

Idrottslärarnas bemötande av elever med olika kulturell bakgrund i en skola för alla

Anette Askerlöf Edlander

Karin Nyström

Institutionen för barn- och ungdomsvetenskap

Examensarbete 15 hp

Utbildningsvetenskap

Lärarprogrammet 240-270 hp

Vårterminen 2008

Examinator: Eva Berglund

English title: How physical education teachers face students with different cultural backgrounds in a school designed for everyone.



Stockholms
universitet

Idrottslärarnas bemötande av elever med olika kulturell bakgrund i en skola för alla

Anette Askerlöf Edlander

Karin Nyström

Sammanfattning

Denna uppsats belyser ur ett lärarperspektiv hur idrottslärare bemöter elever med olika kulturell bakgrund. Syftet med arbetet var att få en uppfattning om elever, med hänsyn till om de har svensk kulturbakgrund respektive annan kulturell bakgrund än svensk, blir bemötta olika av idrottslärare på idrottslektionerna i en skola för alla. Undersökningen grundar sig på 12 observerade idrottslektioner och fem kvalitativa intervjuer med sex idrottslärare, varav två med svensk kulturell bakgrund och fyra med annan kulturbakgrund än svensk. I litteraturen står det att det idag ställs andra krav på skolan än tidigare då inflyttningen av människor med olika kulturell bakgrund ökar och att samtliga som arbetar inom skolans värld måste sätta sig in i vad en kulturell mångfald innebär. Detta medför att det blir en utmaning för personalen eftersom de ska skapa förutsättningar för alla elever att få en bra och kunskapsfylld skolgång i en skola för alla. Observationerna visar att den kulturella bakgrunden har betydelse i idrottslärarnas bemötande av eleverna men ser vi till resultatet av intervjuerna blir svaret ett annat. Det som där avgör idrottslärarnas bemötande är personligheten hos eleverna och deras attityd.

Nyckelord

Kultur, etnicitet, bemötande, mångkulturellt, idrott och hälsa, känsla av sammanhang (KASAM), bedömning och en skola för alla.

1. Inledning	1
1.1 Syfte, hypotes och frågeställningar	2
2. Teoretisk bakgrund	3
2.1 Styrdokument och betygsättning i en skola för alla	3
2.2 Pedagogers bemötande i en skola för alla	4
2.3 Den kulturella bakgrunden i en skola för alla	6
3. Metod och genomförande	8
3.1 Urval.....	8
3.2 Etik.....	9
3.3 Observation som metod.....	9
3.3.1 Observationsförfarandet	10
3.4 Intervju som metod	11
3.4.1 Intervjuförfarandet	12
3.5 Metodkritik	13
4. Resultat	16
4.1 Resultat av observationerna.....	16
4.1.1 Totalt resultat av observationerna	16
4.1.2 Resultat av observation - Kvinna 1.....	18
4.1.3 Resultat av observation - Man 1	18
4.1.4 Resultat av observation - Kvinna 2	19
4.1.5 Resultat av observation - Man 2.....	19
4.1.6 Resultat av observation - Kvinna 3	20
4.1.7 Resultat av observation - Man 3.....	20
4.2 Resultat av intervjuerna	21
4.2.1 Resultat av intervju - Kvinna 1	21
4.2.2 Resultat av intervju - Man 1	21
4.2.3 Resultat av intervju - Kvinna 2.....	22
4.2.4 Resultat av intervju - Man 2	23
4.2.5 Resultat av gruppintervju - Kvinna 3 och Man 3.....	24
5. Diskussion.....	25
6. Avslutande kommentarer	32

7. Referenser33

8. Bilagor

8.1 Bilaga 1: Observationsunderlag

8.2 Bilaga 2: Observationsunderlag

8.3 Bilaga 3: Frågeställningar och intervjufrågor

8.4 Bilaga 4: Sammanställningsunderlag

8.5 Bilaga 5: Diagram figur 3-8

1. Inledning

Sverige skrev redan 1990 under Förenta Nationernas (FN:s) Barnkonvention och 1994 kom Salamancadeklarationen där det står att alla barn har rätt till utbildning oavsett behov. I *Salamancadeklarationen och Salamanca +10* står det att det effektivaste sättet att arbeta emot diskriminerande attityder är att skapa en undervisning för alla.¹ En skola för alla är ett begrepp som infördes i Sveriges skolor i samband med införandet av 1980 års läroplan. En skola för alla är, enligt Bengt Persson, en utmaning för skolans personal eftersom det ska skapa förutsättningar för alla elever att få en bra och kunskapsfylld skolgång.²

I Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94) står det att skolan är en social och kulturell mötesplats. I dagens samhälle med den växande inflyttningen av människor med olika kulturell bakgrund ställs det andra krav på skolans värld än tidigare. Detta innebär att alla som arbetar inom skolan måste förstå de värden som en kulturell mångfald innebär. Vidare står det att undervisningen ska anpassas till varje individs behov och förutsättningar. Utgångsläge skall tas från elevens bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och vilka kunskaper eleven har, allt detta för att främja elevens vidare utveckling och lärande.³

Med utgångspunkt i begreppen en skola för alla och kulturell bakgrund, som nämns i 1980 och 1994 års läroplaner, ville vi med denna uppsats undersöka hur den svenska skolan bemöter elever med olika kulturell bakgrund. Med bemötande menar vi hur skolan hanterar och behandlar elever utifrån deras kulturella bakgrund. För att begränsa arbetets omfång, valde vi att fokusera på hur idrottslärare bemöter elever med olika kulturell bakgrund. Anledningen till att arbetet är inriktat på idrottslärare är att vi båda har läst idrott som en av våra inriktningar på Stockholms universitet.

Arbetet kartlägger idrottslärarens bemötande av två utvalda elevgrupper, dels elever med svensk kulturbakgrund och dels elever med annan kulturell bakgrund än svensk. Detsamma gäller idrottslärarna, då vi endast ser till om de har svensk kulturell bakgrund eller annan kulturell bakgrund än svensk. De två elevgrupperna är i sin tur uppdelade i fyra undergrupper, flicka (S) och flicka (I) respektive pojke (S) och pojke (I), se bilaga 1. (S) står för svensk bakgrund och (I) står för invandrarbakgrund.

¹ Svenska Uneskorådet, *Salamancadeklarationen och Salamanca +10*, Svenska Uneskorådets skriftserie, 2/2006, s. 43.

² Bengt Persson, *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap* (Stockholm: Liber, 2004), s. 7.

³ Lärarförbundet, *Lärares handbok – Skollag, Läroplaner, Yrkesetiska principer och FN:s barnkonvention* (Stockholm: Lärarförbundet, 2004), s. 9-10.

Undersökningen är utförd på tre skolor där den kulturella mångfalden varierar. Samtliga skolor är belägna inom Stockholms län. Undersökningen har baserats på intervjuer och observationer av idrottslärare. Anledningen till att vi valde bort elevmedverkan var för att vi ville lyfta idrottslärarens synpunkter och agerande. Vi har observerat idrottslärarnas lektioner med elever i år 7-9, dels för att begränsa antalet observationer dels för att kunna undersöka hur det blir med betygsättning för år 8 och 9 vid eventuella kulturkrockar. Till vår hjälp har vi haft handledare Camilla Rindstedt som arbetar på Stockholms universitet.

1.1 Syfte, hypotes och frågeställningar

Syftet med arbetet var att få en uppfattning om elever, med hänsyn till om de har svensk kulturbakgrund respektive annan kulturell bakgrund än svensk, blir bemötta olika av idrottslärare på idrottslektionerna i en skola för alla. Vår hypotes, innan vi genomförde undersökningen, var att idrottslärarna inte skulle behandla alla elever lika, att den kulturella bakgrunden hos eleverna skulle avgöra hur de bemöts. Vi trodde att elever med annan kulturell bakgrund än svensk skulle få mer negativ uppmärksamhet än elever med svensk kulturbakgrund. Med andra ord trodde inte vi att det är en skola för alla när det kommer till elevernas kulturella bakgrund. Vi grundade vår hypotes på en del av Sara Högdins doktorsavhandling *Utbildning på (o)lika villkor – om kön och etnisk bakgrund i grundskolan*, i vilken hon bland annat skriver att människor särbehandlas på grund av till exempel utseendet och språkliga svårigheter.⁴ Utifrån vårt syfte och vår hypotes kom vi fram till tre frågeställningar:

- Bemöter idrottslärarna eleverna olika på grund av elevernas kulturella bakgrund?
- Påverkar idrottslärarnas kulturella bakgrund bemötandet av eleverna?
- Anser idrottslärarna att de gör skillnad i betygsättning av elever med olika kulturell bakgrund?

⁴ Sara Högdin, *Utbildning på (o)lika villkor – om kön och etnisk bakgrund i grundskolan* (Stockholm: Stockholms universitet, Rapport i socialt arbete nr 120, 2007), s. 21.

2. Teoretisk bakgrund

Vi har läst litteratur, en vetenskaplig artikel samt tidigare genomförda undersökningar och avhandlingar som berör våra nyckelord; kultur, etnicitet, bemötande, mångkulturellt, idrott och hälsa, känsla av sammanhang (KASAM), bedömning och en skola för alla. Vår teoretiska bakgrund är uppbyggd på att tydliggöra nyckelorden i förhållande till vår undersökning.

2.1 Styrdokument och betygsättning i en skola för alla

I skollagen står det i kapitel 1, 2 § att

alla barn och ungdomar skall, oberoende av kön, geografiskt hemvist samt sociala och ekonomiska förhållanden, ha lika tillgång till utbildning i det offentliga skolväsendet för barn och ungdom. Utbildningen skall inom varje skolform vara likvärdig, varhelst den anordnas i landet⁵.

I Svensk författningssamling (SFS) finns *Grundskoleförordningen 1 994:1194* som innehåller föreskrifter om grundskolan som inte tas med i skollagen. I kapitel 1, 2 § står det om allmänna föreskrifter och om den garanterade undervisningstiden som eleverna har, det vill säga de minsta undervisningstimmarna som eleverna ska erbjudas. Undervisningstiden skall också planeras tillsammans med eleverna, men genomförs under lärarens ledning.⁶ I kursplanen för idrott och hälsa står det att ämnets syfte är att utveckla ”elevernas fysiska, psykiska och sociala förmåga samt att ge kunskaper om den egna livsstilens betydelse för hälsan”⁷. Något som är grundläggande för ämnet är att skapa villkor för att alla ska kunna delta i olika aktiviteter efter sina förutsättningar och behov. Detta ska bidra till att hjälpa eleverna skapa gemenskap, utveckla samarbetsförmåga och kunna förstå och respektera andra.⁸

Skolverket skriver i *Allmänna råd och kommentarer - Likvärdig bedömning och betygsättning* att läraren står som ansvarig vid betygsättning. Det är viktigt att läraren tillämpar de nationella målen och kriterierna som ligger till grund för bedömningen och också gör detta på ett likvärdigt sätt. Läraren ansvarar även för innehållet av undervisningen och ska ge eleven

⁵ Utbildningsdepartementet, *Skollagen 1 985:1100* (Stockholm: Sveriges Riksdag, utbildningsdepartementet, 1985), s. 1. www.riksdagen.se 2008-02-17.

⁶ Utbildningsdepartementet, *Grundskoleförordningen 1 994:1194* (Stockholm: Sveriges Riksdag, utbildningsdepartementet, 1994), s. 1-3. www.riksdagen.se 2008-02-17.

⁷ Skolverket, *Kursplan i idrott och hälsa* (Stockholm: Skolverket, 2000), s. 1. www.skolverket.se 2008-02-17.

⁸ Skolverket 2000, s. 1.

möjlighet att visa sin kunskap så att bedömning kan göras utifrån kriterierna.⁹ Bedömning kan enligt Lisa Björklund Boistrup ske på två sätt, formativ och summativ. Formativ bedömning sker i samband med undervisningen och ses som en process mot lärande. Inom detta begrepp finns även elevens bedömning av sig själv. Summativ bedömning sker i slutet av en kurs, som ett slutbetyg i år 8 eller år 9.¹⁰ Enligt Maddalena Taras börjar all bedömning som summativ, med andra ord som en dom, och att formativ bedömning är summativ bedömning inklusive feedback, vilket är det som eleverna använder sig av.¹¹ Det finns dock en risk med formativ och summativ bedömning, och det är enligt Paul Black orättvisan, att läraren kan bemöta eleverna olika beroende på till exempel deras klasstillhörighet och kön. Lärare kan också se till vad eleven vanligtvis kan göra och inte vad eleven verkligen presterar.¹²

2.2 Pedagogers bemötande i en skola för alla

En förutsättning för att skapa en skola för alla är att alla elever är delaktiga efter sina förutsättningar och behov. Ann Ahlberg skriver att alla lärare ska ha inställningen att han eller hon är lärare för alla barn oavsett elevens enskilda behov.¹³ Kerstin Göransson skriver att skolan ska tala delaktighetens språk och se olikheterna som ett värde. Hon menar att målsättningen för skolan är att gemenskapen ska bygga på att alla individer är olika. För att nå detta krävs inte bara att dagens undervisning ändras utan hela skolan måste ta sitt ansvar för att utveckla kunskapen att tala delaktighetens språk.¹⁴

Elisabet Doverborg och Ingrid Pramling Samuelsson skriver i boken *Att förstå barns tankar – metodik för barnintervjuer* att beroende på hur pedagogen tar vara på barns tankar och erfarenheter blir resultatet av undervisningen olika. Om pedagogen tar för givet att eleverna förstår deras verbala instruktioner kan resultatet längre fram bli förödande för eleverna.

⁹ Skolverket, *Allmänna råd och kommentarer – Likvärdig bedömning och betygsättning* (Stockholm: Fritzes, 2007), s. 25-28.

¹⁰ Lisa Björklund Boistrup, *Att fånga lärandet i flykten*. I: L. Lindströms och V. Lindberg (Red): *Pedagogisk bedömning – Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. (Stockholm: HLS Förlag, 2007), s. 112.

¹¹ Maddalena Taras, *Assessment – Summative and Formative – Some Theoretical Reflections*. (Stockholm: EBSCO Host Research Databases, 2005), s. 466.
<http://www04.sub.su.se:2067/ehost/resultsadvanced?vid=2&hid=115&sid=8224b3b6-70c1-46f1-a808-1e2cdb793587%40sessionmgr104> 2008-02-17.

¹² Paul Black, *Testing: Friend or Foe? Theory and Practice of Assessment and Testing* (London: Routledge, 1998), s. 115.

¹³ Ann Ahlberg, *Lärande och delaktighet* (Lund: Studentlitteratur, 2001), s. 18.

¹⁴ Kerstin Göransson, *Barn som blir elever – om olikheter, undervisning och inkludering* (Stockholm: Stiftelsen ala, 2004), s. 68.

De pedagoger som istället arbetar med att ta reda på barns tankar och tydliggör syftet med uppgiften får ett annat resultat som ökar elevernas förståelse.¹⁵

Brite Wedel-Brandt skriver att teori och praktik hör samman. Om teorin inte har en praktisk handling att knyta samman till är den ointressant, likväl tvärtom. De utvecklingspsykologiska teorierna kan hjälpa pedagogen att förstå elevernas utveckling, så att denne ställer rätt krav på eleverna. Teorierna kan även hjälpa pedagogen att ha rätt förutsättningar att ställa relevanta krav på både gruppen, individen och miljön.¹⁶ Utvecklingspsykologiska teorins huvudfråga är när och varför människor utvecklas?¹⁷ Enligt Lev Vygotskij utvecklas människan i samspel med andra genom att testa gränser som är lite för svåra för att man själv ska klara av det.¹⁸

Aaron Antonovsky utvecklade begreppet KASAM, vilket står för känsla av sammanhang.¹⁹ Olle Åhs har i sin bok beskrivit begreppet och menar att inom detta begrepp finns tre huvudkomponenter, nämligen:

- Begriplighet – att individen förstår vad som händer i ens liv
- Hanterbarhet – att individen kan hantera det som händer
- Meningsfullhet – att individen finner mening med att investera energi i situationen

Behovet av sammanhang ges också i uttryck i gemenskapen med andra människor, att få möjlighet att vara sig själv tillsammans med andra utan att känna sig utanför.²⁰ Vidare skriver Åhs om människosyn och samhällssyn. Han menar att beroende på hur vi ser på detta bemöter vi andra människor med olika utgångspunkter.²¹

Thérèse Elfving och Åsa Lyrberg har skrivit examensarbetet *Social och kulturell problematik i skolan – en studie om förhållningssätt hos rektorer och lärare*. Undersökningen belyser hur lärare och rektorer samtalar kring människosyn, kunskapssyn, kommunikation och samverkan. De ställer frågan: vilka svårigheter kan uppstå i arbetet med att omsätta läroplanens (Lpo 94) grundläggande värden i praktiken? Utifrån interjuver med lärare och rektorer kom de fram till att strävan är att inkludera invandrarbarnen, men att det är en svår balansgång att

¹⁵ Elisabet Doverborg och Ingrid Pramling Samuelsson, *Att förstå barns tankar - metodik för barnintervjuer* (Stockholm: Liber, 2000), s. 16-20.

¹⁶ Brite Wedel-Brandt, *Utvecklingspsykologiska teorier – en introduktion* (Stockholm: Liber, 1988), s. 14-15.

¹⁷ Wedel-Brandt 1988, s. 19.

¹⁸ Lev Vygotskij, *Tänkande och språk* (Göteborg: Bokförlaget Daidalos, 2005).

¹⁹ Aaron Antonovsky, *Hälsans mysterium* (Stockholm: Natur och Kultur, 1991).

²⁰ Olle Åhs, *Bortom bråk och hårt klimat – om att utveckla social förmåga i skola och förskola* (Stockholm: Runa, 1998), s. 16-19.

²¹ Åhs 1998, s. 14.

tillgodose kraven till anpassning av det ”svenska” mot att låta eleven få vara en individ med sina erfarenheter och sin bakgrund.²²

2.3 Den kulturella bakgrunden i en skola för alla

Tullie Torstenson–Ed skriver att Sverige är ett multietnisk eller multikulturellt land och många ungdomar har rötter i två kulturer. Hon har gjort en underökning på elever i år 9, där alla ungdomar som hon intervjuade kom till Sverige när de var i förskoleåldern. De berättar om hur det var att börja förskolan utan att tala svenska. Det framkom genom undersökningen att det var vanligt att barnen tydde sig till andra barn med annat modersmål än svenska. Det kunde vara så att de pratade svenska, men hade gemenskapen i att de kom från ett annat land. Ingen av dessa fem ungdomar beskrev sig själva som om den dubbla kulturella bakgrunden skulle ha någon inverkan på deras identitet i dag. Snarare beskrev de sig på liknande sätt som ungdomar med svensk kulturbakgrund gör. Vidare betonade de istället vikten av tillhörighet, att de kan göra och vara något i andras ögon.²³ I en annan undersökning som författaren har genomfört spelar den dubbla kulturella bakgrunden roll. Detta beror på kontexten som eleven befinner sig i. Om eleven går i en skola med majoriteten svenskar känner denne sig mobbad, men om eleven går i en skola där majoriteten elever har fler än en kulturell bakgrund blir det en tillgång.²⁴ Vidare beskriver Torstenson-Ed begreppet etnicitet. Detta gör hon ur ett socialpsykologiskt perspektiv och menar att då får etnicitet betydelsen av en vi-känsla utifrån en gemensam kultur.²⁵ Hon refererar bland annat till forskaren Thomas Hylland Eriksen och hans bok *Etnicitet och nationalism*.²⁶ Hylland Eriksen skriver att etnicitet kan ses som en social relation mellan människor som anses skilja sig från andra kulturella grupper och det elementära inom begreppet etnicitet är åtskillnaden mellan oss och dem.²⁷

Linn C. Molife och Mercedes Corral har i sitt examensarbete, *Gäller den mångkulturella skolan även för lärarna*, skrivit om den mångkulturella skolan ur ett lärarperspektiv. De menar att en mångkulturell skola ofta tolkas som en skola med många elever från andra kulturer men de utlandsfödda lärarna glöms bort. Syftet med undersökningen var att undersöka hur lärarna såg på sig själva och sin roll. Resultatet visade att de själva och

²² Thérèse Elfving och Åsa Lyrberg, *Social och kulturell problematik i skolan – En studie av förhållningssätt hos rektorer och lärare* (Stockholm: Lärarhögskolan, examensarbete 10 p, 2007).

²³ Tullie Torstenson-Ed, *Barns livsvärld: Genus, etnicitet, generation, särskilt stöd och värderingar i skolan* (Lund: Studentlitteratur, 2003), s. 67-72.

²⁴ Torstenson-Ed 2003, s. 73.

²⁵ Torstenson-Ed 2003, s. 75.

²⁶ Thomas Hylland Eriksen, *Etnicitet och nationalism* (Nora: Nya Doxa, 1998).

²⁷ Hylland Eriksen 1998, s. 22 och 28.

skolledningen såg dem som en tillgång. Dock använde inte skolorna sig till fullo av sina utlandsfödda lärare, detta kunde enligt författarna bero på okunskap och rädsla.²⁸

²⁸ Linn C. Molife och Mercedes Corral, *Gäller den mångkulturella skolan även för lärarna?* (Stockholm: Lärarhögskolan, examensarbete 10 p, 2007), s. 2.

3. Metod och genomförande

3.1 Urval

Vi har genomfört vår undersökning på tre skolor och gjort observationer och intervjuer med tre kvinnliga och tre manliga idrottslärare, en kvinna och en man på varje skola. Två av idrottslärarna har svensk kulturbakgrund och fyra av idrottslärarna har annan kulturell bakgrund än svensk. Skolorna särskiljs genom att benämnas som Skola 1, Skola 2 och Skola 3. Skola 1 har en majoritet av elever med annan kulturbakgrund än svensk. Skola 2 har en majoritet av elever med svensk kulturbakgrund. På Skola 3 är elevantalet mer jämnt mellan elever med annan kulturbakgrund än svensk och elever med svensk kulturbakgrund. Dessa mått baserar vi på de observationer vi genomfört. Lärarna särskiljs genom att nämnas som Kvinna 1, Man 1, Kvinna 2, Man 2, Kvinna 3 och Man 3. Siffran är kopplad till numret på skolan som idrottsläraren arbetar på.

Observationerna har genomförts vid 12 tillfällen, vilket innebär två idrottslektioner per idrottslärare. Observationerna har utförts på år 7-9:s idrottslektioner, men fokus har varit på idrottslärarna då detta arbete skildrar deras perspektiv. Hur har vi då i våra observationer kunnat särskilja elever med svensk kulturbakgrund från elever med annan kulturell bakgrund än svensk? Då vi lever i ett mångkulturellt samhälle kan vi inte blunda för de kulturella skillnader som finns. Att göra en undersökning på det ämne som denna uppsats belyser kan väcka starka känslor och det kan vara svårt att få ett ärligt undersökningsmaterial om vi i förväg skulle ha fått information om berörda elevers kulturella bakgrund från berörda idrottslärare. Tanken var att de observerade lärarna inte skulle ha vetskap om vårt syfte när vi genomförde observationerna, då tillförlitligheten kunde påverkas. Vi gjorde därför valet att urskilja elevernas kulturella bakgrund genom deras utseende. Vid tveksamma fall har diskussion skett mellan oss författare inom vilken grupp berörda elever skulle tillhöra.

Fem intervjuer, varav en gruppintervju med två lärare och fyra enskilda intervjuer, har utförts efter observationerna. Anledningen till att det blev en gruppintervju var att dessa två lärare önskade det. Observationerna och intervjuerna har genomförts under perioden 2 - 9 april, 2008.

Vi valde att inte genomföra undersökningen på skolorna i vårt partnerområde eftersom majoriteten av eleverna har svensk kulturbakgrund där. Denna uppgift grundar vi på skolornas information. Om vi valt att undersöka skolorna i partnerområdet, skulle detta ha medfört att frågeställningarna inte blivit besvarade.

3.2 Etik

I *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* står det att de som genomför en undersökning ska informera alla undersökningsdeltagare om deras roll i undersökningen samt att det är på frivillig basis.²⁹ Detta anammade vi genom att berätta för våra deltagare att det är frivilligt och att de när som helst kan avbryta sitt deltagande. Vi valde dock att inte berätta om syftet med uppsatsen innan vi genomförde observationerna eftersom resultatet kunde påverkas.³⁰ De berörda idrottslärarna tillfrågades och godkände att de inte hade vetskap om vad vi tittade på vid observationerna av idrottslektionerna, utan blev varse om det vid intervjutillfällena.

Vid intervjuerna, som genomfördes efter observationerna, informerade vi om vårt syfte i detalj och att deras medverkan var frivillig. Informationen innehöll även uppgifter om hur vi behandlar materialet och att det de säger och det vi ser är endast till för undersökningen och kommer att behandlas konfidentiellt. Innan varje intervjutillfälle upplyste vi återigen att det var frivilligt och att de när som helst kunde välja att avbryta sitt deltagande.³¹

Vid observationerna har ett observationsunderlag, se bilaga 1, använts och vid intervjuerna en bandspelare och en dator. Materialet som samlades in både vid intervjuerna och vid observationerna har och kommer att hanteras konfidentiellt. Skolan, kommunens, elevernas och lärarnas namn nämns inte i vår uppsats. Detta informerades till berörda personer vid intervju- och observationstillfällena.³² Vi upplyste även våra intervjudeltagare om nyttjandekravet och berättade att det de uttalar sig om inte kommer att föras vidare utan endast användas till bearbetning av vår uppsats.³³

3.3 Observation som metod

Vår roll under observationerna har varit att agera observatör som deltagare. Detta har inneburit att vi meddelat elever och idrottslärare vilka vi är och i stora drag vad vi gör där³⁴ och inte specificerat vad vi tittar på eftersom detta kunde påverkat vårt resultat.³⁵ Enligt Pål Repstad

²⁹ Vetenskapsrådet, *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. (2002), s. 7. www.vr.se/download/18.6b2f98a910b3e260ae28000360/HS_15.pdf 2008-02-17.

³⁰ Vetenskapsrådet 2002, s. 7.

³¹ Vetenskapsrådet 2002, s. 9-11.

³² Vetenskapsrådet 2002, s. 12-13.

³³ Vetenskapsrådet 2002, s. 14-15.

³⁴ Birgitta Kullberg, *Etnografi i klassrummet* (Lund: Studentlitteratur, 2004), s. 95

³⁵ Vetenskapsrådet 2002, s. 7.

kallas detta för öppen observation.³⁶ Vi har istället vid intervjutillfällena, som vi genomförde efter observationerna, informerat i detalj om vårt syfte med undersökningen.³⁷

Under observationerna har vi använt oss av ett observationsunderlag med ett kodsysteem, se bilaga 1. Kodsysteemmet bygger på en tolkning av författaren Ruth Wajnryb.³⁸ Våra koder står för hur läraren bemöter eleverna. Vi valde att undersöka om läraren:

- Nickar
- Använder sig av elevernas namn
- Berör eleverna fysiskt
- Ler
- Ser arg ut
- Väljer att ignorera
- Har armarna i kors
- Sitter eller står
- Pekar med hela handen
- Tillrättavisar eller tilltalar eleverna verbalt

En verbal tillsägelse kan te sig på olika sätt, men vi valde att dela upp den i två delar, en mild och en hård. En hård tillsägelse är att höja rösten och skicka ut elever från lektionen, alternativt sätta dem på bänken. En mild tillsägelse är att tala till eleverna i normal samtalston. I tabellen på höger sida av observationsunderlaget ska koderna fyllas i. Flera koder kan användas samtidigt, då läraren kan använda flera olika sätt i sitt bemötande mot eleverna. (S) och (I) i denna tabell betyder svenska elever respektive invandrarelever. Denna uppdelning har vi gjort eftersom vi vid observationstillfällena inte vet vilken kulturell bakgrund eleverna har, vi kan endast urskilja dem utseendemässigt.

3.3.1 Observationsförfarandet

Den 10 mars 2008 genomförde vi en pilotundersökning i vårt partnerområde. På vår verksamhetsförlagda utbildningsskola (VFU) utförde vi på år 9:s idrottslektion en observation där vi testade vårt observationsunderlag. Under denna observation kom vi fram till att en ruta för kommentarer skulle ingå eftersom det uppstod situationer som vi ville kommentera. Pilotundersökningen bidrog även till att vi insåg att vi ska observera samtliga idrottslektioner

³⁶ Pål Repstad, *Närhet och distans – kvalitativa metoder i samhällsvetenskap* (Lund: Studentlitteratur, 1999), s. 28-29.

³⁷ Vetenskapsrådet 2002, s. 9-11.

³⁸ Ruth Wajnryb, *Classroom Observation Tasks - A resource book for language teachers and trainers* (New York: Cambridge UP, 1992), s. 29.

tillsammans och ha varsitt observationsunderlag. Detta val gjorde vi för att vi i bearbetningen av observationerna ska kunna jämföra det vi sett och diskutera det mellan fyra ögon.

Under första observationen som genomfördes på Skola 2 kom vi fram till att vi hade för många koder för att kunna hantera vårt observationsunderlag. Vi valde då att ta bort två koder, att ha armarna i kors och sitter eller står, då de ändå inte var till någon hjälp för vår undersökning. När idrottsläraren hade armarna i kors upplevde vi inte detta som en attityd utan mer som en avslappnad kroppsställning och när idrottsläraren satt eller stod var detta inte riktat mot eleverna utan mer hur undervisningen var uppbyggd. Vi valde även att lägga till en ruta för bemötandet mot samtliga elever, vilket vi på observationsunderlaget döpte till alla.

Under samma observationstillfälle kom vi även fram till att vi behövde inventera elevantalet mer specifikt. På vårt tidigare observationsunderlag, se bilaga 1, hade vi det totala antalet flickor och pojkar som medverkade på lektionen. Vi ansåg att vi till resultat- och diskussionsdelen behövde veta hur stor andel av eleverna som har svensk- respektive invandrarbakgrund. Detta för att öka tillförlitligheten i det vi undersöker.

Efter dessa ändringar har vi bearbetat fram ett nytt observationsunderlag, se bilaga 2. Vi valde dock att använda oss av det gamla vid observationerna eftersom vi innan observationerna skrivit ut de underlag vi behövde. På underlagen skrev vi för hand de ändringar vi valt att använda oss av. Anledningen till att vi inte reflekterade över dessa ändringar under pilotundersökningen var att den kulturella mångfalden inte existerar på den skolan.

3.3.1.1 Bearbetning av insamlat material

Observationsunderlagen som fyllts i vid samtliga observationer har sammanställts enligt bilaga 4. Vi har använt oss av ett sammanställningsunderlag per idrottslärare. Vi har räknat ihop hur många gånger de har använt sig av de olika uttrycksformerna, det vill säga våra koder, mot respektive elevgrupp. Elevgrupp betyder här flicka (S), flicka (I), pojke (S), pojke (I) och alla.

Repstad skriver att det är viktigt att sätta sig ner efter varje observationstillfälle för att skriva ner information och intryck.³⁹ Utifrån detta valde vi att efter varje observation avsätta tid för att tillsammans diskutera vad vi sett och hört och föra över data till sammanställningsunderlaget. Samtliga sammanställningsunderlag har bidragit till resultatdiagrammen, se bilaga 5.

3.4 Intervju som metod

Om frågeställningen gäller hur ofta, hur många och hur vanligt så skall man göra en kvantitativ studie. Om frågeställningen däremot gäller att förstå eller hitta mönster så skall man göra en kvalitativ studie.⁴⁰

³⁹ Repstad 1999, s. 49-50.

⁴⁰ Jan Trost, *Kvalitativa intervjuer* (Lund: Studentlitteratur, 2005), s. 14.

Vi har genomfört kvalitativa intervjuer och med det menas att vi har fokuserat på ett fåtal intervjuer istället för många. Repstad skriver att kvalitativa intervjuer styr den som intervjuas mot en viss riktning men den som intervjuar har inget exakt schema att följa.⁴¹ Vi valde därför att använda oss av fem huvudfrågor, som ställdes vid varje intervju. Detta för att få igång diskussioner med intervjudeltagarna. Beroende på hur den som intervjuades svarade, ställde vi följdfrågor som blev olika vid varje intervju men som ändå behöll riktningen mot vårt syfte och våra frågeställningar. Av den anledningen valde vi att ha frågeställningarna på samma dokument som frågorna, se bilaga 3, och även för att öka validiteten i det vi undersöker.⁴²

3.4.1 Intervjuförfarandet

På vår VFU utförde vi en provintervju med två idrottslärare där vi testade våra frågor, se bilaga 3. Under denna intervju kom vi fram till frågan hur viktigt det är för läraren att veta vilken kulturell bakgrund varje elev har. Denna intervju varade i 20 minuter.

Jan Trost skriver att det kan vara en fördel att vara två som intervjuar, om de är synkade. Detta kan, enligt honom, bidra till större förståelse och att mer information kan bearbetas.⁴³ Vi valde därför att delta båda två vid samtliga intervjuer. Intervjuerna genomförde vi på respektive skola efter idrottslektionerna. De skedde både gruppvis, detta vid ett tillfälle med två idrottslärare, samt individuellt med resterande fyra idrottslärare.

Vidare skriver Trost om klädvalet vid intervjutillfället och menar på att man ska klä sig som situationen kräver, dock inte för elegant.⁴⁴ Vi valde att klä oss neutralt i jeans och tröja. Detta val byggde vi på det faktum att det är idrottslärare vi intervjuar och vi förutsatte att de skulle ha idrottskläder på sig, då intervjuerna genomfördes i anslutning till idrottslektionerna.

Vi var noga med hur vi valde att placera oss vid intervjutillfällena eftersom vi ville att de personer vi intervjuade skulle känna sig trygga och att det därigenom skulle öka chanserna till mer trovärdiga svar. Heléne Thomsson skriver att den bästa placeringen vid en intervju är att sitta snett mitt emot den man intervjuar.⁴⁵ Detta tillämpande den av oss som intervjuade vid samtliga intervjuer.

Vid varje intervjutillfälle har en bandspelare, av märket Panasonic Stereo Radio Cassette recorder RQ-A220, och en dator använts, då det har underlättat hanteringen av informationen. Intervjudeltagarna har fått möjlighet att godkänna att bandspelare och dator ska

⁴¹ Repstad 1999, s. 64.

⁴² Heléne Thomsson, *Reflexiva intervjuer* (Lund: Studentlitteratur, 2002), s. 27-91.

⁴³ Trost 2005, s. 46.

⁴⁴ Trost 2005, s. 56.

⁴⁵ Thomsson 2002, s. 88.

användas och informerats om att informationen endast kommer att användas till uppsatsen.⁴⁶ Bandspelaren användes för att spela in intervjuerna och datorn användes som redskap för att föra anteckningar. Vi delade upp intervjuerna så att en av oss ställde frågorna och förde intervjuerna framåt och den andre förde anteckningar. Anledningen till att vi nyttjade både bandspelare och dator var för att säkra insamling av data.

3.4.1.1 Bearbetning av insamlat material

Vi valde att transkribera allt material från intervjuerna, vilket innebar att vi överförde samtliga ljud vi hörde på banden till skrift. Anledningen till detta var att vi inte tidigare har genomfört denna form av materialinsamling och ansåg att det underlättade för oss att gå igenom allt och inte välja ut vissa delar. Vi valde dock till resultatdelen att endast belysa det som har med våra frågeställningar att göra. Samtliga intervjuer har varat 30-45 minuter beroende på om det har varit en enskild- eller gruppintervju. Totalt transkriberade vi cirka fyra timmars intervjumaterial, vilket resulterade i cirka 32 timmars arbete.

3.5 Metodkritik

Thomsson skriver att det är bra att genomföra en pilotundersökning, då man har en chans att justera eventuella brister innan man startar undersökningen som ligger till grund för uppsatsen.⁴⁷ Under vår pilotundersökning kom vi inte fram till alla justeringar som senare upptäcktes på grund av att skolan endast består av elever med svensk kulturell bakgrund. Detta bidrog till att berörda idrottslärare hade svårt att sätta sig in i våra intervjufrågor och vi hade svårt att följa vårt observationsunderlag. Vid provobservationerna fick vi titta på bemötandet av eleverna i största allmänhet och inte om det råder någon skillnad mellan elever med olika kulturell bakgrund.

Vid observationerna, som ingår i vår undersökning, agerade vi observatör som deltagare vilket under observationen med Man 2 var till nackdel eftersom han hellre ville prata med oss än att leda lektionen. Vår undran är om resultatet blivit annorlunda om vi hade haft rollen som deltagande observatör, det vill säga varit aktiva under lektionen.⁴⁸ En tanke som slog oss då var att det hade varit svårt att fylla i vårt observationsunderlag, se bilaga 2, eftersom detta observationsunderlag bygger på att vi antecknar varje gång de olika idrottslärarna använder sig av de uttrycksformer som vi benämnt i kodsystemet. Repstad skriver att det är viktigt att sätta sig ner efter varje observationstillfälle för att skriva ner information och intryck.⁴⁹ Detta, tror vi,

⁴⁶ Thomsson 2002, s. 90.

⁴⁷ Thomsson 2002, s. 77.

⁴⁸ Kullberg 2004, s. 95.

⁴⁹ Repstad 1999, s. 49-50.

har bidragit till att resultatet av observationerna blivit mer trovärdiga eftersom vi under våra samtal hade händelserna som skedde under lektionerna aktuella i huvudet. Vi informerade inte idrottslärarna vad undersökningen handlade om innan observationstillfällena, då vi inte ville störa fältet. Detta, tror vi, ökade trovärdigheten av undersökningen, då berörda lärare inte kunde påverka lektionerna för att nå önskvärt resultat.

Vi har, som tidigare nämnts, använt oss av kvalitativa intervjuer och fokuserat på ett fåtal intervjuer istället för många. Detta, tror vi, har ökat djupet i vårt resultat eftersom vi kunde behålla fokus vid samtliga intervjuer och vid transkriberingarna. Att behålla fokus vid intervjuerna var ett av de svåraste momenten i undersökningen. Detta eftersom vi använde oss av breda intervjufrågor och att det då krävdes av den som intervjuade att hålla fokus för att inte tappa tråden och komma bort från våra frågeställningar. Följdfrågor som kom upp under de olika intervjutillfällena har varit nästan detsamma, då svaren från de intervjuade har varit likvärdiga. Detta, tror vi, har bidragit till att vi kan se en röd tråd mellan de olika intervjutillfällena. Valet vi gjorde, att en av oss intervjuade vid samtliga intervjuer och den andre antecknade på datorn, bidrog till den röda tråden som löper mellan de olika intervjuerna. Under transkriberingen var det till fördel för oss, då vi hade varit fyra ögon och fyra öron som sett och lyssnat till samma intervjuer. Det har varit både för- och nackdelar med att genomföra gruppintervju och enskilda intervjuer. Vid gruppintervjun blev det en diskussion mellan idrottslärarna som vi tror bidrog till ett bredare resonemang. Dock var det svårare för den av oss som intervjuade att hålla fokus och samtidigt se till att båda lärarna fick komma till tals. De enskilda intervjuerna var lättare att transkribera, då det var två personer, idrottsläraren och den som intervjuade, som talade. Vid gruppintervjun var det tre personer, de två idrottslärarna och den som intervjuade. En tanke som slog oss var att det var rätt idrottslärarpär som valde gruppintervju, då de visade på mer samarbete än de övriga idrottslärarna. Denna reflektion bygger vi på genomförda observationer. Vi tror därför att om vi genomfört gruppintervjuer med de övriga, hade de kvinnliga idrottslärarna inte kommit till tals på samma sätt.

Trost skriver att det kan vara både för- och nackdelar att använda bandspelare vid en intervju, han menar att det är en smaksak.⁵⁰ För oss har användandet av bandspelare underlättat och varit till en fördel vid bearbetningen av materialet. Trots att vi var två personer vid varje intervjutillfälle, var det svårt att komma ihåg alla detaljer och den som antecknade hann inte med att skriva allt som sades. Det fanns också nackdelar med användandet av bandspelare. Dels talade några idrottslärare svenska med viss brytning och det ledde till att det vid vissa tillfällen var omöjligt att höra vad de sa på bandet. Dels talade en av idrottslärarna, som för övrigt talade svenska utan brytning, tyst och det bidrog till svårigheter att analysera det hon sade. De sex idrottslärarna var positivt inställda till att intervjuas med hjälp av bandspelare

⁵⁰ Trost 2005, s. 53-55.

och dator men det märktes på Kvinna 2 att hon var nervös vid intervjutillfället. Efter intervjun sade hon att det var obehagligt om vetskapen att allt hon sade spelades in på band och kunde analyseras i minsta detalj. Hon tillade dock att det var en bra erfarenhet och ångrar sig inte.

4. Resultat

4.1 Resultat av observationerna

De två lektionerna som observerades per idrottslärare ledde till ett totalt resultat och ett delresultat per idrottslärare. Varje delresultat bygger på vårt observationsunderlag, se bilaga 2, som i sin tur är indelat i två delar, dels kommentarer och dels kodsyste­met, se figur 1.

Kommentarerna har använts för att beskriva händelser, utanför kodsyste­met, som vi anser ha relevans för vårt resultat. Kodsyste­met har använts för att summera hur många gånger respektive idrottslärare har använt sig av till exempel verbal tillsägelse hård. Summeringen av kodsyste­met har utfallit i sex diagram som redovisas i figur 3-8, se bilaga 5. I figur 2 redovisas det totala resultatet av samtliga observationer, dock utan de kommentarer som redovisas under delresultaten per idrottslärare.

I varje delresultat har vi i procent och antal redovisat hur många elever med svensk kulturbakgrund och hur många elever med invandrabakgrund som har deltagit på respektive observerad idrottslektion. I den totala resultatdelen har vi summerat samtliga idrottslektioner. Procenttalen och antal elever bygger vi på en inventering vi genomförde i samband med observationerna, där vi räknade hur många flickor (S), flickor (I), pojkar (S) och pojkar (I) som deltog.

■ Vm = Verbal tillsägelse mjuk
■ VH = Verbal tillsägelse hård
■ ▼ = Nickar
■ N = Namn
■ R = Rör vid eleverna
■ :) = Ler
■ :(= Ser arg ut
■ I = Ignorerar
■ PH = Pekar med hela handen

Figur 1. Koderna i vårt kodsyste­met.

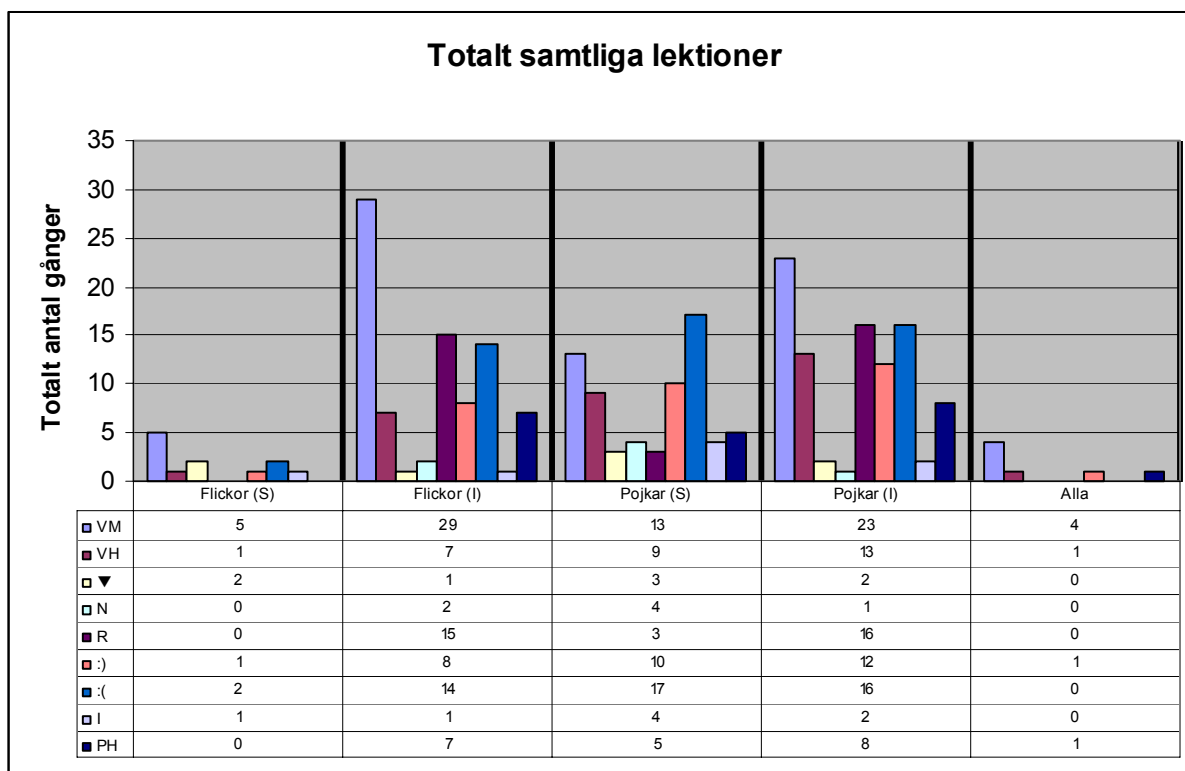
4.1.1 Totalt resultat av observationerna

Under samtliga lektioner medverkade totalt 281 elever, varav 62 stycken, det vill säga 22 %, var flickor med svensk bakgrund, 53 stycken, det vill säga 19 %, var flickor med invandrabakgrund, 96 stycken, det vill säga 34 %, var pojkar med svensk bakgrund och 70 stycken, det vill säga 25 %, var pojkar med invandrabakgrund. Diagrammet i figur 2 visar att flickor och pojkar med annan kulturell bakgrund än svensk fick fler verbala tillsägelser, både

mjuka och hårda, än flickor och pojkar med svensk kulturbakgrund. Flickor med svensk kulturbakgrund uppmärksammades minst av alla fyra grupper, detta trots att de var fler än flickor med annan kulturell bakgrund än svensk.

Under idrottslektionerna med de två idrottslärarna med svensk kulturbakgrund medverkade totalt 107 elever, varav 71 stycken, det vill säga 66,5 %, elever med svensk bakgrund och 36 stycken, det vill säga 33,5 %, elever med invandrabakgrund. Utav dessa var 29 flickor med svensk bakgrund, 14 flickor med invandrabakgrund, 42 pojkar med svensk bakgrund och 22 pojkar med invandrabakgrund. Det framkom under dessa fyra observationer att pojkar med svensk kulturbakgrund fick mer uppmärksamhet, både positiv och negativ, än de övriga grupperna. Dock fick pojkar med invandrabakgrund fler leenden än övriga grupper. Flickor med svensk bakgrund fick minst uppmärksamhet utav samtliga grupper.

Under idrottslektionerna med de fyra idrottslärarna med annan kulturell bakgrund än svensk medverkade totalt 174 elever, varav 87 stycken, det vill säga 50 %, elever med svensk bakgrund och 87 stycken, det vill säga 50 %, elever med invandrabakgrund. Utav dessa var 33 flickor med svensk bakgrund, 39 flickor med invandrabakgrund, 54 pojkar med svensk kulturbakgrund och 48 pojkar med invandrabakgrund. Det framkom under dessa åtta observationer att elever med annan kulturell bakgrund än svensk fick mer uppmärksamhet, både positiv och negativ, än elever med svensk kulturbakgrund. Återigen hamnar flickor med svensk kulturbakgrund i skymundan, jämfört med de tre övriga grupperna.



Figur 2. Hur bemötandet har sett ut totalt för samtliga idrottslärare.

4.1.2 Resultat av observation - Kvinna 1

Kvinna 1 är född i ett annat land än Sverige och har annan kulturell bakgrund än svensk. Hon använde sig av kroppsspråk och visselpipa för att få uppmärksamhet och talade endast svenska med eleverna vid samlingar och instruktioner, dock med brytning på sitt modersmål.

Under hennes idrottslektioner medverkade totalt 28 elever, varav 6 stycken, det vill säga 21 %, flickor med svensk bakgrund, 10 stycken, det vill säga 36 %, var flickor med invandrabakgrund, 0 stycken, det vill säga 0 %, pojkar med svensk bakgrund och 12 stycken, det vill säga 43 %, pojkar med invandrabakgrund. Diagrammet i figur 3, se bilaga 5, visar att flickor och pojkar med annan kulturell bakgrund än svensk fick mer uppmärksamhet, både positiv och negativ, än flickor med svensk kulturbakgrund. Flickor med svensk kulturbakgrund fick negativ uppmärksamhet i form av verbal tillsägelse mjuk och argt uttryck i ansiktet. Hon vidrör och ser glad ut mot flickor och pojkar med annan kulturbakgrund än svensk. Hon använder inte namnen på eleverna mer än en gång, detta till en flicka med annan kulturbakgrund än svensk.

4.1.3 Resultat av observation – Man 1

Man 1 är född i ett annat land än Sverige och har annan kulturell bakgrund än svensk. Han använde kroppsspråket och sin röst för att få uppmärksamhet av eleverna. Han såg mestadels

sammanbiten ut. Språket som användes av honom på lektionerna var svenska. Vid ett tillfälle frågade han en av sina elever, en pojke med annan kulturbakgrund än svensk, om denne kunde svenska, då eleven inte lyssnade på instruktioner.

Under hans idrottslektioner medverkade totalt 29 elever, varav 3 stycken, det vill säga 10 %, flickor med svensk bakgrund, 8 stycken, det vill säga 28 %, flickor med invandrabakgrund, 6 stycken, det vill säga 21 %, pojkar med svensk bakgrund och 12 stycken, det vill säga 41 %, pojkar med invandrabakgrund. Diagrammet i figur 4, se bilaga 5, visar att flickor och pojkar med annan kulturell bakgrund än svensk och pojkar med svensk kulturbakgrund bemöts negativt, i form av verbal tillsägelse hård och argt uttryck i ansiktet. Det som skiljer grupperna åt är att flickor med annan kulturbakgrund än svensk och pojkar med svensk kulturbakgrund, i samband med verbal tillsägelse hård, också bemöts med att idrottsläraren pekar med hela handen. Pojkar med annan kulturell bakgrund än svensk bemöts med verbal tillsägelse mjuk, blir ropade efter med namn en gång och vid tre tillfällen vidrörda. Flickor med svensk kulturbakgrund uppmärksammas inte.

4.1.4 Resultat av observation – Kvinna 2

Kvinna 2 har svensk kulturell bakgrund. Hon använde visselpipa för att få uppmärksamhet från eleverna och talade endast svenska under samtliga lektioner. Hon såg stundtals uttråkad ut och händerna var mestadels placerade i bakfickorna. Lektionerna speglade elevdemokrati, då de fick vara med och bestämma innehållet.

Under hennes idrottslektioner medverkade totalt 41 elever, varav 14 stycken, det vill säga 34 %, flickor med svensk bakgrund, 2 stycken, det vill säga 5 %, flickor med invandrabakgrund, 21 stycken, det vill säga 51 %, pojkar med svensk bakgrund och 4 stycken, det vill säga 10 %, pojkar med invandrabakgrund. Diagrammet i figur 5, se bilaga 5, visar att pojkar med svensk kulturbakgrund får mest uppmärksamhet av alla grupper, både positiv och negativ. Idrottsläraren använde sig, mot denna grupp, mest av verbal tillsägelse mjuk, verbal tillsägelse hård och argt uttryck i ansiktet. Trots detta ignorerade hon samtliga flickor och pojkar med svensk kulturbakgrund vid fyra tillfällen, när det uppstod situationer som hon såg men valde att ignorera. Pojkar med annan kulturbakgrund än svensk uppmärksammades inte vid dessa två lektioner.

4.1.5 Resultat av observation – Man 2

Man 2 är född i Sverige men har annan kulturell bakgrund än svensk. Han använde visselpipa och sin röst för att få uppmärksamhet från eleverna och talade endast svenska under samtliga lektioner. Han såg mestadels sammanbiten ut och var bestämd vid samlingar och genomgångar. Vid dessa tillfällen var det tyst i idrottshallen.

Under hans idrottslektioner medverkade totalt 55 elever, varav 11 stycken, det vill säga 20 %, flickor med svensk bakgrund, 8 stycken, det vill säga 14,5 %, flickor med invandrarbakgrund, 29 stycken, det vill säga 52,8 %, pojkar med svensk bakgrund och 7 stycken, det vill säga 12,7 %, pojkar med invandrarbakgrund. Diagrammet i figur 6, se bilaga 5, visar att samtliga pojkar fick mer uppmärksamhet av idrottsläraren än samtliga flickor. Flickor med svensk kulturbakgrund fick ingen uppmärksamhet, förutom när den riktades mot samtliga elever. Mot flickor och pojkar med annan kulturbakgrund än svensk riktades endast negativ uppmärksamhet och mot pojkar med svensk kulturbakgrund riktades både negativ och positiv uppmärksamhet.

4.1.6 Resultat av observation – Kvinna 3

Kvinna 3 har svensk kulturell bakgrund. Hon använde sin röst för att få uppmärksamhet från eleverna och talade endast svenska under samtliga lektioner. Hon såg mestadels glad ut och gick fram mot eleverna när de samtalade.

Under hennes idrottslektioner medverkade totalt 66 elever, varav 14 stycken, det vill säga 21 %, flickor med svensk bakgrund, 13 stycken, det vill säga 20 %, flickor med invandrarbakgrund, 21 stycken, det vill säga 32 %, pojkar med svensk bakgrund och 18 stycken, det vill säga 27 %, pojkar med invandrarbakgrund. Diagrammet i figur 7, se bilaga 5, visar att kvinna 3 gav mest uppmärksamhet till samtliga pojkar, både positiv och negativ. Flest verbala tillsägelser gav hon till pojkar och flickor med annan kulturbakgrund än svensk. Flickor med svensk kulturbakgrund fick minst uppmärksamhet av alla grupper.

4.1.7 Resultat av observation – Man 3

Man 3 är född i ett annat land än Sverige och har annan kulturell bakgrund än svensk. Han använde sin röst för att få uppmärksamhet från eleverna och talade endast svenska under samtliga lektioner. Han såg mestadels sammanbiten ut och var bestämd vid samlingar och genomgångar. Vid ett tillfälle när idrottsläraren talade med en pojke med annan kulturell bakgrund än svensk, lämnade han pojken och såg allmänt besviken ut och skakade på huvudet.

Under hans idrottslektioner medverkade totalt 62 elever, varav 13 stycken, det vill säga 21 %, flickor med svensk bakgrund, 13 stycken, det vill säga 21 %, flickor med invandrarbakgrund, 19 stycken, det vill säga 31 %, pojkar med svensk bakgrund och 17 stycken, det vill säga 27 %, pojkar med invandrarbakgrund. Diagrammet i figur 8, se bilaga 5, visar att Man 3 uppmärksammade samtliga elever nästan lika mycket.

4.2 Resultat av intervjuerna

Som vi nämnt ovan har vi genomfört fyra enskilda intervjuer och en gruppintervju. Vi har delat upp resultaten från dessa intervjuer per intervjutillfälle.

4.2.1 Resultat av intervju - Kvinna 1

Kvinna 1 har annan kulturell bakgrund än svensk och hon tror att hon har fördel av detta i sitt yrke som idrottslärare, eftersom eleverna inte kan kalla henne för rasist. Hon sade att hon vet vilken kulturell bakgrund alla hennes elever har och att det inte spelar någon roll vilket land eleverna kommer ifrån, men hon vill gärna veta vilken religion de tillhör. Hon vill till exempel inte placera en jude och en muslim i samma grupp innan hon lär känna deras personligheter, då det kan påverka deras möjligheter till att samarbeta och i slutändan också påverka deras betyg. Hon menar att en av dessa elever inte kommer att kunna visa sina kunskaper då denne blir hämmad i en samarbetsituation. Vid frågan om hon behandlar alla elever lika, svarade hon ja och tillade att alla elever måste ha samma nivå på sin utbildning. Hon ser till varje individs olika förutsättningar och behov för att uppnå sitt mål. Vad det gäller betygsättning ser hon ämnet idrott och hälsa som en transportsträcka mellan år 7 och år 9 och menade att alla elever har chans att visa sin kunskap inom ämnet under dessa tre år. Alla elever ska göra det hon har planerat men får välja tillfälle själva.

Hon tycker det är skillnad på en elev som inte vill vara med på idrotten, oavsett kulturell bakgrund, kontra en elev som inte kan vara med på grund av sin kulturbakgrund. En elev som inte vill vara med försöker hon motivera och hon ringer hem till föräldrarna. En elev som inte kan vara med på grund av kulturell bakgrund får specialidrott utanför de schemalagda idrottstimmarna eller så ringer hon hem till föräldrarna och frågar om eleven genomfört momenten denne inte kunnat delta i. Vidare sade hon att man inte behöver ha så mycket kraft för att leda flickor med svensk kulturbakgrund. Elever med svensk kulturbakgrund är, enligt henne, dämpade och elever med annan kulturell bakgrund än svensk är livfulla och öppna. Hon kramar elever med annan kulturell bakgrund än svensk mer, än elever med svensk kulturbakgrund. Hon har en teori om varför hon gör detta och det är att invandrarfamiljer ofta är så stora i antal att föräldrarna inte hinner med att ge kärlek och ömhet till alla sina barn och att familjer med svensk kulturbakgrund ofta är få i antal och därför kan ge sina barn mer uppmärksamhet hemma.

4.2.2 Resultat av intervju – Man 1

Man 1 har annan kulturell bakgrund än svensk och tror inte att han har någon fördel av det i sitt yrke, men ser däremot att han har status hos många elever med annan kulturell bakgrund än svensk och deras föräldrar, då han har varit aktiv inom de lokala fotbollsföreningarna. Han vet

vilken kulturell bakgrund alla elever har men anser att det inte är viktig kunskap för hans undervisning. Han sade att han behandlar alla elever lika och att han behandlar dem som svenskar. Vidare tillade han att elever med annan kulturell bakgrund kräver mer energi och uppmärksamhet från honom än elever med svensk kulturbakgrund.

Det händer ganska sällan, enligt honom, att konflikter uppstår på grund av elevernas nationaliteter då de flesta elever på skolan är födda i Sverige. Skulle det dock uppstå problem tar han hänsyn till den kulturella bakgrunden hos berörda elever, till exempel om en elev kommer från ett krigshärjat land och har men efter detta. Han tillade att elever som är födda i Sverige inte ska kunna skydda sig bakom sin kulturella bakgrund för att avstå idrottsundervisningen. Dock tar han hänsyn till de elever som fastar, då denna period är tidsbegränsad och en säkerhetsrisk.

På frågan om det är någon skillnad om en elev, oavsett kulturell bakgrund, inte vill vara med på idrotten kontra en elev som inte kan vara med på grund av sin kulturella bakgrund svarade han att det är stor skillnad. Det ska alltid finnas en orsak till varför en elev inte vill vara med på idrotten, men han tvingar inte eleven till fysisk aktivitet om denne känner obehag. Han försöker då lösa det genom att hitta på andra saker för eleven. Gäller det att denne inte kan vara med på grund av sin kulturella bakgrund sade han att man ska ta seden dit man kommer. Likväl som han ska respektera deras kulturella bakgrund, ska de respektera de traditioner som finns i Sverige. Vad det gäller betygsättning är den kulturella bakgrunden inte ett problem, han grundar betygen på tanken att en elev ska få det betyg denne förtjänar. Om eleven måste avstå idrottsundervisningen på grund av fasta eller en månads skada påverkar detta inte betyget eftersom perioden av frånvaro är tidsbegränsad.

4.2.3 Resultat av intervju – Kvinna 2

Kvinna 2 har svensk kulturell bakgrund. Hon vet inte vilken kulturell bakgrund alla hennes elever har och sade att i undervisningssyfte har det ändå ingen betydelse. Hon tillade att hon vet för lite om olika kulturbakgrunder, visste hon mer skulle hon tycka det var mer användbart att veta den kulturella bakgrunden hos eleverna, då hon skulle veta hur hon ska bemöta dem. Hon försöker behandla alla elever lika men om det är någon elev, oavsett kulturell bakgrund, som inte bemöter henne med respekt, försöker hon att inte gå ner på deras nivå utan sköta situationen pedagogiskt. Hon tar hänsyn till elevers kulturbakgrund i idrottsundervisningen. Om de har burka eller slöja får de bära det men uppstår säkerhetsrisk får berörda elever istället avstå från vissa moment och göra annat. Vissa av hennes elever fastar och under den tidsbegränsade perioden behöver de inte utföra fysisk aktivitet.

Vad det gäller betygsättning ser hon inga problem i vad elever har för kulturbakgrund. Om en elev måste bära slöja eller burka hindrar inte detta att eleven får betyg, denne kan visa kunskap inom flera områden, till exempel ledarskap. Om det uppstår ett

problem, att en elev inte kan delta på idrotten under en hel termin eller längre, på grund av sin kulturella bakgrund, får rektor ta beslutet om hur det blir med betygsättning, hon anser sig inte kunna ta sådana beslut. Om en elev inte vill vara med på idrotten, oavsett kulturell bakgrund, samtalar hon med handledare, föräldrar och eleven för att försöka lösa problemet.

4.2.4 Resultat av intervju – Man 2

Man 2 har annan kulturell bakgrund än svensk. Han såg det som en fördel, då eleverna inte kan kalla honom för rasist. Vidare trodde han att eleverna har lättare att lyfta fram sin kulturella bakgrund och känna stolthet över den på hans lektioner, i jämförelse med en lektion hos en idrottslärare med svensk kulturbakgrund. Denna tanke bygger han på att han har större förståelse för de elever som har en annan kulturell bakgrund än svensk, trots att de inte har samma. Vidare sade han att det behövs fler män inom skolverksamheten generellt och på just denna skola behövs det fler män med annan kulturbakgrund än svensk för att kunna bemöta och hjälpa elever med annan kulturbakgrund än svensk. Han vet inte vilken kulturell bakgrund alla elever har men det har ändå ingen betydelse, då det inte påverkar undervisningen, han ser hellre till elevens personlighet. Skulle dock elever vilja lyfta fram sin kultur i idrottsundervisningen välkomnar han det, då han själv lyfter fram sin egen.

Han sade sig behandla alla elever lika och påpekade att den kulturella bakgrunden hos eleverna inte har någon som helst betydelse. Det spelar ingen roll om de är rika, fattiga, kristna eller muslimer. Om han skulle vara partisk skulle han se det som ett misslyckande, då han anser att det är lärarens största roll att vara opartisk i sin undervisning. På frågan om han tar hänsyn till den kulturella bakgrunden hos eleverna på idrottslektionerna, svarade han att det beror på vad saken gäller. Många elever utnyttjar sin kulturbakgrund för att få ledigt från idrotten, trots att de inte är insatta i det levrnet, och det tar han inte hänsyn till. Vidare sade han att det är för mycket hyckleri generellt i Sverige vad det gäller annan kulturell bakgrund än svensk och att dessa människor ofta ska ha rättigheter utan att ha skyldigheter. Enligt honom måste det bli hårdare tag, även i skolans värld. Han efterlyser en policy från regeringen om hur lärare ska hantera elever med annan kulturell bakgrund än svensk.

Han har aldrig upplevt betygsättning tillsammans med kulturell bakgrund som ett problem då han alltid fått samtliga elever att vara med på idrotten. Skulle det dock uppstå ett problem, att en elev inte kan vara med på ett större moment inom idrottsämnet, till exempel simning, får rektor ta beslutet om huruvida betygsättning sker. Han skulle även kontakta Skolverket för att få vägledning. Han skulle aldrig tvinga en elev att utföra vissa moment om denne inte vill, oavsett kulturbakgrund, men skulle försöka nå eleven genom att denna får visa sin kunskap utanför de schemalagda idrottslektionerna. Om eleven ändå struntar i detta finns det inte mycket han kan göra, han har inte hur mycket tid över som helst.

4.2.5 Resultat av gruppintervju – Kvinna 3 och Man 3

Kvinna 3 har svensk kulturbakgrund och Man 3 har annan kulturell bakgrund än svensk. Man 3 tror att han har fördel av att ha annan kulturell bakgrund än svensk och sade att han inte blir lika stressad som sin kvinnliga kollega. Kvinna 3 tror att hon har fördel av att ha svensk kulturbakgrund, då hon talar flytande svenska, men i jämförelse med sin manliga kollega, som också talar flytande svenska utan brytning, har hon ingen fördel. Det spelar ingen roll, för någon av dem, vilken kulturell bakgrund eleverna har och de har heller inte vetskap om alla elevers kulturbakgrund. Båda lärarna anser sig ta hänsyn till om ett problem uppstår kring en elev och dennes kulturella bakgrund men samtidigt beror det på vad problemet gäller. Berör det en elev som har upplevt krig och därför missköter sig på idrottslektionerna, tar de självklart hänsyn till det. I detta läge är det viktigt att få vetskap om den kulturella bakgrunden, då det gäller vad eleven har i bagaget.

Man 3 tror inte att han behandlar alla elever lika. Kvinna 3 har en tanke om att behandla alla lika men det blir att hon behandlar dem utifrån hur de sköter sig. Detta har inget med kulturbakgrund att göra, utan om personligheten hos eleverna. Då det finns fyra idrottslärare på skolan har de bestämt att beslut som gäller idrottsundervisning och kulturell bakgrund ska tas av rektor. Det skulle, enligt Man 3, bli konstigt om han tar ett beslut och en annan idrottslärare tar ett annat gällande samma problem. Detta blir extra viktigt när det gäller betygsättning av elever.

5. Diskussion

Att alla elever får vara delaktiga efter sina förutsättningar och behov är en förutsättning för att skapa en skola för alla. Alla lärare ska ha inställningen att han eller hon är lärare för alla barn, oavsett behov⁵¹ och kulturell bakgrund.⁵² Syftet med denna undersökning var att få en uppfattning om elever, med hänsyn till om de har svensk kulturbakgrund respektive annan kulturbakgrund än svensk, blir bemötta olika av idrottslärare på idrottslektionerna i en skola för alla. Har vi då, genom vår undersökning i form av observationer och intervjuer, kunnat ta reda på hur idrottslärarna på de tre utvalda skolorna bemöter elever med olika kulturell bakgrund i en skola för alla? Stämmer vår hypotes att de bemöts olika utifrån deras kulturbakgrund?

I Salamancadeklarationen står det om att skapa en undervisning för alla, oavsett behov.⁵³ Det vi har hört under intervjuerna är att samtliga idrottslärare som är med i denna studie arbetar från utgångspunkten att alla elever ska behandlas lika oavsett kulturell bakgrund. Samtliga idrottslärare talade om hur viktigt det är att se till varje individ och vikten av att hjälpa varje elev. Man 2 talade om att det är viktigt för honom att kunna hjälpa elever, som inte vill eller kan vara med på idrotten, att hitta lösningar.

Vid observationerna har vi kommit fram till att trots att elever med svensk kulturbakgrund totalt sett var fler än elever med annan kulturell bakgrund än svensk, fick flickor och pojkar med annan kulturbakgrund än svensk mer uppmärksamhet, både positiv och negativ. Detta utmärker sig speciellt på de idrottslektioner där idrottsläraren har annan kulturell bakgrund än svensk, trots att det under deras idrottslektioner medverkade lika många elever med svensk kulturbakgrund som elever med annan kulturell bakgrund än svensk. Beror detta på vad Kvinna 1 och Man 1 talade om, att elever med annan kulturbakgrund än svensk är mer energifulla och kräver mer uppmärksamhet, eller beror det på särbehandling på grund av både elevernas och lärarnas kulturella bakgrund? Enligt observationerna kan man utgå från att den kulturella bakgrunden hos eleverna och idrottslärarna har påverkan på bemötandet. Detta ser vi även tydligt på bemötandet från idrottslärarna med svensk kulturbakgrund, då de ger pojkar med svensk kulturbakgrund mest uppmärksamhet, både positiv och negativ. Det vi ska ha i åtanke här är att pojkar med svensk kulturbakgrund var fler till antalet under dessa fyra observerade lektioner.

⁵¹ Ahlberg 2001, s. 18.

⁵² Lärarförbundet 2004, s. 9-10.

⁵³ Svenska Unescorådet 2006, s. 43.

Resultatet av observationerna har även visat att elever med annan kulturbakgrund än svensk blir vidrörda vid fler tillfällen än elever med svensk kulturbakgrund. Kvinna 1 talade om sin teori, att elever med svensk kulturbakgrund får mer kärlek hemma än vad elever med annan kulturell bakgrund än svensk får och därmed förtjänar mer uppmärksamhet i skolan, vad det gäller vidrörning. Hon nämnde även att elever med annan kulturbakgrund än svensk är mer öppna och kramiga än elever med svensk kulturbakgrund. Vi håller med om att elever med annan kulturell bakgrund än svensk kan uppfattas som öppna och mer kramiga men hennes teori om kärlek i hemmet ställer vi oss frågande till, då det finns elever med svensk kulturbakgrund som far illa.

Enligt våra observationer har flickor med svensk kulturbakgrund hamnat i skymundan och får knappt någon uppmärksamhet alls, varken positiv eller negativ. Ahlberg skriver att vi är lärare för samtliga elever⁵⁴ och hur blir det då om vi glömmer bort en grupp av elever i vad som kallas en skola för alla? Man 1 och Kvinna 1 talade båda om hur flickor med svensk kulturbakgrund är mer dämpade och mer medgörliga än de övriga grupperna, flicka (I), pojke (S) och pojke (I). Enligt Göransson är målsättningen att gemenskapen ska bygga på individernas olikheter och att alla inom skolväsendet måste kunna tala delaktighetens språk, vilket innebär att de ska se olikheterna som ett värde.⁵⁵ Vår teori är att idrottslärarna tror att flickor med svensk kulturbakgrund klarar sig inom idrottsämnet utan uppmärksamhet, eftersom de gör som de blir tillsagda, inte säger emot och på så sätt antas vara delaktiga. Antonovsky utvecklade begreppet KASAM⁵⁶ som kommer till uttryck i gemenskapen med andra människor, att ges möjlighet att vara sig själv tillsammans med andra utan att känna sig utanför.⁵⁷ Vi ställer oss då frågande till hur flickor med svensk kulturbakgrund känner sig. Upplever de en känsla av sammanhang och att de är delaktiga i idrottsundervisningen om idrottslärarna inte uppmärksammar dem? Detta är en fråga vi bara kan spekulera kring eftersom vi inte har tillfrågat flickorna, men vi upplever det oroväckande att uppmärksamheten är knapphändig.

Åhs skriver att beroende på hur vi ser på människan och samhället bemöter vi människor olika.⁵⁸ Gruppen pojkar med annan kulturbakgrund än svensk hamnar i skymundan på Kvinna 2:s lektioner, där denna grupp inte uppmärksammas alls. Kvinna 2 sade att hon skulle tycka det var användbart att veta kulturbakgrunden hos eleverna i bemötandet men att undervisningen inte påverkas av vilken kulturell bakgrund eleverna har. Kanske är det därför Kvinna 2 inte bemöter pojkar med annan kulturell bakgrund än svensk eftersom hon anser sig

⁵⁴ Ahlberg 2001, s. 18.

⁵⁵ Göransson 2004, s. 68.

⁵⁶ Antonovsky 1991.

⁵⁷ Åhs 1998, s. 17-21.

⁵⁸ Åhs 1998, s. 14.

ha för lite kunskap om deras kultur och därför inte vet hur hon ska handskas med situationer som uppstår i idrottshallen.

Tittar vi på resultaten av intervjuerna, ser vi ett motsatt resultat, att det inte är särbehandling på grund av den kulturella bakgrunden hos eleverna utan som Kvinna 3 och Man 3 talade om, att det är personligheten hos eleverna som avgör bemötandet. Tyvärr kunde inte intervjuerna ge oss svar på frågeställningen om den kulturella bakgrunden hos idrottslärarna påverkade bemötandet av eleverna, däremot kunde två av idrottslärarna med annan kulturell bakgrund än svensk se fördelar med sin bakgrund. Kvinna 1 och Man 2 talade om att det var en fördel att ha en annan kulturell bakgrund än svensk, då eleverna inte kunde kalla dem för rasister. Vi ställde oss frågande till detta, då eleverna och idrottslärarna inte har samma kulturbakgrund. Kan det vara som Torstenson-Ed skriver, att gemenskapen ligger i att man kommer från ett annat land men det behöver inte vara från samma land eller att man talar samma språk?⁵⁹

Man 1 frågade en av sina elever med annan kulturbakgrund än svensk efter en lektionsgenomgång om denne inte förstod svenska. Eleven skrattade och lektionen fortsatte men vi undrar hur denna elev hade upplevt bemötandet om idrottsläraren hade svensk kulturbakgrund? Hade idrottsläraren då uppfattats som rasist? Torstenson-Ed skriver om vi-känsla och vikten av tillhörighet och att vara något i andras ögon. Man 2 talade om att han ser elevernas kulturella bakgrund som något fint och välkomnar gärna om eleverna vill framhäva sin kulturella bakgrund.⁶⁰ Då Skola 2 har en majoritet av elever med svensk kulturbakgrund kan hans agerande, om vi kopplar till Torstenson-Ed, bli en tillgång då elever med annan kulturell bakgrund än svensk kan känna sig mobbade då de är i minoritet.⁶¹ Om de får lyfta fram sin kultur och genom detta känna gemenskap spelar kanske minoriteten mindre roll.

Vidare påstår Man 2 att han har lättare att hjälpa elever med annan kulturbakgrund än svensk att lyfta fram sin kulturella bakgrund, då han själv är av annan kulturell bakgrund än svensk. Detta kan vi koppla samman med vad Hylland Eriksen skriver om, då han beskriver ordet etnicitet som en åtskillnad mellan oss och dem.⁶² Vår fråga blir då, hjälper Man 2 till att integrera eller segregera eleverna från varandra? Med det menar vi att Man 2 lyfter fram andra kulturer än den svenska, men hur känner sig då eleverna med svensk kulturbakgrund? Tycker de att det är nog med svensk kultur i skolan och välkomnar nya kulturer eller anser de att vi är i Sverige och vår kultur därmed ska genomsyra hela

⁵⁹ Torstenson-Ed 2003, s. 67-72.

⁶⁰ Torstenson-Ed 2003, s. 67-72.

⁶¹ Torstenson-Ed 2003, s. 73.

⁶² Hylland Eriksen 1998, s. 28.

skolväsendet? I Lpo 94 står det att skolan är en social och kulturell mötesplats.⁶³ Elfving och Lyrberg har i sin undersökning kommit fram till att det är en svår balansgång att låta eleven få vara en individ med sina erfarenheter och sin bakgrund och samtidigt anpassa denne till det ”svenska”.⁶⁴ Med Elfving och Lyrberg i åtanke anser vi att Man 2 försöker hitta balansen mellan det ”svenska” och elevens kulturbakgrund.

Om vi har en skola för alla anser vi att skolan behöver ta vara på de resurser som finns av manliga och kvinnliga lärare som har annan kulturell bakgrund än svensk och inte som Molife och Corral har kommit fram till i sin undersökning, att utlandsfödda lärare glöms bort.⁶⁵ Även Man 2 talade om att det behövs fler manliga lärare med annan kulturell bakgrund än den svenska i skolan för att bemöta de behov som finns, till exempel som han nämnde att pojkar med annan kulturbakgrund än svensk behöver manliga förebilder. Något vi uppmärksammade under observationerna och intervjuerna var att två av de tre utlandsfödda idrottslärarna talade svenska med brytning. Vi undrar då hur det blir för de elever, i en skola för alla, som har idrottslärare som bryter på det svenska språket när denne ska instruera? Förstår eleverna vad denne säger? Kvinna 3 talade om att fördelen att ha en svensk kulturbakgrund som idrottslärare är att hon talar svenska utan brytning, men när hon jämförde sig med sin manliga kollega, som har annan kulturell bakgrund än svensk, ansåg hon sig inte ha någon fördel eftersom han talar svenska utan brytning. Om vi ser till Man 2:s kommentar, att han har större förståelse för elever med annan kulturell bakgrund än den svenska, skulle Man 3 då förstå elevernas situation i att ha en annan kulturell bakgrund än den svenska och samtidigt minimera risken att blir missförstådd på grund av språket? Om vi återkommer till situationen med Man 1 som frågade en av sina elever med annan kulturell bakgrund än svensk om han inte kan svenska skulle detta scenario, enligt Doverborg och Pramling Samuelsson, kunna bli förödande om det handlade om att idrottsläraren tog för givet att pojken hade förstått hans instruktioner.⁶⁶ Pojken kanske frågade för att han inte hade förstått och får pojken då det svaret, kan det för honom kännas kränkande, trots att de båda är av annan kulturell bakgrund än den svenska. Då detta arbete inte innehåller intervjuer med elever, kan vi endast spekulera i om eleven inte förstod instruktionerna.

Något som är grundläggande för ämnet idrott och hälsa är, enligt Skolverket, att skapa villkor för att alla ska kunna delta i olika aktiviteter efter sina förutsättningar och behov. Detta ska bland annat bidra till att hjälpa eleverna att utveckla samarbetsförmågan.⁶⁷ Kvinna 1 talade på intervjun om att hon inte vill placera en jude och en muslim i samma grupp, då det kan

⁶³ Lärarförbundet 2004, s. 9-10.

⁶⁴ Elfving och Lyrberg 2007.

⁶⁵ Molife och Corral 2007, s. 2.

⁶⁶ Doverborg och Pramling Samuelsson 2000, s. 16-20.

⁶⁷ Skolverket 2000, s.1.

påverka deras möjlighet till samarbete. Hur utvecklar Kvinna 1 samarbetsförmågan hos eleverna om hon särskiljer dem på grund av deras religion? Wedel-Brandt skriver att de utvecklingspsykologiska teorierna kan hjälpa pedagogen att ställa relevanta krav på gruppen.⁶⁸ Enligt Vygotskij ska människan, för att utvecklas, testa sina gränser som är svårare än det man klarar av och detta i samspel med andra.⁶⁹ Kan det vara känsligt att testa sina gränser när det kommer till religion? Man 1 talade om att man ska ta seden dit man kommer, med andra ord kunna samarbeta med varandra oavsett kulturell bakgrund och religiös tillhörighet.

Gemensamt för samtliga idrottslärare är att de vill hjälpa alla elever och finna lösningar som passar dem. Vi tolkar detta arbetssätt som att samtliga idrottslärare använder sig av formativ bedömning, då de aktivt för en dialog med eleverna och ger dem feedback.⁷⁰ Samtliga idrottslärare på Skola 2 och 3 tar rektorn till hjälp när det handlar om beslut kring elever, oavsett kulturell bakgrund, som inte kan eller inte vill vara med på idrottsundervisningen. Det kan till exempel gälla en elev som inte kan delta vid vissa moment, till exempel simning. Rektorn får då besluta om denna elev ska fritas från det aktuella momentet och också avgöra betygsättningen. Man 3 talade om att det är viktigt att han och hans kollega agerar på samma sätt, därför får rektorn ta dessa beslut.

Man 1 har som regel att om eleven har skadat sig eller fastar påverkar detta inte betyget eftersom det är under en kortare period. Han menar att eleverna får det betyg de förtjänar eftersom han vet vad de egentligen kan. Här besannas Blacks teori om risken med formativ bedömning, att läraren ser till vad eleven vanligtvis kan göra och inte vad eleven verkligen presterar.⁷¹ I grundskoleförordningen står det om den garanterade undervisningstiden som eleverna har rätt till.⁷² Om en elev avstår från undervisningen på grund av religiösa anledningar eller skada får denne då den garanterade undervisningstiden eller måste skolan erbjuda annan tid för att kompensera frånvaron? Det vi kan utläsa av detta är att Man 1 inte särskiljer elever vid betygsättning på grund av den kulturella bakgrunden utan att tiden för frånvaro och vad eleven tidigare har visat för kunskap är de avgörande faktorerna.

För Kvinna 1 däremot, har lösningen blivit att elever med annan kulturbakgrund än den svenska som inte kan vara med på idrottslektionerna får specialundervisning. En annan lösning för dessa elever är att hon ringer hem till berörda föräldrar och frågar om eleverna kan ett visst moment som de har missat, till exempel simning. Vi undrar hur många elever med annan kulturbakgrund än svensk som har fått godkänt på det momentet, trots att de inte kan

⁶⁸ Wedel-Brandt 1988, s. 14-15.

⁶⁹ Vygotskij 2005.

⁷⁰ Björklund Boistrup 2007, s. 112 och Taras 2005, s. 466.

⁷¹ Black 1998, s. 115.

⁷² Utbildningsdepartementet 1994, s. 1-3.

simma? Förvisso ska alla elever ges möjlighet att delta i ämnet idrott och hälsa efter sina förutsättningar och behov⁷³ men att genomföra vissa moment inom idrottsundervisningen hemma, om detta nu verkligen genomförs, anser vi inte är att delta i undervisningen. Vidare undrar vi hur dessa elever får en bra och kunskapsfylld skolgång i en skola för alla?⁷⁴

Skolverket skriver att det är läraren som står ansvarig för betygsättningen och att bedömningen ska göras på ett likvärdigt sätt, att alla elever ska ges möjlighet att visa sin kunskap inom ämnet och sedermera bedömas.⁷⁵ Vi undrar då hur en idrottslärare kan bedöma ett moment som till exempel simkunskap, för det första utan att själv sett det och för det andra genom utlåtande från föräldrar? Lösningen för Kvinna 1, vad det gäller elever med svensk kulturbakgrund som inte vill vara med på idrotten, är att hon ”peppar” eleverna till deltagande och fungerar inte det, ringer hon hem till föräldrarna. Tillsammans kommer de fram till en lösning. Vi ställer oss frågande till var likabehandlingen finns i dessa scenarion, då hon vid intervjun tillade att alla elever ska ha samma nivå på sin utbildning? Följdfrågan blir, hur kan betygsättningen i år 8 och år 9 genomföras på ett likvärdigt sätt för elever med svensk kulturbakgrund och för elever med annan kulturbakgrund än svensk? Kvinna 1 talar om att idrottsämnet ska ses som en transportsträcka mellan år 7 och år 9 och menade att eleverna, oavsett kulturell bakgrund, kan välja tillfälle att visa sin kunskap inom ämnet. Detta ser vi som att hon använder sig av formativ bedömning under transportsträckan och att en summativ bedömningen görs i år 9, vilket är slutbetyget.⁷⁶ Black skriver om risken med formativ och summativ bedömning att den kan bli orättvis då läraren kan särskilja elever på grund av hur de ser på individen.⁷⁷ Vi vill påstå att detta sker i betygssättningen hos Kvinna 1, då hon kräver olika kunskap av elever med svensk kulturbakgrund jämfört med elever med annan kulturell bakgrund än den svenska.

Som avslutning på diskussionen ville vi se om resultatet av undersökningen stämde överens med vår hypotes, att idrottslärarna i en skola för alla inte skulle behandla alla elever lika, med andra ord att den kulturella bakgrunden hos eleverna skulle avgöra hur eleverna blir bemötta. Vi trodde att elever med annan kulturell bakgrund än svensk skulle få mer negativ uppmärksamhet än elever med svensk kulturbakgrund. Det vi kom fram till är att idrottslärarna på de tre skolorna inte behandlar alla elever lika. Tittar vi endast på observationerna, skulle resultatet bli att idrottslärarna bemöter elever olika utifrån den kulturella bakgrunden, då elever med annan kulturbakgrund än svensk får mer uppmärksamhet, både positiv och negativ, totalt

⁷³ Skolverket 2000, s. 1.

⁷⁴ Persson 2004, s. 7.

⁷⁵ Skolverket 2007, s. 25-28.

⁷⁶ Björklund Boistrup 2007, s. 112.

⁷⁷ Black 1998, s. 115.

sett än elever med svensk kulturbakgrund, trots att elever med svensk kulturbakgrund var fler till antalet. Detta uppmärksammades tydligt vid observationer av lärare med annan kulturell bakgrund än svensk. Kan detta stämma överens med vad Högdin skriver, att särbehandling av människor grundas på till exempel utseende och språkliga svårigheter?⁷⁸

I våra intervjuer har det dock framkommit att särbehandlingen inte har att göra med elevernas kulturella bakgrund, fränsett betygsättningen hos Kvinna 1, det har snarare en koppling till den enskilde elevens personlighet och hur denne uppträder på lektionerna. Att elever med annan kulturbakgrund än svensk får mer uppmärksamhet har att göra med att de är mer energifulla och mer öppna.

Med detta som grund stämde inte våra observationer och intervjuer överens, då observationerna visade särbehandling på grund av elevernas kulturella bakgrund och intervjuerna sade tvärtemot. Till viss del har vår hypotes besannats, att idrottslärarna inte skulle behandla alla elever lika, att den kulturella bakgrunden hos eleverna skulle avgöra hur de bemöts. Detta har våra observationer visat. Vidare trodde vi att elever med annan kulturell bakgrund än svensk skulle få mer negativ uppmärksamhet än elever med svensk kulturbakgrund. Enligt våra observationer har det visat sig att elever med annan kulturell bakgrund än svensk får mer av både positiv och negativ uppmärksamhet än elever med svensk kulturbakgrund.

⁷⁸ Högdin 2007, s. 21.

6. Avslutande kommentarer

I läroplanen står det att lärare ska se till varje individs behov och förutsättningar i undervisningen och utgå från elevens bakgrund, tidigare erfarenheter och språk.⁷⁹ Skollagen säger att undervisningen ska vara likvärdig varhelst den anordnas i Sverige.⁸⁰ Är det en skola för alla när det kommer till hur idrottslärarna i denna undersökning bemöter elever med olika kulturell bakgrund? Vi anser, genom intervjuerna, att de tre skolor som har medverkat i vår undersökning till viss del är en skola för alla då samtliga idrottslärare är överens om att hitta lösningar som passar för varje elev, oavsett kulturell bakgrund. Resultatet av observationerna visar dock på att dessa skolor inte är en skola för alla när det kommer till den kulturella bakgrunden, då särbehandling sker.

Det som har överraskat oss är resultatet att flickor med svensk kulturbakgrund knappt uppmärksammades alls, men hur flickorna upplevde detta vet vi inte eftersom vi inte intervjuade dem. Detta är en frågeställning som väckt stort intresse hos oss under arbetets gång och även hur övriga elevgrupper, flickor (I), pojkar (S) och pojkar (I), upplevde bemötandet av idrottslärarna. Vi håller med Man 2 om att det behövs en policy för hur idrottslärare ska hantera eventuella svårigheter som uppkommer med elever med annan kulturell bakgrund än svensk och även hur integreringen av dessa elever ska gå till. Då denna undersökning endast har speglat idrottslärarnas synpunkter och agerande, är elevernas perspektiv av intresse i en eventuell framtida undersökning.

⁷⁹ Lärarförbundet 2004, s. 9-10.

⁸⁰ Utbildningsdepartementet 1985, s. 1.

7. Referenser

Tryckta källor:

- Ahlberg, Ann (2001): *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur.
- Antonovsky, Aaron (1991): *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Björklund Boistrup, Lisa (2007): *Att fånga lärandet i flykten*. I: Lars Lindströms och Viveca Lindberg (Red): *Pedagogisk bedömning – Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. Stockholm: HLS Förlag.
- Black, Paul (1998): *Testing: Friend or Foe? Theory and Practice of Assessment and Testing*. London: Routledge.
- Doverborg, Elisabet och Pramling Samuelsson, Ingrid (2000): *Att förstå barns tankar - metodik för barnintervjuer*. Stockholm: Liber.
- Göransson, Kerstin (2004): *Barn som blir elever – om olikheter, undervisning och inkludering*. Stockholm: Stiftelsen ala.
- Hylland Eriksen, Thomas (1998): *Etnicitet och nationalism*. Nora: Nya Doxa.
- Kullberg, Birgitta (2004): *Etnografi i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Läraryrket (2004): *Lärarens handbok – Skollag, Läroplaner, Yrkesetiska principer och FN:s barnkonvention*. Stockholm: Läraryrket.
- Persson, Bengt (2004): *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.
- Repstad, Pål (1999): *Närhet och distans – kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket (2007): *Allmänna råd och kommentarer – Likvärdig bedömning och betygsättning*. Stockholm: Fritzes.
- Thomsson, Heléne (2002): *Reflexiva intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Torstenson-Ed, Tullie (2003): *Barns livsvärld - Genus, etnicitet, generation, särskilt stöd och värderingar i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Trost, Jan (2005): *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Vygotskij, Lev (2005): *Tänkande och språk*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos.
- Wajnryb, Ruth (1992): *Classroom Observation Task - A resource book for language teachers and trainers*. New York: Cambridge UP.
- Wedel-Brandt, Brite (1988): *Utvecklingspsykologiska teorier – en introduktion*. Stockholm: Liber.
- Åhs, Olle (1998): *Bortom bråk och hårt klimat – om att utveckla social förmåga i skola och förskola*. Stockholm: Runa.

Examensarbeten och doktorsavhandling:

Elfving, Thérèse och Lyrberg, Åsa (2007): *Social och kulturell problematik i skolan – En studie av förhållningssätt hos rektorer och lärare*. Stockholm: Institutionen för individ, omvärld och lärande. Lärarhögskolan i Stockholm.

Högdin, Sara (2007): *Utbildning på (o)lika villkor – om kön och etnisk bakgrund i grundskolan* Rapport i socialt arbete nr 120. Stockholm: Institutionen för socialt arbete. Stockholms universitet.

Molife C, Linn och Corral, Mercedes (2007): *Gäller den mångkulturella skolan även för lärarna?* Stockholm: Institutionen för samhälle, kultur och lärande. Lärarhögskolan i Stockholm.

Skriftserier:

Svenska Unescorådet (2006): *Salamanca deklARATIONEN och Salamanca +10*. Svenska Unescorådets skriftserie 2/2006.

Vetenskaplig tidskrift:

Taras, Maddalena (2005): *Assessment – Summative and Formative – Some Theoretical Reflections*. Stockholm: EBSCO Host Research Databases. British Journal of Educational Studies, ISSN 0007-1005, Vol. 53, No. 4
<http://www04.sub.su.se:2067/ehost/resultsadvanced?vid=2&hid=115&sid=8224b3b6-70c1-46f1-a808-1e2cdb793587%40sessionmgr104> (17.02.2008).

Internet:

Utbildningsdepartementet (1994): *Grundskoleförordningen 1 994:1194* (17.02.2008).

Stockholm: Sveriges Riksdag, utbildningsdepartementet. www.riksdagen.se

Utbildningsdepartementet (1985): *Skollagen 1 985:1100* (17.02.2008).

Stockholm: Sveriges Riksdag, utbildningsdepartementet. www.riksdagen.se

Skolverket (2000): *Kursplan i idrott och hälsa* (17.02.2008).

Stockholm: Skolverket. www.skolverket.se

Stockholms Universitet (2007): *Utbildningsplanen för programmet med lärarexamen*.

(17.02.2008). Stockholm: www.su.se/content/1/c6/02/84/77/utb_plan_lararprogr_2007.pdf.

Vetenskapsrådet (2002): *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. (17.02.2008).

http://www.vr.se/download/18.6b2f98a910b3e260ae28000360/HS_15.pdf

8. Bilagor

8.1 Bilaga 1: Observationsunderlag

Observationsunderlag

Datum: _____

KODSYSTEM:

VM = Verbal tillsägelse mild
VH = Verbal tillsägelse hård
▼ = Nicka
N = Namn
R = Röra vid personen
:) = Ler
:(= Arg uttryck
I = Ignorera
AK = Armar i kors
S = Sittande
ST = Står upp
PH = Pekar med hela handen

År: _____

Manlig lärare: _____

Kvinnlig Lärare: _____

Totalt antal flickor på lektionen: _____

Totalt antal pojkar på lektionen: _____

Antal som ej närvarar på lektionen: _____

Får göra andra uppgifter: _____

OBS! Vi tittar endast på lärarens bemötande mot eleverna

Kommentarruta:

Flickor (S) Flickor (I) Pojkar (S) Pojkar (I)

1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				

(a) = Alla elever

(nr) = Antalet elever som situationen gäller

Observationsunderlaget är utarbetat av Anette Askerlöf Edlander och Karin Nyström. Kodsystemet bygger på en tolkning av Ruth Wajnyrbs forskning.⁸¹

8.2 Bilaga 2: Observationsunderlag

Observationsunderlag

Datum: _____

KODSYSTEM:

VM = Verbal tillsägelse mild
VH = Verbal tillsägelse hård
▼ = Nicka
N = Namn
R = Röra vid personen
:) = Ler
:(= Arg uttryck
I = Ignorera
PH = Pekar med hela handen

Manlig/kvinnlig lärare:

Lektion 1:

Totalt (s) flickor:

Totalt (I) flickor:

Totalt (S) pojkar:

Totalt (I) pojkar:

Lektion 2:

Totalt (s) flickor:

Totalt (I) flickor:

Totalt (S) pojkar:

Totalt (I) pojkar:

Kommentarer:

	Flickor (S)	Flickor (I)	Pojkar (S)	Pojkar (I)	Alla
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					
26					
27					

Observationsunderlaget är utarbetat av Anette Askerlöf Edlander och Karin Nyström. Kodsystemet bygger på en tolkning av Ruth Wajnrybs forskning.⁸²

⁸¹ Wajnryb 1992, s. 29.

⁸² Wajnryb 1992, s. 29.

8.3 Bilaga 3: Frågeställningar och intervjufrågor

Frågeställningar:

- Bemöter idrottslärarna eleverna olika på grund av elevernas kulturella bakgrund?
- Påverkar idrottslärarnas kulturella bakgrund bemötandet av eleverna?
- Anser idrottslärarna att de gör skillnad i betygssättning av elever med olika kulturell bakgrund?

Intervjufrågor:

- Vet du vilken kulturell bakgrund alla elever har? Hur viktigt är det för dig att veta det?
- Behandlar du alla elever lika?
- Om problem uppstår kring en elevs kulturella bakgrund och idrottsämnet, tar du hänsyn till det?
- Hur löser du dilemmat betygssättning kontra den eventuella kulturkrocken för år 8 och 9?
- Är det någon skillnad om en elev inte *vill* vara med på gympan kontra en elev som inte *kan* vara med på gympan på grund av sin kulturella bakgrund?

8.4 Bilaga 4: Sammanställningsunderlag

Sammanställning observation

Datum: _____

KODSYSTEM:

VM = Verbal tillsägelse mild
VH = Verbal tillsägelse hård
▼ = Nicka
N = Namn
R = Röra vid personen
:) = Ler
:(= Arg uttryck
I = Ignorera
PH = Pekar med handen

Lektion 1:

Totalt antal VM
Totalt antal VH
Totalt antal ▼
Totalt antal N
Totalt antal R
Totalt antal :)
Totalt antal :(
Totalt antal I
Totalt antal PH

	Flickor (S)	Flickor (I)	Pojkar (S)	Pojkar (I)	Alla
Totalt antal VM					
Totalt antal VH					
Totalt antal ▼					
Totalt antal N					
Totalt antal R					
Totalt antal :)					
Totalt antal :(
Totalt antal I					
Totalt antal PH					

Manlig/kvinnlig lärare:

Lektion 1:

Totalt (s) flickor:
Totalt (I) flickor:
Totalt (S) pojkar:
Totalt (I) pojkar:

Lektion 2:

Totalt antal VM
Totalt antal VH
Totalt antal ▼
Totalt antal N
Totalt antal R
Totalt antal :)
Totalt antal :(
Totalt antal I
Totalt antal PH

	Flickor (S)	Flickor (I)	Pojkar (S)	Pojkar (I)	Alla
Totalt antal VM					
Totalt antal VH					
Totalt antal ▼					
Totalt antal N					
Totalt antal R					
Totalt antal :)					
Totalt antal :(
Totalt antal I					
Totalt antal PH					

Lektion 2:

Totalt (s) flickor:
Totalt (I) flickor:
Totalt (S) pojkar:
Totalt (I) pojkar:

Kommentarer:

Totalt båda lektionerna:

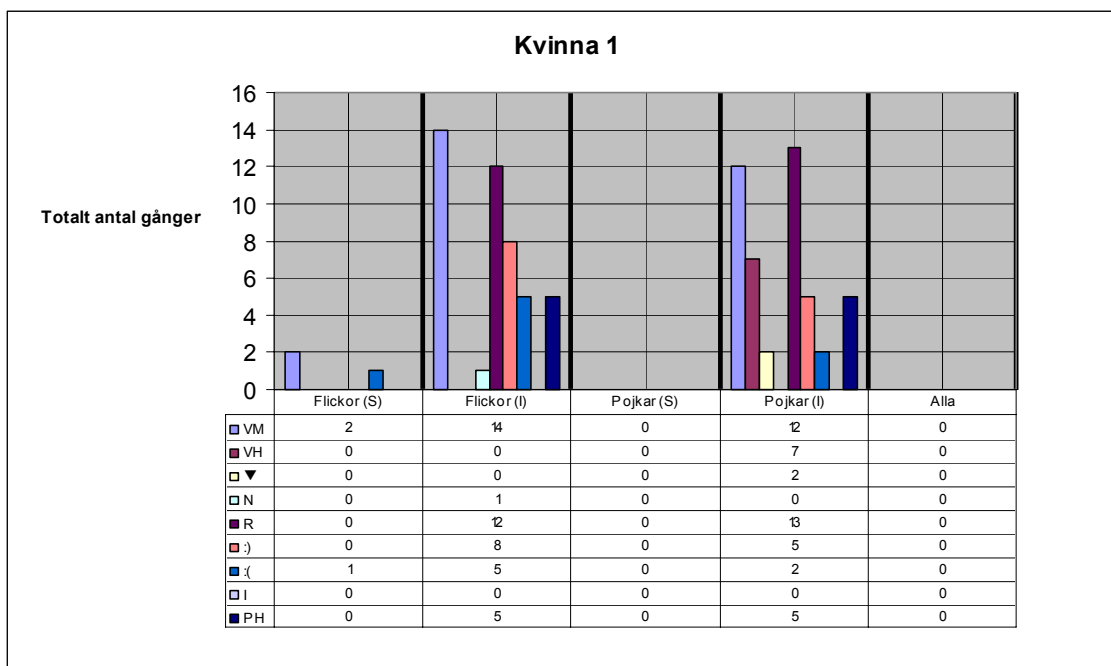
	Flickor (S)	Flickor (I)	Pojkar (S)	Pojkar (I)	Alla
Totalt antal VM	0	0	0	0	0
Totalt antal VH	0	0	0	0	0
Totalt antal ▼	0	0	0	0	0
Totalt antal N	0	0	0	0	0
Totalt antal R	0	0	0	0	0
Totalt antal :)	0	0	0	0	0
Totalt antal :(0	0	0	0	0
Totalt antal I	0	0	0	0	0
Totalt antal PH	0	0	0	0	0

Observationsunderlaget är utarbetat av Anette Askerlöf Edlander och Karin Nyström.

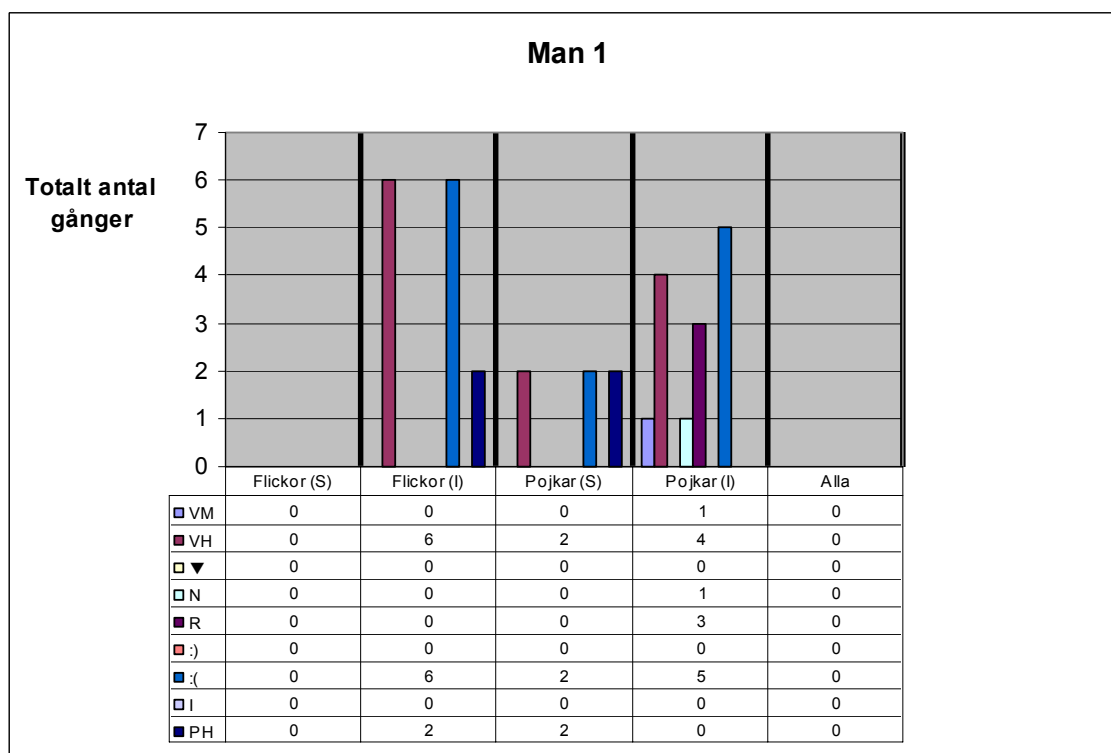
Kodsystemet bygger på en tolkning av Ruth Wajnrybs forskning.⁸³

⁸³ Wajnryb 1992, s. 29.

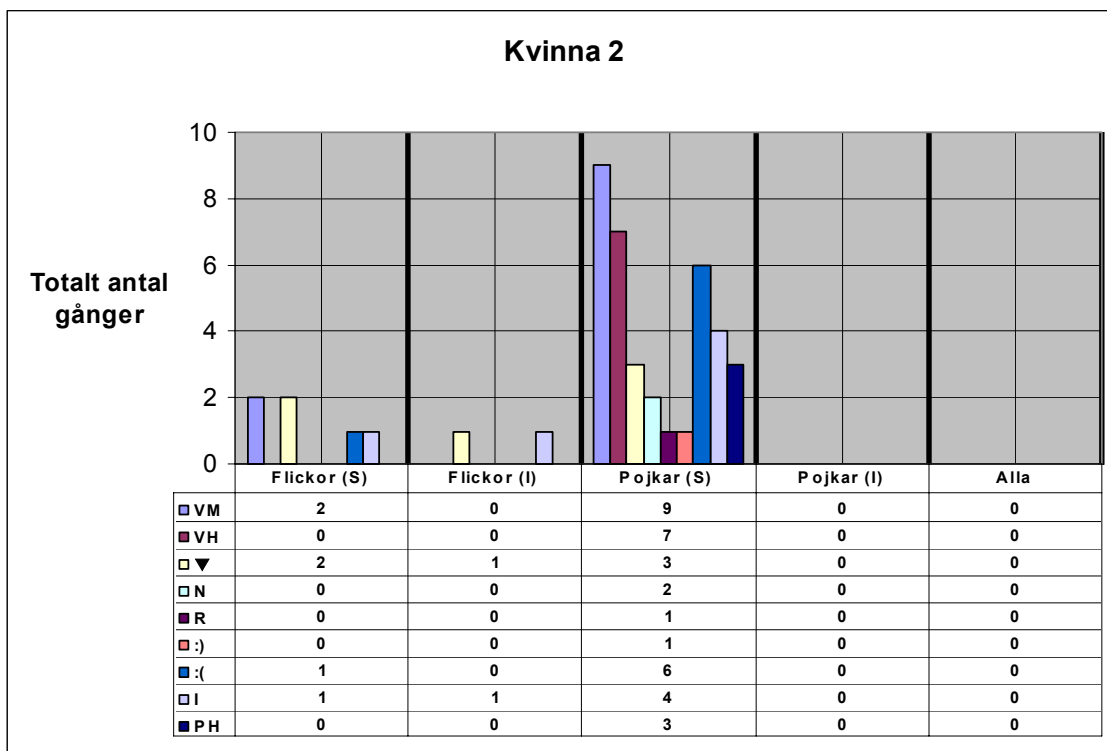
8.5 Bilaga 5: Diagram figur 3-8



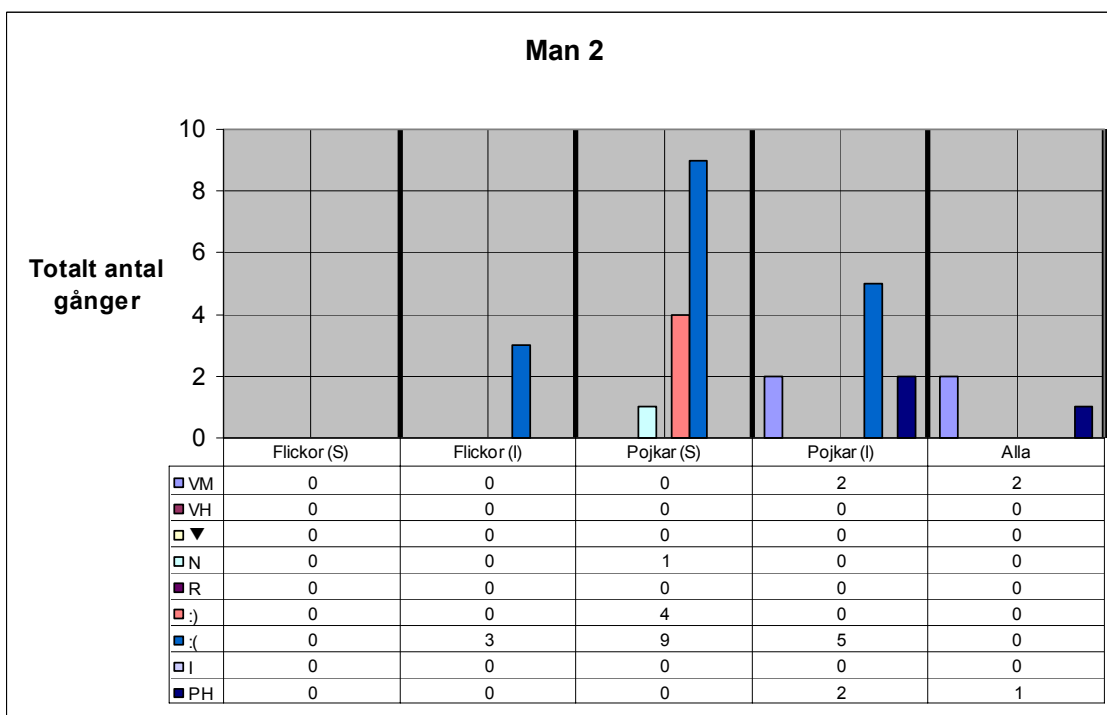
Figur 3. Hur Kvinna 1 bemötte sina elever utifrån observationerna.



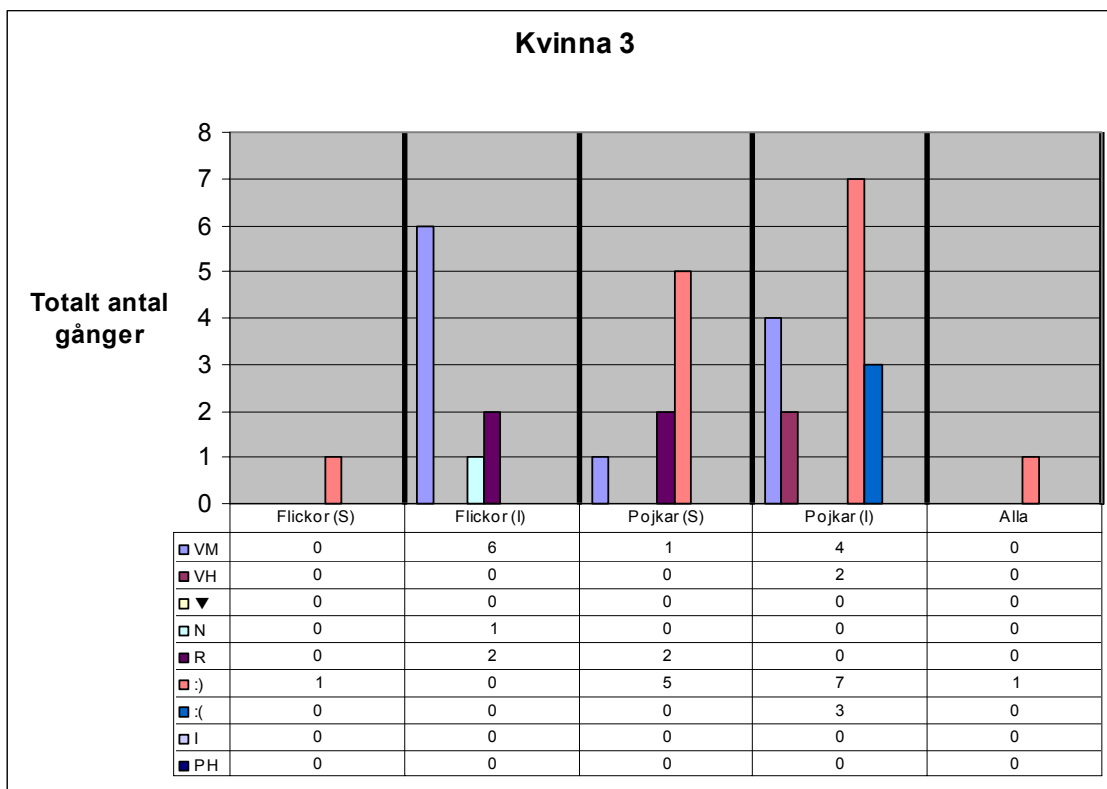
Figur 4. Hur Man 1 bemötte sina elever utifrån observationerna.



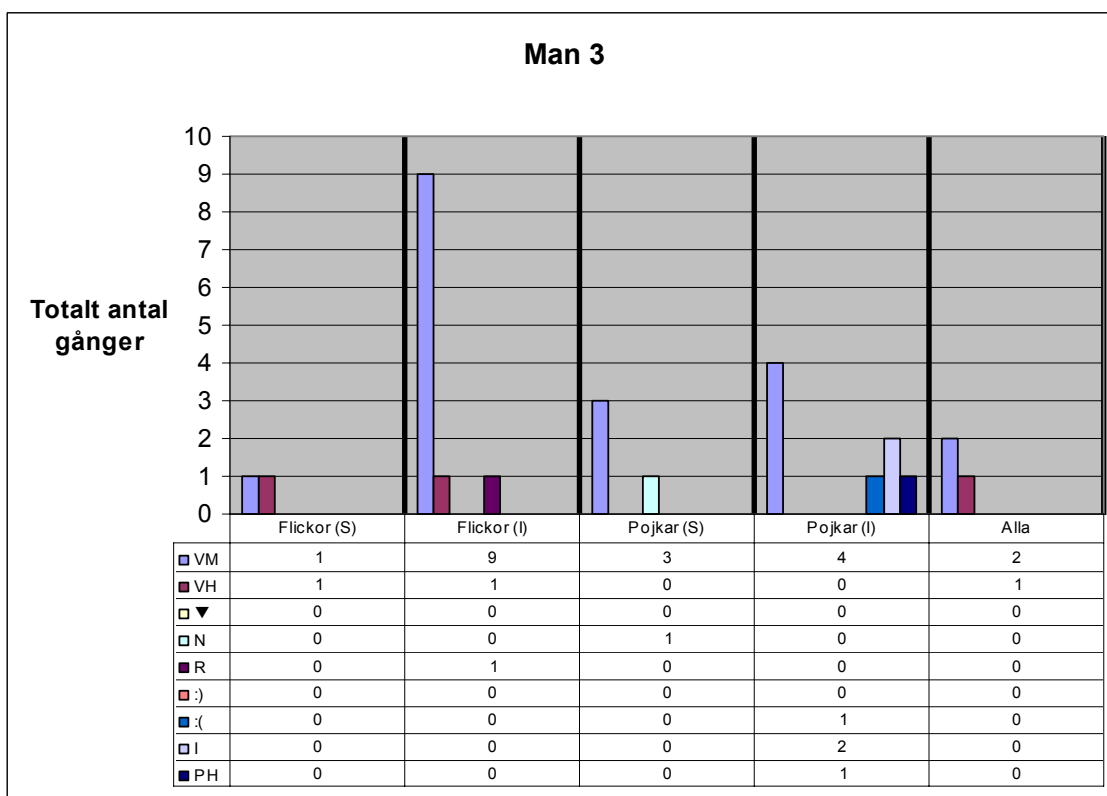
Figur 5. Hur Kvinna 2 bemötte sina elever utifrån observationerna.



Figur 6. Hur Man 2 bemötte sina elever utifrån observationerna.



Figur 7. Hur Kvinna 3 bemötte sina elever utifrån observationerna.



Figur 8. Hur Man 3 bemötte sina elever utifrån observationerna.

Stockholms universitet
106 91 Stockholm
Telefon: 08-16 20 00
www.su.se



Stockholms
universitet