



Normkritisk undervisning hos lärare i Idrott och Hälsa

En kvalitativ studie om påverkansfaktorerna klass,
kön och etnicitet

Simon Alvring och Viktor Jansson

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN
Självständigt arbete på avancerad nivå: 2012
Lärarprogrammet 2007-2012
Seminariehandledare: Håkan Larsson
Examinator: Karin Redelius

Physical education teachers and norm critical teaching

A qualitative study about social class, gender and
ethnicity

Simon Alvring and Viktor Jansson

THE SWEDISH SCHOOL OF SPORT
AND HEALTH SCIENCES
Master Degree Project 2012
Teacher Education Program 2007-2012
Supervisor: Håkan Larsson
Examiner: Karin Redelius

Sammanfattning

Syfte och frågeställningar

Syftet med studien var att undersöka om och hur lärare i ämnet idrott och hälsa, utbildade vid GIH arbetar normkritiskt utifrån faktorerna klass, kön och etnicitet. Vidare har ett syfte varit att undersöka vilka pedagogiska verktyg som de har fått från GIH för att förbereda dem att arbeta med dessa faktorer.

Frågeställningar:

- Hur arbetar lärarna normkritiskt i sin undervisning utifrån klass, kön och etnicitet?
- Hur har lärarutbildningen vid GIH förberett lärarna att arbeta normkritiskt med dessa faktorer?

Metod

Studien genomfördes med en kvalitativ utgångspunkt där djupintervjuer användes som metod. Urvalet bestod av fem idrottslärare som undervisar i gymnasieskolan. Samtliga respondenter har gått läroprogrammet på GIH och arbetat maximalt tre år som idrottslärare. En intervjuguide utformades utifrån syftet och Lindströms modell av Pedagogical Content Knowledge (PCK). Vilken även användes vid analys av resultatet.

Resultat

Resultatet visar att de intervjuade lärarna till viss del arbetar normkritiskt när det gäller genus genom att ge utrymme för diskussion och genus-uppgifter. Resultatet visar även att lärarna i studien uppvisar pedagogiska ämneskunskaper när det gäller normer kring genus, något som saknas när det gäller normer kring klass och etnicitet. Vidare visar resultatet att alla respondenter fått en teoretisk utbildning från GIH när det gäller normer kring genus och en del praktiska kunskaper för tillämpning i undervisningen. När det kommer till teoretiska kunskaper gällande normer kring både klass och etnicitet delger alla respondenter att dessa kunskaper har ingått minimalt i undervisningen på GIH. De didaktiska kunskaperna kring samma normer menar alla intervjuade lärare att det saknades helt eller endast diskuterades vid ett fåtal tillfällen.

Slutsats

Lärarna uppvisar liknande arbetssätt när det handlar om normkritisk pedagogik. Lärarna arbetar inte normkritiskt enligt Lindströms pedagogiska ämneskunskaps modell. Dock arbetar de normkritiskt till viss del då det handlar om genus, men detta arbete saknas när det kommer till faktorerna klass och etnicitet. Lärarna arbetar snarare aktivt med de normer och den värdegrund som styrdokumentet anger samt låter eleverna arbeta med genus på ett uppgiftsorienterat sätt. Att det ser ut på detta sätt kan kopplas till GIH:s lärarutbildning då den lägger fokus på genus medan de andra faktorerna hamnar i skymundan.

Abstract

Aim

The aim of the study was to investigate if and how Physical Education (PE) teachers, with an education from the Swedish school of sports and health science (GIH) and a maximum work experience of 3 years work with norm critical teaching according to the study factors social class, gender and ethnicity. Moreover, an aim has been to investigate what kind of pedagogical tools the interviewed teachers have received from GIH to prepare them how to teach with these factors in mind.

Research questions:

- How do the teachers work norm critical in their teaching according to social class, gender and ethnicity?
- How has the teacher education at GIH prepared the teachers to work norm critical with these factors?

Method

The study was carried out in a qualitative perspective and in-depth interviews were used as research method. One PE teacher teaching in the Swedish compulsory school participated in the pilot interview and five PE teachers teaching at Swedish high schools participated in the study. All respondents in the study have finished a teacher program at GIH and a maximum of 3 years' working experience as a PE teacher. An interview guide was created according to Lindström's model of PCK.

Results

The Result shows that the interviewed teachers work in a norm critic way to some degree when it come to gender through discussions and gender tasks. Furthermore the result shows that the respondents show some sort of Pedagogical content knowledge (PCK) when it comes to norms regarding gender, something that they do not have when it comes to norms regarding social background and ethnicity. Moreover the result shows that the respondents have acquired a theoretical knowledge and some practical knowledge about gender norms from GIH. When it comes to theoretical knowledge concerning social background and ethnicity norms all the respondents agree that this knowledge have been included minimally in their education. The didactical knowledge about these norms was not included in their education or was discussed at very few occasions.

Conclusions

The teachers of the study show similar working methods regarding norm critical pedagogy. According to Lindström's PCK model, the teachers do not work norm critical. Though, they do in some extent work norm critical regarding gender, but this work does not exist regarding the factors social class and ethnicity. The teachers under study rather work actively with the norms and value principle stated by curriculum. Furthermore they work with gender in a task oriented way. The reason for this can be linked to GIH's teacher program since the education focus on gender, the other factors, social class and ethnicity only is emphasized briefly during the education.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.1 Introduktion.....	1
1.2 Syfte och frågeställningar.....	3
1.3 Normkritisk pedagogik.....	3
1.3.1 Normer och deras funktion.....	3
1.3.2 Skolan och normer	4
1.3.3 Normkritisk pedagogik.....	5
1.4 Historisk Bakgrund	5
1.5 Forskningsläge	8
1.5.1 Skolans roll.....	8
1.5.2 Skolresultat.....	10
1.5.3 Föräldrars betydelse för skolresultat	13
1.5.4 Lärare/lärarytelse.....	15
1.6 Teoretisk utgångspunkt	18
2 Metod	21
2.1 Kvalitativa intervjuer.....	21
2.3 Urval.....	22
2.4 Tillvägagångssätt.....	23
2.5 Validitet och reliabilitet.....	23
2.6 Databearbetning	24
2.7 Etiska överväganden	24
3. Resultat.....	25
3.1 Allmänna lärarkunskaper	25
3.2 Kunskaper i ämnet.....	27
3.3 Pedagogiska ämneskunskaper, lärarnas tillvägagångssätt i undervisningen.....	32
3.4 Kontext.....	38
4. Diskussion	44
4.1 Diskussion av studiens metod	45
4.2 Normkritisk undervisning enligt pedagogiska ämneskunskaper.....	45
4.3 Normkritisk undervisning vid GIH	49
4.4 Konklusion	51
4.5 Vidare forskning.....	52
Käll- och litteraturförteckning.....	53

Bilaga 1 Käll- och litteratursökning

Bilaga 2 Intervjuguide

Figurförteckning

Figur 1 – Utbildningsvetenskapens fyra kunskapsområden	20
--------------------------------------------------------------	----

1. Inledning

1.1 Introduktion

”Det är utan tvekan så att klass och i viss mån även etnicitet är viktigare än kön när det gäller skolresultat”¹

Skolan har alltid fyllt en viktig roll för staten. Det har handlat om att vara en del i det nationella projektet och skapa en nationell identitet. Det har även handlat om att skapa gemensamma kunskaper och tankeverksamheter samt ett syfte att fostra samhällsmedborgare. Alla dessa ”delar” har tydliga klass-, köns-, och etnicitetsdimensioner.² Klass, kön och etnicitet är kategorier som påverkar både samhällets och individers möjligheter. De inverkar också på människors tolkningar och förståelse av sin omgivning. I skapandet och konstruktionen av samhällets värderingar fyller skolan en viktig roll. Det är inom skolan som eleverna får kunskap och lär sig hur de bör vara. Skolan både producerar och reproducerar föreställningar om klass, kön och etnicitet.³

Idrott och hälsa är det enda ämnet i skolan där pojkar har bättre betyg än flickor.⁴ Vad gäller elevers betyg i ämnet kan följande göras gällande, elever som har svensk bakgrund har högre betyg än elever som har utländsk bakgrund. Elever som är barn till välutbildade föräldrar har högre betyg än övriga elever.⁵ I ämnet idrott och hälsa räcker det inte med höga prestationer för att få högsta betyg. Många lärare betygsätter ledarskapsförmåga och att eleven ska visa rätt attityd och personlighet. Det finns även ett samband mellan den personlighetstyp som betygsätts och de grupper i samhället som har högre positioner, med hög utbildningsnivå samt svensk bakgrund. Att visa intresse och ha en positiv inställning och social kompetens är ytterligare faktorer som påverkar idrottslärares bedömning och betygsättning.⁶ Detta är dock

¹Gaby Weiner citerad i Thomas Heldmark, *Klass viktigare än kön för goda skolresultat*, (Skolverket 2010)

² Lena Rubinstein Reich och Ingegerd Tallberg Broman, *Rapporter om utbildning Den svenska skolan i det mångkulturella samhället – konsekvenser för lärarutbildningen 6/2000* s.22

³ Jeanette Hägerström, Anita Petersson, Helena Plantin, Bereket Yebio, *Rapporter om utbildning – Mångkulturalism i praktik och teori, Lok rapport 3*, (Malmö, Lärarutbildningens reprocentral 2002) s. 8.

⁴ Skolverket, rapport 355, *På pojkarnas planhalva? – ämnet idrott och hälsa ur ett jämställdhets- och likvärdighetsperspektiv*, (Stockholm, Fritzes, 2010) s. 71.

⁵ Håkan Larsson, Birgitta Fagrell, Susanne Johansson, Suzanne Lundvall, Jane Meckbach, Karin Redelius, *Jämställda villkor i idrott och hälsa – med fokus på flickors och pojkars måluppfyllelse*, (Stockholm, Skolverket, 2010).s. 9-10.

⁶ Skolverket, 2010, s. 72.

inte något som ska ligga till grund för betyget enligt styrdokumentet.⁷

I läroplanen Gy11 beskrivs att läraren ska ”öppet redovisa och tillsammans med eleverna analysera olika värderingar, uppfattningar och problemställningar samt konsekvenserna av dessa och klargöra skolans normer och regler och hur dessa är en grund för arbetet”.⁸ Vidare beskrivs det i kursplanen för idrott och hälsa 1 att ”undervisningen ska medvetandegöra och motverka stereotypa föreställningar om vad som anses vara manligt och kvinnligt samt belysa konsekvenserna av olika kroppsideal. Den ska också behandla andra frågor om etik och moral i relation till idrottsutövande.” Citaten ovan visar att styrdokumentet föreskriver lärare att arbeta med problematik kring normer. Normer är föreställningar om vad som anses normalt. De skapas och förändras av alla som ingår i samhället. Att arbeta med normkritisk pedagogik handlar om att vara medveten om dessa föreställningar och ifrågasätta maktstrukturer, vilket i sin tur ger möjlighet att ifrågasätta och arbeta för en förändring av de rådande normerna.⁹ Tanken med denna studie är att undersöka om och hur detta sker. Hult och Olofsson visar att en samverkan mellan de tre faktorerna klass, kön och etnicitet påverkar elevers förutsättningar att nå högre betyg.¹⁰ Det inledande citatet av Gaby Weiner trycker på just dessa tre faktorerers olika påverkan på studieresultat, vilket är ett forskningsområde som är av intresse inom utbildningsvetenskapen.

Studien kommer att undersöka hur idrottslärare utbildade vid Gymnastik och Idrotts Högskolan (GIH) tänker kring och anpassar sin undervisning efter elevernas behov grundat på klass, kön och etnicitet. Deras tankar och metoder kan ge blivande och verksamma idrottslärare insikt och verktyg inom problemområdet. Vi undersöker även vilka pedagogiska verktyg som de har fått från sin utbildning vid GIH i syfte att förbereda dem för ett normkritiskt arbete kopplat till dessa faktorer. GIH:s lärarutbildare skulle på så sätt kunna använda denna kunskap till att se om det finns ett behov av att vidare undersöka och i ett längre perspektiv förbättra utbildningen gällande normkritiskt arbete utifrån faktorerna klass, kön och etnicitet.

⁷ Skolverket, *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen, Idrott och Hälsa 1* (Stockholm 2012) s. 85-89.

⁸ *Ibid* s.11.

⁹ Lena Martinsson och Eva Reimers(red.) *Skola i normer* (Malmö, Gleerups Utbildning AB, 2008) s. 7-20 och 165.

¹⁰ Agneta Hult och Anders Olofsson, *Utvärdering och bedömning i skolan: för vem och varför?* (Stockholm, Natur och kultur, 2011) s. 106-107.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien var att undersöka om och hur lärare i ämnet idrott och hälsa, utbildade vid GIH arbetar normkritiskt utifrån faktorerna klass, kön och etnicitet. Vidare har ett syfte varit att undersöka vilka pedagogiska verktyg som de har fått från GIH för att förbereda dem att arbeta med dessa faktorer.

Frågeställningar:

- Hur har lärarutbildningen vid GIH förberett lärarna att arbeta normkritiskt med dessa faktorer?
- Hur arbetar lärarna normkritiskt i sin undervisning utifrån klass, kön och etnicitet?

1.3 Normkritisk pedagogik

1.3.1 Normer och deras funktion

Normer är föreställningar om vad som anses vara ”normalt”. Normer kan både vara uttalade och outtalade. En del normer är synliga medan andra är osynliga. De kan ses som goda men också som något ”dåligt”.¹¹

Vi är alla offer, medskapare av normer och ingen lever normfritt utan de upprepas av alla, samtidigt som de ständigt utmanas och förändras.¹² Med normer följer kategorier och positioner, vilka möjliggör eller tvingar oss till identifiering. Dessa kategorier eller positioner leder till förväntningar på individens sätt att handla. Antingen handlar vi normenligt eller så bryter vårt handlande med de rådande normerna.¹³ När något ses som normalt följer även föreställningar om dess motsats, det onormala. Föreställningar om vad som anses normalt eller ej påverkar individers beteenden,¹⁴ vilket leder till att normer fungerar begränsande, de förhindrar oss från att leva som vi vill.¹⁵ Samtidigt hjälper normer oss att förstå oss själva, de visar hur vi ska handla samt skapar förväntningar på hur vi ska förstå oss själva och andra. Det handlar om föreställningar om ålder, kön, etnicitet, klass, sexuell läggning osv. Det är dock viktigt att vara medveten om att en kropp kan komma i oändliga variationer kopplade till

¹¹ Martinsson och Reimers, s. 7-8.

¹² Ibid.

¹³ Ibid. s. 9.

¹⁴ Ibid.

¹⁵ Ibid. s. 18.

dessa kategorier vilket gör att en kropp kan uppfattas på en rad olika sätt.¹⁶ Normer handlar dock inte enbart om föreställningar som begränsar vårt sätt att tänka, tala och agera utan det materiella spelar även det en viktig roll i konstruktionen av normer. Därmed behövs det även samhällsplanering och teknologi studeras för att vi ska förstå hur normer verkar och förändras. Denna sammanfogning av föreställningar och det materiella leder till att allt ges mening och kraft vilket påverkar vår självförståelse, det normativa blir en del av det egna jaget.¹⁷

När det gäller normer så finns det inte endast en, utan flera. Dessa normer förändras ständigt utifrån sammanhang, situation och tidpunkt. Normer är motsägelsefulla, något som är viktigt för att förstå hur förändring är möjligt. Det är normernas motsägelsefullhet som skapar handlingsutrymme vilket leder till att deras konstruktion kan förändras. Det finns dock en tröghet i förändringen, men inga normer är stabila.¹⁸ En del normer är dominanta och med dem följer sådant som ses som normalt, men det som faller utanför ramen ses som avvikande och annorlunda och leder lätt till exkludering.¹⁹ De kategorier och positioner som normerna skapar leder till identifiering, vilket är en makthandling. Normer möjliggör nämligen makt och ojämlikhet.²⁰ När en uppdelning görs gällande vad som ses som normalt och självklart så sker detta på något annat eller någon annans bekostnad. Det är en makthandling som ger vissa positioner makt, medan andra förlorar makten över sig själva.²¹

1.3.2 Skolan och normer

Skolan kan ses som en institution vilken reproducerar och upprätthåller de normer som samhället anser vara goda och viktiga. Skolan fyller en normöverförande funktion av dessa goda normer, som t.ex. jämställdhet. Samtidigt utmanar skolan de normer som strider mot de grundläggande värderingarna som klargörs i styrdokumentet.²² Det är viktigt att komma ihåg att skolan är en effekt av normer.²³ Styrdokumentet stabiliserar dessa normer. Dokumenten verka för förändring eller upprätthållande av normer, genom att de anger hur arbetet i skolan

¹⁶ Martinsson och Reimers, s. 11, 18.

¹⁷ Ibid. s. 13-14.

¹⁸ Ibid. s. 10-11.

¹⁹ Ibid. s. 19.

²⁰ Ibid. s. 8-9.

²¹ Ibid. s. 21.

²² Ibid. s. 8.

²³ Ibid. s. 23.

ska bedrivas.²⁴ Styrdokumenten försöker skapa normativ stabilitet, något som görs genom att lyfta fram normer och värden som något alla förutsätts vara överens om.²⁵

Skolan har ibland framställts som en plats där en dominant grupps kultur genomsyrar verksamheten och överförs till eleverna. Detta synsätt tydliggör att någon har makt och att någon annan utsätts för makten. Med andra ord så är det skolan lär ut ett uttryck för den styrande klassens intressen. Det är dock viktigt att förstå att det är normer som anger förväntningarna på hur vi ska bete oss. Det är dessa normer som möjliggör och begränsar vårt agerande. ”Normer och deras materialitet konstruerar olika möjliga sätt att tänka och organisera”.²⁶ Ingen individ eller grupp har ensam makten över en norm eller föreställning.²⁷

1.3.3 Normkritisk pedagogik

Normkritisk pedagogik handlar om att aktivt arbeta med normer vilka skapar förutsättningar för vårt handlande. Det handlar om att ifrågasätta och förstå maktstrukturer som leder till att vissa saker, handlingar och beteenden upplevs som normala och självklara medan andra ses som avvikande, annorlunda och onormalt.

När ett arbete utförs normkritiskt kan det beskrivas som en dekonstruktion av normer där villkoren för normernas tillkomst och förekomst undersöks. Det handlar om att problematisera de rådande föreställningarna vilka får oss att se andra, oss själva och världen på ett visst sätt. Det möjliggör för andra sätt att förstå, och tolka den dominerande ordningen i kontexten.²⁸

1.4 Historisk Bakgrund

Historiskt sett har den svenska skolan organiserats utifrån klass, genom att barn från den borgerliga klassen gick vidare till läroverken och arbetarbarnen endast i folkskolan.²⁹ De elever som gick i läroverket kom i störst utsträckning från grupper som betecknas som borgerligheten. Medelklass används också i forskning som synonymt med borgerligheten. När det gäller läroverkselevernars bakgrund innebar det att de var barn till små- och storföretagare

²⁴ Martinsson och Reimers, 2008, s. 14.

²⁵ Ibid. s. 23.

²⁶ Ibid. s. 20.

²⁷ Ibid. s. 19-20.

²⁸ Ibid. s. 165.

²⁹ Ulla Johansson och Christina Florin, *Tre kulturer - tre historier: disciplinering i läroverk, flickskolor och folkskolor under 1800- talets senare hälft I*, (Föreningen för svensk undervisningshistoria, Utbildningshistoria, Uppsala, 1996), s. 15,19,41.

samt lägre- och högre tjänstemän. Det som kan sägas om läroverk och klass är att det var en skola för barn som sedan skulle komma att vara medlemmar i medelklassen.³⁰ Under folkskolans första 85 år så fanns det ingen möjlighet att efter studier där studera vidare då denna var avskild från de högre skolformerna. Syftet med folkskolan var inte att ge kunskap för en högre utbildning utan det var att skapa ett nationellt samhörighet samt samförstånd om den sociala ordningens upprättande.³¹

Den kulturella reproduktionen av borgerlighetens ideal fyllde en sorterande funktion där elever från de högre sociala skikten hade lättare att förstå den kultur som förmedlades av skolan medan arbetarbarnen fick arbeta med att förstå och lära sig de kulturella koderna. Denna urvalsfunktion som fanns inom läroverkets väggar blir tydliga när en jämförelse görs mellan medelklass- och arbetarklasselevers chans att ta studentexamen. Elever från mer välbeställda familjer hade mycket större möjlighet till att ta studenten än elever från arbetarhem. Skillnaderna visar att skolsystemet inte var klassneutralt mellan åren 1927 och 1960. Förklaringarna till skillnaderna i elevernas prestationer bör dock inte enbart sökas i skolsystemets resultat utan förklaringar går att finna även utanför skolan, t.ex. i föräldrars möjligheter till stöd av elevens studiegång.³² Oavsett vilken klassbakgrund eleverna hade när de började läroverket så skapades förutsättningar för en borgerlig identitet.³³

Den fysiska fostran fyllde olika syften i folkskolan och vid läroverken. Ett av folkskolans syften fram till 1950 var att ge eleverna fysiska förutsättningar för att klara av ett praktiskt arbete. Vid läroverken handlade den fysiska fostran om att skapa hållbar karaktär, vilket passade elevernas framtida yrkesval där prestation och mod samt beslutsamhet ansågs viktigt. Läroverkens fostran var mer individinriktad medan folkskolan uppgift var att fostra ett kollektiv.³⁴ Den fysiska fostran skiljde inte bara mellan folkskolan och läroverken utan skillnad gjordes även mellan pojkar och flickor. De existerande föreställningarna om kvinnokroppen förstärktes genom att övningarna tog hänsyn till rådande norm, såsom kvinnans svagare fysik, psyke samt att undervisningen anpassades för att göra kvinnorna behagfulla. Kvinnans värde låg i hennes möjligheter till moderskap. De rörelser som flickorna fick utföra i gymnastiken var avsedda att öka kvinnans mjukhet, smidighet samt behag

³⁰ Ulla Johansson, *Normalitet, kön och klass – liv och lärande i svenska läroverk 1927-1960*, (Stockholm: www.books-on-demand.com, 2000), s. 239.

³¹ Johansson, 1996, s. 15,19,41.

³² Johansson, 2000, s. 248-251.

³³ Ibid. s. 284-285.

³⁴ Pia Lundquist Wanneberg, *Kroppens medborgarfostran - Kropp, klass och genus i skolans fysiska fostran 1919-1962*, (Åkersberga, Stockholms universitet, 2004), s. 168.

medans pojkarnas rörelser skulle få dem starka, kraftfulla och uthålliga.³⁵ Särundervisningen ledde till att pojkar utvecklades åt ett håll medan flickors utveckling tog en annan bana.³⁶ Trots skolans demokratisering och försök att upphöra med fostran till olika samhällsklasser så fortsatte den att ha en viktig roll i skapandet av traditionella könsroller. Skolan var en viktig aktör gällande konstruerandet av genus och fostrandet av samhällsmedborgare karakteriserades av könstillhörighet.³⁷ Den svenska skolan fungerade utifrån en manlig princip på institutionell nivå där existensen av flickskolor visar att flickor ej passade in att studera på läroverken. Det talades om att alla hade rätt till utbildning och arbete, både män och kvinnor. Samtidigt gjorde rådande normer det gällande att kvinnans plats var i hemmet.³⁸ Det samma var tydligt i Storbritannien där det länge fanns en tydlig uppdelning mellan flickor och pojkar i skolan. Flickor skulle förbereddas för att bli mödrar och ta hand om hemmet medan pojkar skulle försörja familjen genom arbete.³⁹

Första gången jämställdhet mellan könen nämns i en läroplan är i Lgr 69. ”Skolan bör verka för jämställdhet mellan män och kvinnor i familjen, på arbetsmarknaden och inom samhällslivet i övrigt. Den bör orientera om könsrollsfrågan, stimulera eleverna till att debattera och ifrågasätta rådande förhållanden.”⁴⁰ Arbetet skulle genomsyra flera ämnen dock inte gymnastik, där det ställdes olika krav på pojkar och flickor samt förordades att eleverna från senast högstadiet, gärna från år fem skulle ha en särundervisning utifrån kön.⁴¹

Under 1970-talets mitt började Lgr69 att ifrågasättas. Det fördes diskussioner om särundervisningens vara eller icke vara och samundervisning blev ett allt tydligare alternativ.⁴² Kritikerna fokuserade på att lyfta fram den stora skillnaden i undervisning som en följd av särundervisning. De menade vidare att förväntningar och värderingar gällande de olika könen var en orsak till skillnaderna men även att dessa riskerade att hota utvecklingen mot ett alltmer jämställt samhälle.⁴³ Även i Storbritannien så var det länge en tydlig uppdelning mellan flickor och pojkar i skolan. Det var först 1988 års läroplan som började arbeta för att minska könsuppdelningen inom olika ämnen, vilket var ett viktigt steg för

³⁵ Lundquist Wanneberg, s. 203; Larsson, 2010, s. 26.

³⁶ Lundquist Wanneberg, s. 205; Larsson, 2010, s. 26.

³⁷ Lundquist Wanneberg, s. 205; Larsson, 2010, s. 26.

³⁸ Johansson, s. 332

³⁹ Nickie Charles, *Gender in modern Britain*, (New York, Oxford university pres, 2002) s. 87-88.

⁴⁰ Skolöverstyrelsen, *Lgr69*, s.16.

⁴¹ Lundquist Wanneberg, s. 221.

⁴² Björn Sandahl, *Ett ämne för alla? Normer och praktik i grundskolans idrottsundervisning 1962-2002*, (Stockholm, Carlsson Bokförlag, 2005) s. 84; Suzanne Lundvall, och Jane Meckbach, *Det var en gång ett par blå sockpläst - om kroppsövningsämnet i skolan*, i *Kobran, nallen och majje: Tradition och förnyelse i svenska skola och skolforskning*, Red. Staffan Selander, (Stockholm, Myndigheten för skolutveckling, 2003) s. 160.

⁴³ Sandahl, s. 187.

jämställdheten.⁴⁴ 1981 ser Skolöverstyrelsen samundervisning som ett medel för att förändra skillnaderna i könsrollerna samt ett sätt att göra skolan mer jämställd.⁴⁵ När forskning visade att de fysiologiska skillnaderna mellan pojkar och flickor inte var så stora som tidigare trots, så minskade särskiljandet inom idrottsundervisningen.⁴⁶

Hur forskning med skolan som inriktning bedrivits är något som förändrats över tiden. Under 1950-60 talet låg fokus på klassfrågor t.ex. på ojämlika förhållanden beroende på klassbakgrund bland pojkar. Oavsett vad som studerades var det bland pojkar som var föremål för studierna. Flickor hamnade i skymundan tills 1970-80 då uppmärksamheten riktades mer mot flickors situation i skolan.⁴⁷

1.5 Forskningsläge

1.5.1 Skolans roll

Skolan har haft en viktig roll i skapandet av en nationell identitet. Fostran av medborgarna har varit en central del, där det tänkande och kunnande som lärts ut haft tydliga klass-, etnicitets- och könsdimensioner. Skolan förändras dock ständigt och dess uppdrag omkonstrueras i takt med samhällets förändringar.⁴⁸ Skolan representerar den kultur som dominerar i samhället och som överförs till eleverna. Den kulturella reproduktionen fungerar på ett sorterande sätt vilket ledde till att eleverna grovt uppdelades efter socialbakgrund.⁴⁹ När skolan bygger på borgerlighetens kultur är det enklare för en elev som redan är inskolad i denna. På så sätt fyller kulturen i sig en sorteringsfunktion, där det är svårare för t.ex. ett arbetarbarn att knäcka de kulturella koderna som finns i skolan.⁵⁰ Bernstein har i sin språk- och utbildningsforskning visat på att en persons språkkaraktär och hur man uppfattar omvärlden, har samband med vår sociala bakgrund. Ett utarbetat och abstrakt språk tillsammans med tendenser att vilja analysera och klassificera omvärlden utmärker en högre social klass, medan ett mindre utarbetat och konkret språk samt tendensen att utgå från helheter utmärker en lägre social klass. Då skolans undervisning ofta utgår från ett teoretiskt och naturvetenskapligt synsätt kommer skolans undervisning att förstärka samhällets klassklyftor, eftersom dessa synsätt

⁴⁴ Charles, s. 87-88.

⁴⁵ Håkan Larsson, Birgitta Fagrell, och Karin Redelius, *Kön - Idrott – Skola*, (publicerad på Internet, 2005). s.24.

⁴⁶ Lundquist Wanneberg, s. 213.

⁴⁷ Charles, s. 86.

⁴⁸ Lena Rubinstein Reich och Ingegerd Tallberg Broman, *Den svenska skolan i det mångkulturella samhället – konsekvenser för lärarutbildningen*, Rapporter om utbildning, 6 (2000) s.22

⁴⁹ Johansson, 2000, s. 247.

⁵⁰ Johansson, 2000, s. 248.

enligt Bernstein kan kopplas ihop med de styrkande sociala klassernas språk och sätt att se omvärlden.⁵¹ Vidare argumenterar Bernstein att skolan inte kan kompensera för fattigdomen och den deprivation som bidrar till att arbetarklassens barn misslyckas i skolan i större utsträckning, men skolan kan och bör öka deras chanser att lyckas genom att belysa och ifrågasätta strukturer med ojämlikheter både i skolan och i samhället i stort.⁵² Resultaten från studien kommer visa om de intervjuade idrottslärarna arbetar med detta eller inte.

Skolan är organiserad på ett sätt som gör att de som söker sig till arbeten som hör till arbetarklassen lämnar skolan tidigt, och de som söker sig till mer avancerade arbeten studerar längre. Den hierarkiska skolan belönar elever olika beroende på deras förmågor. Det blir dock tydligt att klasstrukturer reproduceras genom utbildningssystemet.⁵³ Skolan har en integrationsskapande roll när det gäller samhällsgemensamma normer. Det blir en mötesplats för barn och unga oberoende av faktorer som klass, kön och etnicitet. Dessa kontaktytor mellan personer med olika bakgrund blir betydligt färre i vuxenlivet där segregationen är mer utbredd. Skolan är även den en plats där flickor och pojkar möts, något som måste ses som sällsynt i ett i övrigt könssegregerat samhälle.⁵⁴ Samtidigt är förskola och skola samhällets viktigaste integrationsmöjlighet för barn, ungdomar och familjer som invandrat eller flytt till Sverige.⁵⁵

Boendesituationen i de större städerna har lett fram till en stor segregering. Trots detta så möts barn/ungdomar med olika bakgrund i en större utsträckning i skolan än de gör på sin fritid.⁵⁶ Den samhälleliga och bostadssegregationen leder till skolsegregation, vilket är ett problem då kontaktytor och mötesplatser mellan olika grupper i samhället bli färre.⁵⁷ Samtidigt har friskolornas framväxt i det svenska skolsystemet visat tecken på ökad differentiering och det har konstaterats att "varje val innebär en ökad uppdelning efter faktorerna kön, klass och etnicitet."⁵⁸ Klass, genus och etnicitet är områden som visat sig spela stor roll i skolan och därmed bör de sammanlänkas för att undersökningar av skolan ska ge en helhetsförståelse, något som gjorts i alldeles för liten utsträckning.⁵⁹ Detta motiverar

⁵¹ Basil Bernstein (red.), *Class, codes and control. Vol. 1, Theoretical studies towards a sociology of language*, 2, (Routledge, London, 1974) i Anna Forssell (red.), *Boken om pedagogerna*, 6, (Stockholm, Liber, 2011) s. 122.

⁵² Bernstein, Basil *Society cannot compensate for society; School and Society*. (1971, Milton Keynes: Open University). s. 61ff.

⁵³ Charles, s. 95.

⁵⁴ Rubinstein Reich, s.19 och74.

⁵⁵ Ibid. s.19.

⁵⁶ Ibid. s.74.

⁵⁷ Ibid. s.28.

⁵⁸ Ibid. s.74.

⁵⁹ Hägerström, Petersson, Plantin, Yebio, 2002, s. 20.

genomförandet av vår studie. Enligt Suzanne Lundvalls artikel *It's really about understanding human beings...": exploring PE teachers' perception of working in multicultural schools* undersöks idrottslärares tankar kring sin undervisning i multikulturella skolor. De intervjuade lärarna ser idrottsämnet som ett verktyg till kulturell- och socialinteraktion. Författaren är förvånad att lärarna endast utgår från sina egna erfarenheter, ingen av dem har fått någon utbildning kring att arbeta i en multikulturell skola. Vidare anser Lundvall att de intervjuade idrottslärarna huvudsakligen baserade sina tankar utifrån en idrotts diskurs med en väldigt smal syn på genus, rörelse och fysisk aktivitet. Lundvall avslutar med att belysa vikten av att undervisning i multikulturella skolor, där diskursen bör vara kring integration, genus och idrottsämnet roll i detta bör tas upp på agendan hos idrottslärare, lärarutbildare och Skolverket.⁶⁰ När det gäller utbildningsvalen har dessa påverkats av traditionella könsroller genom hela utbildningssystemet, från grund- till högskolenivå. Det har heller inte skett några större förändringar i dessa val, till exempel har gymnasievalen hos pojkarna blivit än mer könsstereotypa. Dock har flickor i större utsträckning tagit sig in mer på de traditionellt manliga områdena.⁶¹ De kategorier som påverkar elevens beslut om vad som ska studeras samt karriär och motivation är kopplade till genus och även till klass.⁶² En anledning till att flickor tagit sig in på det manliga området och att killar inte gjort detsamma handlar om att det som ses som manligt är överordnat det som ses som kvinnligt och med detta synsätt bör det belysas att det är svårare att välja bort något som är högt värderat till förmån för något med lägre värde. Det leder till att det är svårare att som pojke eller man bryta mot de rådande könsnormerna än det är för en kvinna eller flicka att göra det samma.⁶³ Analysen av resultatet från vår studie kommer att belysa detta område.

1.5.2 Skolresultat

Enligt Myndigheten för skolutveckling är flickors resultat överlägset pojkarnas, något som beror på det socialt konstruerade könet.⁶⁴ Denna skillnad finns i hela landet men är som lägst på orter vilka kännetecknas av hög utbildningsnivå.⁶⁵ SOU:n 2010:99 beskriver att pojkar

⁶⁰ Suzanne Lundvall, *It's really about understanding human beings..." exploring PE teachers perception of working in multicultural schools*. (Publicerad på Internet, www.idrottsforum.org, 2006) s.1-12.

⁶¹ SOU 2010:99, *Flickor, pojkar, individer – om betydelsen av jämställdhet för kunskap och utveckling i skolan*, (Stockholm, Fritzes offentliga Publikationer, 2010) s. 107.

⁶² Charles, s. 90.

⁶³ SOU 2010:99, s. 47.

⁶⁴ Myndigheten för skolutveckling *Kön och skolframgång – tolkningar och perspektiv* (2005) s. 7; Utbildningsdepartementet *Könsskillnader i utbildningsresultat*, (2004) s. 8; SOU 2010:99, s. 41.

⁶⁵ Rubinstein Reich, s. 79-80.

endast presterar 90 procent av vad flickorna gör i skolan.⁶⁶ Trots detta skattar flickor sin förmåga lägre än pojkar. Det är genuskonstruktionen där flickor är ambitiösa, presterande men med dåligt självförtroende som leder till att flickorna inte får den utdelning som deras skolprestation möjliggör, menar Rubinstein Reich och Tallberg Broman.⁶⁷

Det är endast i ämnet idrott och hälsa som pojkarnas betyg är högre än flickornas.⁶⁸ De villkor och förutsättningar som påverkar flickor och pojkars måluppfyllelse är kopplade till var de bor och deras bakgrund. Det är svårt att särskilja könets betydelse utan det samverkar med faktorerna bakgrund och föräldrarnas utbildningsnivå.⁶⁹ Den variabel som väger tyngst när det kommer till vad en elev kommer att få för betyg i ämnet idrott och hälsa är föräldrarnas utbildningsnivå, den spelar större roll än variablerna kön och bakgrund.⁷⁰

Att ämnet idrott och hälsa bedrivs främst på pojkarnas villkor framgår av studien *På pojkarnas planhalva* där en större del av pojkarna tycker att de fått visa vad de kan samt att de anser sig ha denna möjlighet i högre utsträckning än flickorna. Det är också så att pojkar oftare väljs ut för att demonstrera en övning. Såväl pojkar som flickor anser att om det är något kön som dominerar lektionen så är det pojkarna som gör detta.⁷¹ En anledning till att idrottsundervisningen främst sker på pojkars villkor är att lärarna känner att de behöver vinna vissa elevers lojalitet för att lektionerna ska fungera. Dessa elever är oftast idrottsaktiva killar. Flickorna förväntas ta ansvar för lektionen genom att inte störa, det innebär inte att de är aktiva utan kan passivt vara med i aktiviteten. När innehållet inte passar pojkarna har de inte samma ansvarskänsla gällande att lektionerna ska fungera.⁷² På detta sätt är lojaliteten från pojkarna viktigare än från flickorna. Ett resultat av detta är att undervisningen anpassas efter det som traditionellt ses som pojkaktigt.⁷³ I en studie genomförd av Larsson et al. (2009) har observationer av idrottslektioner och intervjuer av elever och idrottslärare genomförts angående konstruktion av kön i idrottsundervisningen. Studien visar att undervisningen präglas av maskulina normer och att detta inte ifrågasätts av verken lärare eller elever. Vidare visar studien att lärarna värdesätter dessa normer i sina bedömningar och deras syn på ämnets syfte och vad som bedöms inte stämmer överens. Studien beskriver att det råder en stark

⁶⁶ Rubinstein Reich, s.79-80.

⁶⁷ Ibid.

⁶⁸ Ibid. s.85; SOU 2010:99, s. 79-80; Myndigheten för skolutveckling s. 16.

⁶⁹ Larsson, 2010, s. 108.

⁷⁰ Skolverket, rapport 355, *På pojkarnas planhalva? – ämnet idrott och hälsa ut ett jämställdhets- och likvärdighetsperspektiv*, (Stockholm, Fritzes, 2010) s. 73.

⁷¹ Skolverket, 2010, s. 44.

⁷² Skolverket, 2010, s. 64.

⁷³ Larsson, 2010, s. 110-111.

heteronormativitet inom idrottsundervisningen och bland idrottslärare och elever, vilket gör att queer-elever känner sig utanför och om idrottsundervisningens normer bryts skulle man även bryta heteronormativitet.⁷⁴ Den aktuella studiens resultat kommer visa om idrottslärarna i studien tänker kring denna problematik och om de gör det, vilka pedagogiska verktyg använder de i sin undervisning och vilken kunskap har de fått med sig från GIH. Ett sätt att bryta med de gamla mönster som finns inom ämnet är att arbeta uppgiftsorienterat. Detta arbetssätt har dock visat sig fungera bäst på skolor i socialt gynnade områden. Anledningarna till detta är att läraren ofta har föräldrarnas stöd samt att elever tar reda på vad som krävs för de olika betygen. På skolor i mindre gynnade områden är det svårare att genomföra en undervisning som bryter mot de tidigare ramarna. I dessa områden kan läraren beskriva hur hen har fullt upp med att få med vissa elever och inte få för många emot sig, vilket kan vara svårt när arbetet förändras. Dessa arbetssätt gör att flickor på ett tydligare sätt kan visa vad de kan, men de gynnar även samhällets socialt gynnade.⁷⁵

För att arbetet med lärande utifrån kurs- och läroplaner ska fungera väl bör klassen ifråga vara trygg. Trygghet i klassen hänger samman med det sociala sammanhanget och är ett klimat som lättast skapas på skolor där föräldrarna är delaktiga och eleverna vill veta vad som bedöms och vad de behöver göra för att nå de olika betygen. Det är även i dessa miljöer som arbetet med könsmönster och jämställdhet fungerar bäst. I otrygga klasser där föräldrar inte är engagerade och eleverna är omotiverade är det svårt att bedriva en verksamhet som bryter mot de traditionella normerna.⁷⁶ Det är i skolor med höga betyg och liten skillnad i betygen mellan pojkar och flickor som en normkritisk undervisning sker i störst utsträckning gällande jämställdhet. I dessa skolor går elever vars föräldrar har en hög utbildningsnivå, oavsett etnisk bakgrund och föräldrarnas intresse över elevernas utbildning och utveckling betygmässigt, leder till att lärarna kan arbeta utifrån styrmedlen. I skolor med motsatta förhållanden alltså låg föräldrakontakt och elever som inte strävar mot de högre betygen, genomför inte genusmedveten undervisning i samma utsträckning.⁷⁷ Liksom i övriga ämnen har elever med högutbildade samt föräldrar med svensk bakgrund högre betyg i idrott och hälsa.⁷⁸

Flintoff, Fitzgerald och Scraton har studerat forskning inom skolämnet Physical Education (PE) och dess utmaningar vid intersektionalitet. Ett intersektionellt synsätt kan

⁷⁴ Håkan Larsson, Birgitta Fagrell, och Karin Redelius, (2009) Queering physical education. Between benevolence towards girls and a tribute to masculinity, *Physical Education and sport pedagogy* 14:1, s. 1-17.

⁷⁵ Larsson, 2010, s. 112-113.

⁷⁶ Skolverket, 2010, s. 68.

⁷⁷ Ibid. s. 61-62.

⁷⁸ Ibid. s. 71.

beskrivas som ett sätt att se hur flera olika faktorer påverkar sociala situationer. Författarna menar att de sociala faktorer som påverkar samhället även påverkar skolämnet idrott och hälsa och deras aktörer, vilket då kan ge eleverna olika förutsättningar för att nå ämnets mål. Genom att använda ett intersektionellt perspektiv vid forskning kring PE kan till exempel dålig måluppfyllelse analyseras utifrån fler sociala faktorer, som till exempel klass, kön och etnicitet.⁷⁹ Detta skulle kunna delges aktiva och blivande idrottslärare, som i sin tur skulle kunna arbeta normkritiskt i sin undervisning av ämnet.

1.5.3 Föräldrars betydelse för skolresultat

Den faktor som spelar störst roll när vi ser till hur eleven uppfyller skolans mål är föräldrarnas utbildningsnivå. Denna spelar större roll än kön och om eleven och dennes föräldrar har svensk- eller utländskbakgrund. Att som elev ha egenskaper som kopplas samman med privilegierade grupper i samhället är även det en fördel gällande skolprestation.⁸⁰

Föräldrarnas betydelse för barnens relation till skolan och till läroprocesser är av stor vikt. Vissa grupper av elever tar i skolan till sig den sociala fostran och kunskapsinläringen på ett bättre sätt medan andra grupper hamnar utanför och marginaliseras.⁸¹ Detta kan kopplas samman med föräldrarnas klassbakgrund och de krav föräldrarna ställer på sina barn. Föräldrarnas krav kan sammanställas utifrån två aspekter. Den ena är höga krav och förväntningar på barnet. Barnet ska lyckas vara framgångsrik i samhället vilket skapar en press på höga ambitioner. Detta mönster ses främst hos familjer där föräldrarna har en hög utbildningsnivå samt ställning i det svenska samhället eller i det samhälle de levte i innan de kom till Sverige. Det andra är familjer som har en utmanande livssituation och saknar möjligheter till engagemang i barnens utbildning. Dessa föräldrar saknar oftast egna utbildningserfarenheter.⁸² I en medelklassfamilj ses inte skolan som ett mål i sig utan som en väg till ett annat mål och där är förhållandet till skolan och lärarna mer instrumentellt.⁸³ Det blir här tydligt att det finns ett samband mellan klass och utbildningen. Elever från medelklassen når en högre utbildningsnivå till skillnad från elever med arbetarklassbakgrund som inte når lika högt.⁸⁴

⁷⁹ Anne Flintoff, Hayley Fitzgerald, och Sheila Scraton, The challenges of intersectionality: researching differences in physical education, *International studies in sociology of education*, 2008, 18(2): s. 73-85.

⁸⁰ Larsson, 2010, s. 109.

⁸¹ Johansson, 1996, s. 15,19,41.

⁸² Rubinstein Reich, s. 48-49.

⁸³ Ibid. s. 53.

⁸⁴ Ronald King, *Unequal access in education – sex and social class*, *Social and economic administration* 1971;5 (3), s. 167.

Rubinstein Reich och Tallberg Bromans forskning visar att de intervjuade skollära inte vet hur många av deras elever som har utländsk bakgrund, de har valt att inte skilja ut dem, de menar att de inte skiljer ut någon elev. Det finns dock ett problem med detta synsätt och tidigare nytilkomna och/eller underrepresenterade grupper har också behandlats på detta sätt till exempel grupper utifrån klass och kön. Som när arbetarbarn och flickor fick tillgång till skolan och de högre läroverken. Inom manligt respektive kvinnligt dominerade områden har förändring av könsfördelningen genomförts med liten framgång. Skolan måste erkänna sin egen kultur, analysera den och medvetandegöra de värden och normer som den står för.⁸⁵

Utbildningsresultat kopplat till etnicitet har visat att prestationen i skolan varierar mellan olika etniska grupper. Samma resultat har visats även inom den etniska gruppen om man ser till kön. Det går dock att se klass som en tydlig markör gällande skolprestation inom det etniska begreppet.⁸⁶ Att etnicitet och klass sammankopplas blir tydligt i Hägerströms studie där det visat sig att utländsk bakgrund och arbetarklass kopplas samman och fördomar antyder att personer med utländskbakgrund per automatik anses tillhöra arbetarklassen. Att tro att kategorin etnicitet alltid måste synas eller märkas stämmer inte. En adopterad elev med högutbildade föräldrar beskriver hur denne ständigt måste bevisa att hon inte är utländsk samt visa vilken klassbakgrund hon har.⁸⁷ En annan faktor som inte alltid syns är klass även om det finns föreställningar om att detta märks via språk, klädsel och förståelse för skolkulturen. Genus är dock något som vi ständigt utsätts för, så mycket att vi får svårt att se det. Det ses som något naturligt. Manliga elever pratar mer på lektionerna, kvinnliga elever ursäktar sig innan de pratar.⁸⁸

Mönstret för könsskillnader bland elever med utländsk bakgrund liknar det för elever med svensk bakgrund, där flickor presterar bättre än pojkar.⁸⁹ Flickor integreras till större del i skolan, där de presterar bättre än pojkar som grupp, och ägnar mer tid på skolan samt har högre ambition med skolarbetet.⁹⁰ Det finns ett tydligt samband mellan hur länge en elev varit bosatt i Sverige och de studieresultat som eleven når i skolan. Just denna faktor, hur sent eleven kommit till Sverige, gör skillnad då hänsyn tagits till social bakgrund och kvarstår, vilket kan bero på att grundförutsättning för att kunna klara av studierna är att kunna hantera språket. Att arbeta med elevernas språkutveckling är något som alla lärare bör göra oavsett

⁸⁵ Rubinstein Reich, s. 22-23.

⁸⁶ Charles, s. 92-93.

⁸⁷ Hägerström, s. 13-15.

⁸⁸ Ibid. s. 13-15.

⁸⁹ Myndigheten för skolutveckling, s.29-30.

⁹⁰ Rubinstein Reich, s.29.

vilket ämne de undervisar i, inte minst på en mångkulturell skola. Det handlar dels om att lära sig ett nytt språk men även att förstå en ny kultur.⁹¹ Vissa grupper av flickor kan hamna i en situation där skolframgång och utbildning visar sig vara ett alternativ till den traditionella flick- och kvinnorollen vilken förmedlats av familjen. De normer som finns hemma gällande vad som anses kvinnligt kan i vissa fall motverka skolprestationen.⁹² Familjens ställning kan även vara av stor vikt när det gäller uppmuntran. Det kan handla om familjens klassresa, som flytten till ett nytt land kan innebära. När det talas om klassresa syftas det oftast på en resa uppåt i samhällsordningen men som lika gärna kan vara en resa nedåt. Detta händer inte sällan då en person invandrar till ett annat land och där dennes utbildning inte är giltig i det nya landet. I en sådan situation kan barnens utbildning vända den nedgående klassresan, vilket kan vara viktigt i en del familjer.⁹³

1.5.4 Lärare/läraryt utbildning

”Jämställdhet i skolan handlar om att reellt ge flickor och pojkar lika makt och möjlighet till lärande och utveckling.”⁹⁴ Anledningen till att jämställdhetsarbetet är av vikt är att normer kopplade till kön kan fungera begränsande för individens utveckling samt ligga till grund för trakasserier och kränkningar av olika slag.⁹⁵ I Högskoleförordningen står följande i läraryt utbildningens examensmål: studenten ska ”visa förmåga att beakta, kommunicera och förankra ett jämställdhets- och jämlikhetsperspektiv i den pedagogiska verksamheten”.⁹⁶

Att personalen är medveten om vikten av ett normkritiskt perspektiv är med andra ord grunden i ett aktivt arbete mot diskriminering och kränkande behandling. Detta måste därför beaktas både i utbildning och fortbildning av lärare och skolledare. Skolverket föreslår att regeringen låter föra in det normkritiska perspektivet i läraryt utbildningarnas examensmål.⁹⁷

Gyll tar upp och belyser jämställdhetsarbetet. Det är dock inte en garanti för att arbetet i skolan kommer att spegla detta. För att jämställdhetsarbetet ska fungera krävs ett förhållningssätt som genomsyras av jämställdhet och som all personal på skolan arbetar

⁹¹ Myndigheten för skolutveckling, s.29-30; Rubinstein Reich, s.20.

⁹² Rubinstein Reich s.29,56.

⁹³ Hägerström, s. 17; Rubinstein Reich, s.50.

⁹⁴ SOU 2010:99, s. 13.

⁹⁵ Ibid. s. 42.

⁹⁶ SFS 2010:541, Högskoleförordningen (Edita Västra Aros, Västerås, 2010) s. 14.

⁹⁷ Skolverket, *Diskriminerad, trakasserad, kränkt? – Barn, elever och studerandes uppfattningar om diskriminering och trakasserier*, (Stockholm, AB Danagårds grafiska, 2009) s. 101.

med.⁹⁸ All personal i skolan är inte medveten om att de reproducerar traditionella normer gällande kön.⁹⁹ Anledningen till att det är viktigt att ha goda kunskaper om jämställdhet är att om detta inte görs rätt finns det en risk att arbetet med att belysa och motverka normer snarare får en reproducerande roll av de normer vilka syftet är att avlägsna.¹⁰⁰ Det är därför viktigt att medvetenheten hos lärare vad gäller genus utvecklas. Det är först från mitten av nittiotalet som kursplanen tar upp att läraren ska arbeta med frågor som handlar om genus och etnicitet.¹⁰¹

Det är viktigt att lärarna har goda kunskaper i jämställdhetsfrågor och kan reflektera över sitt eget förhållningssätt i dessa frågor. De måste även ha kunskaper som gör att de kan finna utbildningsmaterial som strävar mot att kvinnor och män får samma utrymme.¹⁰² 2002 visade det sig att det dock var vanligt att när såväl lärare som elever pratar så används pronomen han när något ska beskrivas.¹⁰³ Evans studie från Storbritannien beskriver förmågor inom idrottsundervisning som en social konstruktion inom de olika subkulturer som finns inom PE professionen, vilka influerar utläring i skolor och lärarutbildningar. Evans beskriver *compensatory education* som ett perspektiv där skolan antyder att något saknas hos eleven som beror på familj, kultur-, klass- och samhällsbakgrund, vilket gör att skolan ser det som att den behöver kompensera för detta. Enligt Evans är det farliga med detta perspektiv att lärare utvecklar låga förväntningar på dessa barn och barnen själva kan anpassa sig till dessa förväntningar. Barnen och deras familjer blir representanter för sin sociala klass, t.ex. arbetarklassen som står för att äta dålig mat och inte vara fysiskt aktiva och eleven kan bedömas utifrån detta. Forskarna föreslår att om det inte fokuseras mer på 'fysisk utbildning' istället för på sport- och hälsointressen kommer troligen inte idrottsämnet och dess lärare att kunna påverka elevernas förmågor eller gå emot andra kulturella fördomar som eleverna tar med sig till skolan.¹⁰⁴ Det blir relevant att jämföra resultatet från Evans studie med denna studies resultat när det gäller hur idrottslärare ser på och arbetar med de fördomar eller normer som finns kring klass, kön och etnicitet och om de har fått verktyg från GIH att arbeta med detta.

⁹⁸ SOU 2010:99, s. 87.

⁹⁹ Ibid. s. 180.

¹⁰⁰ SOU 2010:99, s.17.

¹⁰¹ Skolverket, s. 62.

¹⁰² SOU 2010:99, s. 186.

¹⁰³ Hägerström, s. 13-15.

¹⁰⁴ John Evans, (2004) Making a difference?-Education and 'ability' in physical education. *European physical education review*, 10(1) s. 95-108.

När det talas om jämställdhet i skolan handlar det i stor utsträckning om det sociala samspelet elever emellan samt skolans personal och elever men även vad som händer i klassrummet. Det är dock viktigt att även uppmärksamma jämställdhetsperspektiv i ämnen och ämnesdidaktik. Det kan handla om enkönade exempel i kurslitteratur, att mäns erfarenheter är starkt överrepresenterade. Skolan är en spegel av samhället, en jämställd skola kommer inte att uppnås om inte samhället blir jämställt.¹⁰⁵ Kunskaper om jämställdhet utifrån en ämnesdidaktisk vinkel måste fördjupas.¹⁰⁶ I en studie från Australien har Hay och Macdonald genomfört textanalys av kursplanen för ämnet idrott och hälsa (Senior Physical Education) samt semistrukturerade intervjuer och observationer av både elever och lärare på två olika skolor (årskurs 11). Forskarna studerade den sociala konstruktionen av elevernas förmågor inom idrottsundervisningen och lärarnas syn på detta. Deras resultat stödjer Evans resonemang.¹⁰⁷ Vidare beskriver forskarna elevernas förmågor som en komplex social konstruktion beroende av innehållet, elevernas innehav av fysiska, kulturella och sociala resurser i och genom vanor. I denna konstruktion premierades elever med hög förmåga genom möjligheter att lyckas medan elever med låg förmåga inte gavs samma möjlighet att lyckas vid moment där fysisk förmåga var avgörande. Detta förstärkte deras identifiering med en elev med låg eller hög fysisk förmåga. Forskarna föreslår ett alternativt perspektiv på uppfattningen av förmågor och uppmanar idrottslärare att ändra på hur de ser på elevers potential i och utanför idrottsundervisningen.¹⁰⁸ Hay och McDonald's studie är relevant för denna studie på grund av att de använt liknande intervjumetod och deras resultat diskuterar social konstruktion vilket alla de tre kategorierna klass, kön och etnicitet berör på olika sätt. Ämnenas innehåll, vad undervisningen utgör, och didaktik, sättet som undervisningen sker på spelar stor roll för jämställdhetsarbetet inom skolan. Undervisningen ska genomsyras av läro- och kursplanernas jämställdhetssträvan.¹⁰⁹ Detta synsätt delas av forskarna bakom rapporten *Jämställda villkor i idrott och hälsa – med fokus på flickors och pojkars måluppfyllelse*, där de skriver:

Att kombinera genusteoretisk kunskap med ämnesdidaktisk kunskap är, tror vi, inte bara viktigt för att öka förståelsen för flickors och pojkars villkor i idrott och hälsa, utan också

¹⁰⁵ SOU 2010:99, s. 14.

¹⁰⁶ Ibid. s. 216.

¹⁰⁷ Evans, s. 95-108.

¹⁰⁸ Peter Hay, och Doune Macdonald, Evidence for the social construction of ability in physical education, *Sport, Education and Society*, 2010, 15(1): s. 1-18.

¹⁰⁹ SOU 2010:99, s. 71.

för att ge idrottslärare redskap för att kunna arbeta med att ”motverka traditionella könsmonster”, som läroplanen stipulerar.¹¹⁰

Det är viktigt att lärarna kan arbeta utifrån ett jämställdhetsperspektiv såväl didaktiskt som innehållsmässigt. Det kräver att skolpersonal har kunskap om jämställdhet annars riskerar normer och fördomar att reproduceras utan att problematiseras.¹¹¹ Då olika förväntningar finns på eleverna utifrån kön så motverkar det jämställdhetsarbetet och kan resultera i att stereotypa föreställningar förstärks.¹¹² Det är dock viktigt att läraren själv blir medveten om sina normer och ställningstaganden. Att läraren är medveten om de rådande strukturerna vilka sätter upp gränser och normer är också viktigt.¹¹³ I David Browns artikel diskuteras reproduktionen av könsnormer inom idrottslärarutbildningen i England och Wales, utifrån Bourdieus sociologi. De blivande idrottslärarna kommer in i sin utbildning med en traditionell syn på könsroller och föreställningar som passar in i idrottens. Enligt Brown gör detta att vi får idrottslärare som lär ut utifrån dessa könsroller. Detta gör att rådande normer kopplade till kön reproduceras istället för att ifrågasättas och på sikt ändras. Brown menar att genom att analysera problematiken med Bourdieus sociologi, kan beslutsfattares, idrottslärarutbildningens, lärares och studenters vanor och förutfattade meningar kring genus utmanas. Detta kan på sikt skapa en mer accepterande idrottsundervisning.¹¹⁴

1.6 Teoretisk utgångspunkt

Den teori som studien utgår ifrån är Lars Lindströms modifiering av Shulmans Pedagogical content knowledge (PCK). Lindström använder sig av det svenska begreppet pedagogiska ämneskunskaper vilket kommer användas i studiens kommande avsnitt. Den ursprungliga teorin har skapats av Lee Shulman i en tid då kraven på lärare utvecklades från en stark fokusering på ren faktakunskap (content knowledge) till en fokusering på lärares kapacitet att undervisa (pedagogical knowledge).¹¹⁵ Shulman såg inte denna uppdelning som något positivt utan menade att det viktigaste för en lärare är att sammanbinda dessa två idéströmningar. Det

¹¹⁰ Larsson, 2010, s. 24.

¹¹¹ SOU 2010:99, s. 242.

¹¹² Ibid. s. 69.

¹¹³ Rubinstein Reich, s. 45.

¹¹⁴ David Brown, An economy of gender practices? Learning to teach physical education from the perspective of Pierre Bourdieu's embodied sociology. *Sport, Education and Society* 10:(2005) s. 3–23.

¹¹⁵ Lee Shulman, Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *Educational Researcher*, 1986, vol. 15(2), s. 4-5.

handlar om att som lärare omsätta sin egen kunskap i ett ämne till kunskap hos eleverna. Shulman hävdade att innehåll och pedagogik skulle föras samman och myntade begreppet PCK.¹¹⁶ PCK binder samman lärarens ämneskunskap och pedagogisk kunskap. En bra lärare har goda ämneskunskaper samt vet vilka pedagogiska verktyg som fungerar effektivt för att lära ut denna kunskap. Dessa verktyg kommer från såväl forskning som erfarenheter från sitt arbete. Elever är dock inte en homogen grupp utan unika individer och lär sig på olika sätt, vilket medför att läraren måste ha en bredd av undervisningstekniker och metoder för att genomföra undervisningen på bästa sätt. Läraren måste kunna se de faktorer som påverkar elevens inläring för att kunna tillmötesgå dennes behov.¹¹⁷

Content knowledge. Enligt Lindström är lärarens kunskaper i ämnet av vikt för elevernas inläring, dock endast fram till en grundläggande nivå. Därefter finns det inget som stödjer devisen att ju mer kunskap en lärare har i sitt ämne desto bättre betyg får dennes elever. Vidare är det inte ren ämneskunskap som eleverna behöver utan det är ämnesteorin, vilket innefattar kunskap om begrepp, teorier, metoder, källkritik och så vidare. Det handlar om att få verktyg för att förstå information.¹¹⁸

Pedagogical knowledge handlar om hur läraren genomför sitt arbete, främst de strategier och principer som läraren använder sig av i undervisningssyfte. Exempelvis handlar detta om att lärare kunna använda sin kunskap om de kontextuella faktorer som påverkar elevernas förutsättningar. Detta för att göra sin undervisning tillgänglig, i avseendet att lägga undervisningen på rätt nivå svårighetsmässigt, koppla samman det som ska läras ut med elevernas tidigare kunskaper och ge eleverna feedback på sina kunskaper.¹¹⁹

Pedagogical content knowledge kan ses som en sammansmältning av ämneskunskap och pedagogisk kunskap enligt Lindström. En god lärare måste kunna bemästra viktiga ämneskunskaper, ha kunskap om hur man gör sitt ämne intressant och motiverande samt hur man på bästa sätt överför sin kunskap till eleverna.¹²⁰ Läraren måste förstå hur lärandet går till. Utöver dessa tre delar som ursprungligen kommer från Lee Shulmans teori tillför Lidström *kunskaper om kontexter*. När det gäller kontexten säger Lidström följande:

I själva verket är insikten om kunskapers situationsbundna karaktär ett kännetecken på expertis. Mästaren ger sällan entydiga råd och anvisningar utan visar på exempel och svarar

¹¹⁶ Schulman, 1986, s. 5-6.

¹¹⁷ Ibid. s. 9-10.

¹¹⁸ Lars Lindström, *Utbildningsvetenskap och lärarutbildningens dilemma*, 2007, s. 5.

¹¹⁹ Ibid. s. 6.

¹²⁰ Ibid. s. 6.

”det beror på”. Vad det beror på kan ha att göra med en historisk situation, ett visst samhälle, en bestämd skola, en speciell klass eller en särskild elev. Insikten om kontextens betydelse är något läraren tillägnar sig genom erfarenhet och reflektion [...].¹²¹

Lärare förväntas kunna ge eleverna en adekvat undervisning i ett ämne med stor bredd trots att läraren ifråga kanske inte stött på just detta i sin specialinriktning av ämnet under lärarutbildningen. För att kunna klara av att undervisa i alla delar krävs en stabil grund av pedagogiska ämneskunskaper. Shulman ställde sig frågan hur lärare lär sig för att undervisa. Det handlar för en lärare om att omvandla sin kunskap i ett ämne till en form som är förståeligt för eleverna, vilket i sin tur gör denna kunskap till deras.¹²²

Lindström hänvisar till Gess-Newsomes tankar om att det finns två synsätt gällande lärares kunskapsbas. Det ena kallas den integrativa modellen, vilket innebär att lärare anses behöva ämneskunskaper, pedagogik samt praktik. Ett synsätt som lärarutbildningen traditionellt sett är uppbyggd kring. Läraren ska sedan själv föra samman dessa delar i sin undervisning. Något som kan vara svårt.¹²³ ”Följden blir ofta att de okritiskt anammar en förmedlingspedagogik som bortser från individuella och kontextuella skillnader.”¹²⁴ Den andra kallas för den transformativa modellen. Inom denna har de olika kunskapsområden en lärare ska inneha smälts samman till en oskiljbar enhet, det handlar om vad som fungerar i klassrummet. Att den är situationsbunden gör att generalisering från en situation till en annan är svårt.¹²⁵

Shulman menar att det finns olika faktorer som påverkar elevernas möjligheter till inläring. Klass, kön och etnicitet är de påverkansfaktorer som uppsatsen ställer i fokus.¹²⁶ Teorin har använts genom att se om och i så fall hur respondenterna sammanfogar de normkritiska kunskaper de fått i sin utbildning med den idrottsundervisning de idag bedriver med sina elever. Vi ser de normkritiska kunskaperna som en del i det Shulman kallar pedagogical knowledge och idrottsundervisningen som respondenterna fått från GIH som det Shulman kallar content knowledge. Teorin bidrar till vår analys av hur respondenterna sammanfogar dessa till det Shulman kallar pedagogical content knowledge, samt hur detta görs. Vi har med Lindströms modifiering av PCK teorin undersökt om och i så fall hur lärare

¹²¹ Lindström, s. 7-8.

¹²² Shulman, 1986, s. 8.

¹²³ Lindström, s. 9.

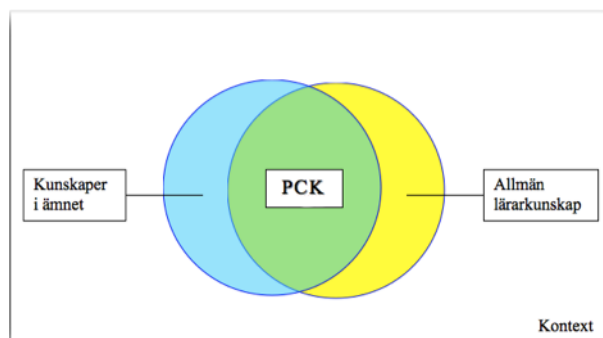
¹²⁴ Ibid.

¹²⁵ Ibid. s. 9-10.

¹²⁶ Shulman, s. 10.

sammanflätar sina teoretiska kunskaper med de praktiska kunskaper de fått från idrottskurserna på GIH samt hur lärarna själva sammanfogar detta i sin undervisning.

Nedan ser vi Lindströms figur som illustrerar PCK och kontext-modellen.



Figur 1. Utbildningsvetenskapens fyra kunskapsområden

2 Metod

2.1 Kvalitativa intervjuer

Då syftet med studien var att undersöka idrottslärares tankar, erfarenheter och eventuella anpassning av sin undervisning på grund av elevfaktorerna klass, kön och etnicitet valde vi att genomföra kvalitativa djupintervjuer. Intervjuer som under analysen förklarats med hjälp av Lindströms modifiering av PCK teorin. Enligt Johansson och Svedner kan kvalitativa intervjuer ge svar om lärares syn på undervisning och kan ge kunskaper direkt användbara i lärararbetet.¹²⁷ Vidare beskriver författarna att syftet med dessa kvalitativa intervjuer är att få så detaljerade svar som möjligt från respondenten. En pilotintervju genomfördes på en idrottslärare för att upptäcka eventuella brister i intervjuteknik och intervjufrågor. Efter korrigering av genomförd pilotintervju genomfördes fem djupintervjuer för att samla in data som besvarade våra frågeställningar. Om dessa fem intervjuer ej hade gett tillräckligt med data för att svara på frågeställningarna hade fler intervjuer behövt utföras tills tillräcklig data samlats in. En intervjuguide (bilaga 1) skapades för att alla intervjuer skulle utföras med ett likvärdigt tillvägagångssätt. Frågeområden skapades med utgångspunkt från syftet och frågeställningarna. En del av frågorna kan inte direkt kopplas till syftet och frågeställningarna men ledde indirekt till våra frågeställningar.

¹²⁷ Bo Johansson, Per Olov Svedner, *Examensarbetet i lärarutbildningen*: (Uppsala, Kunskapsföretaget 2010), s. 30.

2.3 Urval

För att avgränsa urvalet var respondenterna lärare i idrott och hälsa och undervisade på gymnasienivå i Sverige. Valet av informanter styrdes även av att de har studerat vid GIH och undervisat i maximalt tre år. Detta för att kunna svara på frågeställningarna och att deras minnesbild av utbildningen på GIH var relativt aktuell. Ett bekvämlighetsurval genomfördes för att få kontakt med respondenter, detta genom att idrottslärare kontaktades genom vårt eget kontaktnät, totalt 13 idrottslärare. Av dessa meddelade åtta idrottslärare att de kunde delta, var av fem valdes ut utifrån att de undervisade på gymnasienivå. De tre andra idrottslärarna undervisade på grundskolenivå, varav en användes till pilotintervjun. De två som inte valdes ut meddelades att de eventuellt kunde bli aktuella för intervju om någon hoppade av eller om mer data behövde samlas in till studien.

Respondenterna har fått fiktiva namn för att bevaras deras konfidentialitet.

Clas: Utbildad lärare inom idrott och hälsa för grundskolan med examen från GIH. Arbetat som lärare 1,5 år. Varit barn- och ungdomstränare i 5 år.

Hanna: Utbildad lärare inom idrott och hälsa samt folkhälsovetenskap med examen från GIH. Arbetat som lärare i 3 månader. Gått 1 års idrottsledarutbildning på Lillsved. Arbetat en period som tränare och som ledare för fysiska aktiviteter för barn.

Oliver: Utbildad lärare inom idrott och hälsa samt samhällskunskap med examen från GIH. Arbetat som lärare i 9 månader.

Ali: Utbildad lärare inom idrott och hälsa samt Engelska med examen från GIH. Arbetat som lärare i 1 år. Studerat till äventyrsguide i 6 månader, varit tränare i 6 år och studerat kommunikologi. Arbetat med ledarskapsutveckling på sommarläger.

Mateo: Utbildad lärare inom idrott och hälsa samt folkhälsovetenskap med examen från GIH. Arbetat som lärare i 1,5 år. Gått 1 års idrottsledarutbildning på Lillsved och skidlärarutbildning.

Pablo: Utbildad lärare inom idrott och hälsa samt utbildad tränare med examen från GIH. Arbetat som lärare 3 år. Gått tränarutbildning steg 3 inom sitt specialförbund. Aktiv tränare i 14 år.

2.4 Tillvägagångssätt

Efter att intervjuguiden hade färdigställts och godkänts av handledaren bokades en pilotintervju med en idrottslärare som arbetade på grundskolans årskurser 6 till 9. Idrottsläraren kontaktades via mejl och sedan via telefon för att bestämma tid och plats. Respondenten informerades om att de deltog helt frivilligt och kunde när som helst avbryta intervjun utan konsekvenser. Hen blev även informerad att hens identitet ej skulle avslöjas i studien utan istället ersättas med ett fiktivt namn. Vidare informerades att skolans namn ej kommer att nämnas i studien och att intervjun kommer spelas in med hjälp av en smarttelefon. Efter genomförd pilotintervju korrigerades intervjuguiden utifrån idrottslärarens kommentarer och våra egna iakttagelser under pilotintervjun. Sedan bokades intervjutillfällena med de idrottslärare som hade tackat ja till intervju.

Under intervjutillfällena letades ett ledigt klassrum eller grupprum upp för att minimera störningsmoment under intervjuerna. Respondenterna fick sedan samma information igen som när det först kontaktades via mejl och telefon. Intervjuerna spelades in med hjälp av en smarttelefon, för att dagen efter transkriberas med hjälp av transkriberingsprogrammet Inqscribe.¹²⁸ Anteckningar togs under intervjuerna, dels för att fånga upp eventuellt kroppsspråk och egna tolkningar som ej kommer med i en ljudupptagning, dels för att skapa en naturlig paus där respondenten fick tid att tänka och ge möjlighet att ge mer värdefull information för studien.¹²⁹ Denna transkriberade data, analyserades sedan utifrån gruppering av lärarnas uppfattningar, för att sedan kunna presenteras i uppsatsens resultatdel.¹³⁰

2.5 Validitet och reliabilitet

Enligt Cohen, Manion och Morrison så är validitet avgörande för att utföra effektiv forskning. Författarna beskriver validitet som ett kontinuum där forskare bör sträva mot att skapa så hög validitet som möjligt, det vill säga att undersöka det som ska undersökas.¹³¹ Genom att använda samma intervjuguide till alla intervjuerna, ställa spegelfrågor för att se om intervjuarens tolkning stämmer överens med respondentens, kommer studiens validitet att öka.¹³² Då en pilotintervju genomfördes och intervjuguiden korrigerades efteråt för att

¹²⁸ www.inqscribe.com

¹²⁹ Johansson, s. 32.

¹³⁰ Ibid. s. 37ff.

¹³¹ Louis Cohen, Lawrence Manion och Keith RB. Morrison, *Research methods in education: (New York, Routhledge 2000)*, s. 106ff.

¹³² Ibid. s. 120.

säkerställa att intervjufrågorna gav svar på syfte och frågeställningar höjdes validiteten ytterligare.¹³³

För att öka reliabilitet i studien, det vill säga öka mätnoggrannheten, har alla intervjuer genomförts efter en intervjuguide. Dock är studien formad med ett kvalitativt förhållningssätt vilket gör att även om studien skulle genomföras med samma metod är det inte troligt att andra respondenter skulle ge samma svarsdata.

2.6 Databearbetning

Johansson och Svedner lyfter fram tre grundalternativ när det gäller att bearbeta data från forskningsintervjuer, gruppering efter uppfattningar, beskrivning av enskilda individer och gruppering av individer.¹³⁴ Då vi i denna studie undersöker idrottslärares tankar och arbetssätt kring normkritisk undervisning är det deras uppfattningar som är det intressanta. Därför kommer denna studies databearbetning att utgå från gruppering av uppfattningar. Efter pilotintervjun skapades teman som modifierades efter att alla intervjuer genomförts. I studien strävar vi efter att uppnå mättnadskriteriet, det vill säga att de uppfattningar som är vanligast och viktigast har påträffats.¹³⁵

2.7 Etiska överväganden

Enligt Steinar Kvale bör etiska överväganden genomsyra hela studien från startskottet fram till den publicerade forskningsrapporten.¹³⁶ Kvale tar upp tre etiska riktlinjer som bör övervägas vid genomförande av kvalitativa forskningsintervjuer; Informerat samtycke, konfidentialitet och konsekvenser.¹³⁷ Respondenterna informerades därför om syftet med studien, att deras deltagande är frivilligt och att de kan avbryta när som helst under studien utan några konsekvenser. Vidare är det viktigt att studien inte lämnar information som kan avslöja vem personen som har lämnat svaren är. Genom att ge respondenterna fiktiva namn och ej nämna deras skolor vid namn kan vi undvika detta och behålla deras konfidentialitet. Slutligen är det viktigt att belysa vilka negativa konsekvenser som kan uppstå för respondenterna och vad som kan göras för att minimera dessa eller helst utesluta dem helt.

¹³³ Johansson, s. 83.

¹³⁴ Ibid. s. 37.

¹³⁵ Johansson, s. 38.

¹³⁶ Steinar Kvale, *Den kvalitativa forskningsintervjun*, (Lund, Studentlitteratur 1997), s. 104f.

¹³⁷ Ibid. s. 107ff.

Kvales tre etiska riktlinjer sammanstrålar även med de forskningsetiska principer som Vetenskapsrådet har tagit fram.¹³⁸

3. Resultat

Disposition av resultatet kommer att presenteras i teman med utgångspunkt från studiens frågeställningar och Lindströms pedagogiska ämneskunskaps modell.

Frågeställningar:

- Hur arbetar lärarna normkritiskt i sin undervisning utifrån klass, kön och etnicitet?
- Hur har lärarutbildningen vid GIH förberett lärarna att arbeta normkritiskt med dessa faktorer?

3.1 Allmänna lärarkunskaper

Samtliga respondenter anser sig ha fått goda teoretiska kunskaper kring genus under studietiden på GIH. De beskriver att detta har de främst fått genom ”genuskursen” eller ”rörelse, kropp och genus”. Två av respondenterna har även läst ”genuskurs 2” eller ”rörelse, kropp och genus 2” som valbart moment. Clas förklarar det på följande sätt:

Första kursen var bra för att man började ifrågasätta saker och tänka på ett annat sätt även om man inte fick så mycket egentliga kunskaper om allt så var det att skrapa på ytan och man började se saker på ett annat sätt. Andra kursen gick djupare och man kunde förklara orsaken till saker och jag märkte att i diskussioner med mina egna föräldrar att jag mer kunde komma med något konkret. När de ifrågasätter genus.(Clas)

Hanna framhåller att GIH bidragit till att ge henne en bredd av teoretiska kunskaper när det gäller genus kopplat till idrottsundervisningen. Hon menar att utfallet blivit så på grund av att hon på eget initiativ valt att fördjupa sig inom denna fråga i de uppsatser som skrivits samt valt till ett moment om just genus. Mateo säger att när det gäller normer kring genus har den teoretiska utbildningen på GIH skapat en medvetenhet hos honom, som han sedan kan förmedla vidare till eleverna. Oliver framhåller att han förutom genuskursen vid GIH fått teoretiska kunskaper om genus från studierna av sitt andra ämne vid Stockholms universitet. Han poängterar att den goda teoretiska utbildningen gällande normer kring kön och genus var

¹³⁸ Vetenskapsrådet, *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* (Stockholm: Vetenskapsrådet 2002), s. 7-14.

”den enda delen av normkakan som togs upp, när det gäller övriga normer ähh så finns det mycket mer att ta upp.”

När det gäller normer kring etnicitet och social klass tycker Hanna att hon har fått en del teoretiska kunskaper från undervisningen på GIH. Hon beskriver att genom VFU på olika skolor kan studenter få olika inblickar i skillnader i social klass och eventuella normskillnader, men hon tycker att det inte tagits upp till diskussion på GIH. Hanna anser att GIH är en stereotyp skola med stor andel svenskfödda studenter med akademiska föräldrar. Hon säger att ”sådana saker tror jag gör att man möter den målgruppen som den målgruppen är van att bli mött.” Hon avslutar med att säga att hon inte tycker att GIH gett henne någon bra undervisning om det socioekonomiska perspektivet. Synsättet att de normer som finns på GIH upprätthåller den rådande ordningen delas av Oliver som menar är det finns tydliga normer för hur en bra student ska uppträda på GIH nämligen genom att göra saker i tid, alltid komma på lektionerna, inte ifrågasätta samt göra som man blir tillsagd. Dessa normer genomsyrar såväl grundskolan som gymnasiet. GIH utmanar inte de rådande normerna genom sin undervisning utan snarare förstärker bilden av den typiska GIH studenten som ett bra exempel. Oliver beskriver den typiska studenten på GIH på följande sätt: ”Alltså den typiska GIH-studenten har en tydlig koppling till föreningsidrotten, gärna någon boll- eller lagidrott tycker jag och har starka stereotypa föreställningar gällande manligt och kvinnligt, vad som är normalt eller vad man ska säga rent sexuellt samt har en medelklassbakgrund.”

Pablo berättade att själva utbildningen och den litteratur som behandlades bidragit minimalt till förståelsen av och praktiska verktyg när det gäller normer. Däremot menar han att diskussioner i korridorerna och möjlighet att praktisera detta under utbildningen har gett desto mer när det gäller arbetet med normer. Pablo menar att många normer är känsliga och om det inte diskuterats under GIH:s lärarutbildning så kommer de lärare som tagit sin examen där inte att lyfta detta ute på sina skolor.

Oliver, Ali, Mateo och Clas säger att de fått väldigt begränsade kunskaper om klass. Clas säger att det kanske belystes under någon av kurserna i det Allmänna utbildningsområdet (AUO) men att han kommer ihåg att det gjordes under diskussioner i klassen. Det är just diskussionerna i klassen som Clas framhåller som givande när det gäller att lära sig om normer, men samtidigt säger Clas att dessa diskussioner inte var styrda utan det var ”vi deltagare som ledde in dem på olika frågor”. Oliver berättar att han fått ”oerhört begränsade kunskaper när det kommer till hur klass kan påverka en undervisningssituation och ännu mindre om hur man kan arbeta med sådana frågor som lärare”.

Samma mönster återkommer när det gäller etnicitet menar Ali, Mateo och Clas. Clas minns inte alls om etnicitet nämndes och säger ”Eftersom jag inte minns det så kan jag inte använda mig av det. Inget värdefullt hur som helst”. Oliver anser att den forskning som diskuterades på GIH gällande etnicitet handlade om föreningsidrott snarare än skolan. Oliver tillägger att etnicitet nämndes under momentet kunskapens mångfald men att det var i väldigt liten utsträckning, lite mer som i förbifarten. Mateo sa följande gällande arbetet med normer på GIH: ”Jag tyckte inte att det pratades om det överhuvudtaget, det var lite, hur gör man med dem som säger att de inte får byta om eller inte får va med där. Det var liksom det, det var inte så mycket annat rent från GIHs sida, kanske erfarenheter från andra studiekamrater som gjort eller sett samma saker...”.

När det gäller den kurslitteratur som Hanna stött på under utbildningen vid GIH hade de främst fokus på normer kring manligt och kvinnligt, funktionsnedsättningar och lite om etnicitet, om sådant togs upp men det fanns inget om klass eller social bakgrund menar hon. Hon fortsätter att beskriva dessa handböcker kring normer genom att säga ” jag tycker att ibland när man läser i de här normkritiska förslagen om hur man ska möta normer och sådana saker så blir det lite flummigt också”. Hanna tror att för att kunna ta till sig dessa undervisningsförslag måste läraren ha en queer-inställning själv. Hon tror att det annars är väldigt svårt för läraren att förstå meningen med upplägget, vilket leder till att man inte använder det alls. Att Hanna anser att läraren måste ha en queer-inställning för att kunna ta till sig undervisningsförslag visar på att hon anser att lärarstudenterna måste ha förkunskaper för att kunna tillgodogöra sig undervisningen. Queerteori är normkritiskt och att det krävs att vara inskolad i detta inför en kurs kan ses som ett problem.

3.2 Kunskaper i ämnet

Hanna tycker att normer kring genus är det normområdet som hon fått praktiska verktyg i under sin utbildning på GIH. Hon beskriver genus som väldigt tydlig inom idrotten, då det är väldigt vanligt att det görs skillnader gällande manligt och kvinnligt. Hon säger att för henne handlar genus om ”skillnaden mellan könen, hur de skapas, hur de uppstår och hur man kan tänka för att förhålla sig till det här.” Ali för ett liknande resonemang och berättar att genus även har genomtyrat vissa praktiska kurser, vilket han ser positivt då idrott och hälsa har en stor del praktisk undervisning. Det Ali minns var en lektion i gymnastik på GIH där de fick diskutera kring normer inom gymnastiken. Mateo säger att han från några lärare på GIH fått med sig att använda förare och följare när han undervisar dans istället för kill- och tjejsteg.

Detta kan ses som ett sätt att arbeta normkritiskt kring föreställningar kopplade till kön och sexualitet.

Hanna anser att kursen Rörelse, kropp och genus 1 endast gav teoretiska kunskaper medans kursen Rörelse, kropp och genus 2 gav en del praktiska kunskaper. Överlag menar hon att det inte varit särskilt stor koppling till det praktiska. Hon tror ”att de kanske tänker sig att man ska utifrån den kunskapen som man har kan skapa sina egna didaktiska slutsatser av det.” Ali berättar att han fått ett genusperspektiv med sig från GIH som genomsyrar hans undervisning men menar att det inte är direkt är praktiska verktyg utan mer värderingar. Att under sin utbildning få tillgodogöra sig goda värderingar gällande genus anser Ali är bra. Med denna grund blir det enklare att själv hitta verktyg för att arbeta med dessa normer. Att själv finna verktyg för att arbeta normkritiskt kan vara svårt. Om läraren inte besitter tillräckliga kunskaper kring det normkritiska arbetet, kan det finnas en risk att arbetet snarare kan förstärka rådande normer än att verka för förändring av dessa. Det som är negativt är att det inte är säkert att alla får denna kunskap och då finns det en risk att lärarna sen arbetar utifrån egna värderingar snarare än skolans värdegrund. ”Förutom GIH så är det väl i så fall från mina föräldrar alltså värderingsmässigt som påverkat mig och i sin tur påverkar min undervisning ähhh mina lektioner. Så det är väl inte rena nycklar utan mer värderingsmässigt.” Det blir här tydligt att det är normer som lärarna fått från GIH men även från sin uppväxt som påverkar undervisningen. Att inte få utbildning i normkritiskt arbete kan leda till att läraren inte problematiserar dessa normer utan ser dem som självklara, något som kan leda till att de som bryter mot dem ses som något mindre bra. Hanna beskriver att Rörelse, kropp och genus 2 kursen var valfri men att hon valde att läsa den samtidigt som hon skrev sitt examensarbete. På grund av detta anser hon att hon fått en bra grund när det gäller att arbeta med ett normkritiskt perspektiv men att detta bygger på hennes intresse för området och således hennes val av kurser och val av område vid uppsatsskrivning. Hon anser att det är en viktig kunskap när hon arbetar som lärare. Hon beskriver en skillnad mellan sig själv och många kolleger när det gäller denna kunskap. ”Jag märker att det är ganska stor skillnad på mitt sätt att resonera till skillnad från mina kollegor.” Hanna berättar att inom Rörelse, kropp genus 2 kursen fick de arbeta med lektionsplaneringar med normkritiska upplägg. Att en så viktig kurs är valbar tycker Hanna är konstig då det främst är från denna kurs hon fått de praktiska kunskaperna. Clas berättar att det var främst i Rörelse, kropp och genus 2 som teorin kopplades till praktiken och säger:

Ett par lektionsplaneringar är kanske vad jag fått med mig gällande genus kopplat till det praktiska. Praktiska verktyg... alltså man har fått massa för sitt sätt att tänka och ifrågasätta men praktiska verktyg som man konkret kan använda har vi knappt nått. Vi fick göra en lektion i en genuskurs så fick vi se kort från andras lektioner men det har varit svårt att använda. Det jag fått med mig är främst teoretiskt. (Clas)

Pablo berättar att han inte minns att högskolan gett honom några verktyg att arbeta didaktiskt med genus. Både Clas och Oliver anser att det är idrottskurserna vid utbildningen på GIH som saknat ett genusperspektiv och att den delen av utbildningen snarare förstärkt än motverkat de rådande föreställningarna om manligt och kvinnligt. Clas uttrycker det på följande sätt:

Den praktiska utbildningen på GIH var det som var vad säger man reproducerade föreställningar alltså de föreställningar som finns om vad som är manligt och kvinnligt eller vilka som är bra och dåliga eller vad det kan vara.(Clas)

Det blir med detta citat tydligt att det inte bara är föreställningar om manligt och kvinnligt som reproduceras under de praktiska kurserna. Det handlar även om normer om hur en god student ska vara, normer som har sin grund i medelklassvärderingar. Clas anser att det inte finns någon gemensam hållning till genus på GIH utan alla lärare arbetar på sitt sätt och utifrån sina egna åsikter:

Det känns som att många fördomar och föreställningar förstärks genom hur GIHs lärare är mot eleverna och behandlar dem. Det finns inte i närheten någon genomsyrande tanke på genus innanför GIHs väggar. (Clas)

Mateo behandlar också lärarutbildarnas roll när det handlar om genus. ”Naturligtvis så är genuskursen en sådan som sätter saker på sin spets. Men det har ju genomsyrats, beror ju lite på lärarna om det har genomsyrats snarare än utbildningen eller kursen i sig tror jag.” Att det saknas en koppling mellan det teoretiska och det praktiska lyfter även Oliver upp under intervjun och säger:

Det saknas praktisk koppling på det annars teoretiskt väl genomförda momentet. Det hade varit spännande att se hur man kan arbeta med genus i den praktiska undervisningen. Jag tror kanske inte att det skulle vara så svårt att göra denna koppling om viljan fanns på GIH... Jag har fått en förståelse för och att se problematiken men jag vet inte hur jag ska angripa det på riktigt. (Oliver)

Oliver menar även att det är ett problem med att arbetet med normer inte lyfts fram. Som exempel ger denne en danslärare på skolan. Dansläraren använder frekvent orden förare och följare men om detta är en strategi ur genussynpunkt eller om det bara är ett sätt att tala om de olika stegen framgår inte menar han. Hur som helst är det positivt att inte tilldela ett visst kön vissa steg utan möjliggör rollbyten. Visst finns det en poäng med att inte göra allt uttalat men vissa saker hade gjort det enklare för att lärarstudenterna skulle kunna se exempel på hur man kan arbeta och det hade även gett en tydlighet om tanken varit att förmedla ett genusbudskap menar Oliver. Det kan dock fungera på ett normskapande sätt att agera på ett visst sätt utan att kommentera sitt agerande. Det kan vara enklare för lärarstudenten att förstå samt få verktyg för att utveckla ett praktiskt normkritiskt arbete genom att det diskuteras.

När det gäller normer kring etnicitet tycker Hanna att hon inte fått några praktiska verktyg utan undervisningen har gett en viss förståelse för dessa normer. Hon säger ”jag kan inte säga att jag tycker att det varit speciellt bra och det vet jag att lärare på GIH har sagt att det är en brist på den här skolan.” Hon fortsätter säga ”... där har vi inte haft några praktiska lektioner vad det gäller de delarna utan det har ju mest varit att vi själva ska få förståelse för vad det betyder liksom.” Hanna tror att lärarna på GIH är medvetna om detta men vet inte hur de ska undervisa praktiskt när det gäller normer kring etnicitet. Enligt Mateo så diskuterade de en del kring etnicitet när det gäller simundervisningen men att han skulle vilja haft mer kunskap på området. Mateo säger att när det gäller normer kring klass har han inte fått några didaktiska kunskaper gällande elevers sociala bakgrund.

Det är tydligt att lärarna nämner etnicitet, social bakgrund eller klass i ett sammanhang. Något som visar på de rådande normerna kring etnicitet och att detta bryter mot medelklassnormen och kopplas samman med lägre sociala klasser.

Mateo skulle gärna se att lärarutbildningen vid GIH blev bättre på att uppmärksamma vilka sociala skillnader det kan finnas på olika skolor, något som är viktigt när man kommer ut som ny lärare. Att veta att olika sorts pedagogiska knep som GIH lär ut inte fungerar i alla sammanhang. Mateo menar att vid vissa diskussioner har lärare på GIH förklarat pedagogiska verktyg som han menar inte alls skulle fungera i ett socialt utsatt område. GIH:s undervisning grundar sig på medelklassens normer kring skolan vilket leder till att lärarstudenterna får lära sig vad som fungerar i miljöer som karaktäriseras av dess normer. Mateo anser att bilden av sociala skillnader är något som han saknade under sin utbildning på GIH. Detta är ett resonemang som även Hanna tar upp, nämligen att hon inte fått någon undervisning från GIH när det gäller klass. Hon säger: ”Vad man har pratat om är väl att olika skolor har olika

förutsättningar, olika elevunderlag men rent praktiskt hur man bemöter dem här olika förutsättningarna tror jag inte riktigt att jag fått någon kunskap i, jag tror att man får tillgodogöra sig de kunskaperna själv.” Att inte få kunskap om att våra förväntningar på eleverna skiljer sig på grund av klassbakgrund leder till att det inte uppmärksammas och inte syns. Med andra ord finns det en risk att lärarstudenterna fortsätter att leva vidare med dessa föreställningar. Ali säger att han inte kan minnas att han fått med sig något didaktiskt eller metodiskt från GIH hur han kan arbeta med normer kring klass eller etnicitet. ”Första responsen är att jag inte kan komma på någonting... inget specifikt didaktiskt metodiskt ämne.” Denna uppfattning delas även av Clas som säger:

Man har inte fått några verktyg för mm hur man kanske skulle kunna tänka i sin undervisning om elevers klassbakgrund. Alltså man fick veta att socioekonomisk klass kunde hänga samman med betyg och att elever har olika bakgrund men inget om hur man kan arbeta med det.(Clas)

Oliver tar också upp att utbildningen på GIH gjort honom medveten om att det finns flera olika saker som påverkar bedömningen än det rent kunskapsmässiga, som t.ex. hur en bra elev ska vara och att denna norm oftast kan kopplas till medelklassen. Det som saknas i utbildningen är dock hur vi som lärare kan arbeta med dessa frågor. ”Det blir mer som att frågorna belysts lite grann, så här ser det ut, sen är det upp till mig att tolka detta för att sen själv hitta på hur man kan arbeta med detta.” berättar Oliver. När det gäller normkritiskt arbete handlar det om att ifrågasätta rådande normer. När det konstaterats att klassbakgrund och betyg hänger samman är det viktigt att diskutera vad detta beror på samt vad det får för konsekvenser för undervisningssituationen och den enskilde eleven. Det är svårt för lärarstudenten att förstå vad som ska göras med informationen och det finns en risk för att det blir ett konstaterande utan problematisering. Pablo säger ”Att när det kommer till klass och etnicitet så har inte de här områdena nog alls berörts i varje fall inte när det gäller att arbeta praktiskt.” Oliver berättar:

Att som elev på GIH får vi utveckla vår teorikunskap mmm men de pedagogiska knep som man lär sig handlar om hur man kan göra för att få med elever alltså delta men också dela upp lag och hur man ska tänka kring progression och lärande men inte en gång har normer tagits upp i undervisningen.(Oliver)

Vidare säger Oliver att arbetet med normer på GIH ”Det är väldigt eftersatt skulle jag säga, alltså i undervisningen.” Hanna tar upp att arbetet med dessa frågor faller på den blivande

läraren och menar att ”Det handlar mycket om eget ansvar och hur man förvaltar den kunskap man får i teorin och omsätter den i ett undervisningssammanhang.”

3.3 Pedagogiska ämneskunskaper, lärarnas tillvägagångssätt i undervisningen

Hanna menar att hennes arbete till viss del går ut på förändra sina elevers tidigare uppfattningar av undervisningen i ämnet idrott och hälsa. Hon beskriver att många elever har stereotypa erfarenheter och förväntningar på skolidrotten. Hon ger exempel såsom ”mycket bollspel och macho-mentalitet och de som är duktiga premieras”. Sedan säger hon att ” jag försöker väl i min undervisning trycka lite håll på den bubblan vilket jag tycker har slagit igenom i någon slags icke prestationshets liksom”. Hanna berättar att hon är medveten om att hennes språk påverkar eleverna gällande normer. ”Jag tror att jag väger mina ord väldigt noga för att jag inte ska vara norm i det jag säger eller det jag förväntar mig av eleverna.” Hon berättar vidare att hon ibland själv faller i fällor när det gäller till exempel manligt och kvinnligt, att hon t.ex. uttrycker sig fördomsfullt om vem som använder de fria vikterna på gymmet. Det är viktigt att vara medveten om att språket sätter gränser och påverkar när det gäller normer.

Oliver berättar att han arbetar med kultur och genus som ett moment i kursen idrott och hälsa 1 och att målsättningen med detta moment är att eleverna ska få större förståelse för personer som bryter mot normer men också se vinsten med att detta görs och att möjligheterna för handlingsutrymmet ökar i en värld med färre normer.

Eleverna får arbeta med olika uppgifter kopplade till kultur, genus och normer. Att ha frågor om kroppsideal och könsnormer i åtanke när det gäller den egna undervisningen anser Oliver vara viktigt. Läraren försöker provocera eleverna utifrån olika perspektiv på vad som skulle kunna vara hälsa eller ohälsa och problematisera detta när det gäller kopplingen till kroppsideal. Detta arbetssätt tangerar det normkritiska arbete som handlar om att problematisera, förstå varför normerna ser ut som de gör samt se deras konsekvenser. Det som dock skiljer Olivers arbete från detta förhållningssätt är att inget tas upp till diskussion om vad det är som upprätthåller normerna, eller att vi alla är en del av skapandet av normer.

Även Hanna berättar att hon har skapat ett moment där eleverna får diskutera stereotyper och sociala konstruktioner inom idrotten. Hon beskriver att hon vill att eleverna ska få upp ögonen för att många normer skapas i vårt samhälle och att de börjar fundera kring detta. I detta moment pratar hon om idrott som socialt fenomen och tittar på vad det finns för olika normer inom denna värld. Hon vill att eleverna ska få undersöka olika media och hur de

framställer idrott på ett stereotypt sätt för att sedan koppla samman det till elevernas egen vardag. Detta redovisas genom en diskussion i klassen. Hanna säger att hennes elever efter diskussionsdelen får göra egna genusspaningar framförallt inom media med fokus på hur kvinnliga och manliga idrottare framställs. Detta, säger hon, ska förhoppningsvis ge eleverna förståelse. ”Men det är ju främst kanske kvinnligt och manligt och det finns ju massor med andra normer också inom idrott självklart som jag absolut inte är lika bra att va kritisk emot.”

Ali berättar att han likt Hanna och Oliver har ett moment där temat är kroppsideal kopplat till olika idrotter och aktiviteter. Han beskriver att elever kommer att få gå in på djupet i olika idrotter och undersöka dess stereotyper och vad det finns för förutfattade meningar om idrotten. Ali säger att han skulle vilja att könsroller skulle finnas i fler kursplaner än idrott och hälsa. Han tycker att det är ett spännande område att arbeta med, och att gymnasieelever ofta har starka förutfattade meningar kring kroppsideal och könsroller inom bland annat idrotten. Han berättar att han tycker om att ifrågasätta detta vilket ger möjlighet för intressant undervisning.

Mateo tar även han upp att eleverna har stereotypa föreställningar och berättar att han reagerar så fort hans elever pratar om förutfattade meningar kring manligt och kvinnligt på idrottslektionerna. Men samtidigt försöker han arbeta med att avdramatisera det hela, ” Att jaha det är många tjejer i det här laget, okey, observant av dig det märkte jag också, vad vill du ha sagt med det?” På detta sätt menar han att han arbetar med att motverka att eleverna nedvärderar varandra eller sig själva på grund av kön men även förkunskaper. Då det handlar om att förstå, förklara och vara kritiskt till de normer som ligger till grund för detta. Mateo menar att när det gäller manligt och kvinnligt så blir dessa normer tydligare än andra normer. Som t.ex. när Mateo och en kollega av samma kön skulle visa en dans där man dansar två och två, då fick de genast frågan vilka steg är för tjejen och vilka för killen. I denna dans var inte stegen bestämda på detta sätt, samtidigt är det viktigt att eleverna förstår att man kan dansa med vem man vill oavsett kön. Mateo tar upp att det oftast är föreningsaktiva elever och pojkar som får högt betyg i idrott och hälsa. Läraren menar att det i sig inte behöver vara konstigt då de som är föreningsaktiva ofta har en stor förkunskap inom ämnet idrott och hälsa. Det finns dock en risk med ämnet menar Mateo, nämligen att innehållet kan vara styrt utifrån pojkars intresse och fortsätter:

Men vi kan absolut bli bra på att inte bara göra traditionella killsaker utan koppla in mera annat. Sen så varierar det väldigt mycket mellan killar och tjejer vad de är duktiga på. Det är inga jätte

tydliga mönster alltid. Det beror lite på vad de har för bakgrund oavsett om det är killar eller tjejer.
(Mateo)

Att lärarens syn skiljer sig kring vad som anses vara aktiviteter som killar respektive tjejer är duktiga på blir här tydligt och att aktiviteter görs utan att detta är övervägt. Något som skiljer sig till normkritiskt arbete.

Pablo beskriver att elever oberoende av klass, kön, bakgrund och ålder stöter på olika problem. ”Jag som lärare, min uppgift är att lära mig och identifiera dessa så snabbt som möjligt genom att läsa av kroppsspråk och beteende men också genom kommunikation och därifrån försöka hjälpa.” Pablo berättar att han mött en del flickor som är väldigt duktiga och har stor möjlighet att prestera bra i idrott, men de bromsas enligt Pablo av föreställningar kring genus, vad som är accepterat för en elev med kvinnligt kön. Han beskriver det som att ” det kan handla om att förminska sig själv eller, ja, det finns olika försvarsmekanismer där och det är långt ifrån alla som vill sticka ut.” En problematik som enligt Pablo kan vara svår att hantera. Clas berättar att han inte har några lektioner avsedda för att arbeta med genus eller andra normer. Han fortsätter:

Men jag tycker att min roll som lärare är att ifrågasätta dem så att de någon gång själva kan ifrågasätta deras föreställningar. Jag tror det är svårt att vända men vill att de ska tänka till. Om jag gör det på lektionen och andra lärare gör det så kanske det sår ett frö. (Clas)

Detta gör Clas genom att ta upp och diskutera olika frågor gällande genus när de dyker upp under lektionerna. Det kan t.ex. handla om när en elev säger att det där är en kill- eller tjejsport. Då passar läraren på att lyfta detta och visa exempel på att så inte nödvändigtvis är fallet. Oftast sker detta i helklass. Det är viktigt att agera på fördomar och när stereotypa föreställningar kommer fram, detta för att alla elever ska känna sig välkomna på lektionen men också för att det är viktigt att visa vad som är acceptabelt och oacceptabelt, menar Clas. Det blir här tydligt att läraren aktivt arbetar för att få eleverna att anamma styrdokumentens värderingar gällande normer kring genus.

Hanna säger att hon har en genomtänkt pedagogik för att just stärka elevernas solidaritet och att hon är väldigt snabb på att markera när hon tycker att eleverna går över gränsen för hur de bör agera i samspelet med varandra. Hanna tycker att det är viktigt att hon markerar vad hon accepterar och inte accepterar. Hon fortsätter med att säga att hon säger ifrån och förklarar vad eleven/erna har gjort eller sagt som inte är accepterat. Hon hänvisar ofta till skolans likabehandlingsplan som eleverna själva varit med och utformat vilket stärker hennes

argumentation. Hanna beskriver att hon vid olika situationer under idrottslektioner har stannat av hela lektionen för att tydliggöra att kränkande kommentarer inte är accepterat. Det har hänt att hon markerat genom att bli arg, vilket hon tror inte alltid är det bästa.

För att skapa empati hos eleverna försöker hon hela tiden lyfta denna fråga. Hon säger att helst skulle allt arbete på skolan genomsyras av detta något som inte görs, men skolan har ett relativt bra arbete men att de behöver lägga mer tid på att identifiera vilka problem/normer som finns samt ytterligare utveckla hur de som skola ska arbeta med dem.

Oliver använder även han de situationer som uppstår under lektionerna för att arbeta med normer. ”Det handlar om att utnyttja samspelet med eleverna och ta tillvara på de tillfällen som uppstår i klassrummet är något som förfinats ju längre jag jobbat.” Läraren arbetar inte efter någon särskild didaktisk modell men han har utvecklat sätt att markera om någon uttrycker sig kränkande. För att på det sättet lyfta upp frågor kring normer i undervisningen. Utvecklingen av detta arbete har gjorts genom try and error, men också genom att försöka tänka på sitt eget språk och sina handlingar för att inte förstärka de stereotypa föreställningarna som finns. Läraren säger: ”Jag vill utmana dem lite, försöka sätta dem i situationer så att de funderar på ett annat sätt. Det är så jag jobbar.” Oliver ger sedan ett exempel på hur han agerar när en kränkande kommentar hörs i klassrummet:

Personligen har jag nolltolerans mot alla former av kränkande kommentarer. Så har jag valt att markera varje gång alltså vad som gäller i klassrummet. Kommentarer som t.ex. kalla någon för svartskalle, även om det är kompisar där båda är andra generationens invandrare och jag vet att de förmodligen skojar. Men det är omöjligt för mig som lärare att vara insatt i elevernas relationer och läsa alla situationer så då har jag valt att istället att alltid säga till och inte backa i dessa frågor mm att inte på något sätt tolerera ett sånt beteende oavsett vad syftet med det är... Jag vill få dem att se hela bilden av ett skämt vad kan det få för större konsekvenser liksom. Det kan vara ett skämt i ett litet sammanhang men som en del av något större är det inte roligt. (Oliver)

Flera av lärarna tar upp att de markerar vad som är ok eller ej. Detta är inte ett sätt att bedriva normkritiskt arbete på. Utan det handlar om att de reagerar på beteenden som skiljer sig från rådande normer om hur en elev ska bete sig mot andra. Det är viktigt att som lärare vara medveten om att det inte bara är eleverna som är offer för normer utan att normer finns överallt och upprätthålls av oss alla, samt att värdegrundsarbetet i skolan i stor utsträckning handlar om att skola eleverna i det som samhället ser som ”rätt” normer.

Att konfrontera problem ser Pablo som en viktig del i sitt arbete. Han bemöter eleverna utifrån vad han tror att en viss individ behöver men även på ett sätt som han tror skulle hjälpa

elevgruppen. Vidare använder Pablo själva idrottslektionerna som ett verktyg att motverka olika normer. Han beskriver det som att under en idrottslektion kan det vara lättare för eleverna att träda över de osynliga reglerna eller gränserna. ”Jag kan ju underlätta för olika möten genom parövningar där de är kille tjej men också liksom att blanda dem beroende på vart de bor i Stockholm, det försöker jag tänka på.” Även gruppövningar anser Pablo ger möjlighet till dessa möten. Han säger att han utgår från sina egna fördomar om elever vilket han är medveten om. Han har inte riktigt hunnit systematiserat detta arbete ännu men ser det som något att sträva efter framöver. Genom olika pedagogiska regler arbetar Pablo med att få de elever som är inaktiva på idrottslektionerna att bli mer delaktiga. Han fortsätter och beskriver att det är viktigt att vara flexibel och kunna modifiera de pedagogiska reglerna efter behov.

Eftersom normer ligger till grund för vår syn på oss själva och våra egna möjligheter så påverkas denna syn om normerna blir mer tillåtande. Något som skulle öppna dörrar snarare än att stänga dem för elever. Även Oliver menar att det är mindre svårt att utveckla ett arbetssätt som gör så att alla elever kan delta i undervisningen utifrån sina behov speciellt i grupper som är homogena. Han använder sina egna idrottsklasser som exempel, vilka är homogena grupper som valt ett studieförberedande program med idrottsinriktning. Men även i heterogena grupper är det viktigt att hitta arbetssätt som gör att alla elever kan delta utifrån sina behov. Oliver anser att det är hans uppgift att se till att eleverna kan delta. Med andra ord om en elev vill delta i idrottsundervisningen så är det lärarens ansvar att se till att undervisningen är organiserad på ett sätt som tillåter detta. Att vara medveten om att lärsituation och arbetssätt påverkar elevers möjligheter är av stor vikt menar Oliver.

Ali beskriver att vid första mötet med en ny grupp så inventerar han deras sätt att lära sig på. Han säger: ”Då är det mer individernas lärstilar och försöka få ett grepp om det och sedan försöka forma min undervisning efter det.” Han fortsätter att säga att han anpassar sin undervisning utifrån elevgruppens behov. Ali beskriver att han arbetar med olika formulär som eleverna får fylla i angående lärstilar, kost-, motionsvanor och förutsättningar för att få en uppfattning om elevgruppen. Ali menar att han genom att erbjuda en stor bredd av idrottsaktiviteter kan nå alla elever på något sätt. Han beskriver att läroplanens betoning av att alla ska kunna delta utifrån sina förutsättningar ligger helt i linje med hans egna värdegrund och strävar därför mot detta i sin undervisning. Idrotten kan lära elever att behandla sina medmänniskor med respekt och värdighet. Han syftar främst på bollspelet och många lagsporters fair play-tänk som ett bra verktyg för att arbeta med likabehandling i idrottsundervisningen. Lärare säger att utöver bollspel arbetar han inte aktivt med

likabehandling. Även Mateo ser kopplingar mellan arbetet med etik och moral samt värdegrund och idrott. Denne arbetar med att eleverna rättar sig efter regler och dömer själva under lektionerna, alltså att de dömer under tiden de spelar. De måste lära sig fair-play och att spela på detta sätt för framtiden. ”Det är ju inte så att någon kommer och dömer när man på arbetsplatsen spelar lite fotboll tillsammans på friskvårdstimmen.”

Enligt Mateo så arbetar han på samma sätt när det gäller normer kring klass och etnicitet som med genus nämligen genom att avdramatisera och motverka att eleverna nedvärderar sig själva på grund av sin bakgrund. Han säger att han medvetet ställer samma krav och förväntningar när det gäller betyg på eleverna oberoende på social bakgrund. Han vill ”inte låta dem fastna i de normer som finns om sig själv så att de inte lever i någon sorts självförverkligande profetia i hur dom ska bete sig för att dom går ett visst program eller kommer från ett visst område.” Något som kan vara svårt för en elev då denne ofta bemöts utifrån normer som är kopplade till klass, kön, etnicitet och så vidare. Vidare berättar han om vikten att sätta upp tydliga regler och strukturer som gäller oberoende vem ungdomen eller eleven är:

Jag behandlar inte dig annorlunda för att du skulle vara muslim eller rom eller kommer från äm är afrikan utan du kommer hit som en elev det här är det som gäller. Precis som för alla andra så gäller det här. Inga konstigheter. Det köper de rätt rakt av. För då blir de behandlade som en elev och det är det här jag förväntar mig. (Mateo)

Citatet kan tolkas så att läraren inte visar eleverna förståelse utifrån de normer som omger denne, utan att det handlar om att eleverna ska anpassa sig till de rådande normerna inom skolan. Även detta är ett tankesätt som skiljer sig från det normkritiska.

Enligt Mateo så utvecklar han sina kunskaper kring normerna klass, kön och etnicitet ju mer han arbetar som idrottslärare. Han belyser vikten av att hela tiden reflektera kring sitt eget ledarskap, vilka signaler han sänder ut och fundera på om det är något han bör ändra eller förbättra: ”det handlar om att vara vaken själv på när de här situationerna uppstår där det kan vara grundat i normer.” Normer är dock hela tiden närvarande, det finns de som av samhället ses som önskvärda medan andra kan ses som oönskade. Det är tydligt att lärarna ofta nämner normer som något dåligt och att de inte är medvetna om att även önskvärda beteenden är grundade i normer. Mateo poängterar att det är viktigt att han tydliggör att kränkande uttalanden inte accepteras och menar att eleverna i större utsträckning respekterar detta om han trycker på att det är han som lärare som inte accepterar detta än om han skulle hänvisa till skolan eller samhället.

När det gäller förståelse för olika livsvillkor säger Hanna att hon inte vet hur hon skulle kunna arbeta med det inom idrottsundervisningen. Däremot säger hon att hon tycker det är väldigt viktigt att lärarstudenter får med sig detta från lärarutbildningen.

Ali berättar att hans lektioner är uppbyggda genom att först ha en introduktion, sedan fysisk aktivitet och avslutningsvis en utvärdering. Han säger att under dessa utvärderingar diskuterar de om olika förutsättningar för att delta i aktiviteten, vilket ibland leder in på både sociala och ekonomiska förutsättningar. Vidare säger Ali att han inte arbetar med olika förutsättningar utöver dessa diskussioner. ”I princip alla aktiviteter utanför skolan som är kopplat till en lokal ställer ju vissa ekonomiska krav, aaa men vad då vi har inte råd med gymkort liksom. Så det är också något som kommer upp.” Ali framhåller problemet med att likt GIH:s undervisning konstatera ett problem men inte veta hur man ska angripa det. Normkritiskt arbete skulle här problematisera det, diskutera normers negativa konsekvenser.

Pablo berättar om vikten av att vara trygg i sig själv. När en lärare är trygg i sig själv kan denne använda detta i sitt ledarskap, för att skapa trygghet hos sina elever. Han talar om sin undervisning och säger då: ”Det ska alltid vara deras fristad oavsett, det spelar fan i mig ingen roll vart du kommer ifrån, hur du ser ut, vad din pappa tjänar eller hur mycket du krökar på helgerna. Hos mig ska de känna sig trygga”. Han fortsätter beskriva att detta gör att ungdomarna vågar vara sig själva mer, trycket som eleverna känner från olika normer blir inte lika stort. Pablo menar att han själv har fördomar men genom att vara medveten om dem så kan han hantera situationer bättre:

Jag har också fördomar jag är inte fördomsfri. Vilket gör att jag kanske bemöter elever på olika sätt men jag försöker vara medveten om hur jag bemöter dem olika och varför och att det ofta, vill att det ska leda till en bättre relation, effektivare relation. Som leder till att eleven mår bättre och förhoppningsvis leder till att eleven får så bra betyg som möjligt. (Pablo)

3.4 Kontext

Hanna

Hanna arbetar på en friskola som tillhör en större koncern, det finns ingen speciell pedagogisk inriktning på skolan men mycket arbete är av praktisk karaktär. När det gäller elevunderlaget så beskriver hon att det finns en bredd, socioekonomiskt. Hanna säger att en norm som hon ser på sin skola är att vara sig själv. Vidare beskriver hon även att väldigt mycket individualism är den styrande normen.

Hanna menar att idrott och hälsa är ett ämne med lågstatus på hennes skola. Idrott är något man måste ha och fokus menar hon är inte på prestation utan det handlar mer om att få det gjort. När det kommer till idrottsundervisningen tycker Hanna att hon kan se en norm inom klasser där det är jämt fördelat mellan flickor och pojkar, att pojkarna tar mer utrymme till skillnad mot de klasser där pojkarna är minoritet.

Hanna säger att hon upplever det som att hennes sätt att planera och genomföra undervisningen påverkar vilka normer som dominerar. Genom att inte använda sig av de stora bollsporterna i undervisningen tycker hon att de vanliga normerna kopplade till detta som machoattityder och att det är de duktiga idrottskillarna som tar mest plats, inte får samma utrymme. Det blir här tydligt att Hanna förstår hur kontexten påverkar vilka normer som dominerar under lektionerna. Att aktivt göra detta val tyder på en förståelse för hur normkritiskt arbete kan bedrivas.

Oliver

Även Oliver arbetar på en friskola som tillhör en större koncern. Oliver beskriver sin skola som en liten gymnasieskola i en medelstor stad. I grunden en bra skola med en ganska ung lärarkår. Lärarna är ambitiösa, bra elever i stort och ett ganska homogent elevunderlag. Oliver beskriver att skolan genomsyras av idrottsinriktning vilket gör att både lärare och elever har ett intresse, och mycket av undervisningen bygger på olika ingångar till idrotten.

Oliver, som tidigare undervisat i Stockholmsregionen, menar att denna stad är mer integrerad och att olika socioekonomiska områden finns närmare varandra på ett annat sätt vilket gör att det finns en spridning inom skolan. Läraren lyfter även fram att skolans inriktningar påverkar, då de t.ex. inte har naturvetenskapliga programmet och att de har en idrottsinriktning på skolan. Elevunderlaget på skolan är blandat rent socioekonomiskt men i de rena idrottsklasserna är det mindre spridning, såväl kunskapsmässigt som socioekonomiskt, än i skolans andra klasser där spridningen är ganska stor.

Oliver menar att skolans normer inte skiljer sig från någon annan skola med undantaget att de har entreprenörskapsinriktning vilket innebär att de arbetar med att skapa projekt och att få komma ut i verkligheten. Annars är det de traditionella normerna om hur en bra elev ska vara som råder, nämligen att lyssna, göra det man ska, lämna in i tid, vara delaktig i diskussioner men inte vara alltför ifrågasättande. Det finns också normer för hur en bra lärare ska vara, så som driven, komma på nya projekt, ha god elevkontakt. Oliver tar även upp normer som splittrar skolan. Han menar att det finns en tydlig uppdelning mellan elever som ses som ”svenskar” och de som ses som ”invandrare”. En ännu tydligare uppdelning är dock

den mellan könen. Läraren menar att man inte får glömma att skolan är en del av det svenska samhället och de normer som finns där även finns i skolan. Läraren tillägger att brytningen med normer varit större på de tidigare skolor som denne tidigare arbetat på i jämförelse med den nuvarande arbetsplatsen. Det är tydligt att Oliver är medveten om att det finns flera normer som råder på en skola. De kan handla om hur en god elev respektive lärare ska vara men även normer som delar upp eleverna utifrån etnicitet och kön. Det är även intressant att läraren anser att brytningar med rådande normer varit större på tidigare skola som han arbetat på.

Oliver tar även upp idrottsämnets normer och menar att det traditionellt sätt handlar om att prestera idrottsmässigt, något som lever kvar trots förändringar i styrdokumentet, både hos elever och äldre idrottslärare. På skolan har de även haft en idrottsdag där flickorna fick åka och rida medan pojkarna fått träna styrketräning, något som inte verkar ha ifrågasatts förrän Oliver började arbeta där. Detta tydligt visar vilka normer som dominerar och dominerat på skolan. Oliver är medveten om att de normer som dominerar hans liv även påverkar hans undervisning och elever. Han framhåller sig själv som en produkt av idrottsrörelsen och har en massa normer som han inte tänker på, vilka troligtvis överförs till eleverna. Men Oliver säger att målsättningen är att vara öppen och tillåtande när det gäller normbrytning. Att vara tillåtande när det kommer till normbrytande beteenden hos eleverna är en förutsättning så länge dessa stämmer överens med skolans värdegrund och regler. Oliver tar upp problematiken med uppdelning i kursplaner och läroplaner, och menar att som lärare tittar man till 95 procent på vad som står i kursplanerna för ämnet och resterande del om ens det, ägnas åt läroplanen. Det är tydligt att Oliver arbetar i enlighet med skolans värdegrund men att han främst fokuserar på kursplanen och mindre på läroplanen i vilken mycket av skolans värdegrund står beskrivet. Det är även intressant att Oliver själv anser sig arbeta med att vara tillåtande när det gäller normbrytande beteenden hos eleverna.

Ali

Ali arbetar på en kommunal skola i Stockholms län. Han beskriver sin skola som en positiv och öppen skola med många lokaler och resurser när det gäller stöd till elever. Ali säger att det går ungefär 2000 elever på skolan, och att det finns en stor spridning rent socioekonomiskt bland eleverna. Han säger vidare att det är en mångkulturell skola, både med elever som är relativt nyanlända till Sverige och de vars familjer alltid varit bosatta här. Ali fortsätter att beskriva skolans schemaläggning som gör att klasserna blandas vid olika lektioner vilket skapar nya möten som enligt Ali bidrar till en positiv stämning. Han säger att skolan arbetar

genomgripande med bedömning för lärande, formativ bedömning sedan ett år tillbaka. Ali uppskattar att det bland eleverna är jämt fördelat mellan olika sociala bakgrunder.

Inom ämnet Idrott och Hälsa anser Ali att föreningsidrottens normer (t.ex. att det är prestation som bedöms) styr till stor del och att han och hans idrottskollegor får arbeta en del för att motverka dessa normer. Det blir tydligt att Ali är medveten om att föreningsidrotten har inflytande över ämnet idrott och hälsa, men att han och hans kollegor aktivt arbetar för att motverka dessa normer

Mateo

Mateo arbetar på en kommunal skola utanför Stockholm. Han berättar att hans skola arbetar med ett periodsystem som delar upp läsåret i tre block på 11 veckor vardera, vilket skiljer sig från den traditionella terminsuppdelningen. Idrott och hälsa läser eleverna under två block. Det innebär att kursen blir klar på 22 veckor. Så istället för att träffa eleverna 100 min per vecka, som Mateo gjorde på sitt tidigare arbete, träffar han eleverna 230 min per vecka i detta periodsystem. Det bästa med detta periodsystem enligt Mateo är att hans elevantal minskat med ca 200 elever jämfört med hans tidigare anställning. Mateo berättar att skolan arbetar genomgripande med bedömning för lärande, vilket lägger fokus på formativ bedömning. Tanken är att eleverna ska bli aktiva i sitt lärande, vara en del i en process och förstå hur de bedöms. Att arbeta formativt kräver att eleverna själva tar ansvar och är delaktiga i processen något som troligtvis faller bäst ut bland elever från familjer med akademisk utbildning där skolan ses som något viktigt. Att arbeta formativt betyder inte att skolan arbetar normkritiskt och är en fingervisning om vilken norm som är den rådande inom skolväsendet.

Mateo säger att elevunderlaget är blandat, det som skiljer sig mest är fördelning mellan pojkar och flickor i varje klass. Han fortsätter med att beskriva att beroende på program kan fördelningen variera från en stor andel flickor till en stor andel pojkar i en klass. Vidare ser Mateo att det är ganska stor spridning socioekonomiskt i klasserna om han jämför med sina tidigare arbetsplatser. Han tycker inte att det finns så mycket normer på skolan, största skillnaden är dock strävan efter betyg. Han menar att det skiljer sig mellan en elevgrupp från elprogrammet och en från naturprogrammet, där normen bland de förstnämnda är att nå betyg E, medan den för de sist nämnda är att nå minst betyg C, gärna högre.

Mateo menar att den rådande normen inom idrottsämnet är att det är ett prestationsämne, att det bara är den idrottsliga prestationen som bedöms. Han tror att detta beror på att andra kollegor kanske arbetar efter den devisen samt att det är något de fått med

sig hemifrån. Det blir tydligt att gamla normer om vad ämnet idrott och hälsa är lever kvar och fortfarande påverkar undervisningen till viss del.

Pablo

Pablo arbetar på en kommunal skola i Stockholm och beskriver sin skola som en akademisk skola med duktiga elever som har höga mål när det gäller betyg och skolresultat. Han ser att det finns en baksida med detta, att eleverna känner prestationsångest och stress, konsekvenser som många lärare väljer att blunda för. Vidare beskriver Pablo att det finns ett tryck mellan eleverna på skolan, ett tryck där man som elev ska klä sig på ett visst sätt, uppföra sig framför lärare på ett sätt och på ett annat i elevgrupperna. Pablo tar upp att eleverna kan känna sig pressade att leva upp till de rådande normerna om hur de förväntas uppföra, klä sig samt prestera.

Pablo beskriver att skolan speglar de fördomar som finns i samhället i övrigt. Elever och lärare gör skillnad på om man är ”svensk” eller ”inte svensk”, det finns tydliga grupperingar utifrån idrottsintresse, duktig kontra dålig i skolan, flickor och pojkar, men tydligast är det socioekonomiska. ”Klassamhället blir tydligt, jag tycker att det blir tydligt att de hänger i grupper uppdelade på hur man ser ut och vart man kommer ifrån.”. Det är tydligt att Pablo är medveten om vilka normer som råder och att de fungerar utestängande och uppdelande. Dock verkar det inte finnas något arbete på skolan för att förändra detta.

Pablo anser att inställningen till ämnet Idrott och Hälsa är sämre än till andra ämnen, det anses inte vara ett lika viktigt ämne. Enligt Pablo arbetar hans skola med vissa rubriker såsom kunskap, lärande och en tredje som han inte riktigt minns, det skulle kunna vara gemenskap. Läraren menar att detta bara är rubriker och det finns inga direktiv från ledningen om hur arbetet ska genomföras utan det är helt upp till läraren själv att organisera sina lektioner. Det blir här tydligt att skolan försöker profilera sig genom något som liknar en slogan men att detta bara är ord och inget som genomsyrar arbetet. För att uppnå förändringar men också för att en rödtråd ska genom styra skolans arbete krävs att det genomsyrar hela skolans arbete.

Clas

Clas beskriver sin skola som en liten skola i ett lugnt medelklassområde i närheten av Stockholm. Bra lärare, bortskämda och curlade barn. Det är ett bra elevunderlag och enkelt att bedriva undervisning, lite konflikter och goda hemförhållanden. De flesta eleverna går ut med fullständiga betyg och är överlag motiverade av att vara i skolan och får gott stöd hemifrån. En medelsvenssonsmentalitet råder med fördomar som smygrasism, homofobi och

en brist på genustänk. Många lärare är dock medvetna när det kommer till frågor som dessa och försöker aktivt arbeta med dem. Men det är inget som skolan utvecklat ett gemensamt arbete kring.

Clas lyfter även fram att skolans och lärarnas fokus främst ligger på arbetet med att nå kunskapskraven i de olika ämnena. De övergripande målen där arbetet med normer oftast lyfts fram får stå tillbaka och det finns ingen ordentligt plan för hur detta ska inkluderas i undervisningen. Läraren menar själv att denne lägger fokus på dokumentation och uppfyllelse av kunskapskrav på bekostnad av skolans fostrande del, att stötta eleverna till att bli goda samhällsmedlemmar. Med många klasser och elever finns inte tiden att organisera undervisningen utifrån både kunskapskrav och läroplanens värdegrundsarbete. När dessa sammanfogas är det mer av en slump än en uttänkt strategi. Detta leder till att de rådande normerna ses som självklara, de normer som ligger till grund för att prestera väl i skolan, medan arbetet med de normer som på ett tydligt sätt leder till kränkningar och diskrimineringar inte görs i någon större utsträckningen på skolan. Detta skiljer sig från normkritiskt arbete.

Enligt Clas så finns det många fördomar kopplade till vad ämnet idrott och hälsa är, något som han ständigt får arbeta mot. Han säger att det handlar om föräldrars föreställningar som de ger till sina barn. Eleverna protesterar när det är dans och de får dansa med någon av samma kön. Eleverna påpekar då att man ska dansa kille och tjej. Vid yngre åldrar märks uppdelningen mellan kön tydligare då eleverna vill vara med personer från samma könskategori. Eleverna har bestämda föreställningar om vad som är manligt respektive kvinnligt. Det genomsyrande tankesättet är att dans och gymnastik är något för flickor medan pojkar spelar fotboll. Läraren ser även hur eleverna konstruerar genus med sina klädval. ”De minsta tjejerna springer in med prinsessklänningar på lektionerna och killarna med fotbollskläder.” Det är tydligt att Clas anser att eleverna är de som är offer för de rådande normerna, normer som framställs som fördomar medan de normer som Clas själv representerar framställs som självklara och normala. Det är eleverna och deras föräldrar som är normbärare.

Sammanfattningsvis visar resultatet att alla respondenter beskriver att de fått en teoretisk utbildning från GIH när det gäller normer kring genus. Alla de intervjuade lärarna säger även att de fått en viss del praktiska kunskaper kring normer gällande genus. Dock anser lärarna att de inte fått dessa kunskaper från GIH:s idrottskurser. Men de önskar att den kunskap de fått från AUO kurserna hade varit mer genomgående i övriga kurser och moment. Två intervjuade lärare (de som själva läst kursen) nämner att Rörelse, kropp och genus 2 är en valbar kurs

vilket leder till att de endast är de studenter som valt denna som får med sig kunskapen från kursen, vilken gav goda didaktiska verktyg, något som lärarna ser som ett problem.

När det kommer till teoretiska kunskaper gällande normer kring klass och etnicitet delger alla respondenter att dessa kunskaper ingått minimalt i undervisningen på GIH. De didaktiska kunskaperna kring dessa normer saknades helt eller diskuterades endast vid ett fåtal tillfällen enligt de intervjuade lärarna.

4. Diskussion

Resultatet visar att de intervjuade lärarna arbetar medvetet med normer kring genus genom att ge utrymme för diskussion samt genom att skapa moment där deras elever får möjlighet att ifrågasätta stereotypa föreställningar inom idrottens värld.

Vidare visar resultatet att respondenterna försöker förmedla vad som är ett accepterat beteende i samband med deras undervisning. De försöker skapa ett klimat där eleverna ska lära sig att visa respekt både till varandra och läraren. De vill även skapa ett klimat där det är tillåtet att misslyckas och att eleverna ska hjälpa varandra att förbättras. Detta är dock inte ett sätt att arbeta normkritiskt utan det handlar mer om att lärarna försöker reproducera de normer som de anser som goda. Det som här blir problematiskt är att de dominerande normerna i skolan är kopplat till medelklassens normer och om du som läraren inte är medveten om detta finns det stor risk att du tar dessa normer förgivet vilket kan leda till att olika förväntningar ställs på eleverna beroende på deras klassbakgrund något som kan påverka deras studieresultat. Om lärarna fått verktyg i sin utbildning för att arbeta normkritiskt skulle det minska risken för att lärarna faller in i gamla mönster och arbetar med att upprätthålla ”goda” normer snarare än att arbeta normkritiskt.

Avslutningsvis visar resultatet att lärarna i studien uppvisar pedagogiska ämneskunskaper när det gäller normer kring genus, något som saknas när det gäller normer kring klass och etnicitet, vilket kan relateras till brister i deras lärarutbildning. Anledningen till detta resultat är att genus framhålls i skolans styrdokument på ett tydligt sätt något som påverkar undervisningen till att handla om genus. Om lärarstudenterna i stället fick lära sig grunderna i normkritiskt arbete nämligen att identifiera vilka normer som råder, vilka som är de dominerande, hur de fungerar samt lära sig se vad de får för konsekvenser. Om denna kunskap som finnas hos lärarstudenterna så skulle den kunna översättas till flera områden. Att översätta kunskap kan vara svårare om man låser sig till ett område.

4.1 Diskussion av studiens metod

Då studien endast innehåller sex kvalitativa intervjuer kan det inte dras några generaliserande slutsatser kring idrottslärares undervisning och utbildning utifrån resultatet. Däremot kan det dras slutsatser kring dessa specifika respondenters undervisning och utbildning, vilka kan jämföras med tidigare studier och verifieras av framtida studier. Något som sänker studiens validitet är att endast en forskningsmetod har används. Hade ytterligare en forskningsmetod t.ex. lektionsobservationer genomförts hade metodisk triangulering blivit aktuellt, vilket möjligen kunde ha styrkt studiens validitet.

Reliabiliteten kan anses hög då samma intervjuguide användes vid alla intervjuer, respondenterna förstod frågorna väl och samma intervjuare ställde alla frågorna från formuläret och den andra intervjuaren fanns med och fyllde i vid behov om den första intervjuaren missade något eller att svaren behövde förtydligas. Då intervjufrågorna är kopplade till studiens frågeställningar stärks reliabilitet då det som ska undersökas har undersökts, dock skulle denna koppling kunna ha varit tydligare för att ge mer relevant data till studien. Vid analysen av studiens data insågs att med fler precisa följdfrågor, en tydligare och tidigare struktur av resultatdelen hade kunnat ge ytterligare relevant data.

4.2 Normkritisk undervisning enligt pedagogiska ämneskunskaper

Skolan har fyllt en viktig roll när det gäller att skapa en kollektiv gemenskap i fråga om lärande och kunskap. Denna förmedling har genomsyrats av kulturell reproduktion vilken har tydliga kopplingar till klass, kön och etnicitet. I skolan används ett abstrakt språk vilket har tydlig koppling till de högre sociala klasserna, menar såväl Rubinstein Reich, Tallberg Broman och Johansson.¹³⁹ Detta, menar Bernstein, leder till att samhällets klyftor förstärks, som istället anser att skolan bör belysa och ifrågasätta dessa strukturer.¹⁴⁰ Studiens intervjuer visar att alla lärarna arbetar med genusfrågor i sin undervisning. Det finns dock en viss skillnad i arbetssätt och utsträckning. Ingen av dem arbetar på en skola vars ledning uppmanar hela personalen att arbeta med ett genusmedvetet förhållningssätt eller att arbeta på annat normkritiskt sätt. Lärarna anser sig ha små eller inga kunskaper om hur de teoretiskt och praktiskt skulle kunna arbeta med faktorerna klass och etnicitet.

Skolan fungerar som en mötesplats oberoende av faktorer som klass, kön och etnicitet. Dock har segregationen lett till större uppdelning, men trots detta möter eleverna en större

¹³⁹ Rubinstein Reich, s.22; Johansson 2010, 87-88.

¹⁴⁰ Bernstein, 1974, s.122.

variation i skolan än på fritiden.¹⁴¹

Flera av lärarna i den här studien menar att det finns en bredd av elever utifrån ett socioekonomiskt perspektiv. Två av lärarna anser dock att deras skolor karaktäriseras av medelklass och akademiska prestationer. Några av lärarna ser tydliga uppdelningar på sin skola mellan könen, eleverna rör sig i stor utsträckning i könshomogena grupper. Två lärare lyfter även fram att det finns en uppdelning utifrån etnicitet och då handlar det om ”svensk” eller ”ickesvensk” etnicitet. Så trots att skolan är en mötesplats så är det inte alls säkert att eleverna kommer att bryta den uppdelning som finns utanför skolan. Dock finns möjligheten och skolor och lärare kan medvetet arbeta med att bryta dessa mönster.

Enligt Rubinstein Reich och Tallberg Broman, SOU 2010:99 samt Myndigheten för skolutveckling så är idrott och hälsa det enda ämnet där pojkars betyg är högre än flickor.¹⁴² Larsson et al. 2010 beskriver det som svårt att urskilja könets betydelse då det samverkar med andra faktorer såsom bakgrund och föräldrars utbildningsnivå, där den sistnämnda variabeln är den som väger tyngst för vilket betyg en elev kommer att få i ämnet.¹⁴³ Att flera faktorer, som klass, kön och etnicitet, ska vägas in i skolforskningen kring ämnet idrott och hälsa styrken även Flintoffs studie.¹⁴⁴ Vidare beskrivs det i rapporten *På pojkarnas planhalva?* att pojkar i större utsträckning anser att de får visa sina kunskaper samt att de oftare väljs ut för att demonstrera en övning och så väl pojkarna som flickorna anser att om något kön äger lektionerna så är det pojkarna.¹⁴⁵ Idrottslärarna i Larssons studie från 2010, anpassar undervisningen efter de dominanta eleverna, vilka ofta är pojkar, för att få lektionerna att fungera. Detta leder till att undervisningen anpassas efter något som anses pojkigt, något som även framkommer i skoverkets rapport *Jämställda villkor i idrott och hälsa*.¹⁴⁶ Den här studiens resultat visar till viss del detta och en lärare menar att han kan bli bättre på att inte bara göra aktiviteter som traditionellt är sammankopplat med pojkar.

Lärarna i studien framhåller att man genom att inventera elevernas lärostilar och anpassa undervisningen utifrån dessa kan problematik kring genus, etnicitet och klass hanteras. Lärarna framhåller också att det är enklare att organisera undervisningen så att alla kan vara med i en homogen grupp och att utmaningen blir större i heterogena grupper. Dock är det så att det är lärarens uppgift att se till att eleverna kan delta, och det är viktigt att vara

¹⁴¹ Rubinstein Reich, s.22.

¹⁴² Rubinstein Reich, s.85 ; SOU 2010:99, s.79-80 ; Myndigheten för skolutveckling, s.16.

¹⁴³ Larsson 2010, s.108.

¹⁴⁴ Flintoff, s.73-85.

¹⁴⁵ Skolverket 2010, s.44.

¹⁴⁶ Larsson 2010, s.110-111; Skolverket 2010, s.64

medveten om att lärsituation och arbetssätt påverkar elevernas möjligheter. Avslutningsvis visar studien att grundtanken är att alla ska kunna utvecklas och nå högsta betyg och undervisningen har sin utgångspunkt i att alla ska ha samma möjligheter.

Larssons studie från 2010 visar att arbeta uppgiftsorienterat är ett sätt att bryta mot de gamla mönstren. Detta är ett arbetssätt som dock fungerar bäst på skolor i socialt gynnade områden, det gör att flickor på ett tydligare sätt får visa vad de kan men de gynnar även de socialt förfördelade. Detta arbete fungerar bäst i trygga klasser där föräldrar är delaktiga samt eleverna vill veta vad som bedöms.¹⁴⁷ Normkritiskt arbete fungerar bäst i skolor med höga betyg, liten skillnad i prestationen mellan pojkar och flickor i skolor samt att det är elever till högutbildade föräldrar som går vid skolan beskriver rapporten *På pojkarnas planhalva?*¹⁴⁸

Just att anlägga ett normkritiskt arbete skulle, sett till denna rapport, verkar det vara enklare vid två av våra respondenters skolor då dessa beskriver sina skolor som antingen en skola i ett medelklassområde eller som en akademisk skola med högpresterande elever. Det är dock inte ett arbetssätt som lärare i mindre socialt gynnade områden inte ska arbeta med men att arbetet kanske kräver en längre tid för omställning samt kan vara mer utmanande. Tre andra lärare menar att de arbetar på skolor där det finns en socioekonomisk bredd bland eleverna dock så varierar denna beroende på program, vilket kan få till följd att detta arbetssätt kan vara enklare på en del program jämfört med andra.

Tre av lärarna arbetar uppgiftsorienterat under ett moment om genus och kultur. Den ena läraren beskriver det som att dennes elever får arbeta med olika uppgifter kopplade till normer, genus och kultur. Den andre låter eleverna diskutera och undersöka hur media framställer idrotter på ett stereotypt sätt och försöker koppla detta till elevernas vardag. Den tredje läraren arbetar med stereotypa föreställningar kopplat till kroppsideal.

En sak som tidigare forskning tagit upp men våra respondenter inte nämnt är sammanhanget mellan föräldrars utbildningsnivå och elevernas prestationer i skolan.¹⁴⁹ Föräldrarnas utbildningsnivå är enligt tidigare forskning den faktor som spelar störst roll för skolprestation, den väger tyngre än kön och om elevens föräldrar har svensk- eller utländskbakgrund.¹⁵⁰ Att som elev ha egenskaper som kopplas samman med privilegierade grupper i samhället är även det en fördel menar Larsson.¹⁵¹ Föräldrarnas klassbakgrund hänger samman med de krav och förväntningar de har på sitt barn kopplat till skolan. Där

¹⁴⁷ Larsson 2010, s.112-113.

¹⁴⁸ Skolverket 2010, s.61-62 .

¹⁴⁹ King, s.167; Larsson 2010, s. 108-109; Rubinstein Reich s.48-49; Skolverket 2010, s.71-73

¹⁵⁰ Larsson 2010, s.73; Skolverket 2010, s.109.

¹⁵¹ Larsson 2010, s. 109.

föräldrar med hög utbildningsnivå samt ställning i Sverige eller där de levt innan har krav på höga ambitioner medan familjer med en utmanande livssituation inte har samma möjlighet till engagemang, dessa föräldrar saknar själva ofta utbildningserfarenheter enligt Rubinstein Reich.¹⁵² Kopplingen mellan klass och utbildningsresultat är tydlig där elever från medelklassen når en högre utbildningsnivå än elever med arbetarklassbakgrund menar King.¹⁵³ Rubinstein Reich och Tallberg Broman anser att det är viktigt att skolan analyserar och erkänner sin egen kultur, medvetandegör de värden som den står för samt de normer som finns gällande klass, kön och etnicitet.¹⁵⁴

Myndigheten för skolutveckling skriver i rapporten *Kön och skolframgång* att könsmönstret är även det detsamma för elevgruppen med utländskbakgrund som för den ”svenska” nämligen att flickor presterar bättre än pojkar men det måste tilläggas att ju senare en elev kommit till Sverige ju svårare är det att nå höga betyg, något som hänger samman med språkkunskaperna.¹⁵⁵

Tre av lärarna i vår studie menar att det finns en socioekonomisk bredd på de skolor som de nu arbetar på. Det skiljer sig dock mellan olika program. En lärare beskriver att dennes skola är belägen i ett medelklassområde där det råder en mentalitet med fördomar såsom smygrasism, homofobi samt brist på genustänk, medan en annan lärare beskriver sin skola som en akademisk skola med högpresterande elever. Det är en skola som genomsyras av samma fördomar som samhället i stort, där uppdelningar görs mellan ”svenskar” och ”invandare” av såväl elever som lärare. Detta är också tydligt på en annan lärares skola. På den akademiska skolan är det en tydlig uppdelning kopplat till klassbakgrund där eleverna håller ihop med de som kommer från samma områden som de själva samt ser ut som varandra. Att eleverna umgås i könshomogena grupper stämmer in hos flera av de intervjuade.

Så väl rapporten *Flickor, pojkar, individer* som Larsson et al. 2010 lyfter vikten av att uppmärksamma jämställdhetsperspektiv på såväl ämne som ämnesdidaktik. Att vara medveten om vilka exempel som ges samt görs och hur de ser ut ur ett genusperspektiv.¹⁵⁶ En av lärarna menar sig se att det i klasser med en jämn fördelning mellan pojkar och flickor finns en tydlig norm att pojkarna tar mer plats. Detta är dock inget som blir tydligt i klasser där pojkarna är i minoritet. Flera av lärarna i den här studien tar upp att ämnet idrott och hälsa ses som ett prestationsämne av flera elever. Det är ett ämne som de ska vara duktiga på från

¹⁵² Rubinstein Reich, s.48-49.

¹⁵³ King, s.167.

¹⁵⁴ Rubinstein Reich, s.22-23.

¹⁵⁵ Myndigheten för skolutveckling, s.29-30.

¹⁵⁶ SOU 2010:99, s.242 ; Larsson 2010, s.24.

början snarare än att utvecklas i. Detta försöker lärarna arbeta bort genom att vara tydliga med vad som bedöms. I en av intervjuerna framkommer även rummets betydelse det vill säga lokalens betydelse för att komma bort från gamla föreställningar gällande normer och att det är lättare att bryta med detta genom att undervisa på ett gym än i en traditionell sal.

Rubinstein Reich och Tallberg Broman och Brown menar att det är viktigt att lärarna är medvetna om sina egna normer samt hur rådande strukturer sätter upp gränser.¹⁵⁷ En av de intervjuade lärarna menar att denne själv är en produkt av idrottsrörelsen, vilket innebär att han har fått med sig en massa normer som han inte tänker på, vilka troligtvis överförs till eleverna. Läraren har dock som målsättning att vara öppen och tillåtande när det gäller normbrytning så länge dessa stämmer överens med skolans värdegrund och regler. En annan intervjuad lärare menar att denne arbetar med språket för att undvika att reproducera normer. Trots denna medvetenhet faller läraren själv i fällor och kan uttrycka sig fördomsfullt om t.ex. vad som är typisk träning för pojkar respektive flickor. En lärare lyfter just sina egna fördomar i intervjun och menar att denne inte är fördomsfri men medveten om detta och funderar kring varför för att utveckla sina relationer till eleverna. Just att vara medveten om att normer påverkar dig som lärare tas även upp i samband med vikten att reflektera kring sitt ledarskap, att vara vaken över vilka signaler som sänds ut i undervisningssituationen och att vara medveten att de kan ha sin grund i de rådande normerna. Till skillnad mot idrottslärarna i Larssons studie från 2009 som till stor del reproducerar idrottsnormer och heteronormativitet har idrottslärarna i vår studie visat sig till viss del besitta en grundläggande kunskap om normkritisk pedagogik som de kan använda i sin undervisning och i reflektion kring denna.¹⁵⁸

4.3 Normkritisk undervisning vid GIH

I den offentliga utredningen *Flickor, pojkar individer* står det att jämställdhetsarbetet är viktigt då normer kopplade till kön fungerar begränsade för individer samt ligger till grund för trakasserier och kränkningar av olika slag.¹⁵⁹ Vidare beskrivs att Gyll tar upp jämställdhetsarbetet men att det inte är en garanti för att detta genomsyrar skolans arbete.¹⁶⁰ För att detta arbete ska fungera krävs att all personal på skolan har ett gemensamt förhållningssätt i jämställdhetsarbetet. Detta visar på vikten av att lärarutbildningen ger lärarna verktyg för att praktiskt kunna bedriva ett aktivt

¹⁵⁷ Rubinstein Reich, s.45; Brown, 3-23.

¹⁵⁸ Larsson 2009, s. 1-116.

¹⁵⁹ SOU 2010:99, s.42.

¹⁶⁰ Skolverket 2012, s.11.

jämställdhetsarbete som motverkar de normer som verkar exkluderande.

I *Flickor, pojkar, individer* står det att skolans personal många gånger inte är medveten om att de reproducerar traditionella könsnormer. Författarna lyfter fram vikten att ha goda kunskaper om jämställdhet, för om detta saknas finns det en risk att arbetet med att belysa och motverka normer snarare får en reproducerande roll.¹⁶¹ I rapporten *På pojkarnas planhalva* menar författarna att lärarnas medvetenhet gällande genus hänger samman med vilken utbildning lärarna fått.¹⁶² Samtliga lärare i denna studie anser sig ha fått goda teoretiska kunskaper om genus från sin utbildning vid GIH. En lärare poängterar att hur mycket utbildning de fått på detta område också hänger samman med intresse då de kunnat välja att inrikta uppsatser samt andra arbeten på genus men att det också funnits en valbar extra kurs inom ämnet.

När det gäller de praktiska kunskaperna om hur de kan arbeta med genus menar tre av lärarna att de fått en viss kunskap om hur de praktiskt kan arbeta med detta. En lärare anser sig inte alls ha fått denna kunskap. Två av lärarna anser att idrottsutbildningen vid GIH snarare förstärkt än de rådande föreställningarna om manligt och kvinnligt än motverkat dem, något som lett till att de inte anser sig ha fått denna kunskap från sin lärarutbildning. Detta stämmer överens med Browns slutsats om att lärarstudenter och dess utbildning reproducerar idrottens normer.¹⁶³ Att GIH:s idrottsutbildning reproducerar och förstärker de dominerande normerna är problematiskt. Att i stället för att vara en möjlighet till i praktiken arbeta normkritiskt blir dessa tillfällen dess motsats och förstärker de rådande normerna på området. Samtliga lärare i studien anser att de fått väldigt begränsade teoretiska kunskaper om hur klass eller socioekonomisk bakgrund påverkar eleverna, och ännu mindre teoretisk kunskap om etnicitet. Det som togs upp var dock inte kopplat till undervisning och läraryrket utan snarare föreningsidrott och därmed mindre relevant för lärarutbildningen. Ingen av respondenterna menar att de kan minnas eller att det inte fanns någon undervisning om hur arbetet med normerna om klass och etnicitet skulle kunna bedrivas. Lärarna berättar att viss problematik lyfts fram som till exempel att betyg och klassbakgrund hänger samman men att de inte fått verktyg för att analysera detta resultat och i slutändan kunna arbeta med. Det är problematiskt ur ett normkritiskt perspektiv att lyfta saker och sedan inte problematisera dem. När något tas upp som fakta för att sedan lämnas okommenterat finns det en stor risk att detta ses som något naturligt och normalt vilket leder till att normen förstärks. Om ett normkritiskt förhållningssätt

¹⁶¹ SOU 2010:99, s.180.

¹⁶² Skolverket 2010, s. 71, 73.

¹⁶³ Brown, s. 20-23.

lärdes ut och genomsyrade utbildningen vid GIH skulle de blivande lärarna ha bättre verktyg för att kunna hantera och förstå de problem som uppstår i deras vardag ute på skolorna.

Lärarna uppvisar liknande arbetssätt när det handlar om normkritiskpedagogik. När det handlar om hur de arbetar normkritiskt utifrån Lindströms pedagogiska ämneskunskapsmodell så ser vi att de strävar efter att smälta samman sina kunskaper som de fått teoretiskt från AUO kurserna och praktiska kunskaper som de fått från idrottskurserna med den kontext de befinner sig i och det är denna sammansmältning som bildar pedagogiska ämneskunskaper.¹⁶⁴ Att idrottskurserna inte gett lärarna de kunskaper som de själva anser sig behöva leder dock till att lärarna inte kan smälta samman dessa delar till en god normkritiskundervisning. I intervjuerna framgår det att lärarna är medvetna om vilken kontext de befinner sig i men det framkommer inte i någon större utsträckning hur denna påverkar deras undervisning. Detta kan bero på att lärarna själva ser kontexten som given och att de anpassningar som de gör utifrån den ses som så självklara att de inte lyfter fram det. Det skulle också kunna vara så att de inte reflekterar över kontextens påverkan i undervisningssituationen.

4.4 Konklusion

Samtliga lärare anser sig ha goda teoretiska kunskaper om genus medan de har små eller inga kunskaper om klass och etnicitet. När det gäller de praktiska kunskaperna om genus så anser de sig ha sådana men i en liten utsträckning. Lärarna är medvetna om att viss terminologi kan användas för att komma bort från uppdelningar mellan könen, som i momentet dans där orden förare och följare används. Praktiska kunskaper om klass och etnicitet anser lärarna sig inte inneha.

När det gäller genus upplever lärarna själva att de har pedagogiska ämneskunskaper till den grad att de kan genomföra en undervisning som är kritisk till de rådande normerna. Denna kunskap har de dock inte enbart fått från sin utbildning vid GIH utan själva arbetat sig fram till under sin yrkesverksamma tid. I vilken utsträckning detta gjorts beror på lärarnas eget intresse och syn på värdegrundsfrågor.

Samtliga lärare anser sig sakna tillräckliga pedagogiska ämneskunskaper när det gäller normerna klass och etnicitet. De saknar, som tidigare nämnts såväl teoretisk som praktisk kunskap om hur detta arbete skulle kunna bedrivas. Det blir här tydligt att utbildningen vid GIH påverkat lärarnas arbete då de bedrivit undervisning om genus genom kurser samt på ett

¹⁶⁴ Lindström, s.5.

tydligare sätt tagit upp detta i andra moment än vad som gjorts om klass och etnicitet. Lärarna anser att de två sista nämnda faktorerna berörts i väldigt liten utsträckning. GIH:s utbildning är uppbyggd på ett traditionellt sätt med ämneskunskaper, pedagogiska kunskaper samt praktik. Sedan lämnas det upp till läraren själv att föra samman de kunskaper de fått i de olika delarna i sin undervisning. Med denna organisering av utbildningen finns det en risk att lärarna arbetar med en förmedlingspedagogik där hänsyn inte tas till kontext och individ. När lärarna lämnar sin utbildning med kunskapsluckor så kommer deras första tid i arbetslivet gå åt till att försöka fylla dessa.

Lärarnas första elever blir i viss utsträckning försöksobjekt i den bemärkelsen att läraren får testa sig fram för att se vad som fungerar och vad som inte fungerar. Om de ens har den kunskapen att de kan göra detta, vilket de har när det gäller faktorn kön/genus, men saknar när det gäller klass och etnicitet. När ett arbete bedrivs kritiskt i förhållande till normer är det viktigt att lärarna besitter goda kunskaper om så inte är fallet finns det en risk att arbetet som var tänkt att motverka de rådande normerna snarare förstärker dessa.

4.5 Vidare forskning

Då den föreliggande studien innehåller sex respondenter skulle en naturlig fortsättning inom området vara att intervjua fler respondenter utifrån ett större geografiskt område. På så sätt skulle det ges en bredare bild av hur det faktiskt ser ut på skolorna och det skulle också ge en möjlighet att jämföra olika geografiska områden för att se eventuella skillnader och likheter och vad detta beror på.

Ett annat förslag på vidare studier skulle kunna vara att intervjua lärare och ledning på GIH för att få en inblick i hur de ser på att arbeta normkritisk i sin undervisning och inom detta forskningsområde.

För att skapa metodisk triangulering med studien skulle det vara effektivt att göra en enkätundersökning med ett större antal idrottslärare för att få in den kvantitativa aspekten och möjligheten att kunna dra fler generella slutsatser. En observationsstudie där både undervisning på GIH och gymnasieskolor observerades kan bidra till den kvantitativa aspekten ytterligare men även visa på hur undervisningen faktiskt utförs och om det arbetas normkritiskt.

Käll- och litteraturförteckning

Otryckta källor

I författarnas ägo

Ljudupptagningar

Intervju 2/10 2012 med Clas

Intervju 18/10 2012 med Hanna

Intervju 19/10 2012 med Oliver

Intervju 23/10 2012 med Ali

Intervju 24/10 2012 med Mateo

Intervju 26/10 2012 med Pablo

Tryckta källor

Brown, David "An economy of gender practices? Learning to teach physical education from the perspective of Pierre Bourdieu's embodied sociology", *Sport, Education and Society*, 10 (2005) s. 3–23.

Börjesson, Mats (Myndigheten för skolutveckling), *Kön och skolframgång – tolkningar och perspektiv*, (Stockholm, Liber distribution, 2005).

Cohen, Louis, Manion, Lawrence och Morrison, Keith RB. *Research methods in education*: (New York, Routhledge, 2000).

Flintoff, Anne, Fitzgerald, Hayley och Scraton Sheila, The challenges of intersectionality: researching differences in physical education, *International studies in sociology of education*, 2008, 18(2): s. 73-85.

Hay, Peter och Macdonald, Doune "Evidence for the social construction of ability in physical education". *Sport, Education and Society*, 15(1) (2010), s.1-18.

Heldmark, Thomas. *Klass viktigare än kön för goda studieresultat*. 2010-01-11

<http://www.skolverket.se/skolutveckling/vardegrund/jamstalldhet/jamstalldhet-i-skolan/2.1674/klass-viktigare-an-kon-for-goda-skolresultat-1.92828> (Acc. 2012-10-16)

Hult, Agneta och Olofsson, Anders. *Utvärdering och bedömning i skolan: för vem och varför?* (Stockholm: Natur och kultur, 2011).

Hägerström, Jeanette, Petersson, Anita, Plantin, Helena och Yebio, Bereket Rapporter om utbildning – Mångkulturalism i praktik och teori, Lok rapport 3, (Malmö, Lärarutbildningens reprocentral 2002)

Högskoleverket, SFS 2010:541, 2010, s.1-16.

<http://www.hsv.se/download/18.352a7be912949b4658a8000535/lararexamina.pdf> (Acc. 2013-09-22)

Johansson, Bo och Svedner, Per Olov, *Examensarbetet i lärarutbildningen*. 5. uppl. (Uppsala: Kunskapsförlaget, 2010).

Johansson, Ulla. *Normalitet, kön och klass – liv och lärande i svenska läroverk 1927-1960*, (Stockholm: www.books-on-demand.com, 2000).

Kvale Steinar, *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (Lund: Studentlitteratur, 2009).

Kvale Steinar och Brinkmann, Svend, *Interviews, learning the craft of qualitative research interviewing*. 2, uppl. (Los Angeles: Sage publications, 2009).

Larsson, Håkan, Fagrell, Birgitta och Redelius, Karin, *Kön - Idrott - Skola*. 2005

http://www.idrottsforum.org/articles/larsson/larsson_fagrell_redelius/larsson_fagrell_redelius_051214.pdf (Acc. 2012-10-08).

Larsson, Håkan, Fagrell, Birgitta och Redelius, Karin, "Queering physical education. Between benevolence towards girls and a tribute to masculinity", *Physical Education and sport pedagogy*, 14:1, (2009), s.1-17.

Larsson, Håkan, Fagrell, Birgitta, Johansson, Susanne, Lundvall, Suzanne, Meckbach, Jane och Redelius, Karin, *Jämställda villkor i idrott och hälsa – med fokus på flickors och pojkars måloppfyllelse*, (Stockholm, Skolverket, 2010).

Lindström, Lars, *Vad behöver en lärare kunna? Utbildningsvetenskapen och lärarutbildningens dilemman* (opublicerat manus, 2007).

Lundvall, Suzanne, *It's really about understanding human beings... ” exploring PE teachers perception of working in multicultural schools*. (Published on Internet, www.idrottsforum.org 2006) Acc.2013-11-09

Lundvall, Suzanne & Meckbach, Jane, ”Det var en gång ett par blå sockiplast - om kroppsövningsämnet i skolan”, i Kobran, nallen och majje: *Tradition och förnyelse i svenska skola och skolforskning*, Red. Selander, Stefan, (Stockholm, Myndigheten för skolutveckling, 2003).

Lundquist Wanneberg, Pia, *Kroppens medborgarfostran - Kropp, klass och genus i skolans fysiska fostran 1919-1962*, (Åkersberga, Stockholms universitet, 2004).

Rubinstein Reich, Lena och Tallberg Broman, Ingegerd, *Rapporter om utbildning Den svenska skolan i det mångkulturella samhället – konsekvenser för lärarutbildningen* (Malmö, Malmö högskola, 2000:6).

Sandahl, Björn, *Ett ämne för alla? Normer och praktik i grundskolans idrottsundervisning 1962-2002*, (Stockholm, Carlsson Bokförlag, 2005).

Shulman, Lee, *Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. Educational Researcher*, vol.15(2), (1986) s. 4-14.

Skolverket, *Diskriminerad, trakasserad, kränkt? – Barn, elever och studerandes uppfattningar om diskriminering och trakasserier*, (Stockholm, AB Danagårds grafiska, 2009)

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

Weiner, Gaby och Berge, Britt-Marie, *Kön och kunskap*. (Lund, Studentlitteratur, 2001)

Bilaga 1

Litteratursökning

Syfte och frågeställningar: Syftet med studien var att undersöka hur och om lärare i ämnet idrott och hälsa, utbildade på GIH arbetar normkritiskt utifrån faktorerna klass, kön och etnicitet. Vidare har ett syfte varit att undersöka vilka pedagogiska verktyg som de har fått från GIH för att förbereda dem att arbeta med dessa faktorer.

Frågeställningar:

- Hur arbetar lärarna normkritiskt i sin undervisning utifrån klass, kön och etnicitet?
- Hur har lärarutbildningen vid GIH förberett lärarna att arbeta normkritiskt med dessa faktorer?

Vilka sökord har du använt?

Svenska: Idrott och hälsa undervisning, normer, genus, klass, etnicitet, utvärdering, betygsättning
Engelska: Physical Education, gender, ethnicity, social background, social construction, pedagogical content knowledge, PCK.

Var har du sökt?

GIH:s bibliotekskatalog, Stockholms Universitetsbibliotekskatalog, Ebsco, Google scholar

Sökningar som gav relevant resultat

GIH:s bibliotekskatalog: Weiner, Gaby & Berge, Britt-Marie, *Kön och kunskap*. (Lund, Studentlitteratur, 2001). SÖKNING: Genus, pedagogik

Stockholms Universitetsbibliotekskatalog: Hult, Agneta och Olofsson, Anders. *Utvärdering och bedömning i skolan: för vem och varför?* (Stockholm: Natur och kultur, 2011).
SÖKNING: utvärdering, betygsättning

Ebsco: Hay, Peter & Macdonald, Doune "Evidence for the social construction of ability in physical education". *Sport, Education and Society*, 15(1) (2010), s.1-18.
SÖKNING: Physical education, teacher, social construction

Google Scholar: Shulman, L., *Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching*. *Educational Researcher*, vol.15(2), (1986) s. 4-14. SÖKNING: Pedagogical content knowledge

Kommentarer

Vår handledare tipsade oss om relevant litteratur.

Lindström, Lars, *Vad behöver en lärare kunna? Utbildningsvetenskapen och lärarutbildningens dilemma* (opublicerat manus, 2007).

Larsson, Håkan, Fagrell, Birgitta och Redelius, Karin, "Queering physical education. Between benevolence towards girls and a tribute to masculinity", *Physical Education and sport pedagogy*, 14:1, (2009), s.1-17

Brown, David "An economy of gender practices? Learning to teach physical education from the perspective of Pierre Bourdieu's embodied sociology", *Sport, Education and Society*, 10 (2005) s. 3–23.

Bilaga 2

Intervjuguide för studien Normkritisk undervisning hos lärare i idrott och hälsa

Syftet med studien var att undersöka hur och om lärare i ämnet idrott och hälsa, utbildade på GIH arbetar normkritiskt utifrån faktorerna klass, kön och etnicitet. Vidare har ett syfte varit att undersöka vilka pedagogiska verktyg som de fått från GIH för att förbereda dem att arbeta med dessa faktorer.

Frågeställningar:

Hur ställer sig lärarna till att arbeta normkritiskt i sin undervisning utifrån klass, kön och etnicitet?

Hur arbetar lärarna normkritiskt i sin undervisning utifrån klass, kön och etnicitet?

Hur har lärarutbildningen vid GIH förberett lärarna att arbeta normkritiskt med dessa faktorer?

- Är det okey att vi spelar in samtalet?
- Räknar med att det tar cirka 30 min
- Du får avbryta din medverkan när som helst utan några konsekvenser, fram till att studien är avslutad
- Du och din skola kommer att vara anonym i resultatredovisningen, du kommer få fiktivt namn

Grundläggande information

1. Examens år
2. Verksamhetstid
3. Utbildning
4. Tidigare erfarenheter inom ledarskap och föreningsliv
5. Vilka ämnen undervisar du i?

Inställning

1. Hur skulle du beskriva din skola?
2. Vad har ni för förutsättningar(ekonomi, elevunderlag, pedagogik) på din skola?
3. Vilka normer(tysta regler och förväntningar) ser du på din skola?
4. Vilka normer ser du specifikt inom ämnet idrott och hälsa?
5. Hur tänker du kring din undervisning utifrån dessa normer?

Arbetsätt

1. Hur tänker du om läroplanens formulering om att alla elever ska kunna delta utifrån sina förutsättningar?
2. Läroplanen Gyll beskriver att alla som arbetar i skolan ska ” *aktivt främja likabehandling av individer och grupper, medverka till att utveckla elevernas känsla för samhörighet, solidaritet och ansvar för människor också utanför den närmaste*

gruppen” Hur tänker du kring detta både allmänt för din skola samt för din undervisning?

3. I läroplanen (Gy11) beskrivs ett av skolans mål att varje elev ” *kan samspela i möten med andra människor utifrån respekt för skillnader i livsvillkor, kultur, språk, religion och historia*” Hur tänker du kring detta både allmänt för din skola och för din undervisning? Hur fungerar det praktiskt?

4. I kursplanen(Gy11) för idrott och hälsa 1 står det att ”*undervisningen ska medvetandegöra och motverka stereotypa föreställningar om vad som anses vara manligt och kvinnligt samt belysa konsekvenserna av olika kroppsideal. Den ska också behandla andra frågor om etik och moral i relation till idrottsutövande.*” Hur tolkar du detta? Hur fungerar det praktiskt?

Kunskap från GIH, annan utbildning och arbetsliv

1. Vilka kunskaper inom området har du fått med dig från din utbildning på GIH?

2. Vilka kunskaper har du fått från annan utbildning?

3. Vilka kunskaper har du fått under den tid som du arbetat som idrottslärare?

4. Vilka verktyg har du fått med dig från GIH för att arbeta med normerna klass, kön och etnicitet didaktiskt?

5. Vilka verktyg har du fått med dig från annan utbildning för att arbeta med normerna klass, kön och etnicitet didaktiskt?

6. Vilka verktyg har du fått med dig från den tid du arbetat som idrottslärare för att arbeta med normerna klass, kön och etnicitet didaktiskt?

Tack för din medverkan!