



Ju mer jag lär mig, ju mer inser jag hur lite jag vet

En kvantitativ studie om inkludering av elever med funktionsnedsättningar i ordinarie undervisning i Idrott och Hälsa



Eric Lundmark
Ämneslärarprogrammet

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: L9ID2A
Nivå: Avancerad nivå
Termin: HT-2018
Handledare: Konstantin Kougioumtzis
Examinator: Anders Raustorp
Kod: HT18-2940-003-L9ID2A
Nyckelord: Inkluderande undervisning, Idrott och Hälsa, Funktionsnedsättningar, Aktiva lärare, Lärarstudenter

Sammanfattning

Begreppet *funktionsnedsättning* är ett vitt begrepp som innefattar tillfälliga som kroniska nedsättningar av antingen fysisk, mental eller biologisk karaktär. Att elever med sådana begränsningar ska delta i den ordinarie skolundervisningen är i dagens moderna samhälle självklart. Vad säger dagens lärare om inkluderande undervisning? Känner de att de klarar av att arbeta med en elevgrupp där en eller flera elever har funktionsnedsättningar eller behöver de mer utbildning i ämnet? Undersökningen som ligger till grund för denna uppsats syftar till att kartlägga blivande och aktiva lärares attityder gentemot inkludering av elever med funktionsnedsättningar i det ordinarie skolväsendet samt vilka faktorer de tycker är gynnsamma för uppdraget. Studien bygger på en kvantitativ metod där enkäten skickades ut via internetbaserade communityn. Studien visar att lärare i Idrott och Hälsa i Sverige är positivt inställda till att arbeta inkluderande, men känner att de behöver fortbildning för att klara av det. Ungefär hälften av alla aktiva lärare känner att de behöver nya lokaler och ny utrustning för att en elev med funktionsnedsättning ska kunna vara med. Inte sällan är heller klassens storlek en faktor som påverkar hur en inkluderande undervisning faller ut.

Förord

Jag vill rikta ett särskilt tack till min familj för stöttningen under arbetets gång och Konstantin Kougioumtzis för all handledning jag fått i skapandet av denna uppsats.

1. Inledning	5
1.1 Syfte och frågeställningar	5
2. Bakgrund	6
2.1 Teoretiska utgångspunkter	6
2.1.1 Begreppsdefinitioner	6
2.1.2 Attityd	6
2.1.3 Inre Faktorer	7
2.1.4 Yttre faktorer	7
2.2 Tidigare forskning	7
2.2.1 Uppfattning om inkluderande undervisning	7
2.2.2 Inre och yttre faktorer för inkludering	8
3. Metod	9
3.1 Design	9
3.2 Instrument	9
3.3 Urval	9
3.4 Datainsamling	11
3.5 Databearbetning och analys	11
3.6 Undersökningens kvalitet	12
3.7 Etiska överväganden	12
4. Resultat	13
4.1 Attityder	13
4.2 Inre faktorer	14
4.3 Yttre faktorer	16
5. Diskussion	18
5.1 Metoddiskussion	18
5.2 Resultatdiskussion	19
5.3 Slutsats	20
6. Referenser	21
Bilagor	24

1. Inledning

Barnkonventionen (Unicef, 2009) beskriver att det är en mänsklig rättighet att få en utbildning som möjliggör att varje individ utvecklas till sitt yttersta. I läroplanen som gäller för svenska grundskolan (Skolverket, 2011) framgår det att skolan och undervisningen ska anpassas efter alla elevers behov och förutsättningar. För att detta ska gå att genomföra krävs det att varje lärare anpassar sina lektioner efter eleverna som deltar i undervisningen (Skolverket, 2011).

Kuitunen och Lundmark (2018) lyfter det faktum att alla som jobbar hela sin yrkesverksamma tid som lärare, rent statistiskt, kommer minst en gång att undervisa elever med funktionsnedsättningar i den ordinarie undervisningen då hela 20% av eleverna med rätt till särskoleplacering går minst hälften av undervisningstiden i den vanliga skolväsendet.

TV4:s program *Kalla Fakta* (Ögren Wanger & Hansson, 3/12-18) tar upp problemet med hemmasittare. Samtliga av de eleverna som intervjuas i programmet har någon funktionsnedsättning och känner att skolan har svikt dem. Lärarna har inte haft kompetensen som krävs för att anpassa undervisningen så att de kan delta på ett bra sätt. En av deltagarna i programmet säger att hon fick ”uppgifter som jag behövde, och inte likadana uppgifter som alla andra” när hon fick byta till en klass med en lärare som var specialutbildad i anpassningar för elever med Autism (som hon hade). Alla elever har olika förutsättningar och behöver därför ha olika stöd och få olika utmaningar i både skolan och livet.

Det är lärarens skyldighet att se till att alla klassens elever kan utvecklas till sitt yttersta (Unicef, 2009; Skolverket, 2011). Dagens lärare saknar den kompetens som behövs när det handlar om att uppfylla det krav om inkludering som ställs av styrdokument, skolverket och den bestämmande riksdagen och regeringen (Kuitunen & Lundmark, 2018; Wilhelmsen & Sørensen, 2017).

I Kuitunen och Lundmarks (2018) uppsats ”Lika barn leka bäst - Eller?”, gjordes en litteraturöversikt kring faktorer och effekter av inkludering av elever med funktionsnedsättningar i ordinarie undervisning i Idrott och Hälsa. Litteraturöversikten visade på bristen på svenska studier i ämnet då de endast fann en svensk studie i Jerlinder, Danermark och Gill (2010).

Görs inte inkluderingen på ett bra sätt kommer lärandet hos *alla* elever i gruppen hämmas och de kommer inte utvecklas i den grad de hade kunnat.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att kartlägga lärarstudenters och aktiva lärares attityder gentemot inkluderande undervisning i idrott och hälsa samt vilka faktorer de tycker är viktiga för uppdraget.

Mer specifikt lyder frågeställningarna:

- Hur förhåller sig lärare och lärarstudenter till inkluderande undervisning?
- Vilka inre faktorer (t.ex. relation mellan elev och lärare) påverkar inkluderande undervisning enligt lärare och lärarstudenter?
- Vilka yttre faktorer (t.ex. utrustning) påverkar inkluderande undervisning enligt lärare och lärarstudenter?

2. Bakgrund

Detta kapitel har jag valt att dela upp i två större underkategorier. Först kommer jag att definiera några begrepp som är viktiga för ämnet, sedan kommer jag att presentera tidigare forskning som är relevant för den här studien.

2.1 Teoretiska utgångspunkter

I detta avsnitt presenteras studiens teoretiska utgångspunkter och begreppsdefinitioner.

2.1.1 Begreppsdefinitioner

Utgångspunkten för denna studien finns i definitionerna för två snarlika begrepp, inkludering och integration. Inte sällan benämns integration i flyktingpolitiska diskussioner och hur samhället ska göra för att de nyanlända ska kunna bli en del av samhället. Integration syftar till att enstaka individer ska bli del av en större grupp utan att gruppen behöver göra stora uppoffringar (Skolverket, 2016). Inkludering å andra sidan syftar till att gruppen ska ta med individen genom att anpassa sig till denne (Utbildningsdepartementet, 2016). I en skolkontext kan vi se att en elev med funktionsnedsättning blir inkluderad om undervisningen anpassas så att denne kan vara med på samma villkor som en elev utan funktionsnedsättning. Skulle samma elev integreras skulle inte undervisningen förändras, utan eleven skulle fått vara med ”så gott det går”.

Socialstyrelsen (2007b) beskriver att en funktionsnedsättning är en:

[...] nedsatt förmåga att fungera fysiskt, psykiskt eller intellektuellt.
Det kan vara i olika grad och påverka livet olika mycket.

Socialstyrelsen (2007b) beskriver det som att en funktionsnedsättning kan ske av sjukdom eller annat tillstånd som antingen kan vara medfött eller komma av skada. Enligt socialstyrelsens definition kan en funktionsnedsättning vara tillfällig, till exempel ett brutet ben.

Funktionshinder är det begrepp som användes i den gamla läroplanen, från 1994 (Skolverket, 1994). Ordet ”hinder” är ofta negativt klingande och begreppet kan därför anses vara nedlåtande. Socialstyrelsen (2007a) definierar det (funktionshinder) som en bristande tillgänglighet i omgivningen som kommer av till exempel en funktionsnedsättning. Med andra ord är dövhet endast ett funktionshinder om du ej har ett sätt att kommunicera med andra, samtidigt som det konstant är en funktionsnedsättning. I skolverkets nyare texter (exempelvis läroplanen för grundskolan från 2011, Lgr11) använder de termen funktionsnedsättning och därför kommer även jag att använda den termen.

2.1.2 Attityd

I SAOL (Svenska Akademiens Ordlista, 2018) står Attityd beskrivet som en förutfattad inställning och är alltså något som är individuellt och kan endast påverkas av dig själv. Maio och Haddock (2009) definierar en attityd som en psykologisk värdering av något som du antingen tycker om eller inte tycker om. En attityd behöver inte vara älska eller avsky, utan det kan finnas oändligt många steg där mellan som alla påverkar din prestation på uppgiften som attityden berör (Maio och Haddock, 2009). Om en lärare är negativt inställd till att undervisa en elev med funktionsnedsättningar i en ordinarie klassrumsmiljö kommer det att påverka resultatet negativt. En attityd är en bedömning som inte är fast, utan kan ändras med tiden (Maio och Haddock, 2009).

2.1.3 Inre Faktorer

Med inre åsyftas gruppen som deltar i undervisningen, dvs. lärare tillsammans med elever och eventuella stödpersoner. Inre faktorer blir således faktorer som gruppen själv skapar och kan påverka. Exempel på detta kan vara relationerna mellan lärare och elever samt mellan eleverna. Peter Nyström tar upp något han kallar *pedagogiska kontrakt* i sin föreläsning (2018-11-07). Han förklarar det som ett oskrivet kontrakt/oskrivna regler mellan lärare och elev om bland annat hur undervisningen ska gå till. Varje lärare har ett eget ”kontrakt” med varje elev och varje klass där det förväntas olika saker av parterna. Detta pedagogiska kontrakt skapar möjligheter eller svårigheter för inkludering. Om läraren i skapandet av detta kontrakt ställs mot uppgiften att inkludera en elev med funktionsnedsättningar kommer klassen ställa kravet att läraren ska sköta anpassningen. Läraren i sin tur kommer behöva ställa motkravet att eleverna ska inkludera denna eleven i gruppen.

2.1.4 Yttre faktorer

Alla faktorer som påverkar en lärares arbete med inkluderande undervisning är inte så lätta att påverka. Exempel på såna faktorer kan vara att lokalerna är missanpassade, klasserna är för stora, eller att skolans budget inte tillåter att du köper in den nya utrustningen som krävs för att anpassa undervisningen (Park et al., 2014).

Enligt Lundgren, Säljö och Liberg (2014) får specialpedagoger ofta agera ”spindeln i nätet” när det kommer till inkludering av elever med funktionsnedsättningar i ordinarie undervisning, då de ofta har en specialisering på anpassningar eller specifika diagnoser. Ofta har skolor en ”egen” specialpedagog, men ibland har kommunen en/flera som flyttar mellan skolor för att kunna stötta upp där det behövs (Lundgren et al., 2014).

2.2 Tidigare forskning

Inkluderande undervisning är ett relativt välbeforskat ämne. Exempelvis Wilhelmsen och Sørensen (2017). Tyvärr är fokus sällan på svenska lärare, utan oftast på amerikanska (Grenier, 2011;Knoll & Fediuk, 2012;Park, et al., 2014;Rizzo & Vispoel, 1991; Smith, 2004; Wilson, Richards & Driver, 2014).

2.2.1 Uppfattning om inkluderande undervisning

Wilhelsen & Sørensen (2017) tar upp att aktiva lärare känner att de inte har nog med utbildning inom ämnet för att arbeta med det på ett bra sätt, medan både Kuitunen & Lundmark (2018) och Jerlinder, Danermark & Gill (2010) menar att lärarkåren är relativt samstämmigt positiv till uppgiften.

Wilhelmsen & Sørensen (2017) säger att lärarstudenter upplever att de behöver mer utbildning i ämnet inkludering av elever med funktionsnedsättning för kunna göra det på ett sådant sätt att en elev med funktionsnedsättning kan delta på samma villkor som elever utan funktionsnedsättningar. En vanligt återkommande faktor för lyckosam inkludering är att läraren som ska hålla i undervisningen har tidigare erfarenhet av det. Om du tidigare har arbetat med inkludering visar studier att du mest troligt kommer vara mer positiv till att göra det i framtiden (Jerlinder et al, 2010; Rizzo & Vispoel, 1991).

2.2.2 Inre och yttre faktorer för inkludering

Tidigare forskning är överens om att den viktigaste faktorn för att framgångsrikt inkludera elever med funktionsnedsättningar i den ordinarie undervisningen är att läraren är positivt inställd till uppdraget (Fournidou, Kudláček & Evagellinou, 2011; Grenier, 2011; Heikinaro-Johansson & Sherrill, 1994; Jerlinder et al., 2010; Knoll & Fediuk, 2012; Park, Koh & Block, 2014; Rizzo & Vispoel, 1991; Smith, 2004; Wilson, Richards & Driver, 2014). Positiv attityd krävs framförallt för att det annars inte kommer läggas den tid det krävs för att klara av att anpassa undervisningen för eleverna som har de behoven (Fournidou et al., 2011; Grenier, 2011; Heikinaro-Johansson & Sherrill, 1994; Wilson et al., 2014).

Faktorer som påverkar hur en lärare har möjlighet att jobba för att inkludera en elev med funktionsnedsättning kan vara saker läraren inte kan påverka. Exempelvis kan lokalerna ha trappor men sakna hiss, vilket gör det svårt för en elev som är rullstolsburen att delta, eller så saknar skolan utrustning för att genomföra aktiviteter som är väl anpassade för eleven med funktionsnedsättning (Kuitunen & Lundmark, 2018; Lirgg, Gormann, Merrie och Shewmake, 2014; Wilson et al., 2014).

Lirgg et al., (2014) har studerat faktorer för att inkludering av elever med funktionsnedsättningar ska ske på ett lyckat sätt. De har funnit flera av de ovan nämnda faktorerna som viktiga, och trycker även på att klassens storlek är väldigt viktig. Är klassen för stor har en ensam pedagog svårt att hinna se och undervisa alla. Att då placera en till elev i en redan stor klass, som dessutom har ett behov av mycket stöd, kan bli förödande för den ensamme pedagogen (Lirgg et al., 2014; Wilson et al., 2014).

För att inkludera elever med funktionsnedsättningar föreslår både Wilson et al. (2014) och Grenier (2011) att en Idrott och hälsa-lärare tillsammans med en specialpedagog ska undervisa klassen. På så sätt kan specialpedagogen komma med sin kompetens i anpassningar till idrottslärarens kunskap i ämnet. På så sätt kan även eleverna känna sig mer sedda under lektionerna, då två lärare ger återkoppling på deras prestationer. Strukturella faktorer så som för stora klasser och bristfällig utrustning nämns som viktigt (Avramidis & Norwich, 2002; Lirgg et al., 2014; Park et al., 2014). Detta leder till att läraren får sämre inställning till uppgiften och resonemanget är tillbaka till att läraren behöver vara positivt inställd till uppgiften för att klara av att utföra den på ett bra sätt (Fournidou, Kudláček & Evagellinou, 2011; Grenier, 2011; Heikinaro-Johansson & Sherrill, 1994; Jerlinder et al., 2010; Knoll & Fediuk, 2012; Park, Koh & Block, 2014; Rizzo & Vispoel, 1991; Smith, 2004; Wilson, Richards & Driver, 2014).

3. Metod

I detta kapitel beskriver jag först hur studien är designad för att sedan gå in på konstruktion av enkäten. Jag motiverar urval och hur datainsamlingen gjordes. Avslutningsvis motiverar jag hur de forskningsetiska kraven har tagits i beaktning.

3.1 Design

Studien bygger på en kvantitativ undersökning som vänder sig till aktiva och blivande lärare i ämnet idrott och hälsa. Kvantitativ metod var lämpligt för denna studie eftersom den syftar till att kartlägga generaliserbara mönster och då behövs det ett större antal respondenter (Eliasson, 2018). Enkäten distribuerades via sociala medier i facebookgrupperna "Svenska idrottslärare" och "Idrottslärare", i vilka det finns ungefär 2700 respektive 10500 medlemmar.

3.2 Instrument

Enkäten består av 5 teman som består av 4 eller 5 frågor var. Alla frågor, bortsett från de karaktäriserande frågorna, var värderingsfrågor. Detta för att göra analysdelen lättare (Eliasson, 2018). Vid öppna frågor, där svaranden får skriva sina egna svar, görs arbetet med analys svårare.

Temat på första delen av frågorna var karaktäristiska frågor så som kön, om de är lärarstudenter, aktiva utbildade- eller aktiva utbildade lärare. Dessa frågor ligger till grund för analysen där svaranden kommer delas in i grupper efter kön/arbetsfarenhet/erfarenhet av inkluderande undervisning/etc.

Tema två består av frågor som berör hur de ställer sig till att inkludera elever med funktionsnedsättningar i ordinarie undervisning samt om de har den kunskapen som krävs för uppgiften. Hur lärare arbetar för att underlätta för elever med funktionsnedsättningar och engagerar hela klassen undersöks i tredje respektive fjärde temat. Sista temat behandlar strukturella faktorer som lärare finner begränsande. Enkäten finns i sin helhet bifogad som bilaga.

Enkätfrågorna har överförts till det webbaserade programmet "webropol", och därefter spridits via internetbaserade forum, facebookgrupperna "Svenska idrottslärare" och "Idrottslärare". Enkäten baserades på tidigare forskning och granskades sedan av handledare, vilket bidrog till att enkäten formades till värderingsfrågor med svar 1-5 istället för flervalsfrågor.

3.3 Urval

Eliasson (2018) och Christoffersen och Johannessen (2015) beskriver bekvämlighetsurval. Det innebär att den som gör studien använder sin närmiljö för att hitta svaranden. Då får de som ofta rör sig i närområdet (i mitt fall, Facebook) större sannolikhet att bli utvalda att delta. Då enkäten delats ut i två sociala communityn får de som inte har en facebookanvändare väldigt svårt att delta. Men å andra sidan, är det väldigt många medlemmar i grupperna och jag anser att jag får ett bra urval genom att "endast" skicka förfrågan till dem.

Studien inkluderar både lärarstudenter, aktiva lärare med utbildning i ämnet och aktiva lärare utan utbildning för att visa på skillnader och likheter mellan de olika grupperna i hur de ställer sig i ämnet inkludering av elever med funktionsnedsättningar i den ordinarie undervisningen. Studieresultatet kräver inte uppgifter om var i landet de jobbar. Att ta med både aktiva lärare som legitimerade, aktiva lärare som *inte* är legitimerade och lärarstudenter är intressant för att det kan vara stor skillnad mellan om du är van att undervisa eller inte och även om du har utbildning i undervisning eller inte.

På enkäten svarade 284 personer. Däribland identifierade sig 91st (32%) som män, och övriga 193st (68%) identifierade sig som kvinnor. Ingen valde att svara ”Annat”. Bland Männerna var 15st studenter, 11 var ej legitimerade lärare och 65st aktiva lärare med legitimation. Bland kvinnorna hade hela 160st lärarlegitimation, 13 st var aktiva lärare utan legitimation och 20st var lärarstudenter (Tabell 1 nedan visar fördelningen).

Tabell 1. Kategorisering av svaranden

Kön	Lärarstudent	Aktiv lärare, ej legitimerad	Aktiv lärare, legitimerad	Totalt
Man	15	11	65	91
Kvinna	20	13	160	193
Totalt	35	24	225	284

Spridningen i svarandens bakgrund anses vara bra. Med dessa svaren fås svar av personer med olika förutsättningar och erfarenheter.

Bland de svaranden som är aktiva lärare varierar spannet på erfarenhet från 1år till mer än 10 år. Medel var 4,01 ($\pm 1,16$) år bland alla 242 personer som arbetar som lärare. Hela 73,9% (210st) av alla svaranden har erfarenhet av att undervisa elever med funktionsnedsättningar, dvs. ungefär var fjärde lärare har *inte* arbetat med inkluderande undervisning.

På frågan om vilka funktionsnedsättningar som respondenterna stött på när de ska inkludera en elev listades 382 svar. Dessa redovisas i tabell 2 nedan. En tydlig tendens sågs ganska snabbt och tillsammans utgjorde de tre vanligaste funktionsnedsättningar hela 59% av alla svar. De vanligaste var Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (nämndes 86 gånger), Autism spektrum tillstånd (AST) (72 gånger) och rörelsenedsättningar (69 gånger).

De diagnoser som omnämndes minst frekvent var Akondroplasi (dvärgväxt), Epilepsi, Tvångstankar (Obsessive-compulsive Disorder, OCD) och hjärtsjukdomar. Dessa togs endast upp en gång var (motsvarande 0,3%).

Tabell 2. Typ av funktionsnedsättning

	Frekvens, antal	%
Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar	86	22,5
Autismspektrumtillstånd	72	18,8
Rörelsenedsättning	69	18,1
Synnedsättning	46	12,0
Hörselnedsättningar	31	8,1
CP-skada	25	6,5
Utvecklingsstörning	21	5,5
Downs syndrom	11	2,9
Språkstörning	8	2,1
Reumatiska sjukdomar	5	1,3
Benskörhet	2	0,5
Neurologiska sjukdomar	2	0,5
Hjärnsjukdomar	1	0,3
Tvångssyndrom	1	0,3
Epilepsi	1	0,3
Akondroplasi	1	0,3

Not: Funktionsnedsättningarna är grupperade efter socialstyrelsens termer.

3.4 Datainsamling

I och med att enkäten både kom att delas ut över internet och analyseras digitalt, finns inte personuppgifter på de som har svarat och inte heller någon möjlighet att ta reda på dessa. Därmed garanteras anonymitet för samtliga svaranden. Fördelen med att lämna ut enkäten digitalt är att storleken på studien inte begränsas av ekonomiska och geografiska ramar.

3.5 Databearbetning och analys

Analys av alla svar har skett i dataprogrammet SPSS (Version 25) där kors- och frekvenstabeller kan göras för att tolka statistik. Överföring mellan empiri och SPSS sker enkelt genom att programmet *webropol* kan ladda ner enkätsvaren som en fil som stöds av SPSS. Dock har alla variabler skapats manuellt. Svaranden har delats in i olika grupperingar (aktiva lärare-lärarstudenter, män-kvinnor, erfarenhet av inkluderande undervisning eller ej) och ställts mot varandra för att finna eventuella skillnader och likheter i svaren.

Cohen, Manion & Morrison (2011) förklarar att funktionen "Reliability analysis" är lämplig att göras när en enkät bearbetas i SPSS. Den funktionen granskar reliabilitet och begreppsvaliditet (eng. Construct validity) och ger värden mellan 0 och 1. Värden över 0,6 kan anses vara bra och över 0,8 mycket bra (Cohen et. al., 2011).

3.6 Undersökningens kvalitet

Enligt Christoffersen och Johannessen (2015) innebär validitet att studien mäter det den avser mäta, med andra ord stämmer frågeställningar, syfte och studien överens. Det betyder att forskarens egna åsikter ej lyfts fram heller utan att det bara är datan som belyses.

För att försäkra mig om denna studies validitet har jag diskuterat enkätfrågorna med studiekamrater.

Reliabilitet innebär att datan som samlats in är tillförlitlig (Christoffersen och Johannessen, 2015). Om datan är möjlig att återskapa anses undersökningen vara reliabel.

Att studien vidhåller hög reliabilitet och validitet säkerställdes genom att en pilotundersökning gjordes. I denna pilotstudie deltog en deltagare från urvalsgruppen för att kunna säkerställa att försöksgruppen skulle förstå frågorna och då även kunna ge adekvat återkoppling för hur enkäten skulle kunna förbättras. Efter pilotstudien genomfördes flertalet revideringar i enkäten och handledaren granskade den sedan innan den slutligen publicerades. Med hjälp av SPSS gjordes en reliabilitetsanalys. De enskilda kategorierna fick värden i intervallet 0,68-0,72 och hela studien fick värdet 0,754. Detta bekräftar alltså att studien är reliabel och håller god begreppsvaliditet.

Svaren kom slutligen att analyseras i dataprogrammet SPSS. Detta program hjälper till med att ta fram tillförlitliga tabeller, diagram och säger även till var studien finner statistiskt signifikanta samband.

3.7 Etiska överväganden

Vetenskapsrådet (2017) tar upp de fyra etiska kraven som forskaren behöver ta i beaktning när en studie görs. Dessa är:

- Informationskravet

Forskaren ska alltid informera svaranden om den aktuella studien. I och med att denna studie distribuerades över internet var det lämpligt att skriva med ett inledande meddelande i inlägget där deltagarna informerats om vad studien handlar om, att svaren endast kommer användas till denna studie.

- Samtyckeskravet

Deltagarna måste alltid delta frivilligt och forskaren får aldrig tvinga någon till att vara med i studien. I och med att enkäten delats ut över sociala medier kommer endast de som vill vara med att delta. Ingen inbjuds personligt att delta i undersökningen.

- Konfidentialitetskravet

Forskaren får inte sprida personlig information om sina svaranden eller berätta vilka som svarat vad. I och med att deltagarnas personuppgifter inte samlats in är samtliga deltagare helt anonyma.

- Nyttjandekravet

Innan en undersökning börjar ska alla deltagare meddelas vad undersökningen handlar om och att alla kommer förbi anonyma. Nyttjandekravet täcker även upp att det endast är denna undersökningen som svaren kommer att användas till. Jag meddelar i det inledande inlägget om att endast denna studie kommer att ta del av svaren och att jag inte kommer sprida varken svar eller personliga uppgifter till någon.

4. Resultat

Resultatkapitlet är strukturerat efter de tre frågeställningarna jag har statuerat tidigare.

4.1 Attityder

Enkätens första del handlade om attityder. Mer specifikt fokuserade den första frågan på allmän inställning, medan den andra frågan behandlade huruvida inkluderande undervisning är mer tidskrävande än vanlig undervisning eller inte. Tredje frågan lyfte fram aspekter av förkunskaper och den fjärde frågan lyfte fram relevant fortbildning. Sist, handlade den femte frågan om inläringen hos elever utan funktionsnedsättning.

Respondenternas svar i de frågorna presenteras i tabell 3 nedan.

Tabell 3. Attityder, Tidskrav och fortbildning (i %)

		1	2	3	4	5	n =
		Instämmer ej/negativ				Instämmer helt/positiv	
Allmän inställning	LS	0	6,3	6,3	37,5	50,0	32
	EJL	0	9,0	4,5	22,7	63,6	22
	ALL	0,5	4,5	7,0	42,5	45,5	200
Inte extra tidskrävande	LS	23,3	50,0	10,0	10,0	6,6	30
	EJL	23,8	57,1	0	9,6	9,6	21
	ALL	37,1	44,3	3,1	11,9	3,6	194
Kunskaps- mässigt redo	LS	21,2	51,5	9,9	12,1	6,0	33
	EJL	16,7	22,2	0	38,9	22,2	18
	ALL	7,9	27,7	9,6	36,7	19,8	177
Fortbildning	LS	35,3	44,1	2,9	17,6	0	34
	EJL	36,8	31,6	0,53	15,8	10,5	19
	ALL	37,6	39,2	3,3	14,9	5,0	181
Lärande	LS	6,9	0	0	51,7	41,4	29
	EJL	0	8,7	0	52,2	39,1	23
	ALL	5,7	9,3	7,5	25,9	55,4	193

Not: LS- Lärarstudenter, EJL- Aktiva lärare, ej legitimerade, ALL- Aktiva lärare, legitimerade

Över lag är både lärarstudenter och aktiva lärare positiva till inkluderande undervisning. Hela 88% av aktiva legitimerade lärare, 86% av olegitimerade lärare och 87% av lärarstudenter säger att de är överhängande positiv till att arbeta med inkluderande undervisning. Detta till trots att de anser att det är mer tidskrävande än ”vanlig” undervisning. Knappt 80% av svaranden, i samtliga grupper, anser att det tar mer tid att planera en undervisning där en eller flera elever med funktionsnedsättningar ska delta än vanlig undervisning.

Aktiva lärare känner att de behöver fortbildning men att de ändå är förberedda för att arbeta inkluderande. Lärarstudenter känner sig över lag inte redo att arbeta med en inkluderande undervisning där 72,7% av svaranden sa att de inte besitter de kunskaper som behövs för att klara det på ett bra sätt. Ej legitimerade lärare säger samma sak som legitimerade lärare då de behöver fortbildning, men känner att de har den nödvändiga kunskapen för att kunna inkludera en elev med funktionsnedsättning.

På den femte frågan, om lärande, svarade grupperna lika. En tydlig majoritet (93% av studenterna, 91% av lärarna utan legitimation samt 81% av legitimerade lärarna) av alla tillfrågade tyckte sig inte se någon negativ påverkan på lärandet hos elever utan funktionsnedsättning. Endast 6,9% lärarstudenter och 14% av aktiva lärare säger sig ha sett någon negativ påverkan på inläringen. Ser vi till könen finner vi skillnader i frågan. Männerna tycker sig i större utsträckning se att det påverkar inhämtningen av kunskap negativt. Endast 3% (6 av 167) kvinnor tyckte sig se en negativ påverkan medan 9% (7 av 78) män såg det, vilket vi ganska snabbt räknar ut är tredubbelt så många män som kvinnor.

4.2 Inre faktorer

Tema två av undersökningen handlade om inre faktorer för inkluderande undervisning och hur lärare använder hjälpmedel för att förenkla processen. Detta redovisas i tabell 4. Första frågan handlade om hur lärare anser att det hjälper för elever med funktionsnedsättningar att både kunna se och höra instruktionerna, exempelvis om det ska göras en hinderbana under lektionen berättar läraren vad som händer samtidigt som hen visar hur varje hinder ska passeras. I nästkommande fråga fick respondenten svara på hur ofta alternativa kommunikationsmedel används, visuella hjälpmedel är ett exempel på det. Vikten av relationerna mellan elev med funktionsnedsättning och lärare behandlades i tredje frågan samt attityden som elever utan funktionsnedsättning uppvisar gentemot deltagandet av elever med funktionsnedsättning i undervisningen tas upp i frågeställning fyra.

Tabell 4. Faktorer för inkludering (i %)

		1	2	3	4	5	n =
		Instämmer ej/Negativ				Instämmer helt/Positiv	
Alternativa kommunikat- ionsmedel förenklar	LS	0	8,7	0	56,7	34,6	26
	EJL	0	5,3	0	26,3	68,4	19
	ALL	0	1,6	2,1	34,9	61,3	186
Använder alternativ kommuni- kation	LS	0	4,5	0	54,5	40,9	22
	EJL	0	28,6	0	33,3	38,1	21
	ALL	3,7	16,6	2,7	39,0	38,0	187
En god lärare-elev relation förenklar	LS	0	0	0	28,1	71,8	32
	EJL	2,9	0	2,9	26,5	67,6	34
	ALL	0	0	0	28,1	74,9	211

Elevers attityd	LS	6,3	31,3	18,8	18,8	25,0	16
	EJL	5,3	21,1	0	31,6	42,1	19
	ALL	2,9	69,4	2,9	47,1	28,7	136

Not: LS- Lärarstudenter, EJL- Aktiva lärare, ej legitimerade, ALL- Aktiva lärare, legitimerade

Hela 96,1% av de aktiva lärarna säger att alternativa kommunikationsmedel förenklar mottagandet av instruktioner för eleverna. Trots det, är det väldigt många som sällan eller aldrig använder hjälpmedel. 21% av de aktiva lärarna använder ändå sällan eller aldrig alternativa kommunikationsmedel.

Mellan lärarstudenter och Aktiva legitimerade lärare finns skillnader i frågan ”Visuella och muntliga hjälpmedel förenklar” där endast en tredjedel av lärarstudenterna säger att de instämmer helt, medan hela 61% av de legitimerade lärarna och 68% av de utan legitimation säger att de instämmer till fullo.

Att hinna se och engagera hela klassen kan upplevas svårt när du anpassat hela lektionen efter en enskild individ. Fråga 9 till 12 i undersökningen handlade om just det, hur lärare engagerar hela klassen. Svaren redovisas nedan i tabell 5. Nionde frågan gällde att eleverna får ”bedöma” varandras prestationer och sedan ge återkoppling kring utförandet likt det läraren kan ge som formativ bedömning. Tydliga mål och kriterier som kan förenkla för elever med funktionsnedsättningar behandlades i fråga 10.

Huruvida tävlingar (exempelvis stafetter) är lämpliga för elever med funktionsnedsättningar fick respondenterna svara på i fråga 11. Sista frågan på temat riktades mot ifall den anpassade undervisningen var lika bra för elever utan funktionsnedsättningar som ”vanlig undervisning”.

Tabell 5. Att engagera hela klassen (i %)

		1	2	3	4	5	n =
		Instämmer ej				Instämmer helt	
Låta eleverna lära varandra är bra	LS	0	0	4,8	61,9	33,3	21
	EJL	0	5,6	0	42,1	50,0	18
	ALL	4,4	11,4	5,6	40,5	37,9	158
Tydliga mål och kriterier förenklar	LS	0	0	3,2	29,0	67,7	31
	EJL	0	0	0	27,3	72,7	22
	ALL	1,0	1,5	0,7	31,3	65,6	195
Tävlande karaktär	LS	8,7	34,8	8,7	30,4	17,4	23
	EJL	0	31,25	6,3	25,0	37,5	16
	ALL	18,9	25,3	5,1	31,2	18,4	158

Anpassad undervisning passar alla	LS	3,8	3,8	0	38,5	53,8	26
	EJL	0	5,0	0	20,0	75,0	20
	ALL	1,0	3,1	3,1	37,2	55,5	191

Not: LS- Lärarstudenter, EJL- Aktiva lärare, ej legitimerade, ALL- Aktiva lärare, legitimerade

15,8% av de aktiva lärarna med legitimation tycker att det är dåligt för utvecklingen att låta eleverna ge varandra feedback. Lärarstudenter och aktiva lärare utan legitimation å andra sidan är väldigt positiva till det då över 95% svarade något av de två högsta alternativen.

Samtliga respondenter var överens om att tydliga kriterier och mål var viktiga för att elever med funktionsnedsättning ska få möjlighet att vara så delaktiga som möjligt. Trots det säger många (45,0%) aktiva lärare med legitimation att uppgifter med tävlande karaktär (till exempel stafetter) *inte* är lämpliga att använda i en inkluderande undervisning. Detta till trots att dessa uppgifter ofta har väldigt tydligt förlopp på vad som ska göras, när du är klar och hur du då ska gå vidare.

4.3 Yttre faktorer

Strukturella faktorer kan vara begränsade för hur läraren kan arbeta med inkluderande undervisning. De fyra sista frågorna, och därmed sista temat, i enkäten syftade till att undersöka det. Första frågan syftade till att undersöka hur skolans utrustning begränsar lärarnas arbete. Klassernas storlek kan även det vara begränsande, om du har många elever att undervisa kan läraren uppleva att det är svårt att hinna "se" alla på ett bra sätt samtidigt som den ska hinna se, undervisa och inkludera en elev med funktionsnedsättningar i gruppen. Fråga två handlade om just det.

I övrigt kan lokalerna vara begränsande, som behandlades i fråga 3. Det kan handla om allt från att det finns trappor i lokalen men ingen hiss, till att dörrarna inte är anpassade efter rullstolars bredd etc. Sista frågan behandlade stöd av specialist, om läraren känner att hen behöver stöd och hjälp av en specialist i ämnet inkludering (kan vara en specialpedagog eller dyl.).

Svaren på ovan nämnda frågor redovisas här nedan i tabell 5.

Tabell 5. Yttre faktorer (i %)

		1	2	3	4	5	n =
		Instämmer ej				Instämmer helt	
Skolan innehar adekvat utrustning	LS	11,8	23,5	5,9	41,2	17,6	17
	EJL	38,1	23,8	0	19,0	19,0	21
	ALL	16,2	36,3	7,2	23,4	19,2	167
Klassen storlek spelar inte roll	LS	23,5	23,5	14,3	35,3	11,8	17
	EJL	30,0	35,0	0	15,0	20,0	20
	ALL	20,7	24,9	3,0	28,4	23,1	169
Lokalema är	LS	0	23,5	0	35,3	41,2	17

lämpliga för inkludering	EJL	25,0	20,0	5,0	25,0	25,0	20
	ALL	19,1	25,1	4,4	28,4	23,0	183
Klärar det utan stöd av specialist	LS	18,2	45,5	0	13,6	22,7	22
	EJL	16,7	11,1	5,6	33,3	33,3	18
	ALL	16,2	31,1	6,0	32,9	13,8	167

Not: LS- Lärarstudenter, EJL- Aktiva lärare, ej legitimerade, ALL- Aktiva lärare, legitimerade

Aktiva lärare som *inte* har legitimation är den grupp som i minst utsträckning känner att de behöver stöd av en specialpedagog när det kommer till ämnet anpassningar. Hela var tredje lärare utan legitimation anser att de klarar av att anpassa undervisningen tillräckligt bra utan stöd, samtidigt är det endast var åttonde legitimerade lärare som anser sig klara av det på egen hand.

Männen i undersökningen säger i större utsträckning att de anser att klasserna är för stora för att elever med funktionsnedsättningar ska kunna delta på ett fullvärdigt sätt. Kvinnorna anser alltså i mindre utsträckning att klassernas storlek begränsar det inkluderande arbetet. Var femte legitimerade lärare anser att klasserna är för stora för att kunna arbeta med en inkluderande undervisning. Hela 47% av de blivande lärarna tycker att det är för stora klasser för att kunna arbeta med inkluderande undervisning, samtidigt som ungefär 15% inte har någon åsikt i frågan (valde alternativ 3/Varken eller).

På frågan om skolans lokaler var det lika många som ansåg att lokalerna var väl anpassade för personer med funktionsnedsättningar som de som tyckte lokalerna var missanpassade för samma målgrupp, detta oavsett om vi delar upp efter kön eller efter utbildningsgrad. Hälften av skolorna/ idrottshallarna är alltså inte anpassade för elever med funktionsnedsättning.

5. Diskussion

Diskussionskapitlet struktureras i två delar där den första behandlar styrkor och svagheter med den använda metoden, medan den andra lyfter fram studiens viktigaste resultat och diskuterar dem i jämförelse med tidigare forskning.

5.1 Metoddiskussion

Fördelen med att välja en kvantitativ metod är att undersökningen når ut till väldigt många och lyfter fram många åsikter. Jag anser att det är något värdefullt och något en kvalitativ metod missar. I och med att studien syftar till att kartlägga lärares och lärarstudenters attityder gentemot inkludering är en kvantitativ metod gynnsam (Eliasson, 2018). Även en kvalitativ metod hade kunnat fungera, men då hade studien snarare syftat till varför respondenterna tycker som de tycker än att få fram en åsikt som speglar vad många tycker.

Den stora svagheten med kvantitativ metod är osäkerheten att få svaranden. I och med att enkäten endast gått ut via sociala medier var det stor osäkerhet om svaranden verkligen skulle ta sig tiden att svara på min enkät. Totalt i grupperna finns det ungefär 13 500 medlemmar (10500 i "idrottslärare" och 3000 i "Svenska idrottslärare"), detta ger en procentsats på 2,2% av alla medlemmar svarade på min enkät. Lärare har väldigt mycket att göra i terminsslut med både betyg som ska sättas och större uppgifter som ska avslutas och därför inte varit bästa tidpunkten ge dem en extra uppgift, även om den bara tar 15 minuter att utföra. Enkäten kom ut precis innan den hektiska tid med bedömning, betygsättning och julavslutning. I de gamla arbeten som jag läst och de kurskamrater jag har pratat med har haft väldigt svårt att få tillräckligt många respondenter till sina enkätundersökningar. Med mina 284 var jag en bra bit över vad som krävs för att kunna göra en sån undersökning.

Av flera svaranden har jag fått återkoppling kring min undersökning. Det var flera som påpekade att de tyckte att det var svårt att ha en åsikt i ämnet då faktorn "funktionsnedsättning/-ar" är så ospecificerat. De önskade att jag hade smalnats av med en specifik diagnos och på så sätt kunnat få ett smalare resultat. Då hade mitt syfte dock ej passat då jag ville ha en övergripande översikt av vad lärare tycker om att behöva anpassa sina lektioner efter funktionsnedsättningar. När jag förklarade mitt uppsåt med undersökningen var personerna förstående och positiva till att jag genomförde den. Flera efterfrågade även en knapp för att svara "vet ej" eller "ingen åsikt" vilket i efterhand kunnat vara smidigt att ha.

Då jag inte vet vilka som har svarat på undersökningen kan jag inte heller vara säker på att de som svarat att de är olegitimerade lärare är utbildade i särskilda anpassningar. Jag kan bara anta att de saknar den utbildningen som legitimerade lärare har och därmed också saknar utbildningen i anpassningar.

Om undersökningen skulle gjorts idag hade flera saker gjorts annorlunda. Framförallt hade jag valt att fokusera på en av de vanligaste funktionsnedsättningarna som listades ovan för att få ett ännu mer specifikt urval. Då hade jag kunnat ställa mer specifika frågor som sedan kan rendera i mer specifika slutsatser. I övrigt är jag väldigt nöjd med hur jag har fått ihop min undersökning och hur resultatet artade sig. Jag hade även undvikit att använda sk. glidare i enkäten. Dessa fungerade inte som jag hade hoppats utan registrerade svaret "0" om svaranden ej rörde vid instrumentet. Jag hade ersatt denna med "vanliga" svarsalternativ där respondenten får klicka i det alternativ som önskas. Jag hade dessutom satt frågorna som obligatoriska så att deltagarna inte blir tillåtna att låta bli att svara.

5.2 Resultatdiskussion

Syftet med denna studie var att kartlägga och undersöka lärares attityder gentemot och faktorer för inkludering av elever med funktionsnedsättningar i den ordinarie undervisningen i Idrott och hälsa.

Vad gäller den första frågeställningen, dvs om lärarens attityder, har jag kommit fram till att både aktiva och blivande lärare är positiva till att elever med funktionsnedsättning deltar i den ordinarie idrott och hälsa-undervisningen. De svarande upplever dock att arbeta inkluderande tar mer tid än vanlig undervisning, men verkar vara villiga att lägga ner den tiden. Wilson, et al. (2014) samt Lirgg et al. (2017) bekräftar att tidsåtgången ökar för att arbeta inkluderande. Tidigare forskning har varit tvetydig när det kommer till aktiva lärares allmänna inställning till inkluderande arbete (Wilson et al., 2014; Wilhelmsen och Sørensen, 2017; Kuitunen och Lundmark, 2018).

Aktiva lärare svarar att de känner sig redo för att arbeta med ett inkluderande arbetssätt. Men samtidigt antyder de att de behöver fortbildning för att klara av det, vilket känns motsägelsefullt. Jag misstänker att de känner sig redo för att klara av att genomföra ett "E-arbete", men skulle behöva extra fortbildning för att kunna komma upp på högsta betyg. Lärarstudenter är den grupp där först säger att de är redo för att arbeta inkluderande. För universiteten kan detta vara ett faktum att fundera över. Detta både bestrider och bekräftar den tidigare forskningen som har studerats. Wilhelmsen och Sørensen (2017) och Jerlinder et. al (2010) säger att varken aktiva eller blivande lärare känner sig särskilt förberedda för uppgiften och vill ha mer utbildning i ämnet innan de kan arbeta med uppgiften på ett lämpligt sätt.

Något som tyder på en påverkan på lärandet hos eleverna utan funktionsnedsättning kan inte finnas. Detta bekräftar dock Block och Zemans studie från 1996 där de inkluderade elever med grava mentala funktionsnedsättningar i en vanlig klass för att sedan kolla hur inläringen påverkades gentemot en kontrollgrupp. De fann ingen signifikant skillnad i sitt experiment. Wilson, et al. (2014) säger å andra sidan att de sett en negativ påverkan på elever utan funktionsnedsättning. Det jag funnit i min studie bestrider alltså resultatet Wilson et al. (2014) presenterar.

Vad gäller den andra frågeställningen ser vi att det är solklart att aktiva lärare tycker att alternativa kommunikationsmedel förenklar envägskommunikationen/instruerandet med elever med funktionsnedsättningar. Det till trots är det inte alls lika många som använder det. Varför det är så, är inget jag fick reda på i undersökningen. Lärarstudenter å andra sidan, svarar att det inte är lika bra med alternativa kommunikationsmedel, utan tycker att det är bäst att lägga ner energin på att göra den verbala kommunikationen bättre. Detta bekräftas av Park, et al. (2014).

Bland svaranden är det ingen tvekan om att relationen mellan elev och lärare är viktig för att kunna göra ett bra arbete när det kommer till undervisning över lag, vilket även bekräftas av Grenier (2011). Aktiva lärare som inte har legitimation sticker dock ut tydligt. De enda som inte svarade att det är väldigt viktigt att ha en god relation med eleverna tillhörde nämligen denna gruppen.

Att låta elever ge varandra feedback säger flera studier (Wilson, et al., 2014) är ett bra sätt att förbättra utvecklingen även hos elever utan funktionsnedsättning. Lärarstudenter och olegitimerade lärare säger också att det är ett smidigt sätt, något som legitimerade lärare inte håller med om.

Tydliga mål och kriterier säger en klar majoritet i min studie är viktigt för att få en bra inkluderande miljö, vilket även bekräftas av Park et al (2014). Detta till trots tycker få att uppgifter som innebär

tävlande moment tycker de flesta är dåliga, även fast det ofta är väldigt tydligt hur uppgiften utförs när det är tävling.

En klar majoritet av svaranden anser att en undervisning anpassad för elever med funktionsnedsättning även är bra för elever utan, alla tjänar alltså på inkluderande undervisning. Detta backas upp av Kuitunen och Lundmark (2018). Förutom att kunskapsinhämtningen är bra för alla elever, kommer även elever utan funktionsnedsättningar i kontakt med de som har andra förutsättningar i livet än de själva och på så sätt får de möjlighet att träna sin empatiska förmåga (Kuitunen & Lundmark, 2018).

Den grupp som i undersökningen menar att de i minst utsträckning behöver hjälp av en specialist eller specialpedagog för att arbeta med en inkluderande undervisning är aktiva lärare utan legitimation. Detta kan låta ironsikt, då legitimerade lärare faktiskt har utbildning i ämnet, även om mängden ibland är begränsad. Självförtroende kommer givetvis från att ha arbetat med och upplevt situationen tidigare men enligt undersökningen har inte olegitimerade lärare mer erfarenheter av att arbeta inkluderande än legitimerade. Likt Sokrates kan vi i detta fall säga: ”Ju mer jag lär mig, ju mer inser jag hur lite jag vet”, detta då olegitimerade lärare inte sällan är personer helt utan utbildning i ämnet.

Ungefär varannan lärare tycker att lokalerna de undervisar i och utrustningen de innehar är missanpassade för att arbeta med inkluderande undervisning. Detta tycker jag känns oroväckande då det är ganska lätt att motverka i och med att många skolor gör inköp av utrustning årligen och då ganska lätt att köpa sån utrustning som faktiskt behövs och inte bara sånt som är ”roligt”. Park et al. (2014) fann liknande resultat där de kunde dra slutsatsen att många tycker att just lokalerna och utrustningen är bristfällig.

Att klasserna blir allt större är inget nytt faktum, och det börjar nu nå bristningsgränsen. Var femte aktiv lärare tycker redan att klasserna är för stora för att kunna anpassa undervisningen efter en elev som har en funktionsnedsättning. Lirgg, et al. (2017) samt Wilson et al. (2014) säger precis som denna undersökningen, att många av de aktiva lärarna tycker att klasserna är för stora för att undervisa elever med behov av särskilt stöd/anpassningar.

5.3 Slutsats

Av denna studie kan vi dra flera slutsatser. Alla lärare kommer att förr eller senare behöva arbeta med inkluderande undervisning. Den svenska lärarkåren är över lag positiv till uppgiften trots att det är mer tidskrävande och känner att de behöver fortbildning för att kunna göra ett bra jobb. Vi kan inte peka på enskilda faktorer som begränsar eller är särskilt gynnsamma för att arbeta inkluderande, utan det är ofta kedjereaktioner av många olika faktorer som ger helhetsbilden.

Framtida forskning bör riktas mot att undersöka huruvida det faktiskt är gynnsamt eller ej för elever med funktionsnedsättningar att delta i en inkluderande undervisning. Det skulle även vara bra att undersöka inkludering av specifika diagnoser och vilka faktorer som kan vara gynnsamma för just dem.

6. Referenser

- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration / inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129-147. Hämtad 2018-11-14 från: <http://www.tandfonline-com.ezproxy.ub.gu.se/doi/abs/10.1080/08856250210129056>
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter* (1. uppl. ed.). Lund: Studentlitteratur.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research methods in education* (7th ed.). London; New York: Routledge.
- Eliasson, A. (2018). *Kvantitativ metod från början* (Fjärde upplagan ed.). Sverige.
- Fournidou, I., Kudláček, M. & Evagellinou, C. (2011). Attitudes of in-service Physical Educators towards teaching children with physical disabilities in general Physical Education classes in Cyprus. *European Journal of Adapted Physical Activity*, 4(1), 22-38. Hämtad 2018-11-08 från: <http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.ub.gu.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=7079ae7e-8712-4f17-9f21-c2eb480cc260%40sessionmgr4010>
- Grenier, M. (2011). Coteaching in physical education: A strategy for inclusive practice. *Adapted Physical Activity Quarterly : APAQ*, 28(2), 95-112. Hämtad 2018-11-10 från: <http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.ub.gu.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=2112f432-c21d-4896-9969-17ecd7ba8b55%40sessionmgr4007>
- Heikinaro-Johansson, P., & Sherrill, C. (1994). Integrating children with special needs in physical education: A school district assessment model from Finland. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 11 (1), 44-56. Hämtad: 2018-11-08 från: <http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.ub.gu.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=dfc04826-7f25-4bd3-9e89-21207bd6b65f%40sessionmgr103>
- Jerlinder, K., Danermark, B., & Gill, P. (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. Hämtad 2018-11-08 från: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08856250903450830#aHR0cDovL3d3dy50YW5kZm9ubGluZS5jb20vZG9pL3BkZi8xMC4xMDgwLzA4ODU2MjUwOTAzNDUwODMwP25lZWRYBY2Nlc3M9dHJlZUBAQDA=>
- *Knoll, M., & Fediuk, F. (2012). Physical education for children and youth with disabilities in the special education and general school systems in Germany. *European Journal of Adapted Physical Activity*, 5(1), 18-27. Hämtad: 2018-11-08 från: <http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.ub.gu.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=7&sid=c3f1a530-88a9-4a16-8acf-52606d11f5da%40sessionmgr120>
- 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*. (Examensarbete). Göteborg: Institutionen för mat, hälsa och miljö, Göteborgs universitet.

Lirgg, C., Gorman, D., Merrie, M., & Shewmake, C. (2017). Exploring challenges in teaching physical education to students with disabilities. *Palaestra*, 31(2), 13. Hämtad 2018-10-23 från: <http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.ub.gu.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=14&sid=62e1604f-e5ce-4503-b770-d9d6d8cb87c5%40sessionmgr4007>

Lundgren, U.P., Säljö, R. & Liberg, C. (red.) (2014). Lärande, skola, bildning: [grundbok för lärare]. (3., [rev. och uppdaterade] utg.) Stockholm: Natur & kultur.

Maio, G.R. & Haddock, G. (2009). The psychology of attitudes and attitude change. London: SAGE.

Park, S., Koh, Y., & Block, M. (2014). Contributing factors for successful inclusive physical education. *Palaestra*, 28 (1), 42. Hämtad 2018-11-08 från: <http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.ub.gu.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=11d5b62c-7c3a-4eeb-9984-7066b5763aca%40sessionmgr4008>

Rizzo, T., & Vispoel, W. (1991). Physical educators' attributes and attitudes toward teaching students with handicaps. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 8(1), 4-11. Hämtad 2018-11-15 från: <http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.ub.gu.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=7acd4362-3626-409a-8cff-fb035a0e8f29%40sessionmgr101>

Skolverket. (2016b). Inkluderande skola – för rätten till en meningsfull skolgång. Hämtad 2018-12-19 från: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/artikelarkiv/inkluderande-skola-1.173803>

Smith, A. (2004). The inclusion of pupils with special educational needs in secondary school physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 9 (1), 37-54. Hämtad: 2018-11-08 från: <http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.ub.gu.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=12&sid=f221276b-e4eb-4c3a-b0b6-703c46b5198f%40sessionmgr103>

Socialstyrelsens termbank. (2007a). Funktionshinder. Hämtad 2018-11-12 från: <http://termbank.socialstyrelsen.se/?fSortingFld=22&fSortingDir=0&fSwitch=0&fTerm=funktio%20nsneds%C3%A4t&fSubject=0.0.0&TermId=669&SrcLang=sv>

Socialstyrelsens termbank. (2007b). Funktionsnedsättning. Hämtad 2018-11-12 från: <http://termbank.socialstyrelsen.se/?fSortingFld=22&fSortingDir=0&fSwitch=0&fTerm=funktio%20nsneds%C3%A4t&fSubject=0.0.0>

Svenska Akademiens Ordlista (2018). Attityd. Hämtad 2018-12-12 från: <https://svenska.se/tre/?sok=attityd&pz=1>

Sverige. Skolverket. (2013). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011. Stockholm: Skolverket : Fritze [distributör].

Sverige. Utbildningsdepartementet (1994). 1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf 94: Särskilda program mål för gymnasieskolans nationella program ; Kursplaner i kärnämnen för gymnasieskolan och den gymnasiala vuxenutbildningen. Stockholm: Utbildningsdep..

Thomas, N., & Smith, A. (2009). Disability, sport, and society : An introduction . New York: Routledge.

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

Utbildningsdepartementet. (2016). Slutredovisning av uppdrag om slutrapportering om utvecklingen av funktionshinderspolitiken åren 2011-2016 för Skolverket, Skolinspektionen och Specialpedagogisk skolormyndigheten. Stockholm: Skolinspektionen. Hämtad 2018-12-19 från: https://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.247768!/Slutredovisning%20%C3%A5ren%202011-2016%20dat.%202016-03-10.pdf

Vetenskapsrådet. (2002). Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Wilhelmsen, T., & Sørensen, M. (2017). Inclusion of Children With Disabilities in Physical Education: A Systematic Review of Literature From 2009 to 2015. *Adapted Physical Activity Quarterly : APAQ*, 34 (3), 311-337. Hämtad 2018-11-08 från: <http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.ub.gu.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=e383b6bc-2060-4b48-9131-6eef31c6b019%40sessionmgr4008>

Wilson, W., Richards, K., & Driver, S. (2014). THERE ARE NO WINNERS. *Palaestra*, 28(2), 36-41. Hämtad 2018-12-18 från: <http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.ub.gu.se/ehost/detail/detail?vid=3&sid=bb107d31-3c2a-4cbf-9964-766347a56173%40sessionmgr102&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=96710329&db=s3h>

Ögren Wanger, C. (Redaktör), & Hansson, W. (Ansvarig utgivare). (2018). *Kalla Fakta*. [TV-Program] Sverige. Nyhetsbolaget

Bilagor

Bilaga 1 Enkät

Inkluderande undervisning

Hej!

Jag håller nu på med mitt examensarbete på ämneslärarprogrammet vid Göteborgs Universitet och ska göra en enkätstudie.

Temat på undersökningen är inkluderande undervisning och jag skulle vilja ha med dig som antingen är lärarstudent eller yrkesverksam och utbildad eller utbildad, ja, alla får alltså svara! Undervisar ni i flera ämnen skulle jag uppskatta om ni bara försöker se till Idrott och Hälsa.

Givetvis tar jag alla forskningsetiska principer i beaktning när jag behandlar era svar, och jag garanterar självklart allas anonymitet. Era svar kommer endast att användas i min uppsats.

Vid frågor får ni gärna skicka ett mail till gusluneri@student.gu.se

Tack på förhand,

Eric Lundmark

1. Vad identifierar du dig som? *

- Man
- Kvinna
- Annat

2. Välj det alternativ som stämmer bäst in på dig. *

- Lärarstudent
- Aktiv ej legitimerad lärare
- Aktiv legitimerad lärare

4. Har du erfarenhet av att undervisa elever med funktionsnedsättning i den ordinarie undervisningen? Om ja, vilken/vilka? *

- Ja _____
- Nej

17. Undervisning anpassad för elever med funktionsnedsättningar är även bra för elever utan funktionsnedsättningar



18. Min skola saknar utrustning för att elever med funktionsnedsättningar ska kunna delta till fullo i den ordinarie undervisningen.



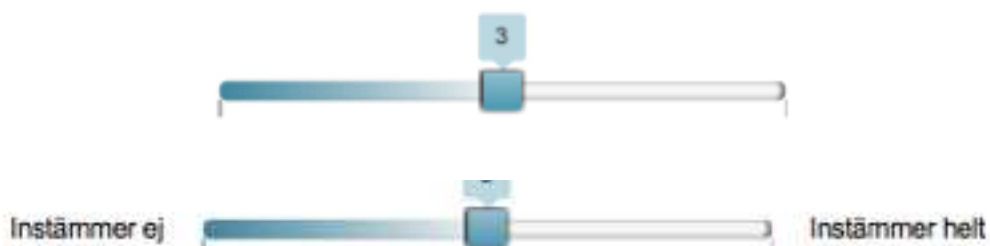
19. På min skola är klasserna för stora för att jag ska kunna bedriva en undervisning där elever med funktionsnedsättningar kan delta lika bra som elever utan.



20. Min skolas lokaler behöver göras om för att elever med funktionsnedsättningar ska kunna delta på samma villkor som elever utan.



21. För att jag ska klara av att undervisa elever med funktionsnedsättningar behöver jag stöd av en person som är utbildad i anpassningar i undervisningen.



10. Visuella och muntliga instruktioner hjälper elever med funktionsnedsättningar att ta till sig instruktioner.



11. Jag använder alternativa kommunikationsmedel (ex. bilder, filmer, annat) för att underlätta mina instruktioner för eleverna.



12. Relationen mellan elev med funktionsnedsättning och lärare är viktigt för att förenkla undervisningen.



13. Elever utan funktionsnedsättning är positiv till att elever med funktionsnedsättningar deltar i den ordinarie undervisningen.



14. Att låta eleverna hjälpa varandra att utvecklas (ex. låta dem ge varandra formativ respons) är bra för att öka inläringen hos elever med funktionsnedsättningar.



15. Uppgifter med tydliga mål och kriterier förenklar för elever med funktionsnedsättningar.



16. Uppgifter med tävlande karaktär (ex. stafetter el dyl.) är ej lämpliga när elevgruppen består av både elever med funktionsnedsättningar och elever utan funktionsnedsättningar.

