



Idrottsundervisning på språkintröduktionsprogrammet

- En kvalitativ studie om idrottslärares
upplevelser av att undervisa nyanlända elever

Astrid Herminge & Jonathan Mattsson

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN
Självständigt arbete avancerad nivå 90:2023
Ämneslärarprogrammet 2018–2023
Handledare: Isak Auran
Examinator: Mikael Quennerstedt

Sammanfattning

Studien syftar till att undersöka lärares upplevelser och uppfattningar av idrottsundervisning för nyanlända elever på språkin introduktionsprogrammet. Studiens frågeställningar behandlar vad lärarna ser som centralt i undervisningen i idrott och hälsa på språkin introduktion samt vilka utmaningar och möjligheter de lyfter i relation till undervisningen. För att besvara frågeställningarna har data samlats in genom semistrukturerade intervjuer med sex lärare som undervisar i idrott och hälsa på språkin introduktion. Materialet bearbetades med inspiration från de sex faserna i Braun & Clarkes (2006) guide för tematisk analys. I analysen har Larssons (2012) sociokulturella perspektiv på rörelse använts som teoretiskt ramverk för att förstå det nya sammanhang för rörelse som undervisningen utgör, samt hur tidigare sammanhang för rörelse präglat eleverna. Som ett än mer relationsorienterat komplement till Larssons (2012) perspektiv har Aspelin & Perssons (2011) relationella pedagogik agerat vägledning i förståelsen för lärarnas förhållningssätt till eleverna, och de sociala processer som uppstår i undervisningen. Studiens resultat visar att relationsskapande mellan lärare och elev är centralt för undervisningen i idrott och hälsa på språkin introduktionsprogrammet. En annan central aspekt, som beskrivs som karakteriserande för undervisningssammanhanget, är undervisningsgruppernas heterogenitet. Heterogeniteten synliggörs genom olika förutsättningar, behov och målsättningar såväl som en stor variation i elevernas skolbakgrund: allt från en stabil skolbakgrund till ingen erfarenhet alls. Mot bakgrund av denna heterogenitet lyfter lärarna även hur en central utmaning placerar sig inom en ämnesspecifik kategori: de nyanlända elevernas varierande erfarenheter av rörelse. I resultatet synliggörs en strävan hos lärarna att skapa en undervisningsmiljö i vilken eleverna inte är rädda att misslyckas, och som präglas av åtskillnad mellan prestation och individ. Resultatet visar även att elevernas flerspråkighet ses som en viktig tillgång av lärarna, i det avseendet att eleverna hjälps åt sinsemellan i syfte att förstå vad lärarna förmedlar.

Nyckelord: språkin introduktion, idrottsundervisning, idrottslärare, heterogenitet, nyanlända, sammanhang, förhållningssätt, sam-varo, sam-verkan



Physical education in the language introduction program

- A qualitative study on physical education teachers' experiences of teaching newly arrived students

Astrid Herminge & Jonathan Mattsson

THE SWEDISH SCHOOL OF SPORT
AND HEALTH SCIENCES
Master Degree Project 90:2023
Teacher Education Program: 2018–2023
Supervisor: Isak Auran
Examiner: Mikael Quennerstedt

Abstract

The present study deals with teachers' experiences and perceptions of physical education for newly arrived students at the language introduction programme. The study's questions deal with what the teachers see as central to the teaching of physical education and health at language introduction, as well as what challenges and opportunities they highlight in relation to the teaching. To answer the questions, data has been collected through semi-structured interviews with six different teachers who teach physical education and health at the language introduction programme. The material was processed with inspiration from the six phases in Braun & Clarke's (2006) guide for thematic analysis. In the analysis, Larsson's (2012) sociocultural perspective on movement has been used as a theoretical framework to understand the new context for movement that teaching constitutes, as well as how previous contexts for movement have shaped the students. As an even more relationship-oriented complement to Larsson's (2012) perspective, Aspelin & Persson's (2011) relational pedagogy has guided the understanding of the teachers' approach to students, and the social processes that arise in teaching. The results of the study show that relationships between teacher and student are central to the teaching of sports and health in the language introduction programme. Another central aspect, which is described as characterizing for the specific teaching context, is the heterogeneity of the student groups. The heterogeneity is made visible through different conditions, needs and goals as well as a great variation in the students' school background: everything from a stable school background to no experience at all. Against the background of this heterogeneity, the teachers also highlight how a central challenge places itself within a subject-specific category: the newly arrived students' varying experiences of movement. The result shows an effort by the teachers to create a teaching environment in which the students are not afraid to fail, and which is characterized by a distinction between performance and individual. The results also show that the students' multilingualism is seen as an important asset by the teachers, regarding how the students help each other in order to understand what the teachers convey.

Keywords: language introduction, physical education, physical education teacher, heterogeneity, newly arrived, context, approach, co-existence, co-operation

Innehållsförteckning

| | |
|---|-----------|
| 1. Inledning | 1 |
| 2. Syfte och frågeställningar | 2 |
| 3. Bakgrund | 2 |
| 4. Forskningsöversikt | 3 |
| 4.1. Nyanlända elevers möte med svensk skola | 3 |
| 4.2. Nyanlända elevers möte med idrottsundervisning | 4 |
| 4.3. Lärarnas möte med nyanlända elever | 6 |
| 5. Teoretiskt ramverk | 8 |
| 5.1. Ett sociokulturellt perspektiv på rörelse | 8 |
| 5.2. Relationell pedagogik | 10 |
| 5.2.1. Sam-varo och sam-verkan | 10 |
| 5.2.2. Ett pedagogiskt förhållningssätt | 12 |
| 6. Metod och material | 12 |
| 6.1. Semistrukturerade intervjuer | 13 |
| 6.2. Material och urval | 13 |
| 6.3. Analysmetod | 15 |
| 6.4. Tillförlitlighet | 16 |
| 6.5. Etiska överväganden | 17 |
| 7. Resultat | 17 |
| 7.1. Elevgrupperna | 18 |
| 7.1.1. Elevernas förutsättningar | 18 |
| 7.1.2. Elevernas meningsskapande | 21 |
| 7.2. Att möta individen | 23 |
| 7.2.1. Relationsskapande | 24 |
| 7.2.2. Verktyg för kommunikation | 25 |
| 7.3. Undervisningens syfte | 28 |
| 7.3.1. Prioriteringar | 28 |
| 7.3.2. Undervisningsmiljön | 29 |
| 8. Diskussion | 31 |
| 8.1. Sammanfattning av resultat | 31 |
| 8.2. Resultatet i relation till tidigare forskning | 33 |
| 8.3. Metoddiskussion | 35 |
| 8.4. Studiens bidrag och vidare forskning | 36 |
| Referenser | 38 |
| Bilaga 1: Intervjuguide | 40 |
| Bilaga 2: Informationsbrev | 41 |
| Bilaga 3: Medgivandeblankett | 43 |

1. Inledning

Sverige har under det senaste decenniet mottagit över 96 000 asylsökande ungdomar i åldrarna 15 till 19 (SCB, 2022). Några av dessa ungdomar har vid ankomsten ingen eller begränsad erfarenhet av utbildning, medan andra har en gedigen skolbakgrund (Skolverket, 2013). Enligt Skollagen (SFS 2010:800) ska dock alla dessa ungdomar senast två månader efter sin ankomst påbörja sin utbildning i svensk skola. Många av dem påbörjar sina studier på språkin introduktionsprogrammet, som syftar till att ge eleverna behörighet till gymnasiet eller annan utbildning. Skolan ansvarar för varje enskild elevs utbildning, och ett särskilt ansvar ska tas för de elever som möter särskilda utmaningar i relation till utbildningens mål (Skolverket, 2022). Skolinspektionen (2014) konstaterar dock, i en granskning av utbildningen för nyanlända elever, att många skolor misslyckas med att planera och anpassa utbildningen efter de enskilda elevernas behov. Insatser för att anpassa undervisningen förefaller i stor utsträckning vila på enskilda lärares engagemang; samtidigt ger många lärare uttryck för att de saknar den kompetens som krävs för att göra adekvata anpassningar (Skolinspektionen, 2014). Relationen till enskilda lärare är en central påverkansfaktor i nyanlända elevers utbildning (Hattie, 2009; Högdin, 2007; Cseplö, 2022; Skolinspektionen, 2014). Trots detta är forskningen som rör lärares arbete med nyanlända elever relativt begränsad.

Ett skolämne som ofta upplevs som särskilt främmande för nyanlända elever är idrott och hälsa. Detta då idrott och hälsa är ett ämne som i många länder inte existerar eller fungerar bristfälligt (Marshall & Hardman, 2000). Huitfeldt (2015) menar att det i den svenska undervisningen i ämnet idrott och hälsa (hädanefter *idrottsundervisningen*) ingår lärandeaktiviteter och moment som de nyanlända eleverna ”över huvud taget inte kommit i kontakt med eller som av olika skäl är svåra för eleverna att delta i” (Huitfeldt, 2015, s. 29). Det innebär att såväl elever som lärare ställs inför vissa ämnesspecifika utmaningar. Skolan bär på ett stort ansvar gällande barns motoriska utveckling, och brister i denna utveckling kan resultera i ett motoriskt utanförskap som kan påverka elevens framtida skolgång (Ericsson, 2023). Detta ansvar blir särskilt framträdande i relation till de nyanlända elever som av olika anledningar inte haft tillgång till idrottsundervisning, eller fysisk aktivitet i allmänhet, under sin uppväxt. Om forskning som rör lärares arbete med nyanlända elever är relativt begränsad

internationellt, är den än mer ovanlig inom det svenska forskningsfältet. Ett fåtal studier utgår från ett lärarperspektiv – och trots idrottsundervisningens betydelse för de nyanlända eleverna (Bartsch, 2022; Huitfeldt, 2015) berör ännu färre upplevelser hos lärare i idrott och hälsa (hädanefter *idrottslärare*). Utifrån den beskrivna problematiken kring nyanländas undervisning i allmänhet, och idrottsundervisning i synnerhet, ämnar denna studie att öka förståelsen för lärares upplevelser av att undervisa nyanlända elever i ämnet idrott och hälsa.

2. Syfte och frågeställningar

Gruppen nyanlända elever är en mycket heterogen grupp, som rymmer individer med olika erfarenheter och förutsättningar att delta i undervisningen. Många idrottslärare har undervisat eller kommer att undervisa nyanlända elever i olika konstellationer. Därför avser denna studie att bidra till att fylla kunskapsluckan kring idrottslärares möte med nyanlända elever. Syftet med studien är att undersöka lärares upplevelser av idrottsundervisning för nyanlända elever på språkintruktionsprogrammet. Undersökningen tar sin utgångspunkt i följande frågeställningar:

- Vad lyfter lärarna som centralt i undervisningen i idrott och hälsa på språkintruktionsprogrammet?
- Vilka utmaningar och möjligheter lyfter lärarna i relation till undervisningen i idrott och hälsa på språkintruktionsprogrammet?

3. Bakgrund

I skollagen står föreskrivet att:

Utbildningen inom skolväsendet syftar till att barn och elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. [...] I utbildningen ska hänsyn tas till barns och elevers olika behov. Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen. (SFS 2010:800, kap. 1 §4)

Strävan att kompensera för elevernas skilda förutsättningar benämns ofta som skolans kompensatoriska uppdrag (Skolinspektionen, 2021). Ansvaret för detta uppdrag tillfaller i första hand huvudmännen – oavsett om de är enskilda eller kommunala. Skolinspektionens (2021) granskning visar att kompensatoriska insatser riktade till enskilda elever med sämre förutsättningar mycket begränsade. Som förklaring till bristfälligheter i det kompensatoriska

arbetet lyfts otillräcklig kunskap om vilka elever som har sämre förutsättningar och vilka deras behov är (Skolinspektionen, 2021).

En av många utmaningar som det kompensatoriska uppdraget inbegriper är undervisningen för nyanlända elever. Med nyanländ avses enligt Skollagen “en elev som har varit bosatt utomlands och nu är bosatt i landet och har påbörjat sin utbildning här senare än höstterminens start det kalenderår då han eller hon fyller sju år” (SFS 2010:800, kap. 3 §12). En nyanländ elev ska i samband med mottagande få en kartläggning av sina skolerfarenheter, språk- och ämneskunskaper, bakgrund samt eventuella yrkeserfarenheter, och därefter placeras i lämplig årskurs. För de nyanlända elever som nått gymnasieåldern sker denna placering ofta i introduktionsprogrammet språkintröduktion (hädanefter benämnt som språkintröduktion). Språkintröduktion är till för ungdomar som nyligen anlänt till Sverige, och syftet med programmet är att ge eleverna behörighet att söka till andra program på gymnasiet, eller annan utbildning. Programmet är individuellt anpassat mot bakgrund av kartläggningen, vilket gör att sammansättningen av ämnen varierar mellan elever. Gemensamt för alla elever på språkintröduktion är dock att de behöver godkänt i sammanlagt åtta ämnen för att bli behöriga till ett yrkesprogram, och godkänt i sammanlagt tolv ämnen för att bli behöriga till ett högskoleförberedande program (SFS 2010:800, 16 kap. §§ 31–33).

4. Forskningsöversikt

I forskningsöversikten presenteras ett antal vetenskapliga arbeten som berör olika perspektiv på nyanlända elevers utbildning i allmänhet, och deras undervisning i idrott och hälsa i synnerhet. Därefter lyfts lärarens betydelse för elevernas utveckling.

4.1. Nyanlända elevers möte med svensk skola

Nilsson Folke (2017) lyfter hur den relativt begränsade nationella och internationella forskningen gällande nyanländas utbildning inbegriper tre huvudsakliga perspektiv: språk, rättigheter samt levda erfarenheter och livsberättelser. Författaren vidareutvecklar dessa perspektiv genom en bredare tolkning av inkluderingsbegreppet, utifrån emotioner och förkroppsligade erfarenheter. Avhandlingens syfte är att utforska nyanländas upplevelser gällande social inkludering och lärande i relation till ett svenskt skolsystem (Nilsson Folke, 2017, s. 106). Studiens resultat visar att det inkluderande arbetet kräver en bredare omfattning, ett tydligare fokus på social inkludering och en genuin möjlighet att integreras.

Integrationen och inkluderingen innebär bland annat att tillgängliggöra undervisning och handledning på elevens modersmål som en resurs för lärande. Dessutom behöver läraren bidra med ramar som förtydligar och förklarar ämnesspecifika termer och olika textstrukturer utifrån ett språkligt avseende (Nilsson Folke, 2017, s. 112).

I en av artiklarna som ingår i avhandlingen undersöker Nilsson & Bunar (2016) de organisatoriska principerna för nyanländas utbildning. Resultatet visar att principerna präglas av åtskiljande och kollektiva åtgärder, som medför en kategorisering av elever. Denna kategorisering i kombination med skolmarknadens konkurrensinriktning riskerar att missgynna nyanlända elever i det avseendet att de betraktas som en belastning (Nilsson & Bunar, 2016). Fortsättningsvis lyfts riskerna med att basera beslut kring undervisningen på kategoribaserad, generell praxis i stället för att utgå från individuella behov och ge lämpliga pedagogiska svar. Avslutningsvis visar resultatet att i grundskola såväl som i gymnasiet präglas de separata undervisningsgrupperna av ett slags parallellt och tillfälligt utbildningsspår (Nilsson & Bunar, 2016).

4.2. Nyanlända elevers möte med idrottsundervisning

En av få studier om nyanländas utbildning som undersöker just ämnet idrott och hälsa presenteras av Huitfeldt (2015). Studiens baseras på kvalitativa intervjuer med sex nyanlända ungdomar med olika kön, bakgrund och religionstillhörighet och tar sin teoretiska utgångspunkt i Deweys pragmatiska perspektiv. I resultatet urskiljs ett flertal reella faktorer i ungdomarnas bakgrund som påverkat deras möte med svensk idrottsundervisning. Bland dessa finns ekonomi, hushållsarbete, kön och religion. Majoriteten av ungdomarna har ingen eller mycket liten erfarenhet av organiserad idrottsundervisning i sina hemländer. Pojkarna har dock haft möjlighet till fysisk aktivitet under uppväxten, till skillnad från flickorna. De skillnader som framträder i ungdomarnas berättelser om deras bakgrunder förefaller resultera i olika upplevelser av mötet med idrottsundervisningen. Mot bakgrund av dessa skillnader betonar Huitfeldt vikten av att inte betrakta nyanlända som en homogen grupp, utan "en grupp av individer med högst differentierade strategier att hantera sin vardag" (Huitfeldt, 2015, s. 116).

Trots heterogeniteten i deltagargruppen finns flera gemensamma nämnare i ungdomarnas meningsskapande i relation till idrottsundervisningen. Huitfeldt (2015) delar in detta meningsskapande ett mindre och ett större perspektiv. Det förra berör idrottsundervisningen

som lustfylld och som en “ventil att för en stund inte behöva tänka på sin i övrigt många gånger tuffa livssituation” (Huitfeldt, 2015, s. 116); det senare inbegriper kunskap om positiva hälsoeffekter av fysisk aktivitet och betyg i idrott och hälsa som en förutsättning för vidare studier. När det gäller förmedling av ämnets syfte och centrala innehåll ger ungdomarna dock uttryck för att de har vaga bilder av att sådana aspekter inkluderats i undervisningen. Samtidigt uppger den idrottslärare som intervjuats i samband med studien att han “försökte på ett löpande praktiskt sätt ta upp det i undervisningen när han fann det naturligt” (Huitfeldt, 2015, s. 177). Diskrepansen mellan lärarens och elevernas svar förklarar Huitfeldt (2015) dels med bristande språkkunskaper, dels med organisatoriska aspekter såsom den varierande elevsammansättningen. Sammanfattningsvis presenteras fem faktorer som avgörande för den mening ungdomarna skapar i sitt deltagande i undervisningen: upplevelsen av att lyckas, möjligheten att uppnå ett betyg, att ett lärande sker, känslan av lustfylldhet samt bekräftelse från lärare och klasskamrater. Resultatet visar att fysisk aktivitet utgör en viktig del i ungdomarnas vardag, som en “möjlighet att umgås utan att behöva använda ett verbalt språk, att kunna få utlopp för energi och för några också ett sätt att skapa nya kontakter” (Huitfeldt, 2015, s. 120). Detta gäller framför allt för pojkarna, som också förefaller ha lättare att hantera mötet med idrottsundervisningen än flickorna. Huitfeldts tolkning är att flickorna inte haft samma tillgång till fysisk aktivitet som de nyanlända pojkarna. Samtidigt upplever flera av pojkarna utmaningar i samband med moment som är helt nya för dem – såsom dans, simning, orientering och vinteraktiviteter – och som tvingar dem att ta av sig sin “machokostym” (Huitfeldt, 2015, s. 120).

Även Cseplö et al. (2022) undersöker nyanlända elevers uppfattningar om idrott i svenska gymnasieskolor. Semistrukturerade intervjuer med 11 nyanlända elever i åldrarna 16–18, med olika kön och bakgrund, analyseras med hjälp av Antonovskys (1996) salutogena teori om känsla av sammanhang, KASAM. I analysen används de tre komponenterna i KASAM: meningsfullhet, begriplighet och hanterbarhet. Resultaten visar att de flesta elever upplevde en stark känsla av sammanhållning när de deltog i idrottslektionerna. Mer specifikt visar resultaten att eleverna såg idrottsundervisningen som mer meningsfull i Sverige än i sitt ursprungsland. Därtill synliggörs medvetenhet hos eleverna kring hur idrottsundervisningen kan bidra till att främja hälsan både på kort och lång sikt. Ur ett kortsiktigt perspektiv betonas vikten av att delta i idrottslektioner för att ha kul, slappna av och må bra med sig själva, både fysiskt och mentalt. Ur ett långsiktigt perspektiv uppfattar eleverna en del av lärandeaktiviteterna som ett sätt att inkluderas i ett större socialt sammanhang, och som ett

sätt att förstå kulturella skillnader. Sammantaget visar dessa resultat vikten av att idrottslärare, med input från eleverna, organiserar aktiviteter som gör att eleverna kan ha roligt – men utan att tappa fokus på inlärningsprocessen, för att undvika att äventyra upplevelsen av meningsfullhet (Cseplö et al., 2021). Gällande komponenten begriplighet visar resultatet att grundläggande regelkunskaper, och att kunna interagera och samarbeta på ett lämpligt sätt med sina klasskamrater, hjälper eleverna att bättre förstå de erfarenheter som förvärvats i idrott och att kommunicera med lärarna. Idrottslärare förefaller spela en betydande roll i att stödja eleverna i att lära sig reglerna för de olika aktiviteterna så att de kan delta fullt ut. För att uppfylla den tredje komponenten, hanterbarhet, belyser resultatet vikten av att skapa konstruktiva sociala relationer med lärare och klasskamrater. Positiva samband observeras mellan ett omtänksamt klimat initierat av läraren – ett sammanhang som är kännetecknas av att lyssna, acceptera, stödja, stärka och respektera – och prosociala beteenden, kännetecknade av omsorg och inkludering (Cseplö et al., 2021).

4.3. Lärarnas möte med nyanlända elever

Flertalet studier pekar på lärarnas roll som en avgörande framgångsfaktor i elevernas utveckling. John Hattie (2009) har sammanställt över 800 meta-analyser gällande påverkansfaktorer i relation till lärande och studieresultat. Förståelsen av lärandet sträcker sig från eleven till hemmet, skolan, läroplan, och olika lärandestrategier. Forskningen synliggör effekten av olika tillvägagångssätt som resulterar i lärande, effekter som i sin tur kvantifieras. Lärarens påverkan av undervisningen har Hattie (2009) kategoriserat genom olika påverkansfaktorer. Dessa påverkansfaktorer kommer nedan att kronologiskt redogöras gällande utifrån dess effektstorlek. Den inledande och mest givande av påverkansfaktorerna är videoanalys av undervisningen (Hattie, 2009, s. 112). Därefter kommer lärarens tydlighet i undervisningen, som inbegriper förtydligande från läraren till eleverna gällande mål, kriterier, organisation och bedömning (Hattie, 2009, s. 109). Vidare lyfter Hattie (2009, s. 118) hur förtroendefulla relationer mellan lärare och elev är en central och effektiv påverkansfaktor. Även en inkluderande, engagerande och respektfull lärmiljö ger stor effekt på undervisningen. Nästa faktor avser professionell utveckling i form av vidareutveckling av olika idéer och tankar, och därigenom en kollegial samverkan (Hattie, 2009, s. 120–121). Den femte faktorn innefattar att inte sätta etikett på elever. Den sjätte och sjunde faktorn inbegriper undervisningskvalitet såväl som lärares förväntningar. Kvalitén på undervisningen ses utifrån en elevcentrerad lärmiljö, höga förväntningar, och ett uppmuntrande av fördjupade kunskaper

gällande ämnet (Hattie, 2009, s.116–117). Fortsättningsvis beskrivs hur lärareffekter har störst inverkan i socioekonomiskt utsatta områden, där vilken lärare som är placerad inom respektive område har stor relevans utifrån effektivitet. Lärarutbildningen har en lägre effektstorlek, men visar sig vara givande genom vidare yrkeserfarenhet. Den avslutande och minsta påverkansfaktorn är lärares ämneskunskaper (Hattie, 2009, s. 114).

Lärarnas roll har studerats även i relation till gruppen nyanlända elever. Medegård et al. (2022) sammanställer såväl framgångsfaktorer som hinder kopplat till organisatoriskt och praktiskt arbete med nyanlända elever på gymnasiet. Utifrån utsagor i intervjuer med flera olika yrkesgrupper – bland andra ämneslärare, modersmålslärare, specialpedagoger och studievägledare – identifieras tre huvudsakliga kriterier för framgångsrik undervisning. Den första är goda relationer mellan lärare och nyanlända elever. Detta första kriterium är intimt kopplat med det andra; att se varje elev som unik. Lärare och skolpersonal bör relatera till eleven utifrån utbildningsbakgrund och tidigare erfarenheter av skolgång i hemlandet, snarare än att basera synsättet på arbete med elevkategorin ”nyanlända” som om det vore en homogen grupp. Det tredje kriteriet är effektivitet i formuleringen av elevens individuella studieplan, som ska vara genomförbar inom tidsramen för elevens gymnasieskolgång. Avseende hinder i det organisatoriska och praktiska arbetet lyfts hög frånvaro bland eleverna, bristfälligt elevstöd i relation till lagstiftning, samt en obalans i implementeringen av skolans dubbla uppdrag: kunskapsuppdraget och fostransuppdraget (Medegård et al., 2022, s. 24).

Sara Högdin (2007) undersöker i sin avhandling elevers utbildningssituation utifrån sociala villkor som etnisk bakgrund, kön, socioekonomi och familjesituation. I en av de enkätstudier som utgör avhandlingens material behandlas elevernas uppfattning om lärarna i relation till dessa sociala villkor, och resultatet ger en splittrad bild av lärarnas betydelse för elevernas studiemotivation. Lärarna tycks till viss del “lyckas med att utjämna sociala villkor” (Högdin, 2007, s. 101). Som argument för detta lyfter Högdin att elever oberoende av kön eller bakgrund uppger i ungefär lika stor utsträckning att de får stöd av lärarna. Emellertid visar resultaten också att “elever som är födda i Sverige av utlandsfödda föräldrar i störst utsträckning uppger att de saknar stöd av lärarna” (Högdin, 2007. s 101). Detta blir problematiskt då lärarnas stöd verkar vara en avgörande faktor för studieengagemanget, framför allt för flickorna; det visar sig vara nära 10 gånger så stor chans att flickorna uppger att de är engagerade i sina studier om de också upplever stort stöd från lärare (Högdin, 2007).

En av få studier om lärares möte med nyanlända elever som utgår från just idrottsläraryperspektivet genomförs av Bartsch et al. (2021). Med avstamp i skolidrotten som en viktig plattform för att introducera nyanlända elever till sin nya miljö, och synen på idrottslärarna som nyckelfaktor i denna process, belyser studien hur lärare uppfattar nyanlända elever och deras integration i idrottsundervisningen. Lärarnas uppfattningar definieras som individuellt konstruerade sanningar, och operationaliseras genom integrationsteorier. Genom dessa utläser Bartsch et al. (2021) en tredimensionell struktur: kulturella, strukturella-positionella och kommunikativa-interaktiva dimensioner. Utifrån denna teoretiska grund analyseras lärarnas uppfattningar genom kvantitativa data från ett frågeformulär som administreras till 491 idrottslärare i Tyskland. Resultatet visar att den kommunikativa-interaktiva dimensionen har något högre värde än de andra två dimensionerna. I lärarnas uppfattningar synliggörs också signifikanta skillnader vad gäller kön och skolform, vilket leder Bartsch et al. (2021) till slutsatsen att lärare bör göras medvetna om att deras syn på elever aldrig är neutrala och formas av olika faktorer.

5. Teoretiskt ramverk

I detta avsnitt introduceras studiens teoretiska ramverk. Under den första rubriken beskrivs Larssons (2012) sociokulturella perspektiv på rörelse, och hur det kan hjälpa oss att förstå det undervisningssammanhang vi undersöker. Därefter presenteras Aspelin & Perssons (2011) relationella pedagogik som synsätt på utbildning, med utgångspunkt i begreppsparet sam-varo och sam-verkan respektive det pedagogiska förhållningssättet. Det teoretiska ramverket används som stöd i analysen av materialet och begreppen används genomgående i presentationen av resultatet.

5.1. Ett sociokulturellt perspektiv på rörelse

Larsson (2012) beskriver det vetenskapliga intresset för barns fysiska aktivitet som generellt präglad av ett fokus på rörelsernas funktion. Barns rörelser förstås utifrån ett sådant fokus i termer av motorisk utveckling eller folkhälsa, vilket tyder på ett objektifierande synsätt på barns rörelser och kroppar. Objektifieringen medför i sin tur ett funktionellt synsätt på kropp och rörelse. Rörelsen som sådan blir ”endast sekundär i förhållande till det som man tänker sig att den representerar” (Larsson, 2012, s. 15). En rörelse kan till exempel tänkas representera en specifik neurofysiologisk process, eller ett visst stadium i den motoriska utvecklingen. I det funktionella synsättet ingår enligt Larsson (2012) också ett normativt och

framåtsyftande förhållningssätt till rörelse. Detta traditionella synsätt på rörelse, och även andra mer holistiska synsätt, utelämnar enligt Larsson (2012) en viktig dimension: de sociala sammanhang som rörelsen uppstår i. Mot bakgrund av detta formulerar Larsson (2012) ett alternativt synsätt på rörelse, med utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet. Utifrån detta perspektiv förstås barns rörelse i sitt sociala, kulturella och historiska sammanhang:

När barn rör sig (och när de inte rör sig), hur de rör sig (hur de inte rör sig), hur de upplever rörelse och så vidare, uttrycker handlingar och händelser som är historiskt, kulturellt och socialt konstituerade. (Larsson, 2012, s. 20)

I sina rörelser förhåller sig barnen med andra ord till värdestrukturer och normer kring hur man rör sig, när man rör sig, och vem som får röra sig. Därför bör rörelsen förstås som en produkt av de normer som dominerar det historiska, kulturella och sociala sammanhang som utgör barnets livsvärld. Uppfattningen om barnets rörelseförmåga som “ett uttryck för rörelsernas innebörder i ett här och ett nu” (Larsson, 2012, s. 21) innebär att den inte ges någon given (subjektiv eller objektiv) innebörd. Såväl rörelsens betydelse som individens upplevelse av rörelsen avgörs i stället av det sociala sammanhanget. Med detta följer att samma rörelse kan ha olika betydelse i olika sammanhang, men också betyda olika saker för individer som ingår i samma sammanhang.

I nästa led sammankopplar Larsson rörelsen med självuppfattning; “hur vi rör oss och hur vi väljer att röra oss (eller vill röra oss), hänger intimt samman med hur vi uppfattar oss själva – vem vi är och vill vara” (Larsson, 2012, s. 21). Många indikatorer på detta samband står att finna i genusforskningens studier av kvinnors och mäns, flickor och pojkars, olika förhållningssätt till rörelse. Ett exempel är att flickor i flera studier visat sig kasta sämre kärnkast än pojkar redan innan de når den åldern då de fysiska könsskillnaderna uppstår. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv skulle skillnaderna förstås utifrån vilket värde flickor respektive pojkar tillskriver rörelsen, och vad den signalerar. Flickor gör sig genom sina kast identifierbara som flickor, och får ofta denna feminina identitet bekräftad genom sämre prestationer. På samma sätt gör sig pojkar med sina kast identifierbara som pojkar, och får denna maskulina identitet bekräftad genom goda prestationer. Larsson (2012, s. 24) betonar emellertid att innebörden som tillskrivits rörelsen är möjlig att förändra och utmana. För att uppmuntra till sådan förändring behöver pedagogen vara uppmärksam på vilka förutsättningar som underlättar utmanandet av normer knutna till specifika rörelser, och vilka förutsättningar som försvårar det.

Om vi fortsätter att utgå från lärarperspektivet kan vi konstatera att Larssons sociokulturella perspektiv innebär en förståelse för barns rörelse som uttryck för vad det betyder för just detta barn att röra sig på detta specifika sätt i detta specifika sammanhang. Följaktligen blir det upp till pedagogen att identifiera mönster som uppstår i samband med vissa aktiviteter (hur rörelsen ser ut, vilka redskap som används, om den sker individuellt eller i grupp). De mönster som uppstår här och nu bör betraktas i ljuset av deras betydelse där och då; de bör förstås som “uttryck för historiskt grundade kulturella och sociala normer” (Larsson, 2012, s. 26). Om vi som pedagoger förstår de sociala värdestrukturer som barnen förhåller sig till, kan vi också skapa en undervisning som utmanar dessa värdestrukturer och de stereotypa föreställningar om rörelser de ger upphov till.

Larssons (2012) tolkning av ett sociokulturellt perspektiv på rörelse rymmer flera antaganden som förefaller relevanta i relation till idrottslärares möte med nyanlända elever. Eleverna som läser språkintruktionsprogrammet har olika erfarenheter av idrottsundervisning, rörelse och fysisk aktivitet från sina hemländer. Den svenska idrottsundervisningen utgör för dessa elever ett helt nytt sammanhang för rörelse. Med hjälp av Larssons begrepp kan vi undersöka lärarnas uppfattning om vad elevernas rörelser ger uttryck för, och hur betydelsen av dessa rörelser där och då påverkar lärarnas möte med eleverna här och nu. Genom att förstå lärarnas beskrivningar av undervisningen i ljuset av de sammanhang för rörelse som skapas, kan vi urskilja dels vad som framstår som centralt i och karakteristiskt för detta sammanhang, dels vilka utmaningar och möjligheter som uppstår i sammanhanget.

5.2. Relationell pedagogik

Relationell pedagogik är ett teoretiskt synsätt på utbildning som utgår från vad som sker människor emellan. Undervisning, lärande och utbildning förstås utifrån relationer, snarare än kollektiva eller individuella förhållanden; fokus riktas mot en närliggande, omedelbar “här och nu”-kontext. Forskningsfältet relationell pedagogik har under de senaste decennierna fått allt större fäste, i Sverige och internationellt. Jonas Aspelin och Sven Persson är två av de svenska forskare som varit delaktiga i utvecklingen av teorin. I kommande avsnitt presenteras ett urval av Aspelin & Perssons (2011) teoretiska begrepp som kommer att tillämpas i analysen av studiens resultat.

5.2.1. Sam-varo och sam-verkan

Ett av Aspelin & Perssons (2011) främsta bidrag till den relationella pedagogiken är begreppen *sam-varo* och *sam-verkan*, och distinktionen dem emellan, som verktyg i

konceptualiseringen av relationer. Bindestrucken används för att illustrera åtskillnaden mellan begreppens vardagliga innebörd och hur de används av författarna. Mot bakgrund av antagandet att varje utbildningssituation kan förstås utifrån två former av relationer används begreppen som fixerade tolkningsramar. Begreppet sam-varo avser det genuina mötet mellan två individer, omedelbart närvarande inför varandra. Mötet har ett inneboende värde som är direkt kopplat till relationen mellan dessa individer. Relationsformen avser inte mellanmännisklig kommunikation som sådan, utan bör förstås som “en existentiell händelse där två subjekt möts, tilltalar varandra och svarar an på varandra i sanning och äkthet” (Aspelin & Persson, 2011, s. 90). Moment som oförutsägbarhet, öppenhet och avsaknad av planering är karakteriserande för sam-varo som process.

För att kunna undersöka sam-varo utifrån ett socialt perspektiv konstruerar Aspelin & Persson (2011) den andra termen i begreppspar: sam-verkan. Med sam-verkan avses en mer eller mindre reglerad social process som inbegriper individers samordning av handlingar. Som ramverk för processen ligger olika typer av sociala överenskommelser. I motsats till sam-varons oförutsägbarhet kännetecknas sam-verkan av ett visst mått av förutsägbarhet samt beräknade och planerade inslag. Det målmedvetna handlande som konstruerar processen innebär att sam-verkan inkluderar mål som finns utanför relationen i sig; processen ges ett instrumentellt värde. De båda relationsformerna sammanförs på följande vis:

I sam-varo är människan delaktig i en ömsesidig relation, närvarande inför ett annat subjekt. Individer som möts för att delta i en viss verksamhet, till exempel utbildning, kommer mestadels att ägna sig åt en i mångt och mycket socialt organiserad aktivitet; det vill säga åt att – i relation till andra – tala om, hantera, reflektera över, diskutera, analysera och så vidare olika ting. Sådan verksamhet benämner vi sam-verkan. Individerna koordinerar sina handlingar med verkliga och imaginära andras handlingar i avsikt att utträta något (Aspelin & Persson, 2011, s. 91).

Förhållandet mellan processerna kan ta sig olika uttryck. Sam-verkan kan utgöra en förutsättning för att sam-varo uppstår, i det avseendet att det genuina mötet mellan människor möjliggörs. Eller omvänt: att sam-verkan upplevs som grundad på dessa genuina möten. Emellertid kan det renodlade samverkandet, som i allt för stor utsträckning “disciplineras utifrån formella eller informella regleringar” (Aspelin & Persson, 2011, s. 91), motverka sam-varo då den hårt reglerade processen inte lämnar något utrymme för sökandet efter ömsesidig förståelse.

5.2.2. Ett pedagogiskt förhållningssätt

När förhållandet appliceras i en utbildningskontext konstateras att fenomenet utbildning formas av en enorm mängd sam-verkansmoment, som kan: a) präglas av instrumentella värden och målsättningar, eller b) övergå i situationer som möjliggör möten i en gemensam dimension. För att skapa en utbildningsverksamhet som präglas av det senare betonar Aspelin & Persson (2011) vikten av relationell pedagogik som förhållningssätt och verktyg. I en sådan verksamhet "balanseras kravet på akademiska prestationer med människors existentiella relationer" (Aspelin & Persson, 2011, s. 152). Skolans uppdrag blir tudelat: i uppdraget ingår den formella uppgiften att utveckla elevers förmågor, kunskap och förhållningssätt, och den – enligt detta perspektiv desto viktigare – existentiella uppgiften att utgöra en mötesplats. På denna mötesplats äger mötet mellan lärare och elev rum, och det är vid detta möte som den relationella pedagogiken lägger allra störst vikt. Mötet beskrivs som oförutsägbart och genuint:

Ur relationellt perspektiv uppmärksammar läraren elevens unika individualitet, det vill säga sådan eleven träder fram genom konkret handling i möte med läraren. Läraren förhåller sig till eleven som vem, det vill säga möter honom eller henne som unikt subjekt inom den relation som just nu är. Vem är du? blir den fråga som läraren orienterar sig utifrån. Läraren ser sig själv som deltagare i en pågående process och som en av många påverkande personer men med ett särskilt ansvar i relationen. Läraren är även beredd att visa vem hon är. (Aspelin & Persson, 2011, s. 123)

I det relationella perspektivet sätts alltså en situationell och omedelbar prägel på förhållningssättet, och lärarens förmåga att möta eleven i ett "här och nu" bli central. Lärarens syn på eleven som subjekt innebär en betoning av utbildningens icke-instrumentella karaktär, och ett synsätt på utbildning som en personlig process. Med hänvisning till de särskilda förutsättningar för sociala processer som föreligger i idrottsundervisningen för nyanlända elever kan det relationella perspektivet ge oss användbara verktyg i analysen av lärarnas beskrivningar. Begreppsparet sam-varo och sam-verkan kan hjälpa oss att urskilja vad som präglar och driver interaktionerna, och därigenom få förståelse för vilka sociala aspekter som lärarna lyfter som centrala i undervisningen samt vilka möjligheter och utmaningar de ger upphov till.

6. Metod och material

I detta avsnitt presenteras de huvudsakliga delarna av forskningsprocessens förfarande. Avsnittet inleds med en beskrivning av den valda forskningsmetoden. Därefter presenteras

studiens material, hur det insamlades, och hur urvalet sett ut. Efterföljande rubrik behandlar studiens tillförlitlighet, och därefter avslutas avsnittet med en redogörelse för de etiska principer som tagits i beaktning under forskningsprocessen.

6.1. Semistrukturerade intervjuer

Studien genomförs med en kvalitativ ansats och semistrukturerade intervjuer som forskningsmetod, i syfte att samla ett rikt och nyanserat material. Fejes & Thornberg (2019) beskriver hur intervjuaren i den semistrukturerade intervjun utgår från en intervjuguide, som innehåller ett antal teman som förväntas beröras under intervjun och som är av relevans för studiens frågeställningar. Frågorna som tillhör dessa teman bör vara öppna, då tillämpningen av semistrukturerade intervjuer generellt sett bygger på ett flexibelt förhållningssätt hos intervjuaren (Fejes & Thornberg, 2019, s. 168). Flexibiliteten syftar till att intervjupersonen ska lyfta sin personliga historia, där vi som intervjuare ska främja berättelsen. Spontanitet i berättelsen kan uppstå när intervjuns olika teman inte berörs i en kronologisk ordning – snarare finns det en möjlighet och en styrka i att intervjupersonen själv successivt förflyttar sin berättelse in på förbestämt tema (Fejes & Thornberg, 2019, s. 168). Vidare betonas vikten av att göra intervjupersonen bekväm. Bekvämlighet mellan intervjuare och intervjupersonen kan etableras genom ett förtydligande av forskningsfrågan, att språket är förståeligt, att betona vikten av att det är intervjupersonens erfarenheter som är centrala utan något värderande huruvida något är rätt eller fel (Fejes & Thornberg, 2019, s. 168).

6.2. Material och urval

Med utgångspunkt i studiens frågeställningar tillämpades ett målstyrt urval. Gemensamt för olika typer av målstyrda urval är att analysenheter – i detta fall intervjupersonerna – väljs ut baserat på kriterier som gör det möjligt att besvara studiens frågeställningar (Bryman, 2018). För att skapa ett material som möjliggör detta sökte vi lärare i idrott och hälsa som undervisar, eller har undervisat, elever på språkintröktion. I syfte att nå ett rikt material strävade vi efter att samla data genom sex intervjuer med olika intervjupersoner. Inledningsvis avsågs intervjuerna äga rum under fysiska möten. Av pragmatiska och tidsmässiga skäl sökte vi därför i ett tidigt stadiet endast intervjupersoner inom Stockholmsområdet. Den inledande kontakten med våra intervjupersoner skedde dels genom med bekanta inom skolvärlden, dels genom ett inlägg i en större idrottslärargrupp på Facebook. Vi kontaktade också några enskilda gymnasieskolor genom e-post inom Stockholms stad. Genom bekanta fick vi kontaktuppgifter till fyra lärare i idrott och hälsa med erfarenhet av att arbeta på

språkintröduktion. Två av dessa bodde och arbetade utanför Stockholm, men ville gärna genomföra en digital intervju, varpå vi beslutade att ta bort det geografiska urvalskriteriet. Här gjordes bedömmingen att omfattningen på materialet och antalet intervjupersoner är av större vikt för studien än att intervjuerna genomförs på plats. Genom inlägget i idrottslärargruppen fick vi respons från ytterligare två lärare som ville delta i studien, och som båda bor på annan ort, och som därför deltog i digitala intervjuer även dem. Som digital mötestjänst valdes Zoom, då vi båda är förtrogna med tjänsten och har tillgång till den genom våra studentkonton på GIH. Utöver den geografiska spridningen finns också skillnader i deltagargruppen gällande erfarenheten av att arbeta på språkintröduktion – Karin är mest erfaren med sina tjugofem år där Laura och Sara är minst erfarna med tre års erfarenhet. Kravbilden gällande intervjupersonerna inbegrep att de behövde ha minst ett års yrkeserfarenhet på språkintröduktionsprogrammet samt att de är behöriga lärare i idrott och hälsa.

Sammanlagt genomfördes sex intervjuer, varav fyra alltså skedde via Zoom. Samtliga intervjupersoner verkade vana vid att kommunicera via digitala möten, gissningsvis med anledning av pandemin. De uppenbara risker som föreligger med digitala intervjuer är att tekniska problem skulle uppstå, med uppkopplingen, ljudet, mötesrummet eller liknande. För att minimera risken för att sådana problem uppstod från vårt håll testades Zoom-länkarna och datorernas mikrofoner och kameror på förhand. Inga tekniska problem uppstod under intervjuerna. Intervjuerna spelades in med intervjupersonernas samtycke genom Zooms inspelningsfunktion såväl som genom inspelningsprogram på våra telefoner. Det inspelade ljudet utgjorde undersökningens rådata som sedan transkriberades manuellt. Vi genomförde tre intervjuer var. Anledningen till att vi inte deltog båda två under respektive intervju var framför allt att vi misstänkte att det skulle påverka dynamiken negativt, i den mån att det skulle bli svårare att få intervjupersonen att känna sig bekväm om vi var två personer som intervjuade. Därtill underlättade uppdelningen för oss rent pragmatiskt då vi var tillgängliga för intervjuer vid olika tillfällen, och ibland höll var sin intervju under samma dag. Som ett sätt att hantera att vi båda inte var närvarande under samtliga intervjuer såg vi till att ringa varandra direkt efter varje intervju, på inrådan av vår handledare. På så vis kunde vi dela med oss av ett första intryck av intervjun, och beskrivningar som inte framgår i transkriberingen. I intervjuerna vår tillämpning av de semistrukturerade intervjuerna förhöll vi oss till intervjupersonerna inför och under processen utifrån ett flertal faktorer, däribland tidsramar. I informationsbrevet (se *Bilaga 2: Informationsbrev*) uppger vi att intervjun beräknas ta cirka 60 minuter, men tar höjd för att den kan pågå längre än så. Efter att samtliga intervjuer

genomförts visade det inspelade materialet ett relativt brett tidsspänn: 50 minuter som kortast, och 80 minuter som längst. Detta spänn kan ses som en konsekvens av den flexibilitet som ingår i semistrukturerade intervjuer (Fejes & Thornberg), 2019). Flexibiliteten, som beskrivs under föregående rubrik, uppnåddes genom att lämna stort utrymme för intervjupersonen att lyfta det som upplevdes som mest centralt. I ett förberedande och forskningsrelaterat syfte var vi förberedda med en intervjuguide, som består av fyra huvudteman med tillhörande frågor (se *Bilaga 1: Intervjuguide*). I enlighet med Fejes & Thornberg (2019) intervjuade vi emellertid inte intervjupersonerna utifrån en kronologisk ordning gällande våra teman, snarare uppmuntrade och lämnade utrymme för spontanitet. Under intervjuerna använde vi oss av följdfrågor för att ge intervjupersonerna möjlighet att utveckla erfarenheter som de i sina berättelser upplevde som särskilt intressanta. För att skapa den dynamik som Fejes & Thornberg (2019) beskriver, och stärka samtalsklimatet mellan oss som intervjuare och intervjupersonerna, var vi noga med att understryka att vi var nyfikna på lärarnas upplevelser och erfarenheter snarare än att bedöma deras undervisning.

6.3. Analysmetod

I bearbetningen av materialet tillämpades en form av tematisk analys. Enligt Braun & Clarke (2006) är den tematiska analysen öppen till sin karaktär och i huvudsak oberoende av teori och epistemologi. Mot bakgrund av detta beskrivs tematisk analys som ett flexibelt och användbart verktyg för att skapa en rik, detaljerad och komplex redogörelse för materialet. Flexibiliteten innebär emellertid att det föreligger skilda uppfattningar om vad som ingår i en tematisk analys, och vilka kriterier som bör uppfyllas i analysen (Braun & Clarke, 2006, s. 77). I syfte att konkretisera sådana kriterier presenterar Braun & Clarke (2006) en stegvis guide för tillämpning av tematisk analys. Vi har i vår bearbetning av materialet inspirerats av denna stegvisa process, men samtidigt tagit fasta på den flexibilitet som karakteriserar analysmetoden.

Det inledande stadiet i Braun & Clarkes (2006) guide inbegriper att bekanta sig med data. Här betonas vikten av upprepad och aktiv läsning av hela datasetet. För vår del innebar detta följande process: transkribera inspelningen från den egna intervjun, läsa igenom det transkriberade materialet, och därefter dela materialet med uppsatspartnern för genomläsning. I detta stadie tillades en del initiala kommentarer till materialet, och genomläsningen skedde löpande allt eftersom fler intervjuer hölls. När allt material var insamlat lästes materialet i sin helhet att försäkra oss om att vi båda var bekanta med materialets bredd och djup. I

efterföljande fas introduceras en initial kodning av materialet (Braun & Clarke, 2006, s. 88). Den andra fasen innebar i vår bearbetning en data-styrd, snarare än teori-styrd, färgkodning av materialet. Att kodningen är data-styrd innebär att de teman eller mönster som identifieras beror på materialet, snarare än på teoretiska utgångspunkter (Braun & Clarke, 2006, s. 89). Exempel på färgkoder som användes är *språkliga verktyg, erfarenhet av rörelse, motivation* och *undervisningsmiljö*. I guidens nästa fas ingår sortering av koderna till potentiella teman (Braun & Clarke, 2006, s. 89). Här använde vi tankekartor för att sammankoppla och särskilja olika koder, och samla dem till bredare teman och sub-teman. Dessa teman utgjorde ett första utkast till det som senare blev rubriker och underrubriker i resultatavsnittet. Nästa steg var att ompröva och förfinas dessa teman. Enligt Braun & Clarkes (2006) guide inbegriper den fjärde fasen två nivåer: omprövning i relation till de kodade utdragen i varje tema, och omprövning av teman i relation till materialet som helhet. Under denna fas förändrades vår tankekarta i det avseendet att några teman ströks helt. De kvarvarande temana kunde därefter förfinas och analyseras, vilket enligt Braun & Clarke (2006, s. 92) sker i den femte fasen. Därefter var det analyserade materialet redo att presenteras som resultat. I denna sjätte och avslutande fas strävade vi i resultatavsnittet efter att gå bortom ”the surface of the data” (Braun & Clarke, 2006, s. 94) och urskilja betydelser, implikationer och grundantaganden i relation till varje tema.

6.4. Tillförlitlighet

Det råder delade meningar om vilka kriterier som bör användas vid bedömning av kvalitativa undersökningar. Ett alternativ för en sådan bedömning presenteras av Bryman (2018), genom begreppet *tillförlitlighet*. Tillförlitligheten utgörs av fyra delkriterier, var och en med motsvarighet i kvantitativ forskning. Det första kriteriet, trovärdighet, motsvarar intern validitet och avser regeluppfyllelse i forskningsprocessen samt respondentvalidering (Bryman, 2018, s. 467). Det förra kravet uppfylls i vår studie (se efterföljande rubrik), det senare uppfylls inte i lika hög grad. Intervjupersonerna kommer att ha tillgång till den färdiga studien, och möjlighet att kontakta oss med frågor, men vi kommer inte själva att kontakta dem för respondentvalidering efter att studien publicerats. Det andra delkriteriet är överförbarhet, som motsvarar extern validitet. Då kvalitativ forskning generellt genomförs i mindre skala, prioriteras djup framför bredd (Bryman, 2018, s. 467). För denna studie innebär det en strävan efter att inhämta ett så rikt material som möjligt från varje intervjuperson, snarare än att ha så många intervjupersoner som möjligt. Det tredje kriteriet är pålitlighet, som motsvarighet till den kvantitativa forskningens reliabilitet. Pålitlighet uppnås genom att

forskaren ger en tillgänglig och utförlig beskrivning av forskningsprocessens alla delar, och kan förstärkas ytterligare genom granskning från en utomstående (Bryman, 2018, s. 468). För att uppfylla pålitlighet har vi på ett transparent sätt beskrivit hur arbetsprocessen sett ut i olika stadier. Där till kan handledarens konstruktiva kritik och frågor förstås som en form av granskning. Det fjärde och avslutande kriteriet berör möjlighet att styrka och konfirmera, och avser att forskaren agerat i god tro (Bryman, 2018, s. 470). För att uppfylla detta har vi varit vaksamma på att våra egna värderingar eller förförståelse inte påverkar utförandet och slutsatserna som dras utifrån materialet.

6.5. Etiska överväganden

Forskningsprocessen har planerats och genomförts i enlighet med generella förhållningsregler för forskningsetik. Bland dessa finns informationskravet, som fastslår att deltagare i studien ska informeras om undersökningens syfte och ingående moment (Bryman, 2018, s. 170). För att uppfylla detta krav har informationsbrev skickats via mejl till samtliga intervjupersoner inför deras medverkan, och de har informerats om sin rätt att närhelst de önskar avbryta sin medverkan i undersökningen utan att utkrävas på skälet till detta. Därigenom tas även samtyckeskravet, som avser deltagarnas rätt att själva bestämma över sin medverkan, i beaktning (Bryman, 2018, s. 170). Intervjupersonernas samtycke till att delta i studien inhämtades muntligt. Inför varje intervju tillfrågades intervjupersonerna om de tagit del av den medgivandeblankett (se *Bilaga 3: Medgivandeblankett*) och det informationsbrev som de fått via mejl. Därefter fick de frågan om de ger sitt medgivande till att delta i studien, och om de godkänner att intervjun spelas in för att sedan transkriberas. Samtliga intervjupersoner svarade ja på båda dessa frågor och kan därför anses ha gett informerats samtycke. Slutligen har behandlingen av uppgifter och material behandlats med utgångspunkt i konfidentialitetskravet. För att uppnå detta har det transkriberade materialet förvarats digitalt på sådant sätt att det är åtkomligt enbart för oss, och i enlighet med nyttjandekravet enbart använts för studiens ändamål (Bryman, 2018, s. 170). För att intervjupersonerna inte ska vara möjliga att identifiera i resultatframställningen har deras namn bytts ut.

7. Resultat

I detta avsnitt presenteras resultatet av undersökningen. Avsnittet utgörs av tre huvudsakliga teman som identifierats under bearbetningen av materialet. Dessa tre teman har rubricerats på följande sätt: *7.1. Elevgrupperna*, *7.2. Att möta individen* samt *7.3. Undervisningens syfte*.

Respektive tema presenteras med hjälp av två underrubriker vardera, i syfte att på ett ge en överblick över de resonemang som förs av lärarna i relation till temat. De skillnader, likheter och mer eller mindre implicita innebörder vi urskiljer i lärarnas utsagor analyseras genomgående mot bakgrund av Larssons (2012) sociokulturella perspektiv på rörelse samt Aspelin & Perssons (2011) beskrivning av relationell pedagogik.

7.1. Elevgrupperna

I detta tema behandlas lärarnas uppfattning av elevgrupperna, och de individer som ingår i grupperna. Temat svarar främst mot frågeställningen kring vad lärarna lyfter som centralt, men berör också flera utmaningar i undervisningen. I lärarnas beskrivningar av elevgrupperna urskiljs framför allt två aspekter: elevernas olika förutsättningar att delta i undervisningen, och deras olika sätt att skapa mening i undervisningen. Den sammantagna bilden är ett förhållningssätt till elevgrupperna som mycket heterogena.

7.1.1. Elevernas förutsättningar

Under denna rubrik beskrivs hur elevernas skilda förutsättningar att delta tydligt karakteriserar idrottsundervisning på språkintruktionsprogrammet. Förutsättningarna varierar dels utifrån elevernas skolbakgrund, dels utifrån deras tidigare erfarenhet av rörelse och fysisk aktivitet. Laura konkretiserar på vilket sätt undervisningen på språkintruktionsprogrammet skiljer sig åt från undervisning på de nationella programmen:

Svenska elever har ju haft nio år på sig att träna på alla dom här sakerna. Så det är ju sådant som vi ändå fått med oss från årskurs ett, som dom här nyanlända eleverna kanske aldrig varit i kontakt med. (Laura)

I citatet framgår att de elever som av Laura benämns som svenska, som gått nio år i svensk grundskola, kan förväntas ha någon form av gemensam kunskapsgrund. Även i de ”svenska” elevgrupperna finns olika individuella behov och förutsättningar, men genom idrottsundervisningen i grundskolan menar Laura att samtliga elever fått ”träna” på förmågorna i kursplanen. Utifrån Larssons (2012) sociokulturella synsätt kan idrottsundervisningen i grundskolan därtill tänkas utgöra ett socialt, kulturellt och historiskt sammanhang för rörelse. Alltså ett rörelsesammanhang som har många gemensamma nämnare med det som eleverna möter i den gymnasiala idrottsundervisningen. Eleverna på språkintruktionsprogrammet, å andra sidan, möter ett helt nytt sammanhang för rörelse. Ett rörelsesammanhang i vilket de förväntas delta och bedömas efter samma kriterier som de elever som gått i svensk grundskola.

En annan aspekt som framträder som central när det gäller elevernas förutsättningar att delta i undervisningen är deras erfarenhet av rörelse. Peter beskriver hur vissa elevers motoriska utveckling och kroppskännedom har hämmats av bristande tillgång till fysisk aktivitet:

Jag har haft flera elever som man märker knappt har rört på sig över huvud taget, som...ja men som aldrig fått möjlighet att vara ute och leka eller lära känna sin kropp över huvud taget. Dom har ju ganska bristande motorik, faktiskt. Man ser att dom är ovana att röra på sig, koordinationen är inte så bra. (Peter)

I citatet kan vi genom det Larsson (2012) beskriver som ett objektifierande synsätt på barns rörelser, se inslag av hur rörelsen betraktas utifrån sin funktion. Peters beskrivning av elevernas bristande motorik kan tolkas som ett exempel på hur rörelsen i sig blir "sekundär i förhållande till det som man tänker sig att den representerar" (Larsson, 2012, s. 15). Utifrån en sådan tolkning representerar rörelsen i Peters citat ett verktyg för, och ett resultat av, motorisk utveckling. Samtidigt är ett objektifierande synsätt i viss mån oundvikligt i relation till lärarnas uppgift att bedöma elevernas rörelsekvalitéer i relation till betygskriterierna. Elevers motoriska utveckling är ett återkommande tema i lärarnas svar, och flera av dem betonar elevernas tidigare tillgång till fysisk aktivitet som en central påverkansfaktor i undervisningen. Nina för resonemanget vidare genom att sammankoppla elevernas kroppskännedom med deras tilltro till den egna förmågan:

Vissa elever som kommer från vissa länder har ganska likt det vi undervisar i, och då är det ju mer det språkliga som behöver komma på plats på något sätt...att dom har kunskaperna, men de behöver kunna sätta nya ord på dom. Men sen finns det dom...vissa har ganska dålig kroppskännedom, liksom att man får börja väldigt basic för de har ingen tilltro till sin kroppsliga förmåga på något sätt. Och då blir ju det är en svårighet att möta det, och samtidigt några som har jättegod kroppskännedom. (Nina)

Nina beskriver ytterligheterna som elevgruppen rymmer, och utmaningen i att som lärare möta dessa ytterligheter i undervisningen. Till lärarens uppgift hör alltså att under samma undervisningstillfälle, för samma elevgrupp och i samma lärandeaktivitet möta elever som tillskriver rörelserna helt olika betydelser. Här aktualiseras lärarens pedagogiska ansvar att inte bara uppmuntra till rörelse, utan även att förstå rörelserna; att se dem som uttryck för vad det betyder för just detta barn att röra sig på detta specifika sätt, i detta specifika sammanhang (Larsson, 2012). Citatet visar även hur undervisningen behöver anpassas efter elevens kroppskännedom, i syfte att öka tilltron till den kroppsliga förmågan. Denna typ av anpassningar beskrivs av flera lärare som avgörande för att skapa en progression som möjliggör elevernas utveckling. Lärarnas strävan efter att urskilja elevernas individuella

behov kan ses som ett exempel på det pedagogiska förhållningssätt som Aspelin & Persson (2011) beskriver, att möta eleven i ett "här och nu" och som ett unikt subjekt.

Vi har hittills konstaterat att lärarna beskriver elevsammansättningen på språkintruktionsprogrammet som mycket bred, vilket ställer höga krav på lärarnas förmåga att anpassa undervisningen. En annan viktig aspekt som lyfts av lärarna som karaktäriserande för just dessa grupper är deras föränderlighet. Gemensamt för samtliga lärare är att grupperna de undervisar förändras under terminens gång. Helene beskriver oregelbundenheten på följande sätt:

Man får veta inför höstterminen att "okej, dom här eleverna har vi, dom här går kvar från förra året, dom kom inte vidare på något sätt, och sen kommer dom här nya eleverna". Sen kan det komma till elever helt plötsligt, man kan få veta att "imorgon börjar en ny elev", ja men då har vi jobbat med något ganska länge, så kommer en ny elev att förhålla sig till eller få med på banan. Eller så kan det försvinna elever från en dag till en annan. Så...det är väldigt...man får vara väldigt flexibel, man kan liksom inte tänka att "den här planen ska alla elever följa hela året", utan dom kommer och går, och man får anpassa sig efter det. (Helene)

I citatet synliggörs de utmaningar som elevgruppernas föränderlighet innebär för läraren. En av dessa är att förhålla sig på ett flexibelt sätt till långsiktiga planeringar. Samtliga lärare beskriver hur de organiserar gruppernas undervisning efter olika ämnesområden, med en uttänkt progression, och att individanpassningarna görs inom ramarna för samma aktivitet. De elever som tillkommer mitt under ett ämnesområde, och som läraren behöver "få med på banan", riskerar därför att få sämre förutsättningar för utveckling. Helene beskriver också hur hon i en och samma grupp undervisar elever som läst idrott och hälsa i ett eller flera år, och elever som är helt nya i Sverige. Detta gäller flera av lärarna, och utgör ännu en utmaning i valet av upplägg: att ge de nya eleverna möjlighet att utveckla förmågorna som formuleras i styrdokumentet och samtidigt undvika att undervisningen blir allt för repetitiv för de eleverna som går kvar. Här blir de värden som Aspelin & Persson (2011) benämner som instrumentella särskilt framträdande, det vill säga de värden som knyts till skolans formella uppgift att utveckla elevernas kunskaper och förmågor. Skolans existentiella uppgift, att utgöra en mötesplats, är dock inte särskilt framträdande i beskrivningarna. Lärarnas skildringar av gruppernas föränderlighet handlar framför allt om hur de möter utmaningarna kopplat till innehåll, utveckling och planering.

Ett annat återkommande inslag i lärarnas beskrivningar av elevernas förutsättningar och gruppernas dynamik är kön. Flera av intervjupersonerna beskriver ett generellt mönster av

skillnader i pojkar och flickors deltagande. De verkar emellertid ha svårt att identifiera orsaken till dessa skillnader, vilket synliggörs i Saras beskrivning:

Dels ser jag en väldigt stor skillnad på pojkar och flickor tycker jag, men jag tror att de har så lite erfarenhet av idrott och fått röra sig på det sättet. Det har nog sett väldigt annorlunda ut, att de också...ibland vet man inte om det är motoriska svårigheter eller om de är försiktiga i sina rörelser, det tycker jag också att det är skillnad på. (Sara)

Inledningsvis härleds skillnaden mellan pojkar och flickor till att flickorna generellt har mindre erfarenhet av rörelse. Därefter nyanserar Sara sitt resonemang genom att lyfta flickornas försiktighet i rörelserna, vilket antas handla om något annat än rent motoriska förutsättningar. Flera av lärarna för liknande resonemang om orsaken till skillnader i pojkarnas och flickornas deltagande. En central dimension i det sociala sammanhanget för rörelse är hur rörelse generellt, eller en specifik rörelse, är sammankopplad med elevens självuppfattning (Larsson, 2012). De försiktiga rörelser som Sara beskriver skulle genom Larssons (2012) förståelse, kunna förstås som ett sätt för flickorna att göra sig identifierbara som flickor, att få sin feminina identitet bekräftad. Larsson (2012) beskriver hur rörelser bör förstås utifrån vilket värde flickor respektive pojkar tillskriver specifika rörelser, alltså vad dessa rörelser signalerar. Enligt Larsson (2012) är det först när lärarna skapat en sådan förståelse som de kan skapa förutsättningar för att utmana elevernas uppfattningar om rörelsens innebörd. Det är just denna förståelse som intervjupersonerna beskriver som en utmaning, men utifrån de resonemang som förs kring kön förefaller flera av dem vara på god väg att skapa sig den förståelsen.

7.1.2. Elevernas meningsskapande

Under denna rubrik behandlas meningsskapande och motivation i relation till idrottsundervisningen. Vi har hittills sett att lärarna är överens om att elevernas olika bakgrunder ger dem olika förutsättningar att delta i undervisningen. När det gäller elevernas meningsskapande i relation till deltagandet är bilden något mer splittrad. Några av lärarna lyfter betyg och vidare utbildningsmöjligheter som centralt, medan andra uppfattar en slags inre motivation som drivkraft för elevernas deltagande. Peter, i citatet nedan, beskriver den mer resultatnriktade uppfattningen:

Men jag tycker att de eleverna jag har, har en väldigt hög motivationsgrad...dels till skolan i stort, men också i ämnet i sig. Det vill jag ju påpeka, att jag tycker att huvudparten av de eleverna som jag haft möjlighet att arbeta med, de har en

kompass där de är ganska drivna, de vill snabbt in på gymnasiet och det är många som har höga mål. (Peter)

Utifrån Peters beskrivning kan vi i elevernas meningsskapande se en betoning av det som Aspelin & Persson (2011) beskriver som skolans formella uppgift, som avser utveckling av elevers förmågor, kunskap och förhållningssätt. Med hjälp av Aspelin & Perssons (2011) begreppspar skulle den sociala processen som pågår mellan lärare och elev här beskrivas som sam-verkan, då den inkluderar mål som finns utanför relationen i sig. Målet är i detta fall, för eleverna, att nå ett betyg. Den höga motivationsgrad som Peter beskriver är återkommande i flera av intervjupersonernas uppfattningar om eleverna. Några av dem ger emellertid uttryck för en annan bild av hur eleverna skapar mening. Helenes exemplifierar denna bild i citatet nedan:

De får ju välja, det är inte obligatoriskt. Dom flesta tar det ju för att det är ett roligt ämne[...] Så inställningen är generell god, skulle jag säga. Dom provar grejer, dom är nyfikna. (Helene)

Helene beskriver en nyfiken och positiv inställning hos eleverna – en inställning som hon till viss del förklarar med att de haft möjlighet att välja huruvida de vill läsa idrott och hälsa eller inte. Flera av intervjupersonerna lyfter frivillighet som bidragande till elevernas meningsskapande i undervisningen, och menar att de flesta av eleverna själva valt att låta idrott och hälsa utgöra ett av de ämnen som ingår i deras individuella studieplan. Utifrån den relationella pedagogikens begreppspar kan Helens beskrivning förstås som en förutsättning för skapandet av en form av sam-verkan som möjliggör sam-varo (Aspelin & Persson, 2011). Med andra ord, om sam-verkan präglas av öppenhet och lust snarare än av prestation, ger den i större utsträckning utrymme för genuina möten och gemensam förståelse. Elevernas meningsskapande i relation till undervisningen kan alltså tänkas påverka vilken form de sociala processerna tar.

Ett annat återkommande inslag i beskrivningarna av elevernas meningsskapande är förhållandet mellan förkunskap och motivation. Flera av intervjupersonerna framställer motivationen som en lika viktig förutsättning för deltagande som den motoriska kompetensen. En av dem beskriver hur elever som i flera avseenden har de bästa förutsättningarna att lyckas i undervisningen, samtidigt kan ha den lägsta motivationen:

Man tänker så mycket på elevers bakgrund och att dom är så himla olika, men också motivationen kan ju vara så himla olika. Under dom här åren så har jag haft...en del elever som knappt varit i sitt hemland, utan vuxit upp i flyktingläger, väldigt

så...vad ska man kalla det? Bruten uppväxt. Dom kanske inte ens kan sitt modersmål särskilt bra, kanske inte har någon skolbakgrund över huvud taget, kommer i princip som illitterata, till Sverige. Sedan, å andra sidan kan man ju ha elever från Ukraina, som...har gått hela sitt liv i skola där, och har tänkt att dom ska fortsätta göra det, och ser sitt hemland som sitt fortsatta hemland [...] Dom vill inte lära sig svenska, dom vill inte vara på dom här lektionerna kanske, utan deras framtid är i Ukraina. Medan dom här andra kanske...även om dom har det otroligt svårt så är allt dom vill att få börja gymnasiet i Sverige och bo kvar i Sverige, och motivationen är extremt hög. Förkunskaperna är noll, men motivationen är hundra! (Laura)

I Lauras citat syns inslag av den oförutsägbarhet som Aspelin & Persson (2011) beskriver som karakteristiskt för mötet mellan lärare och elev. Läraren kan inte dra några slutsatser om elevens motivation utifrån erfarenhet och förkunskaper, utan måste förhålla sig till varje elev utifrån frågan “vem är du?” (Aspelin & Persson, 2011). Elevernas skilda sätt att skapa mening, oavsett förkunskaper, ställer utifrån ett relationellt perspektiv stora krav på lärarens förmåga att möta eleven som ett personligt subjekt, med egna upplevelser och tankar, i det “här och nu” som idrottsundervisningen utgör. Sammanfattningsvis kan vi i lärarnas beskrivning av elevgrupperna urskilja en särskilt framträdande gemensam nämnare: heterogenitet. Som Laura uttrycker det:

Så grupperna är ju väldigt heterogena. Olika nationaliteter, språk, otroligt olika bakgrunder och olika förutsättningar. (Laura)

I några av intervjupersonernas beskrivningar syns inslag av generalisering, exempelvis när det gäller kön. Nämnvärt är dock att samtliga av lärarna vid ett eller flera tillfällen betonar att varje enskild elev har sin unika situation. Oavsett om de talar om bakgrund, förutsättningar, motivation eller inställning så understryks gruppens heterogenitet som central för undervisningen.

7.2. Att möta individen

I föregående tema presenterades lärarnas bild av de heterogena elevgrupper som de möter på språkintruktionsprogrammet. Detta tema handlar om lärarnas relationer till, och kommunikation med, de individer som ingår i dessa heterogena grupper. Temat svarar dels på vad lärarna lyfter som centralt i undervisningen, dels på vilka utmaningar och möjligheter de lyfter – med fokus på möjligheterna.

7.2.1. Relationsskapande

Under denna rubrik behandlas relationerna mellan lärare och elev. I sina beskrivningar av relationsskapande tar de flesta av lärarna sin utgångspunkt i ett generellt lärarperspektiv, och lyfter att vikten av att skapa relationer till eleverna gäller oavsett undervisningsgrupp. Denna inställning förtydligas i följande citat:

I grund och botten handlar det om att lära känna en elev. Liksom skapa en relation, eller etablera en relation, och utifrån det hitta individuella lösningar. Alltså, om jag är lite krass så handlar det ju om relationen om och om igen, till individen. (Nina)

I citatet skildras relationen till eleven som en förutsättning för att kunna anpassa undervisningen efter individuella behov. Detta förhållande framställs inte som unikt för elevgrupperna på språkintrödn. Emellertid kan lärarnas tidigare beskrivning av elevernas skilda förutsättningar ses som ett argument för att förhållandet framträder särskilt tydligt för dessa elevgrupper. Utifrån Aspelin & Perssons (2011) synsätt kan beskrivningen tolkas som ett exempel på skolans tudelade uppdrag: den formella uppgiften att utveckla elevers förmågor, kunskap och förhållningssätt, och den existentiella uppgiften att utgöra en mötesplats. I Ninas citat kan förhållandet mellan dessa två uppgifter förstås i termer av ett genuint möte mellan lärare och elev som möjliggör utvecklingen av elevens förmågor. Att anpassa undervisningen efter individen är ett av målen med relationsskapandet som framkommer – ett annat är att stärka elevernas identitet. Laura förklarar:

Jag tycker generellt sett bara det här intresset för andras kulturer, och...alltså den öppenheten, och att få dom att känna att deras bakgrund är något som dom ska kunna vara stolta över, att liksom försöka stärka dom i det...det tycker jag nog är det viktigaste. För dom möts av så mycket fördomar och förakt i samhället i övrigt [...] Så den nyfikenheten och det intresset skulle jag lyfta fram. Mer än någon annan yrkesmässig kompetens, eller ämneskompetens eller så, så skulle jag ändå ranka det högre. (Laura)

Flera av lärarna betonar, precis som Laura, vikten av nyfikenhet och öppenhet gentemot eleverna. Ett sådant förhållningssätt ger goda förutsättningar för sam-varo mellan lärare och elev, såsom processen beskrivs av Aspelin & Persson (2011). Eleven och läraren ges möjlighet att framträda som omedelbart närvarande för varandra, i en process präglad av öppenhet och oförutsägbarhet. Lärarens intresse kan tänkas utgöra en förutsättning för att uppnå det som Aspelin & Persson (2011) benämner som ömsesidig förståelse. Det är också ett uttryck för det pedagogiska förhållningssättet, som innebär att möta eleven som unikt subjekt, och att återigen orientera sig utifrån frågan "vem är du?" (Aspelin & Persson, 2011, s. 123).

När det gäller stärkandet av elevens identitet är Laura emellertid den enda av lärarna som har det som en uttalad målsättning. Nämnvärt i sammanhanget är att Laura är utbildad lärare i svenska som andraspråk (i senare citat benämnt som SVA). Utbildningen innehöll enligt hennes beskrivning flera identitetsrelaterade frågor i relation till språkutveckling och flerspråkighet – som vi återkommer till under rubriken 5.2.2. *Verktyg för kommunikation* – vilket kan vara en förklaring till att hon är den enda av lärarna som för resonemang om identitetsstärkande. Av andra intervjupersoner betonas i stället vikten av att skapa en förståelse för elevens livssituation i relation till deras agerande i undervisningssammanhang:

Man får ju en helt annan förståelse för dom efter du har pratat lite mer med dom om deras liv och vardag, liksom. Så det är ju viktigt [...] att man får veta lite, att den här bor själv, den här bor med sin sjuka mamma, och så liksom. Man får en helt annan inställning själv till dom också då. Man kanske har varit irriterad och bara ”gud, varför lyssnar inte den här eleven”, men jag fattar ju varför det är som det är. (Karin)

Karin beskriver hur hon genom samtal med eleverna får kännedom om de utmaningar de möter i sin tillvaro, vilket i sin tur påverkar hennes inställning till deras beteende. Denna process kan ses som ett exempel på det ömsesidiga förhållandet mellan Aspelin & Perssons (2011) begreppspar: lärarens förhållningssätt till eleven i de sam-verkansmoment som uppstår i specifika undervisningssituationer påverkas av den förståelse som samvarons genuina möten mellan lärare och elev ger upphov till.

Den sammantagna bilden är att det råder enighet hos intervjupersonerna kring att relationsskapande är en central del av idrottsundervisning i allmänhet. En viktig förutsättning för skapandet av relationer i det specifika undervisningssammanhang vi undersöker är att hitta verktyg för att överbrygga den språkliga barriär som uppstår mellan elever och lärare. Under nästa rubrik behandlas lärarnas resonemang kring denna kommunikation.

7.2.2 Verktyg för kommunikation

Denna rubrik berör olika tillvägagångssätt för att hantera de språkbarriärer som undervisningen inbegriper. Den sammantagna bilden är att tillvägagångssätten ser olika ut hos lärarna, och att språkutveckling av de flesta ses som sekundärt i förhållande till de förmågor som elever förväntas utveckla genom idrottsundervisningen. Inställningen framträder tydligt i följande citat:

Där är utmaningen större kanske för svensk- och engelskläraren, hos oss handlar det mer om att vi ska förmedla kunskaper. Där tror jag faktiskt att ämnet idrott och

hälsa är ett av de mer tacksamma. Där har vi ju fortfarande kroppsspråk, visa, prova, instruera och öva. Återigen, där kringgår jag lite grann, naturligtvis ska vi undervisa på svenska, men någonstans så vill man ju få ut undervisningen. (Peter)

Peter beskriver hur elevernas svenskkunskaper åsidosätts till förmån för utvecklingen av ämnesspecifika förmågor och kunskaper. Detta förhållningssätt framträder i flera av lärarnas beskrivningar, och förekommer bland annat i samband med de resonemang om målsättningarna med undervisningen som förs under rubrik 5.3.1. *Prioriteringar*. Ett annat återkommande inslag som exemplifieras genom Peters citat är de verktyg för kommunikation som beskrivs som ämnesspecifika. Samtliga lärare uppger att de i stor utsträckning använder sig av kroppsspråk och praktiska instruktioner. Utifrån Larssons (2012) sociokulturella perspektiv kan lärarens rörelser tänkas bidra till formandet av nya värdestrukturer och normer kring hur man rör sig, när man rör sig, och vem som får röra sig. Oavsett om rörelserna görs i syfte att ge exakta instruktioner, att inspirera och uppmuntra, eller som icke-verbala verktyg för kommunikation (ex. att peka eller gestikulera) kan de påverka elevernas uppfattning om rörelse. Att kommunicera genom rörelse kan också vara ett sätt för läraren att skapa en undervisningsmiljö som utmanar de värdestrukturer eleverna förhåller sig till (Larsson, 2012). Läraren kan använda de egna rörelserna för att synliggöra, ifrågasätta eller förmedla normer kring vem som får röra sig på vilka sätt.

I lärarnas skildring av hur de överkommer språkbarriärer i mötet med eleverna framhålls elevernas flerspråkighet som ett viktigt redskap. Samtliga intervjupersoner uppger att de ofta använder engelska som komplement till svenska, för att nå även de elever som är i ett tidigt stadiet av sin språkinläring. Samtidigt kan lärarna inte utgå från att alla eleverna behärskar det engelska språket; elevernas gemensamma språk blir därför en viktig tillgång. Denna tillgång beskrivs av Sara på följande sätt:

Det blir ofta så att de som har samma hemspråk hjälper varandra lite. Dom är väldigt bra på det [...] Ibland förstår man att de inte riktigt förstått, då frågar de varandra i så fall. (Sara)

I citatet förklarar Sara hur eleverna agerar läranderesurser för varandra, och hjälper varandra att tillgodogöra sig den information som förmedlas av läraren. Elevernas flerspråkighet lyfts av alla lärare som en viktig resurs i kommunikationen, men hur de förhåller sig till denna resurs varierar. I Saras beskrivning framträder ett förhållningssätt till flerspråkigheten som ett verktyg för att stärka elevernas autonomi i relation till läraren. Eleverna ser till att de förstår det läraren förmedlar genom att ta hjälp av varandra. Att

aktivera eleverna som läranderesurser för varandra kan tänkas bidra till en känsla av agens för den som får hjälpa, och en känsla av trygghet för den som får hjälp. Det blir dock viktigt att tilltron till elevernas förmåga att hjälpa varandra inte övergår i att eleverna tillskrivs för stort ansvar för varandras lärande. För att undvika detta bör läraren, ur ett relationellt perspektiv, betrakta sig själv ”som deltagare i en pågående process och som en av många påverkande personer men med ett särskilt ansvar i relationen” (Aspelin & Persson, 2011, s. 123). Det är läraren som ansvarar för att alla elever har möjlighet att delta i undervisningen. Ett annat förhållningssätt till flerspråkighet, i vilket lärarens roll blir mer framträdande, syns i följande citat:

Det finns ju så mycket hjälpmedel nu för tiden, att dom kan växla mellan sitt modersmål, alltså få texter på modersmålet också. Generellt sett inom andraspråksforskning så...det läggs väldigt stor vikt vid det, alltså modersmålet är jätteviktigt för en djupare förståelse på andraspråket. När det gäller den här biten så är det ju... så är det ju väldigt mycket jag har med mig från SVA, absolut.
(Laura)

Laura beskriver modersmålet som en resurs för den individuella språkutvecklingen, snarare än ett verktyg för att underlätta undervisningen. Citatet kan ses som ett exempel på hur läraren utifrån uppmärksammar elevens unika individualitet, och därtill ser den som en tillgång (Aspelin & Persson, 2011). Återigen hänvisar Laura till sin utbildning i svenska som andraspråk, vilket gör att hennes metoder för kommunikation har vetenskaplig förankring. Samtliga intervjupersoner är utbildade ämneslärare, vilket innebär att de har en didaktisk kompetens och ämneskunskaper som är vetenskapligt förankrade. Nämnvärt är dock att ingen lärare utöver Laura beskriver sina kommunikationsmetoder som vetenskapligt förankrade i relation till den specifika elevgruppen. När det gäller efterfrågan på någon form av fortbildning skiljer sig lärarnas inställning åt. Två av dem uttrycker intresse för att utöka sin kunskap kring undervisning för nyanlända och språkutveckling, medan övriga ser erfarenhet och yrkeskompetens som mer centralt. Laura hänvisar i anslutning till resonemanget i ovanstående citat till hur samhället förändrats och poängterar att inslag av andraspråksforskning borde ingå i samtliga lärarutbildningar.

Sammanfattningsvis kan vi utifrån lärarnas beskrivningar av hur de möter individerna i undervisningen urskilja följande: att samtliga lärare ser relationsskapande som en central del i undervisningen, att förhållningssättet till elevernas språkutveckling skiljer sig åt mellan lärarna, samt att flerspråkigheten ses som en viktig resurs i kommunikationen med eleverna.

7.3. Undervisningens syfte

Vi har hittills gett en bild av förutsättningarna för undervisningen utifrån lärarnas beskrivningar av hur de interagerar med de heterogena elevgrupperna. I det här temat presenteras målsättningar med undervisningen. Under rubriken *7.3.1. Prioriteringar* förs resonemang om innehåll, kunskaper och förmågor utifrån såväl ett läroplansperspektiv som ett framtidsperspektiv. Här besvaras främst den första forskningsfrågan, om vad lärarna lyfter som centralt i undervisningen. Under rubriken *7.3.2. Undervisningsmiljön* behandlas lärarnas beskrivningar av det sammanhang för rörelse de ämnen skapa med sin idrottsundervisning. Här besvaras främst den andra forskningsfrågan, om vilka utmaningar och möjligheter som lärarna lyfter.

7.3.1. Prioriteringar

Under denna rubrik behandlas de prioriteringar lärarna gör i planeringen och genomförandet av undervisningen. Lärarnas beslut kring hur undervisningen utformas påverkas av ett antal faktorer, av vilka flertalet har behandlats i tidigare resultatavsnitt. En av de faktorer som förefaller ha särskilt stor påverkan för vilka prioriteringar lärarna gör i undervisningen är ovissheten kring elevernas fortsatta utbildning. Som nämnts under rubriken *7.1.2. Elevernas meningsskapande* har en del av eleverna som målsättning att bli behöriga för de gymnasiala programmen. Samtidigt uppger flera av intervjupersonerna att en del av eleverna som läser språkintruktionsprogrammet på grund av sin ålder inte kommer att ha möjlighet att gå på gymnasiet. För att ha rätt att gå i gymnasieskolan måste elever nämligen ”påbörja sin gymnasieutbildning under tiden till och med det första kalenderhalvåret det år de fyller 20 år” (SFS 2010:800, kap 15 § 5). I följande citat förklarar Nina hur ovissheten kring elevernas framtid präglar vilka prioriteringar hon gör i undervisningen:

Vi måste ju lära dom att kunna ta hand om sin hälsa egentligen...att det är det, det handlar om. För många kanske kommer vara för gamla för att komma in på gymnasiet. Eller så läser dom Komvux, eller så där. Det finns ju så många olika aspekter! Alltså dom får jättegärna läsa mer idrott i gymnasiet också, men lite så – vad kan dom använda i sin vardag, att äga sin hälsa nu. (Nina)

Det framåtsyftande perspektiv som Nina utgår från återfinns hos majoriteten av intervjupersonerna. En viktig målsättning för lärarna blir därmed att ge eleverna verktyg för ett fortsatt aktivt och hälsosamt liv; denna målsättning prioriteras i varierande grad framför att förbereda dem för deltagande i gymnasial idrottsundervisning. Ninas strävan efter att hjälpa eleverna att ”äga sin hälsa nu” kan ses som ett uttryck för ett pedagogiskt förhållningssätt med en omedelbar och situationell prägel (Aspelin & Persson, 2011).

Elevernas utveckling av förmågor och kunskaper i idrott och hälsa tillskrivs ett värde som sträcker sig bortom deras utbildning. Nina utgår i sin strävan från elevernas egen livsvärld, och de sammanhang för rörelse den inbegriper, och kan tänkas inbegripa i framtiden. Att lärarna utgår från elevernas livsvärld synliggörs även i resonemang om tillgängliggörandet av fysisk aktivitet. Följande citat är ett exempel:

Vi kör mycket så...liksom ta en promenad bara, för att visa området, ”vad kan man göra här?”. Bara där våran skola är, det finns ett ute-gym, det finns en fotbollsplan, hit kan du gå på kvällen och köra...allt kostar inte! Visa dom liksom, det finns en simhall här [...] att få i väg dem att gå själva, bara att gå och bada...som vi gör när vi är barn liksom, som har bott i Sverige hela livet, sådana saker. (Karin)

Karin konkretiserar hur hon i sin undervisning arbetar för att ge eleverna verktyg att vara fysiskt aktiva i sin vardag. I citatet synliggörs hur hon utgår från elevernas förutsättningar: hon har områden i närheten av skolan – som på förhand är mer eller mindre bekanta för eleverna – som utgångspunkt, och ger exempel på aktiviteter som inte kräver några större ekonomiska resurser. I den senare delen av citatet inbegrips en kulturell dimension; Karin vill introducera eleverna till aktiviteter som ”vi gör när vi är barn”. En sådan dimension förekommer i flera av lärarnas tankebanor kring tillgängliggörandet av fysisk aktivitet. Det handlar bland annat om att introducera eleverna till vissa kulturellt betingade lekar, spel och friluftaktiviteter, så att de har möjlighet att delta i sammanhang där dessa kan tänkas uppstå. Sammanfattningsvis synliggörs i lärarnas prioriteringar en målsättning att bidra till att eleverna är fysiskt aktiva i sitt vardagliga liv. Under nästa rubrik analyseras lärarnas målsättningar i relation till skapandet av undervisningsmiljö.

7.3.2. Undervisningsmiljön

Under denna rubrik berörs olika aspekter av undervisningsmiljön och hur den formas. Resultatavsnittet inleddes med en beskrivning av elevernas skiftande förutsättningar att delta i undervisningen, med utgångspunkt i deras skol- och rörelsebakgrund. Vi kan med utgångspunkt i denna beskrivning konstatera att intervjupersonernas idrottsundervisning, i vissa fall, är den första eleverna möter. Detta innebär att lärarna i sin undervisning skapar helt nya kulturella och sociala sammanhang för rörelse. I denna process förhåller sig lärarna till flera faktorer: de prioriteringar som beskrivs under föregående rubrik, de normer och budskap kring rörelse och hälsa som de vill förmedla och dynamiken som uppstår i elevgrupperna. Sara beskriver hur den sistnämnda faktorn innebär en särskild utmaning jämfört med andra elevgrupper:

Alltså det blir ju som en ny grupp-process, eller det är en väldigt långsam grupp-process för dom här klasserna, för att det är ju enda gången de är blandade så här [...] alltså att det blir en konstellation, i en miljö som är annorlunda jämfört med en klassrumsmiljö. Och det är ett synligt ämne, dessutom! Liksom där de ser varandra, vad som händer...det handlar ju om trygghet, att skapa trygga former, men att...jag är helt övertygad om att det händer andra saker på idrotten jämfört med vad som händer i klassrummet. (Sara)

Språkintruktionsprogrammets individuella upplägg innebär att elevgrupperna varierar mellan ämnen. Sara resonerar i citatet kring hur dessa varierande konstellationer påverkar gruppdynamiken under idrottslektionerna, och hur denna dynamik blir särskilt viktig i relation till idrott och hälsa som ett ”synligt ämne”. Med utgångspunkt i den ämnesspecifika utmaningen betonar hon vikten av trygghet, och tillskriver läraren ansvaret för att skapa den. Här går det att urskilja ett synsätt på läraren som en av flera påverkande personer i den sociala process som undervisningen utgör – och som särskilt ansvarig i denna process (Aspelin & Persson, 2011). Flera av intervjupersonerna delar Saras uppfattning om att läraren har ett särskilt ansvar att skapa en trygg och tillåtande undervisningsmiljö, men har olika strategier för att skapa en sådan miljö. Ett återkommande inslag i dessa strategier är distinktionen mellan person och prestation, som exemplifieras nedan:

...att jag någonstans förmedlar att alla är välkomna, att här är det okej att göra fel, här är det okej att fråga men också att man får beröm när man gör något extraordinärt så att säga, att man känner den tryggheten. Där skulle jag också säga samma sak, prestation och människa är olika saker [...] Jag har bedömt dig utifrån vad du har gjort, men jag betygsätter dig inte som person. (Peter)

I Peters citat går det att urskilja två huvudsakliga riktlinjer i skapandet av en trygg undervisningsmiljö: att eleverna ska våga misslyckas, samt att de inte känner sig bedömda som människa. Peters överväganden om vad han vill förmedla till eleverna tyder på en medvetenhet kring den egna rollen i skapandet av ett nytt socialt sammanhang. Genom att förmedla till eleverna att det är ”okej att göra fel” bidrar han till att skapa nya värdestrukturer och normer kring hur man rör sig, när man rör sig, och vem som får röra sig. När det gäller distinktionen mellan person och prestation kan den ses som ett verktyg för att skapa en undervisning som balanserar de båda uppgifterna i skolans tudelade uppdrag: att bidra till elevernas utveckling, och att ge upphov till genuina möten (Aspelin & Persson, 2011). Det inledande budskapet i Peters citat, att alla är välkomna att delta, är även det ett återkommande tema i lärarnas beskrivningar av undervisningsmiljön. Sara för resonemanget vidare genom att knyta an till kön:

Då försöker jag rucka på vissa normer. Att pojkar visst kan dansa och att flickor kan spela bollspel, att säga att det är helt naturligt. Jag tror det är det man försöker förmedla och liksom lägga lite extra vikt vid, att rucka på det. Att det spelar ingen roll om man är pojke eller flicka. (Sara)

I citatet beskriver Sara uttryckligen hur hon arbetar med att ”rucka” på de normativa föreställningar som kopplas till specifika aktiviteter, och vilka som kan delta i dem. Här finns en betoning av lärarens betydelse för utmanandet av normer, och ett konkret exempel på hur läraren med sina egna rörelser kan förändra värdestrukturer kring vem som får röra sig, på vilka sätt. Genom att vara uppmärksam på vilka förutsättningar som underlättar utmanandet av normer kopplade till specifika rörelser eller aktiviteter, kan läraren uppmuntra till förändring av rörelsernas innebörd (Larsson, 2012). Utmanandet av normer kopplat till kön är återkommande i materialet; hur lärarna arbetar med det rent konkret är inte lika tydligt. Sammanfattningsvis framträder i lärarnas resonemang olika metoder för att skapa en undervisningsmiljö som främjar elevernas utveckling under trygga former. En gemensam nämnare är de medvetna val som görs i syfte att skapa ett nytt socialt sammanhang för rörelse.

8. Diskussion

Studien genomfördes i syfte att undersöka lärares upplevelser av idrottsundervisning för nyanlända elever på språkintruktionsprogrammet. För att undersöka detta genomfördes semistrukturerade intervjuer med sex idrottslärare med utgångspunkt i vad lärarna lyfter som centralt i undervisningen i idrott och hälsa på språkintruktionsprogrammet, och vilka utmaningar och möjligheter de lyfter i relation till undervisningen. Diskussionsavsnittet inleds med en sammanfattning av resultatet utifrån studiens frågeställningar. Resultatet diskuteras därefter i relation till tidigare forskning, följt av en metoddiskussion. Avslutningsvis förs resonemang om studiens bidrag till forskningsfältet tillsammans med förslag på vidare forskning.

8.1. Sammanfattning av resultat

I föregående avsnitt presenterades resultatet utifrån ett antal huvudsakliga teman i intervjupersonernas beskrivningar. Under denna rubrik sammanfattas resultatet i relation till de frågeställningar som vi ämnar besvara med undersökningen.

- *Vad lyfter lärarna som centralt i undervisningen i idrott och hälsa på språkintruktionsprogrammet?*

I lärarnas beskrivningar framstår heterogenitet i undervisningsgrupperna som den mest centrala aspekten av undervisningen. Det är inte unikt för undervisning på språkintruktionsprogrammet.

att eleverna har olika förutsättningar, behov och målsättningar, men samtliga lärare poängterar att dessa olikheter är mer framträdande och särskilt karakteriserande för dessa elevgrupper. En del av eleverna har en stabil skolbakgrund, medan andra har begränsad eller ingen erfarenhet av att gå i skolan. En del av eleverna har haft idrottsundervisning som liknar den som bedrivs i svensk skola, medan andra inte haft tillgång till fysisk aktivitet över huvud taget under sin uppväxt. I lärarnas resonemang betonas vikten av att förhålla sig till de nyanlända eleverna som en heterogen grupp, bestående av unika individer. Detta förhållningssätt framträder även i lärarnas beskrivningar av en annan central aspekt: relationsskapande. Här återkommer flera av dem till ett mer generellt lärarperspektiv, och betonar relationen till eleverna som viktig oavsett undervisningssammanhang. I relation till just elever på språkintröduktion framhävs nyfikenhet och öppenhet som särskilt viktiga egenskaper hos läraren.

När det gäller intervjupersonernas målsättningar och prioriteringar i undervisningen dominerar ett situationellt förhållningssätt. Intervjupersonerna prioriterar att ge eleverna verktyg att vara aktiva i sin vardag, nu och framöver, framför att förbereda dem för vidare idrottsundervisning. Därför framträder även ett tillgänglighetsperspektiv, främst i relation till materiella resurser. Slutligen lyfter intervjupersonerna en trygg undervisningsmiljö som centralt för detta specifika undervisningssammanhang. Med hänvisning till elevernas olika förutsättningar att delta betonas vikten av att skapa ett nytt sammanhang för rörelse som präglas av åtskillnad mellan prestation och person och som gör att eleverna inte är rädda för att misslyckas. I relation till detta nya sammanhang arbetar lärarna också med att synliggöra och ifrågasätta normer knutna till rörelse och fysisk aktivitet.

- *Vilka utmaningar och möjligheter lyfter lärarna i relation till undervisningen i idrott och hälsa på språkintröduktion?*

En utmaning som framträder tydligt är de stora skillnader som föreligger kopplat till elevernas förutsättningar att delta i undervisningen, kopplat till deras bakgrund. I lärarnas beskrivningar framträder elevernas varierande erfarenheter av rörelse som den huvudsakliga utmaningen, vilket kan anses vara en ämnesspecifik utmaning. I resultatet framkommer även att elevernas förutsättningar inte nödvändigtvis harmonierar med deras motivation; de elever som har sämst förutsättningar kan vara de mest motiverade, och vice versa.

Vad som betraktas som utmaningar respektive möjligheter är ofta svårt att helt särskilja i lärarnas beskrivningar. Exempelvis beskrivs elevgruppernas föränderlighet som en utmaning, men samtidigt ger flera av lärarna bilden av ett öppet gruppklimat där eleverna hjälper

varandra. Gruppsammansättningen verkar vara en större utmaning i relation till innehåll och individanpassning än rent socialt, även om en av lärarna poängterar att gruppens föränderlighet påverkar grupp-processen. En särskilt intressant aspekt i resultatet är intervjupersonernas förhållningssätt till kommunikationen med eleverna. Trots att några av eleverna har mycket begränsade kunskaper i både svenska och engelska lyfts kommunikation framför allt utifrån ett möjlighetsperspektiv, där elevernas flerspråkighet utgör en viktig tillgång och blir ett sätt för dem att agera läranderesurser för varandra. Flera av intervjupersonerna poängterar också hur vissa icke-verbala verktyg för kommunikation, som kroppsspråk och praktiska instruktioner, är särskilt användbara inom just idrottsundervisning. I vilken utsträckning lärarna prioriterar elevernas språkutveckling varierar, men den sammantagna bilden är att utvecklingen av ämnesspecifika förmågor prioriteras högre.

8.2. Resultatet i relation till tidigare forskning

I denna studie undersöks idrottsundervisning på språkintrödnation utifrån ett lärarperspektiv. Huitfeldt (2015) och Cseplö (2022) undersöker samma undervisningssammanhang, men utifrån ett elevperspektiv. I resultaten av studierna framkommer vissa gemensamma nämnare. En av dessa är elevernas bakgrund som påverkansfaktor i deras möte med idrottsundervisningen. Resultatet i denna studie visar att det som intervjupersonerna lyfter som mest centralt i relation till elevernas bakgrund är deras erfarenheter av rörelse. Elevernas rörelsebakgrund lyfts även av Huitfeldt (2015) som särskilt avgörande, men där påvisas en mer konkret uppdelning mellan könen. Pojkarna i Huitfeldts (2015) studie har, till skillnad från flickorna, haft tillgång till fysisk aktivitet. I vår studie framträder inte denna skillnad lika tydligt; flera av intervjupersonerna ger dock uttryck för skillnader kopplade till kön, men har svårt att urskilja orsaken. En annan gemensam nämnare mellan studierna syns i lärarnas resonemang om elevernas meningsskapande. Huitfeldts (2015) indelning av meningsskapande i ett mindre och ett större perspektiv går att applicera på de beskrivningar av elevernas motivation som framkommer i vårt resultat. Här finns också tydliga kopplingar till det kortsiktiga respektive långsiktiga perspektiv på meningsfullhet i undervisningen som presenteras av Cseplö et al. (2022). I Huitfeldts (2015) beskrivning av det mindre perspektivet, som berör idrottsundervisningen som en lustfylld ventil, finns paralleller till vårt resultat i lärarnas beskrivningar av eleverna som nyfikna och öppna, samt i resonemangen om att de valt ämnet för att det är roligt. Det större perspektivet, som inbegriper förutsättningar för vidare studier och positiva hälsoeffekter (Huitfeldt, 2015) syns framför allt i lärarnas

beskrivningar om elevernas höga motivation och målsättningen att ta sig nå ett betyg för att ta sig vidare in på gymnasiet. Den andra delen i Huitfeldts (2015) större perspektiv på meningsskapande, som berör elevernas kunskaper om positiva hälsoeffekter av fysisk aktivitet, syns i vårt resultat framför allt hos lärarna själva. Under rubriken 7.3.1.

Prioriteringar framträder i lärarnas utsagor en tydlig målsättning att ge eleverna redskap att vara fysiskt aktiva i sin vardag, nu och i framtiden. För att möjliggöra detta prioriterar lärarna att skapa en trygg och tillåtande undervisningsmiljö, liknande den som beskrivs av Cseplö et al. (2022) som en förutsättning för att undervisningen ska upplevas som hanterbar för eleverna. Trots att vi i vår studie utgår från ett lärarperspektiv, och tar del av elevernas bakgrund och motivation såsom den upplevs av lärarna, överensstämmer alltså delar av resultatet med det som framkommer i studierna av Huitfeldt (2015) och Cseplö et al. (2022), som utgår från elevernas egna beskrivningar. De tre studierna är genomförda i relativt liten skala, och resultaten kan inte ses som representativa för varken gruppen idrottslärare eller gruppen nyanlända elever. Det är likväl intressant att det finns en viss överensstämmelse i resultaten, då samma undervisningssammanhang – idrottsundervisning för nyanlända elever – beskrivs ur två olika perspektiv.

Fortsättningsvis kan vi i vårt resultat urskilja gemensamma nämnare med studier som rör lärarnas betydelse för elevernas utveckling. Hattie (2009) visar på goda relationer mellan lärare och elev som en central påverkansfaktor i undervisning i allmänhet, och av Bartsch et al. (2021) påvisas den kommunikativa-interaktiva dimensionen av lärarnas uppfattningar som den mest framträdande. Medegård, Henrixon & Basic (2022) lyfter relationer mellan lärare och elev som en av tre huvudsakliga framgångsfaktorer i arbetet med nyanlända elever på gymnasiet. Intervjupersonerna i vår studie bekräftar denna framgångsfaktor, då samtliga av dem lyfter relationsskapande som en central del av undervisningen. Det andra kriteriet som påvisas av Medegård, Henrixon & Basic (2022) innebär att se varje elev som unik, snarare än att betrakta nyanlända elever som en homogen grupp. Ett liknande förhållningssätt kan ses hos Huitfeldt (2015), i relation till de skilda erfarenheter och förutsättningar som framträder i hans resultat, hos Bartsch et al. (2021) när det gäller medvetenheten om att elevsynen formas av olika faktorer, och hos Hattie (2009), när det gäller att inte sätta etikett på elever. I linje med detta visar vårt resultat ett förhållningssätt hos intervjupersonerna som präglas av en syn på elevgruppen som mycket heterogen, bestående av individer med vitt skilda bakgrunder, förutsättningar och målsättningar. Med utgångspunkt i denna elevsyn prioriterar intervjupersonerna att skapa en undervisningsmiljö som präglas av trygghet och inkludering,

en aspekt som lyfts av Hattie (2009) som en betydande påverkansfaktor. Nämnvärt är att den påverkansfaktor som näst efter videoanalys visar störst effektstorlek i Hatties (2009) meta-analys, lärarens tydlighet i undervisningen, inte framstår som lika central i vårt resultat. Hattie (2009) lyfter tydlighet i relation till förmedling av syfte, betygskriterier, organisation och bedömning. I vårt resultat är dessa aspekter inte särskilt framträdande; elevernas förmåga att vara fysiskt aktiva i sin vardag prioriteras framför andra aspekter av deras utveckling såsom de anges i kursplanen. Därtill utgör elevsammansättningens föränderlighet ett hinder för långsiktiga planeringar i relation till kursplanen, en utmaning som lyfts även i Huitfeldts (2015) studie.

8.3. Metoddiskussion

Syftet med studien har varit att undersöka lärares upplevelser av idrottsundervisning för nyanlända elever på språkin introduktionsprogrammet, vilket vi anser oss ha gjort. Det finns likväl ett antal aspekter som kan ha påverkat olika delar av forskningsprocessen och som därför är värda att lyfta. En av dessa är att några av intervjuerna genomfördes fysiskt, medan andra genomfördes på Zoom. Anledningen till detta var att vi på så vis kunde nå intervjupersoner även utanför Stockholm, som vi av pragmatiska skäl inte hade intervjuat annars. Den geografiska spridning som finns i urvalet kan i själva verket sägas bidra till ett mer nyanserat material, då några av de organisatoriska ramarna som påverkar intervjupersonernas upplevelser av undervisningen kan vara av lokal karaktär (ex. elevsammansättning). Hur interaktionen mellan intervjuare och intervjuperson påverkas av att de inte är i samma rum går bara att spekulera i; en eventuell påverkansfaktor kan till exempel vara att man hela tiden ser sig själv på skärmen, vilket kan tänkas bidra till en viss självmedvetenhet. En annan aspekt som kan tänkas påverka materialet är att intervjuerna genomfördes av olika personer. Vi genomförde och transkriberade tre intervjuer var, och kan ha påverkat dessa intervjuers utfall på olika sätt. Med hänvisning till de semistrukturerade intervjuernas öppna karaktär ställdes olika följdfrågor av beroende på vem av oss som intervjuade, och vem intervjupersonen var, vilket sannolikt påverkar svaren. Under både Zoom-intervjuerna och de fysiska intervjuerna var våra olikheter kopplat till exempelvis kön och bakgrund synliga för intervjupersonerna. Exakt hur detta kan tänkas påverka deras agerande under intervjun är omöjligt att fastslå, men det går inte att utesluta en viss påverkan. Ytterligare en aspekt som är värd att nämna i relation till materialet är tidsspannet på intervjuernas längd. Metodens, och intervjuguidens, öppna karaktär anser vi vara en styrka i studien, då vi utgår från vad

lärarna ser som centralt. Samtidigt innebar den att de teman som vi på förhand ville beröra genom intervjuguiden gavs olika mycket uppmärksamhet av olika intervjupersoner, vilket också påverkade längden på intervjun. Vi upplevde båda två att vi efter att ha genomfört våra första intervjuer blev bättre på att navigera i intervjuguiden, och att bedöma när det var läge att stanna upp respektive leda samtalet vidare mot nästa fråga.

8.4. Studiens bidrag och vidare forskning

I inledningen konstaterar vi att idrottsundervisning för nyanlända i allmänhet, och lärares upplevelser av undervisningen i synnerhet, utgör stora kunskapsluckor framför allt i den svenska utbildningsvetenskapliga forskningen. Med denna studie avser vi skapa ett bidrag till att, om än i liten skala, fylla dessa luckor. De centrala aspekter, utmaningar och möjligheter som vi urskiljer i lärarnas beskrivningar bekräftar i viss utsträckning slutsatser som dras i andra studier inom forskningsfältet. Syftet med vår studie var inte att sammanställa någon form av handbok för idrottslärare som bedriver, eller kommer att bedriva, undervisning för nyanlända elever. Vad vi däremot har åstadkommit är en nyanserad bild av hur ett antal idrottslärare, med olika egenskaper, förutsättningar och erfarenheter, beskriver ett specifikt undervisningssammanhang som många idrottslärare möter i sitt yrkesliv. Vår förhoppning är att ökad kunskap kring vad som är karakteriserande för just detta undervisningssammanhang kan bidra till mer medvetna didaktiska och pedagogiska beslut på individ-, grupp- och skolnivå.

Med hänvisning till skolans kompensatoriska uppdrag vågar vi hävda att studier om nyanländas idrottsundervisning är relevanta i fler avseenden än de som är direkt kopplade till lärarens yrkeskompetens. Med detta sagt vore det intressant att ta del av fler och mer omfattande studier av idrottsundervisning för nyanlända, såväl kvantitativa som kvalitativa. Som förslag på vidare forskning vill vi lyfta andra undervisningssammanhang än de som berörs i vår studie, såsom förberedelseklass eller ordinarie undervisningsgrupp. Här finns också möjligheter till jämförande studier av idrottsundervisning liknande de som genomförts på organiseringen av nyanländas utbildning i stort (se ex. Tajic & Bunar, 2023). Här finns möjligheter till att belysa undervisningen utifrån ett integrationsperspektiv. Vi är också nyfikna på vilket utfallet skulle bli i en studie som kompletterar semistrukturerade intervjuer med observationer, för att synliggöra sociala mönster eller beteenden i undervisningen som inte framkommer genom intervjuerna. Ytterligare ett förslag på vidare forskning är studier som utgår från ett

språkutvecklingsperspektiv, och undersöker undervisningssammanhanget mot bakgrund av andraspråksforskning liknande den Laura lyfter. Med detta sagt avslutar vi detta arbete med en förhoppning om att vi under våra framtida yrkesliv som lärare i idrott och hälsa kommer att få ta del av mer forskning om idrottsundervisning för nyanlända elever.

Referenser

- Antonovsky, A. (1996). The Salutogenic Model as a Theory to Guide Health Promotion. *Health Promotion International*, 11 (1), 11–18.
- Aspelin, J. & Persson, S. (2011). *Om relationell pedagogik*. (1. uppl.) Malmö: Gleerup.
- Bartsch, F., Wagner, I., & Rulofs, B. (2021). Students from refugee backgrounds in physical education: A survey of teachers' perceptions. *European Physical Education Review*, 27(4), 854-870.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in Psychology*, 3:2, 77–101.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (Tredje upplagan). Stockholm: Liber.
- Cseplö, E., Wagnsson, S., Luguetti, C. & Spaaij, R. (2022). 'The teacher makes us feel like we are a family': students from refugee backgrounds' perceptions of physical education in Swedish schools, *Physical Education and Sport Pedagogy*, 27:5.
- Ericsson, I. (2023). Debatt: Många barn riskerar att hamna i motoriskt utanförskap. *Grundskolläraren*, 4 augusti. <https://www.vilarare.se/grundskollararen/vi-larare-debatt/debatt-manga-barn-riskerar-att-hamna-i-motoriskt-utanforskap/>
- Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) (2019). *Handbok i kvalitativ analys*. (Tredje upplagan). Stockholm: Liber.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Huitfeldt, Å. (2015). *Passar jag in? [Elektronisk resurs] Nyanlända ungdomars möte med idrottsundervisning*. Lic. avh. Örebro: Örebro universitet.
- Holloway, I. & Todres, L. (2003). The status of method: flexibility, consistency and coherence. *Qualitative Research*. 3, 345–57.
- Högdin, S. (2007). *Utbildning på (o)lika villkor: om kön och etnisk bakgrund i grundskolan*. Diss. (sammanfattning) Stockholm: Stockholms universitet.
- Larsson, H. (2012). Att förstå barns rörelse – ett sociokulturellt perspektiv. I: Centrum för barnkulturforskning vid Stockholms universitet (2012). *"Huvud, axlar, knä och tå": om barn, kultur och kropp*. Stockholm: Centrum för barnkulturforskning vid Stockholms universitet.
- Marshall, J. & Hardman, K. (2000). The state and Status of PE in Schools in International Context. *European Physical Education Review*. 6:3, 203–229.

Medegård, E., Henrixon, K. & Basic, G. (2022). Successes and obstacles in the work of upper-secondary schools with newly arrived students [Elektronisk resurs] A constructivist-inspired analysis of teachers' verbal accounts regarding their schools' organizational and practical work. *Journal of Pedagogy*. 13:1, 5-29.

Nilsson Folke, J. (2017). *Lived transitions [Elektronisk resurs]: experiences of learning and inclusion among newly arrived students*. Diss. (sammanfattning) Stockholm: Stockholms universitet, 2017. Stockholm.

Nilsson, J. & Bunar, N. (2016). Educational responses to newly arrived students in Sweden: Understanding the structure and influence of post-migration ecology. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 60(4), 399–416.

Skolinspektionen (2021). Enskilda huvudmäns styrning av det kompensatoriska uppdraget i gymnasieskolan. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolinspektionen (2014). Utbildningen för nyanlända elever. Rapport 2014:03. Stockholm: Skolinspektionen.

Statistiska centralbyrån, SCB (2022). Statistikdatabasen. Förflyttningar efter region, ålder och kön. År 1997–2022.

Skolverket (2022). *Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2013). Introduktionsprogrammet språkintröduktion [stödmateriel]. Stockholm: Skolverket.

Tajic, D., & Bunar, N. (2023). Do both 'get it right'? Inclusion of newly arrived migrant students in Swedish primary schools. *International Journal of Inclusive Education*, 27(3), 288–302.

Bilaga 1: Intervjuguide

| | |
|---|--|
| Tema 1: Elevgrupperna | Kan du berätta lite om elevgrupperna? Hur ser deltagandet ut? |
| Tema 2: Normer och föreställningar | Hur uppfattar du elevernas inställning till fysisk aktivitet och hälsa? Kan du berätta om din inställning till hälsa? |
| Tema 3: Språk och kommunikation | Kan du berätta lite om hur kommunikationen går till? Hur ser du på dina relationer till eleverna? |
| Tema 4: Ledarskap och samverkan | Hur ser du på din lärarroll och din kompetens? Hur ser den kollegiala samverkan ut? |

Bilaga 2: Informationsbrev

Information till forskningspersonerna

Vi vill fråga dig om du vill delta i vårt forskningsprojekt: Idrottsundervisning för nyanlända – lärarnas möte med elever på språkintruktionsprogram. I det här dokumentet får du information om vad det innebär att delta.

Vad innebär projektet och varför vill vi att du ska delta?

Våra namn är Astrid Herminge och Jonathan Mattsson, och vi är två lärarstudenter som tar examen nu i januari. Vi har precis påbörjat vårt självständiga arbete på avancerad nivå i idrott och hälsa vid Gymnastik- och idrottshögskolan, GIH. I arbetet ingår att genomföra en vetenskaplig studie. Vår studie handlar om idrottsundervisning på språkintruktionsprogrammet.

Tidigare forskning visar att undervisning i idrott och hälsa innebär särskilda utmaningar för elever som kommit i Sverige i tonåren. På språkintruktionsprogrammen samlas nyanlända elever med helt olika bakgrund, och helt olika erfarenheter av rörelse. Vår studie syftar till att ge kunskap om idrottslärares möte med dessa elever. Därför vänder vi oss till lärare i idrott och hälsa som undervisar, eller har undervisat, elevgrupper som läser språkintruktionsprogrammet.

Hur går studien till?

I projektet genomför vi semistrukturerade intervjuer, vilket är en typ av intervju som utgår från en intervjuguide men som ger utrymme för att nya frågor uppstår under intervjun. Intervjuerna kommer att genomföras på plats, av antingen Astrid eller Jonathan. Inför mötet kommer du tillsammans med Astrid eller Jonathan, via mejl eller telefon, överens om tid och plats för intervjun.

Under intervjun kommer frågorna att handla om dina upplevelser av undervisning i idrott och hälsa för elever på språkintruktionsprogrammet. Det skulle kunna handla om språkliga utmaningar, nivåskillnader i elevgrupperna eller din uppfattning om elevernas inställning till rörelse. Vi ber dig om minst 45 minuters intervju, men vill ta höjd för att den kan pågå längre än så. Med ditt godkännande spelas intervjun in för att vi lättare ska kunna bearbeta materialet.

Vad händer med dina uppgifter?

Inspelning och eventuella anteckningar kommer under arbetets gång att finnas tillgängligt endast för oss, och raderas efter att uppsatsen färdigställts. I redovisningar av studien kommer alla dina personuppgifter att vara borttagna och ditt namn kommer att bytas ut. Materialet från din intervju kommer inte att användas för något annat än presentation av studiens resultat, och uppgifter i materialet som gör att du kan identifieras kommer att utelämnas.

Deltagandet är frivilligt

Ditt deltagande är frivilligt och du kan när som helst välja att avbryta deltagandet. Om du väljer att inte delta eller vill avbryta ditt deltagande behöver du inte ge en anledning varför.

Om du vill avbryta ditt deltagande ska du kontakta ansvariga för studien (se nedan). Handledare för uppsatsskrivandet är Isak Auran.

Astrid Herminge

astrid.herminge@student.gih.se

Jonathan Mattsson

jonathan.mattsson@student.gih.se

Isak Auran

isak.auran@gih.se

Bilaga 3: Medgivandeblankett

Samtycke till deltagande i studien: Idrottsundervisning för nyanlända – lärarnas möte med elever på språkintruktionsprogram.

Jag har skriftligen informerats om studien och samtycker till att delta.

Jag är medveten om att mitt deltagande är helt frivilligt och att jag kan avbryta mitt deltagande i studien när som helst utan att ange något skäl.

Min underskrift nedan betyder att jag väljer att delta i studien och godkänner att Gymnastik- och idrottshögskolan, GIH, behandlar mina personuppgifter i enlighet med gällande dataskyddslagstiftning och lämnad information.

.....

Underskrift

.....

Namnförtydligande Ort och datum

Astrid Herminge

astrid.herminge@student.gih.se

Jonathan Mattsson

jonathan.mattsson@student.gih.se

Isak Auran

isak.auran@gih.se