

Högskolan i Halmstad
Sektionen för Hälsa och Samhälle
Magisterprogram med inriktning
mot handikappvetenskap

CIRKUS I GRUNDSKOLA OCH GRUNDSÄRSKOLA

**– samspel, omgivningsfaktorer och relevanta krav i
en träningsituation**



Cirkus-Sirkus-Circus 1995 Eivor Ewalds

Magisterarbete 20 poäng
Författare: Katarina Lauruschkus
Handledare: Cecilia Kjellman
Examinator: Magnus Tideman
Våren 2006

Abstract in English

Title: Circus in schools for adolescents with and without disability – teamwork, environmental factors and requirements during training

Keywords: Adolescents, disability, circus training, requirements, attitudes, responsibility, disability sport.

Author: Katarina Lauruschkus

Language: Swedish (with an abstract in English)

Distribution: Halmstad University, School of Health and Social Sciences.

This study looked at two groups of adolescents aged 12-17 years who had participated in circus training. One group had some form of disability while the other had none. The study was carried out as a qualitative study with observations, interviews and a questionnaire used as methods of gathering data. A small part of the study was quantitative and an observation chart was used. The purpose was to examine the importance of teamwork, environmental factors and the necessary requirements during a learning situation. The results of the study showed that all of the factors, in combination with one another, were important during the learning situation. If the participants worked well together, the circus teacher was able to use relevant demands and the environment was stimulating and not stressful. The negative attitude towards the failure of others in the group became less prevalent and the participants felt more responsible with increased self esteem. Different approaches or theories about disability, or being different, were observed and had an effect on the participants' self-esteem. The main conclusion was that a training situation is complex and that participants should be met with respect and with an attitude that no one should be afraid of failure. Another conclusion was that the approaches or theories about disability do not have to concur but should complement each other.

INNEHÅLL

Abstract	2
Innehåll.....	3
Förord.....	5
1. Inledning.....	7
1.1. Bakgrund.....	7
1.2. Syfte och frågeställningar.....	9
1.3. Datainsamlingsmetod.....	10
1.4. Avgränsningar.....	11
1.5. Viktiga begrepp i studien.....	12
1.6. Uppsatsens disposition.....	13
2. Teoretiska utgångspunkter.....	14
2.1. Synsätt och teorier kring funktionshinder.....	14
2.2. Forskningsöversikt.....	16
2.3. Sammanfattning.....	27
3. Metod.....	28
3.1. Datainsamling.....	29
3.2. Observationer.....	30
3.2.1. Deltagande observationer.....	30
3.2.2. Systematiska observationer.....	31
3.3. Intervjuer.....	32
3.4. Enkäter.....	33
3.5. Databearbetning.....	34
3.6. Etiska övervägande.....	35
4. Resultat.....	36
4.1. Presentation av grupperna och lokalerna.....	36
4.2. Redovisning av observationerna.....	37
4.2.1. Deltagande observationer.....	38
4.2.2. Observationsscheman.....	44

4.3. Redovisning av intervjustavaren.....	47
4.4. Redovisning av enkätsvaren.....	52
4.5. Huvudresultat.....	55
5. Analys, diskussion och slutsatser.....	56
5.1. Studiens syfte, frågeställningar och huvudsakliga resultat.....	56
5.2. Reflektioner över metodval.....	60
5.3. Samspel i träningsituationen.....	63
5.4. Omgivningsfaktorer i träningsituationen.....	67
5.5. Relevanta krav.....	70
5.6. Slutdiskussion och slutsatser.....	73
6. Sammanfattning.....	79
7. Referenslitteratur.....	81

Bilaga 1 Information om Zin-Lit'

Bilaga 2 Observationsscheman och dess resultat i diagramform

Bilaga 3 Intervjuguider

Bilaga 4 Utvärderingsenkät

Bilaga 5 Information till skolorna, föräldrarna och eleverna samt
medgivandeblanketter

Förord

De två åren med Magisterprogrammet i Handikappvetenskap har varit väldigt intensiva och utvecklande. Vi har tack vare kursledarna och kurskamraterna haft mycket spännande föreläsningar och diskussioner i kursen som har ”vidgat vyerna” kring funktionshinder. Kurskamraterna har varit värdefulla att ventilera tankar med, vi har kunnat stödja varandra under uppsatsskrivandets gång – och vi har haft kul!

Det har varit fantastiskt att känna omgivningens stöd under uppsatsskrivandet och det finns många människor som förtjänar ett stort tack: Min handledare Cecilia Kjellman har verkligen varit ett ovärderligt stöd och har givit mig många kloka råd, konstruktiva kommentarer och synpunkter, och allt detta med största noggrannhet. Ingen fråga har känts för liten eller för stor för att ta upp och alla möten har varit uppmuntrande, även om de varje gång har lett till många timmars efterarbete.

Tack till mina underbara kollegor som i olika faser var med och bidrog i uppsatsarbetet, flera av er genom att visa intresse och uppmuntra mig, andra genom konkret hjälp. Särskilt nämns Jenny Bergh, Åsa Sjökvist, Susan Quinn, Marianne Bergkvist och Viveka Sonesson-Stigvall som engagerat sig i uppsatsen. Jenny och Åsa genom språkgranskning och synpunkter, Susan genom hjälp med engelskan i mitt abstract och Marianne och Viveka genom givande diskussioner. Ett stort tack även till Torbjörn Jansson från Skrivpunkten, som framförallt inledningsvis bidrog med språkliga synpunkter.

Ett speciellt och varmt tack till alla elever samt skolpersonal som så generöst tillät mig att göra min undersökning under hösten 2005 och lät mig få ta del av sina kloka tankar och erfarenheter! Tack Lynx och Elias att ni välkomnade mig så varmt och att jag fick vara med under alla dessa veckor.

Andreas, Annica, Filip, Eva, Christina och Lissi! Tack för er uthållighet under denna långa tid och för all uppmuntran jag fått! Tack vare er service och omsorg, men även genom vårt familjeliv, har jag kunnat fullfölja denna uppsats.

Veberöd, juni 2006

Katarina Lauruschkus

*Det krävs ett helt nytt
sätt att tänka för att
lösa de problem vi
skapat med det gamla
sättet att tänka.*

Albert Einstein

1. Inledning

1.1. Bakgrund

I mitt arbete som sjukgymnast upplever jag ibland situationer där ungdomar med ett funktionshinder inte tar ansvar. De verkar inte känna sig delaktiga och tror inte att de skulle kunna bidra till en lösning av problem som dyker upp. Ett exempel: En arbetsterapeut och jag spelade pingis med tre ungdomar med rörelsehinder. När vi skulle fälla ihop pingisbordet efteråt, råkade det välta. Vi försäkrade oss om att ingen var skadad och beslöt att resa upp pingisbordet igen. Arbetsterapeuten och jag vände oss bort några sekunder och upptäckte sedan att ungdomarna hade försvunnit. Det blev väldigt tungt att lyfta upp bordet med bara två personer. När vi sedan frågade ungdomarna varför de hade gått iväg sa de att de inte trodde att de kunde vara till hjälp. Det var uppenbart att man inte brukade räkna med dem eller ställa krav på dem i liknande situationer.

Det verkar vara svårt att ställa lagom höga krav på ungdomar med funktionshinder. Martin Molin beskriver i sin avhandling *Att vara i särklass – om delaktighet och utanförskap i gymnasiesärskolan* (2004) två perspektiv på särskolans roll i samhället. Det första perspektivet är ett traditionellt perspektiv vilket har kunskapsinläring som mål. Kunskap anses vara en förutsättning för att kunna klara sig i samhället. Det andra perspektivet är omsorgsinriktat och har trygghet och ett bra vuxenliv som mål. Samhället ställer enligt detta perspektiv för höga krav på individen och särskoleeleverna bör skyddas ifrån en sådan hård värld. De två perspektiven motsäger varandra – eleverna ska lära in kunskaper för att klara sig i samhället samtidigt som man verkar vara övertygad om att samhället är för tufft för särskoleeleverna. Enligt Molins intervjuer med personal och elever finns båda perspektiven inom hela gymnasiesärskolan men omsorgsperspektivet dominerar.

Under senare år har begreppet *curlingföräldrar* blivit livligt diskuterat i media som tv, radio och dagspressen, och begreppet beskriver föräldrar som helst inte ställer krav på sina barn utan istället försöker att bespara dem svåra erfarenheter. Ungdomar som inte upplever några gränser blir ”odrägliga” för omvärlden och för sig själva enligt många artiklar. En annan uppfattning, som ofta hörs, är att dessa ungdomar kommer att få det svårt senare i livet.

Som gulan i ägget, helt skyddade från allt ont. Den uppväxten vill nutidens föräldrar ge sina barn, menar den danske psykologen Bent Hougaard. Curlingföräldrar kallar han oss, (över-)engagerade vuxna som vill göra livet perfekt för våra avkommor – vi lämnar och hämtar och skjutsar och fixar problemen och shopper leksaker i det oändliga – samtidigt som vi lider av dåligt samvete av att inte räcka till. Men för lite motstånd är inte nyttigt (Maria Carling i Svenska Dagbladet, 12/1 2004).

Jag undrar om det kanske finns ett samband mellan ovan nämnda exempel. De flesta är nog överens om att alla barn och ungdomar behöver gränser oavsett om de har ett funktionshinder eller inte. Men hur gör man? Bör man ställa mer krav på dem? Får man ställa krav på barn och ungdomar med funktionshinder? Är det etiskt rätt? Gör man dem kanske en björntjänst om de sällan får uppleva krav? Hur undviker man att ställa för höga krav?

Dessa tankar har jag burit med mig under en längre tid och de blev aktuella under hösten 2003 när jag var med i ett projekt i vilket barn och ungdomar med funktionshinder fick prova på cirkusträning. Habiliterings- och hjälpmedelsnämnden i Region Skåne hade i februari

2003 beslutat att fördela en summa pengar till alternativa/kompletterande behandlingsmetoder. Projektet handlade om att träna barns, ungdomars och vuxnas förmågor inom ramen för lustfyllda aktiviteter i en utvecklad form av cirkus. Flera olika skånska habiliteringar ingick i projektet med cirkusträning som beskrivs i två aktuella rapporter (Svantesson, 2005; Lauruschkus, Wennström & Harrysson, 2005). Cirkuspedagogerna Lynx och Elias Wåhlund från New Stagegruppen Zin-Lit' (bilaga 1) engagerades för cirkusträningen.

Vuxenhabiliteringen i Trelleborg deltog med en grupp vuxna deltagare och en grupp sjukgymnaster. Deras upplägg och resultat beskrivs i Svantessons rapport *Vilken CIRKUS! Cirkusträning som alternativ behandling på vuxenhabiliteringen i Malmö och Trelleborg* (2005).

Barn- och ungdomshabiliteringarna i Lund, Landskrona, Eslöv, Malmö och Ystad delades upp i två grupper och deltog i projektet med sammanlagt 15 barn med olika funktionshinder i åldrarna 8–13 år samt flera sjukgymnaster. I gruppen där jag fick vara med som sjukgymnast hade flertalet av de deltagande barnen svåra rörelsehinder som innebar att de använde rullstol eller rollator till förflyttningar. Några av barnen hade en utvecklingsstörning, hälften gick i grundsärskolan medan de andra barnen gick i ”vanliga” grundskolan och var individintegrerade. Barnen tränade 10 gånger under hösten 2003 med två cirkuspedagoger från Zin-Lit' och tre sjukgymnaster och som avslutning blev det en uppvisning för familj och vänner. Sjukgymnasterna deltog för att undersöka möjligheterna till ny inspiration. Resultaten blev övervägande positiva och beskrivs i rapporten *Cirkus - en annorlunda träningsform för barn och ungdomar inom habiliteringen* (Lauruschkus et al., 2005).

När vi skrev rapporten (Lauruschkus et al., 2005), visade det sig att de deltagande sjukgymnasterna upplevde att cirkuspedagogerna ställde höga men inte orimliga krav på barnen med funktionshinder. De flesta av barnen verkade bli stimulerade av de höga förväntningarna och någon förälder beskrev att barnet växte genom cirkusträningen. Kommentaren att cirkusträning låter roligare än vanlig sjukgymnastik kom från såväl föräldrar som sjukgymnaster. Jag pratade med kollegor om varför cirkusträningen upplevdes så annorlunda jämfört med vanlig sjukgymnastik. Bara i begreppet *vanlig sjukgymnastik* ligger något värderande som väcker associationer hos de personer jag pratat med till begreppen *tråkig* och *fantasilös*. Kan vi höja barnens motivation att röra på sig genom att använda roliga begrepp för det vi gör, ha uppvisningar eller annat som cirkuspedagogerna använder sig av?

Att undersöka cirkusträning vidare, verkade vara ett intressant utgångsläge för min studie, både att gå djupare in på hur och varför krav ställs i en träningsituation samt vilka andra faktorer som påverkar barns motivation till fysisk aktivitet.

Som sjukgymnast är det naturligt för mig att vara med i träningsituationer, såväl inom habiliteringen som inom skol- och handikappidrotten. Det verkade spännande att jämföra en grupp elever från en grundskola med en grupp elever från särskolan med avseende på hur de agerar och reagerar i en träningsituation. Det kändes väldigt intressant att undersöka vilka likheter som finns och vad det är som skiljer grupperna åt. Jag valde cirkusträningen som jag redan under hösten 2003 kommit i kontakt med. Mitt intresse för att närmare undersöka samspillet mellan barnen och cirkuspedagogerna växte fram genom mitt deltagande i cirkusprojektet. Jag ville även undersöka hur krav ställs i cirkusträningen, om eleverna tar ansvar i träningen och hur cirkuspedagogerna ger instruktioner och feedback till dem.

Cirkuspedagogerna Lynx och Elias Wåhlund var positiva till att jag ville skriva min magisteruppsats om cirkusträning. De berättade att skolorna i deras kommun var intresserade av att erbjuda alla elever i grundskolan cirkusträning inom skolidrotten. Till hösten 2005 började några grupper och då var jag välkommen att göra min undersökning. Jag ville gärna vara med två högstadiegrupper under en 10 veckors träningsperiod med början i september 2005. Lynx och Elias planerade att vara med som cirkuspedagoger. Valet föll på högstadieelever för att jag i mitt arbete som sjukgymnast upplever just högstadieelever som svåra att motivera till att prova på nya fysiska aktiviteter. De verkar vara rädda för att misslyckas och på så sätt bli utpekade som annorlunda. Jag är medveten om att det finns elever som är väldigt idrottsintresserade och som älskar utmaningar. De som inte är så aktiva finns enligt min erfarenhet i de flesta högstadielklasser och de är en stor utmaning för idrottslärare och andra tränare.

Ökad kunskap om hur ungdomar kan motiveras till rörelse, som jag hoppas att min undersökning kan bidra till, är enligt min åsikt av allmänt intresse. Alla ungdomar, med och utan funktionshinder, borde röra på sig mer i våra stillasittande tider av dataspel, tv-spel och chattande. Denna debatt har lyfts i dagstidningar, tv-program och radio den senaste tiden och är därmed väldigt aktuell. Även en del forskning har bedrivits kring detta, till exempel redovisad i Sigmundsson & Pedersens bok (2004) om motoriskt lärande. Jag vill också undersöka om mer kunskap kan bidra till att förstå varför den tidigare nämnda situationen med ungdomarna och pingisbordet uppstod och hur ungdomar förmås att ta ansvar. Exemplet med pingisbordet kommer att användas i några av uppsatsens olika kapitel för att undersöka om studiens resultat, analys och slutsatserna kan överföras till andra situationer.

Egen förförståelse

Jag började läsa magisterprogrammet i Handikappvetenskap efter att ha arbetat med barn och ungdomar i många år, först inom akutvården som sjukgymnast i Tyskland och sedan inom Barn- och ungdomshabiliteringen i Skåne. Som sjukgymnast har jag med mig ett individuellt synsätt på människor med funktionshinder. Det innebär att jag är utbildad i att se individen med sina möjligheter och svårigheter och att i samråd med personen hitta en passande behandling. Både min grundutbildning och ett stort antal kurser och vidareutbildningar som jag deltagit i var inspirerade av tanken att rörelse får människor att må bra.

1.2. Syfte och frågeställningar

Forskning som intresserar sig för träningsituationer och krav på ungdomar, med och utan funktionshinder, är begränsad. Jag kunde inte hitta någon forskning alls om cirkusträning för barn och ungdomar med funktionshinder. I detta arbete vill jag väcka en nyfikenhet till att få större kunskap om lärandesituationer hos människor som möter ungdomar i fysiska aktiviteter genom att göra en studie med två grupper ungdomar som deltar i cirkusträning. Hur bemöter vi ungdomar? Ställer vi rimliga krav på dem? Vilka andra faktorer spelar in när en träningsituation blir bra eller mindre bra? Genom studien hoppas jag att kunna belysa betydelsen av fysisk aktivitet för ungdomar samt betydelsen av krav och ansvar i träningsituationen.

Syfte

Syftet med studien är att undersöka och analysera en lärandesituation för fysisk aktivitet. Fokus är på samspelet mellan pedagoger och elever, på kraven som ställs av pedagogerna, på attityder samt på omgivningsfaktorerna i cirkusträning som en lärandesituation. Jag vill undersöka likheter och skillnader i en lärandesituation mellan en elevgrupp från grundsärskolan och en från grundskolan.

Frågeställningar

- Hur ser samspelet ut mellan cirkuspedagoger och två grupper elever, varav den ena gruppen består av elever med funktionshinder och den andra av elever utan funktionshinder?
- Hur ställs krav i cirkusträningen och vad ingår i cirkusträning som en lärandesituation?
- Vilka attityder kring funktionshinder finns bland studiens aktörer?
- Vilken betydelse har omgivningsfaktorerna i träningsituationen?
- Vilka möjligheter och problem upplever eleverna, skolpersonalen och cirkuspedagogerna i träningsituationen?

1.3. Datainsamlingsmetoder

I detta avsnitt beskrivs datainsamlingsmetoderna i korthet medan en mer omfattande beskrivning presenteras i kapitel 3. Under hösten 2005 gjorde jag min undersökning då två elevgrupper, en från grundskolan och en från grundsärskolan, deltog i cirkusträning. Jag har använt mig av deltagande observationer som gjordes under hela träningsperioden i de två grupperna. Fältanteckningarna har jag gjort under träningstillfällena och direkt efteråt. För att belysa problemområdet även ur andra perspektiv har jag valt att komplettera mina deltagande observationer med videoinspelningar, intervjuer, enkäter och en forskningsöversikt. På så sätt hoppas jag få olika resultat att jämföra och att få en bredare och djupare kunskap inom ämnet.

Jag har filmat bestämda återkommande träningsmoment och filmerna analyseras med hjälp av systematiska observationsscheman (bilaga 2). Filmerna används även som komplement till analysen av fältstudierna och kan vara av stort värde när en speciell situation skall belysas och en verbal eller ickeverbal kommunikation mellan aktörerna skall analyseras. Situationer med samspel kan ses upprepade gånger och dialoger kan skrivas ut ordagrant.

Intervjuerna har jag gjort med sammanlagt åtta elever ur de två grupperna samt med de två cirkuspedagogerna. Jag har valt en semistrukturerad intervjuform med en i förväg skriven in-

tervjuguide (bilaga 3). Intervjuerna har spelats in på band, skrivits ut och analyseras sedan i kapitel 5.

All medföljande skolpersonal fick möjlighet att fylla i en enkät efter det sista träningstillfället i varje grupp (bilaga 4) och svaren kategoriseras och analyseras.

I min forskningsöversikt har jag valt aktuell forskning inom handikappidrott och närliggande områden som ska hjälpa till att hitta kopplingar mellan idrott, hälsa, funktionshinder, krav och motivation. Även olika synsätt på handikapp presenteras i teorikapitlet (kapitel 2) för att sätta in min tolkning av attityder kring funktionshinder i ett större sammanhang. Det är viktigt att analysera den inledande situationen med de funktionshindrade ungdomarna, som inte kände ett ansvar att hjälpa till när pingisbordet välte, utifrån tidigare forskning och befintliga teorier. Då finns det kanske en möjlighet att överföra dessa tankar till liknande situationer och på så sätt kunna påverka både ungdomar och ledare att ändra sitt förhållningssätt.

1.4. Avgränsningar

Jag har valt att undersöka en träningssituation som jag inte brukar träffa på i mitt arbete. Resultaten av cirkusprojektet (Lauruschkus et al., 2005) väckte min nyfikenhet att undersöka cirkuspedagogiken närmare. Det hade varit intressant att jämföra cirkusträningen med skol-idrott eller med en sjukgymnastisk gruppversamhet, men jag bestämde mig för att jämföra två grupper ungdomar, en med funktionshinder och en utan. Valet att göra min studie i dessa två grupper innebar också att jag inte undersökte hur cirkusträningen fungerar i en inkluderande träningssituation, där elever med och utan funktionshinder tränar tillsammans. En sådan verksamhet har redan kommit igång i en liten skala och är säkert värd mycket uppmärksamhet.

Jag hade kunnat analysera skillnader mellan pojkar och flickor som har cirkusträning samt cirkuspedagogerna ur ett genusperspektiv, men jag valde bort denna intressanta möjlighet för att få en hanterbar avgränsning. Jag jämförde istället elever med och utan funktionshinder. Dessutom tog jag upp frågan hur cirkuspedagogerna skiljer sig från andra lärare.

En grupp i min undersökning skulle bestå av ungdomar med funktionshinder. Av praktiska skäl blev det ungdomar från grundsärskolan där alla hade en utvecklingsstörning. Ungdomar med till exempel rörelsehinder brukar inte gå i samma klass och grundsärskolan hade redan etablerade kontakter med Zin-Lit'.

Jag valde att göra undersökningen i en annan kommun än den jag arbetar och bor i. Det innebär att jag inte kände någon av ungdomarna eller skolpersonalen, vilket jag upplevde som positivt för att ingen tidigare relation mellan oss kunde påverka undersökningen.

1.5. Viktiga begrepp i studien

Funktionshinder – handikapp

I uppsatsen används begreppet *funktionshinder* när ungdomarna från grundsärskolan beskrivs. Vid presentation och beskrivning av idrott för personer med funktionshinder i kapitel 2 används däremot begreppet *handikappidrott*. Sonja Calais von Stokkom & Lars Kebbon (2000) diskuterar förändringen av terminologin inom handikappområdet över tid. De hävdar att ordet *handicap* har väckt negativa associationer i engelsk språkbruk och därför bytts ut till *disability*. Enligt författarna har en liknande utveckling ägt rum i Sverige och man använder numera framförallt begreppet *funktionshinder*.

Omgivningsfaktorer, attityder, lärandesituation och samspel

I den svenska versionen av ICF (klassifikation av funktionsstillstånd, funktionshinder och hälsa, 2001) definieras *omgivningsfaktorer* som ”den fysiska, sociala och attitydmässiga omgivning i vilken människor lever och verkar” (Socialstyrelsen 2003, s. 14).

Eva Beckung, Eva Brogren & Birgit Rösblad (2002) skriver om ICF:

Den nya modellen innefattar också omgivningsfaktorer, dvs. miljöfaktorer och personfaktorer som kan ge svar på frågan hur den fysiska och den sociala miljön är runt barnet och vilka attityder som finns i omgivningen (s. 13).

Cirkuslokalerna och allt som befinner sig i dem beskrivs i min uppsats som *omgivningsfaktorer* i en träningsituation. Begreppet innefattar inte bara utrustning, redskap och andra ting som befinner sig i lokalerna. Faktorer som påverkar omgivningen kan även vara temperatur och ljusförhållanden samt ljud, såväl antalet ljudkällor som volymen. Alla som rör sig i lokalerna betecknas också som omgivningsfaktorer i uppsatsen. *Lärandesituationen* för ungdomarna i cirkusträningen beskrivs i uppsatsen genom omgivningsfaktorerna och cirkuspedagogernas *samspel* med ungdomarna. I uppsatsen beskrivs inställningen till funktionshinder i samband med cirkusträningen, som observeras hos alla i studien deltagande aktörer, med begreppet *attityder*. Motoriskt lärande eller motorisk utveckling används i uppsatsen enligt Hermundur Sigmundsson & Arve Vorland Pedersens (2004) tolkning. Med begreppen beskrivs förändring av motoriskt beteende över tid. Denna process innefattar både inläring av helt nya färdigheter och förbättring av redan utvecklade färdigheter.

Krav

Krav är ett begrepp som i uppsatsen kopplas till begreppen *förväntningar*, *feedback* och *motivation*: I samspelet mellan ungdomarna och cirkuspedagogerna ingår *förväntningarna* som eleverna beskriver inför träningen samt cirkuspedagogernas *förväntningar* på elevernas förmåga att klara av en övning. Cirkuspedagogerna ger instruktioner hur övningen ska genomföras och både positiv och negativ *feedback* på hur det blev. *Feedback* kan även ges av ungdomarna till cirkuspedagogerna eller till kompisarna. Ungdomarna och cirkuspedagogerna sätter tillsammans målen i träningen. *Motivationen* för att genomföra övningarna påverkas av hur tydlig, meningsfull och rimlig målsättningen är (Hedberg, 2002). I uppsatsen samlas *förväntningar*, *feedback* och *motivation* under begreppet *krav*. Reaktionen som kom fram i diskussioner med mina kurskamrater från det handikappvetenskapliga magisterprogrammet samt i diskussioner med kollegor från habiliteringen är intressanta: *Krav* väcker negativa associationer till stress och press hos många människor och är ett begrepp som inte är riktigt ”fint” att använda, medan *förväntningar*, *feedback* och *motivation* är begrepp som ”ligger i tiden”.

Cirkusbegrepp

1. **Pudel** – är namnet på en parövning. Det innebär att det krävs två personer för att genomföra övningen. En person är *basen* och står på alla fyra. Den andra personen (*flygaren*) håller underarmarna runt basens mage och går upp i ett slags huvudstående.
2. **Trapets** förväxlas ofta av både barn och vuxna med *trampett*, eller mer korrekt *trampolett*. En *trapets* är ett redskap som används för luftakrobatik och som man kan hänga i med händerna eller i knäveck, sitta eller stå på och göra andra konster med. En *trampolett* däremot används när man ska hoppa över något och består av en fjädrande stålrörsram med inspänd duk för sats vid hopp.
3. **Cirkusbollen** är hård, tung och ca 1 m i diameter. Man kan balansera på den, sittande eller stående och även gå på den så att bollen börjar att rulla.
4. **Lina** – är ett rep som är spänt mellan två fasta punkter. Man kan balansera på linan och göra alla möjliga konster.

1.6. Uppsatsens disposition

Uppsatsen består av sex kapitel som disponeras på följande sätt: I kapitel 1 presenterades bakgrunden till uppsatsen – cirkusträning som skolidrott för högstadiel elever med och utan funktionshinder. Kapitlet innehåller även syfte, frågeställningar, avgränsningar och begrepp.

Kapitel 2 omfattar teoretiska perspektiv på funktionshinder samt en litteraturoversikt som presenterar nationell och internationell forskning inom området.

Kapitel 3 beskriver den empiriska undersökningen och är ett metodkapitel. Metodval med aspekter angående trovärdighet, generaliserbarhet samt etiska ställningstaganden presenteras såsom datainsamling och –bearbetning.

Kapitel 4 presenterar resultatet av undersökningen (observationer, intervjuer och enkäten). Det visar vad som utgjorde samspelet i träningssituationen, betydelsen av omgivningsfaktorer samt aktörernas upplevelser av de ställda kraven.

Kapitel 5 utgörs av analys och diskussion av resultaten med utgångspunkt i teoretiska resonemang samt vilka slutsatser som har dragits.

Kapitel 6 omfattar en sammanfattning av undersökningen.

2. Teoretiska utgångspunkter

Vilka teorier och tidigare forskningsresultat kan användas som stöd för att besvara frågeställningarna? Jag behöver veta mer om olika teorier eller synsätt på funktionshinder för att kunna analysera samspel, krav, omgivningsfaktorer och attityder i en lärandesituation för fysisk aktivitet. Därför har jag valt att studera de teorier och synsätt på funktionshinder vilka jag anser vara relevanta för min undersökning och som kan kopplas till den. I avsnittet 2.1. presenteras följande synsätt/teorier som sedan används i min analys (kapitel 5):

Individuellt/medicinskt synsätt

Miljörelativt synsätt

Socialt synsätt

ICF

Salutogenes

Kulturgeografi

Det är även relevant att belysa vad som finns i litteraturen och forskningen angående fysisk träning för ungdomar med och utan funktionshinder. Detta är viktigt för att få en bättre förståelse för mina frågeställningar. Forskningsöversikten presenteras under avsnitt 2.2. och används sedan i analysen i kapitel 5.

2.1. Synsätt och teorier kring funktionshinder

Kunskap om olika synsätt/teorier kring funktionshinder är en förutsättning till en djupare förståelse och analysen av studiens resultat.

Individuellt/medicinskt synsätt

En individuell eller medicinsk syn på handikapp dominerade länge i västvärlden och inom de flesta kulturer. Med den synen sågs funktionshinder som en egenskap hos individen och resulterade under efterkrigstiden i institutioner för människor med handikapp. De handikappade skulle skyddas från samhället, det var synd om dem. Även om institutionerna har avskaffats, lever det individuella/medicinska synsättet än idag kvar inom många områden i medicinen samt inom sjukvård, habilitering och skola och fokuserar på individens begränsningar som helst ska ”tränas bort”. De funktionshindrade står i centrum och måste få hjälp av personer som har kunskapen om hur hjälpen bör se ut (Högberg, 2004).

I bakgrunden skrev jag att jag som sjukgymnast är skolad i det individuella/medicinska synsättet, vilket bekräftar Högbergs beskrivning (2004), och vilket säkerligen påverkar mitt agerande i olika sammanhang.

Miljörelativt synsätt

Under 1960-talet grundades den så kallade Anti-handikapprörelsen i Sverige med radikala åsikter som blev utgångspunkten för ett miljörelativt synsätt på handikapp. I vissa situationer eller funktioner kan en person med en skada vara handikappad, i en annan inte. Språkbruket skulle förändras, istället för *handikappade* skulle man säga *människor med funktionsnedsättningar*. Rörelsens medlemmar menade att handikapp kunde avskaffas genom samhälleliga åtgärder. Man var övertygad om att tekniken, som utvecklades i rasande takt, skulle

ge den handikappade fler möjligheter att leva ett normalt, individuellt och oberoende liv. Den handikappade skulle själv bestämma över sin egen omsorg, bedöma sina behov och på vilket sätt dessa behov skulle åtgärdas (Holme, 2000). Handikappkommittén (1991:46) slog fast att det miljörelativa synsättet har en stor betydelse för svensk handikappolitik, vilket även framhävs i Regeringens proposition 1999/2000:79. Funktionsnedsättningar ses inte som den enskildes egenskap vilket möjliggör förändringar (Tideman, 2000).

Socialt synsätt

Under 1960-talet började man även i Storbritannien att politisera handikapp. Man ville inte längre acceptera den medicinska synen på handikapp, som kontrollerade de funktionshindrades liv genom professionella experter. Vikten av en medveten handikappolitik framhövdes. Handikapp identifierades som ett socialt tillstånd och beskrevs som resultat av interaktionen mellan en skada och dess sociala konsekvenser. Förespråkare för det sociala synsättet hävdar att handikappforskning bör bedrivas av funktionshindrade och ha målet att förändra samhället. Enligt dem betyder en minskning av sociala hinder att funktionshindret minskar (Barnes & Mercer, 2002). Förtrycket av funktionshindrade har enligt den sociala modellen en institutionell bas och därför anser man inom modellen att man måste fokusera på politik och planering (Högberg, 2004). Funktionshinder anses uppstå för att samhället inte anpassats tillräckligt. Tillgängligheten i samhället och goda levnadsvillkor för alla diskuteras som en central fråga (Björck-Åkesson & Granlund, 2004).

ICF

WHO:s nya klassifikationssystem ICF (klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa, 2001) bygger på en modell där man har bestämt att all bedömning måste bygga på aktivitet, såväl bedömningen av den kroppsliga hälsan som bedömningen av funktion i relation till det sociala sammanhanget. Man kan säga att aktivitetsdimensionen i ICF för att beskriva funktionshinder binder ihop den medicinska med den sociala modellen. ICF kopplar den kroppsliga hälsan till funktionen i relation till det sociala sammanhanget (Björck-Åkesson & Granlund, 2004). Utvecklingen av hälsobegreppet från att man ansåg att hälsa var samhällets ansvar till att beskriva individens egenansvar, självbestämmande och egenmakt, eller ”empowerment”, beskrivs som grundstenar i det hälsopolitiska tänkandet (Palmlblad & Petersson, 2003).

Salutogenes/KASAM

Aaron Antonovsky (1991) beskrev att vissa människor klarade sin hälsa trots att de utsattes för svår stress. Han kom fram till att det finns hälsotvå faktorer som han kallade salutogena faktorer och som han beskrev med begreppet *Känsla Av SAMmanhang (KASAM)*. Denna känsla omfattar enligt Antonovsky tre begrepp:

1. Begriplighet: Det som inträffar är förståeligt och upplevs som ordnat, strukturerat och tydligt.
2. Hanterbarhet: Man har en upplevelse av att ha tillräckliga resurser för att kunna möta olika situationer i livet.
3. Meningsfullhet: Man har en upplevelse av delaktighet i det som sker.

Utan en känsla för sammanhang (KASAM) blir man inte delaktig eller aktiv, vilket innebär att den salutogena teorin har en liknande grund som ICF. I avsnittet ovan beskrivs att ICF binder samman det medicinska/individuella med det sociala synsättet.

Kulturgeografi

Förutom känslan av sammanhang tittar vissa forskare på känslan för plats. Dessa forskare är kulturgeografer eller socialgeografer som

... studerar hur samhället genom restriktioner, attityder och strukturer möjliggör, alternativt förhindrar olika människors rörelsemönster i rummet och hur detta påverkar deras upplevelser av platser. Socialgeografer försöker att förstå människors agerande och möjligheter i rummet, deras upplevelser och känsla för platser... (Kjellman, 2003, s. 47).

Känsla för en plats uppstår ur människors upplevelser och deras föreställningar av platsen. Människor med funktionshinder har inte tillgång till platser på samma sätt som människor utan funktionshinder och har därmed svårare att påverka sina möjligheter där (Kjellman, 2003). Kulturgeografins tankar passar väl in i diskussionen om omgivningsfaktorernas betydelse för cirkusträningen för att denna teori beskriver omgivningsfaktorerna som de har presenterats i avsnittet *Viktiga begrepp i studien* (1.5.). Kulturgeografien kan även användas till att undersöka människors delaktighet i olika omgivningar och därmed användas inom ICF.

Gemensamt för synsätten och teorierna som presenterats i avsnittet är att de är aktuella i västvärlden och används i de flesta sammanhang som berör funktionshindrade. I grunden förekommer likartade synsätt världen över med hänsyn till kulturella skillnader. De olika synsätten kommer att kopplas till studien i analys- och diskussionskapitlet.

2.2. Forskningsöversikt

En sökning har gjorts på Internet via olika databaser som PubMed, SweMed+, Libris, ELIN och Google med sökorden *circus, child, adolescent, sports, developmental disabilities, sport pedagogic, disability sport, demands, requirements* och *attitudes* i olika kombinationer. Jag har även besökt universitetsbiblioteket och sjukhusbiblioteket i Lund och fått hjälp med min sökning av en bibliotekarie.

Det fanns inget material som behandlar cirkusträning för barn med och utan funktionshinder, men relativt mycket är skrivet om handikappidrott och idrottspedagogik och andra närliggande områden. Efter hand som jag insåg att det fanns mer material än jag hade hittat i början av arbetet, var jag tvungen att dra en gräns. I översikten som ges över nordisk, europeisk och amerikansk forskningslitteratur ingår enbart material som är av intresse för uppsatsen. För att bättre kunna förstå och analysera studiens resultat har jag ett behov av att få kunskap om hur forskningen ser på företeelser som:

Idrott

Handikappidrott ur ett internationellt perspektiv

Idrott inom skola, habilitering och rehabilitering

Hälsoperspektivet

Motoriskt lärande

Rörelse och kroppsuppfattning

Samspel och attityder

Några behandlingsteorier

Jag har använt ovan nämnda områden som rubriker för att strukturera litteraturen i sammanställningen och kopplat dem till centrala begrepp i uppsatsen som *samspel, krav, omgivningsfaktorer och lärandesituation*.

Idrott

Riksidrottsförbundet (RF) definierar idrott enligt Anders Östnäs (2004) som en ”fysisk aktivitet som människor utövar för att prestera mera, ha roligt och må bra. Idrotten består av: lek – träning – tävling – uppvisning” (s. 25).

Definitionen gör det möjligt att beskriva cirkusträning som idrott. Alla idrottens komponenter finns i cirkusträning, såväl lek och tävling som träning och uppvisning: All cirkusaktivitet kan ses som *träning* och en *uppvisning* hade båda grupper som avslutning på terminen. I uppvisningen ”var” de cirkusartister, vilket kan ses som en *lekfull komponent* i cirkusträningen. Ett *tävlingsmoment* förekom i uppvärmningen, när ungdomarna parvis skulle springa, åla eller gå i ”cirkusbrygga” och det gällde att vara snabbast.

Lars Kristén (1999) har skrivit en *Litteraturöversikt över idrottens, det sociala stödet och välbefinnandets roll*. Han hävdar att barn med funktionshinder inte har lika stora möjligheter till idrott som barn utan funktionshinder. I boken belyses idrottsföreningarnas betydelse som en samhällsresurs. För alla barn är det viktigt att få tillfredsställa sitt rörelsebehov och att få uppleva rörelseglädje och gemenskap.

Det gäller... att ta tillvara den inneboende viljan till aktivitet och idrott som finns hos många barn, även de med funktionshinder (s. 11).

I en artikel i *Svensk Idrottsforskning* kopplar Kristén (2004) idrott som aktivitet till svensk lagstiftning. Kristén refererar till K. Wilow när han skriver att idrott som rekreativ aktivitet behandlas i Hälso- och sjukvårdslagen (HSL). Även i Socialtjänstlagen (SoL) tas områdena idrott, socialt stöd, hälsa och välbefinnande upp. Världshälsoorganisationen (WHO) har enligt samma referens satt upp hälsopolitiska mål för Europa, i vilka bättre fysiska och sociala möjligheter för människor med funktionshinder ingår.

Handikappidrott ur ett internationellt perspektiv

Hur, när och varför kom handikappidrotten till? Det är viktigt för min undersökning med en överblick över handikappidrott, både i Sverige och internationellt. Begreppen *krav, ansvar* och *feedback* passar in under denna rubrik och förklaras ur ett idrottsperspektiv. Jag vill presentera handikappidrotten som en allmän aktivitet men även belysa tävlingsaspekten.

Anders Östnäs (2004) förklarar i artikeln *Handikappidrott – begrepp, utveckling och integrering* att det fanns ett stort antal krigsskadade efter andra världskriget som var i behov av rehabilitering. Den engelska neurokirurgen L. Guttman försökte att koppla samman rehabilitering med idrott. Guttman hävdade enligt Östnäs att handikappidrott har tre huvudsakliga mål som kan beskrivas med den fysiska, den psykiska och den sociala vinsten för individen. Han införde tävlingstanken som sedan utvecklades och 1988 blev till Olympiska Spel för personer med funktionshinder, så kallade Paralympics.

I mitten av 1950-talet började handikappidrotten enligt Östnäs (2004) växa fram i Sverige, influerad av Guttman (se avsnittet ovan). 1969 presenterades den första svenska idrotts-

utredningen *Idrott för alla* där man fastslog rätten även för handikappade att bedriva idrott på tävlingsnivå. Östnäs skriver i sin artikel om aktuell handikappidrott att

... idrotten är svåröverträffad som lustfylld fysisk aktivitet vare sig det handlar om ren elitverksamhet eller idrott som inslag i vardagslivet (s. 26).

Handikappidrott kan ses som tävlingsmoment och som del i den funktionshindrades rehabilitering/habilitering... (s.24).

Forsberg & Svendsen (1984) poängterar att idrottsgemenskapen inom handikappidrotten är värdefull för barnen. Den sociala gemenskapen som bildas när de utövar handikappidrott beskrivs som viktigast och som en vinst för barnen. 1984 var handikappidrott inte så utbredd i Sverige och i boken pläderar man för att föräldrar och ledare ska engagera sig i sådan verksamhet.

Antologin *Kom igen! En bok om handikappidrott* av Gert Engström & Lars Augustsson (red.) (1985) är i första hand för personer med funktionshinder, men även för vänner och familj, lärare och sjukvårdspersonal. En annan målgrupp som boken vill nå är idrottsföreningar och skolor. Syftet med boken är att visa vad de funktionshindrade kan och att komma ifrån fokuseringen på allt de inte kan. I kapitlet *Idrott ger utvecklingsstörda självrespekt* hävdar författarna Bengt Nirje & Conny Lindell att barn med en utvecklingsstörning ofta visar, förutom inlärningssvårigheter, brist på erfarenhet och brist på självkänsla. Nirje & Lindell förklarar bristen på erfarenhet med isolering och begränsad stimulans. Detta leder, i samband med inlärningssvårigheter, till bristande självkänsla hos barnen: ”En god självkänsla får man av erfarenheten och insikten att man duger något till, att man kan något” (s. 100).

Resultaten av cirkusprojektet (Lauruschkus et al., 2005) visade att flera barn med funktionshinder som deltog i cirkusträning fick en bättre självkänsla för att de klarade av svåra övningar. I denna studie belyses *förväntningar* och *krav* som ställs i *samspelet* med cirkuspedagogerna. Analysen av resultaten kommer att bekräfta eller ifrågasätta cirkusprojektets resultat såsom Nirje & Lindells hypotes att idrott ger barn med utvecklingsstörning en god självkänsla.

I amerikansk litteratur kan man läsa mycket om *Adapted Physical Education*, på svenska *Anpassad Fysisk Aktivitet (AFA)*: David Auxter et al. (2001) riktar sig i sin bok till instruktörer och studenter som tränar barn med funktionshinder. Boken ger en överblick över handikappidrottens och skolidrottens situation i Amerika. Tekniker och möjligheter som kan användas för att anpassa idrotten till individuella behov presenteras och diskuteras. Vikten av de vuxnas roll i fysiska aktiviteter belyses och föräldrarnas betydelse för framför allt mindre barns idrottsintresse beskrivs. Boken är en omfattande lärobok som speglar det amerikanska synsättet på handikappidrott. Det är samhällets ansvar att hitta individuella lösningar för den enskilde.

I Joseph Winnicks antologi (2000) presenteras program för olika funktionshinder. Läroboken beskriver också de olika funktionshindren och hur idrott kan anpassas till individen. Inkluderande omgivningar betonas i boken och det hänvisas till gällande lagar för anpassad idrott i skolan. Författarna menar att lärare, instruktörer och andra som tränar barn i olika fysiska aktiviteter bör kunna tillgodose barnens individuella behov genom att göra tester eller på andra sätt analysera dem. Omgivningen måste anpassas till den enskildes behov.

Lars Kristén (1999) jämför i sin rapport olika länder och deras syn på idrott för barn med funktionshinder. Han hävdar att idrott i flera andra länder används som komplement till traditionella behandlingsmetoder. Ett ökat idrottsutbud för barn med funktionshinder kan enligt Kristén leda till positiva fysiska, sociala och psykiska effekter. I USA och Kanada har senare års forskningsresultat lett till utvecklingen av rehabiliterings- och habiliteringsmetoder för att lyfta fritidsverksamhetens status. Kristén kommer fram till följande:

Med andra ord går det att tala om ett livslångt lärande för den enskilde individen genom att hitta aktiviteter och sammanhang som medför ett gott liv (s. 13).

Kristén (1999) jämför speciellt handikappidrott i Sverige och i Tyskland. Handikappidrott hade i Sverige från början en mer social karaktär medan den medicinska aspekten var framträdande i Tyskland. Den ursprungliga karaktären av handikappidrotten lever kvar än idag, hävdar Kristén. Tysklands medicinska inriktning har bidragit till en utbredd internationell forskning inom området och även legitimerat handikappidrott i samhället och folkhälsoarbetet. Det har lett till att idrott har en stor betydelse för rehabiliteringsarbetet i Tyskland. Kristén belyser det svenska stödsystemet som bygger på välfärdssamhället som sätter den funktionshindrade med sin familj i centrum. Det tyska systemet bygger enligt Kristén mer på att man utnyttjar familjen som en resurs och att samhällets stödsystem används sparsamt. Att öka motivationen i rehabiliteringen och att delta i aktiviteter och idrott beskriver Kristén som målet för rörelseterapi i Tyskland. *Anpassad Fysisk Aktivitet (AFA)* ingår i den tyska rehabiliteringskedjan och har därför fått en självklar plats i samhället. I Sverige finns det också erfarenheter från olika projekt som visar fördelarna med idrott för barn och ungdomar med funktionshinder. Fysiskt, psykiskt och socialt välbefinnande är några av idrotts-effekterna och ses som en hälsoeffekt.

I sin avhandling fördjupar sig Kristén (2003) också i ämnet idrott för barn med funktionshinder. Han poängterar vikten av ett samarbete mellan hälso- och sjukvården, föreningslivet och handikapporganisationer för ett fungerande idrottsprogram. Idrott har en stor betydelse för barn med funktionshinder när det gäller ”att få kamrater, att lära sig, att stärka sin fysik, att bli någon, att uppleva naturen, att ha roligt” (s. 57).

Ingemar Wedman (2004) skriver en artikel om handikappidrottsforskning och hävdar att det inte är ett etablerat område inom forskningen i Sverige, men att utvecklingen går åt rätt håll. Det finns *Svenskt Utvecklingscentrum för Handikappidrott (SUH)*, *Svenska Handikappidrottsförbundet* och *Centrum för Idrottsforskning* samt enskilda forskare och institutioner med intresse för handikappidrott. Enligt Wedman dominerar dock fortfarande den amerikanska forskningen.

Idrott inom skola, habilitering och rehabilitering

Alla barn har rätt att delta vid idrottslektionerna i skolan. I utbildningen till idrottslärare får dock ämnesområdena integrering respektive inkludering inte mycket plats. Det kan därför råda osäkerhet bland idrottslärare kring anpassningen av idrottslektionerna för elever med funktionshinder. Ett antal böcker har skrivits om hur integreringen kan se ut och två av dem presenteras i detta avsnitt. Sedan redovisas ett urval i den aktuella diskussionen huruvida idrott bör implementeras i habilitering och rehabilitering.

Birgitta Forsberg & Henning Svendsen (1984) har skrivit ett *Kompendium för lärare som undervisar elever med rörelsehinder*. Boken är full av konkreta övningar och information för lärare eller idrottsledare om olika funktionshinder. Det ges förslag på hur undervisningen kan

anpassas så att alla elever kan vara med. Behövs det mer personal än idrottsläraren förespråkar man specialidrott. I boken presenteras fördelarna med specialidrott som kan undervisas enskilt, i en liten grupp eller i den vanliga klassen. Målet för barnen är att kunna

... lära känna sig själv, sin kropp och sin rörelseförmåga bättre; hitta aktiviteter man trivs med; orka mer och få ett bättre självförtroende; bättre... delta i olika aktiviteter med andra (s. 4).

Forsberg & Svendsen (1984) rekommenderar att läraren börjar med att prata med barnet om vad det tycker om idrott. Läraren ska därigenom komma fram till vad som kan vara en lämplig träningsform för barnet. Innan undervisningen kommer igång, bör läraren hämta in information kring barnets funktionshinder av föräldrarna, läkaren och sjukgymnasten från habiliteringen såväl som skolsköterskan. Läraren bör även, helst tillsammans med barnet och sjukgymnast, informera de andra eleverna i klassen om funktionshindret och hur de kan hjälpa till.

Intressant med denna bok från 1980-talet är författarnas syn på funktionshindrade som ska hjälpas. Det funktionshindrade barnet ses inte som en resurs utan som någon som genom olika åtgärder kan vara med de andra barnen eller får enskild undervisning.

Kajsa Jerlinders avhandling (2005) har en talande titel: *Rättvis idrottsundervisning för elever med rörelsehinder – dilemma kring omfördelning och erkännande*. Enligt Jerlinder finns det en snedfördelning av ekonomiska resurser, vilket innebär att barn med funktionshinder inte alltid kan delta i idrottsundervisningen på lika villkor som elever utan funktionshinder. *Erkännandeperspektivet* förklarar Jerlinder med det sociala synsättet, som hävdar att alla människor måste erkännas som medborgare i samhället. Jerlinder belyser vidare svårigheterna med att omsätta kraven på rättvis idrottsundervisning till verkligheten och hävdar att det behövs fortsatt forskning för att kunna stötta processen. Tanken på en inkluderande skola diskuteras i boken, vilket har varit ett aktuellt ämne de senaste åren. En inkluderande idrottsundervisning kan enligt Jerlinder vara positivt för elever med funktionshinder för att inget fokus sätts på deras eventuella brister. Erfarenheterna och förutsättningarna från hela elevgruppen betraktas som styrka och den ska vara grunden för undervisningen. Dilemmat är att elever med funktionshinder i denna modell har svårt att få de anpassningar som just de behöver för att de inte ska pekats ut enligt Jerlinder som refererar till Tideman (2004). Vill man hitta rätt åtgärd till varje barn måste behoven kartläggas, liksom barnets möjligheter och svårigheter i olika situationer. Genom en sådan kartläggning får läraren ett verktyg att fördela resurserna, vilket Jerlinder benämner som *omfördelningsperspektiv*. En slutsats i studien är att det behövs både ett omfördelningsperspektiv och ett erkännandeperspektiv för att få en rättvis idrottsundervisning.

Under senare år har en diskussion uppstått kring att inte bara se idrott som skolans uppgift eller som fritidsaktivitet utan att även undersöka idrottens möjligheter inom Barn- och ungdomshabiliteringen. Lars Kristén (1996) har skrivit rapporten *Idrott som habilitering* där han konstaterar att idrott sällan används som medel inom habilitering och rehabilitering. För att kunna implicera idrottsaktiviteter inom habiliteringen måste de enligt Kristén knytas till hälsobegreppet. I sin studie undersöker han hur idrott fungerar i habiliteringsprocessen och kommer fram till att välbefinnandet och rörelseglädjen ökar genom idrotten. Resultaten visar även att barnens uthållighet, självkänsla och kamratrelationer förbättras.

I Bo Billes & Ingemar Olovs (red.) *Barnhabilitering vid rörelsehinder* (1992) finns det inte mycket skrivet om idrott eller handikappidrott. Begreppen finns inte ens med i sakregistret. Det enda jag lyckats hitta i boken, som omfattar 288 sidor och 29 kapitel, var kapitlet om sjukgymnastik där Marianne Åkerström (1996) skriver ett kort avsnitt om handikappidrott som

lämplig aktivitet för skolbarn med rörelsehinder. I övrigt berörs varken idrott eller handikappidrott som en möjlighet inom habiliteringen.

Anders Östnäs (1997) intervjuade utövare av rullstolstennis i sin rapport *Handikappidrott – mellan tävling och rehabilitering*. Resultaten visar att idrotten betyder mycket för livskvalitet, identitet och självkänsla för personer med funktionshinder. Östnäs hävdar att handikappidrottens rehabiliteringsvärde underskattas. Han föreslår att forskningen kring handikappidrotten ökar och att idrottslärare utbildas och involveras i rehabiliteringsarbetet med funktionshindrade. Även Cajsa Carrén (1998) lyfter denna diskussion i en artikel och hänvisar till Östnäs rapport. Östnäs presenterar befintliga svenska rehabiliteringsorganisationer och jag har valt att ta med den största organisationen i min översikt: Rekryteringsgruppen Aktiv Rehabilitering (www.rekryteringsgruppen.se) arbetar sedan 1976 med idrottsträning för rörelsehindrade människor och då i första hand för de ryggmärgsskadade. Träningen ger personer med rörelsehinder tillräcklig styrka och självförtroende för att lyckas i sin strävan mot oberoende, självständighet och integritet enligt Rekryteringsgruppens (RG) filosofi. De verkar för att mobilisera individens egna resurser och för att ge hjälp till självhjälp. RG använder sig av positiva förebilder, personer med egen erfarenhet av ett liv i rullstol, för att visa på möjligheterna. De söker aktivt upp ryggmärgsskadade på sjukhus och andra institutioner för att visa och berätta om hur man kan lära sig leva ett aktivt och innehållsrikt liv trots sitt handikapp. RG påverkar även rehabiliteringsprocessen genom information och kurser för berörd vårdpersonal och studerande på olika vårdutbildningar.

I en artikel beskriver Lars Kristén (2004) att barn och ungdomar med funktionshinder får allt fler möjligheter att uppleva idrott i olika sammanhang. Kristén hävdar att flera projekt som genomförts i Sverige tydligt visar idrottens fördelar för barn och ungdomar med funktionshinder och drar slutsatsen att idrott bör inrymmas i ett normalt habiliteringsutbud. Kristén skriver dock att forskning och metodutveckling bedrivs mindre intensivt inom habilitering och rehabilitering än i den slutna korttidsvården.

Hälsoperspektivet

Hälsa har traditionellt sett en fast plats i samhället och speciellt i skolan. Eva Palmblad & Kenneth Petersson (2003) beskriver förändringarna inom det hälsopolitiska tänkandet ur ett historiskt perspektiv. Från att folkets hälsa har ansetts vara samhällets angelägenhet har utvecklingen gått framåt till egenansvar, självbestämmande och egenmakt.

Författarna citerar två avsnitt ur SOU 2000:19:

Hälsa är ett tillstånd av fysiskt, psykiskt, emotionellt och socialt välbefinnande, vilket den enskilde aktivt måste erövra som en egen resurs för att han ska kunna leva ett gott och tillfredsställande liv (s.39).

Hälsa gynnas av empowerment, vilket ”beskriver i vilken mån individen upplever (emotionellt) och förstår (intellektuellt) sammanhang och meningsfullhet i sin vardag och understryker varje individs behov av att själv kunna påverka sitt liv.” (s.42).

Palmblad & Petersson (2003) skriver att alla medborgare ska ges möjlighet och kunskap till att själv vilja det rätta när det gäller en hälsobefrämjande livsstil. Enligt författarna finns det ett officiellt intresse att föra in människor i en riktning som leder till god hälsa och goda levnadsvanor. Barn i skolåldern har en strategisk betydelse i det hälsofrämjande arbetet med mål att förebygga senare ohälsa. Författarna hänvisar till SOU 2000:19 när de skriver att skolhäl-
san har utvecklats från hälsoövervakning till allmän livskunskap, och *hälsa* presenteras i följande citat (SOU 2000:19) som ett nästan gränslöst begrepp innefattande områden som:

... kost, motion, droger, sex och samlevnad...trivsel och trygghet i klassrummen, etik/moral, empatiträning, konflikthantering, mobbningsbekämpning, upplevelse av mening, begriplighet och sammanhang samt inte minst förmåga att ta ansvar (s. 187).

Lars Kristén (2004) hävdar i en artikel att det sociala nätverket bildar ett skydd mot ohälsa och bekräftar därmed Palmblad & Peterssons (2003) beskrivning om hälsobegreppet som helhetsbegrepp. Kristén hänvisar även till Världshälsoorganisationens (WHO) definition att hälsa är såväl en resurs som behov och önskningar. Som kärnan i hälsobegreppet beskriver han fysiskt, psykiskt och socialt välbefinnande.

Motoriskt lärande

Det har forskats och skrivits mycket om motoriskt lärande. Jag försöker att ge en överblick över såväl teorier som olika modeller och program inom området. De kan diskuteras eller användas när ett barn inte utvecklas som andra barn. Några kända behandlingsteorier presenteras nedan i ett eget avsnitt.

Thomas Wahl (2003) beskriver den historiska utvecklingen inom behandlingen av problem-barn som även har en ”dålig kroppshållning” (s. 148). Numera tänker man enligt Wahl inte bara på att korrigera motoriska problem på ett ortopediskt sätt utan även på att stärka barnen inifrån. Barn måste få en adekvat självbild för att kunna utveckla en god kontroll över sin kropp.

Hermundur Sigmundsson & Arve Vorland Pedersen har skrivit boken *Motorisk utveckling. Nyare perspektiv på barns motorik* (2004). Författarna belyser hur och framför allt varför motorisk utveckling sker. De hävdar att motorisk utveckling är detsamma som motoriskt lärande och de diskuterar hur olika faktorer kan påverka utvecklingen. Det handlar enligt författarna om livslångt lärande och att kvaliteten av en motorisk funktion alltid kan utvecklas vidare. Som exempel anges att många barn lär sig simma vid ungefär sex års ålder. Beroende på hur mycket de tränar blir de snabbare och lär sig bättre teknik. Sigmundsson och Vorland Pedersen ägnar ett kapitel åt faktorer som påverkar motoriskt lärande och som de kallar rambetingelser för rörelsen eller för *constraints*. De tycker att det engelska ordet bättre uttrycker vad de menar. För att förtydliga det ska man tänka sig hur det blir när man skriver sin namnteckning. Det blir förmodligen en skillnad om man skriver helt ostört eller om man inte kan se handen, om man skriver med hårt tryck på pennan eller med en extra tunn penna. Tröttar man ut musklerna i armen genom att lyfta tunga vikter innan man skriver förändras också rörelsen. Författarna skriver att det kan finnas *environmental constraints* som orsakas av miljön man befinner sig i.

Sigmundsson & Vorland Pedersen (2004) beskriver även betydelsen av kulturella och sociala skillnader i den motoriska utvecklingen. De kommer fram till att träning kan påskynda motorisk utveckling och att brist på stimulans hämmar den motoriska utvecklingen. Det hänvisas till olika studier som gjorts i ämnet. Betydelsen av miljön för barns motoriska utveckling diskuteras i boken och författarna hävdar att det inte finns mycket forskning inom området. De definierar miljön som

... de olika omgivningar som barnet uppträder i under uppväxten. Alla dessa omgivningar bidrar till att forma den motoriska utvecklingen. Hur viktig varje omgivning är varierar från barn till barn...(s. 55).

Boken framställer också skolans betydelse för den motoriska utvecklingen. Fysisk inaktivitet ger hälsoproblem varför kunskaper om motorik och motoriska färdigheter är viktiga i ett hälsoperspektiv. Författarna hävdar att det krävs fler idrottslektioner i skolan och att man måste stimulera barnens intresse för fysisk aktivitet på fritiden. Ett särskilt fokus bör ligga på de barn som annars inte är aktiva. Författarna menar att om barn får förbättra sin motorik så kan det leda till ökat självförtroende och en bättre självbild. Lyckas man med det kan barnen uppleva en ”ökad trivsel och trygghet och lust till att pröva på något nytt” (Sigmundsson & Vorland Pedersen, 2004, s. 75).

Sistnämnda skrift rekommenderar att starta motoriskt lärande på en överkomlig nivå och att öka nivån gradvis. Konsten är att hitta rätt nivå att börja träningen på: övningen får inte vara för svår men ska samtidigt vara utmanande. Genom att hela tiden göra övningen lite svårare, tänjer man på gränserna till vad barnet kan klara av. Författarna kallar det för *manipulering av constraints*. Vikten av *positiv feedback* betonas men även att man måste vara trovärdig. Man bör bara ge positiv feedback när barnet har presterat bra. Lika viktigt är det att barnet själv lär sig att se sina egna framsteg.

Jag använder i min uppsats begreppet *omgivningsfaktorer* som verkar stämma väl överens med ovan nämnda *environmental constraints*. I boken läser man om *manipulering av constraints*, och det beskriver så som jag förstår begreppet *krav*. Även begreppen *ansvar* och *feedback* förklaras på ett övertygande sätt och boken kan fungera som en bra grund för förståelsen av barns motoriska utveckling.

Åsa Hedberg (2002) skriver också om motoriskt lärande. Hon ägnar ett avsnitt åt sjukgymnastens roll vid motoriskt lärande. Hon menar att det är viktigt ”att skapa yttre förutsättningar för en god lärandesituation och att i samspel med barnet guida detta genom uppgifter och rörelser” (s. 80). Interaktionen mellan barn och sjukgymnast beskrivs som en växelverkan där ”barnet tar egna initiativ och ett alltmer ökat ansvar för det motoriska lärandet och sjukgymnasten utmanar barnet till utveckling, tillhandahåller feedback och utvärdering” (s. 80).

Vidare poängterar Hedberg (2002) vikten av målsättning och motivation i en lärandesituation. Hon menar att ingen eller en för låg målsättning minskar motivationen hos barnen och att man med fördel bör ha en något högre målsättning. Såväl yttre som inre förutsättningar är viktiga för lärandet. Där ingår barnets förmåga att bearbeta sinnesintryck, att uppfatta och tolka sin omgivning och även barnets koncentrationsförmåga. Hedberg diskuterar hur man bör ge instruktioner och feedback i lärandesituationer. Instruktioner och feedback kan ges på många olika sätt och man bör vara medveten om hur och när man använder dem. I avsnittet *träningsstrategi* uppmärksammar Hedberg skillnaden mellan seriella och varierade repetitioner. Det har enligt Hedberg visat sig att upprepningen av en och samma uppgift verkar vara mer effektiv under själva träningstillfället. En varierad träning där flera rörelser eller motoriska uppgifter växlar visar däremot ett bättre, mer långvarigt resultat.

Sjukgymnast Cathrine Johansson preciserade i en föreläsning (personlig kommunikation, 2006-05-12) på vilka sätt feedback kan ges. Hon skiljer mellan verbal feedback, feedback genom guidning, feedback genom beröring samt feedback genom kroppsspråk. Verbal feedback överförd på cirkusträningen kan vara: ”Bra, nu blev det rätt!”, medan verbal guidning kan se ut så här: ”När du sitter på trapetsen håller du i repen med händerna. Glid uppåt med händerna så långt du kan, ja just så. Lyft sedan upp kroppen från trapetsen med armarna, försök att ta i lite mer. Sätt nu fötterna på trapetsen och sträck på benen. Råta på dig så att du står på trapetsen.” Feedback genom beröring kan ges när ungdomen har svårt att följa verbala in-

struktioner, då kan cirkuspedagogen till exempel visa var foten ska röra vid trapetsen genom att ta foten och placera den.

Användningen av begreppet *krav* i uppsatsen stämmer väl överens med Hedbergs sätt (2002) att använda begreppen *målsättning*, *motivation*, *instruktioner* och *feedback*. Hon berör *lärandesituationen* och vikten av att skapa yttre förutsättningar som jag har valt att benämna som *omgivningsfaktorer*. Johanssons (personlig kommunikation, 2006-05-12) definition av *feedback* är värdefull i analysen av cirkusträningen.

Omgivningsfaktorer kan vara störande för koncentrationen, framförallt om barnet har en nedsatt koncentrationsförmåga. Christina Bader-Johansson (1991) beskriver att buller, röster och människor i närheten kan distrahera inläringen och att det kan behövas en person som hjälper till att återföra koncentrationen till det som ska tränas.

Rörelse och kroppsuppfattning

Kirsti Feldtman (1998) beskriver i sin bok *I sinnenas värld – rörelse och kroppsuppfattning* rörelsen som en motorisk handling. Rörelsen är enligt Feldtman styrd av vilja, känsla och behov och är beroende av vår kroppsuppfattning. Feldtman hänvisar till Jean Ayres teori om Sensorisk Integration (se s. 24) och till hennes beskrivning av att

... kroppsuppfattningen finns lagrad i hjärnan medan förmimmelserna från huden, musklerna, lederna och balansreceptorerna organiseras och sorteras under barnets dagliga aktiviteter (Ayres i Feldtman, s. 9).

Feldtman (1998) förklarar att kroppsuppfattningen utvecklas kognitivt, perceptuellt och socialt parallellt med de motoriska färdigheterna. Genom den *kognitiva kroppsuppfattningen* uppnår barnet sin kroppsmedvetenhet. Med det menas barnets kunskap om kroppen som helhet, kroppsdelarnas namn, placering och funktion. Barnets erfarenheter av kroppen i förhållande till rum, föremål och andra människor hör också dit. Feldtman beskriver vidare att olika sinnen är viktiga för den *perceptuella kroppsuppfattningen*:

1. Det *vestibulära sinnet* eller balanssinnet hjälper oss att orientera oss i rummet. Vi får information om tyngdens påverkan samt om det är vi själva, inredningen eller rummet som rör sig.
2. Det *taktila sinnet* kallas också för berörings-, smärt- och temperatursinnet. Genom beröring och värme från de vuxna stimuleras det taktila systemet.
3. Det *proprioceptiva sinnet* kallas även för muskelsinnet eller kinestetiska sinnet och informerar oss om musklernas spänningstillstånd och kroppsdelarnas läge.

Intressant är att alla tre sinnen kompletterar varandra men även kompenserar varandra. Den sista komponenten i Feldtmans beskrivning (1998) är den *sociala kroppsuppfattningen* som behövs för att kunna skapa sig en identitet som social varelse. Hon hävdar att rörelseinriktade aktiviteter uppmuntrar samarbete och social kompetens hos barn. Det är viktigt för barn att få känna sig framgångsrika och kompetenta på sina egna villkor.

Kropp, kunskap och självuppfattning är en bok som Liv Duesund (1996) har skrivit för att belysa och diskutera sambandet mellan inläring och rörelse samt barns självuppfattning. Hon presenterar forskningen som gjorts inom området och fördjupar sig i olika ämnen, där framför allt hennes reflektioner kring idrott och sport är intressanta för min undersökning. Hon presenterar en *kroppskulturmodell* (s. 142) som består av tre komponenter. En komponent är sport, där det gäller att prestera. En annan komponent är hälsoperspektivet på idrott

som utgörs av rörelsens funktion för hälsa och för social integration. Den tredje komponenten är fokuseringen på kroppsupplevelsen. Att röra på sig kan vara ett mål i sig själv och resultera i rörelseglädje och trivsel.

Jean Ayres hävdar i boken *Bausteine der kindlichen Entwicklung* (1992) att det finns ett samband mellan barnets kroppsuppfattning, motorisk planering och motorisk skicklighet. Kroppens sinnesintryck måste ordnas och ge en tydlig bild av kroppen. Hjärnan använder denna inre bild, som kommit till genom sinnesintryck, för att kunna ge signaler för en motorisk aktivitet. Det finns barn som inte kan ordna sinnesintrycken tillräckligt bra och därför visar en klumpig motorik. De har svårt att lära sig *sensorisk integration*, ett begrepp som Ayres har myntat och som används i litteraturen, även förkortat *SI*, genom verbala instruktioner. Ayres rekommenderar i sin teorimodell att hjälpa barnen integrera sina sinnesintryck genom beröring som leder barnet till nya rörelser. Detta stämmer överens med Johanssons (personlig kommunikation, 2006-05-12) uppdelning av feedback som nämnts i avsnittet ovan *motoriskt lärande*.

Britta Högberg (2001) skriver i kapitlet *Tid och rum* att vi lever i fyra dimensioner som består av längd, höjd, bredd och tid. Högberg menar att små barn inte skapar sin identitet utan att de formas av samhället och att föräldrarna förmedlar identiteten till barnen. När barnen sedan utvecklat ett abstrakt tänkande kan de sätta samman olika erfarenhetsfragment och skapa en egen självbild.

Samspel och attityder

Samspel på jämlika och ojämlika villkor har Irene Nordström (2002) benämnt sin avhandling. Hon berör bland annat utvecklingsstörda barns relationer till vuxna och hävdar att de aldrig kan bli på lika villkor, men att föräldrar och lärare är viktiga interaktionspartner för barnen. Relevant för min undersökning är barnens relationer till sina lärare som självfallet har en annan roll än föräldrarna. Nordström beskriver att deras relation mer bygger på ”att den unge ställs inför krav och belönas eller inte för sin insats” (s.33).

Monica Hedenbro & Ingegerd Wirtberg (2000) beskriver i boken *Samspelets kraft* vikten av de kunskaper som vi har fått genom den salutogena forskningen (se även 2.1.). Idag vet man enligt författarna att god samspelsförmåga och förmågan att bemästra olika situationer är centrala för livskvaliteten. Hedenbro & Wirtberg betonar även att det behöver finnas ömsesidighet i samspelet mellan barn och föräldrar. De förklarar det med att båda parter tar del i dialogen på sina villkor. Dialogen i samspelet kan ske verbalt eller ickeverbalt. Genom att ge varandra feedback utvecklar parterna regler för att påbörja och avsluta en sådan dialog. Samspelar barnet med mer än en person, blir processen mer komplicerad och kallas då enligt Hedenbro & Wirtberg för synkronisering:

Att bli lyssnad till och att hitta vägar för att ta initiativ inom ramen för hela familjens samspel är centralt för att barnet skall utveckla en känsla av att delta och bli sedd (s.28).

Hedenbro & Wirtbergs resonemang kan överföras till andra samspel, även till cirkusundersökningen. Det är viktigt att barnen känner sig sedda och att de deltar aktivt i träningen. Även Nordströms beskrivning av relationen mellan lärare och elev, som bygger på att läraren ställer krav och sedan ger feedback, är av intresse i min undersökning.

Det finns en artikel om *attityder* kring funktionshinder som jag kommer att använda i kapitel 5, när jag analyserar betydelsen av elevernas ålder. Uzi Brook & A. Galili (2000) presenterar

en undersökning om två grupper elever i åldrarna 14 till 18 år och deras attityder mot elever med funktionshinder. Ett resultat blev att de yngre eleverna, som var 14 till 16 år gamla, var mindre toleranta än de äldre. De yngre kunde till exempel i mindre utsträckning tänka sig att sitta bredvid en elev med ett funktionshinder. Ett annat resultat av den israeliska studien visade att det hade betydelse ur vilken samhällsklass eleverna utan funktionshinder kom. Var deras familjer välutbildade hade de en positivare syn på elever med funktionshinder.

Artikeln belyser sammanhanget mellan attityder och ungdomars ålder vilket jag anser vara intressant. I min undersökning har jag valt att fokusera på högstadiel elever som i ålder passar in på Brook & Galilis (2000) yngre elevgrupp. Utifrån Brook & Galilis resultat borde eleverna från grundskolan vara mindre toleranta i cirkusträningen och kanske visa negativa attityder mot elever med funktionshinder. Resultaten av min undersökning kommer även att visa om eventuella attityder kring funktionshinder i gruppen från grundsärskolan kan kopplas till elevernas ålder. Jag kommer däremot inte att gå in på betydelsen vilken samhällsklass eleverna tillhör för att jag inte ställer denna fråga till eleverna.

Några behandlingsteorier/-metoder

Det finns en mängd behandlingsteorier och -metoder för barn med funktionshinder. Vissa teorier är väldigt kategoriska och kräver mycket engagemang av barn och föräldrar. Alla teorier och metoder verkar både ha starka anhängare och kritiker. Det har gjorts undersökningar som ger varierande resultat. Forskningen har inte kommit fram till vilken metod som är bäst än och det är tveksamt om det går att få ett entydigt resultat. Barnen och deras familjer har så individuella mål, behov och förväntningar att de knappast kan sammanfattas i en metod. Här presenteras några behandlingsteorier och -metoder i all korthet:

I boken *Vi finns!* diskuterar Dorrit Stenberg (1992) sammanhanget mellan motoriska problem och inlärningssvårigheter. Hon har sammanställt internationell forskning och skriver om några intressanta forskare och deras idéer: *Felicie Affolter* från Schweiz hävdar enligt Stenberg att det är meningslöst att träna det synliga handikappet. Man måste först behandla eventuella perceptionssvårigheter innan man kan börja med till exempel läs- och skrivträning. Perceptuell-kognitiva processer beskriver hon som samordning och interaktion av de visuella, auditiva och taktil-kinestetiska sinnen som leder till utveckling av de sensomotoriska funktionerna. *Ernst J Kiphard* från Tyskland har utvecklat en behandlingsmetod som kallas för "Motopedagogik" eller "Mototerapi". Kiphard menar att barn med inlärningssvårigheter bör få sensomotorisk träning enligt hans koncept i ett emotionellt och socialt stödjande klimat. Rörelsen som medel kan skapa självkänsla och självförtroende, hävdar han, och det är en förutsättning för att lyckas i skolan. En annan känd teori och behandlingsmodell är *Jean Ayres' "Sensory Integration Theory" (SI)* som har utvecklats i USA och som även presenterats under *Rörelse och kroppsuppfattning* (s. 23). Ayres forskade om hjärnans förmåga att ta emot, ordna och integrera sinnesintryck. SI kan ses såväl som en inlärningsmetod som en neurofysiologisk behandlingssid. Kiphards och Ayres teorier liknar varandra men de har utvecklat olika behandlingsmetoder.

Liljeroth (2004) beskriver att Andréas Petö utvecklade *Konduktiv pedagogik* i Ungern, en metod som av dess förespråkare anses kunna rehabilitera personer med rörelsehinder. Den Konduktiva pedagogiken utgår ifrån att människan vill förstå sig själv, sina handlingar och sin omgivning. Dessa egenskaper hör till människans humana karaktär och utgör de viktigaste förutsättningarna för inlärning och lärande. Kraven på barnen och föräldrarna är stora inom Konduktiv pedagogik och instruktören bestämmer vad som ska tränas. Det läggs mycket tid

på träningen som innehåller få variationer. Liljeroth skriver dock att barnen är i en stimulerande miljö, att de möts med respekt och att de alltid får tydlig feedback på det de gör.

Karel och Bertha Bobath menar enligt Kristina Swanberg i Bille & Olow (1996) att barn med Cerebral Pares (CP) kan bli motoriskt skickligare genom funktionell träning. *Bobathmetoden* går ut på att underlätta normala rörelser och motverka reflexrörelser. Barnen är oftast motive-
rade till att träna för att målen i träningen är tydliga och barnen är delaktiga när de ställs. Trä-
ningen sker för det mesta på ett lekfullt sätt som gör att barnen upplever den som lustfylld. Bobathmetoden är den vanligaste svenska metoden inom habilitering av barn med en cp-ska-
da.

Kristina Swanberg i Bille & Olow (1996) beskriver att *Vojtametoden* bygger på Vaclav Vojtas uppfattning att människans rörelseutveckling grundar sig på medärvda rörelsemönster. Dessa rörelsemönster finns lagrade i centrala nervsystemet och kan utlösas reflexmässigt. Ett barn med hjärnskador är hänvisat till ersättningsmönster och utvecklar därför onormala rörel-
ser. De felaktiga rörelserna befästs eftersom hjärnan ständigt får felaktiga signaler. Vojtas
metod går ut på att hjälpa barnet genom att utlösa reflexanvändning och ”reflexkrypning”,
vilket enligt Vojta gör att hjärnan får tillgång till program som kan kompensera skadan. Me-
toden blir ofta kritiserad för att vara för smärtsam och jobbig för barnen, men många terapeu-
ter har numera valt att anpassa metoden mer åt barnet och att ”mildra” träningen.

2.3. Sammanfattning

I detta kapitlet har olika synsätt/teorier på funktionshinder presenterats liksom en forsknings-
översikt över litteratur och behandlingsteorier som befattar sig med rörelse och funktions-
hindrade barn och ungdomar. Med teorigenomgången som bakgrund hoppas jag kunna analy-
sera och diskutera de resultat jag har kommit fram till i min studie kommer på ett intressant
sätt. En djupare förståelse av de observationer och intervjuer som gjorts i cirkusträningen
bidrar förhoppningsvis till att kunna överföra slutsatserna till andra situationer. Jag tänker
exempelvis på pingisbordet och ungdomarna som inte kände något ansvar för att hjälpa till.

3. Metod

Studien är kvalitativ med ett hermeneutiskt perspektiv, vilket enligt Kvale (1997) innebär tolkning av texter. I min undersökning innefattar tolkningen både samtal och text där min förkunskap inom ämnet är av betydelse. Samtal och text förekommer i den här studien i fältstudier, intervjuerna och enkäten. Metoden som används i studien är induktiv eftersom datainsamlingen sker utifrån frågeställningarna utan att det finns en hypotes från början. Först genom analysen av datamaterialet kan man i bästa fall generera en hypotes.

Jag har valt att göra min kvalitativa undersökning, med inslag av en kvantitativ metod, av två grupper högstadiel elever som deltog i cirkusträning under hösten 2005. De kvalitativa tekniker som ingår i undersökningen är, förutom deltagande observationer och intervjuer med elever och cirkuspedagoger, enkäter som besvarats av den medföljande skolpersonalen. Det kvantitativa inslaget i studien är systematiska observationer som har gjorts med hjälp av videoinspelningar av tre träningssekvenser under varje träningstillfälle. Dessa filmer har analyserats med hjälp av observationsscheman. Det har varit spännande att använda en kvantitativ teknik i sammanhanget och analysera vad resultaten därifrån kan tillföra undersökningen.

I alla studier har trovärdighet och tillförlitliga resultat en stor betydelse. Kvalitativa studier väcker ofta frågan om man kan använda sig av begrepp som *reliabilitet* och *validitet* i dem (Padgett, 1998). Vissa forskare föredrar att använda begreppen *tillförlitlighet*, *trovärdighet* och *autenticitet*. Enligt Kvale (1997) kan man använda forskningsbegreppen *generaliserbarhet*, *reliabilitet* och *validitet* även i kvalitativa studier under hänvisning till *livsvärlden och vardagsspråket*. I dessa sammanhang används begreppen för att förstå det vardagliga sociala samspelet.

För att öka generaliserbarhet, reliabilitet och validitet i min studie har jag valt att använda mig av metodtriangulering. Genom att belysa mitt tema ur olika perspektiv – fältobservationer, intervjuer med ungdomar och cirkuspedagoger samt enkäten till skolpersonalen – är möjligheten större att bekräfta eller ifrågasätta resultaten i undersökningen. Jag är medveten om att metodtriangulering inte innebär att mina data eller analyser är absolut riktiga, men om resultaten styrker varandra kan validiteten i undersökningen öka.

Jag har gjort en litteraturgenomgång av aktuell forskning som redovisats i kapitel 2 och som används för att analysera och diskutera resultaten i kapitel 5. Här i kapitel 3 presenterar jag undersökningens upplägg, både hur planeringen såg ut och hur cirkusträningen sedan blev. Jag redovisar mitt val av metod och tekniker, mitt urval av eleverna som filmats och intervjuats och mitt tillvägagångssätt vid observationerna, intervjuerna och enkäterna. Vidare beskriver jag hur bearbetningen av resultaten och analysen av datamaterialet ska genomföras och de etiska överväganden diskuteras. I kapitel 5 kommer jag sedan att utveckla resonemanget genom analys och diskussion.

3.1. Datainsamling

Planerat upplägg

Cirkuspedagogerna Lynx och Elias Wåhlund från Zin-Lit' planerade att ha cirkusträning med en grupp högstadiel elever från grundskolan och en grupp från grundsärskolan under hösten 2005. Eleverna i båda grupperna skulle träna under 10 tillfällen och Elias och Lynx skulle vara med alla gångerna. Grupperna skulle börja i mitten av september 2005 och de skulle träna på samma veckodag. Upplägget av träningen skulle likna upplägget jag kände till från projektet vi hade tillsammans under hösten 2003. Då var upplägget väldigt strukturerat och i stort sett likadant under hela träningsperioden.

Cirkusträningen skulle genomföras i Zin-Lit's lokaler. De har två träningslokaler: en liten, med en spegelvägg och några mattor men utan möjlighet att hänga upp en trapets, och en väldigt stor lokal som har varit en fabriks hall. Den stora lokalen är utrustad med många olika anordningar i taket för upphängning av trapets, ringar och långa rep. Takhöjden är på drygt åtta meter, det finns tjocka pelare i lokalen och olika redskap på golvytan som en lina, olika tjocka mattor och en stor kista med jongleringsutensilier. I en hörna av lokalen står några soffor och det finns en disk där man kan köpa fika. En annan hörna av cirkushallen har byggts ut till omklädningsrum med handikapptoilet. Ribbstolar är monterade längs en vägg och bredvid dem finns det en musikanläggning. Betonggolvet är delvis täckt med en svart isolerande beläggning.

Innan jag började med undersökningen ville jag skicka ut information till skolan, eleverna och deras vårdnadshavare och få deras tillåtelse att genomföra studien. Jag ville sedan vara närvarande som observatör under alla lektionerna och göra fältanteckningar under och efter träningstillfällena. Dessutom ville jag videofilma tre alltid återkommande sekvenser och intervjua fyra elever ur varje grupp (bilaga 3: 1). Jag hade förberett ett systematiskt observationsschema som jag ville fylla i efter varje träningstillfälle med hjälp av videoinspelningarna (bilaga 2). Jag planerade även att använda mig av enkäter som alla elever och medföljande skolpersonal skulle fylla i efter det sista träningstillfället (enkät till skolpersonalen, bilaga 4).

Ändrade förutsättningar

Det visade sig rätt snart att jag fick anpassa min planering efter ständigt ändrade förutsättningar:

- Organisatoriska svårigheter ledde till att det dröjde innan grundskolegruppen kunde köra igång. Cirkusträningen med högstadielklassen från grundsärskolan började i september 2005, grundskolegruppen i oktober 2005.
- Jag kunde av olika anledningar inte delta vid alla träningstillfällena. Någon gång hade jag förhinder och även Zin-Lit' fick flytta fram träningen en vecka i varje grupp. I grundskolegruppen blev det bara nio träningstillfällena. Sammanlagt var jag med åtta gånger av tio i sarskolegruppen och åtta av nio i grundskolegruppen.
- Upplägget av träningen var inte så statiskt som det var under hösten 2003 när vi genomförde projektet som beskrivits i rapporten (Lauruschkus et al., 2005). Övningarna

varierade mycket så att jag inte konsekvent kunde följa upp de tre sekvenserna jag hade valt. Eleverna gjorde helt enkelt inte dessa övningar varje gång.

- Samma två cirkuspedagoger, Lynx och Elias, skulle vara med varje gång. Det blev inte så av olika anledningar. Gruppen med elever från grundskolan var så liten (mellan sju och åtta elever) att det räckte med en pedagog. I grundsärskolegruppen var de 13 elever och det krävdes Lynx och Elias två pedagoger. Det var inte varje gång samma två pedagoger, utan vid två träningstillfällen kom nya personer som hjälpte till. Där emot var alltid antingen Lynx eller Elias med och vid två tillfällen var bara en cirkuspedagog närvarande på grund av sjukdom även i gruppen från grundsärskolan.
- Inför starten av träningsperioden tog jag telefonkontakt respektive mailkontakt med rektorerna för de två skolorna och skickade ut informationsmaterial angående min planerade undersökning (bilaga 5). Sedan skickade jag informationen till berörda lärare i grundsärskolan. Vid första träningstillfället fick jag tillbaka de underskrivna medgivandeblanketterna (bilaga 5:3 och 5:5) och informationen att tre av de 13 eleverna inte ville bli filmade eller på annat sätt vara med i undersökningen. I gruppen från grundskolan delade jag ut informationen och medgivandeblanketterna (bilaga 5:2 – 5:5) vid första träningstillfället och fick tillbaka sex medgivandeblanketter av de nio deltagande eleverna. Detta innebar att jag inte kunde filma vid första träningstillfället i grundskolegruppen.

3.2. Observationer

Observationer som datainsamlingsmetod lämpar sig väl för min undersökning. Det är en direkt metod där undersökningens aktörer inte väljer vad de vill att observatören ska få ta del av. Jag är som observatör inte beroende av vad aktörerna säger att de gör eller vad de säger att de tänker. Det är en väsentlig skillnad från metoder som skriftliga källor, intervjuer och enkäter. En annan fördel med observationer är att man gör fältarbete, man rör sig i undersökningens omgivning, tar del av atmosfären och söker förstahandsinformation. En nackdel med observationer är forskarens perception som kan vara påverkad av personliga faktorer. Det är nästan omöjligt att observera och registrera händelser och undvika ett inslag av tolkning (Denscombe, 2000).

Detta gäller både för deltagande som för systematiska observationer. Jag har valt att göra deltagande observationer och att komplettera dem med systematiska observationer. Som viktigaste forskningsredskap vid deltagande observationer används forskarens "jag". Det leder till att tillförlitligheten kan ifrågasättas för att det är svårt att upprepa studien och att då få samma resultat. Vid mina systematiska observationer användes observationsscheman och en videokamera som forskningsredskap (Denscombe, 2000). Under 3.2.1. och 3.2.2. beskrivs hur jag gick tillväga med de två observationsformerna.

3.2.1. Deltagande observationer

Jag har varit deltagande som observatör, vilket innebar att jag var närvarande vid träningsstillfällena, satt vid sidan eller rörde mig mellan de olika träningsstationerna (mattorna, tra-

petsen, linan, cirkusbollen och jongleringslådan). Videokameran hade jag med mig för att kunna komplettera mina deltagande observationer med systematiska (se 3.2.2.)

Platser och upplägg

I särskolegruppen kunde jag sitta eller röra mig bland skolpersonalen, som liksom jag satt vid sidan eller rörde sig mellan de olika träningsstationerna. Efter några veckor kom eleverna och pratade med mig om allt möjligt. Det kändes inte som om min närvaro störde dem. I deras ögon verkade jag höra hemma i cirkuslokalerna (eleverna kom med sådana kommentarer). Någon gång hjälpte jag även till och passade vid en övning i trapetsen eller hjälpte till att flytta tunga redskap som trampolinen eller en tjockmatta.

Lite svårare blev det att vara deltagande observatör i grundskolegruppen. Där satt jag mest vid sidan, antecknade och filmade. Ibland hjälpte jag till med att plocka fram något eller svarade på elevernas frågor. Idrottsläraren deltog aktivt i träningen och jag kände inte att jag fick en särskild bra kontakt med eleverna eller läraren. Å andra sidan verkade jag inte störa dem heller och jag valde att inte ändra på mitt sätt att observera.

3.2.2. Systematiska observationer

Jag använde mig av ett observationsschema som skapats för att kunna mäta bestämda händelser och dess frekvens i träningsituationen (bilaga 2). Observationsscheman fyllde jag i efter träningstillfällena med hjälp av videoinspelningarna. I min planering ingick tre sekvenser som jag filmade under varje träning:

- ”Pudeln” – en parakrobatikövning
- Trapets – enskild övning
- Styrketräning i helgrupp, utan redskap.

Vid ”Pudeln” och övningarna i trapetsen filmade jag 3–5 ungdomar vid varje träningstillfälle övningarna genomfördes. Styrketräningen varade i 5–10 minuter vanligtvis i slutet av träningspassen.

Filmerna utvärderade jag efteråt med hjälp av observationsscheman (bilaga 2) och använde dem även som komplement till fältstudierna när jag undersökte formuleringar och samspelet mellan pedagogerna och eleverna.

Systematiska observationer har fördelen att man kan registrera data systematiskt och grundligt på ett objektivt sätt. De är enkla att använda, effektiva och ger kvantitativ data som är förkodade och färdiga för analys. Dessutom kan de lätt användas av olika forskare vilket bidrar till undersökningens trovärdighet (Denscombe, 2000).

Nackdelar med systematiska observationer är att de beskriver vad som händer men inte varför det inträffar. Risken är att de förenklar alltför mycket och att man missar dolda innebörder av de observerade beteenden (Denscombe, 2000).

Urval av observationspersoner

I mina fältstudier behövde jag inte göra något urval, men jag filmade bara dem som hade lämnat en medgivandeblankett (bilaga 5). Jag filmade de fyra eleverna som gjorde övningarna först i träningen. I och med att det inte fanns en fast ordning i vilken eleverna utförde övningarna blev det olika elever för varje filmning. Cirkuspedagogerna filmades i den utsträckning de var aktiva i den valda träningssekvensen.

3.3. Intervjuer

Att göra intervjuer ger forskaren möjlighet att samla detaljerad information från ett mindre antal människor, skriver Denscombe (2000). Sådant material ger mer djupgående insikter i ämnet än resultaten av enkäter kan ge. För cirkusundersökningen med den komplexa frågan angående krav behövs så detaljerad och djupgående information som möjligt. Det är viktigt att få med känslor och erfarenheter i de samlade data som därigenom måste vara kvalitativa. Samtyckandet till att delta i en forskningsintervju är en avgörande förutsättning och en etisk grund för genomförandet. De intervjuade är medvetna om att materialet som produceras vid en intervju dokumenteras och används i forskningssyfte. Forskaren bestämmer innehållet och dagordningen vid arrangerade intervjuer för att undersöka ett visst ämne. Intervjuer måste planeras och förberedas noggrant och genomföras ”med lyhördhet för den komplexa interaktionen under själva intervjun.”(Denscombe, 2000, s. 131). Den tekniska utrustningen för intervjuer är enkel, ofta räcker det med en bandspelare. Utskriften och kodningen av intervjudata däremot är en stor uppgift och även analysen är väldigt tidskrävande. Därtill kommer risken för ickestandardiserade svar och svårigheten att uppnå objektivitet. En positiv effekt av intervjuer är informanternas möjlighet att få med sina synpunkter. Undersökningsinriktningen kan utvecklas och förändras under arbetets gång och data kan genom direktkontakten under intervjun kontrolleras angående relevans och riktighet. De flesta människor tycker om att kunna prata om sina idéer med någon som bara lyssnar utan att vara kritisk. Man måste ta hänsyn till intervjueffekten som kan få människor att säga andra saker i intervjuer än vad de egentligen tycker och tänker. Slutligen påpekar Denscombe (2000) att människor även kan bli hämmade av bandspelaren och att intervjuaren måste akta sig för att vara taktlös.

Semistrukturerade och ostrukturerade intervjuer blir mer djupgående undersökningar och strävar efter nya insikter medan man med strukturerade intervjuer försöker att kontrollera antaganden eller teorier. Jag valde att göra semistrukturerade intervjuer med hjälp av en intervjuguide (bilaga 3) därför att jag var intresserad av att få nya insikter samtidigt som jag ville bestämma frågorna utifrån mitt syfte och sedan låta mina intervjupartner utveckla sina tankar och idéer.

Plats och genomförande

Alla intervjuer genomfördes i ett litet rum som befinner sig mellan de två träningslokalerna och som används till massagerum och förvaringsrum för vissa kontorshandlingar. Mitt i rummet stod en massagebänk som jag använde som bord att sitta vid och att ställa bandspelaren på. Ljuset i rummet var lite dämpat och rödaktigt för att det hängde röda gardiner i fönstret. Jag pratade inför varje intervju med Zin-Lit's pedagoger och kontorspersonal och bad dem att se till att ingen kom in under intervjun. Det fungerade inte alltid, ibland kom någon in för att hämta ett papper eller för att byta om. Då fick vi göra en paus i intervjun vilket kanske påverkade några elever så att de kom av sig lite i sina tankegångar. Men i stort sätt fungerade rummet och även bandspelarutrustningen väldigt bra. Den fysiska närheten till de andra eleverna och skolpersonalen verkade öka tryggheten för grundsärskoleeleverna.

Jag frågade skolpersonalen som följde med grundsärskolegruppen när det var en lämplig tidpunkt för intervjuerna. De föreslog att jag skulle kunna prata med eleverna efter träningen. Då satt de ändå och väntade en lång stund innan alla hade duschat och bytt om. De lovade också att en lärare skulle stanna kvar om en intervju skulle dra ut på tiden och de andra gick

tillbaka till skolan. Det var viktigt för att varken eleverna eller jag skulle behöva känna en tidspress.

I grundskolegruppen frågade jag eleverna när de tyckte det skulle fungera bäst att bli intervjuade. Cirkusträningen låg på eftermiddagen och eleverna gick hem efteråt. De var väldigt tydliga med att de inte ville stanna längre efteråt för att de hade bussar att passa eller skulle träffa kompisar. Men de kunde tänka sig att komma tidigare så att vi la intervjuerna före träningen, vilket fungerade utmärkt.

Efter det fjärde träningstillfället började jag med en testintervju. Jag fick modifiera några formuleringar, men i stort sätt fungerade intervjuguiden (bilaga 3:1). Jag gjorde sammanlagt fyra intervjuer med elever från grundsärskolan och fyra intervjuer med elever från grundskolan. Efter träningsperioderna intervjuade jag cirkuspedagogerna och använde mig av en annan intervjuguide som fungerade bra (bilaga 3:2).

Urval av intervjupersonerna

Jag valde ut mina intervjupartner bland de elever, som hade lämnat in sitt medgivande, efter deras tillgänglighet.

För grundsärskolegruppen innebar det att jag frågade eleven som satt och väntade på de andra efter träningen om hon/han ville ställa upp för en intervju. Eleven hade bytt om snabbast eller inte bytt om alls. Grundskoleeleverna intervjuades innan träningen och då frågade jag eleven som kom först.

Cirkuspedagogerna hade jag inte planerat att intervju från början men under undersökningens gång blev det uppenbart att deras synpunkter skulle vara väldigt värdefulla. Cirkuspedagogerna Lynx och Elias intervjuades båda två, medan cirkuspedagogerna som ”hoppade in” vid två träningstillfällen inte var tillgängliga för någon intervju efter träningsperiodens slut.

3.4. Enkäter

Enkäter förlitar sig på skriftlig information som respondenterna lämnar som svar på forskarens frågor. Denscombe (2000) skriver att de är väldigt produktiva och effektiva när de används med ett stort antal människor på många olika platser. Ofta används de till att samla in kvantitativa och standardiserade data. Frågorna bör inte vara komplicerade och de som tillfrågas bör känna att det sociala klimatet är öppet nog så att svaren blir fullständiga och ärliga. Man skiljer på kategorierna faktiska informationer och åsikter. En väsentlig nackdel med frågeformulär är att svarsfrekvensen brukar vara ganska låg. Det är lättare att ignorera ett frågeformulär än att inte delta vid en intervju.

Jag valde att be skolpersonalen att fylla i en egenkonstruerad enkät (bilaga 4). Enkäten var till för att samla in kvalitativ data och delades bara ut till sex personer.

Plats och genomförande

Jag bad den medföljande skolpersonalen att testa enkäten (bilaga 4) efter det åttonde träningstillfället och det visade sig att alla hade väldigt många synpunkter och kommentarer. Det innebar att jag modifierade och utökade enkäten för att få så tydliga svar som möjligt och ge skolpersonalen bättre möjligheter att skriva ner synpunkter och tankar. Alla fyllde därför i en-

käten två gånger. Skolpersonalen i grundsärskolegruppen bestod av fem personer, två lärare, två elevassistenter och en fritidspedagog. Tre av dem var närvarande vid alla tio träningstillfällena, en vid tre tillfällena och en vid sju tillfällena. I grundskolegruppen var idrottsläraren med vid åtta av nio träningstillfällena. Alla skrev ner svaren på frågorna och sina kommentarer under tiden lektionen varade i cirkuslokalerna.

Urval av personerna som fick fylla i en enkät

Jag beslöt under observationsperioden att avstå från en utvärderingsenkät till eleverna. Intervjuerna var tillräckligt svåra att genomföra, även om alla elever som intervjuades var väldigt angelägna om att vara med och svara på frågorna. Men det kändes som om särskoleeleverna väldigt gärna ville svara ”rätt” och att de var besvärade i intervjusituationen. De skulle även behöva mycket hjälp med att fylla i en enkät och det blev uppenbart under träningsperiodens gång att de mest värdefulla kommentarerna från särskoleeleverna fick jag spontant när jag gjorde mina observationer. Då blev det naturliga möten med eleverna och de ville berätta eller kommentera något.

Det fanns inget urval bland den medföljande skolpersonalen eftersom alla fick möjligheten att svara på enkätens frågor.

3.5. Databearbetning

Allt datamaterial har bearbetats kvalitativt och videoinspelningarna även kvantitativt. Resultaten presenteras i kapitel 4.

Fältanteckningarna har ordnats under olika rubriker utifrån mina frågeställningar. I bearbetningen har det varit viktigt att markera de två grupperna så att likheter och skillnader skulle kunna visas. Det gjordes genom att skriva ut anteckningarna i två färger. Därefter kategoriserades fältanteckningarna inte bara utifrån frågeställningarna utan även utifrån aktörernas kommentarer och mina anteckningar. Sedan jämfördes de olika kategorierna i båda grupperna och likheterna och skillnaderna beskrivs i resultatdelen.

Filmmaterialet har markerats med två färger som visar vilken elevgrupp som filmats. Därefter har observationsscheman fyllts i som har gett förkodade data och har kunnat analyseras.

Alla intervjuer har skrivits ut på dator med en bred marginal för noteringar. Intervjuerna med eleverna som i genomsnitt tagit 10 minuter har kunnat skrivas ut ordagrant. De största delarna av intervjuerna med cirkuspedagogerna, som har tagit 25 respektive 40 minuter, har också skrivits ut ordagrant. Bara en liten del, när cirkuspedagogerna kommit in på områden som inte hade betydelse för studien, har skrivits som sammanfattning. Intervjumaterialet har ordnats i kategorier efter frågeställningarna. Elevgrupperna har även här markerats med två färger. Intervjuerna med cirkuspedagogerna markerades med två andra färger.

Svaren i enkäterna som all skolpersonal har fyllt i med stor noggrannhet har också kategoriserats efter frågeställningarna.

3.6. Etiska överväganden

Det är viktigt att visa respekt för människorna som är delaktiga i en studie. För att skydda den enskilde individen finns det forskningsetiska principer som bör beaktas i all forskning och som 1996 har tagits fram av Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet. Principerna kräver att forskaren ska *informera* de människor som berörs i forskningen. Forskaren bör erhålla *informerat samtycke*, beakta *nyttjandekraven* och behandla den givna informationen *konfidentiellt*.

Jag har i min studie tagit hänsyn till dessa principer genom att *informera* eleverna och målsmän samt de berörda skolorna om studiens syfte i ett brev (bilaga 5) där jag även presenterat mig. Presentationen och informationen har repeterats vid första träningstillfället i båda grupperna.

Informerat samtycke har erhållits skriftligt av både ungdomarna och deras målsmän (bilaga 5). Studiens aktörer har upplysts om frivilligheten i deltagandet och om möjligheten att avbryta sitt deltagande under studiens gång. Jag har valt att göra min undersökning med ungdomar, som jag varken hade tidigare relationer till eller andra förkunskaper om, för att ungdomarna skulle känna sig helt fria att kunna avböja sin delaktighet i undersökningen under hela undersökningsperioden.

Resultat som kommit fram genom undersökningen används enbart i magisteruppsatsen vid Högskolan i Halmstad. Alla deltagare i studien har upplysts om detta, varigenom *nyttjandekraven* beaktats.

Alla elever och skolpersonal som deltagit i studien har aidentifierats. Tystnadsplikt har beaktats i studien liksom informationen som jag har fått ta del av behandlats *konfidentiellt*. Jag har däremot varken aidentifierat cirkuslokalerna, miljöerna eller cirkuspedagogerna. Jag har fått cirkuspedagogernas uttryckliga samtycke till att benämna dem och platserna och bedömt att det inte skadar de övriga deltagarna att göra så. Jag är medveten om den etiska problematiken i detta.

4. Resultat

I min undersökning belyser jag cirkusträning för skolungdomar med och utan funktionshinder som en lärandesituation för fysisk aktivitet. Jag fokuserar på samspelet mellan eleverna och cirkuspedagogerna samt på betydelsen av omgivningsfaktorer och krav i träningsituationen.

Studien omfattar fyra undersökningsgrupper: två grupper skolungdomar, varav den ena gruppen består av högstadiel elever från grundskolan och den andra av högstadiel elever från grundsärskolan. Cirkuspedagogerna bildar den tredje gruppen och i den sista ingår medföljande skolpersonal.

Materialet till studien har samlats in genom observationer, intervjuer och enkäter. Observationerna gjordes alla gångerna jag kunde närvara med hjälp av fältanteckningar och videospelningar, vid 17 av sammanlagt 19 träningstillfällen. Sammanlagt 10 semistrukturerade intervjuer genomfördes i de två elevgrupperna inklusive cirkuspedagogerna. Enkäten fylldes i av alla sex personer som ingick i skolpersonalsgruppen. I presentationen av studien är skolungdomarna och den medföljande skolpersonalen anonyma medan cirkuspedagogerna benämns med sina namn.

Kapitlet inleds med en presentation av de fyra undersökningsgrupperna och av träningslokalerna. Därefter följer en redovisning av resultaten för varje grupp, ordnad efter de olika datainsamlingsmetoderna. I kapitel 5 presenteras sedan huvudresultaten för att kunna utveckla analysen och diskussionen.

4.1. Presentation av grupperna och lokalerna

Ungdomarna från grundskolan

I studien ingår observationer av de nio eleverna som deltog i cirkusträningen under höstterminen 2005. De var fyra pojkar och fem flickor och alla gick i sjunde klass och var därmed 12 respektive 13 år gamla. Eleverna hade aktivt valt cirkusträning som Elevens Val och var väldigt idrottsintresserade med undantag av en elev som trodde att han skulle lära sig att trola. Det blev nio träningstillfällen för gruppen som aldrig bestod av mer än sju elever vid samma tillfälle. Träningsperioden avslutades med en uppvisning vid det sista träningstillfället. Publiken bestod av en förälder, gymnasieeleverna från cirkusgymnasiet och mig. Jag var med vid åtta av träningstillfällena. Sex elever hade lämnat in medgivandeblanketten (bilaga 5:3 och 5:5) och fick därmed även filmas och intervjuas. Jag filmade eleverna vid tre övningssekvenser och gjorde semistrukturerade intervjuer med fyra elever. Cirkusträningen låg på eftermiddagstid och eleverna tog sig själva till cirkuslokalerna, som ligger på gångavstånd från skolan. Eleverna kom för det mesta i väldigt god tid så att det passade bra att intervjua dem innan träningen började. Intervjuerna, som i snitt tog tio minuter, gjordes enskilt och jag började efter den femte träningen med en elev. En gång gjordes två intervjuer i rad, de andra gångerna räckte tiden bara för en intervju innan träningen började.

Ungdomarna från grundsärskolan

Studien omfattar 13 högstadiel elever som deltog i cirkusträning under höstterminen 2005, varav fem var flickor och åtta var pojkar. Tio elever hade lämnat in medgivandeblanketten (bilaga 5:3 och 5:5) och deras ålder var spridd från 12 - 17 år. De hade inte aktivt valt att

delta i cirkusträningen, men alla elever hade provat på cirkusträning under vårterminen 2005. Träningen låg på morgontid, vilket innebar att eleverna kom direkt hemifrån till cirkuslokalerna. Upplägget av observationerna, filmningen samt av intervjuerna var detsamma som för den andra elevgruppen. Intervjuerna gjordes av praktiska själ i anslutning till träningen när alla väntade på varandra efter ha duschat och bytt om. Det blev tio träningstillfällen, och en uppvisning gjordes som avslutning. Flera föräldrar var i publiken vid uppvisningen, liksom rektorn, andra lärare från skolan och jag.

Cirkuspedagogerna

I studien ingår två cirkuspedagoger som är grundarna av New Stagegruppen Zin-Lit' (bilaga 1) med cirkuslokaler i Ystad. De benämns i uppsatsen med sina namn Lynx och Elias Wåhlund och har arbetat som cirkuspedagoger i många år. Cirkuspedagogerna intervjuades enskilt några veckor efter ungdomsgruppernas sista träningstillfälle. Intervjuerna genomfördes i samma lokal som använts till intervjuerna med ungdomarna och de tog 25 respektive 45 minuter.

Medföljande skolpersonal

Det var en lärare som följde med grundskoleungdomarna och sammanlagt fem personer som följde med ungdomarna från grundsärskolan. Tillsammans var de sex personer som svarade på enkäten. De var fem kvinnor och en man; tre av dem var lärare, två var elevassistenter och en person var fritidsassistent.

Lokalerna

Zin-Lit's cirkuslokaler användes i träningen men det fanns ofta andra personer i lokalerna, exempelvis elever från cirkusgymnasiet eller andra tränande artister. Hela tiden rörde sig människor i lokalerna, dörrar öppnades och telefonen ringde. Grupperna tränade inte alltid i samma lokal, utan träningen anpassades efter lokaltillgång. Det innebar att grundskolegruppen några gånger endast var i den lilla lokalen och därför inte kunde träna i trapetsen. Ibland var musiken på men oftast tränade eleverna utan musik. Cirkuspedagogernas lilla dotter var ofta med sina föräldrar vilket innebar att det fanns en del leksaker i cirkushallen. Golvet var väldigt kallt i september 2005 men under träningsperioden lades ett mer isolerande golv. Temperaturen i den stora cirkushallen var rätt låg och de personer som inte rörde på sig så mycket, som grundsärskolans medföljande personal och jag, fick ta på sig raggsockor och tröjor.

4.2. Redovisning av observationerna

Observationerna med fältanteckningarna utgör den viktigaste delen av min studie. De andra metoderna används för att komplettera, bekräfta eller ifrågasätta resultaten. Observationerna gjordes genom fältstudier och videofilmning. Resultaten av fältanteckningarna har sedan kategoriserats genom att ordna dem under rubriker som passar till mina frågeställningar. De redovisas under 4.2.1. för varje ungdomsgrupp under de valda rubrikerna:

Krav och samspel i lärandesituationen

Attityder

Omgivningsfaktorer

Filmmaterialet blev väldigt stort och omfattade mer än nio timmar. Jag valde bort en stor del av materialet för att få det hanterbart och för att kunna fokusera på de avsnitt jag valt ut. Resultaten av videofilmningarna redovisas som komplement till fältanteckningarna under 4.2.1. samt i ett eget avsnitt 4.2.2. genom en presentation av observationsscheman och dess resultat. Det finns ett observationsschema för varje grupp (bilaga 2:1. och 2:2.), vars resultat även redovisas i form av diagram. Två diagram finns med under 4.2.2. medan samtliga diagram presenteras i detalj i bilaga 2:3.

4.2.1. Deltagande observationer

Fältanteckningarna i observationerna används för att belysa cirkusträningen djupare än enbart genom intervjuer. Utöver en ren beskrivning av övningarna har jag antecknat mina egna reflektioner samt elevernas och den medföljande skolpersonalens tankar som jag fick ta del av. Vissa kommentarer från eleverna och cirkuspedagogerna har jag skrivit ner ordagrant, andra med mina egna ord. Rubrikerna, som används i redovisningen och som presenteras under 4.2., är underrubriker. För att underlätta läsningen och för att bättre kunna förstå sammanhangen har jag ordnat resultaten efter de två ungdomsgrupperna och samlat skolpersonalens kommentarer i ett eget avsnitt. Denna indelningen utgör huvudrubrikerna:

Ungdomsgruppen från grundskolan
Ungdomsgruppen från grundsärskolan
Skolpersonalens kommentarer

Ungdomsgruppen från grundskolan

Vid det första träningstillfället presenterade sig alla för varandra och jag fick tillfälle att berätta varför jag var där. Ungdomarna hade inga frågor till mig och träningen körde igång.

Krav och samspel i lärandesituationen

Eftersom gruppen aldrig bestod av mer än sju elever vid samma träningstillfälle fanns det bara en cirkuspedagog i gruppen. För det mesta var det Elias som ledde gruppen. Cirkuspedagogerna var väldigt noga med att snabbt lära sig alla namn och tilltalade ungdomarna alltid direkt och med rätt namn. I den verbala kommunikationen var cirkuspedagogerna klart aktivare än eleverna. De förklarade och peppade, gav instruktioner samt gav högt och tydligt feedback. De skämtade och skojade mycket och var ofta ironiska. När eleverna skulle göra övningen *Pudeln* fick en elev, som skulle gå upp i en sorts huvudstående, övervikt framåt och ramlade ner. Elias kommenterade: ”Bra! Jättebra nergång!” – och alla skrattade.

Elias reagerade direkt med en ironisk kommentar när en elev misslyckades med att hjula och flera av klasskompisarna började att fnissa och skratta: ”1, 2, 3 – nu skrattar alla åt honom!” Ingen fortsatte att skratta. Efter två, tre liknande händelser slutade eleverna helt med att skratta åt kompisarna om inte även de skrattade åt situationen och sig själva.

När eleverna skulle styrketräna och stretcha, stönade de högljutt. Elias frågade en högt klagande elev: ”Gör det ont?” Svar: ”Jaa!” Elias: ”Bra! Jag ska ta en timme med dig så kommer du att bli vig!” Eleven svarade: ”Oh fan!” – och skrattade förtjust.

En annan gång skulle ungdomarna stå på händerna. En elev glömde att sträcka på benen och fick höra Elias kommentar: ”Varför gör du sådär med benen? Men du gör det med stil i alla fall!”

Vid ett tillfälle frågade Elias en elev om han ville stå längst ner i en pyramid och eleven ville inte. Då kom svaret att han fick stå nere i alla fall. Svaret hade en ironisk underton och eleven blängde bara på Elias men gjorde som Elias hade sagt. En annan gång skulle eleverna för första gången göra en bakåtvolt och flera av eleverna yttrade sin oro över att de inte skulle klara det och att de inte vågade. Elias sa:

Det gör inget, jag vågar för er. Var inte rädd, jag kommer att lyfta er, ingen kommer att skada sig.
Det här blir helt vansinnigt!

Vid ett av de sista träningstillfällena skulle eleverna göra övningar i trapets, som de inte hade tränat så mycket på. Lynx visade i trapetsen hur det skulle se ut. Sedan skulle tre elever gå upp samtidigt i de tre trapetserna som fanns i lokalen medan Lynx satt i mitten med dottern. Det var rätt rörigt i lokalen med flera andra grupper som tränade. Eleverna pratade med varandra: "Det är skitsvårt!" och: "Jag fattar ingenting!" och någon sa till Lynx: "Det går inte!" Svaret blev: "Det gör det visst det, jag visade er ju innan!"

Det var inte många elever som provade att göra övningen och de som försökte lyckades inte särskilt bra. Några av eleverna grymtade frustrerade kommentarer till varandra. Veckan därpå blev det en liknande situation där en elev hävdade att övningen i trapets inte gick att utföra. Då blev svaret att eleven skulle försöka att göra övningen och att Lynx skulle vara med och hjälpa till om det behövdes. Eleven lyckades med övningen. Flera andra provade på trapetsövningen och fick en guidning av Lynx hur de skulle gå tillväga. Eleverna verkade tryggare när de fick individuell hjälp och vågade mer. Genom kroppsspråk och mimik visade de att de ville bli sedda och få cirkuspedagogens fulla uppmärksamhet när de gjorde något väldigt svårt.

Eleverna var inte så verbala i samspelet med cirkuspedagogerna, även om de ställde frågor och kommenterade vad som pågick. Men det var ögonkontakten mellan elev och pedagog under genomförandet av en övning som utgjorde en viktig del i kommunikationen. Ofta var eleverna väldigt koncentrerade och helt fokuserade på cirkuspedagogen. Under dessa situationer var de andra i gruppen antingen helt tysta och tittade på eller så tränade de på andra övningar, själva eller i grupp.

Attityder

Det är inte möjligt att fullt ut bedöma elevernas, lärarens eller cirkuspedagogernas attityder kring funktionshinder eftersom ingen i gruppen hade ett funktionshinder. Ingen annan som var i cirkuslokalerna samtidigt hade heller något funktionshinder. Detta innebär egentligen att en av mina frågeställningar faller. Attityder kring andras misslyckanden blev däremot tydliga och förändrades under träningsperioden som har beskrivits ovan (s.38-39) under *Krav och samspel i lärandesituationen*. Det fanns olika motoriska förutsättningar i gruppen. Några elever var väldigt duktiga i gymnastik, andra hade ett bra bollsinn och någon var allmänt idrottsintresserad. Det innebar att eleverna klarade av de olika övningarna med varierande resultat. I början skrattade några elever åt en klasskamrat som misslyckats med en övning, men efterhand som träningen fortlöpte skrattade de mer sällan åt varandra. Dessa attityder kan i viss mån överföras till attityder kring funktionshinder och kan därmed användas till att besvara min frågeställning angående attityder.

Cirkuspedagogernas attityder mot eleverna var att inte hjälpa till för mycket och därmed få eleverna att känna att de kunde klara av svåra övningar utan hjälp.

Omgivningsfaktorer

Lokalerna var välutrustade och eleverna upplevde dem som spännande. Det visade de redan första gången de kom, då de gick runt och tittade på allting. De var nyfikna på gymnasieeleverna som ofta tränade samtidigt med dem. De observerade hur gymnasieeleverna samlades innan träningen, låg pratande på mattorna eller tränade att stå på händerna eller gjorde andra övningar. Cirkuspedagogernas lilla dotter var ofta med och lekte eller tränade på sin trapets. Ibland tog hon kontakt med ungdomarna och ville leka med dem. Någon gång styrde Elias upp det när han ansåg att det störde koncentrationen. Ibland satte någon på musik, människor kom och gick, cirkuspedagogerna blev kallade till telefonen – allt detta verkade inte störa eleverna. De kunde anpassa sig till situationen och tränade vidare själva eller gjorde en paus och pratade när cirkuspedagogen var borta en stund. De verkade att njuta av atmosfären i den stora cirkuslokalen. Ofta tränade de i den mindre lokalen och var då alltid ensamma där. Koncentrationen var märkbart högre när de var i den lokalen och eleverna pratade mer med varandra och med cirkuspedagogen.

Ungdomsgruppen från grundsärskolan

Träningen började på liknande sätt som i den andra gruppen med en presentationsrunda där även jag berättade vem jag var och vad jag tänkte göra där. Eleverna hade flera frågor till mig angående filmningen, några ville veta om den skulle visas i tv och några ville försäkra sig om att jag inte tänkte filma dem som inte ville bli filmade.

Krav och samspel i lärandesituationen

Gruppen var större än den andra och det var förutom två undantag på grund av sjukdom alltid två cirkuspedagoger närvarande och Elias eller Lynx var alltid med. Cirkuspedagogerna lärde sig även i denna grupp alla namnen vid första träningstillfället och tilltalade eleverna med rätt namn. En elev som stod hos mig sa att han var övertygad om att Elias såg allt de gjorde, även när han var upptagen på annat håll. Cirkuspedagogerna agerade på samma sätt som i den andra gruppen genom att förklara övningarna, peppa ungdomarna och ge tydlig feedback. De var också ofta ironiska vilket flera elever reagerade på med en viss osäkerhet. Några av eleverna såg förvirrade ut när cirkuspedagogerna sa saker som:

Om två gånger kommer jag hem till er mitt i natten och väcker er – och då ska ni kunna den här övningen!

Känns det så att armarna går av så gör ni rätt!

En elev ville inte göra övningarna i trapets och skakade på huvudet när det var hans tur. Elias pratade tyst med honom och fick flera gånger huvudskakande till svar. Sedan reste eleven sig motvilligt upp och gjorde övningarna. Elias guidade honom verbalt och även genom att till exempel ta en fot och sätta den dit den skulle komma när eleven inte förstod: ”Försök att andas! Försök att sträcka på benen när du står, bra! Det är skönt, va?”

Under tiden övningen varade var eleven och Elias helt fokuserade på varandra och släppte inte varandra med blicken. En lärare kom till mig efteråt och sa att eleven hade varit väldigt rädd och blivit lite blek när han stod på trapetsen: ”Och så stolt han var efteråt att han hade vågat och lyckats!”

En annan elev var övertygad om att hon inte skulle klara av att komma upp i trapets. Eleven hade ett fysiskt funktionshinder och visste inte alls hur hon skulle gå tillväga. Elias, som var ensam cirkuspedagog vid tillfället, hjälpte tillsammans med en person från skolan, men de

lyckades inte att få upp eleven i trapetsen. Eleven kunde inte hålla i trapetsen samtidigt som hon försökte komma upp till sittande utan släppte gång på gång greppet med den ena handen. Elias sa upprepade gånger till eleven att hon inte fick släppa taget med handen även om det var tydligt att eleven inte kunde bibehålla greppet på grund av funktionshindret, som gjorde att hon var svagare i den ena handen och inte kunde kontrollera den. Efter flera misslyckade försök gav Elias upp, pratade med den frustrerade eleven och lovade att de skulle lyckas nästa gång med hjälp av Lynx. Och så blev det också. Gången därpå gick allt bra, eleven fick den hjälp hon behövde och satt i trapetsen och tittade strålande ner på alla andra. När Lynx ville att eleven skulle göra flera övningar i trapetsen, vägrade eleven först men provade sedan och misslyckades.

Vid ett tillfälle skulle alla elever göra en gruppakrobatikövning tillsammans som innebar att ungefär hälften av eleverna var *basar* och stod nere och de andra var *flygare* och klättrade upp på basarna. En elev som var bas tyckte att det gjorde ont och var obehagligt att någon klättrade på honom och bara gick därifrån. Det hade som följd att eleven som klättrade föll ner och blev fångad av Elias i sista sekund. Elias följde efter eleven som hade gömt sig i ett hörn av lokalen och pratade en längre stund tyst med honom. Eleven var sedan inte med under resten av lektionen.

Vid det tredje träningstillfället frågade Elias eleverna om de ville ha musik i bakgrunden. Det ville eleverna men då skulle de enligt Elias vara tysta. Musik sattes på och lektionen fortsatte som vanligt utan att eleverna blev tysta. Det blev enligt min uppfattning lite stökigare i gruppen vilket bekräftades av en medföljande vuxen från skolan. Den personen trodde att det berodde på att ingen reagerade på att eleverna inte följde uppmaningen att vara tysta. Personen sa att det var två elever som började att provocera cirkuspedagogerna genom att bli stökigare. Cirkuspedagogerna fick lägga mycket tid och energi på att få tillbaka koncentrationen i gruppen. En elev slutade helt att delta i lektionen och satte sig i en stor sittsäck i närheten av oss vuxna.

En av de gångerna, när det bara var en cirkuspedagog med på grund av sjukdom, sa Lynx i början av lektionen:

Det är några av er som vill lära sig nånting. Då är det inte schysst mot dom om vissa av er förstör för er andra. Jag kommer att bli hårdare idag. De som stör får sätta sig i soffan.

Tre elever satte sig direkt i soffan, en bara i fem minuter, de andra under hela träningspasset. Lektionen gick vidare med uppvärmning och sedan skulle alla gå upp i brygga. Då sa Lynx: ”Ni kommer kanske inte ihåg hur det såg ut första gången, men det gör jag. Ni har blivit otroligt bra på bryggan! Nu får vi se om ni har tränat att stretcha benen också.” Till en elev när de stretchade sa hon: ”Du kan ju det här, varför gör du inte det då?” Eleven: ”Jag får stelkramp! Oh-ah!” Lynx till alla: ”Ni är så duktiga att ni får göra fem armhävningar till!”

Vid det sista träningstillfället blev det en uppvisning och flera föräldrar hade kommit samt rektorn och några lärare från skolan. Lektionen delades upp i två delar, först gick cirkuspedagogerna igenom med alla elever vad de ville visa upp och värmdes upp under tiden publiken drack kaffe. Sedan kom uppvisningen. Eleven som hade kämpat så mycket med att komma upp i trapetsen ville visa det. Under första delen av lektionen hjälpte förutom Lynx först en person från skolan till och sedan jag. Vid första försöket kom eleven inte alls upp och Lynx sa: ”Du får inte bara släppa, du måste kämpa på!” Eleven viskade besviken och ledsen till mig: ”Hon är alltid så himla sur!”

Vid andra försöket som eleven behövde övertalas till av både Lynx och personal från skolan gick det lite bättre. I uppvisningen inför publiken hjälpte både Lynx och Elias till. Eleven lyckades bra och fick stora applåder och strålade över hela ansiktet.

Cirkuspedagogerna sa ofta att deras förväntningar på eleverna var väldigt höga. För det mesta klarade eleverna av kraven, men någon gång avbröt en elev samspelet med pedagogen och drog sig undan. Cirkuspedagogerna väntade ut eleverna och lät dem ibland vara ifred under resten av lektionen men återkom till situationen under följande träning. De flesta av eleverna var aktiva under hela träningsperioden medan några drog sig undan emellanåt.

Attityder

Eleverna visste väldigt väl vilka olika svårigheter klasskompisarna hade. Det kom kommentarer under tiden någon gjorde en övning som: ”Det klarar hon aldrig! Jag sa ju det! Jag tycker inte hon ska göra det!”

Ibland kom någon till mig och uttryckte sin oro över en klasskompis och verkade inte lita på cirkuspedagogerna när det inte gällde dem själva. Samma elev som oroade sig för andra kunde fullständigt lita på cirkuspedagogerna när det var deras tur att göra en övning.

Träningen började och slutade alltid med en samling där cirkuspedagogerna berättade om dagens planering och sedan hur det blivit, men de pratade även om vikten av elevernas inställning till sina möjligheter. Lynx sa vid ett tillfälle att

Ni förstör för er själva om ni säger ”Det går inte!”. Försök att tycka det är roligt och ha en positiv inställning: ”Oh, vad det ska bli roligt med uppvärmning!”.

Innan uppvärmningen sa Lynx en gång:

För att ni var så duktiga förra gången kan vi köra svårare saker vid uppvärmningen idag. Ni ska se det som en utmaning!

Cirkuspedagogernas attityd var som i den andra gruppen att inte hjälpa till för mycket och att eleverna skulle prova själva när pedagogerna bedömde att de skulle klara det. En elev ville hela tiden ha Elias uppmärksamhet: ”Jag behöver hjälp, Elias!” Elias svarade: ”Försök själv!” Då vände sig eleven till någon från skolpersonalen och bad om hjälp. Den personen tvekade men kom inte. Lynx gick till eleven när hon hade varit hos någon annan, vilket innebar att eleven fick vänta på hjälp och sedan kom inte Elias utan Lynx. Personen från skolan kommenterade att det kändes svårt att inte ingripa och tyckte att det var onödigt att låta eleven vänta. Samma elev ropade efter Elias en annan gång när hon/han ville få hjälp med att gå upp i brygga. Elias kom och hjälpte, men då skrek eleven: ”Aj, sluta!” Elias svarade: ”Sluta fåna dig, du ville ha hjälp!”

Efter det sjätte träningstillfället gav cirkuspedagogerna feedback till hela gruppen och sa att eleverna hade gått framåt jättemycket, men att de framför allt hade blivit bättre på att lyssna och att försöka att göra nya saker.

Omgivningsfaktorer

Gruppen från grundsärskolan tränade oftast i den stora lokalen. Tidigt på morgonen när cirkusträningen började, var vi för det mesta ensamma. Efter en stund kom det ibland andra artister som ville träna eller cirkuspedagogernas lilla dotter. Telefonen ringde, vilket alltid kommenterades av eleverna oavsett om cirkuspedagogerna svarade eller inte. Flera av elev-

erna hade synpunkter angående den låga temperaturen i cirkuslokalen, när de kom på morgonen. De huttrade och någon sa: ”Det är alltid så kallt här.” Men efter att träningen kommit igång upphörde sådana kommentarer. Däremot uppmärksammades och kommenterades varje ny person som kom in i lokalerna. De flesta av eleverna blev distraherade en kortare stund men kunde sedan fokusera på träningen igen. Någon elev, som hade svårt att hålla koncentrationen under en längre stund, förlorade fokuset vid varje händelse och kunde flera gånger inte delta i träningen under resten av tiden.

Skolpersonalens kommentarer

Som deltagande observatör fick jag ta del av skolpersonalens kommentarer och reflektioner. De flesta synpunkter kom från grundsärskolans skolpersonal. Läraren från grundskolan deltog aktivt i cirkusträningen, så vi inte fick många möjligheter att samtala. Däremot kunde jag observera vad som försiggick i båda grupperna. Flertalet av kommentarerna var väldigt positiva och skrevs även ner i enkäten, som redovisas under 4.4. Någon person från grundsärskolegruppen kommenterade att deras roll i träningen inte var tydlig och att de var osäkra över hur mycket de skulle ingripa och styra upp. En annan person sa att hon gärna skulle vilja delta i träningen men att hon inte ville ta uppmärksamhet och resurser från eleverna.

Krav och samspel i lärandesituationen

Personalen, som kommenterade samspelet mellan elever och cirkuspedagoger, var övervägande positiva. De upplevde att eleverna ”växte” och fick ”bättre självkänsla” när de klarade av de svåra övningarna. Cirkuspedagogernas färdigheter att visa övningarna och lära ut beundrades av alla i personalen som berättade för mig vad de upplevde. När Lynx uppmuntrade en elev till att göra en övning, som skolpersonalen ansåg som närmast omöjlig att klara av för eleven, blev två personer oroliga för eleven och tyckte inte att eleven skulle pressas så hårt.

Attityder

Kommentarer som att en viss elev inte borde pressas så hårt och att ”jag vet att han inte klarar av det, han behöver få gå ifrån och ta en paus”, förekom under hela träningsperioden från grundsärskolans skolpersonal. De berättade flera gånger att de var oroliga för att kraven som ställdes på vissa elever var för höga. I andra situationer, när ingen sa åt eleverna att inte klättra i de olika redskapen utan att en vuxen var i närheten, var de mer resoluta och sa till eleverna.

Omgivningsfaktorer

Flera gånger berättade olika personer från grundsärskolan att de upplevde lokalerna som röriga. De sa att några av eleverna inte klarade av en sådan gränslös lokal och att hela lokalen, men framför allt golvet, var för kallt. En mindre lokal och färre yttre störningar hade enligt dem underlättat för flera av eleverna. Någon av skolpersonalen uttryckte sin förundran över att de flesta eleverna hade klarat cirkusträningen så bra trots de problem man såg genom omgivningsfaktorerna.

4.2.2. Observationsscheman

Resultaten av deltagande observationer är beroende av forskarens personliga omständigheter (Denscombe, 2000). Det innebär att en annan forskare som gör deltagande observationer i cirkusträning med liknande ungdomsgrupper skulle kunna komma fram till helt andra resultat. Därför har jag valt att bekräfta eller ifrågasätta mina resultat från fältstudierna genom ob-

ervationsscheman (bilaga 2), som jag fyllde i med hjälp av videoinspelningarna. När jag valde ut vilka händelser som skulle kunna lämpa sig för ett sådant schema bestämde jag mig för att fokusera på det verbala samspelet mellan cirkuspedagog och elev i en trapetsövning. Jag kom fram till att jag ville registrera frekvensen av olika yttringar som *instruktioner*, *frågor/kommentarer*, *peppning* samt *positiv* och *negativ feedback* i trapetsövningen som i snitt varade i 2-4 minuter. Nedan har jag listat exempel för att underlätta förståelsen för begreppen:

Instruktion: ”Ta nu ett fast grepp runt trapetsen och lyft upp fötterna!”

Fråga: ”Kommer du ihåg hur du ska göra nu?”

Peppning: ”Kom igen nu – du har nästan klarat det!”

Positiv feedback: ”Bra! Väldigt bra, nu när du sträckte på benen!”

Negativ feedback: ”Det fungerar inte om du inte koncentrerar dig!”

För att kunna se skillnaden mellan pedagoger och elever i det verbala samspelet finns det plats i schemat att fylla i alla uppgifter både för pedagogerna och eleverna. Jag anser att resultatet av ett sådant observationsschema kan vara relevant därför min undersökning för att samspelet mellan pedagog och elev ingår i min frågeställning. Data som samlas in med hjälp av observationsscheman är kvantitativ och förkodade vilket enligt Denscombe betyder att de därmed är klara för analysen.

Jag begränsade mina systematiska observationer genom att undersöka ett träningstillfälle i början av cirkusträningssperioden och ett i slutet. Det andra och det åttonde träningstillfället valdes ut för att övningarna i trapets gjordes då i båda grupperna. För att skilja träningstillfällena åt och för att underlätta läsningen benämns de med *träning 1* och *träning 2*. Fyra elever filmades i den ordning de utförde övningarna, vilket innebär att eleverna från de olika träningstillfällena som benämns med elev 1–4 inte behöver vara samma personer. Det gjordes likadant för båda grupperna och resultaten av de två grupperna redovisas nedan i två skilda avsnitt.

De exakta resultaten av observationsscheman finns i tabellform under bilaga 2:3. Nedan sammanfattas observationsschemans resultat för de två grupperna och sedan presenteras två diagram för att tydliggöra resultaten ytterligare. Jag anser att presentationen av resultaten blir mer överskådlig på detta sätt.

Ungdomsgruppen från grundskolan

Ungdomarna var mindre verbala än cirkuspedagogerna och gav inga instruktioner eller peppade någon under tiden de utförde övningen i trapetsen. Kamraterna som stod bredvid hejade ibland på eleven som gjorde övningen, men de resultaten ingår inte i observationsschemat. Ungdomarna som genomförde övningarna ställde däremot frågor eller kommenterade något och kunde även ge feedback. En fråga som ställde sig i detta sammanhang var om det finns en skillnad i den verbala kommunikationen mellan elever och cirkuspedagoger vid jämförelsen av *träning 1* och *träning 2*?

Träning 1

Cirkuspedagogerna stod för den största andelen av verbal kommunikation som fördelades jämt mellan eleverna 1–4: Frekvensen av peppning var högst, sedan följde instruktioner och positiv feedback. Negativ feedback och frågor/kommentarer användes mer sparsamt. Elevernas frekvens av verbal kommunikation var inte så hög jämfört med cirkuspedagogernas, och bestod endast av frågor/kommentarer och positiv feedback. Fördelningen av verbala yttranden eleverna emellan var rätt jämn.

Träning 2

Frekvensen av verbal kommunikation var betydligt lägre, både för cirkuspedagoger och elever. En annan tydlig skillnad mellan träning 1 och träning 2 bestod av att fördelningen av yttranden mellan eleverna 1–4 i träning 2 var mer ojämn. Cirkuspedagogerna peppade och gav instruktioner endast 1/3 så ofta som i träning 1 och även kategorin frågor/kommentarer minskade i antal. Skillnaden i antal feedback mellan träning 1 och träning 2 var däremot inte så stor. Den verbala kommunikationen fördelade sig väldigt ojämnt mellan eleverna, vilket innebar att en elev pratade väldigt mycket och en annan knappt något alls.

Ungdomsgruppen från grundsärskolan

Hur såg det då ut för ungdomarna från grundsärskolan? Är resultaten jämförbara med gruppen från grundskolan?

Ungdomarna var liksom den andra gruppen mindre verbala än cirkuspedagogerna. De använde sig av samma kategorier i det verbala samspelet som gruppen från grundskolan. Skillnaden mellan ungdomarna och cirkuspedagogerna var något större än i den andra gruppen, vilket innebar att frekvensen av elevernas verbala kommunikation var lägre i förhållande till gruppen från grundskolan, medan frekvensen av cirkuspedagogernas kommunikation var högre i båda grupperna. Det är intressant att jämföra *träning 1* och *träning 2* i grundsärskolegruppen:

Träning 1

Cirkuspedagogerna stod även i denna grupp för den större delen av verbal kommunikation, men frekvensen fördelades ojämnt mellan elev 1–4. Peppningar dominerade före instruktionerna och kategorin frågor/kommentarer förekom mer sällan. Andelen positiv och negativ feedback var lägre i denna grupp. Elevernas verbala yttranden bestod liksom i den andra ungdomsgruppen av frågor/kommentarer, men endast av två positiva feedback. Fördelningen mellan elev 1–4 var ojämn.

Träning 2

Skillnaden mellan träning 1 och träning 2 var inte alls så påfallande som i ungdomsgruppen från grundskolan. Frekvensen av det verbala samspelet liknade den i träning 1 och fördelningen eleverna emellan var lika ojämn som i träning 1. Det gäller både för cirkuspedagogerna och för eleverna.

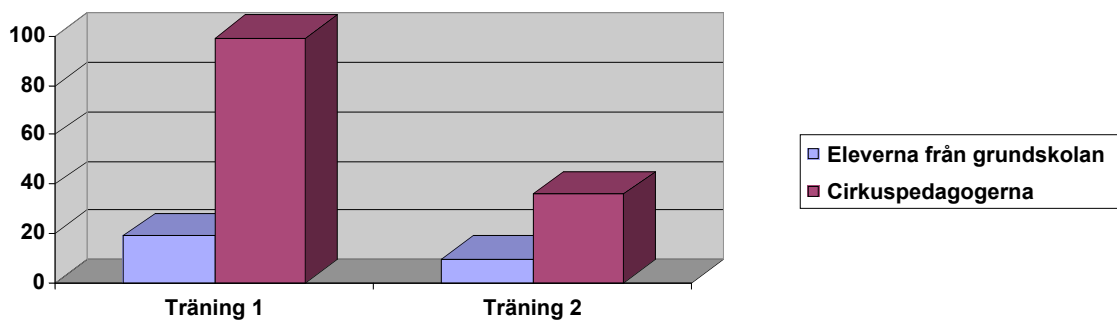
Resultaten i diagramform

Det kompletta materialet finns som bilaga (bilaga 2:3). Två diagram har valts ut och i figurerna sammanfattas instruktioner, frågor, peppningar samt positiv och negativ feedback som yttranden för att underlätta förståelsen av diagrammen.

Observationsschemans huvudresultat:

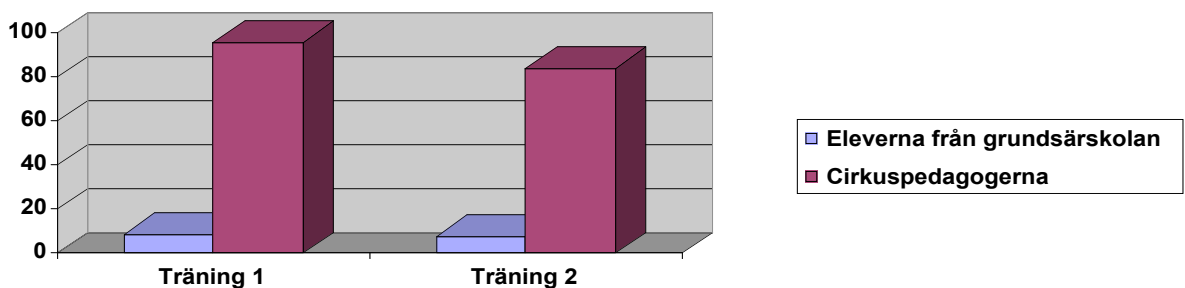
- Diagrammen visar en stor skillnad över tid i gruppen från grundskolan. Antalet yttranden, som cirkuspedagogerna stod för, var större i början av träningsperioden än mot slutet. I gruppen från grundsärskolan kunde en sådan skillnad över tid inte påvisas.
- Diagrammen visar att det inte fanns en signifikant skillnad mellan gruppen från grundskolan och gruppen från grundsärskolan i träning 1. Däremot skiljer sig resultaten mycket åt i grupperna mot träningsperiodens slut, vid träning 2, där cirkuspedagogernas antal yttranden i gruppen från grundskolan var betydligt lägre än i gruppen från grundsärskolan.

Antal **Figur 1: Gruppen från grundskolan**



Antal yttranden i *träning 1* och *träning 2*

Antal **Figur 2: Gruppen från grundsärskolan**



Antal yttranden i *träning 1* och *träning 2*

4.3. Redovisning av intervju svaren

Tre grupper blev intervjuade och deras data presenteras i detta avsnitt: ungdomarna från grundskolan, ungdomarna från grundsärskolan och cirkuspedagogerna. Till intervjuerna med ungdomarna användes samma intervjuguide (bilaga 3:1) medan cirkuspedagogerna intervjuades med hjälp av en egen intervjuguide (bilaga 3:2). De två ungdomsgruppernas åsikter och upplevelser presenteras i varsitt avsnitt med en sammanfattning där resultaten jämförs. Därefter redovisas cirkuspedagogernas erfarenheter och åsikter i ett eget avsnitt. Svaren i de olika grupperna skiljer sig åt genom att det finns skillnader i verbalitet, erfarenhet och ålder. Intervju svaren från cirkuspedagogerna är mer omfattande än ungdomarnas. Svaren redovisas för varje grupp under olika rubriker. För att sedan kunna analysera data måste den kategoriseras (Denscombe, 2000).

Ungdomarna från grundskolan och ungdomarna från grundsärskolan får följande rubriker som svaren sorteras under:

Beskrivning av cirkusträningen
Krav i lärandesituationen
Omgivningsfaktorer
Cirkusträning kontra skolidrott

Cirkuspedagogernas svar redovisas under rubrikerna:

Krav inom cirkuspedagogiken
Likheter och skillnader
Attityder
Omgivningsfaktorer
Visioner

Grundskoleungdomarnas upplevelser

Ungdomarna ställde villigt upp på att bli intervjuade och tyckte uppenbart att det var lite spännande att följa med mig till ett avskilt rum och veta om att allt de sa spelades in på band. Jag hade minst naturlig kontakt med den gruppen under hela observationsperioden. De behövde ingen hjälp med någonting av mig och sökte heller ingen samtalskontakt. Det var lättare för dem att yttra sig positivt i intervjuerna om cirkusträningen, endast en elev, som inte tyckte om cirkusträningen så mycket, verkade känna sig obekväma i situationen.

Svaren har kategoriserats under rubriker och jag har valt att både citera ungdomarna och att sammanfatta svaren med egna ord.

Beskrivning av cirkusträningen

Cirkusträningen beskrevs av ungdomarna med en uppredning av alla övningar de gjort. Tre elever var väldigt positiva, en var mer tveksam:

Kul...jätteroligt...jättekul...det är inte direkt min grej men annars är det roligt...

På min fråga vad det var som var roligt och vad som inte var roligt svarade de:

...bakvolterna, det är det roligaste tycker jag...

Trapets och jonglering är roligare än att hjula och kullerbyttor och sånt.

Äh...det mesta är roligt...trapets e roligt tycker jag, ja.

Jag tycker om att röra på kroppen, sträcka sig och sånt, liksom bli vigare... roligast är nog att hänga i domdära...i trapetsen.

Minst tyckte jag om att...jonglera, för att det är svårt.

Minst...trapets.

Äh...stretchingen, det gör ont, men man måste göra det, annars får man träningsvärk.

Krav i lärandesituationen

Alla ungdomar berättade att de hade lärt sig något nytt och att de var nöjda med det. En elev som hade svarat att hon inte tyckte om att stå på händer för att: "...jag kan inte stå på händer...så de e inte roligt, stå på händer om man inte kan det, för att jag kan inte..." berättade sedan att hon hade blivit mycket bättre just på att stå på händer och att det kändes härligt.

Jag frågade ungdomarna först hur de tänkte om cirkuspedagogerna och sedan bad jag dem kommentera deras sätt att undervisa:

Dom är duktiga...jätteduktiga lärare...jag tycker dom är snälla...Elias är snäll o lugn o duktig på att visa. Han brukar visa med någon person...hur man ska göra... eller så visar han själv när man ska vara en.

Ungdom: Ja, jag tycker dom är bra, de kan ju mycket och sånt...

Intervjuare: Tycker du att de är tuffa?

Ungdom: Ja, men jag tycker att han (Elias, min kommentar) säger det på ett roligt sätt... liksom...så att han är nog inte så sträng...och sen så är ju det bra för att man lär sig ju grejerna och sånt.

...dom har mycket tålmod, för att om man inte klarar det första gången fortsätter dom att peppa en och sådära...ja, och så gör vi inte allt för svåra saker, när vi börjar göra svåra saker så frågar dom om vi kan göra det.

Man ska vara lite hård...så att man får vad man vill, man sak visa vad man vill liksom. Elias visar först hur man ska göra, riktigt bra, och sen under tiden som vi gör det ger han oss råd om saker vi kan förbättra oss på.

Omgivningsfaktorer

Ingen av eleverna kommenterade lokaler, redskap, ljud eller andra omgivningsfaktorer.

Cirkusträning kontra skolidrott

En elev uttryckte att cirkusträning är roligare, en föredrar skolidrott och två gillar både cirkusträning och skolidrott lika mycket. Skillnaden som eleverna beskrev låg i övningarna med spännande redskap. Någon kommenterade också att det var "rätt häftigt" att lära sig något annorlunda som inte alla andra kan, clownkonster och trapetsövningar till exempel. Tre av ungdomarna beskrev att de gillar att prova på något annorlunda, men skyndar sig att tillägga att de verkligen även tycker om den vanliga skolidrotten.

Grundsärskoleungdomarnas upplevelser

Ungdomarna var angelägna att bli intervjuade och ville väldigt gärna ge de *rätta* svaren. Det tog en stund vid varje intervjutillfälle innan ungdomarna slappnade av och svarade med sina egna åsikter. Nedan försöker jag att ge en översikt av ungdomarnas upplevelser genom att citera svar eller sammanfatta med mina ord.

Beskrivning av cirkusträningen

Alla ungdomar beskrev cirkusträningen med positiva ord när de fick frågan vad de tyckte om den:

...bra...jätteroligt idag...roligt...

När de försökte att precisera sina svar, kommenterade ungdomarna övningarna och möjligheten att få prova på nya övningar. Här är en sammanställning av svaren:

Roligast ...när man står i brygga...och pudeln...trapets är roligast...roligast att gå på lina och hålla på med trapets och så...pudeln, flygplanet, trapets...

Roligt...för att man får göra mycket...olika saker som man inte har provat innan ...jag tycker om det...alla övningar är lika roliga...de e kul med alla grejerna ...man får pröva nytt o sånt hela tiden...

Frågan om de upplevt något negativt i träningen besvarades lite tveksamt och två ungdomar kom inte på något de inte tyckte om. Ingen verkade känna sig bekväm med frågan:

Inget...nej...det vet jag inte...

...att stretcha benen...jonglering är svår, men det börjar bli bättre...svårt med så många bollar...

Krav i lärandesituationen

Jag bad ungdomarna att berätta om de hade lärt sig något nytt och om de var nöjda med vad de lärt sig. En av ungdomarna tyckte inte att han hade lärt sig något även om övningarna var nya. Någon annan däremot tyckte att hon hade lärt sig väldigt mycket och var jättenöjd. Tre av de fyra ungdomarna berättade att de lärt sig mycket och var nöjda med det:

Mmnä...jag vet inte...

...allting är nytt...men nu kan jag jonglera med tre stycken bollar...

Ungdomarna yttrade sig i positiva ordalag om cirkuspedagogerna, både som personer och lärare:

Dom är jätteroliga...dom är snälla och hjälper..dom förklarar ju och så klarar man det...dom är bra ...båda är snälla...han (Elias, min kommentar) säger hur vi ska göra, alltså om vi gör fel och sånt...

Cirkuspedagogerna hade själva sagt till ungdomarna under träningen att de måste vara hårda och tuffa mot dem ibland. Jag frågade ungdomarna vad de tyckte om det. En person tyckte inte om det: "Nej, dom är tjatiga." De andra var positiva till pedagogernas tuffa sätt:

De e bra att de e stränga, de e bara för vår egen skull...till exempel jag vågar ju inte så mycket i trapets och Elias försökte få mig att prova men när jag ville ner så fick jag det.

Ja...ibland är de hårda, mot dom andra alltså...dom lyder inte...

Dom ska vara strängare, tycker jag...annars förstör dom (de andra eleverna, min kommentar) bara för andra.

Intervjuare: Ibland står dom ju bara vid sidan när ni jobbar i trapetsen?

Ungdom: Jo, men då har man klarat det en gång så klarar man det igen.

Omgivningsfaktorer

Ungdomarna kommenterade inte lokalerna eller annat som ingår i definitionen av omgivningsfaktorer.

Cirkusträning kontra skolidrott

Skillnaden mellan cirkusträning och skolidrotten beskrivs av ungdomarna som att de får göra nya saker, de gör annorlunda övningar i cirkusträningen. Idrottsläraren de har i skolan beskriver de som rätt sträng och alla tycker om skolidrotten. Ungdomarna ville inte uttala sig för eller emot cirkusträningen i jämförelse med skolidrotten.

Cirkuspedagogernas berättelser

Cirkuspedagogerna var mer verbala än ungdomarna vilket innebar en skillnad i längden på intervjuerna. Jag har valt att sammanfatta respektive citera cirkuspedagogernas svar under fem rubriker.

Krav inom cirkuspedagogiken

Lynx beskriver pedagogiken de använder sig av vid cirkusträningen som väldigt genomtänkt:

...att vi jobbar med helheten, med koordination, balans, styrketräning, vighet och med rimliga krav på sig.

Hon menar att alla som kommer till cirkusträningen har olika förutsättningar och att pedagogerna anpassar träningen efter vad den enskilde kommer att klara av. Elias förklarar att det är roligt att hålla på med cirkus och ser det som en lustfylld aktivitet men betonar vikten av cirkusträningens andra sida:

...att det är lite hårdare press än vanligt. Mycket av pedagogiken handlar om personkännedom, att läsa av hela tiden, varje elev, och se hur långt man kan ta dom...så att det inte bara blir ”nu ska du göra det här”, utan märker man att dom har det svårt och tycker det är jättejobbigt, då får man backa lite. Och sen får man vänta och komma tillbaka till dom igen...och så får man försöka ta dom lite längre än dom tror att dom kan.

Elias poängterar att vissa elever kräver mycket uppmärksamhet och anser att det vore optimalt att vara en pedagog på fyra elever:

...då skulle man verkligen kunna få med dom alla och ändå låta dom få en liten andhämtning emellanåt...det känns ibland lite otillfredsställande.

Sammansättningen av grupper beskriver Lynx som avgörande för hur träningsresultaten blir. Är balansen mellan personer med koncentrationssvårigheter och personer som är lite lång-

samma bra, så hjälper de varandra. Har man koncentrationssvårigheter har man ofta en härlig energi enligt Lynx, och kan driva igång de som har svårt med att komma igång. Blir det en obalans kan de som har koncentrationssvårigheter distrahera varandra.

Den medföljande skolpersonalen upplevde cirkuspedagogerna som mest studerande och som lite tveksamma i sitt agerande. Efter några gånger blev flera personer mer aktiva, de hjälpte till eller provade att jonglera. Pedagogerna brukar aldrig styra hur aktiva assistenter eller andra personer ska vara. De är övertygade om att alla hittar det sätt som känns bekvämt för just dem efter ett tag. För det mesta uppskattar de aktiva vuxna som också provar på övningarna. Någon gång har det hänt i en annan grupp att en vuxen hela tiden har kommenterat en elevs agerande på ett negativt sätt, då fick de ingripa och bromsa personen.

Likheter och skillnader

Cirkuspedagogerna berättar båda att de inte gör någon större skillnad mellan personer med och utan funktionshinder. Alla tränar efter sina egna förutsättningar och pedagogerna anpassar övningarna efter den enskilde individen. Lynx säger att det inte spelar någon roll om man är funktionshindrad eller inte:

Det betyder ju inte att man ställer mindre krav eller att man särbehandlar folk.

När Elias berättar om ungdomarna och cirkusträningen, blir det tydligt att han inte tycker att utmaningen för dem som cirkuspedagoger ligger i om de har ett funktionshinder eller inte. Det är ungdomarnas ålder och det som händer inom gruppen som pedagogerna måste uppmärksamma. Han beskriver att i den åldern gäller det att se vart man befinner sig i förhållande till andra, både till lärare och klasskompisar. Vissa elever är väldigt måna om hur de ser ut och hur de betar sig och det rör sig mycket i deras huvuden som påverkar deras målmedvetenhet i träningen. Med hänsyn till dessa faktorer är Elias förvånad över hur bra träningen blev och vilka framsteg eleverna gjorde – i båda grupperna. Cirkuspedagogerna poängterar att gruppernas förutsättningar var olika. Ungdomarna från grundsärskolan hade inte aktivt valt att delta i träningen medan ungdomarna från grundskolan hade cirkusträning som Elevers Val. Ändå blev det enligt cirkuspedagogerna så att det fanns väldigt motiverade elever i båda grupperna samt någon som inte var så motiverad.

Cirkuspedagogerna är eniga om att ungdomarna från grundsärskolan inte var vana vid att få krav på sig:

Jag kan nog känna att dom var lite för slapphänta, lite för daltade när dom kom. När dom fick högre krav på sig, när dom fick lite mer ordning och reda i gruppen så började dom jobba mycket bättre också.

...för att oftast när det gäller funktionshindrade barn med koncentrationssvårigheter och så vidare så tas det lite för lätt på det: ”men han eller hon är jobbig, det är svårt med dom, så att dom behöver gå åt sidan” – dom är inte riktigt med i lektionen. Mitt mål är att försöka få med dom så mycket som möjligt i lektionerna ändå.

Ungdomarna från grundsärskolan gjorde enligt pedagogerna stora framsteg i sin fysiska och psykiska utveckling. Lynx tycker att de har blivit så mycket vigare under terminen och hävdar att ungdomarna även måste ha tränat hemma för att uppnå så goda resultat, som påverkat deras självförtroende positivt.

Ungdomarna från grundskolan beskriver de som väldigt ambitiösa. Framstegen som ungdomarna visade i uppvisningen upplevde cirkuspedagogerna som imponerande, framförallt för

att eleverna innan inte riktigt visste vad cirkusträning innebar. Eleverna var väldigt idrottsintresserade vilket förklarar snabbheten i den motoriska inläringen. Elias beskrev att de var så fina mot varandra när någon misslyckades med en övning. Eleverna kunde skratta åt det tillsammans med pedagogerna och sedan bara fortsätta att träna. Det var anmärkningsvärt i deras ålder tycker Elias och tillfogar att det krävs mod att kunna skratta åt sig själv.

Attityder

Cirkuspedagogerna försöker att inte göra större skillnader mellan personer med och utan funktionshinder. De beskriver att det i nästan alla grupper finns personer som behöver extra mycket hjälp. Funktionshindret är enligt dem inget hinder i cirkusträningen, det gäller att anpassa träningen åt den enskilde.

Omgivningsfaktorer

Lynx beskriver lokalerna som det bästa man kan önska sig och berättar hur mycket planering och pengar de har lagt i utrustningen av lokalerna som nu har blivit ”långt mycket bättre än dom flesta har att tillgå i träningslokaler”.

Elias är lika stolt över lokalerna och utrustningen men tillägger att den stora lokalen skulle behöva en avskärmningsmöjlighet. Det kan vara svårt att hålla koncentration, fokus och energin i en stor lokal enligt hans erfarenheter: ”...men på det hela taget så är det fantastiska lokaler”.

Ingen av dem har upplevt min närvaro som störande, de tycker att jag nästan smälte in i atmosfären. De tycker att det är positivt att någon skriver om deras arbete och tillägger att det borde ske överallt, även i skolan. Det är nyttigt för både eleverna och cirkuspedagogerna om någon observerar vad som pågår.

Visioner

Cirkuspedagogerna vill utveckla cirkusträningen mer och göra den tillgänglig för fler människor, med och utan funktionshinder. Samarbetet med särskolorna håller på att utvecklas, vilket innebär ett större antal deltagare. Elias skulle vilja integrera de två ungdomsgrupperna om det fanns en fortsättning för dem och ser en gemensam föreställning som en möjlighet:

...man kan få en ökad förståelse genom att jobba tillsammans, man utvecklas mer som människa, att bli av med fördomar.

Men han tillägger att cirkusträningen inte borde ses som något unikt som ingen vågar sig på att undervisa utan att cirkus ska vara tillgänglig för många fler ungdomar.

Lynx berättar om sin vision:

Jag ser ett cirkussärgymnasium i framtiden så som det finns ett cirkusgymnasium.

4.4. Redovisning av enkätsvaren

Den medföljande skolpersonalen bestod av sex personer som fyllde i enkäten. I enkäten ställdes åtta frågor (bilaga 4) och skolpersonalens svar redovisas under olika rubriker. Alla enkäter lämnades in anonymt och svaren ordnades efter olika rubriker. Rubrikerna bygger på en

kategorisering av faktorer som kan ha en påverkan på lärandesituationen. Resultaten av ungdomsgrupperna kan inte redovisas var för sig på grund av att enkäterna lämnades in anonymt.

Skolpersonalens svar ordnades under rubrikerna:

Cirkusträningens karaktär
Omgivningsfaktorer
Elevernas delaktighet
Skolpersonalens delaktighet
Cirkuspedagogernas roll

Cirkusträningens karaktär

Under rubriken samlas kommentarer angående lärandesituationen och motoriskt lärande. Träningen beskrivs som *spännande, lärorik, rolig, bra, mångsidig, upplevelserik, fysisk och utvecklande*, men även som *utmanande, speciell, tuff och krävande*. I flera av svaren kommenteras de fysiska effekterna av cirkusträningen:

Tränar kroppsuppfattning, styrka, smidighet och samarbetsförmåga.

Bra för kroppen och deras hållning.

Väldigt nyttigt för dem.

Bra eftersom muskler som sällan används tränas.

Mycket bra träningsform eftersom både kropp o själ mår bra av det.

De blir mjukare i sin kropp och det är bra för koordinationen.

Andra svar påpekar andra effekter av träningen:

”Jag kan”. En upplevelse.

Jagstärkande, bra för självförtroendet.

Bra och utvecklande för en del elever. Inte alla.

För de som är intresserade och har viljan är det nyttigt.

Brist på motivation hos några elever kommenteras:

De som inte är motiverade kunde lika gärna vara kvar på skolan.

Man ska helst inte tvinga dem som inte vill vara med.

Spännande är svaren som kommenterar kraven, ställda av cirkuspedagogerna, som eleverna klarade av:

När någon lyckas – att se glädjen i deras ögon när de presterar något de inte trodde att de skulle klara.

När en elev tydligt säger att hon inte klarar av övningen, men gör det med hjälp. Vilken glädje eleven kände.

Att se eleverna övervinna sina rädslor och uppleva en genuin lycka när de lyckades med svåra övningar.

Fyra personer ringade in att det var övningarna/redskapen som var anledning till deras beskrivningar, tre ringade in Lynx och Elias och två markerade lokalerna.

Omgivningsfaktorer

Lokalerna kommenteras i fem av svaren:

Lokalerna är svåra för vissa av våra elever.

Bra för de elever som kan hantera lokalerna. Finns en elev som inte klarar av miljön.

X har svårt att koncentrera sig och utföra uppgifterna. Lokalerna påverkar honom, stor utan avgränsningar.

Vid flera tillfällen har vissa elever bara gjort vad de velat och sprungit omkring. I och med att det är så stora lokaler lönar det sig inte att gå efter dem, då de bara springer iväg.

Finns någon elev som inte klarar miljön.

Svaren förklarar inte vilka omgivningsfaktorer som skolpersonalen anses vara svåra för eleverna. Lokalerna benämns lite vagt som ”svåra”, ”stora” och ”stor utan avgränsning”. Några elever kan enligt svaren inte ”hantera lokalerna” och ”klarar inte av miljön”. Vad det är som bidrar till detta framgår inte tydligt i svaren.

Elevernas delaktighet

Skolpersonalen upplevde att eleverna i stort var väldigt delaktiga i cirkusträningen. I två svar bedöms delaktigheten som varierande; några elever var enligt dem väldigt delaktiga och några var inte alls delaktiga. Variationen kommenterades i det ena svaret med elevernas olikhet.

Skolpersonalens delaktighet

Skolpersonalen upplevde sig själva som mindre delaktiga. Bara en person tyckte att hon/han var väldigt delaktig, de flesta satte krysset i mitten av linjen med skalan 1-10. En person kände sig inte alls delaktig i cirkusträningen och en annan person kommenterade:

Man känner att i vissa övningar har man inte tillräcklig kunskap för att hjälpa.

Cirkuspedagogernas roll

Cirkuspedagogerna beskrevs som roliga och någon framhävde deras kunskap som positiv. Andra kommentarer var:

Instruktionerna är en positiv upplevelse.

Lynx och Elias ger eleverna spännande träning.

4.5. Huvudresultat

- Samspelet mellan elev och cirkuspedagog bestod av verbal och ickeverbal kommunikation och var en förutsättning för att eleven skulle kunna lära sig en cirkusövning. I gruppen från grundskolan förändrades den verbala kommunikationen över tid – i början av träningsperioden fick eleverna många instruktioner samt mycket peppning och feedback. Mot slutet av träningsperioden var frekvensen av den verbala kommunikationen mindre. En sådan förändring över tid observerades inte i gruppen från grundsärskolan – där var frekvensen lika hög i början som mot slutet av träningsperioden. Lyckades eleven och cirkuspedagogen fokusera på varandra under hela övningen, klarade eleven bättre av övningen för att eleven blev delaktig i cirkusträningen.
- Samspelet eleverna emellan bidrog till om en elev vågade sig på en svår övning. Attityderna i gruppen påverkade det sociala samspelet, vilket innebar att atmosfären kunde uppfattas som tillåtande eller inte tillåtande. Det kunde upplevas som helt acceptabelt att inte klara av en övning, men det kunde även upplevas som en skam att misslyckas. Attityder kring funktionshinder observerades hos eleverna från grundsärskolan, skolpersonalen och cirkuspedagogerna. Elever och skolpersonal visade en beskyddande attityd och de ville bespara andra elever att misslyckas medan cirkuspedagogerna inte var rädda för att någon skulle misslyckas.
- Relevanta krav var en viktig del i cirkusträningen och det krävdes ”fingertoppskänsla” samt tydlig feedback av cirkuspedagogerna för att ställa lagom höga krav på varje elev. Det var inget problem om någon misslyckades utan tvärtom växte elevernas självförtroende och självkänsla när de klarade av en övning efter flera misslyckanden och mycken möda. Cirkuspedagogerna lyckades för det mesta med att hitta rätt nivå på utmaningarna, men några gånger ställde de för höga krav, vilket berodde på eller hade som följd att samspelet inte fungerade och/eller att omgivningsfaktorerna störde.
- Kraven upplevdes som positiva av de allra flesta av studiens aktörer och de bidrog tillsammans med cirkusträningens struktur till att eleverna kände ansvar i träningsituationen.
- Omgivningsfaktorerna bestod av den fysiska, den sociala och den attitydmässiga omgivningen som spelade en viktig roll i cirkusträningen och bidrog till cirkusatmosfären. Omgivningsfaktorerna kunde upplevas som spännande, stimulerande och motivationshöjande men även som koncentrationssänkande när det till exempel blev rörigt i lokalen.
- Samspel, krav och den sociala och attitydmässiga omgivningen hade lika stor betydelse för lärandesituationen i båda grupperna. Den fysiska omgivningen däremot var väldigt positiv för alla elever från grundskolan och inspirerade och motiverade dem. Detta gällde även för flera elever från grundsärskolan, men några elever med koncentrationssvårigheter blev negativt påverkade av rörig omgivning och då krävdes det personalresurser för att hjälpa dessa elever fokusera på cirkusträningen, vilket inte alltid lyckades.

5. Analys, diskussion och slutsatser

Efter att ha presenterat en avsevärd mängd insamlade data i studien behövs det en tolkning, i vilken resultaten från min studie jämförs med relevant forskning och de teorier/synsätt som redovisats i kapitel 2. På grund av min egna erfarenheter inom området träder även ”forskarens jag” fram – några gånger redan i analysen men framförallt i slutdiskussionen. I början av detta kapitel påminner jag om studiens första delar, som innehåller syftet, frågeställningar och kopplar de huvudsakliga resultaten till frågeställningarna. Därefter analyseras och diskuteras metodvalet under avsnitt 5.2. för att i avsnitten 5.3.–5.5. binda ihop resultaten från undersökningen med relevant forskning och olika synsätt/teorier kring funktionshinder. För att kunna hantera datamängden i analysen och diskussionen har materialet samlats under följande kategorier, som är huvudrubrikerna för avsnitten 5.3.–5.5.:

Samspel i träningssituationen

Omgivningsfaktorer i träningssituationen

Relevanta krav

Kapitlet avslutas med en slutdiskussion som leder vidare till slutsatserna under avsnitt 5.6.

5.1. Studiens syfte, frågeställningar och huvudsakliga resultat

Jag har studerat cirkusträning för ungdomar med och utan funktionshinder. Syftet med studien har varit att undersöka en lärandesituation för fysisk aktivitet. Fokus har legat på samspelet mellan elever och pedagoger och på kraven som ställts, på attityder och på omgivningsfaktorer i cirkusträning som en lärandesituation. Vidare har likheter och skillnader i träningssituationen mellan ungdomar med och utan funktionshinder undersökts. Genom deltagande observationer, som kompletterats med observationsscheman, intervjuer och enkäter har jag velat förstå lärandesituationen och jag har även sökt svar på mina frågeställningar. Aktuell forskning och teorier kring dessa ämnen har presenterats: funktionshinder, idrott, handikappidrott, idrott inom skola, habilitering och rehabilitering, hälsoperspektivet, motoriskt lärande, rörelse och kroppsuppfattning, samspel och attityder. Frågeställningarna listas upp nedan för att sedan kopplas till studiens resultat i egna avsnitt:

- *Hur ser samspelet ut mellan cirkuspedagoger och två grupper elever, varav den ena gruppen består av elever med funktionshinder och den andra av elever utan funktionshinder?*
- *Hur ställs krav i cirkusträningen och vad ingår i cirkusträning som en lärandesituation?*
- *Vilka attityder kring funktionshinder finns bland studiens aktörer?*
- *Vilken betydelse har omgivningsfaktorerna i träningssituationen?*
- *Vilka möjligheter och problem upplever eleverna, skolpersonalen och cirkuspedagogerna i träningssituationen?*

Hur ser samspelet ut mellan cirkuspedagoger och två grupper elever, varav den ena gruppen består av elever med funktionshinder och den andra av elever utan funktionshinder?

Samspelet mellan elever och cirkuspedagoger bestod av verbal och ickeverbal kommunikation. Eleverna var inte så verbala i samspelet med cirkuspedagogerna, även om de ställde frågor och kommenterade vad som pågick. Det var ögonkontakten mellan elev och pedagog under genomförandet av en övning som utgjorde en viktig del i kommunikationen. Ofta var eleverna väldigt koncentrerade och helt fokuserade på cirkuspedagogen. De verkade känna sig fram från var sitt håll: Eleven vågade lita mer och mer på cirkuspedagogen samtidigt som denna kände av hur långt hon/han kunde ”driva” eleven. Under dessa situationer var de andra i gruppen antingen helt tysta och tittade på eller så tränade de på andra övningar, själva eller i grupp. I sin verbala kommunikation använde cirkuspedagogerna både skämt och ironi, vilket var svårt att förstå för vissa elever, men bidrog till en lustfylld atmosfär i träningen. Cirkuspedagogerna hade en väldigt intensiv kontakt med den enskilde eleven och tilltalade alltid eleverna med namn, vilket innebar att de kände sig ”sedda”, som en elev uttryckte det. Resultaten av observationsscheman visade frekvensen av yttranden, som bestod av instruktioner, peppningar, frågor/kommentarer, samt positiv och negativ feedback, i den verbala kommunikationen under cirkusträningens trapetsövning. Både skillnaden i frekvensen mellan elever och cirkuspedagoger blev tydligt samt skillnaden elevgrupperna emellan. Cirkuspedagogernas frekvens av yttranden var högst. Hos ungdomarna från grundskolan kunde man se en förändring i kommunikationen över tid. Frekvensen av de verbala yttranden var högre vid det första träningstillfället jämfört med träningsperiodens senare träningstillfälle. I gruppen ungdomar från grundsärskolan kunde man inte se en sådan skillnad.

Sammanfattningsvis kan sägas att eleverna stod för den mindre andelen i den verbala kommunikationen jämfört med cirkuspedagogerna, och grundsärskoleelevernas andel var ännu mindre än grundskoleelevernas. Frekvensen av de verbala yttranden ändrade sig inte i gruppen från grundsärskolan över tid medan frekvensen minskade tydligt i gruppen från grundskolan från början av träningsperioden till slutet.

Hur ställs krav i cirkusträningen och vad ingår i cirkusträning som en lärandesituation?

Resultaten av observationsscheman visade att cirkuspedagogerna ställde krav genom instruktioner, peppning och feedback. Intressant var att antalet peppningar var störst, därefter följde instruktioner och sedan feedback. Detta var likadant för båda grupperna i början av träningsperioden, men vid det senare träningstillfället blev en väsentlig skillnad uppenbar: I gruppen elever från grundsärskolan förändrades antalet peppningar, instruktioner och feedback inte mycket över tid, medan i gruppen elever från grundskolan minskade antalet peppningar och instruktioner markant samtidigt som antalet feedback inte förändrades från det tidiga träningstillfället till det senare.

Ungdomarna från båda grupperna uttryckte i intervjuerna att de tyckte om träningen och ansåg att de ställda kraven var rimliga och utmanade eleverna. Kraven var enligt eleverna också viktiga för att klasskamraterna inte skulle bli för vilda. Cirkuspedagogerna var tydliga med att betona vikten av att ställa höga krav på alla elever samt att göra cirkusträningen till en lustfylld aktivitet. Denna kombination gynnade elevernas psykiska och fysiska utveckling enligt cirkuspedagogerna. Skolpersonalen beskrev elevernas stora lycka när de hade klarat av en svår övning, några kommentarer visade på att skolpersonalen upplevde att elevernas självkänsla hade förbättrats. Å andra sidan beskrev flera i skolpersonalen i observationerna sin oro

över att några elever pressades för hårt och att kraven var för höga och därmed plågsamma för vissa elever.

Resultaten i studien visar att det verbala och det ickeverbala samspelet mellan eleverna och cirkuspedagogerna var väldigt viktigt för att lärandesituationen skulle uppfattas som bra, samt att attityder spelade en roll. Även omgivningsfaktorerna ingår i lärandesituationen men de påverkade betydligt mer i gruppen med eleverna från grundsärskolan.

Vilka attityder kring funktionshinder finns bland studiens aktörer?

I gruppen med grundskoleeleverna kunde inga attityder kring funktionshinder påvisas för att det inte fanns funktionshindrade i gruppen och eleverna aldrig kom i kontakt med personer med funktionshinder under träningsperioden. Attityder kring andras misslyckanden däremot blev tydliga och förändrades under träningsperioden. Jag har valt att ta med dessa attityder i diskussionen därför att jag anser dem vara intressanta för min undersökning. Det fanns olika motoriska förutsättningar i gruppen. Några elever var väldigt duktiga i gymnastik, andra hade ett bra bollsinne, någon var allmänt idrottsintresserad medan någon inte alls var aktiv inom en idrott. Det innebar att eleverna klarade av de olika övningarna med varierande resultat. I början kunde eleverna skratta åt en klasskamrat som misslyckades, men efter den ena cirkuspedagogens intervention, när han lyckades vända situationen, började de istället skratta tillsammans med hela gruppen: Cirkuspedagog Elias använde inte pekfingret eller sa att de skulle sluta att vara taskiga mot varandra utan han överdrev situationen: ”1, 2, 3 – nu skrattar alla åt honom”, vilket fick eleverna att skämmas för sitt beteende och att så småningom hitta andra former att reagera på.

I gruppen med grundsärskoleeleverna förekom attityder kring funktionshinder och de visade sig framförallt eleverna emellan samt i en viss utsträckning hos skolpersonalen och cirkuspedagogerna. Attityderna eleverna emellan och attityderna hos skolpersonalen visade sig genom kunskapen om någons funktionshinder och de därigenom resulterande svårigheterna. Denna kunskap användes för att förklara en situation och ibland för att förutspå ett misslyckande. En sådan attityd bidrog ibland till att en elev inte ens ville försöka att klara av en övning. Cirkuspedagogerna hävdade att de inte gjorde skillnader mellan eleverna på grund av funktionshinder utan på grund av individuella förutsättningar.

Vilken betydelse har omgivningsfaktorerna i träningsituationen?

Ungdomarna från grundskolan kommenterade inte omgivningsfaktorerna och frågan ingick inte i intervjuguiden, men genom observationerna framkom att eleverna tyckte att lokalerna var spännande och de flesta ungdomarna verkade trivas i cirkusatmosfären. Eleverna blev inspirerade av cirkusgymnasieeleverna och provade att göra liknande övningar som de, även om det var tydligt att koncentrationen var bättre när de tränade i den mindre lokalen. Läraren i denna grupp hade inga synpunkter på lokalerna eller andra omgivningsfaktorer, vilket kan tyda på att de inte upplevdes som störande. För dessa elever kan omgivningsfaktorerna beskrivas som stimulerande och motivationshöjande om än lite koncentrationssänkande.

Ungdomarna från grundsärskolan yttrade inte heller några åsikter angående omgivningsfaktorerna. De var bekanta med lokalerna för att de hade provat på cirkusträning innan träningsperioden började. Det minskade överraskningseffekten, vilket kan ses som positivt för de elever som behövde tydlig struktur. Några av eleverna sprang omkring eller gömde sig under lektionerna och cirkuspedagogerna respektive skolpersonalen fick ”samlas in” dem igen. Flera

av eleverna hade stora koncentrationssvårigheter och blev lätt distraherade av en ringande telefon eller personer som rörde sig i lokalerna men som inte tillhörde gruppen. Det var svårare att hålla ihop gruppen när dessa omgivningsfaktorer ökade i frekvens och styrka. Omgivningsfaktorerna i cirkusträningen kan för dessa elever beskrivas som intressanta men avledande. Flera av eleverna lyckades inte hålla koncentrationen under hela lektionen och ju fler omgivningsfaktorer det var desto svårare blev det för cirkuspedagogerna och skolpersonalen att hjälpa dem att fokusera igen.

Skolpersonalen från grundsärskolan hade flera synpunkter på lokalerna. De betonade det positiva i att eleverna fick möjligheten att träna med riktigt proffsiga cirkusredskap men påpekade att inte alla elever kunde tillgodogöra sig cirkusträningen framför allt på grund av omgivningsfaktorerna. De uttryckte att lokalerna var stora och ”gränslösa” och att de ofta var ”röriga” på grund av andra aktiviteter och personer som var där förutom eleverna.

Cirkuspedagogerna ansåg att lokalerna är utmärkta för cirkusträning och att de är några av de bästa i Sverige. De syftade då på lokalernas utrustning och träningsmöjligheterna. Cirkuspedagog Elias yttrade önskemålet om att kunna avskärma en del av den stora lokalen för att eleverna bättre skulle kunna ”hålla koncentrationen”.

Vilka möjligheter och problem upplever eleverna, skolpersonalen och cirkuspedagogerna i träningsituationen?

Resultaten visar på att det finns många positiva faktorer i cirkusträningen men även några negativa:

Eleverna uttryckte sig positivt i intervjuerna, endast en elev från grundskolan påpekade att hon inte gillade cirkusträning så mycket. Vid fältstudierna kunde jag observera en stark fokusering på cirkuspedagogen och övningen i träningsmomentet samt stolthet över att ha lyckats med en övning. Frustration och besvikelse när någon misslyckades eller inte fick cirkuspedagogernas uppmärksamhet kunde också observeras.

Skolpersonalen upplevde att cirkusträningen förbättrade elevernas motorik och självförtroende samt att prestationen att ha klarat av kraven gjorde ungdomarna stolta. Kommentarer kring lärandesituationen och motoriskt lärande berörde framför allt självförtroendet som förbättrats samt de höga kraven som ställts på eleverna och deras ansträngning för att klara dem. Att ha klarat dessa krav var en upplevelse av genuin lycka, beskrev någon i personalen. Skolpersonalen från grundsärskolan var ambivalenta angående dessa höga krav: Å ena sidan upplevde de att självkänsla och självförtroende förbättrades, å andra sidan tyckte de inte att vissa av eleverna skulle pressas för hårt och trodde inte på att vissa elever kunde klara av övningarna. Lokalerna ansågs av flera personer från grundsärskolan vara en negativ faktor i cirkusträningen, och även bristande motivation hos några av eleverna beskrevs som problem.

Cirkuspedagogerna angav att de övervägande såg cirkusträningens möjligheter för eleverna. De flesta av eleverna utvecklades mycket både fysiskt och psykiskt enligt dem. De enda begränsningarna var enligt dem antalet cirkuspedagoger i gruppen från grundsärskolan – de menade att de borde ha varit fler cirkuspedagoger i en så stor grupp, samt avsaknaden av en avdelningsmöjlighet för den stora lokalen. Cirkuspedagogerna tyckte dock inte att det var något större bekymmer med dessa begränsningar utan att allt hade fungerat bra i cirkusträningen.

5.2. Reflektioner över metodval

Jag har studerat en lärandesituation för fysisk aktivitet och fokuserat på två grupper med ungdomar. Den ena gruppen bestod av högstadieelever från grundskolan, den andra av högstadieelever med olika funktionshinder från grundsärskolan. Utifrån mitt syfte valde jag att göra en kvalitativ studie med deltagande observationer. För att öka validiteten i studien, kompletterade jag studien med flera olika metoder/tekniker, varav en även var kvantitativ. Genom insamlandet av olika data har resultaten från observationerna kunnat bekräftas eller ifrågasättas. Möjligheten att undersöka det valda problemområdet ur olika perspektiv och förstå ämnet på ett bredare och fullständigare sätt vägde tungt i mina avväganden vid metodvalet. Denscombe (2000) skriver att validiteten i en undersökning kan öka om man väljer metodtriangulering och att den kan ge ett starkt stöd åt analysen. Det finns naturligtvis även nackdelar med att använda sig av flera metoder. Man kan inte gå lika djupt in i vissa områden av undersökningen som det hade varit möjligt om bara en metod hade använts.

I detta avsnitt kommer jag att reflektera över min roll som observatör och som intervjuare och även som insamlare av enkäten. Vidare kommer jag att reflektera över de urval som gjorts i studien, över databearbetningen samt över validitet, reliabilitet och generaliserbarhet.

Reflektioner över min roll som forskare

I all forskning är det av betydelse att vara medveten om forskarens roll. Min förförståelse genom personligt och yrkesmässigt engagemang och mina värderingar kan ha påverkat undersökningen både positivt och negativt. Även min bristande erfarenhet av att göra intervjuer med personer med utvecklingsstörning kan ha påverkat studien. Mina erfarenheter av att använda de andra teknikerna, som deltagande och systematiska observationer, intervjuer med grundskoleeleverna och cirkuspedagogerna och enkäter, var också begränsade. Det kan ha haft en betydelse för min flexibilitet i att ändra undersökningsupplägget under träningsperioden, men även för studiens förberedelser som att skriva en intervjuguide samt för resultaten. Å andra sidan ser jag min yrkeserfarenhet som en fördel i undersökningen för att jag är van vid att vara både aktiv och deltagande i träningsituationer med funktionshindrade ungdomar. Ytterligare en fördel anser jag vara att jag varken kände eleverna eller skolpersonalen före undersökningen, vilket innebar att inga tidigare relationer har kunnat påverka resultaten. Relationer som uppstått under träningsperioden kan däremot ha haft en betydelse för studiens resultat, även om jag inte kunde observera något sådant.

Jag var med i cirkusträningen som observatör, rörde mig ofta med en videokamera i lokalerna, gjorde intervjuer med flera av eleverna och cirkuspedagogerna och bad skolpersonalen att fylla i en enkät. Detta innebär att jag tog plats under cirkusträningen och det kan ha påverkat studiens aktörer på olika sätt:

Några elever från grundsärskolan var väldigt intresserade av mig som *observatör* och av kameran. Det fanns elever som ville bli filmade medan andra inte alls ville det och åter andra som inte brydde sig om filmningen. Efterhand som träningsperioden var igång blev kameran mindre spännande, men jag kan inte utesluta att min närvaro och filmningen påverkade eleverna. Skolpersonalen upplevde sig själva ofta som åskådare i gruppen från grundsärskolan och jag ingick nästan i deras lilla grupp, vilket gjorde att jag kände mig *deltagande* i träningsperioden. Eleverna från grundskolan verkade inte bry sig om min närvaro, även om de försökte att prestera lite bättre när de upptäckte att jag filmade. Det är möjligt att de var medvetna om min närvaro utan att bli besvärade, men jag betvivlar att jag upplevdes som

deltagande observatör i gruppen från grundskolan. Jag deltog inte i denna grupp utan satt bara vid sidan. Observationerna som gjordes i gruppen kan knappast betecknas som deltagande och det kan ha påverkat resultaten. Eleverna kan ha upplevt min närvaro som hämmande, men det var inget som någon kommenterade eller reagerade på något för mig märkbart sätt på. Jag blev medveten om detta problem redan efter första träningstillfället, men bestämde mig för att fortsätta mina fältstudier utan att ändra på upplägget. Cirkuspedagogerna däremot var väldigt öppna med att ”man skärper sig” när det finns åskådare och att det endast var positivt.

Jag ser min roll som *deltagande observatör* med kritiska ögon. Mitt val att använda en filmkamera begränsade min möjlighet att smälta in i gruppen. Jag lyckades enligt min uppfattning och även enligt cirkuspedagogerna att smälta in rätt väl i gruppen skolpersonal från grundsärskolan. I den andra gruppen deltog jag inte som eleverna eller läraren utan hade min roll vid sidan om, vilket kan ha påverkat resultaten av fältstudierna. Å andra sidan fick jag ta del av många spännande kommentarer och tankar, som studiens aktörer berättade för mig, och jag fick genom fältstudierna möjlighet att observera olika händelser.

På grund av metodtrianguleringen vidgades min forskarroll från att vara deltagande observatör, som även gjorde systematiska observationer, till att vara såväl intervjuare som insamlare av enkäten.

I min roll som *intervjuare* var jag medveten om min styrning genom intervjuguiden, även om den semistrukturerade formen inbjöd till öppna frågor och gav intervjupersonerna friheten att berätta det de ville. Jag hade inte med frågor angående omgivningsfaktorer i elevernas intervjuguide, vilket begränsade resultaten till cirkuspedagogernas svar samt till observationerna och skolpersonalens svar i enkäten. Framförallt eleverna från grundsärskolan var angelägna om att svara ”rätt” och det är tveksamt om jag alltid lyckades med att ställa frågorna så att eleverna svarade det de verkligen kände. En fördel med intervjuerna var att intervjupersonerna fick möjligheten att berätta det de själva ville.

Det är möjligt att skolpersonalen inte kände sig fria i att avböja deltagandet i enkätundersökningen på grund av min närvaro och det begränsade antalet personer. Å andra sidan fick de möjligheten att reflektera över träningsperioden och att dela med sig av sina synpunkter. Min roll i *enkäten* bestod i att framställa den, samt att dela ut och samla in den.

Reflektioner över urval

Att det blev cirkusträning som studerades berodde dels på resultaten av cirkusprojektet som beskrivs i en rapport (Lauruschkus et al., 2005) och som jag gärna ville undersöka djupare. Dels var faktorer som tillgänglighet – det finns alltid grupper som tränar cirkus i Zin-Lit's verksamhet – och intresset från cirkuspedagogerna att ingå i en studie avgörande för valet att göra undersökningen med just cirkusträning. Dock var det framförallt mitt personliga intresse som gjorde att jag valde att studera högstadiel elever. Intresset för högstadiel elever kommer ifrån erfarenheter i mitt yrke och med mina egna barn. Valet att jämföra elever med och utan funktionshinder och att undersöka likheter och skillnader i grupperna kan förklaras med att det inte finns liknande undersökningar i litteraturen och att min studie därför skulle kunna vara av allmänt intresse. Av praktiska skäl blev gruppen med funktionshindrade en grupp från grundsärskolan, vilket innebar att alla elever hade en utvecklingsstörning. Flera elever hade även ytterligare funktionshinder som rörelsehinder, DAMP eller autism. Resultaten av studien kan inte utan vidare överföras till grupper, där funktionshindret inte är utvecklingsstör-

ning. Däremot så finns det mycket i denna undersökning som kan användas som grund för andra undersökningar. Jag är medveten om att ett annat urval hade varit en annan undersökning med andra resultat.

I själva undersökningen var urvalet av eleverna slumpmässigt och begränsades endast av vilka elever som hade lämnat in medgivandeblanketten. Det gäller både för filmningen och för intervjuerna. Det innebär att elev 1–4, som filmades vid olika träningstillfällen, inte var samma personer vid det första träningstillfället jämfört med det andra, vilket utifrån vad jag kunde se som observatör inte hade någon betydelse för resultaten. Det är dock viktigt att känna till när man tittar närmare på diagrammen i bilaga 2:3.

Reflektioner över databearbetningen

Bearbetningen av fältstudierna, intervjuerna och enkäten har skett genom att observationerna och svaren har samlats och kategoriserats under olika rubriker. Rubrikerna valdes utifrån frågeställningarna, men även nya kategorier har bildats. Oftast var det entydigt under vilka kategorier observationer och svar skulle föras in. Min tolkning har i vissa fall använts för att välja kategori och har även använts för bedömningen av vilka data som var relevanta för studien.

Bearbetningen av observationsscheman har skett genom kodning av data, som jag kunnat förbereda innan jag började med datainsamlingen. Observationsscheman skulle endast vara ett komplement till de andra observationerna, varför jag hade valt att begränsa dem till trapetsövningarna och ett överskådligt antal kategorier, i vilka den verbala kommunikationen skulle ordnas in.

Både insamlandet och bearbetningen av data har varit väldigt tidskrävande och det kan ses som en nackdel med att använda sig av metodtriangulering. Risken finns att jag inte har märkat med att gå tillräckligt på djupet i databearbetningen och att analys, diskussion och slutsatser har blivit begränsade. Å andra sidan har resultat kunnat bekräftas eller ifrågasättas genom metodtrianguleringen och jag har kunnat belysa mina frågeställningar från olika synvinklar och med olika metoder samtidigt som mina kunskaper inom forskningsområdet har ökat.

Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Kan studien anses som valid, reliabel och generaliserbar? Det är svårt att generalisera eller att beteckna resultaten som objektiva för att antalet personer som deltog i studien inte var stort, men det var inte heller syftet med undersökningen. Jag har använt mig av metodtriangulering för att belysa problemområdet ur olika perspektiv och anser att det har ökat validiteten i undersökningen. Fältstudierna har gjort det möjligt att ta del av spontana kommentarer och andra direkta reaktioner. Intervjuerna och enkäten har tillfört aktörernas synpunkter kring i förväg bestämda områden och observationsschemans resultat har visat hur aktiva elever och cirkuspedagoger varit i den verbala kommunikationen. Intervjuerna med eleverna var rätt korta och gav en begränsad information för att eleverna inte var så verbala och inte ville kritisera någon. Men som komplement till observationerna kan de anses som väldigt värdefulla. Resultaten har genom metodtrianguleringen förankrats från studiens olika aktörer vilket jag anser ökar både validitet och reliabilitet. En ambition med studien har varit att kunna överföra resultat och slutsatser från cirkusträning till andra lärandesituationer för fysisk aktivitet, vilket diskuteras i detta kapitel även om vidare forskning behövs för att bekräfta dem.

5.3. Samspel i träningsituationen

Samspel mellan elever och cirkuspedagoger

Studiens resultat visade på att samspelet mellan elever och cirkuspedagoger var viktigt för att lärandesituationen skulle bli bra. Kommunikationen i samspelet kunde variera mellan verbal och ickeverbal kommunikation. Fungerade samspelet ökade elevernas motivation till att anta utmaningar och våga sig på svåra övningar. Samspelet kunde betecknas som fungerande när elev och cirkuspedagog var fokuserade på varandra. Elevernas självkänsla växte enligt alla inblandade när eleverna vågade göra en svår övning. Studiens resultat från fältstudierna visade också på en sådan effekt av samspelet, till exempel observerade jag att en elev strålade av lycka när hon hade lyckats med en övning. Vid ett träningstillfälle med elever från grundsärskolan, då det var väldigt rörigt i lokalen, fungerade inte samspelet mellan elever och cirkuspedagogen väl och de lyckades inte fokusera på varandra. Bara några enstaka elever provade att göra övningen vid detta träningstillfälle och de som försökte fick knappt instruktioner på hur de skulle gå tillväga och lyckades inte särskilt bra. Några av eleverna blev frustrerade och behövde övertalas till att försöka igen veckan därpå. Då fungerade samspelet och cirkuspedagogen lovade att vara med och hjälpa till om det behövdes. Flera elever provade på övningen och fick en guidning av cirkuspedagogen hur de skulle gå tillväga. Guidningen i båda grupperna kunde vara verbal eller så tog cirkuspedagogen till exempel tag i elevens fot och ställde den på trapetsen där den skulle stå. Eleverna var tryggare när de fick individuell hjälp och vågade mer. Genom kroppsspråk och mimik visade de att de ville bli sedda och få cirkuspedagogens fulla uppmärksamhet när de gjorde något svårt.

Resonemanget om samspel passar för båda grupper. Resultaten från observationsscheman visade däremot en skillnad mellan elevgruppen från grundskolan och elevgruppen från grundsärskolan, som kan vara viktigt att känna till om man undervisar elever med och utan funktionshinder: I gruppen från grundskolan fanns det en signifikant skillnad i andelen av cirkuspedagogernas verbala yttranden över tid. I början av träningsperioden räknades lika många yttranden i båda grupperna. Mot slutet av träningsperioden hade andelen yttranden sjunkit avsevärt i grundskolegruppen medan den låg på samma höga nivå som i början i grundsärskolegruppen. Alla elever med funktionshinder i min studie hade en utvecklingsstörning, vilket skulle kunna förklara denna skillnad i cirkuspedagogernas antal yttranden över tid. Det är rimligt att anta att ungdomar med utvecklingsstörning behöver mer kontinuerligt feedback. Det behövs vidare undersökningar för att kunna bekräfta eller ifrågasätta min tolkning. I litteraturen som användes till forskningsöversikten hittade jag inget som passade till mitt resultat.

Samspel eleverna emellan

I cirkusträningen kunde även samspel eleverna emellan observeras. Jag vill ta med några observationer kring sådana samspel i diskussionen för att de kan användas till att belysa attityder och cirkusträningens sociala aspekter. I gruppen från grundskolan kände inte alla elever varandra utan de kom från olika klasser. Efter bara några gångers träning var det närapå omöjligt att observera vilka av eleverna som kände varandra sedan innan och vilka som hade träffats för första gången i cirkuslokalerna. Det kan tolkas som att eleverna utvecklade sociala kontakter med varandra genom träningen, att de började känna gemenskap och få en grupp-känsla. Liknande observationer gjordes i gruppen från grundsärskolan. Visserligen kände alla elever till varandra innan träningsperioden, men de gick i två olika klasser. Eleverna samspejade med varandra över klassernas gränser och även i denna grupp kunde jag som observatör inte se att de kom från olika klasser, vilket också kan tolkas som en grupp-känsla genom gemenskapen i träningsituationen.

Synsätt, teorier och attityder som påverkar samspelet

Undersökningar, som beskrivits i forskningsöversikten, bekräftar delar av eller hela resultatet ovan. Nirje & Lindell (1985) hävdar att barn får en god självkänsla av erfarenheten och insikten att de kan något. Enligt Nirje & Lindell ger idrott barn med utvecklingsstörning såväl stimulans som erfarenhet och självrespekt. Det är intressant att en 20 år gammal artikel varken belyser barnens delaktighet eller vikten av samspelet mellan barnen och vikten av samspelet mellan barn och pedagoger. Detta kan förklaras med hjälp av det *individuella/medicinska synsättet* som ställer det funktionshindrade barnet i fokus och söker efter möjligheter att underlätta för barnet. ”Proffsen”, som kan vara till exempel lärare eller sjukvårdspersonal, vet vad som hjälper barnet. Används synsättet på Nirje & Lindells hypotes, betyder det att läraren stimulerar barnet med funktionshinder genom idrott och därigenom hjälper det ur sin isolering och ökar dess självkänsla. Ett sådant individuellt synsätt kan även förklara några av attityderna kring funktionshinder, som har beskrivits i studiens olika resultatdelar hos eleverna från grundsärskolan och deras skolpersonal samt delvis hos cirkuspedagogerna. Eleverna från grundsärskolan var väl medvetna om varandras brister, som möjligtvis skulle kunna påverka cirkusprestationerna. De var ibland övertygade från början att det inte lönade sig för vissa elever att ens försöka sig på en övning: ”Det klarar hon aldrig! Jag sa ju det! Jag tycker inte hon ska göra det!” (se resultat, s. 41). Det verkade inte vara något skadeglatt i sådana kommentarer, eleverna oroade sig för sina klasskompisar och ville bespara dem misslyckanden. Detta kan också betecknas som omsorgsperspektiv, vilket beskrivs av Molin (2004), och vilket enligt honom dominerar i särskolan. Omsorgsperspektivet innebär att läraren ”tar hand om” eleven och undviker att utsätta eleven för jobbiga situationer. I cirkusträningen fanns detta perspektiv även hos klasskompisarna i grundsärskolegruppen, som exemplet visar.

I min studie kunde även tillämpningen av andra synsätt och teorier observeras, som har beskrivits i kapitel 2 – WHO:s klassifikationssystem *ICF* (2001), Antonovskys (1991) *salutogena teori* samt det *individuella* och det *sociala synsättet*. Skolpersonalen och cirkuspedagogerna ansåg att cirkusträningen förbättrade elevernas fysiska och psykiska förmåga. Det kan tolkas med hjälp av *ICF*, där den kroppsliga hälsan kopplas till funktionen i relation till det sociala sammanhanget. I forskningsöversikten beskrevs utvecklingen av hälsobegreppet från att man ansåg att hälsa var samhällets ansvar till att beskriva individens eget ansvar, självbestämmande och egenmakt, eller ”empowerment”, som grundstenar i det hälsopolitiska tänkandet (Palmblad & Petersson, 2003). Antonovskys *salutogena teori* hävdar att situationer måste vara begripliga, hanterbara och meningsfulla för att individen ska kunna uppleva en känsla av sammanhang (KASAM). Kan samspelet i cirkusträningen betecknas som salutogent, när andra elever och skolpersonal var oroliga för att någon skulle misslyckas? Å ena sidan fanns cirkuspedagogerna som var övertygade om att eleven skulle klara av den svåra övningen och å andra sidan yttrade människor som känt eleven länge och väl att det inte var lönt att prova övningen. De var övertygade om att eleven skulle misslyckas. Var detta en hanterbar situation för eleven? Eleven måste välja om hon/han litade på cirkuspedagogerna eller på välkända människor. Samspelet mellan elev och cirkuspedagog blev i högsta grad påverkat av omgivningens attityder, vilket Molin (2004) bekräftar när han betecknar förekommandet av de båda perspektiven – perspektivet som har kunskapsinläring som mål och omsorgsperspektivet – som ett dilemma. Det *individuella synsättet* ställer personen med funktionshinder i centrum – personen är problemet – som måste få hjälp av andra. Dessa andra äger kunskapen om hur hjälpen bör se ut, vilket kan innebära att samhället måste hjälpa till (Högberg, 2004). Tillämpas detta synsätt i cirkusträningen står eleven i centrum, men cirkuspedagoger och lärare bestämmer vad eleven ska göra och hur hjälpen ska se ut. Detta kunde jag observera när cirkuspedagogerna bestämde vilken övning en elev skulle göra och hur hon

skulle gå tillväga. Cirkuspedagogerna gjorde en bedömning, eller en kartläggning, av elevens förmågor och kunde på så sätt hitta lämpliga övningar. Risken med att kartlägga elevens förmågor är att det är lätt att istället fokusera på bristerna. Tittar man på allt eleven inte kan, ligger det nära till hands att tycka synd om eleven och att vilja bespara eleven misslyckanden. Hade cirkuspedagogerna tillämpat det *sociala synsättet*, hade de försökt att anpassa cirkusredskapet till eleven så att övningen gått att genomföra. Frågan är om ett sådant förhållningssätt hade hjälpt eleven att genomföra övningen på bästa sätt och att få en utmaning som passar just henne. Enligt min uppfattning är det en fördel att kartlägga elevens möjligheter och svårigheter för att sedan kunna anpassa övningen, sättet att hjälpa till eller redskapet. Håller detta resonemang även för ovan beskrivna situation, när eleven hamnade i ett dilemma för att cirkuspedagogerna var övertygade om att eleven skulle klara övningen medan klasskamrater var säkra på ett misslyckande? Både Molin (2004) och Jerlinder (2005) beskriver dilemman i skolans värld som är motsägelsefulla. Jerlinder går ett steg vidare och hävdar att båda perspektiven tillför eleverna möjligheter att kunna utvecklas och att de skulle kunna användas tillsammans. Med denna tanke landar man i det *miljörelativa synsättet*.

Kristén (1996) undersökte hur idrott påverkade barn med funktionshinder och visade att barnens välbefinnande, deras självkänsla och deras kamratrelationer förbättrades genom idrott. Även Östnäs (1997) kom i sin undersökning fram till att idrott har positiva aspekter som ökad livskvalitet och ökad självkänsla för funktionshindrade samt att människor ofta identifierar sig genom idrott. Ändå har idrott enligt Kristén (2004) inte slagit igenom som en självskriven rehabiliteringsmöjlighet för funktionshindrade i Sverige, det ses mest som en trevlig fritidssysselsättning. Kristén (1999) jämför i sin rapport idrottens roll för funktionshindrade i olika länder. I USA och Kanada har idrott börjat att implementeras inom habilitering och rehabilitering och idrottens status har därmed kunnat lyftas. Jämförelsen mellan Sverige och Tyskland visar enligt Kristén på att Sverige har ett välfungerande stödsystem som bygger på samhället. I Sverige används det miljörelativa synsättet och ICF när den funktionshindrade med sin familj sätts i centrum medan det medicinska synsättet dominerar i Tyskland. Handikappidrott har fått en självklar plats i Tysklands samhälle genom att idrott ingår i rehabiliteringskedjan. Molins (2004) och Jerlinders (2005) undersökningar pekar på att det finns flera synsätt/teorier som tillämpas i undervisningssituationer med funktionshindrade. Skulle en öppen diskussion och en gemensam användning av viktiga aspekter från dessa olika synsätt/teorier kunna ändra handikappidrottens status i Sverige? Kan frågan överföras till Rekruteringsgruppen (RG) som presenterats i forskningsöversikten? RG hävdar att de påverkar rehabiliteringsprocessen och det de gör verkar vara jämförbart med Tysklands rehabiliteringskedja. Varför skrivs det jämförelsevis lite om RG i forskningen om handikappidrott? Östnäs (1997, 1999, 2004) och Kristén (1999, 2003) har uppmärksammat och diskuterat RGs aktiviteter och deras ideologi i sin forskning. Går man in på RGs hemsida, hittar man ingen information om forskning som har bedrivits. RGs aktiviteter är riktade till rörelsehindrade personer och framförallt till ryggmärgsskadade. Det verkar som om RGs aktiviteter inte har en hög status inom forskningsvärlden, även om målen som presenteras på hemsidan – som att öka styrka och självförtroende samt de funktionshindrades oberoende, självständighet och integritet – stämmer väldigt väl överens med det miljörelativa synsättet samt med ICFs värderingar och mål, även om de förekommer i alla synsätt.

Cirkusträning inordnas i studien under kategorin idrott och därför är resonemanget kring handikappidrott och forskning, som påverkar idrottens status i samhället, viktigt. Wedberg (2004) hävdar att handikappidrottsforskning inte är ett etablerat område inom svensk forskning. Därmed kan det förklaras varför handikappidrottens roll inte är så stark i Sverige, även om det enligt flera forskare, till exempel Wedberg (2004), Kristén (1999) och Östnäs (2004),

håller på att ändras. I forskningsöversikten uppmärksammades två aspekter inom handikappidrotten: Handikappidrott kan vara en aktivitet för alla och å andra sidan finns det möjlighet att tävla inom handikappidrotten (Östnäs, 2004). Samma aspekter genomsyrar idrott i allmänhet, man särskiljer breddidrott från tävlingsidrott. Cirkusträning är en aktivitet som alla kan prova på, de flesta uppskattar en uppvisning som mål och några enstaka kan komma att tävla mot andra cirkusartister. Än är cirkus ingen gren i Paralympics, men som cirkuspedagogerna gärna påpekar: "Allt är möjligt!" Behövde olika synsätt inte konkurrera med varandra, skulle de tillsammans möjligtvis kunna stärka handikappidrottens status och därmed öka forskningsintresset – eller tvärtom. Ett större intresse att forska inom handikappidrott skulle kunna stärka handikappidrottens status.

Hur man undervisar elever med funktionshinder i skolidrott, beskrivs i flera läroböcker. Två av dem har redovisats i forskningsöversikten. Forsberg & Svendsen (1984) förklarar hur läraren ska gå tillväga för att hitta lösningar för det funktionshindrade barnet. De lösningar som presenteras kräver resurser och man ser inte alls barnet med sitt funktionshinder som resurs eller att barnet kan bli delaktig i planeringen. Boken står för ett individuellt synsätt som tillämpades i en tid när det fanns gott om pengar i samhället. Forsberg & Svendsen hävdar som så många andra att idrott ger barn med funktionshinder bättre självförtroende. Jag betvivlar att självförtroendet förbättras så mycket som det är möjligt när barnet ses som en person som kräver tid, resurser och inte upplever att det kan tillföra något. Samspelet mellan elev och läraren nämns, men får inte mycket plats. Den andra boken som har valts ut i forskningsöversikten har skrivits drygt tjugo år senare. Jerlinder (2005) beskriver svårigheter med att genomföra rättvis idrottsundervisning på grund av dilemmat kring omfördelning av resurser och erkännandet av behovet av resurser samt ekonomiska begränsningar. Detta visar på en förändring sedan 1984, när fokus var på barnets individuella behov av resurser och när de ekonomiska förutsättningarna var betydligt bättre än idag. Å andra sidan lyfts samspelet mellan elev och lärare fram som en förutsättning för en rättvis undervisning. Jerlander diskuterar också ovan nämnda diskrepans mellan teori och praxis, att det finns den teoretiska kunskapen i skolan men att det krävs mycket av den enskilde läraren för att kunna omsätta teori till verklighet. För att kunna komma vidare i denna process, som är förutsättning för funktionshindrades ökade delaktighet i skolidrotten, behövs det enligt Jerlander vidare forskning.

Palmblad & Petersson (2003) beskriver genom ett hälsoperspektiv vikten av att själv kunna påverka sitt liv, att kunna se sig själv som resurs och därigenom kunna leva ett tillfredsställande liv. Ett liknande resonemang hittar man i Rekryteringsgruppens information, där deras strävan efter att mobilisera individens egna resurser genom idrott beskrivs. Kan den funktionshindrade se sig själv som en resurs, så är det kanske möjligt att inte bli påverkad av andras attityder när man provar på något nytt som till exempel en svår cirkusövning. Skulle omgivningen se elever med funktionshinder som resurs hade det förmodligen inte funnits attityder att det är synd om eleverna och att de inte borde utsättas för pressen att göra svåra övningar. I cirkusrapporten (Lauruschkus et al, 2005) beskrev föräldrar att de såg sina barn med andra ögon när barnen visade upp vilka konster de hade lärt sig.

Sammanfattning

Samspelet i cirkusträningen mellan elever och cirkuspedagoger och eleverna emellan var en förutsättning för att lärandesituationen skulle bli bra och fungerade för det mesta under träningsperioden. Attityder som grundade sig i olika synsätt och teorier påverkade samspelet. I cirkusträningen förekom framförallt det miljörelativa synsättet och ICF, men även det individuella synsättet, som har en stark förankring inom skola och forskning, observerades i spelssituationer. "Omsorgsperspektivet" (Molin, 2004), som ligger nära det individuella syn-

sättet, är djupt rotat hos grundsärskolans lärare och elever, samtidigt som lärarna önskar att eleverna lär sig så mycket som möjligt. I litteraturen som diskuterats hävdar många författare att det krävs mer forskning om handikappidrott för att attityder och förhållningssätt kring funktionshindrade ska kunna ändras.

5.4. Omgivningsfaktorer i träningsituationen

Den fysiska, den sociala och den attitydmässiga omgivningen i cirkusträningen

Resultaten visade att flera av studiens aktörer upplevde omgivningsfaktorerna som betydelsefulla för träningsituationen. Cirkuspedagogerna yttrade sig positivt angående lokalernas utrustning och många av eleverna verkade trivas i cirkusatmosfären. Eleverna från grundskolan och några elever från grundsärskolan blev inspirerade och motiverade av alla andra som tränade i den stora lokalen, av allt som fanns i lokalen och av det som hände där. Flera av grundsärskolans elever hade koncentrationssvårigheter och blev negativt påverkade av omgivningsfaktorerna, vilket visade sig i att de inte kunde fokusera så bra på cirkuspedagogerna och övningarna när det fanns många människor, ljud och rörelse i lokalen. Även det sociala samspelet med klasskompisarna blev stört när några av eleverna gick ifrån gruppen flera gånger under varje träning och skolpersonal eller cirkuspedagoger fick ”fånga in” dem igen.

Vad var det som påverkade vissa elever positivt och andra negativt om man analyserar faktorerna med hjälp av ICFs definition av omgivningsfaktorer (se 1.5.)? Den fysiska omgivningen i cirkusträningen var lokalerna, och det var den större lokalen som fick flest kommentarer av skolpersonal och cirkuspedagoger. Storleken och utrustningen kommenterades, men även faktorer som ljud från telefonen eller temperaturen i lokalen kan betecknas som fysiska omgivningsfaktorer och de hade betydelse för träningsituationen. Den sociala omgivningen, som i cirkusträningen bestod av människorna som befann sig i lokalen påverkade vissa elevers koncentrationsförmåga, ansåg några ur skolpersonalen. Fältstudierna visade att de flesta elever blev stimulerade av de fysiska och sociala omgivningsfaktorerna och de blev även motiverade att våga sig på en svår övning. De negativa effekterna kunde också observeras: Det var flera elever från grundsärskolan som inte kunde koncentrera sig när det var rörigt i lokalen. Personalen beskrev den stora lokalen som ”gränslös”. Fältstudierna visade att lokalen kunde beskrivas som rörig när det var många andra människor i lokalen, telefonen ringde och det var allmänt stimmigt. Det var ibland rätt så kallt i lokalen när eleverna från grundsärskolan kom på morgonen. Eleverna och skolpersonalen kommenterade det flera gånger utan att jag kunde observera någon effekt av kylan på eleverna, möjligtvis kändes det inte så mysigt för eleverna att vara i lokalen när de frös. Efter uppvärmningen kom aldrig kommentarer angående temperaturen från eleverna vilket visar på att denna omgivningsfaktor var föränderlig – så fort eleverna började röra på sig behövde de ingen hög temperatur i lokalen.

Vad innebär en attitydmässig omgivning? Här passar resultaten från fältstudierna in som visar attityder kring funktionshinder. Dessa förekom endast i gruppen från grundsärskolan eftersom gruppen från grundskolan aldrig konfronterades med funktionshindrade. I gruppen från grundskolan observerades attityder kring elevernas misslyckanden och dessa togs med i undersökningen. Cirkuspedagogerna visade attityden att eleverna skulle klara av övningarna, de var övertygade om att övningen gick att genomföra. De peppade eleverna och gav dem tydlig feedback, både positiv och negativ. Eleverna från grundsärskolan och skolpersonalen visade ibland attityden att de var övertygade om att övningen inte gick att genomföra för en

viss elev. De verkade då bekymrade för eleven som skulle göra övningen och yttrade detta högt.

Synsätt och teorier som påverkar omgivningsfaktorerna

Under 5.3. diskuterades att det *individuella synsättet* påverkade samspelet mellan eleverna och att även skolpersonalens och kamraternas attityder kunde påverka lärandesituationen. Skolpersonalens och kamraternas attityder kan ordnas in som omgivningsfaktorer för att deras attityder inte ingick i det direkta samspelet mellan elev och cirkuspedagog, men de påverkade samspelet. En sådan *attitydmässig omgivning*, som har grundats genom det individuella synsättet, kunde resultera i att en elev inte vågade att prova på en svår övning och blev osäker på sig själv. Cirkuspedagogernas attityd att de trodde på eleven och att de var övertygade om att eleven skulle klara av en svår övning förstärktes i flera situationer av skolpersonal och kamrater. En sådan attityd bidrog till att eleven vågade prova övningen och att eleven blev positivt bekräftad när övningen hade genomförts. Att någon trodde på elevernas förmåga gjorde det meningsfullt för eleven att prova på övningen och situationen blev hanterbar när eleven kände omgivningens stöd. Cirkuspedagogens guidning genom övningen, antingen verbal eller mer handgriplig, gjorde genomförandet av övningen möjligt och begripligt. Situationer, när detta samspel fungerade med hjälp av den attitydmässiga omgivningen, kan betecknas som *salutogena*.

Antonovskys (1991) salutogena teori passar bra in både i diskussionen kring cirkusträningen, i det *miljörelativa synsättet* och i *ICFs klassifikationssystem* (2001), där bedömningen av fysisk hälsa samt av funktion i relation till socialt sammanhang bygger på individens aktivitet. I kapitel 2 har ICF beskrivits som en kombination av det *individuella/medicinska synsättet* och det *sociala synsättet* (Björck-Åkesson & Granlund, 2004). Det verkade som om dessa synsätt och teorier genomsyrade cirkusträningen men att de viktades olika i olika situationer. Ibland dominerade det individuella synsättet – då var de vuxna till exempel väldigt beskyddande. Många situationer var väldigt salutogena – då var eleverna delaktiga och hade ”empowerment”, men ibland var det svårt att avgöra vilka teorier som påverkade en situation. Situationer kunde observeras som började med ett väldigt salutogent förhållningssätt från cirkuspedagogens sida, men som helt kunde ändra karaktär när kamrater eller skolpersonal visade en beskyddande och tvivlande attityd.

Kunde andra omgivningsfaktorer än de attitydmässiga också påverkas av synsätten eller teorierna som har beskrivits i kapitel 2? Hur var det med de fysiska och de sociala omgivningsfaktorerna? Här bör förståelsen inom *kulturgeografin* diskuteras vilket enligt Kjellman (2003) betyder att människors agerande och deras möjligheter i rummet undersöks samt deras upplevelser av känsla för platsen. Inom kulturgeografin diskuteras känslan av tillhörighet och det sociala samspelet i gruppen är av betydelse. Det sociala samspelet observerades i fältstudierna och kommenterades framförallt av skolpersonalen från grundsärskolan och även i enkäten. Skolpersonalen hade synpunkter på hur vissa elever agerade i lokalen och gav sin tolkning på varför det blev så. Elevernas möjligheter att delta i cirkusträningen var enligt skolpersonalen i vissa fall begränsad på grund av lokalens storlek och av andra aktiviteter i lokalen. Fältstudierna visade att många elever trivdes bra i cirkusatmosfären som de enligt min uppfattning upplevde som spännande och stimulerande. Det kan tolkas som deras känsla för lokalen och leder därmed vidare till kulturgeografin. Kulturgeografer undersöker förutom känslan för platser också hur människors rörelsemönster i rummet möjliggörs eller förhindras genom restriktioner, attityder och strukturer. Den fysiska, sociala och attitydmässiga omgivningen, som beskrivs i ICF, passar enligt min uppfattning in i kulturgeografins tankar. Strukturen i träningsupplägget beskrivs i litteraturen och inom kulturgeografin som viktig för lärandesitu-

ationen liksom attityderna hos de olika aktörerna i träningen: I forskningsöversikten har Sigmundsson & Vorland Pedersens (2004) bok om barns motorik presenterats. Författarna beskriver omgivningsfaktorer med begreppet *environmental constraints* och menar att dessa *environmental constraints* bildar rambetingelserna för motoriskt lärande som antingen kan verka stimulerande eller hämmande för barns motorik. Brist på träning kan enligt Sigmundsson & Vorland Pedersen hämma barns motoriska utveckling medan träning kan påskynda den motoriska utvecklingen, vilket enligt författarna kan leda till ökat självförtroende och en bättre självbild. Strukturen i träningen framhävs i boken som viktig för motoriskt lärande. Hedberg (2002) bekräftar vikten av att skapa yttre förutsättningar för en god lärandesituation medan Bader-Johansson (1991) bekräftar att omgivningsfaktorer som en hög ljudnivå eller många personer i rummet kan vara störande för koncentrationen.

Alla dessa faktorer belyses även inom kulturgeografien (Kjellman, 2003) för att de bidrar till om eleverna upplever en känsla av tillhörighet i lokalen. När eleverna kommenterade kylan i rummet hade de precis kommit på morgonen. Efter samling och uppvärmning tänkte de inte längre på att det var kallt i rummet. Detta skulle kunna bero på att eleverna fick upp värmen genom aktivitet, men enligt den kulturgeografiska synen kan det även förklaras genom elevernas känsla av tillhörighet. Eleverna fick en gruppkänsla genom ändrade förutsättningar på grund av samlingen, gruppgemenskapen och ökad kroppsvärme, vilket bidrog till att upplevdes positivt och att det kalla golvet inte längre var viktigt. Samma syn kan också användas till tolkningen av observationerna när lärandesituationen inte var god och eleven till exempel inte kände sig sedd eller människorna runtomkring tvivlade på eleven. Då kan platsupplevelsen betecknas som negativ och risken är stor att platsen framöver förknippas med denna negativa känsla. I cirkusträningen fanns det enligt observationerna en del restriktioner – eleverna fick till exempel inte klättra i alla redskap som fanns i lokalen utan att cirkuspedagogerna hade givit sin tillåtelse. Cirkuspedagogerna förklarade för eleverna att de var tvungna till att hålla sig till dessa regler för allas säkerhet. De förklarade att om eleverna höll sig till vissa regler hade de många friheter under cirkusträningen. Det gjorde det begripligt för eleverna och de höll sig för det mesta till reglerna, som även var en del av strukturen i cirkusträningen och som bidrog till elevernas känsla för platsen samt att de kände trygghet och ansvar i gruppen. Både ICFs förståelse och kulturgeografien blir tydliga i exemplet.

Cirkuspedagogerna och jag hade vid planeringen bestämt att upplägget skulle vara ungefär likadant vid varje träningstillfälle för att jag som observatör lättare skulle kunna filma och kunna följa upp hur eleverna utvecklades och hur samspelet förändrades vid samma övningar över tid. Nu blev det inte så utan cirkuspedagogerna ändrade upplägget – eller strukturen – i träningen efter yttre förutsättningar, vilka kunde vara att de bara var en cirkuspedagog i gruppen från grundsärskolan eller att eleverna önskade att göra vissa övningar. Cirkuspedagogerna ville också ge eleverna möjligheten att prova på många olika övningar och redskap. Ingen av eleverna verkade bekymra sig över dessa variationer som innebar att de inte exakt visste vad de skulle göra under träningen. Här bör uppmärksammas att den grova strukturen aldrig ändrades. Träningen började alltid med samling, sedan följde uppvärmningen och efter det olika övningar i varierande redskap. Där fick eleverna ibland välja om de ville gå på bollen, balansera på linan, jonglera eller träna i trapets. Andra gånger bestämde cirkuspedagogerna vad som skulle göras och ibland ändrades det i gruppen planerade upplägget mitt i träningen. I sådana situationer, när gruppen till exempel hade bestämt sig för att jonglera och cirkuspedagogen plötsligt fick idén att några elever skulle träna på parövningar, hade flera av eleverna svårt att anpassa sig. Det var svårt för dem att förstå vad som hände, vad som förväntades av dem och de tappade koncentrationen. Situationen var inte salutogen (Antonovski, 1991) för att eleverna inte upplevde den som begriplig och de hade svårt att hantera den. Kulturgeogra-

fins behov (Kjellman, 2003) att undersöka hur människors rörelsemönster i rummet möjliggörs eller förhindras genom restriktioner, attityder och strukturer kan hjälpa till att förklara situationen. Elevernas rörelsemönster förhindrades genom avsaknaden av en tydlig struktur.

Sammanfattning

I detta avsnitt har det visat sig att olika synsätt och teorier påverkar omgivningsfaktorerna. Såväl den fysiska, den sociala och den attitydmässiga omgivningen i cirkusträningen har diskuterats enligt ICF och kulturgeografin. Den fysiska, sociala och attitydmässiga omgivningen hänger ihop, vilket visar att det inte bara gäller att ändra på utrustning eller storlek på en lokal för att elever med koncentrationssvårigheter ska kunna koncentrera sig bättre utan att alla faktorer måste sättas i ett sammanhang och för- och nackdelar bör vägas in. Ser man till exempel till att ingen annan än eleverna tränar samtidigt eller rör sig i lokalerna, tar man kanske bort en viktig del av cirkusatmosfären som inspirerade och motiverade många elever.

5.5. Relevanta krav

Krav i cirkusträningen

I uppsatsen används begreppet *krav* som en kombination av *förväntningar*, *feedback* och *motivation*. Cirkuspedagogernas förväntningar på eleverna var väldigt höga, de ställde krav på dem som ofta låg på gränsen av vad som var möjligt och de gav både positiv och negativ feedback. För det mesta klarade eleverna av kraven, men någon gång avbröt en elev samspelet med pedagogen och drog sig undan. Cirkuspedagogerna var inte rädda för att vänta ut eleverna, de lät dem ibland vara ifred under resten av lektionen men återkom till situationen under följande träning. De flesta av eleverna var motiverade under hela träningsperioden medan några inte klarade av att hålla koncentrationen längre stunder. För det mesta verkade cirkuspedagogerna ha "stenkoll" på eleverna, på deras möjligheter och var de hade sina gränser. Någon gång hände det att cirkuspedagogerna missbedömde en elevs förutsättningar, jag tänker på situationen när en elev uppmanades att inte släppa greppet i trapetsen men eleven på grund av sitt funktionshinder inte kunde hålla kvar greppet utan släppte trapetsen gång på gång. Det var en situation där cirkuspedagogen ställde för höga krav på eleven vilket frustrerade denna.

Vad var det som gjorde att ovan nämnda situation inte påverkade elevernas förtroende för cirkuspedagogerna negativt? Cirkuspedagogerna var inte rädda för att någon elev skulle misslyckas och de tog risken att själva göra misstag i sina bedömningar av hur långt de kunde gå med varje elev. Misstag och misslyckanden övervägde inte i träningen, men eleverna blev inte skyddade från att misslyckas utan de fick kämpa för att lyckas med varje övning. Det var inte alls självklart att de skulle lyckas och då blev triumfen stor när de klarade av något riktigt svårt. Eleverna fick kämpa hårt för att klara av svåra övningar och så fort de hade lyckats med en övning och känt stoltheten över detta, kom cirkuspedagogerna med en ny utmaning i form av en ännu svårare övning. Detta resonemang ligger nära Vygotskijs teorier (i Hwang & Nilsson, 1995, s. 216) om vikten i barns utveckling att ibland "knuffas över tröskeln".

Hur var det med elevernas delaktighet i cirkusträningen? För det mesta bestämde cirkuspedagogerna upplägget i träningen och vem som skulle göra vad och när det skulle ske. Eleverna fick ibland önska vilka cirkusredskap de ville börja att träna på – det kunde vara att gå på lina eller på cirkusbollen eller att jobba i trapetsen eller jonglera eller något annat. När de väl hade bestämt sig för ett redskap var det cirkuspedagogerna som styrde upp hur övningarna skulle

utföras. Som observatör fick jag intrycket att eleverna var delaktiga i träningsmomentet när samspelet mellan elev och cirkuspedagog fungerade, även om eleverna inte bestämde över alla moment. I sådana situationer tog eleverna ansvar genom att bära fram redskap, att hjälpa varandra och att fokusera på övningen de jobbade med. Ansvaret utvecklades under träningsperioden så att alla kunde lita på varandra när det var dags för uppvisningen. Fungerade däremot inte samspelet mellan elever och cirkuspedagoger och om det var väldigt rörigt i lokalen, kände framförallt några elever från grundsärskolan inget ansvar i stunden, vilket kunde innebära att de inte höll sig till gruppens regler. De kunde då bara gå iväg utan att bry sig om att andra i gruppen inte kunde träna vidare på pyramiden de just hållit på med och där alla måste vara med för att den skulle kunna bli av.

Intressant i sammanhanget är att ingen elev i intervjuerna uttryckte att de upplevde kraven som cirkuspedagogerna ställde på dem som högre än kraven som deras vanliga idrottslärare brukar ställa på dem. Resultatet var likadant för alla elever och de pratade om olika idrottslärare. Skolpersonalen och cirkuspedagogerna däremot beskrev att kraven som ställdes i cirkusträningen som högre än vad eleverna var vana vid. Det kan bero på att idrottslärarna som undervisade dessa elever också ställde höga krav på eleverna. Det kan även bero på att eleverna inte riktigt förstod frågan i intervjun eller att de ville svara "rätt" och därför inte yttrade sig över olikheterna i sättet att undervisa. Det kan också ha varit så att eleverna hade svårt att uttrycka sig verbalt. Det verkar vara omöjligt att genom intervjurens resultat få en rättvisande bild på hur eleverna upplevde kraven som ställdes i cirkusträningen, men tillsammans med observationerna visar resultaten på att kraven inte upplevdes som för höga och att eleverna inte kände sig pressad eller stressad av dem.

Synsätt och teorier som påverkar hur och när krav ställs

Kan något synsätt eller en teori förklara varför cirkuspedagogerna ställde höga men för det mesta relevanta krav på eleverna, både på dem med och dem utan funktionshinder?

Tillämpas det *individuella synsättet* står eleven i centrum. Eleven måste få hjälp av cirkuspedagogen för att endast denna har kunskapen om hur cirkuskonsterna ska utföras. Cirkuspedagogen ställer krav på eleven som riskerar att antingen bli för höga eller alldeles för låga för att eleven inte är speciellt delaktig i samspelet. Tillämpas däremot det *sociala synsättet* står omgivningen i centrum. Omgivningen måste anpassas för att eleven ska kunna klara av cirkusövningarna. Fokus på redskap och resurser skulle kunna dominera över elevens möjligheter att genomföra övningen. Krav ställs inte så mycket på eleven utan mer på omgivningen, vilket innebär att kraven inte riskerar att bli för höga utan snarare för låga och därmed inte vara relevanta. Det *miljörelativa synsättet* fokuserar också på anpassningen av omgivningen men även på elevens delaktighet och elevens förutsättningar att genomföra övningen. Kraven som ställs kan vara relevanta för eleven. *ICFs* teori liknar det miljörelativa synsättet och elevens delaktighet och aktivitet står i centrum. Relevanta krav kan ställas om eleven både är aktiv och delaktig i träningen. Tillämpas den *salutogena teorin*, ska eleven ha en känsla för sammanhang (KASAM) och känna att cirkusträningen både är begriplig, hanterbar och meningsfull. I en sådan situation kan cirkuspedagogerna ställa relevanta och höga krav som inte riskerar att bli för höga. Skulle för höga krav ställas, hade eleverna inte kunnat begripa det. Situationen skulle inte kännas meningsfull och vara svår att hantera. Sammanfattningsvis kan man säga att både ICF, det miljörelativa synsättet och Salutogenes kan bidra till att relevanta krav kan ställas i en träningssituation. I cirkusträningen lyckades cirkuspedagogerna för det mesta med att ställa lagom höga krav på eleverna, vilket visar på att de då tillämpade både ICFs och salutogena tankar samt det miljörelativa synsättet. I de situationer, där kraven blev för höga, kan man tänka sig att det individuella synsättet kom fram – eleven var till exempel

inte tillräckligt delaktig eller uppfattade inte situationen som hanterbar. Det individuella synsättet visade sig också hos skolpersonal och elever från grundsärskolan, när de inte trodde att en elev skulle klara av en övning och helst ville undvika att denna utsättes för övningen. Detta kan ses som för låga krav som bromsade elevens aktivitet och delaktighet.

I forskningsöversikten presenterades Östnäs (2004) artikel med en definition på idrott, som beskriver att idrott består av lek, träning, tävling och uppvisning. Cirkusträning innehåller alla dessa komponenter och kan därför ses som idrott. För att eleverna skulle bli nöjda med cirkusuppvisningen krävdes det träning, men också att alla deltagare kände sig ansvariga för gruppen och sin egen del i uppvisningen. Eleverna tränade, lekte och tävlade med en uppvisning som mål. Hela tiden ställdes krav på eleverna, vilket förmodligen bidrog till att eleverna kände sig delaktiga och fick en bättre självkänsla. Dessa tankegångar bekräftar Nirje & Lindells (1985) hypotes att stimulering genom idrott ökar barns erfarenhet och ger dem insikten om att de kan något, vilket stärker deras självkänsla.

Sigmundsson & Vorland Pedersen (2004) beskriver det som en konst att hitta rätt nivå att börja träningen på och att denna nivå bör höjas gradvis för att övningarna inte ska vara för svåra men ändå utmanande. Därmed tänjer man enligt författarna barnets gränser till vad det kan klara av och författarna ser det som en manipulerande process där ledaren – som kan vara idrottslärare/-ledare, pedagog eller sjukgymnast – måste vara trovärdig och kunna ge feedback till barnet så att det själv ska kunna se sina framsteg. Hedberg (2002) skriver att barnets delaktighet ökar under en träningsperiod genom att det tar egna initiativ och ett växande ansvar medan den vuxne utmanar barnet, guidar barnet genom övningarna och ger feedback. Målsättning och motivation ser Hedberg som väsentliga faktorer i lärandesituationer och hon diskuterar hur yttre och inre förutsättningar kan påverka träningen och barnens koncentration förmåga. Både Sigmundsson & Vorland Pedersen och Hedberg diskuterar krav i träningsituationer och hur de påverkar lärandesituationen. Stämmer deras sätt att belysa krav överens med cirkusträningens verklighet och med det som cirkuspedagogerna uttryckte i intervjuerna?

För det mesta lyckades cirkuspedagogerna hitta rätt nivå på övningarna för varje elev. Då fungerade också samspelet mellan elev och cirkuspedagog, elevens gränser kunde tänjas genom utmaningar och feedback som gavs var tydlig så att eleven själv kunde se sina framsteg. Guidningen genom övningen skedde verbalt eller så blev cirkuspedagogen ”handgriplig” och visade eleven hur hon skulle röra sig genom att till exempel ta tag i elevens ben och föra det till den önskade positionen. Att inte bara ge verbala instruktioner utan att visa eleven genom beröring hur övningen ska utföras beskriver Jean Ayres (1992) som underlättande för barnets *sensoriska integration (SI)*, vilket innebär en konkret hjälp för barnet. Motivationen fick många elever som deltog i cirkusprojektet (Lauruschkus et al, 2005) genom målsättningen att ha en uppvisning. Framförhållningen i denna studies träningsperiod var inte så stor, vilket innebar att planeringen för uppvisningen först kom igång någon vecka innan den skulle äga rum. Det kan ha bidragit till att några elever från grundsärskolan enligt skolpersonalen inte kunde hålla motivationen under hela träningsperioden. En liknande effekt kunde också observeras när de yttre förutsättningarna – *omgivningsfaktorerna* – blev väldigt röriga. Då kunde flera elever från grundsärskolan inte hålla koncentrationen och tappade även motivationen, åtminstone för ögonblicket. I intervjuerna beskrev en cirkuspedagog att pressen i cirkusträningen var lite hårdare än vanligt och att personkännedom var en förutsättning för att kunna ställa lagom höga krav på eleverna och därigenom driva dem framåt. Att kunna sänka kraven vid behov beskrev cirkuspedagogen också som viktigt, varigenom han enligt min uppfattning beskriver ett fungerande samspel mellan elev och cirkuspedagog.

Försöker man att tillämpa olika behandlingsteorier/-metoder på cirkusträningen, blir det uppenbart att cirkusträningen inte följer en speciell behandlingsmetod. Flera av de i forskningsöversikten beskrivna teorierna känns dock delvis igen när krav ställs på eleverna i cirkusträningen:

- *Konduktiv pedagogik (KP)* beskrivs som en behandlingsmetod där det ställs väldigt höga krav på barnen och föräldrarna. Ett rätt enformigt träningsprogram ska utföras flera gånger varje dag. Metodens förespråkare hävdar att barnen är motiverade till detta genom en stimulerande miljö, respektfullt bemötande och tydlig feedback. Kritikerna till metoden betvivlar barnens delaktighet och därmed deras motivation till att medverka. Cirkusträningen hade också en stimulerande miljö, eleverna blev respektfullt bemötta och fick tydlig feedback. Sättet att ställa krav skiljer sig dock mycket – inom KP måste barnen träna flera gånger per dag med hjälp av föräldrarna medan eleverna i cirkusträningen själva ansvarade för aktiviteten i träningen och kunde vara delaktiga om samspelet fungerade.
- *Bobathmetoden* går ut på funktionell träning för barn med cerebral pares. Barnen är delaktiga i träningen och bestämmer tillsammans med sjukgymnasten målen som de vill träna för att nå. Tydlig feedback, rimliga krav och ledande beröring som hjälper barnet att utföra den önskade rörelsen är avgörande för att träningen ska lyckas enligt metodens förespråkare. Cirkusträningen passar rätt bra in på Bobathmetodens beskrivning och mycket i cirkusträning kan ses som funktionell träning. Att kunna utöva konster i trapets kan ha betydelse för barnets vardagsaktiviteter, såväl genom ren fysiska vinster att till exempel magmusklerna stärks och att eleven därför kan gå bättre som genom bättre självkänsla.
- *Sensorisk Integration (SI)* har beskrivits i forskningsöversikten och Jean Ayres (1992) hävdar att det är möjligt att hjälpa barn att ta emot, ordna och integrera sina sinnesintryck. Några av observationerna i cirkusträningen visade på att cirkuspedagogerna ibland guidade eleverna genom svåra övningar med hjälp av beröring.

Sammanfattning

Kraven på eleverna i cirkusträningen var höga och relevanta när flera faktorer stämde: Samspelet och omgivningsfaktorerna var avgörande för att kraven kunde ställas på en nivå som utmanade och motiverade eleverna utan att stressa dem. Olika synsätt och teorier har stor betydelse för hur krav ställs i en lärandesituation. ICF, Salutogenes och det miljörelativa synsättet diskuterades som värdegrund när lärandesituationen blev bra. Även tillämpningen av olika behandlingsteorier/-metoder, som Konduktiv pedagogik, Bobathmetoden och Sensorisk Integration, i cirkuspedagogernas sätt att ställa krav på eleverna har diskuterats.

5.6. Slutdiskussion och slutsatser

Kan frågeställningarna besvaras med stöd av studien och kan svaren överföras till andra situationer? I detta avsnitt försöker jag att knyta ihop diskussionen och tillföra mina egna resonemang och att dra slutsatser.

Genom hela uppsatsen löper funderingar kring begreppen *krav* och *träning* som en röd tråd. Vissa människor undviker helst dessa begrepp, de verkar inte ”ligga i tiden”, vilket ökade min nyfikenhet att belysa dem från olika perspektiv. Träning har jag aldrig kunnat se som ett

provocerande eller negativt begrepp, men under den senaste tiden har jag flera gånger hamnat i diskussioner om att hitta andra begrepp än just träning för barn med funktionshinder. Enligt min uppfattning är det självklart att spädbarn inte *tränar*, men när det gäller cirkusen är barnen äldre och då tränar de, liksom många barn och ungdomar går till fotbollsträning eller styrketräning. Krav är ett begrepp som är minst lika laddat. Jag har flera gånger träffat på uppfattningen att det inte alltid känns riktigt att ställa krav på barn med funktionshinder för att de inte bör stressas mer än nödvändigt. I studien har synsätt och teorier kring funktionshinder diskuterats såsom aktuell forskning och resultaten av studien. Vi som jobbar med barn och ungdomar, med och utan funktionshinder, i träningsituationer har alla med oss synsätt eller teorier om hur vi bör bemöta såväl grupper som enskilda. Det verkar till och med vara så att vissa av oss använder flera synsätt eller teorier samtidigt. De flesta människor har genom sin uppfostran och/eller sin utbildning fått med sig ett synsätt kring funktionshinder. Enligt min erfarenhet är detta oftast det individuella synsättet och det miljörelativa synsättet eller ICFs tankar har implementerats efteråt.

Många av oss som arbetar inom vården, habiliteringen eller skolans värld vill arbeta inom ett ”hjälpande” yrke. Vi vill att alla har det så bra som möjligt. I all välmening intar många av oss, som arbetar med funktionshindrade eller som är förälder, en beskyddande attityd och förhindrar misslyckanden. Här dyker frågan upp vad som är så förfärligt med att misslyckas? Har vi inte alla misslyckats många gånger när vi har lärt oss något nytt? Hur var det när vi lärde oss att cykla till exempel, ramlade vi inte många gånger innan vi behärskade cykeln? Och visst var det frustrerande och man ville aldrig cykla mer under hela sitt liv – men gav man upp? Jag kommer ihåg känslan av stolthet och lycka när jag efter all möda klarade att cykla ett varv på gården. Visst är det en känsla som alla borde få uppleva?

Det individuella synsättet, som innefattar Molins (2004) omsorgsperspektiv, riskerar att bromsa ungdomarnas aktivitet att ta initiativ och våga prova på något, där de kanske misslyckas. Andra människor bestämmer vad som är möjligt och rimligt för ungdomen och hur en stimulation borde se ut, men ungdomen själv är inte delaktig i processen. Ungdomen ska besparas misslyckanden eller andra svåra situationer, vilket kan innebära att människorna kring ungdomen – deras så kallade ”nätverk” – ställer väldigt låga krav på dem. Enligt min uppfattning betyder detta perspektiv för ungdomarna att de inte kan vara så aktiva och delaktiga och inte heller så ansvarsfulla som de kanske skulle kunna vara. Jag ser i detta resonemang ingen begränsning till ungdomar med funktionshinder utan samma tankar kan till exempel överföras till ungdomar utan funktionshinder som växer upp med ”curlingföräldrar”. Resonemanget passar enligt min uppfattning även till situationen med pingisbordet som välte och ungdomarna som inte kände något ansvar att lyfta upp det igen. De var helt enkelt inte delaktiga i situationen. Hade de sett sig själva som en resurs hade de möjligtvis agerat mer ansvarsfullt och inte bara gått därifrån. Hade ungdomarna upplevt en känsla av sammanhang (KASAM) hade de kanske kunnat *hantera* situationen bättre för att den hade varit *begriflig* och det hade känts *meningsfullt* att hjälpa till. Det kan ha varit så att ungdomarna har vuxit upp med det individuella synsättet, där de har fått mycket hjälp utan att ha varit delaktiga eller ha sett sig själva som resurs. *Samspelet* ungdomarna emellan och *samspelet* mellan ungdomarna och oss ledare kan inte ha fungerat väl. Vi hade kanske inte varit tydliga med våra förväntningar och inte givit tydligt feedback innan pingisbordet välte. Efteråt pratade vi med ungdomarna om situationen och gav dem därigenom feedback och fick till ett bra samspel med dem. Detta bidrog till att ungdomarna kunde ta till sig våra attityder kring deras funktionshinder, att vi var övertygade om att de hade kunnat vara till stor hjälp, och de uttryckte själva att de framöver skulle ta mer ansvar.

Att lära sig cirkuskonster och att behöva träna hårt för att lära sig dessa är en lärandesituation som kräver mycket av alla deltagare – elever, cirkuspedagoger och medföljande skolpersonal. Jag är övertygad om att det är svårt att skapa en salutogen lärandesituation, som elever upplever som begriplig, hanterbar och meningsfull, så länge som alla misslyckanden ska undvikas. Lärare, specialpedagoger, idrottsledare såväl som personal från habiliteringen och inom sjukvården är enligt min erfarenhet oftast välutbildade, motiverade och intresserade personer som vill att det miljörelativa synsättet på funktionshinder och ICF ska tillämpas, men de bär även med sig det individuella synsättet och hamnar därmed i ett dilemma. Det finns ett glapp mellan teori och praxis, som enligt min åsikt kräver mycket arbete och tid för att ändras.

I Sverige strävar man mot att använda sig av det miljörelativa synsättet och att tillämpa ICFs delaktighetstankar (Tideman, 2004). Intressant är att detta resulterar i att handikappidrott, vars positiva faktorer för funktionshindrade har belysts i olika undersökningar, inte verkar få en självskriven roll inom habilitering och rehabilitering. I Tyskland däremot används det medicinska synsättet och handikappidrotten blir tillgänglig för ett större antal funktionshindrade för att det ingår i rehabiliteringskedjan. Hur kan sådana sammanhang förklaras? Enligt min uppfattning dominerar det medicinska synsättet inom forskningen, vilket även Wedberg (2004) beskriver. Det kan vara en orsak till att det inte bedrivs så mycket forskning i Sverige om handikappidrott, även om det enligt Wedberg, Kristén (1999) och Östnäs (2004) håller på att förbättras. Är det möjligtvis så att vi även i Sverige skulle kunna höja handikappidrottens status genom att forska med hjälp av det individuella/medicinska synsättet? Det är en intressant tanke mot bakgrunden att många av oss har just det individuella synsättet som grundsyn. Det kanske inte behöver vara ”antingen – eller”? Jerlinder (2005) drog i sin studie slutsatsen att det krävs ett ”både – och” för att kunna ge rättvis idrottsundervisning för elever med rörelsehinder. Det blir enligt Jerlinder ingen rättvis idrottsundervisning om man bara tillämpar det sociala synsättet och har en inkluderande undervisning som inte fokuserar på individens behov – ingen ska pekas ut och därmed är det enligt Jerlinder närapå omöjligt att göra en kartläggning av behoven. Fokuseras det bara på elevens brister känner sig eleven med funktionshinder däremot lätt utpekad – alla hinder analyseras och resurser sätts in för att övervinna dessa. Jerlinder menar att båda delar av detta dilemma måste knytas samman för att få en rättvis undervisning. Resonemanget kan enligt min åsikt överföras till cirkusträningen och möjligen även till andra situationer: Vi ska kanske inte försöka att göra oss av med vår individuella syn och varken det sociala eller det miljörelativa synsättet kräver att man måste göra sig av med det individuella synsättet. Det kan vara viktig för att kunna göra en bra kartläggning för att kunna se barnets möjligheter. På så sätt kan vi lyckas med att hitta de rätta utmaningarna som motiverar barnet till att tänja sina gränser. Sigmundsson & Vorland Pedersen (2004) beskriver just detta i sin bok och även ICFs teori och det miljörelativa synsättet passar till resonemanget. Att våga låta barnet misslyckas för att efter mycken möda klara av något svårt är enligt min uppfattning också en viktig förutsättning för att kunna hitta rätt nivå på utmaningarna. Intressant i detta sammanhang är cirkuspedagogernas vision av en cirkusgymnasiesärskola, en skolform som uppenbart särskiljer elever på grund av deras utvecklingsstörning och inte på grund av deras individuella förutsättning. En möjlighet att kunna möta alla ungdomars individuella förutsättningar skulle kunna vara en inkluderande gymnasieskola för elever med och utan funktionshinder – om deras möjligheter och svårigheter kartläggs för att kunna hitta rätt nivå på utmaningarna, dvs. att utmana sina gränser så att man klarar av nya saker.

I studien valdes högstadieelever för att jag i mitt arbete som sjukgymnast upplever just högstadieelever som svåra att motivera till att vara fysiskt aktiva och att prova på nya fysiska aktiviteter. Det finns enligt min erfarenhet framförallt två grupper ungdomar – de, som är väl-

digt bra på någon idrottsgren och är allmänt idrottsintresserade och de, som inte är aktiva på fritiden i någon idrott och i högstadieåldern gärna börjar undvika idrottslektionerna i skolan. Alltid, när jag är med under en idrottslektion, sitter flera elever vid sidan och tittar på med förklaringen att de har glömt idrottskläder eller inte mår bra. De verkar vara rädda för att misslyckas och på så sätt bli utpekade som annorlunda. De som inte är så aktiva finns enligt min erfarenhet i de flesta högstadieklasser och det är en stor utmaning för idrottslärare och andra tränare att motivera dessa ungdomar till fysisk aktivitet. I forskningsöversikten presenterades en artikel (Brook & Galili, 2000) som belyser sammanhanget mellan attityder och ungdomars ålder och där författarna kom fram till att negativa attityder var starkare i högstadieåldern jämfört med en grupp äldre ungdomar. I min undersökning har jag valt att fokusera på högstadieelever som i ålder passar in på Brook & Galilis yngre elevgrupp. Utifrån deras resultat borde eleverna i cirkusträningen vara mindre toleranta och kanske visa negativa attityder kring elever med funktionshinder. Det kunde varken bekräftas eller ifrågasättas genom min undersökning gällande gruppen från grundskolan eftersom att där inte fanns någon med funktionshinder. Men visst fanns där attityder i gruppen när någon provade sig på en ny övning och misslyckades. Eleverna skrattade åt den som hade misslyckats. Då reagerade cirkuspedagogen genom att förlöjliga situationen och att få dem, som skrattade åt eleven som misslyckats, att känna sig dumma. Efterhand märktes knappt några negativa attityder kring andras misslyckanden och eleverna var nyfikna på att lära sig nya konster. Jag tror att det är svårt att överföra detta till en idrottsklass med 30 elever. I cirkusträningen var de endast sju elever som dessutom aktivt hade valt att delta i träningen. Det som hände med elevernas attityder kan vara av betydelse för idrottslärare att fundera kring, t ex att det verkar vara en fördel med små grupper när elever ska utveckla rörelseglädje.

Finns det andra möjligheter att höja elevernas motivation att våga sig på fysiska utmaningar – förutom att utmaningarna bör ha rätt nivå för varje elev och att idrottsläraren bör hantera attityder på ett varsamt sätt? Kan vi höja barnens motivation att röra på sig genom omgivningsfaktorer som att använda roliga begrepp för det vi gör, ha uppvisningar eller annat som cirkuspedagogerna använder sig av? Enligt min erfarenhet används olika teman kring träningssekvenser som riddarspel i rullstolsskolan, roliga begrepp på övningar samt uppvisningar i bred omfattning inom habiliteringen för att öka lustfylldheten och motivationen. Liknande upplägg har jag kunnat observera vid idrottslektioner på skolan, även om skolans möjligheter i högstadiet är begränsade på grund av för stora elevgrupper och kravet att behöva sätta betyg på eleverna.

Alla som är aktiva inom området – antingen som idrottslärare/-ledare, cirkuspedagog eller sjukgymnast, bör tänka till och enligt min uppfattning bli medveten om att vi ofta tänker ”dom och vi”. Vi strävar mot samma mål och vill ha aktiva ungdomar som har en god självkänsla, tycker om att röra på sig och vågar att anta utmaningar som de inte vet om de klarar av. Vi borde göra oss av med attityden att ”vanlig sjukgymnastik” är tråkig, vilket både sjukgymnaster inom habiliteringen (se bakgrund) och cirkuspedagogerna yttrade, som till och med har skrivit det på sin hemsida (se bilaga 1): ”Och håll med om att FunkisCirkus låter betydligt roligare än Sjukgymnastik!” Inom habiliteringen har jag stött på attityden att handikappidrott ”bara” är en fritidsaktivitet, som visserligen anses vara väldigt värdefull för funktionshindrade, men inte har någon plats inom habiliteringen. Kristén (1996) och Östnäs (1997, 2004) diskuterar att handikappidrott bör implementeras inom habiliteringen och denna diskussion bör nog även i framtiden lyftas in i resonemang och forskning kring funktionshinder. Det är svårt att föra ihop konkurrerande verksamheter och det krävs förutsättningar om det ska lyckas: Attityder kring de andras verksamhet bör ändras genom ökad förståelse för

varandras område och genom att lyfta diskussionen i respektive verksamhet och se vårt gemensamma mål.

Sammanfattning av slutsatserna

Den *första* slutsatsen är att ett fungerande samspel mellan träningens olika aktörer är en förutsättning för en god lärandesituation. Negativa attityder som finns kring funktionshinder eller andra elevers misslyckanden måste hanteras varsamt i gruppen för att de ska kunna förändras över tid.

Den *andra* slutsatsen är att man bör ta hänsyn till omgivningsfaktorerna i träningssituationen, eftersom att de påverkar känslan för platsen och därmed upplevelsen av lustfylldhet i träningen. Även koncentrationsförmåga är en individuell omgivningsfaktor som har stor betydelse.

Den *tredje* slutsatsen är att våga ställa krav i en träningssituation och att våga låta eleverna misslyckas för att genom utmaningar på rätt nivå stärka elevernas självkänsla samt få eleverna att bli delaktiga och känna ansvar. Omfattningen av hjälp och stöd anpassas till eleven och övningens svårighetsgrad. Rätt nivå på kraven hittas genom att kartlägga varje elevs individuella förutsättningar.

Den *fjärde* slutsatsen är att samspel, omgivningsfaktorer och krav står i relation till varandra och ingår i lärandesituationen som helhet. De olika faktorerna bildar ett sammanhang: För att kunna ställa relevanta krav på den enskilde eleven behövs ett fungerande samspel. Störande omgivningsfaktorer som röriga lokaler med många människor i kan påverka samspelen negativt, och då blir det svårare för cirkuspedagogerna att ställa relevanta krav och lärandesituationen blir inte så bra. Resultaten från cirkusträningen kan även i viss utsträckning överföras till andra situationer, exempelvis till situationen med pingisbordet.

Den *femte* slutsatsen är att elever med utvecklingsstörning ofta är omgivna av ”omsorgsperspektivet” som i uppsatsen jämföras med det individuella synsättet. I gruppen elever utan funktionshinder observerades däremot inte ”omsorgsperspektivet”.

Den *sjätte* slutsatsen är att man i lärandesituationer inte behöver välja ett synsätt som man lutar sig mot utan att medvetenhet och levande resonemang kring aktuella synsätt/teorier kan förbättra förutsättningarna för en lyckad lärandesituation. Istället för att kräva ”antingen – eller” bör man tänka ”både –och”, så som det miljörelativa synsättet och ICF förklaras.

Vidare forskning

Det har varit väldigt roligt och givande att ha fått vara med två grupper ungdomar under en termin när de deltog i cirkusträning som en form av idrott. Jag hoppas att min begränsade undersökning har kunnat öka kunskapen kring idrottens och handikappidrottens betydelse för ungdomar. Helst skulle jag vilja inspirera ungdomar med och utan funktionshinder att våga prova på något nytt och utmanande som cirkusträning. Diskussionen kring studiens resultat har väckt både en önskan om att bekräfta eller ifrågasätta slutsatserna och nya frågor som det krävs vidare forskning för att hitta svar på:

- Grundskoleelevernas attityder kring andras misslyckanden förändrades över tid. Det vore väldigt intressant att undersöka attityder kring funktionshinder och utvecklingen över tid i en grupp elever med och utan funktionshinder som tränar tillsammans.
- Studien visade att många människor bär med sig flera synsätt kring funktionshinder. Det vore intressant att undersöka vidare hur dessa olika synsätt kan komplettera varandra och användas tillsammans inom skola, habilitering och handikappidrott utan att de blir till ett dilemma.
- I studien blev det tydligt att det finns en konkurrens mellan habilitering och handikappidrott. I en annan studie skulle man kunna undersöka detta djupare och även belysa skolans position. Skolidrottens roll för att utveckla rörelseglädje bör undersökas närmare och huruvida stora grupper och betyg påverkar lusten till fysisk aktivitet.

6. Sammanfattning

Under många år har jag funderat över vilka faktorer som bidrar till en lyckad lärandesituation och hur elever förmås att både känna och ta ansvar i lärandesituationen. I den här studien har jag haft möjlighet att söka svar på dessa och ytterligare några frågor.

Syftet med studien har varit att undersöka samspelets, kravens och omgivningsfaktorernas betydelse för en lärandesituation. Som lärandesituation har cirkusträning valts och likheter och skillnader mellan ungdomar med och utan funktionshinder har belysts och analyserats liksom attityderna kring funktionshinder hos studiens olika aktörer. I studien har en grupp högstadiel elever jämförts med en grupp högstadiel elever från grundsärskolan som fick träna cirkus.

Frågeställningarna har varit:

- Hur ser samspelet ut mellan cirkuspedagoger och två grupper elever, varav den ena gruppen består av elever med funktionshinder och den andra av elever utan funktionshinder?
- Hur ställs krav i cirkusträningen och vad ingår i cirkusträning som en lärandesituation?
- Vilka attityder kring funktionshinder finns bland studiens aktörer?
- Vilken betydelse har omgivningsfaktorerna i träningssituationen?
- Vilka möjligheter och problem upplever eleverna, skolpersonalen och cirkuspedagogerna i träningssituationen?

Studien har gjorts med hjälp av metodtriangulering och har varit kvalitativ med ett kvantitativt inslag. Metodtrianguleringen har inneburit att datainsamlingen har skett genom observationer, intervjuer, en enkät och litteraturstudier. Observationerna har delats upp i kvalitativa, deltagande observationer och i kvantitativa, systematiska observationer.

Resultaten

- Samspelet mellan elev och cirkuspedagog var en förutsättning för att eleven skulle våga sig på en svår cirkusövning. I gruppen från grundskolan observerades negativa attityder kring varandras misslyckanden. Dessa attityder förändrades under träningsperioden till en öppen och positiv inställning till varandra. Även den verbala kommunikationen förändrades över tid – i början av träningsperioden var frekvensen av cirkuspedagogernas yttranden högre jämfört med slutet av träningsperioden. En sådan förändring över tid observerades inte i gruppen från grundsärskolan – där var frekvensen lika hög i början som mot slutet av träningsperioden. Attityderna i gruppen påverkade det sociala samspelet, vilket visade sig genom att eleverna vågade sig på en svår övning eller inte. Attityder kring funktionshinder observerades hos eleverna från grundsärskolan, skolpersonalen och cirkuspedagogerna. Elever och skolpersonal visade en beskyddande attityd och de ville bespara andra elever att misslyckas medan cirkuspedagogerna inte var rädda för att någon skulle misslyckas.
- Relevanta krav var en viktig del i cirkusträningen och cirkuspedagogerna lyckades för det mesta att hitta rätt nivå på utmaningarna. Det var inget problem om någon misslyckades utan tvärtom växte elevernas självförtroende och självkänsla när de klarade av en övning efter flera misslyckanden och mycket möda. Kraven upplevdes som positiva av de allra flesta av studiens aktörer och de bidrog till att eleverna kände ansvar i träningssituationen.

- Omgivningsfaktorerna bestod av den fysiska, den sociala och den attitydmässiga omgivningen som spelade en viktig roll i cirkusträningen och bidrog till cirkusatmosfären. Omgivningsfaktorerna kunde vara motivationshöjande men även koncentrations-sänkande.

I diskussionen har cirkusträningens resultat analyserats utifrån elevernas perspektiv och de olika frågeställningarna som omfattar områdena samspel, omgivningsfaktorer och krav. Undersökningens resultat samt tidigare forskning visar på flera betydande faktorer som utgör en god lärandesituation och som kan sammanfattas i fem huvudsakliga slutsatser:

1. Ett fungerande samspel mellan träningens olika aktörer är en förutsättning för en god lärandesituation. Attityder som finns kring funktionshinder eller andra elevers misslyckanden måste hanteras varsamt i gruppen och kan förändras över tid.
2. Våga ställa krav i en träningssituation och våga låta eleverna misslyckas för att utmaningar på rätt nivå stärker elevernas självkänsla samt får eleverna att bli delaktiga och att känna ansvar. Rätt nivå på kraven hittas genom att kartlägga varje elevs individuella förutsättningar.
3. Man bör ta hänsyn till omgivningsfaktorerna i träningssituationen, för att de påverkar känslan för platsen och därmed upplevelsen av lustfylldhet i träningen. Även för faktorer som koncentrationsförmågan är omgivningsfaktorerna i högsta grad av betydelse.
4. Samspel, omgivningsfaktorer och krav står i relation till varandra och ingår i lärandesituationen som helhet. De olika faktorerna bildar ett sammanhang: För att kunna ställa relevanta krav på den enskilde eleven behövs ett fungerande samspel. Störande omgivningsfaktorer som röriga lokaler med många människor i kan påverka samspelet negativt, och då blir det svårare för cirkuspedagogerna att ställa relevanta krav och lärandesituationen blir inte så bra. Resultaten från cirkusträningen kan även i viss utsträckning överföras till andra situationer, exempelvis till situationen med pingisbordet.
5. Elever med utvecklingsstörning är i större utsträckning än eleverna utan funktionshinder omgivna av ”omsorgsperspektivet” som i uppsatsen jämförs med det individuella synsättet.
6. Man behöver inte välja ett synsätt som man lutar sig mot i lärandesituationer utan medvetenhet och levande resonemang kring aktuella synsätt/teorier kan förbättra förutsättningarna för en lyckad lärandesituation. Istället för att kräva ”antingen – eller” bör man tänka ”både –och”.

7. Referenslitteratur

Antonovsky, A. (1991). *Hälsans mysterium*. Natur och Kultur, Stockholm.

Auxter, D., Pyfer, J. & Huettig, C. (2001). *Principles and Methods of Adapted Physical Education and Recreation*. Quebecor Printing Book Group/Fairfield, PA.

Ayres, Jean (1992). *Bausteine der kindlichen Entwicklung*. Springer-Verlag Berlin Heidelberg New York. Printed in Germany.

Bader-Johansson, C. (1991). *Grundmotorik. Om inre och yttre rörelse i människans motorik*. Lund: Studentlitteratur.

Barnes, C. & Mercer, G. (2000). Granskning av den sociala handikappmodellen. I M. Tideman (Red.), *Handikapp – synsätt, principer, perspektiv* (s. 79 – 105). Lund: Studentlitteratur.

Bille, B. & Olow, I. (red.) (1996). *Barnhabilitering vid rörelsehinder*. Liber Utbildning AB. Falköping.

Björck-Åkesson, E. & Granlund, M. (2004). Delaktighet. I A. Gustavsson (red.), *Delaktighetens språk* (s. 29-48). Lund: Studentlitteratur.

Block, M. E. (2000). *A Teacher's Guide to Including Students with Disabilities in General Physical Education*. Kinesiology Program, Curry School of Education, University of Virginia, Charlottesville.

Bolin, C., Bovide Lindén, P. & Persson, S. (2003). *Barns upplevelse av delaktighet i sin habilitering*. Lund: Forsknings- och utvecklingsenheten och Barn- och ungdomshabiliteringen inom Habilitering & Hjälpmedel, Region Skåne.

Brook, U. & Galili, A. (2000). Knowledge and attitudes of high school pupils towards children with special health care needs: an Israeli exploration. *Patient Education and Counseling*, nr 40, ss. 5-10.

Calais von Stokkom, S. & Kebbon, L. (2000). Handikappbegreppet. I M. Tideman (red.), *Funktionshinder & Handikapp* (s.33-41). Lund: Studentlitteratur.

Carrén, C. (1998). Idrott ger livskvalitet och självkänsla. *Allt om hjälpmedel*, nr 1, s. 25.

Carling, M. (2004). Högt pris för friktionsfri barndom. *Svenska Dagbladet*, 12/1 2004.

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

Duesund, L. (1996). *Kropp, kunskap & självuppfattning*. Liber Utbildning AB. Falköping.

Edin, U., Smyth, C. & Larsson, M. (2004) *Nätverksbaserad målinriktad intensiv träning*. Habilitering och Hjälpmedel, FoU-enheten, Region Skåne.

Eliasson, A-C. (2002). *Målinriktad träning baserad på motoriskt lärande – fallbeskrivningar ur ett arbetsterapiperspektiv*. Handikapp & Habilitering, FoU-enheten, Stockholms läns landsting.

Engström, G. & Augustsson, L. (red.) (1985). *Kom igen! En bok om handikappidrott*. Liber förlag, Malmö.

Feldtman, K. (1998). *I sinnenas värld – rörelse och kroppsuppfattning*. SIH Läromedel. Umeå.

Fischer, A.G., Murray, E.A. & Bundy, A.C. (1991) *Sensory Integration – Theory and Practice*. David's Company, Philadelphia.

Forsberg, B. & Svendsen, H. (1984). *Idrott. Ett kompendium för lärare som undervisar elever med rörelsehinder*. Rikscentralen för pedagogiska hjälpmedel för rörelsehindrade, Göteborg.

Handikappkommittén (1991:46). http://www.vgregion.se/vgrtemplates/Page_25005.aspx, 2006-05-13.

Hedberg, Å. (2002). Motoriskt lärande. I Beckung, E., Brogren, E. & Rösblad, B. (Red.), *Sjukgymnastik för barn och ungdomar. Teori och tillämpning* (s. 77 – 83). Lund: Studentlitteratur.

Hedenbro, M. & Wirtberg, I. (2000). *Samspelets kraft. Martemeo – möjlighet till utveckling*. Liber AB, Stockholm.

Holme, L. (2000). Begrepp om handikapp. En essä om det miljörelativa handikappbegreppet. I M. Tideman (Red.), *Handikapp – synsätt, principer, perspektiv* (s. 67 – 78). Lund: Studentlitteratur.

Högberg, B. (2001). Tid och rum. I Högberg, B. (Red.) *Man tager vad man haver – texter om praktik och teori*. Handikapp & Habilitering, FoU- enheten, Stockholms läns landsting.

Högberg, B. (2004). ICF – ett verktyg för hälsa och delaktighet? I A. Gustavsson (Red.), *Delaktighetens språk* (s. 83-101). Lund: Studentlitteratur.

Jerlander, K. (2005). *Rättvis idrottsundervisning för elever med rörelsehinder – dilemma kring omfördelning och erkännande*. Örebro universitet, Intellecta Docu Sys: V Frölunda.

Johansson, I. (2003) *Psykomotorisk pedagogik*. Institutionen för pedagogik, Växjö universitet, Växjö: Allkopia.

Kjellman, C. (2003). *Ta plats eller få plats*. Lund: Sociologiska institutionen.

Kristén, L. (1996). *Idrott som habilitering. En studie av funktionshindrade barns upplevelser av orientering*. Idrottspedagogiska rapporter 49. Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet.

- Kristén, L. (1999). *Barn och ungdomar med funktionshinder – en litteraturöversikt över idrottens, det sociala stödets och välbefinnandets roll*. Rapport nr 13. Wigforsinstitutet, Högskolan i Halmstad.
- Kristén, L. (2003). *Possibilities Offered by Interventional Sports. Programmes to Children and Adolescents with Physical Disabilities – An explorative and evaluative study*. Department of Teacher Education, Centre for Research in Teaching and Learning, Luleå University of Technology.
- Kristén, L. (2004). Idrott som habilitering och rehabilitering i ett samhällsperspektiv. *Svensk Idrottsforskning*, nr 2, ss. 24-28.
- Kvale, S. (2003). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lauruschkus, K., Wennström, A. & Harrysson, B. *Cirkus – en annorlunda träningsform inom habiliteringen*. 2005. Lund: Forsknings- och utvecklingsenheten och Barn- och ungdomshabiliteringen inom Habilitering & Hjälpmedel, Region Skåne.
- Liljeroth, I. (2004). *Konduktiv pedagogik – ett specialpedagogiskt kunskapssystem inom området rörelsehinder*. Arcus förlag: Lund.
- Molin, M. (2004). *Att vara i särklass – om delaktighet och utanförskap i gymnasiesärskolan*. UniTryck: Linköping.
- Nirje, B. & Lindell, C. (1985). I Engström, G. & Augustsson, L. (red.). *Kom igen! En bok om handikappidrott*. Liber förlag, Malmö.
- Nordström, I. (2002). *Samspel på jämlika och ojämlika villkor. Om lindrigt utvecklingsstörda skolbarns samspel och relationer med kamrater*. Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.
- Palmblad, E. & Petersson, K. (2003). Skolhälsofostran – om strävan att styra de ungas hälsouppförande. I Börjesson, M. & Palmblad, E. (Red.). *Problembarnets århundrade – normalitet, expertis och visionen om framsteg* (s. 173 – 215). Studentlitteratur, Lund.
- Patriksson, G. (red.) (2004). *Aktuell beteendevetenskaplig idrottsforskning. Svebi:s årsbok 2004*. Sociologiska institutionen, Lunds universitet.
- Padgett, D. (1998). *Qualitative Methods in Social Work Research*. Sage, London.
- Regeringens proposition 1999/2000:79.
http://www.vgregion.se/vgrtemplates/Page_25005.aspx, 2006-05-13.
- Rienecker, L. (2003). *Problemformulering*. Liber, Daleke Grafiska AB. Malmö.
- Rydqvist, L-G. & Winroth, J. (1995). *Idrott, friskvård & hälsa*. SISU Idrottsböcker, Skogs Grafiska AB, Farsta.
- Sigmundsson, H. & Vorland Pedersen, A. (2004). *Motorisk utveckling. Nyare perspektiv på barns motorik*. Studentlitteratur, Lund.

Socialstyrelsen (2003). *Klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa – ICF. Svensk version av International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)*. <http://www.sos.se/FULLTEXT/4/2003-4-1>

SOU 2000:19. *Från dubbla spår till elevhälsa, i en skola som främjar lust att lära, hälsa och utveckling*. Stockholm.

Stenberg, D. (1992). *Vi finns! Om sambandet mellan brister i rörelsefunktionerna och inlärningsförmåga*. HLS förlag, Gotab, Stockholm.

Svantesson, F., 2005. *Vilken cirkus!* Lund: Forsknings- och utvecklingsenheten och Barn- och ungdomshabiliteringen inom Habilitering & Hjälpmedel, Region Skåne.

Tamm, M. (2001). *Barn och ungdomar med rörelsehinder*. Rädda Barnen, Sverige.

Tideman, M. (red.) (2000). *Perspektiv på funktionshinder och handikapp*. Studentlitteratur, Lund.

Vygotskij, L. i Hwang, Ph. & Nilsson, B. (red.) (1995). *Utvecklingspsykologi. Från foster till vuxen* (s. 216). Bokförlaget Natur och Kultur, Stockholm.

Wahl, T. (2003). Kroppshållning som fakta. Beskrivningar av problembarns form och rörelse. I Börjesson, M. & Palmblad, E. (Red.). *Problembarnets århundrade – normalitet, expertis och visionen om framsteg* (s. 141 – 172). Studentlitteratur: Lund.

Wedeman, I. (2004). Handikappidrottsforskning – några noteringar. *Svensk Idrottsforskning*, nr 3, ss. 21-23.

Wilow, K. (red.) (1997) Författarhandbok för personal inom hälso- och sjukvården. Liber utbildning, Uppsala. I Kristén, L. (2004). Idrott som habilitering och rehabilitering i ett samhällsperspektiv. *Svensk Idrottsforskning*, nr 2, ss. 24-28.

Winnick, J. P. (2000). *Adapted Physical Education and Sport*. Human Kinetics, P.O., Champaign.

www.rekryteringsgruppen.se, 2006-04-27.

www.zin-lit.com, 2006-01-03.

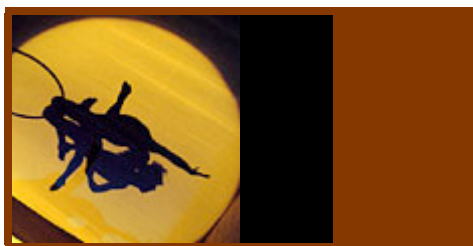
Östnäs, A. (1997). *Handikappidrott – mellan tävling och rehabilitering*. Socialhögskolan: Lund.

Östnäs, A. (1999). Rehabiliteringsorganisationer med handikappidrott. *Aktuell beteendevetenskaplig idrottsforskning. Svebi:s årsbok 1999*, ss. 109-131.

Östnäs, A. (2004). Handikappidrott – begrepp, utveckling och integrering. *Svensk Idrottsforskning*, nr 3, ss. 24-28.

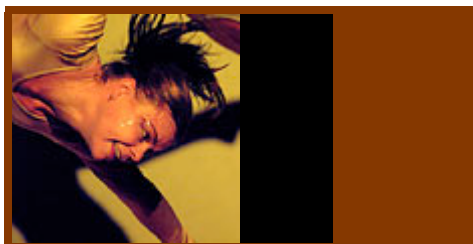
Information om Zin-Lit'

Bilaga 1

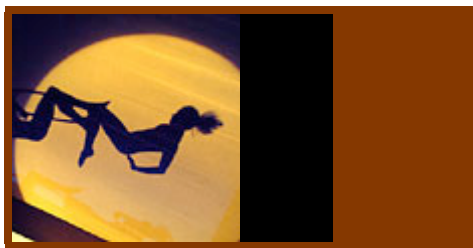


Zin-Lit'

Gruppen Zin-Lit' skapades i London våren 2000 av Lynx och Elias Wåhlund. Efter att ha medverkat i flera stora uppsättningar runt om i världen bestämde de sig för att starta något eget.



Innan cirkuskarriärerna hade Lynx tidigare arbetat med dans, hästar och konst. Elias hade en bakgrund som skådespelare, regissör och manusförfattare. Tillsammans letade de efter ett sceniskt totaluttryck. Denna konstform döptes till New Stage.

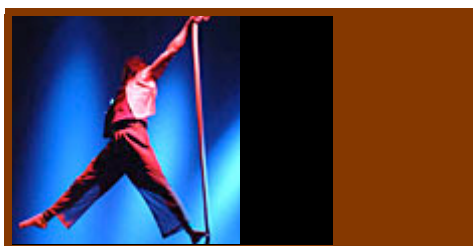


Zin-Lit' gjorde sig genast internationellt erkända genom att inviga Öresundsbron och ta silvermedalj i VM i Artistisk Fäktning. Zin-Lit's första föreställning, "Norrskan" hade premiär på anrika The Tabernacle i London våren 2001.

I samband med Sverigepremiären av Norrskan belönades Zin-Lit' med det prestigefyllda Truxa-priset för sin nyskapande scenkonst New Stage. En fantastisk ära då de tidigare pristagarna är: Monika Zetterlund, Lasse Berghagen och Louise Hoffsten.

Zin-Lit' är sedan hösten 2002 en registrerad ideell förening.

För mer information om Zin-Lit'.
www.zin-lit.com

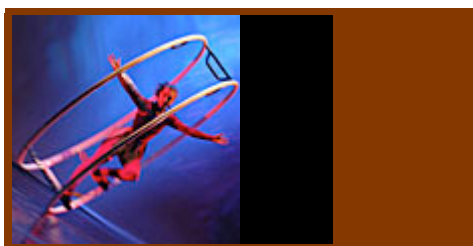


New Stage

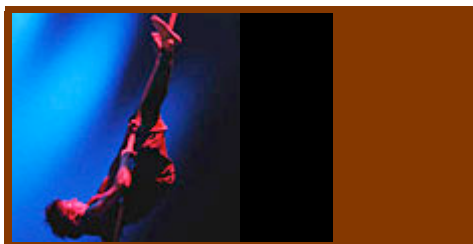
Cirkus - Dans - Teater - Musik - Scenisk
Hästkunst

.....
Vad är nytt med New Stage?

New Stage representerar en rad konstformer i en unik kombination med ett starkt budskap. Styrkan ligger i hur budskapet bärs fram genom de olika uttrycken.



I New Stage behåller varje konstform sin kvalitet trots den mixade presentationen. Man försöker inte göra teater av akrobatik. Man försöker inte göra cirkus av dans. Blandningen gör istället att konstformerna förstärker varandra. Som ett exklusivt vin, där



varje druvsort bidrar till att framhäva egenskaperna.



FunkisCirkus

FunkisCirkus är ett uttryck som Zin-Lit' myntat i sin strävan att belysa och uppmärksamma arbetet med funktionshinder.

Genom cirkusundervisning erbjuder vi barn & ungdomar med funktionshinder en alternativ träningsform. Eleverna får lära sig jonglering, akrobatik och trapets.



Inom cirkusens magiska ramar finns en variationsrikedom i sättet att framföra discipliner, samtidigt som kropp och sinne utmanas på ett förstklassigt sätt. Träningen leder till ökad balans, koordination, styrka, smidighet och koncentration.



Den bidrar också till en växande självkänsla och stolthet. Vi tror på våra elever. Därför vågar vi också ställa krav på dem.

Och håll med om att FunkisCirkus låter betydligt roligare än Sjukgymnastik!

För ytterligare information:
CirkusMobilen.se



Informationen kring Zin-Lit's verksamhet kommer från deras hemsida www.zin-lit.com

Observationsschema

Bilaga 2:1

Plats: New Stage Center Zin-Lits lokaler i Ystad

Aktörer: Elever från en högstadielklass i **grundskolan**, 2 cirkuspedagoger

Observatör: Katarina Lauruschkus

Datum:

Tidpunkt: 13.00-15.00

Övning: Trapets

Tiden som övningen tar för varje elev: 2-4 minuter

Frekvens i det verbala samspelet

	Elev <i>Ped</i> 1 <i>A</i>	Elev <i>Ped</i> 2 <i>A</i>	Elev <i>Ped</i> 3 <i>A</i>	Elev <i>Ped</i> 4 <i>A</i>	Summa Elever <i>Ped</i> 1-4 <i>A</i>
Antal yttranden					

Antal yttranden

	Instruktioner	Frågor / kommentarer	Peppning
Elev 1 <i>Pedagog A</i>			
Elev 2 <i>Pedagog A</i>			
Elev 3 <i>Pedagog A</i>			
Elev 4 <i>Pedagog A</i>			
Summa elever 1-4			
Summa <i>pedagog A</i>			

Fortsättning antal yttranden

	Positiv feedback	Negativ feedback
Elev 1 <i>Pedagog A</i>		
Elev 2 <i>Pedagog A</i>		
Elev 3 <i>Pedagog A</i>		
Elev 4 <i>Pedagog A</i>		
Summa elever 1-4		
Summa <i>pedagog A</i>		

Observationsschema

Bilaga 2:2

Plats: New Stage Center Zin-Lits lokaler i Ystad

Aktörer: Elever från en högstadielklass i **särskolan**, 2 cirkuspedagoger

Observatör: Katarina Lauruschkus

Datum:

Tidpunkt: 8.00-10.00

Övning: Trapets

Tiden som övningen tar för varje elev: 2-4 minuter

Frekvens i det verbala samspelet

	Elev <i>Ped</i> 1	Elev <i>Ped</i> 2	Elev <i>Ped</i> 3	Elev <i>Ped</i> 4	Summa Elever <i>Ped</i> 1-4
Antal yttranden					

Antal yttranden

	Instruktioner	Frågor / kommentarer	Peppning
Elev 1 <i>Pedagog</i>			
Elev 2 <i>Pedagog</i>			
Elev 3 <i>Pedagog</i>			
Elev 4 <i>Pedagog</i>			
Summa elever 1-4			
Summa <i>pedagog</i>			

Fortsättning antal yttranden

	Positiv feedback	Negativ feedback
Elev 1 <i>Pedagog</i>		
Elev 2 <i>Pedagog</i>		
Elev 3 <i>Pedagog</i>		
Elev 4 <i>Pedagog</i>		
Summa elever 1-4		
Summa <i>pedagog</i>		

Resultaten av observationsscheman

Bilaga 2:3

1. Gruppen från grundskolan

Antal

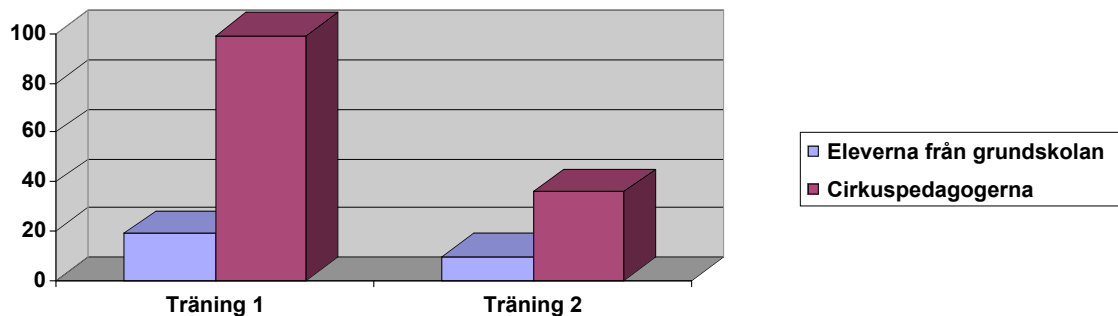


Bild 1: Antal yttranden i *träning 1* och *träning 2*

Antal

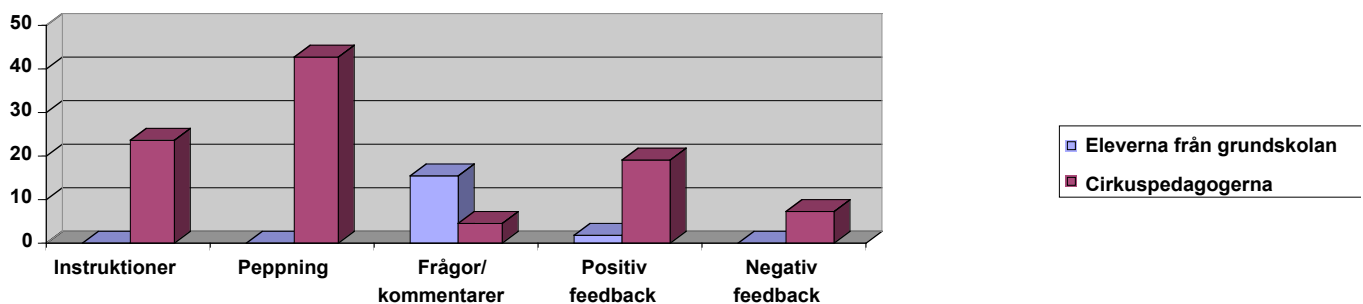


Bild 2: Antal olika yttranden i *träning 1*

Antal

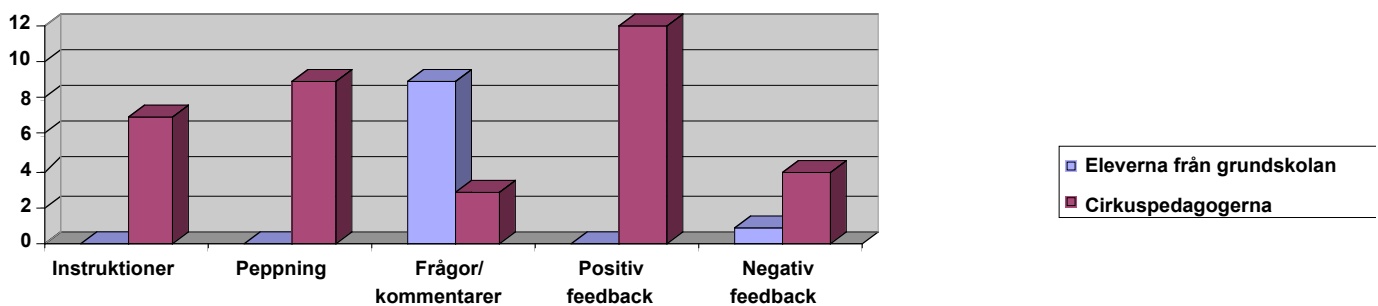


Bild 3: Antal olika yttranden i *träning 2*

Antal

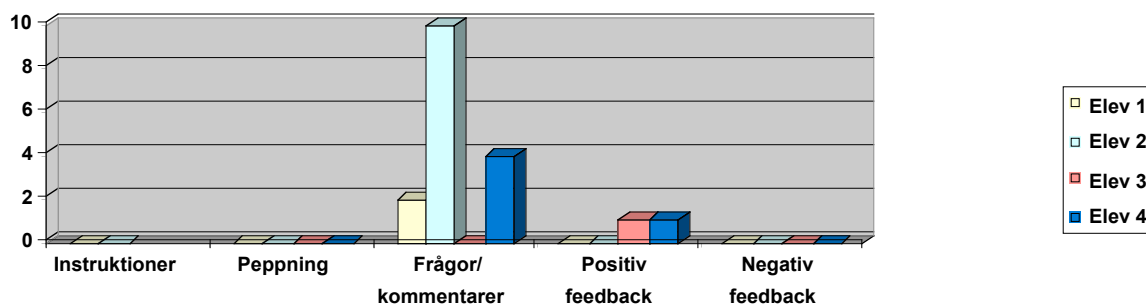


Bild 4: Grundskoleelevernas olika yttranden i *träning 1*

Antal

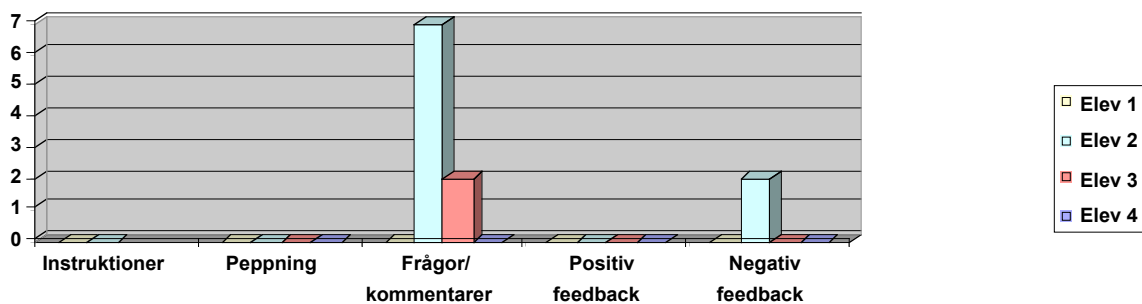


Bild 5: Grundskoleelevernas olika yttranden i *träning 2*

Antal

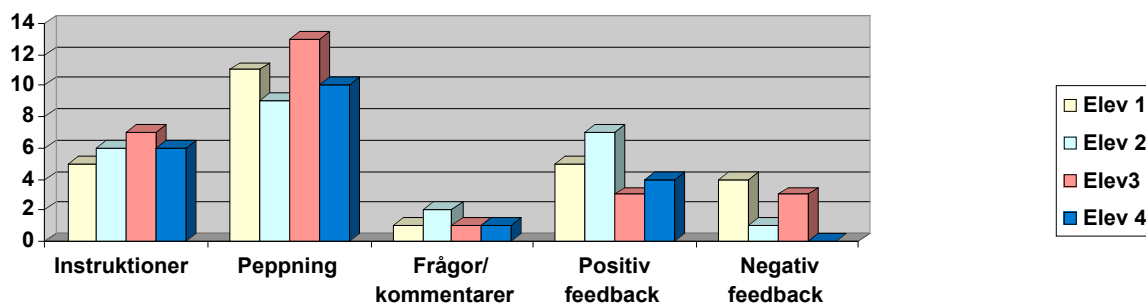


Bild 6: Cirkuspedagogernas olika yttranden i grundskolegruppens *träning 1* i samspel med elev 1-4

Antal

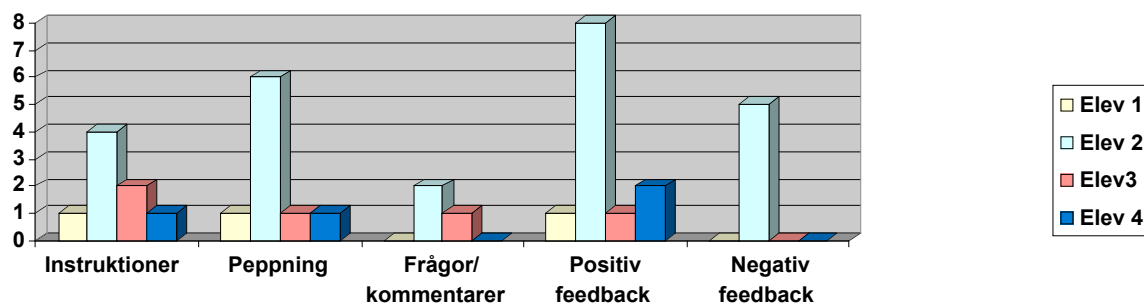


Bild 7: Cirkuspedagogernas olika yttranden i grundskolegruppens *träning 2* i samspel med elev 1–4

2. Gruppen från grundsärskolan

Antal

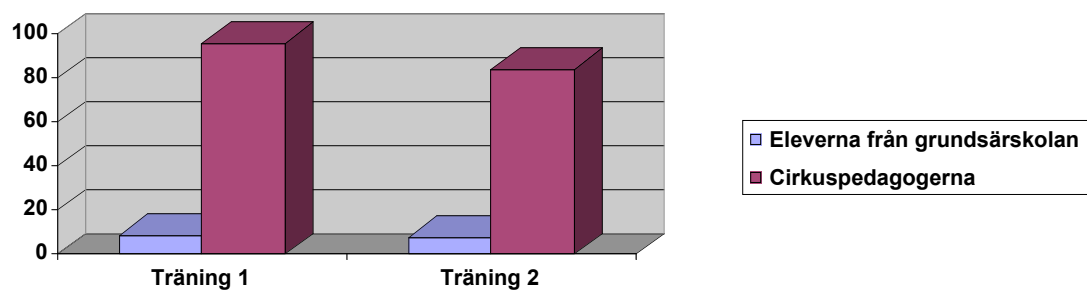


Bild 8: Antal yttranden i *träning 1* och *träning 2*

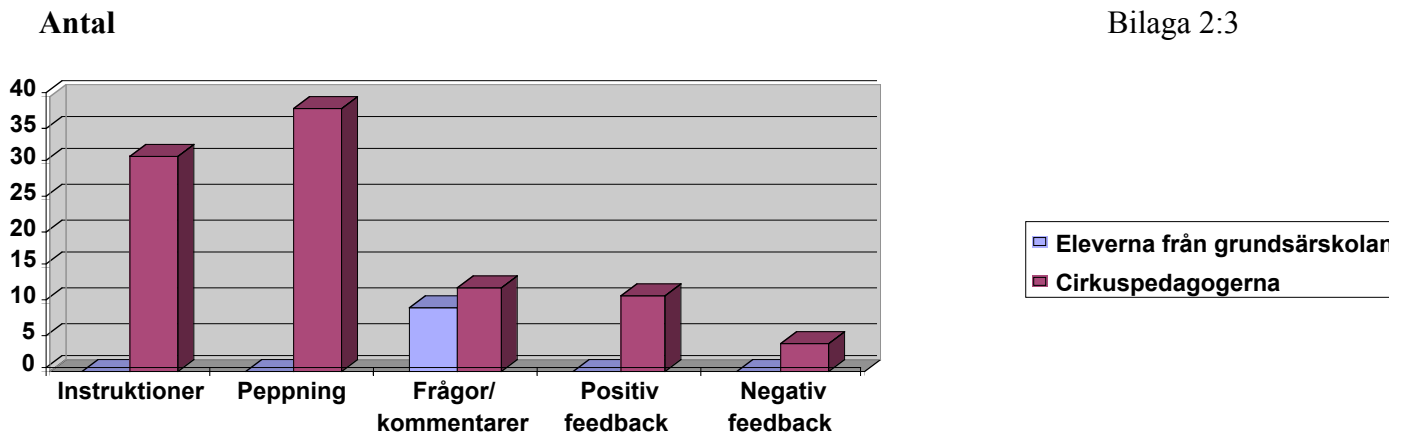


Bild 9: Antal olika yttranden i *träning 1*

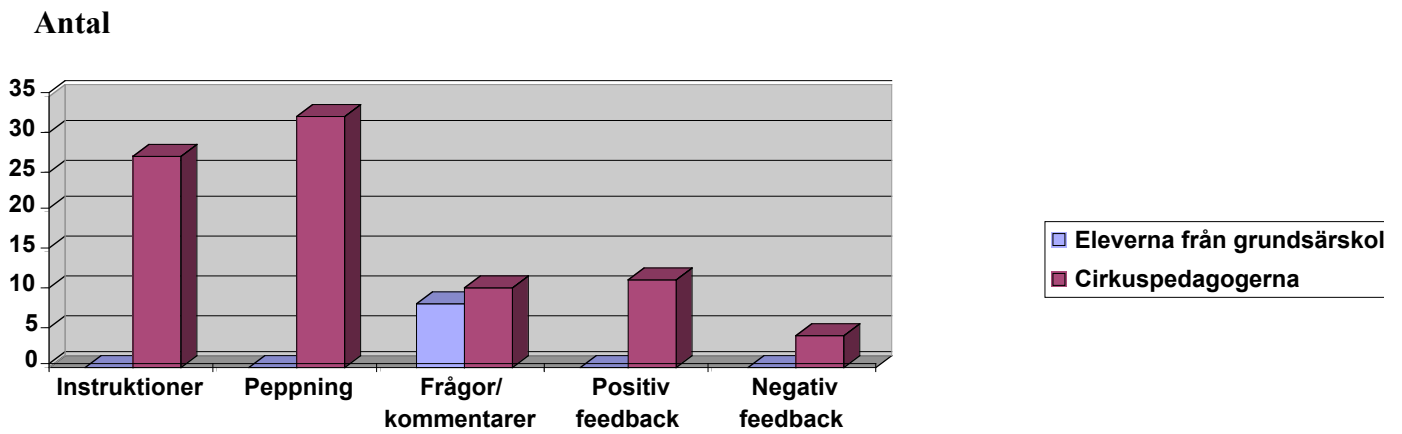


Bild 10: Antal olika yttranden i *träning 2*

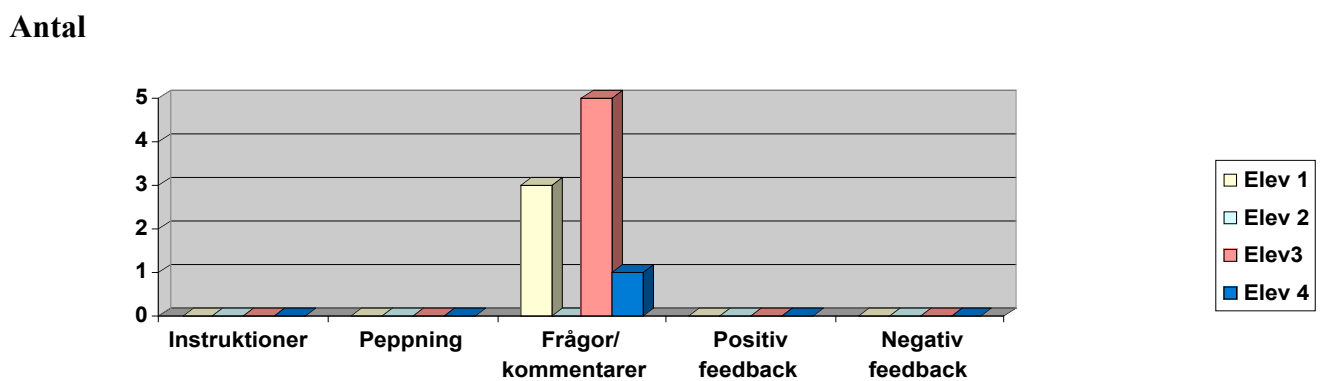
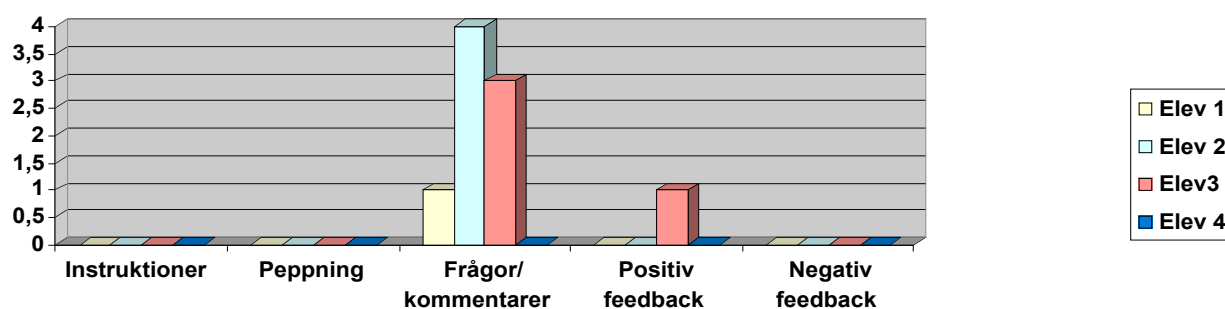
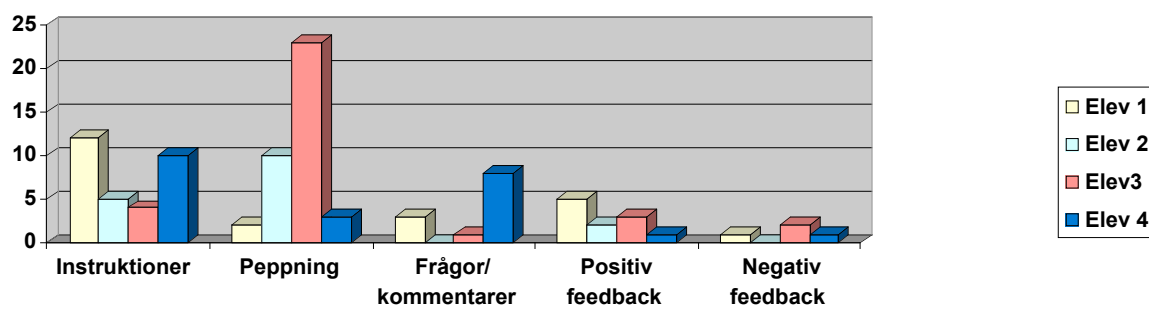


Bild 11: Grundsärskoleelevernas olika yttranden i *träning 1*

Antal

Bild 12: Grundsärskoleelevernas olika yttranden i *träning 2*

Antal

Bild 13: Cirkuspedagogernas olika yttranden i grundsärskolegruppens *träning 1* i samspel med elev 1-4

Antal

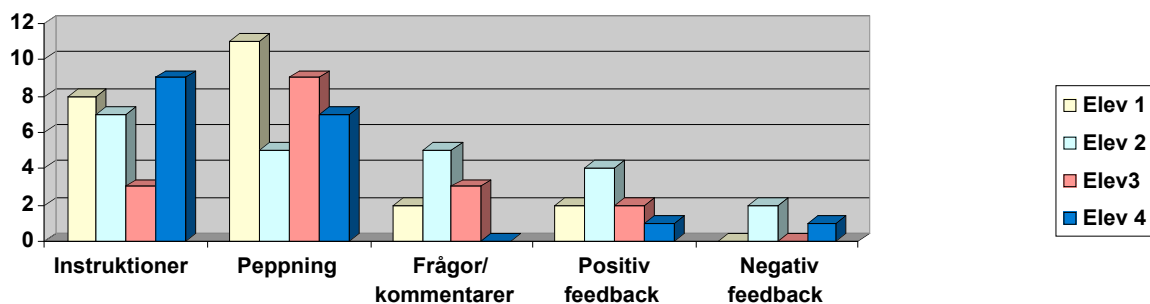


Bild 14: Cirkuspedagogernas olika yttranden grundsärskolegruppens i *träning 2* i samspel med elev 1–4

Bilaga 3:1

Intervjuguide, ungdomarna

Intervjun sker kring följande frågor:

Beskriv vad ni gjorde idag.

Vad var roligast?

Vad var sämst?

Brukar det vara som idag?

Tycker du att du har lärt dig något nytt?

Är du nöjd med vad du har lärt dig?

Beskriv Lynx och Elias.

Vad tycker du om hos dem?

Vad tycker du inte om hos dem?

Tycker du att Lynx och Elias är tuffa/hårda mot er?

Är det bra/inte bra?

Varför?

Tycker du att cirkusträningen är annorlunda än idrotten i skolan?

Vad är annorlunda? Varför?

Är det bra/inte bra?

Intervjuguide, cirkuspedagogerna

Intervjun sker kring följande frågor:

Hur tänker du angående den pedagogiken ni använder er av vid cirkusträningen?

Är den olika för särskoleklassen jämfört med grundskoleklassen?

Kan du berätta hur träningen har fungerat för grundsärskoleklassen?

Är du nöjd med hur det blev?

Gruppstorleken

Kontinuiteten

Skolpersonalens roll

Passar träningen alla elever?

Fick du kontakt med alla elever?

Hur tycker du att cirkusträningen blev för grundskoleklassen?

Berätta om dina upplevelser angående cirkusträningen.

Vi har nu pratat om...är det något mer du vill berätta?

Vad har du för tankar angående era lokaler?

Hur tycker du det har fungerat att jag har varit med?

Utvärderingsenkät för medföljande skolpersonal

Bilaga 4

1. Beskriv cirkusträningen med några ord: _____

2. Vad tycker du om cirkusträning för eleverna? _____

3. Hur upplevde du som medföljande vuxen cirkusträningen?

(Ringa in ett eller flera alternativ):

*Spännande tråkig lärorik rolig bra inte bra hård annorlunda speciell
tuff krävande orolig lugn annat: _____*

4. Vad var det som gjorde att du upplevde cirkusträningen så?

(Ringa in alternativet som passar bäst):

Lokalerna övningarna/ redskapen Lynx/ Elias

Annat/kommentar: _____

5. Beskriv en situation som passar in på det begreppet du ringade in i fråga 3:

6. Hur delaktig kände du dig under lektionerna?

(Sätt ett kryss på linjen där du tycker det passar bäst)

inte alls delaktig

väldigt delaktig

7. Hur delaktiga upplevde du att eleverna var under lektionerna?

inte alls delaktiga

väldigt delaktiga

8. Finns det något särskild du vill tillägga? _____

Tack för att du tog dig tid att fylla i enkäten!

Med vänliga hälsningar

Katarina Lauruschkus

OBS! Använd gärna baksidan om du behöver mer plats!

Mitt namn är Katarina Lauruschkus och jag är sjukgymnast på Barn- och ungdomshabiliteringen i Lund. Sedan höstterminen 2004 läser jag magisterprogrammet i handikappvetenskap på distans i Halmstad. Ämnet för min magisteruppsats kommer att vara cirkusträning för ungdomar med och utan handikapp.

Varför just cirkusträning?

Nämnden för Habilitering & Hjälpmedel i Skåne gav under åren 2003 och 2004 ekonomiskt stöd för att barn och vuxna med funktionsnedsättningar skulle få möjligheten att prova ”alternativa behandlingsmetoder”. Cirkusträning blev ett av dessa projekt som flera olika skånska habiliteringar ingick i och det beskrivs i två aktuella rapporter (Harrysson, Lauruschkus & Wennström, 2005; Svantesson, 2005. Lund: Forsknings- och utvecklingsenheten och Barn- och ungdomshabiliteringen inom Habilitering & Hjälpmedel, Region Skåne.) Resultaten av projektet blev övervägande positiva och de flesta av barnen tyckte att cirkusträningen hade varit en fantastisk upplevelse. Mitt intresse för att undersöka effekterna av cirkusträning och samspelet mellan barnen och cirkuspedagogerna närmare växte fram genom mitt deltagande i cirkusprojektet under hösten 2003. Intresset ökade ytterligare när vi skrev rapporten (Lauruschkus et al, 2005).

Under cirkusprojektet upplevde de deltagande sjukgymnasterna att cirkuspedagogerna ställde höga men inte orimliga krav på barnen med funktionshinder. De flesta av barnen verkade bli stimulerade av de höga förväntningarna och någon förälder beskrev att barnet ”växte” genom cirkusträningen.

Vad vill jag undersöka och hur vill jag gå tillväga?

Jag vill undersöka samspelet mellan eleverna och cirkuspedagogerna samt hur cirkuspedagogerna ger instruktioner och feedback till eleverna. Vidare tycker jag att det är spännande att jämföra högstadieelever från en grundskola med högstadieelever från en särskola.

Lynx och Elias Wåhlund från Zin-Lit kommer att ha cirkusträning under hösten 05 med en grupp elever från grundskolan och en grupp från särskolan. Jag kommer att vara med vid 10 tillfällen och göra deltagande observationer genom videoinspelningar och fältanteckningar. När träningsperioden är avslutad vill jag intervjua några av eleverna ur varje grupp. Alla elever och medföljande skolpersonal kommer att få möjlighet att fylla i en kort utvärderingsenkät direkt efter det sista träningsstillfället. I min magisteruppsats kommer alla elever att bli avidentifierade och alla inspelningarna kommer att förstöras efter utvärderingen.

Om ni har frågor eller vill ha mer information, tveka inte att kontakta mig! Jag är väldigt tacksam om jag får möjlighet att göra undersökningen.

Vänliga hälsningar

Katarina Lauruschkus
Leg. Sjukgymnast
046 – 77 07 35
katarina.lauruschkus@skane.se

Handledare Cecilia Kjellman, lektor
Högskolan i Halmstad
Sektionen för Hälsa och Samhälle
cecilia.kjellman@hos.hh.se

CIRKISTRÄNING

Hej!

2005-08-17

Ni har säkert fått information om att skolklassen er dotter/son går i kommer att få delta i cirkusträning under hösten.

Mitt namn är Katarina Lauruschkus och jag är sjukgymnast på Barn- och ungdomshabiliteringen i Lund. Sedan höstterminen 2004 läser jag magisterprogrammet i handikappvetenskap på distans i Halmstad. Ämnet för min magisteruppsats kommer att vara cirkusträning för ungdomar med och utan handikapp.

Vad vill jag undersöka och hur vill jag gå tillväga?

Jag vill undersöka samspelet mellan eleverna och cirkuspedagogerna. Vidare tycker jag att det är spännande att jämföra högstadieelever från en grundskola med högstadieelever från en särskola.

Lynx och Elias Wåhlund från cirkusgruppen Zin-Lit kommer att hålla i cirkusträningen och jag kommer att vara med vid 10 tillfällen och videofilma träningen. Alla elever och medföljande skolpersonal kommer att få möjlighet att fylla i en kort utvärderingsenkät efter träningsperioden. Jag planerar även att intervjua några av eleverna ur varje grupp och kommer att spela in intervjuerna på band.

Det är givetvis frivilligt att delta i videoinspelningarna, intervjuerna och att fylla i frågeformulären. I min magisteruppsats kommer alla elever att bli avidentifierade och alla inspelningar kommer att förstöras efter utvärderingen.

Om ni har frågor eller vill ha mer information, tveka inte att kontakta mig! Jag är väldigt tacksam om jag får möjlighet att göra undersökningen.

Vänliga hälsningar

Katarina Lauruschkus
Leg. sjukgymnast
046 – 77 07 35
katarina.lauruschkus@skane.se

Medgivande

Jag ger mitt tillstånd till att mitt barn videofilmas under cirkusträningen och svarar på några frågor. Jag ger även mitt tillstånd till att intervjun som görs efter träningsperioden spelas in på band.

Jag är medveten om att allt deltagande är frivilligt och att jag när som helst kan avbryta mitt barns deltagande i undersökningen. Eleverna kommer att aidentifieras i uppsatsen och alla bandinspelningar och videofilminspelningar kommer att förstöras efter att de utvärderats i uppsatsen.

Barnets namn _____

Vårdnadshavarens underskrift _____

Namnförtydligande _____

Ort och datum _____

CIRKISTRÄNING

Hej!

2005-08-17

Du har säkert fått information om att din klass kommer att få delta vid cirkusträning under hösten.

Vem är jag och vad vill jag göra?

Mitt namn är Katarina Lauruschkus och jag är sjukgymnast på Barn- och ungdomshabiliteringen i Lund. Jag vill skriva en uppsats om cirkusträningen och både se och höra vad ni elever tycker om den.

Lynx och Elias Wåhlund från cirkusgruppen Zin-Lit kommer att hålla i cirkusträningen och jag kommer att vara med vid 10 tillfällen och videofilma träningen. Alla elever kommer att få möjlighet att fylla i ett papper med några korta frågor efter träningsperioden. Några elever kommer jag även att intervjua.

Det är givetvis frivilligt att delta i videoinspelningarna, intervjuerna och att fylla i frågeformuläret. I min uppsats kommer jag inte använda era namn och alla inspelningar kommer att förstöras efter utvärderingen.

Om ni har frågor eller vill ha mer information, tveka inte att kontakta mig! Jag är väldigt tacksam om jag får möjlighet att göra undersökningen.

Vänliga hälsningar

Katarina Lauruschkus
Leg. sjukgymnast
046 – 77 07 35
katarina.lauruschkus@skane.se

Medgivande

Jag vill delta i Katarinas undersökning av cirkusträningen.

Jag ger mitt tillstånd till att videofilmas under cirkusträningen och att svara på några frågor efter träningsperioden. Jag ger även mitt tillstånd till att Katarina får göra en kort intervju som spelas in på band.

Jag är medveten om att allt deltagande är frivilligt och att jag när som helst kan avbryta mitt deltagande i undersökningen. Mitt namn kommer inte att vara med i uppsatsen och alla bandinspelningar och videofilminspelningar kommer att förstöras efter att de utvärderats i uppsatsen.

Mitt namn _____

Min underskrift _____

Ort och datum _____