



***”Man får titta på förutsättningar och individanpassa, oavsett om det är på grundskolan eller grundsärskolan.”***

- En kvalitativ studie om betyg, bedömning och omdömen i idrott och hälsa i grundskolan jämfört med grundsärskolan

Caroline Björkstrand och Jenny Lodin

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN  
Självständigt arbete avancerad nivå 78:2015  
Lärarprogrammet 2011-2016  
Handledare: Peter Schantz  
Examinator: Bengt Larsson

# Sammanfattning

## Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur särskoleelever blir bedömda inom idrott och hälsa och analysera om de olika kursplanerna och kunskapskraven för grundsärskolan och grundskolan skiljer sig åt och hur de tolkas av olika lärare som undervisar i samma stadier på grundskolan och grundsärskolan.

## Frågeställningarna som behandlas i studien är:

- Finns det några likheter eller skillnader mellan de två olika kursplanerna?
- Hur tolkar lärarna de centrala innehållen och kunskapskraven, samt hur arbetar de med dem?
- Påverkar lärarens tolkningar av de centrala innehållen och kunskapskraven bedömningen av eleverna?
- Har lärare i idrott och hälsa olika krav på sina elever i grundsärskolan jämfört med grundskolan om kunskapskraven som ställs är olika?

## Metod

Studien består av kvalitativa intervjuer samt en textanalys av kursplanerna för grundskolan och grundsärskolan. Först genomfördes textanalysen och efter detta intervjuades fem lärare i idrott och hälsa som arbetar i grundskolan och grundsärskolan. Lärarna i studien valdes ut genom ett strategiskt urval och materialet som samlades in analyserades med hjälp utav läroplansteoretiska begrepp.

## Resultat

Resultatet visar att det finns både likheter och skillnader mellan de olika kursplanerna. De skillnader som finns är små och likheterna mellan kursplanerna är många. Lärarna i studien tolkar kursplanerna olika och arbetar med innehållet på olika sätt beroende på erfarenhet och syn på undervisning. Resultatet visar att lärare ställer olika krav på sina elever beroende på om eleverna går på grundskolan eller grundsärskolan.

## Slutsats

Studien visar att kursplanerna är alltför lika och tolkningsbara för att lärare ska kunna arbeta med dem på ett välfungerande sätt. Undervisningen påverkas av hur lärare tolkar innehållet vilket i sin tur leder till att elever bedöms olika beroende på den undervisande läraren.

## ***Abstract***

### **Aim**

The purpose of the study was to examine how students with special needs compared with other students are assessed and evaluated in physical education and health. The study will also analyze if the different syllabuses and knowledge requirements for special education schools compared with elementary schools are different and how they are interpreted and used by different teachers.

The questions that will be addressed in the study are:

- Are there any similarities or differences between the two different syllabuses?
- How do the teachers interpret the key contents and knowledge requirements and how do they work with them?
- Do the teachers interpretations of the key contents and knowledge requirements affect the students' assesment?
- Do teachers in physical education and health have different demands on their students in special education school compared with elementary schools if the knowledge requirements are different?

### **Method**

The study consists of both qualitative interviews and a comparison between the two syllabus'. After the comparison was completed, we contacted five teachers who work with both special education students and elementary students. The interviews were conducted based on a semi-structured interview base. The results of the interviews and the comparison were then analyzed by using a curriculum theory.

### **Results**

The results of the study showed that there are a few differences between the two syllabus', but at large they were quite similar. How the five teachers interpreted the content of the knowledge requirements and core contents was very different, and they interpret the syllabus differently and in their own way. Seeing as the syllabus is so vague allowed the teachers to work with the content in different ways. The results also show that students' grades are affected because of the teachers' different interpretations.

### **Conclusion**

The main conclusion of this study is that the syllabus' are too open for interpretation in the current situation, which leads to different teachers interpreting the content very differently.

## INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1 Inledning.....	1
2 Bakgrund.....	1
2.1 Grundskolan.....	1
2.2 Grundsärskolan.....	2
2.2.1 Vem får gå i grundsärskolan?.....	2
2.3 Betyg och bedömning i idrott och hälsa.....	3
2.3.1 I grundsärskolan.....	3
2.3.2 I grundskolan.....	4
2.4 Diskrimineringslagen.....	5
3 Tidigare Forskning.....	6
3.1 Vad styr betygssättning.....	6
4 Teoretiskt ramverk.....	8
5 Syfte och frågeställningar.....	11
6 Metod.....	12
6.1 Metodval.....	12
6.2 Jämförelse av kursplanerna.....	12
6.3 Kvalitativa intervjuer.....	12
6.4 Urval.....	13
6.5 Genomförande.....	14
6.6 Databearbetning.....	14
6.7 Etiska överväganden.....	15
6.8 Tillförlitlighet.....	15
7 Resultat.....	16
7.1 Jämförelse av kursplanerna.....	16
7.2 Lärarnas tolkning av och arbete med de centrala innehållen och kunskapskraven.....	17
7.2.1 Lärares i idrott och hälsa olika krav på sina elever i grundsärskolan och grundskolan.....	25
8 Diskussion.....	26
8.1 Jämförelse av kursplanerna.....	26
8.2 Lärarnas tolkning av de centrala innehållen och kunskapskraven, samt deras arbetssätt.....	28
8.3 Lärarnas tolkningar av de centrala innehållen och kunskapskravens påverkan av bedömningen.....	31
8.4 Lärarnas olika krav.....	32
8.5 Metoddiskussion.....	34
9 Slutsats.....	35
9.1 Förslag till vidare forskning.....	36

Bilagor:

Bilaga 1 Käll- och litteratursökning

Bilaga 2 Intervjufrågor

Bilaga 3 Jämförelse av kursplaner

# 1 Inledning

I Sverige har vi obligatorisk skolplikt vilket innebär att alla barn som har fyllt sju år måste gå i skolan och ska delta i den undervisning som ges. Grundskolan och grundsärskolans värdegrund är densamma och har fastställts av regeringen. Grundskolans kursplaner har fastställts av Skolverket och på samma sätt som grundskolan, är grundsärskolans kunskapskrav fastställda av Skolverket vilket innebär att båda skolformerna har samma utgångspunkt. (Skolverket 2016)

*”Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan ska gestalta och förmedla.”*(Skolverket 2011a, s.7) Citatet ovan är hämtat ur grundskolan och grundsärskolans gemensamma värdegrund där det tydligt framgår att ingen människa ska kränkas i skolans värld. Vidare i läroplanens värdegrund kan det läsas att verksamheten ska präglade den enskildes välbefinnande. (Skolverket 2011s, s. 7). Om skolan ska främja alla elever och motverka kränkning hur kommer det sig då att alla elever inte får betyg?

## 2 Bakgrund

### 2.1 Grundskolan

Grundskolan är en nio-årig skolform som går från årskurs ett till nio. Grundskolan ingår i ett målstyrt system som även har stort lokalt ansvar vilket innebär att kommunen tillsammans med rektorn har ansvar för den dagliga skolverksamheten (Skolverket 2011a). Det är skollagen, förordningar och läroplaner som är grunden till hur verksamheten styrs. Elever i grundskolan får betyg i alla ämnen från och med årskurs sex. Detta betyg är från A-E som är godkända betyg, och F som är icke godkänt. Grundskolan ingår i den skolpliktiga delen av skolan, vilket innebär att alla barn som har fyllt sju år har rättighet och även skyldighet att gå i skolan och delta i den undervisning som sker. (Skolverket 2011a)

## **2.2 Grundsärskolan**

Enligt Skolverket definieras grundsärskolan som den skolgång som är ett alternativ för de elever som inte når upp till grundskolans kunskapskrav på grund av att de har en funktionsnedsättning. (Skolverket 2011b)

### **2.2.1 Vem får gå i grundsärskolan?**

För att få börja i särskolan enligt 2010 års skollag måste ett barn bedömas att inte uppnå grundskolans kunskapskrav och att barnet har en utvecklingsstörning. För att mäta om en person är utvecklingsstörd eller har en begåvningsnedsättning görs ett intelligenstest som mäter om personen har en låg utvecklingsnivå eller inte. Det finns ett vedertaget intelligenstest som kan definiera om en person är utvecklingsstörd eller inte. Har personen en intelligenskvot (IQ) på lägre än 70 betraktas man som utvecklingsstörd. Det är detta intelligenstest som utgör en viktig utgångspunkt för om eleven ska gå i särskola eller inte. Detta mått på intelligens kopplas ofta till skolans definition av utvecklingsstörning utöver den medicinska och sociala aspekten. Peter Karlsudd skriver att en person med ett IQ lägre än 70 likaväl hade kunnat kallas skolrelaterad funktionsnedsättning istället för att personen har en utvecklingsstörning. (Karlsudd 2011, s. 8)

För att bli mottagen i grundsärskolan måste en utredning ske innan beslutet kan tas om eleven är behörig eller inte. Utredningen omfattar en pedagogisk, psykologisk, social och medicinsk bedömning. Eleven måste gå igenom alla dessa olika utredningar för att till slut få ett besked om ett mottagande till grundsärskolan. Under hela utredningen har läkaren kontakt med barnets vårdnadshavare. Om barnets vårdnadshavare inte ger sitt medgivande till att låta barnet gå i grundsärskolan måste barnet fortsätta att fullgöra sin skolplikt i grundskolan enligt skollagen. Det finns ett undantag där barnet kan få gå i grundsärskolan utan sin vårdnadshavares medgivande och det är om det finns synnerliga skäl till att barnet behöver det och att detta är för barnets bästa. (Skolinspektionen 2011)

Den pedagogiska bedömning som sker under utredningen ska syfta till att se om barnet har förutsättningar att nå kunskapskraven för grundskolan. Undersökningen ska också beskriva barnets kunskapsutveckling, pedagogiska situation och vad skolan har gjort för insatser för att anpassa verksamheten till barnets behov. Den psykologiska bedömningen syftar till att se om

barnet har någon utvecklingsstörning och ska även beskriva barnets kognitiva förmåga. Utredningen ska redogöra för hur barnets utveckling har sett ut fram till den aktuella tidpunkten. Bedömning av den kognitiva förmågan görs med hjälp av ett begåvningsstest och med hjälp av andra professionella bedömningsinstrument. Den sociala utredningen beskriver att barnets svårigheter kan bero på orsaker utanför skolan. Det utreds om det kan vara något utanför skolan som gör att barnet inte har möjlighet att lära och klara av skolarbetet och det är detta den sociala utredningen handlar om. Den medicinska utredningen behandlar barnets hälsa och ska så långt som möjligt förklara medicinska orsaker till att barnet har svårigheter. Den medicinska utredningen ska också syfta till att förklara hur barnet kan utvecklas i nuet samt vad detta eventuellt kan innebära för barnets fortsatta utveckling. (Karlsudd 2011, s. 10)

## ***2.3 Betyg och bedömning i idrott och hälsa***

### **2.3.1 I grundsärskolan**

Enligt särskoleförordningen (1995:206) ska en grundsärskoleelev endast få betyg om vårdnadshavaren begär det. Det är inget krav att eleverna ska få betyg, utan eleverna brukar oftast bara få skriftliga omdömen som delas ut i samband med utvecklingssamtal, och betygsätts endast om eleven eller vårdnadshavaren begär detta. Denna förordning är också tio år gammal, men det finns inte någon uppdaterad version som är kopplad till Lgr-11, utan det står i denna version att eleverna antingen kan få betyget Godkänd eller Väl Godkänd. I och med detta uppmärksammas det att eleverna i grundsärskolan heller inte kan få Mycket Väl Godkänd som betyg. I en artikel från Sveriges Radio har Kristina Hedberg intervjuat lärare och elever på en särskola och en av lärarna säger ”klarar man av att få MVG i särskolan, då ska man inte gå i särskolan.” (Hedberg 2003) Frågan som ställs är om betyget MVG finns, varför ska då en särskoleelev inte få chansen att uppnå det betyget?

Det står även i särskoleförordningen (1995:206) att om en elev inte når upp till ett godkänt betyg skall betyg inte sättas i ämnet, då de inte kan få underkänt (Särskoleförordning 1995:206).

I den nuvarande läroplanen är det inte dessa betyg som gäller, utan det är betyg från A-E, men det finns ingen information om detta i särskoleförordningen. Det särskoleelever har rätt att få är ett intyg efter att de avslutat skolgången, som bevis på att de har gått igenom utbildningen,

men om de vill ha ett studieomdöme är det också föräldrar eller vårdnadshavare som måste begära det.

Skolinspektionen gjorde en granskning av särskolan 2011, där de uppmärksammar att särskolan medför lägre ställda kunskapsmål och genom detta påverkar det elevernas möjligheter till fortsatta studier. Även efter en avslutad grundsärskoleutbildning eller gymnasiesärskoleutbildning är möjligheterna relativt små att gå vidare till en högre utbildning. (Skolinspektionen 2011, s.6)

### **2.3.2 I grundskolan**

I boken *Idrottsdidaktiska utmaningar* (2007) skriver Redelius om betygssättning i idrott och hälsa, och varför vi har betyg i skolan. Det har främst varit en politisk fråga där vissa har varit för och vissa emot, då vissa tycker att betyg kan särskilja elever väldigt mycket och bidra till en dålig självkänsla, främst för de elever som är svagpresterande. De som är för betyg anser att betyg är motiverande för elever och kan få dem att vilja prestera bättre i skolan. (Redelius 2007, s.218)

Redelius skriver att det finns fyra olika skäl till varför vi har betyg i skolan. De kan användas för information om hur eleverna ligger till, som ett urvalsinstrument, skapa motivation, och som utvärdering och kontroll av vad som sker i undervisningen. (Redelius 2007, s.219) Att de kan användas som urvalsinstrument innebär att elevernas betyg kan användas för att komma in på en framtida utbildning, antingen till gymnasiet eller högskola/universitet. Detta bidrar även till att betygen fungerar som motivation, eftersom eleverna behöver bra betyg för att komma in på den framtida utbildningen som de själva vill gå, och därmed är motivationen endast att höja sitt betyg, och inte kopplat till att få ökade kunskaper (Redelius 2007, s. 219). Att betyg kan användas som information för elever och föräldrar innebär bland annat att läraren vid utvecklingssamtalet kan ge en tydlig bild av hur eleven ligger till i ämnet för tillfället. Betyg i skolan kan även ge staten en utvärdering och en överblick av hur det ser ut på olika skolor i landet.



## ***2.4 Diskrimineringslagen***

Forskning visar att det blir allt mer vanligt att placera in elever med särskilt stöd i åtskiljande undervisningsgrupper. (Karlsudd 2011, s.5) Det blir även allt mer vanligt att placera in elever i olika nivåindelningar där eleverna blir placerade bland andra elever som ligger på en liknande kunskapsnivå. En negativ följd av att placera lågpresterande elever i samma grupp är att dessa elever kan få en sämre självuppfattning. Peter Karlsudd skriver att elevernas motivation också kan försämrats och att det inte endast är självvärderingen som minskar. Karlsudd skriver också att mindre effektiva lärare ofta kopplas ihop till de elevgrupper som har inlärningsproblem av olika slag. (Karlsudd 2011, s. 5)

Forskning visar att många lärare ofta sänker kraven på det akademiska planet och har en tendens att göra förenklingar av läroplanens syfte inom dessa elevgrupper. (Karlsudd 2011, s.5) Karlsudd skriver även att utvärderingen av dessa olika nivågrupper måste ske ständigt, och att grupperna måste vara tillfälliga för att inte uppgå i den så kallade inläsningseffekten. Trots att forskning visar att elever kan få sämre självuppfattning och sämre motivation av nivåindelningar gynnas inte alla elever av inkludering. Det går att använda flexibla grupper och därmed motverka inläsningseffekten vilket också kan få ett positivt resultat. Varieras de olika nivågrupperna och dess storlek kan det få ett positivt resultat. Detta påverkas av vilka resurser skolan har och om skolan arbetar på detta sätt finns det fler lärare att använda sig av. (Karlsudd 2011, s.6)

För att bli mottagen i särskolan måste en elev genomgå en utredning som behandlar elevens pedagogiska, psykologiska, sociala och medicinska utvecklingsläge. Det är viktigt att alla bedömningar finns med innan ett beslut tas om en elev ska bli mottagen eller inte. Skollagen syftar till att det endast är barn som tillhör särskolans målgrupp som ska antas i särskolan och det ska finnas ett tydligt underlag som ligger till grund för beslutet. Utredningarna ska vara kompletta och ha en god kvalitet och det är viktigt att handläggningen är utförd på ett korrekt sätt. Skolinspektionen har granskat ett flertal skolor och kommuner om hur deras utredningar har sett ut för elever som har mottagits i särskolan. Enligt skolinspektionens granskning visar det sig att många skolor och kommuner brister i handläggningen om vilka elever som blir mottagna. Granskningen visar att många utredningar saknar vissa delar och då främst den sociala och medicinska. (Skolinspektionen 2011, s. 7)

Granskningen visar att det finns en risk att barn med mycket svaga studieresultat mottages i särskolan trots att dessa barn kan uppnå grundskolans kunskapsmål med rätt stödinsatser. Det kan vara barn som har koncentrationssvårigheter eller dyslexi, som utan en ordentlig utredning riskerar att felaktigt placeras i särskolans målgrupp. Diagnosen lindrig utvecklingsstörning är svår att fastställa och det ställer höga krav på de utredningar som ligger till grund för beslutet. Om en elev har blivit antagen i särskolan är det viktigt att kontinuerligt följa upp om det är rätt skolform för eleven och att även göra nya utvärderingar under tiden. Det kan eventuellt vara nödvändigt att göra en ny bedömning för att se om eleven fortfarande tillhör särskolans målgrupp. Detta är särskilt viktigt om eleven har blivit definierad som lindrigt utvecklingsstörd. (Skolinspektionen 2011, s. 11-12)

## **3 Tidigare Forskning**

### ***3.1 Vad styr betygssättning***

I studien *Idrott och hälsa – ett ämne för lärande* gjord av Larsson, Annerstedt, Barker, Karlefors, Quennerstedt, Redelius, och Öhman framgår det att det inte alltid är tydligt vad som styr bedömningen och betygssättningen inom idrott och hälsa. Studien visar att bedömningsaspekter inte alltid relateras till kunskapsmålen (Larsson, et.al 2014, s.125) I studien betonas även vad eleverna tyckte om bedömning och betygssättning i idrott och hälsa. Här var eleverna osäkra på vad de egentligen bedömdes i, men de påpekade att det är viktigt att ha rätt attityd och inställning till ämnet, och att det inte var lika betonat att man skulle uppnå lärandemålen. Lärarna i studien däremot sa att både lärandemål samt intresse, attityd och fysisk aktivitet var bedömningsgrundande. (Larsson et al 2014, s.125) Lärarna i studien verkade även ha mycket kunskap om själva innehållet i läroplanen, men deras förståelse av kunskapsmålen skiljde avseende vad de tyckte var viktigt att betygssätta. (Larsson et al 2014, s.125) Som avslutning i bedömningsresultaten skriver Larsson et al. att det finns ett uppenbart glapp mellan vad läroplanen stipulerar och vad som pågår i praktiken (Larsson et al 2014, s.125).

När den nya betygsreformen genomfördes (Lpo94) ändrades grundprincipen för betygssättning. Betygssättningen blev istället målrelaterad och eleverna blev tvungna att uppnå ett mål för att kunna få ett betyg. Skolverket skriver att det som har förändrats i

uppdraget är att kommunikationen med kollegor och elever har ökat. Det har blivit ett större fokus på att analysera och tolka mål, betyg och elevernas prestation vilket har gjort lärarens arbete mer beroende av tolkning. (Lindberg 2002, s. 40)

Viveca Lindberg skriver att lärare har börjat prata mer om betyg och kunskap i och med att den nya betygsreformen genomfördes. De nya diskussionerna handlar om hur betygskriterier ska formuleras och hur elevernas prestationer ska tolkas i relation till kriterierna. Bedömningsarbetet påverkas av lärarnas tolkning av betygskriterierna och diskussionen som sker mellan lärarna. Studien visar att det har förts livliga diskussioner kring kraven för de olika betygen mellan lärare på grundskolan. En vanlig diskussion handlade om vilken typ av kunskap som lärarna skulle kräva av eleverna. (Lindberg 2002, s. 41) Lindberg skriver att lärarna började diskutera med sina kollegor inom samma ämne men också över ämnesgränserna. Samtal mellan olika skolor i kommunerna var något en del skolchefer kom överens om och införde. Detta för att skapa enhetliga grunder för bedömningen inom kommunen. (Lindberg 2002, s. 43) Lindberg skriver att många lärare har erfarenhet att tolkningen av betygskriterierna har varierat mellan olika lärare och olika skolor. Eleverna riskerar då att bli bedömda på olika grunder beroende på lärare och vilken skola de studerar vid. Enligt Lindberg oroar detta många lärare. (Lindberg 2002, s. 52-53)

I en undersökning av Annerstedt framkommer att lärare betygsätter utifrån skiftande kriterier. Många upplever orättvisor och brister i betygssystemet och Annerstedt menar att det aldrig kommer vara helt rättvist men att det förhoppningsvis går att göra systemet så jämt som möjligt och rätta till de brister som finns. (Annerstedt 2002, s. 125-126) Annerstedt skriver att varför, vad, vem, när och hur är centrala frågor en lärare ställer sig i en bedömningsituation och det är de frågorna som styr betygssättningen. När bedömningen sker kontinuerligt i undervisningen, kallas det för formativ bedömning. Formativ bedömning innebär att läraren återkopplar kontinuerligt till eleverna, och jobbar med feedback, så att eleverna vet hur de ligger till i ämnet och vad de behöver arbeta med. När läraren bedömer sina elevers prestation i efterhand blir det en summering för läraren. Summativ bedömning innebär att läraren sammanfattar vad det är eleven har åstadkommit och gör sedan en bedömning efter det. Annerstedt skriver att det är viktigt att lärare ser betygssättningen som en integrerad del av all undervisning. I och med att läraren hela tiden observerar elevens prestation skapar läraren sig en bild av elevens resultat och förmåga. (Annerstedt 2002, s. 127-128)

## 4 Teoretiskt ramverk

När betyg ska sättas i idrott och hälsa är kunskapskraven inte tillräckligt konkreta för att lärare och elever ska förstå dem. När, vad och hur elever bedöms skiljer sig därför åt mellan olika lärare när det kommer till betygssättningen. (Redelius 2008, s. 26)

Detta innebär att styrdokumentet måste tolkas och bli aktivt bearbetade av en professionell arbetskår (Redelius 2007, s. 231). Redelius skriver att det är viktigt att idrottskollegorna arbetar tillsammans för att de ska tolka styrdokumentet gemensamt, och ha en gemensam syn på vad eleverna ska få kunskap om och vilka färdigheter eleverna ska utveckla. (Redelius 2007, s. 231). Det är den formella kunskapen en elev ska bli bedömd på vid en betygssättning (Selghed 2011, s. 97). Selghed menar att kunskapskraven i idrott och hälsa är formulerade på ett sätt så att det kan tolkas som att elevernas engagemang och intresse ska bedömas. Detta menar Selghed är fel och att det endast är elevernas formella kunskap som ska ligga till grund för vad eleverna ska få för betyg. (Selghed 2011, s. 97)

I vår studie har vi valt att använda läroplansteori som utgångspunkt för att tolka och analysera resultaten. Vi har valt detta på grund av att vi kommer granska och jämföra läroplanerna för grundskolan samt grundsärskolan och även analysera hur lärare tolkar kursplanerna och betygskraven. Göran Linde (2012) talar om tre fundamentala delar i läroplansteorin. Den första delen är formulering av läroplanen, den andra är transformering av läroplanen, och den sista är realisering av läroplanen. Formulering av läroplanen består av läroplanens uppbyggnad och hur den har konstruerats. Där behandlas också vilken kunskap som ska läras ut. Seger (2014) beskriver att betygssystemet som finns idag är mål- och resultatstyrt, och att kunskapskraven är formulerade på det sätt att de kan användas för olika typer av lektionsinnehåll. Detta innebär att lärare har frihet att tolka vad lektionerna ska innehålla, men att alla uppgifter som eleverna får ska kunna kopplas till de olika kunskapskravens nivåer. (Seger 2014, s.46)

Lundgren har introducerat begreppet läroplanskod, vilket sammanfattar principerna för urval, organisation och förmedlingsform för skolans undervisning. (Linde 2012, s.39) Läroplanskoder används för att välja innehåll i den undervisning som sker i klassrummet. Det finns fyra olika läroplanskoder som vägleder undervisningen i skolsammanhang. Den första är den klassiska läroplanskoden som har till syfte att förbättra människan i riktning mot ett ideal.

Idealet för den klassiska läroplanskoden ska uppnås genom självdisciplin och ett flitigt studiesätt där litteraturen har stort inflytande.

Den andra är den realistiska läroplanskoden som syftar till en vetenskaplig förståelse och inriktning till världen. Det är ofta naturvetenskapliga linjer som har den realistiska läroplanskoden som grund i sin utbildning.

Den moraliska läroplanskoden avser att skapa en viss moral och lojalitet hos eleverna. Den moraliska läroplanskoden förekommer ofta i den obligatoriska skolan.

Den rationella läroplanskoden som också benämns "nyttokoden" används för att förbereda praktiska uppgifter. Nyttokoden ska förbereda eleverna till kommande uppdrag och denna läroplanskod används ofta på yrkesförberedande linjer. Linde skriver att termen nytta syftar till att undervisningen ska ske med en framtidsinriktning.

De fyra läroplanskoderna kan ses som en samling metoder för val av vilket stoff skolans undervisning ska grundas på. Ingen av de fyra läroplanskoderna dominerar i skolor i industrialiserade länder men det finns en balans mellan dem. Skolan förmedlar olika värderingar och undervisningen ska ge eleverna möjlighet att värdera. Trots detta, dominerar inte den moraliska läroplanskoden stoffurvalet i skolan men den arbetas utefter ändå. Alla läroplanskoder finns till för att styrka vilket stoff som ska användas i undervisningen. (Linde 2012, s.39-44)

Lindes läroplansteori är uppbyggd från delar av Lundgren och Bernsteins synsätt på ramfaktorteori. Ramfaktorteori har grund i att ramar "ger utrymme för en viss process" (Lundgren 1999, s.36). Lundgren menar att ramarna ska ge ämnet möjligheter för att mål ska uppnås, och exempel på ramar kan vara tid, utrustning, antalet elever samt elevernas kunskapsnivå. (Linde 2012, s. 17)

Lindblad, Linde och Naeslund diskuterar i sin artikel Ramfaktorteori och praktiskt förnuft (1999) en utvecklad version av ramfaktorteori. Lindblad et al. beskriver att ramarna kan anses som politiska och administrativa beslut om till exempel tid, antagningsregler, och gruppstorlek. Dessa fysiska och reglerande ramar i kombination med lärarens personliga

repertoar påverkar i sin tur processen och genomförandet av undervisningen, och detta påverkar till slut resultaten av undervisningen. (Lindblad, Linde & Naeslund 1999, s. 98)

Ramfaktorteorin är till en början konstruerad av Urban Dahllöf som utvecklade olika variabler som påverkar skolans undervisning. Dahllöf menar att man i skolans värld inte endast kan titta på de testresultat som publiceras utan hänsyn måste också tas till andra variabler. De variabler Dahllöf beskriver är bland annat målnivå och tid. Målnivå kan liknas med de kunskapskrav som eleverna ska uppnå, alltså läroplanens syfte och mål. Tiden är en faktor som påverkar hur mycket undervisningstid målet ska få under lektionstid. Utifrån de processvariabler som Dahllöf och Lundgren utvecklade skapades sedan den nuvarande ramfaktorteorin. (Broady 1999, s. 3)

Ramfaktorer är de faktorer som lärarna inte kan kontrollera och som i sin tur kan påverka undervisningen på olika sätt. Elevernas förkunskaper är en faktor som påverkar hur mycket tid som går åt till de olika undervisningsmomenten. Beroende på vilka förkunskaper eleverna har måste lärarna lägga ner olika mycket tid på de olika momenten.

Vidare skriver Lundgren att exempelvis undervisningslokal eller elevantal ramarna antingen kan möjliggöra eller omöjliggöra vissa undervisningsprocesser. Lärarna måste ta hänsyn till de olika faktorerna de ställs inför och måste sedan arbeta med dessa i sin undervisning vilket i sin tur leder till olika undervisningssituationer. (Lundgren 1999, s. 33)

Formuleringsarenan bygger på statens och regeringens beslut och påverkas alltså av den politik som är styrande i Sverige för tillfället. Linde skriver att en formulerad läroplan styrs av vilka ämnen som ska studeras, vilka mål undervisningen ska ha, vilket innehåll ämnena ska ha, samt hur stor del av tiden varje ämne ska tilldelas. Alla dessa beslut arbetas fram inom regeringen och det är alltså ett politiskt beslut. (Linde 2012, s. 23)

Formuleringen av läroplanen är den skrivna läroplanen vi har idag. Den är utformad efter vad politikerna och regeringen anser att skolan ska syfta till. Detta innebär att det är regeringen som styr vilka mål och kunskaper som undervisningen ska uppfylla. Den formulerade läroplanen utformas på en politisk nivå och lärarna står utanför det arbetet. (Linde 2012, s.54)

Transformering av läroplanen innebär hur lärare samt andra aktörer tolkar, tillägger och gör frändrag från den formulerade läroplanen. Här kan lärarnas tolkning av stoffet påverka undervisningen i ämnet. (Linde 2012, s.65) Linde skriver även att ”lärarna är huvudaktörer i transformeringen av läroplanen och de som utformar sin uppgift enligt vad de vill, vad de anser förväntas, vad de kan, och vilka yttre villkor som gäller”(Linde 2012, s.64). Lundvall och Meckbach (2008) beskriver att lärare måste beakta Bernsteins olika ramfaktorer så som tid och antalet elever, under transformeringsarenan.

Realisering av läroplanen innebär hur undervisningen sker i klassrummet med inslag av tolkningar av stoffet i den formulerade läroplanen. Enligt Linde (2012) är realiseringen själva verkställandet av undervisningen där kommunikationen och aktiviteten i klassrummet är centrala. (Linde 2012, s. 65)

Sege (2014) beskriver att kunskapskraven är skrivna utifrån hur elever resonerar, analyserar, förstår och drar slutsatser inom ämnet. För att kunna uppnå dessa krav behöver det centrala innehållet brytas ned, och det sker på transformeringsarenan, för att realiseras på lektionerna. (Sege 2014, s. 48)

## **5 Syfte och frågeställningar**

Syftet med studien är att undersöka hur särskoleelever blir bedömda inom idrott och hälsa och analysera om de olika kursplanerna och kunskapskraven för grundsärskolan och grundskolan skiljer sig åt och hur de tolkas av lärare som undervisar i samma stadier på grundskolan och grundsärskolan.

Frågeställningarna som behandlas i studien är:

- Finns det några likheter eller skillnader mellan grundskolan och grundsärskolans kursplaner i idrott och hälsa?
- Hur tolkar lärarna de centrala innehållen och kunskapskraven, samt hur arbetar de med dem?
- Påverkar lärarens tolkningar av de centrala innehållen och kunskapskraven bedömningen av eleverna?

- Har lärare i idrott och hälsa olika krav på sina elever i grundsärskolan jämfört med grundskolan om kunskapskraven som ställs är olika?

## **6 Metod**

### ***6.1 Metodval***

Vi har valt att använda oss av två olika metoder för att få svar på våra frågeställningar. Den första metoden är en textanalys där vi har jämfört två olika läroplaner för att se deras likheter eller skillnader. Den andra metoden vi har använt oss av är kvalitativ intervju.

### ***6.2 Jämförelse av kursplanerna***

Utöver att göra intervjuer med lärare, bestämde vi oss för att göra en jämförelse av kursplanerna i idrott och hälsa för grundskolan och grundsärskolan. I boken *Handbok i kvalitativ analys* beskriver Widén att en textanalys innebär att man läser och analyserar texter, tryckta källor eller arkiverade dokument. (Fejes 2009, s.137) Enligt Widén finns det också tre olika dimensioner i en kvalitativ textanalys. Den första dimensionen innebär att man vill ta reda på varför författaren har skrivit texten, och handlar mer om vad författaren vill åstadkomma med sin text. Den andra dimensionen innebär att man studerar och analyserar det litterära innehållet och textens språkliga kvaliteter. (Fejes 2009, s. 139) Det har vi gjort med vår textanalys av kursplanerna. Vi har jämfört det som står både i det centrala innehållet i idrott och hälsa för årskurs sju till nio, och betygskraven. Vi har även granskat beskrivningarna av det centrala innehållet och kunskapskraven och iakttagit skillnaderna mellan grundskolan och grundsärskolan. Den tredje dimensionen innebär att man analyserar texter med utgångspunkten att man vill skapa förståelse för något inom exempelvis det omgivande samhället, dess historia eller kulturella värderingar till exempel. (Fejes 2009, s. 140) Föreliggande studie fokuserar endast på den andra dimensionen.

### ***6.3 Kvalitativa intervjuer***

I den kvalitativa metoden ingår de intervjuer vi har utfört under arbetets gång. Det som utmärker kvalitativa intervjuer är raka och enkla frågor till respondenten och intervjuaren får komplexa och innehållsrika svar. (Trost 2005, s. 7) Vid en intervju innebär det att forskaren möter sin respondent ansikte mot ansikte. När kvalitativa intervjuer används tillåts intervjupersonen att berätta sin historia med sina egna ord. (Forsberg 2013, s. 131)



Vi valde att använda oss av en halvstrukturerad intervju som innebär att under intervjuens gång bestäms ordningen och på vilket sätt frågorna ska ställas till respondenten. Detta gör att intervjun blir något friare och respondenten får prata öppet kring frågorna. Den metod som används i studien är den halvstrukturerade i och med att respondenterna skulle få prata relativt fritt om frågorna som ställdes men ändå inte prata helt fritt om endast ett tema. (Forsberg 2013, s. 131)

Jan Trost skriver om standardisering och med detta menar Trost att det inte finns någon variation i intervjun, allt ska se likadant ut för alla. Alla frågor ska formuleras exakt likadant till alla respondenter och intervjuaren får inte ge några förklaringar till någon eller så måste intervjuaren förklara allt för alla, allting ska se likadant ut för alla intervjuer. (Trost 2005, s. 19) Det finns flera olika former av intervjuer men den intervjun som genomsyrar denna studie är den kvalitativa. Denna metod går ut på att förstå hur respondenten tänker och känner, vilka erfarenheter han/hon har och hur respondentens föreställningsvärld ser ut. (Trost 2005, s. 23) Under intervjuerna har endast en person i taget blivit intervjuad. Detta för att undvika att någon inte får komma till tals eller att intervjuaren måste tysta ner någon för att släppa in någon annan. (Trost 2005, s. 46)

Trost diskuterar fördelar och nackdelar kring att använda en bandspelare vid en intervju. Vi valde att använda bandspelare under våra intervjuer och ansåg också att fördelarna var fler. Fördelen är att man kan lyssna på intervjun flera gånger efteråt om det skulle behövas. Man kan gå in och lyssna vad respondenten har för tonfall och vilket ordval han/hon använder under intervjun och kan på så vis få fram något centralt för studien. Som intervjuare kan man koncentrera sig på att lyssna på den som blir intervjuad och inte göra minnesanteckningar eftersom allting som sägs finns inspelat. Trost anser också att det är viktigt att den som forskar eller skriver om området också är med och genomför intervjuerna så att man får med sig minnesbilderna av respondentens kroppsspråk och minspel. Allt detta är värdefullt vid efterarbetet när analysen sker. (Trost 2005, s. 53-54)

#### **6.4 Urval**

Vi valde att använda oss av ett strategiskt urval när vi skulle kontakta lärare att intervjuas. Ett strategiskt urval innebär att man väljer ut informanter som har mycket kunskap eller mycket att berätta kring forskningsfrågan (Forsberg 2013, s.141). Vi valde att kontakta fem

grundsärskolelärare, främst lärare i idrott och hälsa, för att kunna fråga om deras inställning till betyg och bedömning i grundskolan. De kursplaner som analyserades var grundskolan och grundskolans kursplaner i idrott och hälsa och syftet var att hitta likheter och skillnader mellan de.

### **6.5 Genomförande**

När vi hade fastställt syftet och frågeställningarna, började vi med att göra en jämförelse av kursplanerna i idrott och hälsa för grundskolan och grundskolans kursplaner i idrott och hälsa och syftet var att hitta likheter och skillnader mellan dem. Vi skrev ner alla centrala innehåll och kunskapskrav bredvid varandra, och markerade det som skiljde sig åt. Sedan kontaktade vi skolor och lärare i Stockholmsområdet som hade undervisning för både grundskolan och grundskolans kursplaner i idrott och hälsa. Kontakten skedde via mail och telefon, där syftet med studien framkom.

Efter detta formulerade vi en intervjuguide, där intervjufrågorna delades in efter frågeställningarna. När vi fått kontakt med de lärare som svarat att de kunde medverka, bestämde vi en tid när intervjun skulle ske. På grund av tidsbrist fick vi endast kontakt med fem lärare som kunde delta i studien. Innan intervjun frågade vi om det var okej att spela in intervjun. Vidare nämnde vi att deras svar skulle vara anonyma och att de hade rätt att avbryta intervjun när som helst. Endast en av oss genomförde intervjuerna, medan den andre satt med och antecknade och lyssnade.

### **6.6 Databearbetning**

När intervjun var genomförd, bestämde vi vem som skulle transkribera intervjun, och detta gjordes nära inpå intervjutillfället. Då transkriberingen var klar, läste vi igenom intervjuerna och säkerställde att vi hade fått svar på våra frågeställningar. Vi valde att utföra en innehållsanalys för att studera vårt material ifrån intervjuerna. Metoden användes för att få en överblick över allt material vi hade tillgång till. För att sortera intervjusvaren kategoriserade och kodade vi de olika svaren. Metoden grundas i att man analyserar innehållet ifrån intervjuerna samt att man kategoriserar svaren på olika sätt. (Watt Boolsen 2007, s.145)

Koderna som användes bestod av olika ord som vi ansåg vara betydande och därefter delade vi in materialet i tre olika kategorier. De olika kategorierna vi använde oss av var starkt kopplade till frågeställningarna. Vi använde oss även av färgkoder när vi analyserade transkriberingen och varje frågeställning fick varsin färg. Detta möjliggjorde att vi enkelt

kunde kategorisera svaren utifrån de frågeställningar vi hade. Vi fick nu en god överblick av materialet och kunde därefter sortera svaren i resultaten.

### ***6.7 Etiska överväganden***

All forskning har etiska aspekter man som forskare måste ta hänsyn till. Enligt informationskravet hämtat från Vetenskapsrådet (2007) måste intervjupersonen bli informerad om syftet för studien för att veta vad han eller hon tackar ja till. Deltagaren har rätt att själv bestämma över sin medverkan. Nästa krav man bör ta hänsyn till är samtyckeskravet. Det innebär att intervjupersonen ger sitt samtycke för att delta i studien. Om deltagaren är yngre än 15 år bör samtycke från vårdnadshavare finnas. (Vetenskapsrådet 2007, s. 9) Vi informerade deltagarna innan vad syftet med studien var och berättade att de när som helst kunde avbryta sin medverkan.

Konfidentialitetskravet innebär att deltagaren ska skyddas och ges konfidentialitet och att deras personuppgifter förvaras på ett sådant sätt att ingen obehörig kan få tag på dem. Endast forskarna och eventuellt handledaren ska kunna ta del av den personliga informationen. Deltagarna i studien ska beskrivas anonymt för att ingen utomstående ska förstå vilka de är. (Vetenskapsrådet 2007, s. 12) Detta har vi tillgodosett genom att benämna de olika lärarna som "Lärare A-E" samt tagit bort all information om vilken skola eller kommun lärarna tillhör.

Det sista kravet som nämns av Vetenskapsrådet (2007) är nyttjandekravet. Nyttjandekravet innebär att alla uppgifter som forskaren samlar enbart får användas till forskningsändamål och inte i kommersiellt eller ovetenskapligt syfte.

### ***6.8 Tillförlitlighet***

När det kommer till validitet och reliabilitet i kvalitativa studier menar Trost att det är problematiskt att använda dessa begrepp. Detta är på grund av att validitet och reliabilitet utgår ifrån kvantitativa mätningar där data som mäts är tillförlitlig eller inte. I kvalitativa studier däremot blir begreppen och termerna annorlunda jämfört med kvantitativa studier. (Trost 2005, s. 112) Enligt Trost förutsätter en kvalitativ intervju en låg grad av standardisering, på grund av att alla människor inte är likadana och inte tänker likadant. Det kan förekomma olika svar på samma fråga och därför kan svaren från en kvalitativ intervju

oftast inte standardiseras. (Trost 2005, s.112) Reliabilitet handlar om resultatens tillförlitlighet och konsistens, även i relation till om frågan som ska besvaras kan besvaras olika vid olika tidpunkter och av olika intervjuare. (Kvale & Brinkman 2014, s. 295) Kvale och Brinkman beskriver även att validitet handlar om giltigheten, sanningen, riktigheten och styrkan i ett yttrande, och att validitet definieras genom att fråga sig själv om man mäter det man tror att man mäter. (Kvale & Brinkman 2014, s. 296)

## 7 Resultat

### 7.1 Jämförelse av kursplanerna

Resultatet överlag visar att kursplanerna för grundskolan och grundsärskolan inom idrott och hälsa är relativt lika. Grundskolan och grundsärskolan har tre kategorier i det centrala innehållet som lärarna ska utgå ifrån i sin undervisning. De tre kategorierna är rörelse, hälsa och livsstil samt friluftsliv och utevistelse och utifrån dessa tre kommer studiens resultat att redovisas. Den största skillnaden mellan grundskolan och grundsärskolan gällande rörelse är begreppet *komplexa rörelser*. Grundskolans centrala innehåll beskriver komplexa rörelser som lekar, spel och idrotter, inomhus och utomhus, samt danser och rörelser till musik. I grundsärskolans centrala innehåll står det lekar, spel och idrotter och deras regler. Utöver det så är de resterande centrala innehållen inom kategorin rörelse överstämmande med varandra.

Inom kategorin hälsa och livsstil finns det en skrivning som skiljer de två kursplanerna åt. I grundskolans kursplan står det, *att sätta upp mål för fysiska aktiviteter, till exempel förbättring av konditionen*. I grundsärskolans del står det, *att sätta upp mål för välbefinnande, till exempel förbättring av konditionen*. Det är orden *fysiska aktiviteter* och ordet *välbefinnande* som skiljer de två kursplanerna åt.

En annan skillnad under denna kategori är att i det centrala innehållet för grundsärskolan står att eleven kan förebygga skador med till exempel uppvärmning. Detta kan inte utläsas ur det centrala innehållet för grundskolan.

Den tredje och sista kategorin i det centrala innehållet är friluftsliv och utevistelse. Den största skillnaden inom dessa två kursplaner är att i grundskolans centrala innehåll står att eleverna ska *orientera sig i okända miljöer* och eleverna på grundsärskolan ska *orientera sig i kända miljöer*.

Resultatet visar att det skiljer sig på några delar i kunskapskraven, när det gäller grundskolan och grundsärskolan. I kunskapskraven för både grundskolan och grundsärskolan visade resultaten att den största skillnaden var beskrivningen om hur aktiv eleven skulle vara. I grundskolans kunskapskrav nämns det att eleven ska delta, vilket skiljer sig från grundsärskolan där det står att eleven ska kunna medverka. Ytterligare en skillnad i kunskapskraven är att grundsärskolan inte har något kunskapskrav kopplat till rörelse och dans, vilket grundskolan har. Dock finns rörelse till musik i det centrala innehållet för grundsärskolan, men det är inte kopplat till något kunskapskrav. Ytterligare en skillnad är att det inte finns något kunskapskrav för att sätta upp mål och planera träning och fysiska aktiviteter för grundsärskolan, men det står i grundsärskolans centrala innehåll att de ska kunna ”sätta upp mål för välbefinnande.” (Skolverket 2011b) Resultaten visar även att grundsärskolan har ett kunskapskrav där eleverna ska kunna använda sig av ”några ämnesspecifika ord, begrepp och symboler i resonemang om idrott, hälsa och upplevelser av olika fysiska aktiviteter” (Skolverket 2011b) Detta är ett kunskapskrav som är unikt för grundsärskolan och det finns inget liknande för grundskolan.

Utöver dessa exempel är det centrala innehållet och kunskapskraven relativt lika (se bilaga 3).

## ***7.2 Lärarnas tolkning av och arbete med de centrala innehållen och kunskapskraven.***

Det första centrala innehållet som behandlades under intervjun var:

Att sätta upp mål för välbefinnande, till exempel förbättring av konditionen. Samband mellan hälsa, rörelse, kost och hygien. (grundsärskolan) Här svarade de deltagande lärarna:

hade vi pratat om grundskolan hade det varit jättelätt, där har vi kommit ganska långt faktiskt. Men med sarskolan är det extremt, det är ju väldigt svårt och jag tycker när man läser grundsarskolans kursplan eller kunskapskrav, det är inte så mycket som skiljer från grundskolan. – Lärare A

jag tror att det är mycket luststyrt, man måste jobba med dem på det de tycker är kul på nått sätt för, det är jättesvårt att gå ner och att få med alla kunskapskrav med särskolan, jättesvårt att baka in allt. för det är så pass komplext. – Lärare B

Ja, jag tolkar det såhär att, på väldigt basic nivå kan jag ju säga. Att vi säger nu att idag gör vi en hinderbana, och i den tränar vi in kondition och vilket gör att, du mår bättre och förhoppningsvis så sover man och äter bättre och sen så blir man, ja vad ska jag säga, man blir svettig. Och efter aktiviteten så behöver man ju duscha annars så bildas de ju bakterier om man sätter på sig samma kläder som man har haft, eller om man använder samma kläder som man har haft på idrottslektionen. Ungefär så, den basic.-  
Lärare C

Nej men, där jobbar vi mycket med, vi har jobbat mycket med om att ha hälsa och kondition då har vi jobbat mycket med cirkelträning och sånt, just för att bygga konditionsövningar och sen till att koppla det till olika filmer vad som händer i kroppen med hjärtat och andningen och så pratar vi och har diskussion. Inte mycket skriftligt har vi haft med mina elever för jag har ju liksom jobbat nu med smågrupper nu då sista. Utan mycket muntliga diskussioner om vad som händer. Sen har vi ofta gjort så att vi haft nått konditionstest i början av perioden och sen tre fyra veckor senare provar man igen för de som vill liksom och se då har det blivit någon förbättring. – Lärare D

Just det att koppla samman den fysiska aktiviteten med teorin bakom till exempel välbefinnande är viktigt, jag tycker att jag uppnår det på det sätt jag arbetar med blocken. Eleverna får själva tänka till kring sina levnadsvanor och vi kommer sen tillsammans fram till varför olika saker är bra osv. De är ofta jätteduktiga på att se samband bara man ger dom verktygen. – Lärare E

Resultatet visar att de olika lärarna har tolkat det centrala innehållet olika och att de har olika föreställningar om vad eleverna ska få göra utifrån det centrala innehållet. Lärare A och lärare B anser att det är svårt att få med allt i grundsärskolan och att det är komplext med grundsärskolan. Resultatet visar även att lärare A och B känner att det är betydligt lättare att arbeta med grundskolan och känner en svårighet att arbeta med grundsärskolan.

Lärare C och lärare D har en tydligare bild än vad de resterande intervjuade lärare har av hur det centrala innehållet ska användas och hur de har arbetat med det. Båda lärarna är överens om att undervisa det teoretiska muntligt med eleverna på särskolan för att de har större svårigheter med det skriftliga. Lärare D rekommenderar film för elever i särskolan, det är ett bra hjälpmedel för elever med svårigheter. *”Än att få ett häfte och att läsa, för det blir för mycket oftast, för svåra ord och sådär.”* (Lärare D). Lärare E berättade att de försöker koppla

ihop fysisk aktivitet och välbefinnande så ofta som möjligt, och att de försöker ge eleverna verktygen för att de ska kunna förstå kopplingen de två emellan.

Intervjuerna visade att utav de fem deltagande lärarna, var det tre som satte betyg på sina särskoleelever. Dock satte de inte betyg på alla särskoleelever, utan endast på dem som hade bett att få betyg. Av de 15 eleverna i särskolan satte lärare E betyg på 3 elever, och detta på grund av att eleverna själva eller deras föräldrar hade bett om att få betyg. ”*Av de ca 15 stycken jag har på vår särskola är det endast 3 stycken som ska ha betyg. Det är i mina ögon fler som skulle klara av att uppnå godkända betyg, men har åtminstone i ett fall hört att det är föräldrarna som inte är intresserade av ett betyg.*” – Lärare E

Första kunskapskravet som tolkades av de intervjuande lärarna var ”eleven kan medverka i att genomföra och planera olika typer av aktiviteter i natur- och utemiljö och bidrar till att anpassa aktiviteterna till olika förhållanden och allemansrättens regler.” (Skolverket 2011b, s47).

Ja precis, medverka o bidra. Ja man får väl tolka det som att eleven är med o deltar i och klarar av att ta sig ut i skogen vara med i det här och kan prata och så om det. Det är ju det, då blir det ju ungefär samma, men att man bara sänker allting att man nästan skulle kunna använda samma material om man nu skulle köra friluftsliv en vecka. Att även om man går i särskolan så ska man också kunna komma dit, till exempel så kan jag bygga upp och visa hur man bygger ett vindskydd. –Lärare A

”med den här gruppen, då har vi varit ute i skogen och lekt lekar. Och innan har jag pratat lite om, vad ska jag säga, hur man får göra i naturen. Och då är det ju på en sån nivå att ja, bryt inte kvistar, kasta inte godispapper, ja... ungefär så.” – Lärare C

Då skulle jag nog börja med att liksom själv ha olika aktiviteter ute och prata och diskutera allemansrätten, ja kanske genom frågor och frågeställningar och sådär man pratar om [...]vilka aktiviteter finns det och sen att de får sätta ihop en lektion utifrån årstid är det ju lite för det här är ju ett moment man kan följa upp under, ja först kanske man gör det under vintern och sen på våren så att de får jobba med det på olika sätt, för man är ju oftast ute alla årstiderna. – Lärare D

När det gäller de teoretiska bitarna brukar jag alltid börja med att ge eleven olika verktyg att arbeta med, ge dem grundkunskaper och få dem att börja tänka i dessa banor. Därefter har jag någon typ av arbete, brukar variera mig så mycket jag kan, där de själva får tänka till och visa vad de kan. När det gäller aktiviteter i natur- och

utomhusmiljö arbetar vi först helt teoretiskt, pratar om allemansrätten och olika saker man kan göra ute, därefter planerar vi, ibland enskilt, ibland i grupp, olika aktiviteter, får med ett visst antal punkter jag satt upp och därefter genomför vi en eller några av elevernas egna planeringar. – Lärare E

Lärare A pratar mycket om att använda samma material och göra ungefär samma saker som de gör med sina grundskoleelever som med särskoleeleverna. Det som lärare A påpekar är dock att de sänker nivån betydligt när det kommer till särskolans undervisning. Lärare A pratar också om att ha en muntlig del med särskoleeleverna medan han använder skriftliga test på grundskoleeleverna. Läraren påpekar också att diskussionen med särskoleeleverna kan bli flummig.

Det som lärare C har gemensamt med lärare A är att de har lägre krav på sina grundsärskoleelever än vad det har med sina grundskoleelever.

Enligt resultatet skiljer sig lärare D och E mycket från de resterande lärarna i sina sätt att arbeta med detta kunskapskrav. Lärare D har betydligt högre krav på sina grundsärskoleelever än vad de andra lärarna har. Lärare 5 har också högre krav, och arbetar mer teoretiskt med sina elever.

På frågan om hur de deltagande lärarna bedömer detta kunskapskrav svarade lärarna:

Men sen då, hur bedömer man det liksom, får man ju bedöma lite sådär om de har visat intresse och svarat mycket och så. Jag kör ju ganska mycket skriftliga grejer med mina grundskoleelever, så då kör vi centralt innehåll delat upp på olika årskurser i friluftsliv exempelvis[...]Men det upplägget funkar ju inte på särskolan. Man kan inte ställa de kraven på att de ska lära sig på det sättet, visa kunskaper genom att de ska skriva, utan där måste man hitta andra sätt. Man kan ju diskutera, prata och så, men det blir ju lite flummigt för att man får det ju inte så tydligt. – Lärare A

*”Ja du ska kunna va ute i skog och mark och leka utan att bryta grenar i skogen” – Lärare C*

Jag tänker en aktivitet som passar liksom gruppen och de ska ju liksom kunna va en aktivitet som man tittar, funkar den i den här gruppen, för det tycker jag är ganska viktigt att man inte bara planerar en aktivitet, vilken som helst utan man ska kunna titta på vilken grupp är det vi ska planera den för och att man faktiskt genomför den tillsammans med gruppen så att man faktiskt kan se, gick den att genomföra, materialet är det anpassat till miljön och till vädret och att man får med sig rätt material. Sen tycker inte jag att man ska behöva leda aktiviteten för det kan man ta hjälp av eh,



läraren eller pedagogen om man vill. Men vill man leda så är det jättebra men om man vill så kan man alltid ta hjälp eller stöttning. [...] utan det är väl själva planeringen att de har ett syfte liksom varför ska vi göra den här uppgiften, vad är det man ska ha lärt sig när vi har gjort den här uppgiften och se då liksom, okej var det vi lärde oss att man kan jämföra då, hur kunde vi ha gjort annars för att vi skulle lära oss det du hade tänkt.  
– Lärare D

Vid bedömning av detta tittar jag på hur deras tankar gått, om de fått med alla delar och hur långt utanför de tänkt på egen hand. De som är rullstolsburna planerar oftast automatiskt in denna anpassning så de själva kan utföra aktiviteten. – Lärare E

Resultaten visar att lärare D har högre krav på eleverna i grundsärskolan och vad de eleverna ska behöva uppnå för att nå ett betyg än vad de resterande lärarna har. Lärare D talar om att eleverna med hjälp av varandra kan skapa en planering som ska ha ett tydligt syfte för att sen genomföra lektionen och testa om syftet för lektionen uppnåddes. Det är inget krav att eleven från särskolan ska leda lektionen själv, det är endast ett plus om de vill men annars kan eleven ta hjälp av en pedagog eller en lärare menar lärare D. Lärare E bedömer eleverna mer teoretiskt inom detta moment och hur de har tänkt och planerat utevistelsen och sedan genomfört arbetet. Lärare C och lärare A ansåg att eleverna från särskolan mest kunde genomföra aktiviteter utomhus och planeringen var något de båda lärarna uteslöt för elever i grundsärskolan.

För att få ett betyg hos lärare C skulle eleverna kunna vistas ute och genomföra aktiviteter utan att "förstöra" naturen. Lärare A sätter inga betyg, men för att få godtagbara kunskaper i omdömet ska eleven kunna vistas i utemiljö och vara med på de aktiviteter som erbjuds. Lärare A använder sig av omdömen på en tregradig skala där det finns otillräckliga kunskaper, godtagbara kunskaper och mer än godtagbara kunskaper. Utav de deltagande lärarna var det endast lärare A och B som inte satte betyg på sina särskoleelever, de skrev bara omdömen. I lärare B:s fall, var det skolledningens beslut att särskolans elever ej skulle få betyg. *"Hon som var chef där borta hade valt bort att sätta betyg på eleverna."* – Lärare B  
I kontrast till detta, satte de andra lärarna (C, D och E) betyg på några av deras särskoleelever, men inte alla.

Lärare E sa även att:

det är i mina ögon fler som skulle klara av att uppnå godkända betyg, men har åtminstone i ett fall hört att det är föräldrarna som inte är intresserade av ett betyg. Jag

vet inte hur det där fungerar, kanske är föräldrarna rädda för ytterligare en bedömning av sitt barn och en risk för misslyckande?

Resultaten visar att det inte är lärarna som bestämmer om särskoleeleverna ska bedömas och få betyg, utan detta kan bero på flera olika parter, det vill säga skolchef och föräldrar.

Nästa kunskapskrav som de deltagande lärarna skulle tolka var:

*Dessutom bidrar eleven till att orientera sig i kända miljöer och medverkar då i att använda kartor och andra hjälpmedel.*

Det visade sig att alla lärare jobbade relativt lika gällande särskolans orientering och menade att orienteringen var på en väldigt enkel nivå. Både lärare B och C berättade att:

*”det blir ju väldigt, väldigt basic.” – Lärare 2*

*”Det är på en väldigt, väldigt enkel nivå” - Lärare 3*

Alla lärare förutom lärare E använde samma metod för att börja och introducera orienteringen med särskolan, och detta var genom att använda promenader.

*”I särskolan brukar vi köra att vi går med dem ibland, beror lite på, men ibland så kan vi ta en liten grupp och så kan vi gå då med syftet att det bara ska vara en promenad” – Lärare A*

*”Men han och jag har gått med en karta och sen har vi gått till olika korsningar här och till olika hus där det har varit väldigt tydliga markeringar” – Lärare C*

*”Jag tror jättemycket att i början också det här att man faktiskt går gemensamma kartpromenader.” – Lärare D*

Lärare E däremot började med orientering direkt, men fokuserade på att ha eleverna inomhus eller i närområdet.

*”Vid orientering i kända miljöer brukar jag börja med orientering i skolans lokaler och på skolgården. Ofta blir det en skattjakt med skattkarta, använder då mycket bilder.” – Lärare E*

Det skiljde sig bland lärarna hur de använde sig av kartor med särskolan, och på kraven de ställde vid bedömning eleverna.

Väldigt många kan lära sig karttecknena det är inga problem för de att lära sig hur en stig ser ut och en sten och så där, men sen när det handlar om att översätta en kartbild till verkligheten rätt, då är det kört. – Lärare A

Ja det är att de hittar de platserna, alltså självmant sen då. [...] Men det beror på hur många gånger man repeterar det, och om det nu är självmant då kan jag tycka att man gör det har man gjort det flera gånger då kommer de kanske kunna få in det så – Lärare B

Ja han ska kunna titta på en karta, förstå att om vi tar det här som exempel att han ska kunna vrida kartan, och se vart idrottshallen är. Han ska kunna veta åt vilket håll han ska gå. Och sen ska han kunna hitta nån, ja ett par kontroller som ligger i absoluta närheten. – Lärare C

ja, visa att du faktiskt har koll på vart du är någonstans på kartan, att faktiskt passa kartan åt rätt håll. Du ska kunna vissa karttecken, man behöver inte kunna alla men du måste ju kunna några för att överhuvudtaget kunna orientera dig just på en karta och sen kunna alltså förklara varför du väljer att ta vissa vägar. – Lärare D

Därefter kan vi titta på riktiga kartor och orientera oss i närområdet. Vi pratar också om hur man ska tänka när man läser en karta. Vi börjar på låg nivå och stegrar sedan successivt. En del stannar vid skattkartan, en del kan tänka längre och är duktiga på att översätta en karta till verkligheten. [...] Vid bedömning tycker jag lätt att man ser om de bidrar till, alltså behöver mycket handledning, om de klarar sig hyfsat själva, alltså med viss säkerhet, eller helt själva, med säkerhet. – Lärare E

Här tydliggörs det hur det skiljer sig mellan lärarnas krav på eleverna och vad eleverna ska klara av för att bli bedömda inom just detta kunskapskrav. Lärare E belyste de olika betygsnivåer som bedöms inom orienteringen, att eleverna klarar det med viss säkerhet, eller helt själva med säkerhet. Lärare B belyste även hur det skiljer sig från grundskolan genom att påpeka att de endast arbetar i närmiljöer med särskolan.

Det sista kunskapskrav som de deltagande lärarna tolkade var:

*Eleven medverkar också i att beskriva hur man kan agera och använda olika hjälpredskap och metoder vid nödsituationer på land samt i och vid vatten under olika årstider.*

Denna fråga gav delade åsikter hos de deltagande lärarna. Lärare A och lärare D var de som hade arbetat mest med detta kunskapskrav, medan lärare B och C knappt hade arbetat med det alls.

Men vi har jobbat en del, vi har gjort det med särskolan, men vi har kört eh, med särskolan har vi nog haft lite mer så här kört ute och haft lite mer såhär till exempel sån här lina, hansar lina, att man ska kasta prick och så där, försöka få den att landa en viss längd – Lärare A

*”ja, det har vi inte arbetat med, haha. Det har vi inte gjort.” – Lärare C*

*”den där har jag alltid gjort praktiskt. Ja både i badhus och sen ute på is. Ja att man visar vad finns det för olika typer av redskap och vad man kan använda sig av. Och träna liksom hur använder man det.” – Lärare D*

När det handlar om att just medverka i ett moment, alltså på E-nivå, tycker jag att det handlar om att eleven, efter att ha fått verktygen, med handledning då ska kunna komma fram till och förklara vad det nu handlar om, till exempel hjälpredskap och metoder vid nödsituationer. De visar att de förstår grunderna genom att de, tillsammans med någon som kanske exempelvis ställer frågor och följdfrågor, kan ta sig framåt och komma fram till hur man bör gå tillväga.– Lärare E

Resultatet visar skillnader i nivå mellan de olika lärarna, och hur de arbetar med detta kunskapskrav. Lärare E diskuterade inte hur de arbetade med kunskapskravet, utan diskuterade vad det innebär att eleven ska medverka för att kunna få betyget E inom detta moment. Vidare hade Lärare B även erfarenhet av att eleverna kan ha vattenrädsla, vilket gör detta moment svårt att undervisa i, men det var inget de andra lärarna diskuterade.

*”Vi simmar inte med särskolan utan de gör ju det själva, så vi har ingen simundervisning med dem, även om vi hade haft det så skulle vi inte ha kört livräddning.” – Lärare A*

Resultaten visar skillnaden i nivån gällande simundervisningen och livräddningen. De flesta lärare förklarade även att simundervisningen görs av simlärare och inte av idrottslärarna. Alla lärare tolkar detta kunskapskrav på olika sätt, vilket gör att undervisningsinnehållet och nivån på undervisningen skiljer sig mycket mellan de olika lärarna.

### 7.2.1 Lärares i idrott och hälsa olika krav på sina elever i grundsärskolan och grundskolan

Under intervjun frågade vi alla deltagande lärare om vilka krav de ställer på sina elever, både i grundskolan och grundsärskolan. Resultaten visar att kraven skiljer sig åt mellan de deltagande lärarna.

Eftersom sarskolan har så många elevassistenter med så lämnar jag lite åt dem att ställa de här kraven eftersom jag menar, jag känner ju inte riktigt dagsformen på den här eleven. [...] Men man släpper lite fortare än om det hade varit en elev i grundskolan. – Lärare A

nej det kan man ju inte ha då i såna fall, det måste ju va olika om det är så för att som sagt medverka de kan ju ha, de kan ju va känns som att de tittar på, så att det är ett, då är det liksom okej. – Lärare B

Eh, kraven på, på sarskoleeleverna det är att de, i så lång utsträckning som möjligt ska kunna vara med på allting som vi gör. Eftersom jag har han tillsammans med grundskoleeleverna så får han hänga med på det vi gör. Och det fungerar! – Lärare C

Man kan ju överhuvudtaget ta elever som har svårigheter som aspberger och såna saker. Så har man ju en större förståelse just med det här sociala till exempel, alla fungerar inte jättelätt socialt. [...] Men annars så har man en viss nivå, de ska ju nå på samma sätt men man kanske ger de större möjlighet att kanske visa i andra sammanhang, det blir ju överhuvudtaget med de eleverna som har diagnoser försöker man ju hitta lite andra vägar för dem att visa det.  
– Lärare D

Vilka krav man ställer beror ju på inom vilket område det är, men i stort ställer jag samma krav på mina elever när det handlar om att lyssna och genomföra de moment jag planerat att vi ska göra. Här är mina sarskoleelever långt bättre än mina grundskoleelever. Liksom mina grundskoleelever ska få individuella anpassningar ska ju även mina sarskoleelever få det. Av en elev som kan springa kan jag ställa ett krav, eh av en elev som kan ta sig fram själv i rullstol kan jag ställa ett och av en elev som behöver hjälp att ta sig fram kan jag ställa ett annat. Man får titta på förutsättningar och individanpassa, oavsett om det är på grundskolan eller grundsärskolan.– Lärare E

Resultaten visar att det skiljer sig mellan vilka krav lärare A och B ställer på sina elever mellan grundskolan och grundsärskolan. Lärare C och D försöker anpassa nivån och kraven så att skillnaden inte blir lika stor eleverna emellan. Lärare E individanpassar kraven utefter elevernas förutsättningar, och ställer kraven utifrån detta både på grundsärskolan och grundskolan. Enligt lärare A:s svar på frågan, lämnar de över ansvaret kravmässigt på elevassistenterna som finns med under idrottslektionerna för grundsärskolan. Lärare B diskuterar ordet medverka, och menar då att man som lärare inte kan ställa samma krav eftersom kursplanerna lyder olika. Medverka för lärare B är ett lägre krav än att delta för

grundskoleeleverna. Lärare D utgår från elevgruppens nivå och skapar en förståelse för elevernas svårigheter, och anpassar därefter kraven och undervisningen efter detta.

## 8 Diskussion

Sammanfattningsvis visar studien att de deltagande lärarna tolkar de centrala innehållen och kunskapskraven olika. Eftersom de tolkar innehållet olika påverkar detta deras arbetssätt, vilket får konsekvenser vid bedömningen av eleverna. I och med att alla lärare tolkar kunskapskraven som ska bedömas olika påverkar detta också betygsättningen. En del lärare har högre krav på sina elever än vad andra har. När det handlar om grundskoleelever jämfört med grundsärskoleelever skiljer sig resultaten även här. En del lärare har andra krav på grundskoleeleverna gentemot grundsärskoleeleverna medan andra lärare har samma krav men en större förståelse för elevernas olika förutsättningar. Det som resultatet tydligt visar är att de två olika kursplanerna är snarlika men ändå har en del skillnader. Det är tydligt att en del lärare anser att kursplanen är komplex och svår att arbeta med eftersom den är tolkningsbar och en del lärare anser att det är svårare att arbeta med grundsärskolans kursplan än med grundskolans. Detta märkte även vi när vi jämförde kursplanerna, då de är likalydande och tolkningsbara. Trots detta finns några skillnader som vi menar att lärarna måste ta hänsyn till. Lärarna ska anpassa lektionerna utifrån vilka förkunskaper eleverna i klassen har, och kan då utforma lektionerna på olika nivåer, men samtidigt kunna ställa samma krav på eleverna.

### 8.1 Jämförelse av kursplanerna

Resultatet i studien visar att det är många kunskapskrav i grundskolans kursplan och grundsärskolans kursplan som är relativt likalydande. Dock finns en del moment som skiljer sig ifrån varandra. Ett exempel i jämförelsen mellan kursplanerna är att i grundsärskolans kunskapskrav finns det ingenting skrivet om rörelse och dans till musik. Men det finns som kunskapskrav i grundskolans kursplan. Det förvånade de deltagande lärarna i studien att det inte fanns med som ett kunskapskrav men att det stod med i det centrala innehållet för grundsärskolan. Flertalet av lärarna som undervisar i grundsärskolan som deltagit i studien beskrev att det arbetar med detta ändå, trots att bedömningen inte måste ske inom detta moment. Det som skiljer de olika kursplanerna åt, framför allt i kunskapskraven mellan grundskolan och grundsärskolan är orden *delta* och *medverka*. I grundskolans kunskapskrav i idrott och hälsa står: *Eleven kan delta i lekar, spel och idrotter som innefattar komplexa rörelser i olika miljöer och varierar och anpassar sina rörelser till viss del till aktiviteten och*

*sammanhanget.* (Skolverket 2011a, s. 44) Här formuleras texten som att eleven kan delta i aktiviteter och det är ordet delta som styr bedömningen. I grundsärskolans kunskapskrav står: ”*Eleven kan medverka i att vara fysiskt aktiv i lekar, spel och idrotter i skiftande miljöer genom att bidra till att variera och anpassa sina rörelser till aktiviteten och sammanhanget.*” (Skolverket 2011b, s.47) Vi tolkar detta som att ordet medverka innebär att eleverna måste vara med och aktivt delta, men att ordet delta endast innebär att eleven är närvarande på lektionen. Detta blir problematiskt för lärarna då de själva måste tolka vad orden innebär och lägga en värdering i vad som krävs av eleverna.

Skillnaden är att ordet *delta* formuleras i grundskolans kunskapskrav och ordet *medverka* är det som styr bedömningen i grundsärskolans kunskapskrav. Det som kan diskuteras är formuleringen och ordvalet. Enligt Linde är läroplanen skriven utifrån bland annat vilka mål undervisningen ska syfta till, vilket innehåll ämnena ska ha, samt hur stor del av tiden varje ämne ska tilldelas (Linde 2012, s. 23). Detta påverkar i sin tur hur lärarna arbetar och tolkar stoffet, och resultaten visar att lärarna tolkar och arbetar med kunskapskraven olika. En anledning till detta kan bero på att lärarna har olika förutsättningar och ramfaktorer som påverkar undervisningsmöjligheterna. En faktor som kan förklara att olika lärare har olika krav på sina elever är att eleverna har olika förkunskaper. Detta kan då innebära att läraren ställer högre eller lägre krav på sina elever och måste anpassa undervisningen till de kunskaper eleverna har. Detta i sin tur gör att det kan skilja sig mellan de olika lärarnas arbete eftersom de har olika elevgrupper med olika förkunskaper att ta hänsyn till.

Kursplanen för grundsärskolan tar ingen hänsyn till elevernas förutsättningar och enligt resultatet ansåg de deltagande lärarna att kursplanerna var alltför likalydande och inte anpassade efter elevernas olika behov. Linde skriver att formuleringen av läroplanen ska syfta till att beskriva vilka mål eleverna ska uppnå via undervisningen. Formuleringen är uppbyggnaden av läroplanen och den ska vara tydlig och lätt att arbeta efter. (Linde 2012, s. 23)

Det kan vidare diskuteras om dagens kursplan är tillräckligt tydlig och konkret för lärare att arbeta efter. Resultaten visar att majoriteten av de deltagande lärarna inte uppfattar dagens kursplan som tillräckligt tydlig utan väldigt tolkningsbar. Ordet medverka för en lärare kan innebära något helt annat för en annan lärare, vilket resultatet också visar. Lärare B beskriver

ordet medverka i ett arbete med att bygga vindskydd där eleven som endast står bredvid och håller i en tråd har medverkat i aktiviteten. (Lärare B)

Lärare E däremot beskriver ordet medverka enligt följande: *När det handlar om att just medverka i ett moment, alltså på E-nivå, tycker jag att det handlar om att eleven, efter att ha fått verktygen, med handledning ska kunna komma fram till och förklara vad det nu handlar om, till exempel hjälpredskap och metoder vid nödsituationer.*(Lärare E) De deltagande lärarna har transformerat och tolkat innehållet till sin egen bedömning för att få stöd i sin undervisning. De har tolkat begreppen i kursplanen på olika sätt och på olika nivåer när de verkar på transformeringsarenan. (Linde 2012, s. 72)

## ***8.2 Lärarnas tolkning av de centrala innehållen och kunskapskraven, samt deras arbetssätt***

Resultatet visar att de olika lärarna i studien anser att läroplanen är väldigt vag vilket resulterar i att de tolkar det centrala innehållet olika och arbetar med det på olika sätt. Lärarna i studien har olika nivåer för vad eleverna ska arbeta med utifrån det centrala innehållet. Detta går att tolka utifrån Lindes realiseringsarena. För att arbeta utifrån en kursplan som är öppen och tolkningsbar krävs att det finns en viss lärarprofession. Lärarna bör ha en god utbildning inom de ämnesområden undervisningen bedrivs samt ha en god pedagogisk skicklighet. Kan de deltagande lärarnas osäkerhet bero på att de inte har den utbildning eller den kunskap som krävs? Eller är formuleringen av kursplanerna alltför öppen och tolkningsbar? (Linde 2012, s. 78)

Linde skriver att det bör finnas tillgängligt övningsmaterial som en hjälp för lärarna att underlätta planeringen. (Linde 2012, s. 57) Bedömningen har tidigare kritiserats för att vara orättvis och inte likvärdig för alla elever. Karin Redelius skriver att när det nya betygssystemet implementerades fick lärarna inte tillräckligt med fortbildning och kunskap om hur det skulle användas. Lärarna ska få fortbildning, stöd och utbildning för att kunna genomföra det som krävs för att eleverna ska kunna få en rättvis bedömning. Det nya systemet bygger, enligt Redelius på, att lärare har tillräckligt med kompetens att tolka de kunskapskrav som finns. Om lärarna ska kunna arbeta utifrån det måste de få tillräckligt med stöd och utbildning för att kunna genomföra uppdraget på ett korrekt sätt. (Redelius 2007,



s.223) Resultaten visar att lärare uppenbarligen inte har fått det stöd de behöver för att kunna konkretisera de kunskapskrav som finns.

Det kan diskuteras hur eleverna påverkas av en lärares krav. Peter Karlsudd skriver att elever som får lägre krav på sig får ett sämre självförtroende och tappar motivation. (Karlsudd 2011, s.5) Om lärare som undervisar i grundsärskolan sänker kraven för kraftigt på sina elever kan elevernas motivation och självuppfattning bli lidande. Att lärare tolkar kunskapskraven olika kan leda till att en del lärare tolkar kraven för lågt, vilket i slutändan drabbar eleverna. Skolinspektionen har tidigare genomfört en granskning, som visar att grundsärskoleelever efter avslutad utbildning har svårare att söka högre utbildningar. Om de undervisande lärarna sänker kraven för lågt, vad får detta för följder för eleverna? Följden skulle kunna vara att eleverna ger upp helt och hållet och motivationen sänks, eller att eleverna får dåligt självförtroende vilket gör att de inte längre tror på sig själva. (Skolinspektionen 2011, s.6)

Om resultatet är att elevernas motivation och självförtroende sänks tyder det på att undervisningens ramfaktorer och realisering påverkar eleverna negativt. Slutsatsen är att förutsättningarna måste anpassas för att göra lärarens process och realisering så bra som möjligt oberoende av vilken grupp de undervisar. Faktorer som tid, plats och schemaläggning skulle kunna underlätta lärarnas arbete för eleverna. (Lindblad et.al 1999, s. 98) Utöver dessa faktorer kan storlek på elevgrupp också behöva anpassas för att se till varje elevs behov.

Lärare A anser att kursplanerna för grundskolan och grundsärskolan i hög grad är likalydande och menar att det är svårt att avgöra vad grundskolan ska arbeta med och vad grundsärskolan ska arbeta med. Lärare A tolkar det centrala innehållet likadant för grundskolan som för grundsärskolan men sänker nivån kraftigt när det kommer till undervisningen i grundsärskolan. Lärare B talar mycket om att göra undervisningen för grundsärskolan luststyrd för att få eleverna att vara med. Utifrån resultaten tolkar alla deltagande lärare det centrala innehållet och kunskapskraven på olika sätt. Enligt läroplansteorins transformeringsdel framgår det att lärare tolkar, tillägger och gör avsteg från den läroplan som är formulerad. (Linde 2012, s. 65) Lärarna måste tolka och anpassa undervisningen utifrån de förutsättningar som finns. Beroende på vilken elevgrupp lärarna undervisar måste de själva göra en tolkning av vad som är relevant för den gruppen. Tid, plats och förkunskaper är också bidragande faktorer till att lärarna tolkar och undervisar på varierande sätt. (Linde 2012, s. 59)

Resultaten från denna studie visar hur läroplansteori fungerar i verkligheten. Det de intervjuade lärarna gör när de läser kursplanen är att de tolkar det som står och undervisar utifrån deras egen uppfattning och förutsättningar. Hur lärarna sedan väljer att arbeta med de olika kunskapskraven och de centrala innehållen beror på hur de tolkat det de har läst. Beroende på denna tolkning påverkas undervisningen, det vill säga realiseringen av läroplanen. (Linde 2012, s. 65)

Realiseringen av undervisningen hos de deltagande lärarna kan tydligt avläsas i studiens resultat där lärarna beskriver hur de arbetar med de olika kunskapskraven och det centrala innehållet. Lärare A tolkar det första kunskapskravet, *Eleven kan medverka i att genomföra och planera olika typer av aktiviteter i natur- och utemiljö och bidrar till att anpassa aktiviteterna till olika förhållanden och allemansrättens regler*, som att eleven klarar av att ta sig ut i skogen och vara med på aktiviteten och prata om det. Lärare A anser att detta kunskapskrav används likadant i grundsärskolan som i grundskolan med enda skillnaden att nivån sänks för grundsärskolan. Här anser vi att lärare A har realiserat läroplanen utifrån den faktorn om elevernas förkunskaper och har därefter anpassat kunskapsnivån till detta.

Lärare D beskriver att det kan ske ett konditionstest i början av perioden för att sedan avsluta perioden med ytterligare ett konditionstest för att se om det har hänt något under tiden och vad det kan bero på. Lärare D talar om att koppla diskussioner till filmer där eleverna ska få tillgång till vad som händer i kroppen exempelvis vid träning. Lärare E arbetar med att koppla teorin till praktiken och låter eleverna själva tänka kring sina levnadsvanor och gemensamt komma fram till varför olika saker är bra eller inte. Det som tydligt går att avläsa är att lärarna bryter ner det centrala innehållet vilket sker i transformeringsfasen och realiserar sedan på lektionerna. (Seger 2014 s. 48) De olika lärarnas arbetssätt kan förstås med hjälp av ramfaktorteorin. Elevgruppen som ramfaktor kan vara orsaken till att de olika lärarna arbetar på skilda sätt. Beroende på vilken nivå eleverna befinner sig på måste lärarna anpassa undervisningen vilket gör att arbetet kan variera klasser, lärare och skolor emellan.

### ***8.3 Lärarnas tolkningar av de centrala innehållen och kunskapskravens påverkan av bedömningen***

Som resultaten visar, var det endast tre av de deltagande lärare som betygsatte sina särskoleelever. Lärarna betygsatte inte alla sina särskoleelever, utan endast de som bett om att få betyg. *Av de ca 15 stycken jag har på vår särskola är det endast 3 stycken som ska ha betyg. Det är i mina ögon fler som skulle klara av att uppnå godkända betyg, men har åtminstone i ett fall hört att det är föräldrarna som inte är intresserade av ett betyg.* – Lärare E

Citatet ovan visar att det inte endast är läraren som påverkar om en särskoleelev ska få betyg eller ej, utan det är även vårdnadshavaren eller eleven själv som skall bestämma detta. Detta stämmer överens med det som står i Särskoleförordningen (1995:206). Där står det att en grundsärskoleelev endast ska få betyg om vårdnadshavare begär det. Det är inget krav att eleverna ska få betyg, utan eleverna får oftast bara skriftliga omdömen som delas ut vid utvecklingssamtal, och betyg sätts endast om eleven eller vårdnadshavaren begär det (Särskoleförordningen 1995:206).

Vidare, säger Skolinspektionens undersökning att elever som har avslutat en utbildning på grundsärskolan har svårt att söka sig vidare till någon utbildning. Är det rätt att elever i grundsärskolan inte ska få ett betyg? Att en elev inte får ett betyg kan diskuteras som att eleven ej har samma krav som andra elever. Men genom att inte betygsätta en särskoleelev finns risk för att elevens självförtroende och självuppfattning minskar (Skolinspektionen 2011, s.6). Vi anser att detta är att särbehandla elever på ett felaktigt sätt, och genom att inte ge alla elever ett betyg diskrimineras dessa elever. Det finns kunskapskrav som är fastställda för att grundsärskoleelever ska kunna få betyg, men att inte sätta betyg är att utesluta eleverna från att känna sig som alla andra.

Utifrån resultaten menar vi att lärarnas tolkningar av kursplanerna påverkar hur eleverna bedöms. Resultaten från första kunskapskravet som diskuterades i intervjuerna, visar att det skiljer sig mellan de tre lärarna i bedömningen av detta moment. Det finns en tydlig skillnad mellan hur lärare C, D och E tolkar och bedömer detta kunskapskrav. Detta påverkar inte

elevernas eget betyg, men om det ska bedrivas en likvärdig utbildning mellan alla skolor i Sverige visar resultaten att det inte är så.

Lindberg (2002), skriver att många lärare har varit med om att tolkningen av betygskriterierna har varierat mellan olika lärare och olika skolor, precis som våra resultat visar. Detta innebär att eleverna riskerar att bli bedömda på olika grunder beroende på vilken lärare och vilken skola de går på. (Lindberg 2002, s. 52-53) Det är uppenbart att lärare på olika skolor i Sverige tolkar kursplanen på olika sätt vilket gör att undervisningen blir varierad. Larsson et al. skriver att det finns ett uppenbart glapp mellan vad kursplanen stipulerar och vad som pågår i praktiken. (Larsson et al. 2014, s. 125) Detta är ytterligare ett tecken på att kursplanen bör bli mer konkret och mindre tolkningsbar. Resultatet av studien visar att de flesta lärare anser att kursplanen är alltför tolkningsbar och svår att definiera.

Det finns ett bedömningsstöd för idrott och hälsalärare på Skolverkets hemsida som ska vara ett stöd för lärare att göra en rättvis och en så likvärdig bedömning som möjligt. (Skolverket, Bedömningsportalen) Det finns inget bedömningsstöd för grundsärskolan på skolverkets hemsida och detta är något att fundera kring. Enligt studiens resultat anser lärarna som undervisar idrott och hälsa för grundsärskolan att det är komplext att undervisa och tolka grundsärskolans kursplan. Detta är ett tydligt exempel på att lärare som undervisar i idrott och hälsa i grundsärskolan inte får den utbildning och det stöd som behövs för att bedömningen ska ske på ett korrekt sätt. För att lärare i grundsärskolan ska bli mer bekväma med att tolka kursplanen i idrott och hälsa behövs det mer stöd från exempelvis kollegor, rektor samt från skolverket. Redelius (2007) anser att det krävs kollegialt samarbete för att lärarna gemensamt ska uppnå en förståelse av kursplanen. (Redelius 2007, s. 231) Studien visar att det finns en avsaknad av detta i skolan idag.

#### ***8.4 Lärarnas olika krav***

Eftersom en del kunskapskrav i grundskolan och grundsärskolan är likalydande är frågan om lärarnas olika krav på eleverna beror på om de går på grundskolan eller grundsärskolan relevant. Resultatet visar att det skiljer sig mycket mellan lärare A och B angående vilka krav de ställer på sina grundskoleelever respektive grundsärskoleelever. Lärare A berättar att ansvaret för elevernas närvaro överlämnas åt assistenterna som grundsärskoleeleverna har med sig till idrottslektionen. Lärare A berättar att kravet på att vara ombytt på idrottslektionen

inte är lika starkt avseende grundsärskoleeleverna jämfört med grundskoleeleverna. Lärare B tolkar kursplanen som att det är en skillnad mellan de olika kursplanerna och kan därför inte ha samma krav på eleverna. Detta tyder återigen på att kursplanen är alltför tolkningsbar och svårhanterlig för lärare i idrott och hälsa. Redelius skriver att kunskapskraven inte är tillräckligt konkreta för att varken lärare eller elever ska förstå dem. (Redelius 2008, s. 26) Detta är ett problem för lärare när de ska betygsätta, vilket gör att bedömningen skiljer sig mellan olika lärare beroende på hur de har tolkat de kunskapskrav som finns. Ytterligare en faktor som påverkar kraven och undervisningen är vilken läroplanskod läraren och skolan utgår ifrån. Vi tolkar att lärarna i grundskolan utgår ifrån en annan läroplanskod än vad de gör för grundsärskolan. Eftersom betyg alltid sätts i grundskolan tolkar vi det som att lärarna utgår ifrån den klassiska läroplanskoden med syftet att förbättra människan efter ett ideal. Idealet i det här sammanhanget är ett godkänt betyg. Vi anser att lärarna som undervisar grundsärskolan utgår utifrån den rationella- eller den moraliska läroplanskoden, eftersom dessa syftar till att förbereda för kommande uppdrag samt skapa en god moral och lojalitet bland eleverna. (Linde 2012, s. 39-44)

Forskning visar att många lärare ofta sänker de akademiska kraven och har en tendens att göra förenklingar av kursplanens syfte inom grundsärskolan. (Karlsudd 2011, s.5) Studiens resultat stärker Karlsudds uttalande som visar att lärare sänker kravet och gör förenklingar av kursplanen. Lärare A, B och C talar om att sänka kraven för sina elever i grundsärskolan då de anser att eleverna på grundsärskolan befinner sig på en lägre nivå jämfört med eleverna på grundskolan. Karlsudd lyfter fram utredningar som visar att elever som går i sarskolan befinner sig på en lägre intellektuell nivå eftersom de annars inte skulle ha möjlighet att gå där. (Karlsudd 2011, s. 8)

Lärare E talar om individanpassning oavsett om eleverna går på grundskolan eller grundsärskolan. *"Man får titta på förutsättningar och individanpassa, oavsett om det är på grundskolan eller grundsärskolan."* – Lärare E. Som lärare E berättar så handlar det inte bara om att sänka nivån hos alla grundsärskoleelever utan det gäller att hitta hjälpmedel och nya förutsättningar så att alla elever har en möjlighet att lyckas. Något vi uppmärksammade under intervjun med lärare D var att denne använde sig av ordet förståelse. Istället för att prata om att man som lärare har lägre krav på sina elever, har lärare kanske en större förståelse för de elevernas problem. Ett exempel som lärare E berättade om var att om en elev har det svårt

socialt kan man som lärare anpassa lektionen och arbeta i mindre grupper istället för i storklass. Att anpassa storlek på gruppen visar att ramfaktorerna påverkar lärarna och undervisningen. Det är de små bitarna lärare behöver hitta för att kunna utveckla sina elever utifrån deras förutsättningar.

Skolinspektionen gjorde en granskning av särskolan 2011, där visade det sig att särskolan har lägre ställda kunskapsmål vilket påverkar dessa elevers möjligheter till fortsatta studier. Efter en avslutad grundsärskoleutbildning eller gymnasiesärskoleutbildning är möjligheterna relativt små för att gå vidare till en högre utbildning. (Skolinspektionen 2011, s.6) Om lärare som undervisar i grundsärskolan sätter för låga krav på sina elever, eller sänker nivån på undervisningen får inte de eleverna samma möjlighet till utveckling som alla andra.

### **8.5 Metoddiskussion**

Vårt tillvägagångsätt för denna studie var att använda oss av två olika metoder. Dels en jämförelse av kursplanerna i idrott och hälsa för grundskolan och grundsärskolan samt intervjuer av lärare som undervisar i idrott och hälsa både i grundskolan och grundsärskolan. Då vi båda är oerfarna vid att göra kvalitativa intervjuer kan detta ha påverkat studiens resultat på grund av vilka frågor vi ställde när vi intervjuade. Kan vi ha fått ut mer av intervjuerna genom att ställa fler eller rätt följdfrågor? Vi tror att detta kan ha påverkat vårt resultat då vi kunde ha fått mer uttömmande svar från lärarna, istället för att vi ganska raskt gick vidare till nästa fråga.

Ännu en aspekt som kan ha påverkat resultaten var att två av de deltagande lärarna kände vi sen tidigare. Vi utförde varje intervju på den plats som deltagaren valde, för att de skulle känna sig bekväma och trygga.

Totalt genomfördes fem intervjuer, men för att få högre tillförlitlighet i studien hade vi gärna haft åtta till tio intervjupersoner. På grund av tidsbrist och svårigheter att få tag på lärare fick vi endast ihop dessa fem deltagande lärare, men vi anser att vi har fått tillräckligt med material för att visa att lärare tolkar kursplanerna olika, och arbetar med sina elever på olika sätt, oavsett om det är grundskoleelever eller grundsärskoleelever. Vi anser att vi har tillförlitliga resultat på grund av att vi har kopplat resultaten till det teoretiska ramverket och vi har intervjuat lärare med olika erfarenheter inom läraryrket. Dock om vi hade haft fler

deltagare i studien hade vi kunnat få en bredare överblick i hur bedömningen ser ut på grundskolor och grundsärskolor.

## 9 Slutsats

Enligt läroplansteorin arbetar lärare med transformeringsfasen där de tolkar den formulerade kursplanen som sedan realiserar i undervisningen. (Linde 2012, s.65) På frågan hur lärare tolkar det centrala innehållet och kunskapskraven visar svaren tydligt att alla lärare i studien har tolkat kunskapskraven och det centrala innehållet olika. Huruvida detta bidrar till en rättvis skolgång för alla elever är tveksamt eftersom eleverna får olika förutsättningar och kunskaper med sig. Resultatet visar att de deltagande lärarna har olika nivåer på sina grundskoleelever och sina grundsärskoleelever och ställer även olika krav på vad eleverna ska klara av.

Vi ställde oss frågan om det är rätt enligt skollagen att elever får mindre kunskap med sig för att deras lärare anser att de inte har förmågan att ligga på en högre nivå. Att sätta för låga krav på en elev kan medföra att eleven får sämre motivation och sedan en sämre självkänsla. Detta påverkar inte bara skolgången utan också individens framtida möjligheter i livet.

Hur lärare tolkar kursplanen och hur de väljer att arbeta med kunskapskrav och centralt innehåll beror till stor del på hur de transformerar och vidare realiserar det som är formulerat. En slutsats som vi tycker oss kunna dra är att det som ligger till grund för att lärare tolkar kursplanerna olika beror på att kursplanen är alltför tolkningsbar. Karin Redelius stöder detta och menar att kunskapskraven inte är tillräckligt konkreta för att lärare ska förstå dem. (Redelius 2008, s. 26) Ytterligare en slutsats som kan dras är att lärarna inte får tillräckligt med stöd och utbildning i hur kursplanerna kan tolkas. Lärare behöver få mer hjälp och struktur för att tolkningen inte ska bli för bred mellan olika lärare. Lärarnas tolkningar av de formulerade kursplanerna och realiseringen av dem påverkas av de olika ramfaktorer lärare ställs inför. Beroende på faktorer som tid, plats och elevgrupp påverkas ständigt undervisningen och kan därför vara en förklaring till varför undervisningen ser olika ut bland olika lärare. (Linde 2012, s. 59)

Om kursplanen inte skulle vara tolkningsbar utan istället vara mycket detaljerad och helt centraliserad skulle skolsystemet gå bakåt i tiden och liknas vid den tiden då kyrkan styrde Sveriges skolor. Linde menar att en sådan återgång kan liknas vid en nationalistisk läroplanskod (Linde 2012, s. 77-81). Det skulle innebära att läraren fungerar som ett språkrör för det som ska läras ut istället för att vara en person som leder lärandet. Detta anser vi inte är eftersträvansvärt. Trots att skolan då mister sin chans att bli likvärdig för alla elever är alternativet med en detaljerad läroplan inget positivt. (Linde 2012, s. 77-81)

Studiens huvudsakliga slutsats är att kursplanerna bör bli mindre tolkningsbara för att ge alla elever en så rättvis skolgång som möjligt och för att alla lärare ska bli mer bekväma med kursplanerna och känna en säkerhet i hur de ska arbeta utifrån dem. Studien visar att det finns lärare som känner sig osäkra på kursplanerna och tycker att det är komplicerat att arbeta med dem. Lärarna måste därför få en bättre utbildning och ett bättre stöd i arbetet med kursplanerna. Här anser vi att det bör ske en förändring mot en mer likvärdig och så rättvis skolgång som möjligt. Vi håller med Karin Redelius när hon säger att texterna i styrdokumentet inte är tillräckligt tydliga för att kunna säkerställa rättvisa och likvärdighet. (Redelius 2007, s. 231).

### ***9.1 Förslag till vidare forskning***

Ett förslag till vidare forskning är att jämföra kursplanerna mellan grundskolan och grundsärskolan i fler ämnen, och se om de är likalydande som idrottens kursplaner, och hur bedömningen påverkas inom ämnena. Det skulle vara intressant att göra en observationsstudie för att se hur lärarna arbetar i klassrummen i både grundskolan och grundsärskolan, och se om undervisningsmetoderna skiljer sig åt mellan de olika grupperna med tanke på att kursplanerna är snarlika. Går det att utläsa vilka läroplanskoder lärarna stödjer sin undervisning på eller vilka ramfaktorer som påverkar realiseringen av kursplanerna? Den vidare forskningen behöver inte gälla en jämförelse mellan grundskolan och grundsärskola, utan skulle kunna vara en undersökning om skillnaden mellan olika grundskolor, eftersom denna studie visade att det även skiljer sig inom det området, dock inte i vilken utsträckning.





## Käll- och litteraturförteckning

Annerstedt, C. (2002). *Betygsättning i idrott och hälsa. från Att bedöma eller döma: tio artiklar om bedömning och betygssättning.* (2002). Stockholm: Statens skolverk

Annerstedt, C. (2009). Betygsättning i Idrott och hälsa - stora brister vad gäller likvärdighet och rättvisa. i *SVEBIS årsbok 2009* (ss. 1-23). Lund: SVEBI.

Bedömningsportalen [https://bp.skolverket.se/web/bs\\_gr\\_grgridh01\\_7-9/information](https://bp.skolverket.se/web/bs_gr_grgridh01_7-9/information)  
Stockholm: Skolverket

Broady, D. (1999). "Det svenska hos ramfaktorteori", *Pedagogisk forskning*, Årg. 4, nr 1 1999, pp. 111-121.

Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) (2009). *Handbok i kvalitativ analys.* (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Att göra systematiska litteraturstudier: värdering, analys och presentation av omvårdnadsforskning.* (3. utg.) Stockholm: Natur & Kultur.

Hedberg, K. (2003). *Aldrig högsta betyg i särskolan.* Sveriges radio 2003. Stockholm: Sveriges radio

Karlsudd, P. (2011). Sortering och diskriminering eller inkludering. *Specialpedagogiska rapporter och notiser från Högskolan Kristianstad*, Nr 6. Kristianstad: Högskolan Kristianstad

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun.* Johanneshov: MTM.

Larsson, H. et al. "Idrott och hälsa – Ett ämne för lärande?" *Resultatdialog 2014* (2011): 120  
Stockholm: Vetenskapsrådet

Lindberg, V. *Införandet av godkändgränsen – konsekvenser för lärare och elever från Att bedöma eller döma: tio artiklar om bedömning och betygssättning.* (2002). Stockholm: Statens skolverk

Lindblad, S., Linde, G. & Naeslund, L. (1999). Ramfaktorteori och praktiskt förnuft. *Pedagogisk Forskning*, Årg. 4, Nr 1, 1999, s. 93-109

Lundgren, U. P. (1999). Ramfaktorteori och praktisk utbildningsplanering. *Pedagogisk Forskning*, Årg. 4, Nr 1, 1999, s. 31-41.

Lundvall, S. & Meckbach, J. (2008). Mind the gap: physical education and health and the frame factor theory as a tool for analysing educational settings. *Physical Education and Sport Pedagogy*, vol 13(4), s. 345-364.

Redelius, K. (2007). Betygsättning i idrott och hälsa – en didaktisk utmaning med pedagogiska konsekvenser. I *Idrottsdidaktiska utmaningar* . (red. Larsson, H & Meckbach, J). 1. uppl. Stockholm: Liber

Redelius, K. (2008). *MVG i idrott och hälsa – vad krävs då? Elevers syn på lärares bedömningspraktik*. Stockholm: CIF  
[http://www.gih.se/Documents/CIF/Tidningen/2008/4\\_2008/SVIF%20084%20s23-26%20Redelius.pdf](http://www.gih.se/Documents/CIF/Tidningen/2008/4_2008/SVIF%20084%20s23-26%20Redelius.pdf) (20-11-15)

Sejer, I. 2014. *Betygsättningsprocess i ämnet idrott och hälsa: en studie om betygsättningsdilemman på högstadiet*. Örebro: Örebro universitet

Selghed, B. (2011). *Betygen i skolan - kunskapssyn, bedömningsprinciper och läropraxis*. Stockholm: Liber.

Skolinspektionen (2011). *Särskolan: Granskning av handläggning och utredning inför beslut om mottagande*. Stockholm 2011  
<http://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/riktade-tillsyner/2011/sarskola/sarskola-regeringsrapport.pdf>

Skolverket (2011)a. *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.  
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>

Skolverket (2011)b. *Läroplan för grundsärskolan 2011*. Stockholm: Skolverket.  
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2593>

Skolverket (2016) *Grundskolan*.  
<http://www.skolverket.se/skolformer/grundskoleutbildning/grundskola>. [2016-07-25]

Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. 3., [omarb.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Utbildningsdepartementet: *Särskoleförordning (1995:206)* Stockholm: Sveriges Riksdag  
[http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Sarskoleforordning-1995206\\_sfs-1995-206/](http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Sarskoleforordning-1995206_sfs-1995-206/)

Vetenskapsrådet (2007). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (2015-11-27).

Watt Boolsen, M. (2007). *Kvalitativa analyser: [forskningsprocess, människa, samhälle]*. (1. uppl.) Malmö: Gleerup.

# Bilaga 1

## KÄLL- OCH LITTERATURSÖKNING

**Syfte och frågeställningar:** *Här skriver du uppsatsens syfte och frågeställningar.*

Syftet med studien är att undersöka hur särskoleelever blir bedömda inom idrott och hälsa och analysera om de olika kursplanerna och kunskapskraven för grundsärskolan och grundskolan skiljer sig åt och hur de tolkas av olika lärare som undervisar i samma stadier på grundskolan och grundsärskolan.

Frågeställningarna som kommer behandlas i studien är:

- Finns det några likheter eller skillnader mellan de två olika kursplanerna?
- Hur tolkar lärarna de centrala innehållen och kunskapskraven, samt hur arbetar de med dem?
- Påverkar lärarens tolkningar av de centrala innehållen och kunskapskraven elevernas betyg?
- Har lärare i idrott och hälsa olika krav på sina elever i grundsärskolan eller grundskolan om kunskapskraven som ställs är olika?

### Vilka sökord har du använt?

*Grundskolan, grundsärskolan, betyg, bedömning, idrott och hälsa, kursplaner, betyg och bedömning, lärare, betygsättning, kvalitativ intervju, litteraturstudie, läroplansteori, forskningsetik*

### Var har du sökt?

*GIH:s bibliotekskatalog, EBSCO, DIVA, Google Scholar, Skolverket.*

### **Sökningar som gav relevant resultat**

GIH:s bibliotekskatalog: kvalitativ intervju, betyg och bedömning, särskola, litteraturstudie, läroplansteori

EBSCO: special education, grading, physical education, special needs

DIVA: grundsärskolan, betyg och bedömning i idrott och hälsa, grundskolan

### **Kommentarer**

*Det var ganska svårt att hitta relevanta texter inom ämnet då det finns ytterst lite skrivet om betyg och bedömning i särskolan. Inget fanns som var kopplat till idrott och hälsa. Det var svårt att hitta några internationella källor, då deras skolsystem är annorlunda från det svenska och därmed irrelevant för vår uppsats. Dock fanns mycket om betyg och bedömning i idrott och hälsa för grundskolan.*

## Bilaga 2

Intervjufrågor:

Betygsätter du alla dina elever?

Om ja, på vilket sätt?

Om nej, varför inte?

Hur arbetar ni med kunskapskraven? (Delar ni upp de? Har ni olika block? Etc.)

*Att sätta upp mål för välbefinnande, till exempel förbättring av konditionen. Samband mellan hälsa, rörelse, kost och hygien. (grundsärskolan)*

Hur tolkar du detta centrala innehåll och hur arbetar du med det?

Följer du upp dina elever kontinuerligt och utvärderar deras prestation varje lektion?

(Hur gör du annars?)

I kunskapskraven för grundsärskolan står det inget om rörelse till musik och dans, men det står i det centrala innehållet, vad anser du om detta?

Bedrivs det aldrig sådan undervisning med tanke på kunskapskraven eller har ni det ändå?

*Eleven kan **medverka** i att genomföra och planera olika typer av aktiviteter i natur- och utemiljö och bidrar till att anpassa aktiviteterna till olika förhållanden och allemansrättens regler.*

Hur tolkar ni och arbetar med detta kunskapskrav?

Bedömer du dina elever inom detta moment? I så fall hur? Vad ska de kunna klara av enligt dig?

*Dessutom bidrar eleven till att orientera sig i kända miljöer och medverkar då i att använda kartor och andra hjälpmedel.*

Hur tolkar ni och arbetar med detta kunskapskrav?

Bedömer du dina elever inom detta moment? I så fall hur? Vad ska de kunna klara av enligt dig?

*Eleven **medverkar** också i att beskriva hur man kan agera och använda olika hjälpredskap och metoder vid nödsituationer på land samt i och vid vatten under olika årstider.*

Hur tolkar ni och arbetar med detta kunskapskrav?

Bedömer du dina elever inom detta moment? I så fall hur? Vad ska de kunna klara av enligt dig?

Vilka krav ställer du på dina särskoleelever?

Vilka krav ställer du på dina grundskoleelever?

Om det är en lärare med både grundskola och grundsärskola:  
Känner du att du jobbar på samma sätt med alla elevgrupper?

Om inte, vad är det som skiljer sig och finns det någon orsak till detta?

Skiljer sig undervisningsinnehållet och tillvägagångssättet mellan grundskolan och grundsärskolan? I så fall på vilka sätt?

Hur görs betygsbedömningen för grundskolan, och grundsärskolan?

Eleven planerar och genomför friluftaktiviteter med viss anpassning till olika förhållanden, miljöer och regler.

(allemansrätten ingår i årskurs 6)

Eleven kan *medverka* i att genomföra och planera olika typer av aktiviteter i natur- och utemiljö och bidrar till att anpassa aktiviteterna till olika förhållanden och **allemansrättens** regler.

Med relativt likalydande kunskapskrav, som det ovan, har du olika krav när du betygsätter dina elever?



## Bilaga 3

Kriterierna är listade i samma ordning som de står i kursplanen och vi har lyft fram skillnader i fet stil.

### Centralt innehåll:

Grundskolan	Grundsärskolan
<p>Rörelse:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li><b>1. Komplexa rörelser i lekar, spel och idrotter, inomhus och utomhus, samt danser och rörelser till musik.</b></li> <li>Styrketräning, konditionsträning, rörlighetsträning och mental träning. Hur dessa aktiviteter påverkar rörelseförmågan och hälsan.</li> <li>Traditionella och moderna danser samt rörelse- och träningsprogram till musik.</li> <li>Olika samsätt i mag- och ryggläge.</li> </ol>	<p>Rörelse.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Rörelseförmågor och hur de utvecklas av varierande aktiviteter.</li> <li>Styrketräning, konditionsträning, rörlighetsträning och mental träning. Hur dessa aktiviteter påverkar rörelseförmågan och hälsan.</li> <li><b>3. Lekar, spel och idrotter och deras regler.</b></li> <li>Traditionella och moderna danser. Rörelse- och träningsprogram till musik.</li> <li>Olika samsätt i mag- och ryggläge.</li> </ol>
<p>Hälsa och livsstil</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Att sätta upp mål för <b>fysiska aktiviteter</b>, till exempel förbättring av konditionen.</li> <li><b>8 Ord och begrepp för och samtal om upplevelser och effekter av olika fysiska aktiviteter och träningsformer.</b></li> <li>Arbetsställningar och belastning till exempel vid fysiska aktiviteter och förebyggande av skador, genom till exempel allsidig träning.</li> <li><b>10 Olika definitioner av hälsa, samband mellan rörelse, kost och hälsa och sambandet mellan beroendeframkallande medel och ohälsa.</b></li> <li>Kroppsideal inom idrotten och i samhället i övrigt. Dopning och vilka lagar och regler som reglerar detta.</li> <li>Första hjälpen och hjärt- och lungräddning.</li> <li>Hur individens val av idrotter och andra fysiska aktiviteter påverkas av olika faktorer, till exempel av kön.</li> </ol>	<p>Hälsa och livsstil:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Att sätta upp mål för <b>välbefinnande</b>, till exempel förbättring av konditionen. <b>Samband mellan hälsa, rörelse, kost och hygien.</b></li> <li>Hur individens val av idrotter och andra fysiska aktiviteter påverkas av olika faktorer, till exempel av kön.</li> <li><b>3. Samtal om upplevelser av olika fysiska aktiviteter och träningsformer, kroppsuppfattning och självbild.</b></li> <li>Kroppsideal inom idrotten och samhället i övrigt. Dopning och vilka lagar och regler som reglerar detta.</li> <li>Arbetsställningar och belastningar vid fysiska aktiviteter och förebyggande av skador, till exempel genom <b>uppvärmning</b> och allsidig träning.</li> <li>Första hjälpen och hjärt- och lungräddning.</li> </ol>

<p>Friluftsliv och utevistelse</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Att orientera i <b>okända miljöer med hjälp av kartor och andra hjälpmedel för positionering.</b></li> <li>2. Hur olika friluftslivsaktiviteter kan planeras, <b>organiseras</b> och genomföras.</li> <li>3. Rättigheter och skyldigheter i naturen enligt allemansrätten.</li> <li>4. Kulturella traditioner i samband med friluftsliv och utevistelse.</li> <li>5. Badvett och säkerhet vid vatten vintertid. Hantering av nödsituationer i och vid vatten med alternativa hjälpredskap, enligt principen för förlängda armen.</li> </ol>	<p>Friluftsliv och utevistelse</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Att orientera sig i <b>kända miljöer. Enkla kartors uppbyggnad.</b></li> <li>2. Hur olika friluftslivsaktiviteter kan planeras och genomföras.</li> <li>3. Rättigheter och skyldigheter i naturen enligt allemansrätten.</li> <li>4. Kulturella traditioner i samband med friluftsliv och utevistelse.</li> <li>5. Badvett och säkerhet vid vatten vintertid. Hur man kan hantera nödsituationer i och vid vatten med alternativa hjälpredskap, enligt principen för förlängda armen.</li> </ol>
--	---

### **Kunskapskrav för betyget E:**

Grundskolan	Grundsärskolan
Eleven kan <i>delta</i> i lekar, spel och idrotter som <b>innefattar komplexa rörelser i olika miljöer och varierar och</b> anpassar sina rörelser till viss del till aktiviteten och sammanhanget.	Eleven kan medverka i att vara fysiskt aktiv i lekar, spel och idrotter i skiftande miljöer genom att bidra till att variera och anpassa sina rörelser till aktiviteten och sammanhanget.
Eleven kan även simma 200 <b>meter varav 50 meter i ryggläge.</b>	Eleven kan också simma 200 meter.
I danser och rörelse- och träningsprogram till musik anpassar eleven till viss del sina rörelser till takt, rytm och sammanhang.	<b>Finns inget kopplat till musik och dans.</b>
Eleven kan på ett i huvudsak fungerande sätt sätta upp mål för och planera träning och andra fysiska aktiviteter.	<b>Finns inget liknande.</b>
Eleven kan även <b>utvärdera aktiviteterna genom att samtala om egna upplevelser och föra enkla och till viss del underbyggda</b> resonemang om hur aktiviteterna tillsammans med <i>kost och andra faktorer kan påverka hälsan och den fysiska förmågan.</i>	Utifrån egna erfarenheter av fysiska aktiviteter kan eleven bidra till resonemang om samband mellan rörelse, hälsa och livsstil.
Eleven planerar och genomför friluftslivsaktiviteter med viss anpassning till olika förhållanden, miljöer och regler. Dessutom kan eleven med <b>viss säkerhet</b> orientera sig i <b>okända</b> miljöer och använder då kartor och andra hjälpmedel.  (allemansrätten ingår i årskurs 6)	Eleven kan <b>medverka</b> i att genomföra och planera olika typer av aktiviteter i natur- och utemiljö och bidrar till att anpassa aktiviteterna till olika förhållanden och <i>allemansrättens</i> regler. Dessutom bidrar eleven till att orientera sig i <b>kända miljöer</b> och medverkar då i att använda kartor och andra hjälpmedel.
Eleven kan på ett i huvudsak fungerande sätt förebygga skador genom att <b>förtutse och ge enkla beskrivningar av risker som är</b>	Eleven kan bidra till <b>resonemang</b> om hur man förebygger skador som är förknippade med lekar, spel och idrotter

<i>förknippade med olika fysiska aktiviteter.</i>	
Dessutom kan eleven hantera nödsituationer vid vatten med alternativa hjälpredskap under olika årstider.	Eleven medverkar också i <b>att beskriva hur man kan agera</b> och använda olika hjälpredskap och <b>metoder</b> vid nödsituationer <b>på land</b> samt i och vid vatten under olika årstider.
<b>Finns inget liknande.</b>	Eleven kan använda några ämnesspecifika ord, begrepp och symboler i resonemang om idrott, hälsa och upplevelser av olika fysiska aktiviteter, i egna frågor och vid bidrag till omdömen om olika arbetsprocesser.

Kunskapskrav för betyget D:

Betyget D för både grundskolan och grundsärskolan innebär att kunskapskraven för betyget E och till övervägande del för C är uppfyllda. (Skolverket 2011a/b).

Kunskapskrav för betyget C:

Grundskolan	Grundsärskolan
Eleven kan <b>delta i lekar, spel och idrotter som innefattar komplexa rörelser i olika miljöer</b> och varierar och anpassar sina rörelser <b>relativt väl</b> till aktiviteten och sammanhanget.	Eleven kan på ett <b>delvis fungerande sätt</b> vara fysiskt aktiv i lekar, spel och idrotter i skiftande miljöer genom att <b>delvis</b> variera och anpassa sina rörelser till aktiviteten och sammanhanget.
I danser och rörelse- och träningsprogram till musik anpassar eleven sina rörelser relativt väl till takt, rytm och sammanhang.	<b>Finns inget liknande.</b>
Eleven kan även simma 200 meter <b>varav 50 meter i ryggläge.</b>	Eleven kan också simma 200 meter
Eleven kan på ett relativt väl fungerande sätt sätta upp mål för och planera träning och andra fysiska aktiviteter.	<b>Finns inget liknande.</b>
Eleven kan även <b>utvärdera aktiviteterna</b> genom att samtala om egna erfarenheter och föra <b>utvecklade och relativt väl underbyggda resonemang om hur aktiviteterna tillsammans med kost och andra faktorer kan påverka hälsan och den fysiska förmågan.</b>	Utifrån egna erfarenheter av fysiska aktiviteter kan eleven föra <b>enkla resonemang om samband mellan rörelse, hälsa och livsstil.</b>
Eleven planerar och genomför friluftaktiviteter med relativt god anpassning till olika förhållanden, miljöer och regler.	Eleven kan på ett <b>delvis fungerande sätt</b> genomföra och planera <b>olika typer av aktiviteter i natur- och utemiljö</b> och anpassar <b>delvis aktiviteterna till olika förhållanden och allemansrättens regler.</b>
Dessutom kan eleven med <b>relativt god säkerhet</b> orientera sig i <b>okända miljöer</b> och använder då kartor och andra hjälpmedel.	Dessutom orienterar sig eleven med <b>viss säkerhet i kända miljöer</b> och använder då kartor och andra hjälpmedel på ett <b>delvis ändamålsenligt sätt.</b>
Eleven kan på ett <b>relativt väl fungerande</b>	Eleven kan <b>föra enkla resonemang om hur</b>

sätt förebygga skador genom att förutse och ge utvecklade beskrivningar av risker som är förknippade med olika fysiska aktiviteter.	man förebygger skador som är förknippade med lekar, spel och idrotter.
Dessutom kan eleven hantera nödsituationer vid vatten med alternativa hjälpredskap under olika årstider.	Eleven beskriver också på ett delvis fungerande sätt hur man kan agera och använda olika hjälpredskap och metoder vid nödsituationer på land samt i och vid vatten under olika årstider.
Finns inget liknande.	Eleven kan använda många ämnesspecifika ord, begrepp och symboler på ett delvis ändamålsenligt sätt i resonemang om idrott, hälsa och upplevelser av olika fysiska aktiviteter, i egna frågor och i enkla omdömen om olika arbetsprocesser.

Kunskapskrav för betyget B i slutet av årskurs 9:

Betyget B för både grundskolan och grundsärskolan innebär att kunskapskraven för betyget C och till övervägande del för A är uppfyllda. (Skolverket 2011a/b).

Kunskapskrav för betyget A:

Grundskolan	Grundsärskola
Eleven kan <b>delta</b> i lekar, spel och idrotter som <b>innefattar komplexa rörelser i olika miljöer</b> och varierar och anpassar sina rörelser väl till aktiviteten och sammanhanget.	Eleven kan på ett <b>väl fungerande sätt vara fysiskt aktiv</b> i lekar, spel och idrotter i <b>skiftande miljöer</b> genom att variera och anpassa sina rörelser väl till aktiviteten och sammanhanget.
I danser och rörelse- och träningsprogram till musik anpassar eleven sina rörelser <b>väl</b> till takt, rytm och sammanhang.	<b>Finns inget liknande.</b>
Eleven kan även simma 200 meter varav 50 i ryggläge.	Eleven kan också simma 200 meter varav 50 meter i ryggläge.
Eleven kan på ett väl fungerande sätt sätta upp mål för och planera träning och andra fysiska aktiviteter.	<b>Finns inget liknande.</b>
Eleven kan även <b>utvärdera aktiviteterna</b> genom att samtala om egna erfarenheter och föra <b>utvecklade och välutvecklade och väl underbyggda resonemang om hur aktiviteterna tillsammans med kost och andra faktorer kan påverka hälsan och den fysiska förmågan.</b>	Utifrån egna erfarenheter av fysiska aktiviteter kan eleven föra <b>välutvecklade resonemang om samband mellan rörelse, hälsa och livsstil.</b>
Eleven planerar och genomför friluftaktiviteter med god anpassning till olika förhållanden, miljöer och regler.	Eleven kan på ett <b>väl fungerande sätt</b> genomföra och planera <b>olika typer av aktiviteter i natur- och utemiljö</b> och anpassar <b>aktiviteterna väl till olika förhållanden och allemansrättens regler.</b>
Dessutom kan eleven med <b>god</b> säkerhet	Dessutom orienterar sig eleven med säkerhet

orientera sig i <b>okända miljöer</b> och använder då kartor och andra hjälpmedel.	i <b>kända miljöer</b> och använder då kartor och andra hjälpmedel på <b>ett ändamålsenligt sätt</b> .
Eleven kan på ett <b>väl fungerande sätt förebygga skador</b> genom att <b>förutse och ge välutvecklade beskrivningar av risker som är förknippade med olika fysiska aktiviteter</b> .	Eleven kan <b>föra välutvecklade resonemang</b> om hur man förebygger skador som är förknippade med <b>lekar, spel och idrotter</b> .
<b>Dessutom kan eleven hantera nödsituationer vid vatten med alternativa hjälpredskap under olika årstider.</b>	Eleven beskriver också på ett <b>väl fungerande sätt</b> hur man kan agera och använda <b>olika hjälpredskap och metoder vid nödsituationer på land samt i och vid vatten under olika årstider</b> .
<b>Finns inget liknande.</b>	Eleven kan använda <b>många ämnesspecifika ord, begrepp och symboler</b> på ett ändamålsenligt sätt i resonemang om idrott, hälsa och upplevelser av olika fysiska aktiviteter, i egna frågor och i välutvecklade omdömen om olika arbetsprocesser.

Resultatet visar att det skiljer sig relativt mycket på vissa delar i kunskapskraven, och lite på andra delar när det gäller grundskolan och grundsärskolan. Ett exempel resultatet visar är att det står inget om rörelse till musik i kunskapskraven i grundsärskolan, och inget om att planera träning och andra fysiska aktiviteter. Formuleringen är annorlunda i de flesta punkter, och är väldigt tolkningsbara begrepp.