

Friluftstekniker är innehållet och målet är att det ska bidra till ett enklare och roligare friluftsliv, för att väcka ett intresse för naturen. Liknande resonemang förs av Quennerstedt (2006) när han beskriver den naturmötesdiskurs som framträtt i de lokala kursplanerna.

Vi tolkar det som att naturmötesdiskursen framställs utifrån ett essentialistiskt perspektiv, då naturens källa till välbefinnande beskrivs som vedertagen. Själva motiveringen för att bedriva friluftsliv är att vi mår bra av naturmötet. Ett exempel på denna oproblematiserande essentialism inom friluftslivskapitlen är:

”Vårt biologiska arv innebär en naturlig koppling mellan människan och det naturpräglade landskapet. Det är denna samhörighet som är upphovet till att vi mår bra av att vistas utomhus.” (Paulsson & Svalner 2014, s.195)

I böckerna är det också tydligt att det är friluftsteknikerna som är viktigt kunskapsmässigt för att kunna vistas i naturen som är en källa till välbefinnande. Genom givna kunskaper om friluftstekniker och utrustning sätts läsaren som passiv mottagare av essentiella kunskaper.

3.1.6 Moraliserande fostransdiskurs

Social fostransdiskursen ter sig något annorlunda i böckerna än som Quennerstedt (2006) beskriver den. I böckerna framträder den både som social fostran med fokus på sin närmaste omgivning och som social fostran till goda samhällsmedborgare. Det handlar likt Quennerstedts beskrivning om att visa respekt och hänsyn till andra människor, samarbetsförmåga och att respektera uppsatta regler. Men i böckerna vidgas diskursen med att visa hänsyn till sina medmänniskor också omfattar att inte vara eller bli en belastning för samhället på grund av sjukdom eller ohälsa. Vi byter därför beteckning på den till Moraliserande fostransdiskurs som vi anser är mer passande. Den kommer särskilt tydligt till uttryck i delar av böckerna som handlar om alkohol, tobak, narkotika och doping. Rökning presenteras både ur ett ohälsoperspektiv och ur ett samhällskostnadsperspektiv.

”Kostnaden för rökarens sjukvård är mer än dubbelt så hög som det samhället drar in på tobaksskatten.” (Johansson 2012, s.34)

”Rökningen kostar samhället uppskattningsvis 30 miljarder kronor per år.” (Paulsson & Svalner 2014 s.260).

Det är alltså någon annan som betalar kostnaden för din rökning och det gör dig till en sämre samhällsmedborgare. De risker som finns med missbruk av olika slag tas också upp men sträcker sig långt utanför de fysiologiska effekterna och omfattar såväl psykiska som sociala biverkningar. Syftet verkar vara att ge läsaren kunskaper för att kunna identifiera missbrukare med hjälp av tecken i deras beteenden i sociala sammanhang. Biverkningar redovisas som naturgivna och obestridliga vilket kan uppfattas som moraliserande. ”Ett inledande sätt att ta reda på om någon i din närhet har ett drogmissbruk är att göra observation (Paulsson & Svalner 2014, s.257). Därefter följer en lista med beteenden som är utmärkande, till exempel: kraftiga humörsvängningar, dålig hygien, osociala beteenden, lögn, brottslighet m.m. Det förekommer en moraliserande ton i böckerna som uttrycks i önskvärda beteenden i förhållande till träning och en hälsosam livsstil. Det handlar om hur vi ska äta korrekt (frukost, lunch, mellanmål, middag), inte använda några hälsofarliga substanser och framför allt vikten av att röra på oss för att inte bli överviktiga.

”Regelbunden träning för ofta med sig andra goda levnadsvanor.” (Johansson 2012, s. 10)

Moraliserande fostransdiskurs ter sig således mot det essentialistiska, i och med sin moraliserande framställning av eftersträvansvärda kunskaper och beteenden för att bli en god samhällsmedborgare. Det målas upp en förenklad idealbild av människan som läsaren uppmanas att sträva efter.

”Om du har en bra hållning är din kropp i balans. Axlarna är avspända och sänkta. Huvud, hals och bål ligger över varandra i en lodrät linje. [...] Om din hållning ofta avviker från detta ideal, blir det felbelastningar.” (Johansson 2012, s.171)

3.1.7 Sociokulturell diskurs

I de delar av böckerna som handlar om rytmik, dans och rörelse till musik framträder en sociokulturell diskurs som är svår att urskilja i andra delar. Momentets vara och icke vara i undervisningen diskuteras utifrån historiska, kulturella och sociala infallsvinklar. Det verkar finnas ett behov av att motivera varför momentet finns med och varför det är viktigt.

”Oavsett var man befinner sig i sin känsla för dans finns det framförallt tre aspekter som rättfärdigar dansens plats i skolan och i skolidrotten: den fysiska träningen, den sociala aspekten och det kulturella arvet.” (Paulsson & Svalner 2014, s.184)

I andra moment är det de fysiologiska hälsovinsterna av att utöva en idrott eller träningspraktik som framstår som viktigt. Inom den sociokulturella diskursen verkar det finnas en annorlunda uppfattning om kroppen, en integrerad kroppsförståelse där kropp och själ ses som ett och samma väsen. Det kulturella och sociala är lika viktigt som det fysiologiska.

”Så småningom kom människor att betrakta dansen, liksom musiken, som en konst att njuta av.” (Johansson, 2012, s. 115)

Diskursen tar också hänsyn till individuella olikheter i andra aspekter än fysiologiska. Den öppnar upp för en normkritisk individanpassad undervisning.

”Danser innebär ett åskådliggörande som på grund av sociala normer kan vara skrämmande för många, särskilt om man känner sig osäker. Det är därför viktigt att anpassa dansen till den individuella nivån” (Paulsson & Svalner 2014 s. 184).

Inom ramen för diskursen finns det också plats för samhällskritik. Olika kulturarv förmedlas (i böckernas fall genom olika danser), vilket skapar ett möte mellan olika kulturer och ger möjlighet till att kritiskt reflektera över till exempel olika samhällsformer och fördomar men också sin individuella utveckling av att uttrycka sig i en sociokulturell kontext. Paulsson & Svalner (2014) diskuterar i det avslutande kapitlet ”Idrott, motion och jag” fysisk aktivitet ur ett sociokulturellt perspektiv, där fokus ligger på identitet, kroppsideal och genus.

”Din självbild formas alltså till viss del av omgivningen och det är genom den du får en social identitet.” (Paulsson & Svalner 2014, s.271)

”Det är alltså våra inlärdade uppfattningar och beteenden som står för den största skillnaden mellan män och kvinnor, inte de biologiska förutsättningarna.” (Paulsson & Svalner 2014, s.278)

Den sociokulturella diskursen bedöms följaktligen som en rekonstruktionistisk diskurs. När denna diskurs framställs så är det allt som oftast ur ett perspektiv för att synliggöra normer och värden i samhället. Vår tolkning är att samhällets strukturer och våra föreställningar om saker och ting ska problematiseras inom denna diskurs i böckerna. Inom ramen för den

sociokulturella diskursen finns utrymme för kroppsupplevelsediskursen såsom Quennerstedt (2006) beskriver den. Den är dock marginaliserad i böckerna vilket gör att vi inte behandlar den som en egen diskurs.

3.1.8 Egenmaktsdiskurs

En av de identifierade diskurser som träder fram i det empiriska materialet är det vi kallar för egenmaktsdiskurs. Den har ett nära förhållande till aktivitetsdiskursen. Egenmakt handlar om att ha kontroll över sin livssituation och de utmaningar som ställs på en i livet. Det är just denna egenmakt som uttrycks som målbild i böckerna. Den kunskap som eleverna ska ta till sig genom böckerna och i ämnet idrott och hälsa beskrivs ur ett individperspektiv. I böckerna uttrycks ofta uppmaningar om att det är upp till eleverna att ta ansvar för sin livsstil. Exempelvis så uttrycks det på följande vis:

”Din livsstil, alltså dina levnadsvanor, har stor betydelse för din hälsa [...] Men det är ändå du själv som bestämmer över dina vanor och ditt sätt att leva.” (Johansson 2012 s.14)

Syftet med idrottsundervisningen formuleras exempelvis så här:

”Syftet är att du ska må så bra som möjligt och därmed trivas och lyckas, både i skolan och senare i livet. Lycka till som din egen personlige tränare!” (Johansson 2012 s.7)

Citatet exemplifierar egentligen hela bokens huvudsyfte, vilket är att möjliggöra kunskaper om att ta ansvar för sin egen hälsa och livsstil. Att hitta sin form av träning anses viktigt inom diskursen.

Rörelseglädje är ett ord som förknippas med diskursen och det är upp till eleven att fundera över vad en hälsosam livsstil kan vara för just den eleven och vilka aktiviteter som ger rörelseglädje. Exempelvis uttrycks detta i en av böckerna:

”Rörelseglädje är en form av inre och individuell motivation. Välj och utför därför fysiska aktiviteter efter hur de passar just dig och din målsättning och inte minst väcker din rörelseglädje!” (Paulsson & Svalner 2014, s.63)

En annan aspekt av denna identifierade egenmaktsdiskurs är att böckerna ger förslag på metoder för hur läsaren ska kunna ta sig an de problem som kan tänkas finnas. Ett exempel är att med

tränings- och kostdagböcker skapa förståelse för sina behov och upplevelser av träning. Ett annat exempel på detta beskrivs på följande sätt:

”Klargör först för dig själv vad som hindrar dig från att till exempel sluta röka och vad du kan göra åt det. Skriv sedan ner vilka fördelarna skulle bli med en ändring.” (Johansson 2012 s.33).

I boken *Idrott och hälsa 1 & 2* av Paulsson & Svalner (2014) har varje kapitel några avslutande diskussionsfrågor samt övningsuppgifter. I nästan samtliga kapitel uppmanas läsaren att fundera över sin situation inom gällande område. Det finns en tydligt progressivistisk tanke där elevens intresse och förutsättningar lyfts fram som viktiga i lärandet. Inom diskursen handlar det om att utforska sin förståelse för begrepp och känslor inför exempelvis träning. I boken *Idrott och hälsa* av Bengt Johansson (2012) finner man reflektionsfrågor i samband med texten och bilderna där läsaren ofta uppmanas att fundera över sin livssituation och hur man skulle kunna gå tillväga för att förändra ett beteende. Egenmaktdiskursen är nära knuten till den aktivitetsdiskurs som identifierats i böckerna men särskiljs i och med individualistiska uppmaningar i egenmaktdiskursen. I aktivitetsdiskursen är målet att utöva många aktiviteter, i egenmaktdiskursen är målet att göra individuella ställningstaganden kring sin fysiska aktivitet. I många fall uppmanas läsaren till att fundera över vad som kan förändras. Med de aktiviteter som beskrivs ges exempel på vad läsaren kan göra för förändring och att det är upp till läsaren att göra förändringen. Böckerna ger tips och idéer på aktiviteter för träning och i viss mån på tillvägagångssätt i form av kost- och träningsdagböcker.

I avsnittet ”*utvärdera din träning*” tas det upp olika tester som kan vara behövt för att lägga upp sin träning och för att utvärdera att träningen går åt rätt håll. I ett kort tillägg på samma sida står det ”När du slutar gymnasiet får du själv ta ansvar för din fysiska träning” (Johansson 2012, s.82) Det är ett tydligt exempel på hur boken är skriven. Träning här och nu är skolans ansvar, men det är kunskaper om träningseffekter och planering som är det primära för undervisningen. Allt för att eleven själv ska kunna hantera sin framtid ur ett fysiskt hälsoperspektiv.

Diskursen placeras följaktligen in i den progressivistiska utbildningsfilosofin, då det är väldigt tydligt att den kunskap som värderas ska utgå från eleven livsvärld. Framtida behov och intressen är centralt för inläringen och den viktigaste skaparen av kunskap är eleven genom självvalda projekt, problemlösning och reflektion.

3.1.9 Könsuppdelningsdiskurs

Könssuppdelningsdiskursen är en övergripande diskurs som går att identifiera i Johansson (2012). Den utmärker sig som en genomgående jämförelse av flickor och pojkar utifrån olika aspekter. Inom fysiologi jämförs flickor och pojkar utifrån köns generella fysiska stereotyper. Exempelvis "[...] pojkar, som oftare är stelare än flickor" (ibid, s 67) eller angående skelettets utveckling: "Detta inträffar först i 20-årsåldern för pojkar och något tidigare för flickor" (ibid, s 65) eller ifråga om hur stort energibehov en person har: "[...] beror på om du är flicka eller pojke [...]" (ibid, s 18).

När det handlar om ohälsa så verkar olika problem vara könsbetingade. Rökning framställs mer som ett kvinnligt problem och snusning som ett manligt. Vilken form av alkohol du dricker och hur mycket du tål beror också på ditt kön: "Pojkar dricker mer öl än flickor, men när det gäller vin är det tvärtom." (ibid s, 38). Kroppsfixering och de sjukdomar som kan utvecklas på sikt är främst kvinnliga problem.

"Var femte flicka i gymnasiet, och även många pojkar, lider av ätstörningar (...) Självsvält, anorexi, drabbar framför allt flickor, men även pojkar"(ibid, s 47)

Vidare konstaterar Johansson (2012) att flickor är mer skadebenägna än pojkar och med/under rubriken "*När kan tjejer och killar träna tillsammans?*" (ibid, s.80) slår han fast att det inte är särskilt lämpligt efter puberteten. Det beror på "att man inte riktigt vet hur idrotter bör utformas för att bäst passa flickor" (ibid s.80) och killars överlägsenhet i styrka och kondition samt deras aggressiva tävlingsinstinkt. Flickor är dock rörligare än killar, på grund av mindre muskelmassa, och har överlag bättre koordination.

Även i de sociokulturella delarna finns könssuppdelningsdiskursen representerad. I kapitlet om regler i vanliga idrotter (läs bollspel) inleds med en kort beskrivning av den aktuella idrottens historia i världen och Sverige samt hur många procent pojkar respektive flickor som utövar idrotten i Sverige (ibid s 184-192). Inom dansen visas olika fattningar utifrån hur en pojke ska hålla för att föra dansen och hur en flicka ska hålla för att följa (ibid s. 118). När ridning kommer på tal passar Johansson på att påpeka att det är den näst största sporten bland flickor, undantaget fotboll (ibid, s. 146).

Fokus i könsuppdelningsdiskursen är alltså att påtala skillnader mellan flickor och pojkar i samtliga kontexter vari fysisk aktivitet bedrivs. Oavsett om det är generella fysiska olikheter eller om det är sociala skillnader så problematiseras de inte. Diskursen framstår följaktligen som essentialistisk. Skillnaderna mellan flickor och pojkar är vedertagna sanningar och finns alltid närvarande, vilket förmedlas till läsaren genomgående i texten.

3.2 Regelbundenhet

I följande avsnitt presenteras vilka diskurser som förekommer i större respektive mindre utsträckning. Det ger en bild av böckernas helhet. Hur böckerna är disponerade kan också påverka läsarens uppfattning om vad som är viktigt innehåll i böckerna. Redogörelsen kommer utgå från vardera bok.

I Johansson (2012) har vi identifierat samtliga diskurser. De som är mest förekommande är (elit)idrottsdiskursen, aktivitetsdiskursen, fysiologidiskursen, riskdiskursen och könsuppdelningsdiskursen. Dessa förekommer på något vis i bokens samtliga kapitel i olika sammanhang. Egenmaktdiskursen är också en diskurs som förekommer i flertalet delar i boken men inte i samtliga kapitel och sammanhang som de ovanstående diskurserna. Den får ofta stort utrymme i inledande texter. Moraliserande fostransdiskursen förekommer i flera delar men är begränsad och dyker ofta upp som avslutning på ett stycke eller en bildtext. Naturmötesdiskursen begränsas främst till friluftsliv men finns även representerad i någon annan del, till exempel *Stresshantering och mental träning*. Sociokulturell diskurs förekommer endast i ett kapitel i boken, nämligen *Rörelse till musik*.

Boken inleds med ett förord där författaren beskriver syftet med ämnet idrott och hälsa. Boken inleder med:

”Idrottsämnet handlar om att du ska få allsidig motion samtidigt som du har kul.” (Johansson 2012, s.7)

”Idrottsundervisningen ger dig kunskap om kroppen, kost, droger, friluftaktiviteter, dans, livräddning med mera och – inte minst – om träning. [...] Lycka till som din egen personlige tränare!” (Johansson 2012, s.7)

Citaten ovan är tagna från bokens inledning och präglar uppfattningen av bokens innehåll. Det första citatet är tydlig aktivitetsdiskurs där eleven ska hitta rörelseglädje i olika aktiviteter. Det andra citatet visar att egenmaktdiskursen finns närvarande som en röd tråd i boken.

Bokens disposition kan tolkas som att den prioriterar fysiologidiskursen, riskdiskursen, aktivitetsdiskursen och (elit)idrottsdiskursen då de kapitel som är mest kompatibla med dessa diskurser kommer först, sett till bokens kapitelindelning. Närmare bestämt *Kapitel 2 Ohälsa*, *Kapitel 3 Träninglära* följt av *Kapitel 4 Sjukdom och skada*. I bokens senare del kommer kapitel där andra diskurser får större utrymme, dock är diskurserna som diskuteras inledningsvis genomgående representerade.

I Paulsson & Svalner (2014) har vi identifierat alla ovanstående diskurser förutom könsuppdelningsdiskursen som inte uttrycks i den grad att den kan tolkas som en diskurs i boken. De som är mest förekommande är fysiologidiskursen, riskdiskursen samt (elit)idrottsdiskursen. Dessa uttrycks i samtliga kapitel och får omfattande textutrymme. Varje kapitel avslutas med övningsexempel och diskussionsfrågor där framförallt egenmaktdiskursen är tydlig i och med hur frågorna formuleras utifrån ett individperspektiv. Naturmötesdiskursen har en naturlig plats i *kapitel 8 Natur och friluftsliv* där den helt klart är dominerande i allt från huvudtext, bildtext till praktikexempel. I övriga kapitel förekommer den i begränsad utsträckning, som bisatser eller bildtexter. Den sociokulturella diskursen har även den ett begränsat utrymme i boken. Den identifieras enbart i *kapitel 7 Rytmik och rörelse* samt i *kapitel 11 Idrott, motion och jag*. Moraliserande fostransdiskursen är inte lika tydlig i denna bok som i Johansson (2012) då den uttrycks främst i delar om kostvanor samt drogmissbruk.

De fem första kapitlen genomsyras av risk-, fysiologi och (elit)idrottsdiskursen med inslag av egenmaktdiskursen, framförallt i övningsexemplen och diskussionsfrågor. Först i *kapitel 6 Rytmik och rörelse* och *kapitel 7 Natur och friluftsliv* finns det utrymme för andra diskurser att ta mer plats. En intressant notering i förhållande till disposition är att det kapitel där den sociokulturella diskursen är central, *Idrott motion och jag*, kommer sist och har en begränsad omfattning i sidantal, jämförelsevis med andra kapitel.

Gemensamt för båda böckerna är att (elit)idrottsdiskursen, fysiologidiskursen och riskdiskursen är de som får mest utrymme i texten. Dessa representeras genomgående oavsett kapitel eller ämne. Egenmaktdiskursen kan dock ses som röd tråd då den i Paulsson & Svalner förekommer i kapitlens övningsexempel och i Johansson (2012) där den är hela motiveringen för ämnet idrott & hälsa och därmed även bokens syfte. Det går inte att bortse från egenmaktdiskursen, trots att den inte genomgående finns representerad i texten.

3.3 Diskursernas dominansförhållande

Nedan kommer vi att redogöra för hur diskurserna förhåller sig till varandra i böckerna. En del är mer kompatibla med varandra än andra. I diskursordningen inom den diskursiva praktiken kan diskurserna ibland figurera som överordnade och ibland som underordnade diskurser, beroende på kontexten. Vi kallar det för diskursernas dominansförhållande. Det ska dock inte förstås på samma sätt som Quennerstedt (2006) beskriver övergripande ämnesdiskurser i sin avhandling. En övergripande ämnesdiskurs för Quennerstedt är överordnad genom att ha underkategorier, exempelvis är fysiologidiskurs alltid inom ramen för aktivitetsdiskursen. I denna uppsats ses ämnesdiskurserna som självständiga och kan figurera både som över- och underordnade beroende på kontexten.

De diskurser som förekommer mest regelbundet är alla kompatibla med varandra, nämligen fysiologi-, risk- och (elit)idrottsdiskurs. Beroende på kontext så fungerar någon av diskurserna som överordnad diskurs och kompletteras med någon av de andra. Till exempel förklaras risker utifrån fysiologiska förklaringsmodeller och i vilka idrotter som har högst skaderisk. I det fallet är riskdiskursen överordnad och fysiologidiskursen och idrottdiskursen underordnade diskurser. Det kan även vara det omvända, att fysiologidiskursen är överordnad och riskdiskursen är underordnad. Det sker när fysisk aktivitet förklaras och motiveras utifrån fysiologiska förklaringsmodeller för att sedan ta upp riskerna med att inte vara fysiskt aktiv. Det är vanligt att två eller alla tre av de diskurserna ryms i samma stycke och bygger på varandra.

”En viktig funktion som musklerna har är att stabilisera kroppens leder. Genom träning och fysisk aktivitet stärker vi denna funktion och förebygger besvär i exempelvis rygg och axlar.” (Paulsson & Svalner 2014, s.25)

”Vi arbetar ofta mycket med de stora muskelgrupperna och glömmer bort att använda de mindre musklerna. Det gäller inte minst ryggens muskler. I längden sliter detta på kroppen.” (Johansson 2012, s.76)

”Uppvärmningen är en förberedelse inför fysisk aktivitet som minskar risken för skador samtidigt som den ökar prestationsförmågan, eftersom den: höjer kropps- och muskeltemperaturen, påskyndar kemiska processer i kroppen, bidrar till att syres lättare avges från blodet till musklerna, påskyndar nervimpulserna, förbättrar ledernas smörjfunktion, påskyndar anpassningen av blodomloppet till kommande arbete, aktiverar svettkörtlarna [...] Helst bör det ingå en grenspecifik del. För fotbollsspelare är det bra om det finns moment som innehåller bollspel.” (Paulsson & Svalner 2014, s.65)

(Elit)idrottsdiskursen är som nämnts tidigare en av de mest förekommande diskurserna i böckerna. Den framträder dock oftast som exempel på vad kontextens överordnade diskurs förmedlar.

I Johansson (2012) identifierade vi en könsuppdelningsdiskurs. Den är en genomgående underdiskurs i hela boken. När fysiologidiskursen är central tar Johansson upp fysiologiska könsskillnader, när idrottdiskursen är framträdande beskrivs idrottsutövande utifrån könsuppdelning och olika hälsorisker beskrivs delvis som könsbetingade. Det finns möjlighet att med en sociokulturell diskurs problematisera de skillnader mellan könen som beskrivs, men Johansson missar denna möjlighet. Således ter sig inte könsuppdelningsdiskursen kompatibel med sociokulturell diskurs i boken.

Egenmaktdiskursen hänger främst ihop med aktivitetsdiskursen. Fysiska aktivitetens positiva påverkan på vår hälsa möjliggörs genom att själv ta makten över sin livssituation med fokus på träning och hälsosamt leverne. Egenmaktdiskursen kan med det i åtanke ses som en vidareutveckling av aktivitetsdiskursen. De är hur som helst nära sammankopplade. Egenmaktdiskursen ses som överordnad diskurs eftersom aktiviteterna som föreslås inom ramen för aktivitetsdiskursen ofta kopplas samman i en uppmaning till läsaren att diskutera aktiviteter där egenmakt är målet. Bredden av aktiviteter som föreslås i böckerna ger en grund för läsaren att reflektera och analysera hur hen kan ta makten över sin situation för ett mer fysiskt aktivt liv. Egenmaktdiskursen figurerar därmed som en röd tråd genom böckerna. Den hänger även till viss del samman med de tre andra centrala diskurserna, fysiologi, - risk, - och (elit)idrottsdiskursen. När egenmaktdiskursen är överordnad de andra diskurserna är det genom individfokuserade arbetsformer där läsaren uppmanas att använda sig själv som referens för att reflektera kring de kunskaper läsaren har matats med.

”För att vi överhuvudtaget ska kunna träna och motionera behöver vi vara motiverade. Rörelseglädje är en form av inre och individuell motivation. Välj och utför därför fysiska aktiviteter efter hur de passar just dig och din målsättning och inte minst väcker din rörelseglädje!” (Paulsson & Svalner 2014, s.63)

När naturmötesdiskursen är central i kapitel om friluftsliv figurerar de andra diskurserna som underdiskurser. Naturmötesdiskursen har sitt utrymme där den dominerar men det är som nämnts i begränsade delar av böckerna. Risk- och fysiologidiskursen är tydligt underordnade

diskurser till naturmötesdiskursen när den framträder. Även aktivitetsdiskursen påträffas också som underordnad diskurs till naturmötesdiskursen.

Sociokulturell diskurs är även den hänvisad till mindre avgränsade delar av böckerna. Där får den dock ett helt eget utrymme och det är svårt att se några kopplingar till andra diskurser när sociokulturell diskurs dominerar.

Moraliserande fostransdiskursen är främst kompatibel som underordnad diskurs till riskdiskursen när den är dominerande. Det finns dock ingen symmetri i när den dyker upp.

Tabell 3.2. Sammanfattande tabell av de identifierade diskursernas över- respektive underordning.

	Överdiskurs	Underdiskurs
Egenmaktdiskurs	✓	
Fysiologidiskurs	✓	✓
Riskdiskurs	✓	✓
(elit)idrottsdiskurs		✓
Aktivitetsdiskursen		✓
Naturmötesdiskurs	✓	✓
Könsdelningsdiskursen		✓
Moraliserande fostransdiskurs		✓
Sociokulturell diskurs	✓	

3.4 Diskursernas utbildningsfilosofiska ansats

I följande del redogörs för utbildningsfilosofisk ansats i förhållande till böckernas innehåll. Vi har identifierat en rad olika ämnesdiskurser där kunskapssynen varierar. Med utgångspunkt i Stensmos (2007) förklaring av uppdelningen av samtida utbildningsfilosofier, har vi placerat in *essentialism*, *perennialism*, *progressivism* och *rekonstruktionism* i vardera identifierade diskurs. I och med diskursernas regelbundenhet och den diskursiva ordningen kan premierad utbildningsfilosofi i böckerna uttolkas. Perennialismen har vi tolkat som helt fränkopplad från läroböckerna.

De tre mest förekommande diskurserna, som både kommer först i böckernas disposition och får mest utrymme i böckerna, kan alla tolkas in i den essentialistiska utbildningsfilosofin. I Risk-fysiologi- och (elit)idrottsdiskursen presenteras kunskapsstoffet som givna sanningar och är ett tydligt mottagarperspektiv där läsaren ska ta till sig det kunskapsstoff som står skrivet. Essentialismen är helt klart den utbildningsfilosofi som dominerar i böckerna. Endast tre av nio identifierade diskurser placeras in i de övriga utbildningsfilosofiska traditionerna.

Den diskurs som förmedlar en progressivistisk utbildningsfilosofi är framförallt egenmaktdiskursen som utgår från läsarens erfarenheter, känslor och inställning till de olika begrepp och resonemang som tas upp. Läsaren uppmanas att ta makten över sin livsvärld och det är bara möjligt om man får kunskap om hur man ska gå tillväga för att utveckla denna egenmakt. Med övningsexempel som utgår från läsarens erfarenheter samt problemlösning i projektarbeten blir egenmaktdiskursen tydligt förenlig med den progressivistiska utbildningsfilosofin. Det gör att den progressivistiska hållningen finns med som en röd tråd i böckerna.

Den enda diskurs som vi tolkar in i den rekonstruktionistiska utbildningsfilosofin är det vi kallar för sociokulturell diskurs. Den sociokulturella diskursen är mycket marginaliserad i böckernas innehåll. I de fåtal fall som diskursen träder fram så öppnas möjlighet upp för ett normkritiskt kunskapsinnehåll. Vid flertalet tillfällen skulle en rekonstruktionistisk kunskapssyn kunna antas. Exempelvis i de mest frekventa diskurserna fysiologi, risk och (elit)idrottsdiskursen ges inte utrymme för inslag för en rekonstruktionistisk kunskapssyn.

4. Diskussion

Syftet med denna studie är att analysera vilka diskurser som går att identifiera i läroböcker för ämnet Idrott och Hälsa 1 och 2 i gymnasieskolan, den diskursiva praktikens diskursordning samt vilken syn på kunskap diskurserna erbjuder. I den sammanfattande diskussionen är ambitionen att diskutera de viktigaste resultaten i förhållande till den sociala praktik som återges i tidigare forskning. Innan vi går in på att diskutera den sociala praktiken vill vi sammanfatta några av de viktigaste resultaten.

Resultatet visar att fysiologidiskursen och riskdiskursen har hög status i böckerna, eftersom de är både över- och underordnade diskurser samt förekommer ofta och är väl kompatibla med varandra. Båda diskurserna tolkar vi som essentialistiska som är värt att notera i böckerna. Sex av nio identifierade diskurser tolkar vi som essentialistiska och resterande tre som konstruktionistiska. De tre diskurserna är egenmaktdiskursen och sociokulturell diskurs samt aktivitetsdiskursen. Det skulle kunna ge uppfattningen att böckerna prioriterar essentialistisk kunskapsförmedling, men helt så enkelt är inte fallet. Egenmaktdiskursen är nämligen enligt vår tolkning en progressivistisk diskurs, som är en underkategori till konstruktionismen. Egenmaktdiskursen finns med som en röd tråd genom båda böckerna, i inledningar till kapitel och i övningsuppgifter. I övriga delar av texterna så lyser den med sin frånvaro, men när egenmaktdiskursen uttrycks är den alltid överordnad i förhållande till de andra uttryckta diskurserna. En annan underkategori till konstruktionismen är rekonstruktionismen, där vi tolkar att den sociokulturella diskursen hämtar sin kunskapssyn. Denna diskurs är marginaliserad till främst avsnitt som handlar om dans, rytmik och rörelse. Ytterligare ett resultat som är värt att notera är den könsuppdelningsdiskurs som förekommer i Johansson (2012) men inte i Paulsson & Svalner (2014).

4.1 Den sociala praktikens nivå

Larsson & Nyberg (2014) diskuterar utifrån flertalet forskningspublikationer vad som är viktig kunskap i idrottsämnet. Utifrån denna forskningsöversikt menar de att det som framstår som viktigt i undervisningen är att hitta rörelseglädje vid utövandet av olika fysiska aktiviteter. Rörelseglädjen ska hjälpa eleverna att vilja fortsätta med fysisk aktivitet på sin fritid och hitta motivation för framtiden. Det är också av stor vikt att förstå vilka hälsovinster som finns med att vara fysiskt aktiv. Vår studie pekar i samma riktning där vi identifierat egenmaktdiskursen

som en överordnad diskurs eftersom den uttrycks som motiveringen för ämnet samt förekommer som övningsexempel. Att utgå från sig själv och kunna ta ansvar för sina handlingar utifrån ett givet kunskapsinnehåll är något som framträder i böckerna. Målet är att eleverna ska kunna ta ansvar för ett fysiskt aktivt liv. Det är en slags överordning och motiv för idrott & hälsaämnets varande. Den kunskap som framställs som viktig i förhållande till denna övergripande diskurs, är kunskaper som framförallt kan placeras in i fysiologi- och riskdiskursen. I dessa diskurser blir det tydligt att det finns givna sanningar som läsarna ska förhålla sig till för att kunna ta ansvar för sitt liv och ta kontrollen över sin vardag och framtid. Det mönstret liknar det som Marie Öhman (2007) kommer fram till i sin avhandling där observationer gjorts av vilka styrningsmekanismer som sker i idrottsundervisningen. Hon diskuterar exempelvis hur självstyrningsprocessen kan skapa vissa konsekvenser för uppfattningen om sig själv, samt hur talet och handlandet om kroppen som en biologisk kropp formar våra handlingar efter normer och eftersträvansvärda beteenden. En undervisningspraktik som bygger mycket på självstyrningsprocessen kräver ett mer konstruktionistiskt kunskapsperspektiv eftersom en essentialistisk kunskapsförmedling riskerar att reproducera normer och värden som inte är förenliga med kunskapsuppdraget.

Könsuppdelningsdiskursen dyker endast upp i Johansson (2012) men är närvarande genom hela boken. Pojkar och flickor jämförs utifrån det aktuella temat och skillnader beskrivs som naturgivna. Framförallt när det handlar om fysiologiska skillnader i före, innan och under puberteten men också skillnader som är sociala eller kulturella. Könsuppdelningsdiskursen liknar det Karin Grahn (2012) finner när hon undersöker läroböcker för specialidrottsprogrammen på gymnasiet med ett diskursteoretiskt och genusteoretiskt perspektiv. Grahn beskriver bokens textgenre som förklarande och att sättet att skriva på ”ramar in innehållet i boken som sanningsenlig fakta och allmänskunskap” och argumenterar för att de konstruktioner som kommer till uttryck i böckerna är en spegling av vad som är normaliserat i samhället (Grahn 2012, s.749). Det liknar könsuppdelningsdiskursen såsom som vi finner den i Johansson (2012). De skillnader som finns mellan pojkar och flickor, både generella fysiologiska skillnader och sociala beteenden, förmedlas utan någon tendens till att problematisering eller diskussion. Således bidrar könsdelningsdiskursen i läroboken, i enlighet med Grahns slutsats, till en spegling av samtidens genusföreställningar och reproduktion av detsamma.

Även om det i läroböcker kan vara svårt att finna kunskapsaspekter som berör rörelsekunskap så är det märkbart att de analyserade läroböckerna inte tar upp denna del av kunskapsuppdraget alls. Larsson & Nyberg (2014) konstaterar även detta i sin forskning kring studier kring tal och handlingar i undervisningen. De menar vidare att det finns en risk med ifall frågan *vad* eleverna ska lära sig är otydlig så kan faktorer som att vara ”aktiv på lektionerna”, vara ”hälsosam”, eller ”göra bra val i livet” ses som primära i undervisningen, en form av dold läroplan lärs ut. Vi har analyserat läroböckerna utifrån vad de förmedlar för kunskap. Vad eleverna *ska* lära sig går att koppla till den övergripande diskursen egenmaktdiskursen, vilket innebär att ta ansvar, göra medvetna val och hitta sin fysiska aktivitet, *för* en hälsosam livsstil. Kunskaper om fysiologi, träningseffekter, risker, idrotter och så vidare kan ses som förutsättningar för att kunna skapa egenmakt. Även om *vad*-frågan blir tydlig i läroböckerna så verkar det följa samma mönster som Larsson & Nyberg (2014) diskuterar som risker med otydlighet i undervisningen.

Larson och Karlefors (2014) uttrycker i sin artikel *Physical education cultures in Sweden: fitness, sports, dancing ... learning?* en skillnad i hur lärare tar sig an dans än andra regelbundna inslag i undervisningen. Lärarna intar en roll som handledare och kritisk vän istället för att agera instruktör i undervisningen. Det ger eleverna möjlighet att utveckla sin rörelseförmåga utanför de traditionella rörelsemönstren inom vanliga sportaktiviteter och träning. Larsson och Karlefors menar att det ger idrott och hälsa ett större utbildningsvärde för eleverna istället för att endast ses som ett tillfälle att röra på sig eller att träna. I vår studie ser vi också en skillnad i hur rörelse till musik och dans framställs som del av ämnet. Det är inom kapitlen om rytmik och dans som den sociokulturella diskursen kommer starkast till uttryck. Det verkar som att det finns ett behov av att motivera dansens plats i undervisningen utifrån andra aspekter än fysiologiska eller riskorienterade. Det är där den sociokulturella diskursen kommer in. Dansen, eller rörelse till musik, diskuteras utifrån sociala och kulturella aspekter. Samtidigt öppnar den sociokulturella diskursen upp för en individanpassad normkritisk undervisning med samarbetsövningar och problemlösning i fokus. Det är den enda diskursen i böckerna vi finner inom den rekonstruktionistiska utbildningsfilosofin ram. Varför det förhåller sig på det sättet är inget studien har haft för avsikt att undersöka, men precis som Larsson och Karlefors (2014) argumenterar så menar vi att de andra momenten skulle utvecklas om en sociokulturell diskurs fick en del utrymme och ämnet skulle ta steg mot att bli det kunskapsämne som ambitionen är.

(Elit)idrottsdiskursen får också ett stort utrymme i böckerna, men oftast som underordnade diskurser i och med exemplifieringar. Det signalerar i många fall en motivering till varför vi ska träna eller ha kunskaper om kroppen, nämligen för att bli bra i grenspecifika idrotter. I skolan råder det en klar dominans för idrotts(tävlings)diskursen, vilket Svendsen & Svendsen (2016) påpekar som sitt problemområde. Deras studie gick ut på att undersöka vilken kunskapsdiskurs som råder inom idrottslärarutbildningen i Danmark. Deras resultat visar likt resultatet i vår studie att det som står skrivet i texterna ofta relateras till idrottsutövning och prestation. Exempelvis hur kroppens ses som ett objekt för att förbättra specifika idrottsprestationer (Svendsen & Svendsen 2016 s.805-806). De menar att detta formar lärarnas syn som sig själva snarare som coacher än som lärare. I vår studie gör författarna till det empiriska materialet, anspråk på att täcka hela ämnet idrott och hälsa i gymnasieutbildningen. Med det språkbruk och de symboler i (elit)idrottsdiskursen som framträder i böckerna, finns det risk för liknande tendenser som coach istället för lärare om böckerna används okritiskt. Svendsen & Svendsen (2016) diskuterar vikten av att kritiskt kunna granska de läromedel som används i utbildningen. Eftersom det inte finns någon central myndighet som kvalitetsgranskar läromedel, läggs ansvaret på den professionella läraren. Även om läroboken i högre grad används i andra skolämnen än i idrott och hälsa, finns det en poäng med att utveckla ett språk som lärare i idrott och hälsa använder. Detta är något som bland annat Larsson & Nyberg efterfrågar som en eventuell lösning på ämnets otydlighet i kunskapsutvecklingen. Det skulle förslagsvis kunna spridas i och med användande av läromedel. Vår studie pekar dock på att det skulle behövas ett mer nyanserat förhållningssätt i böckerna, om det ska matcha kunskapsuppdraget i idrott och hälsa. Men som Svendsen & Svendsen (2016) diskuterar, så kan en sådan här genomgång av befintligt läromedel, understryka behovet av granskning av vilka värden som kommer till uttryck i läroböckerna. Alla skapade texter eller material för ett pedagogiskt syfte är en produkt av olika samhällsdiskurser som påverkar innehållet. För att vi ska kunna reflektera, diskutera och kanske ändra de dominerande diskurser inom idrott och hälsa, är det av stor vikt att vi lär oss diskutera vad för utfall vissa förhållningssätt, ämnesdiskurser eller kunskapstraditioner som uttrycks. I vår studie har den essentialistiska kunskapstraditionen en hegemonisk status i det utrymme som ges. Hur väl det fungerar med det mer progressivistiska huvudsyftet med böckerna går att diskutera. Med Öhmans (2006) resonemang kan detta leda till normer som riskerar att utelämna eleverna.

4.2 Skolans uppdrag och pedagogiska implikationer

I 1.3.1 *En konstruktionistisk läroplan* tar vi upp läroplanens konstruktionistiska perspektiv. För att klara kunskapsuppdraget som läro- och kursplan anger behöver lärare vara medvetna om vilka pedagogiska implikationer det innebär att undervisningen sker i en konstruktionistisk tradition. Enligt rådande forskningsläge (Larsson & Nyberg 2014, Larsson & Karlefors 2014, Larsson & Nyberg 2016, Ekberg 2009) tycks dock det konstruktionistiska perspektivet komma i skymundan i undervisningen eller till och med inkräktar på vad lärare anser vara viktigast, nämligen fysisk aktivering av elever. Lektioner handlar främst om fysisk aktivering av elever och när kunskap kommer på tal är det i en essentialistisk tradition i form av teorilektioner i exempelvis träningslära. Syftet med denna studie var att undersöka huruvida läroböckerna kan fungera som hjälpmedel för att åstadkomma en förändring i undervisningspraktiken för att klara kunskapsuppdraget. En förändring är att bryta den hegemoniska status essentialismen har på kunskapsförmedling i ämnet. Att infoga ett konstruktionistiskt perspektiv i fler undervisningskontexter är ett steg på vägen mot att bli ett kunskapsämne i enlighet med hur styrdokumentet uttrycker kunskap. Kan de analyserade läroböckerna vara ett hjälpmedel för att åstadkomma en förändring i konstruktionistisk riktning?

Som tidigare nämnts är sex av de nio identifierade diskurserna kategoriserade som essentialistiska. Översiktligt kan vi alltså påstå att böckerna reproducerar den essentialistiska kunskapstraditionen i ämnet som forskningsläget indikerar. Som beskrivs av Ammert (2011) har läroböcker en legitimerande funktion då de förväntas utgå från rådande styrdokument. Det skapar problem om läroböckerna används okritiskt av lärare i undervisning. Det finns dock utrymme att infoga ett konstruktionistiskt perspektiv i undervisningen genom de övningsuppgifter som finns i Paulsson & Svalner (2014) och som oftast framställs inom ramen för den egenmaktdiskurs vi kategoriserat som progressivistisk. Rörelse i egenmaktdiskursen blir en praktik som tar hänsyn till tidigare erfarenheter, identiteter och förkunskaper men framför allt till de individuella utvecklingsbehoven. Eleven kan då bli skapare av kunskap och undervisningen kan fungera som en planerad introduktion till rörelsekulturer som Larsson & Karlefors (2015) förespråkar att undervisningen ska syfta till. Öhman (2006) höjer dock ett varningens finger för att självstyrningsprocesser kan, om de inte är medvetet konstruerade i ett konstruktionistiskt perspektiv, bidra till att reproducera föreställningar om sig själv, sin kropp samt normer och värderingar. Könsuppdelningsdiskursen i Johansson (2012) är ett tydligt exempel, men det förekommer även inom de andra essentialistiska diskurserna. Boken förklarar

könsskillnader med ett essentialistiskt perspektiv, vilket i flera fall är helt i enlighet med den fysiologiska forskningen på ett generellt plan. Det kan dock begränsa elevers uppfattning om sig själva och sin förmåga om det presenteras utan utrymme för problematisering och kontextualisering. Det lämnar läroböckerna i de flesta fall helt och hållet till läraren. Könsuppdelningsdiskursen står dessutom i direkt konflikt med skolans demokratiuppdrag som innebär att undervisningen ”ska medvetandegöra och motverka stereotypa föreställningar om vad som anses vara manligt och kvinnligt” (Skolverket 2011, s.83).

4.3 Slutsats och vidare studier

Avslutningsvis tänkte vi ägna några rader till att summera läroböckernas brister och förtjänster, samt belysa vikten av fortsatta studier om ämnesdiskurser och kunskapsuppdraget i idrott och hälsa. Det sistnämnda är av extra stor vikt, då forskningen och även denna studie pekar på ett kunskapsfokus som helt klart domineras av en essentialistisk tradition, vilket inte rimmar så bra med varken läroplanen eller kursplanerna för idrott och hälsa. Vidare studier som belyser denna problematik ur olika synvinklar eller annat empiriskt material är något som behövs, för att lyfta problematiken om kunskapsuppdraget i idrott och hälsa.

Vi har valt att undersöka vilket perspektiv på kunskap som läroböcker kan erbjuda och de verkar i stort reproducera den verklighet som mer praktikinräna studier visar. Läroböckerna som helhet är inte en tillgång för det paradigmskifte som vi efterfrågar, men beroende på hur böckerna används kan lärare ha nytta av vissa delar av innehållet. Förslagsvis kan den essentialistiska kunskap som förmedlas sättas in i rekonstruktionistiska eller progressivistiska undervisningskontexter. Ett bra exempel är de övningsuppgifter som Paulsson & Svalner (2014) presenterar i slutet av varje kapitel, som vi tolkar in som sprungna ur en progressivistisk utbildningsfilosofi och den stämmer väl överens med den konstruktionistiska läroplanen. Den sociokulturella diskursen är isolerad till kapitel som berör dans och rytmik samt i ett kapitel i Paulsson & Svalner (2014) där identitet och genus tas upp inom idrottens värld. Vi ser det som en begränsning att böckerna inte lyfter upp frågor om normer och värderingar inom de andra delarna, exempelvis fysiologidelarna eller friluftsliv. Den sociokulturella diskursen borde, enligt vår mening, finnas med i böckernas alla delar som en problematisering kring den förgivettagna essentialistiska hållningen. Även om vi i stort är kritiska till den kunskapsförmedling som läroböckerna uttrycker så anser vi att läroboken som läromedel kan vara bra för att konkretisera vad undervisningen, i ett splittrat ämne, kan innehålla. Men det

krävs en kritisk granskning av vilka värderingar, normer och kunskapssyn som förmedlas så att de kan matcha kunskapsuppdraget och inte reproducera traditionella föreställningar om kropp, rörelse och kunskap.

Käll- och litteraturförteckning

- Ammert, N (2011) ”Läroboken som fenomen – i samhället i historien och i undervisningen.” i Ammert, N (red.) (2011). *Att spegla världen: läromedelsstudier i teori och praktik*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Annerstedt, C. (1991). *Idrottslärarna och idrottsämnet [Physical education teachers and the subject of physical education]* (PhD diss). Gothenburg: University of Gothenburg
- Bergström, G. & Boréus, K., 2005. Diskursanalys. i: G. Bergström & K. Boréus, red. *Textens mening och makt*. Lund: Studentlitteratur, s. 305-362.
- Bergström, G & Boréus, K, 2005. Idé och ideologianalys. I: G. Bergström & K. Boréus red. *Textens mening och makt*. Lund: Studentlitteratur
- Boréus, K., 2014. Diskursanalys. i: P. Svensson & G. Ahrne, red. *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber AB, s. 150-165.
- Börjesson, M. & Palmblad, E., 2007. Introduktion. i: M. Börjesson & E. Palmblad, red. *Diskursanalys i praktiken*. Helsingborg: Liber AB, s. 7-28.
- Devís-Devís, J., Kirk, D., Molina-Alventosa, P., Peiró-Velert, C. (2015) *Uses of Printed Curriculum Materials by Teachers During Instruction and the Social Construction of Pedagogic Discourse in Physical Education*. *Journal of Teaching in Physical Education* 2015, 34, 18-35 Universitat de València: Human Kinetics
- Ekberg, J-E. (2009) *Mellan fysisk bildning och aktivering: en studie av ämnet idrott och hälsa i skolår 9*. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö Högskola
- Englund, B (2011) ”Vad gör läroböcker?” i Ammert, N (red.) (2011). *Att spegla världen: läromedelsstudier i teori och praktik*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Ennis, C. D. (2015). Knowledge, transfer, and innovation in physical literacy curricula, *Journal of Sport and Health Science*.
- Grahn, K. (2014) *Youth athletes, bodies and gender: gender constructions in textbooks used in coaching education programmes in Sweden*. *Sport, Education and Society*, 19:6, 735-751,
- Hassmén, N. & Hassmén, P. (2008). *Idrottsvetenskapliga forskningsmetoder*. 1. uppl. Stockholm: SISU idrottsböcker
- Kirk, D. (2010). *Physical Education Futures*. London: Routledge
- Larsson, H. (2016). *Idrott och hälsa – i går, i dag, i morgon*. Stockholm: Liber AB

Larsson, H. & Nyberg, G. (2016): *'It doesn't matter how they move really, as long as they move.'* *Physical education teachers on developing their students' movement capabilities*, Physical Education and Sport Pedagogy.

Larsson, H. & Karlefors, I. (2015) *Physical education cultures in Sweden: fitness, sports, dancing ... learning?*, Sport, Education and Society, 20:5, 573-587

Nyberg, G & Larsson, H (2014) *Exploring 'what' to learn in physical education*, Physical Education and Sport Pedagogy, 19:2, 123-135,

MacDonald, B. (2013) *The reproduction of biological 'race' through physical education textbooks and curriculum*. Victoria University

Quennerstedt, M. (2006). *Att lära sig hälsa*. Diss. Örebro : Örebro universitet, 2006

Sandström, A., 2015. *www.skolverket.se [Tema:Läromedel]*. [Online]

Tillgänglig på: <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/didaktik/tema-laromedel/vad-ar-laromedel-1.181690> [Använd 25-10-2016].

Skolverket (2011) *Läroplan, examensmål och gymnasie gemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*.

Stensmo, C. (2007) *Pedagogisk filosofi – En introduction*. Lund: Studentlitteratur uppl 2:11

Svendsen, A. M & Svendsen J. T. (2016) *Teacher of coach? How logics from the field of sports contribute to the construction of knowledge in physical education teacher education pedagogical discourse through educational texts*. Sport, Education and Society 2016, Vol 21, No. 5. Routledge

Vetenskapsrådet (2004): *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. www.vr.se

Winther Jørgensen, M. & Phillips, L., 2010. *Diskursanalys som teori och metod*. 1:12 red. Malmö: Studentlitteratur.

Öhman, Marie (2007). *Kropp och makt i rörelse*. Diss. Örebro : Örebro universitet, 2007

Bilaga 1

Litteratursökning

Syfte och frågeställningar: Syftet med studien är att analysera hur ämnesdiskurser kommer till uttryck i läroböckerna och hur dominansförhållandet ser ut mellan identifierade ämnesdiskurser.

För att precisera syftet utgår undersökningen från följande tre frågeställningar:

- Vilka ämnesdiskurser uttrycks i läroböckerna?
- Vilka ämnesdiskurser uttrycks inte i läroböckerna?
- Hur ser dominansförhållandet ut bland de olika ämnesdiskurserna i läroböckerna?

Vilka sökord har du använt?

Idrott och hälsa diskursanalys, physical education and educational material, discourse in physical education, and textbooks, lärobok idrott & hälsa, lärobok idrott och hälsa, läromedel idrott & hälsa, physical education cultures

Var har du sökt?

Libris, Google Scholar, Discovery database, diva-portal, GIH- biblioteket katalog

Sökningar som gav relevant resultat

Discovery: Discourse in physical education* and textbooks
Google Scholar: "idrott och hälsa diskursanalys", "Physical education cultures"
Libris: "Läromedel idrott & hälsa"

Kommentarer

Det har varit svårt att veta om sökningarna på läroböckerna i idrott & hälsa gav heltäckande träffar