



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Fysisk aktivitet i särskolan - Tillsammans kan vi göra mycket

Friederike Larsson och Elisabeth Andersson

Examensarbete LAU370

Handledare: Peter Korp

Examinator: Owe Stråhlman

Rapportnummer: VT 08-2611-33

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Fysisk aktivitet i särskolan – Tillsammans kan vi göra mycket

Författare: Friederike Larsson och Elisabeth Andersson

Termin och år: VT 2008

Kursansvarig institution: Institutionen för pedagogik och didaktik

Handledare: Peter Korp

Examinator: Owe Stråhlman

Rapportnummer: VT08-2611-33

Nyckelord: Fysisk aktivitet, särskolan, utvecklingsstörning, pedagoger, elevassistenter

Syfte:

Vi vill beskriva vilken betydelse fysisk aktivitet har för eleverna i särskolan och vilken roll pedagogernas/elevassistenternas attityd till fysisk aktivitet har för dess förekomst under skolvardagen.

Metod

Vi valde att använda oss av kvalitativa halvstrukturerade intervjuer. Vi intervjuade fem elevassistenter och fyra pedagoger.

Resultat

Studiens resultat har visat att det finns en stor variation av fysisk aktivitet i särskolan och att det är värt att satsa på kunskaper, positivt samarbete och engagemang. Pedagogernas/elevassistenternas attityd påverkar hur ofta och på vilken sätt fysisk aktivitet erbjuds i särskolan. Det är vi pedagoger tillsammans med våra kollegor som har ansvaret och möjligheten att använda fysisk aktivitet som medel och mål. Med det menar vi att vi vill använda oss av fysisk aktivitet som medel för att nå olika effekter, som god hälsa, gemenskap, utveckling/lärande, motorisk och social utveckling. Fysisk aktivitet som mål, där vi tillsammans skapar möjligheter så att elever utvecklar färdigheter för att kunna vara fysisk aktiva och kunna känna rörelseglädjen!

Förord

Vi är två blivande lärare som har läst på lärarutbildningen i Göteborg. Vårt examensarbete genomförde vi tillsammans. Eftersom vi båda två påbörjade vår lärarutbildning i mitten av våra liv präglas vår förförståelse av de yrkeserfarenheter vi har. Friederike har jobbat som sjukgymnast medan Elisabeth har jobbat som elevassistent och vikarierande specialpedagog på gymnasiesärskolan i många år.

Dessa tidigare arbetserfarenheter har genererat vårt intresse för fysisk aktivitet i särskolan, då vi har stött på både särskoleelever och vuxna utvecklingsstörda, med väldigt skiftande fysiska förmågor. Det var mycket berikande att reflektera och diskutera tillsammans. Och vi känner att vi har varit lika delaktiga båda två i detta examensarbete.

Till slut vill vi tacka vår familj och vänner som stod ut med oss under examenstiden och stöttade oss under hela vår utbildning! Vi vill tacka pedagogerna och elevassistenter som ställde upp på våra intervjuer och vår handledare Peter Korp för den hjälp vi har fått. Särskilt tack till Helene Lundbom som var en klippa för oss under rapportskrivningen!

Innehållsförteckning

1	<u>INLEDNING</u>	5
1.1	BAKGRUND	5
1.2	VÅR TES	6
1.3	TEORETISK BAKGRUND	6
2	<u>SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING</u>	7
2.1	SYFTE:	7
2.2	FRÅGESTÄLLNINGAR	7
3	<u>BEGREPPSFÖRKLARING:</u>	8
3.1	FYSISK AKTIVITET	8
3.2	UTVECKLINGSSTÖRNING	8
3.3	SÄRSKOLA	8
4	<u>LITTERATURGENOMGÅNG</u>	10
4.1	MOTORISK UTVECKLING	10
4.2	UTVECKLINGSSTÖRNING OCH UTVECKLING	11
4.3	FYSISK AKTIVITET OCH UTVECKLINGSSTÖRNING	12
4.4	VARFÖR FYSISK AKTIVITET?	12
4.4.1	HÄLSAN OCH FYSISK AKTIVITET	12
4.4.2	GLÄDJE, POSITIVA UPPLEVELSER OCH FYSISK AKTIVITET	13
4.4.3	JAGBILD, SOCIAL UTVECKLING, GEMENSKAP OCH FYSISK AKTIVITET	14
4.4.4	UTVECKLING/LÄRANDE OCH FYSISK AKTIVITET	14
4.5	PEDAGOGERNAS/ELEVASSISTENTERNAS BETYDELSE FÖR FYSISK AKTIVITET	16
4.5.1	STYRDOKUMENTEN	16
4.5.2	LEDARROLLEN	16
4.5.3	VID MOTORISKA ELLER ANDRA SVÅRIGHETER	17
4.5.4	FRÄMJANDE AV FYSISK AKTIVITET	18
5	<u>METOD</u>	20
5.1	METODVAL	20
5.2	URVAL	20
5.3	INTERVJUSKOLOR OCH INTERVJUPERSONER	21
5.3.1	SKOLA A	21
5.3.2	SKOLA B	21
5.3.3	SKOLA C	21
5.4	AVGRÄNSNINGAR	21
5.5	GENOMFÖRANDE	21
5.6	TILLFÖRLITLIGHET	22

6	RESULTAT	23
6.1	INNEBÖRDEN AV FYSISK AKTIVITET I SÄRSKOLAN	23
6.1.1	SKOLA A:	23
6.1.2	SKOLA B:	24
6.1.3	SKOLA C:	24
6.1.4	SAMMANFATTNING:	25
6.2	MOTIV TILL FYSISK AKTIVITET I SÄRSKOLAN	25
6.2.1	SKOLA A:	25
6.2.2	SKOLA B:	26
6.2.3	SKOLA C:	27
6.2.4	SAMMANFATTNING:	28
6.3	STYRNING AV FYSISK AKTIVITET I SÄRSKOLAN	28
6.3.1	SKOLA A:	28
6.3.2	SKOLA B:	29
6.3.3	SKOLA C:	29
6.3.4	SAMMANFATTNING:	30
6.4	ANSVAR FÖR FYSISKA AKTIVITETEN I SÄRSKOLAN	30
6.4.1	SKOLA A:	30
6.4.2	SKOLA B:	31
6.4.3	SKOLA C:	32
6.4.4	SAMMANFATTNING:	32
6.5	ATTITYDER TILL FYSISK AKTIVITET I SÄRSKOLAN	33
6.5.1	SKOLA A:	33
6.5.2	SKOLA B:	34
6.5.3	SKOLA C:	34
6.5.4	SAMMANFATTNING:	35
7	RESULTATANALYS	36
8	DISKUSSION OCH AVSLUTANDE REFLEKTIONER	38
8.1	KOMPETENS - ENGAGEMANG	38
8.2	SAMARBETE - ANSVARFÖRDELNING	39
8.3	METODDISKUSSION	40
9	SLUTSATS	41
9.1	FÖRSLAG TILL FORTSATT FORSKNING	41

1 Inledning

1.1 Bakgrund

Under hela vår utbildning har vi varit intresserade av att se hur vi i skolan/särskolan, med hjälp av rörelselek, rörelse träning och fysisk aktivitet, kan fånga elevernas intresse och främja deras utveckling. Frågan hur pedagoger/elevassistenter jobbar med fysisk aktivitet i den obligatoriska särskolan har funnits hos oss en längre tid.

Det skrivs och diskuteras allmänt om de hälsoproblem barnen kan få på grund av för mycket stillasittande. I olika studier visas att en del grupper av barn och ungdomar i Sverige inte är tillräckligt fysiskt aktiva, vilket delvis kan vara orsak till sämre fysisk kapacitet (Yrkesföreningar för fysisk aktivitet [YFA], 2008, Schäfer Erlinder & Faskunger, 2006). Folkhälsoinstitutet rekommenderar att barn bör vara fysisk aktiva minst 60 minuter varje dag. Aktiviteterna ska vara allsidiga och kan vara uppdelade i olika pass under dagen (YFA, 2008; Schäfer Erlinder & Faskunger, 2006)

Barn tillbringar en stor del av dagen i skolan/fritidshem. På många skolor läggs det in daglig fysisk aktivitet och motorisk träning i schemat. Med ett tillägg i läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94) ville regeringen 2003 tydliggöra skolans ansvar att erbjuda daglig fysisk aktivitet. Ur texten framgår inte någon tidsram eller innehållsdefinition men regeringen gav 30 minuter per dag som riktmärke. (Myndigheten för skolutveckling, 2005) För Lpo 94 gjordes följande tillägg: ”Skolan skall sträva efter att erbjuda alla elever daglig fysisk aktivitet inom ramen för hela skoldagen” (lärarförbundet, 2004, s 11) och ”Även hälso- och livsstilsfrågor skall uppmärksammas” (lärarförbundet, 2004, s 12).

Myndigheten för Skolutveckling (2005) fick i uppdrag av regeringskansliet att stödja och följa skolornas arbete. I slutrapporten visade man att kommuner och skolor har blivit medvetna om sitt uppdrag, men att inte alla har börjat med det. Undersökningar visar att även om skolorna erbjuder fysisk aktivitet är det inte säkert att man når de som ännu inte är fysiskt aktiva. Oftast är det de som redan är aktiva som medverkar på aktiviteterna. Författarna skriver att ”betydelsen av vuxnas deltagande och engagemang, för att få framgång i arbetet, har blivit allt tydligare” (s 2). De menar att ”de möjligheter som skolan framförallt förfogar över är rasterna, skolgården, leken, promenaden, lektioner utomhus och dans. Detta visar sig vara framgångsrikt för att nå även de barn som i dag inte är aktiva inom ämnet idrott och hälsa eller inom idrottsrörelsen” (s 2).

Vi har under vår utbildning läst om motorikens/rörelsens betydelse för lärande. Ingegerd Ericsson på Malmö högskola har som en del i Bunkefloprojektet¹ visat att medveten motorisk träning har positiva effekter på bland annat grovmotorikens utveckling och på skolprestationer i matematik och svenska (Ericsson, 2003).

För oss som pedagog är det viktigt att se vilka möjligheter vi har för att kunna främja fysisk aktivitet i skolan. Som blivande pedagoger är vi därför intresserade av hur det ser ut i särskolan, vad det är som påverkar användandet av fysisk aktivitet. Vilken roll har vi på särskolaren för att främja elevens hälsa och utveckling genom fysisk aktivitet? Vi anser att det är viktigt att börja med fysisk aktivitet i tid samt att ta tillvara på de resurser som finns i

¹Olika forskningsprojekt om fysisk aktivitet i en skola i Bunkeflo (www.bunkeflomodellen.com)

skolan. Vi tror också att det är lättare att fånga glädjen i att röra sig när barnen är yngre och gillar att leka.

1.2 Vår tes

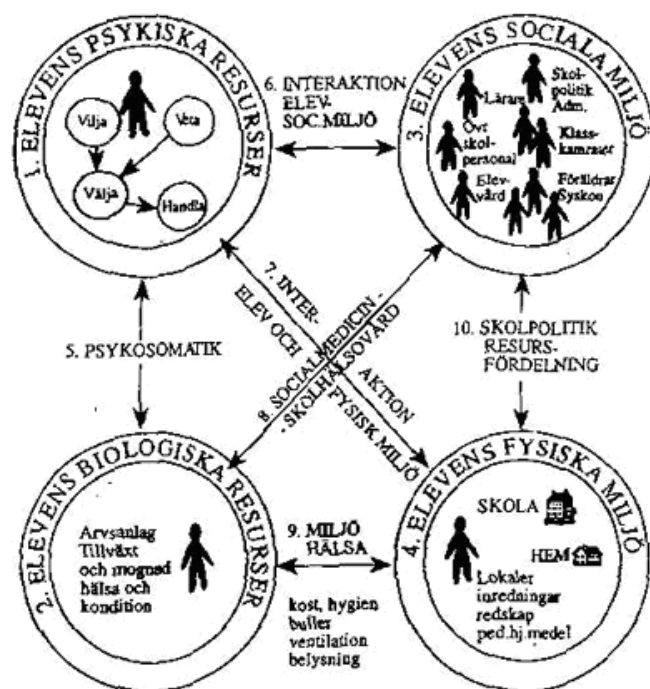
Pedagogernas/elevassistenternas syn på och kunskaper om fysisk aktivitet har en stor betydelse för vilka aktiviteter de erbjuder och för vilken kvalitet och kvantitet dessa får.

Pedagogernas/elevassistenternas syn på varför man använder sig av fysisk aktivitet/motorisk träning samt vems ansvar detta är påverkar hur ofta de lägger in/använder sig av momenten under skolvardagen. Deras syn har därför en stor påverkan på barnens utvecklingsmöjligheter.

1.3 Teoretisk bakgrund

Vi utgår från ett sociokulturellt perspektiv. Lärande sker i samspel med den kontext där personen och miljön ingår, därmed blir även den motoriska utvecklingen och utvecklingen av en hälsofrämjande livsstil, kontextberoende. Utifrån det sociokulturella perspektivet är det därför viktigt att man, i det här fallet pedagogen och elevassistenten, har kunskaper om var barnet befinner sig i sin utveckling för att kunna samspela på rätt nivå och därmed främja vidareutveckling. (Dysthe, 2003; Säljö, 2000) Olika utvecklingsteorier visar att "utvecklingen övergår från att i huvudsak bestämmas av biologiska faktorer till att ske inom ramen för *sociokulturella förhållanden*" (Säljö, 2000, s 36). Det är skolan som formar barnens miljö, alltså den kontext där utvecklingen sker.

Kylén, G., Alba, Fischbein, Frank och Kylén, A. (2004) har i en helhetsmodell beskrivit hur eleven och dennes miljö samspelar i skolan. Modellen visar schematiskt vilka olika faktorer som påverkar elevens utveckling.



Figur 1

Kylén m.fl., (2007) Helhetssyn på eleven i skolan – Skolmodellen (s 74)

Utifrån denna bakgrund växte syfte och frågeställning för vårt examensarbete fram.

2 Syfte och frågeställning

2.1 Syfte:

Vi vill beskriva vilken betydelse fysisk aktivitet har i särskolan och vilken roll pedagogernas/elevassistenternas attityd till fysisk aktivitet har för dess förekomst under skolvardagen.

Med attityd menar vi pedagogernas och elevassistenternas personliga åsikter och inställning till fysisk aktivitet och fysisk aktivitet i särskolan.

2.2 Frågeställningar

- Vad innebär fysisk aktivitet i särskolan?
- Hur motiveras användandet av fysisk aktivitet i särskolan?
- Vad berättar pedagogerna/elevassistenterna om hur de själva kan påverka användandet av fysisk aktivitet?
- Vilket ansvar och vilken roll anser pedagogerna/elevassistenterna att de har för den fysiska aktiviteten i särskolan?
- Hur återspeglas pedagogernas/elevassistenternas attityd till fysisk aktivitet i skolvardagen?

3 Begreppsförklaring:

3.1 Fysisk aktivitet

”Med fysisk aktivitet avses all kroppsrörelse som är en följd av skelettmuskulaturens sammandragning och som resulterar i ökad energiförbrukning” (YFA, 2008, s 13).

3.2 Utvecklingsstörning

Vi har valt att använda oss av begreppet utvecklingsstörning för de elever som går i särskolan, eftersom det är det som står i våra styrdokument.

Vid diagnosen utvecklingsstörning har personen en intelligenskvot (IQ) på under 70. Det är genom att mäta olika förmågor i en persons kognitiva tänkande som IQ fastställs. Testresultatet säger ingenting om hur personen fungerar i sin vardag. (Kylén, 1981)

Utvecklingsstörning kan delas in under tre rubriker:

- *Grav utvecklingsstörning* (IQ <20), personen har stannat på en tidig utvecklingsnivå och upplever allt på ett konkret sätt. Har svårt att föreställa sig och komma ihåg personer, djur och saker de inte ser framför sig. De kan ha svårt att förstå bilder, sin egen spegelbild, talat språk, och de kan inte utveckla eget talspråk. De använder kroppen för att kommunicera. De upplever grundkänslor som glädje, upphetsning, ångest och ilska. Kan ha svårt att hantera intryck med hög intensitet. Ofta riktas aggressioner mot den egna personen i ett självskadande beteende. Många har fler än ett funktionshinder, till exempel syn, hörsel eller rörelsehinder.
- *Måttlig utvecklingsstörning* (IQ 20-50) sträcker sig över ett brett spektra och begåvningen skiftar ganska mycket mellan olika personer. Förstår konkreta symboler, till exempel bilder, och kan ordna sina upplevelser (t.ex. förut – nu – sedan). Deras tänkande är såpass utvecklat att de kan känna igen vanliga ord som om de vore bilder. Däremot kan de ha svårt för att läsa, skriva och räkna på ett traditionellt sätt. De kan ha delvis utvecklat talat språk om det är enkelt och konkret. De kan utveckla ett eget sätt att kommunicera. De förstår bilder, t.ex. sin egen spegelbild, de kan minnas personer, djur, saker, platser och händelser som de upplevt.
- *Lindrigt utvecklingsstörda* (IQ 50-70) är personer som har ett logiskt tänkande och kan förstå och använda abstrakta symboler, t.ex. siffror och bokstäver. De kan i tanken gå utanför sin egen verklighet och sina erfarenheter. De kan, med vissa begränsningar, diskutera aktuella händelser, förstå klockan, förstå pengars värde, läsa, skriva, räkna och förstå ordspråk och abstrakta uttryck.

(Klasén McGrath, 2006)

3.3 Särskola

”Barn som bedöms inte kunna nå upp till grundskolans kunskapsmål därför att de är utvecklingsstörda skall tas emot i särskolan” (skollagen, 3 kap. 3 §). Där går också de som ”fått ett betydande och bestående begåvningsmässigt funktionshinder på grund av hjärnskada, föranledd av yttre våld eller kroppslig sjukdom, samt personer med autism eller autismliknande tillstånd” (skollagen, 1 kap. 16 §).

Före placering i särskolan sker en utredning av barnet. Bedöms barnet vara utvecklingsstört erbjuds det en plats i särskolan. Den obligatoriska särskolan är uppdelad i träningskola och grundsärskola. I träningskolan går elever på tidig utvecklingsnivå. I grundsärskolan går elever med lindrigare utvecklingsstörning/begåvningshandikapp.

Särskolan är obligatorisk men det finns möjlighet att välja om man vill gå nio eller tio år. Sedan 1994 har särskolan samma läroplan som grundskolan. Det som skiljer grundskolan och särskolan åt är de kunskapsmål som eleverna ska uppnå. Det är elevernas individuella förutsättningar som avgör målen. De kunskaper och färdigheter där eleven kan påverka sin egen situation och sina relationer till andra skall prioriteras. (Skolverket, 2008)

4 Litteraturgenomgång

I våra litteraturstudier vill vi belysa de senaste kunskaperna och forskningsresultaten som påverkar användandet av fysisk aktivitet i särskolan.

4.1 Motorisk² utveckling

I litteraturen har vi funnit två olika gängse teorier om den motoriska utvecklingen. Beroende på vilken utvecklingsteori pedagogerna anser som mest sannolik, påverkas utformning av det pedagogiska arbetet. Därför vill vi här kortfattat beskriva dem.

I *mognadsteorin* (Langlo Jagtøien, Hansen & Annerstedt, 2002; Holle, 1987; Sigmundsson & Pedersen, 2004) beskrivs mognad som en förutsättning för att kunna utvecklas vidare. Mognad är något som sker av sig självt i en bestämd turordning och processen finns inlagd i vårt genetiska arv. Detsamma anses om kroppens växande. Författarna menar också att man måste utvecklas till en viss nivå för att lära. Utveckling och lärande ses som två skilda processer. Vidare skriver man att miljön, i vilken utveckling och lärande sker, har en inverkan på tidsaspekten och utvecklingens kvalitet.

Tidigare forskning visar att individer genomgår de olika biologiska utvecklingsstadierna under uppväxttiden. Den fysiska utvecklingen är likartad för varje individ och är väl dokumenterad i Langlo Jagtøien m.fl. (2002). Vi väljer att inte beskriva dem i detalj i vår studie.

Langlo Jagtøien m.fl. (2002) beskriver olika faser i den motoriska utvecklingen utifrån mognadsteorin. Det är rörelsernas karaktär, elevens fysiska utveckling, mognad och lärande som möjliggör en indelning i olika faser. Den *reflexiva fasen* bestäms av reflexrörelserna, vilka är ofrivilliga rörelser. Nästa fas är den *mognadsbestämda fasen* som bestäms av rörelsernas turordning som "ligger kodade i våra gener och utvecklas i takt med fysisk tillväxt och mognad" (s 84). Den tredje *grundläggande naturliga fasen* utvecklar barnen i det som författarna beskriver som en naturlig rörelse; springa, hoppa, gunga, lyfta, snurra etc. Det är genom övning och prövning men också genom nervsystemets mognad som utvecklingen från enkla rörelser till sammansatta rörelser sker. Detta förändrar rörelsens kvalitet. Drivkraften i den sistnämnda fasen är att individen vill uppleva rörelsen inom sig och därigenom få sinnesstimulering. I den sista fasen, *tekniskt färdighetsrelaterade fasen*, är drivkraften att utveckla rörelsen för att behärska olika tekniker. Här övas redan inlärda rörelser och en förbättring av kvaliteten sker via träning. Slutligen lagras rörelserna som motoriska minnen och automatiseras. Langlo Jagtøien m.fl.(2002) skriver att faserna inte ska ses som stadier i förhållande till åldern. Faserna är en indelning av den motoriska utvecklingen och beskriver huvuddragen i de olika perioderna som enligt författarna är viktiga som en grund för vidare utveckling.

Inom den nyare forskningen, sedan, 1970 har den mognadsbaserade teorin och linjära uppfattningen blivit ifrågasatt även om det fortfarande är en dominerande teori. (Sigmundsson & Pedersen, 2004; Sommer 2005)

²**Motorik** inbegriper alla funktioner och processer som hjälper till att styra och kontrollera våra kroppsliga rörelser.

Grovmotorik är rörelser som i huvudsak sker med hjälp av de stora muskelgrupperna i armar, rygg, mage och ben. .

Finmotorik är precisa rörelser med händerna, i ansiktet och med fötterna.(Langlo Jagtøien, 2002, s 60)

En nyare teori är den *dynamiska systemteorin* som har ett transaktionellt perspektiv på utvecklingen. Drivkraften till utvecklingen är barnens vilja att utforska sin miljö. Utvecklingen påverkas av olika faktorer, exempelvis miljön (den sociala och den fysiska), barnets egenskaper samt samspelet/transaktion däremellan. Enligt den här teorin finns det ingen mognad som sker av sig själv. Genom transaktionen påverkas alla faktorer av varandra. Lärande och utveckling ses som en och samma process. Inom den dynamiska systemteorin ses utvecklingsförloppet som ett förgrenat nätverk istället för ett linjärt stadieförlopp. (Sigmundsson & Pedersen, 2004; Sommer, 2005)

Oberoende av vilken teori som bildar utgångspunkt är forskningen överens om att de olika utvecklingsområdena påverkar varandra. Motorikens och perceptionens ömsesidiga beroende av varandra samt olika metoder för hur man kan förbättra det beskrivs mycket i litteraturen.

4.2 Utvecklingsstörning och utveckling

Enligt Trillingsgaard, Dalby och Østergaard (1999) går barn med utvecklingsstörning igenom samma faser i sin utveckling som alla barn, fast långsammare. Deras utvecklingsprofil kan vara ojämn och varierande inom de olika områdena. Stor betydelse för deras utveckling är att man tidigt diagnostiserar om det förekommer tilläggshandikapp som syn- eller hörselnedsättning, epilepsi eller cerebral pares.

”Perception³ och motorik är nödvändiga verktyg när vi utforskar och lär oss förstå verkligheten, särskilt för det lilla eller sent utvecklade barnet med sitt konkreta tänkande och problemlösningssätt” (Duvner & Robinsson 1998, s 6).

Det tar mycket längre tid för ett barn med funktionshinder att få ett automatiserat rörelsemönster. Även när rörelsen upplevs som automatiserad kan det förekomma svårigheter framför allt i okända miljöer för barnet. Det är också vanligt att det funktionshindrade barnet glömmer färdigheten mellan träningstillfällena. Därför krävs fler övningstillfällen än för andra barn. Träningen behöver bestå av många variationer inom samma rörelseområde (Östman & Feltman, 2002). För att kunna motivera barnen, särskilt barn med utvecklingsstörning, till fysisk aktivitet och träning, behövs det oftast konkreta målsättningar. Ett sätt att motivera träning kan vara att visa barnet att träningen kan göra att färdigheterna i fotboll förbättras till sommaren. (Duvner & Robinsson, 1998)

För att få självkänsla behöver eleven känna att han/hon klarar av den miljö han/hon lever i. En miljö med olika utmaningar kan stimulera till naturlig rörelse. Genom varierande erfarenheter via flera olika sinnen förbättras samspelet mellan perception och motorik. Den största vinsten blir i elevens vardag. Om många situationer kan klaras på egen hand ger det en ökad självkänsla. (Holle, 1978; Ericsson, 2003; Sigmundsen & Pedersen, 2004)

Vidare betonar Trillingsgaard m.fl. (1999) att det är viktigt för den fysiska och psykiska utvecklingen att de personer som befinner sig runt om de utvecklingsstörda barnen kan bemöta dem där de befinner sig i sin utveckling. Dessutom att kraven hamnar på en lagom nivå och att barnet kan utnyttja sina resurser.

³ ”**Perception** varseblivning, uppfattning av något via sinnena, sammanställning och tolkning av stimuli till en meningsfull helhet (uppfattning av personer föremål och händelser)” (Egidius, 2002, s 187).

4.3 Fysisk aktivitet och utvecklingsstörning

Det är endast i fyra studier vi har funnit undersökningar som belyser följden av fysisk inaktivitet för utvecklingsstörda. I övrigt har vi varken funnit forskning eller studier beträffande barn med utvecklingsstörning och fysisk aktivitet och som tar hänsyn till de svenska levnadsförhållandena.

I Umb-Carlssons (2005) och Robertsons m.fl. (2000) studier visar resultaten att personer med utvecklingsstörning är fysiskt inaktiva i en högre grad än personer utan utvecklingsstörning. Betydelsen av uppmuntran, stöd och arbete med motiveringen till fysisk aktivitet för personer med utvecklingsstörning diskuteras i en studie av Robertssons m.fl. (2000).

I sin kandidatuppsats hänvisar Almqvist och Melanoz (2008) till andra studier där resultatet visade att den grupp vuxna personer med utvecklingsstörning, som ökade sin fysiska aktivitet, påvisade fler positiva hälsorelaterade kvaliteter än de vuxna utvecklingsstörda som fortsatte att vara inaktiva. Men hälsolivån låg ändå lägre än hos kontrollgruppen utan utvecklingsstörning.

Svensk utvecklingscentrum för handikappidrott har i en delrapport (Sandberg, 2005) skrivit om Kost – Motion – Hälsa för personer med utvecklingsstörning. I en studie på Bollnäs särskolegymnasium var tretton personer delaktiga i fysisk aktivitet medan åtta personer var en kontrollgrupp. Syftet med studien var ”att studera elevernas kost- och motionsvanor samt utvärdera effekter av fysisk aktivitet hos några av dessa elever” (s 1). I resultatet framkom att träningsgruppen hade fått något bättre kondition jämfört med kontrollgruppen mellan de olika testtillfällena. Författaren tar i sin diskussion upp vikten av daglig motion, t.ex. promenad till och från skolan, och att aktiviteterna ska vara roliga.

4.4 Varför fysisk aktivitet?

Lugnare gladare elever, som orkar mer får bättre sociala relationer och bättre självförtroende, säger Birgitta Lahti-Nordström, undervisningsråd på Myndigheten för skolutvecklingen, i en intervju i tidningen Specialpedagogen (Ösgård, 2005). Hon har på regeringens uppdrag intervjuat kommunerna hur de arbetar med daglig fysisk aktivitet i skolorna.

Enligt Schopler, Jay Reichler, Bashford, Lansing och Marcue (1992) tycker de flesta barn om motoriska uppgifter och det kan vara lämpligt att använda dem när man vill lära känna ett otillgängligt barn t.ex. om barnet har autism. Träning av motoriska färdigheter är inte beroende av språk, vilket minskar stressen för barn med språksvårigheter. Fysisk träning är särskilt viktigt att ha med i undervisningsschemat för barn med utvecklingshandikapp. (Schopler m.fl, 1992)

Under våra litteraturstudier har vi hittat flera aspekter gällande fysisk aktivitet som i praktiken går in i varandra, påverkar varandra och som har betydelse för vår studie. Dessa motiverar alla fysisk aktivitet i särskolan. Effekterna vill vi redovisa här nedan.

4.4.1 Hälsan och fysisk aktivitet

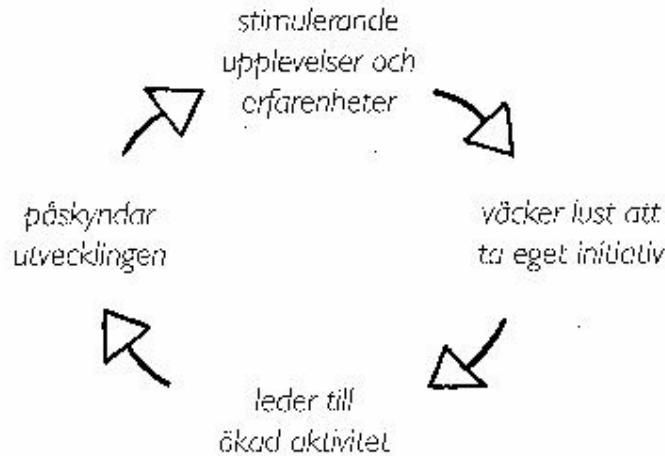
Bristande fysisk aktivitet hos barn kan få negativa effekter såsom övervikt och diabetes på hälsan både nu och i framtiden har forskningen kommit fram till (YFA, 2008). De finns dock många olika variabler som exempelvis uppväxtmiljön att ta hänsyn till vid undersökning av barn och barngrupper. Några effekter som går att förbättra med fysisk aktivitet är kondition, muskelstyrka och stärkande av skelettet. Även den psykiska hälsan påverkas och ångest och stressnivå minskar. (YFA, 2008) Stress påverkar vår hälsa negativt. Stress är en faktor som kan medverka till bildning av fetma, åderförkalkning eller diabetes typ2. Hormoner som bildas

p.g.a. stress påverkar dessutom koncentrationsförmåga och lärande negativt. Beröring, användandet av kroppen, lek och rörelse beskrivs som copingstrategier. Copingstrategier är förmågor att hantera stressituationer. Rörelselekar och annan form av fysisk aktivitet sänker stress hos elever. (Wolmesjö, 2006)

4.4.2 Glädje, positiva upplevelser och fysisk aktivitet

Glädje/positiva upplevelser och fysisk aktivitet ska höra ihop.

Enligt Birath, Hagender, Jernetz, Jonsson, och Moback (2000) är det skolans uppgift att skapa situationer som möjliggör att eleverna är aktiva i en "God cirkel" som beskrivs så här:



Figur 2
"God cirkel" (Birath m.fl., 2000, s 7)

Rörelselekar är lekar som innehåller olika former av fysisk aktivitet. Leken präglas av glädjen av själva leken, deltagande är frivilligt. För barnen är leken i sig målsättningen medan vi ur ett vuxenperspektiv kan tilldela leken många olika syften som t.ex. sensomotorisk träning. Lekens drivkraft är lusten att vilja vara med, lusten att leka, lusten att röra sig. (Langlo Jagtøien m.fl., 2002)

Våra känslor är knutna till det limbiska systemet som ligger i mellanhjärnan. Det systemet samverkar med andra delar i hjärnan. Samspelet har olika funktioner som:

- "att stimulera *nyfikenhet, motivation, uppmärksamhet och koncentration,*
- att lagra det inlärd i *minnet*, inte minst i *känslominnet*, först i korttidsminnet och sedan eventuellt också i långtidsminnet, om det inlärd visar sig hålla måttet,
- att skapa ett *emotionellt och fysisk välbefinnande*" (Maltén, 2002, s 148).

Enligt Huitfeldt, Bergström, Tärnklev, Huitfeldt och Ågren (2002) är det viktigt att skapa positiva inlärningsmiljöer, där pedagogen undanröjer hinder som låg självförtroende, rädsla och prestationsångest. Att möta barnen på deras nivå och utifrån den skapa stimulerande miljöer och situationer är inte bara viktigt för deras motoriska utveckling utan också för att ge dem möjlighet till att uppleva rörelseglädje.

Enligt forskningen är det möjligt att påverka negativ sinnesstämning genom fysisk aktivitet om den genomförs regelbundet. (Brehm, 2006)

4.4.3 Jagbild, social utveckling, gemenskap och fysisk aktivitet

Kroppsuppfattning är ett vitt begrepp och består av många olika komponenter såsom att kunna namnge, styra och samordna kroppens olika delar. Den står också för att uppleva, tolka och använda sin kropp rätt. Det innebär även att känna hur man mår i sin kropp. Kroppsuppfattning är basen för jagutveckling, självbild och självförtroende. Genom att vara fysiskt aktiva i en stimulerande miljö tränar barnen kroppsuppfattning. (Duvner & Robinsson, 1998; Östman & Feldtman, 2002) Rörelser ger möjligheter att uppleva den egna kroppen och kroppens förhållande till omvärlden. När man rör sig skaffar man sig erfarenheter av hur man använder sin kropp i olika lägen och en känsla för var man har de olika kroppsdelarna. Man blir mer kroppsmedveten och får en bredare rörelsekompetens och det kinetiska sinnet utvecklas. (Duvner & Robinsson, 1998; Östman & Feldtman, 2002; Langlo Jagtøien m.fl., 2002)

Det krävs en medvetenhet om att effekterna av fysisk aktivitet på kroppsuppfattning och självförtroende inte alltid är positiva. Fysiska aktiviteter kan förstärka den negativa syn man har av sig själv. (Brehm, 2006) Dessutom kan negativa upplevelser av fysisk aktivitet bidra till socialt utanförskap då barnen pga. olika svårigheter, t.ex. motoriska, inte kan delta på samma villkor i aktiviteten. Upplevelsen kan medföra sämre självkänsla. (Langlo Jagtøien m.fl., 2002)

Rörelseaktiviteter i grupp utan att vara tävlingsinriktade bidrar till att det bildas en gemenskapskänsla och trygghet i gruppen, vilket därmed påverkar den sociala utvecklingen. En god känsla av gemenskap och trygghet är positiva faktorer för psykisk och social hälsa. (Wolmesjö, 2006) Att göra fysiska aktiviteter tillsammans skapar gemensamma upplevelser, som ger erfarenheter i sociala relationer. Positiva upplevelser av dessa erfarenheter behövs för att utveckla en positiv social förståelse och insikt. (Langlo Jagtøien m.fl., 2002)

4.4.4 Utveckling/lärande och fysisk aktivitet

Oberoende av vilken teoretisk utvecklingsteori forskarna utgår ifrån anser de att övning/görande ger färdighet. Färdigheten utvecklas också kvalitativt genom övning. Vid inaktivitet stagnerar utvecklingen medan extra träning kan påskynda utvecklingen. (Langlo Jagtøien m.fl., 2002; Sigmundsson & Pedersen, 2004; Malten, 2002) ”Hjärnans förmåga att styra och anpassa rörelser till olika situationer, att ställa om från en rörelse till en annan samt att lära in nya rörelser, blir bättre ju mer erfarenheter den får” (Langlo Jagtøien m.fl., 2002, s 80). Många upprepningar av rörelsen gör att hjärnan lagrar ett rörelsemönster, vilket gör att vi kan utföra nästan identiska rörelser utan att vara medvetna om och tänka på hur vi gör. Det kallas för automatisering. Automatisering är en grundläggande förutsättning för att vi ska ha möjlighet att utföra olika aktiviteter utan ansträngning, att vi kan tänka på något annat när vi utför rörelsen. (Langlo Jagtøien m.fl., 2002)

Om eleven inte kan utföra rörelser automatiskt, utan hela tiden tänker på hur han eller hon gör, kan uthålligheten och simultankapaciteten bli lidande. Eleven kan också ha problem med att reglera muskelspänningen och följderna kan då bli att eleven är tvungen att röra sig för att få en högre muskelspänning. Svårigheter med svag muskelspänning och balans påverkar bl.a. förmågan till uthållighet, att skriva handstil och till bra bordsskick. Fungerar inte koordinationen, överföringar mellan höger och vänster och övre och nedre kroppshalvan, medför det många gånger att eleven engagerar fler muskler och leder än vad som är nödvändigt i rörelsen och energi går till att utföra rörelsen. Då är det lätt att tappa koncentrationsförmågan på uppgiften. (Ericsson, 2003) Även när energi går till att kontrollera kroppens stabilitet och rörelseförmåga påverkas förmågan till koncentration. (Duvner & Robinsson, 1998; Östman & Feldtman, 2002; Langlo Jagtøien m.fl., 2002)

Vi tar in intryck och information via våra sinnen och lagrar dem på olika ställen i hjärnan. Ibland räcker det med en lukt för att kunna plocka fram en erfarenhet ur minnet. Har man erfärit ny information genom flera sinnen då har man också fler möjligheter att plocka fram den. Langlo Jagtøien m.fl., (2002) skriver att enligt Merleau-Pontys egenkroppsfilosofi sätter sig våra erfarenheter i kroppen och utifrån det förstår man världen. ”Vi är våra kroppar” (Merleau-Ponty i Langlo Jagtøien m.fl., 2002, s 13). Också utgående från Howard Gardners teori om de sju intelligenserna beskrivs det att man i undervisningssituationer använder sig av rörelselekar/övningar för att främja den kroppsliga/kinestetiska inlärningsstilen. Vidare kan man i lärandesituationer förstärka den visuella och auditiva informationen genom kroppsliga/kinestetiska. (Raustorp, 2004; Ericsson, 2003; Hannaford, 2003; Malten, 2002; Wallenkrans, 1999)

Ett annat sätt där vi använder rörelse för att stimulera våra sinnen som har betydelse för lärandet är att vi genom rörelse stimulerar balanssinnet i örat, vilket aktiverar det retikulära aktiveringssystemet, RAS, i hjärnstammen. Detta sätter de andra delarna av hjärnan i beredskap. Efter en rörelsepaus är det alltså inte bara blodtillförseln i hjärnan som gör eleverna piggare, det är också RAS som gör dem mottagligare och aktivare. (Hannafors, 2003; Malten, 2002)

I en studie som är en del av Bunkefloprojektet har Ericsson (2003) undersökt ”eventuella påverkans effekter av utökad fysisk aktivitet och individuellt anpassad motorisk träning i skolan avseende motorisk status, koncentrationsförmåga och skolprestationer ” (s 90). Resultaten visade att utökad fysisk aktivitet och individuellt anpassad motorisk träning förbättrade barnens motoriska utveckling/grovmotorik och skolprestationer i svenska och matematik. Att skolprestationer förbättrades bekräftades i flera delresultat. De största effekterna av motorisk träning fanns för barn som i början av studien hade brister i sin motoriska utveckling och i svenska och matematik. De kom ”ikapp” sina klasskamrater, vilket inte kontrollgruppen gjorde. Vad gäller koncentrationsförmågan kunde studien inte bekräfta ett förbättrat resultat för elever i hela interventionsgruppen. Det studien kunde säkerställa var koncentrationsförbättringar för elever i diagnosgruppen med ADHD och MBD under skolår två samt bestående koncentrationsförbättringar för gruppen av elever med motoriska brister. De bedömdes ha ”lika god impuls kontroll och koncentrationsförmåga totalt som elever med stora motoriska brister i jämförelsegruppen” (Ericsson, 2003, s 152).

Det finns olika förmågor som behövs för att kunna lära sig läsa, skriva och räkna. Dessa kan förbättras via motorisk träning. Funktionerna är:

- Automatisering av grovmotoriska vardagsrörelser
- Öga - handkoordinationen
- Automatisering av finmotoriska rörelser i ögon och fingrar
- Visuell, auditiv, vestibulär, kinetisk och taktil perception
- Sensomotorisk integrering
- Självkänsla (Ericsson, 2003, s 89)

Sigmundsson och Pedersen (2002) har granskat och jämfört brukliga metoder och åtgärder vid lärande-/utvecklingssvårigheter. Metoderna som undersökts är sensorisk integration, kinetisk träning, task-specific träning, perceptuell – motorisk träning samt sjukgymnastiska åtgärder. Författarna ställer sig kritiska till en del av det forskningsmaterial som ligger bakom vissa metoder och menar att det inte finns tillräckligt bra dokumentation av effekterna. De skriver att ”de flesta av dessa verkar ge en viss effekt, men det är mer osäkert vad det är som orsakar denna effekt” (s 78). Författarna bedömde att den ena metoden inte var bättre eller sämre än

den andra. Det som de framgångsrika metoderna hade gemensamt var att de hade en hög intensitet i träningen, oftare eller längre övningar samt mindre barngrupper. Författarna hävdar att träning en gång/veckan i en stor grupp inte verkar vara tillräckligt. En annan gemensam princip för de olika metoderna var att de utgick från en för barnen låg nivå och därefter ökade gradvis. ”Svårigheten består i att se hur uppgiften ska tillrättaläggas för att barnet ska välja det önskade mönstret, och i hur svårighetsgraden i en uppgift kan ändras” (s 88). Vidare såg författarna att det var positivt när en visuell eller mekanisk bekräftelse låg i själva aktiviteten, det vill säga positiv feedback och direkt feedback.

4.5 Pedagogernas/elevassistenternas betydelse för fysisk aktivitet

Vi har ställt oss frågan vad litteraturen säger om vilken roll och vilket ansvar elevassistenter/pedagogen har för fysisk aktivitet.

4.5.1 Styrdokumentet

Skolans uppdrag är att ”sträva efter att erbjuda alla elever daglig fysisk aktivitet” (Lpo 94). I träningsskolans mål att uppnå formuleras det konkret. Medan läroplanen för grundsärskolan uttrycker det i mer allmänna mål. Aspekterna får där därför tolkas in mer. Så här står det i styrdokumentet Lpo 94:

Skolan ansvarar för att varje elev som lämnar träningsskolan har utvecklat sin förmåga

- att lära känna sin kropp och dess rörelseförmåga
- att vara fysiskt aktiv för hälsa och välbefinnande

Skolan ansvarar för att varje elev som lämnar grundsärskolan

- har ökade kunskaper inom ett eller flera ämnesområden som utvecklar individen och kan berika fritiden
- känner grunderna för en god hälsa

(skolverket, 2008)

Nya kursplaner för särskolan gäller från 2002. Kursplanerna för grundsärskolan omfattar tolv ämnen och är samma som grundskolans. Det betonas att ämnena ”skall förmedla glädje att skapa och lust att fortsätta lära.” Idrott och hälsa har efter svenska och matematik den högsta timfördelningen av ämnena i grundsärskolan. I målen för idrott och hälsa står bland annat att undervisningen ska göra att eleverna utvecklar en god kroppsuppfattning. Den ska även stimulera att eleverna utvecklar sin fysiska, psykiska och sociala förmåga och en positiv självbild. Den ska också utveckla elevernas förmåga att leka, motionera och idrotta på egen hand och tillsammans med andra. När eleverna har gått ut femman ska de till exempel behärska grovmotoriska grundformer, kunna utföra enkla rörelser till musik, kunna orientera sig i närmiljön och förstå olika lägesbegrepp samt känna till olika former av friluftsliv. (Skolverket, 2008)

På särskolan används liksom i övriga skolväsen individuella utvecklingsplaner (IUP) och ibland även åtgärdsprogram. (Skolverket, 2008)

Det är via styrdokumentet som pedagogerna har det formella pedagogiska ansvaret. Då vår undersökning innefattar både elevassistenter och pedagoger har vi tittat på ledarrollen som båda yrkeskategorier kan inta i olika situationer under skolvardagen.

4.5.2 Ledarrollen

Grindberg och Langlo Jagtøien (2000) anser att det är nyttigt om den som har ansvar att leda en fysisk aktivitet ser sig själv som ledare. Deras definition av ledaren är ”en person som har ett specifikt och definierat ansvar för att målen uppnås” (s 124). I ledningsprocessen ingår planering, organisering, handledning och uppföljning. Vidare lyfter de fram att ledarens

kompetens spelar en stor roll för hur man utövar ledarskapet. Med det menar de ämneskunskaper såsom specifik kunskap om barnens motoriska utveckling, allmän grundträning samt allmän kunskap om pedagogisk teori och praxis. Utöver ämneskompetensen behövs de medmänskliga egenskaper som flexibilitet och samarbetsförmåga samt empati som alla spelar en stor roll för resultatet. Som ledare väljer man ett tillvägagångssätt, en metod där man måste ”ta hänsyn till följande faktorer:

- Aktivitetens egenart beträffande svårighetsgrad och eventuella faromoment
- Barnens förutsättningar och erfarenhetsbakgrund
- Lärarens erfarenhet och inställning till metoden
- Barnens inställning till att ledas på det sättet” (s 128).

Författarna skriver vidare att ledaren med sitt metodval ger barnen möjlighet att lyckas. Det är viktigt att barnen, i de flesta fall, gör det när de önskar försöka och vill möta utmaningar. Upplevelsen att klara av utmaningar rustar för nya utmaningar. Som ledare har man uppgiften att stödja barnet mer eller mindre beroende på dess behov. Grindberg och Langlo Jagtøien skriver att ”det är via observationer som ledaren/pedagogen skaffar informationen om på vilken nivå barnen befinner sig på vad det gäller:

- Fysisk och motorisk utveckling
- Att använda sina färdigheter i umgänge och samspel med andra.
- Förmåga att ge sig i kast med nya uppgifter och utmaningar både beträffande fysisk färdighet och beträffande samspel” (Grindberg & Langlo Jagtøien, 2000, s 105).

Sigmundsson och Pedersen (2004) skriver att det är viktigt för pedagogerna att de ”har kunskaper om hur motoriska kunskaper förvärfvas, och i mindre grad beskrivningar på vad som är normal utveckling” (s 57). För att pedagogen/ledaren ska kunna understödja att alla elever når målsättningen på det bästa sättet behövs det en viss påverkan och vissa ramar. Det är viktigt att pedagogen utgår från det rätta låga nivån, vilket enligt dem inte alltid är så enkelt att genomföra. Författarna menar att det i skolan behöver införas mer idrottslektioner men också på fritiden bör barnens fysiska aktivitet stimuleras. Det gäller särskilt för de barn som inte är aktiva annars.

I många skolor hämtas inspiration från Montessoripedagogiken. Den har en holistisk syn på individen och anser att för att optimalt lärande ska ske måste kroppen och sinnena aktiveras. Pedagogens uppgift blir att utforma undervisningen så att kroppen och sinnena stimuleras vilket medför att kunskapen assimileras. (Montessori, 1992)

Sammanfattningsvis vill vi citera

”En kunnig lärare tillrättalägger goda inläringssituationer utifrån kunskap om barns lärande och utveckling samt om de förhållanden som inverkar, utifrån förmågan att kartlägga barnets stadium i utvecklingen samt de reflektioner och slutsatser som dras av denna insikt. En central del av den pedagogiska kompetensen är därför förmågan att observera barnens funktionella rörelse i normala och naturliga aktiviteter” (Langlo Jagtøien m.fl., 2000, s 144).

4.5.3 Vid motoriska eller andra svårigheter

Gruppen som är försenad i sin motoriska utveckling är ingen homogen grupp och orsakerna kan vara många. Det som kan konstateras är att förseningen kan påverka barnens förmåga att

vara med och leka. De kan också uppleva att de har problem med ADL-situationer⁴. Båda svårigheterna kan medföra att de blir begränsade i det sociala samspelet. (Jagtøien m.fl., 2002)

När det finns motoriska svårigheter/problem är man överens om att de inte växer bort av sig själva. Det behövs en medveten stimulans för att påverka utvecklingen i en positiv riktning. (Ericsson, 2003; Langlo Jagtøien m.fl., 2002; Sigmundsson & Pedersen, 2004)

Duvner och Robinsson (1998) har arbetat med motorik och perception för barn som varit försenade i sin utveckling inom grundskolan och grundsärskolan. De betonar att motorisk träning är ett sätt att minska elevens funktionsstörningar. De menar att ett pedagogiskt förhållningssätt till utformandet av träningen måste utgå från en diagnostisering av eleven så att ett åtgärdsprogram kan skrivas. Övergripande mål är alltid att det ska ”främja barnets välbefinnande, initiativförmåga och självkänsla”(s 33). De betonar även rastens betydelse för stimulerande och utvecklande lekar. Även Ericsson (2003) hävdar att det behövs en medveten pedagogik för att ett barn med motorik- och koncentrationssvårigheter skall utvecklas. En åtgärdsplan bör ligga till grund för eleven. Enligt Ericsson är viktiga utgångspunkter för individuella motoriska åtgärdsprogram:

- Barnets egen önskan och mål för träningen,
- Att rörelserna har en funktionell mening,
- Att barnet har en möjlighet att uppnå sitt mål med rörelseträningen
- Att barnet få uppleva rörelseglädje (Ericsson, 2003, s 49, 50)

4.5.4 Främjande av fysisk aktivitet

Litteraturen och forskningen är eniga om att skolan har en möjlighet och uppgift att främja elevernas fysiska aktivitet inte bara under skoltiden utan också under fritiden och senare i livet. (Schäfer Erlinder & Faskunger, 2006; Raustorp, 2004; Sigmundsson & Pedersen, 2004; Ericsson, 2003)

Vi har läst Statens folkhälsoinstitututredning (Schäfer Erlinder & Faskunger, 2006), där man presenterar ”metoder och strategier som används på samhällsnivå för att öka fysik aktivitet samt bestämningsfaktorer som är viktiga att känna till för att planera och genomföra effektiva interventioner” (s 127). I utredningen framgår att det inte är de enskilda faktorerna som förklarar beteendet att utöva regelbunden fysisk aktivitet på ett bra sätt. Istället visas olika faktorer, bestämningsfaktorer, som går att påverka och har inflytande på beteendet i fysisk aktivitet på individnivå, gruppnivå och samhällsnivå.

”Ett antal faktorer har ett starkt positivt samband med regelbunden fysisk aktivitet, exempelvis:

- Självförtroende
- Förväntade fördelar
- Socialt stöd från vänner och/eller familj

Faktorer med ett starkt negativt samband är bland annat:

- Upplevda hinder
- Klimat och säsong (höst och vinter)
- Ålder“

(Schäfer Erlinder & Faskunger, 2006, s 129)

⁴ ADL ”anpassning till daglig livsföring” primär ADL - träning är övning av förmåga att utföra enkla uppgifter som att klä påsig, gå på toaletten, äta, förflytta sig. (Egidius, 2002, s 9)

I utredningens sammanfattning av råden menar författarna att det är viktigt att göra målgruppen delaktig i planering av fysisk aktivitet. Enligt rapporten är den allra viktigaste faktorn att påverka självförtroende. ”Att hjälpa en person att stärka sitt självförtroende så att han eller hon är kapabel till förändring eller exempelvis att delta i ett aktivitetsprogram, är det effektivaste sättet att nå framgång och att upprätthålla fysisk aktivitet, även om många andra faktorer – personliga, sociala och fysiska – också påverkar utfallet” (s 139). Vidare skrivs det att man inte kunnat visa att ett antal faktorer, bl.a. kunskaper om hur fysisk aktivitet påverkar hälsan eller att man haft en fysiskt aktiv livsstil som barn, har en betydelse för utövande av fysisk aktivitet som vuxen.

Till skillnad från folkhälsoinstitutet skriver Raustorp (2004) med hänvisningar till studier genomförda i Finland och USA att aktivitetsmönster grundläggs tidigt och att det lutar åt att de följer personen upp i åren. Han menar att vi i skolan har en arena där vi också har möjlighet att nå de elever vars personliga, sociala och kulturella faktorer motarbetar regelbunden fysisk aktivitet.

5 Metod

5.1 Metodval

För att få svar på våra frågor valde vi att göra en empirisk studie med kvalitativ ansats. Under inledningsskedet av vår studie funderade vi över om vi skulle genomföra intervjuer eller använda oss av enkätmetoden. Då vårt syfte var att undersöka informanternas attityd och upplevd mening, alltså av existentiell karaktär, hade enkätfrågor blivit för många eller för breda. Frågorna av en sådan karaktär kan lätt bli för svåra att tolka om informanten inte har möjlighet att ställa motfrågor. Vi ville inte belasta pedagogerna/elevassistenterna med långa enkäter, dessutom har vi tidigare gjort egna erfarenheter som vi har fått bekräftat genom Johansson och Svedner (2006) och Stukát (2005) att svarsfrekvensen oftast är låg då många inte orkar fylla i fullständiga svar på öppna breda frågor. Vi valde därför det som kallas halvstrukturerade intervjuer. Då vi var två skribenter ansåg vi det som lämpligast att formulera ett antal huvudfrågor och utifrån intervjuens förlopp kunna ställa följdfrågor (se bilaga 1). Detta gav oss möjlighet att genomföra enskilda intervjuer. Vi ansåg att det var lättare att skapa en lättäm atmosfär under intervjuerna, vilket vi tyckte var viktigt och samtidigt underlättade det att hitta passande tider. En annan fördel med halvstrukturerade intervjuer mot ostrukturerade djupintervjuer var att de enligt Stukát (2005) är lättare att bearbeta, vilket var viktigt med tanke på vår begränsade tid.

Johansson och Svedner (2006) förespråkar att man skall använda sig av kvalitativa intervjuer i kombination med observationer för att ha möjlighet att kunna ”stämna av vad lärarna sagt, mot deras praktiserade arbetssätt” (s 16). Vi bedömde att för att få svar på våra frågor hade vi behövt observera särskolevardagen under en längre sammanhängande period vilket säkert hade varit givande, men inte rymdes inom den givna tidsramen. Parallellt med vår empiriska studie fortsatte vi sökningen efter adekvat material rörande fysisk aktivitet och särskola. Till hjälp har vi haft bibliotekens sökmotorer samt Internet. Som sökord använde vi fysisk aktivitet, särskolan, utvecklingsstörning, motorik, motorisk utveckling, motorikobservation i särskolan, rörelsehinder. Dessutom utnyttjade vi referenslistor från litteratur och examensarbeten för att hitta ytterligare material.

5.2 Urval

För att få en helhetsbild över vad fysisk aktivitet innebär i särskolan bestämde vi oss för att intervjua pedagoger och elevassistenter. Båda dessa grupper har en nära relation till eleverna och båda påverkar särskolans verksamhet.

För att hitta intervjupersoner använde vi oss av vad Trost (2005) kallar strategiskt urval samt ett bekvämlighetsurval. Vi valde att vända oss till personal som arbetar med barn mellan sex till tolv år. Vi kontaktade skolor som vi redan kände sedan tidigare och/eller som vi hade hört jobbade medvetet med fysisk aktivitet. Sedan valde man i skolan själv ut intervjupersoner som ställde upp för våra intervjuer.

Vi är medvetna om att våra resultat inte är representativa eller generaliserbara p.g.a. de intervjuade personernas antal samt urvalsmetoden. Men studien ska ge oss möjlighet att hitta mönster och uppfattningar som kan hjälpa oss som blivande pedagoger.

Vi har märkt att vårt val av metod och urval har styrts mycket av tidsaspekten men också av att vi ville ta hänsyn till informanten/skolorna på så vis att vår studie inte skulle medföra en större arbetsbelastning.

5.3 Intervjuskolor och intervjupersoner

Våra skolor ligger i två medelstora kommuner. De åtta intervjuerna fördelade sig på följande sätt:

5.3.1 Skola A

Intervju ett till fyra genomfördes i den första sarskolan, skola A. På skolan finns också grundskoleklasser från förskolan till skolår sex. Sarskolan - träningskolan finns från årskurs ett till årskurs nio. Sarskolan är lokalintegrerad och klasser finns utspridda i skolans lokaler. Träningskolan medverkar i de aktiviteter som skolan har som anses tillföra eleverna något. Skolan ligger i ett villaområde med närhet till natur och skogsområde.

Enskilda intervjuer har gjorts med två elevassistenter, intervju ett och fyra, och två pedagoger, intervju två och tre. De intervjuade arbetar i två olika klasser som här kallas klass 1 och klass 2, en elevassistent och en pedagog i varje klass. I klasserna arbetar ytterligare elevassistenter och pedagoger. Eleverna de arbetar med är mellan sju och fjorton år gamla.

5.3.2 Skola B

Intervju fem och sex genomfördes i den andra skolan. Skolan B är en 4-6 skola med integrerad träningskola. Träningskolan består av fyra klasser. I varje klass arbetar en pedagog samt två till tre elevassistenter. Man arbetar huvudsakligen i den egna klassen förutom i idrotten och badet där man har blandade grupper. Intervjupersonen fem är pedagog i en klass (a) ihop med vikarierande elevassistenter. Intervjupersonen sex arbetade som elevassistent i parallellklassen (b).

5.3.3 Skola C

Intervju sju och åtta genomfördes i den tredje skolan. Skola C är en F- 5 skola med integrerad grundsarskola. Grundsarskolan består av två klasser. I varje klass arbetar en pedagog samt två till tre elevassistenter. Utifrån elevernas behov och kunskaper arbetar man mycket i olika grupper över klassgränserna. Intervju sju genomfördes som gruppintervju då elevassistenterna båda två ville delta och tyckte att de kunde göra det tillsammans. De arbetar huvudsakligen i var sin klass, men jobbar mycket över klassgränserna. Intervjupersonen nio är huvudsakligen pedagog för en klass, men har också ämnen där elever ur båda klasser deltar.

5.4 Avgränsningar

Det kunde ha varit intressant att ha intervjuat rektorn, fler elevassistenter och pedagoger i skolan. Detta för att få en bredare inblick i vad personalens syn på fysisk aktivitet betyder för förekomsten i de olika skolorna. För att få ytterligare in ett perspektiv och för att kunna validera intervjuerna hade även en kompletterande observation varit intressant. Vi valde dock bort observationer. Vi ansåg att det skulle krävas observationer under en längre tidsperiod för att dessa skulle ha haft ett värde. Arbetsinsatsen rymdes inte inom gällande tidsram.

5.5 Genomförande

Vi kontaktade rektorerna på de av oss valda skolorna personligt eller via e-post där vi berättade om vår studie och förhörde oss om vi fick kontakta arbetslagen och genomföra våra intervjustudier. I två fall fick vi kontakta den för oss kända personalen direkt vilket skedde via e-post. I det andra fallet förmedlade rektorn kontakt med personalen som kunde tänka sig att ställa upp i undersökningen. Informanterna fick bestämma tid för intervjuerna och vi

genomförde dem på de olika skolorna. Genom att informanterna fick bestämma tid för intervjuerna och vi genomförde dem på de olika skolorna ville vi visa respekt och hänsyn till deras arbetssituation. Vi genomförde fyra intervjuer var, sju enskilda intervjuer samt en intervju där två elevassistenter ville delta gemensamt, vilket vi inte hade några invändningar mot då det var viktigt för oss att de kände sig bekväma/avspända under intervjun.

Intervjupersonerna fick information om syftet med studierna samt att materialet avkodifieras. De tillfrågades om de tillät att vi spelade in intervjun vilket de gjorde. Vi utgick från våra förformulerade öppna frågor och ställde följdfrågor under intervjuernas gång. Under intervjun hade informanterna de skriftliga frågorna framför sig. Mot slutet av intervjun hade alla intervjupersoner möjlighet att fråga om eller tillägga något om de kände att det behövdes. Efter intervjuerna transkriberade vi dem. Vi läste igenom varandras intervjuer och bearbetade dem med vår frågeställning som utgångspunkt.

5.6 Tillförlitlighet

Vi lade ner mycket tid på att formulera vårt syfte, frågeställning och intervjufrågor. Där jämförde vi också hur andra studenter hade gjort. Vi hade även kontakt med vår handledare som granskade våra frågor. Det hade varit bra att göra en provintervju för att justera frågorna ytterligare men det hade varit svårt att hitta ytterligare intervjupersoner samt att tiden inte räckte till.

För att intervjuerna skulle vara likvärdiga trots att vi var två intervjuare hade vi förformulerade frågor. Genom inspelning av intervjuerna som vi sedan skrev ut hade vi möjlighet att tillgå samma material. Det är en tolkning av informanternas svar som vi presenterar. Vi känner oss nöjda med våra intervjuer men är medvetna om det faktum att det finns en möjlighet att informanterna har tolkat våra frågor på ett sätt som vi inte tänkt oss. Det kan också vara så att vi tolkat deras svar på ett sätt som de inte har tänkt sig. (Stukát, 2005) Eftersom vi är medvetna om detta har vi läst intervjuerna och diskuterat med varandra många gånger för att lägga fram en så rättvis och tydlig bild som möjligt. Patel och Davidsson (1991) skriver att syftet med kvalitativa undersökningar är att förstå och analysera helheter. De menar att det därför är viktigt att läsa sina intervjuer många gånger då det föds nya tankar när man bearbetar resultatet. Dessutom lät vi en oberoende person jämföra några av våra utskrivna intervjuer med vårt resultat för att höja tillförlitligheten.

Vi anser att om vi hade ställt samma frågor till våra informanter igen hade vi nog fått nästan samma svar. Det kunde också ha varit så att de hade gjort nya erfarenheter som påverkade deras åsikter men möjligheten hade funnits att den tidigare intervjun medfört att de hade ändrat sitt tänkande eller handlande. Vi är medvetna om att svaren och resultaten är en produkt av en situation och tolkningar som informanterna lade i våra frågor just då.

I vår litteraturstudie har vi letat efter den senaste forskningen. Vi har även här varit kritiskt granskande och använt oss av olika källor.

6 Resultat

Här redovisas resultatet från de åtta intervjuer vi har genomfört på tre olika skolor. Vi valde att sammanfatta intervjuerna utifrån våra frågeställningar. Under varje frågeställning kommer vi att redovisa varje skola var för sig då vi anser att man därigenom får en bättre helhetsbild av verksamheten samt också har möjlighet att se vilken roll pedagogens/elevassistentens attityd spelar.

6.1 Innebörden av fysisk aktivitet i särskolan

6.1.1 Skola A:

Klass 1

Både pedagog och elevassistent tog under intervjuerna upp lektioner med utflykter då man bygger kojor, promenar och är i naturen. Gymnastiklektioner innehåller allt från uppvärmning till basket, lekar, friidrott, redskapsgymnastik och att jobba med bollar. Under vintersäsongen är alla elever och personal i träningskolan med och åker skridskor cirka en gång i veckan.

”ALLA åker skridskor. Det är rätt häftigt faktiskt” (elevassistent)

Klassen går till och från ishallen ungefär två kilometer enkel väg. Varje vecka är träningskolan också i tennishallen och spelar tennis. Alla tränar efter sin egen förmåga och takt. Vid träning har eleverna hjälpmedel och material som stöd vid behov. Efter träningen tar elever och personal en promenad tillbaka till skolan. Pedagogen beskrev också att de varierar den fysiska aktiviteten för att eleverna ska ha omväxling. Efter en tid med t.ex. bad och simning prövar de på något nytt.

”Vi får ju prioritera och vi vill att de får prova på olika saker så att det inte blir samma hela tiden” (pedagog)

Elevassistenten och pedagogerna berättade om att när barnen är ute på sina raster blir den fysiska aktiviteten spontan. Enligt elevassistenten brukar barnen spela tennis, bandy, klättra, gunga och leka på rasten.

Klass 2

Pedagogen utgick ifrån läroplanen vid sin planering.

”Jag tänker utefter läroplanen och i vår läroplan är en femtedel motorisk aktivitet” (pedagog)

Vid schemaläggning blandas lugna aktiviteter med rörelse. Gymnastiklektionerna innehåller övningar som är anpassade efter eleverna bland annat Röris (Friskis och Sveltis rörelseband för barn), lekar, krypa i tunnel, rörelsebana, lära in kroppsutfattning och bowling med tre bollar. Pedagogen pratade om raster och hur hon inspirerar eleverna till aktivitet.

”Ha kul på rasterna, rör er, spela fotboll, gunga, skutta.”(pedagog)

Elevassistenten talade om schemat.

”Varje dag finns det fysisk aktivitet på schemat och finns det inte på schemat fixar vi det på rasterna. Vi lägger alltid in en promenad på långa rasten. Efteråt får de som belöning välja att gunga, köra ”motorcykel” eller något annat som de gillar. På den första rasten är vi alltid vid gungorna, klättra, springa lite i bergen. Spela tennis är de faktiskt intresserade av, fotboll då går vi ner till fotbollsplanen” (elevassistent)

6.1.2 Skola B:

Elevassistenten och pedagogen beskrev skolvardagen, då har båda grupperna bad/simning, idrott, morgonpromenad, promenad till och från matsalen samt enskild träning/sjukgymnastik.

”Sedan promenerar vi fram och tillbaka till matsalen varje dag utomhus. För vissa är det ju också ganska långt.” (elevassistent)

”Vi är ute mer på vår och höst än på vintern men vi går ju också ner till matsalen och till träslöjden” (pedagog)

”Det är väldigt bra att vi har bad, det vet jag att det inte är på alla skolor” (pedagog)

Dessutom går den ena klassen (b) varje vecka till skolskogen. Den andra klassen (b) har ett vårdträd som de besöker regelbundet. I klassen (a) som pedagogen undervisar i jobbar man mycket individuellt med morgonpromenad, trappträning ute samt ståträning. Det är träningssituationer för enskilda elever som genomförs med hjälp av en vuxen. I den klassen (a) förekommer också ytterligare individuell funktionsträning under veckan. I den andra klassen (b) är det hela gruppen som går morgonpromenaden. Elevassistenten berättade att deras grupp är mycket svår att aktivera under rasterna och att det inte förekommer mycket fysisk aktivitet under rasten.

Pedagogen i den andra gruppen berättade mot slutet av intervjun om rastsituationen att det är viktigt att man arbetar aktivt.

”... visar på aktiviteter man kan göra ute, att man kan kasta boll.” (pedagog)

Det är svårt att tolka i vilken omfattning fysisk aktivitet förekommer regelbundet under rasterna.

Idrottsundervisningen hålls av två andra pedagoger i arbetslaget och de intervjuade berättade att de inte behöver ta ansvar för denna.

6.1.3 Skola C:

Under intervjun skildrade elevassistenterna och pedagogen olika fysiska aktiviteter som förekommer under skolvardagen. Alla nämnde gymnastik/idrott, bad/simning, olika individuella och gemensamma aktiviteter under rasten (klättra, bygga, hoppa rep, kasta boll, frisbee, olika lekar, kurra gömma) promenad till skogen och i skogen. De uttryckte att vädret inte är något hinder.

”Vi hoppar hopprep på rasterna, om de tycker om det, och just för bengtymnastik är det ju jättebra” (elevassistent)

Pedagogen berättade om planerade rörelseavbrott i form av rörelsekort⁵ och förflyttning mellan olika arbetsmoment under lektionen samt rörelse vid språklekar. Dessutom nämnde hon promenad i samband med ärenden i byn.

Det är elevassistenterna som håller i gymnastiken/idrotten. Efter uppvärmning har de olika lekar, bollsporter som exempelvis bandy, basket, bordtennis eller redskapsbanor. Elevassistenterna verkade ha en bred syn på fysisk aktivitet. De såg fysisk aktivitet i många situationer under skolvardagen, bland annat i trä- och syslöjd (träning av finmotoriken), klä på och av sig i samband med gympa, rörelse och dans under musiklektion, discodans på fredagsmys, rörelsekort under lektionen. Dessutom berättade elevassistenterna att de håller i rullstolsträning och individuell gymnastik/sjukgymnastik vid behov enligt instruktioner de har fått av sjukgymnasten.

6.1.4 Sammanfattning:

Fysisk aktivitet sågs som en naturlig del av skoldagen. Alla personer vi har intervjuat har nämnt gymnastiklektioner, raster och promenader som exempel på fysisk aktivitet.

Skolorna hade det gemensamt att de såg ett slags positivt samband mellan utevistelsen och fysisk aktivitet. Till skillnad från skola B ansåg inte skola C att vädret är något hinder. Enligt de intervjuade så kan Skola B använda vädret som argument av personalen för att välja bort uteaktivitet och därmed också den fysiska aktiviteten. I skola B verkade det som att man såg fysisk aktivitet mer som enskilt träningsmoment, exempelvis morgonpromenad för att gå en promenad, och trappträning för att träna benmuskulatur, medan skolorna A och C verkade ha mer av ett helhetsperspektiv. Där fanns det en medvetenhet om att fysisk aktivitet är mer än den individuella träningen och den förekommer sammanvävt med andra aktiviteter. Båda skolorna berättade om många situationer där fysisk aktivitet sker både innanför och utanför skolan, vilket visar sig i rastsituationerna som vi beskrev ovan. Elevassistenterna beskrev att det är viktigt för eleverna att veta vad de ska göra men även att man intresserar dem för olika rastaktiviteter.

Skolorna B och C betonade att de uppskattar att de har möjlighet till bad/simning eftersom det är en mycket bra och positiv fysisk aktivitet för deras elevgrupp. Skola A hade valt bort simningen, då de hävdade att deras elever gör det på fritiden och de kunde istället erbjuda tennis och skridskor eller andra aktiviteter.

6.2 Motiv till fysisk aktivitet i särskolan

6.2.1 Skola A:

Klass 1

Elevassistenten menade att när eleverna får röra på sig orkar de sitta stilla längre. De får också ut aggressioner och humöret blir bättre. Hon ansåg dessutom att det är bra med återkommande fysiska aktiviteter då det faller sig naturligt att träna på att duscha, tvätta sig och klä på sig självständigt. Pedagogen ansåg att barnen klarar skoldagen bättre när de har fysisk aktivitet. De har lättare att lära sig saker, lättare att koncentrera sig, grov- och finmotoriken blir bättre efter att de har rört sig.

”De har lättare för att koncentrera sig när de har varit ute och rört på sig.”
(elevassistent)

⁵ Rörelseövningar i form av ett kortsystem

Pedagogen berättade att när de upplevde att eleverna hade dålig kondition, trots att de inte hade fysiska funktionshinder, började de med att aktivt jobba med fysisk aktivitet. Vi tolkar pedagogen som att målet bland annat är att de ska förbättra barnens kondition så att de orkar mer. Meningen är att få eleverna att våga pröva olika sorters fysisk aktivitet och att de bibehåller sina förvärvade kunskaper. Strukturen på dagen med arbetspass, kort rast med fysisk aktivitet, arbetspass, kort rast med fysisk aktivitet var enligt pedagogen bra för barnen. Pedagogen berättade att eleverna lär sig olika begrepp, rumsuppfattning och tidsuppfattning via fysisk aktivitet. Hon beskrev att idrott relaterar till så många andra ämnen som svenska och matematik, omvärldskunskap och ADL⁶. Exempelvis så lär sig eleverna hur det fungerar i en tennishall samtidigt som de utövar sporten, alltså omvärldskunskap integrerad med fysisk aktivitet.

Klass 2

Pedagogen ansåg att eleverna har fysisk aktivitet för att de ska må bra och ha roligt men även för att eleverna på träningsskolan ska orka sitta stilla och jobba längre stunder. De behöver också variation för att kunna koncentrera sig bättre. Hon menade att man lär sig genom att röra kroppen, eleverna får praktisk ordkunskap.

”Eleverna här på träningsskolan kan inte sitta långa stunder och jobba. Jag tänker på att i gymnastiken kan man leka med kroppen, var har jag huvudet, var har jag gömt nyckeln, upp med händerna, var är benen, nu går vi baklänges nu går vi framlänges. Och lära in ord, om man gör det med kroppen är det bästa lärandet när kroppen samverkar.” (pedagog)

Elevassistenten menade att det är lättare att sitta still och koncentrera sig om man har rört på sig. Hon ser att en del elever behöver jobba bort kvarvarande reflexer. Det är även viktigt att ha roligt och att lära sig leka.

”Glädjen är ju viktig men också att de rör på sig” (elevassistent)

Under tennislektionen tränas flera olika funktioner utöver tennisen.

”De får krypa under ställningar och orkar de inte serva kan de rulla bollen under nätet” (elevassistent)

Vidare såg elevassistenten fysisk aktivitet som en möjlighet att integrera andra ämnen. Hon menade att exempelvis en promenad kunde vara ett medel för att se andra företeelser i naturen.

”Det är inte bara det att vi går runt utan vi hittar på andra små grejor, som att titta på myrorna som vaknade i förra veckan.” (elevassistent)

6.2.2 Skola B:

Elevassistenten motiverade morgonpromenaden med att eleverna är piggare, alertare och att de kan koncentrera sig bättre efteråt.

”De är mycket piggare och mycket mer med. Man har mindre tid men man får mer gjort om man satsar på en promenad.” (elevassistent)

⁶ ADL ”anpassning till daglig livsföring” primär ADL - träning är övning av förmåga att utföra enkla uppgifter som att klä påsig, gå på toaletten, äta, förflytta sig. (Egidius, 2002, s 9)

Dessutom behöver eleverna enligt henne frisk luft och att röra sig p.g.a. motoriska problem och viktproblem samt för att träna olika kroppsfunktioner. Att eleverna inte går ut frivilligt hemma då de inte leker som andra barn och att föräldrarna oftast inte orkar gå ut med sina barn var andra argument för fysisk aktivitet i skolan.

Pedagogens motivation för fysisk aktivitet var att hon tycker att det är viktigt att röra på sig. Dels för att kunna sitta still och kunna koncentrera sig en stund, dels för att variera elevernas rörelsemönster, få ett annat rörelsemönster och kunna slappna av. Det var också därför hon arbetade med att variera rörelserna i badet. Motiven till de olika individuella träningarna menade hon var att stärka benmuskulaturen och att minska besvären elever har.

6.2.3 Skola C:

Både pedagogen och elevassistenter på skolan pratade om det rörelsebehov barnen har som måste tillgodoses. Pedagog hade därför mycket medvetet försökt att skapa en balans mellan fysiska och stillasittande aktiviteter både under skoldagen och under arbetspassen.

”För om vi inte ordnar den fysiska aktiviteten så gör eleverna det själva och då blir det på ett oordnat sätt genom att kanske kräla på golvet eller att springa runt och bråka för de har det stora behovet att röra på sig. Det är bättre att göra det på ett sätt som har ett bra syfte” (pedagog).

Hon använder sig av fysisk aktivitet för att som hon uttryckte det ”aktivera hjärnan”. Eleverna blir piggare och de kan sitta stilla och koncentrera sig bättre.

”För att de överhuvudtaget ska orka göra något skolarbete så tror jag att detta är nödvändigt att man rör sig. Det grundläggande är ju att eleverna ska orka med de där stillasittande aktiviteterna. Alltså våra elever orkar ju inte sitta stilla så länge och för att de överhuvudtaget ska orka och något sådant behöver de ju ha de här aktiviteterna. Jag tror att man får in språket på ett bättre sätt om man rör sig med hela kroppen” (pedagog).

I början av intervjun verkade det som att hon ansåg att fysisk aktivitet och skolarbete var två skilda saker, men mot slutet av intervjun motsade hon detta då hon berättade att hon använder sig av språklekar med rörelse för att främja språkutveckling. Pedagog menade också att det är deras uppdrag och att det står i läroplanen att man ska ha idrott och gymnastik.

Elevassistenterna motiverade fysisk aktivitet med att det är viktigt att vara ute i alla väder. Barnen behöver få syre till hjärnan och röra sig för att orka mer. Här tolkar vi det som att de pratade om kondition. De pratade också om olika färdigheter som barn lär sig genom fysisk aktivitet exempelvis att bli bra på att kasta boll i korgen, kunna köra rullstolen, ADL-situationer samt att de använder sig av träningen för att förbättra kroppsfunktioner. Förutom att barnen har lärt sig färdigheten och får bättre funktioner uttryckte elevassistenterna att det är viktigt med glädjen.

”De tycker det är jätteroligt när de har lärt sig det”(elevassistent).

En annan aspekt som elevassistenterna tänkte på är att fysiska aktiviteter ger eleverna möjlighet att lära sig det sociala samspelet (lära sig turtagning, lära reglernas betydelse)

”Det har man ju märkt att en del att de inte kan ställa sig i en kö och vänta på sin tur, men det har de lärt sig” (elevassistent).

Elevassistenterna berättade också att de lägger upp gymnastiklektionen så att de låter eleverna vara delaktiga i planeringen av den och att de också vågar leda lektionen. Att klara av situationer t.ex. leka lekar med andra barn, träffa basketkorgen och leda gymnastiklektionen stärker barnens självförtroende.

6.2.4 Sammanfattning:

Alla skolor pratade allmänt om koncentrationsförbättring, att fysisk aktivitet skapar lugn och att barnen blir piggare av det. Men pedagogen i skola C var mycket mer medveten om det och planerade in fysisk aktivitet för att främja vakenhet och koncentration med målet att eleverna ska orka sitta still.

I skola A och C berättade man att fysisk aktivitet skapar naturliga situationer som kan utnyttjas till annat lärande. T.ex. ADL - situationer inför och efter aktiviteten eller upptäckande av naturen under promenaden. Pedagogerna ifrån de skolorna talade också om hur de använder fysisk aktivitet till att främja språkutvecklingen. Utöver det berättade pedagogen i skola A klass 1 om de många områden och ämnen som elever kan lära sig via idrott/fysisk aktivitet. Det nämndes också effekter som att konditionen förbättrades liksom det sociala samspelet och att det är roligt. I skola A användes fysisk aktivitet för att ge rörelseglädje eller för att fysisk aktivitet med dess glädje ger motivation till träningen. Som exempel berättade pedagogerna om att elever tycker att det är roligt att spela tennis och därigenom samtidigt tränar olika funktioner. Också i skola C:s intervju framgick det att man tyckte det är viktigt med glädje.

Pedagogen och elevassistenten (skola A klass2) berättade om elever som hade kvarvarande reflexer som behövde arbetas bort. På skola B talades om elevers behov av fysisk aktivitet i tränings syfte på grund av motoriska problem, viktproblem och träning av kroppsfunktioner. Det var också ett sätt att avlasta föräldrarna eftersom eleverna inte går ut frivilligt och leker som andra barn.

6.3 Styrning av fysisk aktivitet i särskolan

6.3.1 Skola A:

Klass 1

Elevassistenten upplevde att hon kan komma med förslag. Det är hon som ser elevens dagsform och därmed ger möjlighet till att anpassa aktiviteten efter den. Hon upplevde att pedagogen var lyhörd för hennes åsikter. Pedagogen ansåg att hela arbetslaget kan påverka användandet av fysisk aktivitet. De hade tillsammans bestämt vad de skall jobba med. De ansåg att elevernas kondition var dålig pga. att eleverna både i hemmet och i skolan promenerade lite och använde kärra i många situationer när det inte var nödvändigt. Från skolan såg man en möjlighet att förbättra barnens kondition.

Klass 2

Pedagogen berättade att det är hon som utformar undervisningen efter de elever hon har. I gymnastiken jobbar de bl.a. efter Friskis och Svettis rörelseband "Röris" .

"Jag jobbar mycket med rörelseband Röris, go musik och bra rörelser, det passar eleverna i min klass" (pedagog).

Pedagogen brukade också fråga elevassistenterna vad som fungerar. Hon ansåg att arbetslagets inställning till fysisk aktivitet påverkar eleverna.

”Vi ska försöka ha samma regler, då ger det så mycket att prata med varandra för man ser eleverna på olika sätt. Det är jätteviktigt att vara ett bra arbetslag. Då är det viktigt att ha tid att prata så att alla gör lika” (pedagog).

Det fanns också samarbete mellan klasserna i särskolan. Tillsammans hade de olika sorters fysisk aktivitet som personalen bestämt tillsammans. De lägger in fysiska aktiviteter i schemat och beroende på vilken tidpunkt aktiviteten är promenerar fram- och/eller tillbaka till skolan. Elevassistenten berättade att det före terminsstart görs en grovplanering av pedagogerna och rektorn. Varje dag planeras fysisk aktivitet in. Hon ansåg att det är hennes ansvar att eleverna utövar någon slags fysisk aktivitet på rasterna. Ibland menade hon att det krävs arbete för att intressera barnen för olika alternativ men att det är ett roligt arbete.

”Det är viktigt att leka fram det och att vi är med. Många gånger får vi faktiskt intressera barnen för att börja med något” (elevassistent).

Vidare berättade elevassistenten att pedagogen, arbetslaget accepterar när man tar egna initiativ. När hon tog med kläder till klädstafett, fick de en elev som annars inte ville byta kläder att vara med och ha jätteroligt.

6.3.2 Skola B:

Elevassistenten upplevde att hon har stora möjligheter att påverka. De har planering varje fredag och varannan torsdag i klassen. Hon menade att hon är delaktig i stort sätt all planering som rör gruppen. Hon berättade att då det inte är en pedagog med i hennes simgrupp känner hon ansvar för att hon skulle planera och strukturera upp lektionen bättre. Det är hon som har jobbat längst tid av assistenterna som är med. Enligt henne har hon det färdigt i huvudet, men upplevde att det är svårt att planera badlektionen eftersom alla kollegor inte nappar på idén.

Pedagogen i den andra klassen upplevde att hon kan påverka mycket utifrån läroplanen. Det är hennes ansvar att se till att promenader och den individuella träningen blir gjord. Det är också hon som kan prioritera bort enskilda träningsaktiviteter för att ha det lugnt tillsammans. Enligt henne bestämmer hon också om hon inte är med. Det är hon som väljer att avstå från aktiviteter för att samla gruppen.

”Det är jag som ska se till att flickorna kommer ut på morgonen och gör sin trappträning, sin gymnastik på eftermiddagen, tar sin morgonpromenad, och kommer upp i sin ståbräda, det är jag som måste driva på det”(pedagog).

”. . . man försöker hålla tillsammans gruppen och ta det lugnt att inte bara stressa på med allting som ska göras” (pedagog).

6.3.3 Skola C:

I intervjuerna ser man att elevassistenterna och pedagogen arbetar i arbetslag. Det är pedagogen som har huvudrollen i planeringen och ansvaret när saker ska ske. De olika arbetspassen planerar huvudsakligen pedagogen själv och därmed också upplägget av fysisk aktivitet i dem, men hon lyssnar på assistenternas åsikter. Sedan har pedagogen lämnat över vissa områden till elevassistenterna t.ex. idrott/gymnastiken där de bestämmer innehåll och upplägget själva. I början av terminen bestäms också hur man ska lägga t.ex. enskild träning, vars innehåll utformas av en sjukgymnast tillsammans med elevassistenten. Vidare finns det aktiviteter som rast, bad och skogs promenader, där man planerar innehåll tillsammans på arbetsplatsmötet och under arbetets gång.

På rasterna och vid ADL - situationerna verkar elevassistenterna spela en aktivare roll än pedagogen genom att leka och instruera eleverna. Elevassistenterna berättade att de arbetar efter schemat

”Vi vet vad som står på schemat och nu är det detta här i dag och då gör vi så” (elevassistent).

Men inom schemat har elevassistenterna, som vi beskrev ovan, en stor frihet. Ur intervjun framgår att de områden där det sker mest fysisk aktivitet i den här särskolan, har elevassistenterna störst inflytande på vad som erbjuds och utformningen av innehållet. Enligt elevassistenterna är det tillfällen, rutiner och erfarenheter som styr deras gemensamma planering.

”Det är väl vi som pratar ihop oss och barnen hittar på och då gör vi det” (elevassistent).

Enligt elevassistenterna har de fått instruktioner från skolledningen att barnen ska vara delaktiga i innehållet och utformar då idrottsundervisningen medvetet så att eleverna har ett stort inflytande.

Pedagogen utgick från läroplanen. Hon upplevde att personalen i sin verksamhet har stora möjligheter att jobba individuellt och spontant samt att deras närmiljö, skolgården, skogen och samhället, också underlättar att lägga lagom mycket fokus på fysisk aktivitet i förhållande till de andra lärande aktiviteterna

”Vi har ju möjlighet om vi vill utöka den biten så ibland kan man känna att nu skulle den eleven kunna gå ut och göra något ärende eller kanske röra sig, på så vis gå en promenad” (pedagog).

6.3.4 Sammanfattning:

Resultatet visar en samstämmig upplevelse av att pedagogerna/elevassistenterna ansåg att de själva har möjlighet att påverka användandet av fysisk aktivitet. Pedagogerna har ansvaret för undervisningen enligt läroplanen vilket både pedagoger och elevassistenter berättar. På skola A har särskolan tillsammans bestämt att skolan ska ha fysisk aktivitet som inriktning. De har möjlighet att tillsammans planera för klassen vid planeringsmöten en gång per vecka. All personal är intresserad av fysisk aktivitet och påverkar användandet av den. Flera av de intervjuade tyckte att det är mycket viktigt att vara ett bra arbetslag. På skola C har elevassistenterna stora friheter inom de ramarna av samarbete som finns. De står själva för gymnastik där de har haft hjälp av en sjukgymnast att se över upplägget av lektionen.

På rasterna ansåg elevassistenterna i skola A att det är de som utformar aktiviteterna. På skola B ansåg pedagogen att hon kan bestämma aktiviteten även om hon inte är med. Vi vet inte hur elevassistenter i hennes grupp upplevde hur de kunde påverka den fysiska aktiviteten.

6.4 Ansvar för fysiska aktiviteten i särskolan

6.4.1 Skola A:

Klass 1

Elevassistenten berättade att det är pedagogen som planerar lektionerna men hon såg sig som medhjälpare att utföra det som är planerat. Hon såg det också som sin uppgift att berätta om det inte fungerar, att ge förslag och att komma med idéer till aktiviteter. Det medför att de kan

försöka med nya aktiviteter med rätt att både lyckas och misslyckas. Hon läser av elevernas dagsform och förmedlar till pedagogen vad som är genomförbart så att rimliga krav ställs på eleven. Det kan hon göra för att hon tillbringat mer tid tillsammans med eleven. Elevassistenten talade om att pedagogen och hon med ordlös kommunikation brukar ställa upp och fördela arbetet när någon har kört fast med en elev. Pedagogen arbetar tillsammans med de andra pedagogerna och ansvarar för grovplaneringen för hela särskolan. Tillsammans med sina assistenter planerar hon det som rör klassen.

”Det är ju viktigt hur min roll är men jag har ju ett jättebehov av att assistenten stöttar och hjälper till även om det är jag som har planerat en idrottslektion. Alla måste vara aktiva, även de vuxna” (pedagog).

Pedagogen talade om att vara förebild genom att visa att man alltid ska försöka. Det är viktigt att se möjligheter fast man är osäker. Hon såg också att det är hennes uppgift att engagera och informera föräldrarna. Hon pratade även om att skapa en trivsamt och lugn stämning kring aktiviteterna.

Klass 2

Pedagogen ansåg att hon brukar bestämma eftersom det är hon som har planeringstid. Hon tänker ut vad som passar hennes elever och har det i bakhuvudet hela tiden.

”Det är väldigt stor variation på eleverna och hur de kan röra sig. Olika år ser det olika ut i klasserna” (pedagog).

Hon brukar fråga sina assistenter vad de tycker om upplägget och ansåg att det är för lite planeringstid tillsammans med assistenterna. Det är hon som också ser till att det är en femtedel av undervisningen enligt läroplanen som består av fysisk aktivitet.

Elevassistenten brukar se till att det finns fysisk aktivitet varje dag. Finns det inte i schemat ser hon till att det finns på rasten. Hon brukar vara med och träna och visa barnen t.ex. vid friidrottsövningar. Dessutom kommer hon med förslag och idéer till pedagogen. Det är vanligt att hon hjälper till att förbereda t.ex. tipspromenader. Hon ansvarar för rastaktiviteter och ser som sin uppgift att göra aktiviteten rolig.

6.4.2 Skola B:

Utifrån intervjun är det svårt att tolka hur elevassistenten såg på sitt ansvar för att nå de olika effekter som hon nämner. Hon uttryckte att då många elever har motoriska problem och viktproblem och inte går ut frivilligt efter skolan, har skolan en viktig roll när det gäller att hjälpa elever att komma ut och vara fysiskt aktiva. Egentligen tyckte hon inte att skolan skulle behöva ”ta den biten”

”Och då ligger det mycket på skolan, inte för att vi är tvungna men för att vi frivilligt tar den biten”(elevassistent).

Men å andra sidan visade hon upp de positiva effekter som promenader har för elever i den lärandesituation som kommer efter. Där såg hon sig själv som drivande person som kan påverka att fysisk aktivitet sker för att uppnå de effekter som hon beskrev. Pedagogen jobbar som vi beskrev tidigare inte i samma klass som elevassistenten. Hon beskrev att det är hon som måste se till att den individuella träningen, som är utformad av en sjukgymnast, samt de andra aktiviteterna genomförs. Hon berättade att elevassistenter kan ta ansvar men uppgav inte huruvida de gör det.

”Det är min roll att se till att det bli gjort. De andra kan också ta ansvar för det men jag måste se till att det görs, att det utförs, det är mitt ansvar” (pedagog).

Om hon inte gör det så kanske det inte blir av. Genom hela intervjun fick vi intrycket av att allting hänger på henne.

6.4.3 Skola C:

I skola C var det pedagogen som ansåg sig ha huvudrollen i vad som ska hända, förutom i idrottslektionen som hon har lämnat till elevassistenterna. Hon såg utevistelsen som sitt ansvar samt att det finns en balans mellan stillasittande och rörelseaktiviteter så att eleverna når de olika effekterna som hon beskriver.

”Hela arbetsschemat på svenska är uppbyggt så att man varvar, alltså när jag gör arbetsschemat så tänker jag på att ett arbetsmoment så sitter man stilla och arbetar med sin bok och sedan måste man resa på sig och hämta ett kuvert ute i foajén” (pedagog).

I de olika skolsituationerna har elevassistenterna ibland en aning mer genomförande position. Det är de som har ansvar för att genomföra det pedagogen har planerat eller det de har planerat tillsammans. Eller så kan de ha en utformande position, då de har ett ansvar att utforma innehållet i olika situationer t.ex. under rasterna.

”Vi vet vad som stå på schemat idag och då gör vi så” (elevassistent).

Elevassistenterna har alltså olika möjligheter att ta ansvar. På det sättet elevassistenterna berättade om innehåll och planering hörs det att de tar ansvar och att de anser att de har en viktig roll i det hela. Det är pedagogen som också enligt dem, genom att ha fördelat och planerat arbetet i stort, tilldelat dem rollen. De ansåg att det är uppifrån (skolledningen) som det har bestämts att deras roll är att se till att ge eleverna möjlighet att vara delaktiga i utformandet av idrottslektionerna. Det är elevassistenterna som planerar hur gymnastiklektionen ska vara upplagd. Elevassistenterna uttryckte att det är viktigt att de ser var eleverna befinner sig och anpassar de fysiska aktiviteterna till eleverna så att de klarar den.

”Man måste gå ner till deras nivå så att de klarar av gymnastiken” (elevassistent).

Ur elevassistenternas svar framgår också att det är viktigt hur de utformar rasterna så att eleven kan tillgodogöra sig aktiviteterna på ett positivt sätt och att eleverna tränar för livet.

”Tränar de inte och bara får hjälp, då hjälper man inte, man stjälp” (elevassistent).

6.4.4 Sammanfattning:

I skolor A och B framkom det tydligt vilka olika roller som de olika yrkesgrupperna har. Pedagogerna har ansvaret för planeringen och elevassistenterna är delaktiga i genomförandet. I skola C avviker man dock från det mönstret, där har elevassistenterna ett stort ansvar i att planera och genomföra gymnastiklektionerna. Både i skola A och C verkade pedagogerna se elevassistenterna som en tillgång. De berättade att det utan elevassistenternas engagemang blir svårt att genomföra den fysiska aktiviteten. I samma skolor (A och C) verkade också intervjupersonerna ha tydligare roller och uttalade ansvarsområden. Elevassistenterna sade att

de jobbar med glädje som motivation och ansåg att de har ansvar för rastaktiviteterna. I både skola A och C ansåg de intervjuade att de har möjlighet att komma med förslag och såg sig själva och varandra som viktiga i helheten. Också i B:s ena klass verkade elevassistenterna ha de möjligheterna. I skola B:s andra klass verkade det som att pedagogen axlar allt. Hur det ser ut från dessa elevassistenters perspektiv har vi ingen kunskap om.

Under de intervjuer som vi genomförde var det endast elevassistenterna i skola C som beskrev att de måste se var eleven befinner sig för att lägga aktiviteten på rätt nivå så att eleven har möjlighet att utvecklas. I de andra skolorna pratade man mer allmänt om att det som påverkade aktiviteterna var elevens dagsform och att aktiviteterna passade eleverna.

6.5 Attityder till fysisk aktivitet i särskolan

6.5.1 Skola A:

Klass 1:

Utifrån det pedagogerna och elevassistenterna berättade, verkar det som att det inte fanns några hinder för att prova olika aktiviteter. De beskrev barnen som fysiskt rörliga. De uttalade att de satsar på fysiskt aktivitet och att alla tycker att det är viktigt. De ville förmedla att det är viktigt att prova och att alla är med. Så de gör därför också aktiviteter tillsammans med barnen trots att en del av pedagogerna/elevassistenterna inte själva känner sig säkra eller att de inte har gjort aktiviteten på länge som t.ex. skridskoåkning. Det finns en öppen attityd, där nya idéer och initiativ är välkomna och eftersträvarvärda. De hade inställningen att de vill ge eleverna tiden som de behöver, tid att vänja sig och att prova, för att lära sig olika sorters fysisk aktivitet. De ville också hitta såväl fysiska hjälpmedel som ett positivt förhållningssätt och strategier för att eleverna ska ha möjlighet till utveckling samt bibehålla det de har lärt sig. Deras attityd återspeglar sig också i att de går till och från aktiviteterna och att de alltid är ute på rasterna.

”Jag gillar att vi vågar prova nya saker här. Det gör att det är roligt, att det är roligt arbete”(elevassistent).

”Vi får ju prioritera och vi vill att eleverna ska pröva olika saker så att det inte blir samma hela tiden. Tennisen var så svår att lära sig så den tycker vi är viktig att fortsätta med. Man måste ju ge det tid också. Som det där med skridskor, man kan inte sluta efter första gången.” (pedagog)

Klass 2

I den här klassen verkade det finnas samma grundinställning som vi beskrev ovan. Det tycktes inte finnas några hinder, man uttryckte att det var ett bra samarbete, där man såg arbetsgruppen som något viktigt som ger möjlighet till många olika aktiviteter. Det tycktes finnas en positiv stämning i vad och hur de berättade.

”Och så frågar jag arbetslaget vad som fungerar. Ibland förslår de olika saker och då gör vi det i samverkan. Då bli det bättre för då är vi fyra personal som ser” (pedagog).

”Vi gör mycket fantastiska saker tillsammans med de andra klasserna. Och jag kommer ihåg vad jag tänkte första gången vi åkte skridskor. Kanske två klarar det, men det blev alla fem. På olika sätt och en del ostadigt men det är ju ändå fantastiskt. Det är ju en väldigt stor variation på eleverna och hur de rör sig. Olika år ser det olika ut i klasser. Det beror ju också på vem man

jobbar med, hur man är som person. Arbetslaget påverkar ju eleverna”.
(Pedagog)

Elevassistenten såg som sitt ansvar att det alltid ska finnas med fysisk aktivitet i skolvardagen, finns det inte på lektionstid finns det alltid på rasterna. Hon menade att personalen ibland måste motivera och inspirera eleverna för att få eleverna att vilja försöka, vilket hon också tyckte var roligt. Det fanns ett engagemang och elevassistenten såg möjligheter då tillfälle bjöds, t.ex. då hennes man frågade om tennis kunde vara något för särskolan frågade hon rektorn och nu är det ett återkommande inslag i skolveckan. Om tennisen berättade hon:

”Dom tittar och dom lär sig. Plus alla rörelser när vi väl är där så lägger vi in lite andra övningar också, dom får krypa under ställningar och orkar dom inte serva kan dom få rulla bollen under nätet” (elevassistent).

När hennes granne skulle slänga massor med stora kläder bad hon att få dem till skolan för att ordna klädstafett.

6.5.2 Skola B:

Båda intervjupersonerna uttryckte under intervjuens gång att det är viktigt att vara ute och röra på sig. De menade att om personalen själv tycker om att vara ute och vara fysisk aktiv så är man det också mer med eleverna. De pratade bara i en liten utsträckning om lagarbete. Oftast betonades att det är viktigt vilka egenskaper man har som enskild person. Elevassistentens syn var att de i skolan egentligen inte är tvungna att hjälpa barnen med uteaktiviteten, men att de gör det frivilligt. När pedagogen berättade utgick hon mest från sitt eget perspektiv, ett vuxenperspektiv. Hon tyckte det var viktigt själv och hon visste att det var bra för barnen. Under intervjun fick vi intryck av att det är promenader och träning i träningsituationen/individuella program som är viktigt. Enligt henne återspeglar det sig hur man är i verksamheten.

”Är det en person som tycker om att vara ute, tycker det är viktigt med fysisk aktivitet så är man nog ute mer” (pedagog).

”En person kan förändra väldigt mycket. . . . Är man tillräckligt viljestark och tror på någonting ordentligt så genomför man det” (pedagog).

”Jag tycker ju det är viktigt att vara ute i den friska luften. Det är viktigt att röra sig och inte bara sitta still och har man då motoriska problem, vilket många utav våra barn har, så måste man ju träna detta också. Och då ligger det mycket på skolan, inte för att vi är tvungna men för att vi frivilligt tar den biten” (Elevassistent).

6.5.3 Skola C:

Också här fanns det en positiv inställning till fysisk aktivitet. I den skolan verkade det finnas, som vi tidigare beskrivit, en klar rollfördelning där de har olika mycket ansvar i de olika situationerna under skolvardagen. I intervjun kan man se hur elevassistenternas/pedagogernas syn återspeglas i de olika situationerna/lektionerna.

P.g.a. vad och hur elevassistenterna berättade om de olika fysiska aktiviteterna och om den gemensamma planeringen ser man att de tycker det är meningsfullt och viktigt med fysisk aktivitet och att de tar ett stort ansvar som sträcker sig över hela skoldagen. De berättade att de utgår från barnen, deras rörelsebehov, deras olika utveckling och deras förslag. Dessutom

uttryckte de att de uppskattar aktiviteter tillsammans med eleverna själva. De berättade att de har kul tillsammans med barnen och de verkade mycket engagerade. Elevassistenternas helhetssyn samt det faktum att de såg möjligheter i stället för hinder, tycktes bidra till många positiva upplevelser av fysiska aktiviteter för eleverna i skolvardagen.

Pedagogen såg också barnens rörelsebehov som hon ville ge ett ”ordnat” utrymme. Så som vi tolkar intervjun är fysisk aktivitet medel för att nå målet som i hennes fall är skolarbete. Hennes inställning återspeglar sig i planeringen i det stora (terminen) och i det lilla (enskilda arbetspass). Den ger också möjlighet till det samarbete som finns i arbetslaget och möjlighet för elevassistenterna att arbeta med den frihet och det ansvar som de har.

”Den (planeringen) gör vi tillsammans precis innan skolan börjar då planeras det då, vi är överens vem som ska utföra det då, då att det stämmer med schema och allting, det är väldigt noggrant” (elevassistent).

”Det är himla kul. Det är för att de ska röra på sig, det är nyttigt för båda barnen och oss och sedan är det härligt med fågelsången”(elevassistent).

”För att de överhuvudtaget orkar göra något skolarbete så tror jag att detta är nödvändigt att man rör på sig” (pedagog)

6.5.4 Sammanfattning:

I skola A och C pratade alla informanter om att arbetsgruppen är viktig för verksamheten i det här fallet samarbete runt fysisk aktivitet. Det kändes som att de fungerade som ett lag. De gav alla exempel på vad de i sitt arbete gör som konkret gynnar fysisk aktivitet. Deras enskilda initiativ och engagemang samt samarbete ger en variationsrik och rolig skola. Personalens glädje över att ha fysisk aktivitet märktes.

I skolan B får man intrycket att det fanns en positiv inställning till att vara ute men en ”måste - inställning” till att träna. De tyckte att det är viktigt med fysisk aktivitet. Genom att pedagogen betonade sin egen roll får man intrycket att det inte förekommer mycket samarbete. Det verkar som att man p.g.a. detta går miste om den variationsrikedom när det gäller fysisk aktivitet som skapas i de andra skolorna genom de enskilda pedagogernas/elevassistenternas engagemang, samarbete och ansvarsfördelning

7 Resultatanalys

Litteraturstudierna och intervjuerna var för oss två processer som har löpt parallellt med varandra. Nu i slutfasen har vi märkt att en del av vår litteraturgenomgång har perifer betydelse för vår empiriska studie. Vi beslutade oss för att ha med den ändå, då den gav oss den bakgrund vi behövde för att arbeta med studien. Vi anser att den även kan vara till stöd för läsaren.

Vi vill nu försöka att sammanföra svaren som vi har fått av elevassistenter och pedagoger på de olika skolorna med de studier och litteraturen som vi har hittat inom området.

Vi fann likheter när vi jämförde intervjusvaren med litteraturstudien med de *motiv för fysisk aktivitet i särskolan* som de båda studierna hade angett. Det var liknande argument som angavs. Det som skiljde sig var att de intervjuade och särskilt elevassistenterna såg fysisk aktivitet som en möjlighet att få in olika ADL - situationer i skolvardagen. De såg möjligheten för eleverna att kunna träna och utveckla sina färdigheter i den naturliga situation som eleverna så väl behöver. Det var inget argument som vi såg i litteraturstudierna. Vi såg att de pedagoger och elevassistenter som hade flest argument också hade möjlighet att påverka och utforma inslag av fysisk aktivitet i verksamheten, något de också gjorde. Fanns det flera personer i arbetslaget som också bekräftades och tilläts att ta egna initiativ och ansvar kunde man se att resultatet blev att det fanns många olika inslag av fysisk aktivitet under dagen, under veckan och under de olika årstiderna. Detta stärktes genom ett bra samarbete.

Skolan och användande av fysisk aktivitet styrs övergripande av läroplanen (Lpo 94) och kursplanen vilket de intervjuade också uttryckte. Utöver detta styrdes användande av fysisk aktivitet av det samarbete och den ansvarsfördelning som förekom i de enskilda verksamheterna.

I vår litteraturstudie har vi tittat på vad som ligger i *pedagogens/elevassistentens roll och ansvar för de effekter den fysiska aktiviteten* ska ge. Det ligger i ledarens ansvar att skapa en miljö där fysisk aktivitet stärker självförtroendet. Både litteraturen och intervjuerna visade att det är viktigt att elevernas självförtroende stärks, i skolan, på fritiden men också senare i livet. Även glädje och positiva upplevelser har pekats ut både i litteraturen och i intervjuerna. Här visar litteraturen Grindberg & Langlo Jagtøien (2000), Sigmundsson & Pedersen (2004) och Dysthe (2003) tydligt att det är viktigt att man erbjuder fysisk aktivitet på lagom nivå för varje enskild elev och att ledaren ser var eleven befinner sig för att kunna främja vidareutveckling. Pedagoger och elevassistenter är under våra intervjuer inte så tydliga när det gäller den aspekten. De pratar mer övergripande och allmänt om den. I några intervjuer kan man ana att tankesättet finns där, om samtalet hade kommit in mer på individuell vidareutveckling kanske vi fått mer utförliga svar.

Vi har försökt att se om det finns ett mönster som kan förklara varför det är olika på de här tre skolorna för i grunden har alla uttryckt att det är viktigt med fysisk aktivitet.

Trots att skola A är en träningskola och skola C är en grundsärskola, med två skilda styrdokument, är det de skolor som verkar ha mest gemensamt. I de här skolorna kan vi se att de faktorer som påverkar användandet av fysisk aktivitet är samarbete, ansvarsfördelning, engagemang och kompetens.

Vi kan se likheter mellan de faktorer som enligt Folkhälsoinstitutets (Schäfer Erlinder & Faskunger, 2006) kartläggning påverkar regelbunden användning av fysisk aktivitet och det som vi ser påverkar förekomsten av fysisk aktivitet i särskolan. Vi har nämnt dem tidigare i (våra litteraturstudier) under kap.4.5.4, Främjande av fysisk aktivitet, men för att underlätta för läsaren för vi upp dem här igen.

Ett antal faktorer har ett starkt positivt samband med regelbunden fysisk aktivitet, exempelvis:

- Självförtroende
- Förväntade fördelar
- Socialt stöd från vänner och/eller familj

Faktorer med ett starkt negativt samband är bland andra:

- Upplevda hinder
- Klimat och säsong (höst och vinter)
- Ålder

(s 129)

I de skolor där det förekommer mest fysisk aktivitet såg personalen fler *förväntade fördelar* för eleverna och även för personalen. Att det fanns så många olika syften och därmed förväntade effekter ser vi som en följd av att man genom samarbete tar tillvara på de olika perspektiven av *kunskap och erfarenheter* man har inom personalgruppen. De skolor där det förekom mest fysisk aktivitet nämnde de flesta av de *syften och förväntade effekter* i intervjun som vi hittade i vår litteraturstudie.

Det goda *samarbetet* mellan kollegorna kring fysisk aktivitet och attityden att alla kan komma med förslag och idéer, verkar fungera som *socialt stöd* i skolan. Den aspekten påverkar regelbunden användning av fysisk aktivitet positivt enligt Schäfer Erlinder och Faskungers studier. Här spelar det också en stor roll att man tillsammans med skolledningen har bestämt sig för att ha fysisk aktivitet som inriktning. Det är yttre ramfaktorer som stödjer.

Den tredje positiva aspekten som de beskriver är *självförtroende*, att man vågar prova och tror sig klara av det. Det speglas tydligt i intervjuerna om det finns ett *öppet klimat* där man kan komma med nya förslag, att man får prova och att *det inte är farligt att misslyckas*.

De olika faktorer som författarna beskriver har ett starkt negativt samband, som alltså bromsar genomförandet av fysisk aktivitet, var *upplevda hinder, klimat och säsong samt ålder*. Vi tycker skolorna påverkades olika mycket av de negativa aspekterna. Vi anser att de skolor där det förekom mer fysisk aktivitet försökte minimera dessa aspekter. De pratade om de möjligheter som finns vid olika funktionsnedsättningar och för de faktorer som skulle kunna vara ett hinder i utförandet hittade man lösningar. Genom anpassning av aktiviteten eller genom olika hjälpmedel kunde de förebygga hinder eller minska hinder. De såg inte vädret som ett hinder och säsongen verkade inte påverka den fysiska aktivitetens regelbundenhet, men det gjorde att man anpassade sina kläder och eller hade olika säsongsbetonade aktiviteter.

Det vi såg i vår undersökning var att pedagoger och elevassistenter tillsammans hade en stor inverkan på fysisk aktivitet i särskolan. Många av skolornas fysiska aktiviteter var lika varandra, men det var variationen och glädjen som skilde verksamheterna åt.

8 Diskussion och avslutande reflektioner

Syftet med vårt examensarbete är att undersöka vilken betydelse fysisk aktivitet har i särskolan. Dessutom vill vi ta reda på vilken roll pedagogernas och elevassistenterna attityd till fysisk aktiviteten har för dess förekomst under skolvardagen.

I vårt resultat visas ett antal syften med och effekter av fysisk aktivitet både i litteraturen och i våra intervjuer. Dessutom har vi hittat fyra nyckelord: kompetens, engagemang, ansvarsfördelning och samarbete som vi vill diskutera närmare.

8.1 Kompetens - Engagemang

I början av vårt arbete har vi lagt fram en tes om att pedagogernas/elevassistenternas syn och kunskaper har en stor betydelse för vilka fysiska aktiviteter de erbjuder och för dessas kvalitet och kvantitet. På de skolor vi undersökt anser vi att vi fått hypotesen bekräftad. Slutsatserna som vi drar är att om pedagoger/elevassistenter har flera olika syften med fysisk aktivitet och ser många effekter av fysisk aktivitet, då är det en bidragande orsak till att det förekommer mycket fysisk aktivitet. Vi är medvetna om att bara för att informanterna inte nämnde dessa effekter kan de ändå vara medvetna om dem. Vi reflekterade över att ju mer medveten om syften och effekter man är, desto mer påverkar det också vardagshandlingen. Pedagogernas/elevassistenternas syn på varför man använder sig av fysisk aktivitet/motorisk träning, och på vems ansvar detta är, påverkar hur ofta de lägger in/använder sig av momenten under skolvardagen. Vi tror att deras syn därför har en stor påverkan på barnens utvecklingsmöjligheter.

I vårt resultat kunde vi också se att det finns ett samband mellan pedagogernas/elevassistenternas *kunskap och engagemang och det kvalitativa innehållet de fysiska aktiviteterna* hade. Kvaliteten anser vi återspeglar sig i hur de intervjuade har berättat hur de tänker när det gäller vad fysisk aktivitet innehåller och hur den planeras. Skola A:s upplägg att erbjuda elever en variation av fysiska aktiviteter i olika miljöer, där alla elever oberoende av sina funktionsnedsättningar kan delta, är för oss ett kvalitetstecken. Också skola C:s medvetna val av variationen mellan stillasittande och fysisk aktivitet är för oss en bekräftelse av vår hypotes.

Det vi har funderat på är om pedagogerna/elevassistenternas personliga kontakter, intressen och kunskaper är avgörande för vilken typ av fysisk aktivitet det blir i särskolan. Är det lättare att se möjligheter i stället för hinder om man har kunskap om aktiviteten, om det finns hjälpmedel och personer med möjlighet att hjälpa till? Vi har reflekterat över att det kan underlätta en hel del, men att det är viktigt att inte det styr. Det bör vara elevens behov och intresse som styr. Vi anser det eftersträvansvärt att ett arbetslag består av individer med olika bakgrund som utifrån elevens behov tar tillvara på de olika personliga intressen, kunskaper och kontakter som finns i verksamheten. Då menar vi inte bara arbetslaget, vi vill också se de resurser som föräldrar och andra engagerade personer i samhället utgör.

Vi har både i vår litteraturstudie och i vår intervjuundersökning sett att en del barn i särskolan behöver *extra motivation och stimulans* för att utföra fysisk aktivitet. Detta har pedagogerna/elevassistenterna implementerat genom att införa rörelseglädje, olika lek- och idrottsituationer. Det i sin tur anser vi leder till den goda cirkel där erfarenheter och upplevelser leder till vilja att våga pröva. Där av följer utveckling. (Birath m.fl. 2000) Några av våra informanter tryckte på vikten av att förmedla attityden att våga pröva. I vårt resultat kan vi se att glädje har stor påverkan på motivationen. (Duvner & Robinsson, 1998) Den slutsats vi

drar av det är att roliga utmaningar behövs. Vi funderar över om det är bristen av inslag av glädje och lekfulla aktiviteter som vi på saknar i skola B.

Redan i vår inledning gjorde vi klart att det var viktigt att möta barnet där det befinner sig. Vi utgår från det sociokulturella perspektivet och pedagogen understödjer barnet med hjälp av de metodiska kunskaperna i dess utveckling. Stöd för det hittade vi också under våra litteraturstudier bland annat av Langlo Jagtøien m.fl. (2002); Sigmundsson och Pedersen, (2004) och Ericsson (2002). Vi blev förvånade över att ingen av pedagogerna nämner elevernas motoriska utveckling och hur de följer upp den. Borde det inte finnas en individuell utvecklingsplan där det görs en uppföljning av den motoriska utvecklingen och att man pratar om var eleven befinner sig individuellt för att främja dennes utveckling? Vi trodde att de intervjuade skulle komma in på det området när vi ställde frågan: *hur de planerar i arbetslaget sitt upplägg och innehåll av fysisk aktivitet.* (se bilaga 1) Det finns säkert olika orsaker till varför de inte tog upp elevers individuella utveckling och det hade varit intressant att undersöka det närmare. När vi reflekterar över pedagogernas svar på skola A, när de berättar att man väljer aktiviteter så att de passar eleverna, kanske är det självklart att de utgår från varje elev och anpassar aktiviteten så att den passar eleven. I skola C var det elevassistenterna som hade ansvaret för att hålla i gymnastiken. Det var också de som i vår intervju pratade mest om individuellt anpassade aktiviteter. Men hade de också ansvaret att följa elevernas motoriska utveckling? Hur såg det formella ansvaret ut? I skola B intervjuade vi inte pedagogen som hade hand om idrotten. Det är pedagogen som ser till att träningsprogrammet utförs men det är sjukgymnasten som gör upplägget. Det är kanske också pedagogen som håller i idrotten och sjukgymnasten som följer elevernas motoriska utveckling? Behöver inte ansvarig pedagog i klassen vara medveten om elevernas motoriska utveckling också med tanke på de fysiska aktiviteter som förekommer utanför gymnastiklektionen? Var finns helheten? Vi kommer inte fram till några svar på de frågorna men det hade varit intressant att undersöka närmare hur pedagoger och elevassistenter i särskolan tänker när det gäller elevernas motoriska utveckling.

8.2 Samarbete - Ansvarsfördelning

I vår inledning skrev vi om vikten av att använda sig av de resurser som finns i skolan. Genom den här studien har vår övertygelse om att hela arbetslaget är viktigt för att lyckas med det pedagogiska arbetet i skolan stärkts. Det formella ansvaret för undervisningen, alltså för barnens lärande utveckling, är pedagogens. För elevens skolvardag är alla som ingår i arbetslaget ansvariga. Därför behövs det ett tätt samarbete mellan de olika yrkesgrupperna där alla tar sitt ansvar. Det är då viktigt att samarbetet bygger på att pedagogerna/elevassistenterna har en tydlig arbetsfördelning beroende på de kunskaper och erfarenheter de enskilda personerna i arbetslaget har. Om man samarbetar och utnyttjar personalens entusiasm, erfarenheter och kunskaper verkar det som att skolan kan erbjuda en större variation av fysiska aktiviteter än om allting hänger enbart på en person eller om man har en arbetsuppdelning utan samarbete. Vi tycker att det visar på en bra skola och en bra arbetsmiljö för både elever och personal där alla tar ansvar för vad de gör och har frihet att påverka och utforma innehållet inom givna ramar.

Det vi har funderat över är hur vi som pedagoger balanserar det formella ansvaret vi har med det ansvar var och en har i ett arbetslag. Hur utnyttjar vi de kunskaper och erfarenheter som varje enskild person har och använder oss av dem? Hur tar vi tillvara på den samlade kompetensen så att det gynnar eleven? Det hade också varit intressanta frågor att gå vidare med.

8.3 Metoddiskussion

Vi anser att vi nått vårt syfte och har genom vårt arbete fått svar på de frågor vi hade. Vi är nöjda med att vi valde olika skolor i vår undersökning. Det var bra att vi valde olika skolformer för då kunde vi se att det inte var skolformen som var den utslagsgivande faktor som styrde förekomsten av fysisk aktivitet. Också vårt val att intervjua både pedagoger och elevassistenter visade sig vara bra, då vi annars hade missat en stor del av den fysiska aktiviteten i särskolan. Vi hade inte fått den helhetssyn av verksamheten som vi eftersträvade.

I en av våra intervjuer var två elevassistenter med. Det enda vi anser att det påverkade var att de svar var och en gav stimulerade den andres tankebanor så att vi fick en djupare insikt i deras verksamhet kring fysisk aktivitet.

Skolorna fick själva bestämma vem som skulle bli intervjuad vilket medförde att vi inte fick någon informant som hade hand om gymnastiken i skola B. Det upplevde vi som en nackdel. Dessutom hade vi fått en bättre inblick i klassens samarbete om vi hade intervjuat någon elevassistent som arbetade i samma klass som pedagogen på skola B. Att det blev så här antar vi var ett resultat av att vi inte ställde några andra krav än att pedagogerna/elevassistenterna skulle jobba med barn mellan sex till tretton år. Vi ville inte att vår undersökning skulle kännas besvärande och belastande för verksamheten. Man kan fråga sig vad som var utslagsgivande i vem som ställde upp i de olika intervjuerna. Vi tycker ändå att vi kunde nå de syftena som vi hade med undersökningen. Trost menar enligt Stukat (2005) ”Det viktiga i en sådan kvalitativ studie är, att visa att man funnit vissa mönster, uppfattningar eller variationer inte hur vanliga dessa är” (s 62).

I vår litteraturstudie ville vi skapa oss en bred grund genom att ta del av den senaste litteraturen och forskningen. De delar vi presenterar kan tyckas vara för allmänna och omfattande men utgör bakgrundfakta som vi upplever är svåra att ta bort. Vi saknar dock studier om fysisk aktivitet på särskolan. Det hade säkert tillfört vår studie ett ytterligare perspektiv om vi kunnat redovisa någon sådan.

9 Slutsats

Vi har sett att det finns en stor variation av fysisk aktivitet i särskolan och att förekomsten är olika i de olika skolorna. Vårt resultat ger oss bekräftelse på att det är värt att satsa på kunskap, ett positivt samarbete och engagemang. Fördjupade kunskaper inom motorisk utveckling, socialt samspel, glädje och samarbete är viktiga komponenter för att främja fysisk aktivitet i vår kommande lärargärning. Vi vill jobba vidare med barnens glädje där variationen och kompetensen i arbetslaget är några av de olika aspekter som vi sett främjar fysisk aktivitet i särskolan. Detta arbetssätt anser vi också gynnar andra delar i arbetet som pedagog.

Det är vi pedagoger *tillsammans* med våra arbetskamrater som har ansvaret och möjligheten att använda fysisk aktivitet som medel och mål. Med det menar vi att vi vill använda oss av fysisk aktivitet som medel för att nå olika effekter som en god hälsa, gemenskap, utveckling/lärande, motorisk och social utveckling. Tillsammans skapar vi möjligheter så att eleverna får förutsättningar att utveckla färdigheter för att kunna ha fysisk aktivitet och rörelseglädje som mål!

9.1 Förslag till fortsatt forskning

Under våra studier väcktes frågor kring hur fysisk aktivitet i särskolan kan belysas från andra perspektiv än de vi har undersökt. Det skulle till exempel ha varit givande utifrån ett elevperspektiv och/eller genom observationer, att undersöka den fysiska aktiviteten på särskolan. Men också forskning kring hur pedagoger och elevassistenter jobbar specifikt med motorisk utveckling för barn med utvecklingsstörning. Hur planerar man, hur dokumenterar man och hur följer man upp det? Hur påverkar det barnen? De skulle betyda att det kunde bli lättare för personalen att ta ställning till olika metoder och läromedel om det fanns vederlagd kunskap.

Det finns mycket att undersöka utifrån fysisk aktivitet, frågor som forskare kan göra studier kring, men även vi kan fortsätta arbeta med när vi är verksamma pedagoger.

Referenser

- Almqvist, R., & Melanoz, E. (2008). *Hur påverkas syreupptagningsförmåga och arbetspuls av åtta veckors låg till moderat fysisk aktivitet? – en studie baserad på en grupp personer med lätt utvecklingsstörning*. Hämtat från <http://hdl.handle.net/2082/1496> (2008-04-05)
- Birath, B., Hagender, B.-M., Jernetz, M., Jonsson, K., & Moback, I. (2000). *Rörelseglädje – motorik i särskolan*. Örebro: SIH Läromedel
- Brehm, B., (2006). *Fysisk aktivitet för alla*. Stockholm: SISU Idrottsböcker
- Duvner, T., & Robinsson, K (1998). *Senso-motorisk träning för barn med motoriska - perceptuella svårigheter*. Umeå: SIH läromedel.
- Dysthe, O. (Red.). (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Egidius, H. (2002). *Termlexikon i psykologi, pedagogik och psykoterapi*. (7:e rev. uppl.) Lund: Studentlitteratur
- Ericsson, I. (2003). *Motorik, koncentrationsförmåga och skolprestationer*. Malmö: Malmö Högskola, Doktorsavhandling i pedagogik
- Feltman, K. (1998). *I sinnenas Värld rörelse kroppsuppfattning*. Umeå: SIH läromedel
- Fröjd, K., (2007). *Optimera ditt tränarskap Pedagogik och metodik för att träna idrottare med utvecklingsstörning*. Stockholm: SISU Idrottsböcker
- Grindberg, T., & Langlo Jagtøien, G. (2000). *Barn i rörelse*. Lund: Studentlitteratur
- Hannaford, (2003). *Lär med hela kroppen*. Falun: Scandbook
- Holle, B. (1987). *Normala och utvecklingshämmande Barns motoriska utveckling*. Lund: Natur och Kultur
- Huitfeldt, Å., Bergström, M., Tärnklev, C., Huitfeldt, S., & Ågren, Å. (2002). *Rörelse & idrott*. Stockholm: Liber
- Johansson, B., & Svedner, P. O. (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsförlaget
- Klasén McGrath, M. (2008). *Funktionshinder, Utvecklingstörning*
Hämtat från
<http://www.habilitering.nu/gn/opencms/web/HAB/Funktionshinder/utvecklingsstoring/> (2008-05-06)
- Kylen, G. (1981). *Begåvning och begåvningshandikapp*. Stockholm: ALA/ Handikappinstitutet
- Kylén, G., Alba, G., Fischbein, S., Frank, K., & Kylén, A. (2007). *En modell för helhetssyn. Del 1 Struktur, dynamik och utveckling*. Stockholm: Lärarhögskolan, Institution för Individ,

- omvärld och lärande. Hämtat från <http://www.specped.su.se/pub/jsp/polopoly.jsp?d=7229>
(2008-04-29)
- Langlo Jagtøien, G., Hansen, K., & Annerstedt, C. (2002). *Motorik, lek och lärande*. Göteborg: Multicare
- Läraryrket. (2004). *Lärarnas handbok*. Solna: Läraryrket
- Maltén, A. (2002). *Hjärnan och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur
- Montessori Jr, M. (1992). *Från barn till vuxen*. Solna: MacBook
- Myndigheten för skolutvecklingen (2005). *Fysisk aktivitet för bättre kunskapsutveckling - slutrapport* (Dnr 2004:170). Hämtat från www.skolutveckling.se (2008-04-05)
- Patel, R., & Davidsson, B. (1994). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur
- Raustorp, A. (2004). *Att lära fysisk aktivitet*. Uppsala: Kunskapsföretaget
- Robertson, J., Emerson, E., Gregory, N., Hatton, C., Turner, S., Kessissoglou, S., & Hallam, A. (2000). *Lifestyle related risk factors for poor health in residential settings for people with intellectual disabilities*. *Research in Developmental Disabilities*, vol 21, p 469 - 486
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund :Studielitteratur
- Trillingsgaard, A., Dalby, M., & Østergaard, J. (Red.). (1999). *Barn som är annorlunda*. Lund: Studentlitteratur
- Sandberg, J.(2005) *Kost – Motion – Hälsa för personer med utvecklingsstörning* delrapport
Svensk utvecklingscentrum för handikappidrott
Hämtat från http://www.suh.se/pdf/Rapport_8.pdf (2008-04-14)
- Schopler, E., Jay Reichler, R., Bashford, A., Lansing, M. D., & Marcue, L. M. (1992). *PEP-R Individualiserad bedömning och behandling av barn med autism och liknande utvecklingshandikapp*. Stockholm: Natur och Kultur
- Schäfer Elinder, L., & Faskunger, J. (Red.). (2006). *Fysisk aktivitet och folkhälsa*.
Hämtat från
http://www.fhi.se/upload/ar2006/Rapporter/R200613_Fysisk_aktivitet_0701.pdf (2008-04-05)
- Sigmundsson, H., & Pedersen, V. A. (2004). *Motorisk utveckling Nyare perspektiv på barns motorik*. Lund: Studentlitteratur
- Skolverket, läroplaner (Lpo-94) och kursplaner (Obligatoriska särskolans). Hämtat från
<http://www.skolverket.se/sb/d/468> och <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx> (2008-04-04)
- Sommer, D. (2005). *Barndomspsykologi* Malmö: Runa
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap* Lund: Studentlitteratur
- Säljö, R., (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Norstedts Akademiska

Umb-Carlssons, Ö. (2005). *Living Conditions of People with Intellectual Disabilities- A Study of Health, Housing, Work, Leisure and Social Relations in a Swedish County Population*. Digital comprehensive Summaries of Uppsala Dissertations from the faculty of Medicine 89, Uppsala
hämtat från www.diva-portal.org/demo/undergraduate/abstract.xsql?dbid=6143 (2008-04-05)

Wallenkrans, P. (1999) *Svårt att Läsa och skriva*. Partille:Warne Förlag

Winroth, J. & Rydqvist, L.-G. (2008). *Hälsa & hälsopromotion*. Stockholm: SISU Idrottsböcker

Wolmesjö, S. (2006). *Rörelseaktivitet - lek & lärande för utveckling av individ och grupp*. Malmö: SSISSU idrottsböcker

Yrkesföreningar för fysisk aktivitet [YFA] (2008). *FYSS 2008*. Hämtat från <http://www.fyss.se/> (080422)

Ösgård, I. (2005). Daglig fysisk aktivitet. *Specialpedagogen*, nr 17, s 9.

Östman, A-M., & K, Feldtman (2002). *Det lekfulla arbetssättet*. Uppsala: Almqvist & Wiksell

Intervjufrågor

1. Hur ser en skolvecka ut när du tänker på eleverna och inslag av fysisk aktivitet?
2. Varför (Vilket syfte) erbjuder du fysisk aktivitet under skoldagen?
3. Tycker du att något av syftena är viktigare/har högre prioritet än de andra?
4. Ser du i något samband mellan fysisk aktivitet och lärande?

Om ja kan du beskriva?
5. Hur planerar ni i arbetslaget ert upplägg och innehåll av fysisk aktivitet?
6. Hur ser du din egen roll i planeringen?
7. Upplever du att du kan påverka upplägget?
8. a. Upplever du att verksamheten lägger lagom mycket fokus på fysisk aktivitet i förhållande till de andra lärande aktiviteterna?

b. Vem bestämmer hur man prioriterar?
9. a. Anser du att ni erbjuder alla era elever tillräckligt med fysisk aktivitet?
b. Om inte, varför tror du att det blir så?