elev med rörelsehinder kan uppleva undervisningen i ämnet idrott och hälsa i grundskolan. Det är dock viktigt att understryka att dessa fem personer enbart representerar sina individuella åsikter och inte något genomsnitt på åsikter. Vissa punkter som de tar upp kan dock ge en bild av hur lärare och annan personal kan tänka vid inkludering av elever med rörelsehinder i skolan. Det som kan ha varit en svaghet för studien var att eleverna som ingick i studien ombads att berätta om de upplevelser som de haft för en tid sedan. Det kan ha skett ett visst bortfall av tankar och upplevelser för att det var ett tag sen de gick på grundskolan. Vissa frågor upplevde respondenterna var svåra att komma ihåg och redogöra för. Bland annat kunde de tycka att det var svårt att komma ihåg vad de gjorde på idrottslektionerna. Dock var de frågor som handlade om hur de upplevde gemenskapen något som de flesta kom ihåg och de kom även ihåg känslor kopplade till vissa händelser. Samtidigt som detta var en svaghet på vissa sätt i studien var det en styrka att det gått en tid sedan de gick på grundskolan. Av den anledningen att eleverna fått tid att kunna reflektera över de situationer som de varit med om. Ifall de inte fått den tiden att reflektera över det som varit så kan det vara svårt att jämföra och se hur de upplevde något idag jämfört med på grundskolan.

6.3 Förslag på fortsatta studier

Detta arbete har belyst känslor hos elever med rörelsehinder och deras upplevelser och hur de påverkar elevers skolgång. Studiens perspektiv belyser individer, både lärare och elever i skolan. Lärare blir på många sätt hindrade inom olika områden hur de kan genomföra en skola för alla, bland annat hur skolans lokaler är lämpade för alla i skolan att vistas i. Därför vore det intressant att ta reda på hur beslutsfattare inom olika områden påverkar hur skolgången blir för en elev med rörelsehinder. För att kunna eftersträva en skola för alla så bör det vara en likvärdig kvalitet mellan olika skolor, och hur de arbetar med att uppfylla inkludering av elever med rörelsehinder. Av den anledningen vore det intressant att både studera hur kommunen och skolan tänker när en elev med rörelsehinder ska börja i skolan, om det skiljer sig mellan olika kommuner i vad de prioriterar och hur de arbetar med anpassningarna till elevens skolstart. Det vore även intressant om de enbart planerar för de närmaste åren eller om de planerar att eleven kan gå på samma skola under hela grundskoletiden. Hur beslutsfattare sedan prioriterar olika ämnen vore också intressant, om prioriteringen ligger på skolan där eleverna undervisas i exempelvis teoretiska ämnen eller i de praktiska ämnena,

som exempelvis ämnet idrott och hälsa. Det hade även varit intressant att ta reda på om olika skolor som har elever med funktions- och rörelsehinder har egna lokala kursplaner och om dessa på något sätt är anpassade för dessa elever. Genom dessa se skillnader eller likheter mellan skolor som har egna lokala kursplaner och de som inte har det.

7. Sammanfattning

Uppsatsen har försökt att ge en bild av hur fem personer med rörelsehinder upplevt undervisningen i idrott och hälsa i grundskolan. För att ta del av dessa personers tankar kring hur de upplevde undervisningen, när de gick i grundskolan, har semistrukturerade intervjuer genomförts. Respondenterna består av tre tjejer och två killar som befinner sig i åldrarna 19-30 år. De som intervjuades berättar om erfarenheter de haft när de gick på grundskolan.

Studiens bakgrund presenterar olika områden som ger läsaren en bild av studiens område. De områden som presenteras är bland annat en begreppsförklaring över funktions- och rörelsehinder. Sedan diskuteras en skola för alla och begreppet inkludering och en koppling till olika läroplaner och kursplaner. Därefter presenteras vikten av fysisk aktivitet för barn och ungdomar med rörelsehinder och begreppet delaktighet och dess komplexitet. Efter detta diskuteras lärarens roll i ett inkluderingsperspektiv. Bakgrunden avslutas med en presentation av de olika teoretiska utgångspunkterna i arbetet.

Resultatet är uppdelat efter olika kategoriseringar som framkommit i bearbetningen av det transkriberade intervjumaterialet. Utifrån dessa kategoriseringar presenteras respondenternas tankar kring de olika områdena skolgången, idrott- och hälsa- läraren på grundskolan, gemenskap och delaktighet och assistenten i skolan. Utifrån dessa kategoriseringar har sedan olika faktorer kunnat urskiljas som baserats på de olika problemformuleringarna i studien. De problemformuleringar som använts i studien är: Vilka faktorer har haft betydelse för hur respondenterna upplevt undervisningen i idrott och hälsa i grundskolan? Vad påverkade respondenternas känsla av delaktighet i klassen under idrott- och hälsa- undervisningen i grundskolan?

Resultatet av den första problemformuleringen visar att det finns fem tydliga faktorer som har varit avgörande för hur respondenterna upplevt idrott- och hälsa- undervisningen. Den första faktorn som varit viktig är hur miljön i skolan är anpassad efter elever med rörelsehinder. Den andra faktorn som varit viktig är idrott- och hälsa- läraren som de haft under grundskoletiden

och hur dessa lärare bemött dem. Den tredje faktorn beror på lärarens förmåga att anpassa lektionerna efter deras behov. Den fjärde faktorn som uppkommit under studiens gång anknyter även den till läraren, då den belyser lärarens kunskaper inom funktionshinder som hänger ihop med lärarens möjligheter till fortbildning inom området. Den femte och sista faktorn i studien är assistentens närvaro under lektionerna, i vissa fall har respondenterna berättat att assistenten hjälper för mycket i de olika övningarna vilket bidrar till ett utanförskap i klassen.

Resultatet från den andra frågeställningen belyser vad som påverkade respondenternas känsla av delaktighet i klassen under idrott- och hälsa- lektionerna. De olika respondenterna beskrev delaktighet och trygghet genom olika aspekter. Det kunde vara ett gemensamt intresse, eller att de hade någon annan elev i klassen som också hade rörelsehinder eller så kunde de känna gemenskap med de andra för att läraren anpassade övningarna så att alla fick vara delaktiga i övningarna. Vissa av respondenterna beskrev även avsaknaden av delaktighet i klassen när de inte fick vara med under lektionerna i idrott och hälsa. De flesta respondenterna i studien beskrev även att när de fick vara delaktiga och med klassen i aktiviteterna mårde de bättre än när de fick vara utanför klassens aktiviteter. En annan viktig del som påverkade vissa av respondenterna var känslan av att kunna påverka läraren och kunna föra en bra dialog med läraren.

7. Referenslista

Backman, J. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.

Barnombudsmannen, BO. (2002). *Många syns inte, men finns ändå*. BO-rapport till regeringen. Stockholm: Barnombudsmannen.

Borgö, I. & Gullarbergs, E. (2005). *En idrottslärares uppfattningar om inkludering av elever med funktions- och rörelsehinder*. B-uppsats. Högskolan i Kristianstad.

Brodin, J. (2001). *Vi vill bara vara som andra*. Hässleholm: Unga rörelsehindrade.

Brodin, J & Lindstrand, P .(2006). En skola för alla! Om barns och ungdomars rätt till delaktighet. *Specialpedagogisk tidskrift 3*, 2006. Örebro: SFSP- Svenska förbundet för specialpedagogik.

Conatser, P., Block, M., & Ganseder, B. (2002). Aquatic instructor's beliefs toward inclusion: The theory of planned behaviour. *Adapted Physical Activity Quarterly*, band 19, 172- 187.

Denscombe, M .(2000). *Forskningshandboken för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.

Fors, E., Järlefeldt-Frykman, M., Hammar, L. Feldtman, K., Vallgård, K., Wikfeldt, K., Dettman, S., Nygren, . , Wester, A., Fröjd, K., Fremnell-Ståhl, H., Mesch, U., Sejlitz, H., &Huovinen, T. (2004). *Passa mig! – inkluderad idrottsundervisning*. Stockholm: SISU idrottsböcker.

Goodwin, D. & Watkinson, E. (2000). Inclusive physical education from the perspective of students with physical disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, band 17, 144-160.

Grenier, M. (2006). A social constructionist perspective of teaching and learning in inclusive physical education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, band 23, 245- 260.

Handikappombudsmannen. (1998). *FN:s standardregler om delaktighet och jämlikhet- för människor med funktionsnedsättning*. Stockholm.

Hilmersson, G., Magnusson, B. & Rindler, M. (1999). *Skoltiden för barn och unga med rörelsehinder*. Göteborg: SIH läromedel.

Imsen, G. (1999). *Lärarens värld. Introduktion till allmän didaktik*. Lund: Studentlitteratur.

Jarkman, K. (1996). *Ett liv att leva- Om familjer, funktionshinder och vardagens villkor*. Stockholm: Carlssons.

Jerlinder, K. (2005). Rättvis idrottsundervisning för elever med rörelsehinder-dilemma kring omfördelning och erkännande. Studies from the Swedish institute for disability research No. 12. Örebro: Örebro universitet.

Johansson, I. (2003). *Psykomotorisk pedagogik- ett arbetssätt för barn i specialundervisning*. Nr2. Institutionen för pedagogik, Växjö universitet.

Kristén, L. (1999). *Barn och ungdom med funktionshinder*. En litteraturöversikt över idrottens, det sociala stödets och välbefinnandets roll - Rapport Wigforssinstitutet för välfärdsforskning 13. Halmstad: Wigforssinstitutet för välfärdsforskning.

Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Larsson, H. & Redelius, K, (Red.). (2004). *Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*. Stockholm: Idrottshögskolan.

Mallander, O. & Tideman, T. (2004). *Integrering och inkludering*. Lund: Studentlitteratur.

Martin, J. (2006). Psychosocial aspects of youth disability sport. Wayne. *Adapted physical Activity quarterly*, vol. 23, 65-67.

Mattson, E. (1995). *Elever med rörelsehinder på grundskolans mellanstadium- Delaktighet och social gemenskap*. SIH nr 8- en rapportserie. Göteborg: SIH läromedel.

Molin, M. (2004). *Att vara i särklass- om delaktighet och utanförskap i gymnasiesärskolan*. Akademisk avhandling, Studies from the Swedish institute for disability research, no 11, Linköping/ Örebro universitet.

Nationalencyklopedin på CD- ROM. (1997). *Nationalencyklopedins ordbok*. Malmö: Bokförlaget Bra böcker.

Munir, D. (2006). *Unga människor rörelsehinder- förankring, marginalisering och social exkludering*. Akademisk avhandling. Universitetsbiblioteket: Örebro.

Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.

Proposition 1992/93:152, Stöd och service till vissa funktionshindrade, s. 52f.

Salamancadeklarationen. (1996). *Salamancadeklarationen och handlingsram- för undervisning av elever med behov av särskilt stöd*. Stockholm: Svenska Unescorådets skriftserie nr 4.

Skolverket. (2000). *Grundskolans kursplaner och betygskriterier*. Västerås: Skolverket.

Skolverket. (2006). *På andras villkor- skolans möte med elever med funktionshinder*. Stockholm. ISBN: 91-85545-07-4.

Skolöverstyrelsen. (1980). *Läroplan för grundskolan*. Allmän del. Stockholm: Allmänna förlaget.

Skär, L. (2002). *Barn och ungdomar med rörelsehinder- deras uppfattningar om roller, relationer och aktiviteter*. Doktorsavhandling, Institutionen för arbetsvetenskap, Luleå tekniska universitet.

SOU (1998:66). *FUNKIS- Funktionshindrade elever i skolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken- ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Tamm, M. (2001). *Barn och unga med rörelsehinder- en projektbeskrivning*. Rädda barnen.

Tideman, M. (1998). *Perspektiv på funktionshinder*. Falun: Skyttmo förlag.

Tideman, M. (2000). *Normalisering och kategorisering. Om handikappideologi och välfärdspolitik i teori och praktik för personer med utvecklingsstörning*. Studentlitteratur: Lund.

Utbildningsdepartementet. (1994). *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna*. Stockholm.

Vernersson, I (2002). *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Williams, P, Sheridan, S & Pramling Samuelsson, I. (2000). *Barns samlärande: en forskningsöversikt*. Liber: Stockholm.

Bilaga 1

Frågor inför intervjun

Idrott- och hälsa- lektionerna

- Kan du berätta om din skolgång?
- Tycker du skolorna du gick i var anpassade efter dina behov? Hur?, På vilket sätt?
- Berätta om hur en idrottslektion kunde se ut i den klass du gick i?
- Vad var det som var bra och vad var det som var dåligt under de här lektionerna? Vad mer? På vilket sätt?

Delaktighet och gemenskap

- På vilket sätt var du delaktig i undervisningen i idrott och hälsa? Hur kändes det då?
- Kan du berätta om hur du upplevde gemenskapen med de andra eleverna under idrott- och hälsa- lektionerna?
- Fanns det tillfällen då du inte har känt dig delaktig under idrott- och hälsa- lektionerna?

Läraren

- Hur upplevde du de lärare idrott och hälsa som du hade under grundskolan?
- Upplevde du att idrott- och hälsa- lärarna anpassade undervisningen efter dina behov? På vilket sätt?
- Kände du att lärarna skapade en bra stämning i klassen? Hur gjordes detta? Vad mer?
- Vad tror du skulle vara annorlunda under lektionen i idrott och hälsa om det skulle finnas en assistent med?

Bilaga 2

Informationsbrev

Hej!

Jag heter Elisabeth Gullarbergs och jag läser till lärare på högskolan i Kristianstad. Jag skriver mitt examensarbete om personer med rörelsehinder och hur de upplevt idrott- och hälsa-undervisningen i grundskolan.

Som blivande lärare är det intressant för mig att få en större förståelse för hur du upplevt undervisningen i grundskolan. Dessa erfarenheter som du bär med dig kommer att vara viktig kunskap, som eventuellt kan hjälpa andra lärare i deras utformande av undervisningen för elever med rörelsehinder.

Intervjun som jag kommer att göra är baserad på ett antal frågor om hur du upplevt idrott- och hälsa- undervisningen i grundskolan. Du kommer vara helt anonym och du behöver inte svara på de frågor som du inte vill. Om något känns jobbigt kan du när som helst avbryta intervjun. Intervjun kommer att pågå i ungefär trettio minuter.

Om det är okej för dig så kommer intervjun att spelas in med hjälp av en diktafon? Anledningen till att jag spelar in intervjun är för att jag lättare ska komma ihåg vad som sägs och att jag kan fokusera på vad du säger. Den enda som kommer att lyssna på det som sagts är jag. Allt som sägs kommer enbart att användas i detta arbete och du kommer att vara helt anonym, det vill säga ditt namn kommer inte att användas.

Härmed tillfrågas du om du vill vara med under intervjun?