

Beteckning: \_\_\_\_\_



Institutionen för pedagogik, didaktik och psykologi

## ”Det måste finnas i huvudet också”

–En intervjustudie ur ett lärarperspektiv om ett inkluderande arbetssätt i ämnet idrott och hälsa

*Therese Hedlund och Emma Myrgren  
December 2009*

Examensarbete 15 hp

Pedagogik C

Lärarprogrammet  
Examinator Peter Gill  
Handledare Kajsa Jerlinder



## Sammanfattning

Hedlund, T. & Myrgren, E. (2009). *"Det måste finnas i huvudet också"*  
–En intervjustudie ur ett lärarperspektiv om ett inkluderande arbetssätt i  
ämnet idrott och hälsa. Institutionen för pedagogik, didaktik och psykologi. Högskolan i  
Gävle

Ämnet idrott och hälsa ger utmärkta möjligheter för elever med en funktionsnedsättning att vara fysiskt aktiv och leka tillsammans med sina kamrater, trots det verkar deltagandet inte vara en självklarhet i dagens skola. Syftet med denna studie är därför att undersöka några idrottslärares reflektioner och erfarenheter kring ett inkluderande arbetssätt i ämnet idrott och hälsa. Då studien handlar om mänskliga uppfattningar och erfarenheter har vi inspirerats av ett fenomenologiskt synsätt och använde därför intervju som datainsamlingsmetod. Intervjuerna genomfördes med sex idrottslärare i ett län i mellersta Sverige. Resultatet visade att trots att pedagogerna är positiva till inkludering så tror de att det är en lång väg att gå innan vi kan ha en skola för alla. De ser svårigheter med att bedriva en inkluderad idrott- och hälsaundervisning, vilket inte bara handlar om begränsade resurser i form av pengar, lokal och personal utan vissa av pedagogerna menar att det handlar om en attitydfråga överlag i samhället. Vi anser att det även är viktigt att man hela tiden som pedagog har elevens bästa i fokus, inkludering får inte ske bara för inkluderingens skull.

## Abstract

The subject of physical education and health provides an excellent opportunity for students with disabilities to be physically active and play together with their peers, despite the participation does not appear to be self-evident in today's schools. The purpose of this study is to examine some sports teacher reflections and experiences on an inclusive approach to the subject of sport and health. When the study is about human perceptions and experiences, we have been inspired by a phenomenological approach and therefore used the interview data collection method. The interviews were conducted with six sports teacher in a county in central Sweden. The results showed that although teachers are in favor of inclusion they think that there is a long way to go before we can have a school for all. They see the difficulties of carrying out an included sports and health education, which not only deals with limited resources in terms of money, and local staff, but some educators believe that this is a question of attitudes in society in general. We believe that it is also important that all the time as a teacher has the student's best in focus, inclusion should not be just for the sake of inclusion.

Nyckelord: Attityder, Erfarenheter, Funktionsnedsättning, Idrottsundervisning, Inkludering, Lärarperspektiv

Keywords: Attitudes, Disabilities, Experience, Inclusion, Physical Education, Teachers view



<b>1. Inledning .....</b>	<b>1</b>
<b>2. Bakgrund.....</b>	<b>2</b>
2.1 Definition av begrepp och teoretiska utgångspunkter .....	2
2.1.1 Funktionsnedsättning .....	2
2.1.2 Normaliseringsprincipen .....	2
2.1.3 Inkludering .....	3
2.2 Vad säger styrdokumentet? .....	4
2.3 Rörelsens betydelse för personer med funktionsnedsättning .....	5
2.4 Tidigare forskning .....	5
<b>3. Problemformulering.....</b>	<b>9</b>
3.1 Syfte .....	9
3.2 Frågeställningar .....	9
<b>4. Metod.....</b>	<b>10</b>
4.1 Urval.....	10
4.2 Datainsamlingsmetod .....	10
4.3 Procedur .....	11
4.4 Bearbetning och analys av data .....	11
4.5 Forskningsetik .....	12
<b>5. Resultat.....</b>	<b>13</b>
5.1 Beskrivning av intervjupersonerna.....	13
5.2 Pedagogers syn på inkludering.....	14
5.3 Pedagogers arbetssätt gällande inkludering .....	16
5.4 Pedagogers syn på möjligheter med inkludering .....	17
5.5 Pedagogers syn på hinder med inkludering.....	18
5.6 Pedagogers syn på en skola för alla .....	19
<b>6. Analys av resultat .....</b>	<b>21</b>
6.1 Pedagogers reflektioner om inkludering .....	21
6.2 Pedagogers erfarenheter kring inkludering .....	22
<b>7. Diskussion .....</b>	<b>25</b>
7.1 Metoddiskussion.....	25
7.2 Resultatdiskussion.....	26
7.3 Slutsats .....	28
<b>8. Källförteckning.....</b>	<b>30</b>
<b>Bilaga 1, intervjuguide.....</b>	<b>33</b>
<b>Bilaga 2, exemplifiering av kategoriprocessen .....</b>	<b>34</b>



# 1. Inledning

Våren 2007 läste vi en kurs på högskolan i Gävle som hette Anpassad fysisk aktivitet och hälsoidrott 1. Detta var en kurs som visade hur verksamma lärare kan jobba med inkludering, genom att anpassa sina lektioner efter allas förutsättningar. Kursen fick oss att öppna ögonen för elever med någon funktionsnedsättning och den gav oss en inblick i olika tillstånd och nedsättningar som vissa elever kan ha. Vi insåg då hur komplext arbetsområdet inkludering är för lärare i ämnet idrott och hälsa. Ordet inkludering är inte alltid lätt att definiera, lika så ord som integrering, funktionshinder och funktionsnedsättning. I den kursen gjorde vi ett fördjupningsarbete, där vi kom att inrikta oss på att se ifall idrottsföreningar i en kommun hade öppna dörrar eller inte, det vill säga om idrottsföreningarna är öppna för alla, även för människor med någon funktionsnedsättning. I vår undersökning kom vi då fram till att dörrarna överlag var stängda.

Det är ingen nyhet att alla människor mår bra av att röra på sig. Det är ett grundläggande behov för att vi ska ha en god hälsa. Barn är i behov av extra mycket rörelse eftersom det tillhör barnets motoriska, sociala och personliga utveckling (Ericsson 2005). Barn med en funktionsnedsättning har naturligtvis samma behov av rörelse som andra barn, men Seaman, Chuck, Corbin och Pangrazi (1999) anser att de barnen är nästan i större behov av rörelse. Saker som t. ex. knyta skorna kan för friska människor vara självklart, men för dem som har nedsatt rörelseförmåga kan det vara ett dagsprojekt. Genom en ökad rörlighet kan då känslan av att klara något själv vara en positiv effekt av rörelse. Trots detta så påvisar Krop och Groeneveld (2003) att barn med någon funktionsnedsättning har mycket mindre fysisk aktivitet än andra. Alla elever har inte samma möjligheter, men enligt Lpo 94 ska skolan anpassa undervisningen efter varje individs förutsättning. Skolinspektionen (2009) rapporterar att det inte fungerar så i skolorna idag. Det finns klara brister i skolornas arbete i att anpassa undervisningen samtidigt som Barnombudsmannen (2002) visar i sin rapport att elever med funktionsnedsättningar utestängs från aktiviteter i skolan och på fritiden. På idrottsundervisningen känner även flera elever att de inte har möjlighet att delta på grund av sin funktionsnedsättning. Trots att ämnet idrott och hälsa ger utmärkta möjligheter för elever med en funktionsnedsättning att vara fysiskt aktiv och leka tillsammans med sina kamrater, verkar deltagandet inte vara en självklarhet i dagens skola. Fröjd och Göransson (2004) menar att Sverige ligger långt fram när det kommer till synsättet kring inkludering, men den svenska skolan har inte hängtt med i utvecklingen. Integreringsprocessen har i det svenska samhället gått snabbt, så snabbt att den svenska skolan inte har hunnit ställa om från ett system med institutioner och specialskolor till ett system med en skola för alla.

Vi läser nu vår sista termin och ska snart ut i verkligheten som idrottslärare. Det har gått femton år sedan den förra läroplanen togs i bruk och det finns tydligen påtagliga problem för elever med en funktionsnedsättning i skolorna, vilket har väckt ett intresse hos oss. Elliot (2008) anser att dessa problem kan bero på lärarnas attityder och han menar att har man som pedagog en positiv syn på inkludering är det lättare att lyckas inkludera sina elever i undervisningen. Vi blev nyfikna på hur det ser ut i verkligheten bland dagens idrottslärare. Hur är några idrottslärares syn på inkludering av elever med någon funktionsnedsättning och hur arbetar pedagogerna med inkludering? Är dörrarna öppna för alla elever i skolorna? Vi ska med detta examensarbete försöka få svar på dessa frågor.

## **2. Bakgrund**

I bakgrunden redovisas olika begrepp så som funktionsnedsättning, normaliseringsprincipen och inkludering. För att sedan följas av en redogörelse av skolans styrdokument, rörelsens betydelse och tidigare forskning inom området inkludering.

### **2.1 Definition av begrepp och teoretiska utgångspunkter**

Genom tiderna har synen på skolor förändrats, och genom årens lopp har skolformen ändrats många gånger. Idag brukar man prata om en skola för alla, men det har långt ifrån alltid varit så. År 1842 bildades folkskolan, vilket långt ifrån var en skola för alla, då vissa sociala skikt inte var välkomna i skolan. Men detta ändrades med tiden och barn med en funktionsnedsättning välkomnades till skolan. Dock var skolorna fortfarande inte en skola för alla, utan de elever med en funktionsnedsättning placerades på institutioner där de fick undervisning och vård. På så vis uppstod en uppdelning, de med en funktionsnedsättning och andra sociala problem fick gå på olika institutioner medan barn utan sådana problem fick gå på folkskolan. Det var först år 1962 som det infördes skolplikt för barn med rörelsehinder och i och med 1962 års läroplan ökade specialundervisningen drastiskt i skolorna och under 1990-talet ökade antalet inskrivna elever i grundsärskolorna (Skolverket 2001).

#### **2.1.1 Funktionsnedsättning**

År 2003 genomförde Statistiska Centralbyrån en undersökning som visade att var femte person i Sverige hade något slags funktionshinder. Enligt Skolverket (2006) är ordet funktionshinder ”inget entydigt begrepp” (sid.14). Grönvik (2005) menar också att ordet saknar en klar definition ”och måste därför aktivt fyllas med för stunden meningsfullt innehåll” (sid.38). I vårdguiden (2008) beskrivs ordet funktionsnedsättning som en nedsättning vilket kan påverka rörelseförmågan och man pratar då om en fysisk nedsättning. Men en funktionsnedsättning kan även påverka den kognitiva förmågan och då påverkar nedsättningen en individs förståelse och inläring. Vidare anser de att det är funktionsnedsättningen i samspel med miljön runt omkring som skapar funktionshindret. Det är idag svårt att avgöra hur många i Sverige som har en funktionsnedsättning då begreppet är stort, men man kan räkna med att över 1,5 miljoner människor i Sverige har någon form av en funktionsnedsättning (Folkhälsoinstitutet 2008).

#### **2.1.2 Normaliseringsprincipen**

Enligt Brodin och Lindstrand (2004) diskuterades begrepp så som integrering och normalisering redan på 1950- och 60-talet. Normaliseringsprincipen innebär att personer med en funktionsnedsättning så långt som möjligt ska kunna leva på samma villkor som andra barn, ungdomar och vuxna. Detta i sin tur ledde till att institutioner och specialsjukhus som tidigare funnits lades ner och att barn med en funktionsnedsättning skulle bo kvar hemma hos sina föräldrar och gå i den reguljära skolan. Där eleverna med en funktionsnedsättning skulle få tillgång till de hjälpmedel de behövde, så som anpassade läromedel och assistenter. Brodin och Lindstrand menar att i och med normaliseringsprincipen så kom strävan efter integrering som en naturlig följd. Detta betydde att samhället successivt tog steget från ett ”differentieringsperspektiv till ett integreringsperspektiv” (sid.69). Vilket alltså innebär att synen i samhället har gått från ett särskiljande till ett inneslutande.



Haug (1998) menar att man som pedagog antingen kan arbeta utifrån en kompensatorisk lösning eller från ett demokratiskt deltagarperspektiv. Den kompensatoriska lösningen innebär att elevens svaga sidor förstärks och resurser tillsätts för att arbeta med dessa sidor. På lång sikt är tanken att barnet ska fungera som övriga samhällsmedborgare. Problematiken med den kompensatoriska lösningen är att barn ofta blir särbehandlade och Haug menar att detta perspektiv kan anses orealistisk då det ofta är svårt att kompensera för barns svårigheter. Haug anser med andra ord att den kompensatoriska lösningen inte fungerar så bra då konsekvenserna av den lösningen ofta blir särbehandling. Det demokratiska deltagarperspektivet handlar till skillnad från den kompensatoriska lösningen om att alla ska få vara den de är och ”Målet är inte att kompensera tills avvikaren uppträder normalt”, utan du ska bli accepterad för den du är och acceptera andra (sid.18). Det hela bygger på en ömsesidig respekt mellan människor och ingen grupp av människor i samhället är bättre än någon annan grupp. Detta perspektiv bidrar till att minska avståndet mellan människor och olika grupper i samhället och alla ska kunna gå i samma skola.

### 2.1.3 Inkludering

I och med att skolan har ändrats genom tiderna har även synen på inkludering ändrats. Förut pratade man om integrering, vilket innebar att man släppte in någon som stod utanför. Detta synsätt kunde uppfattas som något negativt då det innebar att en elev med en funktionsnedsättning kunde gå i samma skola som andra elever, men man kunde organisera den elevens undervisning helt avgränsat och avskilt från den ordinarie klassundervisningen. Integreringen av elever kunde uppfattas mycket olika och kunde i praktiken handla om en segregerad undervisningsform. Medan om man däremot pratar om inkludering menar man att undervisningen ska ske inom ramen för den ordinarie klassen (Skolverket 2001).

Enligt Rosenqvist (1998) kan man tolka begreppet inkludering på så vis att det betyder ”att delta i en helhet”. Ordet inkludering i sig kommer från engelskans ”inclusion” som betyder ”inneslutning” (sid. 25-26). Begreppet inkludering slog igenom i Sverige först på 1960-talet. Dessförinnan menar Emanuelsson (2004) att man bara hade nämnt ordet inkludering sporadiskt och med andra beteckningar.

Även Fors (2004) har försökt att förklara ordet inkludering, och hon menar att inkludering handlar om att ”alla elever ska erbjudas samma möjlighet att delta i undervisningen” (sid.24). Pratar man om integrering i skolsammanhang menar Fors att begreppet står för ”att elever med funktionshinder kan delta i undervisningen, men under särskilda och ofta åtskilda omständigheter” (sid.24). Integrering behöver alltså inte automatiskt leda till inkludering. Fors anser även att inkludering handlar om att man tillåter och erkänner individuella olikheter, och att man anpassar undervisningen när det behövs. Anpassningarna ska då vara temporära och dynamiska och de ska gälla för hela gruppen. Brodin och Lindstrand (2004) anser att när man pratar om inkludering innefattar det begrepp som delaktighet och en helhetssyn. De påpekar även att det är viktigt att pedagogerna har en adekvat utbildning för att undervisa elever som har en funktionsnedsättning då målen för den svenska handikappolitiken är full delaktighet och jämlikhet.

Jerlinder (2005) förklarar i sin uppsats att en inkluderad undervisning innefattar mycket mer än bara den fysiska placeringen av elever med en funktionsnedsättning. Hon anser att ”Om alla elever från början räknas in i utbildningen, som en helhet, urskiljs inte vissa elever som avvikare till följd av fysisk placering” (sid.13). Jerlinder menar att en skola för alla stämmer väl överens med ”intentioner som finns med en inkluderande pedagogik” (sid.27). Kommunen

är enligt lag skyldig att ”bereda plats för alla elever” i den närliggande lokala skolan, oavsett om eleven har någon funktionsnedsättning eller inte (sid.30). Jerlinder påpekar att när det gäller inkludering inom idrottsämnet handlar det om att anpassa undervisningssituationen utifrån var och ens unika förutsättning. Jerlinder menar att om man som pedagog ska nå målet om fullt delaktiga elever i en inkluderande idrottspedagogisk miljö är det viktigt att hänsyn tas till den variation i fysisk styrka och allmäntillstånd som elever med en funktionsnedsättning har.

Det finns alltså många olika typer av funktionsnedsättningar och man kan klassificera dem på olika sätt. Vi har i den här uppsatsen valt att se funktionshinder som något som infaller i den miljön man befinner sig. En individ har en nedsättning, men det är först i samspel med den omgivande miljön som det uppstår ett hinder. I vår studie har vi valt att använda oss av begreppen funktionsnedsättning och inkludering. Vi har valt att se begreppet inkludering utifrån Fors (2004) och Jerlinders (2005) definition, att alla kan delta utifrån sina förutsättningar inom ämnet idrott och hälsa, och att eleven är en del av helheten.

## **2.2 Vad säger styrdokumentet?**

Det finns några lagar och riktlinjer som skolan arbetar efter. Skollagen gäller för alla skolor i hela Sverige, medan Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet är för grundskolorna och kursplanen för det enskilda ämnet, och i det här fallet idrott och hälsa.

FN:s barnkonvention antogs 1989 i Sverige. Artiklarna i konventionen handlar om vilka rättigheter alla barn i hela världen ska ha och hur de ska genomföras. Rättigheterna gäller barn under 18 år oavsett tidigare samhälle, kultur och religion. Konventionen innehåller 54 artiklar och en av artiklarna handlar speciellt om barn med någon funktionsnedsättning. Det står i artikel 23 att barn med en funktionsnedsättning ska ha rätt till en kostnadsfri undervisning, sjukvård och utbildning, som ska leda till möjligheter, utveckling och skapa förberedelser för att bli integrerad i samhället (Barnombudsmannen 2003).

Med Salamanca-deklarationen vill man få bort diskriminering och den negativa synen på personer med funktionsnedsättningar och öka möjligheter till ett integrerande och inkluderande arbetssätt. Enligt deklarationen ska skolorna ”ge plats för alla barn, utan hänsyn till deras fysiska, intellektuella, sociala, emotionella, språkliga eller andra förutsättningar” (handlingsram, 3e stycket). Deklarationen uppmanar till att alla barn, närhelst så är möjligt, ska undervisas tillsammans, och oberoende av eventuella svårigheter eller inbördes skillnader (1a kap, 7e stycket). Skolorna måste se till elevernas olika behov och anpassa undervisningen genom lämpiga kursplaner, organisatoriska ramar och pedagogiska metoder efter olika inlärningsmetoder och inläringstempon (Salamancadeklarationen 2006).

I skollagen står det inget speciellt som är riktat till elever med någon funktionsnedsättning förutom att skolan är skyldig att ge särskilt stöd till dem som har behov av det (4 kap, 1 §). I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (Lpo 94) belyser man på flera ställen att undervisningen ska anpassas efter elevens förutsättningar och behov, att det är en skola för alla. Ingen ska diskrimineras oavsett bakgrund och skolan har ett speciellt ansvar för elever som har någon funktionsnedsättning eller andra svårigheter att nå målen för utbildningen. I kursplanen för idrott och hälsa står det specifikt att ”ämnets kärna är idrott, lek och allsidiga rörelser utformade så att alla oavsett fysiska eller andra förutsättningar ska kunna delta, erhålla upplevelser och erfarenheter samt utvecklas på sina villkor” (Skolverket, 2000).

## **2.3 Rörelsens betydelse för personer med funktionsnedsättning**

Att röra sig är naturligt och ett grundläggande behov för människors välbefinnande och hälsa. De flesta människorna rör sig dagligen, i stort sätt från det de vaknar till att de går och lägger sig. Det är en fysisk aktivitet som inte alltid sker i form av ren ”träning”. Lek och rörelse är oftast spontant och är en naturlig del i barns utveckling. Folkhälsoinstitutet (1997) anser att det är viktigt att låta barn leka för genom leken lär sig barnet behärska sin kropp och se dess möjligheter. I leken kan grunden till ett livslångt intresse för rörelse bildas, vilket ger goda förutsättningar till att bli fysisk aktiv som vuxen.

Som det tidigare har nämnts så ska alla elever erbjudas daglig fysisk aktivitet enligt Lpo 94 och enligt en rapport från barnombudsmannen (2002) blir ofta barn med en funktionsnedsättning utestängda från både idrotten och skolans övriga aktiviteter. Barn och ungdomar med en funktionsnedsättning har naturligtvis samma behov av rörelse som alla andra. Krop och Groeneveld (2003) förklarar att det finns barn med någon funktionsnedsättning som inte har lika mycket fysisk aktivitet i vardagen som alla andra. Därmed får de inte lika mycket rörelseerfarenhet och rörelseupplevelser vilket leder till att hela barnets utveckling påverkas eftersom den motoriska och perceptuella utvecklingen blir försenad. Barn med fysiska funktionsnedsättningar har ofta svårt att ta sig till den miljö där det finns lek och fysisk aktivitet. Därför är det viktigt att vuxna förstår det och ser till att barnet får närvara vid sådana situationer.

Seaman m.fl (1999) redogör i sin undersökning för fördelarna av fysisk aktivitet för personer med någon funktionsnedsättning. De vill få bort attityden till att personer med funktionsnedsättningar enbart är i behov av fysisk aktivitet vid rehabilitering. Seaman m.fl. belyser de fysiska effekterna såsom stärkta leder, ökad muskelmassa, minskad ömhet i musklerna, förbättrad hållning, kontrollerad spasticitet, ökad avslappningsförmåga och lättare att handskas med de eventuella hjälpmedel som används, t.ex. protes, kryckor och rullstol. Men även de psykiska effekterna stärks, framför allt den egna självkänslan att klara något själv, t.ex. bara att kunna knyta dina skor, ta ned en tallrik ovanför ditt huvud eller plocka upp en sked som ramlat på golvet kan betyda mycket för din självständighet och du märker att du klarar av saker själv.

Folkhälsoinstitutet (2008) har gjort en undersökning som tyder på att personer med en funktionsnedsättning har sämre hälsa än övriga befolkningen. Men de anser att ohälsan skulle kunna minskas om man lyckades förbättra de ekonomiska förutsättningarna, minska nonchalant bemötande och öka det sociala deltagandet hos personer med en funktionsnedsättning. De vill dock poängtera att man inte ska dra alla över en kam och säga att alla som har en funktionsnedsättning har en dålig hälsa, men i många fall finns det förklarliga skäl till samband mellan funktionsnedsättning och en nedsatt hälsa.

## **2.4 Tidigare forskning**

Inom området inkludering finns det mycket forskning som har gjorts genom åren. I detta kapitel redogörs det för en del tidigare forskning. De vetenskapliga artiklarna handlar om inkludering av elever med någon funktionsnedsättning. Vi finner dessa artiklar relevanta för vår undersökning då de utgår ifrån ett lärarperspektiv, vilket är det perspektiv vi kommer att belysa i vår uppsats. De berör även ämnet idrott och hälsa, vilket även är det ämne som vi har valt att undersöka. Vi redogöra för Skolinspektionens granskning av skolor år 2009, då den undersökningen visar på hur det ser ut i dagens skola för elever med en funktionsnedsättning. Vi har även valt att belysa en forskning utifrån elevens perspektiv, men vi finner den relevant

för vår undersökning då den handlar om idrottsundervisningen och hur eleverna upplever att deras lärare bemöter dem. I detta kapitel kommer först de olika vetenskapliga artiklarna att redovisas var för sig, och sedan skolinspektionens granskning och Barnombudsmannens studie om elevernas uppfattning om idrottsundervisningen. För att avslutas med en sammanfattning av utfallet och sätta det i relation till fokus för den här studien.

Elliott (2008) har valt att göra en studie om lärares attityder angående inkludering i idrottsundervisningen av barn med en utvecklingsstörning. Elliott menar att det har visat sig att när man inkluderar elever med en utvecklingsstörning i idrottsundervisningen leder det till enorma utmaningar för idrottsläraren som måste möta den inkluderade elevens behov, utan att negligera de andra barnens behov. Elliott hävdar även att lärares attityder är avgörande för hur väl eleverna kommer att lyckas på idrotten och det har framkommit att idrottslärare som har en positiv syn till inkludering lyckas bättre med att inkludera sina elever i undervisningen. Vidare har man sett att det inte är någon skillnad på lärarnas kön och attityder till att undervisa elever med en funktionsnedsättning. Dock kan man uppfatta att det skiljer i attityderna angående inkludering hos lärarna beroende på deras ålder. De äldre lärarna har en sämre attityd till inkludering än vad de yngre lärarna har.

Miller (1994) tar i sin artikel upp svårigheterna med en undervisning som är inkluderande. Han menar att man ofta kan se att elever flyttas fram och tillbaka, från en reguljär undervisning till en speciellt anpassad undervisning. Det resulterar i att eleverna inte känner sig delaktiga och även deras klasskamrater säger att dessa elever inte blir en del av gruppen och de blir heller inte tagna på allvar som en del av klassen. Miller menar att när elever blir exkluderade från undervisningen blir de eleverna inte tillräckligt förberedda och redo att möta livet utanför skolan. Vidare i artikeln diskuteras vad som menas med inkludering, och han anser att elever med funktionsnedsättningar ska vara en del av varje aspekt som har med skolan att göra. Han påpekar att elever med en funktionsnedsättning kan ha svårt att utvecklas i en reguljär skola och behöver därför extra stöd i klassrummet. Miller anser att eleverna med en funktionsnedsättning kommer kanske aldrig att komma i fatt och hålla samma tempo som sina klasskamrater i utvecklingen, men huvudsaken är att eleven får vara i samma klassrum som sina klasskamrater och får stöd efter sin förmåga. När det gäller idrottsundervisningen hävdar Miller att man kan inkludera alla elever genom att ändra reglerna, eller ändra förutsättningarna för aktiviteten genom att ta hjälp av redskap eller annan teknik och detta ska då gälla för alla elever.

Morley, Bailey, Tan och Cooke (2005) har gjort en studie där lärarna fick chansen att klargöra för sin syn på inkludering inom idrottsämnet av elever med speciella behov och/eller någon funktionsnedsättning. Nedan följer en redogörelse för vad som framgick av den här studien och vad de 43 lärarna svarade. En lärare svarade att det skulle krävas extra mycket planering för att bedriva en inkluderad undervisning, men att det inte fanns några hinder för att bedriva en inkluderad undervisning. Det skulle bara krävas mer eftertänksamhet. En annan lärare uttryckte en frustration när det gäller att jobba inkluderat. Då läraren svarade att den ville hjälpa sina elever att prestera så bra som möjligt och att läraren ville inkludera eleverna på bästa sätt, men att den inte visste hur anpassningen av undervisningen skulle ske på bästa sätt. Detta svarade fler lärare, att de inte visste hur de på bästa sätt skulle anpassa aktiviteterna så att de skulle passa alla. Det framgick även att elever som ofta hade assistenter i andra ämnen inte hade det i idrottsundervisningen, då assistenterna behövdes till andra ämnen. Lärarna menade även att assistenterna inte hade tillräckligt med utbildning för att stötta eleverna inom idrottsämnet. Lärare i den här undersökningen menade att deras ämne, idrott, skiljer sig från andra ämnen och de menade att det är svårare att arbeta inkluderat på idrotten än i andra

ämnena i skolan då ämnet anses ha en låg status. De menade att det är även en säkerhetsfråga och en lärare i undersökningen svarade att vissa aktiviteter kan rent av bli farliga då de inte har rätt utrustning att tillgå. I undersökningen kom de fram till en generell uppfattning, där lärarna hävdade att det var enklare att inkludera elever med en funktionsnedsättning när det handlade om inomhusaktiviteter. De ansåg att de då har mer kontroll över situationen. Flertalet av lärarna menade även att det var lättare att inkludera en elev i en individuell aktivitet. Då det var lättare att hålla eleven under uppsikt och då eleven kunde jobba utifrån sin egen förmåga, till skillnad från en lagsport då det ansågs vara svårt att inkludera elever med en funktionsnedsättning.

Skolinspektionen (2009) granskade 24 skolor i nio olika kommuner. Syftet var att göra en oberoende undersökning av skolor för att kunna nå en förbättring av undervisningen för elever med en funktionsnedsättning, med fokus på elevernas kunskapsresultat. De kunde se att det fanns klara brister i ”skolornas arbete med att anpassa undervisningen utifrån” elevernas förutsättningar och behov (sid.8). När de granskade dessa skolor kom de fram till att det fanns fyra stora problemområden så som teori och praktik, personalens kompetens, anpassning av lärandemiljö och samlad uppföljning. De kunde se att personalen inte alltid följde de anvisningar som de fått och personalens kompetens om de olika funktionsnedsättningarna varierade väldigt mycket, samt att skolans lokaler och läromedel inte var anpassade. Det framgick även att samarbetet mellan lärare och assistenter inte fungerar då det ofta blev oklart var gränsen gick ”mellan lärarens övergripande pedagogiska ansvar och assistenternas roll i undervisningen” (sid.9). De intervjuade lärarna fick ge sin syn på skolan och de efterlyste mer utbildning då de ansåg att de hade för lite kunskap om hur funktionsnedsättningar kan påverka inlärningsförmågan. De ville även ha mer kunskap om hur de kunde utforma undervisningen så att den blev likvärdig för alla elever. Skolinspektionen kunde i sin granskning se att de lärarna de granskat hade en pedagogisk utbildning för de ämnen som de undervisade i, men att de precis som lärarna sa behöver mer specifik kunskap om hur funktionsnedsättningen påverkar inläringen och detta just för att kunna ge eleverna den mest optimala undervisningen. De menar att skolan ska ”anpassas efter elevernas individuella behov” och för att nå en reell inkludering innebär det att miljön är anpassad så att alla elever har tillgång till hela skolmiljön alla dagar (sid.10).

Barnombudsmannen (2002) genomförde en studie med elever runt om i landet. I den studien kom de fram till att barn med en funktionsnedsättning allt för ofta blir utestängda från aktiviteter så väl i skolan som på fritiden, och det förekom ofta att eleverna med en funktionsnedsättning inte kunde delta i undervisningen då lokalerna inte var tillräckligt anpassade. Många av eleverna med en nedsättning upplevde att de blev behandlade annorlunda av sina lärare, främst var det eleverna med rörelsehinder och synskador som svarade att de behandlades annorlunda. Några elever upplevde att de blev positivt särbehandlade medan många elever uppgav att de ofta blev avskilda från den ordinarie undervisningen och placerade i andra lokaler, vilket de själva såg som något negativt. Det kom även fram i denna undersökning att barn med en nedsättning ”som är integrerade i vanliga skolklasser är med andra ord mer utsatta än icke-integrerade” (sid.28). Det framgick även i denna undersökning att många av eleverna med en funktionsnedsättning inte var med på idrotten. Eleverna själva svarade att de inte kunde vara med på idrotten då de inte klarade av att utföra de övningar som läraren planerat.

Sammanfattningsvis kan man av dessa studier se att lärare inom idrott och hälsa tycker det är svårt att bedriva en inkluderad idrottsundervisning då de anser att det krävs extra mycket planering för att bedriva en inkluderad idrottslektion. Man kan även se att lärare som har en positiv inställning till inkludering lyckas bättre med att inkludera sina elever i idrottsundervisningen. Det har även visat sig att attityderna till inkludering skiljer sig beroende på lärarnas ålder, äldre lärare har sämre inställning till inkludering än vad de yngre har. Utifrån dessa studier skulle man alltså kunna dra slutsatsen att de yngre lärarna lyckas bättre med att inkludera elever med en funktionsnedsättning än vad de äldre lärarna gör. Det finns en klar frustration bland lärarna när det gäller att bedriva en inkluderad undervisning. Denna frustration består av många olika delar. Vissa lärare menar att de vill ha tillgång till assistenter, och att de assistenter de har till hjälp ska ha en relevant utbildning för att kunna vara en extra hand och stöd inom idrottsundervisningen. Det framgick även av dessa studier att lärarna hade utbildning för det ämne de undervisade i, men kunskaperna om elevernas funktionsnedsättningar varierade. Ansvaret mellan lärare och assistenter var ofta oklart och samarbetet mellan dessa parter var dåligt. I den tidigare forskningen kan man se att skolornas lokaler hade klara brister för att möjliggöra och bedriva en inkluderad undervisning, vilket även var något som eleverna själva märkt av. Då eleverna menade att de inte kunde vara med på all undervisning och blev placerade i andra lokaler. Några lärare påpekar även att eftersom idrottsämnet skiljer sig från andra ämnen så blir det hela en fråga om säkerheten då de inte får rätt resurser för att kunna bedriva en inkluderad undervisning. De menar att det krävs en stor eftertänksamhet och som vi tidigare nämnt även extra mycket planering för att kunna arbeta inkluderat. Lärarna menade även att de ansåg att det var svårt att inkludera elever i lagsporter, därför att det då är svårare att se till alla elevers behov och förutsättningar än vid individuella aktiviteter. Anpassningarna ska gälla alla elever och förslag på anpassningar kan vara att man ändrar reglerna för sporten eller tar hjälp av redskap för att ändra förutsättningarna. De ansåg även att det var lättare att arbeta inkluderat inomhus till skillnad från utomhus, då de menade att de inte kunde ha eleven under uppsikt på samma sätt som inomhus.

De två sista undersökningarna är gjorda i Sverige vilket vi anser är högst relevant för vår undersökning då vi genomför vår studie i den svenska skolan. Men vi anser även att det kan vara av intresse att se det hela ur ett internationellt perspektiv för att kunna se på likheter och kanske olikheter i förhållande till vår undersökning. I och med att vi har valt att lyfta dessa fem undersökningar som vi tidigare har redovisat kommer det att påverka vår studie på så vis att det resultat vi får kommer att jämföras med dessa och vi kommer i vår diskussion försöka att knyta an vårt resultat till den tidigare forskningen. Vi har i vår studie bara kunnat ta del av sex personers åsikter och synpunkter, men genom den tidigare forskningen kan vi nu göra en jämförelse med de andra studiernas resultat och även se till helheten ur ett internationellt perspektiv.

### **3. Problemformulering**

År 1962 infördes obligatorisk skolplikt för barn med någon funktionsnedsättning och i dag ska skolan vara till för alla. Samtidigt visar studier på att dessa barn utestängs från idrottsundervisningen i dagens skola och vissa forskare hävdar att det är lärarnas attityder som kan vara en avgörande orsak till detta. Lpo 94 belyser på flera ställen att undervisningen ska anpassas efter elevens förutsättningar och behov. Ingen ska diskrimineras oavsett bakgrund och skolan har ett speciellt ansvar för elever som har någon funktionsnedsättning. I kursplanen för idrott och hälsa står det bland annat att ”Ämnets kärna är idrott, lek och allsidiga rörelser utformade så att alla oavsett fysiska eller andra förutsättningar ska kunna delta, erhålla upplevelser och erfarenheter samt utvecklas på sina villkor”. Barn med en funktionsnedsättning har samma behov av rörelse som alla andra barn och det är viktigt att vi som vuxna ger dem förutsättningarna och möjligheterna till detta. Det har gått hela femton år sedan Lpo94 utfärdades. Det är en lång tid och den svenska skolan har inte hängt med i utvecklingen när det gäller inkludering. Lärare ska enligt skollagen ta hänsyn till personer med en funktionsnedsättning och samtidigt anpassa undervisningen så att alla kan vara med utifrån sina förutsättningar.

#### **3.1 Syfte**

Syftet med denna studie är att undersöka några idrottslärares reflektioner och erfarenheter kring ett inkluderande arbetssätt i ämnet idrott och hälsa.

#### **3.2 Frågeställningar**

- Vilket synsätt utger sig idrottslärarna att ha gällande en inkluderad undervisning?
- Hur arbetar lärare i ämnet idrott och hälsa med inkludering av elever med någon funktionsnedsättning i idrottsundervisningen?
- Vilka möjligheter och hinder finns för inkludering enligt idrottslärarna?
- Är det någon skillnad på attityden till inkludering mellan lärare som dagligen arbetar med elever med funktionsnedsättning och lärare som inte gör det?

## **4. Metod**

I detta kapitel kommer det att redogöras för tillvägagångssättet för att få svar på uppsatsens syfte och frågeställningar, samt metodval. Här presenteras även hur urval och intervjuer genomfördes. Först kommer en sammanfattning om det vetenskapliga förhållningssätt vi har inspirerats av i undersökningen.

Eftersom ambitionen med den här undersökningen har varit att skaffa oss en förståelse för lärarnas uppfattningar och erfarenen om inkludering i idrottsundervisningen har vi inspireras av det fenomenologiska synsättet. Man skulle kunna säga att tysken Edmund Husserl är fenomenologins fader. Husserl menar att vi genom fenomenologin får en uppfattning om ett fenomen utifrån människors upplevelser, men att vi inte kan få en beskrivning av det verkliga fenomenet (Stensmo 2002). Genom fenomenologin kan man ta del av människors upplevelser av ett visst fenomen och deras olika variationer av livsvärldsmönster och fenomenologin är just teorin om det medvetna (Infovoice 2006).

### **4.1 Urval**

Urvalskriterium för denna undersökning är sex behöriga lärare i ämnet idrott och hälsa som har varit verksamma några år inom skolan. Ett annat kriterium är att lärarna arbetar med elever i årskurs 4-7 eftersom dessa årskurser är gemensamma för vårt val av studieinriktning. Dessa sex intervjupersoner har valts ut genom tidigare kontakter därför att vi ansåg dem vara lämpliga för vår undersökning och de täcker våra urvalskriterier. Alla arbetar inom ett län i mellersta Sverige. Två av dem arbetar dagligen med elever som har någon funktionsnedsättning och fyra av dem gör det inte. Skälet till detta medvetna urval är vår bedömning att det bör kunna ge oss ett bredare underlag för att kunna analysera svaren på våra frågeställningar.

Av de sex intervjupersoner som godkänt att vi kunde använda dem i vår undersökning fick två av dem förhinder samma dag som den bestämda intervjun skulle genomföras. Det medförde att vi beslutade oss för att genomföra telefonintervju med dem för att spara tid och undvika bortfall, dock med högtalarfunktion så båda författarna kunde medverka. Valet av att göra telefonintervju istället för någon annan distansmetod som till exempel e-post-intervju var ett medvetet val eftersom vi då kunde direkt förklara eventuella missförstånd eller oklarheter med frågorna. Gillham (2008) anser också att det är lättare att svara muntligt på en intervju än skriftligt för det krävs större ansträngning att skriva än att prata.

### **4.2 Datainsamlingsmetod**

Vi valde att använda oss av intervju som vår datainsamlingsmetod eftersom vi anser att det är lättare att förstå en persons uppfattningar och upplevelser med en intervju än om vi hade använt oss av en enkät. Intervjuer är dessutom fenomenologins främsta datainsamlingsmetod (Stensmo 2002). Enligt Lantz (1993) passar en intervju bäst när undersökningsgruppen inte är så stor och eftersom vi enbart har valt ut sex intervjupersoner passar denna datainsamlingsstrategi bra för oss.

Intervjuerna har en hög grad av standardisering men en lägre grad av strukturering, vilket menas att frågorna är utformade lika för alla intervjupersoner och ställs i samma ordning för alla. Vi har däremot inte bestämda svarsalternativ utan vi ger intervjupersonerna utrymme till



att svara med egna ord eftersom vi vill skapa oss en bild av dennes uppfattningar och erfarenheter. Lantz (1993) anser att den lägre graden av strukturerad intervju är bra att använda sig av även om databearbetningen blir omfattande eftersom undersökningsgruppen är liten och då begränsar man svaren ändå, vilket bekräftar vårt val av struktur.

### **4.3 Procedur**

Telefonkontakt togs med fyra av lärarna medan de andra två kontaktades genom ett personligt besök. Vi förklarade vårt syfte med undersökningen och frågade om de kunde tänka sig att ställa upp i en personlig intervju. En överenskommelse skedde med idrottslärarna om en lämplig dag för genomförandet av vår intervju. Vi förklarade även att vi kommer att använda oss av ljudinspelning med bandspelare under intervjun och de medgav sitt godkännande till det. Patel och Davidsson (2003) betonar att det är viktigt att det klargörs på vilket sätt individens svar kommer att användas, om det är konfidentiellt eller inte. Vi vet alltså var och vilka svaren kommer ifrån men det är bara författarna som har tillgång till de uppgifterna.

När vi gjorde vår intervjuguide (se bilaga 1) tänkte vi mycket på utformningen av frågorna. Vi försökte undvika vissa typer av frågor såsom långa frågor, ledande frågor, negationer, dubbelfrågor, förutsättande frågor och varför-frågor om det inte används som en uppföljningsfråga vilket Patel och Davidsson (2003) anser är viktigt att försöka undvika. Till vår hjälp hade vi underfrågor som stöd till varje fråga ifall intervjupersonen ansåg att det fanns oklarheter. Enligt Patel och Davidsson bör man inleda och avsluta intervjun med några neutrala frågor. Därför valde vi att inleda med några bakgrundsfrågor om skolan, deras utbildning, hur ofta eleverna har idrott, med mera (se bilaga 1) och det för att vi alla skulle känna oss bekväma med situationen. Sedan ställde vi frågor som var mer inriktat på deras syn och arbete med inkludering samt deras erfarenheter av att arbeta med barn som har någon funktionsnedsättning. För att sedan avsluta med några neutrala frågor om hur de ser på framtiden inom området inkludering. Efter alla frågor fick de intervjuade möjlighet att tillägga något om de ansåg något vara oklart. Vi tackade för oss och frågade om vi kunde ta kontakt med dem igen ifall vi upptäckte något oklart eller behövde vidare förklaring.

Alla fyra platsintervjuer med ljudupptagning genomfördes på lärarnas arbetsplatser. Helst ska intervjupersonerna enligt Doverborg och Pramling-Samuelsson (2000) få bestämma plats så att han eller hon ska känna sig trygg under intervjun. Platsen ska gärna också vara ett lugnt ställe där ingen kan komma och avbryta. Intervjupersonen fick därför bestämma lämplig plats vilket i alla fyra fallen blev i ett ledigt grupprum. Intervjuerna varade i cirka 30-60 minuter. Telefonintervjuerna genomfördes utifrån samma intervjuguide som de personliga intervjuerna. Tidpunkten för telefonintervjun fick intervjupersonen välja då de kände sig redo och hade möjlighet att delta. Vid dessa intervjuer användes inte ljudupptagning utan enbart skriftliga anteckningar fördes.

### **4.4 Bearbetning och analys av data**

Det inspelade materialet från intervjuerna transkriberades, vilket menas att vi skrev ner allt som sades på de inspelade banden på datorn. Detta för att vi lättare skulle kunna få en överskådlig bild över intervjuerna och analysera svaren. All analys och transkribering gjordes av oss båda för att minska risken för felciteringar och felbedömningar och vi anser att vi får ut mer av studien än om bara en skulle analyserat materialet.

Efter att vi skrev ner intervjun i ord läste vi igenom svaren flera gånger och antecknade under tiden. Detta arbetssätt anser Patel och Davidsson (2003) är ett lämpligt arbetssätt. Sedan startade vi själva analyseringen då vi efter ett antal genomläsningar kunde urskilja vissa mönster i svaren, dessa mönster blev till citat av intervjupersonerna som vi klippte ut. Båda författarna gjorde egna genomläsningar för att sedan sortera citaten under olika kategorier för att försöka se samband i de intervjuade pedagogernas svar och våra frågeställningar (för exemplifiering se bilaga 2). Sedan jämfördes författarnas förslag och kategorierna namngavs till ”pedagogernas syn på inkludering” som handlar om de intervjuade pedagogers åsikter om begreppet inkludering och vad inkludering är för dem, ”pedagogernas arbetssätt gällande inkludering” som handlar om hur de arbetar med inkludering just nu, ”pedagogernas syn på möjligheter och hinder med inkludering” där det tas upp pedagogernas resonemang om vilka möjligheter och svårigheter de anser att det finns med inkludering och avslutningsvis pedagogernas syn på en skola för alla där det handlar om vad pedagogerna anser om att vi har öppna dörrar för alla i en och samma skola, att vi inte har det uppdelat i grundsärskola och grundskola. Patel och Davidsson anser att arbetet med kategorierna inte tar slut där utan att nu börjar arbetet att försöka se gränserna mellan de olika kategorierna. Sitter verkligen rätt citat under rätt kategori, kan man slå ihop vissa kategorier eller ska några kategorier delas upp? En diskussion hos författarna uppstod om citaten och kategorierna och skrivprocessen kunde sedan ta fart då författarna var överens om att citaten satt under rätt kategori. När vi hade hittat en bra struktur i resultatet kunde vi börja jämföra svaren och se samband och försöka få svar på våra frågeställningar.

Genom att vi har inspirerats av ett fenomenologiskt synsätt kommer det att påverka resultatet på så vis att man inte kan säga om det ena är rätt eller fel, utan som Stensmo (2002) skriver så kommer vi att få tillgång till de intervjuades medvetande och utifrån dennes upplevelser och erfarenanden kan vi skapa oss en bild om hur verkligheten ser ut just i detta enskilda fall. Den fenomenologiska forskningen bör innehålla redogörelser på mänskliga upplevelser, så skulle man studera ett annat objekt skulle man förmodligen få ett annat svar och då blir det sanningen.

#### **4.5 Forskningsetik**

Genom att använda sig av god forskningsetik i ett examensarbete innebär det att författarna måste visa respekt och ta hänsyn till personerna som deltar. Därmed skapas ett förtroende mellan forskare och deltagare, något som kan öka motivationen att delta i undersökningen (Johansson & Svedner 2006). Det finns fyra olika huvudkrav inom de etiska principerna som hänsyn ska tas till när forskning bedrivs. Dessa fyra aspekter är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Dessa krav har deltagarna i undersökningen informerats om. Informationskravet innebär att personerna som deltar i studien skall informeras om studiens syfte, vilket gjordes dels vid telefonkontakten och även innan intervjuens början. Samtyckeskravet uppnåddes genom att vi informerade intervjupersonerna att de medverkar frivilligt och de kan när som helst avbryta deltagandet. Om de skulle besluta sig att göra det så ska det inte medföra några negativa konsekvenser. Eftersom undersökningen handlar om personliga uppfattningar och åsikter behandlades alla uppgifter konfidentiellt, endast författarna känner till intervjupersonernas identitet och ingen obehörig kan ta del av uppgifterna och därmed har vi uppfyllt konfidentialitetskravet. Uppgifterna som framkom i undersökningen har enbart används till denna undersökning vilket är nyttjandekravets innebörd. De får alltså inte användas i några andra syften. I det kommande resultatet kommer alltså varken namn, skola eller geografisk plats att vara nämnda (Vetenskapsrådet 2002).

## 5. Resultat

I det här kapitlet redovisas resultatet från intervjuerna och vad de tillfrågade pedagogerna svarade. Resultatet kommer att redovisas i rubriker utifrån de kategorier som skapades utifrån det insamlade datamaterialet. Kapitlet inleds med att beskriva intervjupersonerna för att sedan redogöra för pedagogernas syn på vad inkludering kan vara för något och deras arbetssätt. Därefter kommer möjligheter och hinder till inkludering att redovisas för att sist men inte minst följas av ett stycke som har benämningen en skola för alla. När det står i texten ”han”, ”honom” kan man lika gärna läsa ”hon”, ”henne” vice versa.

### 5.1 Beskrivning av intervjupersonerna

Intervjustudien genomfördes med sex olika pedagoger, där två arbetar dagligen med elever med funktionsnedsättning och fyra gör det inte. Av de idrottslärare som deltog i studien var tre kvinnor och tre var män. Närmast följer en beskrivning av pedagogerna och de benämns som pedagog A-F. Benämningen på de olika pedagogerna är slumpmässig och har ingen koppling till den ordning intervjuerna genomfördes. I resultatet, analysen och diskussionen kommer pedagogerna att benämnas med ped A, ped B och så vidare.

Pedagog A tog examen år 2002. Hon har klasser med 10-15 elever i varje klass. Alla klasser på skolan har idrott två gånger i veckan á 60 minuter. Hon arbetar dagligen med elever med någon funktionsnedsättning. Hon har tillgång till en liten idrottssal och motorikrum<sup>1</sup> inom skolans område och en större idrottshall, skogsområde med elljusspår och simhall inom femhundra meters avstånd från skolan.

Pedagog B tog examen år 2000. Hon har klasser med allt ifrån 12 till 30 elever i varje klass. De har idrott två gånger i veckan á 60 minuter. Hon arbetar dagligen med elever med någon funktionsnedsättning. Hon har tillgång till flera idrottssalar och elljusspår på skolans område men simhallen ligger några kilometer bort.

Pedagog C tog examen år 1984. Hon har klasser med 25-30 elever i varje klass. De har idrott två gånger i veckan och varje pass är 60 minuter. Hon arbetar inte dagligen med elever med någon funktionsnedsättning. Hon har tillgång till två idrottssalar på skolområdet och inom en radie på femhundra meter finns även motionsspår, ishall, friidrottsarena och fotbollsarena.

Pedagog D tog examen år 1996. Han har klasser med 20-25 elever i varje klass. De har idrott två gånger i veckan och varje pass är 60 minuter. Han arbetar inte dagligen med elever med någon funktionsnedsättning. Han har tillgång till två små idrottssalar på skolans område och inom en radie på en kilometer har han tillgång till ishall, elljusspår, friidrottsarena och flera större grönytor såsom fotbollsplaner.

Pedagog E tog examen år 2008. Han har klasser med 15-25 elever i varje klass. De har idrott en gång i veckan á 60 minuter. Han arbetar inte dagligen med elever med någon funktionsnedsättning. Han har tillgång till en idrottssal på skolområdet. Det finns en mindre park i anslutning av skolan där han genomför skogslekar och lättare orientering. Med en femminuters promenad finns det ishall, simhall, sportanläggning och fotbollsplaner.

---

<sup>1</sup> Ett rum för enskild undervisning

Pedagog F tog examen år 1999. Han har klasser med allt ifrån 12 till 30 elever i varje klass. De har idrott en till två gånger i veckan där varje lektion pågår i 60 minuter. Han arbetar inte dagligen med elever med någon funktionsnedsättning. Han har i sin närhet tillgång till idrottshall, simhall, två gym, ishall, fotbolls- och friidrottsarena, elljusspår, skidbacke, skidspår, sjö och ridanläggning.

## **5.2 Pedagogers syn på inkludering**

På frågan ”Vad är inkludering för dig?” hade fyra av pedagogerna en klar syn på vad begreppet inkludering innebar för dem. Medan de andra två pedagogerna svarade att de inte visste vad begreppet stod för, men de hade ändå en uppfattning om vad det skulle kunna tänkas vara.

”Det är när alla är med på egna villkor, inte utifrån någon annan. Nja, att alla kan delta efter sin förmåga” (Ped.A)

”Inkludering tycker jag är att alla ska få vara med på sina egna villkor. Jag tycker att det står för en gemenskap där alla får vara med oavsett om man har rulle<sup>2</sup> eller inte” (Ped.B)

”Det känns som att det skulle va någonting som ja, en skola för alla. Där alla liksom ska vara med oavsett funktionshinder och handikapp. Jag vet inte om det är det, men det känns så” (Ped.C)

”Ja inkludering vet inte jag vad det ordet betyder. Är det att man både jobbar med elever med funktionsnedsättning och elever som man kallar för friska, är det inkludering? Är det det som det är? Ordet inkludering vet jag inte vad det är så jag kan inte svara på det” (Ped.D)

”Alla får vara med under samma förutsättningar, men man kanske måste förenklar reglerna i exempelvis fotboll så att alla ska kunna vara med. Det handlar om att få med alla elever på tåget” (Ped.E)

”Att elever ingår i den ordinarie undervisningen utifrån deras enskilda förutsättningar” (Ped.F)

En av pedagogerna svarade att den inte visste om de jobbade inkluderat, för att i nästa fråga svara att de hela tiden anpassade undervisningen utifrån eleverna, och poängterade hur viktigt det är att hela tiden ge eleverna möjligheten att vara med.

Överlag verkade det finnas en säkerhet när det gällde att jobba med inkludering, men samtidigt fanns det en viss osäkerhet bland pedagogerna. Fyra av pedagogerna svarade att de kände sig säkra i sin roll som pedagoger att jobba enligt ett inkluderande arbetssätt, medan två av pedagogerna inte kände sig säkra. En av de pedagoger som svarade att den inte kände sig säker menade att det berodde på att de inte jobbade med inkludering på den skolan och att pedagogen därför inte hade någon erfarenhet av detta. Denna pedagog svarade dock att den kände sig säker på om det skulle komma en elev med en cp-skada men inte ha en funktionsnedsättning, men skulle det komma en elev med en grav funktionsnedsättning skulle osäkerheten vara stor gällande hur man jobbar och bemöter dessa elever just eftersom pedagogen menar att den saknade erfarenhet av detta. Den andra pedagogen som svarade att den inte kände sig säker att jobba efter ett inkluderat arbetssätt drog paralleller till sin utbildning, och menade att den fått alldeles för lite av detta tänk med sig i sitt bagage från utbildningen.

---

<sup>2</sup> Rullstol

På frågan hur de skulle vilja utveckla sig inom området inkludering svarade flera av pedagogerna att de ville ha någon form av fortbildning, läsa någon kurs. En pedagog svarade dock att den ansåg att den var nöjd med den kunskap den hade inom området i dagsläget och hade inga planer på att vidareutveckla sig. En annan pedagog svarade att den skulle vilja ha mer utbildning inom hur man jobbar med habiliteringen och sjukgymnastiken, samt att hon önskade att den kunde få ta del av elevernas journaler. Den pedagogen menade då att det gäller att hitta strukturer för just den eleven med en viss nedsättning.

En av de andra pedagogerna som svarat att den kände sig säker på att jobba med inkludering, menade att den ville ha mer utbyte av andra pedagoger i samma situation;

”Oftast finns det bara en särskola i kommunen. Pratar man då med de i grundskolan, vad tänker de på då? Jo, de tänker på det här svårare momenten. De har elever som kommer ombytta och klara, de är knappt vattenrädda. Så har man själv elever som går runt i bassängen för de vägrar och liksom tar inga instruktioner (...). Ska jag då sitta och diskutera det med dem som har grundnivå, grundskolan, det blir krockar. Man diskuterar. Vissa saker pratar vi lika, men många gånger har vi inte samma utgångsläge och där måste man få prata med folk som är likasinnade” (Ped.B)

En annan pedagog svarade att den saknade fortbildning på så vis att detta var något som man skulle kunna ta upp och diskutera på studiedagar. Den här pedagogen menade även att det sällan finns något för de pedagoger som jobbar praktiskt, då den pedagogen kände att man inte prioriterar de praktiska ämnena och menade även att de sällan får de resurser som de önskar att de hade.

När vi pratar om inkludering med de intervjuade pedagogerna har de lite olika syn på hur de resonerar kring inkludering, deras inställningar kring inkludering skiljer sig något. Några anser att det handlar om att anpassa lokalerna, medan vissa menar att det inte bara handlar om lokalerna utan det handlar om hur du är som pedagog, din attityd.

”Ja men det är ju inte bara lokalen som måste anpassas utan det måste finnas i huvudet också, tänket. Hur man ser till så att alla får vara med. Man måste ju lära barnen att tänka så, att alla får vara med” (Ped.A)

”Sen är det ambitionen också, på dig själv som lärare, hur mycket vill du? Hur mycket vill du att dina elever ska kunna? Och hur mycket vill du ge av dig själv? Du kan ju bara köra på om du vill, men jag tror inte att du blir kvar så länge då, de ser nog till så att du slutar förr eller senare” (Ped.B)

”Det är inte bara synd om de barnen som har ett handikapp utan även de andra barnen ska få sitt så att säga, de ska ju också stimuleras” (Ped.C)

Andra attityder som man kan urskilja under intervjuens gång.

”Jag tror att många tror att det är lättare att inkludera i idrotten, men egentligen är ju det svårare, det kan ju vara svårare. Jag menar här ska de ju röra på sig och göra saker. I de vanliga ämnena sitter du ju ofta, ja inte vet jag, men de sitter ju på sina platser de gör det ju inte hos oss då ska de ju röra på sig så det är ju inte lätt om man säger så” (Ped.C)

”Eleven ska självklart ha möjligheten till att delta och däri ligger ju svårigheten att planera undervisningen så att det praktiskt blir utmanande för alla” (Ped.E)

Överlag under intervjuernas gång kommer olika funktionsnedsättningar på tal, och två av pedagogerna verkar se hinder med att ha barn i rullstol. Under en intervju sa en pedagog;

”Nu har jag faktiskt haft förmånen att inte ha rullar på ett tag” (Ped.B)

Vissa av de tillfrågade pedagogerna hade möjlighet att ta in assistenterna i undervisningen. En pedagog som hade den möjligheten menade att hon hade valt bort den hjälpen. Hon menar att den har valt bort att använda sig av assistenter eftersom hon anser att det blir otydligt för eleverna vem som är ledare. Hon menar även att assistenterna inte har tillräckligt med kunskap inom ämnet. Annars valde de som hade möjlighet att få tillgång till assistenter att använda sig av dessa och en av pedagogerna som inte hade tillgång till någon assistent önskade att den kunde få det om den hade en elev med en grov funktionsnedsättning.

”Jag tänker... de är fantastiska människor på alla sätt men oftast är de undersköterska, vanlig människa som ska in och jobba och en del av dem promenerar liksom inte ens, vet inte vad rörelse är, vet inte vad idrott är. De har aldrig varit på en fotbollsmatch ens. Då är det ganska svårt, och när man står där som ansvarig ledare då är det jag som ska se till, det är jag som är ansvarig för den pedagogiska undervisningen. De gör ju inte de och då måste jag ta ansvaret och se till så att det blir så att det följer alla planer och mål som finns alla uppsatta nationella mål, och det är en utmaning men det är en rolig utmaning men man får ju inte hjälp av dem” (Ped.B)

”När det handlar om handikapp av ”svårare” karaktär skulle det säkert underlätta om individen hade en stödperson med sig på lektionerna som kunde hjälpa både mig och eleven” (Ped.F)

### **5.3 Pedagogers arbetssätt gällande inkludering**

Alla pedagoger är överens om att lektionerna anpassas dagligen eftersom alla elever är egna individer oavsett om de har något funktionshinder eller inte. Men det krävs lite extra planering om det finns någon elev med en funktionsnedsättning anser alla, planeringen är viktig, det gäller att ge eleverna olika alternativ och svårighetsgrader på övningarna och aktiviteterna. De börjar lågt för att sedan öka svårighetsgraden och intensiteten.

”Men för mig är det ju att tänka på dem hela tiden, det kan vara en grupp på fem elever och det måste ändå vara utifrån varje individ. Jag kan ha en som sitter i rullstol och en som är jättehypeaktiv men vet inte vilket håll han ska springa, man måste ju anpassa hela tiden” (Ped.A)

”Det är hela tiden att man har en enkel variant som passar alla och sen gäller det att man lägger upp ribban för dem som har mer för det finns alltid det spannet” (Ped.B)

”Det är precis när man som när man planerar lektioner med elever med speciella behov, man måste hela tiden tänka på vilka övningar, ta hänsyn och alltid ha en backup-övning för eleverna” (Ped.D)

Likaså som planering, krävs också lite mer förberedelse till att lösa plötsliga saker som kan hända resonerar hälften av pedagogerna om. Det gäller att ligga steget före för att kunna förutse eventuella händelser och det är också viktigt att verkligen lära känna eleverna och deras rörelseförmåga.

”Det måste vara mer luft i den inkluderande undervisningen, det måste finnas luft för förutsedda saker som att ojdå, nu kom inte rullstolen in där eller jaha, nu fick han kramp eller ramla, nej den där övningen fungerade inte, då kan man inte bara ha planer på papperet utan man måste lösa det på plats” (Ped.A)

Tre pedagoger berättar att de brukar använda sig av olika hjälpmedel för att underlätta för vissa elever, till exempel så brukar en pedagog ställa ut plintar som personligt skydd i killerball<sup>3</sup> för dem som har svårt att böja sig ner och skydda sig själv, men dessa hjälpmedel är ändå till för alla elever att använda om de känner att de behöver, även om han planerar att använda sig av plintarna just för en enskild elev. Samma tre pedagoger berättar om några konkreta förslag hur undervisningen kan anpassas;

”Om man kanske har en kille som är väldigt kraftfull och kastar otroligt hårt och han inte har någon begränsning i sig själv att kasta lösare då kanske jag sätter ihop och matchar honom med en elev som är lika som honom. Eller kanske litet bättre eller ja starkare så att de kan utmana varandra” (Ped.A)

”Om jag skulle köra en motorisk bana och så hade jag en elev som hade en ryggmärgsskada då hade ju hon väldigt svårt att lyfta på benet och göra vissa saker och då hade inkludering för mig då de va ju om jag hade tagit bort den motoriska banan för alla så att de aldrig hade fått göra den då måste ju jag se till så att varje moment i banan kan man göra på två olika sätt och då får man passa in det så att de passar även de eleverna med funktionsnedsättning” (Ped.B)

”Man skulle kunna ändra på spelregler till exempel så att alla kan vara med, tillåt en studs extra och ändra höjd på nätet i volleyboll, tillåt dubbelstuds i basket eller inte vara så noga med antalet steg med boll i basket och handboll, på så vis kanske man får bort tävlingsmomentet bland alla elever, de leker bollsporterna istället för att spela dem” (Ped.D)

#### **5.4 Pedagogers syn på möjligheter med inkludering**

Flera av pedagogerna har en positiv syn på inkludering, då de menar att det bidrar till att skapa en gemenskap och att eleverna kan få en djupare förståelse för sina medmänniskor. Pedagogerna menar att eleverna lär sig att ta hänsyn till varandra och att de får ett stort utbyte av varandra, man skapar en acceptans att vi är olika.

”Man kan få förståelse för att vi är olika och har ett handikapp och ändå kan vara med. Man får ju prova olika saker som man kanske inte skulle få annars” (Ped.A)

”Får förståelse för att vi föds med olika förutsättningar” (Ped.B)

”Gruppen lär sig att oavsett svårigheter kan man utöva en aktivitet tillsammans” (Ped.C)

”Drömbilden är väl att övriga elever visar respekt och omdöme för att kunna inkludera elever med funktionshinder på mest naturliga vis” (Ped.F)

Pedagogerna menade att när man jobbar inkluderat så gynnar det resten av klassen på många olika sätt. En pedagog menar att det kan gynna klassen på så vis att får de en assistent till klassen, och även om den assistenten är till för en specifik person, så kan assistenten vara en hjälpare hand och se till fler elevers behov. Medan flera av de andra pedagogerna menade att när man jobbar inkluderat så handlar det mycket om att skapa möjligheter för eleverna och komma på nya lösningar. Dessa lösningar gynnar inte bara den eleven med en nedsättning utan den lösningen kan och ska kunna gynna hela klassen, alla ska kunna dra nytta av den lösningen. Samt att detta bidrar till att eleverna får prova olika sporter och grenar som de kanske annars inte skulle få utöva.

”Jag tror att man kan få väldigt mycket, de kan också få möjlighet att dra ner på tempot och tänka till. Hitta nya lösningar och möjligheter” (Ped.A)

---

<sup>3</sup> Killerball är en lek där man kullar varandra med en boll

Två av pedagogerna menade att när man jobbar inkluderat kan det bidra till att eleven med en funktionsnedsättning känner sig sedd och att den känner sig delaktig och att den passar in i samhället. En av dessa två pedagoger menade att då de eleverna med en funktionsnedsättning kan vara duktig på andra moment så får de andra eleverna se att trots att man har en nedsättning så kan man vara duktig på andra saker och denna pedagog menar att detta är en viktig del av inkluderingen.

”Den här personen kan känna att den kan vara med på allting och passa in i samhället” (Ped.D)

En av pedagogerna menar att ett inkluderat synsätt inom ämnet idrott och hälsa kan bidra till att man jobbar mer teoretiskt med ämnet, då den pedagogen menar att hälsan kommer mer i fokus.

”Den teoretiska biten, hälsan kommer mer i fokus” (Ped.E)

### **5.5 Pedagogers syn på hinder med inkludering**

Fyra av pedagogerna ser resurserna som ett stort hinder när det gäller att arbeta med inkludering i idrottsundervisningen. Med resurser menar de att det idag inte finns tillräckligt mycket material, personal, tid till planering och schemaläggning att tillgå för att klara av elever med särskilt stöd. På två av skolorna anser pedagogerna att det dessutom är alldeles för många elever i klasserna för att kunna lägga ner extra tid att anpassa lektionerna efter elever med någon funktionsnedsättning.

”Ena skolan har nu ett idrottskonto på noll kronor, man kan inte ens köpa in en boll” (Ped.B)

”Personal, pengar, lokaler det är ju liksom allting, tid” (Ped.C)

”Som det är nu när man är en lärare med stora klasser kanske det blir så att man lägger mycket mer tid på de barnen så att alla inte får uppmärksamhet” (Ped.C)

Samma pedagoger anser att det största hindret är lokalerna de bedriver idrott i, dels placeringen av lokalen/idrottsanläggningarna och dels utformningen av dem. De anser att många elever med någon funktionsnedsättning inte skulle ha en chans att delta när det enbart är trappor till idrottssalen eller om fotbollsplanen ligger två kilometer bort eller om det enbart är en stenig stig som leder in i skogen. Har då en elev nedsatt rörelseförmåga är det svårt, rent av omöjligt, att ta sig fram till lektionen.

”Många av de här eleverna behöver ju mycket mer tid om de ska kunna delta eller bara hinna byta om kan ju ta halva lektionen” (Ped.A)

”Det krävs ju så otroligt mycket, om man bara tittar på vår skola så har vi ju inte alls lokalerna till det, det finns ju inte en chans att vi skulle kunna ha elever med fysiska funktionsnedsättningar. En rullstolsburen elev på idrotten, då måste det byggas om helt och hållet” (Ped.C)

Ekonomi är alltså en återkommande orsak till att det uppstår hinder till inkludering. Två pedagogers åsikter skiljer sig lite från de andra. De anser att det inte finns några hinder alls till inkludering av elever med funktionsnedsättning i idrottsundervisningen. Den ena pedagogen vill inte se ekonomin som ett hinder för skulle man göra det så menar den pedagogen att det då skulle det finnas en uppsjö av hinder som kommer till följd av ekonomin. Det handlar bara om att göra rätt anpassningar och att ha rätt attityder till inkludering.



”Om man pratar om en ekonomisk grej är i sånt fall ett hinder att skolan inte är rätt anpassad, men då kommer vi på hinder som inte är några hinder utan det gäller bara att skjuta in pengar och anpassa skolan efter” (Ped.D)

”Egentligen är inte inkludering en resursfråga utan en attitydsfråga” (Ped.E)

Andra hinder som tre av pedagogerna har åsikter om har med pedagogernas och andra vuxnas inställning och erfarenhet till inkludering att göra. Det gäller att ha ett positivt tankesätt, då underlättar det för alla. Dock tyder denna undersökning på att det finns gott om hinder till inkludering enligt pedagogerna och det bidrar inte till ett positivt tankesätt. En pedagog anser att bristen på erfarenhet av att arbeta med elever med funktionsnedsättning kan bli ett hinder då de aldrig har fått någon utbildning i exempelvis specialpedagogik.

”Om jag hade haft mer erfarenhet av att jobba med en elev med stora problem funktionsnedsättningar hade jag varit mer säker, men just nu, eftersom jag aldrig gjort det så känner jag att jag skulle vilja ha mer med mig i bagaget” (Ped.D)

## **5.6 Pedagogers syn på en skola för alla**

Övervägande delen av pedagogerna är ense om att särskolan behövs idag för att eleverna ska få ut det bästa av skolgången.

”Så bra undervisning som de får på idrotten i särskolan/träningskolan kan inte erbjudas på samma sätt i den vanliga skolan” (Ped.C)

”Det är ju inte för intet som det finns en särskola och de har idrott för sig själva för att det ska bli så bra som möjligt för just den individen” (Ped.D)

De menar att i särskolan finns kunskaper, tid och lokaler till att bedriva en idrottsundervisning för elever med en funktionsnedsättning. Även om fler av pedagogerna anser att idealet vore en skola för alla och hoppas att det någon gång i framtiden finns kunskap och ambition till att bedriva en skola för alla så är de medvetna om att det krävs en stor förändring, inte bara av skolan utan av hela samhället. Vilket två av pedagogerna säger sig vara splittrade till om det någonsin kommer att fungera till hundra procent.

”Hur ska man liksom få resurser och stöd till att sudda bort normaliseringen, för det här är ett normaliseringsbegrepp, det är stora begrepp som finns i samhället. Det är liksom att samhället tycker, att om det kommer en kille och viftar med armarna är det inte normalt men de finns på särskolan. De viftar på armarna, de har autism, de betar sig annorlunda, så är det bara” (Ped.B)

”Jag tror att det är möjligt, men i sådant fall måste det bland annat vara mer fokus på det i lärarutbildningen” (Ped.E)

Två av pedagogerna resonerar vidare om normaliseringsbegreppet och anser att det är ett begrepp som det måste arbetas med redan från början, det vill säga när barnen är små. De pedagogerna poängterar att man måste se till individen i första hand, det går inte att inkludera bara för inkluderingens skull. De har haft erfarenhet av elever som har farit illa på grund av att de har flyttats från särskola till den reguljära skolan.

”Vissa barn kan bli väldigt ensamma i grundskolan och utanför. De hänger aldrig med och det är misslyckande att alltid känna sig sämst, vara utanför och vald sist och då tappar man självförtroende och självkänsla. Men på särskolan får de träffa dem som är på samma nivå och där träffar de kompisar som vill vara med en för den jag är och inte för att fröken säger va med

Lisa nu för att vara snäll utan man är med varandra för att man vill vara de. Så funkar ju barn, och även vuxna” (Ped.A)

”Lotta en elev som går på särskolan är på sitt speciella sätt, hon har sitt humör och hon går för sig själv. De enda hon umgås med är såna som klickar i den egna klassen, den trygga lilla gruppen, det är dem hon pratar med de andra tös hon inte pratar med. Hur ska hon kunna hävda sig i en grupp på 25-30 grundskoleelever, med såna som kanske har elitnivå inom golf, slalom, fotboll eller innebandy på nå vis? Och så om du vänder på det om vad ser en sån elev som kanske är och tävlar på elitnivå, vad får den för utbyte av Lotta när det finns 25 andra den kan prata med? Är det så att den ska prata med Lotta bara för att vara snäll eller känner den verkligen att den får ett utbyte av att prata med Lotta? Och det här glömmer faktiskt de bort, att lika maka söker kaka” (Ped.B)

”Att barnen har den sociala lilla klicken, att de får känna sig trygg och hemma med sådana de kan sitta och prata med” (Ped.B)

## 6. Analys av resultat

Nedan följer en sammanfattning av resultatet på vår undersökning. Då syftet med vår studie var att undersöka några idrottslärares reflektioner och erfarenheter kring ett inkluderat arbetssätt inom ämnet idrott och hälsa har vi valt att dela upp analysen i två rubriker för att kunna sammanfatta vårt resultat.

### 6.1 Pedagogers reflektioner om inkludering

Begreppet inkludering var nytt för några av de pedagoger som vi intervjuade, men däremot visste de vad begreppet integrering stod för. De två pedagoger, Pedagog C och Pedagog D, som svarade att de inte visste vad begreppet inkludering stod för hade ändå en vag aning om vad det skulle kunna tänkas vara. Under intervjuens gång kom det fram att även om de inte visste vad själva begreppet inkludering stod för jobbade de ändå utifrån ett inkluderat synsätt då de hela tiden anpassade undervisningen utifrån alla individer. Inkludering handlar just enligt Fors (2004) om att ”alla elever ska erbjudas samma möjligheter att delta i undervisningen” (sid.24). De tillfrågade pedagogerna svarade även att begreppet inkludering för dem stod för delaktighet, att alla elever skulle kunna delta efter sin egen förmåga och vara med på egna villkor under samma förutsättningar som alla andra. Pedagog B menade precis som Brodin och Lindstrand (2004) att när man jobbar enligt ett inkluderat synsätt så skapar man en gemenskap, men att eleven med en funktionsnedsättning kan först utgöra en del av gemenskapen med de övriga i klassen och betraktas som en naturlig del av klassen då inkludering sker.

Det framgick i vår undersökning att pedagogerna ansåg att man skulle anpassa undervisningen utifrån allas förutsättningar, men de menade att anpassningarna inte fick gå ut över de andra elevernas förmågor. Detta var framför allt något som Pedagog C pratade om och precis som Fors (2004) menar även hon att en ”aktivitet bör förändras så lite som möjligt så att den förblir meningsfull och utmanande för hela klassen och att inte syftet förloras genom onödiga anpassningar” (sid.39). Detta såg även pedagogerna som en svår utmaning. Flera av pedagogerna menade att det handlar om att känna till elevernas styrkor och svagheter, och framför allt ville gärna Pedagog A veta vad eleverna hade för diagnoser eftersom denna pedagog i dagsläget inte kunde ta del av elevernas journaler. Fors (2004) menar att det är viktigt att känna till grundläggande fakta om elevens funktionsnedsättning och att man kan be eleven berätta vilka moment och aktiviteter han/hon klarar av att utöva. Skolinspektionen (2009) kunde i sin granskning av olika skolor se att de flesta av de pedagoger de granskade hade tillräckliga kunskaper inom det ämnet de undervisade i, men att de just saknade kunskap om själva funktionsnedsättningen i sig. Detta är även något som har framgått i vår undersökning och några av pedagogerna menade att de gärna skulle vilja vidareutveckla sig inom området inkludering och få mer kunskap om funktionsnedsättningen. Vilket även Skolinspektionen (2009) påpekar att det är oerhört viktigt att lärarna har specifika kunskaper om funktionsnedsättningen och hur den påverkar inlärningen, just för att kunna ge den mest optimala undervisningen utifrån elevens förutsättning.

I vår undersökning framgick det att Pedagog B som hade tillgång till assistenter valde att inte använda sig av dem i undervisningen då hon menade att de saknade tillräckligt med kunskaper inom ämnet. Vilket även Morley m.fl. (2005) kom fram till i sin studie, att pedagoger generellt inte väljer att använda sig av assistenter då pedagogerna tycker att de saknar tillräckligt med kunskap inom idrottsämnet. Skolinspektionen (2009) kom även de fram till i sin granskning att samarbetet mellan assistenter och lärare brister, då det ofta blir

”oklart var gränsen går mellan lärarens övergripande pedagogiska ansvar och assistenternas roll i undervisningssituationen” (sid.9). Skolinspektionen anser att ”Skolorna behöver tydliggöra assistenternas uppgifter och ansvar i förhållande till undervisande lärare” (sid.17). De menar att det aldrig får råda någon osäkerhet i att det är pedagogen som har det yttersta pedagogiska ansvaret för planeringen och genomförandet av undervisningen. De anser även att det är viktigt att de elever som har tillgång till en assistent fortfarande räknas som en del av gruppen och inte ”exkluderas från den ordinarie undervisningen” (sid.17).

I vår undersökning kan man se att alla av de tillfrågade pedagogerna är positiva till en inkluderande undervisning, men samtidigt tror ingen att det går att bedriva en skola för alla som samhället är utformat i dagsläget. Framför allt menar Pedagog B att det handlar om ett normaliseringsbegrepp och samhällets attityder till personer som inte är riktigt som alla andra. Medan Pedagog A och C menar att det brister när det kommer till resurser så som lokal, tid och kunskaper. Skolinspektionen (2009) kom i sin granskning fram till att skolorna hade klara brister när det gäller den lärande miljön för elever med en funktionsnedsättning. Lokalerna är i dagsläget inte tillräckligt anpassade för att möta alla elevers behov. När det gäller normaliseringsbegreppet menar Brodin och Lindstrand (2004) att det var något som slog igenom under mitten av 1900-talet och att vårt samhälle har gått från ett särskiljande till ett inneslutande, men att det finns fortfarande mycket att arbeta vidare med där. De anser att attityderna ute i samhället måste ändras och de menar att allmänheten behöver mer kunskap om olika funktionsnedsättningar. Brodin och Lindstrand (2004) menar även att när man pratar om en skola för alla är det viktigt att det inte bara handlar om en fysisk placering utan att det handlar om ”gemenskap, ömsesidighet, kommunikation och aktivt deltagande för alla” (sid.131). Detta anser även Pedagog A då hon menar att inkludering får ju inte bara ske för inkluderingens skull. Brodin och Lindstrand menar även att problematiken med en skola för alla kan vara att vissa är rädda för att sudda ut gränser som finns i dagens samhälle, och att det därför anses lättare att låta barn med en funktionsnedsättning utgöra en del av en mindre grupp. De menar att flytande gränser kan upplevs som hotfullt och kan skapa oreda i de grupper som redan är etablerade i dagens samhälle.

## **6.2 Pedagogers erfarenheter kring inkludering**

De intervjuade pedagogerna är alla överens om att de anpassar lektionerna dagligen just eftersom alla elever de har är egna individer och de har alla olika rörelseförmågor. Därför anser de att de arbetar med ett inkluderande arbetssätt även om de inte alltid har en elev med en funktionsnedsättning i klassen. Samtidigt ansåg alla pedagoger att det krävs mer tid till att planera lektioner som är anpassade till elever med en funktionsnedsättning. Pedagog A ansåg att det krävs mer planerad ”luft” i lektionerna om man har elever med någon funktionsnedsättning för att kunna lösa oförutsedda händelser som kan uppstå. Pedagog D håller med om att det också krävs mer planerade ”backupövningar” än om man inte har elever med någon funktionsnedsättning. Men Fors (2004) vill poängtera att anpassningarna ska ses som tillfälliga, det är en process där slutmålet är idrottsundervisningens aktiviteter gör de möjligt att alla kan delta. Anpassningarna ska inte tillslut upplevas anpassade utan att den elev som är behov av särskilt stöd ska bli accepterad och vara en del av den ordinarie undervisningen. Både Fors (2004) och Fröjd och Göransson (2004) styrker de intervjuade pedagogernas åsikt genom att om man som lärare har ett inkluderande arbetssätt behöver man aldrig prata om att anpassa undervisningen eftersom man alltid utgår från individernas förutsättningar och alla aktiviteter är anpassade. Samtidigt håller intervjupersonerna med Fors om att det inte finns några skäl att dela upp eleverna i olika grupper utan alla ska vara en del av den ordinarie undervisningen. Men Fors anser också att även om det ofta bara krävs väldigt

små anpassningar för att alla ska kunna delta efter sina förutsättningar så passar inte alltid en inkluderande undervisningen in för den elev som har en funktionsnedsättning. Då måste läraren ändå anpassa lektionen så att elevers individuella behov tillgodoses.

Pedagog A, B och D gav konkreta förslag på hur de gör när de arbetar inkluderat. Deras anpassningar stämmer väl överens med Fors (2004) ”generella anpassningar av aktiviteter” (sid.44). Fors delar in anpassningarna i fyra olika kategorier, den första är undervisningsstrategier vilket till exempel kan innebära att stationsbanor används där eleverna kan arbeta efter sin egen nivå, kontrollera så att alla instruktioner har uppfattats rätt, variera svårighetsgraderna och/eller ett tydligt och enkelt språk används. Att ha olika svårighetsgrader på aktiviteterna är en anpassning som alla intervjuade pedagoger nämnde. Pedagog B förklarade att hon brukar fokusera på aktiviteten till exempel då hon gjorde en motorikbana och försökte anpassa den till eleven med ryggmärgsskada istället för att börja i andra änden med att se vad de eleverna kan göra och sedan planera en aktivitet. Den andra kategorin är regler och spelstrukturer vilket Fors menar är att till exempel fler tillslag på bollen i volleyboll tillåts eller färre spelare godkänns för att uppnå större rörelseutrymme för dem som behöver det, men fokus bör ligga på deltagandeinslaget istället för tävlingsinslaget. Vilket Pedagog D också var inne på när han förklarade att han brukar ändra i spelets regler för att anpassa lektionerna för att eleverna också skulle se det mer som en lek än en match eller sport. Samma pedagog påvisar även Fors tredje kategori som är miljö, där hon anser att man till exempel kan minska spelplanens yta, sänka nätet i vissa bollsporter eller tänka på att släta underlag kan underlätta för många elever som har nedsatt rörelseförmåga i benen. Den fjärde och sista kategorin som Fors beskriver är utrustning där man dels kan använda sig av speciell utrustning för att underlätta inläring till exempel bollar med bjällror, greppvänliga racketar eller redskap men starka färger. Men pedagog A har ett exempel på att det går att anpassa med de redskap som finns också, det behövs inte alltid specialredskap. Genom att ställa ut plintar som personligt skydd som pedagog A gjorde i sin anpassning i killeball får eleven känna sig trygg, vilket Krop och Groeneveld (2003) menar är viktigt så att eleven får känna sig säker i situationen. I lekar och spel kan man erbjuda eleverna en sådan säkerhet men också att kanske erbjuda dem en hjälm med visir på i innebandy för att eleven ska känna sig säker. Det kan också vara bra för dem som är bollrädda. Pedagog A och B liksom Fors (2004) påpekar dock vikten av att alla anpassningar som görs är i planeringsstadiet till för en viss elev men anpassningarna är till för alla elever i praktiken, det finns säkert många elever som på så vis också känner sig mer tillfreds med idrottsundervisningen, även om de inte har något behov av anpassningen.

Flera av pedagogerna känner att det idag finns många svårigheter med att inkludera elever med en funktionsnedsättning och undersökningen från Barnombudsmannen (2002) visar att just i idrottsundervisningen upplever många elever som har någon funktionsnedsättning att det är svårt för dem att delta, jämfört med andra elever. Skolinspektionens rapport (2009) tyder också på att skolorna har svårt att anpassa undervisningen efter elevernas behov. Lokalerna och läromedlen var inte heller anpassade enligt Skolinspektionen. Att brist på anpassade lokaler är ett stort hinder för elever med funktionsnedsättning håller fyra av de intervjuade pedagogerna med om, som till exempel ansåg pedagog C att det inte fanns en chans att de skulle kunna ha elever med fysiska funktionsnedsättningar då man måste ta flera trappor för att komma till deras idrottssal och det finns ingen hiss. Ekonomi är en resurs som kommer på tal i varje intervju, och som pedagog D ansåg; skjut in lite pengar så finns inga hinder! Han menade då att ekonomin egentligen inte ska ses som något hinder för inkludering för om man såg det så finns det plötsligt massor av hinder till inkludering när det i själva verket handlar om lärarens attityd och inställning. Andra hinder som två av pedagogerna tar upp som inte har

med ekonomin att göra är vuxnas och elevers attityder till inkludering, vilket kan beror på att man inte har erfarenhet av att möta människor med en funktionsnedsättning. Pedagog D ansåg att han inte känner sig säker att möta elever med särskilda behov eftersom han inte har erfarenhet av det. Därmed kan en negativ syn hos pedagogen skapas och enligt Elliot (2008) är lärares attityder avgörande för hur väl eleverna kommer att lyckas på idrotten och idrottslärare som har en positiv syn till inkludering lyckas bättre med att inkludera sina elever i undervisningen. Elliot anser också att det skiljer sig lite på pedagogernas attityder beroende på deras ålder. Att de äldre pedagogerna har sämre attityder till inkludering än de yngre. I denna undersökning kan inte ett sådant samband ses men däremot en viss attitydskillnad ses mellan de pedagoger som dagligen arbetar med elever med någon funktionsnedsättning och dem som inte gör det. Även om alla pedagoger är positiva till inkludering så har pedagog A och B mer erfarenhet av inkludering av elever med funktionsnedsättning eftersom de jobbar med det dagligen och de ser mer konkreta möjligheter än hinder med inkludering än de andra. De nämner att om det skapas en förståelse hos eleverna, kan en acceptans genereras för att vi alla är olika och att vissa kan ha en funktionsnedsättning. Trots att vi är människor med olika förmågor så kan vi göra saker tillsammans ändå och många av anpassningarna som görs i idrottsundervisningen kan som Fors (2004) anser passa friska elever också. Krop och Groeneveld (2003) menar att det är ett hårt arbete och det ställs höga krav på skolan och framför allt idrottslärarna för att skapa en positiv attityd och få eleverna att känna sig delaktiga på idrottslektionerna och skapa förståelsen hos eleverna att vi alla utgår från våra egna möjligheter för att skapa denna positiva delaktighet och attityd på idrottslektionerna och få den förståelsen hos eleverna att vi alla utgår från våra egna möjligheter är ett hårt arbete och det ställs höga krav på skolan och framför allt idrottsläraren.

Genom rörelse och lek lär sig eleverna behärska sin kropp och därmed skapas ett självförtroende men även ett bättre samspel skapas med de andra eleverna och det menar även Jerlinder (2005) att ämnet idrott och hälsa kan skapa goda kamratrelationer mellan elever med och utan funktionsnedsättning. Det anser även pedagog F är en möjlighet med inkludering, att en acceptans, en respekt skapas mellan eleverna och därmed blir inkluderingen helt naturlig och det är ingen fråga om att anpassa en lektion eller inte utan vi har en skola för alla.

## 7. Diskussion

Här kommer det att föras en diskussion om metoden som vi har valt att använda oss av när vi gjort vår studie, med dess för- och nackdelar. Sedan kommer det en resultatdiskussion för att avsluta med en slutsats.

### 7.1 Metoddiskussion

Det finns flera olika datainsamlingsstrategier men Johansson och Svedner (2006) menar att intervju är den vanligaste metoden när examensarbete skrivs. Intervju är bra när undersökningen kommer att handla om människors uppfattningar och upplevelser och om den är rätt genomförd kan den ge kunskap till oss blivande lärare i vårt yrke. Genom intervjun har vi fått en förståelse för om hur sex pedagoger resonerar om inkludering i ämnet idrott och hälsa, samt fått en inblick i deras inkluderande arbetssätt. Vi är mycket nöjda över vårt val av datainsamlingsmetod och hur vi genomförde den. Att ställa samma frågor till alla menar Cohen m.fl (2000) är en fördel under en intervju för att öka intervjuens kvalitet och tillförlitlighet. Vi valde därför att ha samma frågor till alla och att vi hade förberett stödord till varje intervjufråga vilket vi anser gav oss en trygghet eftersom vi inte genomförde en pilotstudie innan. En eventuell svaghet med intervju som vi har upptäckt i efterhand är att vi människor påverkar varandra och Cohen m.fl. anser därför att intervjuaren kan komma att påverka respondentens svar när vi omedvetet lägger in egna värderingar och förväntningar när vi ställer frågorna. Johansson och Svedner (2006) förklarar också att det är lätt att provocera fram resultatet efter intervjuarens förutfattade meningar. Dock bör man ha i åtanke att intervjupersonerna kan ha gett ett vad de anser är politiskt korrekt svar när det gäller inkludering, då det i samhället generellt sätt kan vara så att man ska tycka att inkludering är det man ska eftersträva. Intervjupersonen svarar alltså det som anses vara "rätt" istället för att vara riktigt ärlig och säga vad den själv tycker och tänker kring frågan. En svaghet med efterarbetet som vi har upptäckt är att när man lyfter citaten från sitt rätta sammanhang kan det få en annan innebörd än när man läser det transkriberade materialet. Därför kan ett citat tolkas som väldigt starkt och stötande, men egentligen var inte det intervjupersonens avsikt med uttalet.

Ingen av oss uppsatsförfattare var vana att göra intervjuer men vi upplevde ändå att vi kunde genomföra dem avslappnat. Dock kände vi att vi blev säkrare och säkrare för varje pedagog vi intervjuade så vi håller med Gillham (2008) att en av intervjuernas nackdel är att det krävs mycket skicklighet och övning för att kunna få bra resultat. Gillham menar vidare att intervjuer kan medföra att det tar mycket tid, från själva resan till och genomförandet av intervjun, sedan transkribering, analys och redovisning. Det gjorde att vi valde telefonintervju med två av intervjupersonerna när de fick förhinder att delta i en platsintervju. Trots att vi var medvetna om telefonintervjuns nackdelar så vägde sparandet av tid och eventuella bortfall över så vi prioriterade att genomföra intervjun istället för att försöka få tag i nya intervjupersoner. En av svagheterna när det gäller telefonintervju är främst att det finns ingen personlig kontakt och det är lätt att det mer blir ett förhör istället för en intervju. Gillham (2008) förklarar att man med telefonintervju "går miste om en stor del av empatin, den mellanmänniska kemi som är så viktig när det gäller att skapa motivation och intresse för ett samtal ansikte mot ansikte, även mellan främlingar" (sid.144). Samtidigt som det kan vara en nackdel så kan det bli en fördel för genom att vi inte kan se intervjupersonen kan den känna sig mer anonym och kan lättare svara på personliga frågor. Telefonintervjuerna tillhör den lägre tidsangivelsen som nämnts i metodkapitlet vilket kan bero på att det är svårare att hålla ett samtal igång när både intervjuarna och informanterna bara har den muntliga

kommunikationen att förlita sig på samt att vi ville förmedla budskapet att vi inte ville kasta bort informanternas tid i onödan. Telefonintervjuerna har därför inte bidragit lika mycket till resultatdelen som de personliga intervjuerna. Vi anser dock att våra metodval gav oss tillräcklig data för att kunna utveckla och analysera det insamlade materialet och vi fick svar på våra frågeställningar.

När det gäller resultatet skulle denna studie behöva fler intervjupersoner för att vi skulle få en bredare syn och kunna göra en generalisering om hur idrottslärare överlag arbetar med inkludering med elever med någon funktionsnedsättning. Vi kan med denna studie analysera några idrottslärares uppfattningar och erfarenheter vilket vi anser är en bit på väg för att ge oss en uppfattning om hur det kan se ut i verkligheten.

## **7.2 Resultatdiskussion**

Av resultatet framgår det att de intervjuade pedagogerna upplever en viss osäkerhet när det gäller att arbeta utifrån ett inkluderat arbetssätt. Denna osäkerhet gäller alla utom de två pedagoger som jobbar med det dagligen. När det gäller begreppet inkludering är alla utom Pedagog C och Pedagog D säkra på vad begreppet innebär för dem. Dessa två pedagoger hade dock ändå en föreställning om vad begreppet skulle kunna stå för. Vi tolkar det så att erfarenheten av att jobba inkluderat är en avgörande faktor för om pedagogerna känner sig säkra i sin lärarroll att jobba utifrån ett inkluderande arbetssätt eller inte. Detta då Pedagog A och B dagligen arbetar med elever med en funktionsnedsättning. Det verkar inte vara utbildningen det beror på om man som pedagog känner sig säker i sin lärarroll att jobba inkluderat eller inte. Denna slutsats kan vi dra då vi ser att Pedagog C som tog examen år 1984 och Pedagog E som tog examen år 2008 båda två har svarat att de inte känner sig säkra att jobba efter ett inkluderat arbetssätt. Så hur skaffar man sig då denna erfarenhet? Kan man få den på annat vis än att jobba med inkludering dagligen? Vi anser att ett bra tillfälle är att använda studiedagarna till fortbildning inom området. Precis som Skolinspektionen (2009) redovisar i sin granskning framgår det i resultatet av denna undersökning att ämnet idrott och hälsa inte prioriteras så högt när det gäller fortbildning och att ämnet har en lägre status än andra ämnen, detta är även något som Morley m.fl. (2005) har kunnat se i sin studie. Dock kan man se att pedagogerna i den här studien har adekvat utbildning för ämnet idrott och hälsa, vilket även Skolinspektionen kunde påvisa i sin granskning, men att pedagogerna saknar en djupare kunskap och förståelse för funktionsnedsättningen i sig och hur den påverkar elevernas inlärningsförmåga. Därför anser vi att det är viktigt som Jerlinder (2005) påpekar att man som pedagog i ämnet idrott och hälsa har en förståelse för elevernas variation i fysisk styrka och allmäntillstånd och att man tar hänsyn till detta då man planerar och genomför en inkluderad undervisning.

De flesta av pedagogerna anser att resurser är ett stort hinder till att bedriva en inkluderad undervisning och en av resurserna menar pedagogerna är bristen på personal i form av en hjälpare under lektionen. Pedagog B anser dock att assistenterna hon har tillgång till under lektionerna inte är till någon hjälp, utan hon väljer att bedriva undervisningen själv. Då hon menar att de saknar en relevant utbildning för ämnet. Denna pedagog svarade även att hon kände sig säker på att jobba efter ett inkluderat arbetssätt och det kan därför vara som hon har valt bort att använda sig av assistenter i undervisningen. Hon menar att eleverna får dubbla budskap och vet inte om de ska lyssna på henne eller assistenten, något som även Skolinspektionen (2009) har kommit fram till i sin granskning att en oklarhet råder i ansvaret mellan pedagogerna och assistenterna.



Vi anser att tillgångarna i form av lokaler är goda, men anpassningen till lokalerna är desto sämre vilket utgör ett stort hinder för att bedriva en inkluderad idrott- och hälsaundervisning. Pedagog D menar att de har goda förutsättningar för att bedriva idrottsundervisning och pratar varmt om skogen och stora gräsytor som de har tillgång till i sin undervisning. Men är förutsättningarna så goda, kan alla elever vara med i skog och kan alla elever ta del av de fina gräsytorerna? Bara för att komma in i idrottshallen måste man ta trappor upp, och vem kan ta del av skogen när vägen dit inte är anpassad till skillnad från Pedagog A som har en anpassad skolskog i sin närhet. Flera av pedagogerna ser ekonomi som en stor bov i dramat. Men så behöver det inte alltid vara då ett bra exempel är Pedagog A som istället för att köpa dyr specialutrustning försöker se lösningar och möjligheter med det material hon har tillgång till. Vi anser dock att det kan vara lätt att skylla på resurserna som ett hinder med att jobba inkluderat medan detta i grund och botten kan handla om en osäkerhet från pedagogens sida. Det är lättare att se till yttre faktorer än att se till sin egen del av det hela.

Utifrån resultatet antar vi att hur väl pedagogerna kommer att lyckas med att inkludera sina elever i idrottsundervisningen handlar mycket om pedagogernas attityd och inställning till inkludering. Attityderna avspeglar sig i pedagogernas svar då ett svar löd, ”Nu har jag faktiskt haft förmånen att inte ha rullar på ett tag”. Detta är en pedagog som dagligen jobbar med elever med några funktionsnedsättningar och här menar vi att hennes attityd skiner igenom i svaret. För det första använder hon sig av begreppet rullar för elever som har en funktionsnedsättning, hon syftar alltså på individen men hon ser individen utifrån funktionsnedsättningen och det hjälpmedel den personen har för att klara vardagen. För det andra menar hon att det är en förmån att hon inte har haft elever som använder rullstol. Äldre begrepp så som handikapp, rullstolsbundna och funktionshinder dyker ständigt upp i vårt samtal med pedagogerna. Detta menar vi är en syn som kan spegla stora delar av vårt samhälle. Då det är lätt att man dömer personen med en funktionsnedsättning utifrån funktionsnedsättningen och inte ser individen i helhet. I stället för att se till det demokratiska deltagarperspektivet ser man till den kompensatoriska lösningen och särbehandlar elever med en funktionsnedsättning.

I Lpo 94 belyses på flera ställen att skolan ska vara till för alla och undervisningen ska anpassas efter elevernas behov. För att det ska kunna bli en skola för alla anser vi att det måste ske en förändring i hela samhället. Någonstans ska denna förändring ske och vi anser att varför inte börja med det i skolan redan när barnen är små. Detta handlar om stora begrepp och man kan ställa sig frågan hur långt vi har kommit i dagens samhälle då särskolan som form fortfarande lever kvar? Särskolan kan kanske inte liknas med de institutioner som fanns på 1800-talet, men vissa likheter finns det då man stänger ute en viss grupp av människor från samhället. Genom att det finns en särskola och dessa elever läser utifrån särskolans kursplaner stänger man ute dessa elever från vissa delar av samhället. Det kan antas att klyfter i samhället som vi och dem ökar. Fördelar och nackdelar med en skola för alla kan diskuteras i en evighet. Av resultatet i denna undersökning kan man se att alla pedagoger är överens i frågan om att dagens skola inte är till för alla, även om de menar att idealet är en skola för alla. Det som dock är viktigast enligt oss är att man alltid har individen, elevens bästa i centrum och tillsätter de resurser som behövs för att gynna elevens inlärningsförmåga. Inkluderingen får inte ske bara för inkluderingens skull och som Miller (1994) anser utestängs elever som flyttas fram och tillbaka från den reguljära undervisningen. Det resulterar i att eleverna inte känner sig delaktiga och de blir inte en del av klassen, vilket bidrar till att dessa elever inte kommer att bli tillräckligt förberedda för att möta livet utanför skolan. Precis som Brodin och Lindstrand (2004) tror även vi att funktionsnedsättningar som begrepp måste godkännas och accepteras i samhället. Av resultatet framgår det att genom att arbeta inkluderat skapar man

möjligheter för att öka förståelsen hos sina elever att alla är olika. De anser att inkludering leder till en ökad gemenskap och acceptans.

### **7.3 Slutsats**

För det första resulterar den här studien i att alla pedagogerna utgav att de hade en positiv syn till inkludering, men vi kunde även tolka att det fanns en negativ attityd hos vissa av pedagogerna utifrån vårt samtal. Alla pedagoger menar att de försöker att bedriva en anpassad undervisning utifrån elevernas behov. Dock anser vi att de flesta av de tillfrågade pedagogerna anpassar undervisningen. Men för den skull betyder inte det att de jobbar inkluderat, eftersom de inte har någon större erfarenhet av att arbeta med elever som har någon funktionsnedsättning. När det gäller arbetssättet hur pedagogerna bedriver en inkluderad undervisning är alla överens om att man bör ha olika svårighetsgrader på övningar och en varierad intensitet. Det krävs mer förberedelse, dels krävs mer tid för planeringen i sig och dels får man vara beredd på att plötsliga situationer kan uppstå.

Fördelarna med inkludering är att det skapas en acceptans både hos elever och pedagoger för att vi alla är olika. Man får en djupare förståelse för sina medmänniskor och inkludering skapar en gemenskap. Enligt pedagogerna i den här studien tyder resultatet på att de flesta ser resurserna som en stor svårighet för att kunna bedriva en inkluderad undervisning. Två av pedagogerna menar att det inte behöver handla om ekonomin, utan de menar att det är lärarnas inställning som är avgörande om man jobbar inkluderat eller inte. Precis som dessa två pedagoger hävdar även vi att det är lätt att skylla på resurserna istället för att se till sig själv och sin personliga insikt i frågan. Det handlar om att pedagogen måste komma till insikt och vara medveten om sina attityder och åsikter i frågan och inte låta dessa påverka undervisningen på ett negativt sätt.

De skillnader som vi kunde tyda hos pedagogerna som dagligen arbetar med elever med funktionsnedsättningar och pedagoger som inte gör det är marginella. Det märktes att de pedagoger som dagligen arbetar med elever med en funktionsnedsättning var trygga med att arbeta inkluderat och de hade flera konkreta förslag på hur man kan anpassa undervisningen, vilket tyder på att de har erfarenhet av det. Vår tolkning är att de pedagogerna hade en mindre negativ attityd till inkludering till skillnad från de andra pedagogerna. Dock får man inte glömma att alla pedagoger utger sig för att ha ett positivt synsätt när det gäller att arbeta inkluderat. Av resultatet kan vi tolka att erfarenhet är en av de viktigaste faktorerna för att kunna bedriva en inkluderad idrottsundervisning. De som dagligen jobbar med elever med någon funktionsnedsättning upplever vi som tryggast i sin lärarroll att arbeta utifrån ett inkluderat arbetssätt. Vi tror att det är viktigt att idrottslärare som arbetar med elever med någon funktionsnedsättning dagligen och idrottslärare som inte gör det får utbyta erfarenheter med varandra, och vi anser att studiedagarna skulle kunna vara ett ypperligt tillfälle att genomföra detta.

Vi förespråkar att alla barn är i samma behov av rörelse och därför anser vi att det är viktigt att alla elever har rätt till samma förutsättningar för en gynnsam idrottsundervisning. fördelarna med att bedriva en inkluderad idrottsundervisning är att det skapar en ökad acceptans och förståelse för att vi alla är olika. Självklart ökar pressen på idrottslärarna när det gäller planeringen för att bedriva en inkluderad undervisning, men samtidigt kan fördelarna bli enorma för eleverna då de kan få fler valmöjligheter per aktivitet. En aktivitet kan få olika svårighetsgrader och eleverna får möjlighet att utöva idrotten på sin egen nivå, vilket kan

bidra till att fler elever väljer att vara med på idrottsundervisningen. Vi anser att det på sikt kan bidra till att eleverna får en positiv attityd till rörelse både i och utanför skolan.

Barnkonventionen och Salamancadeklarationen strävar båda efter en skola för alla, och elever i behov av särskilt stöd ska kunna gå i den reguljära skolan. Precis som Brodin och Lindstrand (2004) menar även vi att man bör ställa sig frågan för vem har vi skolan? Är det för eleverna eller för lärarna? Om det är så att eleverna är utgångspunkten för verksamheten måste lärarna vara flexibla och anpassa sig efter eleverna. Vi anser som Jerlinder (2005) att inkludering innefattar mycket mer än bara den fysiska platsen, det handlar framför allt om attityder, men självklart påverkar även resurser i form av pengar och lokaler hur väl man kommer att lyckas med inkluderingen. Vi anser att grundsärskolan och den reguljära skola ska finnas kvar som reform, men att gränserna inte ska vara som idag. Vi menar att ett första steg måste vara att gränserna mellan skolorna suddas ut för att nå idealet som är en skola för alla. Det är viktigt att alla elever ryms inom samma skolgård och har rätt att delta i samma aktiviteter. För dem som kräver en lugnare arbetsmiljö ska det finnas lokaler att tillgå. På så vis behöver vi inte bygga nya skolor utan det räcker med att anpassa de befintliga och lärarna kan utbyta sina kunskaper och erfarenheter med varandra. Vi anser att för att nå denna skolform måste även föräldrarna vara delaktiga. De måste få säga sitt och avgöra om deras barn ska utbildas efter grundskolan eller grundsärskolans läroplan. Därefter bör skolorna utfärda en individuell utvecklingsplan för att eleven ska nå sina mål.

Genom den här undersökningen har vi sett att det är lätt att man skyller på de yttre resurserna som ett hinder när man pratar om inkludering, men vi anser att det i grund och botten handlar om vilka personliga åsikter och vilka attityder du har som pedagog. Vår förhoppning med detta arbete är att kunna öppna ögonen och bidra till att öka förståelsen hos allmänheten. Vi har fått ta del av några idrottslärares reflektioner och fått en inblick i hur det kan se ut i dagens skola. Vilket gör att vi kan komma ut som färdiga lärare med en större kunskap inom området och en större förståelse för inkluderingens syfte. Genom en bättre inblick i skolans värld och med en positiv inställning till inkludering kan vi påverka vår kommande arbetsplats att inse fördelarna med att jobba inkluderat. Det gäller att se olikheterna som en resurs, alla kan bidra med något, men för den skull så får inkludering inte ske bara för inkluderingens skull utan det gäller att alltid ha elevens bästa i centrum.

## 8. Källförteckning

- Barnombudsmannen. (2003). Hämtat den 18 oktober 2009 från <http://www.barnombudsmannen.se/Adfinity.aspx?pageid=55>
- Barnombudsmannen. (2002). *Barnombudsmannens årsrapport; Många syns inte men finns ändå*. Stockholm: Reuter och Reuter Förlag AB.
- Brodin, L & Lindstrand, P. (2004). *Perspektiv på en skola för alla*. Lund; Studentlitteratur
- Cohen, L, Manion, L & Morrison, K. (2000). *Research Methods in Education; 5<sup>th</sup> Edition*. New York och London: RoutledgeFalmer.
- Doverborg, E & Pramling-Samuelsson, I. (2000). *Att förstå barns tankar - metodik för barnintervjuer*. Stockholm: Liber AB.
- Elliot, S. (2008). The effect of teachers' attitude toward inclusion on the practice and success levels of children with and without disabilities in physical education. *International journal of special education serie 23 nr 3*, sid 48-55.
- Emanuelsson, I. (2004). *Integrering/inkludering i svensk skola*. I Tössebro, J (red.). *Integrering och inkludering*. Lund: Studentlitteratur.
- Ericsson, I. (2005). *Rör dig - Lär dig*. Malmö: SISU idrottsböcker.
- Fors, E (red.). (2004). *Passa mig! – inkluderad idrottsundervisning*. Stockholm: SISU Idrottsböcker.
- Fröjd, K & Göransson, V. (2004). *Inkluderad undervisning och bemötande*. Stockholm: SISU Idrottsböcker
- Folkhälsoinstitutet. (1997). *Vårt behov av rörelse – en idéskrift om fysisk aktivitet och folkhälsa*. Stockholm: Förlagshuset Gothia AB.
- Folkhälsoinstitutet. (2008). Hämtat den 11 november 2009 från [www.scb.se/statistik/publikationer/LE0001\\_2008K02\\_TI\\_00\\_A05TI0802.pdf](http://www.scb.se/statistik/publikationer/LE0001_2008K02_TI_00_A05TI0802.pdf)
- Gillham, B. (2008). *Forskningsintervjun; Tekniker och genomförande*. Malmö: Studentlitteratur.
- Grönvik, L. (2005). *Funktionshinder- ett mångtydigt recept* i Söder, M (red.). *Forskning om funktionshinder: Problem – utmaningar – möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning*. Skolverket.
- Infovoice. (2006). Hämtat den 27 oktober 2009 från <http://infovoice.se/fou/bok/kvalmet/10000009.htm>

Jerlinder, K. (2005). *Rättvis idrottsundervisning för elever med rörelsehinder - dilemma kring en fördelning och erkännande*. Studies from the Swedish Institute for Disability Research 12. Faculty of Humanities and Social Sciences, Department of Caring Sciences. Örebro University.

Johansson, B & Svedner, P-O. (2006). *Examensarbete i lärarutbildningen, undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala AB.

Krop, M & Groeneveld, R. (2003). *Fritt fram för alla! – idébok i idrott och hälsa för elever med rörelsehinder*. Hoogvliet, Nederländerna: Luk Tut Producties.

Lantz, A. (1993). *Intervjumetodik*. Lund: Studentlitteratur.

*Läroplan för den obligatoriska skolan och de frivilliga skolformerna, Lpo 94*. (1994). Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Miller, S-E. (1994). Inclusion of children with disabilities: can we meet the challenge?. *Physical Educator serie 51 nr 1*. Hämtat den 2 oktober 2009 från <http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=2&hid=113&sid=ca204e9f-3c4-43f2-a688-a362c7a7ea1e%40sessionmgr104&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtG12ZQ%3d%3d#db=afh&AN=941128379>

Morley, D, Bailey, R, Tan, J & Cooke, B. (2005). Inclusive Physical Education: Teachers' views of including pupils with Special Educational Needs and/or disabilities in Physical Education. *European Physical Education Review serie 11 nr 84*, sid 85-107.

Patel, R & Davidsson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder – att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur

Rosenqvist, J. (1998). *Integration - ett entydigt begrepp med många innebörder*. I Rabe, T & Hill, A. *Boken om integrering: Idé, teori, praktik*. Malmö: Akademiförlaget Corona AB.

Salamancadeklarationen. (2006). Hämtat den 18 oktober 2009 från [http://www.unesco.se/Bazment/Alias/Files/?Salamanca\\_sju](http://www.unesco.se/Bazment/Alias/Files/?Salamanca_sju)

Seaman, Chuck, Corbin & Pangrazi. (1999). Physical Activity and fitness for persons with disabilities. *Research Digest serie 3 nr 5*. Washington DC: President's council on physical fitness and sports

Skolinspektionen. (2009 ), Hämtat den 24 november 2009 från <http://www.skolinspektionen.se/Documents/Kvalitetsgranskning/Elever-med-funktionsnedsattning/Skolsituationen-elever-med-funktionsnedsattning.pdf?epslanguage=sv>

Skolverket. (2000). *Kursplan för idrott och hälsa i grundskolan*.

Skolverket. (2001). *Elever i behov av särskilt stöd*. Stockholm.

Skolverket. (2006). *På andras villkor – skolans möte med elever med funktionshinder*. Stockholm.

Skollagen. (1985). SFS 1985:1100. Stockholm: Fritzes förlag.

Stensmo, C. (2002). *Vetenskapsteori och metod för lärare – en introduktion*. Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala AB

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet. ISBN: 91-7307-008-4.

Vårdguiden. (2008). Hämtat den 20 oktober från <http://www.vardguiden.se/Tema/Funktionsnedsattning/Funktionsnedsattning-och-funktionshinder/>

## Bilaga 1, intervjuguide

### Berätta om dig själv

1. Utbildning?
2. När tog du examen?
3. Från examen till nu?

### Jobbet

4. Vilka elever jobbar du med? Ålder?
5. Hur stora klasser har du?
6. Hur ofta har eleverna på den här skolan idrott?
7. Vilka tillgångar finns såsom lokal och personal?
8. Har du erfarenhet av att jobba med elever som har en funktionsnedsättning?  
Om nej se 10b under inkludering efter fråga nio ställts

### Inkludering

9. Vad är inkludering för dig?
10. Hur jobbar du med inkludering?/10b. Hur skulle du kunna tänka dig att jobba med inkludering?
11. Om du fick önska hur skulle din drömbild se ut av en inkluderande idrottsundervisning?
12. Känner du dig redo/säker i din lärarroll att arbeta enligt ett inkluderande synsätt? Om ja, vad gör att du känner dig säker? Om nej, hur kommer det sig att du inte känner dig säker?

### Planering

13. Tror du att det är någon skillnad att planera en idrottslektion som är inkluderad till skillnad från en segrerad idrottslektion? Motivera och utveckla

### Framtiden

14. Hur skulle du vilja utveckla dig inom området inkludering?
15. Vad tror du om en skola för alla, är det möjligt eller inte? Motivera

Sammanfattningsvis, nämn fem hinder/nackdelar respektive fem möjligheter/fördelar till en inkluderad undervisning inom idrotten.

## Bilaga 2, exemplifiering av kategoriprocessen

Meningsenhet	Förtätad meningsenhet	Kod	Kategori	Tema
Utdrag ur intervju	Förminskad textmassa men samma kärna bibehålls	Kontextrelaterade händelser	En ”tråd” som löper genom koden	Övergripande innehåll
<p>I Vad är inkludering för dig?</p> <p>P Det är när alla är med på egna villkor. Inte utifrån nån annan... nja, att alla kan delta efter sin förmåga.</p> <p>I Hur jobbar du med inkludering?</p> <p>P Men för mig är det ju att tänka det hela tiden att alla... det kan vara en grupp på fem elever å man måste ändå tänka inkludering hela tiden det måste ju vara utifrån varje individ. Jag kan ju ha en som sitter i rullstol och en som är jättehyperaktiv men inte vet åt vilket håll han ska springa, man måste ju anpassa hela tiden.</p> <p>I Om du skulle få önska en drömbild av inkluderad undervisning hur skulle de se ut om de va obegränsat?</p> <p>P Först och främst måste ju skolans lokaler anpassas mer tror jag, handikappanpassas. Men å andra sidan handlar det ju om lärarens, de vuxnas inställning till hur det fungerar och till barnen då, att se till så att alla kan vara med på samma villkor.</p>	<p>Alla kan delta efter sin förmåga.</p> <p>Måste utgå ifrån varje individ, tänka inkludering hela tiden.</p> <p>De vuxnas inställning till inkludering, se till att alla kan vara med på samma villkor.</p>	Se till att alla kan vara med på samma villkor.	Pedagogers syn på inkludering	Inkludering



