

# Inkluderande undervisning

Manliga och kvinnliga lärares attityder till inkluderande undervisning i skolämnet idrott och hälsa

**Johan, Kuitunen**

Ämneslärarprogrammet med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 7-9 i idrott och hälsa





## Kandidatuppsats 15 hp

Rapportnummer: HT18-2940-001-L9ID2A  
Författare: Johan Kuitunen  
Kurs: L9ID2A  
Nivå: Avancerad nivå  
Handledare: Andreas Fröberg  
Examinator: Anders Raustorp  
Antal sidor: 25 (inklusive bilagor)  
Termin/år: Ht18

---

Nyckelord: Inkludering, könsroller, genus, idrott och hälsa

## Sammanfattning

Begreppet inkludering är något som är alltför lika viktigt inom den svenska skolan. För de allra flesta ter det sig väldigt självklart att barn och ungdomar med funktionsnedsättningar ska få ta del av all skolans undervisning på samma sätt som alla andra. Inom ämnet idrott och hälsa kan en inkluderande praktik ofta medföra en rad problem som man annars inte stöter på. Mycket forskning har visat på att en positiv attityd gentemot inkludering är det viktigaste för att en lärare ska klara av att inkludera elever med funktionsnedsättningar i undervisningen. Syftet med den här studien var att kartlägga skillnaderna i attityden till inkludering mellan manliga och kvinnliga idrottslärare vilket gjordes med hjälp av en webbenkät. Sammanlagt samlades svar från 138 respondenter in (70 kvinnor och 68 män). Resultatet visade inga skillnader i manliga respektive kvinnliga lärares attityder till inkluderande undervisning. Vad som dock kunde identifieras var att de manliga lärarna värderade sina egna kunskaper som lite högre än vad de kvinnliga lärarna gjorde. Samt att ju mer arbetslivserfarenhet en lärare har, ju mer positivt inställd tenderar den att vara till inkluderande undervisning och de utmaningar som dyker upp ses inte som lika problematiska.



## 1. Förord

Jag skulle vilja tacka alla de lärare som tog sig tiden att besvara min enkät och jag vill även rikta ett extra stort tack till min handledare för den hjälp och vägledning jag fått.

## 2. Innehållsförteckning

3. Introduktion.....	5
3.1 Syfte och frågeställningar .....	5
4. Bakgrund .....	6
4.1 Inkludering.....	6
4.2 Funktionsnedsättning .....	6
4.3 Inkludering i skolämnet Idrott och Hälsa .....	7
4.4 Genus .....	7
4.5 Vad säger styrdokumentet? .....	8
5. Metod .....	9
5.1 Design och datainsamlingsinstrument .....	9
5.2 Urval .....	10
5.3 Datainsamling .....	10
5.4 Databearbetning och analys.....	10
5.5 Etiska överväganden .....	11
6. Resultat.....	11
6.1 Upplevd egen kunskap.....	12
7. Diskussion .....	13
7.1 Metoddiskussion.....	13
7.2 Resultatdiskussion .....	14
7.3 Slutsatser och implikationer .....	15
Referenser .....	17
Bilagor .....	21

### 3. Introduktion

Det svenska skolväsendet har sedan 1990 definierats utifrån de riktlinjer som står i FNs Barnkonvention (Unicef, 2009). Detta innebär bland annat att alla barn och ungdomar i Sverige har rätt till en likvärdig utbildning. En grupp som tyvärr inte riktigt har fått den utbildning som de ska få är de som har någon form av funktionsnedsättning. Många ungdomar med funktionsnedsättningar uttrycker ett tydligt missnöje med hur de bemöts i skolan, vilken typ av stöd de erbjuds i undervisningen och i längden leder det till en försämrad upplevd livskvalité (Ungdomsstyrelsen, 2012). Det är alla aktivt arbetande lärares gemensamma uppgift att se till att de styrdokument som i grunden reglerar hur undervisningen ska anpassas för att alla ska få möjlighet att ta del av den fullt ut efterföljs (2008: 567, 2 kap 5§). Ett flertal studier och undersökningar visar att väldigt många lärare upplever att det är svårt att arbeta med inkluderande undervisning (Avramidis, Bayliss & Burden, 2000; Scruggs & Mastropieri, 1996; Specialpedagogiska Skolmyndigheten, 2013). Överlag visar studierna att lärare inte vet hur de ska gå till väga för att erbjuda den bästa möjliga utbildningen till alla och elever med någon form av funktionsnedsättning verkar bli mest lidande av detta (Skolinspektionen, 2009). Att så många lärare har svårt för att skapa en väl fungerande inkluderande undervisning är extra problematiskt då de allra flesta lärarna någon gång under sitt yrkesverksamma liv kommer att möta åtminstone någon elev med en funktionsnedsättning (Cavanaugh, 2002).

Begreppet inkludering har fått ett kraftigt uppsving under de senaste 20 åren vilket också har resulterat i att mycket forskning har genomförts med fokus på just inkludering. En stor del av den forskning som har gjorts på ämnet har riktat sitt huvudsakliga fokus mot att försöka kartlägga vilka faktorer som är viktiga för att den inkluderande undervisning som bedrivs ska bli så bra som möjligt. Resultatet av mycket av denna forskning pekar gemensamt mot att det allra viktigaste för att lärare ska klara av att hålla i en bra inkluderande undervisning, som låter även de elever som har någon form av funktionsnedsättning ta del av lektionsinnehållet fullt ut, är att läraren själv har en positiv inställning till inkludering (Block & Obrusnikova, 2007; Kuitunen & Lundmark, 2018; Qi & Ha, 2012). Vad det däremot finns betydligt mindre forskning kring är om det är skillnad mellan hur manliga och kvinnliga lärare ställer sig till inkluderande undervisning. Demetriou, Wilson och Winterbottom (2009) kommer i sin studie fram till att kvinnliga lärare i högre utsträckning än deras manliga kollegor engagerar sig i att etablera en personlig relation och kontakt till sina elever, framförallt i de situationer då eleverna betar sig på ett sätt som är utanför ramarna för vad som anses vara acceptabelt. Många elever med funktionsnedsättningar, framförallt de nedsättningar som kategoriseras inom spektrumet för neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF), kan ha svårt för den typen av situation som skolan producerar. Många barn och ungdomar med NPF kan komma att vara utåtagerande i skolan, som ett sätt att kompensera för de brister de kan känna att de har (Infoteket om funktionshinder, 2006). Det är väldigt viktigt att skapa bra personliga kopplingar till dessa elever för att få dem att känna sig bekväma i lektionssituationen och via dessa personliga band möjliggörs en bra undervisning (Baker, 2006; European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2014; Mahoney & Perales, 2003).

#### 3.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna undersökning är att kartlägga skillnaderna i attityder till inkluderande undervisning bland manliga och kvinnliga lärare i skolämnet Idrott och Hälsa.

- Går det att identifiera några skillnader mellan manliga och kvinnliga idrottslärares attityd till inkluderande undervisning?
- Påverkar bakgrundsfaktorerna ålder, hur lång erfarenhet man har, vilken skolverksamhet man arbetar inom och om man är legitimerad lärare eller inte ens attityd till inkludering?

## 4. Bakgrund

För att kunna skapa sig en helhetsbild och en bra förståelse för vad denna kartläggning syftar till att belysa krävs det först att läsaren har en grundläggande förståelse för vad författaren menar med de olika begreppen. Alla begrepp som är centrala för studien tar sitt avstamp i vetenskapliga artiklar och de kommer att förklaras och redas ut i sin helhet i bakgrunden.

### 4.1 Inkludering

Begreppet inkludering är något som har blivit alltmer populärt och vanligt inom skolans värld, detta i takt med att begreppet ”integrering” har minskat i användning. Ett tecken på hur utbildningsväsendet har ändrat inställning till dessa ord kan ses i forskning gjord av Kalambouka, Farell, Dyson och Kaplan (2008). Av de 26 artiklar som författarna granskade var alla sju som använde en form av ordet ”integration” skrivna under 1980- eller 1990-talet. Även om Skolverket inte uttryckligen använder sig av begreppet ”inkludering” i sina styrdokument så beskriver de en praktik som går i linje med inkluderingsbegreppet (Nilholm & Göransson, 2013). Den svenska skolverksamheten är även, som tidigare nämnt, baserad på de konventioner som FN (Unicef, 2009) har tagit fram och som Sverige har anslutit sig till (Nilholm & Göransson, 2013). I grunden betyder inkluderande undervisning att alla elever ska få vara med på samma undervisning med samma förutsättningar, de elever som lider av någon typ av funktionsnedsättning ska placeras in i lektionen och lektionsinnehållet ska vara strukturerat på ett sådant sätt att de kan delta utan att de ska behöva känna att de utgör ett hinder för de andra eleverna (Nilholm & Göransson, 2013). Den övergripande uppfattningen inom skolvärlden är att en inkluderande praktik i undervisningen är något väldigt positivt (Kotte, 2017) men trots detta finns det en del lärare som inte ser på det hela som en enbart fördelaktig sak (de Boer, Pijl & Minnaert, 2011). En av de starkast avgörande faktorerna för om en lärare har en positiv inställning till inkluderande undervisning är mängden erfarenhet den har av att arbeta just inkluderande (Jerlinder, Danermark & Gill, 2010; Rizzo & Vispoel, 1991).

### 4.2 Funktionsnedsättning

Termen funktionsnedsättning är på många sätt mångfacetterad. Skolverket (2018a) använder sig av just termen funktionsnedsättning och de beskriver det som en nedsättning av fysisk, psykisk eller intellektuell funktionsförmåga. Problemet med denna definition är att den riskerar skapa lika många problem som den faktiskt reder ut. Skolverkets definition är i linje med den som 1177 Vårdguiden (2016) ger, men Vårdguiden erbjuder även ett flertal exempel för att hjälpa till att reda ut delar av den problematik som uppstår när en sådan beskrivning av ett så komplext begrepp används. Fysiska funktionsnedsättningar kan exempelvis innebära cerebral pares, ryggmärgsbräck eller synskador, neuropsykiatriska funktionsnedsättningar kan vara till exempel autism eller ADHD och de intellektuella funktionsnedsättningarna innebär i grunden en nedsatt förmåga att ta emot, bearbeta och förmedla information. I den här undersökningen kommer alla tre kategorierna att behandlas under det gemensamma begreppet

funktionsnedsättningar, detta för att på ett enklare sätt kunna analysera och dra slutsatser om hur lärares attityder till inkluderande undervisning faktiskt ser ut.

Inom alla de skandinaviska länderna, Sverige inkluderat, så ses det i hög utsträckning som en självklarhet att personer med funktionsnedsättningar ska få vara en del av samhället på samma sätt som alla andra (Moen, Nilssen & Weidemann, 2007), vilket även demonstreras via en undersökning utförd av Gallup (2011) där Sverige var ett av de länder som hamnade högst på listan över vilka länder som är mest inkluderande gentemot personer med intellektuella funktionsnedsättningar. Gallup (2011) skriver även att en hög utbildningsnivå går hand i hand med ett inkluderande tankesätt och med tanke på att Sverige placerar bland världens 20 mest högutbildade länder (World Top 20 Project, 2018) så är det inte konstigt att Sverige är förhållandevis inkluderande för individer med funktionsnedsättningar.

De barn och ungdomar som uppvisar tydligt begåvningsmässiga funktionsnedsättningar kan komma att placeras i särskola, en separat skolform som i regel inte interagerar med den ordinarie skolverksamheten på en daglig basis (Skolverket, 2018b). Då dessa elever deltar tillsammans med övriga i den ordinarie grundskoleverksamheten så är de i allra högsta grad berörda av hur den inkluderande praxisen tillämpas, men i regel så är det inget lärare i grundskolan behöver ta i beaktning så ofta då de som sagt tillbringar mycket av sin skoltid i en separat undervisningsgrupp.

### 4.3 Inkludering i skolämnet Idrott och Hälsa

Inom just skolämnet idrott och hälsa blir ofta implikationerna av att bedriva en inkluderande verksamhet lite annorlunda jämfört med inom stora delar av resten av skolverksamheten. De direkta fysiska krav som undervisningen ställer på alla elever innebär ofta en större problematik för elever med funktionsnedsättningar än vad de möter i andra ämnen. Olika typer av funktionsnedsättningar medför olika typer av problematik (Morley, Bailey, Tan & Cooke, 2005). Elever med fysiska funktionsnedsättningar kan kräva stora anpassningar i lektionens planering, dock på ett förhållandevis linjärt sätt. De elever som många idrottslärare tycker är svårast att anpassa sin undervisning efter är elever som uppvisar problem med sin emotionella kompetens och de som har svårt att följa fastställda regler (Yell, 1995). Detta innebär självklart att en inkluderande undervisning inom skolämnet idrott och hälsa blir väldigt mångfacetterat. I grunden kvarstår dock det som Jerlinder et al. (2010) och Rizzo och Vispoel (1991) belyser, nämligen att det i många fall krävs att en lärare har erfarenhet av att undervisa elever med funktionsnedsättningar för att de ska känna att de klarar av det och därmed utveckla en mer positiv attityd.

Problematiken som uppstår kring inkludering av elever med funktionsnedsättningar i skolämnet idrott och hälsa kan i en del fall bli väldigt tydlig. Det kan bli väldigt uppenbart att specifika lektionsanpassningar är avsedda för en särskild individ. Det positiva med att tvingas anpassa lektionerna är dock att det leder till nya erfarenheter och ingångar till de olika aspekterna av ämnet. En aktivitet som är avsedd som en anpassning för en specifik elev kan i många fall innebära en bättre möjlighet till inläring för en stor del av gruppen vilket tydligt belyser hur mångfald är en tillgång inom ämnet idrott och hälsa (Tripp, Rizzo & Webbert, 2007).

### 4.4 Genus

Könsrollers inverkan på individer och grupper är något som fått mer uppmärksamhet på senare tid i dagens samhälle. Statistiska Centralbyrån (2015) skriver exempelvis att deras kartläggningar tydligt indikerar att män spenderar mindre tid än kvinnor med att ta hand om sina barn, dessutom tenderar män i högre utsträckning att inte ta ut alla de dagar föräldraledighet som de erbjuds. Samma typ av latent underliggande värderingar existerar inom den akademiska och utbildningsvetenskapliga världen. Män som är aktiva inom forskning eller undervisning förväntas vara objektiva, distanserade och förhållandevis opersonliga (Eduards, 2007), typiskt maskulina drag som ofta återkommer när samhällets påverkan på könsroller lyfts fram (Baker, Robertson & Connelly, 2010; MacDougall, 1997; Rogers, DeLay & Martin, 2017). De maskulina värderingar som finns i dagens samhälle formar alltså i regel män till att vara mindre omhändertagande och personliga än deras kvinnliga kollegor, är detta något som återspeglas i manliga lärares attityd gentemot elever med funktionsnedsättningar? Bristande förståelse för en elevs individuella behov, i form av undervisningsanpassningar, kan ofta leda till att läraren ser eleven som en problemkälla i den ordinarie undervisningen, snarare än som en individ som behöver hjälp (The Classroom, 2014).

Män i dagens samhälle tenderar att värdera sig själv, sina kunskaper och sina insatser i diverse situationer högre än vad kvinnor gör (Barber & Odean, 2001; MacBeth, de Kohan, Razumiejczyk & López Alonso, 2006). Det faktum att män är mest självsäkra och i högre utsträckning än kvinnor känner att de har kunskap och kan saker betyder också att de potentiellt upplever inkluderande undervisning som något positivt eftersom att de inte ser några större problem med det.

## 4.5 Vad säger styrdokumentet?

Den svenska skolan är strukturerad på ett sådant sätt att elever med funktionsnedsättningar ska kunna delta på samma villkor som alla andra (Skolverket, 2011; Unicef, 2009). Med det sagt är det alltså lagstadgat fastställt att inkluderande undervisning ska bedrivas, men hur en lärares attityd till det ska se ut finns det inget som reglerar, dock får inte de personliga åsikterna uttryckas på ett sådant sätt att det påverkar yrkesutövandet i en negativ bemärkelse (Lannvik Duregård, 2007, mars). Implikationerna av detta är att det är fullt acceptabelt som lärare att inte tycka att inkludering är något att använda sig av på lektionerna, men trots detta måste lektionerna vara inkluderande fullt ut.

Vilken syn vi som samhälle har på elever med funktionsnedsättningar har förändrats under åren. Om vi ser tillbaka till hur det såg ut på 1980-talet så hade inte skolverksamheten riktigt samma syn på just elever med funktionsnedsättningar. Elever med tydligt problematiska fysiska, intellektuella eller sociala funktionsnedsättningar skulle placeras i särskilda undervisningsgrupper (Skolöverstyrelsen, 1980), något som inte är fullt kompatibelt med den syn på inkluderande undervisning som vi har idag. Den grundsärskoleverksamhet som finns tillgänglig inom den svenska skolan gör precis det som beskrivs i Lgr80 (Skolöverstyrelsen, 1980), men då handlar det om elever som är i behov av att få längre tid på sig att uppnå de mål som finns uppräddade i läroplanen. Alla andra elever ska inkluderas i den ordinarie undervisningen så långt som möjligt, anpassningar kan ske för att facilitera ett optimalt lärande för dem men de ska få möjligheten att delta i undervisningen på samma grunder som alla sina klasskamrater. När Lpo94 (Skolverket, 1994) kom så var det väldigt tydligt att alla ska ha rätt till precis samma utbildning, oberoende av eventuella funktionsnedsättningar. Med tiden har det alltså blivit ännu tydligare att lärare måste arbeta aktivt för att till sin allra bästa förmåga erbjuda en undervisning som inkluderar alla och ger alla samma möjligheter att



uppnå de satta kunskapsmålen. Trots att Skolverket mer och mer har lagt fokus på hur viktigt inkluderande undervisning är så har de inte erbjudit så mycket mer verktyg att använda sig av för att säkerställa att undervisningen verkligen blir inkluderande. Detta leder i många fall till att lärare tycker att det är svårt att bedriva inkluderande undervisning (Nilholm & Göransson, 2013).

## 5. Metod

Metoden som valts för studien kommer att presenteras i detta avsnitt. Enkätens design, urval samt hur den insamlade datan bearbetades och analyserades kommer att beskrivas.

### 5.1 Design och datainsamlingsinstrument

I undersökningen söktes svar på ett flertal frågor angående aktiva Idrott och Hälsa-lärares uppfattning om, och deras attityd till, inkluderande undervisning. Då intresset främst låg i att kartlägga generella tankar på ämnet från en stor mängd lärare beslutades det att en enkätstudie som distribueras via internet är det tillvägagångssätt som mest sannolikt kan ge den respondentbas som eftersökes. Studien är av en utforskande tvärsnittsdesign då enkätsvar endast samlades in vid ett tillfälle från varje respondent utan någon typ av uppföljning (Bryman, 2008).

Då det endast har genomförts en studie (Jerlinder et al., 2010) i en svensk skolkontext där kvinnliga och manliga lärare inom skolämnet Idrott och Hälsas attityder till inkludering av elever med funktionsnedsättningar har belysts, till min vetskap, så har den studie fått utgöra en mall för hur enkäten i min studie skulle byggas upp. Genom att nyttja redan existerande enkätfrågor från en tidigare genomförd studie så ökar säkerheten att frågorna är ändamålsenligt utformade. Enkätfrågor i sedan tidigare publicerade forskningsartiklar har i regel genomgått flera stadier av granskning och utvärdering för att de ska bli så bra som möjligt (Office for National Statistics, 2006). I vissa av enkätfrågorna tagna från studien av Jerlinder et al. (2010) har formuleringar ändrats i form av att specifikationen fysiska funktionsnedsättningar har tagits bort för att istället möjliggöra för enkäten att kartlägga lärares attityder till inkludering av elever med funktionsnedsättningar i en generell bemärkelse. Enkäten består i sin helhet av 11 frågor (bilaga 1.), fem av dessa är till för att samla in bakgrundsinformation om respondenterna och ytterligare sex frågor rörande attityder har tagits från formuläret skapat av Jerlinder et al. (2010), med tidigare nämnda modifieringar, och en fråga har skapats med inspiration från forskningsstudien gjord av Avramidis et al. (2000). De sex frågor som berör respondenternas attityder till inkluderande undervisning kan delas upp i två olika kategorier. Fråga sex (6), sju (7) och åtta (8) berör väldigt tydligt hur de svarande skattar sin egen kunskapsnivå rörande inkludering av elever med funktionsnedsättningar och de tre resterande frågorna har en mer generell ingång gällande hur lärare tycker att undervisningen borde se ut.

Respondenterna fick i enkäten möjligheten att gradera hur de ställer sig till olika påståenden på en femgradig Likertskala (Bryman, 2008). Skalans fem steg består av *Instämmer helt*, *Instämmer delvis*, *Varken eller*, *Avvisar delvis* och *Avvisar helt*. Dessa formuleringar är tagna från originalenkäten (Jerlinder et al, 2010) och genom sin tydliga struktur ska den ge deltagarna möjligheten att värdera sin egen attityd till den lyfta problematiken.

## 5.2 Urval

I undersökningen har det valts att fokusera på att samla in svar från lärare som i dagsläget är aktiva inom ämnet Idrott och Hälsa. Svarslänken till enkäten delades på Facebook och alla aktivt arbetande idrottslärare uppmuntrades att besvara den. Studien syftar till att jämföra attityder till inkludering av elever med funktionsnedsättningar mellan manliga och kvinnliga idrottslärare och av den anledningen valdes en grupp på Facebook, specifikt tillägnad dessa lärare, ut som det forum där enkäten skulle delas.

## 5.3 Datainsamling

Enkäten formgavs och distribuerades med hjälp av hemsidan webropolsurveys.com och bestod i sin helhet av två sidor. Enkätens förstasida utgjordes av en informationssida för alla svaranden (bilaga 1), på så sätt gavs alla svaranden möjlighet att ta del av enkätens generella inriktning samt de fick alla möjlighet att ge sitt medgivande till att delta i studien. Ett aktivt val att inte berätta om studiens fulla syfte gjordes då enkäten delades, detta för att motverka att svaranden oavsiktligt skulle svara på ett sätt som de trodde skulle gynna studien. En internetlänk för att besvara enkäten via webropolsurveys.com delades i gruppen Idrottslärare på Facebook. Gruppen Idrottslärare är öppen för alla som med ett intresse för idrottsläraryrket som godkänns av en administrator. När enkäten delades (29 november) hade gruppen 10324 medlemmar. Alla individer som i dagsläget arbetar som lärare i ämnet idrott och hälsa, såväl legitimerade som olegitimerade, uppmuntrades att genomföra enkäten. Enkäten var öppen för svarande under 12 dygn och delades första gången 29 november, därefter delades den ytterligare tre gånger, var tredje dag, i samma Facebook-grupp.

Enkäten utformades på ett sådant sätt att den med enkelhet kunde besvaras via dator, mobiltelefon eller en surfplatta.

## 5.4 Databearbetning och analys

All data som samlats in överfördes till SPSS version 24 för Windows med hjälp av webropol. Kategorisering för att möjliggöra analys av resultatet genomfördes via uppdelning på kön i SPSS. Därefter ställdes de olika frågornas svar mot varandra med hjälp av krosstabeller för att kunna avgöra om det föreföll vara några skillnader i svarsfrekvenser mellan de båda könen. Resultaten från krosstabellerna sammanställdes i form av tabeller där de olika svarsfrekvenserna åskådliggjordes med hjälp av att den procentuella andelen svar på varje alternativ noterades. På de frågor där fler än fem svarsalternativ existerade slogs alternativ 1 (*Instämmer helt*) och alternativ 2 (*Instämmer delvis*), samt alternativ 4 (*Avvisar delvis*) och alternativ 5 (*Avvisar helt*), samman för att skapa större, mer signifikant överskådliga grupper. Tabellen över hur antal år inom yrket påverkar den självupplevda kunskapsnivån var den enda tabellen med sammanslagna kategorier som togs med i resultatet.

Samtliga resultat analyserades med hjälp av ett  $\chi^2$ -test för att se om det fanns någon statistiskt signifikant skillnad i hur respondentgrupperna svarade. Nivån för statistisk signifikans sattes till  $p \leq 0,05$  (Ejlertsson, 2003).

För att få en överskådlig bild så kvantifierades samtliga svar på de sex frågorna om attityder (Fråga 6 till 11) och sammanställdes i ett index där varje svarsalternativ motsvarade en siffra mellan 1 och 5 (*Instämmer helt*=1, *Instämmer delvis*=2, *Varken eller*=3, *Avvisar delvis*=4, *Avvisar helt*=5). Svaren på fråga 10 (*Jag anser att elever med funktionsnedsättning ska ha en*

*specialpedagog närvarande under den ordinarie undervisningen i ämnet idrott och hälsa*) kodades omvänt då ett starkt medhållande svar på frågan vittnar om att respondenten sannolikt tycker att inkluderande undervisning är svårt och att elever med funktionsnedsättningar därmed bör ha en specialpedagog vid sin sida. Därefter beräknades ett genomsnittligt värde för alla manliga respektive alla kvinnliga lärare. Dessa genomsnittsvärden analyserades sedan med hjälp av ett t-test för att se om det fanns någon statistiskt signifikant skillnad dem emellan. Nivån för statistisk signifikans sattes till  $p \leq 0,05$  (Ejlertsson, 2003). T-testet utfördes med hjälp av Social Science 12 Statistics' T-Test Calculator for 2 Independent Means (Social Science Statistics, 2018).

## 5.5 Etiska överväganden

God forskningsetik har tillämpats i enlighet med Vetenskapsrådets (2017) rekommendationer. Studiens deltagare fick möjlighet att ta del av de centrala delarna av studiens syfte och den insamlade datan har endast använts för den aktuella studien. Deltagarna delgavs att det var frivilligt att delta i studien och att alla svar var och förblir anonyma. Genom att svara på enkäten gav de sitt medgivande till att delta i studien (bilaga 1).

## 6. Resultat

Totalt samlades svar via enkäten in från 138 respondenter. Av dessa identifierade 49 % (n=68) sig som män och 51 % (n=70) som kvinnor. Inga svarande valde det tredje alternativet, ”annat”. Den enda frågan som inte alla respondenter besvarade var fråga 10, där ett svar saknades, då bortfallet var så litet och till synes slumpmässigt har resterande svar från den respondenten valts att inkluderas i studien. Genomsnittsåldern för de svarande var strax under 35 år. Av de svarande så arbetade 16,7 % på lågstadiet (n=23), 31,9 % på mellanstadiet (n=42), 34,8 % på högstadiet (n=48) och 18,1 % på gymnasiet (n=25). 91 % (n=125) av respondenterna uppgav att de är legitimerade lärare inom skolämnet Idrott och Hälsa och resterande 9 % (n=13) uppgav att de inte var legitimerade.

Baserat på de insamlade svaren kan inga signifikanta skillnader rörande manliga och kvinnliga idrottslärares attityder till inkludering av elever med funktionsnedsättningar identifieras (se tabell 1).

Tabell 1. Procentuell sammanställning av de huvudsakliga respondentgruppernas svar på enkätens frågor som berör attityder.

		1 Instämmer helt	2 Instämmer delvis	3 Varken eller	4 Awisar delvis	5 Awisar helt
6. Jag anser att mina kunskaper om undervisning av elever med funktionsnedsättning inom ämnet idrott och hälsa är tillfredställande	<b>Män</b> (n=68)	23,5	41,2	20,6	13,2	1,5
	<b>Kvinnor</b> (n=70)	20,0	44,3	17,1	15,7	2,9
7. Jag ser inga problem med att planera min idrottsundervisning för elever med funktionsnedsättning så att	<b>Män</b> (n=68)	17,6	44,1	8,8	23,5	5,9
	<b>Kvinnor</b> (n=70)	12,9	51,4	7,1	24,3	4,3

målen för styrdokument och läroplan uppfylls.						
8. Jag anser inte att det är svårare att planera mina lektioner så att de av naturen blir inkluderande för alla, oavsett funktionsnedsättning.	<b>Män</b> (n=68)	14,7	38,2	10,3	29,4	7,4
	<b>Kvinnor</b> (n=70)	11,4	38,6	8,6	34,3	7,1
9. Jag anser att elever med funktionsnedsättningar ska inkluderas i den ordinarie undervisningen.	<b>Män</b> (n=68)	36,8	50,0	4,4	8,8	0,0
	<b>Kvinnor</b> (n=70)	42,9	42,9	7,1	5,7	1,4
10. Jag anser att elever med funktionsnedsättning ska ha en specialpedagog närvarande under den ordinarie undervisningen i ämnet idrott och hälsa	<b>Män</b> (n=67)	16,4	40,3	11,9	20,9	10,4
	<b>Kvinnor</b> (n=70)	17,1	24,3	30,0	15,7	12,9
11. Jag anser att övriga elever i klassen får vinster av inkluderingen av en elev med funktionsnedsättning	<b>Män</b> (n=68)	33,8	42,6	14,7	7,4	1,5
	<b>Kvinnor</b> (n=70)	47,1	30,0	15,7	4,3	2,9

I tabellen ovan är de olika svarsfrekvenserna representerade och vi kan se att de frågor som har fått mest medhåll är fråga 9 och 11, från såväl de kvinnliga som de manliga respondenterna. På fråga 9 angav 86,8 % av männen att de *Instämmer helt* eller *Instämmer delvis* medan motsvarande siffror för kvinnor var 85,8 %. På fråga 11 är siffrorna 75,4 % och 77,1 % för män respektive kvinnor.  $\chi^2$ -tester har genomförts men ingen statistiskt signifikant skillnad grupperna emellan har kunnat identifieras.

Det genomsnittliga värdet i det indexerade systemet för alla manliga lärare beräknades till 14,08 och det genomsnittliga värdet för alla kvinnliga lärare beräknades till 14,28. Det genomförda t-testet gav  $p = .319586$  vilket inte är signifikant.

## 6.1 Upplevd egen kunskap

Tabell 2. Procentuell sammanställning av de båda huvudsakliga respondentgruppernas svar på frågorna som berör den självupplevda kunskapsnivån, kategoriserat utifrån antal års erfarenhet.

		1	2	3	4	5
		Instämmer helt	Instämmer delvis	Varken eller	Avisar delvis	Avisar helt
6. Jag anser att mina kunskaper om undervisning av elever med funktionsnedsättning inom ämnet idrott och hälsa är tillfredställande.	<b>Män</b>					
	0-10 (n=40)	17,5	42,5	22,5	15,0	2,5
	11-20 (n=21)	31,6	47,4	26,3	5,3	0,0
	21+ (n=7)	42,9	28,6	0,0	28,5	0,0
	<b>Kvinnor</b>					
	0-10 (n=41)	12,2	48,8	12,2	22,0	4,9
11-20 (n=19)	26,3	36,8	26,3	10,5	0,0	
21+ (n=10)	40,0	40,0	20,0	0,0	0,0	

7. Jag ser inga problem med att planera min idrottsundervisning för elever med funktionsnedsättning så att målen för styrdokument och läroplan uppfylls.	<b>Män</b>					
	0-10 (n=40)	17,5	42,5	5,0	27,5	7,5
	11-20 (n=21)	14,3	52,4	19,0	9,5	4,8
	21+ (n=7)	28,6	28,6	0,0	42,9	0,0
	<b>Kvinnor</b>					
	0-10 (n=41)	7,3	48,8	9,8	29,3	4,9
	11-20 (n=19)	26,3	57,9	5,3	5,3	5,3
	21+ (n=10)	10,0	50,0	0,0	40,0	0,0
	8. Jag anser inte att det är svårare att planera mina lektioner så att de av naturen blir inkluderande för alla, oavsett funktionsnedsättning.	<b>Män</b>				
0-10 (n=40)		7,5	37,5	10,0	35,0	10,0
11-20 (n=21)		23,8	47,6	9,5	14,3	4,8
21+ (n=7)		28,6	14,3	14,3	42,9	0,0
<b>Kvinnor</b>						
0-10 (n=41)		12,2	31,7	9,8	36,6	9,8
11-20 (n=19)		15,8	47,4	5,3	26,3	5,3
21+ (n=10)		0,0	50,0	10,0	40,0	0,0

## 7. Diskussion

### 7.1 Metoddiskussion

På fråga sex (6) i enkäten fick mittenalternativet på Likertskalan en annan formulering än vad den hade på de andra frågorna. Detta är självklart inget som är positivt men risken att det medför ett signifikant problem blir mindre då det är mittenalternativet som har en annorlunda formulering. Risken för påverkan på resultatet hade sannolikt varit större om det var beskrivningen av någon av ytterkategorierna som inte var konsekvent. Trots att valet av värdeord för mittenkategorin har en viss påverkan på hur respondenterna besvarar enkäten så är den påverkan väldigt liten, oftast så tolkar de svarande mittenkategorin som ett neutralt läge som betyder mer eller mindre samma sak på alla frågor, oavsett hur kategorin beskrivs (Nadler, Weston & Voyles, 2015).

En fördel med studiens form av urval är att respondenter från hela landet hade möjlighet att besvara enkäten. Genom att använda en Facebook-grupp med 10324 medlemmar (29 november, 2018) där alla idrottslärare i Sverige är välkomna att gå med och delta i diskussioner, svara på enkäter och ställa frågor så blir möjligheten att få in svar från många olika typer av lärare, sett främst till geografisk spridning, väldigt mycket högre än om man distribuerar enkäten genom exempelvis en lokal huvudman. Problemet med att använda en Facebook-grupp som inte administreras av en själv som grund för sitt urval är att det inte går att kontrollera vilka som är med i gruppen och därmed inte heller vilka som faktiskt besvarar enkäten. Instruktioner för vilka som söktes stod med på enkätens förstasida (bilaga 1.) och då respondenterna genom hela processen var fullkomligt anonyma finns det heller inget sätt att se över vilka som svarade och huruvida någon individ besvarade enkäten mer än en gång. Detta är dock ett frekvent återkommande problem då man använder sig av en webbenkät som metod och då respondenterna inte fick någon typ av kompensation för att besvara enkäten så är inte heller risken att en och samma person skulle svara flera gånger särskilt stor. Ett av problemen med att urvalet i den här studien utgick från en Facebook-grupp är att de idrottslärare som är aktiva på sociala medier och på en daglig basis uppmärksammar vad som

skrivs och delas i gruppen inte nödvändigtvis är representativt för en större grupp av lärare. Det är tyvärr inte möjligt att göra någon typ av jämförelse mellan de svarande och hur de står sig mot resterande delar av Sveriges idrottslärare när det kommer till exempelvis ålder, år inom yrket eller utbildningsnivå. Det går inte heller att avgöra vilka av gruppens ca 10000 medlemmar som faktiskt har besvarat enkäten. Generellt sett så var svarsfrekvensen på enkäten med sina ca 1,3 % ganska låg (SurveyGizmo, 2015), detta kan bero på ett flertal olika saker, bland annat att en stor del av gruppens medlemmar inte mötte urvalskriteriet, att enkätens länk försvann bland en mängd andra inlägg eller att enkäten delades under en period då många andra också sökte svar till sina examensarbeten. Även om det i studien rådande urvalet inte kan ses som representativt så är förhoppningen att en bred bas av lärare, som alla sitter inne med olika erfarenheter, har besvarat enkäten. Dels så har den svenska skolan utvecklats, och strävar fortfarande, mot att bli en mer digitaliserad verksamhet (Koch, 2018, oktober; Prop. U2017/04119/S). Då erfarenhet av att använda, och en känsla av att man klarar av att hantera datorer, leder till ökad användning av datorer och tekniska hjälpmedel utanför arbetsplatsen (Comber, Colley, Hargreaves & Dorn, 1997; Pope-Davis & Twing, 1991) så bör det betyda att fler och fler lärare använder sig av datorer och/eller sociala medier på fritiden. Med tanke på att Sverige är ett av de länder i världen där flest individer i samhället använder sig av internet (Internetstiftelsen i Sverige, 2017) är sannolikheten att lärare med många olika bakgrunder har svarat på enkäten ganska stor.

## 7.2 Resultatdiskussion

Genom att granska de insamlade enkätsvaren (tabell 1) är det tydligt att det inte förekommer någon skillnad mellan manliga och kvinnliga idrottslärares attityd till inkludering av elever med funktionsnedsättningar i undervisningen. De typiskt manliga värderingar som existerar i form av de könsroller som vi får med oss från det rådande samhällsklimatet, som potentiellt skulle resultera i att manliga lärare har en mer negativ attityd gentemot inkluderande undervisning (Baker et al., 2010; Eduards, 2007; McDougall, 1997; Rogers et al., 2017) kanske inte har fullt lika stor genomslagskraft inom skolvärlden som i andra delar av samhället. Det kan finnas flera olika förklaringar till detta, men en av orsakerna är sannolikt det faktum att lärare i regel har en ganska hög utbildningsnivå, något som korrelerar starkt mot minskade sexistiska och rasistiska tendenser (Coenders & Scheepers, 2003; Hjerm, 2001; Sidanius, 1993). En annan potentiell anledning till att det inte existerar några könsskillnader i avseende på attityder i det här fallet är att såväl kvinnliga som manliga lärare uppvisar en positiv syn på inkludering, något som går hand i hand med de tydliga riktlinjer som finns uppsatta om hur lärare ska nyttja inkluderande undervisning (Skolverket, 2011; Unesco, 2009). Så trots att en lärare har all juridisk rätt att se inkluderande undervisning som något bakåtsträvande och som något som försämrar undervisningen (Lannvik Duregård, 2007, mars) så är det svårt att ha ett sådant förhållningssätt samtidigt som du måste bortse från det under lektionerna. Det skulle även kunna vara så att det föreligger vissa skillnader mellan manliga och kvinnliga lärares attityder, bara det att de som väljer att besvara enkäten är de som känner sig positivt inställda till inkludering, eller att de som besvarat enkäten oavsiktligt har över- eller underrapporterat sin egen attityd för att stärka en bild om hur de önskar att de själva var (Furnham, 1986; Nederhof, 1985).

I tabell 1 kan man se att de frågor som har fått störst medhåll från respondenterna är fråga 9 och fråga 11, berörande att elever med funktionsnedsättningar ska få vara med i den ordinarie undervisningen respektive att alla klassens elever gynnas av att ha ett inkluderande klimat. Det visar tydligt att de styrdokument som den svenska skolan är baserad på (Skolverket, 2011;

Unesco, 2009) har haft ett starkt genomslag. Lärare verkar genuint tycka att inkludering är viktigt och att alla elever med funktionsnedsättningar, trots att det kan leda till mer arbete, bör få vara med i den ordinarie undervisningen tillsammans med resten av klassen. Detta indikerar att problematiken som Lannvik Duregård (2007, mars) tar upp lyckligtvis inte är ett stort problem.

Det framkommer förhållandevis tydligt att män, oavsett hur lång erfarenhet de har av att arbeta inom skolan och idrottsämnet, tenderar att rapportera sina egna kunskaper som högre än vad kvinnorna gör (se tabell 2). Framförallt så är det nästan genomgående för alla tre frågorna en större andel män som har valt alternativ ett (*Instämmer helt*). Det tyder på att det som Barber och Odean (2001) och MacBeth, de Kohan, Razumiejczyk och López Alonso (2006) säger om att män tenderar att värdera sina kunskaper högre än vad kvinnor gör stämmer även inom utbildningsväsendet. Det faktum att inga signifikanta p-värden har erhållits när  $\chi^2$ -tester har gjorts antyder dock att detta resultat kan vara slumpmässigt eller att det endast föreligger i det rådande urvalet. Ytterligare en orsak till att det är svårt att generalisera är att urvalet är ganska litet, framförallt då respondenterna delas in i flera olika grupper, exempelvis genom att kategorisera dem efter hur mycket erfarenhet de har av att undervisa inom idrott och hälsa-ämnet. En större respondentgrupp hade med andra ord kunnat resultera i ett mer tillförlitligt resultat, med färre svar, som i det här fallet, blir de procentuella skillnaderna oproportionerligt stora.

I tabell 2 ser vi att ju mer erfarenhet man har av att undervisa, desto mer håller man med om att de olika aspekterna av inkluderande undervisning är bra, eller mindre problematiska. Jerlinder et al. (2010) och Rizzo och Vispoel (1991) nämner alla detta som en av de allra mest prevalenta orsakerna när det kommer till att avgöra vad som får lärare att bli mer positivt inställda till inkluderande undervisning. Vad som inte rakt av kan förklaras av deras slutsatser är dock hur det kommer sig att en förhållandevis stor andel av respondenterna med 21+ års erfarenhet har svarat alternativ fyra (*Avvisar delvis*) på frågorna som berör den självupplevda kunskapen. Vad som dock skulle kunna ligga till grund för detta är antingen det tidigare nämnda problemet med att ha en liten respondentgrupp. Det skulle även kunna vara så att en del av de som har arbetat en längre tid inom utbildningsväsendet har stött på många problem rörande inkluderande undervisning och därmed har en negativt färgad bild. Ytterligare en möjlig orsak är att de som har så lång erfarenhet av arbetet även påbörjade sin undervisning efter andra styrdokument (Skolverket, 1994; Skolöverstyrelsen, 1980) och med andra underliggande värderingar i samhället. Det behöver inte heller vara kopplat till en negativ syn av inkluderande undervisning, det kan helt enkelt vara så att de individer som har besvarat enkäten ser problemen med att upprätta en bra inkluderande undervisning som når ut till alla elever. Det är trots allt väldigt vanligt att lärare upplever det som svårt och problematiskt att anpassa undervisningen efter barn och ungdomar med funktionsnedsättningar (Nilholm & Göransson, 2013).

### 7.3 Slutsatser och implikationer

Genom att granska studiens erhållna resultat så verkar det inte som att det föreligger några skillnader i hur manliga och kvinnliga idrottslärares attityder till inkluderingen av elever med funktionsnedsättningar i undervisningen. De båda grupperna rapporterar väldigt lika åsikter och de uppvisar den mest medhållande attityden gentemot huruvida elever med funktionsnedsättningar ska få vara med på den ordinarie undervisningen och huruvida denna inkludering gynnar alla elever. Detta tyder på att budskapet som Skolverket (2011) vill

förmedla om att inkludering är av största vikt i dagens skola har haft ett stort genomslag, men många lärare upplever fortfarande att det är problematiskt.

Mer framtida forskning behövs inom området och den kan förslagsvis undersöka kopplingarna mellan erfarenhet och just genus och huruvida det finns specifika grupper med avseende på de båda bakgrundsfaktorerna som har en avvikande syn på inkluderande undervisning.



## Referenser

- 1177 Vårdguiden. (2016). *Funktionsnedsättning*. Hämtad 2018-11-23 från <https://www.1177.se/Vastra-Gotaland/Fakta-och-rad/Sjukdomar/Funktionsnedsattning/>
- 2008: 567. *Diskrimineringslagen*. Stockholm: Kulturdepartementet.
- Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (2000). A Survey into Mainstream Teachers' Attitudes Towards the Inclusion of Children with Special Educational Needs in the Ordinary School in one Local Education Authority. *Educational Psychology*, 20(2), 191-211.
- Baker, J. (2006). Contributions of teacher–child relationships to positive school adjustment during elementary school. *Journal of School Psychology*, 44(3), 211-229.
- Baker, K., Robertson, N., & Connelly, D. (2010). Men caring for wives or partners with dementia: Masculinity, strain and gain. *Aging & Mental Health*, 14(3), 319-327.
- Barber, B., & Odean, Terrance. (2001). Boys will be boys: Gender, overconfidence, and common stock investment. *The Quarterly Journal of Economics*, 116(1), 261-292.
- Block, M., & Obrušnikova, I. (2007). Inclusion in physical education: A review of the literature from 1995-2005. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 24(2), 103-124.
- Bryman, A. (2008). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Cavanaugh, T. (2002). *Preparing teachers for the inclusion classroom: understanding assistive technology and its role in education*. Presented at the annual meeting of the Oxford Round Table: Oxford University, Oxford, Great Britain.
- Coenders, M., & Scheepers, P. (2003). The Effect of Education on Nationalism and Ethnic Exclusionism: An International Comparison. *Political Psychology*, 24(2), 313-343.
- Comber, C., Colley, A., Hargreaves, D., & Dorn, L. (1997). The effects of age, gender and computer experience upon computer attitudes. *Educational Research*, 39(2), 123-133.
- De Boer, A., Pijl, S., & Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 15(3), 331-353.
- Demetriou, H., Wilson, E., & Winterbottom, M. (2009). The role of emotion in teaching: Are there differences between male and female newly qualified teachers' approaches to teaching? *Educational Studies*, 35(4), 449-473.
- Eduards, M. (2007). *Kroppspolitik: Om moder Svea och andra kvinnor*. Stockholm: Atlas.
- Ejlertsson, G. (2003). *Statistik för hälsovetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2014). *Fem viktiga punkter angående inkluderande undervisning - omsätta teori i praktik*. Odense, Danmark: European Agency for Special Needs and Inclusive Education. ISBN: 978-87-7110-537-7.

Furnham, A. (1986). Response bias, social desirability and dissimulation. *Personality and Individual Differences*, 7(3), 385-400.

Gallup. (2011). *Europeans Most Open to Those With Intellectual Disabilities - Education may play a role in receptivity*. Hämtad 2018-12-10 från <https://news.gallup.com/poll/148253/europeans-open-intellectual-disabilities.aspx#2>

Hjerm, M. (2001). Education, xenophobia and nationalism: A comparative analysis. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 27(1), 37-60.

Infoteket om funktionshinder. (2006). *Hur man kan förebygga och bemöta problembeteenden vid autism*. Hämtad 2018-11-21 från <http://www.lul.se/sv/Kampanjwebbar/Infoteket/Funktionsnedsattningar/Autism1/Hur-man-kan-forebygga-och-bemota-problembeteenden-vid-autism/>

Internetstiftelsen i Sverige. (2017). *Svenskarna och internet 2017 – Undersökning om svenskarnas internetvanor*. Stockholm: IIS, Internetstiftelsen I Sverige.

Jerlinder, Kajsa, Danermark, Berth, & Gill, Peter. (2010). Swedish primary-school teachers' attitudes to inclusion: The case of PE and pupils with physical disabilities. *European Journal Of Special Needs Education*, 25(1), 45-57.

Kalambouka, A., Farrell, P., Dyson, A., & Kaplan, I. (2007). The impact of placing pupils with special educational needs in mainstream schools on the achievement of their peers. *Educational Research*, 49(4), 365-382.

Koch, V. (2018, oktober). Ny satsning ska lyfta lärares kunskap om digitalisering. *Skolvärlden*, 10. Hämtad 2018-12-27 från <https://skolvarlden.se/artiklar/ny-satsning-ska-lyfta-larares-kunskap-om-digitalisering>

Kotte, E. (2017). *Inkluderande undervisning: Lärares uppfattningar om lektionsplanering och lektionsarbete utifrån ett elevinkluderande perspektiv*. Malmö Studies in Educational Sciences, 2017.

Kuitunen, J., & Lundmark, E. (2018). *Lika barn leka bäst – eller? En forskningsöversikt om faktorer för och konsekvenser av inkludering av elever med funktionsnedsättningar i skolämnet Idrott och Hälsa* (Kandidatuppsats). Göteborg: Institutionen för kost- och idrottsvetenskap, Göteborgs Universitet.

Lannvik Duregård, M. (2007, mars). Skillnad på etik och juridik. *Lärarnas Tidning*, 2. Hämtad 2018-12-11 från <https://lararnastidning.se/skillnad-pa-etik-och-juridik/>

Macbeth, G., de Kohan, N. C., Razumiejczyk, E., & López Alonso, A. O. (2006). Los sesgos de sobreconfianza y subconfianza en tareas de conocimientos generales. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 52, 221–226.

MacDougall, G. (1997). Caring — a masculine perspective. *Journal of Advanced Nursing*, 25(4), 809-813.

- Mahoney, G., & Perales, F. (2003). Using relationship-focused intervention to enhance the social-emotional functioning of young children with autism spectrum disorders. *Topics in Early Childhood Special Education, 23*(2), 77.
- Moen, T., Nilssen, V., & Weidemann, N. (2007). An aspect of a teacher's inclusive educational practice: Scaffolding pupils through transitions. *Teachers and Teaching, 13*(3), 269-286.
- Morley, D., Bailey, R., Tan, J., & Cooke, B. (2005). Inclusive Physical Education: Teachers' Views of Including Pupils with Special Educational Needs and/or Disabilities in Physical Education. *European Physical Education Review, 11*(1), 84-107.
- Nadler, J., Weston, R., & Voyles, E. (2015). Stuck in the Middle: The Use and Interpretation of Mid-Points in Items on Questionnaires. *The Journal of General Psychology, 142*(2), 71-89.
- Nederhof, A. (1985). Methods of coping with social desirability bias: A review. *European Journal of Social Psychology, 15*(3), 263-280.
- Nilholm, C., & Göransson, K. (2013). *Inkluderande undervisning – Vad kan man lära av forskningen?* Stockholm: Specialpedagogiska Skolmyndigheten.
- Office for National Statistics. (2006). *European Conference on Quality in Survey Statistics*. Cardiff: UK Office for National Statistics.
- Pope-Davis, & Twing. (1991). The effects of age, gender, and experience on measures of attitude regarding computers. *Computers in Human Behavior, 7*(4), 333-339.
- Prop. U2017/04119/S. *Nationell digitaliseringsstrategi för skolväsendet*. Hämtad 2018-12-27 från <https://www.regeringen.se/4a9d9a/contentassets/00b3d9118b0144f6bb95302f3e08d11c/nationell-digitaliseringsstrategi-for-skolvasendet.pdf>
- Qi, J., & Ha, A. (2012). Inclusion in Physical Education: A review of literature. *International Journal of Disability, Development and Education, 59*(3), 257-281.
- Rizzo, T., & Vispoel, W. (1991). Physical educators' attributes and attitudes toward teaching students with handicaps. *Adapted Physical Activity Quarterly, 8*(1), 4-11.
- Rogers, A., DeLay, A., & Martin, D. (2017). Traditional Masculinity During the Middle School Transition: Associations with Depressive Symptoms and Academic Engagement. *Journal of Youth and Adolescence, 46*(4), 709-724.
- Scruggs, T., & Mastropieri, M. (1996). Teacher Perceptions of Mainstreaming/Inclusion, 1958–1995: A Research Synthesis. *Exceptional Children, 63*(1), 59-74.
- Sidanius, J. (1993). The Interface Between Racism and Sexism. *The Journal of Psychology, 127*(3), 311-322.
- Skolinspektionen. (2009). *Skolsituationen för elever med funktionsnedsättning i grundskolan*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (1994). *Lpo 94. Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket

Skolverket. (2011). *Lgr 11. Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2018a). *Elever med funktionsnedsättning*. Hämtad 2018-11-23 från <https://www.skolverket.se/for-dig-som-ar.../elev-eller-foralder/elevs-rattigheter/elever-med-funktionsnedsattning>

Skolverket. (2018b). *Mottagande i grundsärskolan*. Hämtad 2018-12-28 från <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/mottagande-i-grundsarskolan>

Skolöverstyrelsen. (1980). *Lgr 80. Läroplan för grundskolan 1980. Allmän del*. Stockholm: Skolöverstyrelsen och Utbildningsförlaget.

Social Science Statistics. (2018). *T-Test Calculator for 2 Independent Means*. Hämtad 2019-01-06 från <https://www.socscistatistics.com/tests/studentttest/Default2.aspx>

Specialpedagogiska Skolmyndigheten. (2013). *Inkluderande undervisning – Vad kan man lära av forskningen?* Härnösand: DanagårdLiTHO.

Statistiska Centralbyrån. (2015). *Den manliga könsrollen både gynnar och missgynnar män*. Hämtad 2018-12-06 från [https://www.scb.se/sv/\\_Hitta-statistik/Artiklar/Den-manliga-konsrollen-bade-gynnar-och-missgynnar-man/](https://www.scb.se/sv/_Hitta-statistik/Artiklar/Den-manliga-konsrollen-bade-gynnar-och-missgynnar-man/)

SurveyGizmo. (2015). *What's a Good Survey Response Rate?* Hämtad 2018-12-24 från <https://www.surveygizmo.com/resources/blog/survey-response-rates/>

The Classroom. (2014). *What Are the Causes of a Poor Relationship Between a Student & Teacher?* Hämtad 2018-12-10 från <https://www.theclassroom.com/causes-poor-relationship-between-student-teacher-20337.html>

Tripp, A., Rizzo, T., & Webbert, L. (2007). Inclusion in Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 78(2), 32-48.

Unicef Sverige. (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: Unicef Sverige.

Ungdomsstyrelsen. (2012). *Fokus 12 – om unga med funktionsnedsättning*. Stockholm: Åtta.45 Tryckeri AB.

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Yell, M. (1995). Clyde K. and Sheila K. v. Puyallup School District the Courts, Inclusion, and Students with Behavioral Disorders. *Behavioral Disorders*, 20(3), 179-189.

# Bilagor

## Bilaga 1

### Inkluderande undervisning i skolämnet Idrott och Hälsa

#### Undersökningens syfte

Syftet med enkäten är att kartlägga lärares attityder till inkludering av elever med funktionsnedsättningar i skolämnet Idrott och Hälsa.

#### Funktionsnedsättningar

Skolverket (2018) definierar funktionsnedsättningar i tre kategorier; fysiska funktionsnedsättningar (t.ex. cerebral pares eller ryggmärgsbräck), neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (t.ex. autism eller ADHD) och intellektuella funktionsnedsättningar (svårigheter att ta emot, bearbeta och förmedla information).

#### Urval

Undersökningen riktar sig till de som arbetar som lärare inom skolämnet idrott och hälsa. Såväl individer med lärarlegitimation som de utan är välkomna att svara på enkäten. Ingen egentlig erfarenhet av att undervisa elever med funktionsnedsättningar krävs då syftet med undersökningen är att kartlägga attityder.

#### Undersökningens form och fördelar

Undersökningen genomförs via en webbenkät som distribueras via gruppen "Idrottslärare" på Facebook. Genom att delta i undersökningen får du chansen att reflektera över dina egna tankar om inkluderande undervisning. Enkäten tar ca 3 minuter att genomföra.

#### Sekretess och datahantering

Alla uppgifter kommer att behandlas så att inte obehöriga kan ta del av dem. Den data som samlas in kommer att användas i resultatdelen av det examensarbete jag skriver på ämneslärarprogrammet vid Göteborgs Universitet.

#### Hur får jag ytterligare information om undersökningen?

Om du önskar fråga mig något mer om undersökningen eller ta del av den i dess färdiga form kan du skicka ett mail till [guskuitjo@student.gu.se](mailto:guskuitjo@student.gu.se). Examensarbetet kommer även att publiceras online på GUPEA.

#### Samtycke

Samtycke till medverkan sker i och med att frågeformuläret är ifyllt och inskickat. Du har då förstått informationen om undersökningen och är införstådd med att deltagande är frivilligt och att du när som helst kan avbryta ditt deltagande utan att behöva berätta varför. Du har också tagit del av kontaktuppgifter som du kan använda för att ställa frågor om undersökningen.

#### Vänligen

Johan Kuitunen

**Mail:** [guskuitjo@student.gu.se](mailto:guskuitjo@student.gu.se)

### 1. Kön?

- Man
- Kvinna
- Annat

### 2. Ålder?

- 18-24
- 25-34
- 35-44
- 45-54
- 55-64
- 65+

### 3. Hur många år har du arbetat som idrottslärare?

- 0-5
- 6-10
- 11-15
- 16-20
- 21-25
- 26-30
- 31-35
- 36+

4. Inom vilken skolverksamhet arbetar du i huvudsak?

- Lågstadiet
- Mellanstadiet
- Högstadiet
- Gymnasiet

5. Är du legitimerad lärare inom ämnet Idrott och Hälsa?

- Ja
- Nej

6. Jag anser att mina kunskaper om undervisning av elever med funktionsnedsättning inom ämnet idrott och hälsa är tillfredställande.

- Instämmer helt
- Instämmer delvis
- Svårt att bedöma
- Avvisar delvis
- Avvisar helt

7. Jag ser inga problem med att planera min idrottsundervisning för elever med funktionsnedsättning så att målen för styrdokument och läroplan uppfylls.

- Instämmer helt
- Instämmer delvis
- Varken eller
- Avvisar delvis
- Avvisar helt

8. Jag anser inte att det är svårare att planera mina idrottslektioner så att de av naturen blir inkluderande för alla, oavsett funktionsnedsättning.

- Instämmer helt
- Instämmer delvis
- Varken eller
- Avvisar delvis
- Avvisar helt

9. Jag anser att elever med funktionsnedsättningar ska inkluderas i den ordinarie idrottsundervisningen.

- Instämmer helt
- Instämmer delvis
- Varken eller
- Avvisar delvis
- Avvisar helt

10. Jag anser att elever med funktionsnedsättning ska ha en specialpedagog närvarande under den ordinarie undervisningen i ämnet idrott och hälsa.

- Instämmer helt
- Instämmer delvis
- Varken eller
- Avvisar delvis
- Avvisar helt



11. Jag anser att övriga elever i klassen får vinster av inkluderingen av en elev med funktionsnedsättning.

- Instämmer helt
- Instämmer delvis
- Varken eller
- Avvisar delvis
- Avvisar helt