

”För tillfället så har jag inga elever med behov av differentiering”

Differentiering i gymnastikundervisningen inom den
grundläggande utbildningens årskurser 7–9

Tobias Nybäck & Josefine Sjöblom

Avhandling i specialpedagogik för pedagogie magisterexamen

Åbo Akademi

Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier

Vasa, 2015

| | |
|---|-----------------------|
| Författare Nybäck, Tobias & Sjöblom, Josefine | Årtal 2015 |
| Arbetets titel ”För tillfället så har jag inga elever med behov av differentiering” – Differentiering i gymnastikundervisningen inom den grundläggande utbildningens årkurser 7–9 | |
| Opublicerad avhandling i specialpedagogik för pedagogie magisterexamen Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier. | Sidantal 68 |
| Referat <p>Differentiering i gymnastikundervisning är ett relativt outforskat område. I den nya läroplanen som tas i bruk höstterminen 2016 har begreppet differentiering fått en allt större betydelse. Enligt läroplanen innebär differentiering att läraren erbjuder elever exempelvis olika arbetssätt, tempo och grupper för att eleverna ska utvecklas enligt sina individuella förutsättningar. Speciellt inför byte av läroplan är det intressant att undersöka hur gymnastikundervisningen ser ut inom den grundläggande utbildningens årskurser 7–9.</p> <p>Syftet med avhandlingen är att undersöka hur gymnastiklärare planerar, genomför och utvärderar gymnastikundervisningen med avseende på differentiering i årskurserna 7–9 i finlandssvenska skolor. Utöver detta undersöks lärarnas kännedom om läroplanen samt andra faktorer som kan påverka differentieringen. Dessutom undersöks hur olika gymnastikgrenar enligt gymnastiklärarna inverkar på möjligheten till differentiering. Utgående från syftet har fyra forskningsfrågor formulerats:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Hur differentierar gymnastiklärarna gymnastikundervisningen? 2. Hur är gymnastiklärarnas kännedom om de nationella läroplanernas bestämmelser om en differentierad undervisning? 3. Hur är sambandet mellan skol- och läraranknutna faktorer och differentieringen i gymnastikundervisningen? 4. Hur ser gymnastiklärarna på sina möjligheter till differentiering i olika grenar? <p>För att besvara frågeställningarna valdes en kvantitativ forskningsmetod i form av en webbenkät. Webbenkäten skickades ut åt 108 gymnastiklärare och 14 rektorer. På webbenkäten svarade 49 respondenter vars svar analyserades statistiskt.</p> <p>Majoriteten av gymnastiklärarna känner rätt bra eller i någon mån till differentiering. Av gymnastiklärarna anser 4 att alla elever i deras undervisning är i behov av differentiering. Gymnastiklärarna differentierar främst utvärderingen i gymnastikundervisningen. Själva genomförandet av undervisningen tenderar att differentieras minst. Skol- och läraranknutna faktorer påverkar inte differentieringen i gymnastikundervisningen. De grenar som gymnastiklärarna ansåg vara mest möjliga att differentiera var redskapsgymnastik, friidrott och bollspel.</p> | |
| Sökord Differentiering, eriyttäminen, differentiation, en skola för alla, adapted physical education | |

Innehållsförteckning

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | Inledning..... | 1 |
| 1.1 | Bakgrund och motiv | 1 |
| 1.2 | Centrala begrepp | 2 |
| 1.3 | Syfte och forskningsfrågor | 3 |
| 1.4 | Disposition | 4 |
| 2 | En skola för alla | 5 |
| 2.1 | Skolgymnastik för alla..... | 6 |
| 3 | Differentiering | 8 |
| 3.1 | Differentiering i Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen..... | 8 |
| 3.2 | Differentiering i gymnastikundervisningen..... | 12 |
| 4 | Metod | 18 |
| 4.1 | Syfte och forskningsfrågor | 18 |
| 4.2 | Val av metod och forskningsansats | 18 |
| 4.3 | Enkät som undersökningsmetod | 20 |
| 4.4 | Undersökningsgruppen och undersökningens genomförande | 22 |
| 4.5 | Analys och bearbetning av data | 24 |
| 4.6 | Undersökningens reliabilitet, validitet och etik | 26 |
| 5 | Resultatredovisning | 29 |
| 5.1 | Hur differentierar gymnastiklärarna gymnastikundervisningen? | 29 |
| 5.2 | Hur är gymnastiklärarnas kännedom om de nationella läroplanernas bestämmelser om en differentierad undervisning? | 45 |
| 5.3 | Hur är sambandet mellan skol- och läraranknutna faktorer och differentieringen i gymnastikundervisningen? | 48 |

| | | |
|----------|---|-----------|
| 5.4 | Hur ser gymnastiklärarna på sina möjligheter till differentiering i olika grenar? | 48 |
| 6 | Diskussion | 54 |
| 6.1 | Metoddiskussion | 54 |
| 6.2 | Resultatdiskussion | 56 |
| 6.3 | Undersökningens implikationer | 62 |
| 6.4 | Förslag till fortsatt forskning | 62 |
| | Litteraturförteckning | 64 |
| | Bilagor | |

1. Inledning

I det här kapitlet presenteras avhandlingens bakgrund och motiv, centrala begrepp, syfte och forskningsfrågor samt avhandlingens disposition.

1.1 Bakgrund och motiv

Denna avhandling handlar om differentiering i gymnastikundervisningen inom den grundläggande utbildningens årskurser 7–9. Differentiering är ett aktuellt tema. I utkastet till grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2016 (Utbildningsstyrelsen, 2014) framkommer det att differentiering blir allt viktigare i all undervisning, även i ämnet gymnastik. Enligt läroplanen innebär differentiering att läraren erbjuder elever exempelvis olika arbetssätt, tempo och grupper för att eleverna ska utvecklas enligt sina individuella förutsättningar. En av orsakerna till vikten av att undersöka differentiering i gymnastikundervisningen är att det inte finns mycket forskning inom ämnesområdet. Speciellt nu inför den nya läroplanen 2016 är det intressant att undersöka hur det ser ut i skolorna gällande differentiering i gymnastikundervisningen.

En rapport av LIKES (LIKES-Tutkimuskeskus, 2014, s. 9) visar att barns och ungdomars motionsvanor försämrats och att finländare blir alltmer stillasittande. Forskning (Ekelund, Ward, Norat, Luan, May et. al. 2015, s. 6) visar att en stillasittande människa löper större risk att dö i förtid än en aktiv men överviktig människa. Klein och Hollingshead (2015, s. 163–164) lyfter fram att elever med särskilda behov¹ har ett extra stort behov av att röra på sig, eftersom de löper 38 % större risk att drabbas av övervikt än elever utan särskilda behov. LIKES (2014, s. 10) rapporterar även att endast hälften av barnen och ungdomarna rör i någon form på sig genom deltagande i organiserade föreningsverksamheter, och därtill har även spontanidrotten minskat drastiskt. Samma forskning visar samtidigt att skärmtiden har ökat.

¹ Elever med särskilda behov kan exempelvis ha fysiska svårigheter såsom problem med motoriken eller biverkningar av medicin som påverkar fysisk aktivitet (Klein & Hollingshead, 2015, s. 164).

Gymnastiken i skolan är för många barn och ungdomar den enda gången i veckan de motionerar. Mot denna bakgrund är det viktigt att gymnastiken i skolan tas på allvar och att den gynnar alla elever. Forskning visar även att det finns ett starkt samband mellan fysisk aktivitet och inläring. Enligt en rapport (Utbildningsstyrelsen, 2012, s. 22) har exempelvis motoriska färdigheter och inläring ett samband, och forskarna kom även fram till att koncentrationen förbättras genom fysisk aktivitet. Även Jaakkola (2013, s. 267) lyfter fram forskningsresultat som visar att skolgymnastiken har en positiv effekt på matematikfärdigheter, språkfärdigheter och koncentrationsförmåga. Gymnastik har även många andra positiva effekter. Exempelvis kan samarbetsförmågan stärkas eftersom elever i gymnastiken på ett naturligt sätt får bekanta sig med andra och lära sig att arbeta tillsammans.

För oss personligen är detta ett intressant område att forska i, eftersom vi båda har ett starkt intresse för gymnastik och idrott. Vi har båda skrivit våra kandidatavhandlingar (Nybäck, 2015; Sjöblom, 2014) inom området och därför var det naturligt för oss att fortsätta på samma tema.

1.2 Centrala begrepp

Differentiering är ett pedagogiskt perspektiv som betyder att eleverna erbjuds mångsidiga arbetssätt och metoder som tar hänsyn till varje elevs bakgrund, ålder och kunskapsnivå (Utbildningsstyrelsen, 2010, s. 8, 9). Genom differentiering utmanas eleverna på en lämplig nivå så att de känner sig motiverade och upplever en känsla av att lyckas. Differentieringens tre viktigaste dimensioner är: tempo, djup och omfattning. Genom differentiering minskar behovet av andra typer av stöd (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 29). Läroplanen lyfter fram att läraren bör differentiera undervisningen så att alla elevers behov beaktas. Elevers olikheter och skillnader ska genom en differentierad undervisning styra valet av arbetssätt, exempelvis genom nivågruppering.

Det närliggande begreppet *individualisering* syftar på en anpassad undervisning för den enskilda eleven. Enligt Giota, Berhanu och Emanuelsson (2013, s. 266) handlar

individualisering av undervisningen om lektionens innehåll, till exempel omfattning eller vilket djup innehållet har, på vilken nivå undervisningen ligger, redskap som används under lektionen och tempo hos eleven. Även anpassning av undervisningsmiljön hör till en individualiserad undervisning. Enligt Block (2000, s. 267) innebär individualisering att varje enskild elev ska utvecklas utgående från sin egen nivå. I en undervisning som är individualiserad ska eleverna få arbeta i sitt eget tempo och bedömas utgående från sina egna förutsättningar. Block (2000, s. 35) menar att individualisering av undervisningen och inläring av grovmotoriska färdigheter är effektivare i en inkluderande miljö än i en segregande. Med en segregande miljö avses en lärmiljö som är avskild från allmänundervisning (Brodin & Lindstrand, 2010, s. 124).

Anpassad gymnastikundervisning (Adapted Physical Education) handlar om att alla elever får möjligheten att lära sig på sin nivå. I Unescos Salamancadeklaration (1994, punkt 6) påpekas att elever med funktionsnedsättningar ska få en undervisning som är anpassad så att de kan delta. Detta gäller även gymnastikundervisningen. Enligt Rönn och Snickars (2005, s. 24) är bra gymnastikundervisning alltid en anpassad gymnastikundervisning. Lieberman, James och Ludwa (2004, s. 2) menar att allt gymnastiklärares gör för att möta den enskilda eleven är en del av en anpassad undervisning.

1.3 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med avhandlingen är att undersöka hur gymnastiklärare planerar, genomför och utvärderar gymnastikundervisningen med avseende på differentiering i årskurserna 7–9 i finlandssvenska skolor. Utöver detta undersöks lärarnas kännedom om läroplanen samt andra faktorer som kan påverka differentieringen. Dessutom undersöks hur olika gymnastikgrenar enligt gymnastiklärarna inverkar på möjligheten till differentiering. Utgående från syftet har fyra forskningsfrågor formulerats:

1. Hur differentierar gymnastiklärarna² gymnastikundervisningen?
2. Hur är gymnastiklärarnas kännedom om de nationella läroplanernas bestämmelser om en differentierad undervisning?
3. Hur är sambandet mellan skol- och läraranknutna faktorer och differentieringen i gymnastikundervisningen?
4. Hur ser gymnastiklärarna på sina möjligheter till differentiering i olika grenar?

1.4 Disposition

Temat för vår avhandling är skolgymnastik för alla elever och differentiering av gymnastikundervisningen. I kapitel 2 redogör vi för principen “En skola för alla” ur ett allmänt skolperspektiv, eftersom principen om en skola för alla även berör gymnastikundervisningen. Vi definierar centrala begrepp och redogör för tidigare forskning kring skolgymnastik. I kapitel 3 analyserar vi differentiering och hur differentiering tar sig uttryck i gymnastikundervisningen. Kapitel 4 innehåller presentationen av undersökningens syfte, forskningsfrågor, datainsamlingsmetod, undersökningsgrupp och databearbetning samt analys. I kapitel fem presenterar vi resultatet utgående från våra forskningsfrågor. I kapitel sex diskuterar vi resultatet och den datainsamlingsmetod vi har använt. Avslutningsvis ger vi förslag på fortsatt forskning.

² Med *gymnastiklärare* avses i denna avhandling även lärare som undervisar i gymnastik (men som inte är behöriga gymnastiklärare).

2. En skola för alla

I det här kapitlet redogörs för vad det specialpedagogiska perspektivet “En skola för alla” innebär. Vi behandlar specifikt skolgymnastik och redogör för forskning kring skolgymnastik för alla.

Ännu under 1970- och 1980-talet kunde elever med särskilda behov placeras i en specialskola. De som var mest insatta i integreringsprocessen under denna tid ansåg att dessa specialskolor bidrog till en segregering av elever med särskilda behov. De menade också att ju större behov av specialundervisning en elev hade desto mer segregerad blev han eller hon. (Tranquist, 2006, s. 3.). Detta synsätt fick småningom ge vika för idén om en skola för alla.

“En skola för alla är en skola där alla elever är inkluderade men för att alla elever ska kunna vara inkluderade måste det finnas en skola för alla!” Tranquist (2006, s. 3).

Brodin och Lindstrand (2010, s. 147–148) förklarar att principen “en skola för alla” ompänner ett väldigt brett synsätt. Begreppet har sin grund i ett projekt inom Europeiska Unionen mellan åren 1993–1996 kallat HELIOS. Ett av projektets syften var att förbättra samarbetet mellan ordinarie skolor och specialskolor. Detta begrepp innefattar även ett livslångt lärande från barndomen till vuxen ålder. Den utbildning som ges i en skola för alla ska vara tillgänglig för alla elever, och vara av god kvalitet. Undervisnings- eller utbildningsnivån ska inte påverka den sociala utvecklingen, och undervisningen ska anpassas enligt elevens behov, förutsättningar och eventuella begränsningar. Allt handlar om att eleverna ska ha lika möjligheter att lära sig och utvecklas.

Brodin och Lindstrand (2010, s. 150) skriver vidare i sin redogörelse för HELIOS-projektet att skolsystemet måste kunna anpassas enligt det som fordras. Genom att uppmärksamma alla elever kan intressen, och goda relationer till eleven och vårdnadshavaren respekteras och beaktas. Ett gott samarbete med föräldrarna eller vårdnadshavarna är viktigt för att kunna se till elevens bästa.

Behovet av samarbete ökar allt mer genom att alla elever ska kunna undervisas i en inkluderande miljö. Enligt forskning (Klein & Hollingshead, 2015, s. 164) anser

lärare att de inte har möjlighet att ensamma undervisa så att alla elever får utvecklas på sina individuella nivåer. Det krävs samarbete mellan lärare för att kunna ge alla den bästa möjliga undervisningen.

Forskning (Sarfo, 2011, s. 51) gjord i Finland och Ghana visar att lärare med högre utbildning har en bättre attityd till att undervisa elever med särskilda behov. Dessutom visar samma forskning att den negativa attityden till att undervisa elever med särskilda behov beror på att lärare inte har kunskap eller erfarenhet av elever med särskilda behov. I en undersökning gjord av Moberg och Savolainen (2003, s. 30) framkommer det att i Finland har speciallärare en positivare attityd till inkludering av elever med särskilda behov än klasslärare. Undersökningen visar också att kvinnor har en positivare syn på inklusion än vad män har. Vidare visade undersökningen att äldre lärare eller lärare med lägre utbildning har en mer negativ syn på inkludering. Undersökningen visade också att klasslärare i Finland är positivare inställda till mer segregering miljöer för elever med särskilda behov jämfört med speciallärare. Forskningsresultat (Jahnukainen, 2012, s. 42–43) visar att fysiskt integrerande miljöer ger mera effekt på inläringen jämfört med vad segregering miljöer ger.

2.1 Skolgymnastik för alla

Enligt UNESCO (Svenska Uneskorådet, 2006, s. 9–11) ska alla olikheter som finns hos eleverna beaktas och detta ska anpassas oberoende av förutsättningar, möjligheter och inlärningsbehov. Skolsystem och undervisning ska utformas så att alla elever kan delta enligt egna förutsättningar. Bästa resultaten nås genom att rikta all utbildning till den allmänna undervisningen. På detta vis minimeras också diskriminerande åsikter och tankar som kan finnas i samhället. Detta leder också till en utbildning för alla eller en skola för alla.

Virta och Lounassalo (2013, s. 515) menar att inkludering av elever med särskilda behov är en av framtidens utmaningar. För att i praktiken kunna tillgodose alla en möjlighet att delta behöver läraren differentiera undervisningen. Virta och

Lounassalo (2013, s. 516) lyfter fram att gymnastikläraren ännu mer än tidigare bör tydliggöra exempelvis instruktioner samt regler i undervisningen. Vidare lyfter författarna fram att även utvärderingen av eleverna kan vara en utmaning, eftersom det kan vara svårt att utvärdera elever på samma grunder. Ett alternativ är att alla elever utvärderas enligt individuellt ställda mål och enligt elevernas individuella utveckling. Klein och Hollingshead (2015, s. 164) lyfter fram samarbetet mellan speciallärare och gymnastiklärare som speciellt viktigt, eftersom speciallärare har mycket specialpedagogisk kunskap. Specialläraren kan ge insyn i elevernas svårigheter och styrkor samt vilka möjligheter till anpassning av undervisningen gymnastikläraren kan använda.

Pickup (2012, s. 16) beskriver också en skola för alla som ett livslångt lärande. Detta passar väl in på gymnastikundervisningen. Gymnastikundervisningen ska uppbyggas så att den motiverar alla elever att röra på sig och motionera. Gymnastiken blir allt viktigare eftersom barn blir alltmer inaktiva. För att öka intresset för att röra på sig och motionera är det extra viktigt att gymnastiken i tidig ålder upplevs positiv, rolig, motiverande och att den bygger färdigheter som behövs för ett aktivt liv. Detta görs enligt Pickup (2012, s. 17) genom en differentierad gymnastikundervisning. I en differentierad gymnastikundervisning är övningarna eller aktiviteterna anpassade enligt elevernas behov. Målen i olika aktiviteter är också anpassade så att den enskilde eleven utmanas på en lämplig nivå, vilket innebär att nivån inte får vara varken för svår eller för lätt.

3. Differentiering

I det här kapitlet definierar vi begreppet differentiering och redogör för utvecklingen av läroplanen. Vi diskuterar även differentiering i gymnastikundervisningen och redogör för hur differentieringen tar sig uttryck i gymnastikundervisningen. Specifikt analyserar vi differentieringens inverkan på planering, genomförande och utvärdering av gymnastikundervisningen.

3.1 Differentiering i Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen

Nedan redogör vi för hur läraren ska differentiera undervisningen i överensstämmelse med Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen. Enligt 14 § i *Lag om grundläggande utbildningen* (13.6.2003/477) är läroplanen den grund som skall följas och utifrån den ska undervisningen differentieras.

”I undervisningen ska metoder och mångsidiga arbetsätt tillämpas som beaktar elevernas förutsättningar, ålder, slag av arbetsuppgifter och undervisningssituationer. Genom dessa stöds och handleds lärandet i hela undervisningsgruppen och hos den enskilda eleven.” (Utbildningsstyrelsen, 2010, s. 8.) Genom differentiering kan elever ges tillräckligt stora utmaningar och en känsla av att lyckas. Läraren bör följa med elevernas kunskaper och deras utveckling. Läraren bör också känna till vad som förväntas av elever vid olika stadier och kunna utvärdera deras framsteg. Vidare tar läroplanen upp (Utbildningsstyrelsen, 2010, s. 9) differentieringens tre viktigaste dimensioner: tempo, djup och omfattning. Läraren kan bland annat differentiera arbetsmiljön, undervisningsmaterialet, innehållet, metoderna och gruppammansättningarna. Innehållet i läroplanens bestämmelser med avseende på differentiering specificeras nedan. Vi har valt att presentera det centrala innehållet i den nuvarande och den kommande läroplanen för att redogöra för utvecklingen av differentiering inom gymnastikundervisningen. Den nya läroplanen tas i bruk 2016.

Differentiering enligt Läroplanen 2004

I Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (Utbildningsstyrelsen, 2004, s. 246) framkommer att gymnastikundervisningens mål är att stärka elevernas fysiska, psykiska och sociala färdigheter. Genom den kunskap eleverna erhållit i gymnastikundervisningen ska de senare i livet kunna utöva olika motionsformer och känna till vad som hör till en sund livsstil. Ur läroplanen (Utbildningsstyrelsen, 2004, s. 246) tydliggörs att ”gymnastikundervisningen grundar sig på en nationell gymnastiktradition”. Detta innebär att gymnastikundervisningen ska fostra eleverna till att kunna ta ansvar, spela rättvist och agera så att alla känner sig trygga. Med dessa färdigheter ska eleverna lära sig att tillsammans bygga upp en gemenskap. Läroplanen understryker att alla elever bör få utvecklas på sin egen nivå. På så vis ska gymnastiken förbättra elevernas självkännet och medvetenhet om att alla är olika.

I läroplanen (Utbildningsstyrelsen, 2004, s. 247) för årskurserna 5–9 betonas särskilt vikten av att anpassa undervisningen till den utveckling som sker hos eleverna. Detta betonas med tanke på de stora skillnader som kan finnas mellan elever i puberteten. Skillnaderna kan synas dels mellan olika kön och dels mellan elevers fysiska utveckling. I årskurserna 5–9 sätts fokus på att förbättra elevernas motoriska färdigheter i att gå, springa, hoppa och kasta. Utbildningsstyrelsen poängterar att elever i den här åldern kan ha svårigheter med koordinationen och motoriken och därför behöver gymnastikundervisningen stöda utvecklingen av dessa färdigheter.

Gymnastikämnetts centrala innehåll i läroplanen (Utbildningsstyrelsen, 2004, s. 248) i årskurs 5–9 inrymmer grenarna friidrott, fri gymnastik, dans, bollspel, orientering, vintersport och simning. Dessutom ska undervisningen i gymnastik även behandla nya motionsformer. Eleverna ska kunna tillägna sig kunskaper i gymnastik, upprätthålla dem och utvärdera sin utveckling.

Efter läroplanen 2004 har ändringar och kompletteringar av läroplanen gjorts 2010. I Ändringar och kompletteringar av grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2010 (Utbildningsstyrelsen, 2010, s. 8) betonas betydelsen av att

differentiera all undervisning. I ändringarna nämns inga specifika ämnen, utan generellt hur undervisningen ska genomföras. Differentieringen av gymnastikundervisningen är viktig för att gynna elevens motivation. Differentiering kan ta sig uttryck i variation av arbetssätt, material, innehåll och sammansättning av grupper.

För att främja elevernas inläring och skolgång bör stödåtgärder enligt läroplanen (Utbildningsstyrelsen, 2010, s. 10) rikta sig såväl till hela skolsamfundet som till den enskilda eleven. När stödåtgärder planeras är det viktigt att ha i åtanke att stödet kan vara både tillfälligt och fortlöpande. I överensstämmelse med 3 § i *Lag om grundläggande utbildning* (477/2003) hör det till alla elevers rättigheter att få individuellt anpassade stödåtgärder om så behövs. Den enskilda eleven kan vara i behov av en typ av stöd eller av flera olika stöd samtidigt. För att kunna ge alla elever tillräckligt med stöd har tre stödformer utvecklats: allmänt, intensifierat och särskilt stöd (Utbildningsstyrelsen, 2010, s. 10). Differentiering av undervisningen hör till det allmänna stödet som varje elev har rätt till.

Inom det allmänna stödet hör det enligt den nationella läroplanen (Utbildningsstyrelsen, 2010, s. 13) till lärarens uppgift att dra nytta av alla elevers olikheter och anpassa undervisningen så att den enskilde eleven och gruppens lärande gynnas. Genom samarbete mellan lärare, vårdnadshavare, övrig personal och sakkunniga ska elevens inläring genom det allmänna stödet främjas. För att stöda elevernas särskilda behov ska läraren differentiera undervisningen i alla undervisningssituationer. Inom differentiering sätts stor vikt på olika gruppammansättningar. Särskilt viktigt är detta ifall läraren har sammansatta klasser eller en stor grupp av elever. Inom det allmänna stödet enligt 16 § (642/2010) kan tillfälliga stödåtgärder ges åt elever genom specialundervisning på deltid ifall behov finns. Läroplanen (Utbildningsstyrelsen, 2010, s. 13) lyfter fram att en av lärarens viktigaste uppgifter är att kunna bedöma behovet av stöd för undervisningsgruppen och för den enskilda eleven.

Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2016

Varje barn är unikt och värdefullt i sig. Var och en har rätt att växa så att han eller hon når sin fulla potential som människa och samhällsmedlem. I detta behöver eleven uppmuntran och individuellt stöd. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 12.)

För att alla elever ska kunna vara delaktiga och för att målen enligt läroplanen (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 188–189) ska uppnås bör gymnastikundervisningen anpassas så att elevers individuella förutsättningar beaktas. Detta görs genom differentiering av undervisningen. Till differentieringen hör att dialogen mellan lärare och elever är tydlig, det vill säga att till exempel instruktioner ges på ett mångsidigt sätt så att alla elever förstår. De individuella förutsättningarna beaktas genom nivåanpassade arbetssätt som stöder elevernas utveckling. Till differentieringen hör också att läraren ger positiv respons. Responsen ska stöda utvecklingen av de fysiska färdigheterna men även stöda elevens självuppfattning.

I Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2016 (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 503) framkommer det att eleverna ska få undervisning i olika gymnastikformer. Vilka gymnastikformer det är framkommer inte, utan snarare vilka fysiska färdigheter som eleverna ska träna.

Läraren bör utvärdera eleverna på mångsidiga sätt för att kunna ge dem möjligheten att visa vad de kan. I den nya läroplanen (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 505–507) framkommer det att elevens fysiska, psykiska och sociala funktionsförmåga ska utvärderas. Specifikt finns det bestämmelser kring vad som hör till dessa olika områden. I läroplanen för den grundläggande utbildningen (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 504) ska gymnastiklärarna genom det utarbetade nationella uppföljningssystemet Move! följa upp elevernas fysiska funktionsförmåga genom fysiska test. På det här sättet får både läraren och den enskilda eleven utvärdera de fysiska kunskaperna i gymnastik.

Sammanfattning av likheter och skillnader mellan LP 2016 och LP 2004

Gymnastikundervisningens övergripande mål i läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014 (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 504) är att utveckla elevernas fysiska, psykiska och sociala funktionsförmåga. Det övergripande målet för gymnastikundervisningen är således det samma som i Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen för gymnastik 2004 (Utbildningsstyrelsen, 2004, s. 246). Det som däremot har utvecklats är de arbetssätt och metoder lärarna använder för att uppnå målet. Genom den förändring som har skett sedan läroplanen 2004 har differentiering av gymnastikundervisningen fått och får i framtiden en allt större roll inom perspektivet “en skola för alla”.

Vidare finns det skillnader mellan läroplanerna när det gäller olika grenar i gymnastikundervisningen. I den nya läroplanen (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 504) specificeras inte vilka grenar som gymnastikläraren ska undervisa. Istället ska gymnastikläraren lära ut olika fysiska grundläggande färdigheter.

3.2 Differentiering i gymnastikundervisningen

I detta avsnitt behandlas differentiering i gymnastikundervisningen ur tre perspektiv: differentiering i planering av undervisning, i genomförande av undervisning och i utvärdering av elever.

Differentiering i planeringen

Enligt läroplanen är det viktigt att läraren planerar för att kunna differentiera gymnastikundervisningen (Utbildningsstyrelsen, 2010, s. 9). Tomlinson med flera (2003, s. 122) lyfter fram att lärare differentierar ineffektivt eftersom differentieringsstrategierna ofta är spontana och begränsade. En del lärare anser det vara svårt att planera in differentieringsåtgärder på förhand, eftersom det kan vara svårt att förutse situationer där differentiering behövs (Vuori, 2014, s. 36). Forskning (Tomlinson et. al., 2003, s. 122) lyfter dock fram att läraren bör planera

gymnastiklektionerna för att differentieringen av undervisningen ska nå sin fulla effekt.

Enligt Siedentop och Tannehill (2000, s. 230–231) finns det fyra orsaker till att lärare lägger tid på att planera lektioner: för att försäkra sig om att det sker en utveckling hos eleverna, för att behålla fokus vid det som läraren ämnar undervisa, för att minska på stress och osäkerhet under lektionen samt för att det finns styrdokument som kräver det. Forskning visar att effektiviteten hos lärarna blev bättre genom planering av undervisningen (Siedentop & Tannehill, 2000, s. 231). Vid planeringen av gymnastiklektioner och olika övningar ska läraren beakta alla begåvningsnivåer så att alla elever aktiveras. Viktigt är också att läraren uppmärksammar elevers intresseområden och på så vis håller motivationen uppe (Vataja, 2011, s. 3–4).

Vid planering menar Vataja (2011, s. 6–7) att det är viktigt att läraren på förhand tänker på hur han eller hon ska presentera lektionsinnehåll eller instruera olika övningar. Det som bör beaktas är de olika inlärningsstilar som eleverna har. Detta betyder att läraren bör ge eleverna möjlighet att ta in instruktionerna till exempel auditivt, taktilt, kinestetiskt och genom att konkret visa hur övningar utförs. Övningarna ska ha en tydlig början och ett tydligt slut. Genom att planera undervisningen väl ges eleverna en bättre chans att lyckas och på så vis stiger också motivationen. Hur en lärare planerar varierar ofta från lärare till lärare. Siedentop och Tannehill (2000, s. 230–231) lyfter fram att de flesta lärare planerar lektioner i sekvenser, snarare än en lektion i taget. På det viset kan läraren planera in en utveckling hos eleverna och det underlättar också utvärderingen av deras färdigheter.

Om det finns möjlighet att ta hjälp av skolgångsbiträde underlättas differentieringsprocessen. Enligt forskning (Vuori, 2014, s. 34–35) anser gymnastiklärare att det är av stor betydelse att få hjälp av andra lärare, speciallärare och annan personal såsom skolkuratorer och psykologer. Även om lärare känner att de får hjälp och stöd i undervisningen önskas mera materiella resurser, fortbildning och specialpedagogiskt stöd.

I forskning (Heikinaro-Johansson refererad i Vuori, 2014, s. 44) beskriver gymnastiklärarna att tiden för planering av undervisningen ökat i takt med kraven på

att differentiera undervisningen. I Vuoris undersökning (2014, s. 44) upplever gymnastiklärarna däremot inte att tiden för planering skulle ha ökat. En välplanerad och genomförd lektion ger enligt forskning samma möjligheter åt eleverna att utveckla motoriken trots att de befinner sig på olika nivåer (Vuori, 2014, s. 15).

Differentiering av genomförandet

Som tidigare nämnts finns det tre dimensioner av differentiering som läraren bör beakta i undervisningen: omfattning, djup och tempo (Utbildningsstyrelsen, 2010, s. 9). Differentiering av undervisningens omfattning handlar enligt Vataja (2011, s. 4) om hur väl läraren varierar lektionens innehåll. Det är viktigt att eleverna på olika sätt kan ta in information, exempelvis genom syn, hörsel och känsel. Läraren kan använda varierande arbetssätt som möjliggör att eleverna tar in kunskaper via den inlärningsstil som passar dem bäst.

Doctoroff (2001, s. 105) belyser vikten av att anpassa miljö och material. Läraren kan göra övningar lättare genom att dela in gymnastiksalen i mindre områden för att tydliggöra vad eleverna ska göra och var de ska göra det. Läraren bör enligt Doctoroff (2001, s. 106) variera undervisningsutrustningen, exempelvis gymnastikredskapens storlek, material, vikt och form.

Vataja (2011, s. 2) poängterar att läraren bör ha förkunskaper om elevernas inlärningsstilar för att kunna variera innehållet i gymnastikundervisningen. Gymnastikläraren bör även beakta elevernas förkunskaper och utveckling. Genom att differentiera undervisningen så att varje elev har möjlighet att lära sig kan elevernas motivation och intresse för ämnet stärkas. Utkastet till läroplanen 2016 (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 185) lyfter fram att eleverna själva ska vara med i planeringen av undervisningen för att undervisningen ska vara motiverande.

För att alla elever ska kunna ta till sig innehållet och utveckla sina kunskaper på rätt nivå, bör läraren anpassa undervisningens svårighetsgrad (Vataja, 2011, s. 4). Differentieringen av svårighetsgrad kan göras inom en grupp eller genom att skapa olika grupper som lär sig genom övningar med olika svårighetsgrader.

Nivågruppering, som hör till organisatorisk differentiering (Giota, Berhanu & Emanuelsson, 2013, s. 257–274), är en differentieringsstrategi som ofta används. Trots att strategin är vanlig visar forskningsresultat att den inte är speciellt framgångsrik, varken i lägre eller högre årskurser. Svaga elever får problem med motivationen då de märker att de inte kan. När en elev segregeras från sin grupp, genom till exempel specialundervisning, kan motivationen sjunka ännu lägre.

Forskningen visar att förväntningar på elever i grupper utanför den ordinarie klassen är betydligt lägre. Carbonaro (2005, s. 27) konstaterar att elever i grupper på en högre nivå utvecklas mer. Vidare lyfter Carbonaro (2005, s. 27) fram forskning som bekräftar att elever i starkare grupper ges bättre inlärningsmöjligheter genom till exempel bättre instruktioner och undervisning som omfattar hela läroplanen. Forskning (Giota et. al, 2013, s. 274) visar att grupper som är heterogena och där undervisningsnivån anpassas till eleverna har större framgångar än grupper där eleverna grupperas enligt nivå.

Ett projekt (Rimpiläinen & Bruun, 2007) som startades vid Pirtin koulu i Kuopio i Finland gick man in för en sammanslagning av två klasser. I stället för att ha två heterogena grupper delade lärarna in eleverna enligt inlärningsstilar. Varje inlärningsstil fick en färg och inom de enskilda grupperna arbetade eleverna på det sätt som passade dem bäst. En grupp kunde samarbeta och diskutera, medan en annan grupp letade upp information på Internet. En del elever lärde de sig bättre genom att arbeta enskilt, medan en del elever behövde få praktiska exempel för att lära sig. Lärarna höll även lektioner som var mer traditionella, och lektioner där eleverna arbetade på andra. Detta för att eleverna också skulle lära sig att samarbeta med alla. Genom det här projektet ville skolan uppmärksamma de olika sätt som elever lär sig på samt ge dem en möjlighet att lära sig enligt sina individuella förutsättningar. (Rimpiläinen & Bruun, 2007, s. 17–22, 33–43.)

Enligt ändringar och kompletteringar av läroplanen (Utbildningsstyrelsen, 2010, s. 9) är valet av tempo en av de differentieringsstrategier som lärare bör använda sig av för att anpassa undervisningen enligt elevers individuella förutsättningar. Målet är att eleverna ska lära sig en färdighet, men alla elever lär sig inte lika snabbt. Siedentop och Tannehill (2000, s. 119) lyfter fram att läraren bör ge alla elever tillräckligt med

tid för inläring av en färdighet. Ofta är det läraren som bestämmer hur mycket tid en övning får ta och i vilket tempo en övning ska utföras. Läraren bestämmer när eleverna börjar och när de slutar oberoende av vilken nivå eleverna är på. Blankenship (2008, s. 129) argumenterar för att tempot bör vara flexibelt så att alla elever får ta den tid de behöver för att träna in färdigheter. Vidare argumenterar Blankenship (2008, s. 147) för att eleverna själva ska få vara med och sätta ramarna och bestämma tempot.

Differentiering av utvärdering

Med utvärdering menas både den respons som sker under lektionens gång och den utvärdering som läraren gör efter lektionerna och i betygssammanhang. Nicaise, Cogérino, Bois och Amorose (2006, s. 37, 54) beskriver lärarens roll som viktig på flera olika nivåer. Läraren ska uppmärksamma elevers framgång och kunna ge respons som eleven kan ta till sig. Genom att ge respons på ett uppbyggande sätt ska eleven kunna ta till sig den och utvecklas inom ämnet. Forskning (Nicaise et. al., 2006, s. 331) har visat att om läraren ger respons kan elevernas prestationer höjas. I samma artikel påpekas också vikten av att läraren är medveten om att respons kan och bör ges på flera olika sätt.

De svagare eleverna är oftast de som blir utan respons under gymnastiklektionerna, eftersom de inte syns lika bra som de starka. Enligt tidigare forskning (Johansson, 2005, s. 66) behöver de svagare eleverna i större utsträckning konkret respons samt demonstration för att förstå hur de kan förbättra färdigheten. Johansson (2005, s. 66) lyfter fram att elever har svårare att ta till sig responsen om den är för allmän, det vill säga om de inte känner att den direkt är riktad mot dem. Respons under lektionerna hjälper elever att vilja fortsätta arbeta och stärker deras motivation menar Johansson (2005, s. 67). Responsen kan se olika ut beroende på elevernas individuella nivåer samt elevernas personligheter. Johansson (2005, s. 67) lyfter fram att de elever som är starka ofta är mer motiverade och därför vill veta vad de kan förbättra. Responsen kan då vara mer specifik och korrigerande, medan en elev som är svag kan behöva mer uppbyggande, positiv respons.

Vataja (2011, s. 4, 6) nämner att det är väldigt viktigt att variera utvärderingsmetoderna samt att med jämna mellanrum uppmuntra eleverna. Elever utvärderas oftast genom olika test och prov. Vataja (2011, s. 4) betonar att dessa utvärderingstillfällen bör vid differentiering se ut på olika sätt. I ett teoretiskt ämne kan till exempel ett prov vara både muntligt och skriftligt medan i gymnastiken kan eleverna hjälpas åt att utvärdera varandra i olika test. Pellet och Harrison (1996, s. 53–61) skriver i sin artikel att gymnastiklärare kan ge respons på olika sätt. Responsen kan vara kongruent, specifik och korrigerande. Korrigerande betyder att gymnastikläraren korrigerar elevens utförande av någon övning så att han eller hon kan utföra den rätt nästa gång. Med kongruent menas att läraren ska hålla sig till den sak man övar. Tränas eleverna i att göra en underarmsserve i volleyboll så ligger fokus på hur man använder armen, och inte på fotarbetet. Vid specifik respons visar läraren exakt var bollen bör träffa underarmen för att eleven ska få till en serve. Enligt forskningsartikeln drog både låg och högpresterande elever nytta av dessa typer av respons.

Schuldheisz och Mars (2001, s. 85) artikel visar också resultat på att direkt handledning och respons eller feedback ger resultat i gymnastikundervisningen. Elevernas motivation höjs, vilket leder till att de anstränger sig mera. Att höja motivationen hos eleverna är speciellt viktigt för att uppnå de mål som finns inom gymnastikundervisningen, det vill säga att hjälpa eleverna att hitta en sund livsstil som kan bli en del av deras vardag.

4. Metod

I det här kapitlet presenterar vi undersökningens syfte och forskningsfrågor. Vidare redogör vi för valet av undersökningsmetod och forskningsansats. Ytterligare ger vi en beskrivning av enkät som undersökningsmetod, undersökningens genomförande och undersökningsgruppen. Avslutningsvis redogör vi för bearbetning och analys av data och undersökningens reliabilitet, validitet och etik.

4.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med avhandlingen är att undersöka hur gymnastiklärare planerar, genomför och utvärderar gymnastikundervisningen med avseende på differentiering i årskurserna 7–9 i finlandssvenska skolor. Utöver detta undersöks lärarnas kännedom om läroplanen samt andra faktorer som kan påverka differentieringen. Dessutom undersöks hur olika gymnastikgrenar enligt gymnastiklärarna inverkar på möjligheten till differentiering. Utgående från syftet har fyra forskningsfrågor formulerats:

1. Hur differentierar gymnastiklärarna i gymnastikundervisningen?
2. Hur är gymnastiklärarnas kännedom om de nationella läroplanernas bestämmelser om en differentierad undervisning?
3. Hur är sambandet mellan skol- och läraranknutna faktorer och differentieringen i gymnastikundervisningen?
4. Hur ser gymnastiklärarna på sina möjligheter till differentiering i olika grenar?

4.2 Val av metod och forskningsansats

Enligt Newby (2010, s. 92) kan vetenskapliga metoder antingen vara kvantitativa eller kvalitativa. Ibland använder sig forskaren av båda ansatserna i en undersökning, vilket kallas Mixed methods. En kvantitativ datainsamlingsmetod valdes, eftersom syftet med undersökningen är att undersöka ett fenomen ur ett bredare perspektiv.

Med en kvantitativ metod får forskaren en bättre helhetsbild av en population. Enligt Bell (2006, s. 115) väljer forskaren forskningsmetod enligt det syfte och de forskningsfrågor forskaren har ställt. Eftersom syftet med undersökningen är att ta reda på hur differentieringsåtgärder ser ut i praktiken i årskurs 7–9 i finlandssvenska skolor anses en kvantitativ metod var mest lämplig.

Newby (2010, s. 92) menar att en kvantitativ undersökning kännetecknas av att forskaren använder sig av siffror för att förklara ett resultat. När forskaren analyserar resultatet använder han eller hon sig av statistiska tillvägagångssätt för att dra slutsatser av olika fenomen. När data analyserades användes IBM SPSS Statistics, version 21. Bell (2006, s. 17) förklarar att inom de kvantitativa forskningsmetoderna undersöks det data som samlats in genom att undersöka relationer mellan olika uppsättningar av data. De tekniker som brukas ger ofta kvantifierbara och förhoppningsvis generaliserbara resultat. Enligt Newby (2010, s. 94) är målet med kvantitativ forskning att ge upphov till teorier, det vill säga sanningar om beteenden och relationer och hur de går att generalisera. Den kvantitativa forskningen kännetecknas av att den går att upprepas och att det går att nå liknande resultat. Eftersom syftet med undersökningen är att få ett generaliserbart resultat över hur differentieringen i gymnastiken ser ut i årskurs 7–9 i finlandssvenska skolor behövs en så stor svarsprocent som möjligt.

Newby (2010, s. 94) menar att positivism är detsamma som kvantitativ forskning. Patel och Davidson (1994, s. 24–25) lyfter fram att kännetecknande för positivismen är att forskaren inte skall påverka det som undersöks. Vidare förklarar författarna att på så vis ska någon annan kunna genomföra samma forskning och uppnå samma resultat. I undersökningen kan positivism eller kvantitativ forskning hjälpa forskaren att förstå exempelvis vilka gymnastikgrenar som är lätta eller svåra att differentiera under gymnastiklektionerna, men forskaren vet inte varför de är svåra.

I undersökningen behandlades data som samlats in genom en webbenkätundersökning. Genom webbenkäten får forskaren data vars syfte är att besvara forskningsfrågorna. Patel och Davidson (1994, s. 90) beskriver att data som samlas in kan behandlas på olika kvantitativa sätt och att det finns två olika typer av statistik. Den första är deskriptiv och den andra hypotesprövande statistik. Med hjälp

av den deskriptiva statistiken tyds det insamlade materialet i siffror. Dessa siffror ligger sedan som grund för resultaten och svaren på forskningsfrågorna. Till forskningen passar den deskriptiva statistiken bäst, eftersom det inte ställs några hypoteser, och för att genom statistiska siffror besvara forskningsfrågorna. Patel och Davidson (1994, s. 11) förklarar också att när forskaren använder sig av deskriptiva undersökningar tar han eller hon fasta på att undersöka ett antal sidor av ett fenomen. De förklaringar kring sidorna av ett fenomen kännetecknas som grundliga och detaljerade. Dessa kan jämföras med varandra eller förklaras enskilt.

4.3 Enkät som undersökningsmetod

Enligt Trost (2012, s. 9) kommer begreppet enkät från det franska ordet enquête som betyder rundfråga. Trost (2012, s. 12) lyfter fram att det är en tidskrävande process att tillverka en enkät, såväl som att analysera resultatet från enkäten.

Trost (2012, s. 18) menar att en undersökning som använder sig av siffror är kvantitativ. Det kan handla om jämförelser för att upptäcka skillnader, eller att försöka hitta samband mellan olika variabler. Eftersom forskningsfrågorna är att ta reda på hur gymnastiklärare i årskurs 7–9 i finlandssvenska skolor differentierar gymnastikundervisningen var enkät lämplig att använda som undersökningsmetod. Eftersom populationen är relativt liten så gjordes ingen jämn fördelning eller något stickprov, utan enkäten skickades till hela populationen – gymnastiklärare i årskurs 7–9 i finlandssvenska skolor.

Enligt Patel och Davidson (1994, s. 91) ska de forskningsresultat som nås helst vara möjliga att generaliseras till en hel population. Enligt Eliasson (2006, s. 21) kan den kvantitativa forskningsmetoden ge en bra bild av hela populationen. Bell (2006, s. 147) lyfter fram att det i en mindre undersökning kan vara svårt att få en jämn fördelning från hela populationen och forskaren får därmed nöja sig med ett slumpmässigt urval av respondenter.

Enligt Bell (2006, s. 152) strävar forskaren i en enkätundersökning efter att få en så hög svarsfrekvens som möjligt, eftersom det ger en mer trovärdig bild av

populationen. Data från en enkät som ger ett stort bortfall ger skeva resultat och då kan forskaren ha svårt att dra slutsatser. Det finns stor chans att de som inte svarar på enkäten på något sätt skiljer sig från de som svarar. Ett stort bortfall kan således innebära att resultaten endast belyser en del av populationen. Eftersom syftet med undersökningen är att kunna generalisera resultatet, är det viktigt att minimera bortfallet så långt som möjligt. Bortfall kan enligt Djurfeldt, Larsson och Stjärnhagen (2003, s. 112) gälla för en del frågor eller för hela enkäten. Även Ejlertsson (2005, s. 25) beskriver två olika slags bortfall: internt och externt bortfall. Externt bortfall betyder att respondenterna inte har svarat på enkäten alls medan internt bortfall innebär att en eller flera frågor i enkäten är obesvarade. I enkäten minimerades det interna bortfallet genom att alla frågor var obligatoriska att svara på.

Utformandet av en enkät är en lång process som kräver noggrannhet och ett kritiskt förhållningssätt. Bell (2006, s. 138) menar att det är bra att hela tiden utgå från de frågeställningar forskaren söker svar på vid utformandet av en enkät. När enkäten utformas utgår forskaren från forskningsfrågorna och kontrollerar kontinuerligt att enkätfrågorna stämmer överens med forskningsfrågorna. Bell (2006, s. 139) skriver att frågeformuleringar som forskaren använder, kanske inte har samma innebörd för respondenterna. Trost (2012, s. 81–92) lyfter fram att forskaren bör använda ett enkelt språk, undvika negationer och långa formuleringar. Vidare beskriver författaren vikten av att vara konsekvent och att avstå från att använda värdeladdade eller känsliga frågor. Arbetet med enkätfrågorna i undersökningen var en lång process där stor vikt sattes vid formuleringen av frågorna för att undvika missförstånd. Enkäten bestod av 23 frågor varav en fråga var en öppen fråga, och de andra frågorna mättes genom en fem-gradig Likertskala eller en tidsskala. I enkäten fanns också frågor kring skolorna och lärarnas bakgrund. Enkäten var uppdelad med olika underrubriker: “Bakgrundsinformation”, “Styrdokument och differentiering”, “Planering och genomförande av gymnastikundervisningen” och “Differentiering av olika grenar i gymnastikundervisningen” (se bilaga 3).

Newby (2010, s. 298) lyfter fram att enkätens frågor kan vara öppna eller slutna. Vidare menar författaren att öppna frågor ger respondenten möjlighet att med egna ord förklara ett fenomen. Fördelen med dessa frågor är enligt Newby (2010, s. 298–299) att forskaren får ett mer kvalitativt och personligt resultat, samt en djupare

förståelse av fenomenet. Nackdelen med dessa frågor är att de kan ge väldigt olika svar och det kan i sin tur vara svårt att tolka. Trost (2012, s. 72) lyfter fram att öppna frågor kan vara tidskrävande för respondenterna och därmed tenderar svaren att bli bristfälliga. Även för forskaren kan öppna frågor vara tidskrävande. I enkäten minimerades så långt som möjligt de öppna frågorna, eftersom risken då för bortfall minskade. Undersökningen bestod endast av en öppen fråga medan resterande var frågor med färdiga svarsalternativ.

Slutna frågor är frågor som forskaren har gjort färdiga svarsalternativ till. Newby (2010, s. 298) poängterar att dessa frågor går snabbt för respondenterna att besvara och de är för forskaren enkla att analysera. Vidare poängterar författaren att nackdelen med slutna frågor är att svaren inte är lika personliga, samt att forskaren inte får lika mycket information ur dem. Newby (2010, s. 298) menar att slutna frågor används ofta när respondenter svarar på frågor kring bakgrundsinformation, vid skalfrågor och rangordning. I undersökningen användes främst slutna frågor, eftersom det är mindre tidskrävande för respondenterna att svara på.

4.4 Undersökningsgruppen och undersökningens genomförande

Respondenterna i undersökningen var alla gymnastiklärare i årskurs 7–9 i finlandssvenska skolor³. Skolornas hemsidor hittades genom webbplatsen svenskskola.fi, och där genom hittades 108 gymnastiklärares e-post-adresser och 14 rektorers. Orsaken till att enkäten skickades till 14 rektorer var att alla gymnastiklärares e-post-adresser inte hittades. Lärarna arbetar som gymnastiklärare i årskurs 7–9, årskurs 1–9 samt i specialskolor. Av de lärare som enkäten skickades direkt till arbetar 29 av dem i årskurs 1–9. Av dem var 12 män och 17 kvinnor. I årskurs 7–9 skolor skickades enkäten till 79 lärare där fördelningen var 40 kvinnor respektive 39 män. De rektorer som kontaktades vidarebefordrade enkäten till sina gymnastiklärare. Av den anledningen finns det ingen information om vilket kön lärarna har eller hur många av dem som svarat. Av de 14 rektorer som kontaktades fungerar 5 i specialskolor.

³ Finlandssvenska skolor innebär även svenskspråkiga skolor som befinner sig utanför Svenskfinland.

Enligt Bell (2006, s. 149) är det viktigt att forskaren vet om alla frågor går att besvara, hur länge de tar att besvara och ifall instruktionerna är tydliga innan han eller hon skickar ut enkäten till respondenterna. För att försäkra sig om detta kan forskaren först göra en pilotundersökning där några respondenter som motsvarar undersökningsgruppen besvarar enkäten. I undersökningen genomfördes först en pilotundersökning på sex personer. Bell (2006, s. 149) poängterar att respondenterna som besvarar pilotundersökningen ska så långt som möjligt motsvara de respondenter som enkäten riktar sig till, men i nödfall kan forskaren använda sig av familjemedlemmar eller kamrater. Respondenterna i pilotundersökningen bestod av behöriga gymnastiklärare och studerande med biämnet gymnastik. Utgående från respondenternas kommentarer om pilotundersökningen bearbetades sedan enkäten så att instruktionerna blev tydligare och frågorna enklare att förstå.

Enkäten skickades ut i mars 2015 och respondenterna hade två veckor på sig att besvara den. Med enkäten bifogades ett följebrev till gymnastiklärarna och rektorerna (bilaga 1 och 2). Bell (2006, s. 151) beskriver vikten av att ha ett sista svarsdatum för att respondenterna helt enkelt inte ska glömma bort enkäten. I följebrevet beskrevs vad enkäten handlar om, syftet med undersökningen samt en definition av differentiering. I följebrevet förklarades även respondenternas anonymitet, och där redogjordes det för sista svarsdagen. Påminnelser skickades sedan vid två tillfällen till alla lärare och rektorer för att svarsfrekvensen skulle vara så hög som möjligt. Enligt Trost (2012, s. 121) är det viktigt att i påminnelsen tydliggöra att en del redan svarat och att de inte behöver beakta påminnelsen. Bell (2006, s. 152) förklarar att om respondenterna lovats anonymitet går inte svaren att härledas till specifika respondenter. Därför bör forskarna skicka påminnelser åt samtliga respondenter. I påminnelserna till respondenterna klargjordes att de som redan svarat inte behövde beakta påminnelsen.

4.5 Analys och bearbetning av data

I undersökningen var antalet respondenter 49 varav 24 män och 25 kvinnor. Alla enkätfrågor var obligatoriska vilket betyder att det inte finns något internt bortfall. I frågorna 5, 12, 17, 18 och 21 (se bilaga 3) i enkäten har respondenterna haft möjlighet att tillägga egna svarsalternativ. I fråga 4 skulle respondenterna svara på om de var behöriga gymnastiklärare. Om svaret var nej skulle de gå vidare till fråga 6. Detta på grund av att fråga 5 gällde endast behöriga gymnastiklärare. Nedan presenteras en forskningsfråga i taget och hur data analyserades.

För att analysera det insamlade data användes IBM SPSS Statistics, version 21, (hädanefter SPSS), som är ett dataprogram för att göra statistiska analyser. I forskningsfråga 1 undersöks hur gymnastiklärare differentierar gymnastikundervisningen. Detta har gjorts genom en deskriptiv analys på respondenternas svar gällande differentiering i planering, genomförande och utvärdering av gymnastikundervisningen. Genom en deskriptiv analys fås svar på vilka svarsalternativ som förekommer mest bland respondenterna. Analyserna till forskningsfråga 1 har gjorts av enkätfrågorna 14, 15, 16, 17, 18, 19 och 20. Frågorna 14 och 15 behandlar planering, och 16, 17 samt 20 redogör för genomförande av gymnastikundervisningen. Frågorna 18 och 19 berör utvärdering av gymnastikundervisningen.

Genom att göra medelvärdesvariabel av frågorna som berör planering, genomförande och utvärdering kunde ett one-way repeated measures ANOVA test utföras, och genom det undersöks ifall det fanns en signifikant skillnad mellan dessa variablers medelvärden. Enligt Djurfeldt, Larsson och Stjärnhagen (2003, s. 260) är inte *t*-test ett alternativ eftersom det fanns fler än två sampel. Eftersom det ämnades ta reda på om det fanns statistiska skillnader mellan differentiering i planering, genomförande och utvärdering användes tre medelvärdesvariabler. Med hjälp av ett ANOVA test gick det att undersöka ifall det fanns signifikanta skillnader mellan medelvärdesvariablerna.

För att ta reda på hur gymnastiklärare differentierar gymnastikundervisningen analyserades två enkätfrågor med hjälp av ANOVA. Vid analyser av de frågor som inte var normalfördelade användes det non-parametriska testet Friedman för att kontrollera ifall det fanns signifikanta skillnader i resultatet. För att kontrollera mellan vilka svarsalternativ det fanns en signifikant skillnad gjordes ett Wilcoxon test. Huck (2012, s. 447) förklarar att Wilcoxon test görs med non-parametriskt data för att jämföra två sampel med varandra. När svarsalternativen jämfördes med varandra kunde det konstateras mellan vilka svarsalternativ det fanns en signifikant skillnad. Det betyder att det gick att säga med 95 procents säkerhet att det fanns en signifikant skillnad. Genom att analysera enkätfrågor enskilt kunde det upptäckas varianser i hur gymnastiklärarna svarat.

För att analysera forskningsfråga 2 användes Friedman test för att kontrollera för signifikanta skillnader. Ifall resultatet visade på signifikanta skillnader gjordes ett Wilcoxon test för att ta reda på mellan vilka svarsalternativ skillnaderna fanns.

För att besvara forskningsfråga 3 gjordes en regressionsanalys. Detta gjordes för att beskriva förhållandet mellan olika variabler. Det finns tre olika sätt att göra en regressionsanalys. I denna forskningsfråga användes en multipel linjär regressionsanalys som undersöker förhållandet mellan en beroende variabel och två eller flera oberoende variabler (Huck, 2012, s. 367). I regressionsanalysen användes fem oberoende variabler: kön, skolstorlek, behörighet, ålder och arbetserfarenhet. Beroende variabeln bestod av medelvärdesvariablerna som användes i forskningsfråga 1: planering, genomförande och utvärdering. Därefter gjordes en summavariabel av de tre medelvärdesvariablerna för att kunna använda en beroende variabel. Beroende variabeln fick namnet differentiering.

För att besvara forskningsfråga 4 gjordes ett one-way repeated measures ANOVA test. Testet användes för att undersöka ifall det fanns en signifikant skillnad mellan svarsalternativens medelvärden. En del av enkätfrågorna var inte normalfördelade. Dessa resultat analyserades med ett Friedman test och Wilcoxon test för att kontrollera för signifikanta skillnader.

4.6 Undersökningens reliabilitet, validitet och etik

Bell (2006, s. 117) förklarar att oberoende av vilken metod som används när forskaren samlar in data så krävs det att metoden granskas kritiskt. Detta görs för att kontrollera hur tillförlitliga och giltiga de data som samlats in är. Metoden granskas genom att se hur reliabel och valid den är.

Reliabilitet

Bell (2006, s. 117) förklarar att "Reliabilitet eller tillförlitlighet är ett mått på i vilken utsträckning ett instrument eller tillvägagångssätt ger samma resultat vid olika tillfällen under i övrigt lika omständigheter". Patel och Davidsson (1994, s. 86, 87) ger en liknande beskrivning där reliabiliteten eller tillförlitligheten testas genom en granskning av hur bra metoden klarar av olika slumpinflytanden.

För att ge en enklare förklaring på vad reliabilitet innebär förklarar Bell (2006, s 117) att om en konkret fråga vid ett specifikt tillfälle ger ett svar och samma fråga vid ett annat tillfälle ger ett annat svar är tillfälligheten låg, och detta betyder att den inte är reliabel. Patel och Davidsson (1994, s. 88) menar att om forskaren använder sig av en enkätundersökning är det relativt svårt att förutse reliabiliteten innan undersökningen. Därför är det viktigt vid denna typ av undersökning att forskaren försäkras sig att respondenterna förstår frågorna i enkäten. Välformulerade frågor och instruktioner spelar därför stor roll i hur reliabel enkäten är. Detta går att kontrollera genom att låta någon utomstående svara på frågorna, och på detta vis får forskaren reda på om frågorna kan missuppfattas. Innan enkätundersökningen skickades ut kontrollerades också om frågorna kunde missuppfattas. Detta gjordes genom att göra en pilotundersökning vilket innebär att sex studerande och lärare svarade på enkäten.

Validitet

Enligt Bell (2006, s. 117, 118) är validitet ett sätt att kontrollera om frågorna i undersökningen mäter det som de avses mäta. Patel och Davidson (1994, s. 85) förklarar validitet på liknande sätt. De menar att när en undersökning utförs eller när forskarna mäter något bör de vara säkra på att de mäter det som de avser mäta. Detta betyder att forskarna bör veta att validiteten är god. Både Bell (2006, s. 118) och Patel och Davidson (1994, s. 85) förklarar att om en undersökning inte är reliabel så är den heller inte valid. Dock är en hög reliabilitet ingen garanti för hög validitet.

Patel och Davidson (1994, s. 86) förklarar att det finns olika sätt att kontrollera validiteten i det mätinstrument som forskaren konstruerat. Detta kan göras genom att garantera innehållsvaliditeten och samtidiga validiteten. Innehållsvaliditeten kan kontrolleras genom att en utomstående noga undersöker mätinstrumentet. Denna person bör dock vara kunnig inom problemområdet. Undersökningen kontrollerades av kunniga personer inom gymnastikpedagogik och specialpedagogik. Samtidiga validiteten kan enligt Patel och Davidson (1994, s. 86) säkerställas genom att testa mätinstrumentet på en utomstående grupp som påminner om de informanter som egentligen ska undersökas. Undersökningen granskades genom en pilotundersökning.

Etik

Beträffande etik menar Kvale (1997, s. 104, 105, 107) att etiska avgöranden genomsyrar hela forskningsarbetet. Med detta menas att etiska frågor och ställningstaganden förekommer i varje steg eller stadium i arbetet. Han menar också att det är svårt att ge några exakta svar eller regler på hur etiska problem skall behandlas.

I enkätundersökningen lovades respondenterna anonymitet. Detta betyder att varken forskarna eller någon annan kan se vem av respondenterna som svarat på en viss fråga. Bell (2006, s. 57) förklarar att anonymitet innebär att respondenterna inte på något vis ska kunna kännas igen. Forskaren ska heller inte veta vem som svarat på vilken fråga.

Vad beträffar enkätundersökning menar Bell (2006, s. 57) att det inte går att skicka påminnelser om enkäten åt de som inte svarat om respondenterna ska vara anonyma. Detta betyder att vill forskaren ha ett mindre bortfall bör han eller hon påminna alla om att svara på enkäten trots att vissa kanske redan svarat. I undersökningen påmindes respondenterna vid tre tillfällen. Med enkäten går det också att bifoga ett introduktionsbrev nämner Bell (2006, s. 57). I detta introduktionsbrev kan forskaren förklara att respondenterna kommer att vara anonyma. Här bör också förklaras mer ingående vad som menas med att vara anonym. Tillsammans med länken till webbenkäten bifogades ett följebrev åt gymnastiklärarna och rektorerna.

Informerat samtycke är en annan viktig del inom etiken. Med informerat samtycke menas enligt Kvale (1997, s. 107, 109, 110) att personer som deltar informeras om forskningens syfte, vilka risker och fördelar ett medverkande kan innebära och att deltagandet är frivilligt och att respondenterna har möjlighet att hoppa av när de vill. I undersökningen poängterades att respondenterna deltar frivilligt. Bell (2006, s. 64) poängterar att informerat samtycke är väldigt viktigt. Detta betyder att forskaren bör ha tillåtelse av respondenten att använda dennes svar i sin forskning. Viktigt är också att respondenterna får god tid på sig att tänka igenom sitt deltagande. I undersökningen hade respondenterna två veckor på sig att svara på enkäten. Forskaren ska också berätta för respondenterna vad som kommer att hända med den information som de ger. Som forskare bör man också enligt Kvale (1997, s. 107, 109, 110) tänka på konsekvenser. Risken att en undersökningsperson ska ta skada av forskningen bör vara nästintill obefintlig. Till sist förklarar Bell (2006, s. 64) att etiska krav och regler som institutionen eller handledaren har bör vara riktlinjer. Dock är det alltid forskaren eller forskarna som ansvarar för forskningen och följderna av den.

5 Resultatredovisning

I det här kapitlet presenteras resultatet utgående från forskningsfrågorna. Till forskningsfråga 1 hör tabell 1, 2, 3 och 4 samt figur 1 och 2. Till forskningsfråga 2 hör figur 3 och 4. Till forskningsfråga 4 hör tabell 5, 6 och 7 samt figur 5, 6 och 7. Under varje forskningsfråga redogörs det för vilka enkätfrågor som besvarar forskningsfrågorna.

5.1 Hur differentierar gymnastiklärarna gymnastikundervisningen?

För att besvara forskningsfråga 1 analyserades frågorna 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19 och 20 i enkäten. Frågorna behandlar differentieringsåtgärder i gymnastikundervisningen och var grupperade i enkäten enligt följande: planering, genomförande och utvärdering av gymnastikundervisningen. För att besvara forskningsfrågan analyserades differentiering i gymnastikundervisningen utgående från tre medelvärdesvariabler. Varje enkätfråga analyserades sedan enskilt och både medelvärdessanalysen och enkätfrågorna presenteras nedan.

Differentiering i planering, genomförande och utvärdering

Den första medelvärdesvariabeln behandlar differentiering i planeringen av gymnastikundervisningen och består av enkätfrågorna 14 och 15. Den andra medelvärdesvariabeln behandlar differentiering i genomförande av gymnastikundervisningen och består av enkätfrågorna 16, 17 och 20. Den sista medelvärdesvariabeln behandlar differentiering i utvärdering av elever i gymnastikundervisningen och består av frågorna 18 och 19.

Högst medelvärde har utvärderingsvariabeln ($M = 3,77$). Medelvärdet för differentiering i planeringen av gymnastikundervisningen är 3,46 medan medelvärdet för genomförande är 3,27. Medelvärdesvariablerna analyserades genom en one-way repeated measures ANOVA och resultatet visar att det finns signifikanta skillnader i differentiering gällande planering, genomförande och utvärdering av elever i

gymnastikundervisningen (Wilks' Lambda = 0,363, $F(2, 47) = 41,3$, $p = 0,000$). Skillnaderna är signifikanta mellan alla tre medelvärdesvariabler (tabell 1).

Tabell 1. Skillnader mellan medelvärdesvariabler gällande differentiering i planering, genomförande och utvärdering.

| | <i>N</i> | <i>P</i> |
|---------------------|----------|----------|
| Planering | | |
| Genomförande | 49 | .001** |
| Utvärdering | 49 | .000*** |
| Genomförande | | |
| Utvärdering | 49 | .000*** |

$p < .000$ ***, $p < .010$ ** , $p < .05$ *

Elever i behov av differentiering i gymnastikundervisningen

I enkätfråga 13 frågades det efter vilka elever i gymnastiklärarnas gymnastikundervisning som är i behov av differentiering. Gymnastiklärarna ombads svara på frågan med egna meningar. Svaren har analyserats med hjälp av kategorisering och gymnastiklärarnas svar kan passa in i flera kategorier. Sammanlagt finns det 88 svar fördelat i 8 kategorier. Kategorierna är ”Alla elever”, ”Inga elever”, ”Högpresterande elever”, ”Lågpresterande elever”, ”Elever med skador eller fysiska funktionsnedsättningar”, ”Elever med psykiska eller sociala svårigheter”, ”Skoltrötta eller omotiverade elever” och ”Övrigt”. Resultatet kan utläsas ur figur 1.

Enligt resultatet är det främst *Elever med skador eller fysiska funktionsnedsättningar* som är i behov av differentiering i gymnastiklärarnas (23/49) undervisning.

”Alla våra elever är synskadade vilket innebär att all undervisning för dem ska differentieras.”
(Gymnastiklärare)

”Kroppen/sinnet utgör ibland en begränsning hos rejält överviktiga till personer med svåra ätstörningar.”
(Gymnastiklärare)

Många gymnastiklärare (19/49) har svarat att *Lågpresterande elever* är i behov av differentiering. Av gymnastiklärarna har 7/49 gymnastiklärare svarat att *Inga elever* är i behov av en differentierad undervisning.

”För tillfället så har jag inga elever med behov av differentiering” (Gymnastiklärare)

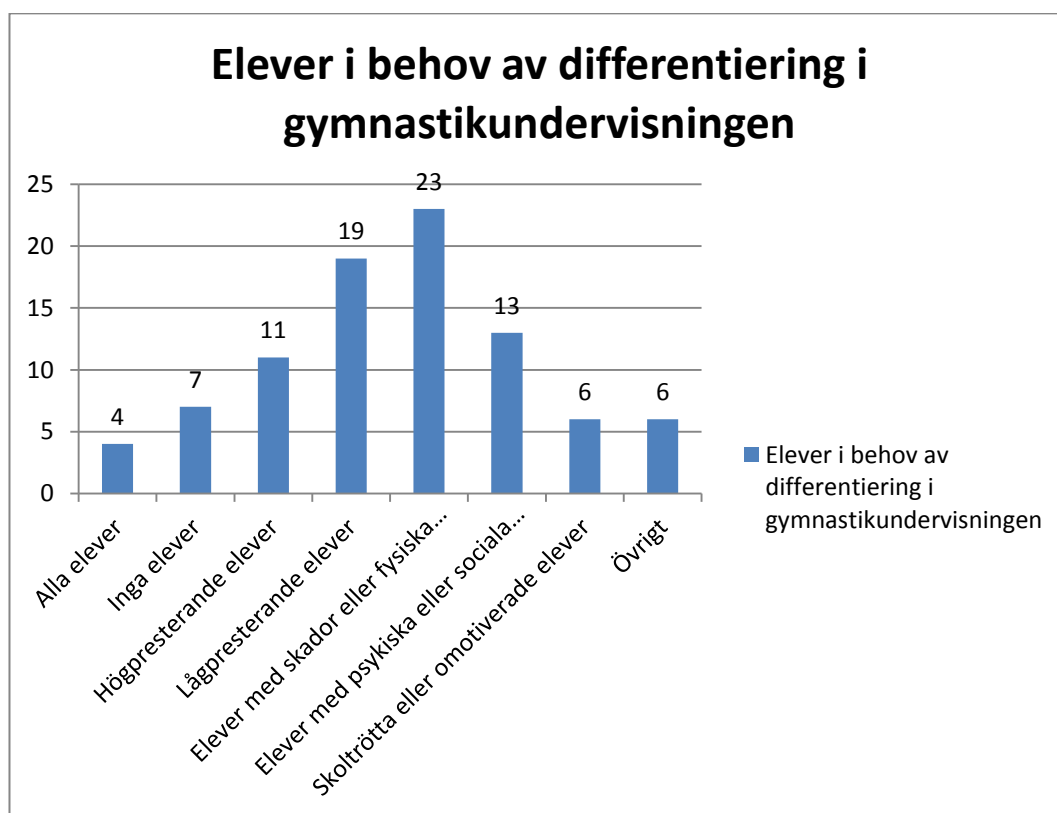
Av gymnastiklärarna har 4/49 svarat att *Alla elever* i deras undervisning är i behov av differentiering i gymnastikundervisningen.

”Alla är väl individer och behöver olika saker.” (Gymnastiklärare)

I kategorin *Övrigt* hittas de svar som enbart förekommer en gång eller som av annan orsak inte passat in någon annanstans. Av gymnastiklärarna har 6/49 gett sådana svar.

”Ca 5 elever” (Gymnastiklärare)

”pojkar/flickor i blandgrupper.” (Gymnastiklärare)



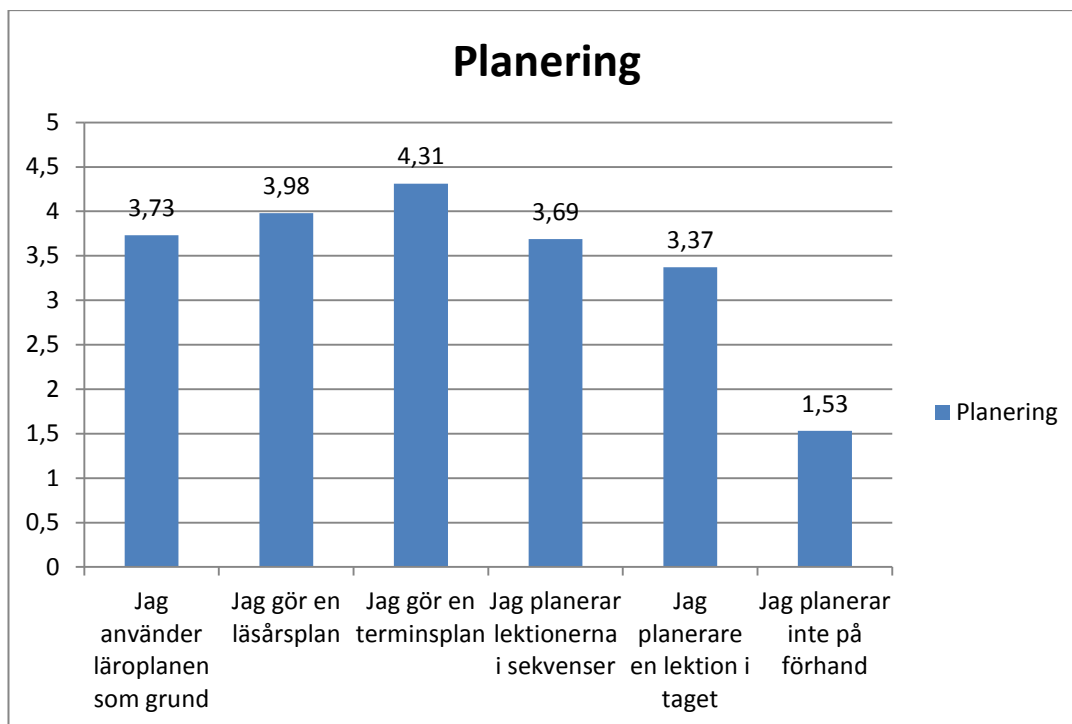
Figur 1. Gymnastiklärarnas svar angående elever i behov av differentiering i gymnastikundervisningen.

Planering av gymnastiklektioner

I enkätfråga 14 frågades det efter hur gymnastiklärarna planerar sina gymnastiklektioner. Svartalternativen var *Jag använder läroplanen som grund*, *Jag gör en läsårsplan*, *Jag gör en terminsplan*, *Jag planerar lektionerna i sekvenser*, *Jag planerar en lektion i taget* och *Jag planerar inte på förhand*. Gymnastiklärarna ombads svara på svartalternativen på en skala 1-5 där värde 1 motsvarade *Aldrig*, 2 *Sällan*, 3 *Ibland*, 4 *Nästan alltid* och 5 *Alltid*.

Enligt resultatet använder majoriteten av gymnastiklärarna (33/49) alltid eller nästan alltid läroplanen som grund i planeringen av gymnastikundervisningen. Endast 6 gymnastiklärare har svarat att de sällan eller aldrig använder läroplanen i planeringen. Av gymnastiklärarna har 32 svarat att de alltid eller nästan alltid gör en läsårsplan medan 9 har svarat att de sällan eller aldrig gör en läsårsplan. Resultatet visar att 38 gymnastiklärare svarar att de alltid eller nästan alltid gör en terminsplan. Av gymnastiklärarna är det 33 som har svarat att de nästan alltid eller ibland planerar en lektion i taget. På svartalternativet *Jag planerar inte på förhand* svarar samtliga gymnastiklärare aldrig, sällan eller ibland.

Resultatet visar att högst medelvärde (figur 2) bland de olika svartalternativen har *Jag gör en terminsplan* ($M = 4,31$) medan lägst medelvärde har *Jag planerar inte på förhand* ($M = 1,53$). Resultatet visar att det finns signifikanta skillnader mellan de olika svartalternativen. Genom ett repeated measures ANOVA test hittas signifikanta skillnader mellan *Jag använder läroplanen som grund* och *Jag gör en terminsplan* ($N = 49$, sig. 0,049, $p < 0,05$). Resultatet visar att det även finns signifikanta skillnader mellan svartalternativet *Jag gör en terminsplan* och *Jag planerar lektionerna i sekvenser* ($N = 49$, sig. 0,044, $p < 0,05$) samt mellan *Jag gör en terminsplan* och *Jag planerar en lektion i taget* ($N = 49$, sig. 0,000, $p < 0,05$). Svartalternativet *Jag planerar inte på förhand* skiljer sig signifikant från samtliga svartalternativ ($N = 49$, sig. 0,00).



Figur 2. Medelvärden för hur gymnastiklärarna (N = 49) planerar sina lektioner i gymnastikundervisningen.

Differentiering i planering

I enkätfråga 15 frågades det efter hur ofta gymnastiklärarna använder olika differentieringsåtgärder i sin planering av gymnastikundervisningen. Differentieringsåtgärderna presenterades i följande svarsalternativ: *Jag använder nivågruppering enligt färdighetsnivå, Jag använder övningar med olika svårighetsgrader, Jag väljer utrymme utgående från elevunderlag, Jag använder olika gymnastikredskap och Jag anpassar tid och tempo enligt elevernas behov.* Gymnastiklärarna ombads svara på svarsalternativen på en skala 1–5 där värde 1 motsvarade *Aldrig*, 2 *Sällan*, 3 *Ibland*, 4 *Nästan alltid* och 5 *Alltid*.

Av gymnastiklärarna är det 28 som ibland använder sig av nivågruppering enligt färdighetsnivå och 25 av gymnastiklärarna använder nästan alltid övningar med olika svårighetsgrader. Endast 13 av gymnastiklärarna anpassar utrymme enligt elevunderlag alltid eller nästan alltid. Resultatet visar också att 34 av gymnastiklärarna använder alltid eller nästan alltid olika gymnastikredskap. Ingen av

gymnastiklärarna har svarat att de aldrig använder olika gymnastikredskap som differentieringsåtgärd i gymnastikundervisningen.

Medelvärdet är högst i svarsalternativen *Jag anpassar tid och tempo enligt elevernas behov* ($M = 3,94$), *Jag använder olika gymnastikredskap* ($M = 3,90$) samt *Jag använder övningar med olika svårighetsgrader* ($M = 3,86$). Lägst medelvärde har svarsalternativet *Jag använder nivågruppering enligt färdighetsnivå* ($M = 3,20$).

Eftersom data inte är normalfördelat analyseras resultatet med det non-parametriska testet Friedman för att hitta signifikanta skillnader. Resultatet visar att det finns signifikanta skillnader mellan differentieringsåtgärderna i planeringen av gymnastikundervisningen ($X^2(4, N = 49) = 68,45$ sig. 0,000, $p < 0,05$). För att kontrollera mellan vilka svarsalternativ de signifikanta skillnaderna finns analyserades data genom Wilcoxon.

Resultatet visar på signifikanta skillnader mellan *Jag använder nivågruppering enligt färdighetsnivå* och *Jag använder övningar med olika svårighetsgrader* ($N = 49$, $z = -4,304$, sig. 0,000, $p < 0,01$), mellan *Jag använder nivågruppering enligt färdighetsnivå* och *Jag väljer utrymme utgående från elevunderlag* ($N = 49$, $z = -3,490$, sig. 0,000, $p < 0,01$), mellan *Jag använder nivågruppering enligt färdighetsnivå* och *Jag använder olika gymnastikredskap* ($N = 49$, $z = -3,966$, sig. 0,000, $p < 0,01$) samt mellan *Jag använder nivågruppering enligt färdighetsnivå* och *Jag anpassar tid och tempo enligt elevernas behov* ($N = 49$, $z = -4,070$, sig. 0,000, $p < 0,01$).

Vidare visar resultatet signifikanta skillnader mellan *Jag använder övningar med olika svårighetsgrader* och *Jag väljer utrymme utgående från elevunderlag* ($N = 49$, $z = -4,699$, sig. 0,000, $p < 0,01$) mellan *Jag väljer utrymme utgående från elevunderlag* och *Jag använder olika gymnastikredskap* ($N = 49$, $z = -5,001$, sig. 0,000, $p < 0,01$) samt mellan *Jag väljer utrymme utgående från elevunderlag* och *Jag anpassar tid och tempo enligt elevernas behov* ($N = 49$, $z = -4,537$, sig. 0,000, $p < 0,01$).

Differentiering i genomförandet av gymnastikundervisning

I enkätfråga 16 frågades det efter hur ofta gymnastiklärarna använder olika differentieringsåtgärder i genomförandet av gymnastikundervisningen. Differentieringsåtgärderna presenterades i följande svarsalternativ: *Jag använder nivågruppering enligt färdighetsnivå*, *Jag använder övningar med olika svårighetsgrader*, *Jag väljer utrymme utgående från elevunderlag*, *Jag använder olika gymnastikredskap* och *Jag anpassar tid och tempo enligt elevernas behov*. Gymnastiklärarna ombads svara på svarsalternativen på en skala 1–5 där värde 1 motsvarade *Aldrig*, 2 *Sällan*, 3 *Ibland*, 4 *Nästan alltid* och 5 *Alltid*.

Av gymnastiklärarna är det 27 som ibland använder sig av nivågruppering i gymnastikundervisningen och 23 som nästan alltid använder övningar med olika svårighetsgrader. Ingen av gymnastiklärarna har svarat att de aldrig eller sällan använder sig av övningar med olika svårighetsgrader. Däremot har 23 av gymnastiklärarna svarat att de aldrig eller sällan väljer utrymme enligt elevunderlag. Av gymnastiklärarna svarar 29 att de alltid eller nästan alltid använder olika gymnastikredskap. Över hälften, det vill säga 37 gymnastiklärare, svarar att de alltid eller nästan alltid anpassar tid och tempo enligt elevernas behov.

Högst medelvärde bland svarsalternativen har *Jag anpassar tid och tempo enligt elevernas behov* ($M = 4,00$) och *Jag använder övningar med olika svårighetsgrader* ($M = 3,84$). Lägst medelvärde bland svarsalternativen har *Jag väljer utrymme utgående från elevunderlag* ($M = 2,61$).

Eftersom data inte är normalfördelat analyserades resultatet med ett Friedman test för att hitta signifikanta skillnader. Resultatet visar att det finns signifikanta skillnader mellan svarsalternativen ($X^2(4, N = 49) = 61,51$ sig. 0,000, $p < 0,05$). För att kontrollera mellan vilka svarsalternativ de signifikanta skillnaderna finns analyserades data genom Wilcoxon.

Resultatet visar på signifikanta skillnader mellan *Jag använder nivågruppering enligt färdighetsnivå* och *Jag använder övningar med olika svårighetsgrader* ($N = 49$, $z = -3,844$, sig. 0,000, $p < 0,01$), mellan *Jag använder nivågruppering enligt färdighetsnivå* och *Jag väljer utrymme utgående från elevunderlag* ($N = 49$, $z = -3,746$, sig. 0,000, $p < 0,01$), mellan *Jag använder nivågruppering enligt*

färdighetsnivå och *Jag använder olika gymnastikredskap* ($N = 49$, $z = -2,852$, sig. 0,004, $p < 0,01$) samt mellan *Jag använder nivågruppering enligt färdighetsnivå* och *Jag anpassar tid och tempo enligt elevernas behov* ($N = 49$, $z = -4,120$, sig. 0,000, $p < 0,01$).

Vidare hittas signifikanta skillnader mellan *Jag använder övningar med olika svårighetsgrader* och *Jag väljer utrymme utgående från elevunderlag* ($N = 49$, $z = -4,750$, sig. 0,000, $p < 0,01$), mellan *Jag väljer utrymme utgående från elevunderlag* och *Jag använder olika gymnastikredskap* ($N = 49$, $z = -4,539$, sig. 0,000, $p < 0,01$) samt mellan *Jag väljer utrymme utgående från elevunderlag* och *Jag anpassar tid och tempo enligt elevernas behov* ($N = 49$, $z = -4,630$, sig. 0,000, $p < 0,01$).

Instruktioner i gymnastikundervisningen

I enkätfråga 17 frågades det efter hur gymnastiklärarna ($N = 49$) vanligtvis instruerar en ny aktivitet i gymnastikundervisningen. Gymnastiklärarna ombads besvara enkätfrågan genom följande svarsalternativ: *Muntligt*, *Med hjälp av elevdemonstration*, *Jag demonstrerar för eleverna*, *Med hjälp av tekniska hjälpmedel*, *Med hjälp av bilder* och *Annat*. Gymnastiklärarna ombads besvara enkätfrågan på en skala 1–5 där värde 1 motsvarade *Aldrig*, 2 *Sällan*, 3 *Ibland*, 4 *Nästan alltid* och 5 *Alltid*.

Av gymnastiklärarna har 26 svarat att de ibland använder sig av elevdemonstration då de presenterar en ny aktivitet, medan 32 gymnastiklärare har svarat att de nästan alltid demonstrerar för eleverna. Över hälften, 34 gymnastiklärare, svarar att de aldrig eller sällan ger instruktioner med hjälp av tekniska hjälpmedel och 29 instruerar aldrig eller sällan med hjälp av bilder. På annat sätt att instruera en ny aktivitet har gymnastiklärarna svarat att de använder sig av läsmaterial, videowebsplatsen Youtube, spegel eller instruerar tillsammans med en annan gymnastiklärare.

Resultatet visar att högst medelvärde har svarsalternativ *Muntligt* ($M = 4,55$) och *Jag demonstrerar för eleverna* ($M = 3,86$) medan svarsalternativen *Annat* ($M = 1,71$), *Med hjälp av tekniska hjälpmedel* ($M = 2,00$) och *Med hjälp av bilder* ($M = 2,18$) har låga medelvärden. Eftersom data inte är normalfördelat analyserades resultatet med

ett Friedman test för att hitta signifikanta skillnader. Resultatet visar att det finns signifikanta skillnader mellan svarsalternativen ($X^2(5, N = 49) = 186,45$ sig. 0,000, $p < 0,05$). För att kontrollera mellan vilka svarsalternativ de signifikanta skillnaderna finns analyserades data genom Wilcoxon.

Resultatet visar att de signifikanta skillnaderna hittas mellan *Med hjälp av elevdemonstration* och *Jag demonstrerar för eleverna* ($N = 49, z = -3,446, sig. 0,001, p < 0,008$), mellan *Med hjälp av elevdemonstration* och *Med hjälp av tekniska hjälpmedel* ($N = 49, z = -5,471, sig. 0,000, p < 0,008$), mellan *Med hjälp av elevdemonstration* och *Med hjälp av bilder* ($N = 49, z = -5,079, sig. 0,000, p < 0,008$) samt mellan *Med hjälp av elevdemonstration* och *Annat* ($N = 49, z = -5,699, sig. 0,000, p < 0,008$).

Signifikanta skillnader hittas även mellan *Jag demonstrerar för eleverna* och *Med hjälp av tekniska hjälpmedel* ($N = 49, z = -5,855, sig. 0,000, p < 0,008$), mellan *Jag demonstrerar för eleverna* samt mellan *Med hjälp av bilder* ($N = 49, z = -5,862, sig. 0,000, p < 0,008$) samt mellan *Jag demonstrerar för eleverna* och *Annat* ($N = 49, z = -5,863, sig. 0,000, p < 0,008$). Slutligen hittas signifikanta skillnader mellan *Med hjälp av bilder* och *Annat* ($N = 49, z = -2,998, sig. 0,003, p < 0,008$) samt mellan *Muntligt* och samtliga svarsalternativ. Resultatet åskådliggörs i tabell 2.

Tabell 2. Skillnader mellan hur gymnastiklärarna instruerar en ny aktivitet i gymnastikundervisningen.

| | <i>N</i> | <i>P</i> |
|---|----------|----------|
| Muntligt | | |
| Med hjälp av elevdemonstration | 49 | .000*** |
| Jag demonstrerar för eleverna | 49 | .000*** |
| Med hjälp av tekniska hjälpmedel | 49 | .000*** |
| Med hjälp av bilder | 49 | .000*** |
| Annat | 49 | .000*** |
| Med hjälp av elevdemonstration | | |
| Jag demonstrerar för eleverna | 49 | .001*** |
| Med hjälp av tekniska hjälpmedel | 49 | .000*** |
| Med hjälp av bilder | 49 | .000*** |
| Annat | 49 | .000*** |
| Jag demonstrerar för eleverna | | |
| Med hjälp av tekniska hjälpmedel | 49 | .000*** |
| Med hjälp av bilder | 49 | .000*** |
| Annat | 49 | .000*** |
| Med hjälp av tekniska hjälpmedel | | |
| Med hjälp av bilder | 49 | .149 |
| Annat | 49 | .095 |
| Med hjälp av bilder | | |
| Annat | 49 | .003*** |

p < .000***

Feedback i gymnastikundervisningen

I enkätfråga 18 frågades det på vilket sätt gymnastiklärarna ger feedback åt eleverna. För att besvara enkätfrågan svarade gymnastiklärarna på följande svarsalternativ: *Jag ger feedback under lektionen, Jag ger feedback efter lektionen, Jag ger feedback åt hela gruppen, Jag ger feedback åt enskilda elever, Jag ger feedback muntligt, Jag ger feedback skriftligt, Jag ger korrigerande feedback, Jag ger positiv feedback och*

På annat sätt. Gymnastiklärarna ombads besvara svarsalternativen på en skala 1–5 där värde 1 motsvarade *Aldrig*, 2 *Sällan*, 3 *Ibland*, 4 *Nästan alltid* och 5 *Alltid*.

Av gymnastiklärarna är det 31 som har svarat att de alltid ger feedback under lektionen och 29 som har svarat att de alltid eller nästan alltid ger feedback efter lektionen. Av gymnastiklärarna har 35 svarat att de alltid eller nästan alltid ger feedback åt hela gruppen och 37 av gymnastiklärarna har svarat att de alltid eller nästan alltid ger feedback åt enskilda elever. Över hälften, 28 av gymnastiklärarna, har svarat att de alltid ger feedback muntligt. Av gymnastiklärarna ger 15 ibland skriftlig feedback och 30 ger sällan skriftlig feedback. Hälften av gymnastiklärarna, det vill säga 25 gymnastiklärare svarar att de nästan alltid ger korrigerande feedback. Samtliga 49 gymnastiklärare svarar att de alltid, nästan alltid eller ibland ger positiv feedback.

I enkätfråga 18 kunde gymnastiklärarna även svara ifall de ger feedback på annat sätt. Några gymnastiklärare använder sig av sitt kroppsspråk, exempelvis genom att visa ”tumme upp” eller applåderar, för att ge feedback.

Enligt resultatet har svarsalternativen *Jag ger feedback under lektionen* ($M = 4,59$), *Jag ger positiv feedback* ($M = 4,53$) och *Jag ger feedback muntligt* ($M = 4,49$) högst medelvärden. Även *Jag ger korrigerande feedback* har ett högt medelvärde ($M = 3,80$). Både *Jag ger feedback åt hela gruppen* och *Jag ger feedback åt enskilda elever* har fått samma medelvärde ($M = 4,04$). Lägst medelvärden har svarsalternativen *På annat sätt* ($M = 1,92$) och *Jag ger feedback skriftligt* ($M = 2,22$). Eftersom data inte är normalfördelat analyserades resultatet med ett Friedman test för att hitta signifikanta skillnader. Resultatet visar att det finns signifikanta skillnader mellan svarsalternativen ($X^2(8, N = 49) = 271,807$ sig. 0,000 $p < 0,05$). För att kontrollera mellan vilka svarsalternativ de signifikanta skillnaderna finns analyserades data genom Wilcoxon.

Resultatet visar att det finns signifikanta skillnader mellan *Jag ger feedback under lektionen* och *Jag ger feedback efter lektionen* ($N = 49, z = -5,332, sig. 0,000, p < 0,005$), mellan *Jag ger feedback under lektionen* och *Jag ger feedback åt hela gruppen* ($N = 49, z = -4,354, sig. 0,000, p < 0,005$), mellan *Jag ger feedback under lektionen* och *Jag ger feedback åt enskilda elever* ($N = 49, z = -4,669, sig. 0,000, p < 0,005$), mellan *Jag ger feedback under lektionen* och *Jag ger feedback skriftligt* (N

= 49, $z = -6,196$, sig. 0,000, $p < 0,005$), mellan *Jag ger feedback under lektionen* och *Jag ger korrigerande feedback* ($N = 49$, $z = -4,990$, sig. 0,000, $p < 0,005$) samt mellan *Jag ger feedback under lektionen* och *På annat sätt* ($N = 49$, $z = -6,052$, sig. 0,000, $p < 0,005$).

Vidare hittas signifikanta skillnader mellan *Jag ger feedback efter lektionen* och *Jag ger feedback åt hela gruppen* ($N = 49$, $z = -3,252$, sig. 0,001, $p < 0,005$), mellan *Jag ger feedback efter lektionen* och *Jag ger feedback åt enskilda elever* ($N = 49$, $z = -2,957$, sig. 0,003, $p < 0,005$), mellan *Jag ger feedback efter lektionen* och *Jag ger feedback muntligt* ($N = 49$, $z = -4,847$, sig. 0,000, $p < 0,005$), mellan *Jag ger feedback efter lektionen* och *Jag ger feedback skriftligt* ($N = 49$, $z = -6,004$, sig. 0,000, $p < 0,005$), mellan *Jag ger feedback efter lektionen* och *Jag ger positiv feedback* ($N = 49$, $z = -4,977$, sig. 0,000, $p < 0,005$) samt mellan *Jag ger feedback efter lektionen* och *På annat sätt* ($N = 49$, $z = -5,812$, sig. 0,000, $p < 0,005$).

Resultatet visar signifikanta skillnader mellan *Jag ger feedback åt hela gruppen* och *Jag ger feedback muntligt* ($N = 49$, $z = -3,513$, sig. 0,000, $p < 0,005$), mellan *Jag ger feedback åt hela gruppen* och *Jag ger feedback skriftligt* ($N = 49$, $z = -5,985$, sig. 0,000, $p < 0,005$), mellan *Jag ger feedback åt hela gruppen* och *Jag ger positiv feedback* ($N = 49$, $z = -3,735$, sig. 0,000, $p < 0,005$) samt mellan *Jag ger feedback åt hela gruppen* och *På annat sätt* ($N = 49$, $z = -5,791$, sig. 0,000, $p < 0,005$). Vidare hittas signifikanta skillnader mellan *Jag ger feedback åt enskilda elever* och *Jag ger feedback muntligt* ($N = 49$, $z = -4,119$, sig. 0,000, $p < 0,005$), mellan *Jag ger feedback åt enskilda elever* och *Jag ger feedback skriftligt* ($N = 49$, $z = -5,989$, sig. 0,000, $p < 0,005$), mellan *Jag ger feedback åt enskilda elever* och *Jag ger positiv feedback* ($N = 49$, $z = -3,735$, sig. 0,000, $p < 0,005$) samt mellan *Jag ger feedback åt enskilda elever* och *På annat sätt* ($N = 49$, $z = -5,850$, sig. 0,000, $p < 0,005$). Resultatet kan utläsas ur tabell 3.

Tabell 3. Skillnader mellan hur gymnastiklärarna ger feedback i gymnastikundervisningen

| | <i>N</i> | <i>p</i> | <i>z</i> |
|--|----------|----------|----------|
| Jag ger feedback under lektionen | | | |
| Jag ger feedback efter lektionen | 49 | .000*** | -5,332 |
| Jag ger feedback åt hela gruppen | 49 | .000*** | -4,354 |
| Jag ger feedback åt enskilda elever | 49 | .000*** | -4,669 |
| Jag ger feedback muntligt | 49 | .225 | -1,213 |
| Jag ger feedback skriftligt | 49 | .000*** | -6,196 |
| Jag ger korrigerande feedback | 49 | .000*** | -4,990 |
| Jag ger positiv feedback | 49 | .467 | -,728 |
| På annat sätt | 49 | .000*** | -6,052 |
| Jag ger feedback efter lektionen | | | |
| Jag ger feedback åt hela gruppen | 49 | .001*** | -3,252 |
| Jag ger feedback åt enskilda elever | 49 | .003*** | -2,957 |
| Jag ger feedback muntligt | 49 | .000*** | -4,847 |
| Jag ger feedback skriftligt | 49 | .000*** | -6,004 |
| Jag ger korrigerande feedback | 49 | .382 | -,874 |
| Jag ger positiv feedback | 49 | .000*** | -4,977 |
| På annat sätt | 49 | .000*** | -5,812 |
| Jag ger feedback åt hela gruppen | | | |
| Jag ger feedback åt enskilda elever | 49 | .976 | -,030 |
| Jag ger feedback muntligt | 49 | .000*** | -3,513 |
| Jag ger feedback skriftligt | 49 | .000*** | -5,985 |
| Jag ger korrigerande feedback | 49 | .097 | -1,662 |
| Jag ger positiv feedback | 49 | .000*** | -3,735 |
| På annat sätt | 49 | .000*** | -5,791 |
| Jag ger feedback åt enskilda elever | | | |
| Jag ger feedback muntligt | 49 | .000*** | -4,119 |
| Jag ger feedback skriftligt | 49 | .000*** | -5,989 |
| Jag ger korrigerande feedback | 49 | .045 | -2,004 |
| Jag ger positiv feedback | 49 | .000*** | -3,735 |
| På annat sätt | 49 | .000*** | -5,850 |

| | | | |
|--------------------------------------|----|---------|--------|
| Jag ger feedback muntligt | | | |
| Jag ger feedback skriftligt | 49 | .000*** | -6,183 |
| Jag ger korrigerande feedback | 49 | .000*** | -4,640 |
| Jag ger positiv feedback | 49 | .669 | -,428 |
| På annat sätt | 49 | .000*** | -6,056 |
| Jag ger feedback skriftligt | | | |
| Jag ger korrigerande feedback | 49 | .000*** | -5,754 |
| Jag ger positiv feedback | 49 | .000*** | -6,200 |
| På annat sätt | 49 | .036 | -2,093 |
| Jag ger korrigerande feedback | | | |
| Jag ger positiv feedback | 49 | .000*** | -4,831 |
| På annat sätt | 49 | .000*** | -5,653 |
| Jag ger positiv feedback | | | |
| På annat sätt | 49 | .000*** | -6,125 |

$P < .000^{***}$

Utvärdering i gymnastikundervisningen

I enkätfråga 19 frågades det efter i vilken grad gymnastiklärarna anser att olika faktorer påverkar utvärderingen av eleverna i gymnastikundervisningen. Svartalternativen på enkätfrågan var *Elevers testresultat*, *Elevers färdighetsmässiga utveckling*, *Elevers psykiska funktionsförmåga*, *Elevers sociala funktionsförmåga*, *Elevers engagemang under lektionerna* och *Elevers beteende under lektionerna*. Gymnastiklärarna ombads besvara svartalternativen på en skala 1–5 där värde 1 motsvarade *Inte alls*, 2 *I någon mån*, 3 *Neutral*, 4 *Ganska mycket*, 5 *Mycket*.

Av gymnastiklärarna är det 20 som har svarat att de i någon mån beaktar elevens testresultat i utvärderingen i gymnastikundervisningen och 15 som har svarat att de beaktar elevens testresultat ganska mycket i utvärderingen. Nästan alla gymnastiklärare, det vill säga 45 gymnastiklärare, har svarat att elevens färdighetsmässiga utveckling påverkar utvärderingen mycket eller ganska mycket. Av gymnastiklärarna är det 25 som har svarat att elevens psykiska funktionsförmåga påverkar ganska mycket utvärderingen medan 35 gymnastiklärare anser att den

sociala funktionsförmågan påverkar ganska mycket utvärderingen. Alla förutom en gymnastiklärare anser att elevens engagemang under lektionerna påverkar utvärderingen i gymnastikundervisningen mycket eller ganska mycket.

Resultatet visar att högst medelvärde har svarsalternativet *Elevens engagemang under lektionerna* ($M = 4,61$) och lägst medelvärde har svarsalternativet *Elevens testresultat* ($M = 2,78$). Både *Elevens färdighetsmässiga utveckling* ($M = 4,06$) och *Elevens sociala funktionsförmåga* ($M = 4,02$) har högre medelvärden än *Elevens psykiska funktionsförmåga* ($M = 3,55$). Eftersom data inte är normalfördelat analyserades resultatet med ett Friedman test för att hitta signifikanta skillnader. Resultatet visar att det finns signifikanta skillnader mellan svarsalternativen ($X^2(5, N = 49) = 117,275$ sig. 0,000 $p < 0,05$). För att kontrollera mellan vilka svarsalternativ de signifikanta skillnaderna finns analyserades data genom Wilcoxon. De signifikanta skillnaderna kan utläsas ur tabell 4 ($N = 49, p < 0,008$).

Tabell 4. Skillnader i vilken grad olika faktorer påverkar utvärderingen i gymnastikundervisningen.

| | <i>N</i> | <i>p</i> | <i>z</i> |
|---|----------|----------|----------|
| Elevens testresultat | | | |
| Elevens färdighetsmässiga utveckling | 49 | .000*** | -5,056 |
| Elevens psykiska funktionsförmåga | 49 | .000*** | -3,616 |
| Elevens sociala funktionsförmåga | 49 | .000*** | -5,087 |
| Elevens engagemang under lektionerna | 49 | .000*** | -5,719 |
| Elevens beteende under lektionerna | 49 | .000*** | -5,236 |
| Elevens färdighetsmässiga utveckling | | | |
| Elevens psykiska funktionsförmåga | 49 | .002** | -3,174 |
| Elevens sociala funktionsförmåga | 49 | .635 | -,475 |
| Elevens engagemang under lektionerna | 49 | .000*** | -4,326 |
| Elevens beteende under lektionerna | 49 | .159 | -1,410 |
| Elevens psykiska funktionsförmåga | | | |
| Elevens sociala funktionsförmåga | 49 | .000*** | -3,758 |
| Elevens engagemang under lektionerna | 49 | .000*** | -5,048 |
| Elevens beteende under lektionerna | 49 | .000*** | -4,143 |

| Elevers sociala funktionsförmåga | | | | |
|---|---|-----------|----------------|---------------|
| | Elevers engagemang under lektionerna | 49 | .000*** | -4,500 |
| | Elevers beteende under lektionerna | 49 | .025 | -2,236 |
| Elevers engagemang under lektionerna | | | | |
| | Elevers beteende under lektionerna | 49 | .000*** | -3,662 |

p<.000***, *p*<.010**

Valmöjligheter i gymnastikundervisningen

I enkätfråga 20 frågades det efter ifall gymnastiklärarna anser att eleverna erbjuds valmöjligheter gällande olika differentieringsåtgärder. Svartalternativen var *Svårighetsgrad*, *Redskap*, *Gruppsammansättning* samt *Tid och tempo*. Gymnastiklärarna ombads svara på frågan på en skala 1–5 där 1 motsvarade *Aldrig*, 2 *Sällan*, 3 *Ibland*, 4 *Nästan alltid* och 5 *Alltid*.

Resultatet visar att 46 gymnastiklärare anser att eleverna nästan alltid eller ibland erbjuds valmöjlighet gällande svårighetsgrad på övningar i gymnastikundervisningen. Över hälften av gymnastiklärarna, det vill säga 26 gymnastiklärare, anser att eleverna har möjlighet att ibland påverka valet av redskap. Av gymnastiklärarna anser 41 att eleverna nästan alltid eller ibland har möjlighet att påverka gruppsammansättning i gymnastikundervisningen. Dessutom visar resultatet att 38 gymnastiklärare anser att eleverna nästan alltid eller ibland ges valmöjlighet gällande tid och tempo i gymnastikundervisningen.

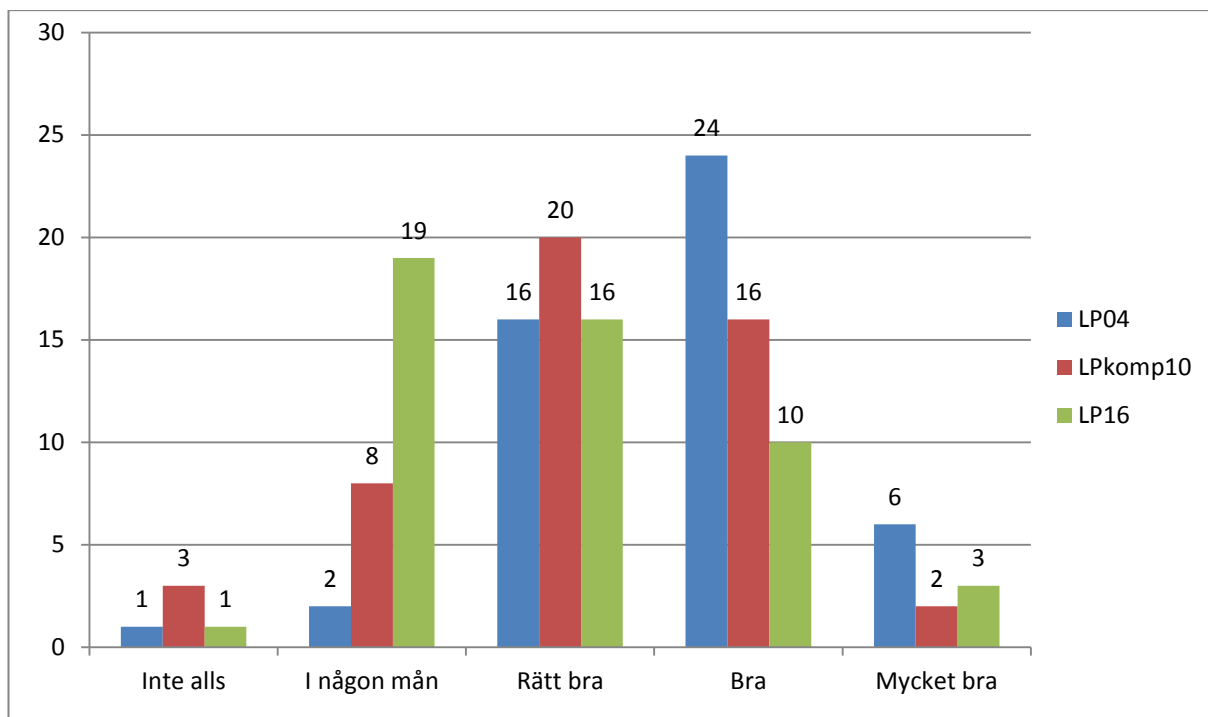
Medelvärden för de olika svartalternativen är för *Svårighetsgrad* ($M = 3,59$), *Redskap* ($M = 3,37$), *Gruppsammansättning* ($M = 3,27$) och *Tid och tempo* ($M = 3,59$). Resultatet analyserades genom ett ANOVA test och statistiskt finns det inga signifikanta skillnader mellan svartalternativen.

5.2 Hur är gymnastiklärarnas kännedom om de nationella läroplanernas bestämmelser om en differentierad undervisning?

För att besvara forskningsfråga 2 analyserades frågorna 8, 9, 10 och 11 i enkäten. I enkätfråga 8 frågades det efter gymnastiklärarnas kännedom om olika styrdokument. Dokumenten som beaktades var läroplanen 2004, kompletteringar och ändringar av läroplanen 2010 och utkastet till läroplanen 2016. Lärarna ombads bedöma sin kännedom om styrdokumenten på en skala 1–5. Värde 1 motsvarade *Inte alls*, 2 *I någon mån*, 3 *Rätt bra*, 4 *Bra* och 5 *Mycket bra*. Resultatet från denna enkätfråga åskådliggörs i figur 2.

I figur 3 kan man se att 24 av gymnastiklärarna känner bra till Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2004 (hädanefter endast LP04). Vidare framkommer det att 20 av gymnastiklärarna känner rätt bra till Kompletteringar och ändringar av läroplanen 2010 (hädanefter endast LPkomp10), och 16 gymnastiklärare känner bra till LPkomp10. Resultaten visar att 19 av gymnastiklärarna känner i någon mån till Utkastet till läroplanen 2016 (hädanefter endast LP16) medan 16 gymnastiklärare känner rätt bra till LP16.

Vid jämförelse av hur väl gymnastiklärarna känner till LP04 och LPkomp10 hittas skillnader i medelvärden på svarsalternativen (LP04 $M= 3,65$, LPkomp10 $M= 2,90$). Eftersom data inte är normalfördelat analyserades resultatet med ett Friedman test för att hitta signifikanta skillnader. Resultatet visar att det finns signifikanta skillnader mellan svarsalternativen ($X^2(2, N = 49) = 22,3$ sig. 0,000, $p<0,05$). För att kontrollera mellan vilka svarsalternativ de signifikanta skillnaderna finns analyserades data genom Wilcoxon. Resultaten visar signifikanta skillnader mellan hur väl gymnastiklärarna känner till LP04 och LPkomp10 ($N= 49$, $Z= -3,661$, sig. 0,000). Enligt resultaten finns det även signifikanta skillnader mellan LP04 och LP16 ($N=49$, $Z= -4,212$, sig. 0,000). Dock finns det inga signifikanta skillnader mellan LPkomp10 och LP16.



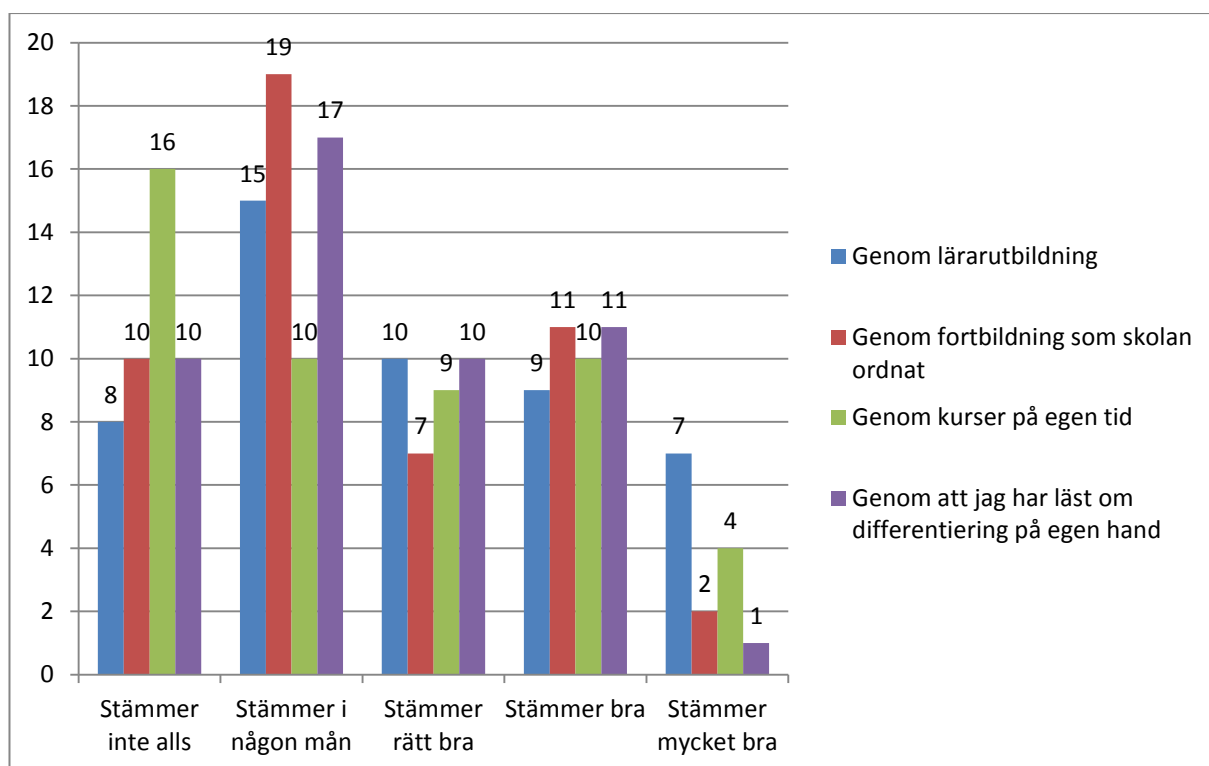
Figur 3. Fördelning av gymnastiklärarnas kännedom om styrdokument.

I enkätfråga 9 frågades det efter gymnastiklärarnas kännedom om differentiering i LPkomp10, på en skala 1–5. Värde 1 motsvarade *Inte alls*, 2 *I någon mån*, 3 *Rätt bra*, 4 *Bra* och 5 *Mycket bra*. Enligt resultatet känner 1 gymnastiklärare mycket bra till differentieringen som tema i LPkomp10 medan 8 känner bra till differentiering i LPkomp10. Av gymnastiklärarna känner 20 rätt bra till differentiering, medan 15 av gymnastiklärarna har svarat att de i någon mån känner till differentiering i LPkomp10. Resultatet visar också att 5 gymnastiklärare inte alls känner till differentiering i LPkomp10.

I enkätfråga 10 frågades det efter hur gymnastiklärarna fått kunskap om differentiering. Svartalternativen var *genom lärarutbildning*, *genom fortbildning som skolan ordnat*, *genom kurser på egen tid* och *genom att jag har läst om differentiering på egen hand*. Detta gjordes på en skala 1-5 där värde 1 motsvarade *Stämmer inte alls*, 2 *Stämmer i någon mån*, 3 *Stämmer rätt bra*, 4 *Stämmer bra* och 5 *Stämmer mycket bra*. Resultatet åskådliggörs i figur 4.

Av gymnastiklärarna har 15 svarat att de i någon mån har fått kunskap om differentiering genom lärarutbildningen. Figur 3 visar att 19 av gymnastiklärarna har

svarat att de i någon mån fått kunskap om differentiering genom fortbildning som skolan ordnat. Av gymnastiklärarna svarade 16 att de inte fått någon kunskap alls om differentiering genom kurser på egen hand, och 17 av gymnastiklärarna har svarat att de i någon mån har fått kunskap om differentiering genom att läsa på egen hand. Dessutom visar resultatet att 10 gymnastiklärare svarat att de inte läst om differentiering alls på egen hand. Resultatet visar att det inte finns signifikanta skillnader mellan svarsalternativen. Enligt ett Friedman test finns det inga signifikanta skillnader mellan svarsalternativen.



Figur 4. Fördelning av hur gymnastiklärarna fått kunskap om differentiering.

I enkätfråga 11 ombads gymnastiklärarna svara på om de önskar mera fortbildning i att differentiera gymnastikundervisningen. Av gymnastiklärarna har 17 svarat att de delvis håller med och 15 håller till stor del med om att de önskar mera fortbildning i att differentiera gymnastikundervisningen. Enbart 3 av gymnastiklärarna önskar inte mera fortbildning i att differentiera gymnastikundervisningen.

5.3 Hur är sambandet mellan skol- och läraranknutna faktorer och differentieringen i gymnastikundervisningen?

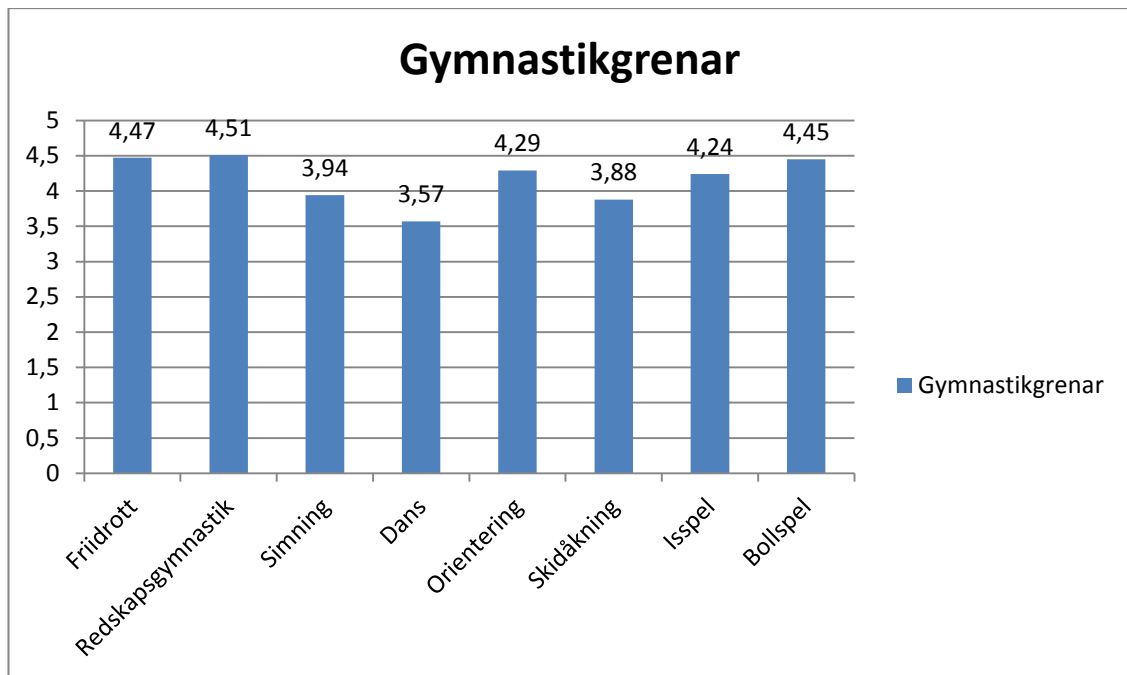
För att besvara forskningsfråga 3 analyserades data genom en regressionsanalys. Beroende variabeln bestod av medelvärdesvariablerna som användes i forskningsfråga 1: planering, genomförande och utvärdering. Därefter gjordes en summavariabel av de tre medelvärdesvariablerna för att kunna använda en beroende variabel. Oberoende variablerna var: kön, skolstorlek, behörighet, ålder och arbetserfarenhet.

Enligt resultatet finns det inte ett signifikant samband mellan beroende variabeln och de oberoende variablerna. Således fanns inget samband mellan de läraranknutna variablerna kön, behörighet, ålder eller arbetserfarenhet och differentiering. Det fanns heller inget samband mellan skolstorlek och differentiering.

5.4 Hur ser gymnastiklärarna på sina möjligheter till differentiering i olika grenar?

För att besvara forskningsfråga 4 analyserades enkätfrågorna 21, 22 och 23. I enkätfråga 21 frågades gymnastiklärarna ($N = 49$) hur de ser på möjligheterna till att differentiera olika gymnastikgrenar. Lärarna ombads svara på en skala 1–5 där värde 1 stod för *inga möjligheter*, 2 *delvis inga möjligheter*, 3 *neutral*, 4 *delvis goda möjligheter* och 5 *goda möjligheter*.

Resultatet visar att det finns skillnader i medelvärden mellan gymnastikgrenarna. Gymnastiklärarna har svarat att det finns goda möjligheter att differentiera redskapsgymnastik ($M = 4,51$) medan det finns delvis goda möjligheter att differentiera dans ($M = 3,57$). Alla medelvärden kan utläsas ur figur 5.



Figur 5. Medelvärden för möjligheten att differentiera olika gymnastikgrenar.

Eftersom data är normalfördelat analyseras resultatet med ett repeated measures ANOVA test. Resultatet visar signifikanta skillnader mellan många av gymnastikgrenarna (Wilks' Lambda = 0,379, $F(7, 42) = 9,8$, $p = .000$). Specifikt fanns det signifikanta skillnader mellan friidrott och dans ($N = 49$, $sig. 0,000$), friidrott och skidåkning ($N = 49$, $sig. 0,001$) och friidrott och simning ($N = 49$, $sig. 0,007$). Signifikanta skillnader fanns också mellan redskapsgymnastik och simning ($N = 49$, $sig. 0,019$), redskapsgymnastik och dans ($N = 49$, $sig. 0,000$) samt mellan redskapsgymnastik och skidåkning ($N = 49$, $sig. = 0,000$). Även mellan dans och orientering ($N = 49$, $sig. 0,000$) fanns det signifikanta skillnader, mellan dans och isspel ($N = 49$, $sig. = .000$) samt mellan dans och bollspel ($N = 49$, $sig. 0,000$). Dessutom fanns det signifikanta skillnader mellan bollspel och skidåkning ($N = 49$, $sig. 0,010$). De signifikanta skillnaderna åskådliggörs i tabell 5.

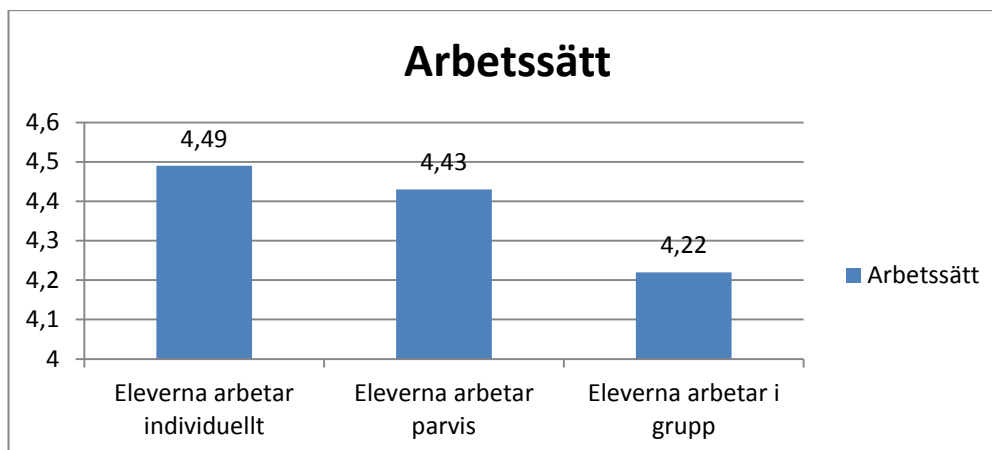
Tabell 5. Skillnader mellan olika grenar.

| | <i>N</i> | <i>P</i> | <i>F</i> |
|--------------------------|----------|----------|----------|
| Friidrott | | | |
| Dans | 49 | .000*** | 9,819 |
| Skidåkning | 49 | .001** | 9,819 |
| Simning | 49 | .007** | 9,819 |
| Redskapsgymnastik | | | |
| Simning | 49 | .019* | 9,819 |
| Dans | 49 | .000*** | 9,819 |
| Skidåkning | 49 | .000*** | 9,819 |
| Dans | | | |
| Orientering | 49 | .000*** | 9,819 |
| Isspel | 49 | .000*** | 9,819 |
| Bollspel | 49 | .000*** | 9,819 |
| Bollspel | | | |
| skidåkning | 49 | .010** | 9,819 |

p<.000***, *p*<.010**, *p*<.05*

I enkätfråga 22 frågades det efter hur gymnastiklärarna såg på möjligheten att differentiera gymnastikundervisningen genom olika arbets sätt. Skalan som användes var 1–5 där värde 1 motsvarade *inga möjligheter*, 2 *delvis inga möjligheter*, 3 *neutral*, 4 *delvis goda möjligheter* och 5 *goda möjligheter*.

Inga stora medelvärdesskillnader hittas mellan svarsalternativen: eleverna arbetar individuellt ($M = 4,49$), eleverna arbetar i grupper ($M = 4,22$) och eleverna arbetar parvis ($M = 4,43$). Detta kan utläsas ur figur 6.



Figur 6. Skillnader i medelvärden för olika arbetsätt i gymnastikundervisningen.

Trots den låga medelvärdeskillnaden hittas ändå signifikanta skillnader genom ett Friedman test (*sig.* 0,04). Wilcoxon visar mellan vilka svarsalternativ skillnaderna finns. Skillnaderna hittas mellan eleverna arbetar i grupp och eleverna arbetar parvis ($N = 49$, $z = -2,428$, *sig.* 0,015, $p < 0,017$).

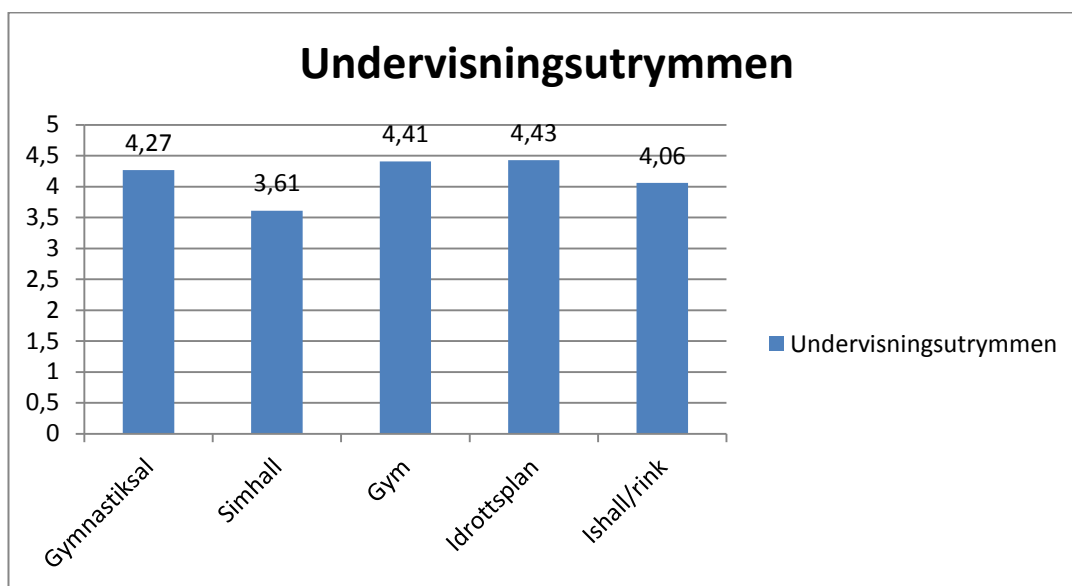
Tabell 6. Möjligheterna att differentiera olika arbetsätt i gymnastikundervisningen.

| | | <i>N</i> | <i>P</i> | <i>z</i> |
|---------------------|---------------------|-----------|---------------|---------------|
| Individuellt | | | | |
| | I grupper | 49 | .043 | -2,027 |
| Parvis | | | | |
| | Individuellt | 49 | .507 | -.663 |
| I grupp | | | | |
| | Parvis | 49 | .015** | -2,428 |

$p < 0,017$

I enkätfråga 23 frågades gymnastiklärarna vilka möjligheter till differentiering olika gymnastikutrymmen ger. Skalan som användes gick från 1–5 där värde 1 stod för *inga möjligheter*, 2 *delvis inga möjligheter*, 3 *neutral*, 4 *delvis goda möjligheter* och 5 *goda möjligheter*.

Resultaten visar att det högsta medelvärdet har svarsalternativet idrottsplan ($M = 4,43$), medan svarsalternativet simhall har det lägsta medelvärdet ($M = 3,61$). Svarsalternativens medelvärden åskådliggörs i figur 7.



Figur 7. Medelvärden för differentiering i olika undervisningsutrymmen.

Eftersom data inte är normalfördelat analyseras resultatet med ett Friedman test för att hitta signifikanta skillnader. Resultatet visar att det finns signifikanta skillnader mellan svarsalternativen (*sig.* 0,000). För att kontrollera mellan vilka svarsalternativ de signifikanta skillnaderna finns analyseras data genom Wilcoxon test. Enligt resultatet finns det signifikanta skillnader mellan gymnastiksal och simhall ($N = 49$, $z = -3,653$, *sig.* 0,000). Vidare hittades signifikanta skillnader mellan simhall och gym ($N = 49$, $z = -4,813$, *sig.* 0,000) samt mellan simhall och idrottsplan ($N = 49$, $z = -2,138$, *sig.* 0,000). Dessutom fanns det signifikanta skillnader mellan gym och ishall/rink ($N = 49$, $z = -2,954$, *sig.* 0,003) samt mellan idrottsplan och ishall/rink ($N = 49$, $z = -3,499$, *sig.* 0,000). Resultatet kan utläsas ur tabell 7.

Tabell 7. Skillnader i möjligheterna att differentiera i olika gymnastikutrymmen.

| | <i>N</i> | <i>p</i> | <i>z</i> |
|---------------------|----------|----------|----------|
| Gymnastiksal | | | |
| Simhall | 49 | .000* | -3,653 |
| Gym | 49 | .108 | -1,606 |
| Idrottsplan | 49 | .033 | -2,138 |
| Ishall/rink | 49 | .046 | -1,995 |
| Simhall | | | |
| Gym | 49 | .000* | -4,813 |
| Idrottsplan | 49 | .000* | -4,338 |
| Ishall/rink | 49 | .026 | -2,222 |
| Gym | | | |
| Idrottsplan | 49 | .796 | -.258 |
| Ishall/rink | 49 | .003* | -2,954 |
| Idrottsplan | | | |
| Ishall/rink | 49 | .000* | -3,499 |

6 Diskussion

I detta kapitel diskuteras valet av metod och dess reliabilitet, validitet och etik. I metoddiskussionen behandlas undersökningens datainsamling. Därefter diskuteras metoderna som användes för att analysera insamlat data. I resultatdiskussionen presenteras de centrala forskningsresultaten och forskningsfrågorna diskuteras skilt för sig i relation till tidigare forskning. Slutligen ges förslag till fortsatt forskning.

6.1 Metoddiskussion

Med tanke på syftet och forskningsfrågorna i denna studie (syfte och forskningsfrågor 1.3) ansågs kvantitativa metoder vara mest lämpliga. Tanken var att alla gymnastiklärare i årskurs 7–9 i finlandssvenska skolor skulle delta i undersökningen. Enligt Eliasson (2006, s. 21) är en kvantitativ metod ett etablerat sätt att undersöka en stor skara människor, och på så vis få en bild av hur det ser ut för en population. Trost (2012, s. 23) skriver också att kvantitativa metoder är användbara när forskaren är ute efter frekvenser eller när han eller hon vill visa resultat i procent enligt en population.

I denna studie har enkät som metod använts. En webbenkät konstruerades för att nå ut till samtliga finlandssvenska gymnastiklärare som undervisar i årskurs 7–9. Enkäten skickades ut till 108 gymnastiklärare, och till 14 rektorer som skulle vidarebefordra enkäten till gymnastiklärarna. Trost (2012, s. 135) beskriver webbenkät som ett smidigt och effektivt sätt att genomföra en undersökning. Svaren på webbenkäten var 49 stycken till antalet, vilket betyder att det externa bortfallet var stort. Ejlertsson (2005, s. 25) förklarar det externa bortfallet som att respondenterna valt att inte svara på enkäten. Genom att svarsantalet var ganska lågt är undersökningen svår att generalisera på en större population. Vad som gjorde att svarsfrekvensen blev låg kan diskuteras. Trost (2012, s. 141) menar att en låg svarsfrekvens kan ses ur flera perspektiv. Överlag menar han att en webbenkät generellt sett ger en lägre svarsfrekvens. Dessutom påverkas frekvensen av enkätens utformning, konfidentialitet över internet och därtill andra tekniska problem. Trots det valdes webbenkät som datainsamlingsmetod, eftersom den är smidig att utforma och resultatet kan direkt överföras i statistikprogrammet SPSS.

Respondenterna i denna undersökning var aldrig tvungna att ange sitt namn eller på vilken skola de arbetar, och det var enbart forskarna som hade tillgång till undersökningsmaterialet. Dock är finlandssvenska skolor med årskurserna 7–9 relativt få till antalet vilket också påverkar konfidentialiteten. Det existerar dock inte något internt bortfall i denna undersökning. Enkätfrågorna var uppbyggda så att varje fråga skulle besvaras för att kunna gå vidare till nästa.

Genom en enkätundersökning gör forskarna vanligen ett stickprov ur en population. Bell (2006, s. 147) menar att det är viktigt att urvalet av respondenterna representerar hela populationen för att ge en så korrekt bild som möjligt. I denna undersökning har det dock inte gjorts något stickprov. Enkäten har istället skickats ut till hela populationen. Detta har gjorts på grund av att den finlandssvenska populationen i sig är liten, och speciellt vad gäller gymnastiklärare som undervisar i årskurs 7–9. Den lilla populationen är också en bidragande orsak till varför ett stort externt bortfall påverkar generaliserbarheten.

När enkäten skickades ut i mars 2015 bifogades också ett följebrev. I följebrevet beskrevs undersökningens syfte, anonymitet, vad differentiering innebär och ett sista svarsdatum. Bell (2006, s. 151) förklarar att ett sista svarsdatum är viktigt för att respondenterna ska svara. I denna undersökning hade gymnastiklärarna 2 veckor på sig att svara. Vid 2 tillfällen skickades påminnelser ut för att få en så hög svarsfrekvens som möjligt. I dessa påminnelser förklarades att de som redan svarat inte bör beakta enkäten, vilket också Trost (2012, s. 121) förklarar. Trost (2012, s. 143) förklarar också att följebrev som kommer via e-post lätt kan upplevas som tjatiga. Detta upplevdes också i denna undersökning i och med att det kom en kommentar gentemot påminnelserna.

Enligt Patel och Davidsson (1994, s. 88) kan det i en enkätundersökning vara svårt att förutspå reliabiliteten. Därför är det extra viktigt att utforma frågorna i enkäten så att respondenterna förstår dem. För att säkerställa reliabiliteten i denna undersökning skickades en pilot undersökning ut. Genom pilotundersökningen kunde respons mottas, och enkätfrågorna ändras så att respondenterna förstod vad som frågades efter. Att konstruera en enkät är tidskrävande och fordrar mycket arbete. Patel och Davidson (1994, s. 85) påpekar att frågorna bör vara konstruerade så att de mäter vad som avses mätas. I denna undersökning höjs validiteten genom att enkäten bearbetats

under flera tillfällen med hjälp av handledaren och flera andra kunniga inom området. Validiteten höjs även genom pilotundersökningen som gjorts. På grund av denna process anses denna undersökning vara både valid och reliabel.

Vad gäller etiska frågor var som tidigare nämnts respondenterna anonyma. Detta innebär att varken forskarna eller någon annan vet vem som svarat vad. Enligt Bell (2006, s. 57) ska anonymitet innebära att det inte på något vis ska gå att känna igen respondenterna. Trots att respondenterna meddelats i följebrevet att de är anonyma i undersökningen, och att forskarna inte vet vem som svarat vad så finns det ett etiskt problem. Finlandssvenska gymnastiklärare som undervisar i årskurs 7–9 är relativt få, och det kan på så vis finnas en liten risk att anonymiteten påverkas. Därför menar Kvale (1997, s. 107–110) också att det är viktigt att förklara för respondenterna att undersökningen är frivillig.

Om forskningen skulle upprepas skulle enkätfrågorna bearbetas vidare och därtill skulle möjligen andra frågor tilläggas för att ytterligare besvara forskningsfrågorna. För att få ett djup i undersökningen och för att höja validiteten skulle både en kvalitativ och en kvantitativ forskningsansats tillämpas.

6.2 Resultatdiskussion

Hur differentierar gymnastiklärarna i gymnastikundervisningen?

Gymnastiklärarna differentierar främst utvärderingen i gymnastikundervisningen och därefter planeringen. Gymnastiklärarna tenderar att sätta minst vikt vid differentieringen av genomförande av gymnastikundervisningen. Forskning (Tomlinson et. al., 2003, s. 122) visar att lärarnas effektivitet under gymnastiklektionerna förbättras genom att planera in differentieringen. Vuori (2014, s. 36) skriver i sin forskning att en del lärare anser att det är svårt att på förhand planera in differentieringsåtgärder i sin gymnastikundervisning.

Enligt gymnastiklärarna är det främst elever med skador eller fysiska funktionsnedsättningar som är i behov av differentiering i gymnastikundervisningen. Enligt Klein och Hollingshead (2015, s. 163–164) är det särskilt viktigt att elever

med särskilda behov rör på sig, eftersom de löper en större risk att drabbas av övervikt. Därtill visar forskning (Utbildningsstyrelsen, 2012, s. 22) att fysisk aktivitet och inlärning har ett positivt samband, vilket visar tydligt att det är viktigt att differentiera gymnastikundervisningen så att alla elever får röra på sig och utvecklas. Enligt resultatet anser gymnastiklärarna också att lågpresterande elever anses vara i behov av differentiering.

Endast 4 gymnastiklärare har svarat att alla elever är i behov av differentiering i gymnastikundervisningen. Vidare har 7 gymnastiklärare svarat att inga elever är i behov av differentiering i deras undervisning. Enligt 3 § i *Lag om grundläggande utbildning* (477/2003) hör det till varje elevs rättighet att ta del av en differentierad undervisning. Både i den nuvarande läroplanen (Utbildningsstyrelsen, 2010, s. 13) och i den kommande läroplanen som tas i bruk hösten 2016 betonas vikten av att anpassa undervisningen så att alla kan delta.

Gymnastiklärarna planerar främst sin undervisning utgående från en terminsplan och sällan planerar gymnastiklärarna inte alls sin gymnastikundervisning. Dessutom gör gymnastiklärarna nästan alltid en läsårsplan. Siedentop och Tannehill (2000, s. 230–231) lyfter fram att de flesta lärare planerar lektioner i sekvenser, snarare än en lektion i taget. Det framgår också ur vår undersökning att gymnastiklärarna tenderar planera lektioner mer i sekvenser än en lektion i taget.

När gymnastiklärarna planerar in differentieringsåtgärder i gymnastikundervisningen sätter de främst vikt vid anpassning av tid och tempo enligt elevernas behov. Enligt ändringar och kompletteringar av läroplanen (Utbildningsstyrelsen, 2010, s. 9) hör tempo till en av de tre viktigaste differentieringsstrategier som lärare ska använda sig av. Enligt Blankenship (2008, s. 147) ska eleverna själva få vara med och bestämma tempo. Stor vikt sätts också på olika gymnastikredskap och övningar med olika svårighetsgrader.

Vid planering sätt minst vikt vid nivågruppering enligt färdighetsnivåer. Gymnastiklärarna tenderar alltså inte att planera in uppdelning av eleverna i grupper enligt deras färdighetsnivå. Tidigare forskning (Giota, Berhanu & Emanuelsson, 2013, s. 257–274) visar att denna form av differentiering inte är speciellt

framgångsrik, utan att den istället kan påverka svaga elever negativt. Vidare visar samma forskning att grupper som är heterogena är framgångsrikare än homogena grupper.

Vid differentiering i genomförandet av gymnastikundervisningen svarar gymnastiklärarna i undersökningen att de nästan alltid differentierar tid och tempo och använder övningar med olika svårighetsgrader. De tre viktigaste dimensionerna vid differentiering av undervisningen är enligt läroplanen (Utbildningstyrelsen, 2010, s. 9) omfattning, djup och tempo. Gymnastiklärarna anser att eleverna ibland erbjuds valmöjligheter i följande differentieringsåtgärder: svårighetsgrad, redskap, gruppammansättning och tid och tempo, men det fanns ingen signifikant skillnad mellan dessa differentieringsåtgärder. Vataja (2011, s. 4) lyfter fram att anpassningen av svårighetsgraden är viktigt för att alla elever ska kunna utvecklas. Minst vikt sätts vid differentieringen av utrymme.

När gymnastiklärarna instruerar en ny aktivitet i gymnastikundervisningen gör de det främst muntligt och nästan alltid via att de själva demonstrerar hur den nya aktiviteten ska genomföras. Sällan använder gymnastiklärarna tekniska hjälpmedel, bilder eller på annat sätt instruerar en ny aktivitet. Enligt Vataja (2011, s. 6–7) bör läraren ge eleverna möjlighet att ta in informationen på olika sätt, eftersom alla har olika inlärningsstilar. De gymnastiklärare som nämnde att de instruerade på annat sätt nämnde speciellt att de instruerade genom olika läsmaterial, genom att visa videor från videowebsplatsen Youtube eller genom användning av spegel.

I utvärderingen i gymnastikundervisningen tenderar gymnastiklärarna att främst ge positivt, muntlig feedback under lektionen. Forskning (Nicaise et. al., 2006, s. 331) visar att feedback är viktig för att höja elevernas prestationer. Enligt Johansson (2005, s. 67) motiverar feedback under lektionen eleverna att fortsätta arbeta. Nästan alltid eller ibland ger gymnastiklärare korrigerande feedback, men inte alls i lika stor uträkning som positiv feedback. Johansson (2005, s. 67) poängterar att gymnastiklärare kan differentiera responsen beroende på vilken nivå eleverna är. En svag elev gynnas mer av en uppbyggande, positiv respons, medan en starkare elev ofta motiveras mer av att veta hur hen kan förbättra. I undersökningen svarar gymnastiklärarna att de sällan ger skriftlig feedback. Enligt resultatet tenderar

gymnastiklärarna att nästan alltid ge feedback åt hela gruppen och åt enskilda elever. Enligt Johansson (2005, s. 66) kan elever ha svårt att ta till sig feedback som är riktad åt en hel grupp, eftersom den är för allmän.

Det som påverkar utvärderingen av eleverna i gymnastikundervisningen mest är enligt gymnastiklärarna elevernas engagemang under lektionerna. Minst påverkar elevernas testresultat, men 15 gymnastiklärare har ändå svarat att elevernas testresultat ganska mycket påverkar utvärderingen i gymnastikundervisningen. Av den färdighetsmässiga utvecklingen (fysiska funktionsförmågan), den psykiska funktionsförmågan och den sociala funktionsförmågan anser gymnastiklärarna att den färdighetsmässiga utvecklingen påverkar utvärderingen i gymnastikundervisningen mest. I nya läroplanen för den grundläggande utbildningen (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 505–507) som tas i bruk läsåret 2016 framkommer det att alla tre områden ska beaktas i utvärderingen av eleven i gymnastikundervisningen. Det var således viktigt att gymnastiklärarna bekantade sig med läroplanens riktlinjer gällande utvärdering i gymnastikundervisning. Därför kunde fortbildning för gymnastiklärarna vara viktigt inför läroplansbyte.

Hurudan är gymnastiklärarnas kännedom om de nationella läroplanernas bestämmelser om en differentierad undervisning?

Enligt resultaten tenderar LP04 vara den läroplan som gymnastiklärarna känner bäst till, vilket också är naturligt eftersom den enligt 14 § i *Lag om grundläggande utbildningen* (13.6.2003/477) är den läroplan som för tillfället ska följas. Utöver LP04 känner flera av gymnastiklärarna rätt bra eller bra till LPkomp10 och LP16. De skillnader som resultaten visade fanns mellan LP04 och LPkomp10 och mellan LP04 och LP16. Utifrån detta kan det konstateras att det inte finns någon skillnad i hur väl gymnastiklärarna känner till LPkomp10 och LP16.

Det var först i LPkomp10 som begreppet differentiering blev aktuellt. Där poängteras vikten av att differentiera så att alla elever kan delta i undervisningen efter egna förutsättningar (Utbildningsstyrelsen, 2010, s. 8). Enligt resultaten i denna studie känner majoriteten av gymnastiklärarna rätt bra eller i någon mån till differentiering i LPkomp10.

Resultaten kring hur gymnastiklärarna fått sin kunskap om differentiering är relativt utspridda mellan svarsalternativen. Det resultat som sticker ut lite extra är den kunskap lärarna fått genom fortbildning som skolan har ordnat. Där är det 19 stycken som svarat att de i någon mån fått kunskap om differentiering. Tidigare forskning av Vuori (2014, s. 34–35) visar också att gymnastiklärarna önskar mera fortbildning. Fortbildning inom ämnet skulle vara till stor nytta vad gäller differentieringsprocessen. Resultat i denna studie kan också konstateras stöda Vuoris (2014, s. 34–35) tidigare forskning genom att 17 av lärarna svarat att de delvis önskar mera fortbildning och 15 svarat att de till stor del håller med om att det behövs mera fortbildning. Av respondenterna i denna studie betyder det att över hälften är positivt inställda till mer fortbildning. Forskning av Sarfo (2011, s. 51) visar att negativ attityd till differentiering och undervisning av elever med särskilda behov beror på okunskap eller oerfarenhet. Därför kan fortbildning i differentiering konstateras väsentligt för att öka kunskapen hos gymnastiklärare.

Hur är sambandet mellan skol- och läraranknutna faktorer och differentieringen i gymnastikundervisningen?

Det finns inga signifikanta samband mellan differentiering och de skol- och läraranknutna faktorerna som användes i vår undersökning. Faktorerna var kön, ålder, arbetserfarenhet, behörighet och skolstorlek. Detta överensstämmer inte med forskning av Moberg och Savolainen (2003, s. 30) vars undersökning visar att äldre lärare eller lärare med lägre utbildning har en mer negativ syn på inkludering. Eftersom inkludering och differentiering är perspektiv som är relativt nya i läroplanen kanske inte gymnastiklärarna i undersökningen är bekanta med begreppen.

Inga signifikanta skillnader kunde hittas mellan behöriga och obehöriga gymnastiklärare i denna undersökning. Forskning gjord av Sarfo (2011, s. 51) tyder på att lärare med högre utbildning har en bättre attityd till undervisning av elever med särskilda behov. Dessutom visar samma forskning att den negativa attityden till att undervisa elever med särskilda behov beror på bristfällig kunskap eller ingen erfarenhet av elever med särskilda behov. I undersökningen hittades heller inga

signifikanta skillnader mellan kön. Moberg och Savolainen (2003, s. 30) kom i deras undersökning även fram till att kvinnor har en mer positivt attityd till inkludering och differentiering, vilket inte överensstämmer med resultatet i denna undersökning.

Inkludering av elever med särskilda behov menar Virta och Lounassalo (2013) att är en av framtidens utmaningar, och något som är nytt för gymnastiklärarna. Man kan anta att gymnastiklärarna inte har så mycket erfarenhet av att anpassa undervisningen på det sätt som den nya läroplanen fordrar. För att gymnastiklärarna i framtiden ska kunna differentiera gymnastikundervisningen bör lärarutbildningarna ännu mer belysa vikten av en differentierad gymnastikundervisning. Vidare önskar gymnastiklärarna på fältet fortbildning i att differentiera gymnastikundervisningen.

Webbenkäten besvarades av 49 gymnastiklärare och det fanns ett stort externt bortfall. Det är därför intressant att analysera ifall respondenterna som har svarat är de gymnastiklärare som anser sig känna till differentiering i gymnastikundervisningen.

Hur ser gymnastiklärarna på sina möjligheter till differentiering i olika grenar?

De grenar som enligt gymnastiklärarna ansågs vara mest möjliga att differentiera var redskapsgymnastik, friidrott och bollspel. Utifrån detta kan det konstateras att två av dessa grenar är individuella grenar, medan bollspel oftast handlar om någon form av lagspel.

Enligt resultaten ansåg gymnastiklärarna att det fanns skillnader i hur väl det går att differentiera olika arbetssätt. Jämförs individuellt arbete, arbete i par eller i grupp ansåg gymnastiklärarna att möjligheten till differentiering var störst inom det individuella arbetet. Detta går på så vis hand i hand med att individuella grenar skulle vara enklare att differentiera är grenar där eleverna delas in i lag eller grupper. Här bör dock lärarna enligt Vataja (2011, s. 4) vara observanta på de olika inlärningsstilarna och kunna variera undervisningen till exempel genom att låta eleverna arbeta på olika sätt. Carbonaro (2005, s. 27) förklarar också att indelning av eleverna i olika grupper ger eleverna olika möjligheter. Det är enligt Carbonaro oftast

de starkare grupperna som får bättre inlärningsmöjligheter. Detta leder också till att de starkare eleverna utvecklas mera än de övriga. Utifrån detta kan det konstateras att gymnastiklärarna bör vara extra noggranna vid gruppindelningar för att eleverna ska kunna utvecklas enligt sin fulla potential.

Vad gäller undervisningsutrymmen bidrar de också till olika möjligheter till differentiering. Den största skillnaden hittades mellan idrottsplan och simhall. Idrottsplanen ansågs vara det undervisningsutrymme som gav bästa möjligheten till differentiering. Doctoroff (2001, s. 105) förklarar också vikten av att beakta miljön vid differentiering.

6.3 Undersökningens implikationer

I undersökningen framkommer det att gymnastiklärarna i någon mån är bekanta med differentiering, men de har svårt att tillämpa differentieringsåtgärder i genomförandet av gymnastikundervisningen. Enligt resultatet finns det inga skillnader ifall respondenterna är behöriga eller obehöriga gymnastiklärare. Det visar att gymnastiklärarna behöver mer utbildning inom lärarutbildningen i att differentiera gymnastikundervisningen. Dessutom krävs fortbildning inom differentiering i gymnastikundervisningen för de redan verksamma gymnastiklärarna.

6.4 Förslag till fortsatt forskning

Eftersom denna studie är kvantitativ, och enkät som metod har använts är avsikten att den ska ge ett perspektiv på hur det kan se ut gällande differentiering av gymnastikundervisningen i finlandssvenska skolor årskurs 7-9. Som förslag till fortsatt forskning anser vi att det skulle vara intressant att utgå från en kvalitativ forskningsansats, och använda till exempel intervju eller observation som metod. Detta för att kunna gå mera in på djupet och se om resultaten skulle överensstämma med resultaten vi fått från den kvantitativa metoden.

Vidare skulle det också vara intressant att göra en uppföljande undersökning gällande differentieringen av gymnastikundervisningen. Undersökningen skulle genomföras

en tid efter att LP16 införts så att gymnastiklärarna skulle ha haft möjlighet att bekanta sig med den. Detta för att jämföra om den nya läroplanen påverkat differentieringen av gymnastikundervisningen.

I denna undersökning var respondenterna relativt få till antalet, vilket gör att det är svårt att generalisera resultaten. För att kunna generalisera resultaten bör forskningen ha flera respondenter. Därför anser vi att ett intressant förslag till en fortsatt forskning skulle vara att bredda den och inkludera gymnastiklärare i finskspråkiga skolor. Det skulle göra resultaten mer generaliserbara. Om gymnastiklärarna i finskspråkiga skolor inkluderas i undersökningen skulle det också ge en möjlighet att granska om det finns skillnader i hur differentieringen ser ut mellan finsk och svenskspråkiga skolor.

Litteraturförteckning

- Bell, J. (2006). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Blankenship, B. T. (2008). *The Psychology of teaching physical education*. Arizona: Holcomb Hathaway, Publishers.
- Block, M. E. (2000). *A Teacher's Guide to Including Students with Disabilities in General Physical Education*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.
- Brodin, J., & Lindstrand, P. (2010). *Perspektiv på en skola för alla*. Lund: Studentlitteratur.
- Carbonaro, W. (2005). *Tracking, Students' Effort, and Academic Achievement*. Indiana: University of Notre Dame.
- Djurfeldt, G., Larsson, R., & Stjärnhagen, O. (2003). *Statistisk verktygslåda - Samhällsvetenskaplig orsaksanalys med kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Doctoroff, S. (2001). Adapting the Physical Environment to Meet the Needs of All Young Children for Play. *Early Childhood Education Journal*, 29(2), 105–109.
- Ejlertsson, G. (2005). *Enkäten i praktiken: en handbok i enkätmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Ekelund, U., Ward, H. A., Norat, T., Luan, J., May, A. M., & ...Weiderpass, E. (2015). Physical activity and all-cause mortality across levels of overall and abdominal adiposity in European men and women: the European Prospective Investigation into Cancer and Nutrition Study (EPIC). *American Journal of Clinical Nutrition*, 101(3), 1–9.
- Eliasson, A. (2013). *Kvantitativ metod från början*. Lund: Studentlitteratur.
- Giota, J., Berhanu, G., & Emanuelsson, I. (2013). Pedagogisk och organisatorisk differentiering - konsekvenser för elevers delaktighet och lärande. i I. Wernersson, & I. Gerrbo, *Differentieringens janusansikte* (s. 257–299). Göteborg: Göteborgs universitet.

- Jaakkola, T. (2013). Liikunta, kognitiivinen suoriutuminen ja koulumenestys. i T. Jaakkola, J. Liukkonen, & A. Sääkslahti (Red.), *Liikuntapedagogiikka* (s. 259–272). Juva: PS-Kustannus.
- Jahnukainen, M. (2012). *Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa*. Tampere: Lastensuojelun keskusliitto.
- Johansson, H. (2005). *Elevernas uppfattning om den feedback de får av läraren*. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.
- Justitieministeriet. (den 6 Juni 2003). *Förvaltningslag*. Hämtat från [http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2003/20030434?search\[type\]=pika&search\[pika\]=f%C3%B6rvaltningslag#O1](http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2003/20030434?search[type]=pika&search[pika]=f%C3%B6rvaltningslag#O1) den 10 December 2014
- Klein, E., & Hollingshead, A. (2015). Collaboration Between Special and Physical Education - The Benefits of a Healthy Lifestyle for All Students. *Teaching Exceptional Children*, 47(3), s. 163–171.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lieberman, L. J., James, A. R., & Ludwa, N. (2004). The Impact of Inclusion in General Physical Education for All Students. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 75(5), s. 37–41.
- LIKES-tutkimuskeskus, & Jyväskylän yliopisto. (2014). *Lasten ja nuorten liikunta - Suomen tilannekatsaus 2014 ja kansainvälinen vertailu*. Jyväskylä: LIKES-tutkimuskeskus; Jyväskylän yliopisto.
- Moberg, S., & Savolainen, H. (2003). Struggling for inclusive education in the North and the South: Educators' perceptions on inclusive education in Finland and Zambia. *International Journal of Rehabilitation Research*, 26(1), s. 21–31.
- Newby, P. (2010). *Research Methods for Education*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Nyback, T. (2015). *Inkludering av elever med fysisk funktionsnedsättning i gymnastikundervisningen*. Opublicerad avhandling för kandidatexamen. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier, Åbo Akademi, Vasa.

- Patel, R., & Davidson, B. (1994). *Forskningsmetodikens grunder - Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Linköping: Studentlitteratur.
- Pellett, T. L., & Harrison, J. M. (1996). The Influence of Teacher's Specific, Congruent, and Corrective Feedback on Female Junior High School Students' Immediate Volleyball Practice Success. *Journal of Teaching in Physical Education*, 15, s. 53–63.
- Pickup, I. (2012). The importance of Primary Physical Education. i G. Griggs (Red.), *An introduction to Primary Physical Education* (s. 13–24). Abingdon: Routledge.
- Razer, M., Friedman, V. J., & Warshofsky, B. (2013). Schools as agents of social exclusion and inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 17(11), s. 1152–1170.
- Rimpiläinen, P., & Bruun, J. (2007). *VÄRIKKÄÄT OPPILAAMME - Inklusio, tiimityö ja oppimistyyli Kuopion Pirtin koulussa*. Hämtat från Utbildningsstyrelsen:
http://www.oph.fi/download/46882_varikkaat_oppilaamme.pdf den 25 januari 2015
- Rönn, M., & Snickars, M. (2005). *Integrering av elever med Downs syndrom i gymnastikundervisningen*. Opublicerad avhandling för magistersexamen, Pedagogiska fakulteten, Åbo akademi, Vasa.
- Sarfo, C. (2011). *Basic school teachers' attitudes towards inclusive education in Ghana*. Opublicerad avhandling för magistersexamen, Jyväskylä Universitet, Jyväskylä.
- Schuldheisz, J. M., & Mars, H. (2001). Active Supervision and Students' Physical Activity in Middle School Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21, s. 75–90.
- Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. California: Mayfield Publishing Company.

- Sjöblom, J. (2014). *Gymnastik i en skola för alla - En kvalitativ fallstudie av differentiering inom gymnastikundervisningen*. Opublicerad avhandling för kandidatexamen, Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier, Åbo Akademi, Vasa.
- Svenska Uneskorådet. (2006). *Salamanca deklARATIONEN och Salamanca +10*. Stockholm: Svenska uneskorådets skriftserie.
- Tomlinson, C. A., Brighton, C., Hertberg, H., Callahan, C. M., Moon, T. R., Brimijoin, K., o.a. (2003). Differentiating Instruction in Response to Student Readiness, Interest, and Learning Profile in Academically Diverse Classrooms: A Review of Literature. *Journal for the Education of the Gifted*, 27(2–3), s. 119–145.
- Tranquist, H. (2006). *En skola för alla?* Hämtat från Pedagogiskt Perspektiv: http://media.pedagogisktperspektiv.se/2010/09/artikel_2_en_skola_for_alla.pdf den 7 Januari 2015
- Trost, J. (2012). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.
- Undervisningsministeriet. (den 21 augusti 1998). *Lag om grundläggande utbildning*. Hämtat från <http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980628> den 10 december 2014
- Undervisningsministeriet. (den 21 augusti 1998). *Lag om grundläggande utbildning*. Hämtat från <http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980628> den 3 oktober 2014
- Utbildningsstyrelsen. (2004). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen*. Helsingfors: Utbildningstyrelsen.
- Utbildningsstyrelsen. (2004). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen*. Hämtat från <http://www02.oph.fi/svenska/ops/grundskola/LPgrundl.pdf> 2004
- Utbildningsstyrelsen. (2010). *Ändringar och kompletteringar av grunderna för läroplanen 2010*. Helsingfors, Finland. Hämtat från http://www.utbildningsstyrelsen.fi/download/132883_Andringar_och_kompl

etteringar_av_grunderna_for_laroplanen_for_den_grundlaggande_utbildning
en2010.pdf den 1 oktober 2014

Utbildningsstyrelsen. (2010). *Ändringar och kompletteringar av grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2010*. 2010: Utbildningsstyrelsen.

Utbildningsstyrelsen. (2012). *Liikunta ja oppiminen*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

Utbildningsstyrelsen. (den 19 september 2014). *LP 2016*. Hämtat från Grunderna för läroplanen: http://www.oph.fi/lp2016/utkast_till_grunderna_for_laroplanen den 14 oktober 2014

Vataja, P. (2011). *Inklusionshandbok - Differentiering*. Hämtat från Speres - Finlandssvenskt specialpedagogiskt resurscenter: <http://www.speres.fi/material/inklusionshandbok/> den 7 Januari 2015

Virginie, N., Geneviève, C., & Julien bois, A. J. (2006). Students' Perceptions of Teacher Feedback and Physical Competence in Physical Education Classes: Gender effects. *Journal of Teaching in Physical Education*, 25, s. 36-57.

Virta, J., & Lounassalo, I. (2013). Liikuntapedagogiikka yläkoulussa. i T. Jaakkola, & A. Sääkslahti (Red.), *Liikuntapedagogiikka* (s. 497–520). Jyväskylä: PS-Kustannus.

Vuori, K. (2014). *Erytystä tukea tarvitseva oppilas yleisopetuksen liikuntaryhmässä: Oppilaiden ja opettajien kokemuksia*. Opublicerad avhandling för magistersexamen, Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.

Bästa gymnastiklärare/lärare som undervisar i gymnastik,

Vi är två speciallärarstuderande från Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier vid Åbo Akademi som har inlett arbetet med vår avhandling pro gradu. Syftet med vår undersökning är att ta reda på hur gymnastiklärare i årskurs 7-9 i finlandssvenska skolor differentierar gymnastikundervisningen.

Differentiering av undervisningen avser till exempel att läraren använder mångsidiga arbetssätt och metoder för att alla elever ska kunna tillägna sig kunskap. Enligt de ändringar och kompletteringar av läroplanen som utkom 2010 ska läraren differentiera undervisningens tempo, omfattning och djup. Genom en differentierad undervisning beaktar läraren de behov som finns i klassen och elevers olika inlärningsstilar. Genom att differentiera undervisningen får eleverna lämpliga utmaningar och upplevelser av att lyckas.

Från svenskskola.fi har vi hittat alla finlandssvenska skolor med årskurserna 7-9, 1-9 samt specialskolor. Via kommunens/skolans hemsida har vi tagit reda på Din mailadress. Det är frivilligt att delta i denna undersökning, men vi önskar ändå att så många som möjligt vill delta. Det är viktigt att kartlägga hur gymnastikundervisningen ser ut i våra finlandssvenska åk 7-9 skolor. Det material som vi får in via webbenkäten går inte att spåra till enskilda respondenter, vilket gör undersökningen helt anonym. Vi värdesätter varje svar vi kan få!

Vår önskan är att Du gör detta inom en snar framtid, men senast 27 mars. För att delta i undersökningen klickar Du bara på nedanstående länk:

<https://survey.abo.fi/lomakkeet/6213/lomake.html>

Tveka inte att ta kontakt om Du har frågor eller funderar över något. Tack för att Du deltar i vår undersökning!

Tobias Nybäck
tnyback@abo.fi

Vår handledare är Kristina Ström.

Josefine Sjöblom
josefine.sjoblom@abo.fi

Bästa rektor,

Vi är två speciallärarstuderande från Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier vid Åbo Akademi som har inlett arbetet med vår avhandling pro gradu. Syftet med vår undersökning är att ta reda på hur gymnastiklärare i årskurs 7-9 i finlandssvenska skolor differentierar gymnastikundervisningen.

Differentiering av undervisningen avser till exempel att läraren använder mångsidiga arbetssätt och metoder för att alla elever ska kunna tillägna sig kunskap. Enligt de ändringar och kompletteringar av läroplanen som utkom 2010 ska läraren differentiera undervisningens tempo, omfattning och djup. Genom en differentierad undervisning beaktar läraren de behov som finns i klassen och elevers olika inlärningsstilar. Genom att differentiera undervisningen får eleverna lämpliga utmaningar och upplevelser av att lyckas.

Från svenskskola.fi har vi hittat alla finlandssvenska skolor med årskurserna 7-9, 1-9 samt specialskolor. Via kommunens/skolans hemsida har vi försökt att hitta gymnastiklärarnas mailadresser, men inte lyckats hitta dem. **Därför ber vi er vänligen att vidarebefordra detta mail till den/de lärare som ansvarar för gymnastikundervisningen i åk 7-9.**

Det är frivilligt att delta i denna undersökning, men vi önskar ändå att så många som möjligt vill delta. Det är viktigt att kartlägga hur gymnastikundervisningen ser ut i våra finlandssvenska åk 7-9 skolor. Det material som vi får in via webbenkäten går inte att spåra till enskilda respondenter, vilket gör undersökningen helt anonym. Vi värdesätter varje svar vi kan få!

Vår önskan är att gymnastiklärarna gör detta inom en snar framtid, men senast 27 mars. För att delta i undersökningen klickar gymnastiklärarna bara på nedanstående länk:

<https://survey.abo.fi/lomakkeet/6213/lomake.html>

Tveka inte att ta kontakt om Du har frågor eller funderar över något. Tack för ditt samarbete!

Tobias Nybäck
tnyback@abo.fi

Josefine Sjöblom
josefine.sjoblom@abo.fi

Vår handledare är Kristina Ström.

Hur differentieras gymnastikundervisningen?

Tack för att du tar dig tid att delta i vår undersökning!

Under de frågor som har ett orange frågetecken finns en utförligare beskrivning av frågan.

Differentiering av undervisningen avser till exempel att läraren använder mångsidiga arbetssätt och metoder för att alla elever ska kunna tillägna sig kunskap. Genom en differentierad undervisning beaktar läraren de behov som finns i klassen och elevers olika inlärningsstilar. Genom att differentiera undervisningen får eleverna lämpliga utmaningar och upplevelser av att lyckas.

Bakgrundsinformation

1. Kön?

- Kvinna
 Man

2. Vilket år är du född? ?

3. Hur länge har du arbetat som gymnastiklärare?

4. Är du behörig gymnastiklärare för åk 7-9? Om Nej, hoppa till fråga 6

- Ja
 Nej

5. Var har du studerat till gymnastiklärare? ?

Jyväskylän
Yliopisto

Åbo
Akademi

Annat
universitet

Om annat universitet, vilket?

-

6. Vilken typ av skola arbetar du på?

- Åk 1-9
 Åk 7-9
 Specialskola

7. Uppskatta hur stort elevantalet är på din skola (åk 7-9). ?

Hur differentieras gymnastikundervisningen?

Tack för att du tar dig tid att delta i vår undersökning!

Under de frågor som har ett orange frågetecken finns en utförligare beskrivning av frågan.

Differentiering av undervisningen avser till exempel att läraren använder mångsidiga arbetssätt och metoder för att alla elever ska kunna tillägna sig kunskap. Genom en differentierad undervisning beaktar läraren de behov som finns i klassen och elevers olika inlärningsstilar. Genom att differentiera undervisningen får eleverna lämpliga utmaningar och upplevelser av att lyckas.

Styrdokument och differentiering

8. Ange på en skala hur väl du känner till följande styrdokument

| | Inte alls | I någon mån | Rätt bra | Bra | Mycket bra |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2004 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ändringar och kompletteringar av grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2010 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Utkast till grunderna för läroplanen 2016 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

9. Hur väl känner du till differentiering i ändringar och kompletteringar av den nationella läroplanen 2010? Använd följande skala.

| Inte alls | I någon mån | Rätt bra | Bra | Mycket bra |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

10. Jag har fått kunskap om differentiering...? Använd följande skala.

| | Stämmer inte alls | Stämmer i någon mån | Stämmer rätt bra | Stämmer bra | Stämmer mycket bra |
|--|-------------------------|------------------------------|------------------------|-----------------------|--------------------------|
| genom lärarutbildning | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| genom fortbildning som skolan ordnat | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| genom kurser på egen tid | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| genom att jag har läst om differentiering på egen hand | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

11. Jag önskar mera fortbildning i att differentiera gymnastikundervisningen. Använd följande skala.

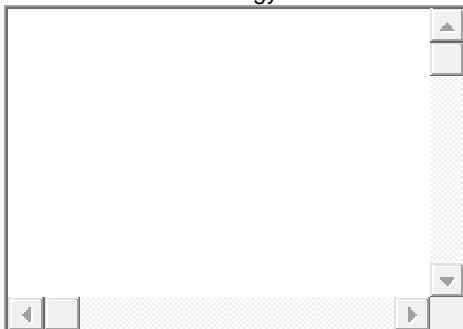
| | | | | |
|-----------------------|--------------------------------------|-----------------------------|-------------------------|-----------------------|
| Håller med | Håller till stor del med | Kan inte ta ställning | Håller delvis med | Håller inte med |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

12. Vem har du möjlighet att få hjälp av under gymnastiklektionen. Använd följande skala. ?

| | Inga möjligheter | Delvis inga möjligheter | Neutra l | Delvis goda möjligheter | Goda möjligheter |
|---|-----------------------|-------------------------------|-----------------------|-------------------------------|-----------------------|
| Andra gymnastiklärare | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Speciallärare | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Klassföreståndare | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Skolgångsbiträde | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Andra sakkunniga (t.ex. fysioterapeut) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Övriga | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Om övriga, vem?

13. Vilka elever är i din gymnastikundervisning i behov av differentiering? ?



Hur differentieras gymnastikundervisningen?

Tack för att du tar dig tid att delta i vår undersökning!

Under de frågor som har ett orange frågetecken finns en utförligare beskrivning av frågan.

Differentiering av undervisningen avser till exempel att läraren använder mångsidiga arbetssätt och metoder för att alla elever ska kunna tillägna sig kunskap. Genom en differentierad undervisning beaktar läraren de behov som finns i klassen och elevers olika inlärningsstilar. Genom att differentiera undervisningen får eleverna lämpliga utmaningar och upplevelser av att lyckas.

Planering och genomförande av gymnastikundervisningen

14. Hur planerar du lektioner i gymnastikundervisningen? Använd följande skala ?

| | Aldrig | Sällan | Ibland | Nästan alltid | Alltid |
|--------------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Jag använder läroplanen som grund | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jag gör en läsårsplan | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jag gör en terminsplan | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jag planerar lektionerna i sekvenser | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jag planerar en lektion i taget | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jag planerar inte på förhand | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

15. Hur ofta använder du följande differentieringsåtgärder när du **planerar** din undervisning? Använd följande skala.

| | Aldrig | Sällan | Ibland | Nästan alltid | Alltid |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Jag använder nivågruppering enligt färdighetsnivå | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jag använder övningar med olika svårighetsgrader | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jag väljer utrymme utgående från elevunderlag | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jag använder olika gymnastikredskap | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jag anpassar tid och tempo enligt elevernas behov | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

16. Hur ofta använder du följande differentieringsåtgärder när du **genomför** din undervisning? Använd följande skala.

| | Aldrig | Sällan | Ibland | Nästan alltid | Alltid |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Jag använder nivågruppering enligt färdighetsnivå | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jag använder övningar med olika svårighetsgrader | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jag väljer utrymme utgående från elevunderlag | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jag använder olika gymnastikredskap | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jag anpassar tid och tempo enligt elevernas behov | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

17. Hur instruerar du vanligen en ny aktivitet i gymnastikundervisningen? Använd följande skala. ?

| | Aldrig | Sällan | Ibland | Nästan alltid | Alltid |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Muntligt | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Med hjälp av elevdemonstration | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jag demonstrerar för eleverna | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Med hjälp av tekniska hjälpmedel (ex. Ipad, videoklipp) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Med hjälp av bilder | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Annat | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Om annat sätt, hur?

18. På vilket sätt ger du feedback åt eleverna? Använd följande skala. ?

| | Aldrig | Sällan | Ibland | Nästan alltid | Alltid |
|-------------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Jag ger feedback under lektionen | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jag ger feedback efter lektionen | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jag ger feedback åt hela gruppen | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jag ger feedback åt enskilda elever | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jag ger feedback muntligt | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jag ger feedback skriftligt | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jag ger korrigerande feedback | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jag ger positiv feedback | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| På annat sätt | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Om annat sätt, hur?

19. I vilken grad påverkar nedanstående faktorer din utvärdering av eleverna i gymnastikundervisningen? Använd följande skala. ?

| | Inte alls | I någon mån | Neutral | Ganska mycket | Mycket |
|--------------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Elevens testresultat | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Elevens färdighetsmässiga utveckling | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Elevens psykiska funktionsförmåga | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Elevens sociala funktionsförmåga | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Elevens engagemang under lektionerna | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Elevens beteende under lektionerna | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Psykisk funktionsförmåga: ex. hur eleven hanterar känslor t.ex. medgångar och motgångar, viljan att lära sig och utveckling av positiv självbild.

Social funktionsförmåga: ex. hur eleven utvecklar ansvarstagande och samarbete med andra.

20. Erbjuds eleverna valmöjligheter gällande följande differentieringsåtgärder? Använd följande skala. ?

| | Aldrig | Sällan | Ibland | Nästan alltid | Alltid |
|----------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Svårighetsgrad | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Redskap | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Gruppsammansättning | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Tid och tempo | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Svårighetsgrad

-Olika teknikbanor i fotboll

-Modifierade/anpassade regler i spel

Redskap

-Olika bollar

-Olika form och vikt på redskap

Gruppsammansättning

-Olika grupperingar (ex. individuellt, smågrupper, par)

-Eleverna får välja grupp enligt egen färdighetsnivå

Tid och tempo

-Tidskrav

-Eleverna väljer själv vilket tempo

Hur differentieras gymnastikundervisningen?

Tack för att du tar dig tid att delta i vår undersökning!

Under de frågor som har ett orange frågetecken finns en utförligare beskrivning av frågan.

Differentiering av undervisningen avser till exempel att läraren använder mångsidiga arbetssätt och metoder för att alla elever ska kunna tillägna sig kunskap. Genom en differentierad undervisning beaktar läraren de behov som finns i klassen och elevers olika inlärningsstilar. Genom att differentiera undervisningen får eleverna lämpliga utmaningar och upplevelser av att lyckas.

Differentiering av olika grenar i gymnastikundervisningen

21. Vilka möjligheter finns det att differentiera i olika grenar? Använd följande skala. ?

| | Inga möjligheter | Delvis inga möjligheter | Neutral | Delvis goda möjligheter | Goda möjligheter |
|-------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|-------------------------------|-----------------------|
| Friidrott | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Redskapsgymnastik | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Simning | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Dans | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Orientering | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Skidåkning | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Isspel | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Bollspel | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Annan gren? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Om annan gren, vilken?

22. Vilka möjligheter till differentiering ger nedanstående arbetssätt? Använd följande skala.

| | Inga möjligheter | Delvis inga möjligheter | Neutral | Delvis goda möjligheter | Goda möjligheter |
|-------------------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|-------------------------------|-----------------------|
| Eleverna arbetar individuellt | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Eleverna arbetar i grupper | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Eleverna arbetar parvis | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

23. Vilka möjligheter till differentiering ger nedanstående undervisningsutrymmen? Använd följande skala.

| | Inga möjligheter | Delvis inga möjligheter | Neutral | Delvis goda möjligheter | Goda möjligheter |
|--------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|-------------------------------|-----------------------|
| Gymnastiksal | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Simhall | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Gym | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Idrottsplan | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ishall/rink | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Tack för din medverkan!

Sida 4 / 5

Järjestelmänä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi