

# "När man har idrott, jag är jämt glad"

- en studie av vad särskoleelever tänker om fysisk aktivitet

Karl Karlsson  
Mathias Karvonen

Luleå tekniska universitet

Läroarbldning  
Allmänt utbildningsområde C-nivå  
Institutionen för Pedagogik och lärande



## **Abstract**

Syftet med detta examensarbete var att beskriva och förstå hur särskoleelever ser på fysisk aktivitet i idrottsundervisningen och på fritiden. Genom en intervju med några elever från särskolan fick vi reda på detta. Innan intervjun fick eleverna måla en bild av dem själva på en idrottslektion. Genom att sedan prata om den bilden blev eleverna mer avslappnade i intervjusituationen. För att få en förståelse för elevernas syn på fysisk aktivitet tittade vi på svaren ur olika perspektiv, rörelsesyn (patogent, salutogent) och kroppssyn (dualistiskt, integrerat). Vi kom fram till att de kände en glädje när de rörde sig och de hade en positiv inställning till fysisk aktivitet. Det visar på ett salutogent synsätt.

**Nyckelord:** Idrott och hälsa, Särskola, Fysisk aktivitet, Hälsoperspektiv,



## **Förord**

Efter att i en lång period ha producerat text som en allergiker producerar snor en varm sommardag är vi nu glada att arbetet går mot sitt slut. Karl ska ut i världen och Mathias ska börja producera snor under varma sommardagar. Det har varit en rolig men slitsam period. Vi vill, tusen gånger, tacka våra nära och kära för allt stöd. Extra tack till våra respektive, Tanya och Mimi som har hjälpt oss i svåra tider och fört vårt arbete framåt. Ett stort tack riktas också till vår handledare Inger Karlefors som har varit en klippa, och alltid ställt upp.



|   |    |
|---|----|
| Inledning .....   | 1  |
| 1. Syfte .....  | 2  |
| 1.1 Forskningsfrågor: .....                                 | 2  |
| 2. Bakgrund.....  | 2  |
| 2.1 Psykiskt funktionshinder.....                           | 2  |
| 2.1.1 Orsaker.....  | 2  |
| 2.1.2 Funktionshindrets inverkan.....                       | 3  |
| 2.2 Vilka ska gå i särskolan?.....                          | 3  |
| 2.3 Särskolans framväxt.....                                | 4  |
| 2.3.1 Integrationsprocessen.....                            | 5  |
| 2.4 Syn på hälsa .....                                      | 6  |
| 2.4.1 Det patogena perspektivet.....                        | 6  |
| 2.4.2 Det salutogena perspektivet.....                      | 7  |
| 2.5 Definition av fysisk aktivitet.....                     | 9  |
| 2.5.1 Varför fysisk aktivitet? .....                        | 9  |
| 2.5.2 Identitetsutveckling.....                             | 11 |
| 2.6 Kroppsperspektiv .....                                  | 13 |
| 2.6.1 Kroppen som objekt.....                               | 14 |
| 2.6.2 Kroppen som subjekt .....                             | 14 |
| 2.6.3 Kroppsperspektiv i styrdokument .....                 | 15 |
| 2.7 Sociokulturell syn på rörelse.....                      | 15 |
| 2.8 Sammanfattning av bakgrund .....                        | 16 |
| 3. Tidigare forskning.....                                  | 17 |
| 4. Metod .....  | 18 |
| 4.1 Val av metod .....                                      | 18 |
| 4.2 Skolan i studien.....                                   | 19 |
| 4.3 Avgränsning och urval.....                              | 20 |
| 4.4 Material .....  | 20 |
| 4.5 Genomförande.....                                       | 20 |
| 4.6 Bortfall .....  | 21 |
| 4.7 Etiska ställningstaganden.....                          | 21 |
| 4.8 Bearbetning, analys och tolkning.....                   | 22 |
| 5. Resultat .....   | 23 |
| 5.1 Svarskategorier .....                                   | 23 |
| 5.2 Varför fysisk aktivitet/varför idrott på skolan .....   | 23 |
| 5.3. Syn på rörelse.....                                    | 24 |
| 5.3.1 Omgivningens inverkan .....                           | 26 |
| 5.4. Kroppssyn .....  | 27 |
| 6. Diskussion.....  | 29 |
| 6.1 Metoddiskussion .....                                   | 29 |
| 6.1.1 Reliabilitet.....                                     | 29 |
| 6.1.2 Validitet.....  | 31 |
| 6.3. Resultatdiskussion.....                                | 31 |
| 6.3.1 Varför fysisk aktivitet/varför idrott på skolan ..... | 31 |
| 6.3.2. Syn på rörelse.....                                  | 32 |

|                                   |    |
|-----------------------------------|----|
| 6.3.3 Omgivningens inverkan ..... | 34 |
| 6.3.4 Syn på kroppen .....        | 36 |
| 6.4 Sammanfattande slutsats ..... | 37 |
| 6.5 Lärdomar/reflektioner .....   | 37 |
| 6.6 Framtida forskning .....      | 38 |
| Källor .....                      | 39 |
| Litteratur .....                  | 39 |
| Elektroniska källor .....         | 40 |
| Bilagor .....                     |    |



## Inledning

Särskolan är en del av skolan som vi finner intressant av många anledningar. De krav som ställs på läraren för särskoleelever ser ofta helt annorlunda ut jämfört med de krav som undervisning av elever i grundskolan ställer. Funktionsnedsättningarna kan ses som begränsande på många plan; det är svårare att få elever att förstå instruktioner, motoriken är ofta mindre utvecklad, kunskapsspridningen i klassen kan vara större, fysiska funktionsnedsättningar kan hindra elever från att göra övningar, etc. Dock ser vi på funktionsnedsättningarna ur en mer positiv synvinkel. Vi arbetar båda med utvecklingsstörda ungdomar på sidan av studierna och framförallt är vår upplevelse att det finns en stor glädje hos dem, både vad det gäller skolan och livet i stort. Med inställningen att en funktionsnedsättning inte är ett handikapp om man inte gör det till ett tror vi att de flesta hinder kan överbryggas. Vi har båda läst inriktningen Idrott och hälsa i vår utbildning. Vi tror på att alla människor mår bra av att leva ett aktivt liv, med en vardag som innefattar fysisk aktivitet av olika former. Det håller oss friska rent fysiskt samtidigt som det skänker glädje och välbefinnande. Det finns även mycket forskning som påvisar den positiva betydelsen av kontinuerlig fysisk aktivitet för alla. Det finns idrottlärare, och andra lärare, på skolorna som införlivar fysisk aktivitet i särskolornas undervisning. Det tycker vi är väldigt bra men samtidigt tror vi inte att det i sig är nog. Idrottstimmarna på skolan är relativt få och för att få eleverna att tillägna sig den motion de behöver tror vi att det också bör ske rörelse i olika former på elevernas fritid. Forskning visar att särskoleelever generellt är mindre aktiva än övriga elever, både i skolan samt på fritiden (Foley, J., Bryan, R., & McCubbin, J., 2008). Med den insikten och erfarenheten som vi har känner vi att vi i vårt examensarbete vill undersöka mer om särskoleelever och hur de ser på fysisk aktivitet.

Under arbetet har vi haft gemensamt ansvar för alla delar. Till exempel har en av oss börjat skriva en viss text, som sedan den andra har läst igenom och korrigerat. Detta arbetsätt har varit genomgående i hela arbetet.

# 1. Syfte

Beskriva och förstå hur särskoleelever ser på fysisk aktivitet, i idrottsundervisningen och på fritiden.

## 1.1 Forskningsfrågor:

- Hur upplever eleverna idrottslektioner och annan fysisk aktivitet?
- Vilket hälsoperspektiv har eleverna?
- Vilket kroppsperspektiv har eleverna?

# 2. Bakgrund

I bakgrunden kommer vi till att börja med att ta upp olika psykiska funktionsnedsättningar, för att få en förståelse för de elever vi intervjuat. Vidare följer en sammanfattning om hur särskolan har vuxit fram. Där kommer det också fram hur samhällets syn på psykiskt funktionsnedsatta personer sett ut. Vi förklarar också vilka som ska gå i särskolan. Vi presenterar olika syn på hälsa, vi har valt att se det ur ett salutogent och ett patogent perspektiv. Vidare kommer en förklaring på vad fysisk aktivitet är. Detta tar oss vidare till de positiva aspekterna på den fysiska aktiviteten, där bland annat identitetsutveckling tas upp. Avslutningsvis tar vi upp två olika perspektiv på hur man kan se på kroppen, som ett objekt, eller ett subjekt.

## 2.1 Psykiskt funktionshinder

Vårt arbete handlar om elever i särskolan. Därför vill vi inledande ge en bakgrund till de funktionshinder som de har. Det ger en större förståelse för de funktionsnedsättningar hos elever i särskolan, samt hur dessa funktionsnedsättningar kan visa sig.

### 2.1.1 Orsaker

En vanlig orsak till psykiska funktionshinder enligt Grunewald (1998) är hjärnskador som uppstår under graviditet eller vid födseln. Skadorna kan exempelvis uppkomma genom infektioner, syrebrist, rubbningar i ämnesomsättningen eller näringstillförseln, etc. Alla utvecklingsstörda barn har en dålig funktion mellan hjärncellerna. De som har en mer omfattande utvecklingsstörning har ett minskat antal hjärnceller. Antalet hjärnceller är då ofta för få i viktiga områden i hjärnan. Dessa rubbningar bidrar till funktionshindret. (ibid.)

Barn med autism har en störning i hjärnans funktioner. Dessa kan uppstå, likt med utvecklingsstörning, i samband med skador under graviditeten och vid förlossning. Det kan också bero på senare sjukdom. Orsaken till autism kan också vara genetisk. De

psykiska funktionshindren kan innebära att individen fungerar på ett annat sätt än människor som inte är funktionshindrade. (Utholm, 2003b)

### **2.1.2 Funktionshindrets inverkan**

Ett barn med utvecklingsstörning utvecklas på samma sätt som barn utan utvecklingsstörning, skillnaden är att det tar lite längre tid. Utvecklingen kan också nå en gräns. Korttidsminnet hos utvecklingsstörda barn är begränsad, vilket gör att inläringen sker långsammare eftersom bara några få saker kan läras in åt gången. Förmågan att ordna och sortera viktiga saker är också begränsad. Detta skapar en mindre nyanserad och fattigare bild av omvärlden. Det finns tre olika nivåer av utvecklingsstörning, gravt, måttligt och lindrigt utvecklingsstörd. De som är lindrigt utvecklingsstörda kan dra egna slutsatser och omordna sina tankar. Något som alltid är svårt är förmågan att planera. När de ställs inför nya situationer kan de ha svårt att hantera dessa (Utholm, 2003a).

Det finns olika utmaningar med att arbeta med psykiskt funktionshindrade. Vid arbete med barn som har diagnosen autism kan dessa bli uppenbara. Inger Utholm (2003b) skriver om egenskaper som de flesta människor besitter men som kan se annorlunda ut hos personer med autism:

Medfött har alltså de allra flesta människor förmåga till fantasi, en förmåga till empati med andra människor, förmåga till symbolisering, till generalisering, till att se helheter och sammanhang. (sid.116)

Det är just detta som en människa med autism har svårigheter med, de kan även sakna dessa förmågor. Det kan ställa till olika problem för dessa barn inom framförallt tre olika områden. De kommer att ha svårt med språket och kommunikationen med andra människor, detta för att de inte vet hur de ska kommunicera. Detta leder i sin tur vidare till problem med kontakt med andra människor. Dessa barn förstår inte de sociala koderna. Vidare kan de få en beteendestörning, i form av ensidiga intressen som ett resultat av bristen på fantasi och rädslan av att hamna i nya situationer. När de hamnar i nya situationer vet de inte hur de ska bete sig. (ibid.)

### **2.2 Vilka ska gå i särskolan?**

Vi har presenterat de olika funktionsnedsättningar, men detta är inte avgörande för om en elev skall gå i särskolan. Barn med psykiska funktionshinder kan, beroende bland annat på funktionshindrets grad, få gå i särskola. Det är de elever som är lindrigt utvecklingsstörda som ska gå i grundsärskolan. De med måttligt och gravt utvecklingsstörning ska gå i träningskolan. (Utholm, 2003a). I rapporten *Särskolan - hur fungerar den?* skriver Skolverket (2009) att det är de elever som inte kommer att klara kunskapsmålen p.g.a. en utvecklingsstörning som ska gå i särskolan. Även de elever med autism, eller autismsliknande tillstånd som inte heller kommer att klara målen är välkomna till särskolan. Ytterligare en grupp inom särskolan är barn som fått en hjärnskada som lett till bestående begåvningsnedsättning.

Det krävs alltså att en elev inte kan nå upp till kunskapsmålen och att detta beror på att hon eller han har någon av dessa funktionsnedsättningar för att särskolan ska vara ett alternativ. Om inte båda dessa förutsättningar är uppfyllda ska eleven gå i grundskolan och få det stöd som hon eller han har rätt till där. (ibid., sid.5)

Det är inte självklart vem som ska gå i särskolan, utan det måste göras en ordentlig utredning. Flera faktorer avgör sedan huruvida vilken skolform eleven kommer att gå i.

Det finns elever mottagna i särskolan både i kommunala och i fristående skolor. Men för att kunna avgöra att en elev ska få gå i särskolan måste alltid elevens hemkommun (där eleven är folkbokförd) göra en grundlig utredning. För att en elev ska kunna bli mottagen i särskolan måste också elevens vårdnadshavare lämna sitt godkännande. (ibid., sid.4)

Detta gör att en elev som har en utvecklingsstörning men kommer att klara målen inte ska gå i särskola. Varje fall bedöms därför enskilt. (ibid.)

## **2.3 Särskolans framväxt**

Besluten om vilka som skall gå i särskolan har genom historien hängt samman med samhällets syn på funktionshindrade. Olika tankesätt i samhället har styrt psykiskt funktionsnedsatta barns utbildning. Efter intervjun med eleverna vill vi, med hjälp av denna bakgrund, kunna skapa en större förståelse för hur elevernas utbildning ser ut i dag.

Barn med ovan nämnda funktionshinder har, genom tiderna, i olika grad gått i skolan. I mitten av 1800-talet fanns det en kvinna vid namn Emanuella Carlbeck. Hon var en av de första som engagerade sig i utbildning för barn med psykiska funktionshinder. Hon ansåg att de skulle kunna utvecklas och kunna ingå i samhället. Landstinget startade internat, där utgångspunkten låg i att skydda de utvecklingsstörda barnen från det onda samhället, men ändå få dem att bli självständiga och klara ett liv på egen hand. (SOU 2003:35)

I början av 1900-talet ändrades synen på psykiskt funktionshindrade, eftersom internatens insatser inte motsvarade förväntningarna. Nu ville samhället skydda folket från de psykiskt funktionshindrade personer eftersom de ansågs som farliga, och var en belastning för samhället. Under 1930-talet utfördes tvångssteriliseringar, detta för att de utvecklingsstörda inte skulle föra sina gener vidare. Den svenska befolkningen skulle inte bli utblandad med dessa psykiskt skadade människor. 1944 kom lagen om undervisning och vård av sinnesslöa. De som ansågs som bildbara fick rätt till utbildning, och de som inte ansågs bildbara fick rätt till vårdhem. 1954 fick utvecklingsstörda barn bättre möjligheter till utbildning genom lagen om undervisning av vissa psykiskt efterblivna, dock utelämnades de som var gravt utvecklingsstörda. (ibid.)

1967 kom omsorgslagen, denna innebar att alla utvecklingsstörda har rätt till utbildning, de som tidigare ansågs som obildningsbara hamnade nu i träningskolan. Denna lag kom till i och med att synen på utvecklingsstörda förändrades till att de skulle leva i samhället

med samma livsvillkor som alla människor, utan att för den skull vara normaliserade. Ansvaret för utbildningen förflyttades från Socialstyrelsen till Utbildningsdepartementet, vilket ledde till att den obligatoriska särskolan fick sin första läroplan och kursplan 1973, Lsä73. 1986 reformerades omsorgslagen för att få de utvecklingsstörda än mer integrerade i samhället. 1996 kommunaliserades grundsärskolan, några år efter att grundskolan kommunaliserats. Anledningen till detta var för att särskolan och grundskolan skulle föras samman till en skola för alla. (ibid.)

2007 kommer det en vändning mot integrationen av de psykiskt funktionshindrade, där skolminister Jan Björklund beslutar att särskolan skall vara kvar. De utvecklingsstörda eleverna skall inte integreras i vanliga klasser. Visserligen kan han tänka sig att vissa elever kan integreras, de elever som ligger på gränsen mellan särskola och vanlig grundskola. (Weise 2007) Björklunds beslut kan ses som ett steg bort från den integrationsprocess som varit rådande.

### 2.3.1 Integrationsprocessen

Bengt Nirje var en person som haft stor betydelse för integrationsprocessen av funktionshindrade. Han har arbetat med att integrera psykiskt funktionshindrade i samhället. Han skriver i *Normaliseringsprincipen* (2003) att ungdomar med utvecklingsstörning i så stor utsträckning som möjligt skall skaffa sig sociala kontakter med det normala samhället, inte i institutioner med vuxna utvecklingsstörda. Betydelsen av normaliseringsprincipen lyfts av Nirje (2003):

För att utveckla sin självaktning måste den utvecklingsstörde få lära hur han genom egna ansträngningar lyckas klara av saker och ting och därigenom få erfarenhet av att ta ansvar. En alltför skyddad eller torftig miljö som inte ger möjlighet till personliga aktiviteter. [sic]leder följaktligen alltför ofta till upplevelser av misslyckanden och av att leva utan status och värde. (sid.19)

Nirje ser på normaliseringen som viktig för den funktionshindrade då den främjar en utveckling av självaktningen. Även de negativa konsekvenserna av en bristande normalisering lyfts. Nirje beskriver det som något självklart; att alla skall ges förutsättningar att delta i samhället i högsta möjliga mån. Under tidens gång har synen på de utvecklingsstörda blivit mer normaliserad. Detta mycket tack vare Bengt Nirjes arbete. Normaliseringsprocessen har dock inte löpt i en obruten bana framåt, och anledningarna till det har varit många. Några av dessa visas här nedan.

Faktorer som ideologi, ekonomi, arbetsmarknad och syn på kunskap har haft betydelse för vilken inställning som har varit framträdande och för hur omsorgsformerna präglats. (SOU 2003:35, s.37)

Här åskådliggörs olika faktorer som har styrt förändringen under historien. Till en början rådde en optimistisk syn och Emanuelle Carlbeck såg en potential i de utvecklingsstörda. Senare ändrades synen när anstalterna inte levde upp till förväntningarna, och de

utvecklingsstörda sågs som en last rent ekonomiskt för samhället. Detta var i början på 1900-talet. I mitten på 1900-talet svängde det igen då ideologin om att integrera och normalisera de utvecklingsstörda växte sig starkare. Dock har den ekonomiska faktorn varit den som haft störst inflytande i processen. (SOU 2003:35)

## **2.4 Syn på hälsa**

Den här studiens syfte är att ta reda på hur informanterna ser på fysisk aktivitet. Två huvuddrag som man kan se på hälsa ur är det patogena och det salutogena perspektivet. Ses funktionshindret som en sjukdom, något som avviker från det normala, ses det från det patogena synsättet. Den salutogena ser dock inte människan som varken frisk eller sjuk, utan undviker att göra den uppdelningen. Eftersom vårt arbete handlar om särskoleelevers syn på fysisk aktivitet väljer vi att koppla det till dessa två perspektiv. Synen på psykiskt funktionshindrade har, som vi tidigare nämnt, skiftat mellan att vara sjukdomsfokuserad och den att de är en normaliserad del av samhället, detta kommer vi att gå in närmare på i texten. Vi kommer att förklara vad ett patogent, samt vad ett salutogent hälsoperspektiv innebär.

### **2.4.1 Det patogena perspektivet**

Nedan följer en kort redogörelse av vad ett patogent hälsoperspektiv innefattar. Det patogena synsättet omskrivs av Qennerstedt (2006) som ett biomedicinskt synsätt. Sjukdom liknas vid en maskin som inte fungerar, medan hälsa tvärtom ses som en fungerande maskin. När det inom synsättet talas om hälsa görs det genom att utgå ifrån en norm. Rent statistiskt skall det kunna fastställas vilken fysisk status varje person skall ha, sett efter parametrar som ålder och kön. Ohälsa är således en bortgång från det normaltillståndet, en antites. Qennerstedt (2006) åskådliggör det patogena/biomedicinska synsättet genom några punkter:

- Det är det sjuka eller avvikande som fokuseras.
- Hälsa ses som ett tillstånd i frånvaro av sjukdom eller skada.
- Som sjukdom betraktas avvikelser från normala tillstånd.
- Det är den biologiska aspekten av människans som kroppslig varelse som fokuseras.
- Hälsa ses som ett mål, ett statistiskt tillstånd som man kan uppnå genom att undvika sjukdom. (Sid.47)

Aaron Antonvsky (2005) menar att läkare i för hög grad ser på sina patienter ur vad han kallar ett patogenetiskt synsätt. Det innebär att de ser på sjukdomen som en isolerad företeelse. De lär inte känna människan som de behandlar utan tittar bara på sjukdomen, hur den rent biomedicinskt kan behandlas. De läkare som sköter sin profession utifrån ett patogenetiskt synsätt blir ”snäva specialister”. Det medför att de inte har intresse av att lära sig mer än om just deras specialområde, kommunikationen med andra läkare blir lidande och därmed också sjukvårdens helhetsbild av patienten. Det patogenetiska och det patogena synsättet tangerar varandra i de flesta fall.

Även de rådande skönhetsidealerna, och pressen på att efterleva dem, kan kategoriseras som patogena (Qennerstedt, 2006). Istället för det biomedicinska synsättet där kroppens inre delar hamnar i fokus hamnar här kroppens yttre i fokus. Ett vackert yttre skall formas och det i sig blir en starkare symbol för hälsa än välbefinnandet. Klarar en individ inte av att leva upp till idealerna så frångår han/hon normen; personen ses inte som någon som besitter en god hälsa och på ett sätt sänks den människans värde på ett identitetsmässigt plan. (ibid.)

För att återkoppla till hur synen på människor med psykisk funktionsnedsättning har sett ut, kopplas de tidigare synsätten till ett patogent synsätt. De skilde sig från det normala, och samhället skulle skyddas från dessa. Tvångssteriliseringen som ägde rum förekom också som skydd för samhället. Den svenska befolkningen skulle inte blandas ut av dessa psykiskt svaga människor, vilket sågs som en avvikelse från det normala, alltså patogent perspektiv.

### **2.4.2 Det salutogena perspektivet**

Ses istället de psykiskt funktionshindrade med utgångspunkten att de är samhällsmedborgare, precis som vem som helst, så kan det härledas till ett salutogent synsätt. En dikotomisk uppdelning mellan friska och sjuka är felaktig enligt Aaron Antonovsky (2005). Han förespråkar en syn på hälsa och ohälsa som ett kontinuum; en sorts dynamisk, multidimensionell linje där hälsa återfinns i ena änden och ohälsa i den andra. Det finns alltså inte ett tillstånd av hälsa och ett tillstånd av ohälsa utan vi befinner oss vid varje given tid både i hälsa och ohälsa. Dock kan vi vara mer på den ena sidan än på den andra. Oavsett hur sjuk en människa än är finns det alltid en frisk sida. Så länge man lever har man någonting som är friskt i sig. När arbete med människors hälsa sker enligt det perspektivet skall en förflyttning längs linjen i riktning mot hälsosidan skapas. Antonovsky använder termen salutogenetiskt synsätt och talar om att det är viktigt att inte titta på ett sjukdomstillstånd isolerat utan att se till hela människan och alla faktorer som kan påverka hur denna mår:

Det salutogenetiska synsättet ger inga garantier för att det går att lösa problemen i den komplicerade väv som människors liv utgör. Men om inte annat så leder det till en djupare kunskap och förståelse, vilket är en förutsättning för att man skall kunna skapa en rörelse i riktning mot den friska polen på kontinuet. (ibid., sid.26)

Antonovsky menar dock att både det salutogenetiska och det patogenetiska synsättet behövs. Men eftersom det sistnämnda i hög grad har dominerat behövs mer utrymme för det salutogenetiska. Ofta talar sjukvården om hur de preventivt skall arbeta mot sjukdomar medan Antonovsky menar att det är viktigare att se på hur vi skall hantera motgångar, stressmoment och liknande i vår vardag för att röra oss mot en bättre hälsa. Koncist uttryckt innebär det att fundera över hur en rörelse mot det positiva hållet skapas istället för det motsatta. Han menar att synsättet samtidigt som det undviker att fokusera på det negativa visavi hälsa, samtidigt kräver ett pessimistiskt förhållningssätt. Vi måste inse att det finns många stressorer - riskfaktorer för ohälsa – runt alla oss. När vi har

insett det kan vi aktivt hantera dessa stressorer så att de inte tillåts försämra vår hälsa. Tvärtom kan stressorerna, beroende på av vilken typ de är, i slutändan ha en positiv inverkan på vår hälsa. Klarar vi av att hantera dem gör det att vi mår bättre. (ibid.)

Qennerstedt (2006) talar om det salutogena perspektivet som en reaktion, sprungen ur kritiken mot det patogena perspektivet. Han kallar det ett mer djuplodande och holistiskt synsätt. Hälsa handlar inom det perspektivet inte bara om en frånvaro av kroppslig sjukdom utan tar också hänsyn till sociala och psykiska faktorer. Det som kännetecknar det salutogena perspektivet sammanfattas av Qennerstedt (2006) med följande punkter:

- Det som skapar och utvecklar hälsa fokuseras
- Hälsa ses som en dynamisk process ”...always in the process of becoming” (Haglund m fl 1991, s 3).
- Hälsa är något mer, eller något annat än frånvaro av sjukdom.
- Man kan vara sjuk men ändå ha hälsa
- Hälsa skapas av fysiska, psykiska och sociala faktorer i samspel.
- Människan betraktas som aktiv och handlande, och alltid i relation till sin omgivning.
- Hälsa ses som ett medel eller en förutsättning för att uppnå andra saker i livet. (sid.51)

Även termerna salutogent och salutogenetiskt tangerar varandra. Antonvsky talar dock, i högre grad än Qennerstedt, om att sjukdomen även skall ses ur ett salutogenetiskt synsätt. Qennerstedt lägger mer tyngd vid att alltid se det som utgår ifrån, och främjar, hälsan. Vi väljer att använda termen salutogent och patogent i vårt fortsatta arbete. Det för att vi upplever att de termerna tydligast uttrycker antitesen mellan att utgå ifrån den onormala/det negativa och att utgå ifrån det normala/det positiva. Vi kommer att använda oss av dessa perspektiv i analysen av intervju svaren, för att kunna beskriva elevernas syn på fysisk aktivitet.

Det är av vikt att se på vilket hälsoperspektiv som skolans styrdokument uppvisar. Det för att det eventuellt kan ge en förklaring till varför eleverna i studien har det perspektiv som de har. Qennerstedt (2006) har studerat styrdokumentet för att se hur det salutogena och det patogena perspektivet gestaltar sig i dem. I de lokala styrdokumentet ser han att:

Hälsa konstitueras därmed som frånvaro av skada eller sjukdom, och det gör att när man utgår från själva begreppet hälsa så framstår en patogen syn på hälsa som dominerande i undervisningsinnehållet i idrott och hälsa. (sid. 217)

Han skriver dock att det finns givet att hälsa även kan handla om psykiskt och socialt välbefinnande utöver det fysiska välbefinnandet - ett mer salutogent perspektiv då det talas om människan ur ett helhetsperspektiv. Men Qennerstedt ser att dessa faktorer talas om i mycket liten utsträckning.



## **2.5 Definition av fysisk aktivitet**

De olika perspektiven på hälsa har vi nu lyft, det för att kunna tolka elevernas syn på fysiska aktiviteter. Detta för oss in på en definition av fysisk aktivitet. Schäfer Elinder och Faskunger (2006:13) definierar fysisk aktivitet i Folkhälsoinstitutets (FHI) rapport *Fysisk aktivitet och folkhälsa* som följande: "Fysisk aktivitet definieras som all typ av rörelse som ger ökad energiförbrukning." ( sid.12) Med det åsyftas alltså all form av rörelse där musklerna får arbeta mer än i vardagligt fysisk aktivitet. Genom vardaglig muskelaktivitet förbrukas 30 procent av den totala energiförbrukningen. 60 procent går åt till att hålla igång de olika kroppsfunctionerna, och 10 procent går åt till matsmältning. Alltså ger det att om aktivitetsnivån överstiger 30 procenten av den totala energiförbrukningen definieras det som fysisk aktivitet. (ibid.)

Vi har nu tagit upp vad fysisk aktivitet är, vilket för oss in på varför fysisk aktivitet är bra. Nedan presenterar vi olika vinster som erhålls genom fysisk aktivitet.

### **2.5.1 Varför fysisk aktivitet?**

Det finns många som pekar på vikten av fysisk aktivitet. I Lpo 94 finns särskilda mål att uppnå i särskolan. Ett av målen är att varje elev som lämnar grundsärskolan "känner till grunderna för en god hälsa"( Skolverket, sid.11). I Lpo 94 finns det mål som riktar sig till alla grundskoleformer. Följande finns givet där:

”Skolan skall stimulera varje elev att bilda sig och växa med sina uppgifter. I skolarbetet skall de intellektuella såväl som de praktiska, sinnliga och estetiska aspekterna uppmärksammas. Även hälso- och livsstilsfrågor skall uppmärksammas.” (Skolverket, sid.6)

Detta visar på att den fysiska aktiviteten är viktig och skall prioriteras i skolan. Alla delar av människan skall ges förutsättning att kunna utvecklas. Dessutom läggs tonvikt vid hälso- och livsstilsfrågor, vilka ofta förknippas med ämnet idrott och hälsa.

Särskolan har sin egen kursplan, i denna tas till en början upp vad idrott och hälsa som ämne har för uppgift:

Idrott, friluftsliv och olika former av motion och rekreation har stor betydelse för hälsan. Barn och ungdomar behöver därför utveckla kunskaper om hur kroppen fungerar och hur vanor, regelbunden fysisk aktivitet och friluftsliv förhåller sig till det egna välbefinnandet. (Grundskolans kursplan i idrott och hälsa)

Här lyfts riktlinjer för vilken kunskap som eleverna skall tillägna sig. Vikten av att lära sig hur kroppen fungerar samt hur den hänger ihop med hälsan. Det finns även givet att:

Centralt i ämnet är att stimulera till nyfikenhet och lust att prova nya aktiviteter och därigenom öka möjligheterna för så många som möjligt att finna någon fysisk aktivitet att utöva. (ibid.)

Förutom att eleverna skall lära sig kroppens samband med hälsa så nämns det också att de skall skapa en positiv bild av ämnet. Genom nyfikenhet och lust att röra sig skall de stimuleras till att själva söka sig till aktiviteter med fysiska inslag. Med dessa citat vill vi visa på vilket sätt styrdokumentet tar upp den fysiska aktiviteten.

Den hälsofrämjande fysiska aktiviteten lyfts av Schäfer Elinder och Faskunger (2006:13): "är all fysisk aktivitet som förbättrar hälsan och den fysiska kapaciteten utan att åsamka skada eller utgöra en risk." (sid.12). Effekten av den fysiska aktiviteten är beroende av hur länge och hur hårt musklerna får jobba, hur ofta det utförs, vilken typ av träning, även ålder och genetiska faktorer spelar in. Det kan sägas att detta kan vara väldigt individuellt. Vidare skriver Schäfer Elinder och Faskunger att måttlig till högintensiv träning dagligen där minst 150 kilokalorier (kcal) förbrukas, eller 1000kcal på en vecka, ger hälsovinster. De kan förbrukas på olika sätt: Ett kan vara att promenera 30 minuter dagligen, ett annat kan vara att motionera högintensivt i 30 minuter men då bara tre gånger i veckan. Dessa olika sätt fungerar bra, med en skillnad att det senare alternativet ger en mer konditionshöjande effekt. De olika hälsovinster som de talar om är:

Fysisk aktivitet kan även främja hälsa genom att bland annat höja kondition, balans och koordination, förbättra styrka i muskler och bindväv, motverka psykisk ohälsa såsom depression, oro och ångest samt främja självkänsla och positiv kroppsuppfattning. (ibid., sid.19)

Till att börja med tar Schäfer Elinder och Faskunger upp de fysiologiska faktorerna, men även de psykologiska faktorerna finns med. Det finns alltså fler effekter än de fysiologiska i att röra på sig. Enligt rekommendationerna är det dock själva rörelsen som är i fokus; ett visst antal kalorier som skall förbrännas på en viss tid. Vikten av fysisk aktivitet kan ses ur en motsatt aspekt; vad händer om vi inte rör på oss. Det är ett patogent perspektiv, eftersom det syftar till att motverka något negativt. Roxendal (2000) har den utgångspunkten när hon talar om hur många negativa effekter det finns av att inte ha en livsstil där fysisk aktivitet inte är en naturlig del:

Alla organ som inte används förtvinar. Hos en som inte rör sig kan rörelseförmågan avta på många sätt: skelettet urkalkas, lederna stelnar, muskelstyrkan avtar, kondition och uthållighet minskar - man tappar orken. (sid.192)

Även andra negativa effekter av ett för stillasittande leverne tas upp; matsmältningsproblem, försämrat immunförsvar, olika former av smärta samt depression. Roxendal menar att psykiskt funktionshindrade ofta har svårare än icke funktionshindrade att motivera sig till rörelse. Det finns heller inte ett lika stort utbud av rörelsefrämjande aktiviteter som är riktade mot dem. Brist på självkänsla eller identitet kan vara en negativ faktor; de har svårare att övertyga sig om att de vill röra på sig. Det

tillsammans med praktiska svårigheter som sjukhusvistelser, medicinering och liknande gör att den fysiska aktiviteten inte blir en etablerad vana för många funktionshindrade. Rör man inte på sig så försvinner snart också lusten till att röra sig. (ibid.) Mellquist (2006:3) skriver om olika fördelar med fysisk aktivitet. I citatet nedan visas några positiva effekter:

På individnivå handlar det inte enbart om positiva medicinska effekter, utan även om ökat självförtroende genom ömsesidig uppmuntran och stöd, nya vänner samt förbättrad livskvalitet. (Mellquist, Sid.8)

Här kan fler vinster ses i den fysiska aktiviteten än bara de förebyggande mot sjukdomar. Det finns alltså flera olika fördelar med att röra på sig. När individen och dennes välbefinnande ses, tas även de psykiska och sociala faktorerna upp. Kursplanen för grundsärskolan i idrott och hälsa har ett vidare perspektiv på idrottsämnet än endast de fysiologiska effekterna:

Grundläggande är det breda hälsoperspektivet som innefattar såväl fysiskt och psykiskt som socialt välbefinnande. (Skolverket, 2002-7)

Den fysiska aktiviteten tillskrivs alltså även där en koppling till psykiska och sociala faktorer. Kroppen ges en stark koppling till människan som helhet. Detta leder oss in på den fysiska aktivitetens betydelse för människans identitetsutveckling. I synnerhet för funktionshindrade kan den fysiska aktiviteten vara främjande för identitetsutvecklingen.

## 2.5.2 Identitetsutveckling

Vi vill se om informanterna i vår studie talar om den fysiska aktiviteten som identitetsutvecklande. En naturlig del av fysisk aktivitet, i synnerhet för yngre, är att den är motoriskt utvecklande. Jonsson (1998) lyfter vikten av att barn med begåvningsnedsättningar får en möjlighet att delta i aktiviteter där motorikträning ingår. Motorik har stor betydelse för kroppsuppfattning, begreppsbildning, uthållighet och välbefinnande. En utvecklad kroppsuppfattning tillskrivs stor betydelse i utveckling av den egna identiteten. För att motorikträningen skall ske optimalt ska målet vara att finna en passande aktivitet för varje individ. För gravt funktionshindrade bör miljön och motionsformen vara välbekant. För alla innebär regelbundenhet en fördel. Fördelarna för den funktionsnedsatta är inte bara förbättrad fysik och kroppskännedom, ännu viktigare är ökat självförtroende och en stor bank av positiva upplevelser av fysisk aktivitet (ibid.)

Det ökade självförtroendet gör att fördelarna av fysisk aktivitet inte bara är fysiologiskt utvecklande utan även psykiskt utvecklande. Thunman (1998) skriver om vad hon kallar identitetsutveckling. Hon definierar det som följande:

Identitetsutveckling har att göra med hur jag uppfattar mig själv och andra och hur jag relaterar till dem, hur jag blir en personlighet, en alldeles unik människa. (sid. 35)

Begåvningsfunktionshindrade barn utvecklar en identitet på samma sätt men deras funktionshinder gör att utvecklingen olika faser tar längre tid. Beroende på funktionshindrets grad kan utvecklingen ta olika lång tid och vissa faser kanske inte genomgås av alla. Identitetsutveckling påverkas också i hög grad av hur en individs omgivning ser ut; hur han/hon blir bemött och vilka livsvillkor som råder. Är dessa faktorer positiva kan det hjälpa till när en ny utvecklingsfas skall uppnås och den utvecklingsstörde personen kan, trots sitt funktionshinder fungera bra i samspel med andra och få ett rikt liv. (ibid.)

Thunman (1998) beskriver att barn med psykiska funktionshinder ofta möts av okunnighet och både dolda och öppna fördomar. Vuxna tror att de inte kan prata direkt till barnet som upplever att samtalen sker ovanför huvudet på honom/henne. Vanligt är också att människor använder en snäll röst när de talar med funktionsnedsatta, även om de egentligen känner mer negativa känslor. Följden blir att barnet blir förvirrad av de dubbla budskapen. Thunman berör vikten av uppmuntran:

Det begåvningshandikappade barnet behöver mer uppmuntran och stöd än andra för att lära sig nya saker. Uppmuntran måste vara ärlig och realistisk och ges med urskillning. Orealistisk uppmuntran ger barnet en felaktig uppfattning om vad det förmår och kan leda till senare besvikelser. För mycket beröm kan också göra barnet osäkert. (sid. 39)

Barnet med ett psykiskt funktionshinder behöver alltså bemötas på ett professionellt sätt för att en optimal grogrund för utveckling skall skapas. De viktigaste personerna för barnen är de egna föräldrarna. När de kommer upp i skolåldern söker de dock sig mer mot kamratgemenskap och även lärarna får en större del i barnens liv. Därför har en kunnig och engagerad lärare en stor del av en positiv miljö kring det begåvningsfunktionshindrade barnet (ibid.). Kroppen hör ihop med ens identitet, därför betonar Utholm (2003a) betydelsen av barns kroppsupplevelser: "Att stödja barnens kroppsupplevelser är viktigt. Att veta vem man själv är och vilken kropp man har, är grunden för all vidare utveckling." (sid. 90). Därför har de lärare som barnet träffar i skolan en stor betydelse för barnets utveckling.

Ovan står det att kroppen har en betydelse för identitetsutveckling, inte minst för funktionshindrade barn. Den fysiska aktiviteten är därför viktig. För att skapa en kontinuitet för fysisk aktivitet förespråkar många daglig fysisk aktivitet (Schäfer Elinder & Faskunger, 2006:13). Vi vill i vår studie se på hur informanterna upplever idrottslektionerna, men även fysisk aktivitet som sker i andra sammanhang. I Lpo 94 nämns daglig fysisk aktivitet bland målen: "Skolan skall sträva efter att erbjuda alla elever daglig fysisk aktivitet inom ramen för hela skoldagen." (sid. 5). Det står alltså uttryckligen att det i varje elevs skoldag skall ingå någon form av rörelse.

Schäfer Elinder och Faskunger (2006:13) skriver om en rekommendation för daglig fysisk aktivitet. De menar att barn bör röra på sig minst 60 minuter dagligen. Det kan delas upp på flera gånger under dagen, och bör innehålla aktiviteter som utgör både

måttlig och högentensiv träning. ”Aktiviteter bör vara så allsidiga som möjligt för att ge kondition, muskelstyrka, rörlighet, snabbhet, kortare reaktionstid samt koordination.” (sid. 18) Här trycks det enbart på de fysiologiska vinsterna med den fysiska aktiviteten.

Roxendal (2000) talar om, och förespråkar, begreppet *minsta dagliga rörelsemängd*. Den dagliga aktiviteten ska innehålla tre olika kvaliteter. Hon menar att aktiviteten skall vara lustbetonad och fungera som en ventil för eventuell ilska och lämna kvar en känsla av välbefinnande. Träning på en lagom nivå fungerar också vitaliserande. En annan kvalitet som träningen skall innehålla är en allsidighet; hela kroppen skall stärkas, inte bara enstaka kroppsdelar eller funktioner. Ett bra exempel på en sådan aktivitet kan vara dans. Dansen passar även in på ett bra sätt i Roxendals nästa kriterium för en bra fysisk aktivitet. Hon betonar starkt vikten av att rörelseaktiviteten skall stärka självkänslan hos utövaren:

Barnet utvecklar sin identitet genom att bygga upp kroppsliga färdigheter. En stor del av självkänslan ligger förankrad i rörelsemönstret eller -förmågan. Att stå och gå anses vara avgörande för identitetsutvecklingen. För den vuxne talar man om kropps jaget. Ett fungerande kropps jag är en god grund för självkänsla i allmänhet. (ibid., sid. 194)

Kroppen och personens förmåga att hantera den hänger i hög grad ihop med vår självkänsla. För att exempelvis uppnå harmoni i kroppen - i den muskulära spänningsbalansen - är det viktigt med en lugn andning. Andningen i sin tur hänger samman med rörelser i allmänhet. En väg till att skapa den minsta dagliga rörelsemängden kan vara att främja rörelse i vardagen, exempelvis att personen tar trapporna istället för hissen. Personer som jobbar med psykisk funktionsnedsättning kan också stimulera till aktivitet genom att de tillsammans provar på olika aktiviteter. Därigenom bygger den funktionsnedsatte upp en erfarenhetsbank och kan lättare själv hitta den, eller de, aktiviteter som passar henne/honom bäst. (ibid.)

## **2.6 Kroppsperspektiv**

Ovan har den fysiska aktiviteten berörts: definitionen av den, dess betydelse samt fördelen med daglig fysisk aktivitet. För att ytterligare fördjupa förståelsen och analysen av hur eleverna ser på fysisk aktivitet kommer vi nu att lyfta olika sätt att se på kroppen. Detta för att vi vill se vilken kroppssyn våra informanter har. Larsson (2007) menar att vi idag lever i en "kroppens tid", där fokus både ligger på både den "inre" kroppen och den "yttre" kroppen. Med den "inre" kroppen menas det att fokus ligger på den positiva upplevelsen i kroppen, själva känslan. Medan den "yttre" kroppen syftar kroppsfixering. Detta är två olika sätt på hur kroppen kan betraktas. Det första kopplar till kroppen som någon man är (subjekt, integrerat synsätt), och det andra till kroppen som något man har (objekt, dualistiskt synsätt).

## 2.6.1 Kroppen som objekt

Swartling-Widerström (2005) menar att samhället historiskt sett genomsyrats av ett tankesätt där kropp och själ är åtskilda, ett dualistiskt synsätt. I Antikens Grekland talade man om kroppen som själens fångelse. Tankarna kom först fram genom orfismen, en religiös trosriktning, och Platon följde senare i dess spår. En senare företrädare för synsättet var René Descartes (1596–1650). Han menade att själen var människans "jag". Det var själen som stod för renhet, frihet, förnuft, tänkande, etc. Själen sågs också som odödlig och något som var skilt från kroppen och gavs tillhörighet i en annan verklighet:

Genom att hävda att själen är skild från den fysiska verkligheten, kan Descartes också särskilja själen från naturen och det varande som omger den. Kroppen, som ju enligt Descartes varken besitter förnuft eller medvetande, fråntas därmed sin subjektiva upplevande dimension och blir istället en del av den yttre verkligheten (naturen). Kropp och själ kommer därmed att tillhöra olika världar. (Swartling-Widerström, 2005)

Descartes dualistiska tankar har bidragit till att vi idag i skolan gör skillnad på teoretiska ämnen och praktisk/estetiska ämnen. Det som definieras som kunskap lärs ut i de teoretiska ämnena. I de praktiskt/estetiska ämnena, där kroppen spelar en central roll, betraktas det utlärdas snarare som färdigheter. (ibid.) Att se på de praktisk/estetiska ämnena som färdighetsämnen, snarare än kunskapsämnen visar på ett dualistiskt sätt att se på kroppen. Det är kroppen som lär sig något, inte människan. Linggymnastiken är också en epok som präglats av detta synsätt.

Linggymnastiken har haft stort inflytande på den svenska idrotten. Inflytandet var som starkast i 1800-talets slut och 1900-talets början. Blom och Lindroth (1995) beskriver att Linggymnastiken bestod mestadels av speciella rörelser som skulle utföras exakt för att ge kroppen en allsidig träning. "Linggymnastiken präglades sammanfattningsvis av rationalitet och kroppsfixering." (sid. 133). Här är det kroppen som skall tränas på ett så effektivt sätt som möjligt. Det syftade bland annat till att öka den fysiska statusen hos svenska soldater. Det rådde en utpräglad syn på kroppen som ett objekt. Den sågs som något, underordnat sinnet, som skulle tränas upp för att kunna användas bättre.

## 2.6.2 Kroppen som subjekt

Den motsatta aspekten, där kropp och själ ses som ett, är en integrerad kroppssyn. Under slutet av 1800-talet växer en syn på kroppen som en del av jaget fram. Maurice Merleau-Ponty (1908–1961) utvecklar tankarna om den levda kroppen. Han talar om en psykofysisk enhet där kropp och själ är sammanflätade; en integrerad syn på kropp och själ. Att se på jaget med den utgångspunkten medför en annan syn på kunskap än den ovannämnda; finns det inget avstånd mellan kropp och själ, eller mellan människa och omvärld, blir också kunskap relationell. När vi lär oss något går det inte att se en isolerad kropp eller en isolerad själ, med dessa tillsammans blir människan hel och bara som hel människa kan kunskap uppstå. (Swartling-Widerström, 2005).

### 2.6.3 Kroppsperspektiv i styrdokument

Tidigare i idrottsämnet har det dualistiska perspektivet varit rådande. Detta leder oss till hur ämnet ser på kroppen idag. Vår studie kommer att ske i skolans värld. Vi har av den anledningen valt att titta på hur kroppsperspektiven gestaltas i styrdokumentet. Det gör vi för att få en större förståelse för informanternas kroppssyn. Swartling-Widerström (2005) har studerat hur styrdokumentet gestaltar olika kroppssyner. I Kursplanen för idrott och hälsa (Skolverket, 2000) finns givet att:

Ämnet står för en helhetssyn på människan, dvs. att kropp, känslor, intellekt och tankar är beroende av varandra, och kan på så sätt medverka till att elevens kroppsuppfattning utvecklas.

Citatet kan ge stöd för både ett dualistiskt och ett integrerat synsätt - en syn på kroppen som antingen objekt eller subjekt. Läses det ur ett dualistiskt perspektiv kan det ses som att de delar upp människan i olika delar och att alla delar, var för sig, skall tillgodas. Hon menar att tankarna kan ledas åt det hållet eftersom den inte lika betydelsefulla kroppen nämns med ett ord medan själens egenskaper nämns med tre ord. Citatet kan också läsas ur ett kropps- och själsintegrerat perspektiv; exempelvis signalerar ordet "beroende" att de olika delarna sammanvävs snarare än står var för sig. (ibid.)

Det går också att, i styrdokumentet, skönja en mer dualistisk syn på människan:

Balansen mellan de olika kunskapsformerna behandlas olika i de mål som eleven skall ha uppnått efter skolår fem respektive nio och betygsgraderna VG och MVG. I målen finns en tudelning mellan kunskapsformen färdighet å ena sidan och fakta och förståelse å andra, mellan teori och praktik. Det betyder att antaganden om människan som tudelad i kropp och själ återkommer även i kursplanens sätt att använda kunskapsbegreppet.

En annan detalj som ytterligare tyder på en dualistisk uppdelning i läroplanen är den förekommande formuleringen: *tillämpa kunskaper...* Den formuleringen signalerar att kroppen inte är en del av ett vetande utan snarare används som ett verktyg - ett objekt - för att använda sig av den teoretiska kunskapen som finns. Sammanfattningsvis kan det fastslås att Swartling-Widerström identifierar både en syn på kroppen som både ett objekt och ett subjekt i styrdokumentet. Dock ser hon det som vanligare att en åtskillnad görs mellan praktisk och teoretisk kunskap, därmed är en syn på kroppen som ett objekt vanligare.

## 2.7 Sociokulturell syn på rörelse

Synen på kroppen och synen på fysisk aktivitet kan skapas på många olika sätt. När attityder mot fysisk aktivitet skall granskas måste det ske med ett brett perspektiv. Varje människa har med sig erfarenheter och därmed uppfattningar om olika företeelser. Dessa uppfattningar skapas genom den sociala och kulturella värld vi lever i. Utifrån vilka

uppfattningar människan har, dennes habitus, styrs hur denne skall reagera och handla i olika situationer. Habitus är en uppfattning som skapats genom sociala och kulturella värden som råder i gruppen och sammanhanget. Genom det reagerar vi olika och handlar på vissa sätt. Ser vi på rörelse ur detta perspektiv, har varje rörelse en sociokulturell potential. Vissa rörelser kan kännas rätt eftersom de sociokulturella värden som innefattar rörelsen stämmer överrens med människans habitus. (Larsson, 2007)

Att slå en kullerbytta är inte bara en neurofysiologisk process, det är också en fråga om vilken relationen mellan individens habitus och den sociokulturella potential som är inskriven i kullerbyttan. Kullerbyttans sociokulturella potential signalerar, såväl till den som slår kullerbyttan som till de människor som finns i närheten, en betydelse som resulterar i en spontan reaktion: "är jag/han/hon en som kan/vill göra en kullerbytta?". (Larsson sid. 282)

Detta är ett exempel på en rörelse och hur den ses ur ett sociokulturellt synsätt. Den sociokulturella potentialen styrs också av vilka som brukar göra rörelsen, i vilket sammanhang rörelsen utförs och vilka som ingår i sammanhanget och deras betydelse i gruppen (ibid).

Engström (1999) lyfter ett annat exempel där han har sett att den sociokulturella bakgrunden har visat sig påverka individers förhållande till fysisk aktivitet; föräldrarnas utbildningsbakgrund. I hem där föräldrarna är högskoleutbildade söker sig en större andel barn till idrottsaktiviteter än i hem där föräldrarna har en lägre utbildningsgrad (ibid.). Detta är ett exempel på hur elevens bakgrund kan påverka förhållandet till fysisk aktivitet. Vi vill i intervjun se om informanterna nämner något i deras bakgrund som har påverkat deras förhållande till fysisk rörelse.

## **2.8 Sammanfattning av bakgrund**

Vårt syfte är att studera hur särskoleelever ser på fysisk aktivitet, både i skolan och utanför den. En redogörelse för termen psykiskt funktionshinder inleder bakgrunden. Intervjuerna sker i särskolan och därför kommer vi att kortfattat beskriva hur särskolan har vuxit fram genom åren. Under tidens gång har synen på psykiskt funktionshindrade förändrats och blivit allt mer normaliserad, vilket också blir tydligt när särskolans utveckling studeras. Samhället har i allt högre grad sett på de psykiskt funktionshindrade som fullvärdiga samhällsmedlemmar. I takt med den förändringen har de psykiskt funktionshindrade också blivit allt mer integrerade i den vanliga skolan. Nirje har haft stor betydelse i den samhällsförändringen. Vi har med dessa bakgrundsrubriker för att veta mer om, och förhoppningsvis få en större förståelse för, våra informanter.

Hälsa kan ses ur två olika perspektiv; det salutogena och det patogena. Termerna är en utveckling från Antonovskys (2005) tankar om synen på hälsa. Koncist uttryckt går det salutogena perspektivet ut på att inte dela upp sjuka och friska utan att istället se på alla människor som friska. Samhällsutvecklingen som vi tidigare beskrivit är ett exempel på ett allt mer salutogent perspektiv på funktionshindrade. Det är i det perspektivet också av



vikt att se på hela människan och alla faktorer som påverkar denna. Det patogena perspektivet fokuserar istället enbart på det sjuka och hälsa ses som frånvaro av sjukdom. De representerar två antitetiska syner på hälsa, och vi vill med hjälp av dem analysera hur informanterna ser på fysisk aktivitet och idrottsämnet.

En definition av fysisk aktivitet följer. Enligt Schäfer Elinder och Faskunger (2006:13) är det all aktivitet som ger ökad energiförbrukning. Vi tar också upp olika tankar om hur och varför fysisk aktivitet och motorisk träning skall utföras, samt kopplar det till vad det har för betydelse för identitetsutveckling. Exempel på det kan vara en daglig fysisk aktivitet.

För att kunna fördjupa oss ytterligare i synen på fysisk aktivitet redogör vi för en objektiv samt en subjektiv syn på kroppen. I den objektiva kroppssynen kan kroppen liknas vid ett redskap som människan kan använda för att utföra praktiska sysslor. En åtskillnad mellan kropp och själ görs. I en subjektiv kroppssyn görs inte den åtskillnaden. Där ses kroppen som oskiljbar från resten av människan. Vi visar också på hur Swartling-Widerström (2005) menar att dessa olika kroppssyner kommer till uttryck i skolans styrdokument. Främst beskrivs kroppen som ett objekt, men i vissa fall går det att utläsa en syn på kroppen som subjekt.

Avslutningsvis framför vi hur Larsson (2007) diskuterar fysisk aktivitet ur ett sociokulturellt perspektiv. Han menar att vi genom vår sociala och kulturella kontext skapar oss uppfattningar om olika företeelser. Dessa uppfattningar har i sin tur betydelse för vilka rörelsevanor som kommer att utvecklas.

### **3. Tidigare forskning**

Förutom de i bakgrunden nämnda teorierna om kroppssyn, syn på hälsa samt ett sociokulturellt perspektiv på rörelse, underbygger vi även vår studie med tidigare forskning inom området. Vi har hittat få svenska studier om psykiskt funktionshindrade och deras förhållande till fysisk aktivitet. Dock så fann vi en Amerikansk studie som vi upplever som relevant att nämna. De använder förkortningen "MR" istället för "Mentally retarded", engelska för "utvecklingsstörd".

Foley, Bryan och McCubbin (2008) har undersökt mängden av fysisk aktivitet hos amerikanska skolelever med utvecklingsstörningar kontra elever utan utvecklingsstörningar. De har sett att vuxna utvecklingsstörda i mycket mindre grad än andra vuxna söker sig till fritidsaktiviteter som involverar fysisk aktivitet. Undersökningarna visar också att de i högre grad lider av fetma och risk för hjärt- och kärlsjukdomar. De påvisar även att de vuxna utvecklingsstörda som regelbundet utövar någon fysisk aktivitet mer sällan lider av bukfetma och sjukdomen hyperinsulinemi, jämfört med dem som är mindre fysiskt aktiva. Inom skolan så är de utvecklingsstörda i lägre grad fysiskt aktiva, enligt undersökningarna. Undersökningen Foley, Bryan och McCubbin gjorde också en egen undersökning där försökseleverna fick ha på sig en accelerometer under både idrottslektioner, övrig skolgång och på fritiden. En accelerometer är ett mätinstrument som registrerar förändringar i rörelsehastighet.

Resultatet av den undersökningen visade på samma sak: "While at school, the physical activity levels for children with MR were significantly lower during both recess and physical education." (sid 370.) De kunde se att den största diskrepansen mellan de utvecklingsstörda och de övriga eleverna, i fråga om grad av fysisk aktivitet, var på idrottslektionerna där de utvecklingsstörda var inkluderade. Uppföljande granskning av de lektionerna visade att de utvecklingsstörda eleverna var med i klassrummet. Men deras undervisning var ändå individuell, de fick vid sidan av klassen ägna sig åt grundläggande motorisk träning med lägre intensitet. Även på fritiden var de utvecklingsstörda mindre aktiva än de övriga informanterna. Foley, Bryan och McCubbin (2008) ser det som en följd av att de utvecklingsstörda exkluderas på fritiden. De förespråkar att övriga elever borde få mer utbildning om vad utvecklingsstörningar innebär. Samt att deras lärare bör lyfta betydelsen av att alla blir inbjudna i lekar och dylikt. (ibid.)

Umb-Carlson (2008:18) skriver i ett projekt som heter KOM UT att människor med utvecklingsstörning är mer sårbara för både fysisk och psykisk ohälsa. Projektet har ett patogent perspektiv, eftersom det gör en uppdelning av hälsa och ohälsa. I undersökningen framkommer att det bästa sättet att motverka den fysiska ohälsan är regelbunden motion.

Att ha en funktionsnedsättning innebär inte med automatik att man upplever ohälsa. Tvärtom är det i KOM UT-projektet många som själva eller via företrädare bedömer sitt hälsotillstånd som gott (61–72 procent). Dessa svar ligger något lägre än andelen i övriga befolkningen (75 procent). (Umb-Carlson, s.12)

Här ser vi att den upplevda hälsan hos de människor med funktionsnedsättning inte är så dålig. Det är dock en mindre andel av dem som anser att de har gott hälsotillstånd i förhållande till den resterande befolkningen. "När det gäller andra sociala livsstilsfaktorer påverkan på hälsa och ohälsa är kunskaperna begränsade, även i Sverige." (Umb-Carlson, s.11). Undersökningen har sett på sambandet mellan motion och den fysiska hälsan. Som citatet visar har inte betydelsen av andra livsstilsfaktorer konstaterats genom forskning. Några internationella undersökningar visar dock på att näringsfattig kost, rökning och övervikt är vanligare bland människor med lindrig utvecklingsstörning. Men även i det fallet är det enbart den fysiska hälsan som behandlats.

## **4. Metod**

### **4.1 Val av metod**

Vi har använt oss av en kvalitativ undersökningsmetod för inhämtning av information. Detta för att den metoden enligt Svenning (2003) skapar mjukdata. Mjukdataundersökningar anser han ge svar på "varför?", svar som innehåller uppfattningar och exemplifierar. I vårt arbete vill vi ha svar på särskoleelevers uppfattningar och känslor om fysisk aktivitet. Vi vill även få en bild av informanternas syn på den fysiska aktivitetens för- och nackdelar. I och med detta är en kvalitativ studie

den metod som passar bäst för insamlandet av data till vår rapport. Vidare har vi använt oss av en kvalitativ intervju, med hjälp av en bild som de själv målade.

Innan intervjun bad vi eleverna att måla en bild. Utifrån den bilden inledde vi sedan intervjun. Hertting och Alerby (2009) har använt en liknande metod när de intervjuade andra grupper där förmågan att uttrycka sig i tal förväntades vara begränsande:

In direct connection with making the drawings, the children also had the opportunity to give oral comments on the experiences that they had given form to in the drawings., when each child was asked what he or she was thinking about when making the drawing. It is here essential to note that the question was not what they had drawn, but what they were thinking about when the drawing were made. (ibid., sid. 637)

När eleverna målar kan det ses som ett uttryck för deras förvärvade erfarenheter (Hertting & Alerby). Om informanterna fastnade i något resonemang kunde specifika frågor om bilderna hjälpa intervjun framåt. Efter att ha uttryckt sig på papper fick de möjlighet att muntligt uttrycka sig, kring både sina tankar om målningen och annat som dök upp i samtalet. Målningen fungerade som en utgångspunkt för den följande intervjun.

Kvale (2009) beskriver den kvalitativa intervjuens intentioner som nedan:

Den kvalitativa forskningsintervjun söker förstå världen från undersökningspersonernas synvinkel, utveckla mening ur deras erfarenheter, avslöja deras levda värld som den var före de vetenskapliga förklaringarna. (sid. 17)

Vi har som sagt använt oss av en kvalitativ intervju som datainsamlingsmetod. Vi ville komma åt informanternas syn på och uppfattning av fysisk aktivitet. Genom en kvalitativ intervju kan man enligt Kvale få fram den typen av information som vi sökt. Trost (2005) talar om standardisering, vilket innebär hur lika frågorna ställs vid de olika tillfällena, samt i vilken ordning. Vi valde en låg standardisering som innebar att intervjun anpassades till de svar vi fick. Följden av frågorna kom också i den ordning som passade bäst in i intervjun. För att komma ihåg de övergripande frågeställningarna använde vi oss av en samtalsguide (se bilaga 1) när vi intervjuade eleverna. Vi tror att detta var bra för att det gav intervjun karaktären av ett vanligt samtal. Vi tror att det fick informanterna att slappna av mer.

## **4.2 Skolan i studien**

Även en bakgrund på själva skolan i studien behövs för att resultat och diskussion skall vara mer underbyggd. Idrottsundervisningen på skolan innehåller många moment av grovmotorisk träning. I deras egen takt ges de tillfälle att utveckla en grundläggande motorik. Viktigt är också att det finns en glädje i undervisningen. De vanliga idrottslektionerna sker två gånger i veckan. En populär fast punkt på sarskolans schema är fredagsdansen som avslutar veckan. Där ges eleverna instruktioner i pardans samt hur

det går till på ett riktigt dansställe. De turas sedan om att bjuda upp en partner och dansa. Personalen är dels med och dansar, dels går de runt och ser till att dansen flyter på bra. Syftet med dansen förutom själva rörelsen är att träna eleverna i ett socialt samspel samt att skapa en lustfylld avslutning på veckan. Särskolan bedriver även fysisk aktivitet utanför idrottslektionerna. Framförallt handlar det om simning en gång i veckan. Det finns ingen rutinmässig daglig fysisk aktivitet för eleverna. Promenader förekommer ofta, enligt mentorena, men sker framförallt då de skall ta sig till aktiviteter utanför skolan.

### **4.3 Avgränsning och urval**

Vi valde ut på vilken skola intervjuerna skulle ske, samt vilka elever vi skulle intervjua, med ett bekvämlighetsurval. En av oss har varit på den valda skolan både under praktikperioder samt som vikarie, och är därför också bekant med den klass i vilken intervjuerna skedde. Vi tror att det urvalet gagnar kvaliteten på intervjuerna, då vissa elever kan känna att det är lättare att tala fritt om de känner sig trygga med den som intervjuar. Trost (2005) skriver om en nackdel med bekvämlighetsurval, att informanterna är "säregna i vissa avseenden" (sid. 120). I vårt fall där alla informanter var från samma skola kan skolans kod göra att resultatet inte kan ses som representativt för andra skolor. Detta får vi ta hänsyn till i diskussionen. De två klasser som intervjuerna skedde i är klasser där de något äldre och mer utvecklade särskoleeleverna går. Vi valde de klasserna för att vi tror att de har lättare att uttrycka sig i tal samt genom målning. Trost menar att barn har svårare att koncentrera sig än vuxna, vilket leder till att fler intervjuer blir nödvändiga än vid intervjuer med vuxna. Med det i åtanke tänkte vi oss att en grupp på ungefär 15 elever skulle vara lämpligt med tanke på omfattningen av vårt arbete.

### **4.4 Material**

Materialet som behövdes till elevernas målningar togs, på vår begäran, fram av särskolans bildlärare inför intervjutillfället.

Till den verbala delen av intervjun behövde vi inspelningsutrustning. Trost (2005) nämner många fördelar med att spela in en intervju. Dessa är att man kan gå tillbaka och lyssna på saker igen, skriva ut intervjun ordagrant, slipper koncentrera sig på anteckningar utan bara på själva intervjun. Han nämner också några nackdelar såsom att det kan vara besvärligt att spola fram och tillbaka om man skall lyssna på något med bandspelare och det tar även tid att lyssna igenom. Ytterligare en nackdel är att gester och mimik inte kommer med på inspelningarna. Vi bortsåg från nackdelarna, och eftersom vi spelade in med mobiltelefon och MP3-spelare blev spolningen inget större problem. Vi använde oss av dubbla inspelningar för att minimera risken av att tekniska problem skulle förstöra vår inspelning.

### **4.5 Genomförande**

Inledningsvis samlade vi informanterna i skolans bildsal. Vi presenterade oss själva och varför vi var där. Vi gick dock inte in detaljerat på vårt syfte. Detta för att Kvale (2009)

menar att om informanterna vet syftet kan spontana åsikter hämmas, de vet redan vad det handlar om och leds in på det spåret. Mathias började med att prata med eleverna, då han kände klassen sedan tidigare. Det bidrog till att eleverna kände sig trygga i intervjusituationen. Vi bad dem att måla en bild av dem själva på en idrottslektion. Vi sa att vi skulle använda oss av bilden i intervjun, men att de inte behövde känna att det fanns några prestationskrav i målandet. Det gjorde vi för att eventuell prestationsångest skulle minimeras. Att alltihop var frivilligt är också något som vi betonade. Alla elever utom en valde ändå att måla en bild. De fick själva välja vilket material de ville använda. Vi ville att urvalet av pennor, kriter, färger, papper, etc. skulle vara stort. Detta för att de skulle kunna skapa, teckna och måla så fritt som möjligt. Vi lät dem arbeta med sina teckningar i ungefär 25 minuter. Fem minuter innan vi avbröt momentet sa vi att de skulle börja med att färdigställa sina teckningar, så att de skulle hinna klart. När vi avslutat målandet, tog vi hand om målningarna och berättade hur intervjuerna skulle gå till; att de fick gå till sina lektioner och att vi skulle hämta ut de frivilliga i tur och ordning. Själva intervjuerna skedde till en början i ett grupprum bredvid elevernas klassrum. Därefter hade eleverna idrottslektion. Då höll vi intervjuerna i idrottslärares arbetsrum i sporthallen istället. När vi hämtade in en elev började vi med att prata fritt utan mikrofon för att skapa en avslappnad stämning. Informanterna fick själva välja var i rummet de ville sitta. Vi berättade också på nytt vilka vi var och hur intervjun skulle gå till. Intervjuerna tog mellan fem och tio minuter. Vi började med att be dem berätta vad de hade ritat, utifrån samtalsguiden (Se bilaga 1) lät vi sedan samtalet fortsätta.

#### **4.6 Bortfall**

Eleverna i klasserna vi besökte fick själva bestämma om de ville delta i undersökningen eller inte. Klassen bestod av 15 elever. Av dem var det 14 som valde att genomföra momentet med målning. Tio av dem valde sedan att låta sig intervjuas. Hade alla blivit intervjuade hade vi kunnat få ett mer nyanserat resultat. Dock var det de verbalt minst utvecklade eleverna som inte deltog. Därför tror vi att det bortfallet inte gjorde någon betydlig skillnad. Vi anser att antalet informanter svarar väl till vårt behov av data. Av den anledningen valde vi att inte genomföra fler intervjuer med andra klasser.

#### **4.7 Etiska ställningstaganden**

Trost (2005) skriver att alla som blir intervjuade måste ha gett sitt samtycke till detta. När vi presenterade vår uppgift informerade vi att de själva fick bestämma om de ville bli intervjuade. Vid början på intervjun påminde vi igen att de deltog frivilligt. Kvale (2009) skriver att informanterna kan dra sig ur när helst de vill. Vi tillade då att de inte behövde svara på alla frågor om de inte ville, eller kunde. Trost skriver också att vid intervjuer med minderåriga skall medgivande av föräldrar ges, vilket vi har gjort retroaktivt. Elevernas mentorer vidarebefordrade ett brev till elevernas föräldrar. I brevet berättade vi att vi intervjuat deras barn och bad dem att höra av sig om de inte ville att intervjuerna skulle användas.

Trost poängterar att informanterna vid första mötet skall upplysas om att de kommer vara helt anonyma. Han skriver att de som är ansvariga för intervjuerna inte får tala om vem

som intervjuats och inte heller vilka som inte har velat bli intervjuade. Vidare skall det inte kunna framgå vem som sagt vad i sammanställningen, därför har vi valt att inte nämna någon vid namn, utan bara nämna att "någon av informanterna har svarat..." Ingen som deltar i vår undersökning skall kunna identifieras i resultatet.

Vi har som sagt spelat in intervjuerna, vilket vi först bad om tillåtelse för att få göra. "Många människor vill inte bli inspelade på band och då skall man inte heller försöka - ett nej är även då ett nej" (Trost, 2005, sid. 54). Likt Trost skriver förhåller vi oss till informanternas vilja och önskemål och såg till att de inte gjorde någonting mot sin vilja. Ingen av informanterna nekade till inspelning, vilket underlättade. Om någon hade nekat hade vi istället fått antecknat den intervjun.

#### **4.8 Bearbetning, analys och tolkning**

Vi har använt oss av målning som inspiration och hjälp till intervjuerna med eleverna. Innan intervjun med eleverna bad vi dem att rita eller måla en teckning utifrån uppmaningen "rita dig själv när du är på en idrottslektion". Skoglund (1990) menar att bild är ett intressant sätt där barn kan uttrycka sina "inre tankar, känslor, drömmar, upplevelser, önskningar." (sid. 17) Dock tycker hon att det är svårt att tolka barnens bilder. Utseendet på bilden kan ha många olika orsaker. Exempelvis om en elev målar mycket svart behöver det inte betyda att denne är sorgsen, det kan betyda att svart är en färg som barnet tycker är vackert. Vidare skriver hon om bilderna att "Jag tolkar inte. Barnen berättar, jag lyssnar och ser." (s.18). Med detta i åtanke ville vi inte analysera bilderna. Resultatet av bilderna har använts som utgångspunkt till intervjuerna. Trost (2005) skriver om att det är viktigt att inspirera och motivera barnen som intervjuas för att få dem att koncentrera sig under hela intervjun. Särskoleelever kan inte förväntas att alltid ha en bra förmåga till att uttrycka sig muntligt. Vårt syfte med målningmomentet var att eleverna skulle uppleva det som lättare att tala i en intervjusituation om de gjorde det med sin egen målning som utgångspunkt. Det är viktigt att målandet följs upp av en fråga mer riktad mot hur de kände och vad de tänkte på när de målade snarare än vad de faktiskt har målat. Deras spontana känslor om den fysiska aktiviteten var det vi ville åt, vad som finns på teckningen får betraktas som sekundärt. Vi studerade dock bilderna innan vi inledde intervjuerna, detta för att förbereda oss för intervjuerna på ett bra sätt. Om vi upptäckte något utmärkande på målningarna så upplevde vi att det kunde berika intervjuerna om vi frågade om det (Hertting & Alerby, 2009).

Trost (2005) skriver att ett alternativ till bearbetning av materialet är att skriva ner ordagrant vad informanterna sagt. Detta anser han som tidsödande och tråkigt, men vi har valt att använda oss av den metoden. Vi anser det blir lättare att analysera och sedan tolka materialet när vi har en skriven text.

Efter intervjuerna skrev vi ordagrant ned allt som sagts. Utifrån de teorier som vi tagit upp i bakgrunden analyserade vi intervjuerna: salutogent och patogent perspektiv, kroppen som objekt eller subjekt samt ett sociokulturellt perspektiv. I analysen tolkar vi svaren.

## 5. Resultat

### 5.1 Svarkategorier

I läsningen av de nedskrivna intervjuerna har vi kategoriserat svaren. Vi har analyserat elevernas svar utifrån om de representerar ett salutogent eller ett patogent perspektiv på idrottsundervisningen och om de ger uttryck för en syn på kroppen som objekt eller subjekt. Vi ville också se om det i intervjuerna kom fram något som visade en sociokulturell bakgrund. Under sammanfattande rubriker kommer vi att visa på olika synpunkter som kommit fram i intervjuerna. När vi citerar en dialog mellan oss och en informant kallar vi oss (intervjupersonerna) för "IP" och informanten för "elev".

### 5.2 Varför fysisk aktivitet/varför idrott på skolan

Här presenterar vi den grundläggande synen hos informanterna gällande varför de rör sig, och varför de tror att de har idrott som ämne i skolan. Nästan alla informanter hade någon form av uppfattning om varför man skall röra på sig. Det vanligaste svaret var att man skall motionera. En av eleverna sa exempelvis: "Ja, det är för att få bra kondition och sådär, man springer och blir starkare". De talade om att det är väldigt viktigt att röra på sig, men få av eleverna kunde utveckla vad som var bra med det. Det framkom även att elevernas lärare hade talat om vikten av fysisk aktivitet. En elev svarade på våra frågor som följande:

**IP** - Berätta för oss om dina lärare brukar prata om varför man ska röra på sig.

**Elev** - Ja de brukar prata ganska mycket om att det om att man ska vara ute. Att man ska röra på sig mycket och sådär.

**IP** - Vad säger de är bra med det?

**Elev** - Ja... jag vet inte men typ, att det är bra.

Eleven hade uppfattat att läraren tyckte det var viktigt att röra sig men hade inte uppfattat varför. De kunde återge vad de har hört av en lärare, men de har inte förstått någon mening i vikten av att röra på sig. Samma perspektiv kommer fram i en annan intervju:

**IP** - Brukar dina lärare prata om att det är viktigt att röra på sig?

**Elev** - Jo

**IP** - Vad säger de då?

**Elev** - Lite av varje

**IP** - Kommer du ihåg någonting?

**Elev** - Bra att motionera och de, det är bra och röra sig

**IP** - Varför är det bra?

**Elev** - Vet inte

I samtalet kan eleven inte motivera vad som är positivt med att det är bra att röra på sig. Hon vet att det är bra att röra sig, för att lärarna sagt det, men ingen ytterligare förståelse uttrycks. Vi fick en del svar där informanterna menade att idrottslektioners syfte är att de är just lektioner, inte baserat på dess innehåll. Exempel på det är en elevs svar på frågan varför man ska ha idrottslektioner: "Idrott är lektion, man ska vara på lektioner". Eleven kunde inte utveckla vad idrotten syftade till.

Hälften av informanterna visade på förståelse för den fysiska aktivitetens inverkan på hälsa. Att röra sig för att inte bli överviktig svarade några. En informant svarade på frågan om varför idrotten finns med: "För att vi ska röra på sig, motionera, inte bara stå still så att vi inte går upp i vikt, så vi är smala så vi orkar mer i livet." Här pratar informanten om rörelse som något som inte bara skall utföras, utan att den också har en effekt. Hon talade också om effekten som framåtsyftande. Några informanter talade om att man skall träna musklerna för att bli stark. I de fallen är förståelsen bredare, de ser att när de gör en viss aktivitet tränar de en specifik sak. I ett fall talar en informant om att cirkelträning tränar musklerna: - Varför tror du man gör cirkelträning då? - "Man ska träna musklerna". Informanten tillade sedan att det är bra att vara stark för att han då kan lyfta tunga saker. En annan informant talade om att styrkan behövdes i ett specifikt yrke.

Vissa informanter visar ingen förståelse alls för varför de skall röra sig. Ungefär hälften visste att de skall röra sig och att det är bra, men vissa av dem visste inte varför. Några hade en förståelse, och satte detta i ett perspektiv mot framtiden.

### **5.3. Syn på rörelse**

Alla informanter tog upp att de kände en glädje i vissa, eller alla, aktiviteter på idrottslektionerna. Det fanns både informanter som talade om rörelsen som något positivt och de som talade om rörelse som både positivt och negativt. Samtliga informanter tog upp det som var glädjande för dem i idrottsundervisningen. Glädjen kunde bestå i att få leka, spela fotboll, spela basket etc. Ett exempel på ett svar vi fick av en elev när vi talade om redskapsbanor var: "Det är roligt att röra sig runt, springa över saker". Han beskriver en glädje i rörelsen. Ytterligare ett synsätt återfinns i ett av svaren vi fick när en elev talar om att det är jobbigt, men bra att springa:

**Elev** - Alltså att man blir svettig, att man jobbat hårt.

**IP** - Vad är det som är bra med det?

**Elev** - Man blir nöjd efteråt.



I detta svar ser vi att han finner en glädje i att ha arbetat hårt, rört sig mycket. En annan elev som svarade på frågan om vad som hon tycker är bra med idrott visade också på en tillfredsställelse i att ha utfört någon fysisk aktivitet: "Ja, idrott man känner sig glad, man känner sig så fri på något sätt". Hon beskriver alltså inte idrotten som att det bara är något fysiskt, utan ser även till sina känslor i själva rörelsen.

Som vi ser det kan ett salutogent synsätt på rörelse kännetecknas av att det är glädjen som står i centrum, inte något förebyggande. En informant svarade att han känner en inre glädje i att ha arbetat hårt. När han hade arbetat hårt upplevde han en känsla av att han har lyckats, detta härleder vi till det salutogena synsättet. Hans känsla av att ha lyckats ses som integrerat där kroppens rörelse ger en inre tillfredsställelse. Det salutogena perspektivet på hälsan som psyke, socialt liv och fysik som en helhet. Dessa informanter utgick dock mestadels från den psykiska hälsan, där de positiva upplevelserna uppmärksammades. Trots att de fokuserade mest på det tycker vi de resonerade ur ett salutogent perspektiv. De menade att hela dem mådde bra då, och det är de positiva sakerna som det skall koncentreras på för att främja hälsa ur ett salutogent perspektiv.

Alla intervjusvar utgick inte från att bara se till det positiva. Vissa såg på fysisk aktivitet som förebyggande mot någonting negativt, exempelvis sjukdom, övervikt, tristess, etc. Ett citat som exemplifierar det är när en elev pratade om varför hon trodde att de hade idrott:

**Elev** - för att vi ska röra på sig, motionera, inte bara stå still så att vi inte går upp i vikt, så vi är smala så vi orkar mer i livet.

**IP** - Varför är det bra att vara smal?

**Elev** - Orkar man mer och så behöver man inte ha hjälp att stödja sig mot nått.

I exemplet är det tydligt att informanten utgår ifrån det som är negativt, övervikten, och fokuserar sedan på hur den kan undvikas. Det fanns även elever som motiverar den fysiska aktiviteten med att den förbättrar fysiken. Det framkommer i följande samtal:

**IP** - Brukar dina lärare prata om varför man ska ha idrott, och röra på sig?

**Elev** - Ja, det är bra för att få bra kondition och så där, man springer och blir starkare.

Eleven har i det fallet uppfattat att anledningen till att aktiviteten utförs är att det stärker kroppen, och kopplingen till det egna psyket utelämnas i det fallet. Informanten utvecklar heller inte varför det är bra att ha en god kondition och att vara stark.

Vi kan se att de av eleverna som uttryckte att fysisk aktivitet fungerar som ett medel för att undvika något negativt uppvisar ett patogent tänkande. Det bör dock poängteras att de informanterna i många fall också visade upp ett salutogent tänkande med andra saker de

sa. En elev talade inte om sin egen syn på rörelse när han uttryckte patogena tankar. Istället talade han om vad han uppfattade att lärarna hade sagt, i fråga om vad som är viktigt med fysisk aktivitet. Han sa att de tyckte att eleverna skulle träna så att de blir friska. Om läraren delar upp friskhet och sjukdom sker en dikotomisk uppdelning mellan dessa, vilket är karaktäristiskt för det patogena synsättet. Vissa av eleverna nämner att de skall träna för att förbättra sin fysik; få bättre kondition och starkare muskler. Andra säger att det är viktigt att bli stark för att vardagssysslor, som att lyfta tunga saker, skall kunna hanteras på ett bra sätt. En elev säger att det är bra att vara stark och ha bra kondition men kan inte utveckla varför han tycker så. En annan patogen syn på fysisk aktivitet kan skönjas när en elev säger att det är viktigt att ha idrottslektioner av anledningen att det gör en rörligare. På frågan om varför man ska ha idrott säger hon: "För att man ska... annars kanske man blir så stel, som en sten, så stel alltså... man blir mjuk på något sätt om man har idrott. Man springer och...ja.". Samma elev säger också att hon vill röra sig kontinuerligt för att hon känner sig slö om hon inte gör det. Det uttalandet talar för en subjektiv syn på kroppen, men samtidigt signalerar det att hon patogent utgår ifrån den negativa känslan och berättar om på vilket sätt hon kan undvika den.

### 5.3.1 Omgivningens inverkan

Hur eleverna uppfattar idrotten kan påverkas av olika faktorer. Tidigare har vi nämnt en informant som talade om att hon hade idrott inom sig. Hon talar om en stor glädje när hon tänker på idrott. Det framkommer i intervjun:

**IP** - På idrottslektionerna, blir du särskilt glad av något?

**Elev** - När man har idrott, jag är jämt glad. Vad vi än gör så är jag som glad.

På frågan om det är någon aktivitet hon tycker mindre om svarar hon först att hon inte tycker om när övningar som hon gjort tidigare upprepas. Dock ville hon direkt tillägga att även i de fallen är det roligt att ha idrottslektion. Samma elev berättade tidigare i intervjun att hon tidigare ägnat sig åt fysisk aktivitet. Hon har förvärvat positiva erfarenhet av fysisk aktivitet, grundinställningen till idrott är utpräglad positiv.

En annan av eleverna betonar flera gånger i intervjun att han gillar fotboll och att han helst inte har någon annan aktivitet på idrotten. På frågan om vad som är roligt med fotboll svarar han att det är när han gör mål. Han tyckte själv att han är duktig på fotboll. Vi frågar honom om det kan vara roligt att sysselsätta sig med de aktiviteter han själv inte är duktig på svarar han att det inte är roligt, då vill han inte göra det. Vi ville veta om det finns någon annan aktivitet som han kunde tänka sig, då svarade han basket. Även det en bollsport som han själv tyckte att han var duktig på.

Två av de andra eleverna nämner även de att de inte gillar att göra aktiviteter som de upplever som svåra. En av informanterna talar om varför hinderbana får honom att känna sig missnöjd:

**Elev** - Jobbigt och... det är jobbigt och rulla på tjockmattan.

**IP** - Är det jobbigt för musklerna?

**Elev** - Det är tråkigt.

Båda dessa elever har fysiska funktionsnedsättningar som gör att de har svårigheter med att genomföra vissa moment på samma sätt som andra, och undervisningen anpassas därför för dem i vissa situationer.

En av informanterna säger uttryckligen att en rolig del av rörelseaktiviteterna är den sociala gemenskapen. Även flera av de övriga nämner att de hellre rör på sig tillsammans med andra, än för sig själva, på sin fritid. Den avslutande fredagsdansen lyfts som något positivt av tre elever. En av dem beskriver att miljön på dansen gör att han känner att han kan släppa loss:

**IP** - Hur känns det att få dansa?

**Elev** - Ganska roligt, man får släppa lös.

Han känner att han där kan röra sig fritt och utan att hämmas av situationen.

Vi frågade eleverna om de utförde någon idrott eller fysisk aktivitet på fritiden. Några svarade att de gjorde olika typer av aktiviteter, som att spela innebandy, skidåkning eller cykla. Dock svarade de flesta att de inte gjorde någon form av fysisk aktivitet på fritiden.

## **5.4. Kroppssyn**

Synen på kroppen varierade mellan informanterna. Vissa av informanterna uttryckte att de tyckte att det var skönt när de rört på sig. Exempelvis sa en elev på frågan om hur han känner när de är ute och går svarade han att: "Nej, det är skönt att gå bara". I detta fall var det inte att det kändes skönt på ett visst ställe, utan i hela honom. Han nämner ingen åtskillnad mellan kropp och själ utan uttrycker enbart att det känns skönt. En annan elev som tyckte det kände skönt när han rört sig, talade om att han bar med sig den känslan under hela dagen.

En informant talade om sitt förhållande till idrott som följande:

**IP** - Berätta om någon idrottsaktivitet som du brukar göra.

**Elev** - Alltså utanför skolan, när jag vara mindre brukade jag åka mycket skidor, jag har det inne i mig, väldigt mycket idrott och sånt, jag gillar mycket idrott och sånt.

Detta ser vi som att personen i fråga ser sig själv som en helhet och har just idrotten som en del av sig själv. Det finns en inre drivkraft till att vilja röra på sig. En annan informant svarade att det känns bra när han lär sig nya danssteg:

**IP** - Vad är det som är bra med att dansa?

**Elev** - Att lära sig stegen, hitta stegen.

**IP** - Hur känns det när man lärt sig ett danssteg?

**Elev** - Det känns bra, att ... inne i låten.

I dessa fall ser vi att eleverna uttrycker ett integrerat sätt att se på kroppen. Att se kroppen som subjekt är att se den som en del av sig själv. Det kan förklaras som att man är sin kropp, inte har en kropp. Hade det varit så att informanten som talade om dans hade sagt att musklerna lär sig danssteget hade det varit skilt från själen, men i detta fall kände informanten sig inne i låten. Det signalerar att han ser på kroppen som något han är, inte något han har. Helhetssynen som lyfts i citatet visar på en helhetssyn, vilket också är att se kroppen som ett subjekt.

Motsatsen till att se kroppen som ett subjekt är att se kroppen som ett objekt. Om intervjuvärdens svar pekar på en syn där kroppen ses som ett redskap snarare än en del av en mänsklig helhet kan vi identifiera den kroppssynen som dualistisk. För att exemplifiera så talar en av eleverna om att han tror att idrottslektionerna finns för att "vi skall bli bra". Det framgår i hans svar att han menar att det handlar om att bli bra på fysiska moment inom idrotten. Även en annan elev talar om träning av kroppen på samma sätt - att idrotten är till för att lära eleverna att utföra olika praktiska moment. Han säger att de har idrott "för att lära oss". Med detta verkar han åsyfta fysiska färdigheter, som rent mekaniska företeelser. Som vi nämnt tidigare så var det en av informanterna som talar om att fysisk styrka gör att vardagliga saker som att lyfta tunga saker blir lättare. Även det är att tala om kroppen som ett objekt, kroppen används till en mekanisk handling. Två andra informanter talar också om att den fysiska aktiviteten tränar upp musklerna.

Ytterligare ett synsätt där kroppen ses som objekt är när fokus hamnar på utseendet. Ingen av informanterna talade direkt om den fysiska aktiviteten som ett medel för att skapa ett mer fördelaktigt utseende. Dock så nämnde två av informanterna att det är bra att röra på sig för att det gör att man blir smal. Det kan tolkas som att de pratade om utseende då rådande skönhetsideal ofta handlar om just att vara smal. När vi ser vidare på vad de två informanterna sa i anslutning till detta kan vi dock anta att de i högre grad talade om att vara smal som en fördel för att orkar mer.

## **6. Diskussion**

### **6.1 Metoddiskussion**

Vi valde att inleda intervjuerna med att eleverna gavs möjlighet att tala kring målningar som de gjort. Vår förhoppning med det var att det skulle fungera främjande för ett fritt samtal. Om eleverna först får tala kring vad de själva har valt att måla och vad de tänkte när de målade, så krävs inga rätta svar av dem. Det kan leda till att spärrar släpper och att den fortsatta intervjun flyter på bättre. Hertting och Alerby (2009) menar att arbets sättet kan hjälpa informanten framåt om denna fastnar i något resonemang. I vårt fall fungerade teckningarna främst som en start men vi återkopplade ibland till dem senare i intervjuerna. Arbets sättet fungerade efter våra förväntningar. Vi upplevde i vissa fall eleverna som lite hämmade av intervjusituationen. Dock släppte det i någon mån när de fick tala fritt kring sin målning. Eftersom vi hela tiden var tydliga med att de i målandet fick arbeta fritt och utan krav såg vi också att eleverna i början av intervjuerna kunde tala fritt. Målningarna gav också oss i vissa fall information som gjorde att vi kunde få ut mer av intervjuerna. En tydlig trend som vi kunde se i de teckningar som eleverna målade var att många föreställde hinderbanor. Vi har tagit med en av bilderna för att visa på hur de kunde se ut (se bilaga 2). Målningen gav oss möjlighet att innan intervjun fundera på vilka frågor som kunde ge oss ett djup i svaren. Vi lät intervjuerna flyta på i form av samtal i högsta grad möjligt. När det inte blev så upplevde vi dock att förberedelserna var till stor fördel.

Spontant motiverade eleverna valet av motiv på olika sätt. Exempelvis att det var roligt, att det fyllde ut pappret eller att de gjorde det utan någon speciell anledning. Vi tror att frågorna kring målningen hade gett mer om eleverna hade varit verbalt mer utvecklade. Som tidigare sagt så var målningarna ändå ett bra komplement då de på ett bra sätt öppnade upp för vidare samtal.

Vi får, trots ett antal genomförda intervjuer under utbildningen, betraktas som orutinerade intervjuare. Intervjusituationen i sig är speciell och vi upplever att den blir det i ännu högre grad i intervjuer med psykiskt funktionshindrade. Gör vi en liknande studie i framtiden kommer vi att kunna genomföra intervjuerna på ett bättre sätt. Framförallt upplevde vi det som svårt att få ett djup i svaren. I en framtida intervju hade vi haft ett långsammare tempo. Vi tror att vissa av eleverna hade behövt mer tid och mer ro för formulera sina svar. Kanske hade det också varit befogat att ha en uppföljande intervju efter den första.

#### **6.1.1 Reliabilitet**

Reliabiliteten visar på vilken tillförlitlighet en rapport har. Svenning (2003) menar att reliabilitet är att om populationen, syftet och metoden är densamma vid två olika undersökningar skall dessa ge samma resultat. I vårt fall har vi använt oss av en kvalitativ metod för att samla in information. "En kvalitativ undersökning är mer exemplifierande än generaliserande" (sid.68). Den kvalitativa studien visar exempel ur verkligheten, den kvantitativa studien visar en generell bild av verkligheten. Vidare skriver Svenning att

kraven inte är lika stora på reliabiliteten vid kvalitativa som kvantitativa undersökningar. Vi kommer att diskutera de olika saker som kan sänka vår reliabilitet, men som vi anser är vanliga vid just en kvalitativ studie.

I vår studie vill vi inte generalisera, utan visa exempel på hur eleverna resonerar. Dock så tror vi att de svar som ges inte är specifika för just denna grupp, de kan också återfinnas i andra grupper. Det kan därför i någon mån ge en generell bild av verkligheten. Vi hade en låg standardisering där frågorna kom i olika ordning vid de olika intervjuerna. Det var informanternas svar som styrde intervjun där vi kom med följdfrågor. Med detta sätt att arbeta kan det vara svårt att få fram en liknande intervju vid ett annat tillfälle, svaren kan skilja sig beroende på hur frågorna formuleras. Vi utgick från vår samtalsguide så vi kunde kontrollera att vi bearbetat varje fråga.

Vi valde som sagt att skriva ner intervjuerna för att sedan tolka dem. När en tolkning sker kan denna se olika ut för varje individ. Detta försvårar ännu vår strävan mot reliabiliteten. Vi anser dock att det är oundviklig. Utifrån våra tolkningar delade vi upp informanternas svar i olika svars kategorier. Till att börja med utgick vi ifrån vad de svarade rent ordagrant. I just denna del går det inte att tolka på så många olika sätt, oberoende på vem som gör det. Alltså blir tillförlitligheten stor vid detta moment. Vidare fick vi läsa mellan raderna för att få ut ett djupare resultat. Vi såg på svaren utifrån olika de perspektiv som vi lyft i bakgrunden, hälsoperspektiven, kroppsperspektiven och det sociokulturella perspektivet. Det är just denna tolkning som kan variera beroende på vilken individ som gör tolkningen. Varje individ ser olika på saker. I vårt fall hade vi en förförståelse av de perspektiv vi presenterat. Genom att ha en förtrogenhet med perspektiven vill vi öka tolkningens reliabilitet.

En av oss kände eleverna sedan tidigare, det innebar en fördel för att eleverna kände sig trygga med honom. Ur en reliabilitetssynpunkt ser vi dock detta som en nackdel. Om en intervju skall göras igen för att bli så lik den vi gjorde, förutsätter det att en av de som intervjuar känner informanterna. Som tidigare nämnt ser vi det som en stor fördel att känna barnet som skall intervjuas. Om informanten känner sig trygg med intervjupersonen kan de ge utförliga svar. Nervositet kan ställa till problem genom att fokuseringen på själva frågorna tappas. Det kan också vara så att de inte vågar yttra sig om vissa saker för att de är nervösa. Vi funderade på om vi skulle intervjuar eleverna ensam, eller om vi båda skulle medverka vid varje intervju. Det som fick oss att vara båda på intervjuerna var att vi kunde hjälpa varandra att formulera frågorna. Vidare ansåg vi det bra att en var den ledande i intervjun och den andre kunde fylla i om något hade glömts bort.

Svenning (2003) tar upp att det som påverkar reliabiliteten, det är standardisering, intervjusituation och tolkningen. Det är just dessa faktorer som vi känner har varit svåra att förhålla sig till. Dock anser vi, för att vi få en givande kvalitativ studie, med tanke på urval och tid har dessa faktorer ändå varit möjliga att överbrygga och få en godtagbar reliabilitet på studien. Vi valde att spela in intervjuerna, detta för att kunna koncentrera sig på frågorna och inte behöva anteckna. Efter intervjuerna kunde vi sedan lyssna om och om igen på inspelningarna. Detta kände vi i efterhand att det var mycket bra, för vi

kunde verkligen se till att vi inte missade någonting av vad informanterna sade. Vi spelade in intervjuerna med dubbel utrustning. Detta för att minimera risken för att intervjuerna skulle försvinna. Vid transkriptionen märkte vi att det var tur att vi spelade in med två inspelningsredskap, för en intervju försvann från den ena.

### **6.1.2 Validitet**

Validitet består av en inre och en yttre dimension enligt Svenning (2003). Den inre validiteten menas med kopplingen mellan teori och empiri, hur de olika delarna förhåller sig till varandra. Svenning skriver närmare att:

Den inre validiteten handlar mer konkret om att vi ställer våra frågor till rätt grupper av människor, att vi lägger in kontrollgrupper i experimentundersökningar för att kunna bedöma förändringar, att vi tar med ett tillräckligt antal indikatorer för att täcka in en fråga, att vi använder rätt mätinstrument vid rätt tillfälle etc. (sid. 65)

Här nämner han saker som anger om rätt metoder använts för att få fram ett relevant resultat. Den yttre validiteten definieras av Svenning som sådan: "Den yttre validiteten handlar om projektet som helhet" (sid. 66). Vidare menar han att den påverkas i en kvalitativ studie av intervjuunderlaget.

Vår validitet är enligt oss adekvat. Vårt syfte med arbetet var att beskriva och förstå hur särskoleelever ser på fysisk aktivitet i idrottsundervisningen samt på fritiden. Vi upplever att vi har lyckats med detta. Den teoretiska bakgrunden har vi kunnat koppla till empirin i intervjun. Vi har kunnat styra in vårt arbete så att det uppfyller det syfte vi formulerat. Eftersom vi valt att göra studien bland särskoleelever kan urvalet av informanter ses som korrekt. Vår kvalitativa intervju inleddes med målning av bilder. Vi tycker att metoden var bra då arbetssättet gav oss mer utförliga svar.

## **6.3. Resultatdiskussion**

### **6.3.1 Varför fysisk aktivitet/varför idrott på skolan**

I resultatet av intervjustudien framkom att informanterna ser på idrottslektionerna och den fysiska aktiviteten som något positivt. När de rörde sig gjorde de det främst för att ha roligt för stunden och eventuellt för att förbättra sin fysik. Grundsärskolans kursplan i idrott och hälsa tar upp hur det egna välbefinnandet påverkas av regelbunden fysisk aktivitet. I informanternas fall ser vi att den kopplingen handlar mestadels om den direkta upplevelsen, och inte något framåtsyftande. Den intellektuella förståelsen för aktiviteternas syfte var inte så stor. Informanternas främsta argument för idrottsämnet var att det är lustfyllt, upplevde vi som tydligt. Vi upplever det, trots att det finns en bristande förståelse, som något positivt. Mellquist (2006:3) lyfter fler fördelar med fysisk aktivitet än den medicinska, exempelvis ökat självförtroende och förbättrad livskvalitet. Vi tror att dessa fördelar inte kräver en djup förståelse för aktiviteten. Så länge eleverna utför den så kommer de ta del av de positiva effekterna.

Forskning visar att elever med intellektuella funktionshinder rör sig mindre, under både skoltid samt fritid (Foley, Bryan och McCubbin, 2008). Därför finner vi det viktigt att skolan klarar av att skapa en plattform som främjar rörelse. Ett av de viktigaste målen med idrottsundervisningen, som vi ser det, är att motivera till en aktiv livsstil. Roxendal (2000) benämner glädjen som en av tre viktiga delar av hur hon tycker att fysisk aktivitet för psykiskt funktionshindrade bör se ut. Hon skriver att det i aktiviteten skall vara betoning på lust, samt att aktiviteten skall fungera som en ventil för negativa känslor och lämna kvar en känsla av välbefinnande. Vi tycker att lustfyllt lärande skall vara centralt i idrottsämnet, inte minst för särskoleelever. Att de eleverna har svårare att intellektualisera kring idrottsämnets, och den fysiska aktivitetens, vinster tycker vi är naturligt då det ligger i funktionshindrets natur. Just av den anledningen blir glädjen så viktig. Finns en svårighet att förstå de fysiologiska vinster som finns kommer inte det att bidra till att eleven själv söker sig till rörelse. Har eleverna en lustfylld känsla inför idrottslektionerna råder det - den bristande förståelsen till trots - en utmärkt grogrund för skapande av en aktiv livsstil.

Anledningen till att eleverna upplever lektionerna som så lustfyllda kan bero på lärarnas inställning. De är måna om att skapa denna glädje, i synnerhet när det handlar om särskoleelever. I grundsärskolans kursplan för idrott och hälsa tas det upp att nyfikenhet och lust är viktiga faktorer för att skapa ett bestående intresse för fysisk aktivitet hos eleverna. Detta går i linje med elevernas positiva inställning. Vi kan dra slutsatsen att skolan som vi studerade har lyckats med att skapa denna nyfikenhet och lust.

Vissa av eleverna motiverade också varför de skulle delta i idrottsämnet med att de var lektioner och dem skall de delta i. De såg med andra ord på skolämnen utifrån att de ska bevistas, snarare än att det finns ett kunskapsmål med dem. För att skapa en djupare förståelse för den fysiska aktiviteten och dess effekter på kropp och själ tror vi att det är en bra utgångspunkt att presentera kunskapsmålen. Lyckas man som lärare med att göra det på ett sätt som alla förstår, kommer kanske fler se att de rör sig på idrottslektionerna för deras egen skull. Om det finns en rutinmässig teoretisk koppling till varje idrottslektion så tror vi att det är möjligt. I många fall räcker glädjen som motiverande faktor men vi tror också att den mer djuplodande förståelsen i vissa fall kan vara skillnaden mellan en motiverad och en omotiverad elev. Har eleverna ett medvetet förhållningssätt i fråga om hälsa kan de också själva göra aktiva val för att främja den. Det gäller både inom skolan och utanför dess väggar. Att några elever inte har den här synen på lektionens syfte tror vi kan ha många anledningar. Det kan bero på att de själva inte tagit till sig det lärarna har förklarat. En annan förklaring till detta kan vara att lärare har valt att prata om lektioner som ett måste och utelämnat själva syftet. Eftersom eleverna är intellektuellt funktionshindrade tror vi att det kan vara krävande att förklara bakomliggande syften. Det kan då nog upplevas som en enkel utväg att utelämna det.

### **6.3.2. Syn på rörelse**

Vi har under uppsatsens gång själva blivit övertygade om att det salutogena synsättet på hälsa är utvecklande i vår kommande yrkesroll. Synsättet är mer mångfacetterat än det vi själva tidigare haft. Säkerligen har vi heller inte varit ensamma om det mer enkelspåriga



synsättet att hälsa i stort innebär frånvaro av sjukdom. Att hälsa kan främjas bara genom att byta, och vidga sitt, perspektiv är en intressant tanke. Därför var det också roligt för oss att se att eleverna vi intervjuat faktiskt i hög grad uppvisade ett salutogent tänkande vad gäller fysisk aktivitet. Förvisso hade inte heller de en bred bild av den fysiska aktivitetens effekter på hälsan. Det nämns i grundsärskolans kursplan för idrott och hälsa:

Grundläggande är det breda hälsoperspektivet som innefattar såväl fysiskt och psykiskt, som socialt välbefinnande (Skolverket, 2002-7)

Helhetsbilden är därför viktig. Dock är den viktigast för lärarna, som vi ser det. Att elevernas syn inte är lika bred tror vi inte är ett stort problem. Särskoleelever utvecklas långsammare än övriga elever (Utholm, 2003a). Därför antar vi att den breda förståelsen kan bildas senare i deras liv. Eleverna fokuserade i hög grad på de positiva effekterna, istället för att utgå ifrån den preventiva effekten vad gäller ohälsa, sjukdom, avvikande från utseendenormer, etc. De gjorde det i en, för oss, förvånande hög grad. Vår uppfattning är att det på samhällsnivå ofta talas om hälsa ur ett patogent perspektiv. Även Antonvsky (2005) menar att det salutogena perspektivet får stå tillbaka för det patogena tänkandet. Även i styrdokumentet dominerar det patogena perspektivet (Quennerstedt, 2006). Därför var vår förutfattade mening att särskoleeleverna troligtvis var påverkade av det och i högre grad skulle tänka patogent. Att de inte gör det tror vi beror på att deras lärare lyckats införliva ett tankesätt som utgår ifrån det positiva. Samtliga informanter hade olika typer av funktionshinder men de flesta upplevde inte det som ett hinder på idrotten. Det tror vi är en stor fördel i deras personliga utveckling. Thuman (1998) berör begåvningsfunktionshindrade barns utveckling och vikten av en bra miljö kring dem. Hon säger att de olika utvecklingsfaserna tar längre tid för dem. Deras omgivning är även det en viktig faktor i utvecklingen. Upplevs miljön som positiv så går utvecklingen snabbare och längre. Vi kan utifrån intervjun se att informanterna upplever sin omgivning på ett positivt sätt, åtminstone den som råder på idrottslektionerna. Det talar för att särskolan i studien lyckats skapa en miljö kring barnen som tar hänsyn till hela deras livssituation.

Utholm (2003a) menar att människor med psykiskt funktionshinder har svårt med planering. Att planera den fysiska aktiviteten för att förebygga ohälsa kan då vara svårt. Om de däremot ser fysisk aktivitet ur ett salutogent perspektiv där glädjen i själva rörelsen är det fundamentala, kan det bidra till att få dem att fortsätta med fysisk aktivitet. De har svårt att se någon långsiktig vinst med det. Men den kortsiktiga vinsten, rörelseglädjen, kan ändå motivera dem till att söka sig till fysisk aktivitet.

Idrotten kan även ses ur ett patogent perspektiv. Vi exemplifierar detta perspektiv genom att diskutera övervikt, ett problem som några av eleverna nämnde i intervjuerna. Det kom fram att några elever tyckte att rörelse var viktigt för att man blev smal av det. Att som idrottslärare motverka övervikt kan handla om att försöka få eleverna genomföra kaloriförbrukande träning. Det kan ses som ett patogent handlings sätt. Eleven har ett energiöverskott och då kan fysisk aktivitet på idrotten vara en hjälp till att minimera överskottet. Vi upplever att det tankesättet inte är ovanligt på skolor. Det talas om att det är viktigt att eleverna får röra på sig på lektionerna, då de inte själva söker sig till fysisk aktivitet utanför skolan. (Foley, Bryan och McCubbin, 2008) Även vi tror att det är

viktigt. Inte desto mindre tror vi att det kan vara bra att byta perspektiv mot ett mer salutogent. Den fysiska aktiviteten har i exemplet förminskats till endast en lösning på överviktsproblemet, samt en lösning på inaktivitetsproblemet. Signalerar läraren till eleverna att lektionerna är till för att kompensera för deras brister kan nog det i slutändan ske på bekostnad av glädje och intresse. Vi tror att det är viktigt att läraren istället skapar en mer glädjeorienterad undervisning för att skapa en lust hos eleverna. Det patogena perspektivet kan, tror vi, också bidra till att undervisningen blir sämre. Är det centrala att eleverna skall röra på sig så mycket som möjligt så blir kraven mindre på läraren. Hon/han behöver då bara starta upp ett moment där rörelse ingår, utan att ta hänsyn till elevens behov av glädje, förståelse, etc.

Några elever tog upp de fysiologiska fördelarna med att röra på sig. De talade om att man genom det får bra kondition och blir stark. Schäfer Elinder och Faskunger (2006:13) pratar om en minsta daglig fysisk aktivitet. Där nämns enbart just dessa fysiologiska vinster samt kvantiteten av rörelse. På skolan som studien skedde på är fysisk aktivitet utanför idrottslektionerna ett vanligt inslag, framförallt i form av promenader. Dock så förekommer inte någon schemalagd daglig fysisk aktivitet. Promenaderna sker mer på en spontan nivå och framförallt som logistik till aktiviteter utanför skolan. Att aktiviteten är schemalagd är något som vi tror skulle vara en fördel. Det är annars sannolikt att den fysiska aktiviteten blir bortprioriterad om mycket annat tar anspråk på tiden. Lpo 94 nämner daglig fysisk aktivitet som ett strävansmål. Vi tror att det är en bra väg att gå för att skapa en vana. Den vanan kan senare leda till en hälsoorienterad livsstil. För att den livsstilen skall kunna växa fram tror vi dock att det är viktigt att det finns en glädje i rörelsen och kanske också en förståelse för dess fördelar.

Vi tror att en positiv utgångspunkt i vissa fall kan vara en nackdel. När ett problem uppstår kan det vara bra att fokusera på problemet. Exempelvis kan vissa sjukdomar kräva en punktinsats och det behöver inte nödvändigtvis vara befogat att på bredare front se över patientens livssituation. Antonovsky (2005) pratar om salutogent tänkande läkare som snäva specialister. Vi tror att det går att dra paralleller till att arbeta med fysisk aktivitet; exempelvis som idrottslärare. Ser vi, i vårt kommande yrke, på ämnesinnehållet ur ett patogent perspektiv kommer vi säkert att kunna sköta vårt jobb. Ser vi det på ett mer mångsidigt sätt tror vi dock att vi kan sköta det bättre.

### **6.3.3 Omgivningens inverkan**

Eleverna talar inte om utseendenormer, vilket vi hade trott. Det psykiska funktionshindret kan enligt Utholm (2003a) ge människan svårt att sätta sig in i andras situationer. Vi tolkar detta som att de i sin tur inte reflekterar i så hög utsträckning över vad andra människor tänker om dem, och inte heller vad de tänker om deras utseende. Andra människors tankar och inflytande har då inte så stor betydelse för de begåvningsfunktionshinderades ageranden. Detta ger i sin tur att de inte styrs i så stor utsträckning från andra människors värderingar. Istället styrs de mer utifrån de egna upplevelserna.

Larsson (2007) skriver att habitus är elevens inre uppfattningar, som styrs av gruppen och sammanhanget. Det formas av tidigare upplevelser och styr individens handlingsmönster. Begreppet habitus är komplext. Det kan inte skapas enbart på idrottslektioner, grunden läggs under hela uppväxten och även andra faktorer påverkar. Därför var det också svårt för oss att tolka elevernas syn på fysisk aktivitet i förhållande till deras habitus. För att kunna göra det hade det krävts en större studie som riktades mer mot att identifiera informanternas habitus. Vi valde dock att ändå se om informanterna svarade något som signalerade att deras omgivning haft inverkan på deras syn på rörelse.

En av våra informanter tyckte att idrotten nästan alltid är rolig och att hon kände sig fri när hon idrottade. De gånger hon inte ansåg det lika roligt var när de gjorde samma saker som tidigare, dock var det ganska roligt ändå. Hon hade erfarenhet av idrott tidigare i sitt liv, och talade om dessa på ett positivt sätt. Det kan ses som att hennes habitus innehåller goda erfarenheter, vilket leder till den positiva inställningen. Något vi tycker är intressant är att Utholm (2003a) talade om att elever med utvecklingsstörning kan ha svårt att möta nya situationer. Denna elev fann glädje i att testa nya aktiviteter. Vi tror att hennes positiva erfarenheter av idrottsaktiviteter är det som styr hennes inställning till att testa på något nytt. Hon har ett habitus där fysisk aktivitet alltid är någonting bra. Vad de andra eleverna har haft för bakgrund kan vi inte uttala oss om. Ur ett sociokulturellt perspektiv är det viktigt att se till elevens tidigare erfarenheter för att kunna se en helhet i elevens habitus.

Vi tyckte oss se en positiv atmosfär i gruppen, bland annat genom att alla elever såg någonting positivt i idrottslektionerna. Ytterligare en sak som visade på det var att en elev ansåg sig kunna släppa lös när de hade dans. Att ha en så positiv läromiljö gör att de kan utvecklas på ett bättre sätt. Elevernas positiva upplevelser som de har från idrottslektionerna, kan medföra ett habitus som bidrar till att de söker sig till fysisk aktivitet i framtiden.

Det fanns även intervjusvar som talade om mer negativa erfarenheter av idrottsundervisningen. En av eleverna verkade identifiera sig som en fotbollsskille. Han talade om att han bara ville ägna sig åt de moment som han redan var bra på, framförallt fotboll. Han visade inget intresse av att prova på något nytt. I hans fall handlar det troligtvis om en motvilja mot att inte vara duktigast i klassen i en aktivitet. En annan elev berättar att han inte vill utföra vissa moment där hans fysiska funktionsnedsättning gör att övningen måste anpassas efter honom. I både fallen kan det handla om att eleverna inte vill visa sig sämre än de övriga. I de fallen tror vi att det är väldigt viktigt att som lärare ha ett medvetet förhållningssätt. Det är viktigt att uppmuntran sker i en hög grad när eleverna väl utför något som är utanför deras bekvämlighetszon (Thunman, 1998).

Få av eleverna talade om fysisk aktivitet på fritiden. Foley, Bryan och McCubbin (2008) gav samma bild, att de psykiskt funktionsnedsatta utför mindre fysisk aktivitet på fritiden. Foley, Bryan och McCubbin tar upp att det de fysiska aktiviteter som finns i mindre grad riktar sig mot funktionshindrade. Vi tror att fler organiserade former av fysisk aktivitet som riktar sig mot dessa ungdomar skulle främja en aktivare livsstil för dem. Vi tror även

att de olika utvecklingsfaserna som identitetsutveckling främjas om de även får röra sig på fritiden.

Genom dessa exempel vill vi visa att utvecklingsstörningen inte är ett hinder, utan vi ser elevens potential. Detta är något som inte skall glömmas bort. Dessa elever är inte elever med psykiskt funktionshinder, utan de är individer med olika intressen och förutsättningar.

### **6.3.4 Syn på kroppen**

Flera av eleverna uttryckte sig på ett sätt där kroppen sågs som ett subjekt. Det hänger ihop med det salutogena perspektivet på rörelse. De såg kroppen som en del av jaget, där allt hänger ihop i en kontext. När de hade rört på sig sa de inte att det bara kändes skönt i deras kropp utan för dem som människor. Någon uttryckte att han blev pigg av det, någon annan stannade vid att det var en skön känsla. Det framkom också att de bar med sig den känslan under dagen. Vilket bidrar till att deras omvärld optimerar möjligheten till personlig utveckling enligt Thunman (1998). Här ser vi hur kroppssynen har stor betydelse. Istället för att känna tillfredställelse i kroppen, ses tillfredställelsen i hela människan. En elev talade om att han var "inne" i musiken. Det är en tydligt integrerad syn på kroppen. Han talar om utförande av ett praktiskt moment, dans, där hela jaget vävs in. Att han får den känslan av sammankoppling mellan kropp och själ tror vi är en avgörande orsak till att han talar om dansen som något väldigt positivt.

En syn på kroppen som ett objekt igenkänns genom att man ser kroppen som något man har, inte något man är. Kroppen är då ett redskap som är skilt från själen. Detta är ett dualistiskt synsätt på människan. I vår studie fann vi intervju svar som visar på ett dualistiskt synsätt på kroppen. De talade om att kroppen skall tränas för att bli stark och klara av olika praktiska moment. Larsson (2007) menar att vi lever i en kroppens tid där fokus ligger på den "inre" och den "yttre" kroppen. Vi är inte förvånade att vi fick intervju svar som visar på en dualistisk kroppssyn. Vår upplevelse är att det är den vanligaste synen på kroppen i samhället. Även i skolans styrdokument är det kroppsperspektivet det dominerande, även om en integrerad syn förekommer (Swarthling-Wiederström, 2005). Kanske kan det vara den samhällsynen som har påverkat eleverna. Det kan också vara lärarens syn som avspeglar sig på eleverna, om läraren har gett en bild av den fysiska aktiviteten som ett medel till att träna kroppen. Det är en rimlig förklaring, tycker vi, eftersom styrdokumentet styrker den synen. Har läraren haft fokus på träning av kroppen, och inte kopplar det till en helhet av människan blir denna kroppssyn den rådande. Vi tror att det är lätt att se kroppen och musklerna som något skilt från människan som helhet. Det kan också vara intellektuellt svårare att se kroppen som ett subjekt. Framförallt bland särskoleelever kan det göra att den dualistiska synen på kroppen är vanligare. Som vi var inne på tidigare menade Utholm (2003b) att barn med autism har svårt att se helheter, och barn med utvecklingsstörning inte ser världen nyanserat. Ser de inte kroppen som en helhet av människan, ger det ett dualistiskt sätt att se på kroppen. Det kan vara funktionsnedsättningen som begränsar elevens helhetssyn.

Vi upplever att det är vanligt att utseendenormer dominerar samhällsdiskussionen kring fysisk aktivitet. Larsson (2007) nämner också att vi lever i en ”kroppens tid” där utseendet ofta ligger i fokus. Därför trodde vi att även eleverna på särskolan skulle ha påverkats av den diskussionen. I intervjuerna framkom det sedan att bara någon enstaka elev nämnde förebyggande mot övervikt som en fördel med träning. I de fallen kunde vi också se att de snarare talade om övervikt som ett hinder vid fysisk aktivitet än som en avvikelse från utseendenormen.

## **6.4 Sammanfattande slutsats**

Vårt syfte var att beskriva och förstå hur särskoleelever ser på fysisk aktivitet i idrottsundervisningen samt på fritiden. Vi såg att de upplevde en glädje i den fysiska aktiviteten. Det framkom hos några informanter att glädje skapas när de kände att de hade jobbat hårt, en annan talade om en upplevd frihetskänsla. Några andra informanter talade bara om att de blev glada av fysisk aktivitet men kunde inte förklara varför.

Vi tycker att det är viktigt att elever har en positiv upplevelse av fysisk aktivitet. Då råder det en bra grogrund för skapande av en aktiv livsstil, även om förståelsen inte är utvecklad. Det kom också fram i intervjuerna att informanterna hade en positiv syn på fysisk aktivitet, men också en låg nivå av förståelse.

Vi tror att eleverna inte tänker så mycket på vad andra tycker, när det gäller utseende exempelvis. Det är vanligt bland eleverna med en integrerad kroppssyn. Vi tror att det är en bidragande faktor till att de upplever den fysiska aktiviteten som positiv. En del elever har en dualistisk syn på kroppen. Det kan bero på att det är intellektuellt svårare att förstå en integrerad kroppssyn men också på att den synen är den dominerande i styrdokument.

## **6.5 Lärdomar/reflektioner**

En utveckling som har skett hos oss under arbetets gång är att vårt perspektiv på hälsa har blivit mer salutogent. När vi har satt oss in i vad tanke sättet innebär har vi insett att det är ett bra sätt att tänka. Ett patogent perspektiv är vanligt och även vi har i många frågor tänkt på hälsofrågor ur det perspektivet. Nu känner vi dock att vi har vidgat våra perspektiv och berikat det med fler synvinklar. I vårt framtida yrkesutövande kommer den personliga utvecklingen vara väldigt viktig. Att idrottslektionerna för särskolan utformas från ett salutogent perspektiv tycker vi är viktigt. Inte desto mindre tycker vi att det är viktigt även för andra elever. I det stora hela fungerar eleverna på samma sätt, med skillnaden att de tar olika mycket tid på sig att nå de olika utvecklingsstadierna.

Hela intervjusituationen hade kunnat göras bättre. Vi hade kunnat ställa frågor på ett annat sätt för att få ett större djup i vår intervju. I samtalsformen av intervjun var det lätt att leda informanterna i sina frågor. Skulle vi göra en undersökning av samma typ igen hade vi varit noggrannare med att undvika den typen av frågor. Vi hade också månat om att verkligen stanna upp vid, och fånga upp, de saker utanför våra frågor som eleverna själva tog upp. I analysen upplevde vi det stundtals som ganska svårt att hantera de svar som inte korrelerade med varandra. Exempelvis var det flera elever som sa att lärarna inte

pratad om att det var viktigt att röra på sig, medan andra elever sa att de brukade göra just det.

## **6.6 Framtida forskning**

Vi tycker att det hade varit givande att på ett djupare plan analysera vad i de olika rörelseaktiviteterna som gör att särskoleeleverna upplever dem som roliga. .

En annan forskningsvinkel som vi hade upplevt som intressant är att se mer på elevernas habitus. Därefter kunde det resultatet sättas i förhållande till deras upplevelse av fysisk aktivitet. Det hade i bästa fall kunnat ge en signal om vad i en uppväxt som skapar en grogrund för en positiv inställning till fysisk aktivitet.

Det hade också varit intressant att utbygga studien med ett lärarperspektiv. Genom intervjuer med både särskolelärare och idrottslärare hade vi kunnat få en bild av vad som gjort att eleverna upplever idrotten som lustfylld.

# Källor

## Litteratur

Antonovsky, A. (2005). *Hälsans mysterium*. Stockholm : Natur och kultur.

Hertting, K. & Alerby, E. (2009) "Learning without Boundries: To Voice indigenous Children´s Experiences of Learning Places". *The International Journal of Learning*, 16(6): 633-648.

Blom, A. & Lindroth, J. (1995) *Idrottens historia : Från antika arenor till moderna massrörelse*, Farsta: SISU idrottsböcker.

Engström, L-M. (2000) *Idrott som social markör*. Göteborg: HLS Förlag.

Faison-Hodge, J. F., & Porretta, D. L. (2004). "Physical activity levels of students with mental retardation and students without disabilities". *Adapted Physical Activity Quarterly*, 21: 139–152.

Foley, J., Bryan, R., & McCubbin, J. (2008). "Daily Physical Activity Levels of Elementary School-Aged Children With and Without Mental Retardation". *Journal of Developmental & Physical Disabilities*, 20(4): 365-378.

Haglund, B m.fl. (1991): "We can do it!" – Conference edition. *Handbook from The Sundsvall Conference on Supportive Environments*. Sundsvall: 3<sup>rd</sup> International Conference on Helth Promotion.

Jonsson, K. (1998) "Goda levnadsvillkor, rörelse och motion." *Omsorgsboken*. Bakk, A. & Grunewald, K. (Red.) Stockholm: Liber.

Korp, H. (2003). *Kunskapsbedömning : hur, vad och varför*. Stockholm, Myndigheten för skolutveckling.

Kvale, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund : Studentlitteratur.

Larsson, H. (2007) "Kropp och rörelse - kunskap och lärande". *Idrottsdidaktiska utmaningar*. Larsson, H. & Meckbach, J. (red). Stockholm: Liber.

Nirje, B. (2003) *Normaliseringsprincipen*. Lund: Studentlitteratur.

Patel, R. (1994). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund : Studentlitteratur.

Quennerstedt, M. (2006) - *Att lära sig hälsa*. Doktorsavhandling. Örebro: Universitetsbiblioteket

Roxendal, G. (2000) "Rörelse för kropp och själ." *Psykiska handkapp : möjligheter och rättigheter*. Grunewald, K. (Red.). Stockholm: Liber

Skoglund, E. (1990) *Lusten att skapa*. Stockholm : Berghs Förlag.

SOU. (2003:35). *För den jag är : om utbildning och utvecklingsstörning*, Stockholm : Fritzes .

Svenning, C. (2003) *Metodboken*. Eslöv : Lorentz.

Svenning, C. (2003) *Metodboken*. Eslöv: Lorentz Förlag.

Thunman, M. (1998) "Utvecklingsstörningen, Identitetsutvecklingen" *Omsorgsboken*. Grunewald, K. (Red.) Stockholm: Liber.

Trost, J. (2005) *Kvalitativa intervjuer*. Lund : Studentlitteratur.

Utholm I. (2003a) "Barn med utvecklingsstörning." *Att möta barn i behov av särskilt stöd*. Ericsson, N. & Stockhaus, E (red). Stockholm, Liber.

Utholm I. (2003b) "Barn med störningar inom autismspektrat." *Att möta barn i behov av särskilt stöd*. Ericsson, N. & Stockhaus, E (red). Stockholm,: Liber.

## **Elektroniska källor**

Mellquist, A. (2006:3) *Fysisk aktivitet på recept (FaR)*. FoU-rapport. (2010-04-10) <[http://www.rf.se/ImageVault/Images/id\\_152/scope\\_128/ImageVaultHandler.aspx](http://www.rf.se/ImageVault/Images/id_152/scope_128/ImageVaultHandler.aspx)>

Schäfer Elinder, L., & Faskunger, J. (Red.). (2006:13). *Fysisk aktivitet och folkhälsa*. (2008-04-05) <[http://www.fhi.se/PageFiles/3358/R200613\\_Fysisk\\_aktivitet\\_0701.pdf](http://www.fhi.se/PageFiles/3358/R200613_Fysisk_aktivitet_0701.pdf)>

Skolverket (2009) *Särskolan - hur fungerar den?* (2010-04-10) <[www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)>

Skolverket (2006) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo94*. (2010-04-10) <[www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)>

Skolverket (2002-07) *Kursplan för grundsärskola i idrott och hälsa* (2010-02-04 12:00) (2010-04-10) <[www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)>

SOU 2004:98. Carlbeck-kommittén (2004) "För oss tillsammans – om utbildning och utvecklingsstörning", (2010-04-10). <http://www.regeringen.se/sb/d/220/a/30554>

Swartling-Widerström, K. (2005)*Kroppen i grundskolans styrdokument* Institutionen för Idrott och hälsa, Örebro universitet, (2005-04-19) <[www.idrottsforum.org/articles/swartling-widerstrom/swartling-widerstrom050419.html](http://www.idrottsforum.org/articles/swartling-widerstrom/swartling-widerstrom050419.html)>



Umb-Carlson, Ö. (2008:18) *Studier om hälsa för personer med utvecklingsstörning*, Östersund: Statens folkhälsoinstitut. (2010-04-10) <[www.fhi.se](http://www.fhi.se)>

Weise, Angela – 2007 ”Särskolan blir kvar – utredningen skrotas”. (2010-04-10) <<http://www.sr.se/cgi-bin/ekot/artikel.asp?artikel=1279617>>

# Bilagor

## Bilaga 1

### Samtalsguide

Berätta om bilden du ritat?

Vad kände du när du ritade bilden?

Berätta om en idrottsaktivitet. Varför valde du att prata om den aktiviteten?

Varför har du idrott tror du?

Brukar du bli trött på idrotten? Hur känns det?

Är det något som är extra bra /dåligt, varför?

Finns det något som du blir glad/missnöjd av på idrotten?

Finns det något du vill träna mer/bli bättre på i idrotten?

Finns det någon aktivitet du skulle vilja testa på idrotten ,som du in gör? Varför?

Vad brukar du göra på fritiden? Brukar du göra någon idrott? Varför gör du det?

Har du någon rörelse förutom på idrottslektionerna på skolan? Vad gör ni då? Hur känns det? Vad tycker du om det?

Brukar dina lärare prata om att det är viktigt att röra på sig? Vad säger de då?

Varför är det viktigt med rörelse tror du?

**Bilaga 2**

