

Avhandling från Institutionen i
utbildningsvetenskap med inriktning mot
tekniska, estetiska och praktiska
kunskapstraditioner

Studies in Education in Arts and Professions 1



Idrott – och helst lite mer idrott

Idrottslärostudenters möte med utbildningen

Lena Larsson

© Lena Larsson Stockholm 2009

ISBN 978-91-7155-937-1

Printed in Sweden by US-AB, Stockholm 2009

Distributor: Institutionen i utbildningsvetenskap med inriktning mot tekniska, estetiska och praktiska kunskapstraditioner, Stockholms universitet

Abstract

The aim of the study is to investigate what happens when the experiences and conceptions of physical education (PE) student teachers encounter the value structures of a PE teacher education programme. The starting point for the study are the criticisms that the PE teacher education programme has inadequate links to science, that it finds it difficult to challenge traditional gender patterns, and that the students' experiences of their own sporting activities are more important than the education programme for what knowledge is considered valuable.

The study has a cultural sociological and gender theoretical perspective. The analysis has been done with the help of Pierre Bourdieu's concepts as the tools of analysis. The empirical evidence has been collected with the help of several different methods. Quantitative data has been collected with the help of questionnaires which a total of 450 student teachers returned; qualitative data has been collected using: essays written by PE student teachers during their physical education specialisation and in-depth interviews with teacher educators.

The results show that today's education is still characterised by many of the traditions, norms and values which historically have been its distinguishing features. The "rules of the game" are generally taken for granted and this is based on a shared conception in the value of the education. In the eyes of the students, the trademark of a good PE teacher is to be good at many different sports, have in-depth knowledge of human biology, and have the "right" personality. They are less interested in pedagogical issues and they would have preferred the whole course to have served them with ready-made solutions and answers. Even if gender and social issues have been part of the education, the gender habitus has changed very little during the programme. The way they see the subject is largely the same as it was before the course, but what appeared to them to be a "pure" sports subject before the course started has afterwards become more a way of "attaining health through sport". The study indicates that the dominating values within the PE teacher education seem to be in harmony with the students' habitus which make it difficult to challenge the "order of things" and that changes will take time.

Key words: PE teacher education programme, PE student teacher, value structures, habitus, symbolic capital, doxa, Bourdieu, gender.

Förord

Det är nu dags att sätta punkt för mitt avhandlingsarbete. Det är ett arbete som har varit spännande, roligt, inspirerande, omtumlande, men också mödosamt. Att ge sig i kast med doktorandstudier kan liknas vid en resa där etappmål och slutstation mestadels har varit dolda och ibland känts omöjliga att nå fram till. Det har varit en resa som krävt både hårt arbete, hjälp av medresenärer och förändringar i tidtabellen för att kunna genomföras. Vissa delar av resan har gått både snabbt och lätt, medan andra delar mest bestått av olika hinder och svåra passager. Det är en resa som har gett nya erfarenheter och kunskaper, en resa genom en för mig tidigare okänd värld. Även om det i många stycken varit en resa på egen hand, med många timmars skrivande i ensamhet, är det tack vare alla medresenärer som resan har varit möjlig att genomföra och jag nu nått slutmålet. Det är många som hjälpt och stöttat efter vägen och till alla er vill jag rikta ett stort tack.

Innan jag tackar alla namngivna personer är det en grupp som är extra viktig att tacka och det är mina respondenter. Tack för att ni tog er tid och så välvilligt delade med er av era erfarenheter och tankar. Utan era insatser hade denna avhandling inte blivit av.

Det är både lätt och svårt att skriva tackord. Lätt för att utan all hjälp hade arbetet inte varit möjligt att genomföra och svårt för att ni är så många som har hjälpt och stöttat efter vägen. Först och främst vill jag tacka mina båda handledare, huvudhandledare Håkan Larsson och biträdande handledare Jane Meckbach. Håkan hade jag glädjen att få som handledare redan när jag påbörjade arbetet med min magisteruppsats och Jane tillträdde ett par år efter att jag antagits till forskarutbildningen. Håkan, utan din hjälp hade det inte blivit några doktorandstudier och ingen avhandling. Du uppmuntrade mig att söka forskarutbildningen och du har under hela resan oförtröttligt stöttat, inspirerat, utmanat och lotsat mig rätt. Du har ingjutit mod när jag tvivlat och alltid haft tid för mina frågor. Din vetenskapliga kompetens, ditt engagemang och din kunskap har varit till ovärderlig hjälp. Jane, du har alltid stått beredd med en hjälpande hand, dina specialistkunskaper, dina kloka kommentarer, din vänskap och omtanke har gjort att resan blivit betydligt lättare. Ni har båda outtröttligt och omsorgsfullt läst och kommenterat olika versioner av mina texter. Det är er gemensamma insats som har gjort att jag kommit så här långt.

Jag har under forskarstudierna också haft förmånen att ingå i en doktorandgrupp som, förutom att läsa och kommentera mina texter, har för-

gyllt tillvaron med roligt sällskap, inspirerande samtal under ett otal luncher, seminarier och gemensamma forskarkurser. Tack Birgitta Fagrell, Karin Redelius, Suzanne Lundvall, Erik Backman, Tommy Gustavsson, Matthis Kempe-Bergman, Åsa Liljekvist, Jenny Svender och Britta Thedin Jakobsson. Till Karin och Birgitta vill jag rikta ett extra stort tack för att ni närläste mitt manus och till Åsa för din hjälp med korrekturläsning av slutmanuset. Din insats som ”språkpolis” går inte nog att värdera. Britta, jag kommer att sakna alla våra diskussioner om doktorerandets vedermödor.

Vid sidan av handledning och doktorandgruppens stöd har jag också fått värdefull hjälp med de statistiska beräkningarna. Tack Lena Swalander, Lars-Magnus Engström och Bengt Larsson för att ni tog er tid och delade med er av er kunskap. Ett speciellt tack vill jag också rikta till Anne-Mari Folkesson som, förutom att du väckte mitt intresse för Bourdieu, har hjälpt mig så mycket med konstruktion, bearbetning och analys av enkäten.

Ett stort tack även till Boel Englund, Lars-Magnus Engström och Tomas Peterson som vid läsgruppsseminariet gav konstruktiv kritik och många värdefulla råd, vilket betydde mycket för den slutgiltiga utformningen av avhandlingen.

Under dessa år har jag lärt mig hur viktigt det är att ha trevligt när man arbetar. Tack alla mina arbetskamrater vid Humanvetenskapliga institutionen på Högskolan i Kalmar för att ni tålmodigt har accepterat att jag tidvis varit helt uppslukad av avhandlingsarbetet. Förutom att ni har uppmuntrat, stöttat och intresserat er för mitt skrivande har ni förgyllt tillvaron på olika sätt inte minst under de gemensamma fikastunderna.

Mitt arbete har möjliggjorts tack vare att jag har kunnat bedriva det inom min tjänst som adjunkt vid Högskolan i Kalmar. Ett särskilt tack vill jag därför rikta till Nämnden för lärarutbildning och utbildningsvetenskap och Humanvetenskapliga institutionen vid Högskolan i Kalmar samt till Centrum för idrottsforskning. Utan ert ekonomiska stöd hade studierna inte varit möjliga att genomföra.

Att genomföra en forskarutbildning är ett projekt som får stor återverkan på privatlivet. Under hela tiden som jag arbetat med avhandlingen har jag omgärdats av familj och vänner som tålmodigt stått vid min sida trots att jag tidvis varit så uppslukad av avhandlingsarbetet. Jag vill rikta ett extra varmt tack till min vän Kicki som, förutom att ha läst mina texter, har orkat lyssna på mig och mina klagovisor om doktorerandes prövningar under våra många och långa promenader längs Ölands kust.

Slutligen vill jag krama om hela min familj och tacka för att ni har funnits vid min sida hela vägen. Tack till mina två vuxna barn Mattias och Elin för att ni har stöttat och uppmuntrat och visat så mycket omtanke om mig. Mattias, utan möjlighet att övernatta på din soffa och utan din hjälp med engelska översättningar hade det inte gått. Elin, när skrivandet har känts tungt har du fått mig att inse att livet är så mycket mer än avhandlingsarbete. Sist men inte minst vill jag tacka Tord som hela tiden funnits vid min sida.

Tack för att du har gjort det möjligt att ägna så mycket tid åt forskningen. Du har utan att klaga stått för all markservice, bjudit på goda middagar samtidigt som du har hjälpt mig med tabeller och krånglande datorer och, kanske viktigast av allt, du har uppmuntrat mig när det har gått trögt. Jag ser fram emot att äntligen få dela vardagen med dig igen.

Färjestaden oktober 2009
Lena Larsson

Innehåll

Abstract	iv
Förord.....	v
Prolog.....	17
1. INLEDNING.....	20
Läroarbldning	20
Idrottsläroarbldning	24
Avhandlingens utgångspunkter	25
Reproduktionsarena	26
Yrkesarbldning kontra akademisk arbldning	28
Misstro mot akademisering	29
Inflytande över arbldningen	31
Köns(o)medveten arbldning?	33
Sega könsstrukturer	36
Idrottsläroarbldning i den offentliga debatten	38
Skolämnet idrott och hälsa i den offentliga debatten	39
Avhandlingens syfte	41
Läsänvisningar.....	43
2. TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER	45
Kultursociologiskt perspektiv	47
Bourdieu's begrepp	49
Habitus – människans inre kompass.....	50
Grupphabitus	51
Kapital – tillgångar som renderar positioner	54
Idrottsläroarbldning, en social arena	55
Kamper och doxa.....	56
Bourdieu som genusteoretiker	58
Andra forskares syn på Bourdieu som genusteoretiker	60
Idrottsläroarbldningens position inom högskolan	62
Användningen av Bourdieu's begrepp.....	67
3. IDROTTSLÄROARBILDNING IGÅR OCH IDAG	71
Dagens idrottsläroarbldning - ett resultat av gårdagens	72

Historisk översikt över idrottslärarytutbildning i Sverige	73
Från fristående till en del av lärartutbildningen.....	76
En historia fylld av kamper	77
Kamp om den kroppsliga praktikens innehåll	78
Kamp om det teoretiska innehållet	81
Forskning om idrottslärarytutbildning	83
Idrottslärarytutbildning i Sverige.....	84
Idrottslärarytutbildning internationellt.....	85
Idrottslärarytutbildningens identitet	88
Reproduktion av genus	90
De blivande idrottslärarna	93
Intresserade av idrott	94
Lärartutbildare	95
Sammanfattning.....	98
4. METOD OCH GENOMFÖRANDE.....	100
Flerdimensionell fallstudie	101
Kvantifierbara och kvalitativa data.....	103
Undersökningens design.....	104
Enkätstudien	108
Genomförande av enkätstudien	111
Respondenter i enkätstudien	111
Bearbetning och analys av enkätstudien.....	115
Lärartutbildarstudien.....	116
Respondenter i lärartutbildarstudien.....	118
Första inriktningsstudien	119
Respondenter i första inriktningsstudien	119
Avslutande inriktningsstudien	120
Respondenter i avslutande inriktningsstudien	121
Bearbetning och analys av avhandlingens kvalitativa data	121
Forskarens position.....	124
5. UTBILDNINGENS VÄRDESTRUKTURER.....	128
Vem anställs som lärartutbildare?	131
Idrottsintresserade idrottslärare med bred erfarenhet av idrott.....	132
Idrott som dörröppnare	135
Beprövad erfarenhet och/eller vetenskaplig kompetens	136
Möjlighet att ”driva egna spår”	138
Lärartutbildarnas syn på utbildningen	140
Otydligt kunskapsobjekt	140
Producera idrottslärare som kan idrott(a)	143
Idrott men utan tävling	145

Examination av personlig färdighet.....	147
Hälsa i utbildningen.....	149
Humanbiologi – idrottslärarens statusmarkör.....	151
Vetenskapligt förhållningssätt	152
Kunna undervisa i idrott (och hälsa).....	153
”Rätt” personlighet	155
Idrottslärarstudenten – motsatsen till normalstudenten	156
Idrotts(läro)student	157
Genus – en del i utbildningen	160
Sammanfattande analys utifrån den teoretiska referensramen	163
Utbildningens doxa.....	165
Värdestrukturer som studenterna möter	166
Genusmedveten undervisning?.....	169
6. VILKA ÄR IDROTTSLÄRARSTUDENTERNA?.....	170
Studenternas ålder, kön och tidigare erfarenheter	173
Studenternas sociala bakgrund	180
Eget utbildningskapital	180
Kapitaltillgångar i familjen.....	183
Föreställningar om utbildningen och yrket.....	190
Det kommande yrket	195
Studenternas smak och livsstilsvanor	201
Sammanfattning.....	212
7. FÖRESTÄLLNINGAR OM UTBILDNINGEN OCH YRKET FÖRE	
PÅBÖRJADE STUDIER.....	215
Idrott för studenterna	218
Idrott är livet	218
Idrott är föreningsidrott	219
Idrott ger social gemenskap.....	220
Idrott är nyttigt.....	221
Idrottserfarenheter – en framgångsfaktor	222
Studenternas föreställningar om utbildningen	223
Upplevelse snarare än hårt arbete	224
Lära sig eller ”prova på” olika idrottsaktiviteter	226
Lära sig och få (fysisk) hälsa.....	228
Bli en duktig ledare.....	230
Kokbok med färdiga övningar	231
Vara ”pigg och glad”	233
Lära för livet	234
Studenternas föreställningar om skolämnet idrott och hälsa	235
Idrott och hälsa = fysisk aktivitet	235

Idrott och hälsa = förströelse och upplevelse	236
Idrott och hälsa = fostran	237
Idrott och hälsa = prestera idrottsresultat	240
Pojkar är starka och flickor är problematiska	242
Sammanfattande analys utifrån den teoretiska referensramen	244
8. EN RESA GENOM KÄND OCH OKÄND MILJÖ	248
Utbildningens värden	250
Upplevelser för stunden – gångbara i det privata livet	251
Kunskaper och kompetenser – gångbara i yrkeslivet	253
Idrottslig kompetens	254
Teoretisk kompetens	257
Didaktisk kompetens	260
Personliga egenskaper	263
Att undervisa i idrott och hälsa	263
Organisera fysisk aktivitet	264
Ta ansvar för elevernas fysiska hälsa	265
Skapa livslångt intresse	267
Betygsätta prestationer och/eller beteende	268
Naturgivna könsmonster	271
Utfallet av mötet – en analys och sammanfattning utifrån den teoretiska referensramen	272
Heterodoxer eller ortodoxer?	276
9. SAMMANFATTANDE SLUTDISKUSSION	278
Möte med vad?	278
Utbildningen - teori och praktik	280
Studenterna matchar utbildningen	284
Reproduktion och förändring	286
Idrott och helst ännu mer idrott	287
Idrottsutbildad eller utbildad till lärare i idrott och hälsa	288
Skolämnets statusdevalvering	290
Flickor och pojkar - varandras motsatser	290
Slutsatser och pedagogiska implikationer	292
Givna spelregler	292
Personligt projekt	293
En duktig ”praktiker” och folkhälsans ”räddare”	295
Framåtblick	297
Konstruktionen av idrottslärarutbildning som en social arena	299
SUMMARY	302
Background	303

Theory.....	304
Methods	305
Results	307
Concluding discussion.....	311
REFERENSER.....	314
BILAGA 1	336
BILAGA 2	337

Prolog

En annons i Gotlands Allehanda där Wisby simsällskap bjöd på filmvisning, saft och bullar var startpunkten för mitt idrottsintresse, ett intresse som så småningom fick mig att söka till Gymnastik- och idrottshögskolan (GIH) i Stockholm. När jag 1969 blev antagen till GIH var det till en utbildning som omgärdades av en speciell glans. Den var ofta omskriven i media, inte minst genom de "kändisar" som hade gått den.¹ Att efter en aktiv idrottskarriär kunna utbilda sig till gymnastikdirektör var vid den tiden något i idrottskretsar mycket eftersträvarsvärt och att bli antagen var något många drömde om, men som var få förunnat.² Antalet platser på idrottslärarutbildningen var i jämförelse med idag betydligt färre. Konkurrensen om dem var hård och när antagningsbeskedet kom var det som att ha vunnit högsta vinsten. Det hjälpte dock föga då jag första dagen på utbildningen stod i backen upp mot den anrika högskolan, blickade mot Lingstatyn³ och oroligt funderade över vad jag gjorde där. Min bakgrund som aktiv idrottsutövare och uppvuxen i ett hem där högskoleutbildning var en självklar väg efter studenten var säkerligen en bakgrund jag delade med många av mina studiekamrater. Det var min drömutbildning, men egentligen var mina kunskaper om utbildningen ganska vaga; mina förväntningar och föreställningar kom förutom från min egen skoltid, mestadels från det jag upplevt genom mitt idrottande och hört av andra.

Den utbildning jag mötte hade en lång historia och tradition, som definierade och satte gränser för vilka normer och värderingar som var gällande. Som ny student blev man redan första dagen både medvetet och omedvetet inlemmad i en speciell kultur, där den kroppsliga praktiken stod

¹ Det var främst kända elitidrottare som omnämndes som skolans elever, som exempelvis Sven Tumba, Mona-Lisa Crispin, Kjell Isaksson, Bengt Johansson och Anders Gärderud, men även kungligheter som prinsessan Birgitta.

² Yrkesbeteckningen har liksom utbildningens namn och namnet på skolämnet ändrats vid ett flertal tillfällen. Idag är benämningen lärare och lärarutbildning med inriktning idrott och hälsa. Förutom i vissa historiska avsnitt i avhandlingen är det den senare benämningen eller idrottslärare/idrottslärarutbildning som kommer att användas.

³ Per Henrik Ling, kallad den "svenska gymnastikens fader", var grundare och föreståndare för Gymnastiska Centralinstitutet (idag Gymnastik- och idrottshögskolan, GIH) när utbildningen 1813 startades i Sverige. Statyn "Hyllning till Ling" består av två gymnaster och är placerad vid skolans huvudentré.

högt i kurs. Vi erhöll redan vid uppropet en lista på vilken utrustning vi behövde införskaffa och en av gymnastiksalarna var helt fylld av de träningskläder och utrustningsdetaljer som var "obligatoriska" för studenterna att äga.⁴ Det var allt från kommenderingsdräkt (enhetlig träningsoverall för uppvisningar), gymnastikdräkter och kompass till speciella skor för orientering, gymnastik, bollspel och till och med spikskor, allt försett med GIH:s emblem. Det rådde inte minsta tvekan om att vi tillhörde en utvald grupp, som förväntades uppträda på ett visst sätt med rätt utstyrsel och där det tydligt framgick vilken högskola vi representerade.

Utbildningen jag mötte kännetecknades av en klar uppdelning mellan teoretisk undervisning och kroppslig, praktisk undervisning och i de praktiska momenten även en uppdelning mellan könen. I många av de praktiska momenten mötte de kvinnliga och manliga studenterna både olika innehåll och olika lärare. Lärarna inom dessa moment var övervägande lärare som själva gått utbildningen, och många var dessutom också specialister inom aktiviteter med anknytning till olika idrottsförbund. I de teoretiska momenten, som oftast var helt skiljda från de praktiska, var det istället forskare och experter inom olika vetenskapliga områden vi främst kom i kontakt med. Vi fick en gedigen ämneskompetens, vi blev, som den tidens utbildning föreskrev, säkra på övningsval och metodisk stegring och våra fysiologiska kunskaper var på en hög nivå. Däremot var våra kunskaper om de kommande eleverna vaga och förekomsten av pedagogiska diskussioner om exempelvis val av innehåll, olika syn på kunskap och barns/elevs lärande var mer sällan förekommande.

Att idag bli antagen till lärarutbildning med inriktning idrott och hälsa, som benämningen är numera, är varken lika eftersträvansvärt eller omgivet av samma glans som förr, även om utbildningen fortfarande tillhör de mer populära. Möjligen har dagens idrottslärarstudenter bättre kunskaper om både utbildning och det kommande yrket än vad jag hade, men en del av deras föreställningar är antagligen också hämtade från upplevelser av undervisningen i skolan och idrottsutövande på fritiden. Inte heller möts studenterna, åtminstone inte de som blivit antagna vid något annat lärosäte än GIH, lika påtagligt av Lings anda och knappast heller av samma gedigna utrustningslista.

Flera lärarutbildningsreformer ryms mellan min och dagens studenters utbildning till lärare i idrott och hälsa. Idag är utbildningen längre och innehåll, mål och upplägg ser helt annorlunda ut. Även undervisningen i skolan har, sedan jag utbildades, genomgått stora förändringar. Jag har som verksam lärare undervisat utifrån flera olika läroplaner och ämnet har även

⁴ Jag minns inte idag om det någonstans var explicit utskrivet att vi måste ha all denna utrustning, men implicit rådde det ingen tvekan. Jag tror ingen student, trots den skrala ekonomin, vågade låta bli att köpa de föreskrivna plaggen.

bytt namn vid ett flertal tillfällen.⁵ Under mina första år som verksam idrottslärare undervisade jag bara flickor och undervisningens innehåll var det som läroplanen föreskrev som lämpligt för flickor.⁶ De nu gällande styrdokumenterna föreskriver ett helt annat innehåll, målen är andra och det är inte längre en strikt uppdelning mellan pojkar och flickor.⁷

Trots alla dessa förändringar möter jag, när jag i mitt nuvarande yrke som lärarutbildare besöker studenterna på deras verksamhetsförlagda utbildning, en undervisning som i vissa delar påminner om tidigare läroplaner. Det är en undervisning som skapar ”könade” positioner och många av de praktiker, som dominerade undervisningen tidigare, tycks reproduceras och upprätthållas. Även om jag naturligtvis också möter en undervisning, som är annorlunda både till innehåll och utformning, har jag många gånger i min roll som lärarutbildare både för mig själv och tillsammans med kolleger funderat över vad det är som formar idrottslärare och undervisning i ämnet idrott och hälsa. Med tanke på både förändringar i lärarutbildningen och skolans läroplaner borde den utbildning jag gick i början på 1970-talet ha små likheter med den utbildning dagens studenter får och rimligtvis borde också de erfarenheter studenterna har från sin skoltid vara helt annorlunda än mina.

Idrottslärarutbildning är studieobjekt i den här avhandlingen som handlar om vad som sker i mötet mellan studenter och utbildning.

⁵ De läroplaner som varit aktuella för grundskolan är Skolöverstyrelsen 1969a, *Läroplan för grundskolan 1969, Lgr 69* (Stockholm: Skolöverstyrelsen och Liber); Skolöverstyrelsen 1980, *Läroplan för grundskolan 1980, Lgr 80*. (Stockholm: Utbildningsförlaget Liber) samt Utbildningsdepartementet 1994a, *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmen 1994, Lpo 94*. (Stockholm: Fritzes förlag). Läroplaner för gymnasiet är Skolöverstyrelsen 1970, *1970 års läroplan för gymnasieskolan, Lgy 70*. (Stockholm: Utbildningsförlaget Liber) som genomgick smärre förändringar 1975 och 1983 och 1994 ersattes av Utbildningsdepartementet 1994b, *Läroplan för de frivilliga skolformerna 1994, Lpf 94*. (Stockholm: Fritzes förlag) Ämnet hette 1969 gymnastik, 1980 idrott och från och med 1994 idrott och hälsa.

⁶ Enligt Lgr 69 skulle undervisningen i gymnastik, som var ämnets dåvarande beteckning, förutom under de första skolåren vara anpassad efter könstillhörighet.

⁷ Samkönad undervisning infördes från och med Lgr 80.

1. INLEDNING

Fokus i denna avhandling är idrottslärarstudenters möte med utbildningen eller mer specifikt vad som sker i mötet mellan idrottslärarstudenters erfarenheter och föreställningar och utbildningens värdestrukturer som de gestaltas vid ett lärosäte. Idrottslärarutbildning vilar på en lång tradition och har under många år varit en mycket populär utbildning. Den har funnits i Sverige sedan 1813 och bedrevs fram till 1966 endast vid ett lärosäte. Idag är utbildningen en inriktning bland många andra inom lärarutbildningen och bedrivs vid flera lärosäten. Även om utbildningen skiljer sig mellan olika lärosäten är det rimligt att anta att den också inrymmer gemensamma normer och värderingar som har formats av historien, men också omformats i takt med tiden och samhällsliga förändringar. Man kan säga att studenter inte enbart har valt en inriktning inom lärarutbildningen utan valet innebär också ett möte med en specifik utbildningspraxis.

Idrottslärarutbildningens mål är, liksom övriga inriktningars, bland annat att studenterna efter genomgången utbildning ska kunna ”omsätta kunskaper i ämnen eller inom ämnesområden så att alla barn och elever lär och utvecklas”.⁸ De ska kunna iscensätta undervisning i enlighet med de angivna målen, och inom utbildningen finns teorier om och praxis för hur den undervisningen ska gestaltas. De lärarutbildare studenterna möter, både inom högskolan och under sin verksamhetsförlagda del av utbildningen, har föreställningar om undervisningen i idrott och hälsa, föreställningar som de har införlivat under många år bland annat genom sin egen utbildning och sina erfarenheter som lärare. Studenterna i sin tur kommer inte som tomma kärl till utbildningen, utan har med sig sina egna bilder av undervisning utifrån sina erfarenheter.

Lärarutbildning

Alla utbildningar regleras av examensordning, utbildningsplaner och andra styrdokument, men är samtidigt också en del av en utbildningspraxis med historiska anor som inrymmer föreställningar, värderingar, normer och praktiker vilka konstituerar vad som anses som relevant och värdefull kunskap. En utbildnings utformning och innehåll förmedlar en kultur som

⁸ Högskoleverket 2006a, *Högskoleförordningen* – bilaga 2, Lärarexamen.

för det mesta är dold, den bara finns där, ”sitter i vägarna” och tas för given. Kulturen produceras och reproduceras och sätter ramar för vad som är giltigt, den är en naturlig gräns som ingen eller inget går utanför.⁹ En utbildning kan ses som ett möte mellan individer med olika bakgrund och erfarenheter och en utbildnings värdestruktur eller som Muel-Dreyfus beskriver det att ”individerna ställs inför en redan gestaltad historia”.¹⁰

Traditioner, normer och värderingar inom en utbildning är inte beständiga över tid utan är fortlöpande utsatta för förändringar. Inte minst har studenter som går utbildningen betydelse och då inte bara genom de utvärderingar som kontinuerligt genomförs utan i all interaktion som pågår bland annat mellan lärare och studenter. Studenterna har redan innan de börjar studierna föreställningar om både utbildningen och det kommande yrket. Man kan utan att ta till överord påstå att det inom en studentgrupp ryms minst lika många föreställningar som antalet studenter; föreställningar som inte vuxit fram ur tomma intet utan som formats i samspel med både en historisk och en nutida kontext. I mötet mellan studenterna och utbildningen är det troligt att dessa föreställningar har betydelse för hur de tar emot utbildningen, men också för vilka värden som reproduceras och produceras inom utbildningen. Sett till en studie av sjuksköterskeutbildningen har studenternas föreställningar åtminstone i början av utbildningen stor betydelse. Studenternas föreställningar om utbildningen och yrket var ett hinder, ett slags filter, för vilka kunskaper de såg som relevanta. Studien visade också att dessa hinder efterhand undanröjdes och så småningom ledde till att studenterna omvärderade sin syn på betydelsen av kunskaper.¹¹

Enligt Kvalbein är lärarutbildning en kulturell verksamhet, där mötet mellan objektiva strukturer och subjektiva föreställningar får en innebörd både från traditioner och från deltagarnas föreställningar om verkligheten. Det är en socialt konstruerad verklighet som uppfattas som en objektiv verklighet och ”noe som lærere og studenter lever og tenker innenfor, ikke noe de tenker på”.¹² Det skulle kunna beskrivas som att kulturen ”sitter i vägarna” och något man varken reflekterar över eller ifrågasätter.

Läroretutbildningen kan knappast betraktas som en plats där konsensus och harmonierande synsätt råder och där alla strävar mot samma mål. Istället förs där ständiga kamper om vad som exempelvis kännetecknar en ”god” lärare, en ”god” utbildning och vilka kunskaper som blivande lärare behöver.¹³ Det

⁹ Inger A. Kvalbein 1998, *Laerertdanningskultur og kunnskapsutvikling*. Diss. (Oslo: Det utdanningsvitenskaplige fakultet, pedagogisk forskningsinstitutt, Universitetet i Oslo) s. 19 ff.

¹⁰ Francine Muel-Dreyfus 1985, *Utbildning, yrkesförväntningar och grusade förhoppningar*. I *Kultur och utbildning*, red. D. Broady. Universitets- och högskole-ämbetet skriftserie 1985:4 (Stockholm: Liber) s. 127.

¹¹ Petra Lilja Andersson 2007, *Vägar genom sjuksköterskeutbildningen – Studenters berättelser*. Diss. (Malmö: Malmö Högskola, Läroretutbildningen) s. 164.

¹² Kvalbein 1998 s. 2.

¹³ Se till exempel Claes Annerstedt 1991, *Idrottsläraerna och idrottsämnet. Utveckling, mål, kompetens – ett didaktiskt perspektiv*. Diss. (Göteborg: Studies in Educational Sciences 82);

som tidigare var en utbildning som skulle producera duktiga praktiker, är idag en akademisk utbildning med komplexa kunskapskrav, inte minst vetenskapliga.¹⁴ Samtidigt är det rimligt att anta att det är duktiga praktiker som många studenter och inte minst avnämare utanför högskolan förväntar sig att utbildningen ska generera.

När en ny lärarutbildning sjosattes 2001 innebar den en förskjutning från utbildning av rena ämnesspecialister till en utbildning av lärare med en gemensam grundkompetens. För att öka samarbetet mellan olika lärargrupper i skolan skulle bland annat delar av det allmänna utbildningsområdet¹⁵ läsas tillsammans av studenter som valt olika inriktningar. I lärarutbildningskommitténs slutbetänkande beskrevs det som ”En lärarexamen men med en inbyggd mångfald”.¹⁶ De utvärderingar som har gjorts av utbildningen sedan 2001 visar att visionen om en gemensam utbildning för alla har haft svårt att få genomslagskraft och visionen har även kritiserats från flera håll både inom utbildningsvärlden och i media.¹⁷ Inte heller politiskt tycks visionen om en gemensam lärarutbildning ha brett stöd. Bland annat sa utbildningsminister Lars Leijonborg, i ett tal sommaren 2007, att ”Läraryrket har en del gemensamma drag, men identiteten skiljer sig och vi har olika krav på olika lärarkategorier”.¹⁸ Leijonborgs uttalande ska inte enbart ses som uttryck för en politisk uppfattning utan stöds också av forskning. I sin studie av norsk lärarutbildning beskriver Kvalbein lärarutbildningen som en institution som präglas av en dominerande kultur, men att det inom dess ramar finns både delkulturer och subkulturer. Det finns

Claes Annerstedt & Lars Bergendahl 2002, *Attraktiv utbildning. En studie av lärarutbildningar i idrott och hälsa*. IPD-rapport 2002:08 (Göteborg: Göteborgs universitet. Institutionen för pedagogik och didaktik); Suzanne Lundvall & Jane Meckbach 2003a, *Ett ämne i rörelse. Gymnastik för kvinnor och män i lärarutbildningen vid Gymnastiska Centralinstitutet/Gymnastik och idrottshögskolan under åren 1944 till 1992*. Diss. (Stockholm: HLS förlag); Matilda Wiklund 2006, *Kunskapens fanbärare. Den goda läraren som diskursiv konstruktion på en mediearena*. Diss. (Örebro Studies in Education); Erik Backman 2007, *Teaching and learning friluftsliv in Physical Education Teacher Education*. Licentiatavh. (Stockholm: Stockholm Institute of Education, Department of Social and Cultural Studies in Education).

¹⁴ Peter Gill & Carola Jonsson red. 2003, *Om väggar kunde tala, fem lärarutbildningskontexter i Sverige och Danmark*. Lärom rapport nr. 1. Rapport från arbetsgrupp för alternativt urval. Dnr F1 238/06 20061124 (Göteborg: Göteborgs universitet); Lundvall & Meckbach 2003a.

¹⁵ Allmänna utbildningsområdet omfattar tre terminer och där ingår yrkeskunnande som är gemensamt och centralt för alla lärare. Exempel på sådan kunskap är teorier om barns utveckling, språkutveckling, specialpedagogik och kommunikationsteknik.

¹⁶ SOU 1999:63, *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. (Stockholm: Lärarutbildningskommitténs slutbetänkande) s. 177.

¹⁷ Högskoleverket 2005a, *Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor*. Rapportserie 2005:17 R; Högskoleverket 2008a, *Uppföljande utvärdering av lärarutbildningen*. Rapport 2008:8 R.

¹⁸ Talet kommenterades och refererades i Skolvärlden, facklig tidskrift för Lärarnas Riksförbund. Erika Wermeling 2007, Ny lärarutbildning ska anpassas efter stadier, *Skolvärlden*, nr. 12, augusti 2007.

både en lärarkultur och en studentkultur och det är i samspelet mellan dessa som kunskapsutveckling och värdeförmedling äger rum.

Läring foregår i en kultur med verdier, forestillinger og forståelsemåter som konstituerer de sosiale relasjonene som utvikler, overfører og opprettholder kunnskap innen høgskolan. [...] Det er institusjonenes kultur som bestemmer hva som blir ansett som relevant og verdifull kunnskap, hva som verderes som tilfredstillende atferd og prestasjoner, hva som er normalt og naturlig.¹⁹

Det får stöd av Andersson, som menar att lärarutbildningen kännetecknas av olika paradigmer i form av dels yrkesparadigm, dels lärarutbildningsparadigm. Den statliga styrningen av utbildningen som finns tolkas på olika sätt beroende av inriktningens traditioner (lärarutbildningsparadigm) och lärarutbildarnas utbildning och yrkeserfarenheter (yrkesparadigm) och det ger inbördes olika utbildningar.²⁰

Både lärarutbildningen och skolan står när detta skrivs inför stora förändringar. Under 2008 presenterades bland annat två stora utredningar, en om hur gymnasieskolan ska reformeras och en om förändring av lärarutbildningen.²¹ Förändringar i skolans läroplaner och i lärarutbildningen är, även om de får stora rubriker i media, något som skolledare, lärare och lärarutbildare är vana vid, vilket dock inte per automatik behöver betyda att förändringarna också får genomslag. Fortfarande efterfrågar och talar exempelvis rektorer om lågstadielärare, en utbildning som försvann i slutet av 1980-talet.²² Skolämnet idrott och hälsa benämns lika ofta som gymnastik, gympa eller idrott. Hur beteckningar för något används kan tyckas sakna betydelse, men samtidigt blir de symboler, dolda självklarheter, som påverkar och delvis också styr en verksamhet, en form av budskap om vilka föreställningarna är och vilka handlingar som förväntas.

¹⁹ Kvalbein 1998 s. 19.

²⁰ Catharina Andersson 1995, *Läras för skolan eller skolas för att lära. Tankemodeller i lärarutbildning*. Diss. (Uppsala: Acta universitatis, Uppsala Studies in Education 63) s. 46 ff. och 190 ff.

²¹ SOU 2008:27, *Framtidsvägen - en reformerad gymnasieskola*. (Stockholm: Betänkande av gymnasieutredningen); SOU 2008:109, *En hållbar lärarutbildning*. (Utredningen om en ny lärarutbildning).

²² Utbildningen till låg-, mellan- och högstadielärare reformerades 1988 och ersattes av utbildning till grundskollärare i årskurs 1-7 och 4-9. Trots detta förekommer beteckningarna även idag i till exempel arbetsplatsannonser. Se bland annat annons för Järfälla kommun 2008, <www.skoljobb.se>. Se även Ulla Forsberg 2002, *Är det någon "könsordning" i skolan? Analys av könsdiskurser i etniskt homogena och etniskt heterogena elevgrupper i årskurserna 0-6*. Diss. (Umeå: Umeå universitet, pedagogiska institutionen) s. 67. Forsberg visar i sin studie att det är svårt att utrota "gamla" beteckningar. De sitter fast cementerade i skolans värld och begrepp som låg-, mellan- och högstadium användes flitigt av hennes respondenter.

Idrottsläroarutbildning

Idrottsläroarutbildning är en utbildning som i några avseenden skiljer sig från många andra inriktningar inom läroarutbildningen. Utbildningens innehåll och kärna är kroppslig praktik, de studenter som söker utbildningen är mycket intresserade av ämnet (idrott) och majoriteten av dem har ett förflutet som aktiva idrottsutövare.²³ Annerstedt och Bergendahl hävdar att förmågan att utöva idrott är en av de viktigaste tillgångarna för en idrottsläroare och en integrerad del av idrottsläroarens habitus.²⁴ I en kroppslig praktik kan förhållandet mellan teori och praktik bli ett problem. Enligt Bourdieu innebär en praktik som inkluderar förståelse med kroppen en förståelse som är svår att sätta ord på, den går ”utanför vår medvetna uppmärksamhet”.²⁵ Kroppslig praktik i betydelsen kroppsrörelse, har allt sedan utbildningen startade varit utbildningens kärna. I ett historiskt perspektiv vilade Lings anda länge över utbildningen. Linggymnastiken innebär att en kroppsdel i taget tränades genom utförandet av enkla, konstruerade rörelser i syfte att bidra till en harmonisk utveckling av kroppen och en förbättrad hållning.²⁶ I takt med att idrott fick allt större utrymme inom utbildningen (och skolämnet) var det ett fysiologiskt perspektiv på kroppsrörelse som blev dominerande. Även om utbildningen numera är en akademisk utbildning och att skolämnet bytt namn till idrott och hälsa kan man säga att kroppsrörelse inom utbildningen i mångt och mycket fortfarande handlar om den fysiska kroppens förmåga.²⁷ Under senare år har en förskjutning till en syn på kropp och rörelse som historiskt och socialt konstruerade mer och mer börjat att diskuteras och begrepp som kroppslig förståelse, physical literacy och physical ability har börjat intressera både forskare och idrottsläroarutbildare.²⁸ Detta är perspektiv

²³ Annerstedt 1991; Björn Sandahl 2005, *Ett ämne för alla? Normer och praktik i grundskolans idrottsundervisning 1962-2002*. Diss. (Stockholm: Carlssons bokförlag); Jane Meckbach, Lina Wahlgren & Ingemar Wedman 2006, Attityder, kunskaper och färdigheter hos den framtida läroaren i idrott och hälsa. I *Aktuell beteendevetenskaplig och samhällsvetenskaplig idrottsforskning, SVEBI:s årsbok 2006*, red. G. Patriksson (Lund: SVEBI) s. 191-211.

²⁴ Annerstedt & Bergendahl 2002 s. 25.

²⁵ Pierre Bourdieu 2005a, Program för en idrottsociologi. I *Leve idrottspedagogiken! En vänbok tillägnad Lars-Magnus Engström*, red. K. Redelius & H. Larsson (Stockholm: HLS förlag) s. 31.

²⁶ Jens Ljunggren 2003, Kritiken som legitimerar. Linggymnastikens självkritik och dess återkomst i folkrörelseidrotten, *Idrott, historia och samhälle, Svenska idrottshistoriska föreningens årsskrift*, 2003 s. 9-25.

²⁷ Karin Ljungwaldh 1963, red. *Kungliga Gymnastiska Centralinstitutet 1913-1963. Festskrift med anledning av institutets 150-åriga historia*. (Stockholm: GCI); Olle Halldén red. 1988, *Kungl. Gymnastiska institutet – Gymnastik- och idrotts högskolan i Stockholm 1963-1988. Festskrift med anledning av institutets/högskolans 175-åriga tillvaro*. (Stockholm: Gymnastik- och idrotts högskolan); Annerstedt 1991; Lundvall & Meckbach 2003a.

²⁸ Det finns ett flertal forskare och studier som berört dessa frågor. Se till exempel John Evans 2004, Making a Difference? Education and 'ability' in physical education, *European Physical Education Review*, vol. 10, nr. 1, 2004 s. 95-108; Håkan Larsson

på kropp och rörelse som hittills inte i någon högre grad varit betonade inom idrottsläraryrket, men på sikt kan förändra dess innehåll. Enligt Larsson medför detta krav på att idrottslärare, förutom den naturvetenskapliga basen också utvecklar kunskaper om den levda kroppen sedd som "situerad i ett historiskt och kulturellt sammanhang".²⁹

Det finns säkert många gemensamma nämnare mellan lärarutbildningens olika inriktningar och avsikten är inte att undersöka huruvida en eventuell idrottsläraryrket i alla avseenden skiljer sig från andra inriktningars även om det finns fog för att anta att det, åtminstone till viss del, finns traditioner, värderingar och normer som är specifika. Enligt Patriksson kännetecknades just idrottslärare, åtminstone så länge utbildningen inte fanns på så många orter, av att de som grupp utvecklade en subkultur. Han använder begreppet kåranda för att beskriva hur specifika värderingar, normer och till och med ett specifikt symbolspråk utvecklades. En anledning till att kårandan var så stark var utbildningens upplägg med bland annat "samhörighetsskapande strapatser".³⁰ Utbildning ska i detta sammanhang inte enbart förstås som en yrkesutbildning, utan också som en arena för överföring av traditioner, värderingar och normer. En arena där målet inte enbart är att studenterna ska lära sig spelet, utan att också acceptera spelets regler för att tala i idrottstermer.

Avhandlingens utgångspunkter

Avstamp för studien är några av de frågor om lärarutbildning och specifikt om idrottsläraryrket och skolämnet idrott och hälsa som varit aktuella under senare år. I det inledande avsnittet belyses en del av den kritik och de

2005, Den levda kroppen och fysisk aktivitet som social erfarenhet – om framväxten av teorin om idrottens praktiker. I *Leve idrottspedagogiken! En vänbok tillägnad Lars-Magnus Engström*, red. K. Redelius & H. Larsson (Stockholm: HLS förlag) s. 47-62; Katarina Swartling Widerström 2005, *Att ha eller vara kropp? En textanalytisk studie av skolämnet idrott och hälsa*. Diss. (Örebro: Örebro Studies in Education 11); Margaret Whitehead 2005, *Physical Literacy – A Developing Concept*. British Philosophy of Sport Association <www.physical-literacy.org.uk/>; Dawn Penney & Lisahunter 2006, (Dis)Abling the (health and) physical in education: ability, curriculum and pedagogy, *Sport, Education and Society*, vol. 11, nr. 3, 2006 s. 205-209; Jan Wright & Lisette Burrows 2006, Re-conceiving ability in physical education: a social analysis, *Sport Education and Society*, vol. 11, nr. 3, April 2006, s. 275-291; John Evans, Brian Davies & Emma Rich 2009, The body made flesh: embodied learning and the corporeal device, *British Journal of Sociology of Education*, vol. 30, nr. 4, July 2009 s. 391-406; Ninitha Maivorsdotter & Suzanne Lundvall 2009, Aesthetic experience as an aspect of embodied learning: stories from physical education student teachers, *Sport, Education and Society*, vol. 14, nr. 3, August 2009, s. 265-279.

²⁹ Larsson 2005 s. 60.

³⁰ Göran Patriksson 1984, *Idrottsledare och gymnastiklärare. Analyser av roller, bakgrund och attityder*. Idrottspedagogiska rapporter 12 (Mölndal: Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet) s. 39.

frågor som forskare har riktat mot utbildningen och skolämnet och som har relevans för denna studie. Avsnittet avslutas med en redovisning av den diskussion med anknytning till forskningsområdet som förekommit i den offentliga debatten.

Reproduktionsarena

Något som ofta har uppmärksammats i forskning om lärarutbildning, är den egna skolgångens betydelse för hur man blir som färdig lärare. Både svensk och internationell forskning visar att blivande lärare redan när de börjar sin utbildning har erfarenheter och kunskaper av betydelse för hur de kommer att bli som lärare.³¹ Lärarutbildning, inte minst idrottslärarutbildning, har ofta kritiserats för att inte i tillräckligt hög grad utmana studenternas föreställningar och därigenom vara konserverande och reproducerande. När det gäller idrottslärarstudenter är det inte enbart erfarenheter av undervisningen i skolan som har haft betydelse utan även erfarenheter från idrottsutövande på fritiden.³² I sin uppmärksammade studie av lärarutbildningen från 1975 konstaterade Lortie att studenterna ingick i en sociokulturell gemenskap och att kunskaper utvecklades och manifesterades i en miljö som i mångt och mycket påminde om deras tidigare skolgång. De nyutbildade lärarna medförde ingen utveckling av skolan och lärarutbildningens möjligheter att motverka reproduktion var liten.³³ Lorties studie har följts av flera som har visat på liknande resultat och några av dessa studier har berört idrottslärarutbildning. 1984 beskrev Patriksson utbildningen till idrottslärare som en socialisering in i en särskild idrottslärarkultur vilken reproducerades inom utbildningen och förstärkte en existerande tradition med rötter i idrottsrörelsen.³⁴ Annerstedt, visade i en internationell forskningsöversikt, som ingick i hans avhandling från 1991, att utbildningen många gånger hade liten

³¹ Dan C. Lortie 1975, *Schoolteacher: A Sociological Study*. (Chicago: The University of Chicago Press); Annerstedt 1991; Doune MacDonald, Lisa Hunter, Teresa Carlson & Dawn Penney 2002, Teacher Knowledge and the Disjunction between School Curricula and Teacher Education, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, vol. 30, nr. 3, 2002; Tomas Kroksmark, Per Lindqvist & Ulla-Karin Nordänger 2004, *Lärarstudenter*. (Kalmar: Rapport från Lärarutbildningen och institutionen för Hälso- och beteendevetenskap. Skolmästar Konst i ett nytt århundrade, nr. 2:2004); David Brown 2005, An economy of gendered practices? Learning to teach physical education from the perspective of Pierre Bourdieu's embodied sociology, *Sport, Education and Society*, vol. 10, nr. 1, March 2005 s. 3-23; Jan-Erik Ekberg 2005, *Bourdieu och idrottsläraren*. <www.idrottsforum.org>; Backman 2007.

³² Annerstedt, 1991; Sandahl 2005; Robyne Garrett & Alison Wrench 2007, Physical Experiences: Primary Student Teachers' Conceptions of Sport and Physical Education, *Physical Education and Sport Pedagogy*, vol. 12, nr. 1, February 2007 s. 23-42; Niki Tsangaridou 2008, Trainee Primary Teachers' Beliefs and Practices about Physical Education during Student Teaching, *Physical Education and Sport Pedagogy*, vol. 13, nr.2, April 2008 s. 131-152.

³³ Lortie 1975.

³⁴ Patriksson 1984 s. 55.

betydelse för hur undervisningen senare bedrevs.³⁵ Mer än tio år senare konstaterar Lundvall ånyo att traditionen, inte nya forskningsrön, till stor del bestämmer vad som värderas inom ämnet idrott och hälsa.³⁶ Enligt Brown är hela skoltiden en förberedelse för läraryrket. I en studie av genuspraktiker inom idrottsläraryrket i England och Wales konstaterar han att: "The preparation for teaching in a dispositional sense, begins as soon as those who become teachers begin their schooling as pupils."³⁷ När det gäller idrottsläraryrket efterlyser Annerstedt och Bergendahl en genomgripande nationell debatt om hur utbildningen ska utformas för att kunna utbilda idrottslärare. De menar att det finns både ett motstånd mot och en avsaknad av ideologisk diskussion kring vad som konstituerar en god idrottsläraryrket.³⁸

Enligt Kvalbein har förståelseformer, normer och värden inom en utbildning starka historiska rötter och även om förändringar sker, överförs tidigare generationers uppfattningar till nya generationer.³⁹ Det förklarar Bourdieu med att det finns ett motstånd mot nyordning inom högskolan och han menar att reproduktion och bibehållande av den rådande sociala ordningen är en av högskolans mest prioriterade uppgifter. Genom att den sociala ordningen är dold är den samtidigt oantastbar, vilket gör att den ordning som råder fortlever.

Den verkliga inträdesavgiften i gruppen, det man kallar "kårande" (eller mer specifikt "juristanda", "humanistanda", "teknologanda" etc.) – det vill säga denna ryggmärgsbaserade form av erkännande av allt det som utgör gruppens existens, dess identitet, dess sanning, och som gruppen måste reproducera för att reproducera sig själv – framstår som oidentifierbar endast för att den inte kan reduceras till de tekniska definitionerna av den kompetens som officiellt krävs för att vinna inträde i gruppen.⁴⁰

Enligt Bourdieu kan utbildning beskrivas som en överföring av etablerade normer och utveckling av en professionell habitus. Han menar att utbildning är en form av styrning, en symbolisk ordning där vissa handlingar, praktiker och föreställningar tas för givna medan andra utesluts.⁴¹ Broady menar att

³⁵ Annerstedt 1991 s. 149 ff.

³⁶ Suzanne Lundvall 2004, Bilder av ämnet idrott och hälsa – en forskningsöversikt. I *Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*, red. H. Larsson & K. Redelius, Skola-Idrott-Hälsa, rapport nr. 2 (Stockholm: Idrottshögskolan) s. 19-43.

³⁷ Brown 2005 s. 6.

³⁸ Annerstedt & Bergendahl 2002 s. 80 f.

³⁹ Kvalbein 1998 s. 71.

⁴⁰ Pierre Bourdieu 1996, *Homo Academicus*. (Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposion) s. 90.

⁴¹ Pierre Bourdieu 1995, *Praktiskt förnuft. Bidrag till en handlingsteori*. (Göteborg: Daidalos) s. 38 f.; Pierre Bourdieu & Jean-Claude Passeron 2008, *Reproduktionen*. (Lund: Arkiv förlag) s. 51 ff. Se även Donald Broady 1988, Kulturens fält. Om Pierre Bourdieus sociologi. I *Masskommunikation och kultur, NORDICOM-Nytt/Sverige*, nr. 1-2, 1988 s. 59-88.

det finns en dold läroplan inom alla former av utbildning som är formad både av utbildningens ramar och av lärarnas och de studerandes sociala bakgrund. Den dolda läroplanen inverkar utan att någon är direkt medveten om den.⁴² Enligt Kvalbein är det den dolda läroplanen som bestämmer och sätter gränser för vilka värderingar, normer och traditioner som blir giltiga och legitima.⁴³ Berger och Luckman i sin tur beskriver hur den sociala ordningen skapas i det dagliga livets alla interaktioner mellan individen och andra människor. Det är i de vardagliga mötena traditioner, värderingar och normer formas. Det är inte enbart mötet i nutid som har betydelse, utan i mötet finns också relationer med föregångare och efterträdare.⁴⁴ Utifrån ovanstående skulle man kunna säga att utbildning inte är ett möte som kännetecknas av enkelriktad kommunikation där utbildningen vill förmedla något till studenterna, utan ett mer komplext förhållande, där både studenters och lärares förkroppsligade historia sammantaget med utbildningens historia och praxis samverkar och konstituerar vad som bedöms vara relevant och värdefull kunskap. Den förgivet tagna och delvis dolda läroplanen, har betydelse för både organisation, val av innehåll, vilken kunskapsutveckling som är möjlig respektive inte möjlig samt vilka undervisningspraktiker som tillerkänns värde.

Yrkesutbildning kontra akademisk utbildning

En fråga som är aktuell och som varit aktuell under många år är akademiseringen av lärarutbildningen. Debatten påbörjades redan när utbildningen blev en högskoleutbildning 1977 och är lika aktuell 2008 när lärarutbildare vid alla lärosäten, i Bolognaprocessens spår, arbetar med att göra kurser på avancerad nivå.⁴⁵ Lärarutbildningen är med sin uppbyggnad kring flera olika ämnesdiscipliner komplex och en naturlig forskningsöverbyggnad saknas. Detta är, som Andersson benämner det, en av utbildningens ”eviga frågor”.⁴⁶ Inte minst kan detta sägas gälla idrottslärarutbildning som under många år kritiserats för sin svaga forskningsanknytning. 1934 ålades institutet för den dåvarande idrottslärarutbildningen, Kungl. Gymnastiska Centralinstitutet (GCI), att ”genom forskning befordra gymnastikens utveckling”.⁴⁷ Det fick till följd att det 1939 inrättades en professur i

⁴² Donald Broady 1982, *Den dolda läroplanen*. (Lund: Symposion Bokförlaget) s. 158 ff.

⁴³ Kvalbein 1998 s. 3.

⁴⁴ Peter Berger & Thomas Luckman 1998, *Kunskapssociologi. Hur individen uppfattar och formar sin sociala verklighet*. (Stockholm: Wahlström & Widstrand) s. 46.

⁴⁵ Bolognaprocessen är ett internationellt samarbete mellan 45 europeiska länder för samordning inom högre utbildning i Europa. Målet är bland annat att det ska bli enklare att värdera och jämföra utbildningar i syfte att öka studenters möjligheter att studera i andra länder. För att bli så enhetligt som möjligt ska bland annat alla kursplaner omarbetas så att förväntade läranderesultat framgår och ett nytt poängsystem införs.

⁴⁶ Andersson 1995 s. 204.

⁴⁷ Ljungwald 1963 s. 70.

fysiologi.⁴⁸ Den fysiologiska forskningen har sedan dess haft en stark ställning inom utbildningen, medan däremot forskning i de samhällsvetenskapliga ämnena inte i samma omfattning fått genomslag och först 1983 inrättades den första professuren inom pedagogik vid GIH.⁴⁹

Idrottslärautbildningen urskiljer sig när det gäller forskningsanknytning inte i någon högre grad från övrig lärautbildning. Lärautbildningen har under hela sin historia kritiserats för att vara för oakademisk och ha för svag och otydlig forskningsbas.⁵⁰ Den kritiken har ökat i takt med utbildningens successiva övergång från en seminarietradition, med en stark sammanhållen utbildning, till att i högre grad vara en akademisk utbildning med förändrade krav på vad en lärare ska kunna.⁵¹

Idag skall all grundläggande högskoleutbildning, alltså även lärautbildningen, ge studenterna förmåga till självständig och kritisk bedömning, förmåga att självständigt lösa problem, samt förmåga att följa kunskapsutveckling, allt inom det område som utbildningen avser. Utbildningen bör också utveckla studentens förmåga till informationsutbyte på vetenskaplig nivå.⁵² Examensarbeten, som är forskningsförberedande har som en följd av detta blivit en viktig del av utbildningen. Dessutom har kraven på att anställa disputerade lärare inom utbildningen skärpts.⁵³

Misstro mot akademisering

Förskjutningen från att det som främst tillerkänts värde inom idrottslärautbildningen varit praktiska kunskaper och beprövad erfarenhet till mer akademiska meriter är något som många inom utbildningen mött med misstro. Lundvall och Meckbach visar att en ökad teoretisering av utbildningens innehåll påbörjades redan 1977, när den inleddes i högskolans poängsystem. De konstaterar hur en förändrad syn på kunskap medfört en allt mer akademiserad utbildning vilket fått återverkan bland annat i minskad lärarledd undervisningstid för utbildningens kroppsliga

⁴⁸ Ljungwald 1963 s. 35.

⁴⁹ Lars-Magnus Engström 1988, Undervisningen och forskningen i de beteendevetenskapliga ämnena. I *Kungl. Gymnastiska Centralinstitutet – Gymnastik och idrottshögskolan i Stockholm 1963-1988. Festskrift med anledning av institutets/högskolans 175-åriga tillvaro*, red. O. Halldén (Stockholm: GIH) s. 183-190.

⁵⁰ Inger Carlgren 1996, Lärautbildningen som yrkesutbildning. I *Lärautbildning i förändring*. Utbildningsdepartementet, Ds 1996:16 s. 115 ff.; Kvalbein 1998 s. 96 ff.; Inger Carlgren & Ference Marton 2000, *Lärare av imorgon*. (Stockholm: Läraryrkesförbundet förlag) s. 93.

⁵¹ När lärautbildningen reformerades 2001 blev kraven på akademisering än tydligare och förutom att utbildningen skulle vila på vetenskaplig grund, skulle den också ge behörighet till forskarutbildning. Regeringen 2000, Proposition 1999/2000:135. *En förnyad lärautbildning*. (Stockholm: Utbildningsdepartementet).

⁵² SFS 1998:1003, *Högskoleförordningen*, omtryck. 1 kap. 9 §.

⁵³ SOU 1999:63 s. 296. Se även Högskoleverket 2005a; Högskoleverket 2008a. I de utvärderingar som gjordes 2005 och 2008 av lärautbildningen rörde en stor del av kritiken som riktades mot olika lärosäten just det låga antalet disputerade lärare inom utbildningen.

praktik.⁵⁴ Trots detta konstaterar Annerstedt 1991 att en av idrottslärarytbildningens ”uppenbara svagheter” fortfarande är bristen på vetenskaplig förankring; ett problem, menar han, som kvarstått sedan Ling startade utbildningen.⁵⁵ I en utvärdering av lärarutbildningen i idrott och hälsa vid sex olika lärosäten drygt tio år senare, påtalar Annerstedt, denna gång tillsammans med Bergendahl, återigen att den vetenskapliga förankringen är svag och att den vetenskapliga kompetensen hos lärarutbildarna är låg även om det finns skillnader mellan olika lärosäten. Författarna konstaterar att kampen mellan ett mer akademiskt synsätt med starkare forskningsanknytning och ett mer professionsinriktat perspektiv pågått länge. De menar att bristen både på forskarutbildade lärare och på didaktisk forskning varit ett hinder för utbildningens utveckling.⁵⁶

Inom idrottslärarytbildning har den fysiologiska forskningens dominans inom utbildningen under senare år fått konkurrens av idrottspedagogisk forskning, som bedrivs i allt större omfattning.⁵⁷ I den stund när detta skrivs står lärarutbildningen inför ytterligare reformer som, inte minst när det gäller yrkesutbildning kontra akademisk utbildning, kommer att innebära förändringar. Förutom den pågående Bologna-processen, har regeringen också aviserat att lärarutbildningen ånyo ska göras om och att denna förändring snarare kommer att öka kraven på vetenskaplig förankring och på större andel disputerade lärarutbildare. För få disputerade lärare och svag vetenskaplig förankring är inte ett problem som specifikt berör idrottslärarytbildningen, utan omfattar hela lärarutbildningen. I den utvärdering av lärarutbildningen som publicerades våren 2008 var det låga antalet disputerade lärare något som i stort sett alla lärosäten fick kritik för. Hur detta ska åtgärdas är framförallt upp till det egna lärosätet. Ett förslag som förts fram när det gäller idrottslärarytbildning är att gapet mellan forskning och undervisning ska minskas, genom att verksamma lärare i skolan blir medkonstruktörer av forskningsresultat istället för mottagare.⁵⁸ Det kan kanske bli en framkomlig väg för att på sikt öka den vetenskapliga förankringen, inte bara inom utbildningen utan också i skolan.

⁵⁴ Lundvall & Meckbach 2003a s. 154 ff. och s. 303.

⁵⁵ Annerstedt 1991 s. 247.

⁵⁶ Annerstedt & Bergendahl 2002 s. 76 f.

⁵⁷ Jane Meckbach 2008, *Svensk idrottsdidaktisk forskning - inblickar och utblickar*. <www.distans.hkr.se>.

⁵⁸ Håkan Larsson & Karin Redelius 2004a, Några pedagogiska utmaningar i relation till ämnet idrott och hälsa. I *Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*, red. H. Larsson & K. Redelius, Skola-Idrott-Hälsa, rapport nr. 2 (Stockholm: Idrotthögskolan) s. 239.

Inflytande över utbildningen

En annan fråga som under lång tid har varit aktuell är att utbildningen inte enbart styrs av dess mål utan att en mängd aktörer utanför högskolan påverkar den. En sådan aktör är idrottsrörelsen. Både utbildningen och skolämnet har ofta kritiserats för att ha en alltför stark koppling till idrottsrörelsen. Idrottsrörelsen har setts som en maktfaktor, men förhållandet är komplext och har, beroende på vem betraktaren har varit, setts med antingen positiva eller negativa ögon. Kopplingen mellan skolan och aktiviteter som till viss del kan härledas till dagens idrottsrörelse fanns redan vid förra sekelskiftet. Vid den tiden var det både idrottsrörelsens aktiviteter och upplägg som var modell för idrottsundervisningen i dåtidens läroverk.⁵⁹

När Lgr 80 infördes sågs idrottsrörelsen som en resurs i verksamheten. Skolöverstyrelsen (SÖ) ville uppmuntra till samverkan mellan skolan och föreningar och gav ut ett speciellt kommentarmaterial om hur denna samverkan kunde iscensättas. Enligt SÖ var det viktigt att barnen fick möjlighet att lära sig både i skolan och i föreningarna och en del av de exempel och motiv som lyfts fram kan ses som direkt riktade mot ämnet idrott.⁶⁰ Genom samarbete mellan skolan och idrottsrörelsen kunde barnens behov av fysisk aktivitet stimuleras och deras rörelseförråd utökas. Idrottsrörelsen kunde också, menade SÖ, medverka till att barnen fick en positiv självbild och kroppsuppfattning.⁶¹

Enligt Sandahl, som i sin avhandling undersökt normer och praktik i skolans idrottsundervisning mellan åren 1962 och 2002, har Riksidrottsförbundet (RF) under lång tid varit en betydande intressent för hur undervisningen i skolan utformas. Både elevernas idrottsutövande på fritiden och idrottslärarnas egna erfarenheter av idrott har haft inflytande. Sandahl pekar på det sammansatta och svårhanterliga förhållandet till idrottsrörelsen. Samröre med idrottsrörelsen har haft positiva effekter genom att ”man fått personer som verkligen varit intresserade av idrott att bli idrottslärare, vilket är en förutsättning för verksamheten.”⁶² Samtidigt, poängterar han, ”innebär det att lärares idrottande på fritiden, som ofta är starkt präglad av idrottsrörelsen, också vunnit hegemonisk makt över skolans idrottsundervisning”.⁶³ Att lärarens preferenser för idrott fått så stor genomslagskraft på undervisningen kan till stor del förklaras av den bristfälliga idrottslärarutbildningen, menar Sandahl. Han riktar kritik mot att personliga erfarenheter har haft större betydelse än utbildningen för ”lärarblivandet” och det

⁵⁹ Jan Lindroth 1993, *Gymnastik med lek och idrott. För och mot fria kroppsövningar i det svenska läroverket 1879-1928*. (Stockholm: HLS Förlag) s. 321.

⁶⁰ Ämnet bytte i samband med införandet av Lgr 80 namn från gymnastik till idrott.

⁶¹ Skolöverstyrelsen 1987a, *Skolan och föreningslivet. Kommentarmaterial Lgr 80*. (Stockholm: Utbildningsförlaget Liber).

⁶² Sandahl 2005 s. 241.

⁶³ Sandahl 2005 s. 241.

innehåll undervisningen sedermera fått.⁶⁴ Kopplingen till idrottsrörelsen är dubbelbottnad och i en artikel i *Svensk idrottsforskning* ställer sig Larsson frågan vad ämnet idrott och hälsa är och hur det skulle uppfattas av eleverna om det inte i så hög grad var synonymt med idrottsrörelsens verksamhet. Författaren har i sina undersökningar funnit att en stor del av ämnets popularitet handlar om att eleverna känner igen innehållet från den idrott som utövas på fritiden. Han konstaterar att det råder delade meningar om huruvida relationen mellan skolämnet idrott och hälsa och föreningslivet är till ämnets gagn eller nackdel.⁶⁵ Det komplexa förhållandet till idrottsrörelsen, som kan sägas ha positiva effekter för både utbildning och skolämne, samtidigt som det är en belastning, är uppenbarligen svårt att hantera. Det är inte enbart i de mer innehållsmässiga delarna i utbildningen och skolämnet som kopplingen till idrottsrörelsen blir tydlig. Sett till vad forskningen både nationellt och internationellt visar, tycks en bakgrund som aktiv idrottsutövare vara "ett måste" för idrottslärare och är också den bakgrund som majoriteten av idrottslärare har. Samtidigt är detta något som är bland det mest kritiserade.⁶⁶

Det är inte enbart lärarnas och elevernas idrottsutövande som har haft betydelse för att ämnet och idrottslärarutbildningen så starkt kopplas samman med idrottsrörelsen. Olofsson visar i en studie att RF aktivt arbetat för att få inflytande över skolans undervisning i idrott och hälsa och därigenom, åtminstone indirekt, också kunna påverka idrottslärarutbildningen. Hon menar att:

It is no exaggeration to say that RF has been the foremost advocate and defender of the school subject. During the past few decades RF's commitment to sports in schools has become part of the political efforts to strengthen the sports movement's role in society.⁶⁷

Olofsson visar att det inte enbart är i Sverige som idrottsrörelsen har inflytande över undervisningen, utan det kännetecknar undervisningen i många länder. Hon pekar på risken för att likheterna mellan undervisningen i skolan och idrottsrörelsens verksamhet kan bli en börda för idrottslärare, inte minst genom att de därigenom bortrationaliserar sig själva.⁶⁸ Kopplingen till idrottsrörelsen är kanske inte bara en börda för idrottslärare utan också för en

⁶⁴ Sandahl 2005 s. 238 ff.

⁶⁵ Håkan Larsson 2004a, Idrott och hälsa – vad är det?, *Svensk idrottsforskning*, nr. 4, 2004 s. 38-41.

⁶⁶ Se till exempel Annerstedt 1991; Camille P. O'Bryant, Mary O' Sullivan & Jeanne Raudensky 2000, Socialization of Prospective Physical Education Teachers: The Story of New Blood, *Sport Education and Society*, vol. 5, nr. 2, 2000 s. 177-193; Sandahl 2005.

⁶⁷ Eva Olofsson 2007, The Swedish Sports Movement and the PE Teacher 1940-2003: From supporter to challenger, *Scandinavian Journal of Educational Research*, vol. 51, nr. 2, April 2007 s. 163 -183.

⁶⁸ Olofsson 2007.

del av eleverna. Flera forskningsrapporter har visat att undervisningen i idrott och hälsa i hög grad domineras av föreningsidrottens aktiviteter och till viss del också av dess logiker. Detta är något som enligt flera forskare kan vara en förklaring till att undervisningen har misslyckats med att nå de ”inaktiva barnen”.⁶⁹

Utbildningen till idrottslärare har genomgått stora förändringar sedan jag utbildades och idag utbildas huvudsakligen flerämneslärare, vilket innebär att idrottsläraren som en ensam isolerad aktör som stod utanför det övriga lärarkollegiet är på väg att försvinna.⁷⁰ Sandahl tycker sig se att den förändringen, tillsammans med att nya idrottsformer vuxit i popularitet, kan vara ett tecken på att ett ”idrottsrörelseparadigm” håller på att upphöra. Han menar att kopplingen till idrottsrörelsen har försvagats och att det som i första hand tillerkänns värde hos blivande idrottslärare är att identifiera sig som lärare och inte som *idrottslärare*.⁷¹

Köns(o)medveten utbildning?

Ytterligare en utgångspunkt för avhandlingen är att både nationell och internationell forskning visar att idrottslärarutbildning har haft och har svårigheter att utmana traditionella könsmonster och att idrottslärarstudenters intresse för att reflektera över genus och sociala frågor är litet.⁷²

⁶⁹ Se till exempel Charlie Eriksson, Kjell Gustavsson, Therese Johansson, Jan Mustell, Mikael Quennerstedt, Karin Rudsberg, Marie Sundberg & Lena Svensson 2003, *Skolämnet Idrott och hälsa i Sveriges skolor - en utvärdering av läget hösten 2002*. (Örebro: Örebro universitet, Institutionen för idrott och hälsa); Britta Thedin Jakobsson 2004, *Basket, brännboll och så lite hälsa. I Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*, red. H. Larsson & K. Redelius, *Skola-Idrott-Hälsa*, rapport nr. 2 (Stockholm: Idrottshögskolan) s. 99-122; Mikael Quennerstedt 2006, *Att lära sig hälsa*. Diss. (Örebro: Örebro Studies in Education 15); Jan-Erik Ekberg 2009, *Mellan fysisk bildning och aktivering. En studie av ämnet idrott och hälsa i skolår 9*. Diss. (Malmö: Malmö högskola, lärarutbildningen, Doctoral Dissertations in Education, nr 46).

⁷⁰ Att vara ettämneslärare innebär ofta att man är ensam lärare i idrott och hälsa på en skola och dessutom undervisar i lokaler på ett visst avstånd från övriga skolbyggnader. Ett motiv för att införandet av flerämnesutbildning var bland annat att öka möjligheterna till samverkan med andra lärare. Se Inger Karlefors 2002, *Att samverka eller...? Om idrottslärare och idrottsämnet i den svenska grundskolan*. Diss. (Umeå: Akademiska avhandlingar vid pedagogiska institutionen, Umeå universitet, nr. 63). Karlefors belyser i sin avhandling idrottslärares samverkan med andra lärare och betydelsen av flerämnesutbildning s. 155ff.

⁷¹ Sandahl 2005 s. 287.

⁷² Se till exempel Jan Wright 2002, *Physical education teacher education: sites of progress or resistance*. I *Gender and Physical Education. Contemporary issues and future directions*, red. D. Penney (London: Routledge) s. 190-207; Barbro Carli 2004, *The Making and Breaking of a Female Culture: The History of Swedish Physical Education 'in a Different Voice'*. Diss. (Göteborg: Acta universitatis Gothoburgensis); Fiona Dowling 2004, *Supervisory Teachers' Constructions of Femininities and Masculinities in the 'Gym'*. I *What's Going on in the Gym? Learning, Teaching and Research in Physical Education*, red. P. Jorgensen & N. Vogensen (Odense: University of Southern Denmark) s. 199-211; Svein Kårhus 2004, *Physical Education Teacher Education and Gender Discourses – An analysis of Norwegian policy documents and curricula*. I *What's Going on in the Gym? Learning, Teaching and Research in*

Oförmågan att hantera genusfrågor är ett problem som omgärdar hela lärarutbildningen och Havung konstaterar i en undersökning av det allmänna utbildningsområdet att hur och hur mycket genus behandlas i utbildningen är personbundet och avgörs av tillgången på intresserade lärare. Hon ser att genusfrågor med tiden har fått större utrymme, men att kunskapsinnehållet är ytligt och beroende av (kvinnliga) eldsjälär.⁷³

Utbildningens oförmåga att hantera frågor om genus kan vara en förklaring till att undervisningen i idrott och hälsa ofta kritiserats för att ske på pojkarnas villkor och missgynna flickorna. Brown och Evans menar att idrottslärarstudenters förkroppsligade föreställningar om genus legitimeras under utbildningen vilket i sin tur leder till reproduktion av en könsojämlig undervisning i skolämnet idrott och hälsa.⁷⁴

Både lärarutbildningen och skolämnet har en lång tradition av köns-segregerad undervisning. Utbildningen var från början en utbildning för män som utbildades av män och ända fram till 1977 undervisades de manliga och kvinnliga studenterna var för sig. Innan dess skiljde både undervisningens innehåll, organisation och timfördelning sig åt för män och kvinnor. I början på 1970-talet hade manliga och kvinnliga studenter gemensam undervisning i de teoretiska momenten och i dans, medan de i stort sett i alla övriga praktiska moment var skiljda åt med olika kursplaner för män och kvinnor.⁷⁵ I ungdomsskolan hade flickor och pojkar vid samma tid gemensamma kursplaner, men undervisningen skulle från högstadiet bedrivas könsåtskild och var även till innehållet delvis olika för flickor och pojkar.⁷⁶ Ett liknande scenario fanns även i andra länder och Kirk menar att idrottsämnet i England historiskt kan beskrivas som ”a masculinised form of the subject”.⁷⁷

Efter att könsintegrerad undervisning infördes i och med Lgr 80, som ett led i att öka jämställdheten, har kritiken mot att undervisningen i idrott och hälsa förstärkt könsskillnader och stereotypa uppfattningar om könen snarare ökat. Detta har ofta förklarats med föreningsidrottens inflytande och dess tradition som manlig domän. Enligt Carli har det skett en maskulinisering av idrottsämnet sedan samkönad undervisning infördes och hon visar i sin avhandling att innehållet ”sportifierades” i och med Lgr 80. Från att tidigare

Physical Education, red. P. Jorgensen & N. Vogensen (Odense: University of Southern Denmark) s. 212-221.

⁷³ Margareta Havung 2006, ”Du som är kvinna – du kan väl ta det, det där om genus”, *Tidskrift för lärarutbildning och forskning vid Umeå universitet*, nr. 1, 2006 s. 171-206.

⁷⁴ David Brown & John Evans 2004, Reproducing Gender? Intergenerational Links and the Male PE Teacher as a Cultural Conduit in Teaching Physical Education, *Journal of Teaching in Physical Education*, vol. 23, nr. 1, January 2004 s. 48-70.

⁷⁵ Lundvall & Meckbach 2003a; Carli 2004.

⁷⁶ Skolöverstyrelsen 1969a; Skolöverstyrelsen 1970; Se även Lundvall & Meckbach 2003a; Suzanne Lundvall & Jane Meckbach 2003b, Det var en gång ett par sockiplast. I *Kobran, nallen och majjen. Tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*, red. S. Selander (Stockholm: Myndigheten för skolutveckling) s. 155-171; Carli 2004.

⁷⁷ David Kirk 2002, Physical education: a gendered history. I *Gender and Physical Education. Contemporary issues and future directions*, red. D. Penney (London: Routledge) s. 35.

ha inrymt både en kvinnlig och en manlig kultur har de kvinnliga värdena i ämnet minimerats och Carli hävdar att undervisningen i skolan, idrottslärarytbildningen och idrottslärare främst gynnar pojkar och manliga intressen. Den ”kvinnliga” mer estetiska gymnastiken med rörelse till musik har fått stå tillbaka för mer ”manlig” idrott som exempelvis bollspel, där det är styrka, snabbhet och spänst som bedöms och premieras.⁷⁸ Idrottslärarytbildningens och skolämnets historia uppvisar ett likartat mönster. I läroplaner som föregick Lgr 80 var ämnet starkt förknippat med en traditionell genusordning, som oftast innebar en strikt uppdelning mellan pojkar och flickor, där flickorna undervisades av kvinnliga lärare och pojkarna av manliga. I anvisningarna för gymnastik med lek och idrott i 1919 års *Undervisningsplan för Rikets folkskolor* kan man läsa att pojkar och flickor till och med årskurs fyra kan utföra samma gymnastiska rörelser, men därefter behöver ”gossarna rikare och kraftigare mått av vissa rörelser, såsom bundna hopp, löpning och dylikt”. Pojkarnas förväntas också utföra övningarna med större kraft och uthållighet, medan flickorna istället förväntas utföra dem med ”mjukhet och behag”.⁷⁹ Även i undervisningsplanen från 1955 gjorde man skillnad på hur undervisningen skulle bedrivas för flickor respektive pojkar. Fram till årskurs fyra kunde de undervisas tillsammans men från år fem bör ”gossar och flickor om möjligt bilda skilda grupper”.⁸⁰ Lundquist Wanneberg som undersökt ämnet från 1919 till 1962 beskriver hur det från årskurs fem var uppdelat i en manlig respektive en kvinnlig kroppsövningsform. Visst innehåll föreskrevs som lämpligt för flickor och visst för pojkar och något samöre, utbyte mellan pojkarnas och flickornas undervisning, förekom sällan. Flickorna skulle ägna sig åt rytmiska rörelser, som sång- och danslekar, medan pojkarna skulle ägna sig åt styrketränande övningar, som redskapsgymnastik och löpträning. Aggressivitet och tävlingsinstinkt skulle uppmuntras hos pojkarna och dämpas hos flickorna. Särskiljandet gjorde att flickorna utestängdes från ansträngande grenar, medan pojkar utestängdes från de mer estetiskt, kvinnligt kodade aktiviteterna.⁸¹ I 1969 års läroplan för grundskolan görs ingen skillnad på flickor och pojkar fram till högstadiet. I högstadiet däremot beskrivs de som två nästan väsensskilda grupper. Pojkarna förväntas vara intresserade av styrka och fysisk träning och inte klara några svårare fristående övningar. För att fånga deras intresse kan man välja övningar utan större prestationskrav som ”bolltrixande”.

⁷⁸ Lundvall & Meckbach 2003b; Carli 2004; Håkan Larsson 2004b, Gender in Physical Education – Some Theoretical Remarks. I *What's going on in the Gym? Learning, Teaching and Research in Physical Education*, red. P. Jorgensen & N. Vogensen (Odense: University of Southern Denmark) s. 222-233.

⁷⁹ Kungl. Maj:ts kungörelse 1919, *Undervisningsplan för rikets folkskolor*. (Stockholm: Nordstedt & Söner) s. 147 f.

⁸⁰ Kungl. Skolöverstyrelsen 1955, *Undervisningsplan för rikets folkskolor*. (Stockholm: Svenska Bokförlaget Nordstedts) s. 139.

⁸¹ Pia Lundquist Wanneberg 2004, *Kroppens medborgarfostran. Kropp, klass och genus i skolans fysiska fostran 1919-1962*. Diss. (Stockholm: Stockholms universitet) s. 212.

Flickorna förväntas vara intresserade av rytmisk gymnastik till musik, men inte av styrketräning. Undervisning bör bedrivas i skilda grupper förutom när det är dansundervisning. Det mesta av innehållet bär en tydlig prägel av könskodning. Det gör även dans, men när det gäller dans är det andra mål och regler som framstår som viktiga. Dans bör utövas tillsammans, det är en social aktivitet där olika saker förväntas av mannen respektive kvinnan och det är skolans uppgift att lära eleverna detta.⁸²

Sega könsstrukturer

Trots att idrottsläroplanerna i likhet med skolämnet idrott och hälsa genomgått stora förändringar och att särundervisning är ett minne blott, kan man konstatera att hand i hand med samkönad undervisning, och förändrat innehåll, lever de historiskt traditionella könsstrukturerna kvar, åtminstone i skolans undervisning. Det visar sig bland annat genom att pojkarna har högre betyg, de känner sig mer bekväma med undervisningen och är mer positiva till ämnet.⁸³ Larsson och Redelius menar att formandet av ”könad” självförståelse är mycket tydlig i undervisningen i idrott och hälsa i flera avseenden, inte bara i själva undervisningssituationen, utan också i det som sker runt omkring.⁸⁴ Larsson, Fagrell och Redelius drar, utifrån sin studie ”Kön-Idrott-Skola” (KIS-projektet), slutsatsen att ämnet har en dold genusläroplan. Dold i så måtto att den inte är uttalad i styrdokumentet, men kommer till uttryck i undervisningen. De hävdar att ämnet idrott och hälsa är ett ämne där särbehandling av könen fortfarande av många ses som naturligt. De beskriver hur de under arbetets gång:

har förstått att debatten kring ett sådant fenomen som ”sam- och särundervisning” utgått från den generella bilden av flickors och pojkars villkor i ämnet, det vill säga dels att flickor och pojkar ”är” på ett bestämt sätt, dels att pojkar dominerar och att flickor blir underordnade i någon mening och att denna tendens också är ett uttryck för hur flickor och pojkar ”är”. I denna debatt beskrivs flickor och pojkar som homogena grupper, vilka också ofta framställs som ”motsatta” på ett eller annat sätt. Framför allt är det bilden av de ”flickiga flickorna” och de ”pojliga pojkarna” som använts i retoriken kring vilken undervisningsform som är att föredra. De pojkar och flickor som inte faller in under dessa beteckningar har ignorerats.⁸⁵

⁸² Skolöverstyrelsen 1969b, *Läroplan för grundskolan, Lgr 69. Supplement Gymnastik, Lgr 69 II: Gy, Kompletterande anvisningar och kommentarer*. (Stockholm: Svenska Utbildningsförlaget Liber AB) s. 6 f.

⁸³ Eriksson et al. 2003; Håkan Larsson 2004c, Vad lär man sig på gympan? Elevers syn på idrott och hälsa i år 5. I *Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*, red. H. Larsson & K. Redelius, Skola-Idrott-Hälsa, rapport nr. 2 (Stockholm: Idrotts högskolan) s. 123-148.

⁸⁴ Larsson & Redelius 2004a.

⁸⁵ Håkan Larsson, Birgitta Fagrell & Karin Redelius 2005, *Kön Idrott Skola*. <www.idrottsforum.org>.

Dessa seglivade könsstrukturer kan förklaras på olika sätt och många försök har gjorts för att förgivet tagna föreställningar om kön som så att säga ingår i "tingens ordning" ska brytas. Frågan är hur medvetna eller omedvetna idrottslärare och blivande idrottslärare är om sin del i denna så kallade "tingens ordning", som innebär en undervisning på pojkars villkor. Sett till direktiven för lärarutbildning så behöver frågan medvetandegöras. I slutbetänkandet, som föregick den utbildning som infördes 2001 står det bland annat att kunskaper som en lärare kan ha särskild nytta av är:

- Insikter om hur könssystemet kommer till uttryck i skolan/klassrummet som social miljö och hur såväl skolan/klassrummet som könssystemet skapats av processer i förfluten tid och återskapas/omskapas av processer i nuet. Hit hör också insikter som formats som en del av det sociala könssystemet.
- Insikter om hur könssystemet kan påverka alla led i de pedagogiska processerna. För lärare handlar det bl.a. om organisation av undervisningssituation, val och presentation av stoff, val av arbetssätt till bedömning av prestationer.⁸⁶

Detta understryks ytterligare i regeringens proposition för utbildningen, där det betonas att lärarutbildningen bör ha ett könsperspektiv som grundas i genusforskning.⁸⁷ Om det uppdraget ska lyckas och få genomslagskraft i undervisningen i skolan krävs kanske också en hjälpande hand och extra kompetensutveckling för dem som medverkar i utbildningen. Även om uppdraget är tydligt formulerat, tycks det vara svårt att realisera, åtminstone sett till en studie av blivande idrottslärare i England och Wales. Studien visar att studenterna, redan innan påbörjade idrottslärarstudier, hade införlivat en könad "idrottsidentitet" genom sin skolgång och sitt idrottsutövande på fritiden. Brown menar att de snarare återskapade än omskapade sitt kapital och sin habitus under utbildningen och att utbildningen förstärkte, istället för utmanade, studenternas föreställningar om genus.⁸⁸

Det är utifrån ovanstående problemområden som avhandlingens syfte framförallt tar spjörn. För att kunna förstå en utbildning och vetenskapligt ifrågasätta "tingens ordning" är avstamp i forskning viktigt, men av betydelse när man studerar föreställningar om något är också den samhälleliga debatt som förts och förs. Under nedanstående rubrik kommer några av de frågor av relevans för forskningsområdet som debatterats under senare år att belysas.

⁸⁶ Inga Wernersson 1999, Jämställdhet, kön och könsteori i lärarutbildning. Bilaga 6 i SOU 1999:63 s. 453. Bilagan är författad av professor Inga Wernersson, Göteborgs universitet och var ett expertuppdrag för lärarutbildningskommittén.

⁸⁷ Regeringen 2000.

⁸⁸ Brown 2005.

Idrottsläroarutbildning i den offentliga debatten

Skolan och lärare är något som många har åsikter om. Det är ett återkommande ämne i den offentliga debatten och får ofta stort utrymme i media.⁸⁹ I debatten deltar både de som befinner sig inom fältet som skolledare, lärare, elever, läroarutbildare och forskare, men också många andra som på något sätt är involverade i skolan som föräldrar och politiker. Alla har gått i skolan och har sin bild och sina föreställningar om läroars kvalifikationer och om hur undervisningen ”egentligen” borde bedrivas. Eller som Wiklund konstaterar i sin avhandling om den diskursiva konstruktionen av lärare i media:

Good teachers – we all know them, and we have all seen examples of how they are pictured in people’s everyday conversation, as well as in literature, films and educational research.⁹⁰

Enligt Kvalbein innebär att forska om läroarutbildning att ”man skal finne ut noe om noe alle allerede opplever at de vet noe om og tildels har sterke oppfatninger av.”⁹¹ Om alla då vet hur det ska vara varför då forska om det? Frågan är vad det är ”alla vet” och vilken tänkbar betydelse föreställningar om en utbildning har för utbildningens utformning samt vilken betydelse de kan tänkas ha för utfallet av studenters möte med utbildningen.

Man kan konstatera att kritik från forskarsamhället när det gäller utbildning ofta är sammanvävd med offentlig och mer diffus kritik. Ett exempel är att läroarutbildningen istället för att utmana studenternas föreställningar snarare haft en konserverade effekt är något som inte enbart har kritiserats av forskare utan också uppmärksamats av politiker. I Läroarutbildningskommitténs slutbetänkande, som föregick reformen av läroarutbildningen 2001, betonades att utbildningens uppdrag var att på olika sätt utmana och medvetandegöra de föreställningar om skolan och om att vara lärare som studenterna bar med sig. I betänkandet påpekades också att den svenska skolan genomgått stora förändringar, men att detta inte inneburit motsvarande förändringar i läroarutbildningen.⁹² Det som framkommer i betänkandet kan ses som ett uttryck för att det fanns en misstro mot utbildningens förmåga att dels utmana studenternas föreställningar, dels utbilda lärare som kan hantera de ”nya villkoren” i samhället. Det man explicit eftersökte var en utbildning som utbildar lärare för dagens och framförallt morgondagens skola, inte för gårdagens. Frågan är vilken morgondagens skola är, vilka lärare som eftersöks, samt vem och vad som konstituerar betingelserna. Sett till betänkandet är det varken politiker, skolan eller

⁸⁹ Ett exempel är TV-dokumentären *Klass 9A* som inte bara ledde till debatt i media utan fick genomslag och efterdyningar inom många områden, inte minst utanför skolan.

⁹⁰ Wiklund 2006 s. 207.

⁹¹ Kvalbein 1998 s. 1.

⁹² SOU 1999:63.

lärarutbildningen som ensamma har tolkningsföretråde, utan det är en angelägenhet där betydligt fler intressenter ska vara involverade.⁹³ Att definiera vilka kunskaper en lärare behöver, för en skola som man inte vet något om, kan ses som en omöjlig uppgift. Övergripande samhällsanalyser som anger riktningar och tendenser är kanske för visionära för att ge ledning, men kunskap om gällande styrdokument och aktuell forskning kan vara en bra utgångspunkt för att de ”nya” lärarna ska kunna medverka till att skolan utvecklas.

Annerstedt och Bergendahl har, som visats ovan, betonat att tydligare forskningsanknytning är en framgångsnyckel för att undvika reproduktion, men frågan är om inte den information om yrket och utbildningen som ges också har betydelse. Blivande studenter ”bombarderas” av information från både myndigheter och olika lärosäten, information som också kan tänkas ha betydelse för vilka föreställningar studenterna har om utbildningen och det kommande yrket. En sådan informationskälla som framförallt vänder sig till ungdomar inför deras val av yrke och utbildning är Arbetsförmedlingens yrkesbeskrivningar och där kunde man 2007 läsa följande beskrivning av yrket som idrottslärare:

I idrottsämnet undervisar du eleverna i både lagidrotter som fotboll, handboll och basket och i individuella idrotter, exempelvis löpning, kast och hopp. Eleverna har också redskapsövningar och övar dans. Du instruerar, visar hur övningarna ska gå till och rättar när eleverna gör fel. I de tidigaste årskurserna är övningarna mer i form av lek, i senare årskurser kommer mer av teknik- och taktikträning in. Du informerar också om hur man sköter sin kropp, om hur viktig fysisk träning är för hälsan och hur man kan förebygga framtida arbetsskador.⁹⁴

Texten i citatet skulle i stort sett kunna vara skriven när läroplanen för grundskolan 1980 (Lgr 80) var gällande. Trots att det kom nya läroplaner för både grundskolan och gymnasiet 1994, alltså 13 år innan ovanstående text var aktuell, är det svårt att se att författaren/författarna har utgått från 1994 års läroplaner. Det finns information på annat håll som är mer uppdaterad, men citatet ovan visar att det tar tid innan en ny läroplan blir implementerad och förmodligen ännu längre tid innan den får genomslag hos allmänheten.

Skolämnet idrott och hälsa i den offentliga debatten

Föreställningar om idrottslärarutbildning kan också kopplas till den samhälleliga debatten om skolämnet idrott och hälsa. Idrott och hälsa är ett obligatoriskt ämne både i grundskolan och i gymnasiet. Det är ett ämne som

⁹³ SOU 1999:63 s. 49.

⁹⁴ Arbetsförmedlingen 2007, *Yrkesbeskrivning – Idrottslärare*. <www.arbetsformedlingen.se>. Ovanstående text är en del av arbetsförmedlingens yrkesbeskrivning av idrottslärare som fanns på deras hemsida 2007 och som fortfarande år 2009 är densamma.

tycks väcka många tankar och känslor och det är många aktörer, både inom och utanför skolan, som har åsikter om ämnet. Man kan konstatera att ämnet befinner sig långt ifrån något kontextuellt vakuum utan forskare, politiker, journalister, idrottslärare och elever framför ofta argument både för och emot ämnet och undervisningen.⁹⁵ Det är rimligt att anta att dessa olika aktörer och deras argument påverkat och påverkar innehåll och utformning och utövar makt över både idrottslärarutbildningen och skolämnet idrott och hälsa, även om denna makt delvis är dold. Forskare har under många år belyst och påtalat att idrottsrörelsens inflytande över ämnet idrott och hälsa är ett problem. Bland annat menar Larsson att den starka betoningen av träning i undervisningen bland annat förklaras av föreningsidrottens inflytande, vilket tillsammans med alla larmrapporter om inaktiva, överviktiga barn inneburit att lärandet hamnat i skymundan.⁹⁶ Går man till den offentliga debatten är det en annan syn på idrottsrörelsens inflytande som framträder. I den nationella utvärderingen av ämnet idrott och hälsa, som genomfördes 2002, ingick en studie av vilka föreställningar om ämnet som framställdes i media. I en undervisning som, enligt media, handlar om den fysiskt aktiva biologiska kroppen där målet är att skapa ett livslångt intresse för fysisk aktivitet sågs idrottsrörelsens inflytande över undervisningens innehåll inte som något problem. Problem blev det först om undervisningen också anammade tävlingslogiken. Även om föreningsidrotten kritiserades för att inte vara till för alla, framställdes den i media som en samverkanspartner till skolämnet idrott och hälsa i kampen för att rädda folkhälsan.⁹⁷ Den uppfattningen delas också av politiker. I svallvågorna av Folkhälsoinstitutets kampanj *Sätt Sverige i rörelse 2001*⁹⁸ och den eskalerande debatten om överviktiga och inaktiva barn har idrottsrörelsen, först genom *Handslaget* och sedan genom *Idrottslyftet*, tilldelats åtskilliga miljoner för att bland annat öka samarbetet med skolan, medan skolan och ämnet idrott och hälsa under samma tidsperiod inte tilldelats några extra resurser.⁹⁹ Huruvida dessa satsningar är en lösning på överviktsproblematiken återstår att se, men sett till de utvärderingar som gjorts av *Handslaget* har man inte i någon högre grad lyckats nå de överviktiga och inaktiva barnen och idrottsrörelsens inflytande har

⁹⁵ Eriksson et al. 2003; Lundquist Wanneberg 2004 s. 13 ff.; Sandahl 2005 s. 280 ff.

⁹⁶ Håkan Larsson 2008, Idrott och hälsa – en kunskapsöversikt, *Tidskrift i Idrott & Hälsa*, 2008/4 s. 17-19.

⁹⁷ Eriksson et al. 2003 s. 47 ff.

⁹⁸ Annika Strandell, Lars Bergendahl & Lena Kallings 2002, *Sätt Sverige i rörelse 2001. Förskolan/skolan*. <www.fhi.se>.

⁹⁹ Information om projekten finns på Riksidrottsförbundet 2008, *Idrottslyftet/handslaget*. <www.rf.se>. Riksidrottsförbundet (RF) tilldelades en miljard kronor av regeringen för satsningar på idrottens barn- och ungdomsverksamhet 2004-2007 i det så kallade *Handslagsprojektet*. Denna satsning åtföljdes av *Idrottslyftet* där RF tilldelades ytterligare 2 miljarder kronor för satsningar på idrottens barn- och ungdomsverksamhet under fyra år. Förutom att öppna dörrarna för fler och få fler att idrotta längre upp i åldrarna var ett av de uttalade målen var både i *Handslaget* och i *Idrottslyftet* att samverka med skolan.

snarare ökat genom de olika projekt som genomförts i samverkan med skolan.¹⁰⁰

Frågorna och problemen som avhandlingen tar avstamp ifrån är varken inom forskningen eller på mediearenan ”nya” fenomen utan har diskuterats länge. Det som är fokus i denna avhandling och som inte i någon större omfattning tidigare har gjorts är att studera hur mer eller mindre osynliga värdestrukturer hänger samman med och bidrar till vilken utbildning studenter möter, men också hur studenters föreställningar om utbildningen kan ha betydelse för hur de tar sig an utbildningen och hur mötet utfaller. Även om vissa av frågorna är allmängiltiga för hela lärarutbildningen är de också specifika för idrottslärarutbildningen, vilken har en kontext som i vissa avseenden skiljer sig från andra inriktningar inom lärarutbildningen. Bland annat innebär inriktningens innehåll av kroppslig praktik att studenter och lärarutbildare möts i undervisningssituationer som tros bidra till att skapa goda relationer mellan lärarutbildare och studenter.¹⁰¹

Avhandlingens syfte

Idrottslärarutbildning är idag inte *en* utbildning. Från att från början enbart ha funnits vid ett lärosäte, utbildas idrottslärare idag vid flera olika lärosäten och är en inriktning bland många andra inom lärarutbildningen. Även om utbildningens upplägg skiljer sig mellan olika lärosäten, är den och studenterna en del av ett historiskt, socialt, politiskt och ideologiskt sammanhang, som har betydelse för vilka normer, traditioner och värderingar som tillerkänns värde och som får genomslagskraft. Utbildning är en arena för både reproduktion och förändring, en arena där kamper om tolkningsföreträde ständigt pågår.

Det är vad som sker på denna arena, vad som sker i mötet mellan studenter och det sociala och kulturella sammanhang en utbildning ingår i, som är av intresse i avhandlingen. Det mer specifika syftet är att undersöka vad som sker i mötet mellan idrottslärarutbildningens värdestrukturer och studenternas erfarenheter och föreställningar som det gestaltas vid ett lärosäte. Mot bakgrund av kritiken mot en undervisning i skolämnet idrott och hälsa som genomförs på ”pojknarnas villkor” riktas ett särskilt intresse

¹⁰⁰ Se Lars-Magnus Engström 2008a, *Forskning om Handslagets genomförande och resultat - En utvärderande sammanställning*. (Stockholm: Riksidrottsförbundet). Engström har sammanställt resultatet av samtliga utvärderingar om Handslaget och gjort en vetenskaplig bedömning av dem. Se även Tomas Peterson 2008, *När fälten korsas*. Handslagsrapport 2008:18 (Stockholm: Riksidrottsförbundet) som specifikt berör samverkan skola-föreningsliv.

¹⁰¹ Håkan Larsson 2009, *Inriktningen Idrott och hälsa vid lärarutbildningen, Göteborgs universitet. ”En bra utbildning som står och stampar”*. UFL-rapport 2009:1 (Göteborg: Extern utvärdering av inriktning idrott och hälsa vid lärarutbildningen, Göteborgs universitet).

också mot vilka föreställningar om manligt och kvinnligt som kommer till uttryck.

För att förstå den kunskapsutveckling och värdeförmedling som äger rum inom en specifik social arena är det viktigt att studera vilka traditioner, föreställningar, värderingar och normer som är dominerande. Studieobjektet är i en sådan typ av studie inte de enskilda individerna utan relationerna mellan individernas smak och dispositioner och de objektiva strukturerna. De mer preciserade frågeställningarna som syftet utmynnar i är:

- Vilka värden, värdehierarkier och strukturer möter studenterna i utbildningen?
- Vilka är studenterna och vad har de med sig in i utbildningen i form av föreställningar, värden och praktiker gällande utbildningen och yrket?
- Vad sker i studenternas möte med utbildningen, hur utfaller det avseende synen på utbildningen och det kommande yrket?
- Vad säger utfallet av mötet om möjligheterna för reproduktion respektive förändring när det gäller den framtida idrottsläraren och idrottslärarytbildningen?

För att kunna uppnå syftet består avhandlingens empiri av insamlade data med både lärarstudenter och lärarutbildare i fyra olika delstudier.

I den första delstudien, där data består av intervjuer med och essäer skrivna av idrottslärarytbildare är avsikten att försöka avtäckas den sociala arena som studenterna möter. För att kunna besvara avhandlingens första frågeställning om utbildningens värden, värdehierarkier och strukturer är fokus för analysen idrottslärarytbildares dispositioner, föreställningar och tankar om utbildningen. Vilka lärarytbildare möter studenterna och vilka spelregler har studenterna att förhålla sig till?

I den andra delstudien är det studenterna som är i fokus. I denna delstudie, som är en enkätstudie med lärarstudenter, är avsikten att ge en bild av vilka idrottslärarytstudenterna är, vilka dispositioner i form av erfarenheter från uppväxten, social bakgrund och smak för olika livsstilsval och fritidsintressen som de har. Idrottslärarytstudenter studerar liksom andra lärarstudenter ett helt utbildningsprogram som omfattar minst 3,5 års studier, varav inriktningsstudierna till idrottslärare omfattar tre terminer. För att placera in idrottslärarytstudenterna i ett sammanhang som omfattar hela deras utbildning är fokus i analysen idrottslärarytstudenterna i relation till lärarstudenter från andra inriktningar.

I den tredje delstudien är det studenternas föreställningar om utbildningen och yrket som är i fokus. Data i denna delstudie består av essäer skrivna av idrottslärarytstudenter under deras första vecka av inriktningsstudierna. Avsikten med analysen är att kunna belysa studenternas föreställningar innan

påbörjade inriktningsstudier. Frågor som behandlas är vad som tillerkänns värde i den kommande utbildningen och det framtida yrket, vilka praktiker som framträder i studenternas föreställningar om ämnet idrott och hälsa samt vilka föreställningar om manligt och kvinnligt i relation till ämnet idrott och hälsa som de ger uttryck för.

I delstudie fyra är det vad som sker i studenternas möte med utbildningen som är i fokus för analysen. Även i denna delstudie består data av essäer, denna gång skrivna av studenterna i slutet av inriktningsstudierna. Frågor som behandlas är vilken syn studenterna har på utbildningen och yrket i slutet av sina inriktningsstudier i idrott och hälsa samt vad mötet mellan studenterna och de sociala villkor som reglerar utbildningen har inneburit.

Målsättningen med de fyra olika delstudierna är att de tillsammans kan ge underlag för att diskutera studiens avslutande frågeställning om reproduktion och förändring i relation till idrottsläroutbildningen och den framtida idrottsläroaren. Förhoppningsvis kan både studiens syfte och resultat med fokus på vilka kunskaper, traditioner, normer och värderingar som skapas och återskapas inom en specifik social arena bidra till att skapa diskussion om vilka praktiker som kännetecknar både idrottsläroutbildning och undervisningen i idrott och hälsa i skolan. Det är först genom synliggörandet av dessa som det är möjligt att förstå och diskutera varför vissa sätt att handla blir rimliga och andra mindre rimliga, det vill säga vilka villkor som omgärdar en praktik.

Läsanvisningar

Avhandlingen innehåller flera olika delar och omfattar sammanlagt tio kapitel. Första delen, som består av kapitel 1-4, ger en bakgrund till studien. Den andra delen, kapitel 5-8, är avhandlingens resultatavsnitt och här presenteras resultaten från avhandlingens fyra olika delstudier. Den avslutande delen, kapitel 9 och 10, innehåller en summerande diskussion utifrån studiens övergripande syfte samt en sammanfattning på engelska.

Kapitel 1. I detta första kapitel introduceras läsaren i de utgångspunkter som bildar avstamp för studien. Kapitlet innefattar även studiens övergripande syfte och de olika delstudiernas forskningsfrågor.

Kapitel 2. I detta kapitel redogörs för avhandlingens teoretiska utgångspunkter. Här presenteras det kultursociologiska perspektivet samt de teorier och den begreppsapparat som används som hjälpmedel i analysen. Kapitlet avslutas med några reflektioner över valet av det kultursociologiska perspektivet och användbarheten av Bourdieus begrepp som analysverktyg.

Kapitel 3. Detta kapitel inleds med en belysning av idrottsläroutbildningens historia. I fokus är hur olika kamper förts och förs om vilken den ”rätta” utbildningen är och hur den bör utformas. Under rubriken

Forskning om idrottslärarytbildning presenteras en genomgång av vetenskapliga studier om idrottslärarytbildning och lärarytbildning nationellt och internationellt som bedömts vara relevanta för problemområdet.

Kapitel 4. I detta kapitel presenteras de metodiska och forskningsmässiga överväganden som ligger till grund för de fyra delstudiernas design. Här beskrivs motiv och principer för urval, genomförande, bearbetning och analys av data. Den avslutande delen av kapitlet innehåller reflektioner över forskarens position.

Kapitel 5. Detta kapitel inleder resultatredovisningen och syftet med denna första delstudie är att ge en bild av den sociala arena som studenterna träder in på. Kapitlet inleds med en beskrivning av vilka lärarytbildare studenterna möter. Därefter följer en analys av utbildningens värdestrukturer, det vill säga vilka spelregler studenterna har att förhålla sig till.

Kapitel 6. I detta kapitel presenteras resultaten av studiens kvantitativa data som bygger på en enkätstudie med lärarytstudenter. Kapitlet inleds med en demografisk beskrivning av studenternas ålder, kön och tidigare erfarenheter. I efterföljande del är det idrottslärarytstudenternas sociala bakgrund, föreställningar om det kommande yrket, intressen och livsstilsvanor i relation till lärarytstudenter inom andra inriktningar, som är i fokus. Delstudiens huvudfrågor är vilka studenter som har valt inriktning idrott och hälsa och vilka likheterna och skillnaderna är jämfört med lärarytstudenter inom andra inriktningar.

Kapitel 7. I detta kapitel presenteras resultaten av den första delen av avhandlingens longitudinella inslag. Materialet består av texter skrivna av en grupp studenter som ska börja sina inriktningsstudier i idrott och hälsa. I fokus är hur de "tänker om" utbildningen och yrket innan de har påbörjat inriktningsstudierna. Vilka erfarenheter och föreställningar bär de med sig in i utbildningen?

Kapitel 8. I detta avhandlingens avslutande resultatkapitel, möter vi ånyo idrottslärarytstudenterna. Redovisningen bygger i denna del på analys av de texter som studenterna skrev i slutet av sina inriktningsstudier. Fokus är vad som har skett i mötet mellan studenterna och utbildningen samt vad mötet mellan studenterna och de sociala villkor som reglerar utbildningen har inneburit.

Kapitel 9. I detta kapitel sammanfattas och diskuteras de olika delstudiernas resultat utifrån studiens övergripande syfte och den avslutande frågeställningen. Kapitlet avslutas med de slutsatser som dragits av studien samt ett resonemang om vilka de möjliga pedagogiska implikationerna är.

Kapitel 10. Avhandlingens avslutande kapitel som innehåller en sammanfattning av avhandlingen på engelska.

2. TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

Denna avhandlings syfte, att undersöka vad som sker i mötet mellan en utbildnings värdestrukturer och studenternas erfarenheter och föreställningar, kan studeras utifrån flera olika perspektiv. När man ska undersöka något krävs att man noga överväger vilka angreppssätt som är möjliga utifrån de frågeställningar man har. Floran av teoretiska perspektiv i denna typ av samhällsvetenskapliga studier är omfattande. När man väljer perspektiv, "glasögon" för sin analys, väljer man också vilka metodologiska val som är möjliga, vilka frågor man kan ställa, vilka analytiska begrepp som kan vara gångbara. Detta innebär samtidigt att man väljer bort andra frågor och angreppssätt som skulle kunna ge andra svar.

Intresset i denna studie är riktat mot vilka föreställningar, kunskaper, traditioner, normer och värderingar som skapas och återskapas inom en idrottslärover utbildning och har ett kultursociologiskt perspektiv. Inom utbildningen befinner sig både lärover utbildare och studenter, vilka förutom att vara enskilda individer samtidigt ingår i ett socialt sammanhang som inrymmer ett antal regler för, och föreställningar om, vad som är möjligt och rätt. För att kunna studera relationen mellan studenter och utbildning hämtar jag inspiration från den franske kultursociologen Pierre Bourdieu teorier och begrepp, men också från studier av utbildningskultur. Detta innebär att Bourdieus begrepp kommer att användas, men även andra begrepp som kultur, praxis och liknande. Praxis och kultur är begrepp som båda är vanligt förekommande i studier av utbildningar och yrkesutövning. Båda är mångtydiga begrepp som i denna avhandling kommer att användas synonymt i betydelsen traditioner, normer och värderingar som formater och formar en specifik social praktik, vilken i detta fall är en idrottslärover utbildning. Traditioner handlar om sedvänjor, synsätt och ideal som förs över från en generation till en annan.¹⁰² Normer är enligt Nationalencyklopedin det som en social grupp ser som det "rätta", "normala" beteendet. De kan ses som föreskrivna, men ofta implicita, underförstådda "regler" eller påbud för hur man ska handla.¹⁰³ Värderingar är omdömen, uppfattningar om vad som är bra eller dåligt. Handlingar och beteenden bedöms som positiva eller negativa i relation till den sociala praktikens gällande normer.¹⁰⁴ I vardagligt

¹⁰² Nationalencyklopedin 2008 <www.ne.se>.

¹⁰³ Nationalencyklopedin 2008.

¹⁰⁴ Nationalencyklopedin 2008.

tal används ofta både praxis och kultur i betydelsen gemensamma normer och värderingar som kännetecknar en grupp, organisation eller utbildning. I studier där Bourdieus terminologi har använts beskrivs ofta utbildning som en kulturell praktik där vissa värdestrukturer, handlingsmönster och praktiker upprätthåller en bestående "ordning".¹⁰⁵ Bourdieu och Passeron beskriver utbildning och undervisning som ett sätt att "påbörda och inpräglade en legitim kultur".¹⁰⁶ Undervisningen skapar med hjälp av olika verktyg som examinationer, organisation och struktur ett gemensamt sätt att handla och tänka som riskerar att bli självreproducerande.¹⁰⁷

Bourdies begrepp har varit och är ofta använda inom professionsforskning, även utanför lärarutbildningsforskning.¹⁰⁸ Bourdieu var inte särskilt intresserad av vad kunskap är "i sig" utan av hur den uppstår och reproduceras i ett socialt sammanhang, där tolkningsföreträdare innebär makt att definiera kunskap. Analyser utifrån ett sådant perspektiv gör det möjligt att förstå en utbildnings traditioner, normer och värderingar i relation till dem som är involverade i den. Callewaert skriver att användandet av Bourdieus teorier möjliggör att "komma bakom" och belysa sociala praktikers objektiva egenskaper som agenterna delvis är omedvetna om. En människas handlingar uppstår som ett resultat av de erfarenheter individen införlivat och de möjligheter de objektiva strukturerna erbjuder i det specifika sociala sammanhanget.¹⁰⁹ Överfört till läraryrket skulle detta kunna förstås som att lärares handlingar i undervisningssituationen är medvetna, men inte de införlivade erfarenheter eller de objektiva strukturer som styr handlingarna. Till exempel visar forskning att idrottslärare känner till att kunskapsmålen i idrott och hälsa handlar om hur kroppen fungerar och livsstilens betydelse för hälsan, medan det som bedöms och betygsätts är närvaro, uppförande och idrottsliga prestationer.¹¹⁰

Det som gör Bourdieus begrepp användbara att "tänka med" är att de möjliggör studier av hierarkier och polariteter inom en social arena och att

¹⁰⁵ Richard Harker, Cheleen Mahar & Chris Wilkes red. 1990, *An Introduction to the Work of Pierre Bourdieu. The Practice of Theory*. (London: The Macmillan Press Ltd.).

¹⁰⁶ Bourdieu & Passeron 2008 s. 154.

¹⁰⁷ Bourdieu & Passeron 2008 s. 241 ff.

¹⁰⁸ Se till exempel Lars Seldén 1999, *Kapital och karriär. Informationssökning i forskningens vardagspraktik*. Diss. (Göteborg: Göteborgs universitet, skrifter från Valfrid 20); Siv Morberg 2008, *Ensam i sin profession i skolans värld – skolsköterskans upplevelser av förutsättningar att utöva och utveckla yrket*. (Stockholm: Karolinska institutet); Karin Anna Petersen, Ingegerd Gunvik-Grönbladh & Lena Larson 2005, *Distansutbildning för sjuksköterskor, relaterad till sjuksköterskeprogrammet, projektsammanfattning*. (Uppsala: Pedagogiska institutionen ESEP: Ethos in Society, Education and Practices, Rapport nr. 5).

¹⁰⁹ Staf Callawaert 1994, Inledning. I *Pierre Bourdieu, Centrale tekster inden for sociologi og kulturteori*, red. S. Callawaert, M. Munk, M. Nørholm & K. A. Petersen (Köbenhavn: Akademisk forlag) s. 13.

¹¹⁰ Karin Redelius 2007, Betygsättning i idrott och hälsa – en didaktisk utmaning med pedagogiska konsekvenser. I *Idrottsdidaktiska utmaningar*, red. H. Larsson & J. Meckbach (Stockholm: Liber AB) s. 217-232.

också kunna kombinera sociala förutsättningar med genus. Att studera en utbildning som en kulturell praktik med hjälp av Bourdieus begrepp gör det som jag ser det möjligt att förstå studenters och lärarutbildares uttalanden, handlingar och praktiker utifrån de villkor och det sociala sammanhang de befinner sig i.

Kapitlet inleds med en mer övergripande redogörelse för det kultursociologiska perspektivet och därefter presenteras närmare de begrepp som kommer till användning i denna avhandling. Presentationen av begreppen följs av ett avsnitt om Bourdieu som genusteoretiker. Kapitlet avslutas med en belysning av idrottslärarutbildningens position inom högskolan och hur Bourdieus begrepp kommer att användas som analysverktyg i denna studie.

Kultursociologiskt perspektiv

Bourdieu beskrivs ofta som en efterföljare till bland annat Durkheim och Marx.¹¹¹ Flera av Bourdieus nyckelbegrepp är inspirerade av och utvecklade ur företrädarnas arbeten.¹¹² Bourdieu var i likhet med Durkheim intresserad av sociala fakta. Han tog inte sin utgångspunkt i enskilda individers handlingar utan i relationen mellan individen och dennes sociala miljö och hur normer, värderingar och ”regler” för en praktik utvecklas som ett resultat av denna relation. Durkheim använde fältbegreppet i sin beskrivning av det moderna samhället som enligt honom består av fält som är olika gentemot varandra. Han beskriver fält som nätverk med olika normsystem.¹¹³ Både Marx och Bourdieu var intresserade av det kapitalistiska klassamhällets reproduktion och inspirationen från Marx märks inte minst genom att många av Bourdieus begrepp har stora likheter med ekonomisk terminologi. Det mest kända är kanske kapitalbegreppet som Bourdieu till skillnad från Marx inte enbart ser som ekonomiska tillgångar utan som i första hand handlar om symboliska tillgångar som kulturellt och socialt kapital.¹¹⁴

Bourdieu förundrades över att vi trots att vi i praktiken kan välja fritt och upplever att vi gör det, ändå i så hög grad väljer i linje med det sociala sammanhang vi är uppväxta i och har erfarenheter ifrån. Enligt honom formar livsmiljön människans val senare i livet. De objektiva strukturerna möjliggör och begränsar, tillsammans med individens förkroppsligade

¹¹¹ David Swartz 1997, *Culture & Power: The Sociology of Pierre Bourdieu*. (Chicago: University of Chicago Press).

¹¹² Rolf Törnqvist 2003, Historiskt konkretiserande sociologi. I *Moderna samhällsteorier. Traditioner riktningar teoretiker*, red. P. Månson (Stockholm: Bokförlaget Prisma) s. 263.

¹¹³ Emile Durkheim 1956, *Education and Sociology*. (London & New York: The Free Press) s. 91-112.

¹¹⁴ Pierre Bourdieu 1977, *Outline of a Theory of Practice*. (Cambridge: Cambridge University Press) s. 177.

dispositioner, hur människor iakttar, tolkar, väljer och handlar.¹¹⁵ Broady uttrycker det som att:

Allt förefaller utspelas som om positionerna 'valt' de individer som är bäst disponerade att inta just dessa positioner eller, omvänt allt förefaller utspelas som om individerna 'valt' de positioner som är bäst ägnade åt att låta dem uttrycka sina dispositioner, sin kallelse, smak, begåvning.¹¹⁶

Bourdieu's teorier och begrepp utvecklades genom hans empiriska undersökningar. Hans forskning handlade i mångt och mycket om makt och hur den sociala ordningen upprätthålls genom system av relationer i den sociala världen, och de begrepp och teorier han utvecklade var behjälpliga för att kunna analysera dessa betingelser. Många av hans studier berörde utbildningssystemet och intresset för det förklarar han med att "det ger en utmärkt möjlighet att studera den kulturella överföringens olika fenomen".¹¹⁷

Bourdieu har benämnts som strukturalist, konstruktivist och även poststrukturalist, men själv motsatte han sig att bli inplacerad i ett fack. Från att ha kallats strukturalist till att börja med, något han under många år försökte ta sig ur, beskrev han senare sin tillhörighet som: "I would talk of constructivist structuralism or of structuralist constructivism".¹¹⁸ Med detta menade han att den sociala världen består å ena sidan av objektiva strukturer som existerar även utanför symboliska system som språk och myter, vilka är beroende av agenternas¹¹⁹ medvetande och önskningar, och å andra sidan symboliska strukturer vars uppkomst utgör en funktion av uppfattningar, tankar och handlingar som individerna konstruerar. De socialt konstruerade symbolsystemen fungerar som klassifikationsscheman för den sociala världen, vilket gör att strukturerna uppfattas som naturgivna.¹²⁰ I senare publikationer använder han beteckningen reflexiv sociologi om sitt arbete och han betonade där vikten av självreflektion som forskare. För att kunna genomföra en vetenskaplig studie måste man som forskare systematiskt reflektera över både vilket socialt rum och vilket forskningsmässigt rum man befinner sig inom.¹²¹ Det är viktigt att poängtera att Bourdieus teorier inte är

¹¹⁵ Bourdieu 1990b s. 54 ff.

¹¹⁶ Donald Broady 1985, *Kultur och utbildning*. (Stockholm: Liber) s. 15.

¹¹⁷ Pierre Bourdieu 1992, *Texter om de intellektuella*. (Stockholm: Brutus Östlings bokförlag Symposium) s. 117.

¹¹⁸ Pierre Bourdieu 1990a, *In Other Words*. (USA: Stanford University Press) s. 123.

¹¹⁹ Se Pierre Bourdieu & Loïc Wacquant 1992, *An Invitation to Reflexive Sociology*. (Chicago: University of Chicago Press). Istället för agent används ibland aktör men Bourdieu själv använde begreppet agent i betydelsen en som handlar, någon som har en position. På franska är aktör en skådespelare, en som spelar en roll vilket enligt Bourdieu inte stämmer med handlande.

¹²⁰ Bourdieu 1990a s. 123 ff.; Bourdieu 1995 s. 19.

¹²¹ Pierre Bourdieu 2004, *Science of Science and Reflexivity*. (Chicago: University of Chicago Press).

abstrakta teorier om samhället utan de har vuxit fram ur relationen mellan teori och empiri.

Det är en liknande förändring som samhällsvetenskapen måste genomföra för att uppnå en ny vetenskaplig anda: det behövs teorier som i mindre utsträckning består av rent teoretisk kollision med andra teorier utan istället konfronteras med ständigt nya empiriska objekt; begrepp som framförallt har till uppgift att stenografiskt beteckna alla de scheman som alstrar epistemologiska kontrollerade vetenskapliga praktiker.¹²²

Det är först när de teoretiska begreppen kommer i kontakt med empirin som det visar sig om de fungerar som redskap.

Bourdieus begrepp

Bourdieus begrepp ska ses som redskap för att kunna förstå handlingar och strategier utifrån relationen individ-grupp och det sociala sammanhang de befinner sig i. Hans studieobjekt har, förutom i hans första stora etnografiska studie av det kabylliska samhället, framförallt varit det franska utbildnings-systemet och studier av olika fält i det franska samhället, som de kulturella, journalistiska och vetenskapliga fälten. Han studerade ofta vardagens sociala praktiker samt relationen mellan livsstil och sociala system. Även om Bourdieus utbildningssociologiska studier främst rörde det franska utbildningssystemet, menar han själv att hans teorier och begrepp är användbara även för att undersöka andra länders skolsystem.¹²³ Broady, en av de mest betydelsefulla Bourdieukännarna i Sverige, riktar dock ett varningens ord mot att urskillningslöst använda Bourdieus begrepp som verktyg i empiriska studier av svenska förhållanden, samtidigt som han rekommenderar forskare att prova begreppen.¹²⁴

Begreppen är också av den karaktären att de inte är särskilt användbara var för sig, de blir verkningsfulla först tillsammans. Det är i relationen mellan individer, grupper och det sociala sammanhanget som man kan studera hur praktiker, normer och värderingar produceras och reproduceras. De begrepp som jag ser som relevanta och användbara för denna studie är främst *habitus*, *kapital*, *smak*, *doxa* och *sociala rum*. I analysen kommer också en del andra närliggande begrepp relevanta för studien att användas. En svårighet med begreppen är att de av både Bourdieu själv och uttolkare av Bourdieu används i flera, om än likartade betydelser. Därtill kommer att

¹²² Pierre Bourdieu 2000a, *Konstens regler. Det litterära fältets uppkomst och struktur*. (Stockholm: Östlings bokförlag Symposium) s. 264 f.

¹²³ Bengt Gesser 1996, Förord. I *Homo Academicus*, P. Bourdieu (Stockholm: Brutus Östlings förlag) s. 23.

¹²⁴ Se inledning i Donald Broady 1991, *Sociologi och epistemologi. Om Pierre Bourdieus författarskap och den historiska epistemologin*. Diss. (Stockholm: HLS Förlag, 2 uppl.).

Bourdieu's texter inte är lättlästa varför varje forskare, utifrån sitt problemområde, behöver definiera sin förståelse av begreppen och hur de ska användas. För att tydliggöra min förståelse och min användning av begreppen som analysverktyg följer nedan en översiktlig redogörelse för hur jag tolkat deras innebörd.

Habitus – människans inre kompass

Jag är intresserad av studenters möte med en utbildning. För att kunna analysera utfallet av mötet mellan idrottslärostudenters förkroppsligade erfarenheter och utbildningens objektiva strukturer ser jag begreppet habitus som användbart. Habitus, som är ett av Bourdieus mest kända begrepp, förklarar han som system av förkroppsligade dispositioner som uppstår i samspel mellan individen och det sociala sammanhang denne befinner sig i. Den individuella upplevelsen i form av erfarenheter ristas in i kroppen och möjliggör för människan att bemästra olika situationer.¹²⁵ Uttrycket ”ristas in i kroppen”, eller ”förkroppsligas”,¹²⁶ kan förstås utifrån att den sociala verkligheten existerar både i och utanför individen. Bourdieu ser inte kropp och själ som varandras motsatser, det finns ingen motsättning mellan subjekt och objekt. Vi (våra kroppar) finns i den sociala världen, men den sociala världen finns också i våra kroppar i form av vår habitus, vilket innebär att våra handlingar blir självklara. Eller som Bourdieu beskriver det: ”he feels at home in the world because the world is also in him, in the form of habitus”.¹²⁷ Det är relationen mellan struktur och subjekt, sett utifrån den individuella upplevelsen, som är av intresse. En individs habitus formas genom vardagssituationer med början i barndomen, familjen, skolan och vidare i livet. Habitus bestämmer hur människor handlar, tänker, uppfattar och värderar i olika sociala sammanhang. Den kan liknas vid en inre kompass som guidar vårt agerande utifrån de möjligheter som står till buds. Det skulle lite förenklat kunna uttryckas som att man ”är” sin habitus, en inre subjektiv struktur som fungerar utan att vi direkt är medvetna om den.

Habitus bestämmer skillnaden mellan bra och dåligt, gott och ont, distingerat och vulgärt osv, men denna skillnad är inte densamma. Så kan till exempel ett visst beteende eller en viss tillgång framstå som distingerad för den ene, pretentiös eller skrytsam för den andre och vulgär för den tredje.¹²⁸

Enligt Bourdieu representerar vi omedvetet inte bara oss själva utan också tidigare generationer. Kroppen är lagringsplats för vår historia, man kan säga att precis som att den sociala världen finns i våra kroppar, bär vi också vår

¹²⁵ Pierre Bourdieu 1990b, *The Logic of Practise*. (Cambridge: Polity Press) s. 54.

¹²⁶ Översättning från engelska *embodied*.

¹²⁷ Pierre Bourdieu 2000b, *Pascalian Meditations*. (USA: Stanford University Press) s. 143.

¹²⁸ Bourdieu 1995 s. 19.

historia i kroppen. I var och en av oss finns i olika omfattning en del av gårdagens människa, vilket också innebär att varje individ frivilligt eller ofrivilligt producerar och reproducerar social ordning utifrån strukturerande principer som var förhärskande även under tidigare generationers uppväxt.¹²⁹ Reay beskriver det som att:

It appears that Bourdieu is conceiving of habitus as a multi-layered concept, with more general notions of habitus at the level of society and more complex, differentiated notions at the level of the individual. A person's individual history is constitutive of habitus, but so also is the whole collective history of family and class that the individual is a member of.¹³⁰

Trots att vi kan sägas vara fria att göra våra val följer vi i stor utsträckning ”ingrodna vanor”. Det menar Bourdieu beror på att vår habitus är med och styr de val vi gör i livet, och även om vi kan göra olika val är det bara vissa alternativ som vi överhuvudtaget reflekterar över. Habitus möjliggör för oss att agera på ”rätt” sätt när vi befinner oss i en miljö som matchar vår habitus, vi känner oss som ”fisken i vattnet”, men när matchningen inte stämmer blir istället effekten den motsatta.¹³¹ Vår förmåga att navigera i tillvaron, som till exempel att de flesta idrottslärare kan agera ”naturligt” i idrottshallen, lärarrummet, idrottsföreningen och omklädningsrummet, skulle kunna förklaras utifrån habitus.

Grupphabitus

Människan konstruerar den sociala världen både individuellt och kollektivt, det är sammanhanget som är betydelsefullt.¹³² Det finns alltså både individ- och grupphabitus och man kan säga att habitus är både ”differentierande och differentierat”, ”strukturerande och strukturerat”. Bourdieu beskriver det som att:

Since the history of the individual is never anything other than a certain specification of the collective history of his group and class, *each individual system of dispositions* may be seen as a *structural variant* of all the other

¹²⁹ Pierre Bourdieu & Loïc Wacquant 1993, *Den kritiske ettertanke*. (Oslo: Samlaget) s. 12 ff.

¹³⁰ Bourdieus habitusbegrepp tolkat av Diane Reay 2004, 'It's all becoming a habitus': beyond the habitual use of Pierre Bourdieu's concept of habitus, *British Journal of Sociology of Education*, vol. 25, nr 4, 2004 s. 431-444.

¹³¹ Se Jens Lapidus 2006, *Snabba Cash*. (Stockholm: Wahlström & Widstrand). Lapidus ger i boken en träffande beskrivning av hur habitus fungerar gentemot omgivningen. Huvudpersonen JW försöker anpassa sig till kamraterna genom att lära sig etiketterna, reglerna och de oskrivna koderna, men blir ändå inte riktigt accepterad. ”Han räknades. Han ansågs festlig, snygg och generös. Men han visste att de ändå märkte något. Det fattades något i hans historia, de kände inte till hans föräldrar, de hade inte hört talas om skolan där han gått”. s. 46.

¹³² Bourdieu & Wacquant 1993 s. 25.

group or class habitus, expressing the differences between trajectories and positions inside and outside the class.¹³³

Förenklat uttryckt kan man säga att olika grupper har sin specifika habitus som både förenar dem som ingår i gruppen och differentierar dem från andra grupper. Grupphabitus, eller institutionellt habitus som det också benämns, är ett begrepp som använts i flera studier av högre utbildning.¹³⁴ Begreppet är användbart genom att det ger en förståelse av praktiken och enligt Thomas har det fler dimensioner än kulturbegreppet, bland annat genom att det tar hänsyn till och synliggör relationen mellan studenter och lärare.

Institutional habitus should be understood as more than the culture of the educational institution; it refers to relational issues and priorities, which are deeply embedded and sub-consciously informing practice.¹³⁵

Ytterligare en benämning som förekommer i Bourdieustudier är ämnes- eller yrkeshabitus, vilket är knutet till en viss utbildning och en gemensam yrkesmässig praktik, som exempelvis skulle kunna vara idrottsläraryrket och idrottsläraryrket. Det kan förstås som att personer som har utbildat sig till idrottslärare gör distinktioner som särskiljer dem från andra grupper med andra utbildningsbakgrunder.

On the more specific level of professional practice, habitus can be seen to manifest in routines, shared understandings, and attitudes to work and professional learning, for example.¹³⁶

För att förstå en grups habitus måste man hitta vad som är karaktäristiskt och specifikt för gruppen och för exempelvis yrket. Habitus kommer till uttryck på flera olika sätt, som till exempel i alla de val vi gör och de handlingar vi utför, men också i vår smak. Smaken är en markör för den grupp vi tillhör, den miljö vi verkar inom. Smak kan uttryckas på en mängd olika sätt, som smak för olika livsstilar, smak för kläder, musik och hur vi inreder våra hem. Att uttrycka smak för något innebär också att uttrycka avsmak för något annat. Skillnader i smak är ett sätt att markera social

¹³³ Bourdieu 1977 s. 86.

¹³⁴ Se till exempel Patricia M. McDonough 1996, *Choosing Colleges: How Social Class and Schools Structure Opportunity*. (New York: State University of New York Press); Diane Reay 1998, 'Always knowing' and 'never being sure': familial and institutional habituses and higher education choice, *Journal of Education Policy*, vol. 13, nr. 4, 1998 s. 519-529; Diane Reay, Miriam David & Stephen Ball 2001, Making a Difference? Institutional habituses and higher education choice, *Sociological Research Online*, vol. 5, nr. 4, 2001; Liz Thomas 2002, Student retention in higher education: the role of institutional habitus, *Education Policy*, vol. 17, nr. 4, 2002 s. 423-442; Reay 2004.

¹³⁵ Thomas 2002 s. 431.

¹³⁶ Nicole Mockler & Judyth Sachs 2006, *More Than 'Identity': Tools for the Teaching Profession in Troubled Times*. Paper presented to the Australian Association for Research in Education Annual Conference, University of South Australia, November 2006 s. 5.

tillhörighet, det skapar distinktioner och fungerar i vissa sammanhang som inträdesbiljett till olika positioner i samhället.¹³⁷

Habitusbegreppet har kritiserats för att vara deterministiskt, något som Bourdieu motsätter sig. Det är, enligt honom, förvisso trögrikligt men inte statiskt. Vi tillägnar oss hela tiden nya erfarenheter som införlivas med de gamla och medverkar i forandet av en ny förändrad habitus. Bourdieu beskriver det som att habitus både är ” a product of history” och ”may be changed by history”.¹³⁸ Förändring är möjlig genom att man erhåller nya erfarenheter som till exempel en utbildning kan innebära. Även om dispositionerna är varaktiga är de inte för evigt beständiga.¹³⁹ Den sociala verkligheten uppstår i mötet mellan individens habitus å ena sidan och det sociala sammanhangets objektiva strukturer å andra sidan, ett möte som antingen förstärker eller förändrar habitus.¹⁴⁰ Beroende på hur detta möte utfaller bidrar habitus antingen till att den sociala världen reproduceras (förstärkning av habitus) eller förändras (habitus överensstämmer inte med den sociala världen). Om det inte sker någon förändring i betingelserna återspeglar habitus en tendens att vidmakthålla traditionerna inom en grupp eller ett fält.¹⁴¹

Habitus i form av förkroppsligade dispositioner som formats i kontakten med de objektiva strukturerna, genererar i sin tur praktiker som deltar i reproduktionen av de objektiva strukturerna. Reay ser begreppet som användbart för att kunna upptäcka det som är självklart, det som tas för givet, men att det då också krävs att forskaren ställer en viss typ av frågor.

Habitus is a way of looking at data which renders the `taken-for-granted' problematic. It suggests a whole range of questions not necessarily addressed in empirical research; How well adapted is the individual to the context they and themselves are in? How does personal history shape their responses to the contemporary setting? What subjective vocations do they bring to the present and how are they manifested? Are structural effects visible within small scale interactions? What is the meaning of non-verbal behaviour as well as individuals' use of language?¹⁴²

Hennes rekommendation är att använda begreppet både som teori och metod. Att både utgå från Bourdieus teorier om reproduktion och fördelning av kapital i det sociala rummet och att använda hans begrepp som analysverk-

¹³⁷ Pierre Bourdieu 1993, Kultursociologiska texter. (Stockholm: Östlings bokförlag Symposium) s. 304 ff.

¹³⁸ Pierre Bourdieu 2002, Habitus. I *Habitus: A Sense of Place*, red. J. Hillier & E. Rooksby (England: Ashgate Publishing Limited) s. 29.

¹³⁹ Bourdieu 2002 s. 29ff.

¹⁴⁰ Bourdieu 2000a s. 381 f.

¹⁴¹ Bourdieu 1977 s. 82; Bourdieu 1990b, s. 54 ff. och 60 ff.

¹⁴² Diane Reay 1995, They employ cleaners to do that: Habitus in the primary classroom, *British Journal of Sociology of Education*, vol. 16, nr, 3, 1995 s. 369.

tyg utgör, menar Reay, en garanti för att studiens resultat ska kunna sättas in i ett större sammanhang än det som den specifika studien har.¹⁴³

Kapital – tillgångar som renderar positioner

Om man är intresserad av att studera varför vissa kunskaper inom en utbildning betonas på bekostnad av andra, varför vissa kunskaper värderas högre än andra är Bourdieus kapitalbegrepp användbart. Begreppet kapital används i vardagslivet oftast i betydelsen ekonomiska tillgångar, medan det i Bourdieus begreppsapparat är ett betydligt mer omfattande begrepp. Bourdieu var väl medveten om att ekonomiskt kapital är en viktig maktfaktor i moderna samhällen, men det han främst var intresserad av var kapital i mer symbolisk mening.¹⁴⁴ Han förklarar kapital som symboliska och materiella tillgångar som avgör innehavarnas position på fältet. Bourdieu menar att det finns olika former av kapital som; ekonomiskt, socialt och kulturellt kapital och den mer övergripande formen symboliskt kapital. Alla former av kapital kan anta ett symboliskt värde och fungera som kapital om det ”av sociala grupper igenkännes som värdefullt och tillerkänns värde”.¹⁴⁵ Symboliskt kapital är ett relationellt begrepp – något som igenkännes och tillerkänns värde inom en specifik kontext och det är först i betraktarens ögon som det blir till en tillgång. Det är sammanhanget som avgör vad som kan förstås och fungera som symboliskt kapital och även habitus kan fungera som en form av förkroppsligat kapital.¹⁴⁶ Bourdieu skiljer på personliga tillgångar, en persons habitus, vilket gör att man räknas, och som man måste bära upp i sin kropp och på kapital som lagras i institutioner i form av exempelvis titlar, som inte behöver bäras upp av kroppen. Kapitalet, tillgångarna, måste investeras för att ge avkastning i form av till exempel examina, titlar, positioner och makt. Personligt kapital kan vara att kunna ”föra” sig i de sammanhang man befinner sig, tala på ”rätt sätt”, uttrycka ”rätt” smak och göra ”rätt” livsstilsval. Tillgångar som brukar tillskrivas ett värde i fråga om utbildning brukar oftast vara fördjupade kunskaper inom ett specifikt ämnesområde och examina, men för en idrottslärare kan ett mått på symboliskt kapital även vara fysisk förmåga och idrottskompetens, att vara en duktig utövare av en eller flera idrotter eller ha erfarenhet som idrottsledare.¹⁴⁷

Det måste finnas en marknad där kapitalet efterfrågas och det som bedöms som en tillgång inom ett sammanhang, kan i ett annat vara helt verkningslöst.¹⁴⁸ Kapital kan ackumuleras och också konverteras till andra

¹⁴³ Reay 1995; Reay 2004.

¹⁴⁴ Bourdieu 1977 s. 179.

¹⁴⁵ Broady 1991 s. 169.

¹⁴⁶ Broady 1991 s. 169 ff.

¹⁴⁷ Se Brown, 2005; Ekberg 2005.

¹⁴⁸ Bourdieu & Wacquant 1993 s. 82.

kapitalformer, men enbart om det existerar en marknad där det går att ”växla in”. Man kan likna detta vid ett kortspel, där det som fungerar som trumf, en tillgång, i ett spel räknas som en ”hacka” i ett annat. Det symboliska värdet är beroende av vilken marknaden är. Om vi tar idrottsläraren fungerar idrottslig färdighet som en tillgång i mötet med eleverna, men kanske inte i lärarrummet eller på föräldramötet. Idrottslig färdighet kan i andra sammanhang vara inväxlingsbar och omvandlas till ekonomiskt kapital om jag är hockeyspelare eller golfspelare, men knappast om jag är duktig i orientering eller i bågskytte.

Enligt Bourdieu blir det ett sorts självgenererande system, som innebär att symboliskt kapital tilldelas den som redan har kapital – det vill säga makt föder makt.¹⁴⁹ För vissa kan exempelvis vetenskapliga titlar eller publikationer inom universitets- och högskolevärlden omvandlas till ekonomiskt kapital i form av forskningsmedel eller nobelpris. Även om kapitalbegreppet är relationellt är det inte den enskilda individens utan kollektivets tro på, och föreställningar om, vad som är eftersträvansvärt som kan ge avkastning. Överfört till lärarutbildning kan ett antagande vara att vad som tillerkänns värde varierar mellan olika inriktningar (ämnena).

Idrottslärarutbildning, en social arena

Kvalbein beskriver utbildningskultur som en dold kraft som påverkar utformningen av en utbildning och föreskriver vilka handlingar och förhållningssätt som förväntas av de inblandade. Utbildning handlar om samspel mellan lärare och studenter, en relationell process som regleras av utbildningens ”spelregler”.¹⁵⁰ ”Spelregler” skulle kunna sägas motsvara värden, värdestrukturer och värdehierarkier som är av intresse i denna studie. Det av Bourdieus begrepp som i första hand skulle kunna ses som användbart för att undersöka ”spelreglerna” inom idrottslärarutbildning är begreppet sociala fält. Socialt fält definieras av Bourdieu som ett socialt rum vilket avgränsas av specifika regler, normer och värderingar, det vill säga en egen logik och en frihet att bestämma spelreglerna som gäller för alla som ingår i fältet.¹⁵¹ Men för att ett område ska kunna betraktas som ett socialt fält måste det uppfylla vissa villkor, bland annat besitta en tillräcklig grad av autonomi.¹⁵² Ett fält är inte något naturgivet utan ett resultat av en lång historisk kamp. Det definieras utifrån de värden som där står på spel och det genererar sin egen logik, sina relationer och sina regler för hur praktiken ska praktiseras vilka alla ska ha kunskap om.¹⁵³ Sociala fält är en konstruktion av forskaren och används oftast för att studera styrke- och dominansför-

¹⁴⁹ Bourdieu 2004 s. 56.

¹⁵⁰ Kvalbein 1998 s. 1 ff.

¹⁵¹ Bourdieu 2000a s. 339 ff.

¹⁵² Bourdieu 1992 s. 41 ff.

¹⁵³ Bourdieu 2000a s. 327 ff.; Bourdieu 2004 s. 47 ff.; Bourdieu 2005a s. 27.

hållanden mellan olika agenter som kan vara grupper eller institutioner. Begreppet har använts i många olika studier och på många olika sätt, men det har också från Bourdieukännare riktats kritik mot hur begreppet använts. Broady manar till försiktighet och pekar bland annat på att metodproblemen är en stötesten som är svårhanterlig.¹⁵⁴ Avsikten i denna studie är inte att påvisa idrottsläroverutbildnings fälttillhörighet eller dess styrke- och dominansförhållanden, vilket skulle innebära en helt annan typ av studie, men samtidigt är flera av de begrepp jag använder relaterade till fältbegreppet. Inspirerad av Broady, som menar att det går bra att använda Bourdieus begrepp som analysverktyg även för att studera olika områden, enskilda kottierier eller nätverk, väljer jag att istället betrakta idrottsläroverutbildning som en social arena.¹⁵⁵ Social arena används bland annat av Gustafsson i hans studie av det musikpedagogiska fältet i Sverige. Han använder musikpedagogisk arena och musikpedagogiskt område för att bland annat undersöka traditioner och värdesystem inom musikundervisning och musikläroverutbildning.¹⁵⁶ Ibland kommer även begreppen socialt rum och livsstilarnas rum att användas. Bourdieu beskriver sociala rum som ett system av relationer mellan positioner där habitus, yrke, kapitaltillgång, smak och livsstil bestämmer positionen.¹⁵⁷ Bland de mest värdefulla tillgångarna är att ha ett ”bra öga” för vilka investeringar som krävs på den marknad man befinner sig på för att kunna få så bra avkastning som möjligt.¹⁵⁸

Kamper och doxa

Inom universitets- och högskolevärlden pågår ständigt kamper om den ”rätta sanningen” eller rättare sagt kamper om vilken/vilka positioner som ger möjlighet att definiera den ”rätta sanningen”.¹⁵⁹ Läroverutbildning och idrottsläroverutbildning har genomgått många förändringar under senare år och varje ny reform kan sägas ha föregåtts av kamper om hur utbildningen ska utformas. I Läroverutbildningskommitténs slutbetänkande inför läroverutbildningsreformen 2001 beskrivs hur det pågår kamper mellan olika kunskaps-

¹⁵⁴ Donald Broady 1998a, Inledning: en verktygslåda för studier av fält. I *Kulturens fält*, red. D. Broady (Göteborg: Bokförlaget Daidalos) s. 11-26.

¹⁵⁵ Donald Broady 1999, *När fältbegreppet inte räcker till. Svårigheter i studier av kvinnors nätverk*. Bidrag till konferensen: ”Det vidgade rummet: kvinnors idéer, strategier, nätverk och nischer på väg ut i offentligheten ca 1880-1940”, Bjärsjölagårds slott, 10-12 maj 1999.

¹⁵⁶ Se Jonas Gustafsson 2000, *Så ska det låta: Studier av det musikpedagogiska fältets framväxt i Sverige 1900-1965*. Diss. (Uppsala: Uppsala universitet, Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi) s. 25 ff. för en mer fördjupad analys av problematiken med fältbegreppet.

¹⁵⁷ Pierre Bourdieu 1994, *Centrale tekster inden for sociologi och kulturteori*. (Köpenhamn: Akademisk förlag) s. 52 ff.

¹⁵⁸ Pierre Bourdieu & Jean-Claude Passeron 1979, *The Inheritors. French Students and their Relation to Culture*. (Chicago: The University of Chicago Press) s. 82.

¹⁵⁹ Se Bourdieu 1996. Bourdieu visar hur det inom akademien bland annat förs kamper om rätten att avgöra vad som skall räknas som legitim vetenskap.

traditioner och ideal, mellan en seminarietradition och en akademisk tradition. Traditioner, normer och värderingar som utvecklats under åren beskrivs i termer av "historiska avlagringar" som kvarstår i utbildningen.¹⁶⁰ Olika inriktningar för sina strider om hur den "rätta utbildningen" ska utformas och vilket innehåll den ska ha. Vad som inkluderas och exkluderas är också avhängigt vad som föreskrivs i styrdokumentet för det specifika ämnesområdet. Hunter beskriver det som att:

The field of PE is made up of a structured system of social relations between the educational authority, PE teacher educators, PE curriculum writers, health and sport professionals who have influence over curriculum and practices, individual school administrators, PE teachers and PE students.¹⁶¹

Vilka förändringar som är möjliga bestäms inte bara av vilken position agenten/agenterna innehar utan också av vad som erbjuds av historien, vilka kamper som förts tidigare.¹⁶² Det man inte strider om är doxa, det som alla är överens om, det som tas för givet och inte ifrågasätts. Doxa representerar kollektiva föreställningar, normer och attityder om den ideala "rätta" praktiken. Doxa ska således förstås som det som inte behöver motiveras, det som så att säga är förutsättningen som ingen utmanar. Det är dock viktigt att påpeka att doxa inte är något för evigt beständigt utan den kan omformas och är också avhängig sitt sociala sammanhang. De ortodoxa är de som vill bevara doxa och om den ska förändras måste de ortodoxas uttolkning av doxa utmanas. Så länge doxa ses som något självskrivet reproduceras det som av tradition "alltid varit" och det är först när den synliggörs som den ifrågasätts. Doxa är till skillnad från striderna mer osynlig och behöver ej uttalas, den ingår i de vedertagna föreställningarna om hur "spelet ska spelas".¹⁶³

Bourdieu beskriver hur en underförstådd norm (nomos) ligger till grund för att doxa accepteras som något självklart. Nomos är struktureringsprinciper för hur verkligheten konstrueras som innebär att vi både ser och förstår verkligheten på ett visst sätt. Principerna för hur verkligheten delas in (nomos) är både individuella och kollektiva och skapar samförstånd om "tingens ordning".¹⁶⁴ Nomos är en produkt av den historiska utvecklingen och utgör en specifik form av vad som är legalt.¹⁶⁵ Inom det konstnärliga fältet handlar det om att definiera vad som är konstnärligt, inom idrottsläraryt utbildningen skulle det kunna vara att definiera vad en "kompetent idrotts-

¹⁶⁰ SOU 1999:63 s. 75 f.

¹⁶¹ Lisa Hunter 2004, Bourdieu and the Social Space of the PE Class: Reproduction of Doxa through Practice, *Sport, Education and Society*, vol. 9, nr. 2, July 2004 s. 176.

¹⁶² Bourdieu 1995 s. 58 ff.

¹⁶³ Bourdieu 1977 s. 182ff.; Pierre Bourdieu 1991b, *Kultur och kritik*. (Göteborg: Bokförlaget Daidalos) s. 132 ff.

¹⁶⁴ Bourdieu 1995 s. 116 f.

¹⁶⁵ Bourdieu 2000a s. 324.

lärare” är, vad en idrottslärarutbildare ska kunna eller huruvida man erkänns som idrottslärarutbildare, vilket inte per automatik är samma sak.

Bourdieu som genusteoretiker

I avhandlingen riktas en speciell fokus mot föreställningar om manligt och kvinnligt.¹⁶⁶ En av utgångspunkterna för detta är kritiken mot både utbildningens och skolämnet idrott och hälsas oförmåga att utmana traditionella könsmonster. Införandet av samundervisning, förändrade skrivningar i skolans läroplaner, nya forskningsrön, större utrymme för genusfrågor i utbildningen tycks ha haft liten eller ingen effekt.¹⁶⁷

För Bourdieu är uppdelningen av människor i kön en social konstruktion som skapas och förkroppsligas i kontakten med andra under uppväxten.

Det symboliska konstruktionsarbetet inskränker sig inte till en strikt performativ, namngivande operation som sedan orienterar och strukturerar föreställningarna, till att börja med föreställningarna om kroppen (vilket inte är så lite). Det fullbordas och slutar med en djup och varaktig förändring av kroppen (och hjärnan), det vill säga i och genom ett praktiskt konstruktionsarbete som driver igenom en differentierad definition av det legitima bruket av kroppen, särskilt i sexuellt avseende, vilken tenderar att ur det tänkbaras och genomförbaras värld förvisa allt som markerar tillhörighet till det andra genus.¹⁶⁸

Den symboliska konstruktionen orienterar och strukturerar föreställningarna, exempelvis föreställningar om kroppen. Den könade kroppen utgör ett fysiskt kapital och är bärare av ett symboliskt värde, vilket gör att jag ser Bourdieus begrepp som användbara för att även undersöka hur föreställningar om manligt och kvinnligt uttrycks inom idrottslärarutbildningen, en utbildning som i mångt och mycket handlar om kroppen och kroppslig praktik.

Enligt Bourdieu existerar manligt och kvinnligt relationellt, det vill säga att ickefeminin är lika med maskulin. Det är en dominansrelation där mannens överordning ej behöver rättfärdigas. Den sociala världen

¹⁶⁶ Då detta inte är avhandlingens huvudfokus kommer ingen belysning av olika teoretiska ställningstaganden att göras och ingen diskussion att föras om vilket av begreppen kön eller genus som är mest lämpligt. Båda begreppen kommer att användas i betydelsen något som är socialt konstruerat och skapat.

¹⁶⁷ Se till exempel Wright 2002; David Brown & Emma Rich 2002, Gender positioning as pedagogical practice in teaching physical education. I *Gender and Physical Education. Contemporary issues and future directions*, red. D. Penney (London: Routledge) s. 80-100; Carli 2004; Kårhus 2004; Brown 2005; Fiona Dowling 2006, Physical education teacher educators' professional identities, continuing professional development and the issue of gender equality, *Physical Education and Sport Pedagogy*; vol. 11, nr. 3, November 2006 s. 247-263.

¹⁶⁸ Pierre Bourdieu 1999a, *Den manliga dominansen* (Göteborg: Bokförlaget Daidalos) s. 36.

konstruerar kroppen som beköad verklighet och ger underlag för seende och indelningsprinciper.¹⁶⁹ Vi förväntas vara på ett visst sätt som kvinnor respektive män och konfronteras hela tiden med dessa förväntningar i kontakten med andra. Som kvinna eller man ska man bete sig på ett visst sätt, kroppen bör se ut och vara på ett visst sätt för att motsvara omgivningens krav. I den sociala konstruktionen av genus ristas maktrelationer in som habitus, som blir till något självklart, något som ej kan ifrågasättas. Bourdieu beskriver det som doxans paradox att världens ordning respekteras som den är och upplevs som så självklar och naturlig att den ej ifrågasätts.

Historien om den oavlåtliga (re)produktionen av den manliga dominansens objektiva och subjektiva strukturer som ständigt har ägt rum, så länge det funnits män och kvinnor, och genom vilket den manliga ordningen oavbrutet har reproducerats från en tidsålder till en annan.¹⁷⁰

Bourdieu hade ingen tilltro till poststrukturalisternas överskridande av dualismen. Han menar att dualismerna är djupt rotade i tingen (strukturerna) och inskrivet i kropparna (könshabitus) och inte något som bara kan kastas bort. Könshabitus klassificerar världen och alla praktiker efter man/kvinna vilket skapar osynliga logiker och instiftar "tingens ordning". Könsuppdelningen ingår i "tingens ordning" så normalt och naturligt att den är oundviklig, den blir till en "sanning".¹⁷¹

I de genusstrukturer som genomsyrar mycket i samhället finns en manlig överordning som inte utmanas. Den ständiga reproduktionen av manlig dominans beror, enligt Bourdieu, på att den utövas genom symboliskt våld, inte genom fysiskt våld. Begreppet symboliskt våld är ett av de grundläggande begrepp som Bourdieu applicerar på genusstrukturer. Symboliskt våld är som mjukt våld, det varken känns eller syns och utövas på symbolisk väg via misserkännande och erkännande. Symboliskt våld är en förkroppsligad form av makt där dominansförhållandet är ett förkroppsligande av mannen som norm. Enligt Bourdieu börjar könsocialiseringen tidigt i livet och familjen är mycket viktig i reproduktionen av en könshabitus som legitimerar männens makt. Jämte familjen är utbildningssystemet en av de viktigaste företrädarna för symboliskt våld och reproduktion av makt. I den sociala konstruktionen av kön i familjen, i skolan och vidare i livet, förväntas flickor bli kvinnliga och pojkar manliga.

Den symboliska kraften är en maktform som utövas på kroppen, direkt och liksom magiskt, utan något som helst fysiskt tvång [...] ett förvandlingsarbete

¹⁶⁹ Bourdieu 1999a s. 21 ff.

¹⁷⁰ Bourdieu 1999a s. 98 f.

¹⁷¹ Bourdieu 1999a s. 43.

som är desto kraftfullare som det väsentligen sker osynligt och smygande, genom omärklig tillvänjning till en symboliskt strukturerad fysisk värld.¹⁷²

Hur man förväntas vara införlivas (erkänns) i form av permanenta dispositioner, vilka blir en del av kroppen och av subjektets egna förväntningar. Alltså – ju mer jag behandlas som kvinna, desto mer blir jag det, förväntningarna blir till en norm. Bourdieu beskriver det som att det är en av ”de mest dolda effekterna av en dominansform som har skrivits in i hela den sociala ordningen och verkar i kroppens mörker, i både det som står på spel och i grundvalen för spelets effektivitet”.¹⁷³ Effekterna av symboliskt våld kan bara ändras, hävdade Bourdieu, genom radikal omvandling av de sociala villkoren för produktionen av dispositionerna. Han ger inga exempel på vad radikal omvandling kan vara, men kvotering, reglering av föräldraledighet, lika utbildningsmöjligheter oavsett kön, att flickor får delta i idrotter som tidigare varit stängda för dem som brottnings och boxning eller att undervisningen i idrott och hälsa ska bedrivas i samkönade grupper är exempel på försök till styrning från samhällets sida för att öka jämställdheten.

Andra forskares syn på Bourdieu som genusteoretiker

Bourdieu kritiserades länge av feminister för att bortse från kön i sina analyser av makt och dominansförhållanden. Delvis som ett svar på den kritiken skrev han boken *Den manliga dominansen*, vilken har sitt ursprung i en artikel som 1990 publicerades i tidskriften *Actes de la recherche en sciences sociales*. Bourdieus inträde på den genusteoretiska arenan blev inte någon direkt framgång och han fick även fortsättningsvis kritik av främst feministiska forskare som exempelvis McCall och Lovell. McCall anklagar Bourdieu för att vara androcentrisk och menar att hans teorier bidrar till att reproducera sexistiska könsdikotomier.¹⁷⁴ Lovell menar att användandet av symboliskt våld ger en syn på aktören som ett helt passivt objekt där kvinnan framställs som ett hjälplöst offer för den manliga dominansen.¹⁷⁵

En genusforskare som däremot förespråkar Bourdieu är Moi. Hon menar att Bourdieus teorier och begrepp är verkningsfulla inom genusforskning genom att de ”möjliggör synnerligen konkreta och specifika analyser av de sociala faktorer som bestämmer den språkliga akten”.¹⁷⁶ Moi ser Bourdieus sociologiska teorier som användbara för att bestämma vilka de specifika

¹⁷² Bourdieu 1999a s. 52.

¹⁷³ Bourdieu 1999a s. 97.

¹⁷⁴ Leslie McCall 1992, Does gender fit? Bourdieu, feminism, and conceptions of social order, *Theory and Society*, vol. 21, nr. 6, 1992 s. 837-867.

¹⁷⁵ Terry Lovell 2000, Thinking feminism with and against Bourdieu, *Feminist Theory*, vol. 1, nr. 1, 2000 s. 11-32.

¹⁷⁶ Toril Moi 1994, Att erövra Bourdieu, *Kvinnovetenskaplig tidskrift*, årg. 15, nr. 1, 1994 s. 4.

konsekvenserna av det symboliska våldet blir. Styrkan i Bourdieus analyser är enligt Moi att könsskillnader inte handlar om enkla beteckningar utan om socialt vedertagen praxis. Institutioner som skolan förstärker det privata patriarkatet och det är tveksamt om effekterna av symboliskt våld försvinner även om de sociala villkoren förändras.¹⁷⁷ Moi pekar på att könstillhörighet i Bourdieus bemärkelse inte är ett statiskt tillstånd utan att effekterna av könstillhörighet skiftar beroende på kontext och tillgång till symboliskt kapital.¹⁷⁸

I stort kan man säga att effekten av kvinnligt kön som negativt kapital minskar i direkt proportion till den mängd av annat symboliskt kapital som en kvinna samlar ihop. Eller för att uttrycka det på ett annat sätt: fastän en kvinna som är rik på symboliskt kapital kan förlora en viss del av sin legitimitet på grund av sitt kön, har hon dock fortfarande mer än nog av kapital för att spela en roll på fältet. Om det är fråga om exceptionellt stora mängder kapital, kan kvinnligt kön spela en mycket liten roll.¹⁷⁹

Skeggs har gjort ett flertal studier inspirerade av Bourdieu och trots att hon är kritisk mot Bourdieus "könsblindhet", anser hon att Bourdieus teorier är användbara inom feministisk forskning. I sin studie av unga kvinnor inom arbetarklassen använde hon bland annat kapitalbegreppet för att undersöka hur dessa kvinnors kapitalinvesteringar både kunde skapa nya förutsättningar men också vara begränsande. Skeggs utgångspunkt var att se kvinnorna som aktiva subjekt och inte som de passiva offer som Lovell menar att Bourdieu gör dem till.¹⁸⁰ McClelland ser Bourdieus begrepp som mycket användbara i studier av över- och underordning och hävdar att de lätt kan appliceras i exempelvis genus- och etnicitetsanalyser.¹⁸¹

Brown menar att Bourdieus begrepp är speciellt användbara i studier av relationen mellan "the gendered body, self and society (...) and how these are played out in social arenas such as PE and school sport".¹⁸² Han visar i en studie av blivande idrottslärare i England och Wales att studenternas syn på kön är svår att förändra och att genusstrukturer reproduceras i idrottslärarutbildningen både genom studenter och lärarutbildare.¹⁸³ Jag tolkar det som att det är relationen mellan en kropp som är bärare av föreställningar om vad som är kvinnligt respektive manligt och det specifika sammanhanget som avgör hur män respektive kvinnor förväntas bete sig. I våra kroppar finns

¹⁷⁷ Moi 1994.

¹⁷⁸ Moi 1994; Toril Moi 1999, *What is a Woman? : and Other Essays*. (Oxford: Oxford University press).

¹⁷⁹ Moi 1994 s. 17 ff.

¹⁸⁰ Beverly Skeggs 1999, *Att bli respektabel: konstruktioner av klass och kön*. (Göteborg: Daidalos).

¹⁸¹ Katherine McClelland 1990, *Culmative Disadvantage Among the Highly Ambitious*, *Sociology of Education*, vol. 63, nr. 2, 1990 s. 102-112.

¹⁸² Brown 2005 s. 4.

¹⁸³ Brown 2005.

förkroppsligade erfarenheter av att vara man respektive kvinna som har betydelse för vilka handlingar som är möjliga. Villkoren för hur flickor respektive pojkar kan/får/förväntas bete sig är inte statiska utan beror på det sociala sammanhanget, vilket bland annat Larsson, Redelius och Fagrell visar i en studie av undervisning i idrott och hälsa. Utifrån sina observationer kunde de konstatera att föreställningar om manligt och kvinnligt påverkar flickors och pojkars agerande i bollspel. Trots att en del av flickorna var lika duktiga som pojkarna i bollspel, begränsades de i sin subjektivitet i en manligt kodad aktivitet som bollspel. Bollspel på fritiden i idrottsföreningen är nästan alltid en könsdelad aktivitet till skillnad från i undervisningen i idrott och hälsa där man ofta spelar tillsammans. Det är olika principer för indelning, vilket innebär att elevernas könshabitus klassificerar bollspel i undervisningssammanhang på ett sätt och bollspel i andra sammanhang på ett annat.¹⁸⁴

Idrottslärarytbildningens position inom högskolan

Bourdieu har i många studier med hjälp av modeller illustrerat system av relationer mellan positioner i ett socialt rum. Det är inte ett rum i egentlig mening utan ett virtuellt rum där sociala strukturer och tillgångar av olika former konstituerar ett socialt rum av positioner mellan till exempel olika grupper, klasser, institutioner och fakulteter.¹⁸⁵ Bourdieus modeller bestod ofta av ett koordinatsystem, en matris där agenternas placering bestäms utifrån tillgången på kapital.¹⁸⁶

Med inspiration från Bourdieus illustrationer har en schematisk modell konstruerats för att kunna belysa tänkbara positioner för lärarutbildning och idrottslärarytbildning inom högskolans rum av utbildningar. Även om det inte är studiens syfte kan det bidra med en förståelse för vilka möjligheter och begränsningar som står till buds för att bemästra det sociala sammanhang som utbildningen utgör. Sedan 1977 inryms all lärarutbildning inom högskolan och samma år upphörde också idrottslärarytbildningen (GIH) att vara en egen högskoleutbildning. Idag är idrottslärarytbildning, som tidigare nämnts, en inriktning bland många andra inom lärarutbildningen.¹⁸⁷

Positionen i Bourdieus modeller baserades utifrån hög respektive låg tillgång till kapital på den vertikala axeln och tillgången till ekonomiskt

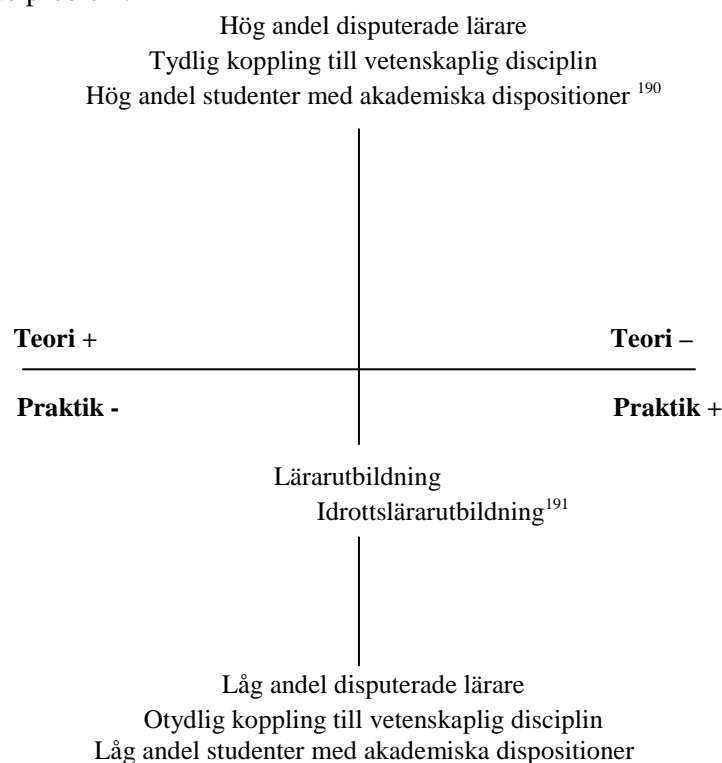
¹⁸⁴ Håkan Larsson, Karin Redelius & Birgitta Fagrell 2007, "Jag känner inte för att bli en ... kille" – Om heteronormativitet i ämnet idrott och hälsa, *Utbildning & Demokrati*, vol. 16, nr. 2, 2007 s. 5-16.

¹⁸⁵ Pierre Bourdieu 1984, *Distinction. A Social Critique of the Judgement of Taste*. (London: Routledge); Bourdieu 1996.

¹⁸⁶ Bourdieu 1993 s. 289 ff.; Pierre Bourdieu 2008, *The Social Structures of Economy*. (Cambridge: Polity Press) s. 105 ff.

¹⁸⁷ Lundvall & Meckbach 2003a s. 154.

respektive kulturellt kapital på den horisontella axeln. Även modellen (figur 1) i denna studie har två axlar där positionen på den vertikala axeln avgörs av andelen disputerade lärare, tillhörighet till vetenskaplig disciplin samt studenternas sociala bakgrund och positionen på den horisontella axeln belyser relationen teoretiska (teori) och praktiska (praktik) kunskaps-traditioner. Valet att belysa relationen mellan olika kunskaps-traditioner i termer av teori och praktik motiveras av att inom akademien har lärar-utbildningens mer praktiska kunskaps-traditioner haft svårt att bli accepterade.¹⁸⁸ För idrottslärarutbildningens del stöds indelningen också av att Bourdieu beskriver förhållandet mellan teori och praktik som ett genom-trängande problem.¹⁸⁹



Figur 1. Modell av idrottslärarutbildningens position inom högskoleutbildningarnas rum

¹⁸⁸ Berit Askling, Edgar Almén & Anders Fransson 2007, *Gemensam lärarutbildning i sydost*. Slutrapport (Blekinge-Kalmar-Växjö: Akademi sydost); Kajsa Borg 2007, Akademisering, en väg till ökad professionalism i läraryrket, *Pedagogisk Forskning i Sverige*, årg. 12, nr. 3, 2007 s. 211-225.

¹⁸⁹ Bourdieu 2005a s. 19.

¹⁹⁰ Som mått på akademiska dispositioner används egen utbildningsbakgrund, föräldrarnas utbildningsbakgrund samt social klassificering av föräldrarnas yrke.

¹⁹¹ Med idrottslärarutbildning ska förstås inriktning idrott och hälsa inom lärarutbildningen som vid studiens genomförande omfattade tre terminers heltidsstudier.

Det är viktigt att påpeka att positionerna endast ska ses som möjliga positioner i en modell konstruerad utifrån ett fåtal studier. Lärarutbildning är dessutom en utbildning som beroende av inriktning inryms i och också inrymmer ett flertal olika ämnestraditioner, vilket innebär att olika inriktningars position rimligtvis kan skilja avsevärt från den i modellen uppskattade. Positionerna på den vertikala axeln baseras på ett flertal forskningsrapporter som visar dels att studenter som rekryteras till lärarutbildningen kommer från lägre sociala klasser jämfört med många andra utbildningar, dels att andelen disputerade lärare är låg.¹⁹² Broady et al. beskriver lärarutbildningen som ett delfält inom högskolan som har en högre andel studenter med arbetarklassbakgrund i jämförelse med andra högskoleutbildningar. Det är också den utbildning som lockar studenter med lägst skolkapital, mätt efter gymnasiebetyg och högskoleprovspoäng. Författarna beskriver hur vissa utbildningar som till exempel läkarutbildning, veterinärutbildning och civilingenjörsutbildning under perioden 1993 till 1998 har elitiserats (höjt andelen studenter från högre tjänstemannahem och med högt skolkapital) medan lärarutbildningen under samma period påvisar en motsatt utveckling och deklasserats (låg andel studenter från högre tjänstemannahem, hög andel studenter med lågt skolkapital).¹⁹³ Börjesson definierar, i en studie av olika utbildningar vid Uppsala universitet, lärarutbildningen som en institution som besitter relativt litet akademiskt kapital. Han framhåller dock att just lärarutbildningen i Uppsala, med tillhörighet till ett universitet med anor, antagligen har mer akademiskt kapital än motsvarande utbildningar vid andra lärosäten. Han går så långt att han vill påstå att lärarutbildningen är en av de undersökta utbildningarna som har lägst vetenskapligt kapital.¹⁹⁴ Stöd för placeringen av lärarutbildningen i modellen tas också från Calanders intervjustudie med nitton lärarutbildare inom olika inriktningar. Lärarutbildarna i studien menar att trots att kraven

¹⁹² Mikael Börjesson 2004, *Det svenska högskolefältet och lärarutbildningarna*. (Uppsala: Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi (SEC) Institutionen för lärarutbildning, Uppsala universitet); Mikael Börjesson & Donald Broady 2004, *Vad har studenter vid Uppsala universitet i bagaget? Om social och meritokratisk snedrekrytering*. (Uppsala: Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi (SEC) Institutionen för lärarutbildning, Uppsala universitet); Statistiska centralbyrån (SCB) 2004a, *Lärarstudenters val av inriktning*. Högskoleverkets rapportserie 2004:19 R (Stockholm: Högskoleverket); Högskoleverket 2005a; Högskoleverket 2008a.

¹⁹³ Donald Broady, Mikael Börjesson & Mikael Palme 2002a, *Det svenska högskolefältet under 1990-talet. Den sociala snedrekryteringen och konkurrensen mellan lärosätena. I Perspektiv på högskolan i ett förändrat Sverige*, red. T. Furusten, (Stockholm: Högskoleverket) s. 13-47.

¹⁹⁴ Mikael Börjesson 2002, *Det naturliga valet. En studie av studenters utbildningsval och livsstilar*. Rapport från forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi. nr. 11 (Uppsala: Uppsala universitet) s. 42. De övriga institutionerna som ingick i studien var datavetenskapliga institutionen, ekonomiska institutionen, juridiska institutionen, sociologiska institutionen och konstvetenskapliga institutionen.

på studenterna inom en mer akademiserad utbildning har höjts, har andelen studenter med akademiska dispositioner snarare minskat. Calander visar också att tillgången till vetenskapligt kapital hos många av lärarutbildarna är låg. Han visar att inom lärarutbildningen finns olika strategier för att framförallt förstärka lärarutbildningens position inom akademien och hans slutsats är att ”skollärebaserade lärarutbildare” inom en snar framtid kommer att vara en försvinnande minoritet.¹⁹⁵ Calanders studie ger stöd för att positioner inom ett socialt rum inte kan ses som statiska och för evigt givna utan att de kan förändras.

Idrottslärarutbildningen har i likhet med många andra professionsutbildningar inom högskolan en relativt svag position. Att idrottslärarutbildningen dessutom är placerad längre ner än lärarutbildningen som helhet förklaras av att den i motsats till de flesta andra inriktningar inom lärarutbildningen saknas tillhörighet till ett specifikt vetenskapligt ämnesområde. Det akademiska ämnet idrott eller idrottsvetenskap (båda benämningarna används) utgör ingen egen tydlig vetenskaplig disciplin som till exempel engelska, biologi eller matematik, utan ryms inom flera olika. Ämnet är tvärvetenskapligt och ryms inom och inrymmer både naturvetenskap, samhällsvetenskap och humaniora. Inriktningen idrott och hälsa i lärarutbildningen och i skolan är inte heller avgränsat till det akademiska ämnet idrott/idrottsvetenskap eftersom också hälsa är något som ingår. Hälsa är inget akademiskt ämne utan ryms inom flera olika ämnesdiscipliner som till exempel pedagogik, psykologi och hälsovetenskap med flera, något som ytterligare komplicerar den vetenskapliga tillhörigheten.¹⁹⁶ Mot placeringen av idrottslärarutbildning långt ner på den vertikala axeln i modellen talar dock att utbildningen fortfarande har ett relativt högt söktryck och att många studenter, åtminstone de som antas till GIH i Stockholm, kan sägas komma från hem där någon av föräldrarna har studerat på högskola.¹⁹⁷

Idrottslärarutbildningens placering i modellen ska också ses i ljuset av att dess kärna är kroppslig praktik, en praktik som har starka kopplingar till idrottsrörelsen.¹⁹⁸ Bourdieu och Wacquant beskriver möten mellan agenter som har olika position och olika tillgång på kapital som möjliga makthandlingar. Det är inte bara agenter som möts utan genom dem talar hela historien av kulturell över- och underordning och i mötet är det viktigt att använda de ”rätta” begreppen i de ”rätta” sammanhangen.¹⁹⁹ Användning

¹⁹⁵ Finn Calander 2004, *Mellan akademi och profession. Nitton svenska lärarutbildares berättelser om lärarutbildning igår och idag*. Lärom Rapport 4 (Uppsala: Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet) s. 119.

¹⁹⁶ Annerstedt 1991; Lundvall & Meckbach 2003a; Larsson 2009.

¹⁹⁷ Jane Meckbach & Ingemar Wedman 2007, *Idrottslärarstudenten vid GIH*. <www.idrottsforum.org>.

¹⁹⁸ Ekberg 2005; Sandahl 2005; Eva Olofsson 2006, *Sport in timetable – a challenge to school PE and/or club sport?* Paper presented at the NERA Congress 2006, Örebro; Olofsson 2007; Ekberg 2009 s. 201 ff.

¹⁹⁹ Bourdieu & Wacquant 1992 s. 145 f.

av ”rätt” språk, att behärska det legitima sättet att tala i det sociala sammanhang man befinner sig i renderar både hög position och symboliskt makt.²⁰⁰ Det ”rätta” språket i högskolevärlden inbegriper sällan kroppslig praktik, medan det däremot i ett annat sammanhang kan vara ”korrekt” att uttrycka sig både genom och om kroppslig praktik och att till exempel använda idrottstermer.

Indelningen teori – praktik på den horisontella axeln i modellen är en ständigt återkommande fråga inom lärarutbildningen och även inom andra professionsutbildningar²⁰¹, som exempelvis utbildning till sjuksköterska.²⁰² Kampen mellan teori och praktik inom lärarutbildningen kan ses som en kamp mellan den tidigare seminarietraditionen, där makten innehades av metodiklktorerna som kunde hantverket, och dagens akademiserade forskningsförberedande utbildning där det är graden av vetenskaplig kompetens som är avgörande; en kamp där företrädarna för seminarie-traditionen skulle kunna ses som förlorarna i och med införandet av den nya lärarutbildningen 2001. Samtidigt betonas i slutbetänkandet inför reformen 2001 att en förskjutning mot att de blivande lärarna ska bli ”experter på lärande” och inte i första hand ämnesteoretiker, är önskvärd. Den tidigare tydliga distinktionen mellan teori och praktik kritiserar och ett led i detta är att ämnesteori är ett begrepp som har bytts ut till förmån för ämneskunskaper som ses som en mindre ”laddad” benämning.²⁰³ Idrottslärarutbildningens placering längre till höger i modellen än lärarutbildningen som helhet baseras på utbildningens idrottsspecifika innehåll. Bourdieu gör en distinktion mellan att utöva idrott med kroppen och att tala om idrott och ser det som två helt olika kompetenser som inte alltid är förenliga. I *Program för en idrottsociologi* belyser Bourdieu den problematiken och skriver om idrott att:

Man har därför å ena sidan, människor som känner till idrott i praktisk mening, men som inte kan tala om det, och, å andra sidan människor som inte känner till idrott alls på en praktisk nivå och som kan tala om det men försmår att göra det, eller gör det dåligt....²⁰⁴

²⁰⁰ Pierre Bourdieu 1991a, *Language and Symbolic Power*. (Cambridge: Polity Press) s. 107 ff.

²⁰¹ Begreppet professionsutbildning används i denna avhandling i betydelsen yrkesutbildning på högskolenivå. Professionsutbildning är ett allmänt vedertaget begrepp inom högskolan och markerar att till skillnad från andra akademiska utbildningar ger den en professionsexamen. En sådan examen visar att man har kunskaper och färdigheter relevanta för det avsedda yrket.

²⁰² Se Inger Jorfeldt 2004, *Att utbilda sig till sjuksköterska. Ett genusperspektiv på lärares och studenters beskrivningar av utbildningen*. Diss. (Stockholm: HLS förlag) s. 37 ff. Jorfeldt belyser hur ämnet omvårdnad inom sjuksköterskeutbildningen är problematiskt att hantera genom att samma term, omvårdnad, både används inom praktisk-klinisk verksamhet och som beteckning på forskningsämne.

²⁰³ SOU 1999:63 s. 84 ff.

²⁰⁴ Bourdieu 2005a s. 19.

Huruvida idrottsläroarutbildning i första hand bör ses som utbildning i kroppslig eller teoretisk praktik är något som det länge pågått kamper om inom utbildningen; kamper som har berört både innehåll, tidstilldelning, tjänster och lokaler.²⁰⁵

Har då idrottsläroarutbildningens eventuella position inom högskolans rum av utbildningar någon betydelse för denna studie? Denna fråga är inte minst relevant med tanke på att studiens syfte är att undersöka mötet mellan studenter och utbildning som det gestaltas vid ett lärosäte. Mitt ställnings-tagande är att utfallet av mötet bör ses i ljuset av den position utbildningen har i modellen ovan. I denna studie försöker jag utgå från att idrottsläroarutbildning inte är en neutral social arena där den lärare som styrdokumentet föreskriver utbildas utan att mötet mellan studenter och utbildning sker inom en social praktik där värdestrukturer och handlingsmönster kan relateras både till traditioner och normer inom utbildningen och till att det är en högskoleutbildning.

Användningen av Bourdieus begrepp

Varje perspektiv innebär både möjligheter och begränsningar och behöver noga övervägas. Som forskare måste man diskutera huruvida det valda perspektivet kan besvara de frågor man vill ställa. Är det faktiskt möjligt att uttala sig om utfallet av mötet mellan en utbildnings värdestrukturer och studenters erfarenheter med hjälp av Bourdieus begrepp som analysverktyg och går det att besvara frågan med hjälp av den empiri som samlats in? Det finns inga enhetliga riktlinjer för hur man ska närma sig empirin i en studie inspirerad av Bourdieu. Han har inspirerat många forskare och hans begreppsapparat är väl beprövad inom ett flertal olika områden, inte minst inom utbildningssociologi och pedagogik. Det finns studier där begreppen, även om enhetliga definitioner saknas, används "bokstavstroget", men det finns också studier där teorier och begrepp används i en "friare" tolkning.²⁰⁶

En viktig utgångspunkt för analysen i denna studie är att idrottsläroarutbildning, i likhet med andra kulturella praktiker, genom åren format traditioner, normer och förståelseformer som gör att vissa sätt att praktisera praktiken är mer möjliga än andra, men också att det förekommer kamper

²⁰⁵ Lundvall & Meckbach 2003a s. 156 ff.; Åsa Liljekvist 2005, Idrotts högskolan i Stockholm – en plats för rörelse? En analys av byggnadernas utformning på GCI/GIH/IH från 1944 till 2004. I *Leve idrotts pedagogiken! En vänbok tillägnad Lars-Magnus Engström*, red. K. Redelius & H. Larsson (Stockholm: HLS förlag).

²⁰⁶ Se till exempel Randal Doane 2006, The Habitus of Dancing. Notes on Swing Dance Revival in New York City, *Journal of Contemporary Ethnography*, vol. 35, nr. 1, February 2006 s. 84-116; Peter Hay & Iisahunter 2006, 'Please Mr Hay, what are my poss(abilities)?': legitimation of ability through physical education practices, *Sport, Education and Society*, vol. 11, nr. 3, August 2006 s. 293-310.

om vilket det ”rätta sättet” är. Det som jag ser Bourdieus begrepp behjälpliga med är att de möjliggör analys av hur relationen mellan studenters habitus och de strukturer de möter inom en utbildning formar och omformar habitus samt reproducerar och producerar praktiker. Habitusbegreppet kräver vissa förutsättningar, som existerande objektiva maktrelationer och en syn på handlingar som mer ett praktiskt bemästrande än ett övervägt medvetet kalkylerande.²⁰⁷ Människan följer regler och med det ska förstås att verkligheten inte är direkt observerbar utan en relation mellan objektiva strukturer och människors inkorporation av strukturerna. Enligt Reay är habitusbegreppet ett otydligt begrepp som forskaren måste hantera. Hon menar att det, liksom Bourdieus övriga begrepp, är både en teori och ett metodiskt verktyg och att: ”paradoxically the conceptual looseness of habitus also constitutes a potential strength”.²⁰⁸ Det finns inget exakt mätinstrument som kan mäta erfarenheter som vi införlivat och förkroppsligat och som har betydelse både för hur vi uppfattar världen och för hur vi ”rör” oss, navigerar i världen. Det som enligt Bourdieu har stor betydelse är vår uppväxt och faktorer i en individs sociala bakgrund som föräldrars utbildning och yrke samt vår egen utbildning. Det är mått som i studier inspirerade av Bourdieu används för att kunna förklara människors villkor och möjligheter eller mer konkret varför en individs livsstilsval, smak, fritidsvanor, värderingar och handlingar harmonierar med det sociala sammanhang man befinner sig i. Det är viktigt att påpeka att även om alla idrottslärostudenter har en liknande social bakgrund betyder det inte att de uppfattar den på samma sätt och att utfallet av utbildningen resulterar i en gemensam idrottsläroshabitus. Min avsikt med användandet av habitus och grupphabitus som analysverktyg är alltså inte att försöka fastställa huruvida det finns en specifik idrottsläroshabitus utan att förstå hur handlingsmönster, praktiker, värderingar produceras och reproduceras i ett socialt sammanhang som idrottsläroshabitus.

Hur kapitalbegreppet används som analysverktyg är avhängigt vilken av Bourdieus kapitalformer som avses. Oavsett om det handlar om sociala kontakter, utbildningsbevis, förmågan att ”föra” sig i olika sociala sammanhang eller smaken för exempelvis opera måste det tillerkännas ett värde i ett socialt sammanhang för att ge utdelning. Som beskrivits tidigare kan habitus fungera som kapital och inte minst kan det vara meningsfullt att beakta i analysen av idrottsläroshabitusens symboliska kapital. Bourdieu visar i *Distinction* hur habitus i form av smak, vanor, kunskaper och förhållnings-sätt fungerar som symboliskt kapital och klassmarkör.²⁰⁹ Marknaden avgör vad som så att säga är gångbart och sett till tidigare studier om

²⁰⁷ Ulf Borelius 1998, *Tillit och habitus*. Rapporter från forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi. Sociology of Education and Culture Research Reports, nr. 24 (Uppsala: Uppsala Universitet).

²⁰⁸ Reay 2004 s. 411.

²⁰⁹ Bourdieu 1984.

idrottslärarutbildning skulle studenters idrottsliga förmåga, att kunna diskutera lössnöåkning eller att känna till skillnaden mellan lågintensiv och högintensiv träning vara inväxlingsbart.²¹⁰ Begreppet kapital kommer i denna studie att användas dels för att kunna undersöka studenters kulturella kapital som genomgången gymnasieprogram och föräldrars utbildning, dels för att kunna undersöka vad som är idrottslärarstudenters och idrottslärares symboliska kapital i lärarutbildarnas ögon. Viktigt att komma ihåg är att värdestrukturer och värdehierarkier inte är detsamma som kapital utan istället det som lärarutbildare och studenter uttrycker som värdefullt. Däremot kan lärarutbildares tal om utbildningen, vad de uttrycker som viktigt och mindre viktigt synliggöra hierarkier och motsättningar.

När man studerar en kulturell praktik som utbildning och dess traditioner, normer och värderingar är det rimligt att anta att strider och doxa har betydelse för både vilka lärarutbildare studenterna möter, hur utbildningen utformas samt vilket innehåll och vilka kunskaper som blir legitimt. Det är viktigt att poängtera att strider och kamper i strikt Bourdieumening handlar om kamper om positioner inom ett fält. För att striden ska kunna äga rum måste det inom fältet finnas grupper som står mot varandra, och som strider om symboliska eller materiella tillgångar vilka är gemensamma för fältet. Det finns ett flertal studier om idrottslärarutbildning och undervisning i idrott och hälsa, där Bourdieus begrepp har använts för att visa vilka kamper som pågår.²¹¹ Brown konstaterar i en studie av idrottslärarutbildning att: "PE might be seen as part of the larger field of struggles of the definition of the legitimate body and the legitimate use of the body".²¹² Med stöd av dessa studier och inspirerad av Bourdieu har jag valt att betrakta idrottslärarutbildning som en social arena vilken ingår i ett större socialt rum där det pågår kamper om både den "rätta praktiken" och om positioner, där lärarutbildare och studenter på olika sätt försöker att navigera rätt. Jag varken gör anspråk på eller avser att undersöka vilka kamper som förs ut ett fältperspektiv utan det som i denna studie kommer att betraktas och analyseras som uttryck för kamper är olika uppfattningar om utbildningens utformning, om idrottslärares kompetens och om ämnet idrott och hälsas praktiker. Både lärarutbildares och studenters tal om vad som är viktigt och vad man måste göra utgör underlag för analysen.

Det är den relationella styrkan i Bourdieus begrepp, det som Petersen beskriver som dialektiken mellan de objektiva strukturerna och de strukturerande dispositionerna, mellan habitus och den sociala strukturen som jag

²¹⁰ Se Backman 2007 som i en studie av friluftslivsundervisning inom idrottslärarutbildning visar att det som värderas är det exklusiva friluftslivet som att klättra och åka skidor i fjällen, inte att tälta i skogsdungen utanför skolan. Se även Annerstedt 1991; Richard Tinning 2004, Rethinking the preparation of HPE teachers: ruminations on knowledge, identity, and ways of thinking, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, vol. 32, nr. 3, November 2004.

²¹¹ Hunter 2004; Brown 2005; Ekberg 2005; Backman 2007.

²¹² Brown 2005 s. 7.

ser som speciellt fruktbara för denna studie.²¹³ Genom att se utbildning som en kulturell praktik hoppas jag kunna problematisera samspelet mellan studenter och utbildning, mellan förkroppsligade föreställningar och objektiva strukturer. Praktiken eller praktiker utformas eller upprätthålls inte i ett vakuum och kan inte studeras som ett isolerat objekt utan är mänsklig aktivitet som sker i samspel och regleras av dess kontext.

Bourdieu är som ovan beskrivits inte helt accepterad som genusteoretiker. Det som är styrkan med att använda Bourdieus begreppsapparat som analysverktyg är, förutom att han ser kön som socialt och kulturellt konstruerat, att hans begrepp medger studier av relationen mellan förkroppsligade dispositioner och den sociala strukturen. Det inkluderar som jag ser det också förkroppsligade dispositioner om kön som visar sig i föreställningar om hur flickor och pojkar är och bör vara och vad flickor och pojkar kan göra och bör göra. Eller som Brown uttrycker det:

I consider Bourdieu's work 'to be good to think with'. Moreover, it is especially fertile in relation to how we might make sense of the relationship between the gendered body, self and society, and for making sense of how these are played out in social arenas such as PE and school sport.²¹⁴

Det kan jämföras med Redelius som beskriver idrott som en manligt könsmärkt aktivitet och en aktivitet för män.²¹⁵ Det stöds också av ett flertal andra studier²¹⁶ och när Bourdieu utkom med *Den manliga dominansen* skulle det sett till vad forskningen visar lika väl ha kunnat vara titel på en artikel om idrott eller undervisning i idrott och hälsa.

²¹³ Karin Anna Petersen 1994, En teori om praxis og en teori om viden. I *Pierre Bourdieu Centrale tekster inden for sociologi og kulturteori*, red. S. Callawaert, M. Munk, M. Nørholm & K. A. Petersen (Köpenhamn: Akademisk forlag) s. 71 f.

²¹⁴ Brown 2005 s. 4.

²¹⁵ Karin Redelius 2002, *Ledarna och barnidrotten. Idrottsledares syn på idrott, barn och fostran*. Diss. (Stockholm: HLS förlag).

²¹⁶ Se till exempel Eva Olofsson 1989, *Har kvinnorna en sportslig chans? Den svenska idrottsrörelsen och kvinnorna under 1900-talet*. Diss. (Umeå: Akademiska avhandlingar vid Pedagogiska institutionen, Umeå universitet 24); Kirk 2002; Håkan Larsson 2003, *Idrottens genus*. <www.idrottsforum.org>; Carli 2004.

3. IDROTTSLÄRARUTBILDNING IGÅR OCH IDAG

Synen på vad en färdigutbildad lärare ska kunna, vad som tillerkänns värde inom en utbildning, varierar både över tid och sammanhang och varje inriktning inom lärarutbildningen har "sina" kunskaps- och sanningsregimer som avgör vilka kunskaper som värderas högt.²¹⁷ Askling beskriver lärarutbildningen som traditionsbunden och menar att föreställningar och invanda mönster hindrar nytänkande.²¹⁸ Det innebär att de värderingar och normer som dagens idrottslärarstudenter möter kan ses som ett resultat av såväl historiska traditioner som nutida ideal. För att kunna förklara rådande praxis inleds detta kapitel därför med några korta tillbakablickar på främst svensk idrottslärarutbildnings historia och vilka kamper som har förts om och inom utbildningen. Den historiska återblicken gör inte anspråk på att vara heltäckande utan avsikten är att ge en bakgrund till hur nu gällande värderingar och normer inom utbildningen vuxit fram. Det är också viktigt att påpeka att den historiska beskrivningen inte bygger på källmaterial i första hand utan på historiska beskrivningar.

I den följande delen av kapitlet presenteras forskning om idrottslärarutbildning i första hand, men då idrottslärarutbildning idag är en inriktning inom lärarutbildningen kommer även en del studier som handlar om lärarutbildning mer generellt att presenteras.

Forskning om idrottslärarutbildning och lärarutbildning har både nationellt och internationellt länge varit ett utvecklat område, men den har när det gäller lärarutbildning ökat väsentlig i omfattning under de senaste tjugo åren.²¹⁹ Det finns idag ett flertal studier som belyser "lärarblivandet".²²⁰

²¹⁷ Inger Erixon Arreman 2005, *Att rubba föreställningar och bryta traditioner. Forskningsutveckling, makt och förändring i svensk lärarutbildning*. Diss. (Umeå universitet: Doktorsavhandlingar i Pedagogiskt arbete, nr. 3) s. 143 ff.

²¹⁸ Berit Askling 1983, *Utbildningsplanering i en lärarutbildning. En studie av läroplanarbete i den decentraliserade högskolan*. Diss. Studies in Education and Psychology 12 (Stockholm: CWK Gleerup) s. 266.

²¹⁹ Fred Korthagen, John Loughran & Tom Russell 2006, Developing fundamental principles for teacher education program and practices, *Teacher and Teacher Education*, vol. 22, nr. 8, November 2006 s. 1020-1041.

²²⁰ En översikt av internationell forskning om lärarutbildning återfinns i Edward R. Ducharme & Mary K. Ducharme 1996, Needed research in teacher education. I *Handbook of Research on Teacher Education*, red. J. Sikulla (New York: Macmillan Library Reference USA) s.

Forskningsöversikten berör dels utbildningen som helhet, dels mer specifikt studenter och lärarutbildare.

Om tillgången på studier av lärarutbildning kan beskrivas som god, är tillgången på studier om idrottslärarutbildning däremot betydligt mer begränsad och i Sverige finns det endast ett fåtal studier gjorda. Annerstedt berörde delvis idrottslärarutbildningen i sin avhandling från 1991, men hans studie har få efterföljare.²²¹ Även om forskningsöversikten utvidgas till att omfatta nationell och internationell (engelskspråkig och nordisk) forskning om både idrottslärarutbildning och skolämnet idrott och hälsa är tillgången begränsad. Det kan ifrågasättas om det finns något värde i att ta med även internationell forskning i en forskningsöverblick över svensk idrottslärarutbildning. Man skulle kunna anta att utbildningen är specifik för varje land, men det motsägs av flera forskningsöversikter som visar att problematiken har påfallande likheter mellan olika länder.²²²

Översikten kommer delvis även att omfatta studier med ett annat perspektiv än det kultursociologiska, då tillgången på forskning om idrottslärarutbildning ur det perspektivet är begränsad.

Dagens idrottslärarutbildning - ett resultat av gårdagens

Att titta bakåt för att förstå nuet kanske inte förklarar allt i samtiden, men en historisk tillbakablick kan bidra med förståelse för hur en utbildning gestaltas idag. Att studera utbildningens historia är inte minst viktigt för att kunna ge riktning åt både forskning och praktik, menar Collier.

It is important to take a brief historical retrospective to gain an understanding of how the most prominent issues of our past may have some bearing on the

1030-1046. Motsvarande översikt för nationell forskning se Sverker Lindblad 2003, Samtal eller parallella monologer. Svenska avhandlingar om lärarutbildning perioden 1953-2000, *Pedagogisk forskning*, årg. 8, nr. 3, 2003 s. 153-183.

²²¹ I princip kan man säga att de enda efterföljarna är Lundvall och Meckbach som 2003 presenterade sin avhandling om ett ämne i rörelse som handlar om gymnastikämnet och dess förändring vid GCI/GIH. Carli 2004 som i sin avhandling beskriver utvecklingen av skolämnet gymnastik och lärarutbildningen i ämnet från början av 1800-talet till slutet av 1900-talet ur ett könsperspektiv samt Backman 2007 som i sin licentiatavhandling belyser idrottslärarutbildning med fokus på friluftsliv.

²²² Se till exempel Annerstedt 1991; Daniël Behets & Lieven Vergauwen 2006, Learning to teach in the field. I *The Handbook of Physical Education*, red. D. Kirk, D. MacDonald & M. O'Sullivan (London: Sage Publications Inc.) s. 407-424; Patt Dodds 2006, Physical education teacher education (PE/TE) policy. I *The Handbook of Physical Education*, red. D. Kirk, D. MacDonald & M. O'Sullivan, M. red. (London: Sage Publications Inc.) s. 540-561.

current state of affairs in PETE²²³ and provide possible insights and future directions for research and practice.²²⁴

Enligt Durkheim har vårt ursprung betydelse för hur vi ska kunna förstå varför trender och vad som eftersträvas vuxit fram. Han menar att vi är en del av kollektiva idéer och föreställningar som vi inte frivilligt kan ändra på och att det är den grund som undervisningspraktiken vilar på. De kollektiva idéerna och föreställningarna förs över från en generation och anpassas till nästa och speglar samhället vid en viss tidpunkt.²²⁵ Bourdieu beskriver hur praktiker är ett resultat av möten mellan historiska relationer, en dialektik mellan förkroppsligad historia och objektiverad historia.²²⁶ Frågan är vilka ”dessa” relationer är, vilka är de kollektiva idéer och föreställningar som idrottslärarutbildningen vilar på och vilka är de dispositioner som är inristade i individernas kroppar? Hur kan vi förstå de värderingar och normer som dagens idrottslärarstudenter möter och den värdeförmedling som sker inom utbildningen idag, som ett resultat av en lång historisk kamp? Dessa frågeställningar är utgångspunkt för den historiska belysningen. Fokus är GCI/GIH:s historia, vilken kanske kan tyckas ha liten betydelse för den idrottslärarutbildning som ges vid andra lärosäten, inte minst när den idag finns på många olika lärosäten.²²⁷ Naturligtvis är det studerade lärosätets historia av intresse, samtidigt är det rimligt att anta att GCI/GIH genom sin monopolställning ända fram till 1993 har betydelse även för hur utbildningen utformas vid andra lärosäten.²²⁸ Detta stöds av Lundvall och Meckbach som menar att GCI/GIH har haft tolkningsföreträde för hur idrottslärarutbildning ska utformas, kanske främst avseende gymnastikmomentet, men också för utbildningen som helhet.²²⁹ Majoriteten av de lärarutbildare som arbetar vid andra lärosäten har också genomgått sin utbildning vid GIH i Stockholm eller Örebro även om idag också andra utbildningsbakgrunder har blivit mer vanligt förekommande.

Historisk översikt över idrottslärarutbildning i Sverige

Idrottslärarutbildning i Sverige har en lång tradition. Den startade redan 1813 när Per-Henrik Ling fick i uppdrag av 1812 års uppfostringskommitté att starta gymnastiklärarutbildning i Stockholm. Han blev också föreståndare

²²³ Physical Education Teacher Education (PETE).

²²⁴ Connie Collier 2006, Models and curricula of physical education. I *The Handbook of Physical Education*, red. D. Kirk, D. MacDonald & M. O’Sullivan (London: Sage publications Ltd) s. 386.

²²⁵ Durkheim 1956 s. 94 ff.

²²⁶ Bourdieu 1977 s. 78 ff.; Bourdieu 2004 s. 35.

²²⁷ 1966 bytte Gymnastiska centralinstitutet (GCI) namn till Gymnastik- och idrottshögskolan (GIH), för att 1992 byta till Idrottshögskolan och sedan 2005 återta namnet GIH.

²²⁸ Fram till 1993 fanns utbildningen enbart vid GIH i Stockholm och Örebro.

²²⁹ Lundvall & Meckbach 2003a s. 291.

för institutet som fick namnet Gymnastiska Centralinstitutet (GCI), vilket sedermera fick tillägget Kungliga. Per-Henrik Ling brukar benämnas som ”gymnastikens fader” och det var gymnastik som långt in på 1900-talet dominerade utbildningens kroppsliga praktik och i hög grad även dess teoretiska innehåll. Detta framgår bland annat av direktiven för utbildningen, som i stort sett var de samma fram till 1864, där uppgiften var att ”dana skicklige Lärare till gymnastikens utbredande i landet, så väl för medborgare i allmänhet som för krigsståndet”.²³⁰ Formuleringen visar att utbildningen både hade ett folkhälsouppdrag och ett fosterlandsuppdrag, där åtminstone folkhälsouppdraget kan sägas kvarstå även idag.

Militären hade redan från början ett stort inflytande över innehållet. Flertalet av eleverna var militärer och inslaget av gymnastiklärare med ett förflutet inom militären var vanligt långt in på 1900-talet. Den militära delen flyttades 1934 till Kungliga krigsskolan Karlberg, men så sent som 1997 anvisar Höskoleverket föreskrifter för Idrottshögskolan²³¹ att ta emot någon eller några studerande i uppdragsutbildning för Försvarsmaktens räkning.²³²

Utbildningen var fram till 1864 endast öppen för män och längden på utbildningen var i början sex månader för att senare förlängas till två år. Vid den tiden fanns för manliga studenter dels en tvåårig militär kurs, dels en tvåårig pedagogisk kurs. Beteckningarna militär och pedagogisk kurs innebar inte att det var två helt olika utbildningar utan den senare innehöll även den geväsexercis och infanterimanöver. För de kvinnliga studenter som 1864 bereddes tillträde till GCI, var utbildningen från början ettårig, men från 1871 blev även den tvåårig. Mot slutet av 1800-talet var utbildningen uppdelad i tre olika inriktningar; en pedagogisk, en militär och en medicinsk, den senare för utbildning av sjukgymnaster. Manliga studenter kunde välja att studera alla tre inriktningar eller att begränsa studietiden till att enbart omfatta en eller två. Kvinnliga studenter var uteslutna från den militära inriktningen, men kunde välja de båda andra och studietiden för dem var då två år.²³³

År 1887 startades en utbildning till gymnastikdirektör som för män var treårig och för kvinnor tvåårig.²³⁴ En manlig gymnastikdirektör var behörig

²³⁰ Sten Drakenberg 1913, Första delen av GCI-institutets historia 1813-1839. I *Kungl. Gymnastiska Centralinstitutets historia 1813-1913, med anledning av institutets hundraårsdag*, Utgiven av dess lärarkollegium (Stockholm: Nordstedt & söner) s. 26.

²³¹ Det då gällande namnet på lärosätet i Stockholm.

²³² Höskoleverket 1997, *Poänggivande uppdragsutbildning*. Rapportserie 1997:16 R s. 48.

²³³ Carli 2004 s. 107 ff.

²³⁴ Se Anders Ottosson 2004, *Sjukgymnasten – vart tog han vägen? En undersökning av sjukgymnastyrkets maskulinisering och avmaskulinisering 1813-1934*. Diss. (Göteborg: Historiska institutionen, Göteborgs universitet) s. 23. Enligt Ottosson skulle titeln gymnastikdirektör markera en hög examen och avsåg egentligen en som hade rätt att förestå ett eget sjukgymnastinstitut. Se även Olle Halldén 1996, *Vandringsboken. En 50-årig brevkorrespondens mellan kvinnliga gymnastikdirektörer examinerade 1893 från Kungliga Gymnastiska Centralinstitutet*. (Stockholm: HLS Förlag) s. 26.

att arbeta som sjukgymnast, gymnastiklärare och militärgymnast. Kraven för att bli antagen var för den tiden mycket hårda, antingen avlagd studentexamen eller en militär officersgrad. Titeln gymnastikdirektör var en tydlig statusmarkör och under lång tid en lönsam kapitalinvestering. Den utdelning titeln gav i form av position i samhället skiljde dock något för manliga och kvinnliga gymnastikdirektörer. Kraven för att bli antagen var lägre för kvinnorna, så också kapitalavkastningen. De kvinnliga gymnastikdirektörerna hade en begränsad arbetsmarknad, förutom att arbeta med sjukgymnastik, kunde de enbart tjänstgöra på "kvinnliga läroanstalter".²³⁵ Även om arbetsmarknaden var mer begränsad för de kvinnliga gymnastikdirektörerna är det viktigt att påpeka att förändringen 1887 medförde att kvinnor blev, som Carli beskriver det: "more visible than previously".²³⁶ Kvinnornas inträde på GCI var enligt Halldén till stor del ett resultat av kvinnorörelsens kamp för kvinnors rätt i samhället. Att kvinnor fick möjlighet att utbilda sig på GCI handlade både om kvinnors rätt till yrkesutbildning och flickors rätt till gymnastikundervisning.²³⁷ Att kraven var lägre måste också ses i ljuset av att det var först 1870 som kvinnor (som privatister) fick rätt att ta studentexamen. Och det var först i slutet av 1920-talet villkoren på arbetsmarknaden blev ungefär desamma som för män.²³⁸ I och med 1977 års högskoleförordning försvann titeln gymnastikdirektör och ersattes med benämningen gymnastiklärare och gymnastiklärarexamen. Idag utbildas man till lärare med inriktning idrott och hälsa.²³⁹ I ungefär samma takt som yrkesbeteckningen förändrats skulle man kunna säga att utbildningens kapitalavkastning har minskat. Idrottslärare, eller lärare med inriktning idrott och hälsa, genererar varken samma ekonomiska avkastning i form av lön eller position i samhället som de tidiga gymnastikdirektörerna.

Utbildningens första officiella timplan kom 1934 och utbildningen blev då återigen tvåårig även för manliga studenter. Samtidigt fick också för första gången pedagogik och psykologi plats i utbildningen. Så småningom flyttades de sjukgymnastiska kurserna till andra lärosäten och det som kvarstod var lärarutbildningen.²⁴⁰ Kopplingen till sjukgymnastik försvann på allvar 1959 då de sista delarna av den utbildningen överfördes till Karolinska institutet.²⁴¹ Överföringen omgärdades av stridigheter och en oro för att GCI skulle gå miste om den avkastning i form av både ekonomiskt och vetenskapligt kapital som sjukgymnastutbildningen genererade. Förutom att

²³⁵ Ottosson 2005 s. 24.

²³⁶ Carli 2004 s. 109.

²³⁷ Halldén 1996 s. 26.

²³⁸ SOU 2004:43, Den könsuppdelade arbetsmarknaden. (Stockholm: Arbetsmarknadsdepartementet).

²³⁹ Se Halldén 1988 s. 99 ff.; Suzanne Lundvall & Jane Meckbach 2007a, Från gymnastikdirektör till lärare i idrott och hälsa. I *Idrottsdidaktiska utmaningar*, red. H. Larsson & J. Meckbach (Stockholm: Liber) s. 250-265.

²⁴⁰ Ljungwaldh 1963 s. 34; Halldén 1988 s. 92.

²⁴¹ Ljungwald 1963 s. ff.

sjukgymnastutbildningen inneburit möjligheten att bedriva patientverksamhet, en betydelsefull inkomstkälla, var det också den sjukgymnastiska utbildningens koppling till medicinsk vetenskaplig kompetens som man riskerade att förlora.²⁴² Fram till 1966 var GCI i Stockholm det enda lärosäte som innehade rättigheterna att utbilda idrottslärare i Sverige, men detta år beslutade riksdagen att utbildningen även fick startas i Örebro och samtidigt ändrades namnet till Gymnastik- och idrottshögskolan (GIH).²⁴³ Borttagandet av titeln gymnastikdirektör sammantaget med namnändringen till GIH kan ses som en tydlig markering av idrottens ökade betydelse och position i relation till gymnastik.

Från fristående till en del av lärarutbildningen

Både GIH i Stockholm och Örebro hade fram till 1977 själva stor frihet att utforma utbildningen, men i och med 1977 års högskoleförordning blev den en del av lärarutbildningen. Detta innebar att utbildningen ingick i ett utbildningsprogram där innehåll och upplägg var statligt reglerat. Stockholms och Örebros ensamrätt att utbilda idrottslärare upphörde 1993, då både Umeå och Göteborgs universitet fick tillstånd att starta idrottslärarutbildningar. Några år senare, 1996, fick även Högskolan i Kalmar och Högskolan Dalarna rättigheter att starta utbildning för idrottslärare.²⁴⁴ Antalet lärosäten som idag erbjuder utbildningen varierar, men 2006 fanns den vid minst 16 olika lärosäten och är numera en inriktning inom både utbildningen till lärare mot grundskolans tidiga år, senare år och gymnasieskolan.²⁴⁵ Från början utbildades enbart ettämnslärare, men 1977 började också en utbildning till lärare i två ämnen där idrott var det ena. Först inrättades denna som en försöksverksamhet vid GIH i Örebro och idag utbildas i stort sett alla till lärare med minst två inriktningar.²⁴⁶ Förändringen kan ses som ett svar på den kritik som länge riktats mot ettämneshögreutbildningar, kritik som framförts inte minst av idrottslärarkåren och dess fackliga företrädare. Idrottslärarna hade länge påtalat att arbetet var fysiskt påfrestande och återkommande arbetslivsrapporter visade att det var få idrottslärare som orkade arbeta fram till pensionsåldern.²⁴⁷ Reformen medförde också att vissa kommuner gav

²⁴² Ottosson 2005 s. 171 ff.

²⁴³ Halldén 1988 s. 75; Lundvall & Meckbach 2003a s. 139.

²⁴⁴ Annerstedt & Bergendahl 2002 s. 13. Rättigheterna innebar att lärosätet fick tillåtelse att starta idrott som en specialisering inom grundskolläroprogrammet årskurs 4-9.

²⁴⁵ Meckbach et al. 2006.

²⁴⁶ Annerstedt 1991 s. 121; Lundvall & Meckbach 2007a.

²⁴⁷ Gun Händel & Axel Runsiö 1985, *Vart tog de vägen? Eller hur länge håller en gymnastiklärare?* Rapport från Svenska Gymnastiklärarsällskapets arbetsmiljögrupp, 1984-85 (Stockholm: SGS/LR) s. 2-4; Claes Annerstedt, Daniel Magnusson & David Johansson 1994, Uppföljning av en årskull idrottslärare – 15 år efter examen, *Tidskrift i gymnastik och idrott*, nr. 5, 1994 s. 32-36; Sandra Roks 1999, Idrottslärarnas arbetsmiljö i Göteborg, *Tidskrift i gymnastik och idrott*, nr. 1, 1999 s. 10-11; Lärarnas Riksförbund & Svenska

verksamma idrottslärare möjligheten att fortbilda sig i ytterligare ett ämne.²⁴⁸ Det är viktigt att påpeka att reformen inte enbart mottogs positivt av idrottslärarna, det fanns också de som menade att en sådan reform skulle medföra både en försvagad yrkesidentitet och sämre ämneskunskaper.²⁴⁹ Värt att notera är att i betänkandet till ny lärarutbildning som publicerades 3 december 2008 föreslås en återgång till ettämnesutbildade idrottslärare.²⁵⁰ Ungefär vid samma tidpunkt publicerades en rapport från Lärarförbundet som visar att förutom att anställningsbarheten är mindre för ettämneslärare bedömer nästan hälften av idrottslärarna att de inte kommer att kunna arbeta fram till pensionering.²⁵¹

För att ge utrymme för fördjupade ämnesstudier förlängdes utbildningen för ettämneslärare från två till tre år från läsåret 1987/88. För att kostnaderna när utbildningen förlängdes inte skulle bli för höga föreskrevs att en stor del av fördjupningsstudierna skulle bedrivas som självstudier.²⁵²

När grundskollärlinjen 1988 inrättades blev idrott en av fem möjliga specialiseringar med inriktning mot årskurs 4-9 och där specialiseringen omfattade tre terminers studier.²⁵³ I den reform av lärarutbildningen, som genomfördes 2001, ingår idrott och hälsa som inriktning i ett utbildningsprogram som omfattar minst 3,5 års studier. Även efter 2001 har förändringar skett och nya har också aviserats, inte minst genom Bolognaanpassningen.²⁵⁴ I denna studie blir fokus den lärarutbildning som infördes 2001, vilken är den som gäller för de studenter som utgör det empiriska underlaget. I och med reformen 2001 blev lärarexamen en gemensam examen för alla lärarstudenter. Som student kan man välja inriktning mot ämnen och åldrar, men övriga delar av utbildningen läses gemensamt inom det allmänna utbildningsområdet.

En historia fylld av kamper

Inom lärarutbildningen har kamper förts och förs om den ”rätta” utbildningen och det ”rätta” innehållet, samtidigt som det också funnits och

gymnastiklärarsällskapet 2002, *Idrottsläraren och arbetsmiljön*. (Stockholm: Lärarnas Riksförbund).

²⁴⁸ Lärarnas Riksförbund & Svenska gymnastiklärarsällskapet 2002.

²⁴⁹ Karlefors 2002 s. 155 f.

²⁵⁰ SOU 2008:109.

²⁵¹ Lärarförbundet 2008, *Om arbetsituationen för lärare i bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik och slöjd*. Rapport från Lärarförbundet december 2008 (Stockholm: Lärarförbundet).

²⁵² Regeringen 1984, Proposition 1984/85:122 *om lärarutbildning för grundskolan m.m.* (Stockholm: Utbildningsdepartementet) s. 27.

²⁵³ Universitets- och högskoleämbetet 1988, *Utbildningsplan för grundskollärlinjen*. (Stockholm: Universitets- och högskoleämbetet).

²⁵⁴ Bolognaanpassning innebär bland annat omskrivning av kursplaner, ange kursens omfattning i ECTS, omformulering av mål till förväntade studieresultat (learning outcomes) och anpassning av betyg till ECTS-skalan.

finns vissa grundläggande idéer som man är överens om.²⁵⁵ Synen på svensk idrottslärover utbildning och skolämnet idrott och hälsa som en i huvudsak kroppslig praktik, vilar på en stark tradition ända från Lings dagar och hans gymnastiska system. Även om innehållet i utbildningen naturligtvis förändrats under åren och det praktiska innehållet minskat i omfattning i relation till det mer teoretiska, är synen på att utbildningens och skolämnets kärna ska vara kroppslig praktik fortfarande väl förankrad både inom utbildningen och i skolan. Benämningar som kroppsövningsämne, kroppspraktik, praktiskt-estetiskt ämne har använts och används fortfarande ofta.²⁵⁶

Det är viktigt att påpeka att även om denna belysning av idrottslärover utbildning främst berör Sverige har den stora likheter med utbildningen i andra länder. Collier visar i en forskningsöversikt att idrottslärover utbildning i många västerländska länder kännetecknas av den sällan ifrågasatta fokuseringen på kroppen och kroppens funktion ur ett fysiskt och fysiologiskt perspektiv. Länge var influenserna från Jahns tyska gymnastik och Lings gymnastiksystem, den senare benämnd ”den svenska gymnastiken”, starka. Inom utbildningen för manliga studenter dominerade den tyska gymnastiken, medan Lings gymnastik dominerade i utbildningar för kvinnliga studenter.²⁵⁷

Kamp om den kroppsliga praktikens innehåll

Innehållet i utbildningens praktiska moment har genom utbildningens historia varit föremål för flera olika kamper. De praktiska kursernas innehåll var från början fäktning och gymnastik i form av Linggymnastik. Idrott blev först en bit in på 1900-talet en del av utbildningen.²⁵⁸ Idrott fick tidigt ett starkt stöd hos allmänheten, men inom utbildningen behöll gymnastiken länge sin starka ställning. Påtryckningarna från idrottens företrädare blev dock så småningom för starka och idag är rollerna ombytta. Både det faktum att skolidrottsförbundets verksamhet ingick i idrottsläroverns uppdrag och införandet av obligatoriska idrottsdagar bidrog till ökade krav på att idrott måste bli en del av idrottsläroverns kompetens.²⁵⁹ Idrottsrörelsens allt större inflytande över utbildningen framstår som oundvikligt inte minst mot bakgrund av att både Paul Högberg, rektor för GCI/GIH 1956-1977 och

²⁵⁵ Se bland annat Erixon Arreman 2005 s. 76 ff. och s. 128 ff.; Wiklund 2006 s. 17.

²⁵⁶ Benämningen praktiskt-estetiskt ämne försvann ur högskoleförordningen vid genomförandet av den nya lärover utbildningen 2001, men när Lärover högskolan i Stockholm omorganiserades och blev en del av Stockholms universitet 2008 blev det en del av namnet på institutionen som idrottslärover utbildningen kom att tillhöra. Även i betänkandet till ny lärover utbildning SOU 2008: 109 föreslås en tillbakagång till benämningen praktiskt-estetiska ämnen varav idrott och hälsa är ett.

²⁵⁷ Collier 2006.

²⁵⁸ Drakenberg 1913 s. 73; Ljungwald 1963; Annerstedt & Bergendahl 2002; Lundvall & Meckbach 2003a; Carli 2004.

²⁵⁹ Halldén 1988 s. 31 ff.

Stina Ljunggren, prefekt 1977-1989, innehade poster i Riksidrottsstyrelsen. Dessutom hade, under perioden 1963-1988, många av de metodiklärare som var anställda vid GIH anknytningar till idrottsrörelsens olika specialförbund.²⁶⁰

Carli har i en avhandling om idrottsläraryrket och skolämnet utveckling under två sekel, belyst kampen mellan idrott och gymnastik från början av 1800-talet till 1994. Hon visar hur idrott mer och mer tog över i utbildningen på bekostnad av gymnastik och då främst den kvinnliga gymnastiken. Carli beskriver attityden till idrott som en form av nationalism. Ett utslag för denna fosterlandskärlek var, menar hon, att de idrotter som först fick inträde var traditionellt nordiska idrotter, som skidåkning och simning.²⁶¹ Kampen mellan gymnastik och idrott utföll till en början olika för manliga och kvinnliga studenter och manliga studenter hade länge betydligt mer idrott i sin utbildning jämfört med kvinnliga studenter. Lundvall och Meckbach speglar också kampen mellan gymnastik och idrott i sin avhandling *Ett ämne i rörelse*. De visar hur gymnastikens utrymme minskade från 40 procent 1944 till 9 procent 1992. De beskriver även hur utbildningens kroppsliga praktik, konstituerades av två helt skilda diskurser för män och kvinnor. Det dröjde till exempel ända in på senare hälften av 1900-talet innan kvinnorna fick undervisning i de stora bollspelen.²⁶² Enligt Carli ingick manlig och kvinnlig idrottsläraryrket i två helt olika kulturer. Den kvinnliga kulturen, som enligt henne har sitt ursprung i gymnastiken, beskriver hon som mer mångsidig och hälsoinriktad, medan den manliga, tävlingsinriktade kulturen har sitt ursprung och sin tillhörighet i idrott.²⁶³ Utbildningen blev 1976 gemensam för män och kvinnor i Örebro och 1977 i Stockholm, men så sent som 2001 används följande formulering som exempel på indirekt diskriminering i regeringens proposition *Likabehandling av studenter i högskolan*.

Indirekt diskriminering anses föreligga när ett krav som framstår som neutralt i praktiken medför att personer som tillhör en viss grupp sätts i ett sämre läge än personer som tillhör en annan grupp. Ett krav på att en person skall ha en viss minimilängd för att studera på en utbildning som leder fram till en idrottslärarexamen kan missgynna kvinnor som normalt är kortare än män.²⁶⁴

²⁶⁰ Stina Ljunggren 1988, Organisatoriska och pedagogiska förändringar under 1963-1988. I *Kungl. Gymnastiska institutet - Gymnastik- och idrottshögskolan i Stockholm 1963-1988. Festskrift med anledning av institutets/högskolans 175-åriga tillvaro*, red. O. Halldén (Stockholm: Gymnastik- och idrottshögskolan).

²⁶¹ Carli, 2004 s. 141. Se även Ljungwaldh 1963 s. 26. Hon beskriver hur bland annat de kvinnliga studenterna åkte till Dalarna i skolans regi på 1920-talet för att lära sig skidåkning.

²⁶² Lundvall & Meckbach 2003a s. 140 och 154 ff.

²⁶³ Carli 2004 s. 166 ff.

²⁶⁴ Regeringen 2001, Proposition 2001/02:27. *Likabehandling av studenter i högskolan*. (Stockholm: Utbildningsdepartementet) s. 36.

Även om det bara är ett sätt att exemplifiera och att det i inträdeskraven till utbildningen inte finns några bestämmelser om fysisk storlek, kan formuleringen ses som exempel på vilka föreställningar utbildningen omges av. Den starka koppling till idrottsrörelsen som både utbildningen och skolämnet kritiserats för, vilken beskrivs närmare i avhandlingens första kapitel, kan vara en del av förklaringen till ovanstående skrivning. Att fysisk storlek skulle kunna vara ett inträdeskrav tolkar jag som att textförfattaren/författarna ser fysisk kapacitet i exempelvis olika idrottsgrenar som en viktig kompetens för en idrottslärare. Det som avses är väl knappast att det krävs en viss längd för att kunna vara lärare. I samband med att utbildningen blev gemensam för män och kvinnor, försvann också uppdelningen i gymnastik och idrott och gymnastik blev då en del av idrott.²⁶⁵ Denna tydliga markering av att idrott nu var det självklara innehållet följdes dessutom av att skolämnet gymnastik bytte namn till idrott i grundskolan 1980 och i gymnasiet 1987/88.²⁶⁶

Vilka kunskaper som tillerkänns värde i en kroppslig praktik avspeglas i vad som examineras och hur det examineras. Sätten att examinera personlig färdighet i de olika momenten har skiftat genom åren. Fram till 1925 examinerades de praktiska momenten genom att eleverna vid GCI visade upp sin personliga färdighet inför bland annat representanter för kungahuset.²⁶⁷ Även om examinationsformerna förändrades efterhand var, så sent som i början på 1970-talet, bedömningsgrunderna i en del praktiska moment särskilda prov eller tävlingar.²⁶⁸ Frågan om och hur personlig färdighet i idrott ska vara ett uttalat krav och examineras är fortfarande aktuell och har diskuterats flitigt vid de senaste årens idrottslärarutbildarträffar.²⁶⁹ Till och med 1999 var ”god personlig färdighet i idrott” ett av målen för godkänd idrottslärarexamen.²⁷⁰ När den gemensamma lärarexamen infördes 2001, försvann de centrala målen för olika inriktningar och idag återfinns de i respektive lärosätes kursplaner och studiegångar.

Förutom idrottens intåg på gymnastikens bekostnad har det inte förts några direkt högljudda kamper om vilka aktiviteter som ska ingå i utbildningen, utan snarare kamper mellan och inom redan givna aktiviteter. Huvuddelen av det innehåll som fanns 1944/45 finns också idag, även om det delvis har förändrats didaktiskt och metodiskt. Lundvall och Meckbach konstaterar att utbildningens rörelsetraditioner har producerats och

²⁶⁵ Lundvall & Meckbach 2003a s. 185.

²⁶⁶ Skolöverstyrelsen 1980; Skolöverstyrelsen, 1987b, *Läroplaner 1987:75-76*. (Stockholm: Utbildningsförlaget).

²⁶⁷ Ljungwald 1963 s. 25.

²⁶⁸ Lundvall & Meckbach 2003a s. 144.

²⁶⁹ Minst en gång per år organiseras lärarutbildarträffar dit representanter för alla lärosäten med idrottslärarutbildning är inbjudna. Det är bland annat vid dessa träffar utbildningen och ämnet har diskuterats. Se bland annat Meckbach & Wedman 2007.

²⁷⁰ SFS 1999:30, *Förordning om ändringar i högskoleförordningen*.

reproducerats under lång tid och varit starkt förankrade inom lärarutbildarkåren.²⁷¹ Det man stridit om har handlat om den ”rätta” logiken, övningsval och metodiskt upplägg, kravnivå på personlig färdighet och graden av teoretisk förankring. Backman visar till exempel i en studie hur det inom idrottslärarutbildningen pågår strider om det ”rätta” friluftslivet. Han har, genom intervjuer med lärarutbildare ansvariga för friluftsliv inom idrottslärarutbildningen vid åtta olika lärosäten, identifierat hur kampen om hur friluftslivsutbildningen ska bedrivas står mellan olika former av friluftsliv. Företrädare för friluftsliv inom utbildningen är inte överens om huruvida friluftsliv ska kännetecknas av upplevelse eller av tävling, vara ordinärt eller mer exklusivt, domineras av teoretisk undervisning eller av praktisk.²⁷²

Kamp om det teoretiska innehållet

Förutom kamp om innehåll i utbildningens praktiska moment, har det pågått och pågår alltjämt kamper inom utbildningen om fördelningen mellan det praktiska innehållet och det mer teoretiska innehållet. Carli beskriver hur de teoretiska inslagen i utbildningen successivt ökade i omfattning på bekostnad av de praktiska ämnena och lärarpraktiken.²⁷³ Enligt Lundvall och Meckbach har kampen mellan teori och praktik genom åren haft olika vinnare. Läsåret 1966/67 hade utbildningens praktiska innehåll en stark position inom utbildningen, medan teoretiskt innehåll inte alls tillerkändes lika högt värde. Tio år senare, läsåret 1977/78, hade det praktiska innehållet fått minskat utrymme och betydelse i förhållande till teori och vetenskapliga perspektiv, ett förhållande som ytterligare förstärktes 1986/87.²⁷⁴ Då förlängdes utbildningen till tre år och skulle enligt utbildningsplanen både anknyta till aktuell forskning och vara förberedande för forskarstudier.²⁷⁵ Det är dock viktigt att poängtera att trots att utrymmet för kroppsliga praktiska moment under senare år minskat, utgör olika idrottsaktiviteter och fysisk aktivitet även idag en betydande del av utbildningen.

Det är inte bara i kurs- och timplaner som det teoretiska innehållet har fått ökat utrymme i relation till det mer praktiska innehållet utan det gäller också fördelningen av resurser i form av lokaler. Liljekvist visar i en studie av GIH:s lokaler hur utrymmet för kroppslig praktik under de senaste åren minskat rent lokalmässigt på bekostnad av fler salar avsedda för teoriundervisning.²⁷⁶ 1966/67 var liksom tidigare den humanbiologiska

²⁷¹ Lundvall & Meckbach 2003a s. 292 f.

²⁷² Backman 2007.

²⁷³ Carli 2004 s. 169.

²⁷⁴ Lundvall & Meckbach 2003a s. 152 ff.

²⁷⁵ Linjenämndens protokoll med bilagor: Utbildningsplan för idrottslärarlinjen med föreskrifter av universitets- och högskoleämbetet; fastställd 1986-05-29. Serie A1A8, Idrotts-högskolans arkiv, s. 2-4 citerad i Lundvall & Meckbach 2003a s. 168.

²⁷⁶ Liljekvist 2005.

dominansen påtaglig och fysiologi, anatomi och hälsolära hade ungefär dubbelt så mycket tid jämfört med ämnen som pedagogik och psykologi, ett förhållande som till viss del fortfarande råder.²⁷⁷ En förklaring till att naturvetenskap redan sedan starten varit dominerande inom utbildningen kan säkerligen härledas till att sjukgymnastutbildningen länge var en del av utbildningen. Den första professuren som inrättades 1941 vid GCI var följaktligen inom fysiologi och hygien och sedan dess har den fysiologiska forskningen haft en stark ställning.²⁷⁸ Även sedan den fysiologiska institutionens tillhörighet överflyttades till Karolinska institutet (KI) 1977, har dess ställning inom utbildningen varit stark. Det dröjde ända till 1983 innan en professur inom samhälls- och beteendevetenskap inrättades och den var då inte finansierad av GIH. Även om de samhällsvetenskapliga och humanistiska inslagen i utbildningen ökat efterhand, har dessa ämnesområden haft svårt att erhålla samma position inom utbildningen som humanbiologiska ämnen, framförallt när det gäller forskning.²⁷⁹

Utbildningen hade fram till 1977 inga starkare kopplingar till den övriga högskolevärlden. Den saknade, och saknar delvis fortfarande, en egen vetenskaplig ämnesdisciplin. Först när utbildningen blev treårig angavs i målen för godkänd idrottslärarexamen att studenten utöver de allmänna målen i 1 kap. 9 § i högskolelagen skulle "redovisa ett examensarbete i vilket ingår att relatera de vetenskapliga teorier studenten blivit förtrogen med till de kommande arbetsuppgifterna".²⁸⁰ Även om kraven på vetenskaplig förankring idag är de samma oavsett inriktning inom lärarutbildningen, representerar olika inriktningar olika traditioner. Inom idrottslärarutbildningen är kraven på en mer akademisk utbildning något som ofta diskuteras och bland många idrottslärarutbildare finns ett visst motstånd och en rädsla för en "teoretisering" av utbildningen.²⁸¹ Utbildningen är en professionsutbildning och traditionellt ingen akademisk utbildning, andelen disputerade lärare är förhållandevis låg i jämförelse med andra utbildningar, få studenter fortsätter till forskarutbildning och studenterna har i mindre omfattning än studenter inom andra utbildningar högskoleutbildade föräldrar.²⁸² Det är dock viktigt att påpeka att skillnaden mellan olika lärosäten är stor. Det visar inte minst Annerstedt och Bergendahl i sin utvärdering av idrottslärarutbildning vid sex olika lärosäten. Förutom att de kunde identifiera olika kulturer vid olika lärosäten, visade de att det också skiljer i

²⁷⁷ Lundvall & Meckbach 2003a s. 14.

²⁷⁸ Ljungwald 1963.

²⁷⁹ Engström 1988 s. 183 ff.

²⁸⁰ SFS 1993:100, *Högskoleförordning*.

²⁸¹ Detta är en fråga som har varit på dagordningen under ett flertal av de idrottslärarutbildarträffar som jag deltagit i sedan år 2000.

²⁸² Se till exempel Annerstedt & Bergendahl 2002; Börjesson 2004; Börjesson & Broady 2004; Statistiska centralbyrån (SCB) 2004a; Statistiska centralbyrån (SCB) 2004b, *Universitet och högskolor. Social bakgrund bland högskolenyborjare 2003/04 och doktorandnyborjare 2002/03*. Serie utbildning och forskning UF 20 SM 0402.

vetenskaplig kompetens mellan de olika lärosätena. Det finns mer vetenskaplig kompetens och forskningsresurser vid de större lärosätena, men Annerstedt och Bergendahl visade också att det även hos de mindre finns en ambition att förändra detta.²⁸³

Internationell forskning om idrottsläraryrket visar en liknande utveckling som den i Sverige. Kirk et al. visar i en studie om idrottsläraryrket i Australien att den traditionellt vilat på en naturvetenskaplig grund. Trots förändringar i utbildningen får fortfarande pedagogik litet utrymme och fokus ligger mer på metodik än på innehåll. Författarna menar att det krävs omedelbara förändringar inom utbildningen, men för att kunna genomföra sådana måste uppmärksamheten i högre grad riktas mot vilka diskursiva praktiker som konstruerar och konstituerar fältet.²⁸⁴ Utbildningen i Australien är numera liksom i Sverige en högskoleutbildning vilket snarare tycks ha förstärkt och kvarhållit de dominerande diskurserna.²⁸⁵

Forskning om idrottsläraryrket

I detta avsnitt redogör jag för tidigare forskning, både nationell och internationell, om idrottsläraryrket, men i viss mån även om läraryrket mer generellt. Idrottsläraryrket har internationellt, liksom i Sverige, tidigare rönt litet intresse hos forskare, men har under de senaste åren, i takt med allt fler larmrapporter om överviktiga och inaktiva barn, ökat i omfattning.²⁸⁶ Ökad forskning betyder inte per automatik nya kunskapsrön och i en översikt av internationell forskning om idrottsläraryrket i *The Handbook of Physical Education* kritiserar Tinning den skiftande kvaliteten i forskning om utbildningen.

But the fact remains that much of the PETE literature is a recycling (with some new data) of issues well researched in previous years.²⁸⁷

²⁸³ Annerstedt & Bergendahl 2002 s. 46 ff.

²⁸⁴ David Kirk, Doune Macdonald & Richard Tinning 1997, The social construction of pedagogic discourse in physical education teacher education in Australia, *Curriculum Journal*, vol. 8, nr. 2, 1997 s. 271-298.

²⁸⁵ Doune Macdonald, David Kirk & Sandy Braiuka 1999, The Social Construction of the Physical Activity Field at the School/University Interface, *European Physical Education Review*, vol. 5, nr. 1, 1999 s. 31-52.

²⁸⁶ Mary O'Sullivan 2006, Teachers, Teaching and Teacher Education in Physical Education. I *The Handbook of Physical Education*, red. D. Kirk, D. MacDonald & M. O'Sullivan (London: Sage Publications Ltd.) s. 367.

²⁸⁷ Richard Tinning 2006, Theoretical orientations in physical teacher education. I *The Handbook of Physical Education*, red. D. Kirk, D. MacDonald & M. O'Sullivan (London: Sage Publications Ltd) s. 380.

Tinning menar att bidragen hittills mest bestått i att gamla studier återuppstått i ny form och att nya perspektiv saknas. Tillgången på studier kan sägas vara god samtidigt som studierna behandlar ett begränsat område. Men trots detta måste urvalet på något sätt begränsas. Jag har därför valt att redogöra för forskning som belyser i) idrottslärarytbildningens kultur, som innehåll, logiker, värderingar och normer, ii) idrottslärarstudenter och deras möte med utbildningen, och iii) lärarutbildare. Bourdieu har en stark förankring inom idrottspedagogisk forskning och det finns ett flertal både nationella och internationella Bourdieuinspirerade studier, men få av dem berör idrottslärarytbildning.²⁸⁸ Urvalet i forskningsöversikten är mot den bakgrunden inte begränsat enbart till studier med ett kultursociologiskt perspektiv.

Idrottslärarytbildning i Sverige

En av de få nationella studier som gjorts om idrottslärarytbildning är Annerstedts avhandling från 1991. Annerstedt visade att det fanns en stor osäkerhet om vilka kompetenser utbildningen till idrottslärare skulle ge och han konstaterade att ”Någon större enighet verkar inte ... råda inom idrottslärarytbildningen för hur en bra undervisning skall gestaltas och vilka mål som bör prioriteras”.²⁸⁹ Han kritiserade den dåvarande utbildningen för dess svaga koppling till yrket som lärare och för att i första hand lägga vikt vid att utveckla idrottsliga färdigheter och personliga egenskaper snarare än didaktiska kunskaper. Utbildningen hade brister när det gällde vetenskaplig koppling och han beskrev den vetenskapliga grunden som ”bräcklig”.²⁹⁰ Samma kritik riktades mot idrottslärarytbildningen i andra länder i den internationella forskningsöversikt som ingick i samma studie. En orsak var, enligt Annerstedt, den slutna rekryteringen till idrottslärarytbildningen där studenterna som antogs, själva var framgångsrika idrottsutövare och också positiva till idrottsrörelsens värderingar och normer. Detta tillsammans med

²⁸⁸ Exempel på nationella Bourdieuinspirerade studier inom idrottspedagogik är Per Nilsson 1993, *Fotbollen och moralen: en studie av fyra allsvenska fotbollsföreningar*. Diss. (Stockholm: HLS förlag); Lars-Magnus Engström 1999, *Idrott som social markör*. (Stockholm: HLS förlag); Redelius 2002; Ekberg 2005; Johan Arnegård 2006, *Upplevelser och lärande i äventyrssport och skola*. Diss. (Stockholm: HLS förlag); Backman 2007. Internationella Bourdieuinspirerade studier är bland annat Kim Smith 2001, The Development of Subject Knowledge in Secondary Initial Teacher Education: a case study of physical education student teachers and their subject mentors, *Morning & Tutoring*, vol. 9, nr. 1, 2001 s. 63-76; Rachel Holroyd 2002, *'Body work': Physical capital, habitus and the field of school*. Paper presented at the Annual Conference of the British Educational Research Association, University of Exeter, England, 12-14 September 2002; Rachel Holroyd & David Kirk 2003, Muscularity, the Habitus and the Social Construction of Gender: towards a gender-relevant physical education, *British Journal of Sociology of Education*, vol. 24, nr. 4, September 2003 s. 429-448; Hunter 2004; Brown 2005; Hay & Lisahunter 2006.

²⁸⁹ Annerstedt 1991 s. 241.

²⁹⁰ Annerstedt 1991 s. 157.

att reflektion och vetenskaplig anknytning saknades motverkade nytänkande och utveckling.²⁹¹

I en studie av sex idrottslärarutbildningar i Sverige, som genomfördes 2002, visar Annerstedt och Bergendahl att många av problemen inom utbildningen som konstaterades 1991 kvarstår, och att även nya har tillkommit. Författarna pekar bland annat på att avsaknaden av central styrning innebär att friheten för det enskilda lärosätet vid utformandet av utbildningen är stor. Annerstedt och Bergendahl konstaterar också att forskningsanknytningen fortfarande är svag och att detta i högre grad gäller de mindre lärosätena, vilka också har större problem att rekrytera kompetenta lärare. Detta oroar författarna, som menar att det finns för många lärosäten som utbildar idrottslärare. Författarna framhåller däremot att lärarutbildarna i idrott och hälsa, jämfört med andra inriktningar inom lärarutbildningen, är väl förtrogna med skolans läroplaner som hålls levande under hela utbildningstiden, vilket mycket påtagligt påverkar undervisningen. Annerstedt och Bergendahl ser denna tydliga koppling till skolans läroplaner som ett uttryck för en kamp mellan en mer akademisk utbildning i jämförelse med yrkesutbildningens seminarietradition.²⁹²

Lundvall visar i en forskningsöversikt, som spänner över både nationell och internationell forskning, att tradition, inte nya forskningsrön, till stor del bestämmer vad som tillerkänns värde. Målet har, konstaterar hon, varit att utbilda idrottslärare som kan mycket om idrott och som också har en personlig färdighet i utövandet.²⁹³ För att komma till rätta med traditionens starka band menar Ekberg att det vilar ett stort ansvar på utbildningen att se studenternas tidigare erfarenheter som en resurs och inte som ett hinder för lärande. För att skapa förståelse hos studenterna för läraruppdraget krävs att de utvecklar ett reflekterande förhållningssätt som utmanar istället för förstärker deras specifika habitus och kapital.²⁹⁴

Idrottslärarutbildning internationellt

Den internationella forskning om idrottslärarutbildning, som jag här refererar till, härrör främst från studier som presenterats i engelskspråkiga tidskrifter och berör främst England, Australien, Nordamerika och Norden. I en nyligen genomförd studie av idrottslärarutbildning i Australien visar MacDonald et al. till skillnad från det Annerstedt och Bergendahl konstaterade, att samstämmigheten mellan läroplan och lärarutbildning är liten. Förändringar i kursplanen, som införandet av speciella 'key learning areas' (KLA) när hälsa blev en del av ämnet, har inte lett till motsvarande förändringar i

²⁹¹ Annerstedt 1991 s. 244 ff.

²⁹² Annerstedt & Bergendahl 2002.

²⁹³ Lundvall 2004.

²⁹⁴ Ekberg 2005.

utbildningen. Den nya kursplanen inbjuder till ämnesintegration och samarbete mellan olika lärarkategorier, men detta har inte fått genomslag inom utbildningen, vilken fortfarande är strukturerad utifrån ämnesdiscipliner. Författarna menar att det krävs en annan typ av utbildning för att KLA ska kunna effektueras.²⁹⁵ Ämnesintegration och samverkan mellan idrottslärare och andra lärarkategorier är och har också varit aktuellt i Sverige. Det var bland annat ett av motiven för förändringen till tvåämnesutbildning och det är också ett prioriterat område i den idag gällande läroplanen för både grundskolan och gymnasieskolan (Lpo 94 och Lpf 94). Precis som i Australien har genomslagskraften varit dålig och som Karlefors visar i sin studie har samverkan mellan olika lärarkategorier snarare minskat i och med införandet av Lpo/Lpf 94.²⁹⁶

Tinning konstaterar i en forskningsöversikt över idrottslärarutbildning i Australien att de kunskaper som traditionellt setts som nödvändiga för idrottslärare är kunskaper om kroppen i rörelse, speciellt fysiologi med fokus på den biologiska kroppen. I de studier som utgör Tinnings underlag, framträder en bild av idrottslärare som helst av allt vill vara fysiskt aktiva samt är tävlingsinriktade och ointresserade av sociala frågor. Både studenter och utbildningsansvariga värderar vetenskapliga kunskaper inom naturvetenskap högre än kunskaper inom beteendevetenskap. Trots att en ny kursplan har implementerats i skolämnet, där hälsa fått större utrymme, är det fortfarande kunskaper i biomekanik, fysiologi och motorik som ses som mest betydelsefulla. Tinning menar dock att det har skett förändringar och att frågor om den socialt konstruerade kroppen och undervisningen som en miljö för kroppsdisciplinering och identitetsskapande har kommit upp på dagordningen vid vissa lärosäten.²⁹⁷ Annerstedt påtalade redan 1991 en avsaknad av reflektion inom utbildningen och han får medhåll av Tinning som hävdar att reflektion över den egna undervisningen är den viktigaste kunskapen studenterna kan få med sig.

I contend that it is the way of thinking about education, health, physical education, and the work of contemporary schooling, that is the most important graduate attribute we can give our students. Yet it is unlikely that this will be included on any official list of graduate attributes.²⁹⁸

Som tidigare har beskrivits är ett återkommande tema inom lärarutbildningsforskning att undervisningen i skolan tycks vara oförändrad oavsett vad som händer i samhället eller med utbildningen. Den ger sken av att vara förankrad i cementerade former och beror enligt flera både nationella och internationella studier på att de erfarenheter studenterna har med sig in i

²⁹⁵ MacDonald et al. 2002.

²⁹⁶ Karlefors 2002 s. 151 ff.

²⁹⁷ Tinning 2004.

²⁹⁸ Tinning 2004 s. 250.

utbildningen är av stor betydelse för hur de blir som lärare.²⁹⁹ Matanin och Collier visar i en longitudinell studie av en grupp studenter under deras fyraåriga utbildning till idrottslärare i USA, att studenternas erfarenheter innan utbildningen fungerade som ett filter för kvarhållandet av föreställningar om yrket. Författarna menar att lärarutbildare måste ha kunskap om studenternas erfarenheter för att kunna iscensätta lärmiljöer och praktiska experiment som är vitt skilda från studenternas föreställningar.³⁰⁰ Liknande resultat visar Smith som i en studie av idrottslärarutbildning i England har använt Bourdieus begreppsapparat för att undersöka hur ämneskunskaper utvecklas i relationen mellan studenter och idrottslärarutbildning. Smith intervjuade blivande idrottslärare och deras handledare och fann att ämneskunskap var ett komplext begrepp och något studenterna hade svårt att sätta ord på. Möjligheterna till förvärvande av kunskaper är, konstaterar han, i hög grad beroende av studenternas och mentorernas dispositioner och av den sociala relationen mellan lärare och studenter. Smith menar att genom att synliggöra hur habitus kan fungera som kapital inom fältet kan studenterna lättare identifiera hinder för att utveckla kunskaper.³⁰¹

Understanding how habitus may be actioned through the movement of capital in the ITE (Initial Teacher Education mitt tillägg) field might particularly assist student teachers in recognising barriers to their learning which were not necessarily of their own making.³⁰²

Strukturen på utbildningen innebär, enligt Smith, att värdet av att studenterna införlivar ämneskunskaper både inom den högskoleförlagda och inom den praktikförlagda delen av utbildningen går förlorat.³⁰³ I en studie från Australien visar Webb att studenter behöver både tid och verktyg för att forma en läraridentitet. Det är många faktorer som har betydelse för läraridentiteten, inte minst tidigare erfarenheter, och för att bli medvetna om och kritiskt förhålla sig till dessa faktorer krävs, säger Webb, reflektion.³⁰⁴ Macdonald och Brooker menar att i princip behövs en helt ny lärarutbildning om blivande idrottslärare ska kunna utveckla ett socialt kritiskt perspektiv. Det räcker inte med enstaka projekt eller enskilda lärare, det kritiska perspektivet måste genomsyra utbildningen både inom universitet och

²⁹⁹ Se till exempel Lortie 1975; Annerstedt 1991; MacDonald et al. 2002; Kroksmark et al. 2004; Brown 2005; Ekberg 2005; Backman 2007.

³⁰⁰ Marcia Matanin & Connie Collier 2003, Longitudinal Analysis of Preservice Teachers' Beliefs About Teaching Physical Education, *Journal of Teaching in Physical Education*, vol. 22, nr. 2, 2003 s. 153-168.

³⁰¹ Smith 2001.

³⁰² Smith 2001 s. 75.

³⁰³ Smith 2001.

³⁰⁴ Marian Webb 2005, Becoming a secondary-school teacher: The challenges of making teacher identity formation a conscious, informed process, *Issues in Educational Research*, vol. 15, nr. 2, 2005 s. 206-224.

utanför. Frågor om exempelvis jämställdhet måste ständigt finnas på dagordningen.³⁰⁵

Idrottslärarens identitet

I utbildningen ingår också perioder av praktik i skolor där verksamma idrottslärare är handledare.³⁰⁶ I en studie av idrottslärarytbildning i Australien framgår att den kultur blivande idrottslärare mötte under denna del av utbildningen hade liten koppling till styrdokumentens ideal och principer. Under praktiken formade studenterna en idrottslärarytidentitet där det i rollen ingick att kunna prata om idrott samt att se ut som en idrottslärare både kroppsligt och med rätt attribut, som exempelvis löparskor och visselpipa. Genom den dagliga kontakten med handledare blev dessa socialt konstruerade normer befästa. Författarna konstaterar att det tycks vara svårt att bryta med den dominerande diskursen och poängterar vikten av att diskutera denna för utbildningen viktiga fråga.³⁰⁷ Att blivande och verksamma idrottslärare betonar betydelsen av att se ut som en idrottslärare kroppsligt och att själv kunna utföra alla övningar påvisas också i flera andra studier. Genomgången utbildning skulle kunna ses som inträdesbiljett till yrket som verksam lärare, men det både studenterna och verksamma idrottslärare ser som gångbart kapital i mötet med eleverna är den egna personliga färdigheten.³⁰⁸

Nordisk forskning som rör idrottslärarytbildning eller lärarytbildning i allmänhet visar på en liknande utveckling och liknande problem som de som berörs i Sverige. Dowling Næss, som i en studie av norska idrottslärare intervjuat åtta idrottslärare och en före detta idrottslärare, beskriver att det tas för givet, inte minst inom utbildningen, att idrottslärare ska vara idrottsligt framgångsrika och att deras kroppar ska vara vältränade och synonyma med hälsa. De idrottslärare som ingick i hennes studie hade både innan, under och efter utbildningen utvecklat en stark fysisk identitet. Den fysiska identiteten var idrottslärarens symboliska kapital, och det som hon benämner som fysiskt kapital såg idrottslärarna som både viktigare och

³⁰⁵ Doune Macdonald & Ross Brooker 1999, Articulating a critical pedagogy in physical education teacher education, *Journal of Sport Pedagogy*, vol. 5, nr. 1, 1999 s. 51-63.

³⁰⁶ Den del av utbildningen som genomförs i ungdomsskolan skiljer sig organisatoriskt mellan olika länder. I svensk lärarytbildning benämns den sedan 2001 som verksamhetsförlagd utbildning och som lärarytbildare i denna del av utbildningen fungerar lärare verksamma i skolan.

³⁰⁷ Tony Rossi, Karen Sirna & Richard Tinning 2008, Becoming a health and physical education (HPE) teacher: Student teacher 'Performances' in the physical education subject department office, *Teacher and Teaching Education*, vol. 24, nr. 4, 2008 s. 1029-1040.

³⁰⁸ Annerstedt 1991; Fiona Dowling Næss 1998, *Tales of Norwegian Physical Education Teachers: A life history analysis*. Diss. (Norge: The Norwegian University of Sport and Physical Education) s. 250; Mette Krogh Christensen 2004, "Når aldermen indhenter én". Semiotisk inspiration i analysen av kvalitative interviews om kroppslighed og aldring, *Dansk sociologi*, vol. 15, nr. 4, december 2004; Ekberg 2005.

behäftat med en högre växelkurs än andra kapitalformer. Dowling Næss menar att en stark fysisk identitet kan vara både vän och fiende, med tanke på att den ska fungera som kapital i ett livslångt perspektiv. Hon konstaterar också att utbildningen gjort mycket lite för att ändra den fokus på idrottslig kompetens som dominerar.³⁰⁹ Att den kroppsliga kompetensens starka förankring i en idrottslärares identitet kan vara svårhanterlig visar också Christensen et al. i sin studie av danska idrottslärare. Föreställningen om att idrottslig kompetens är viktigare för en idrottslärare än pedagogisk kompetens, blev med stigande ålder problematiskt och många idrottslärare slutade i förtid.³¹⁰

Kårhus menar att idrottslärarytbildningen är stöpt i en didaktikdiskurs, där valet av den ”rätta metoden” är nyckeln för att bli en god effektiv lärare, inte en diskurs som omfattar frågor om jämlikhet och genus. Kunskaper som studenterna främst tillerkänner värde är specifika ämneskunskaper som fysiologi, anatomi och biomekanik och de lärarkunskaper som efterfrågas består mer av metoder för praktiskt görande än av reflekterande om genus och sociala frågor.³¹¹ Det verkar som om den professionella idrottsläraren i studenters ögon i första hand är en organisatör, där utformningen av undervisning till stor del utgår från att få en fungerande logistik och inte från elevernas behov. Det är dock viktigt att poängtera att detta inte är specifikt för idrottslärostudenter, utan oavsett inriktning efterfrågar många lärarstudenter kompetens i form av färdiga metoder för hur undervisningen ska bedrivas. Det är inte den ”reflekterande praktikern”³¹² som står som modell för dem. Detta är ett problem anser många lärarutbildare. De är kritiska mot att så många studenter främst eftersöker metoder och ämneskunskaper och är mer intresserade av praktiskt görande än av reflektion över praktiken.³¹³

³⁰⁹ Dowling Næss 1998 s. 259 ff.

³¹⁰ Mette Krogh Christensen, Else Trångbæk & Per Fibæk Laursen 2000, *Idrætsundervisning, livsaldre og arbejdsliv, Nordisk pedagogik*, vol. 20, nr. 3, 2000 s. 139-151.

³¹¹ Kårhus 2004.

³¹² Se Regeringen 2000 och SOU 1999:63. I båda dessa texter används begreppet ”den reflekterande praktikern”. I propositionen och i slutbetänkandet för den nya lärarutbildningen används det som ett slags modell för vilken lärare som utbildningen ska generera.

³¹³ Wright 2002; Dowling 2004; Berit Wigerfelt 2004, *Hur ser studenterna på den nya lärarutbildningen?* Rapport om utbildning nr. 6/2004 (Malmö: Malmö högskola); Lena Aulin-Gråhamn 2005, *Inte bara bli, utan också vara. Utvärdering av inriktning slöjd, Göteborgs universitet*. UFL-rapport 2005:04 (Göteborg: Göteborgs universitet, Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning); Inga-Britt Skogh 2005, *Teknik och design. Teknikutbildning i ny design. Utvärdering av en inriktning inom lärarprogrammet vid Göteborgs universitet*. UFL-rapport 2005:03 (Göteborg: Göteborgs universitet, Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning); Elisabeth Hultqvist & Mikael Palme 2006, *Om de kunde ge en mall” En studie av lärarstudenters möte med utbildningen*. (Stockholm: Institutionen för samhälle kultur och lärande, Lärarhögskolan i Stockholm. Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi (SEC) Uppsala universitet); David Ludvigsson & Bengt Shullerqvist 2006, *Historia för blivande lärare. En granskning av Inriktning historia inom lärarutbildningen vid Göteborgs universitet*. UFL rapport 2006:2 (Göteborg: Göteborgs universitet).

Studierna ovan beskriver det framförallt som ett studentproblem att det är kunskaper i det praktiska hantverket som främst efterfrågas. Dowling Næss menar att det också åligger lärarutbildarna och andra som är delaktiga i utbildningen ett stort ansvar. Hon beskriver, i en studie av norska idrottslärares karriär och liv, idrottslärarutbildningen i Norge som tekniskt rationell. För att få de blivande idrottslärarna att bli de ”reflekterande praktiker”, som även i Norge framställs som det önskvärda, föreslår Dowling Næss att istället för att fokusera praktiken ska fokus riktas mot studenterna som individer.³¹⁴

Reproduktion av genus

Gannerud visar i sin avhandling hur skolans genusregim å ena sidan är en spegel av samhällets genusordning, men att skolan å andra sidan, åtminstone av lärare, betraktats som en arena fri från samhällets genusordning; en genusordning som hon beskriver som dold för de inblandade och svår för lärare att genomskåda och ifrågasätta. Hon menar att skolans uppdrag att verka för ökad jämställdhet, sammantaget med att könsarbetsordningen avseende ämnesinnehåll och position fortfarande är traditionell, blir problematisk att hantera. Inte minst gäller detta för kvinnliga lärare, som enligt Gannerud i högre grad medverkar till reproduktion av traditionella könsmonster. Hon pekar på att genuskunskap inte har haft något större utrymme inom lärarutbildningen och att detta fått konsekvenser för möjligheterna att kunna reflektera över kön och genus.³¹⁵ Dessa tankar tycks ha anammats av regering och riksdag när både direktiven för lärarutbildningen och skolans nuvarande läroplaner utformades. I läroplan för grundskolan åläggs skolan ett ansvar att ”motverka traditionella könsmonster”³¹⁶ och i läroplan för de frivilliga skolformerna ska skolan ”uppmuntra eleverna att utveckla sina intressen utan fördomar om vad som är kvinnligt och manligt.”³¹⁷ Kunskaper om könsteori anges som ett centralt kunskapsområde inom lärarutbildningen och ett genusperspektiv ska genomsyra hela utbildningen är inte ett uppdrag enbart för det allmänna utbildningsområdet.³¹⁸

Lloyd menar att föreställningar om manligt och kvinnligt har historiska rötter som är väl förankrade hos individerna och svåra att ändra. Distinktionen mellan manligt och kvinnligt är uttryck för värderingar och inte enbart en princip för klassifikation och för att kunna kasta ljus över

³¹⁴ Dowling Næss 1998 s. 294.

³¹⁵ Eva Gannerud 1999, *Genusperspektiv på lärargärning. Om kvinnliga klasslärares liv och arbete*. Diss. Göteborg studies in educational sciences 137 (Göteborg: Acta universitatis Gothoburgensis) s. 225 ff.

³¹⁶ Utbildningsdepartementet 1994a s. 4.

³¹⁷ Utbildningsdepartementet 1994b s. 4.

³¹⁸ SOU 1999:63 s. 125 och s. 449 ff.

skillnaden mellan manligt och kvinnligt krävs det att man konfronterar gamla ideal med perspektiv hämtade från samtiden.³¹⁹ Som beskrivits i den historiska tillbakablickens skiljde sig länge utbildningens utformning och innehåll för manliga och kvinnliga studenter. Carli visade i sin forskning om idrottsläraryrket att efter det att utbildningen blivit gemensam för båda könen, har en manlig norm blivit gällande, en norm som har överförts också till skolans undervisning i idrott och hälsa.³²⁰ Hon får stöd av ett flertal både nationella och internationella studier som visar hur föreställningar om manligt och kvinnligt reproduceras i undervisningen i idrott och hälsa och att undervisningen fortfarande genomsyras av en manlig norm.³²¹ I en artikel med titeln *Physical education: a gendered history* visar Kirk hur idrottsämnet i England huvudsakligen tillgodosett pojkarnas behov. Hans förhoppning är att undervisningen i framtiden kommer att förändras, men för det krävs att vi tar lärdom av historien.³²²

Kirks beskrivning av skolämnet stämmer i flera avseenden även in på det som flera forskningsrapporter visar om utbildningen. Flera forskare kritiserar utbildningen för att förstärka istället för att utmana studenternas föreställningar om manligt/kvinnligt och att studenterna inte lägger tillräcklig vikt vid genusfrågor.³²³ Rich menar att frågor om genus är marginaliserade inom idrottsläraryrket i England. Hon beskriver utifrån flera olika studier utbildningen som en arena för social reproduktion där den manliga kulturen är starkt förankrad. Synen på flickor som de ”problematiska” är allmänt vedertagen och utmanas sällan.³²⁴ Brown och Evans visar i en studie av manliga idrottsläraryrket i England, att det främst är i vissa nyckel-moment som genusstrukturer och genuspraktiker reproduceras. Studenterna bär med sig de förkroppsligade genusdispositioner, som de har utvecklat under uppväxten, in i utbildningen, där de förstärks och legitimeras och blir till en del av deras läraridentitet. När de blir färdiga lärare överförs deras genusdispositioner till konstruktion av genus i undervisningen. Författarna beskriver denna överföring som att studenterna som färdiga idrottslärare fungerar som ”intergeneration living links or cultural conduits”.³²⁵ Brown

³¹⁹ Genevieve Lloyd 1999, *Det manliga förnuftet. ”Manligt” och ”Kvinnligt” i västerländsk filosofi*. (Stockholm: Bokförlaget Thales) s. 141 ff.

³²⁰ Carli 2004.

³²¹ Se till exempel Lundvall & Meckbach 2003a; Carli 2004; Dowling 2004; Hunter 2004; Larsson et al. 2007.

³²² Kirk 2002.

³²³ Brown & Rich 2002; Wright 2002; Kårhus 2004; Brown 2005; Dowling 2006.

³²⁴ Emma Rich 2001, Gender Positioning in Teacher Education in England: new rhetoric, old realities, *International Studies in Sociology of Education*, vol. 11, nr. 2, 2001 s. 131-155; Emma Rich 2003, “The problem with girls”: liberal feminism, 'equal opportunities' and gender inequality in physical education, *British Journal of Physical Education*, vol. 34, nr. 1, 2003 s. 46-49; Emma Rich 2004, Exploring Teachers' Biographies and Perceptions of Girls' Participation in Physical Education, *European Physical Education Review*, vol. 10, nr. 2, 2004 s. 215-240.

³²⁵ Brown & Evans 2004 s. 48.

använder sig av Bourdieus begrepp för att visa att blivande idrottslärare redan innan de påbörjar sin utbildning har förkroppsligade dispositioner som format en könshabitus. I mötet med utbildningen förstärks och förfinas deras könshabitus så att det passar fältet, vilket leder till reproduktion istället för till förändring av existerande genusstrukturer.

Having entered the de-limited field of Physical Education Teacher Education (PETE), student teachers then refine and reinforce their gendered habitus in ways which closely 'fit' those demanded by the field. It is suggested that this process orientates student teachers toward existing practice and prepares them to teach in ways which tends towards continuing rather than changing the existing gendered status quo in the subject.³²⁶

Att idrottslärarytbildningen snarare tycks förstärka studenternas könshabitus förklarar Brown med att idrottslärarytbildning är ett delfält inom flera överlappande fält, både idrottens, skolans och högskolans fält och inom dessa fält igenkänns könshabitus som fysiskt kapital.³²⁷ Wright konstaterar att idrottslärarytbildning varken i Australien, England eller USA kan beskrivas som speciellt ansvarsfull eller framgångsrik när det gäller att lyfta genusfrågor. Det finns flera förklaringar och en av de viktigaste är enligt författaren att utbildningens innehåll till stor del baseras på idrottsrörelsens aktiviteter. Wright tror inte att statlig styrning kan lösa problemet, det finns inte några universella strategier att tillgå. Hon argumenterar för att hälsa och socio-kulturella perspektiv ska få större utrymme i utbildningen och att det i sin tur kan initiera diskussioner om genus.³²⁸ Wright får medhåll av Rossi et al. som i sin studie av idrottslärarytbildning i Australien visade att beteenden, normer och sätt att uppträda som studenterna mötte och införlivade under praktiken bar en maskulin prägel och att vara en av "grabbarna" blev ett måste även för de kvinnliga studenterna för att bli accepterade.³²⁹ Brown och Rich är inne på samma linje. De menar att idrottslärare måste bli medvetna om socialt konstruerade genusstrukturer i samhället, inom idrotten och i skolämnet idrott och hälsa samt hur individerna positioneras och positionerar sig i dessa strukturer. Dessutom behöver de en medvetenhet om hur strukturerna kan utmanas genom sättet att undervisa och för att kunna göra det måste idrottslärarna bli medvetna om sin egen genusidentitet.³³⁰

³²⁶ Brown 2005 s. 3.

³²⁷ Brown 2005.

³²⁸ Wright 2002.

³²⁹ Rossi et al. 2008.

³³⁰ Brown & Rich 2002.

De blivande idrottslärarna

De som i första hand möter och ska socialiseras in i en utbildnings praxis, värderingar och normer är studenterna. Vilka studenterna är, vilken ryggsäck de bär med sig, har sannolikt betydelse för hur det mötet utfaller och vilken yrkeshabitus som formas. Inriktning idrott och hälsa är idag en av flera olika inriktningar inom lärarutbildningen. Flera mycket omfattande studier av studenter vid universitet och högskolor, visar att lärarutbildningen, i jämförelse med många andra utbildningar, rekryterar många kvinnliga studenter och att det finns en överrepresentation av studenter som har föräldrar som saknar högskoleutbildning. Lärarstuderande tillhörde 2004 den grupp som hade störst andel studenter med bakgrund i arbetarhem och det var endast drygt 20 procent av de antagna som kom från högre tjänstemannahem.³³¹ Kroksmark et al. visar i en studie av samtliga lärarstudenter (totalt 432) som antogs till lärarutbildningen i Kalmar hösten 2003, att de kom från hem med låga utbildningsnivåer. Det skiljde dock något mellan föräldrarna då mammorna hade signifikant högre utbildningsnivå än papporna.³³² Bilden av att lärarutbildning främst rekryterar studenter från hem där föräldrarnas utbildningsnivå är låg motsägs åtminstone vad gäller idrottslärarstudenter av en studie gjord av Meckbach et al. I studien deltog idrottslärarstudenter vid sexton olika lärosäten och resultaten visar att de kom från förhållandevis välutbildade familjer.³³³

Hultqvist och Palme visar att både social bakgrund och innehav av kulturellt kapital³³⁴ skiljer mycket mellan studenter från olika inriktningar. Ambitionerna att bredda rekryteringen till lärarutbildningen har, konstaterar författarna, i så måtto lyckats, men medför också vissa konsekvenser. En effekt är att andelen studenter som inte besitter tillräckligt med kulturellt kapital, för att kunna förstå och avkoda undervisningens principer, har ökat. Författarna menar att det finns en dold agenda som blir synlig enbart för vissa studenter. De studenter som kommer från hem utan studietradition tenderar att förbli oinvidiga.³³⁵ Calander konstaterar i en intervjustudie med lärarutbildare att de upplever att dagens studenter är yngre än tidigare och därmed inte har så många erfarenheter att referera till, samt att deras förkunskaper är sämre. Lärarutbildarna är inte eniga utan en del upplever studenterna som mer betygsfixerade än tidigare, medan andra upplever ett större motstånd mot akademiska kunskaper. Att studenterna är mer pragmatiska och vill lära sig fungerande metoder är de däremot mer eniga

³³¹ Börjesson 2004; SCB 2004a; SCB 2004b.

³³² Kroksmark et al. 2004.

³³³ Meckbach et al. 2006.

³³⁴ Kulturellt kapital är en form av symboliskt kapital som i Bourdieus studier förknippas med utbildningsbakgrund, smak och förtrogenhet med finkultur, kunna föra sig i finare sammanhang etc.

³³⁵ Se Hultqvist & Palme 2006 s. 59. De definierar undervisningens koder som "principer bakom analyser, begrepp och teoretiska perspektiv samt dess relation till varandra".

om. Calanders tolkning är att lärarstudenternas habitus dåligt överensstämmer med kraven på en akademisk utbildning. Samtidigt, påpekar han, är situationen densamma för många av lärarutbildarna, vars habitus inte heller i särskilt hög grad är i ”takt med tiden”.³³⁶

Meckbach et al. framhåller att idrottslärarutbildningens position som högstatusutbildning inte är lika påtaglig idag som tidigare. Författarna anger att devalveringen beror på flera olika samverkande faktorer som att kraven för att bli antagen har sänkts, det utökade antalet lärosäten har inneburit mindre konkurrens om platserna och också att kraven för att bli godkänd i olika examinationer har blivit lägre.³³⁷ Det är inte i alla länder som utbildningen tappat i position. Skillnaden gentemot motsvarande utbildning i Irland är till exempel mycket stor. I Irland är idrottslärarutbildning en av de mest populära utbildningarna och vid University of Limerick krävs mycket höga poäng för att bli antagen.³³⁸

Forskning där lärarstudenter utgör studieobjektet handlar främst om studierna, men studenterna gör också annat än studerar och förutom arbete ägnar de sig åt olika fritidsintressen. Detta visar Löfgren som i sin avhandling undersökt fritidsvanor hos studenter vid universiteten i Umeå och Madison. Han visar, med hjälp av Bourdieus korrespondensanalys, att det finns olika delfält inom universiteten som kännetecknas av studenternas fritidsintressen. Av Löfgrens korrespondensscheman framgår att studenter med samma fritidsintressen format liknande habitus. Olika grupper av studenter har olika habitus och idrottslärarstudenter skiljer sig i vissa avseenden från andra lärarstudenter, liksom lärarstudenter skiljer sig från andra grupper av studenter. Han visar bland annat att de studenter vars föräldrar har hög utbildningsnivå idrottar i större omfattning än övriga studenter. Föga förvånande är att idrottsstudenternas främsta fritidsintresse är idrott, medan humanisterna kännetecknas av sitt intresse för skönlitteratur. Det Löfgren vill visa är att intresset för idrott gör att idrottsstudenterna bildar en egen grupp som kännetecknas av en specifik idrottshabitus.³³⁹

Intresserade av idrott

En studie av idrottslärarstudenter vid sexton olika lärosäten visar att intresset för ämnet (idrott) var mest betydelsefullt för deras val av utbildning. De hade

³³⁶ Calander 2004 s. 80.

³³⁷ Jane Meckbach, Lina Wahlgren & Ingemar Wedman 2007, *Quality of Higher Education in Sweden. Is the quality too low? Physical Education Teacher Education Programs in Sweden*. Paper presented at The 8th Annual AEA-Europe Conference in Stockholm, 8-10 November 2007.

³³⁸ Mary O'Sullivan, Ann MacPhail & Deborah Tannehill 2007, *A Career in Teaching: Decisions of the Heart rather than the Head*. Paper prepared for the British Educational Research Association Annual Conference, September 2007.

³³⁹ Kent Löfgren 2001, *Studenters fritidsvanor i Umeå och Madison*. Diss. (Umeå: Pedagogiska institutionen, Umeå Universitet, nr. 58).

ett mycket stort intresse för idrott och var också kunniga inom områden som på olika sätt berör idrott.³⁴⁰ Detta kan jämföras med en studie gjord med lärarstudenter från flera olika inriktningar där intresse för ämnet först kom på fjärde plats som skäl till att söka utbildningen.³⁴¹

Det är inte bara i Sverige intresset för idrott och möjligheten att utöva idrott tycks vara en betydelsefull faktor för valet av utbildning. O'Bryant et al. har i en studie undersökt vad som lockade blivande idrottslärare i USA att söka utbildningen och vilka föreställningar och tankar de hade om den. Av resultaten framgår att erfarenheter av idrottsutövande under uppväxten hade stor betydelse för valet av utbildning. Det var främst den lyckade idrottskarriären och kärleken till idrott som var avgörande för valet.³⁴² O'Sullivan et al. har också undersökt vad som motiverat blivande idrottslärare att söka utbildningen och fann att det var intresse för ämnet, erfarenheter av idrott på fritiden och i skolan samt olika förebilder som var de främsta inspirationskällorna. Studenterna var framgångsrika idrottsutövare och ville fortsätta att utöva idrott, men också kunna få barn delaktiga i deras intresse. Många hade provat på att vara idrottsledare och hade positiva upplevelser av undervisningen i skolan. Författarna konstaterade också att en del studenter som hade sökt utbildningen hade negativa upplevelser av idrottsundervisningen, vilka under studietiden fungerade som motbild till hur de ville att undervisningen skulle se ut. Trots detta var idrott något alla "älskade" och deras förhållningssätt till idrott var okritiskt. Författarna menar att det är viktigt att utnyttja studenternas motivation, men det kräver att man redan tidigt i utbildningen diskuterar deras förhållningssätt till idrott. Studenterna behöver få ett bredare perspektiv både på gemensamma och på disparata värderingar mellan ämnet i skolan och idrottsutövande på fritiden.³⁴³

Lärarytildare

Tillgången till specifika studier av idrottslärarytildare är begränsad och forskningsöversikten har därför utvidgats till att omfatta även studier av lärarytildare inom andra ämnesdiscipliner. I en studie av hur förändringsprocesser kommer till uttryck inom lärarytildningens verksamhet har Erixon Arreman intervjuat 57 lärarytildare inom olika inriktningar, däribland idrott, vid Umeå universitet. Hon visar att majoriteten av lärarytildarna hade medelklassbakgrund. De som arbetade inom inriktning naturvetenskap och matematik hade en högre social bakgrund jämfört med dem som rekryterats till idrott. Flertalet av de intervjuade hade arbetat som

³⁴⁰ Meckbach et al. 2006.

³⁴¹ Kroksmark et al. 2004.

³⁴² O'Bryant et al. 2000.

³⁴³ O'Sullivan et al. 2007.

lärare och kommit i kontakt med lärarutbildningen när de tagit emot lärarstudenter under deras praktikperioder. Via den kontaktvägen hade de sedan blivit tillfrågade eller ombesörjda att söka tjänst som lärarutbildare. Erixon Arreman visar i sin studie att det inom många inriktningar i lärarutbildningen pågår kamper om vilka lärarutbildningstraditioner som representerar den "rätta" didaktiken och kamper om vem/vilka som ska ha tolkningsföreträde.³⁴⁴ Kamperna till trots tycks det vara positivt att arbeta som lärarutbildare. Lärarutbildarna i studien gav uttryck för att de trivdes med jobbet även om det av flera uppgavs vara stressigt och mycket krävande. Samtidigt beskriver några av lärarutbildarna ett utanförskap och en svårighet att bli accepterad i den akademiska världen. Det kan vara en av anledningarna till att majoriteten hade fortsatt att vidareutbilda sig inom olika ämnesområden på högskolenivå. Flera av de intervjuade hade också disputerat eller påbörjat doktorandstudier. De manliga och kvinnliga lärarutbildarna skiljde sig också åt i vissa avseenden. Männerna värderade praktisk erfarenhet högre och tog i högre grad avstånd från forskning till skillnad från kvinnorna, vilka också var mer medvetna om genusfrågor. De flesta männen var ointresserade av genus och tyckte snarare att det överbetonades i utbildningen.³⁴⁵

Calander menar att det skett en förskjutning inom lärarutbildningens produktionsfält och att det krävs akademisk legitimitet idag snarare än väl beprövad erfarenhet för att få makt och kontroll över utbildningen. Calander har i sin studie av lärarutbildning intervjuat sammanlagt 19 lärarutbildare från tre olika lärosäten. Bland de intervjuade återfinns både disputerade och icke disputerade och de representerar en blandning av kunskapsområden och inriktningar, däribland idrott och hälsa. Calander konstaterar att en "akademisk diskurs vunnit hegemoni" i lärarutbildningen, vetenskaplighet och forskningsanknytning är så att säga givna och att använda begrepp som metodik är nästan som att svära i kyrkan. Detta innebär att många icke disputerade lärarutbildare känner sig tvingade att öka sina akademiska meriter, en meritering som de upplever sker på bekostnad av deras lärarutbildarprofession.³⁴⁶ Calander visar med sin studie hur lärarutbildningens akademisering givit upphov till kamper där de lärarutbildare som ej förstått vikten av akademiska meriter kan ses som förlorare. Den yrkeskunskap som tidigare givit avkastning tycks idag mer vara en belastning.

Det är inte bara de officiella skrivningarna som har betydelse för hur utbildningen gestaltas utan flera studier visar att även lärarutbildares bakgrund har betydelse för vad som värderas inom utbildningen. Backman konstaterar att idrottslärarutbildares habitus har stor betydelse för hur undervisningen i friluftsliv utformas. Lärarutbildarnas upplevelser under uppväxten "färgar" av sig vid utformningen av utbildningen för blivande idrotts-

³⁴⁴ Erixon Arreman 2005 s. 122 ff.

³⁴⁵ Erixon Arreman 2005 s. 137 ff.

³⁴⁶ Calander 2004 s. 87 ff.

lärare. Lärarutbildarnas egen smak för friluftsliv, innebär att målet i första hand inte är att lära studenterna hur man ska undervisa i friluftsliv i skolan, utan att få studenterna att utveckla smak för friluftsliv.³⁴⁷ Camacho och Fernández-Balboa menar att det finns en avsaknad av kunskap om vilken betydelse idrottslärarutbildares personliga bakgrund har för vilken utbildning som erbjuds. De visar att det är betydelsefullt att reflektera över sina erfarenheter och sitt ursprung för att förstå sin kommande roll i samhället och i sitt yrke. Författarna pekar på att det är viktigt att idrottslärarutbildarna hjälper studenterna att använda ett kritiskt förhållningssätt, för att de ska kunna förstå vilka konsekvenser deras undervisning har för andra.³⁴⁸ Att utbildningens utformning till viss del speglas i lärarutbildarens personliga bakgrund kanske inte är så förvånande, åtminstone sett till resultaten från en studie av norsk idrottslärarutbildning. Lärarutbildarna i den studien efterfrågar tid för diskussioner och seminarier där en samsyn och en gemensam idrottslärarkultur kan utvecklas. Deras förhoppningar om att detta ska kunna bli verklighet är små genom att arbetsbelastningen är alldeles för hård och att frågor om samsyn inte prioriteras som viktiga av alla.³⁴⁹

I en undersökning av idrottslärarutbildning i Spanien betonas att det är viktigt att idrottslärarutbildare utgår från konkreta exempel för att göra undervisningen förståelig för studenterna. Idrottslärarutbildare behöver vara kunniga idrottslärare, men också ha ett bredare perspektiv på världen och på undervisning i allmänhet.

It is argued that an educator of physical education teachers should have a specific knowledge of wider comprehension of the world and education in general, which allows him/her to contextualise knowledge and establish the aforementioned connections, as well as being emotionally balanced, committed to his/her job, consistent in what he/she says and does and capable of improving his/her teaching through praxis (a process through reflection, action and reflection).³⁵⁰

Dowling refererar till både norsk och internationell forskning i en artikel om idrottslärarutbildares professionella identitet. Hon konstaterar att det är få idrottslärarutbildare som reflekterar över genus och att utbildningen inte konstituerar jämlika möjligheter till lärande för studenterna. Enligt Dowling baseras den professionella idrottslärarutbildarens kunskap på *vad* och *hur*

³⁴⁷ Backman 2007.

³⁴⁸ Alvaro Camacho & Juan-Miguel Fernández-Balboa 2006, Ethics, politics and biopedagogy in physical education teacher education: easing the tension between the self and the group, *Sport Education and Society*, vol. 11, nr 1, February 2006 s. 1-20.

³⁴⁹ Fredrik Møller-Hansen 2004, *Praksisteori & yrkeskultur. En kvalitativ undersøkelse av allmenlærerutdannere i kroppsøving og deres praksisteori og yrkeskultur*. (Oslo: Norges idrettshøgskole – Institutt for samfunnsfag).

³⁵⁰ Carmina Pascual 2006, The initial training of physical education teachers – In search of the lost meaning of professionalism, *Physical Education and Sport Pedagogy*; vol. 11, nr. 1, February 2006 s. 69.

istället för *varför* studenterna ska lära sig vissa kunskaper. Studenterna ska få lära sig det ”rätta” sättet att undervisa, didaktiska frågor är viktigare än pedagogiska teorier eller att göra dem intresserade av sociala frågor om exempelvis genus.³⁵¹

Sammanfattning

Av den historiska översikten framgår att idrottslärarytbildningens värdestrukturer är starkt befästa, men också att det pågått och pågår kamper inom utbildningen. Även om den bild forskningen ger av utbildningens utformning idag i många avseenden visar att traditionens makt är stark, visar också en del resultat att både innehåll och utformning har förändrats. Vissa förändringar kan förklaras av förändringar i styrdokumentet för utbildningen som att exempelvis teoretiskt innehåll efterhand har fått allt större utrymme på bekostnad av de mer praktiska momenten. Andra kan mer förklaras av förändringar i samhället som att gymnastik, arvet efter Ling, som dominerande innehåll ersatts av idrott. Idrottsrörelsens inflytande kan sägas vara påtagligt och utbildningen som en av de sista bastionerna mot idrottsrörelsen är idag historia.

Forskningsöversiktens olika delar visar att utbildningen både i Sverige och i andra länder brottas med liknande frågor. Den ger en närmast samstämmig bild av att studenternas erfarenheter under uppväxten av eget idrottsutövande och av idrottsundervisning i skolan har haft större betydelse än utbildningen, för vilka kunskaper som tillerkänns värde av studenterna. Blivande idrottslärares tidigare erfarenheter av idrottsutövande tycks, oberoende av var någonstans i världen utbildningen bedrivs, vara ett problem och något lärarutbildarna måste förhålla sig till. Att idrottslig kompetens både av studenter och företrädare för utbildningen tilltros fungera som idrottslärares viktigaste tillgång betonas av flera forskare som problematiskt både för utbildningen och för en idrottslärares ”livslängd”. Samtidigt gör intresset för idrott att studenterna är välmotiverade, entusiastiska och kunniga inom området. Översikten visar med tydlighet att studenternas önskan om att få ta del av färdiga modeller och metoder kolliderar med forskares och politikens önskan om en ”reflekterande praktiker”.

Översikten visar också att utbildningens akademisering gett upphov till kamper mellan olika företrädare för utbildningen och att de lärarutbildare, som inte insett vikten av akademisk kompetens, inte har samma tolkningsföreträde som tidigare. I kampen om positioner inom högskolan är det fortfarande agenter inom de naturvetenskapliga ämnesdisciplinerna och den forskningen som dominerar, men under senare år har omfattningen av

³⁵¹ Dowling 2006.

samhällsvetenskapliga och humanistiska ämnen och forskningen inom dessa ämnesområden ökat.

Reproduktion av kunskaper och framförallt reproduktionen av föreställningar om manligt och kvinnligt framstår som en av utbildningens största utmaningar. Det är flera forskare som pekar på idrottsrörelsens inflytande och att utbildningen från början var en utbildning för män och sedan *en* utbildning för män och *en annan* för kvinnor som kvardröjande värdestrukturer. Studenternas motvilja och ointresse för genusfrågor och utbildningens oförmåga att utmana studenternas könshabitus anges också som förklaring till att den "genusmedvetenhet" som styrdokumentet föreskriver inte fått genomslag. Detta är viktigt att uppmärksamma, menar många forskare, inte minst mot bakgrund av en undervisning som genomförs "på pojkars villkor", att det är ett ämne där pojkarna har högre betyg än flickorna, i högre grad är positiva till ämnet och att värden förknippade med manlighet värdesätts i högre grad.

4. METOD OCH GENOMFÖRANDE

I detta kapitel beskrivs mer utförligt hur undersökningen har genomförts. Den första delen belyser de övergripande motiven för metodval, därefter följer en beskrivning av varje delstudies design, genomförande och bearbetning. Den avslutande delen av kapitlet innehåller reflektioner över min position som forskare.

Angreppssätten för en kultursociologisk studie kan, beroende på syfte och vilka frågeställningar som ska besvaras, antingen ha en storskalig design där kvantifierbara data krävs, eller en mer småskalig design där en djupare förståelse eftersöks. Bourdieus begrepp som analytiska verktyg är kanske mest kända för att användas i storskaliga statistiska analyser, inte minst inom utbildningssociologisk forskning i Sverige.³⁵² Det finns dock ett flertal studier om utbildning både nationellt och internationellt där Bourdieus begrepp använts i studier med en kvalitativ ansats.³⁵³ Bourdieu själv använde ett flertal olika metoder, alltifrån etnografiska studier av det kabylliska samhället, metoder inspirerade av fenomenologi och psykoanalys, prosopografi, som i *Homo academicus* till stora kvantitativa studier som i *Distinction*.³⁵⁴ Det empiriska materialet, som kunde bestå av levnadsbiografier, intervjuer, enkäter och statistik, var grunden för hans vetenskapliga arbeten. Hans teorier växte fram ur empirin och hans teorier och begrepp ska mer ses som verktyg vilka i kontakt med empiriska data

³⁵² Exempel på storskaliga kvantitativa studier är bland annat Mikael Palme 1994, *Valet till gymnasiet: en statistisk granskning av rekryteringen till gymnasieskolans linjer läsåret 1988/89*. (Stockholm: Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, Lärarhögskolan i Stockholm, Institutionen för pedagogik); Löfgren 2001. Börjesson 2002; Börjesson 2004; Börjesson & Broady 2004; Mikael Börjesson 2005, *Transnationella utbildningsstrategier vid svenska lärosäten och bland svenska studenter i Paris och New York*. Diss. (Uppsala: Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, nr 37, SEC/ILU, Uppsala universitet).

³⁵³ Exempel på studier med en kvalitativ ansats är Hunter 2004; Erixon Arreman 2005; Brown 2005; Charlotte Skawonius 2005, *Välja eller hamna. Det praktiska sinnet, familjers val och elevers spridning på grundskolor*. Diss. (Stockholm: Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet).

³⁵⁴ Bourdieu 1984; Bourdieu 1996; Jan Carle 2003, Pierre Bourdieu och klassamhällets reproduktion. I *Moderna samhällsteorier.*, red. P. Månson (Stockholm: Bokförlaget Prisma) s. 383 ff.

ständigt förändras.³⁵⁵ Skawonius, som med Bourdieus begrepp studerat elevers gymnasieval, beskriver det som att forskaren konstruerar objektet genom att studera det.

De spontana och naiva iakttagelser man gör av företeelser till vardags har inget gemensamt med den vetenskapliga forskningens konstruerade objekt. Den sociologiska forskningen och varje vetenskap måste konstruera sina objekt – skapa dem på nytt. Objektet är det som ska studeras – föremålet, ämnet. I och med att forskaren börjar studera föremålet blir det ett objekt som konstrueras – som skapas eller byggs.³⁵⁶

Objektet i denna avhandling är inte de enskilda individerna utan idrottsläro- utbildning och studenters möte med den. För att kunna uppnå syftet att undersöka detta framstod det som betydelsefullt att välja flera olika angreppssätt där faktorer av både kvalitativ och kvantitativ karaktär kan belysas. Patton menar att användandet av endast en metod kan ha sina begränsningar och genom att använda flera metoder kan man som forskare öka giltigheten av resultaten.

Qualitative methods permit the evaluator to study selected issues in depth and detail. Approaching fieldwork without being constrained by predetermined categories of analysis contributes to the depth, openness, and detail of qualitative inquiry. Quantitative methods, on the other hand, require the use of standardized measures so that the varying perspectives and experiences of people can be fitted into a limited number of predetermined response categories to which numbers are assigned.³⁵⁷

Genom att kombinera den kvalitativa metodens möjligheter till fördjupning och närhet till det studerade med den kvantitativa metodens standardiserade mätning av studieobjektet, kan forskaren uppnå synergieffekter.

Flerdimensionell fallstudie

Metoden jag valt skulle kunna beskrivas som en flerdimensionell fallstudie. Fallstudier kan genomföras på olika nivåer och se mycket olika ut, allt ifrån att studera ett fall med en metod eller ett undersökningsinstrument till att studera flera fall med flera metoder.³⁵⁸ Att kunna ”gripa tag i” dominerande

³⁵⁵ Carle 2003 s. 376.

³⁵⁶ Skawonius 2005 s. 45.

³⁵⁷ Michael Q. Patton 1990, *Qualitative Evaluation and Research Methods*. (USA: Sage Publications, Inc.) s. 12-13.

³⁵⁸ Se Sharan B. Merriam 1993, *Fallstudien som forskningsmetod*. (Lund: Studentlitteratur); David de Vaus 2001, *Research Design in Social Research*. (London: Sage Publications Ltd). Båda dessa författare diskuterar fallstudie och longitudinella studier mer utförligt. Det finns

värdestrukturer och värdehierarkier och undersöka vad som sker i mötet mellan dessa och studenters införlivade erfarenheter är svårt att uppnå med endast en metod, vilket är motivet till att det slutgiltiga valet i den här studien blev att studera ett fall (ett lärosäte och en inriktning inom ett utbildningsprogram) med hjälp av flera metoder. Metoderna är tänkta att komplettera varandra samt att belysa olika aspekter av problemområdet. Att använda flera olika metoder ger också möjlighet att studera en företeelse både på makro- och på mikronivå. Med utgångspunkt i Bourdieus teorier ser jag det som möjligt att utifrån respondenternas utsagor, med förstärkning av kvantifierbara data, kunna belysa mönster och strukturer. De olika metodvalen möjliggör att hänsyn kan tas till både individ och grupp samt till relationerna dem emellan och med den omgivande kontexten.

Det har traditionellt sett funnits en skiljelinje mellan kvantitativ och kvalitativ forskning. Kvantitativa metoder i mer positivistisk samhällsforskning har använts för att samla in det som betraktats som objektiva data om den sociala världen och utifrån dem har sedan generella slutsatser dragits. Denna tro på att kunna få fram en objektiv sanning har kritiserats inte minst av samhällsforskare. Idag har gränserna mellan olika datainsamlingsmetoder och angreppssätt mer och mer suddats ut. Den förhärskande uppfattningen inom samhällsforskning är numera att oavsett vilken metod som används, är både forskare och det utforskade en del av en verklighet som ständigt konstrueras.³⁵⁹ Man kan säga att motsatsförhållandet mellan kvantitativa och kvalitativa metoder börjar luckras upp. Många forskare ser de båda ansatserna som komplement till varandra. Vare sig kvantitativa eller kvalitativa datainsamlingsmetoder, urval och analys kan, hur väl kontrollerade de än är, betraktas som helt neutrala och objektiva.³⁶⁰ Djurfeldt et al. hävdar att kvantitativa metoder har ett oförskyllt dåligt rykte inom samhällsvetenskapliga studier och menar att de även inom denna forskningsdisciplin har en given plats och bör ingå i varje välutbildad samhällsforskarens metodarsenal. Forskaren måste alltid ställa sig frågan vilken kombination av metoder som är ultimata utifrån forskningsfrågan. "Metodpluralism" ser de som användbar för många forskningsfrågor.³⁶¹ Bryman menar att en flerfaldig forskningsstrategi kan styrka en fallstudies resultat och ge bättre förståelse för en företeelse, men den kräver förutom mer resurser, också noggranna överväganden. För det första måste en

olika typer av fallstudier, beroende på syfte och resurser i form av tid och ekonomi ser metodvalen olika ut.

³⁵⁹ Se Tim May 1997, *Social Research: issues, methods and process*. (Buckingham: Open University press) och Alan Bryman 2002, *Samhällsvetenskapliga metoder*. (Malmö: Liber ekonomi) s. 15 ff. för en mer fördjupad diskussion av relationen kvalitativ-kvantitativ forskning.

³⁶⁰ Bryman 2002 s. 397 ff.

³⁶¹ Göran Djurfeldt, Rolf Larsson & Ola Stjärnhagen 2003, *Statistisk verktygslåda – samhällsvetenskaplig orsaksanalys med kvantitativa metoder*. (Lund: Studentlitteratur) s. 17 ff.

bedömning göras om en kombination av metoder tillför något väsentligt, inte minst med tanke på att det angreppssättet med stor sannolikhet kräver mer tid och mer pengar. Ett flerfaldigt angreppssätt kräver kunskaper och erfarenheter för att kunna genomföra både kvantitativa och kvalitativa undersökningar. Det innebär också att problemen med att anpassa metod och frågeställning till varandra ökar.³⁶² Samtidigt ökar ett flerfaldigt angreppssätt möjligheterna att fånga flera olika dimensioner och kan på det sättet ge en helhetsbild. Det är dock viktigt att forskaren kan visa hur de olika typerna av information hör ihop.³⁶³ Oavsett hur väl motiverat valet av metod är, går det alltid att diskutera om det inte finns andra metoder, andra urval som kanske skulle ha varit mer optimala.

Kvantifierbara och kvalitativa data

Studiens kvantifierbara data används för att kunna besvara frågan vilka idrottslärostudenterna är i relation till lärostudenter inom andra inriktningar. Analyser som bygger på jämförelse för att till exempel kunna belysa skillnader mellan olika grupper är, enligt Elofsson, speciellt lämpliga att göra med hjälp av kvantitativa metoder.³⁶⁴ Kvantitativa metoder kan delvis ge andra svar på problemställningar, men ställer också andra krav på undersökningsinstrumentet. Vilka undersökningsinstrument som är ändamålsenliga bestäms dels av undersökningens syfte, dels av om resultaten ska vara generaliserbara, om man vill testa en hypotes, eller, som i detta fall, att med utgångspunkt i en teoretisk förklaringsmodell kunna ge en bild av idrottslärostudenter i relation till lärostudenter inom andra inriktningar. Val av undersökningsinstrument måste också anpassas till vilka metoder som är genomförbara med hänsyn till de resurser som är tillgängliga. I denna studie innebär både urval av informanter och typ av data begränsningar. Målet är inte att resultaten ska vara generaliserbara, urvalet är varken representativt eller slumpmässigt utan bygger istället på att resultaten från den kvantitativa analysen ska vara ett stöd för den mer kvalitativa analysen. All data från frågeformuläret som har använts i denna studie består antingen av nominal- eller ordinaldata och övervägande delen av variablerna är kvalitativa (icke-numeriska), vilket också begränsar vilka analysmetoder som är lämpliga.

Studiens kvalitativa data används för att besvara avhandlingens övriga frågeställningar; vilka är utbildningens värdestrukturer, vilka är studenternas föreställningar om utbildningen och yrket innan och påbörjade inriktnings-

³⁶² Bryman 2002 s. 408 ff.

³⁶³ Birgitta Berg Wikander 2005, Exempel på forskning ur ett multidimensionellt perspektiv. I *Forskningsmetoder i socialt arbete*, red. S. Larsson, J. Lilja & K. Mannheimer (Lund: Studentlitteratur) s. 335 ff.

³⁶⁴ Stig Elofsson 2005, Kvantitativ metod – struktur och kreativitet. I *Forskningsmetoder i socialt arbete*, red. S. Larsson, J. Lilja & K. Mannheimer (Lund: Studentlitteratur) s. 59-89; Se även Bryman 2002 s. 77 ff. för ett mer fördjupat resonemang om kvantitativ metod.

studier, vilket är utfallet av mötet med utbildningen och vad utfallet säger om möjligheterna för reproduktion respektive förändring när det gäller den framtida idrottsläraren och idrottslärarytbildningen. I likhet med studier med kvantitativ ansats, finns det även när det gäller studier med kvalitativ ansats, olika datainsamlingsmetoder som exempelvis skrivna eller verbala utsagor, observationer av beteenden, handlingar eller liknande. För att uppnå syftet används i denna studie skrivna texter och intervjuer. Att valet föll på just dessa metoder motiveras av att det är respondenternas egna ord, upplevelser, konstruktioner och tolkningar av den sociala världen som är av intresse. Enligt Bergström och Boréus kan skrivna texter ses som uttryck för individers tankar, idéer, föreställningar och reflektioner om den omgivande verkligheten.³⁶⁵ Med denna undersökning avser jag att studera texter skrivna i ett speciellt sammanhang, i ett bestämt syfte till en på förhand given mottagare, vilket ger möjlighet att fånga bilder av mottagaren och sammanhanget de är skrivna i. Texterna kan ses som uttryck för både den sociala praktik de ingår i och för hur den praktiken konstrueras av dem som deltar i den. På liknande sätt ger intervjuer en bild av den intervjuades livsvärld, en språkligt konstituerad social värld. Kvale beskriver den kvalitativa intervjun som både en kraftfull och känslig metod för att ur respondenternas perspektiv med deras egna ord ta del av deras tankar och föreställningar.³⁶⁶ Oavsett om det är intervjuer eller skrivna texter ger dessa möjligheter för forskaren att synliggöra medvetna och omedvetna föreställningar och värderingar.³⁶⁷ Utsagorna ska alltså ses som konstruktioner av en social verklighet och det är i egenskap av agenter inom en specifik social arena som lärarutbildares och studenters utsagor ska tolkas och analyseras.³⁶⁸

Oavsett val av metod och analytisk ansats ställs forskaren inför en rad metodologiska, etiska och forskningsmässiga överväganden. Oavsett om jag som forskare väljer att samla in kvantitativa eller kvalitativa data är det jag som konstruerar undersökningsinstrumentet. Min förförståelse, föreställningar jag tar för givna och min position har betydelse för denna konstruktion och en fördjupad diskussion om detta förs i slutet av kapitlet.

Undersökningens design

Avgörande för val av studieobjekt är studiens teoretiska ansats, syfte och metod. Som beskrivits tidigare är syftet att undersöka en social arena ur flera olika perspektiv, vilket gör att undersökningen avgränsades till att omfatta ett lärosäte. Valet att begränsa studien till en utbildning vid ett lärosäte

³⁶⁵ Göran Bergström & Kristina Boréus red. 2005, *Textens mening och makt*. (Lund: Studentlitteratur) s. 15.

³⁶⁶ Steinar Kvale 1997, *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (Lund: Studentlitteratur) s. 60 ff.

³⁶⁷ Bergström & Boréus 2005 s. 16 ff.

³⁶⁸ Kvale 1997 s. 204.

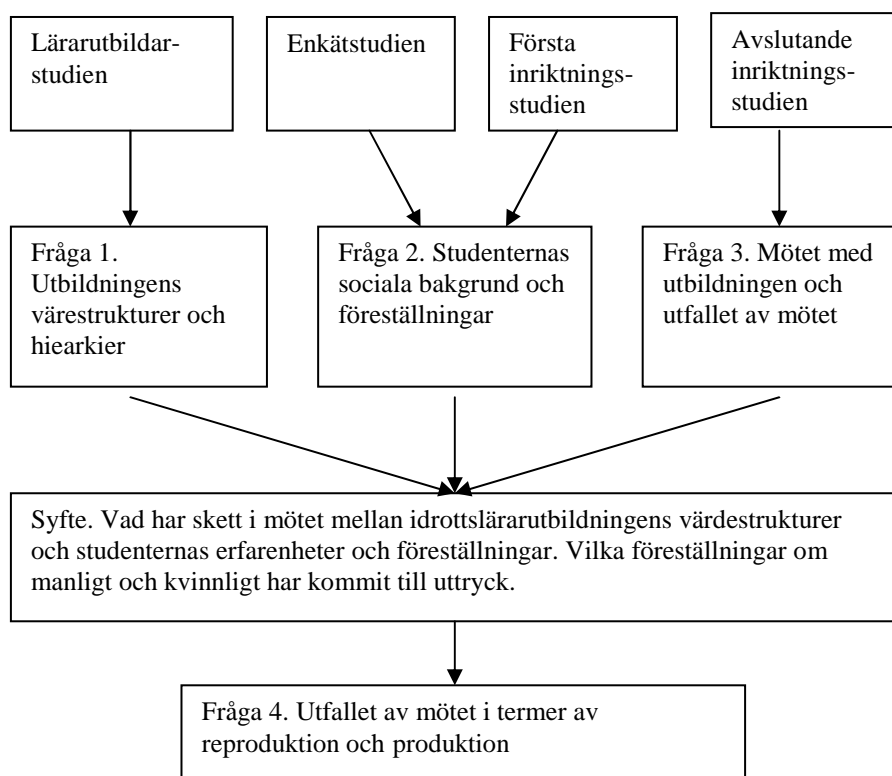
motiveras också av studiens longitudinella ansats samt av behovet att nå en djupare förståelse av dynamiken och relationerna inom ett specifikt socialt sammanhang. I Sverige finns ett flertal lärosäten med idrottsläraryt utbildning och det för studien aktuella lärosätet valdes dels för att det har en lång tradition av lärarutbildning, dels för att kurser i idrott (och sedermera idrott och hälsa) på olika sätt och olika nivåer ingått i lärarutbildningen under många år. Idrott fanns med som en liten del inom den tidigare utbildningen till låg- och mellanstadielärare samt inom förskolläraryt- och fritidspedagogutbildningen. Ämnet utökades väsentligt 1988 när grundskolläraryt utbildning för årskurs 1–7 infördes. Från att tidigare ha varit ett begränsat inslag inom utbildningen kunde studenterna nu välja att läsa en hel termin idrott.³⁶⁹ När lärosätet sedermera fick rättigheter att inrätta idrott och hälsa³⁷⁰ som en inriktning inom grundskolläraryt utbildning för årskurs 4–9, innebar det att studenterna hade möjlighet att läsa totalt tre terminer i ämnet. Redan innan det beslutet togs kunde man som student läsa fristående kurser inom idrott och hälsa motsvarande tre terminers heltidsstudier. Idag erbjuds, förutom inriktning idrott och hälsa inom lärarutbildningen, även ett antal fristående kurser inom närliggande ämnesområden som friluftsliv i olika former, idrottsmedicin och hälsopedagogik.

Avhandlingens empiri har, som ovan beskrivits, insamlats med hjälp av olika metoder och består av fyra olika delstudier benämnda som; *lärarutbildarstudien* där lärarutbildare inom inriktning idrott och hälsa har djupintervjuats och skrivit texter i form av essäer, *enkätstudien* som genomförts med lärarstudenter från flera olika inriktningar däribland inriktning idrott och hälsa, *första inriktningsstudien* där blivande idrottslärare skrivit texter i form av essäer i början av sina inriktningsstudier och *avslutande inriktningsstudien* där data består av texter som studenterna författat i slutet av sina inriktningsstudier.

Hur de olika delstudierna är kopplade till studiens olika forskningsfrågor och syftet presenteras schematiskt i nedanstående figur.

³⁶⁹ Poängsystemet inom högskolan innebar vid tiden för undersökningens genomförande att en termins heltidsstudier motsvarade 20 poäng. I och med anpassningen till Bologna har systemet ändrats och idag motsvaras en termins heltidsstudier av 30 högskolepoäng (hp). För att inte blanda de olika systemen kommer oftast terminer att användas som mått och då avses heltidsstudier.

³⁷⁰ Några år innan lärosätet erhöll rättigheterna till 4-9-utbildning bytte skolämnet namn från idrott till idrott och hälsa.



Figur. 2. Schematisk framställning av studiens design i relation till forskningsfrågor och syfte

Avsikten med de olika delstudierna är, som illustrerats i figur 2, att var och en på olika sätt är behjälpliga att besvara avhandlingens tre första forskningsfrågor och att de tillsammans utgör analysunderlag för att besvara det övergripande syftet samt underlag för en diskussion om utfallet av studenternas möte med utbildningen i termer av reproduktion och produktion. Nedan beskrivs de olika delstudierna mer ingående. I beskrivningen presenteras enkätstudien som har en kvantitativ ansats först och därefter de delstudier som har en kvalitativ ansats.

Enkätstudien. I denna delstudie deltog sammanlagt 450 läroarstudenter, varav 76 med inriktning idrott och hälsa. Data insamlades genom att studenterna fick besvara ett frågeformulär med 35 olika frågor. Till skillnad från tidigare söker man idag som student inte till idrottsläroarutbildningen utan till läroarutbildningen. Idrottsläroarutbildning är idag, som beskrivits tidigare, en inriktning inom läroarutbildningen och ingår i ett utbildningsprogram som i stora delar är gemensamt oavsett vilken inriktning man väljer. Som student väljer man om man inriktar sig mot grundskolans senare år och

gymnasiet minst en inriktning till. Detta innebär att idrottslärostudenten också kan vara till exempel matematikläro- eller svensklärostudent. För att kunna ge en bild av de studenter som valt inriktning idrott och hälsa, men också se dem som del i en av en större grupp lärostudenter ingår därför även studenter från andra inriktningar i urvalet. Fokus i analysen är att identifiera både likheter och skillnader gentemot andra lärostudenter avseende social bakgrund, smak, intressen och livsstilsval.

Läroutbildarstudien. I denna delstudie består data dels av skrivna texter (essäer), dels av djupintervjuer. Respondenter i denna delstudie är åtta läroutbildare, som alla vid tidpunkten för datainsamlingen undervisade inom inriktning idrott och hälsa vid det aktuella lärosätet. Sex av respondenterna har skrivit essäer och djupintervjuer har genomförts med samtliga åtta respondenter. Motiven till att två olika datainsamlingsmetoder har använts återkommer jag till längre fram i kapitlet. Avsikten i denna delstudie är att genom läroutbildares föreställningar och tankar om utbildningen kunna belysa de värdehierarkier och strukturer studenterna möter, vilka spelregler studenterna har att förhålla sig till.

Första inriktningsstudien. I denna delstudie består data av essäer som författats av 52 blivande idrottslärore. Studenterna, som alla också ingick i enkätstudien, var vid datainsamlingen antagna till läroprogrammet inom inriktning idrott och hälsa och ombads att under sin första vecka inom inriktningsstudierna skriva essäer. Syftet i denna delstudie är att ta del av studenternas erfarenheter och föreställningar om utbildningen och yrket innan påbörjade inriktningsstudier. Avsikten är att kunna belysa vilken utbildning de förväntar sig att möta samt vad de har med sig in i utbildningen i form av föreställningar, värden och praktiker.

Avslutande inriktningsstudien. Också i denna delstudie består data av essäer. Dessa är skrivna av de studenter som deltog i första inriktningsstudien och som sedan fortsatte att läsa samtliga tre terminer inom inriktningen. Det var inte alla studenter som deltog i delstudie tre som fullföljde alla tre terminerna, men av de 32 studenter som gjorde så, skrev 31 essäer. Avsikten med essäerna i denna delstudie, vilka skrevs under studenternas sista vecka under inriktningsstudierna, är att ta del av deras föreställningar efter genomförda inriktningsstudier. Fokus är vad mötet mellan studenterna och de sociala villkor som reglerar utbildningen har inneburit för studenternas föreställningar om det kommande yrket.

Datainsamlingen i de olika delstudierna har genomförts under en tidsperiod av två år. För att tydliggöra hur datainsamlingen genomförts och för att särskilja de olika delstudierna redovisas i tabell 1 vilken typ av data som insamlades, vilka som var respondenter och när de olika delstudierna genomfördes.

Tabell 1. Undersökningens upplägg

Delstudie	Data	Respondenter	Genomförd
Enkätstudien	Enkäter	450 lärarstudenter (varav 76 blivande idrottslärare)	Hösten 2006
Lärarytbildarstudien	Essäer	6 (av nedanstående 8) lärarytbildare	Hösten 2006
	Intervjuer	8 lärarytbildare	Våren 2007
Första inriktningsstudien	Essäer	52 idrottslärarytstudenter	Våren 2005
Avslutande inriktningsstudien	Essäer	31 (av ovanstående 52) idrottslärarytstudenter	Våren 2006

All forskning är förenad med etiska dilemman och varje datainsamlingsmetod innebär att forskaren måste överväga dess lämplighet även ur ett etiskt perspektiv. Eftersom flera olika datainsamlingsmetoder har använts i denna studie redovisas de etiska övervägandena mer specifikt under beskrivningen av respektive delstudie. Samtliga respondenter som deltagit i studien har informerats i enlighet med Vetenskapsrådets forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning och gett sitt samtycke till deltagande.³⁷¹ Informationen har givits både muntligt och skriftligt (se bilaga 1 och bilaga 2). Att studera en verksamhet man själv är delaktig i ställer stora krav på etiska överväganden och förutom oidentifiering av alla informanter har jag också tagit hjälp av Bourdieus teorier. I linje med hans tankar är det inte de enskilda individerna som är intressanta utan det relationella perspektivet. Det är individerna som agenter i ett socialt rum som studeras, eller mer specifikt relationen mellan habitus och det sociala sammanhanget.

Enkätstudien

Denna studie (frågeformulär se bilaga 2) genomfördes med 450 lärarstudenter inom olika inriktningar. Enkäten var uppdelad i tre delar; del 1 – bakgrundsuppgifter, del 2 – uppgifter om studierna och del 3 – uppgifter om fritiden. Enkäten är inspirerad av och tar sin utgångspunkt i Bourdieus begrepp och stöd för utformningen har tagits av Hultqvist och Palmes studie

³⁷¹ Vetenskapsrådet 2002, *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. <www.vr.se>.

av lärarstudenters möte med utbildningen, Löfgrens studie av studenters fritidsvanor, studier som genomförts av Broady och Palme av högskolefältet samt en studie med lärarstudenter genomförd av Kroksmark, Lindqvist och Nordängers.³⁷² De specifika frågeställningarna utgår huvudsakligen från ett frågeformulär som utformades för forskningsprojektet "Högskolefältet i Sverige" som bedrevs vid Högskolan för lärarutbildning i Stockholm 1987 och finansierades av Universitets- och högskoleämbetet (UHÄ).³⁷³ Dessutom har stöd för utformningen av några delfrågor tagits av Sabans studier av turkiska lärare.³⁷⁴ Frågorna har sedan omarbetats för att bättre passa syftet med denna undersökning. Enkäten bestod av sammanlagt 35 frågor som i sin tur innehöll flera olika svarsalternativ. Övervägande delen av frågorna var slutna där respondenterna ombads ange ett svarsalternativ. En mindre andel av frågorna gav möjlighet att välja flera svarsalternativ. I enkäten ingick också några öppna frågor, vilka främst berörde föräldrars respektive far- och morföräldrars yrkesbakgrund. Frågorna resulterade i dels nominaldata av typen ja/nej, dels ordinaldata med bedömningsfrågor där studenterna fick ta ställning till olika påståenden genom att markera ett alternativ på en femgradig skala.

Det finns en rad åtgärder man som forskare måste vidta för att säkerställa en enkätstudies reliabilitet och validitet. En sådan är att i så hög grad som möjligt säkerställa mätinstrumentets tillförlitlighet. Det finns alltid en risk i denna typ av undersökningar att begrepp och teorier överensstämmer dåligt med frågornas utformning.³⁷⁵ Det kan vara speciellt svårt att göra frågorna tillräckligt konkreta och tydliga vid användande av teoretiska begrepp, vilka saknar enhetlig definition. För att i möjligaste mån undvika felaktigheter har många av de frågor som använts i enkäten, som tidigare beskrivits, redan provats och validerats i andra studier. Frågorna har också utprovats vid ett flertal tillfällen i anslutning till denna studie. En pilotundersökning genomfördes höstterminen 2004 med samtliga studenter som antogs till lärarprogrammet vid det aktuella lärosätet, sammanlagt 296 studenter. Efter justeringar genomfördes ytterligare två pilotundersökningar med ett mindre antal studenter under vårterminen 2006. Även efter dessa utprovningar

³⁷² Löfgren 2001; Börjesson 2004; Börjesson & Broady 2004; Kroksmark et al. 2004; Hultqvist & Palme 2006.

³⁷³ Se Elisabeth Hultqvist 1988, "Man blev nåt!". *En utbildningssociologisk studie om en grupp socionomer vid socialhögskolan i Umeå*. Projektrapport 1988:3 (Stockholm: UHÄ: Forskning och utveckling för högskolan); Donald Broady, Mikael Börjesson & Mikael Palme 2002b, Appendix. Det svenska högskolefältet under 1990-talet. I *Perspektiv på högskolan i ett förändrat Sverige*, red. T. Furusten (Stockholm: Högskoleverket) s. 135-154; Börjesson 2004.

³⁷⁴ Ahmet Saban 2003, A Turkish profile of prospective elementary school teachers and their views of teaching, *Teaching and Teacher Education*, vol. 19, nr. 8, 2003 s. 829-846; Ahmet Saban 2004, Prospective classroom teachers' metaphorical images of selves and comparing them to those they have of their elementary and cooperating teachers, *International Journal of Educational Development*, vol. 24, nr. 6, 2004 s. 617-635.

³⁷⁵ Sam Larsson 2005, Teori, metod och empiri. I *Forskningsmetoder i socialt arbete*, red. S. Larsson, J. Lilja & K. Mannheimer (Lund: Studentlitteratur) s. 19-37.

utfördes vissa justeringar. För att ytterligare prova undersökningsinstrumentets tillförlitlighet har dessutom vissa av frågorna i enkäten genomgått ett test-retest. Det gällde främst de frågor som handlade om studier, fritidsintressen och smak. Test-retestet genomfördes med 54 lärarstudenter som fick besvara enkäten två gånger med cirka tre veckors mellanrum.³⁷⁶

Resultatet av test-retestet visar att frågornas svarsmönster, mätt genom att jämföra korrelationen mellan de olika svarstillfällena, varierar mellan 0,298 och 1,0.³⁷⁷ Det var endast två av frågorna som hade en korrelation mindre än 0,5 och det var fråga 29 j om studentkårsarbete och fråga 32 h om att läsa böcker. En trolig förklaring till den låga korrelationen mellan just dessa två frågor kan vara att test och retest genomfördes andra respektive sjätte veckan i utbildningen. Kanske var både att läsa böcker och att delta i studentkårens aktiviteter, något studenterna innan påbörjade lärarstudier inte ägnat så mycket tid åt eller varit i kontakt med, men som efter några veckors studier blivit en del av deras vardag. I tabell 2 visas utfallet av test-retest. Resultatet visar att replikerbarheten var hög mellan de olika undersökningstillfällena och att korrelationsvärdet för de flesta frågorna var 0,51 eller högre.

Tabell 2. Utfall av test-retest

Korrelationsvärde	Antal frågor
< 0,51	2
0,51-0,7	15
0,71-0,9	9
> 0,9	9

Konsistensen i frågorna, hur väl olika frågor (item) mäter samma sak, beräknades med hjälp av cronbachs alfa som har ett värde som varierar mellan 0 och 1. För att värdet ska kunna sägas vara tillräckligt bra bör cronbachs alfa helst överstiga 0,7.³⁷⁸ För de frågor som någorlunda skulle kunna sägas mäta ungefär samma sak blev utfallet ett cronbachs alfa som varierade mellan 0,69 och 0,92 (se tabell 3).

³⁷⁶ Frågorna som ingick i test-retestet var fråga 19, 24, 29-32 och 34, se bilaga 2.

³⁷⁷ För att mäta korrelationen mellan de två svarsomgångarna användes test-retest reliability som mäter stabilitet över tid.

³⁷⁸ Joseph Hair, William Black, Barry Babin, Rolph Anderson & Ronald Tatham 2006, *Multivariate Data Analysis* – 6th ed. (USA: Pearson Education Inc.) s. 102.

Tabell 3. Mätning av frågornas konsistens

Item	Cronbachs alfa
Idrott/sport/motion (3 frågor)	0,82
Politik (2 frågor)	0,92
Nyheter allmänt (2 frågor)	0,69
Internationella nyheter (2 frågor)	0,75

Genomförande av enkätstudien

Genomförandet av enkätstudien inleddes med att de lärare som hade schemalagd undervisning med berörda studentgrupper kontaktades i förväg. Detta för att dels inhämta tillstånd att komma till deras lektioner och informera, dels för att om möjligt få tid för genomförande av enkätinsamlingen i anslutning till lektionen. Jag besökte själv samtliga studentgrupper och informerade studenterna om att deltagandet var frivilligt och att enkäterna skulle behandlas konfidentiellt. Studenterna fick också skriftlig information om studiens upplägg och syfte samt e-postadress till mig. Ett bekymmer med enkätundersökningar är bortfallet som kan göra att resultaten blir missvisande och svårtolkat. Bortfallet kan vara externt och internt³⁷⁹ och för att minimera både det interna och externa var jag närvarande under den tid som studenterna besvarade enkäterna, främst för att de skulle ha möjlighet att ställa frågor, men också för att samtliga studenter som deltog skulle få samma information. För att förhållandena skulle vara lika för alla skickades heller inga enkäter ut till de studenter som var frånvarande vid insamlingstillfället och dessa studenter ingår därför i det externa bortfallet.

Respondenter i enkätstudien

I enkätundersökningen deltog sammanlagt 450 lärarstudenter, 199 som antogs till utbildningen hösten 2006 och 251 som vid samma tidpunkt befann sig ungefär mitt i utbildningen. Att både nyantagna studenter och studenter som redan läst några terminer inom utbildningen ingår i urvalet motiveras av att antalet studenter i de olika analysgrupperna skulle bli tillräckligt stort för att statistiska beräkningar skulle kunna genomföras. I tabell 4 redovisas dels

³⁷⁹ Extern bortfall är när en individ inte alls svarar och internt bortfall är när svaren i vissa frågor är utelämnade.

antal deltagande studenter, dels det externa bortfallet inom de olika grupperna.

Tabell 4. Antal studenter samt externt bortfall inom respektive undersökningsgrupp

Studenter	Antal registrerade studenter	Antal besvarade enkäter	Bortfall antal	Externt bortfall %
Nyantagna	220	199	21	9,5
Befinner sig mitt i utbildningen	265	251	14	5,2
Totalt antal studenter	485	450	35	7,2

Som framgår av tabellen var det externa bortfallet mindre än 10 procent. Det interna bortfallet blev däremot något större och varierar mellan olika frågor.³⁸⁰ Det externa bortfallet består dels av de ovan nämnda studenterna som ej var närvarande vid insamlingstillfället, dels av studenter som av olika skäl ej ville delta i studien. Det interna bortfallet i denna studie består både av enstaka frågor eller delar av enstaka frågor som inte besvarats samt av frågor som varit felaktigt ifyllda. Det interna bortfallet kan bero på flera olika faktorer. En del frågor var felaktigt eller slarvigt ifyllda vilket gör att svaren kan misstolkas och är på grund av detta inte medtagna. En del frågor är inte besvarade alls och troliga förklaringar till detta kan vara att man som student inte vill besvara en fråga eller att man inte känner till svaret. De frågor som hade störst internt bortfall var frågor om föräldrarnas utbildning och far- och morföräldrarnas yrke. När det gäller far- och morföräldrar kan en anledning till bortfallet vara att många studenter inte visste vilket yrke de hade.

Första terminen inom lärarutbildningen var under den tid datainsamlingen genomfördes gemensam för samtliga lärarstudenter oavsett inriktning och ingick i det allmänna utbildningsområdet. Studenterna var indelade i grupper där studenter från olika inriktningar och oavsett vilken skolform de inriktade sig mot, ingick. Däremot var studenterna redan vid antagningen till utbildningen antagna inom sin första inriktning. Något enstaka byte av inriktning kan ha skett under den första terminen, men då bara i mån av till-

³⁸⁰ Se Svante Körner & Lars Wahlgren 2006, *Statistisk dataanalys*. (Lund: Studentlitteratur) s. 14. Det interna bortfallet redovisas i resultatdelen genom att ange hur många som besvarat den separata frågan.

gänglig plats. En del inriktningar vände sig enbart mot en skolform medan andra, däribland idrott och hälsa, vände sig mot flera olika skolformer.

I Bourdieus tankar om hur den sociala världen är konstruerad har olika gruppers sociala bakgrund, erfarenheter och levnadsvanor betydelse för deras val och handlingar. Han var intresserad av att undersöka vad som karaktäriserade dem och det han främst eftersökte var variationer, olikheter. Tidigare studier, som redovisats i kapitel 3, ger vid handen att de största skillnaderna när det gäller lärarstuderande finns mellan dem som riktar sig mot elever i förskolan och grundskolans tidiga år och dem som riktar sig mot grundskolans senare år och gymnasiet. Eftersom fokus i denna delstudie är idrottslärarstudenter, fick de vid analysen bilda en egen grupp (I & H), trots att de till antalet är en relativt liten grupp. Övriga studenter indelades i två olika grupper i enlighet med resonemanget ovan. En grupp omfattar inriktningar som vänder sig mot förskolan och grundskolans tidiga år (F – GT) och den andra gruppen omfattar inriktningar som vänder sig mot grundskolans senare år och gymnasiet (GS – GY). I de fall inriktningen inbegriper möjligheten för studenterna att rikta sig mot skolformer som skiljer sig från ovanstående indelning har inriktningen placerats i den grupp där majoriteten av studenterna ingår. Det gäller till exempel inriktningarna bild och engelska där det är väldigt få av studenterna som har för avsikt att arbeta med de yngre barnen. I tabell 5 visas deltagande studenter fördelat efter inriktning och kön samt om inriktningen vänder sig mot förskola (F), fritidshem (FP), grundskolans tidigare år (GT), grundskolans senare år (GS) eller gymnasiet (GY). Inriktning anges med den beteckning som det undersökta lärosätet hade vid tidpunkten för studiens genomförande.

Tabell 5. Studenterna fördelade efter inriktning, skolform och kön

Analysgrupp	Inriktning	Män	Kvinnor	Totalt
I & H	Idrott och hälsa (GT, GS, GY)	48	28	76
GS-GY	Bild (GT, GS, GY)	10	5	15
	Biologi (GS, GY)	1	0	1
	Engelska (GT; GS, GY)	9	31	40
	Geografi (GS, GY)	6	3	9
	Historia (GS, GY)	8	12	20
	Kemi (GS, GY)	1	0	1
	Matematik (GS, GY)	15	10	25
	Naturkunskap (GS, GY)	5	1	6
	Religion (GS, GY)	9	5	14
	Samhällsvetenskap (GT, GS, GY)	12	10	22
	Svenska språket (GS, GY)	5	15	20
Totalt GS-GY		81	92	173
F-GT	Barns språk och begrepp (F, FP, GT)	7	88	95
	Naturkunskap för barn (F, FP, GT)	3	11	14
	Skapande skola (F, FP, GT)	8	47	55
	Svenska/matematik (F, FP, GT)	5	32	37
Totalt F-GT		23	178	201
Totalt samtliga grupper		152	298	450

Idrott och hälsa är den inriktning som hade störst andel manliga studenter, medan inriktningarna Barns språk och begrepp samt Skapande skola, vilka främst riktar sig mot förskolan, är de mest kvinnodominerade. Tabellen visar att även några andra inriktningar har en övervikt av manliga studenter, men dessa har totalt få studenter. Antalet studenter varierade stort mellan de olika inriktningarna vilket dels berodde på antalet tillgängliga platser, dels på hur många som sökt inriktningen. De inriktningar som kännetecknades av små grupper var främst de naturvetenskapliga inriktningarna som under flera år haft svårt att fylla sina platser.

Bearbetning och analys av enkätstudien

I denna delstudie är avsikten att ge en bild av idrottslärostudenterna³⁸¹ i relation till andra lärostudenter. Samtliga data från enkäterna har kodats och lagts in i statistikprogrammet SPSS 17.0 som också är det program som använts för att göra de statistiska beräkningarna och analyserna. För att kunna jämföra idrottslärostudenter med övriga studenter, skapades ytterligare en variabel utifrån den existerande variabeln *inriktning*, där övriga studenter delades in i de två grupper som beskrivits tidigare i kapitlet.

Svaren på de öppna frågorna om föräldrars respektive mor- och farföräldrars yrken indelades först i olika grupper som bildade till fyra olika sociala klasser för att sedan kodas. Stöd för indelningen har tagits av Börjesson som i *Det svenska högskolefältet och lärarutbildningarna* gjort en social klassificering i 32 grupper som slagits ihop samman till fem olika sociala klasser. Som grund för klassificeringen ligger SEI-skalan samt Standard för nordisk yrkesklassificering (NYK).³⁸² Stöd har också tagits hos Börjesson och Palme som gjort analyser av olika nomenklaturer för social klassificering.³⁸³ För att också kunna göra en fördjupad analys utifrån Bourdieus begreppsapparat tas visst stöd av Calander.³⁸⁴ Han har i en undersökning av lärostudenter konstruerat en femgradig värdeskala av föräldrarnas yrkestillhörighet, vilken han använde för att mäta respondenternas tillgång till kapital.

Data har sedan analyserats med hjälp av olika statistiska metoder som valts utifrån de olika frågeställningarna. I den mer deskriptiva delen analyserades data främst med hjälp av frekvenstabeller och korstabuleringar. För att statistiskt säkerställa att skillnaderna är signifikanta och inte slump-

³⁸¹ Studenterna kommer dels att benämnas idrottslärostudenter, dels studenter med inriktning idrott och hälsa. Den sistnämnda är den idag gällande benämningen.

³⁸² Börjesson 2004.

³⁸³ Mikael Börjesson & Mikael Palme. 2001, *Social klassificering – analyser av olika nomenklaturer för social klassificering och sociala grupperns karakteristiska*. Paper presenterat på Workshop ”Kulturellt kapital och sociala klasser” Uppsala, Uppsala universitet 12-14 okt 2001.

³⁸⁴ Calander 2004.

mässiga har signifikansberäkningar skett med hjälp av Pearsons χ^2 test. För att hitta mönster har också variansanalys (Anova) använts.³⁸⁵ Signifikansnivåer redovisas genomgående med 5 % signifikansnivå ($p < 0,05$), 1 % signifikansnivå ($p < 0,01$) samt 0,1 % signifikansnivå ($p < 0,001$). Övriga frågor redovisas förutom i frekvenstabeller, korstabeller och variansanalys även med hjälp av korrespondensanalys. Det är typ av frågekonstruktion (nominaldata eller ordinaldata) som framförallt har varit avgörande för valet av statistiska metoder.

Läraryrstudien

Denna delstudie har en kvalitativ ansats. Urvalet av respondenter grundades på följande kriterier: anställning vid den berörda institutionen och avdelningen vid det aktuella lärosätet, samt att delar eller hela tjänsten skulle vara i anslutning till ämnesområdet. Samtliga respondenter som uppfyllde kriterierna blev tillfrågade och samtliga tackade ja till att delta i undersökningen. Undersökningsgruppen består av totalt åtta läraryrstudenter, som samtliga helt eller delvis vid undersökningstillfället tjänstgjorde som undervisande lärare inom inriktning idrott och hälsa. Naturligtvis har begränsningen i urval till endast ett lärosäte både för- och nackdelar. En fördel är att eftersom representanter för alla moment inom utbildningen finns representerade kan de tillsammans ge en relativt heltäckande bild av tankarna runt utbildningens utformning, vad man är överens om och vad som råder delade meningar om. En annan fördel är att det bland respondenterna finns representanter som främst har hand om undervisningen inom utbildningen, representanter för den forskning som bedrivs, ansvariga för de olika delkursernas upplägg och ansvariga för kontakten med VFU-skolorna. Nackdelen är främst att urvalet endast medger belysning av utbildningen som den gestaltas vid ett lärosäte.

Utgångspunkt för denna delstudies upplägg var att informanterna skulle skriva essäer. Uppgiften i essäerna var att fritt formulera sina tankar och reflektioner runt vissa givna frågeställningar.³⁸⁶ Frågeställningarna berörde respondenternas idrottsliga bakgrund, deras utbildnings- och yrkesbakgrund samt deras syn på lärosätets idrottsläraryrstudenter och idrottsläraryrstudenterna. Respondenterna informerades om uppgiften under hösten 2006 och tiden från informationen till det att essäerna skulle inlämnas var fyra månader. Eftersom få essäer var inlämnade efter dessa månader förlängdes

³⁸⁵ Se Djurfeldt et al. 2003 s. 197 ff.; Körner & Wahlgren 2006 s. 362 ff. ANOVA eller F-test som det också kallas jämför medelvärdet mellan flera grupper av individer och om det skiljer sig signifikant åt mellan grupperna. Det finns dels en inom-grupp-skillnad, dels en mellan-grupp-skillnad. F-test kräver data på intervall- eller kvotskalnivå.

³⁸⁶ Frågeställningarna var utformade utifrån ungefär samma teman som studenternas uppgift. Se bilaga 2, 3 och 4.

tiden med ytterligare två månader. Då fortfarande inte tillräckligt många och tillräckligt utförliga essäer kommit in för att en analys skulle vara genomförbar, sammantaget med att flera respondenter uppgav att de skulle ha svårt att hinna med att skriva essäer, insåg jag att en ny datainsamlingsmetod krävdes. I samråd med respondenterna togs beslutet att också genomföra djupintervjuer med samtliga, även de som redan skrivit essäer. Beslutet att även intervjua de som redan skrivit essäer grundades på att de inkomna essäerna inte var särskilt omfattande (den längsta omfattade tre sidor text), men också för att kunna reda ut eventuella oklarheter och för att erhålla en mer fördjupad information. Intervjuerna tog sig genomfördes som halvstrukturerade samtal kring samma teman som ingick i essäuppgiften. De genomfördes i ett grupprum i anslutning till lärarutbildarnas arbetsrum, spelades in på band och pågick mellan en och en och en halv timme vardera. Efter transkribering av intervjuerna skickades respektive intervjuutskrift tillbaka till den intervjuade som fick möjlighet att läsa igenom och göra korrigeringar. En av respondenterna valde att göra några ändringar, övriga svarade att de inte hade några synpunkter.

Både essäskrivandet och intervjuerna byggde på att respondenterna fritt fick formulera sina egna tankar och reflektioner; fritt i den bemärkelsen att de befann sig i en kontext där det, liksom i andra bestämda sociala sammanhang, finns både implicita och explicita regler för vad som anses vara "det korrekta".³⁸⁷ Att delta i en intervju innebär en specifik situation, speciellt när de som intervjuas själva är väl införstådda med forskningsfältet och medvetna om vad som förväntas av dem, vad som är möjligt att säga. I intervjusituationen finns också en ömsesidig påverkan i det samspel som pågår mellan forskare och respondent. Oavsett hur optimalt intervjun är genomförd inrymmer situationen påverkan och makt. På så vis speglar intervjuerna inte enbart hur det är nu, utan också intervjusituationen. Bourdieu menar att vid en intervjusituation är det viktigt att vara medveten om de effekter man som intervjuare är medskapare till. Hur man presenterar sig och frågorna, om man nickar, uppmuntrar eller håller med blir en form av omedveten feedback. Samtidigt säger Bourdieu att intervjuaren bör eftersträva att tillägna sig den intervjuades språk, tankar och sätt att se på olika saker och för det krävs det kunskap om de objektiva förhållandena.

³⁸⁷ Det sociala sammanhang man befinner sig inom bestämmer vad som är legitimt och vad som utesluts. Bourdieu beskriver det som fältets spelregler som alla inom fältet måste förhålla sig till. Det kan jämföras med begreppet diskurs som ofta används i ungefär samma betydelse. Diskursbegreppet är inget enhetligt begrepp men i jämförelsen med Bourdieu utgår jag främst från följande två definitioner: Marianne Winther Jørgensen. & Louise Philips 2000, *Diskursanalys som teori och metod*. (Lund: Studentlitteratur) s. 7 som beskriver diskurs som "ett bestämt sätt att tala om och förstå världen" och Norman Fairclough 2002, *Discourse and Social Change*. (Cambridge: Polity Press) s. 63 ff. som använder begreppet diskurs för att förklara hur sammanhanget begränsar och reglerar både praktiken och vad som är möjligt och vad som inte är möjligt att uttala. Både spelregler och diskurs kan sägas styra både vad som är möjligt/inte möjligt att säga och hur det är möjligt/inte möjligt att handla.

Balansgången mellan närhet till respondenten och en forskares förmåga till ett distanserat professionellt förhållningssätt i en intervju är svår. Forskarens vetenskapliga kunskaper, reflektion över sin egen roll och struktur under intervjun är några av de redskap Bourdieu förordar.³⁸⁸ Forskarens val av frågor och sätt att bemöta svar innebär en styrning av vad som sägs under intervjun. Det finns dessutom flera tolkningsmöjligheter i varje intervju-situation och forskarens tillhörighet till forskningsområde och forskningsgrupp sätter dessutom gränser för vilka frågor, teorier, metoder och strategier som är tillåtna och vilka som är exkluderade. Respondenterna är mina arbetskamrater, vilket kunde göra det svårt att skilja på min roll som forskare, kollega och lärarutbildare i idrott och hälsa. För att minimera riskerna för att detta skulle påverka intervjuvaren genomfördes därför flertalet av intervjuerna av en annan person som var väl insatt i min studies upplägg och teoretiska perspektiv.

Respondenter i lärarutbildarstudien

Av respondenterna var det sex som har motsvarande idrottslärarutbildning och fem av dessa har utbildats vid GIH, tre i Stockholm och två i Örebro. Antalet år sedan de utbildades varierar mellan 28 och 14, den kortaste tiden gäller för den som också haft kortast anställning på högskolan. Alla respondenter utom en har varit verksamma som idrottslärare i ungdomsskolan. Den som har längst erfarenhet har arbetat i ungdomsskolan i femton år, medan den som har kortast erfarenhet har arbetat i två år. Majoriteten av respondenterna har tjänstgjort i grundskolans senare år, men några har också erfarenhet från gymnasiet och två av respondenterna har arbetat med de yngre barnen. Flera av respondenterna har mer än en utbildning och de utbildningar som finns representerade i gruppen informanter är, förutom idrottslärarutbildning, utbildning till lärare i biologi, sjukgymnast, mellanstadie lärare och fritidspedagog. Den vetenskapliga kompetensen inom gruppen respondenter har en stark anknytning till naturvetenskap och medicin. Den består av medicine doktorexamen, magister och master i sjukgymnastik, master i biomedicin och magister i pedagogik. Tre av respondenterna har vidare tjänstgjort vid andra universitet i Sverige. Respondenternas tjänstgöring inom inriktningen varierar mellan att i stort sett ha hela sin undervisning inom inriktningen till att enbart undervisa i någon enstaka delkurs.

Intervjuerna transkriberades ord för ord och omfattar mellan 12 och 17 sidor datorskriven text (12p) per intervju. I utskriften finns pauser, tveksamheter och talspråk med, men vid återgivandet av citat har språket varsamt redigerats för att bli mer läsbart.

³⁸⁸ Pierre Bourdieu 1999b, Understanding. I *The Weight of the World. Social Suffering in Contemporary Society*, Bourdieu et al. (Cambridge: Polity Press) s. 607-626.

Första inriktningsstudien

Denna del av studien utgör den första datainsamlingen i avhandlingens longitudinella del. Data består, liksom i den avslutande inriktningsstudien, av essäer skrivna av idrottslärostudenter och ansatsen är kvalitativ. Valet att låta studenterna skriva texter istället för att genomföra intervjuer var ett sätt att försöka minska asymmetrin som lätt uppstår mellan forskare och informant i ett vetenskapligt samtal.³⁸⁹ Det ömsesidiga samspel som krävs i en intervju bedömde jag som svårare att uppnå i relationen mellan mig, i den dubbla rollen som forskare och lärarutbildare inom inriktning idrott och hälsa, och studenterna, även om jag vid detta tillfälle inte var direkt involverad i deras kurser. Motivet grundas också på att texten ger utrymme för eftertanke och en form av distansering från forskaren. Oavsett om orden uttrycks verbalt eller skriftligt är det en form av kommunikation och samspel mellan forskare och respondent. Valet att välja skrivna texter innebär att man som forskare får väga nackdelen med att den inte ger samma möjlighet till förtydligande som en intervju, mot att den kan vara ett sätt att minska riskerna för styrning. Ytterligare motiv för valet att låta studenterna skriva texter var dels tidsaspekten, att intervjuar tar betydligt längre tid både att genomföra och att bearbeta, dels att detta var en longitudinell studie och risken för påverkan bedömdes som större när samma respondent intervjuas vid upprepade tillfällen.

Börjesson menar att tal kan likställas med handling. Språket konstituerar världen, liksom det sociala sammanhanget konstituerar språket. Ord kan likställas med handling, ord och uttalanden både representerar och föreställer verkligheten och är sociala handlingar.³⁹⁰ Man kan säga att samtidigt som språket skapar kunskap om den sociala världen är det också bärare av kulturen. Texten, det skrivna språket, förmedlar enligt Dahlén representationer av verkligheten genom att vissa saker inkluderas medan andra exkluderas.³⁹¹ Berättandet blir till i ett specifikt sammanhang och i linje med det synsättet ska studenternas texter förstås utifrån att studenterna är del av en social kontext och ses som avtryck av den sociala praktik som studenterna deltar och har deltagit i.

Respondenter i första inriktningsstudien

De respondenter som ingår i denna delstudie (de medverkade även i enkätstudien) är studenter som var antagna till inriktning idrott och hälsa inom lärarutbildningen höstterminen 2005. Samtliga 52 studenter som var antagna,

³⁸⁹ Bourdieu 1999b s. 608 ff.

³⁹⁰ Mats Börjesson 2003, *Diskurser och konstruktioner: En sorts metodbok*. (Lund: Studentlitteratur) s. 72 ff.

³⁹¹ Peter Dahlén 2006, *Berättelser om idrott och kroppskultur i Norden: Tvärvetenskapliga perspektiv*. <www.idrottsforum.org>.

25 kvinnor och 27 män mellan 19 och 43 år, gav samtycke till att medverka i studien. Majoriteten av studenterna hade innan de påbörjade sina inriktningsstudier studerat minst en termin inom det allmänna utbildningsområdet.³⁹² Deras första termin inom lärarutbildningen var vid denna studies tidpunkt, som tidigare beskrivits, en gemensam termin för alla lärarstudenter och var tänkt att fungera som en sammanhållande länk mellan olika inriktningar. Studierna inom det allmänna utbildningsområdet omfattade bland annat lärarens olika roller, centrala begrepp samt värdegrundsfrågor, medan inriktningsstudierna var tänkta att utveckla kunskaper och färdigheter relevanta för att kunna skapa positiva lärmiljöer i ämnet idrott och hälsa.

Respondenterna ombads att skriva essäer under sin första vecka inom inriktningen idrott och hälsa. I uppgiften ingick att formulera sina tankar och reflektioner runt följande teman och nyckelord (nyckelorden anges inom parentes): bakgrund (val av utbildning, idrottsliga erfarenheter), utbildningen (förväntningar, kunskaper, innehåll), skolämnet idrott och hälsa (egna erfarenheter, kunskaper, innehåll, bedömning) samt den blivande idrottslärarrollen (idrottslärarens kompetenser, framtiden som undervisande lärare, visioner). Essäernas omfattning varierade mellan 2 och 6 sidor datorskriven text (12p). Liksom vid intervjuer finns det ett giltighetsproblem med forskarstyrda personliga dokument.³⁹³ Ett problem är att respondenterna dels kan känna sig tvingade att skriva, dels att de skriver det som de tror räknas som det "korrekta". För att delvis undanröja denna problematik och för att undvika att respondenterna skulle känna någon form av tvång eller rädsla för att bli bedömda informerades de både skriftligt (se bilaga 1) och muntligt vid ett flertal tillfällen om att deltagandet var frivilligt och att allt material skulle behandlas konfidentiellt. Texterna samlades in och avidentifierades av en lärare som ej var involverad i studien. Studenterna informerades också om att uppgiften var en del av ett forskningsprojekt och att texterna inte användes i något annat syfte.

Avslutande inriktningsstudien

Denna del av studien utgör den andra datainsamlingen i avhandlingens longitudinella del. Omfattningen av studierna i idrott och hälsa varierade vid tidpunkten för studien mellan en och tre terminer beroende på vilken skol-

³⁹² I gruppen respondenter finns både de som läste inriktning idrott och hälsa som sin första inriktning och de som redan hade läst en inriktning och hade valt idrott och hälsa som sin andra inriktning. Det innebär att en del av respondenterna förutom en inriktning också läst två terminer inom det allmänna utbildningsområdet vid tillfället för datainsamlingen.

³⁹³ Giltighet är synonymt med validitet, men validitet är inte ett begrepp som normalt används i denna typ av datainsamlingar utan tillhör mer kvantifierbara data. Här används det i avsikt att förtydliga att situationen och uppgiften inrymmer en problematik som forskaren bör vara medveten om. Se Bryman 2002 s. 359 för en fördjupad diskussion.

form studenterna hade valt att utbilda sig mot och vilket ämne de valt som sitt huvudämne.

Respondenter i avslutande inriktningsstudien

Av de 32 studenter som läste inriktningens samtliga tre terminer deltog 31 stycken i delstudie 4, en valde att avstå. Precis som i första inriktningsstudien består undersökningsdata av essäer som studenterna vid detta tillfälle skrev i slutet av sin tredje och sista termin inom inriktning idrott och hälsa. Uppgiften bestod även nu i att reflektera över olika teman som, förutom smärre justeringar för att bättre vara anpassade till var i utbildningen studenterna befann sig, var de samma som vid första tillfället. Texterna som inlämnades omfattade vid detta tillfälle mellan 2 och 5 sidors datorskriven text (12p). Sammanlagt bestod gruppen av 11 kvinnliga och 20 manliga studenter mellan 22 och 31 år. Samtliga respondenter hade vid undersökningstillfället studerat minst fyra terminer inom lärarutbildningen.

Bearbetning och analys av avhandlingens kvalitativa data

Studiens upplägg med både essäer och intervjuer innebär hanterande av ett digert textmaterial. Det är ett tidskrävande arbete att bli förtrogen med texter och det finns olika sätt att närma sig en text. I mitt fall, där det handlar om att se texterna som utsagor i och om ett specifikt socialt sammanhang, föll valet på en kvalitativ textanalys i flera steg.

Första steget var transkribering av intervjuerna som i sig innebär en analys, inte minst genom att man som forskare på sätt och vis skiljer texten från respondenten. I det första steget av analysen ingick, förutom transkribering av intervjuerna, att avidentifiera alla utsagor och göra en första genomläsning av allt textmaterial. Utifrån den genomläsningen inleddes det andra steget av analysen där avsikten var att finna mönster och teman som framträdde i texterna. Strategierna i denna analys var att börja med att söka efter det som Patton beskriver som återkommande regelbundenheter i datamaterialet vilka kan sorteras i teman. De olika temana har sedan värderats genom två kriterier, intern likhet och extern olikhet.³⁹⁴ Detta kan lite förenklat beskrivas som hur data håller ihop och på vilket sätt skillnaderna mellan olika teman är tydliga och entydiga. Fokus i analysen var att söka efter ord och beskrivningar som återkom, för att sedan utifrån dessa spåra mönster som utföll i olika teman och därefter försöka identifiera avgränsning mot andra teman. Fokus har skiftat mellan del, helhet och den kontext som studien ingår i och den kontext som texten handlar om vid de olika genomläsningarna. Starrin och Svensson beskriver det som att ha en ständig växel-

³⁹⁴ Patton 1990 s. 402 f.

verkan mellan delar och den ”framväxande helheten”.³⁹⁵ Det sker genom att man vid analysen förflyttar sig från analys av en respondents utsaga till att sätta den i relation till övriga respondents utsagor och sedan avsluta med att tolka utsagorna utifrån den teoretiska referensramen, vilket innebär en förflyttning från mikro- till makronivå.³⁹⁶ En del av analysen var att vid läsningen pendla mellan förgrund och bakgrund. Förgrund ska i detta fall förstås som det som tydligt framträder i texterna, vad respondenterna fokuserar och betonar, medan bakgrunden är det som inte alltid explicit uttalats men framstår som förutsättningar och villkor.

Patton betonar vikten av att noga bedöma eller värdera vad som är signifikant och meningsfullt i data vid en kvalitativ analys.³⁹⁷ För att i så hög grad som möjligt uppfylla detta använde jag mig av olika frågor som ställdes till texterna i avsikt att kontextualisera de konkreta beskrivningarna i utsagorna. Frågorna var en hjälp i analysen genom att de olika utsagorna skiftade mycket i abstraktionsnivå och att det också fanns många olika uttryck för samma företeelse. I detta första skede utföll ett antal teman som i sin tur analyserades utifrån förgrund och bakgrund. För att kunna göra detta konstruerade jag enkla matriser som hjälp för att organisera materialet. I tabell 6 visas ett exempel på hur en sådan matris såg ut. Den fråga som i detta exempel ställdes till texten var vilka föreställningar studenterna hade om ämnet idrott och hälsa. När ett tema var identifierat vidtog nästa steg där också förutsättningarna, det för givet tagna, det som inte tydligt framskrevs, var i fokus.

³⁹⁵ Bengt Starrin & Per-Gunnar Svensson 1994, *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. (Lund: Studentlitteratur) s. 26.

³⁹⁶ Kvalbein 1997 s. 62.

³⁹⁷ Patton 1990 s. 406.

Tabell 6. Exempel på analysens olika steg

Utsaga	Tema (förgrund)	Förutsättningar (bakgrund)
<p>Jag anser att hälsofokuset på ämnet måste öka och bli naturligt. Kroppsuppfattning och hur man tar hand om och lyssnar på sin kropp. Att kunna utföra olika fysiska aktiviteter utan att skada sig på sikt – att förstå träningslära och då utifrån ett hälsoperspektiv. Hur ska barn träna i olika åldrar?</p> <p>Om man tittar på hälsobiten kommer vi in på det här med träningsplanering, att lära sig hur kroppen fungerar. Mer träning, hur man ska träna och även hur man ska förbättra hälsa ... hur man nu ska definiera begreppet hälsa, men det handlar mycket om hur man ska må bra, äta och röra sig, fysisk aktivitet och den biten.</p>	Lära sig träna kroppen	Hälsa = fysisk hälsa
<p>Lektionerna ska inte vara som vilken fotbollsträning som helst och det är viktigt att eleverna vet detta så att de kan skilja på idrott i skolan och på fritiden</p> <p>För mig är det viktigt att ämnet idrott och hälsa inte symboliserar någon maktkamp inom idrotten, att man måste vara bäst utan att ämnet står för att det ska vara kul att röra sig oavsett om man gör det genom löpning, fotboll eller golf.</p>	Idrott och hälsa = idrott	Innehållet är föreningsidrottens aktiviteter utan tävling och rangordning

När denna första fas i analysen var genomförd, vidtog den andra analysfasen där texterna analyserades utifrån den teoretiska referensramen med hjälp av analysbegreppen. Analysverktygen är en teoretisk konstruktion som är användbara för att systematisera data i relation till studiens syfte och frågeställningar. Utsagorna har inte analyserats utifrån olika individers uppfattningar utan som en teoretisk analys av föreställningar formade av och i ett visst sammanhang. Det innebär att frågor som; vilka har tolkningsföreträde, vad tillerkänns värde respektive vad tillerkänns inte värde, vilka är de uttalade respektive icke uttalade ”spelreglerna”, har varit centrala i analysen. Fokus i denna del av analysen var att fånga både implicita och explicita uttryck för kollektiva föreställningar, värderingar, motsättningar och sådant som tas för givet i relation till idrottsläro- och skol-

ämnet idrott och hälsa. Liksom i första fasen skedde också här en pendling mellan förgrund och bakgrund, mellan det tydligt uttalade och det mer dolda, självklara och förgivet tagna. Ur de mönster som växte fram utkristalliserades dels gemensamma värderingar, normer och föreställningar, dels uttryck för vad som kunde tolkas som doxa och för olika kamper. De lärarutbildare och lärarstudenter som är respondenter i denna avhandling ska ses som representanter för den produktion och reproduktion av kunskap, normer, värderingar och praktiker som gestaltas inom utbildningen.

Motivet för det relativt omfattande citatåtergivandet i texten är att ge läsaren möjlighet att bedöma analysens bärighet, att bedöma och kritiskt granska de tolkningar som gjorts. De citat som valts ska ses som exempel på mönster och teman som analysen av respondenternas föreställningar givit. I citaten från essäer och intervjuer betyder att den citerade gjort en paus i talet, att en mening inte avslutats eller att delar av en mening uteslutits för att den antingen varit en upprepning eller inte bedömts tillföra något. Beteckningen [...] visar att antingen en talad eller en skriven mening (eller i något fall meningar) har uteslutits för att den bedömts inte tillföra något i det avsedda sammanhanget.

Forskarens position

Bourdieu menar att en konstruktivistisk syn på vetenskap måste kombineras med en konstruktivistisk syn på det vetenskapliga objektet. Han poängterar det nödvändiga i att både studera objektet och sin egen roll och position som forskare. De val man gör och de frågor man ställer som forskare är inte ”fritt tagna ur luften” utan avhängiga av de sociala sammanhang man befinner sig inom.³⁹⁸ Den specifika position vi intar i det rum vi studerar kommer att färga det vi förmår att upptäcka. Även om forskarens roll inte är densamma vid enkätstudier som vid intervjuer och forskarstyrda texter, bygger insamling, bearbetning och analys av data oavsett metod på ett samarbete mellan respondenter och forskare. Forskarens föreställningar, förförståelse och kunskaper om det undersökta medverkar i alla momenten. Jag är som forskare inte, och kan inte vara, objektiv utan jag är på olika sätt medkonstruktör och delaktig i processen och resultaten. Vilka frågor som ingår i en enkät och hur de utformas är något som styrs av forskaren och även om siffrorna som statistiskt beräknats är matematiskt korrekta är det forskaren som väljer metod för beräkning, analys och presentation. Forskarstyrda skrivna texter och intervjuer innebär att forskaren har en betydelsefull roll både för vad som skrivs/sägs och hur detta sedan tolkas. Både essäer och intervjuer ägde rum inom en specifik social miljö under specifika om-

³⁹⁸ Bourdieu 2004 s. 85 ff.

ständligheter och detta har naturligtvis betydelse för vad som sägs och hur det tolkas.

Bourdieu betonar vikten av självreflektion, att det avgörande är att man som forskare systematiskt reflekterar över vilket socialt och forskningsmässigt rum man befinner sig i och är placerad inom. Rummet av möjligheter som forskare är begränsat och beroende av position, kapitaltillgångar och dispositioner är det möjliga objektet för forskaren det som vetenskapligt kan konstrueras inom ramen för de sociala villkor som är möjliga för subjektet.³⁹⁹ Mina subjektiva dispositioner är med och konstruerar de objektiva strukturer jag försöker belysa i idrottslärarytbildningen. Min historia är av betydelse för min relation till det objekt jag vill undersöka och Bourdieu och Wacquant menar att det är viktigt att granska sig själv på samma sätt som man granskar det undersökta objektet och inte minst den egna relationen till det undersökta objektet.⁴⁰⁰ På så sätt kan man som forskare öka sin objektiviseringsförmåga. Om studieobjektet är något som jag samtidigt som forskare själv är en del av, måste ett mål vara att jag reflekterar över min egen sociala position och mina intressen som rör problemområdet och som dessutom är knutna till min position. Ett första steg i denna process är att tydligt redogöra för min position i relation till det undersökta. Jag var under min uppväxt aktiv idrottsutövare strax under elitnivå under många år. Jag utbildades till gymnastikdirektör vid GIH i Stockholm och har många års erfarenhet som verksam idrottslärare. Sedan ett antal år arbetar jag som idrottslärarytbildare vid det undersökta lärosätet och kan alltså sägas vara väl insatt i forskningsområdet. Mina förkunskaper är goda, jag förstår ”språket” och praktiken vilket är en hjälp när jag ställer frågor både till respondenterna och till materialet. Permer och Permer beskriver det som att forskaren är en del av det som studeras och betonar vikten av att problematisera sig själv och sin position.⁴⁰¹ Samtidigt, menar Permer och Permer, innebär att vara en del av den undersökta kulturen en ökad risk för att man tar saker för givna, vilket kräver att ”forskaren sätter en parentes om sig själv”.⁴⁰² Man skulle kunna beskriva det som att ställa sig vid sidan av sitt material och det försöker jag göra genom att studera den värld jag är så bekant med, men med delvis andra ögon. De ”andra ögonen” är i mitt fall främst de teoretiska analysverktygen som gör att jag kan betrakta data ur ett mer distanserat perspektiv. Att sätta parentes om sig själv är också att för läsaren redovisa sina ställningstaganden, för etiska överväganden och för analysens alla olika delar.

³⁹⁹ Bourdieu 1992 s. 21.

⁴⁰⁰ Bourdieu & Wacquant 1992.

⁴⁰¹ Karin Permer & Lars-Göran Permer 2002, *Klassrummets moraliska ordning: Iscensättning av lärare och elever som subjekt för ansvarsdiskursen i klassrummet*. Diss. (Malmö: Forskarutbildningen i pedagogik, lärarutbildningen, Malmö högskola) s. 85 ff.

⁴⁰² Permer & Permer 2002 s. 88.

Heyman menar dock att det inte räcker att som forskare enbart redovisa sina ställningstaganden, betingelserna för hur de görs och eventuella effekter, utan det krävs också en kontinuerlig självreflektion.⁴⁰³ Självreflektion innebär med Bourdieus sätt att se det en form av objektivering av sig själv som forskande subjekt. Han menar att undersökningen och konstruktionen av ett objekt inte kan bli vetenskaplig med mindre än att det innan sker en objektivering av subjektet.⁴⁰⁴ Konstruktionen av studieobjektet ger möjlighet att förstå det empiriska objektet. Det är först när subjektet "placeras på en bestämd plats i det sociala rummet och tiden" som forskaren kan förhålla sig vetenskaplig och bryta med förutfattade meningar, föreställningar och doxa.⁴⁰⁵ Detta innebär att jag i min roll som forskare har ett ansvar för att reflektera över min betydelse för vilka frågor som ställs, vilka analysmodeller som väljs och vilka tolkningar som görs. Förutsatt att forskaren granskar sig själv är det optimala inte att undersöka ett område utan någon som helst förkunskap, utan kunskapen om det undersökta objektet ökar möjligheterna att förstå och "upptäcka" de underliggande strukturerna och relationerna.⁴⁰⁶ Intresset för och kunskapen om det undersökta objektet minskar risken för forskaren att göra "common sense-tolkningar" samtidigt som samma intresse, tillsammans med att forskaren är en del av det fält som undersöks, kan leda till en form av vetenskaplig "blindhet".

That's why for me, the sociology of sociology is not one 'specialism' among others, but one of the primary conditions for a scientific sociology. It seems to me that one of the main causes of error in sociology lies in an unexamined relationship to the object – or, more precisely, in ignorance of all that view of the object owes to the point of view, that is, to the viewer's *position* in the social space and scientific field.⁴⁰⁷

Denna "blindhet" är ett problem för min forskning genom att jag genom mina konstruktioner av undersökningsinstrument och analys är låst av "min karta".⁴⁰⁸ Samtidigt innebär min egen erfarenhet av forskningsområdet att jag kanske kan upptäcka sådana aspekter som en oinvigd inte skulle uppmärksamma, och detta sammantaget med användandet av teoretiskt

⁴⁰³ Ingrid Heyman 1999, En självreflexiv dimension i vetenskapligt arbete, *Pedagogisk forskning i Sverige*, årg. 4 nr. 2, 1999 s. 162-180. I artikeln diskuterar Heyman betydelsen av självreflexion för forskare och granskar sin egen forskning med stöd och utgångspunkt från Bourdieus reflexiva program.

⁴⁰⁴ Bourdieu 2004 s. 14 f.

⁴⁰⁵ Bourdieu 2000a s. 303 ff.

⁴⁰⁶ Bourdieu & Wacquant 1992 s. 36 ff.

⁴⁰⁷ Bourdieu 1993 s. 10.

⁴⁰⁸ Jämför Bengt Kristensson Ugglå 2002, som i *Slaget om verkligheten*. (Stockholm: Brutus Östlings bokförlag Symposium) visar hur den traditionella världskartan organiserat den moderna världen. Genom att bestämma var centrum är på världskartan bestäms också vad som är överordnat respektive underordnat.

konstruerade analysverktyg gör enligt Bourdieu att forskaren kan överbygga common sense-tolkningar. Utifrån ovanstående resonemang och utifrån synen på att den sociala världen är en tolkad värld bygger en forskares trovärdighet på att man klart redogör för sina utgångspunkter. Som forskare gäller det att hela tiden vara medveten om att både man själv och informanterna tolkar verkligheten utifrån sin förförståelse och man bör därför redogöra för varje led i forskningsprocessen samt visa på logiken för dragna slutsatser för att i möjligaste mån säkerställa studiens tillförlitlighet. Att redovisa all sin förförståelse är ogörligt och jag har därför valt att i olika delar av studien redovisa den förförståelse som kan vara relevant för detta specifika sammanhang. Att diskutera och inbjuda andra forskare att granska och samtala om analysen är också ett sätt att minska risken för "blindhet" genom den egna förförståelsen. Som ett led i detta har mina texter och analyser varit föremål för diskussion och kritisk granskning av forskarkollegor både inom min ämnesdisciplin och utanför denna. Användandet av Bourdieus begreppsapparat, forskningsöversikten och de utförliga citat som medtagits i resultatredovisningen är andra vägar som valts för att stärka studiens trovärdighet.

5. UTBILDNINGENS VÄRDESTRUKTURER

I kapitel tre beskrevs idrottslärarytbildningens historia, hur olika kamper förts och förs om vilken den "rätta" utbildningen är och hur den bör utformas. Att delta i kamper som förs är inte möjligt för alla utan rättigheten att delta är avhängigt vilken position man innehar och vilka tillgångar man kan växla in. Inom högskolan är det främst vetenskaplig kompetens som är verkningsfull i kampen om positioner och som ger tolkningsföreträde. Inom lärarytbildningen, med sin tradition som professionsutbildning, är det däremot inte enbart forskarna som har tolkningsföreträde utan en betydelsefull grupp är även lärarytbildarna.⁴⁰⁹ Lärarytbildares delaktighet och betydelse för utbildningens utformning har mestadels varit osynlig. I forskning om lärarytbildning är det oftast studenterna som varit i fokus. Cohran-Smith och Fries menar att det är en brist att det finns så få studier av lärarytbildningen där lärarytbildarna är en del av studieobjektet.

Much more research is needed regarding the impact of varying contexts and participation in teacher preparation. In particular, we need to know more about who is teaching and supervising teacher education courses and fieldwork and experiences and what instructional strategies and texts and program they are using.⁴¹⁰

Studenterna är viktiga som studieobjekt även i denna avhandling, men för att kunna undersöka vilken utbildning de möter är lärarytbildarna en betydelsefull grupp. I detta kapitel är det åtta idrottslärarytbildares⁴¹¹ tankar om utbildningen som synliggörs och syftet är att ge en bild av den sociala arena som studenterna träder in på genom att belysa vilka lärarytbildarna är och vilka föreställningar de har om utbildningen.

De riktlinjer lärarytbildarna har för att utforma utbildningen är målen i examensordningen. Dessa är som de flesta mål i offentliga verksamheter otydliga, visionära och mycket lite detaljstyrande. I examensordningen för

⁴⁰⁹ Se Donald Broady. 1998b, *Kapitalbegreppet som utbildningssociologiskt verktyg*. Skeptronhäften/Skeptron Occasional papers nr.15 (Uppsala: Uppsala Universitet) s. 20; Kvalbein 1998.

⁴¹⁰ Marilyn Cohran-Smith & Kim Fries 2005, The AERA Panel on Research and Teacher Education. Context and Goals. I *Studying Teacher Education. The Report of AERA Panel on research and Teacher Education*, red. M. Cohran-Smith & K. Zeichner (New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers) s. 34.

⁴¹¹ I texten kommer de att benämnas både respondenter och lärarytbildare.

lärare är, förutom examensmålen, den enda mer specifika kravprofil som anges att alla inriktningsstudier ska innehålla minst 15 högskolepoäng (hp) verksamhetsförlagd utbildning (VFU) inom ämnesområdet.⁴¹² Det nya läraruppdraget tycks vara svårt att formulera och i propositionen för lärarutbildningen framgår att inriktningsstudierna inbegriper så mycket mer än det som kan betecknas som specifika ämneskunskaper.

Enbart goda ämneskunskaper är ingen garanti för att lärare skall kunna skapa goda betingelser för lärande. Studenterna måste i sin utbildning ges utrymme att aktivt reflektera över sin kunskapssyn, kunskapsinnehåll och kunskapsurval satt i relation till hur barn och elever lär sig.⁴¹³

Utbildningen inom inriktningarna ska leda fram till både goda ämneskunskaper och ett didaktiskt kunnande, men vad som ska betecknas som goda ämneskunskaper och vilket innehåll dessa delar av utbildningen ska innehålla är vagt formulerat. En debatt har förts både inom och utom högskolan om ämneskunskapernas, som det ofta uttrycks, ”styvmoderliga behandling” och i ett pressmeddelande från regeringen 2007 meddelades att en utredning tillsatts med uppgift att utreda hur ett ökat utrymme för ämnesfördjupning ska kunna skapas.⁴¹⁴ I det betänkande om lärarutbildningen som utredningen resulterade i, är förstärkning av ämneskunskaper en av de förändringar som särskilt lyfts fram.⁴¹⁵

Inom högskolan och lärarutbildningen saknas styrdokument motsvarande skolans läroplaner och kursplaner, vilket innebär att varje ämnesinriktning relativt fritt kan formulera kursplaner och ämnesinnehåll om de i övrigt följer högskoleförordningens direktiv för utbildningen.⁴¹⁶ Lärarutbildarna är direkt ansvariga för att skriva studiegångar och kursplaner (även om de senare ska antas av lärarutbildningsnämnd, institutionsstyrelse eller motsvarande organ). De har också i rollen som examinatorer stor makt över vad som ska examineras. Det är den enskilda lärarutbildarens och arbetslagets tolkning av högskoleförordningens direktiv för utbildningen som avgör vilket innehåll studenterna får ta del av. Det är genom lärarutbildarna studenterna möter utbildningen och det är i den dagliga kontakten med lärarutbildarna som studenterna införlivar utbildningens kultur, normer och värden. Mötet mellan lärare och studenter ger stora möjligheter till samspel. Inte minst gäller detta idrottslärarutbildning, som förutom föreläsningar, seminarier och handledning också innehåller många olika praktiska och laborativa inslag, där lärare och studenter möts och arbetar nära varandra.

⁴¹² SFS 2007:129, *Förordning om förändring i högskoleförordningen*. Bilaga 2. Lärarexamen. 15 hp motsvarar 10 veckors studier.

⁴¹³ Regeringen 2000 s. 17.

⁴¹⁴ Regeringskansliet 2007, *Ny lärarutbildning utreds: Mer ämneskunskaper och återinförda lågstadielärare*. Pressmeddelande 27 juni 2007 <www.regeringen.se/>.

⁴¹⁵ SOU 2008:109.

⁴¹⁶ Annerstedt & Bergendahl 2002 s. 47 ff.

Specifika frågeställningar för att kunna besvara denna delstudies syfte är att undersöka utbildningens värdestrukturer och beskriva den sociala arena studenterna möter är:

- Vilka är lärarutbildarna, vilken bakgrund har de?
- Vilken syn på utbildningen har lärarutbildarna?
- Vilka är idrottslärarstudenterna enligt lärarutbildarna?
- Vilka föreställningar om manligt och kvinnligt ger lärarutbildarna uttryck för?

Underlag för analysen i detta kapitel är dels de djupintervjuer som genomfördes med åtta lärarutbildare som undervisar i inriktning idrott och hälsa, dels de essäer som sex av de åtta respondenterna också skrev.⁴¹⁷ Analysen har, som beskrivits i kapitel fyra, skett i två steg där första steget var att identifiera mönster och teman och andra steget en analys med hjälp av de teoretiska analysverktygen.

Kapitlet inleds med en beskrivning av lärarutbildarna och deras bakgrund. Om man ser till Bourdieus teorier är de värden och normer lärarutbildarna förmedlar i hög grad en produkt av deras bakgrund och erfarenheter. Fokus för analysen är: vilka lärarutbildare studenterna möter, vilka positioner dessa har och vilka lärarutbildare de inte får möta. Andra delen av kapitlet har sökarmotivet riktat mot vilka värden utbildningen enligt lärarutbildarna står för. Värden i denna del handlar om vilka kunskaper, normer och handlingsmönster som framstår som de legitima i utsagorna. Av intresse är: vad i utbildningen tillerkänner lärarutbildarna värde, vad är överordnat, vad är underordnat, vilka uttryck för kamper och doxa går att identifiera? Tredje delen av kapitlet är en analys av vilka föreställningar om och vilka bilder av idrottslärarstudenter som lärarutbildarna ger uttryck för. Olika studentgrupper omgärdas av olika föreställningar och hur lärarutbildarnas möten med idrottslärarstudenterna utfaller, vilken kunskapsutveckling som där sker, bestäms till viss del av lärarutbildarens förväntningar på och föreställningar om studenterna. Fokus för analysen är: vem är idrottslärarstudenten enligt lärarutbildarna, vilken typ av student passar in i utbildningen, vem passar inte in, vem står som mall för idealstudenten? Fjärde delen av kapitlet är en analys av och diskussion om hur utbildningsmässiga värden och föreställningar om studenterna förhåller sig till genus. Vilka föreställningar om manligt och kvinnligt ger lärarutbildarna uttryck för? Vilka föreställningar möter studenterna? Analysen bygger på vilka föreställningar om manligt respektive kvinnligt respondenterna ger uttryck för i resonemanget om utbildningen och idealstudenten; vad uttalas explicit och vad är mer implicit i utsagorna? Undervisning och litteratur om genusteorier ingår i utbildningen, men det är rimligt att anta att föreställningar om manligt

⁴¹⁷ För en utförligare beskrivning av intervjuerna och essäerna se kapitel 4 i denna avhandling.

och kvinnligt även genomsyrar det vardagliga mötet mellan lärarutbildare och studenter. Kapitlet avslutas med en analys och sammanfattning utifrån den teoretiska referensramen.

I all forskning är det viktigt att säkerställa att uppgifter om informanterna behandlas konfidentiellt. Eftersom gruppen respondenter i denna delstudie är relativt liten och personhistoriska uppgifter ingår ökar risken för att respondenterna ska vara identifierbara. För att minimera riskerna för identifikation återges alla citat i denna delstudie utan någon form av beteckning och alla beskrivningar, omnämmande eller liknande som går att identifiera är borttagna. Som påpekats tidigare är de citat som återges redigerade i så måtto att de ska vara läsvänliga, vissa upprepningar, hummanden och andra liknande uttryck har inte tagits med, men värt att påpeka är att inga innehållsmässiga ändringar har skett.

I detta och följande resultatkapitel återspeglas de teman och mönster som utföll ur analysen i rubrikerna. Rubrikerna ska alltså ses både som en information om innehållet, men också som en information om den kategorisering i teman som är gjord.

Vem anställs som lärarutbildare?

Den sociala ordningen på en social arena som utbildning åskådliggörs bland annat genom dess företrädare och de positioner de innehar: vilka får gehör för sina tolkningar, vilka får ordet och vilka får det inte? En förutsättning för att vara delaktig i den värdeförmedling som sker inom en utbildning är att vara anställd. I högskoleförordningens fjärde kapitel finns föreskrivet formella krav för att anställas som lärare inom högskolan, men den enskilda högskolan har också stor frihet att ange egna regler.⁴¹⁸ Det innebär att varje högskola och respektive inriktning, kan anställa lärarutbildare utifrån sin kravprofil. Någon föreskriven utbildning till idrottslärarutbildare finns inte i Sverige. Detta kan ses som märkligt, men är inte på något sätt specifikt enbart för Sverige. Även internationellt saknas ofta formella krav på behörighet för att bli anställd som idrottslärarutbildare.⁴¹⁹ Bain menar att utbildningen ska inrymma så mycket från så många olika discipliner, att det därför är svårt att ge någon generell beskrivning av en idrottslärarutbildares kompetens. Enligt Bain är detta en nackdel inte bara för den som söker anställning utan också för studenterna, eftersom det gör det svårt för dem att bedöma utbildningens kvalitet.⁴²⁰

⁴¹⁸ SFS 2006:1053, *Förordning om ändring i högskoleförordningen*. (1993:100).

⁴¹⁹ Dodds 2006.

⁴²⁰ Linda Bain 1990, Physical Education Teacher Education. I *Handbook of Research on Teacher Education*, red. R. Houston (New York: Macmillan Publishing Company) s. 758-781.

Under senare år har ett krav från statsmakterna varit att öka den vetenskapliga kompetensen inom grundutbildningen. Lärarutbildningen är en av de utbildningar som särskilt nämnts i dessa sammanhang som en utbildning där andelen disputerade lärare är låg i jämförelse med många andra högskoleutbildningar.⁴²¹ Som en följd av detta har det idag blivit svårare att få fast anställning inom lärarutbildningen som adjunkt.⁴²² Tillgången på ämneskompetenta, tillika vetenskapligt kompetenta, lärare är dock liten och framförallt de mindre högskolorna har haft och har svårt att rekrytera disputerade lärare, till idrottslärarutbildningen. Det är främst inom de teoretiska ämnesområdena som det finns disputerade lärare, medan disputerade lärare i idrottslära eller idrottsdidaktisk tillämpning nästan saknas helt.⁴²³ En vanlig bakgrund för lärarutbildare inom idrottslärarutbildningar i Sverige är, förutom idrottslärarexamen, erfarenhet av verksamhet som idrottslärare ett antal år i skolan och att vara man, då det traditionellt har varit en övervikt av manliga lärarutbildare inom idrottslärarutbildningen.⁴²⁴

Ovanstående beskrivning kunde likväl vara en beskrivning av lärarutbildarna i denna studie. Analysen visar att den lärarutbildare som studenterna oftast möter kan beskrivas som idrottsintresserad idrottslärare, med bred erfarenhet av idrott. Idrott har tillsammans med beprövad erfarenhet fungerat som dörröppnare, men har ersatts av krav på vetenskaplig kompetens. Samtidigt framgår av beskrivningen i kapitel fyra av respondenternas utbildnings- och yrkesbakgrund att det inom gruppen också finns specialistkompetens inom flera ganska skilda områden.

Idrottsintresserade idrottslärare med bred erfarenhet av idrott

Det som förenar och är gemensamt och som kan tänkas ha stor betydelse för hur utbildningen gestaltas, är erfarenheterna av och relationen till idrott. Alla respondenter har på olika sätt och på skilda nivåer erfarenhet av idrott. Alla har varit aktiva utövare av olika idrotter under uppväxten och en del är dessutom fortfarande aktiva, men kanske nu i annat syfte och i andra aktiviteter. Flera av respondenterna har ledarerfarenheter från idrottsrörelsen, både som ledare i lokala idrottsföreningar och ledaruppdrag på en högre nivå inom olika idrottsförbund.

Att det blev just intresse för idrott som dominerade under uppväxten är kanske inte speciellt förvånande med tanke på att det var ett intresse som för de flesta respondenterna fanns i familjen.

⁴²¹ Högskoleverket 2005a; Högskoleverket 2008a.

⁴²² Adjunkt är en vanligt förekommande anställningsform inom högskolan för odisputerade lärare.

⁴²³ Annerstedt & Bergendahl 2002 s. 46, 76 f. Sedan den undersökningen genomfördes har andelen disputerade ökat något, speciellt på de större lärosätena.

⁴²⁴ Annerstedt & Bergendahl 2002 s. 67 ff.; Carli 2004 s. 245.

För mig började det med spontanidrottandet i form av fotboll i höghusområdet samt skidåkning med familjen i alperna från det jag var 6 år. Som 8-åring spelade jag handboll och fotboll men spontanidrottandet var också starkt genom hela uppväxten med bland annat landhockey och pingis. Därefter fanns fotboll i förening med upp till 16 års ålder. Fotbollen fick konkurrens i 14, 15-års ålder av friidrott, badminton, tennis och UV-rugby. Jag tävlade faktiskt även för en slalomklubb under denna period. När jag tänker efter så tog jag även ridlektioner under denna period som avslutades med ridborgarmärke och dressyruppvisning inför publik.

... min mamma drog med mig på allting, tvingade mig att åka skridskor, ville att jag skulle prova allt och då menar jag allt. Det är ju inte att det är dom flesta idrotter. Men skridskor och gymnastik, jag har dansat balett, jag var på friidrott, jag har spelat handboll, det är det jag har gjort mest och fotboll. Men mina föräldrar var ju idrottande bägge två, så jag är ju uppväxt i sporthallen. Och vad dom ville var att jag inte skulle idrotta, jag skulle plugga istället. Så det var lite konstigt, lite ambivalent att föräldrarna ska ha en till något annat.

I unga år satt jag framför TV:n med anteckningsblock och skrev upp mellantider när Stenmark åkte eller följde en 5 mil på längdskidor där samma procedur gjordes. Det var mycket tittande på sport. När jag läste tidningen så var det sportsidorna och TV-sidorna som gällde. Jag kunde exempelvis den allsvenska tabellen i fotboll, vad alla lag hade för placering, hur många poäng de hade och hur många mål som de hade gjort respektive släppt in.

Det är flera respondenter som ger uttryck för att föräldrarna fungerade som ledsagare in i idrotten och som förebilder genom sitt eget idrottsutövande. Idrott var en livsstil som upptog en stor del av deras tid. Det innefattade inte enbart att utöva idrott utan också att konsumera idrott i alla möjliga sammanhang och att också fortsätta med idrott i vuxen ålder. Man kan säga att idrottsintresset har varit vägen in i yrket och att yrket också har givit förutsättningar för att bibehålla intresset.

Av utsagorna framgår att respondenterna har haft möjlighet att prova på och utöva många olika idrotter och de har erfarenhet av idrott där både kultur och dominerande logik skiljer sig mellan olika aktiviteter. För några har idrottsutövandet mest handlat om tävlingsidrott, medan andra har provat allt från fotboll och racketspel till turer i fjällen och fiske. I vissa idrotter handlar det om tävling, lag och serier, i andra om att tävla individuellt och en del har varit lite mer "på lek". Några av respondenterna ger uttryck för att den kritik mot kraven på tidig specialisering som riktas mot idrottsrörelsen idag, inte är något nytt utan också något som de har haft erfarenhet av.⁴²⁵

⁴²⁵ För en mer utförlig diskussion om tidig specialisering se Karin Mattson 2007, "Elitsatsning för barn inte acceptabelt". <www.rf.se>; Tomas Peterson 2007, Några argument för sen specialisering, *Svensk Idrottsforskning*, nr. 1, årg. 16, 2007 s. 32-34; Lars-Magnus Engström 2008b, *Den svenska idrottsstödsutredningen. Balansgång mellan samhällsnytta och egenvärde*. <www.idrottsforum.org>; SOU 2008:59, *Föreningsfostran och*

Efter ett tag blev mina meriter så pass bra att jag var ”tvungen att välja” idrott, jag var då kanske bara 10 år. Jag fick enligt mina tränare inte längre hålla på med olika idrotter, om jag skulle satsa var jag tvungen att lägga all tid på antingen det ena eller det andra. Det innebar två pass om dagen samt tävlingar på helgen, så naturligtvis fanns det heller inte något utrymme för andra aktiviteter än de som introducerades på idrotten i skolan.

Anledningen till att jag slutade med hockeyn var att jag skadade mig och jag kände ingen motivation efter det. Fotbollen var så mycket om man säger det laget jag spelade vi blev uppdelade och försvann till andra klubbar. Det blev för mycket tävling och så.

I vissa utsagor framträder en dualism i förhållandet till idrott, idrottsintresset är på samma gång både en merit och belastning: det är viktigt att vara idrottsintresserad, men inte för intresserad och det gäller att vara idrottsintresserad på ”rätt sätt”.

R. ... jag är ingen idrottsnörd på något sätt skulle jag vilja säga även om andra kanske kan uppleva det så. Jag tycker det är kul, idrott är roligt, både att titta på och delta i. Delta i då till en rimlig nivå. Så noga är det inte om man får stryk till exempel det kan kvitta.

I. Idrottsnörd hur är man då?

R. En idrottsnörd i mina ögon är för det första en som följer all sport, alltså all tävlingsidrott på lite olika sätt och tycker det är viktigt hur lagen ligger till och som inte kan missa en match. En som rättar in sitt liv efter det och också sitt eget deltagande. Det finns ju olika idrottsnördar, men om vi säger dom som också deltar. Det har vi ju också några exempel av på utbildningen kan man säga. Som inte kan förstå skillnaden mellan elitserier spel och ett spel som har kanske en annan grundmening som att man möts och spelar för att det är roligt.

När respondenterna berättar om sin idrottsliga bakgrund är det flera som inkluderar erfarenhet av friluftslivsaktiviteter. Erfarenheter av både fotboll och långfärder på skridskor räknas in under ett idrottsligt paraply och är meriter som lyfts fram, men när respondenterna talar om mer friluftslivs-betonade aktiviteter är det ofta egenvärdet, upplevelsen och gemenskapen som de betonar, inte tävling och prestation. Friluftsliv för dem handlar mer om naturupplevelser och lekfullt utövande tillsammans med familjen, mindre om resultat och organiserad verksamhet.

... glädje och upplevelsen, den känslan kan jag tycka man växer av. Även om det är en sak som händer där så påverkar det hela ens person på något vis, man blir tryggare, man klarar saker helt enkelt. Det är lite olika med lagidrotterna där man också har upplevt mycket, alltså hur man i en grupp kan prestera och känslan av att klara något i en grupp. Friluftslivet gör man

tävlingsfostran - En utvärdering av statens stöd till idrotten. (Stockholm: Regeringskansliet, Idrottsutredningen).

också tillsammans, men det blir ändå en annan kick för individen själv och där kan jag tycka att det är lite skillnad mot exempelvis hockeylaget. Där gläds man som grupp på ett annat sätt.

I utsagorna beskrivs friluftsliv som något som till skillnad från glädje över en seger berör individens innersta väsen och möjliggör andra former av lärande och identitetsskapande. Det är också erfarenheterna av friluftsliv som flera respondenter betonar har haft betydelse för vilka de är idag. Expeditionsliv och strapatsrika turer i naturen har gjort dem bra på att hantera alla möjliga situationer både i yrkeslivet och i vardagslivet. Det är något de är stolta och glada över, något som de inte tror varit alla förunnat att få vara med om under sin uppväxt.

Idrott som dörröppnare

Både av essäer och av intervjuer framgår att respondenterna under uppväxten utvecklat en idrottslig kompetens, främst genom deltagande i idrottsrörelsens tävlingsverksamhet, som senare varit inväxlingsbar vid val av utbildning.

Det är den idrottsliga bakgrunden som ledde mig (in på utbildningen; min anm.). Jag fortsatte att vara engagerad i idrotten och fortsatte så småningom att spela och jag spelade även under den tiden och jag hade då varit tränare för herrlaget i fotboll, ungdomar i fotboll, tjejer i fotboll ... så idrotten den, så att säga, följer mig i spåren och det gör den än idag.

Varför så mycket jobb för att få läsa idrott? Jo, mina tidigare erfarenheter kring vad idrottandet har betytt för mig som person, min utveckling, min syn på människor och hur min självkänsla har stärkts genom idrotten. Idrotten har ju präglat ens liv på så många olika sätt och borde inte vara förgäves, jag har något att erbjuda ... Motivet var också att få människor, främst barn och ungdomar att hitta in i det vi kallar för idrott och hälsa för att stärka flera egenskaper hos dem själva, att de skulle få positiva upplevelser och kunskaper om sig själva.

Det kan tyckas vara en väl enkel förklaring att intresset för idrott i barn- och ungdomsåren skulle ha så stor betydelse för val av utbildning och yrkesprofession senare i livet, inte minst i ljuset av att idrott är något som minst hälften av alla barn och ungdomar ägnar sin fritid åt.⁴²⁶ Utsagor som ”Jag var ju historieintresserad, pappa var det” och ”Annars var konkurrensen med läkarutbildning ganska hård och slumpen avgjorde då jag ej kom in på mitt

⁴²⁶ Se Ulf Blomdahl & Stig Elofsson 2006, Hur många motionerar/idrottar för lite och vilka är dom? En studie av den unga befolkningen i Stockholm Haninge, Helsingborg, Jönköping och Lidingö. *Ung livsstil*, nr. 7, december, 2006 (Stockholm: Idrottsförvaltningen Forskningsenheten); Bengt Larsson 2008, *Ungdomarna och idrotten. Tonåringars idrottande i fyra skilda miljöer*. Diss. (Stockholm: Stockholms universitet, Avhandlingar vid pedagogiska institutionen, nr. 144).

första handsval som var läkarutbildningen”, visar att valet inte var givet. Valet av idrott innebar samtidigt att välja bort någonting annat, som andra intressen, men det var idrottsintresset som fungerade som inträdesbiljett och dörröppnare till akademien.

Respondenternas erfarenheter av idrott var, åtminstone för de GIH-utbildade lärarutbildarna, också inväxlingsbara i mötet med yrket som idrottslärare. Det var nyckeln för att kunna träda in i yrket, eller som en respondent uttrycker det: ”Jag var trygg i den världen på något sätt, i gymnasalen där var jag bekväm.” Förutom att ge en trygghet för att våga träda in i yrket var den idrottsliga kompetensen mätt i idrottslig kapacitet också en tillgång för att positionera sig som idrottslärare.

Du har varit barnstjärna eller byhjärte, du behöver inte bevisa någonting så det tror jag är riktigt bra. När jag var gymnasalärare var det en oerhörd fördel att jag visste att dom visste att jag kunde dom här grejerna. Kan du fotboll som kille då visste dom det och fast jag kunde det fick dom nästan aldrig spela det.

Idrottsresultaten talar för sig själva, med sådana i ryggen behöver man inte bevisa sin skicklighet som lärare. De idrottsliga resultaten banar väg för att du ska få elevernas respekt, men värdet på utfallet bestäms av att resultaten gjorts i en för könet passande aktivitet. Frågan är vilket utfall kvinnlig idrottslärare och fotboll skulle ha givit och hur länge idrottsresultaten hade varit inväxlingsbara. Finns det något bäst-före-datum och gäller det alla idrottsgrenar eller finns det resultat som inte ger lika bra utfall?

Beprövad erfarenhet och/eller vetenskaplig kompetens

Om idrott var den gemensamma nämnaren in i utbildningen, är det enligt respondenterna främst andra omständigheter som haft betydelse för att högskolan blev det yrkesfält de idag befinner sig inom. En del beskriver det som tillfälligheter, som att ”det råkade utlysas en tjänst just då”, eller ”hoppade tillfälligt in i en delkurs och på den vägen är det”. I andra utsagor framstår det mer som resultat av en långsiktig strategi. Även om flera av respondenterna beskriver det som tillfälligheter, har de trots allt gjort ett eget val, som att exempelvis lägga märke till annonsen och bemöda sig om att söka tjänsten eller ”hoppa in” på delkursen.

Det är bara vissa erfarenheter av idrott som var direkt inväxlingsbara vid inträdet som lärarutbildare. Det var enbart en av respondenterna som uppgav att specifik idrottslig kompetens var betydelsefullt för att anställning erhöles. Sett till lärarutbildarnas bakgrund framstår, förutom idrottslärarutbildning och erfarenhet av yrket som idrottslärare, även kompetenser inom naturvetenskapliga och medicinska områden samt andra typer av lärarutbildningar som inväxlingsbara. I respondenternas utsagor är det ofta den beprövade

erfarenheten som lyfts fram som tillgång i yrket som lärarutbildare och som något man kan luta sig mot. Också den egna utbildningen, inte minst de som har utbildat sig till idrottslärare vid GIH framhålls som en tillgång i yrket som lärarutbildare. Den har gjort ett tydligt avtryck och används både som förebild och motbild. Även om den egna utbildningen för de flesta ligger många år tillbaka i tiden är det den som är referens och ”bra att ha att utgå ifrån”. Förutom idrottslärarutbildningen är det upplevelser från sin egen och sina barns skolundervisning, tillsammans med erfarenheter från en yrkesverksamhet utanför högskolan, som utgör den bakgrund som flera respondenter betonar som betydelsefull.

I utbildningen mot de yngre barnen känner jag att jag har mycket med mig och dessutom har jag arbetat i en liten hall där man måste vara kreativ för att få alla med sig.

Det är min erfarenhet att man både här (idrottslärarutbildningen min anm.) och ute i skolan måste lägga mycket energi på att kunna motivera, varför vi ska göra detta [...] Jag försöker koppla det till praktiska exempel, jag hade bland annat ett projekt när jag arbetade i grundskolan kring det här med.....

I. När du säger att du vill att idrottslärarutbildningen ska vara bra, vad är detta bra för någonting?

R. Ja det är ju ett antal saker. Det ena är just att bygga ihop dom erfarenheter som jag själv hade från skolan och min egen utbildning. Ta det bästa från den utbildningen, som faktiskt i vissa delar var riktigt bra, och koppla ihop det med det som saknades, så kan man beskriva det enkelt om man tittar på innehållet.

Erfarenheterna betonas som en brygga mellan högskola och skola, något som respondenterna menar styrker lärarutbildarens trovärdighet inför studenterna.

I tjänsten som lärarutbildare finns möjligheter till, men också mer eller mindre explicit uttryckta krav på kompetensutveckling. De ökade kraven på vetenskaplig anknytning i hela utbildningen och att lärarutbildningen ska vila på en vetenskaplig grund, har gjort att det främst är en utökning av den vetenskapliga kompetensen som premierats inom högskolan. Inom lärarutbildning och inte minst inom idrottslärarutbildning har de ökade kraven på vetenskaplighet i utbildningen dock mötts med skepsis av många. Det har funnits en rädsla för att kroppslig praktik och yrkeskunskap skulle marginaliseras till förmån för forskning och en mer teoretiserad utbildning.⁴²⁷

Om denna rädsla inte längre finns, eller om den inte är ”legitim” att explicit uttrycka, är svårt att utläsa ur essäerna och intervjuerna. Även om inte alla respondenter har ökat den egna vetenskapliga kompetensen ger de uttryck för en medvetenhet om att kraven finns, men att däremot

⁴²⁷ Annerstedt & Bergendahl 2002 s. 67.

möjligheterna är små att lyckas med den arbetsbörda de har. De respondenter som har ökat sin vetenskapliga kompetens har gjort det inom olika ämnesdiscipliner. Det finns säkert flera anledningar till detta, som ämnets komplexitet och tvärvetenskapliga tillhörighet, men också att kunna disputerat i idrott är något nytt. Några av respondenterna ger uttryck för att det är en medveten strategi att försöka få en vetenskaplig bredd. Även om värdet av att tvärvetenskaplig kompetens betonas av några, framträder också en bild av att det pågår en kamp mellan olika vetenskapliga discipliner.

Men inom pedagogik kan det komma hur mycket forskning som helst, men vi gör som vi alltid har gjort. Det kan leva massor av teorier parallellt med varandra, men en idrottslärare kan hela tiden arbeta på sitt traditionella sätt. Jag menar det kommer ämnesintegration, men det behöver vi inte göra, det kommer åldersblandad undervisning, men det behöver du inte göra och hur stark är den forskningen att detta verkligen är det optimala och den paketeras dessutom på ett sätt där det drunknar i en massa text. [...] Jag är oerhört skeptisk mot att en idrottslärares enda väg fram om han vill forska är pedagogik, det är något som jag tycker vi måste ändra på. När det blev tydligt för mig var dels när jag kom och började stöta på att vad pedagogisk forskning kan vara, det kan vara väldigt mycket men det är ju inte det som gör om du är skicklig lärare på golvet så att säga, det är inte det som du får något pedagogpris på utan det ligger djupare än så.

Övergången till att utbildningen blivit en inriktning inom lärarutbildningen där mycket av innehållet i de gemensamma kurserna inom det allmänna utbildningsområdet tar sin utgångspunkt i pedagogik och pedagogisk forskning tillsammans med kraven på akademisering framstår i en del utsagor som en hotbild man måste värja sig mot.

Ja, på många utbildningar har de kanske inte så mycket träningslära, fysiologi, anatomi och rörelseanalys. Den faran finns då det är väldigt lätt att bygga utbildningar på bara pedagogik eftersom det finns så pass mycket mer folk att få där på det området med lektorer från det samhällsvetenskapliga området.

Det ligger nära till hands att tolka det som att den naturvetenskapliga väg till forskning som visat sig varit framgångsrik för en del respondenter också ses som en möjlig framgångsväg för att positionera utbildningen gentemot andra lärosäten.

Möjlighet att "driva egna spår"

Utbildningens utformning regleras av olika förordningar, men av utsagorna framgår att det finns stora möjligheter både för arbetslaget och den enskilda lärarutbildaren att påverka innehåll och utformning.

R. Ja det beror på vem som bestämmer, vem som leder och driver utbildningen eftersom alla kan göra som dom vill. Det beror på det lärarlag som bedriver utbildningen. Dom människorna driver olika spår olika hårt. Så kan man säga det att i den utbildning som vi har den har i alla fall klara inslag av icke humanbiologiska förtecken när det gäller hälsovetenskap och det hade inte inträffat om inte en person i arbetslaget hade drivit just de frågorna stenhårt.

I. Tror du att det här skiljer den lilla högskolan från den större?

R. Ja, vi är en liten utbildning och det är personbundet och det är livsfarligt för slutar det två personer, hur ska vi då lyckas ordna till det? Det är personbundet och det är bra, men det är också inget bra.

Till skillnad från större lärosäten är tilltron stor till att en liten avdelning och till och med en enskild person med rätt kapitalinnehav kan ha makt över utbildningen. Den enskilda läraren kan, beroende på position i gruppen och på högskolan, skapa sin egen "domän" och få ett stort inflytande över vilket ämnesinnehåll som ryms inom utbildningen. Flera respondenter menar att möjligheten att driva "egna spår" är en förutsättning för kreativitet och nytänkande. Detta skulle kunna innebära att studenten möter en utbildning där olika synsätt kolliderar och där enskilda lärarutbildare driver "egna spår" mer på grund av egenintresse än intresse ur ett utbildningsperspektiv. Av utsagorna att döma är det dock snarare tvärtom och det ses istället som en form av kvalitetsstämpel, något som lärarutbildarna tror skiljer utbildningen från liknande utbildningar vid andra lärosäten.

Den här utbildningen skulle inte ha sett ut som den gör och utvecklats som den gjort om man inte haft fria händer utifrån kravet att vi måste ändå producera folk som blir bra, som är duktiga. Och det måste man säga ändå, att det fina renomméet på dom som vi släpper ut, ute i landet det är ju väldigt bra. Det vi har producerat hittills det har varit bra. Det är klart att vi har missat någonstans, det vore ju märkligt annars men på det stora hela menar jag är det bra.

Lärarutbildningens förändring, inte minst övergången till en mer akademisk utbildning, har medfört en otydlighet om vad en lärare ska kunna, samtidigt som synen på utbildningen som en praxisutbildning lever kvar hos flera av respondenterna.

Det är väl nästan som vilken utbildning som helst egentligen. Det är inget unikt på något sätt det här. Ska du bli bilmekaniker så är det bra om du vet hur en bil fungerar. Ska du jobba med barn i skolan och rörelse så är det bra om du har koll på hur det fungerar, det är ett hantverk. Om man jobbar med människor är vissa lämpade för det och andra inte och du måste ha en gedigen kunskap med dig. Det måste vara det som är syftet med utbildningen, att förbereda dom för verkligheten.

Utsagorna ger en bild av att yrket i grund och botten är ett hantverk som studenterna ska lära sig. Skillnaden gentemot många andra hantverksyrken är att det är människor istället för ting som ska hanteras. På högskolan förbereds studenterna för verkligheten. Utbildningen positioneras som något annat och det är först i kontakt med verkligheten som kunskaperna blir verkningsfulla och får ett värde.

Läroutbildarnas syn på utbildningen

Ett tema i essäerna och i intervjuerna var målen med utbildningen och vad som kännetecknar en kompetent idrottslärare. Det är respondenternas resonemang runt dessa teman som är utgångspunkt för analys av vilka värden, värdestrukturer och värdehierarkier som innefattas i utbildningen. Av utsagorna framgår att den sociala arena som studenterna träder in på kännetecknas både av samsyn och av pågående kamper. Det finns en osäkerhet om vad studenterna ska lära sig samtidigt som ett visst innehåll, vissa kunskaper och kompetenser framstår som givna om ej inte alltid uttalade. Det tycks finnas en ”dold agenda” som är självklar för de inblandade, men osynlig för den oinvidige. Den specifika, men outtalade, ”dolda agendan” är den som studenterna möter och det är den som till stor del avgör vilken utbildning de får ta del av. En viktig utgångspunkt vid analysen för att hitta mönster och teman är att läroutbildarna inte är en homogen grupp och att kunskaperna om utbildningen inte kan vara desamma om man är kursansvarig och/eller är involverad i stora delar av utbildningen som jämfört med om man enbart är involverad i en mindre delkurs.

Otydligt kunskapsobjekt

Läroutbildningens övergripande kunskapsmål finns specificerade i styrdokumentet för utbildningen, men vilka kunskapsmål som är specifika för varje inriktning är inte lika tydliga.⁴²⁸ Inriktningsstudierna är dessutom en del av ett helt utbildningsprogram, vilket Emsheimer beskriver som en utbildning kännetecknad av stoffträngsel, splittring och revirstrider, där olika delar har sina egna logiker.⁴²⁹ Att det är ett dilemma med mängden kunskapsområden, sammantaget med ett *mischmasch* av synliga och osynliga logiker, ger också respondenterna uttryck för när de beskriver vad studenterna ska lära sig inom inriktningen.

⁴²⁸ Regeringen 2000 s. 17.

⁴²⁹ Peter Emsheimer 2000, *Lärostudenten som subjekt och objekt*. Diss. (Stockholm: HLS förlag) s. 88 ff.

Om man tar barns motoriska utveckling först ska dom få en kunskap om hur ett barn utvecklas från 0 år och framåt och på det viset kanske få en bättre förståelse för vilka övningar som kan vara lämpliga att använda i olika åldrar. [...] De ska få en känsla av det här med rytm och dans och att de även får testa dom vanliga idrottsaktiviteterna och sen även det här med friluftsliv, hela paketet som Lpo står för.

Ja det är ju om kroppen i rörelse överhuvudtaget, den naturvetenskapliga delen, men det är ju också metodiken, hur du stegrar, det hänger ju ofta ihop med rörelseanalysen. Men självklart är det också kommunikation, hur du fångar en grupp och hur du kan sälja ditt budskap det är ju en sak och hur du kan få dem delaktiga, hur du kan koppla det till det som är våra styrdokument, det är ju ämneskunskap.

Det är kroppsrörelsen som är kärnan, men så påverkas det ju av så mycket jag inte kan vara utan och jag kan inte plocka bort dom andra delarna. Om vi plockar bort allt det här med kroppen, då blir ämnet inte längre ... OK det kan vara teoretisk idrott, det skulle vara fullt möjligt men ...

Som framgår av utsagorna finns det vissa kompetenser, vissa kunskaper som framstår som givna, men också andra som man är mer oense om. Larsson och Redelius visar i en studie av skolämnet idrott och hälsa att det råder en stor osäkerhet bland verksamma idrottslärare om vad som är skolämnets kunskapsobjekt. Att ämnets kunskapsobjekt kan formuleras ser de som mycket betydelsefullt, men de menar också att ämnets unika karaktär, där kroppen och kroppsövning är i fokus, gör det till en stor utmaning.⁴³⁰ Detta tycks vara en utmaning som även idrottslärarutbildningen har att handskas med. Utsagorna ovan visar att lärarutbildarna har svårt att sätta ord på vad en idrottslärare egentligen ska kunna. Det finns en samstämmighet om att studenterna ska utveckla en personlig färdighet i idrott, de ska metodiskt kunna bygga upp övningar och lektioner, de ska ha kunskaper om kroppen och dess funktioner samt att de ska utveckla en didaktisk förmåga. När detta ska omsättas till mer specifika beskrivningar av vilka kunskaperna om kroppen är, vilken färdighet i idrott som avses eller vad som är ämne-teori respektive ämnesdidaktik blir man ofta svaret skyldig. Det tycks finnas en avsaknad av språk för att uttrycka både utbildningens och skolämnets kärna. Enligt flera av respondenterna finns det en inbyggd komplexitet i både ämnet och yrket som gör att det där ”andra” är ogripbart.

Om jag som engelsklärare inte har en aning om engelska språket så vill jag jämföra med idrottsrörelsen. När ämnet nu heter idrott och hälsa måste jag veta någonting om vad som sker utanför skolans värld för att kunna bemöta och förstå hur barnen och ungdomarna tänker.

⁴³⁰ Larsson & Redelius 2004a s. 236 ff.

Ämnet brottas med en problematik som enligt respondenterna gör att ämneskunskaperna är svårare att definiera jämfört med andra ämnen. Kopplingen till fritidens idrottsutövande innebär att blivande idrottslärare till skillnad från till exempel lärare i engelska måste ha kunskaper som kanske inte lika tydligt ingår i det som ses som specifika ämneskunskaper.

Flera av respondenterna uttrycker en stolthet över den utbildning de erbjuder, en utbildning som många av dem också säger sig ha varit med om att bygga upp från starten. Samtidigt uttrycker de en frustration över att det som de ser som kvalitativt bra, som närhet till studenterna, friluftslivsundervisningen, att mycket tid fortfarande ägnas åt praktiska moment och att studenterna blir säkra i sin lärarroll, inte värdesätts inom högskolan.

Förändringar i samhället återspeglas också i synen på vad en idrottslärare bör kunna. Att vara verksam idrottslärare idag kräver till skillnad från tidigare, enligt flera respondenter, kunskaper i att kunna möta och hantera en elevgrupp som ofta framställs som både överviktig, inaktiv och ointresserad. För att som idrottslärare också hantera dessa problem räcker det inte med ämneskunskaper, det behövs också något annat.

Det är ett annat perspektiv som studenterna måste få med sig, någonting som gör att dom här barnen och ungdomarna får en livsstil och ett tänkande kring sin egen hälsa och andras hälsa, det är ett bredare perspektiv. Att man inte bara rent praktiskt gör sina övningar utan att man faktiskt diskuterar runt det praktiska som finns det andra övningar eller är det något annat vi kan göra. Det blir också att dom måste få möta inte bara barnen i skolan utan vuxna människor, hur dom tänker för att få hela bilden av hälsan och fysisk aktivitet, idrott och se skillnader.

Det tror jag är, det är i alla fall min erfarenhet av både här och ute i skolan, att där måste man lägga mycket krut, alltså att kunna motivera varför ska vi göra detta och på vilket sätt.

Utsagorna ger bilden av en lärarutbildning som ständigt är utsatt för förändringar. Knappt har en utbildning startats förrän nästa reform aviseras. Detta sammantaget med att även skolans kursplaner förändras upplevs av lärarutbildarna som svårhanterligt.

Ja, det blir lätt mer traditionellt, för det är mer tidskrävande om du ska lära ut en ny pedagogik, ett nytt sätt att undervisa på. Det ställer högre krav på undervisningen för då är dom inte vana med det sättet. Dom är vana från sin undervisning och ska du bara göra som man har gjort då är det lätt. Dom har ju erfarenhet av hur deras idrottslärare har undervisat då är det bara att stöpa om det igen, men ska du förändra någonting så kräver det tid och engagemang.

”Det nya” uttrycks som hinder svåra att överbrygga både för lärarutbildare och för studenter. När spelreglerna blir otydliga är det också enkelt att falla tillbaka på det man känner till sen tidigare.

Producera idrottslärare som kan idrott(a)

På den sociala arena studenterna träder in i, produceras kunskap av olika slag och dignitet, där viss kunskap, vissa ämnesmoment värderas högre än andra. Analysen ger underlag för en tolkning att oavsett svårigheten att artikulera ämnets kunskapsobjekt, är det olika former av kroppslig praktik som studenterna ska undervisa i och lära sig. Det studenterna först och främst ska kunna är idrott, både att kunna idrotta, kunna om idrott och att undervisa i idrott.

Vi ställer ju stora krav på att man kan visa och att man kan rörelsen, att man har rörelseerfarenheter, så vi försöker med den begränsade tiden att jobba så hårt som möjligt med deras rörelseerfarenhet för att de ska få en bred och en gedigen rörelseerfarenhet. Sin egen personliga färdighet kan man säga och sen att de också får träna på att visa för varandra samt instruera både muntligt och praktiskt. Det är också det vi sedan examinerar.

... som att kunna tala om vilka reglerna är i dubbel i badminton till exempel. Dom skulle aldrig snurra sig in i det om dom inte hade en trygghet i det ... vi jobbar med dom momenten, det är viktigt, det är ju faktakunskapen i ämnet.

Läroverbildarna betonar värdet av att studenterna både får röra sig och läsa om att röra sig och att de genom utbildningen utvecklar en personlig färdighet i många olika idrotter. Idrottslig kompetens tillerkänns värde i flera olika bemärkelser. Att vara idrottsligt kompetent ger en trygghet i läroverrollen, kan rendera respekt från eleverna och en idrottsligt kompetent kropp kan användas som visningsobjekt och pedagogiskt redskap och då fungera som en motivationsfaktor i undervisningen. Analysen av utsagorna ger underlag för en tolkning att läroverbildarna ser kroppen som en tillgång och en minst lika lönsam investering som andra mer traditionellt värderade kunskaper för en idrottslärare. Flera respondenter talar och skriver om vikten av personlig färdighet. Men, vad är måttstocken och vilken betydelse har den personliga färdigheten i idrott för yrkesprofessionen?

R. ... och det är ju mycket idrottsrörelsen i de momenten även om det finns mycket friluftsliv, men dom måste kunna någonting, dom måste ha en färdighetskompetens också?

I. Vad är det då? Kunna någonting, färdighetskompetens, kan du ge några exempel?

R. Ja, jag kan tycka att det är intressant att man ändå har varit med om att få lära sig och känna att man behärskar olika rörelser med sin kropp, men också att man får vara med om att lära sig nya färdigheter och inse hur svårt det kan

vara att lära sig det här. Jag menar inte att det måste vara på elitnivå men ... att ändå behärska och inse hur svårt det kan vara att göra ett bra längdhopp eller ett höjdhopp eller ta sig ner för en skidbacke. Ja, färdigheten helt enkelt, men sen också om jag ska instruera andra eller lära andra så gäller det att ha rörelseanalys. Kunna se och instruera, det är något annat, men den egna färdigheten innebär att jag inte alltid behöver visa eller kunna visa, men att ha upplevt det med min kropp tror jag är en kompetens som är ganska viktig.

Personlig färdighet i idrott betonas i utsagorna dels som ämnesteoretisk kompetens, dels som en viktig didaktisk kompetens. Detta påminner om ett resonemang som Lundvall och Meckbach för om huruvida ett av målen i skolläroplanen är att eleverna ska ”lära sig en dans eller ska lära sig dansa”. Målen i skolan har betydelse för vilka kompetenser idrottsläraren behöver, tekniskt skicklighet i dans eller didaktisk kompetens i att utforma dansundervisning.⁴³¹ Enligt respondenterna i denna studie kan teknisk kompetens fungera även som didaktisk kompetens. Idrottslärare förväntas vara duktiga i olika idrotter, är man inte det, får man problem med att genomföra undervisningen.

Man har också ett ansvar att jobba mycket med de olika momenten så att studenterna känner sig trygga, som att kunna visa ett dragskott i innebandy till exempel. Att dom inte drar sig för att överhuvudtaget nämna det eller ett clearsag i badminton.

Studenterna behöver grundläggande färdigheter för att kunna visa och instruera det stora utbudet av rörelseövningar och idrotter samt för att kunna inspirera och fungera som förebild för eleverna i undervisningssituationen.

En bra idrottslärare kännetecknas av, alla lärare är bra som älskar sitt ämne och som visar med både kropp och kunskap att ämnet är intressant. Alltså dom traditionella idrotterna, du ska kunna visa, du ska kunna demonstrera ... färdighetsmässigt duktig, du behöver inte kunna allt.

Det är att kunna utföra en rörelse som, enligt respondenterna, ska göra studenterna trygga i sin lärarroll; trygga både i att iscensätta undervisningen och i att korrigera elevernas rörelser. Flera respondenter beskriver det som att kunskapen blir en känsla för något, känslan av att kunna utföra rörelsen införlivas i kroppen och blir så förkroppsligad att även om du senare kroppsligt inte kan utföra rörelsen så lever den kvar. Att kunna utföra en rörelse, upplevelsen av att ha klarat av en rörelse är något speciellt, den ger en annan kunskap än om man bara läser om rörelse. Utsagorna kan tolkas som att det finns en viss ambivalens i färdighetsdimensionen. Studenterna ska bli idrottskunniga, men inte *för* idrottskunniga, utom möjligtvis i några specifika aktiviteter. Bollspel som enligt flera undersökningar är det

⁴³¹ Suzanne Lundvall & Jane Meckbach 2007b, Tid för dans. I *Idrottsdidaktiska utmaningar*, red. H. Larsson & J. Meckbach (Stockholm: Liber) s. 103-119.

dominerande innehållet i undervisningen i skolämnet ställer högre krav på lärarens kompetens och att tekniskt rätt kunna utföra rörelser i bollspel tycks vara överordnat andra moment.⁴³² Denna markering av vad som är viktigt innebär samtidigt att annat innehåll i utbildningen och andra ämneskunskaper blir mindre viktiga och betydelsefulla. Respondenterna har ingen tilltro till idrottslärare som är specialister i en idrott, utan det är bred idrottslig kompetens som eftersöks. Frågan är hur bred den bredd man refererar till behöver vara? Det som framhålls och som exemplifieras är framförallt olika bollspel, friidrott, dans och gymnastik tillsammans med traditionella nordiska idrottsaktiviteter som skridskor och skidor – att vara duktig i exempelvis ridning, segling eller brottning är det ingen som nämner.

Idrott men utan tävling

Utsagorna kan tolkas som att det idrottsliga innehållet i utbildningen omgärdas av en viss problematik, som hänger samman med att idrott är något som utövas både i och utanför skolan. Av utsagorna framstår det som viktigt att göra skillnad mellan den idrott som utövas på fritiden och den som utbildningen och ämnet handlar om. Till fritidens idrott är vissa värden och logiker kopplade som är problematiska att hantera och inte alltid förenliga med hur man vill att idrott ska definieras inom utbildningen. Respondenterna ger uttryck för både en markering och ett avståndstagande mot bilden av fritidens idrott, åtminstone som den ofta representeras i media, men även i andra sammanhang.⁴³³ I deras ögon är inte allt idrottsutövande, alla aktiviteter bärare av samma värden. Att till exempel spela fotboll och hockey är något annat än att åka skidor och orientera. Det ena klassificeras som idrott och inrymmer en tävlings- och rangordningslogik, medan andra aktiviteter, som man också kan tävla i, innefattas i en annan och för utbildningen mer legitim logik. Tävling och rangordning framstår om inte som skällsord, så i varje fall en logik som inte hör hemma inom en idrottslärarutbildning som vill få en position inom fältet idag.⁴³⁴ Av utsagorna framgår

⁴³² Se till exempel Eriksson et al. 2003; Larsson 2004c; Jane Meckbach 2004, Ett ämne i förändring – eller är allt sig likt? I *Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*, red. H. Larsson & K. Redelius, Skola-Idrott-Hälsa, rapport nr. 2 (Stockholm: Idrottshögskolan) s. 81-98; Karin Redelius 2004, Bäst och pest! – ämnet idrott och hälsa bland elever i grundskolans senare år. I *Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*, red. H. Larsson & K. Redelius, Skola-Idrott-Hälsa, rapport nr. 2 (Stockholm: Idrottshögskolan) s. 149-172.

⁴³³ Se bland annat TEMA – Tidig specialisering inom idrotten? *Svensk Idrottsforskning*, nr.1, 2007; SOU 2008:59. Kritiken mot idrottsrörelsen har tidvis varit kraftig och det som främst kritiserats är effekter av tävlings- och rangordningslogiken. Elitsatsning redan i unga år och utslagning är exempel på sådant som kritiserats.

⁴³⁴ Tävlingslogiken är något som ofta kritiserats både inom idrottslärarutbildningen och inom undervisningen i idrott och hälsa. Den finns inte med i styrdokumentet, men flera forskningsrapporter visar att den i hög grad lever kvar bland annat vid

att man inom utbildningen gärna har tävlingsidrottens aktiviteter, men inte själva tävlandet, som upplevs som en belastning. En strategi som används för att kringgå problematiken och förändra de föreställningar vissa aktiviteter kringgärdas av, är att förändra beteckningen på aktiviteten eller att tala om rörelsekvalliteter istället för rörelseaktiviteter. Får studenterna bara tillräckligt med kunskap om olika idrotter innebär förändringen av beteckning möjlighet till värdeförskjutning, tror man. Prestation och mätning kan då bytas ut mot andra värden som ”kul och skoj” och kan då fungera som motbild mot den idrott som kännetecknas av utslagning, elitsatsning, tävling och rangordning.

Vitsen som jag ser det är att dom ska få så bred utbildning som möjligt och att försöka arbeta med dom idrottsgrenar som finns ute i idrottsvärlden. Inte bara ta det rakt av utan försöka se möjligheter och kanske förändra det också. Det finns ju mycket likheter i fotboll och i handboll. Man kan använda sig av många av dom här övningarna oavsett om man har handboll eller fotboll, se likheter när man tittar på boll. Innan hade vi friidrott och fotboll, men nu kallar vi det för hopp-rörelse, kast-rörelse, löp-rörelse och om vi har hopp-rörelse försöker vi titta på likheter, vad som genomsyrar alla. Delen friidrott exempelvis är ett tema som jag kallar för *kul* (min kursivering) friidrott som jag lanserar med studenterna så att dom ska försöka bryta det traditionella mönstret, som kanske finns kvar på skolan, när man tar fram ett måttband och så står dom och hoppar i en lång rad.

Vi jobbar inte traditionellt med friidrott eller redskapsgymnastik utan nu kallar vi det för rörelsemomentet hopp, rörelsemomentet kast eller rörelsemomentet löpning. Sen introducerar vi det utifrån ett motoriskt perspektiv, ett motoriskt program där vi väver in vad som krävs för en kast-rörelse och utifrån det får man fundera på vilka muskler som är aktiva och förut-sättningarna för att lära ut kast-rörelsen.

Den referensram som används skapar vissa föreställningar och ger signaler om vilken logik som gäller. Så länge det är värden kopplade till en tävlings- och rangordningslogik framstår motsatserna ”roligt” och ”bara på skoj” viktiga att betona. Om utgångspunkten istället är idrottens kulturella värden, naturvärden, sociala värden eller värden kopplade till upplevelser behövs inga omskrivningar. Det är värden som i utsagorna framstår som givna och som ej behöver försvaras. Det är särskilt tydligt när det gäller dans och friluftsliv som också är aktiviteter där det förekommer tävlingar. Dans till exempel beskrivs i termer av ”en social färdighet som man måste ha med sig” och även om friluftsliv i hög grad handlar om att kroppsligt utföra något är referensramen inte tävling eller rangordning.

bedömning och betygssättning. Se bland annat Jörgen Tholin 2006, *Att kunna klara sig i ökad natur: en studie av betyg och betygskriterier - historiska betingelser och implementering av ett nytt system*. Diss. (Borås: Högskolan i Borås) s. 149 ff.; Redelius 2007.

Ja, det som dominerar vår friluftslivsutbildning det är, dels är det ämnesintegration, det kör vi hårt med. Vi försöker använda friluftslivet som ett upplevelsebaserat lärande. Ofta är det förflyttningar till platser och då gör man en förflyttning som är lite spännande, intressant, kanske som du säger att man vandrar i fjällen eller cyklar mountainbike eller kanske klättring. Ämneskombinationen är då geologi, biologi, historia och samhällskunskap. [...] Det (friluftsliv min anm.) har vi ju jobbat hårt med och där har vi verkligen fått genomslag. Det är nästan så vi får bromsa ... Vi har verkligen motiverat dem varför man ska jobba som inspiratör på en skola för att få igång friluftslivsverksamhet. Det har studenterna anammat ordentligt och det kanske ligger mer i deras intresseområde. Det är ju ändå fysisk aktivitet så att säga, det är en gren inom detta, äventyrsidrottandet kan man väl säga.

Om man säger friluftslivet kan jag dela upp det på olika delar. Där vill jag förmedla ett slags glädje och sen upplevelsen också. Känslan eller saker man själv varit med om växer man av. Även om det är en sak som händer där så påverkar det liksom hela ens person, man blir tryggare, man klarar saker helt enkelt.

Klart att man måste ha en personlig färdighet, du måste kunna paddla, du måste kunna paddel teknik för som lärare måste du kunna det. Nu var vi ju ett gäng vuxna (refererar till studenternas friluftslivsutbildning min anm.), men det är ju ännu mer noga när man är ute med yngre elever. Personlig färdighet är i alla avseenden viktigt. Du måste veta hur man kan göra upp en eld till exempel.

Friluftsliv är något som av flera lärarutbildare lyfts fram som utbildningens flaggskepp, både inriktning och omfattning är något man värnar om att behålla, trots att det innebär stora kostnader både för lärosätet och för studenterna. De menar att lära sig friluftsteknik är en sak, men än mer betydelsefullt är att studenterna får upplevelsen av friluftsliv. Respondenternas uppfattning är att undervisning i friluftsliv är eftersatt i skolan⁴³⁵ och om utbildningen fokuserar på upplevelser finns en tilltro till att det i sin tur kan skapa "eldsjälar", som när de blir färdiga lärare kommer att arbeta hårt för att eleverna i skolan ska få mycket friluftslivsundervisning. Även om personlig färdighet i friluftslivsteknik också framstår som viktig uttrycks det inte på samma sätt som i idrott. I friluftsliv handlar det om säkerhet, inte om huruvida idrottsläraren är trovärdig inför eleverna eller ej. Om något inträffar måste idrottsläraren klara av situationen.

Examination av personlig färdighet

Ett sätt att inom högskolans värld uttrycka vilka kunskaper som tillerkänns värde är vilka kunskaper som examineras. Både vad som examineras och hur det examineras kan sägas vara ett signalsystem för vad som värdesätts. Om

⁴³⁵ Liknande resultat visar bland annat Eriksson et al. 2003; Backman 2004.

personlig färdighet i idrott är viktigt för en idrottslärare eller inte, är något som ofta har diskuterats vid lärarutbildarträffar och många ser det som problematiskt om och hur den idrottsliga kompetensen i form av personlig färdighet ska examineras. Av utsagorna framgår att det råder ett samförstånd om att personlig färdighet i idrott är viktigt för en idrottslärare. I flera utsagor framstår det som en trovärdighets- och kvalitetsfråga för utbildningen och även om det är ett dilemma, måste personlig färdighet examineras.

Vi försöker ligga kvar med praktiska prov och folk undrar hur kan ni? Vi kan vara progressiva och framsynta i vissa områden, tradition och förnyelse, men vissa grejer anser vi är väldigt viktiga att kontrollera av och testa. Dom måste vara duktiga när de kommer ut.

Ja, vi backade, vi hade inga färdighetsexaminationer, men vi tog upp dem igen efter att länge ha diskuterat att dom (studenterna, min anm.) är ju sämre. Dom måste träna för en idrottslärare som inte har någon rörelserepertoar överhuvudtaget, hur bra är det?

Examination av personlig färdighet i idrott ses av flera av respondenterna som en form av garantistämpel för en duktig idrottslärare. Beskrivningar som att studenterna ska kunna ”visa en övning instruktiv”, vara ”så trygga att de kan visa”, ”måste ha en rörelsefärdighet”, ”måste vara allround praktiskt själva”, ”kan allting till en rimlig nivå och det innebär att man kan visa saker” är vanligt förekommande i utsagorna. Innehållet i examinationerna, vad studenterna ska vara duktiga i eller hur duktiga de ska vara framstår som givet, något som alla är införstådda med, men som inte i ord är tydligt formulerat. Frågan är om denna otydlighet beror på att man inte upplever att det behövs, att man inte lyckats språkliggöra det eller att det ses som strategiskt betydelsefullt att inte göra det. Åtminstone ger respondenterna uttryck för att det inom högskolan är legitimt att examinera andra kunskaper och färdigheter, men att examinera idrottslig förmåga är omgärdat av restriktioner och starkt förknippat med en logik som inte är ”den rätta”. De menar dock att kravet på personlig färdighet är försvarbart, inte minst för att det också skapar en annan typ av förståelse hos studenterna. Det räcker inte att läsa om en rörelse, eller att ha kunskaper om kroppen, det är genom att utföra och känna rörelsen som en djupare förståelse skapas. Det finns en samstämmighet i utsagorna om att oavsett om det är lagidrott, individuell idrott eller friluftsliv, går upplevelsen av att kroppsligt göra något att koppla till lärandet, och om upplevelsen följs av reflektion så förändras människan (studenten) på ett djupare plan. När förståelse och förändring genom att göra en rörelse framförallt handlar om hur rörelsen ska utföras korrekt blir tillhörigheten till ett naturvetenskapligt paraply given och vissa ämnesområden tenderar att bedömas som viktigare än andra.

Hälsa i utbildningen

När det gäller vilka ämneskunskaper som lärarutbildarna ser som viktiga för en lärare i idrott och hälsa så dominerar idrott och idrott utgör också en stor del av innehållet i utbildningen. Vilka kunskaper i hälsa studenterna behöver, vad som ska ingå i de momenten, är inte på samma sätt som när det gäller idrott givet. Hälsa framstår i uttalandena som mer komplext och svårare att avgränsa än idrott. Även om också idrott omfattar mycket, kan man uttala att idrott är något som lärarutbildarna upplever att de kan och som de när det handlar om utbildningen och skolämnet idrott och hälsa känner sig bekväma med, till skillnad från hälsa. Hälsa i bemärkelsen hygien, ergonomi och träningslära har en lång tradition inom utbildningen och skolämnet, men namnbytet i skolans läroplaner 1994 från idrott till idrott och hälsa ställde krav på andra kunskaper inom utbildningen. I jämförelse med tidigare läroplaner innebar förändringen 1994 inte bara ett utvidgat innehåll utan också andra mål och en helt annan syn på ämnet och förutom fysisk hälsa handlar det också om psykisk och social hälsa.⁴³⁶ Detta har skapat en oro hos respondenterna för att ämnets karaktär av kroppslig praktik ska försvinna och att ämnet ska bli ett teoretiskt, det vill säga ett stillasittande ämne; en oro som de delar med många verksamma idrottslärare.⁴³⁷ En del av lärarutbildarna ger uttryck för att det utvidgade hälsobegreppet är svårt att förena med idrott.

Jag skulle vilja börja med namnet. Så länge det bara var idrott var det inga problem, men så för vi in begreppet hälsa i detta och då har jag oerhört svårt att se en koppling mellan idrott och hälsa. Det som man är ute efter i hälso-sammanhang, och som idrottsämnet kan bidra med, är den fysiska aktiviteten. Den är så fundamental och då blir det mycket aktivitet, men vi har andra aspekter, vi har sociala och vi har psykiska aspekter som kan motverka. Hur mycket aktiviteter du än får, om man går därifrån med fysiskt knäckt självkänsla så har det ju en negativ effekt, så det får bli fysisk aktivitet som bedrivs på ett sådant sätt eller att jag lär mig det på ett sådant sätt att jag går ut med stärkt självkänsla. [...] Man måste ha förberett så att det kommer ut individer som är hälsointelligenta helt enkelt på alla nivåer. Det är det den medicinska världen förväntar sig av vårt ämne och det för ju med sig vissa saker då.

I. Om man tittar på hälsa, vad ska studenterna ha med sig när det gäller hälsa när de är färdiga idrottslärare?

⁴³⁶ Se till exempel Skolöverstyrelsen 1969a; Skolöverstyrelsen 1980; Utbildningsdepartementet 1994a.

⁴³⁷ Bland annat visar Thedin-Jakobsson 2004 och Quennerstedt 2006 att hälsa är problematiskt att integrera i idrottsämnet, att det ofta sätts likhetstecken mellan hälsa och teori. Hälsa omfattas av en helt annan diskurs än idrott där fysisk aktivitet är prioritet nummer ett. När eleverna i skolan undervisas i hälsa är det istället stillasittande i ett klassrum som är vanligast, litteratur används och även skriftliga prov förekommer.

R. Det är sambanden. Att utan att teoretisera bedriva en undervisning i fysisk aktivitet i någon form där du också skapar en förståelse för relationerna mellan din kropp och hälsobegreppet som sådant. Det får inte bli två separata delar, alltså en teoretisk del som är avskärmd från den praktiska delen.

I flera utsagor betonas att fysisk aktivitet istället för idrott måste vara ämnets kärna om hälsa också ska vara en del. En del respondenter ser ett problem med att hälsa så ofta blir synonymt med teoretisk undervisning. De menar att det inte är genom stillasittande undervisning kunskaper om hälsa kan uppnås. När det gäller vad blivande idrottslärare behöver kunna dominerar kunskaper om fysisk, kroppslig hälsa.

Jag anser att hälsofokuset på ämnet måste öka och bli naturligt. Kroppsuppfattning och hur man tar hand om och lyssnar på sin kropp. Att kunna utföra olika fysiska aktiviteter utan att skada sig på sikt – att förstå träningslära och då utifrån ett hälsoperspektiv. Hur ska barn träna i olika åldrar? Hur ska man motivera sina elever att det ej är träningsläger i fotboll.

Om man tittar på hälsobiten kommer vi in på det här med träningsplanering, att lära sig hur kroppen fungerar. Mer träning, hur man ska träna och även hur man ska förbättra hälsa ... hur man nu ska definiera begreppet hälsa, men det handlar mycket om hur man ska må bra, äta och röra sig, fysisk aktivitet och den biten.

Det finns en massa begrepp som de ska kunna, allt ifrån latinska namn på muskler till att sätta det i ett sammanhang, en förståelse för vad det har för betydelse i rörelsemomentet. På liknande sätt försöker vi också arbeta med hälsomomentet, tänka bredare där, inte dela upp det i ren fysiologi och anatomi utan att det hänger ihop, livsstilen med vad som händer i cellen egentligen, en koppling där emellan.

I likhet med idrottslig kompetens innebär även fördjupade kunskaper i hälsa att studenterna studerar fysiologi, anatomi och andra naturvetenskapliga ämnesområden. Studenterna ska få ett bredare perspektiv på hälsa, men det bredare perspektivet innebär att det är fysisk hälsa som är det på förhand givna. Den fysiskt välmående kroppen utgör ett kapital som måste vårdas och skötas för att ge avkastning. För att idrottsläraren ska kunna ge eleverna i skolan verktyg att vårda sitt fysiska kapital måste de vara specialister med fördjupade kunskaper.

Även om det råder en enighet om att kunskaper om fysisk hälsa är det som studenterna i första hand behöver, finns det också lärarutbildare som betonar vikten av att studenterna även får lära sig andra perspektiv på hälsa. De menar att det inte räcker med kunskaper om fysisk hälsa, utan att hälsa måste inbegripa något mer. De vill att studenterna ska få en helhetssyn på hälsa och att hälsa måste bli en lika självklar del som idrott i utbildningen, och få ett större utrymme i undervisningen jämfört med fördelningen idag.

Jag anser att hälsofokus på ämnet måste öka och bli naturligt. Kroppsuppfattning och hur man tar hand om och lyssnar på sin kropp.

R. på nåt vis kan jag känna att det finns andra värden också. Man kan få en förståelse för att vi är olika och det blir ganska tydligt när man ser att en del inte springer lika snabbt eller inte hoppar lika högt. Man kan behöva hjälpa varandra. Det finns ett fostrande värde kan man säga, men sen är det ju det som jag sa innan också, hälsa, men det känner ju alla till, det säger man ganska oreflekterat kan jag tycka.

I. Vad tänker du på när du säger det? Vad kan hälsa vara som du ser det?

R. Jag tycker folk ofta kastar ur sig ganska oreflekterat att det är bra för hjärtat och lungorna, men den sociala hälsan är väl också en del. Samspel, empati och den hälsan är minst lika viktig, men i och med att det blir så tydligt under förutsättningarna att det är ganska utlämnade för många, då måste man jobba med det också.

Till skillnad från idrott är inte innehåll och kunskapsområden lika givna när det gäller hälsa. Kunskaper om fysisk hälsa framstår som överordnade kunskaper i relation till psykisk och social hälsa. Många av lärarutbildarna ger uttryck för att hälsa som inryms under ett naturvetenskapligt paraply är lätt att relatera till ämnet idrott och hälsa och den egna kompetensen, medan de inte är lika bekväma med andra synsätt på hälsa.

Humanbiologi – idrottslärares statusmarkör

Den teoretiska kunskap som framstår som nyckelkunskap för en idrottslärare ligger väl i linje med ovanstående resonemang. Det som enligt majoriteten av respondenterna är utbildningens statusmarkör, är rörelseanalys och biomekanik samt tillhörande ämnesområden som fysiologi och anatomi. Det är kunskaper med en nära anknytning till fysisk hälsa och till kroppen. Håller man på med idrott framstår i utsagorna kunskaper i rörelseanalys som en självklarhet, men idrottslärares ska till skillnad från många andra som arbetar med idrott också kunna omsätta dessa kunskaper så det kommer deras elever till gagn.

Ja, fritidstränaren är jätteduktig kanske på rörelseanalys, han har sett, han har följt, han kan vara duktig på att lägga upp träningsupplägg, men han saknar ju så att säga lite grann förståelsen för hur kroppen reagerar och så vidare. Det är det idrottslärares ska ha kompetens för. Hur långt är det möjligt? Det lägger jag in i kompetensen, alltså förståelse för kroppens anatomi, fysiologi, mekanik, den kompetensen den står idrottslärares för.

Jag vurmar speciellt för rörelseanalys (biomekanik). Kan man grunderna så kan man analysera oavsett gren, färdighet, disciplin, mognadsnivå. Då kan man också ge feedback, vilket är grundförutsättningen för att kunna utveckla elevens färdighet. Det kan ta sig uttryck i att jag kan läsa av hur många barn som kan leka i den här leken på den här ytan, hur jag ska lära någon steg i en dans, förbättra kastteknik etc. Grunden är en blick för rörelseanalys.

I jämförelse med andra delar inom utbildningen omgärdas humanbiologiska ämnen av något specifikt, de är inte bara viktiga för en idrottslärare att kunna, de är också svårare än annat innehåll i utbildningen. Det är inte vem som helst som kan lära sig det (eller för den delen undervisa i det), det krävs både tillräckliga förkunskaper hos studenterna samt specialistkunskaper och en genomtänkt undervisning hos lärarutbildarna. I jämförelse med examinationer av annat innehåll i utbildningen omgärdas de skriftliga tentamina i humanbiologi av föreställningar om en betydligt högre svårighetsgrad, tentamina som kräver extra hårt arbete för att klara av.

R. ...dom examinationsformer som finns här och när det gällde mekaniken där jobbade vi ganska mycket att du skulle även kunna klara din tentamen om du inte var jätteduktig i matematik, du skulle kunna resonemangsvis kunna resonera dig fram till samma saker som du kunde beräkna. Det var inte dina matematiska kunskaper som skulle vara begränsande och inte det som skulle avgöra betyget

I. Har det gått att göra så?

R. Det har gått alldeles utmärkt att göra så, men sen är det klart att de som har blivit premierade för sina kunskaper och fått högsta betyget är den som har klarat båda sakerna förstås som har varit duktig i matte.

Allt till att vi har rena regelduggor, att man ska kunna reglerna, till tentamen i anatomi och fysiologi. Svåra tentamen egentligen kan man tycka, med poäng där man ska ha en viss procent för att få godkänt.

Till skillnad från idrott där utsagorna handlar om breda kunskaper, att "få en känsla av" och möjligheten att "testa" olika aktiviteter, är det istället fördjupade kunskaper som betonas när det gäller humanbiologiska ämnen. Det framstår som ett givet samband att om studenterna ska bli duktiga på rörelse, måste de kunna analysera rörelser och för att kunna göra det så krävs fördjupade kunskaper i anatomi, fysiologi och biomekanik.

Vetenskapligt förhållningssätt

Kraven på att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund samt utveckla studenternas vetenskapliga förhållningssätt, är något som lärarutbildarna både är oroliga för och välkomnar. I några utsagor framkommer att kraven på vetenskapligt kunnande hos studenterna inte är kompatibla med den kroppsliga förståelse man vill att studenterna ska utveckla. I andra betonas vikten av att studenterna får en vetenskaplig kompetens.

Det (att reflektera skriftligt min anm.) är både bra och dåligt för det blir en ganska stark teoretisering av något som egentligen är tänkt att vara praktiskt och upplevelsebaserat.

Det känns inte bra när man inte fått det här kritiska tänkandet eller att man inte fått någon slags reflektion.

Återigen, grunden är ämneskunskaper och att följa forskningsfronten internationellt.

Fortfarande läggs stor tyngd på den egna färdigheten men även på teoretiska ämneskvalifikationer som till exempel pedagogik, ha kunskap i inlärnings-teori och didaktik, ledarskap och vara vetenskapligt förankrad.

I flera utsagor betonas att det är viktigt att studenterna får lära sig att ”bli kritiska konsumenter”, de ska kunna värdera vad de lär sig, kunna värdera sin undervisning utifrån olika perspektiv. Det finns ett samförstånd om att de praktiska momenten utgör en förutsättning för att studenterna ska kunna få en teoretisk förståelse. Det är med utgångspunkt i ”görandet” som studenterna ska kunna föra resonemang och reflektera över hur de ska kunna lära sina kommande elever något.

En problematik som några av lärarutbildarna lyfter när det gäller utbildningens vetenskapliga koppling är motståndet från studenter. Kurser där ”görandet” är i fokus säljer sig själva, medan andra mer teoretiska kurser inte alls är lika populära.

Vi känner väl att vi får jättelätt studenterna att fördjupa sig vidare i friluftslivsdelarna, men vi skulle också vilja att dom kanske ägnade sig mer åt och fördjupade sig i idrottspedagogik eller hälsopedagogik.

Genom att studenterna har en annan syn på vad som är viktigt uppstår obalans i kurserna och fokus blir främst att ”göra” istället för att fördjupa sig i de teoretiska delarna. Detta är en problematik som en del av respondenterna anser måste diskuteras inom utbildningen och som en del också uttrycker en viss självkritik mot. Man är kritisk både till att den egna utbildningen ibland undervärderar de akademiska inslagen och till oförmågan att intressera studenterna för dessa delar av utbildningen.

Kunna undervisa i idrott (och hälsa)

Att det är en lärarutbildning och att det är viktigt att studenterna inte enbart lär sig ämnesteorin betonas av alla de intervjuade lärarutbildarna. Kunskaper i ämnet är fundamentala, men för att kunna skapa en bildningsmiljö med ”mycket fysisk aktivitet” som i utsagorna framstår som den ideala, krävs också didaktisk kompetens i form av pedagogiska kunskaper, kunskaper i bemötande, personliga egenskaper och engagemang.⁴³⁸ Den didaktiska

⁴³⁸ Respondenterna använder sig av flera olika begrepp när de talar och skriver om vad studenterna förutom ämneskunskaper behöver kunna för att genomföra undervisningen. De talar om kunskaper i pedagogik, didaktik, metodik, att studenterna ska kunna instruera,

kompetens som betonas som viktig för studenterna är att ”kunna bygga en bred motorisk bas hos barn och ungdomar”. Detta innebär dels att kunna visa, instruera och leda, dels att metodiskt stegra undervisningen. Kan man det och känner man eleverna väl är sannolikheten hög för att man ska lyckas i sin kommande lärarroll. Att kunna visa, instruera och leda idrott är något som flera av lärarutbildarna återkommer till både när det gäller praktiska moment i utbildningen och när det gäller vad som ska examineras.

Dom får verkligen stå öga mot öga med varandra och verkligen säga dom där orden för att förklara ett idrottsmoment. Vi ger oss inte förrän dom kan det. Sen behöver dom inte kunna precis allt, men att dom är duktiga på att uttrycka sig helt enkelt och inte bara visa praktiskt utan även pedagogiskt och också att kunna ge feedback.

Didaktiska kunskaper och färdigheter, förmåga till pedagogisk stegring av innehållet, val av lämplig undervisningsmetodik, förmåga att eleanpassa och ämnesintegrera etc. Förmåga att genomföra en undervisning mot kursplanens mål.

Att leda eleverna på rätt väg i en kroppslig praktik kräver, enligt majoriteten av lärarutbildarna, en speciell didaktisk kompetens, men innebär också möjligheter. En del av denna speciella ämnesdidaktiska kompetens är, som visats tidigare, att själv kunna visa med kroppen. Kan man det är det lättare att få eleverna med sig. Den kroppsliga dimensionen fungerar som motivationsförstärkare, den gör att eleverna tycker det är roligt och trivs, men för att positionera sig som idrottslärare räcker detta inte enligt lärarutbildarna. Studenterna måste också kunna bemöta sina elever på ett ”bra sätt”. Bemötandet handlar i hög grad om att ha kunskaper om den som ska bemötas. Varje undervisningssituation innebär att man som lärare måste samspela och kommunicera med andra och precis som för andra yrkesgrupper som arbetar med människor, kräver detta enligt lärarutbildarna en specifik social kompetens. Även om studenterna har en personlig färdighet i idrott och har en god teoretisk förståelse, är det först i mötet med eleven som dessa kunskaper får ett värde. Respondenterna är eniga om att förutsättningen för att lyckas i kontakten med eleverna först och främst är ett genuint intresse för dem och deras situation. Vilka kunskaper som studenterna behöver investera i för att lyckas i kontakten med de kommande eleverna finns dock inga uttalade gemensamma tankar runt. Några lärarutbildare betonar att det inte enbart krävs kunskap om den som ska bemötas utan också om hur andra lär och att vi lär oss på olika sätt. Andra menar att

fungera som ledare eller handledare. Pedagogik/didaktik/metodik etcetera är begrepp som kan definieras på många olika sätt. Syftet i denna avhandling är inte att göra någon distinktion mellan eller fördjupning av begreppen och jag har därför valt att, förutom i direktcitatet, oftast använda mig av begreppet didaktisk kompetens, vilket då inkluderar alla ovanstående begrepp och benämningar.

genom att *visa* när man de intresserade eleverna, genom att *kunna bemöta* när man resten.

Några av lärarutbildarna betonar att reflektion är viktigt. Alla elever som studenterna kommer att möta, är inte bekväma i ämnet och då måste man som idrottslärare kunna reflektera och föra ett resonemang med eleverna.

Studenterna ska också lära sig hur andra lär och vi kan inte gå in och alltid bara göra på ett sätt för då har vi tappat halva gänget. Det vore kanske en poäng med att alla blivande idrottslärare förstår att det finns en annan del av idrotten som vi (både lärarutbildare och studenter min anm.) inte har begripit och som vi inte reflekterar kring. Där tror jag vi skulle kunna bli mycket bättre. Vi pratar hälsa i teorisalen, sen går vi ut i gymnasalen och säger att vi gör hälsa, men vi medvetandegör inte det i så fall även om vi, precis som du, säger vi har ett syfte med det, men det är varken tydligt för studenterna eller för kommande elever.

Att kunna reflektera nämner flera av lärarutbildarna som en viktig didaktisk kompetens både för dem själva och för studenterna. De menar att det är viktigt att lärarutbildaren skapar utbildningssituationer där det är möjligt att se samband och helhet, men också att den enskilda lärarutbildaren utmanar studenterna. Om studenterna inte utmanas blir lärarutbildaren, genom sitt eget agerande, modell och förebild för hur undervisning ska bedrivas.

”Rätt” personlighet

Några lärarutbildare betonar att personligheten är avgörande för att kunna skapa en positiv lärmiljö och för att möta eleverna på ett bra sätt. Kunskaper är viktiga, men utan rätt personlighet är de utan värde. Personlighet och engagemang är nyckeln till framgång och vägen för att nå eleverna.

Allt nästan hänger på personligheten och i andra ämnen har man sina läroböcker och kan då följa dom och eleverna förstår, men här är det inga läroböcker att följa. Här är det mycket upp till lärarens egen kreativitet och personlighet. Det är hemskt, men när det stämmer är det ju väldigt lätt.

Att undervisa i idrott och hälsa är något helt annat än att undervisa i andra ämnen. I klassrummet behövs inte någon personlighet, där har man ju ”läroboken” istället.⁴³⁹ Frågan är om entusiasm och personlighet kan ses som ett utbildningsmässigt värde? Är det möjligt att lära sig det på en utbildning? Ja, åtminstone menar en del av lärarutbildarna det och ser det som ett ansvar för utbildningen. Förutsättningen för att personligheten ska bli ett professionellt

⁴³⁹ Enligt Wiklund 2006 s. 193 ff. är entusiasm för sitt ämne något som utmärker diskursen om den gode läraren idag. Annat som också utmärker den gode läraren, enligt Wiklund, är den ämneskunniga förmedlaren, den kravställande och tydliga ledaren, resultat- och kvalitetskontrollanten och värdegrundsföreträdaren.

pedagogiskt redskap är gedigna ämneskunskaper. Då kan du som lärare motivera eleverna, då kan du behålla drivkraften.

Det har jag hela tiden vurmat för, att de som går här måste vara allround praktiskt själva för att kunna visa, för att ha en säkerhet, för att kunna vara dom som entusiasmerar, kanske till och med gå före i vissa fall, kan visa instruktivt. Jag strider, för det var en väldigt viktig framgångsfaktor för min egen del. [...] Det måste hela tiden finnas en drivkraft att göra det roligare, eleverna tycker inte det är kul när det är smalt, eleverna tycker inte det är kul när det är oplanerat eller oengagerat, därför engagemang, öka din bredd bli duktigare.

Det finns också flera lärarutbildare som menar att personlighet och entusiasm är en sak, medan didaktisk kompetens är något annat. Kroppslig praktik medför krav på mer ämnesspecifika didaktiska kunskaper menar lärarutbildarna. Till skillnad från de generella lärarkunskaper som studenterna får ta del av inom det allmänna utbildningsområdet, är det inriktningens ansvar att studenterna lär sig mer om organisation och ledarskap. Utsagorna ger uttryck för att undervisning i miljöer som idrotts-hallen, simhallen och naturen ställer högre krav på ledarskap än undervisning i andra ämnen som oftast sker i klassrummet.

Idrottslärarstudenten – motsatsen till normalstudenten

När studenter och lärarutbildare möts, kringgärdas det mötet av föreställningar som har betydelse för hur utbildningen utformas. Studenterna har föreställningar om utbildningen och om lärarutbildarna, men lärarutbildarna har också föreställningar om studenterna. Flertalet av respondenterna har många års erfarenhet av att undervisa idrottslärarstudenter. Majoriteten av dem hade i början av sin anställning vid högskolan sin huvudsakliga tjänst inom idrottslärarutbildningen eller i fristående kurser i nära anslutning till den, men idag är flera också engagerade inom andra områden, som det allmänna utbildningsområdet, sjuksköterskeutbildning, designutbildning, farmaceut-, nutritionist- och biomedicinska utbildningar. Detta innebär också, förutom en breddad kompetens, att man som lärare inte enbart möter idrottsstudenter, vilket kan ha betydelse för hur man ser på dessa.

Föreställningarna om studenterna speglar också vilka spelregler som gäller, vad det är studenterna måste förhålla sig till, vilka studenter det är som ”matchar” utbildningen. Vilka är då idrottslärarstudenterna enligt lärarutbildarna? Det finns naturligtvis olika föreställningar och uppfattningar om studenterna, men i utsagorna ger en enad bild av att idrottslärarstudenter skiljer sig från ”vanliga” studenter, de är några ”andra”. Man skulle kunna ha tänkt sig att det var tvärtom, att idrottslärarstudenten är den vanlige

studenten eftersom det är den student man oftast möter, men det är istället studenter inom andra utbildningar, andra inriktningar, som är normen för vad en högskolestudent är.

Idrotts(läro)student

Den idrottslärostudent som framträder i läroutbildarnas utsagor är dels den idrottskunniga och av idrottsrörelsen fostrade studenten, dels studenten som inte har läroutbildning och teoretiska studier i fokus, utan som först och främst vill "hålla på" med idrott. Att studenterna har ett genuint intresse för idrott och har utövat idrott är något som förutsätts av läroutbildarna. Flera av läroutbildarna ger uttryck för att det till viss del saknas hos dagens studenter och skulle helst vilja att allsidig rörelsekompetens var ett förkunskapskrav. Att studenterna inte är tillräckligt vältränade när de kommer till utbildningen, att de inte motsvarar den bild läroutbildarna har av den "ultimata" idrottsstudenten är en utveckling en del är oroad över. De tror att det blir problem om studenterna inte motsvarar de krav som utbildningens upplägg ställer. Det skulle innebära att utbildningen måste förändras och förlängas och några av läroutbildarna är tveksamma till om det ens är möjligt. Andra ser det som en fördel och att det kan tillföra utbildningen ytterligare en dimension.

Jag måste säga att idrottslärostudenten idag inte är sådär som för 10 år sedan. Då var det atleter som var här, dom idrottsintresserade, inriktade på ämnet och fokuserade. Nu kommer det vanliga studenter, om man får säga vanliga studenter, och andra studenter och dom ser inte ut som min bild av idrottsläro och det ställer helt andra krav på läroutbildaren.

Studenterna idag är ju också uppblandade mot vad det var förr. Nu kommer det studenter som inte har den här idrottsliga kroppen och jag tycker det är jättepositivt faktiskt. Innan var det mer den här som höll på med idrott på sin fritid och som sökte sig till idrottsläroutbildningen och det syntes på kropparna också, nu kommer ju dom här som till och med inte har tränat någonting och har jättestora kroppar och förväntar, har själva en sån bild av sig själv som att det här klarar jag av ändå, en positiv bild. [...] Skulle dom inte klara att bli bra idrottsläro för att dom inte har idrottslig kropp då tycker jag det är helt fel. Jag ser att det är en utmaning att få studenter som inte är som vi tror att dom kommer att vara för att dom alltid har varit så.

Utsagorna visar att oavsett om man ser det som en fördel eller ett problem att studenterna inte är lika vältränade och idrottsligt erfarna som tidigare, bryter de mot normen av den förväntade idrottslärostudenten. Mallen för den förväntade studenten är i hög grad läroutbildaren själv. Som läroutbildare i idrott och hälsa framstår det som otänkbart att vara otränad och inte sköta sin kropp och hos läroutbildarna "finns den här instinkten att man ska träna så mycket som möjligt, du ska hålla dig i form".

Det som många av lärarutbildarna uttrycker som ett bekymmer är studenternas avsaknad av bredd, att de bara varit aktiva inom en idrott.

Våra studenter idag har jättedålig rörelsekompetens. Dom har aldrig provat att stå på händer. Jag menar inte att man måste kunna det men jag tycker dom är sämre. Jag har ju jobbat ganska länge med lärarutbildningen och jag tycker dom är sämre idag och då har vi ändå mer poäng.

Nä, dom är smala kan jag tycka, endera spelar dom fotboll eller handboll. Dom har inte spelat fotboll och åkt lite skidor och frilufsat utan det är antingen eller på något vis. En del är väldigt bra på friluftsliv, har varit med i sjöscouterna, men kan kanske inte så mycket av det andra.

Ja, det ser jag som ett problem faktiskt. Vi har många fotbollsspelare som kommer hit, både tjejer och killar och jag känner att dom är begränsade, rörelseerfarenhetsmässigt är dom begränsade. Dom har dåliga erfarenheter av andra idrottsaktiviteter utom bollspelandet och det är klart att det inte blir dom bästa idrottslärarna eftersom idrotten är bred.

Det finns en distinktion mellan vilka idrottsliga kompetenser respondenterna ser som inväxlingsbara i utbildningen och vissa färdigheter är så självklara att de egentligen inte behöver diskuteras. Vissa färdigheter tillerkänns ett högt värde medan andra snarare ses som en belastning. Att kunna stå på händer tillerkänns ett högre värde och är överordnat att kunna "slå en bredsida", samtidigt som att exempelvis kunna rida svåra dressyrprogram, vara duktig i kampsport eller att vara skolad i dans inte tillerkänns något värde alls. Studenternas intresse för idrott innebär enligt lärarutbildarna att de ibland glömmer att det är en lärarutbildning och att de är fast i den idrott de själva har erfarenheter av. En respondent föreslår: "jag kan även tycka ibland att våra lärarstudenter skulle komma ner två veckor och få visa hur bra dom är i idrott och sen är det färdigt". Att man å ena sidan kritiserar idrottslärarstudenterna för bristande idrottslig kompetens och å andra sidan menar att deras idrottsliga erfarenheter innebär att de behöver "avidrottifieras", tolkar jag som uttryck för att idrott och idrottslig kompetens är begrepp som man inte riktigt vet hur man ska handskas med. Att kunna idrott i betydelsen att vara rörelsekompetent är en sak, att kunna specifika idrotter är en annan sak. Det är främst erfarenheter av bollspel som några av lärarutbildarna menar har betydelse för hur utbildningen tas emot.

...samtidigt som, om man tar boll till exempel, huvudfokus ska inte längre ligga på att lära sig regler och hur man gör med bollen. Fokus hos många studenter ligger fortfarande på teknik när det gäller sådant. Men det finns ju något annat när det gäller boll som är mycket, mycket större som man skulle kunna....

.....varför ska man hålla på och lira fotboll och handboll? Och det är ju dom frågorna som vi måste se till att vi ställer både till oss själva och till dom

(studenterna min anm.). Vad är det för någonting exempelvis, vem spelar handboll när dom är 40, men det kanske finns andra delar i handboll som är motiverade om man nu använder handboll som exempel för att bedriva någonting runt det i idrottsundervisningen. Då måste man ha motiv för det utifrån något helt annat än att lära handboll som färdigt spel som en kunskap som du ska bära med dig genom livet.

Inte speciellt förändringsbenägna utan de har en ganska tydlig syn på att det är mycket bollspel som bör genomsyra undervisningen – så har det ju alltid varit och eleverna anser ju att det är kul! De är inte jätteintresserade av att läsa om idrott i samhället och idrott som fenomen ur olika perspektiv – de vet ju redan hur det är – ingen nyfikenhet om man kan se det på annat sätt än vad egentligen idrottsrörelsen gjort!

Det är inom idrottsrörelsen som studenterna fostrats och utövat sin idrott och det innebär också, menar lärarutbildarna, att studenterna har anammat en logik där tävling och rangordning ses som självklart även när det gäller skolämnet idrott och hälsa. Även om synen på prestation och tävling har förändrats både inom utbildningen och i skolämnet ger de uttryck för att det är svårt att förändra studenternas syn på detta.

I bilden av den idrottskunniga studenten ingår också föreställningar om att idrottslärarstudentens fokus under utbildningen är att lära sig idrott, inte att bli lärare. Lärarutbildarna tror att fritidsintresset har haft stor betydelse för studenternas val av utbildning och att det är något som skiljer idrottslärarstudenten från andra studentgrupper.

Ja, det är skillnader, det är det. Man märker det bland studenterna, jag får alltid den där känslan av att det är framförallt idrotten dom är där för, det är den gemensamma nämnaren på något sätt. Det är idrottandet som dom tycker är roligt och det är därför dom har valt idrott och hälsa. Dom kanske inte alltid har tänkt att det är läroret, att det är det som är det roliga, utan det är idrottandet som är det roliga.

Även om det ger upphov till en viss oro att första valet inte är lärarutbildningen utan idrott, medger dock flera respondenter att detta också var kännetecknande för dem själva när de påbörjade sin utbildning till idrottslärare. Intresset för läraryrket växte fram under studietiden. En del respondenter ser dock en fara i att det främst är idrott och inte lärarutbildning som är föremål för intresset och att det innebär att studenterna är lite för mycket inriktade på aktiviteter. I de fall studierna till lärare kanske inte är målet för utbildningen blir det svårare att motivera studenterna för vissa delar av utbildningen. Det visar sig, menar några av lärarutbildarna, i att studenterna är kritiska mot vissa moment och att de inte ser nyttan med dem. Lärarutbildarna tror att det finns en föreställning hos studenterna att idrottslärarinriktningen är en lätt utbildning. Studenterna har hört talas om att det är roligt med mycket praktiskt i idrottshallen, skidresor med mera och de har

inte förstått att utbildningen ställer höga krav och innebär mycket skrivande och teoretiska studier. De ser dock inget motsatsförhållande i studenternas intresse för idrott och intresse för lärarutbildningen, snarare menar de att ett så starkt införlivat intresse för något (idrott) borgar för att utbildningen kan omvandla studenterna till idrottslärare som ”brinner för ämnet och barnen”.

Genus – en del i utbildningen

Den sociala arena studenterna beträder konstituerar, liksom andra sociala arenor, genusmönster och föreställningar om kön och lärarutbildningen har också ett uppdrag att medvetandegöra studenterna om detta.⁴⁴⁰ Frågor om jämställdhet, kön och könsteori ska enligt betänkandet ha en självklar plats inom utbildningen och det är extra viktigt att belysa könsperspektiv då vi omges av många stereotypa och förutfattade meningar om hur manligt och kvinnligt konstrueras och reproduceras.⁴⁴¹ Mot bakgrund av att ett stort antal både nationella och internationella forskningsrapporter visat att undervisningen i idrott och hälsa i hög grad sker på pojkarnas villkor gäller det inte minst för idrottslärarutbildningen.⁴⁴²

Det är rimligt att anta att de föreställningar lärarutbildarna har om manligt och kvinnligt är något som de medvetet eller omedvetet förmedlar till studenterna. Lärarutbildarnas föreställningar om manligt och kvinnligt kommer i denna studie bland annat till uttryck när de berättar om sina erfarenheter som idrottslärare och när de talar om utbildningen och idrottslärarstudenterna. Flera respondenter har erfarenhet av könsåskild undervisning⁴⁴³ och beskriver hur könskodning av aktiviteter fungerade som underlag för organisation av undervisningen.

...men sen som lärare gå ut och jobba med detta (dans, min anm.), som manlig lärare då är det oerhört lätt att lämna över det till den kvinnliga läraren, eller var då. Men där vet jag att jag tog ett sådant beslut att jag måste kunna detta på något sätt, men det var ju vals och foxtrot och bugg, jag ska inte förhäva mig på något sätt.

Vad en idrottslärare förväntades undervisa i var, när det gällde vissa aktiviteter, knutet till kön. Som manlig lärare förväntades du till exempel inte hålla i dansmomentet, och om du gjorde det var kraven på kompetens

⁴⁴⁰ SOU 1999:63.

⁴⁴¹ Wernersson 1999.

⁴⁴² Se exempelvis Kirk et al. 1997; Carli 2004; Dowling 2004; Kårhus 2004; Brown 2005; Larsson et al. 2007.

⁴⁴³ Särundervisning, en undervisning där könen undervisades var för sig, var fram till 1980 den undervisningsform som huvudsakligen förekom i grundskolan (1987/88 för gymnasiet). Efter 1980 rekommenderades samundervisning och är idag den rådande undervisningsformen i ungdomsskolan, även om det förekommer undantag.

lägre jämfört med om du var kvinnlig lärare. Flera av lärarutbildarna har erfarenheter av särundervisning antingen från sin tid som elev i skolan eller som verksamma idrottslärare, men av utsagorna framstår det inte som en tänkbar undervisningsform idag. Särundervisning tycks i likhet med tävling vara något som en duktig idrottslärare inte bör befatta sig med. När lärarutbildarna beskriver hur de ser på att forma en undervisning där pojkar och flickor behandlas lika refererar en del till när de själva undervisade i skolan.

För att motverka traditionella könsmonster tror jag på en könsneutral undervisning där pojkar och flickor behandlas på ett likvärdigt sätt. [...] Jag vände mig ofta till dom (flickorna min anm.) om det var hela gruppen, för killarna stod där ändå och sa ”åh kan vi spela boll”. Jag brukade ofta lyssna på tjejerna för att få dom att verkligen känna att man lyssnar på dom och hör vad dom vill. Då får man killarna med sig, så fungerade det i alla fall på högstadiet. Hade man tjejerna med sig så då kom killarna på köpet. Men hade man killarna med sig kunde man uppleva att tjejerna tyckte att åh, jaja, då blev det den hållningen. Om man vänder sig lika mycket till tjejerna som till killarna exempelvis om hur ska vi dela upp lag, ska vi jobba med mixade lag, eller ska killarna köra för sig och tjejerna för sig. Om dom ville ha mixade lag så kanske man delade in det så att det blev en jämn fördelning, för att få så jämna lag och jämnt spel när det var spel. Men också övningsvalet då att man valde sådana övningar som alla klarade av det är ju rätt viktigt också.

Min ingång har alltid varit att om du har pojkar och flickor tillsammans så har alltid ingången varit att se till att du når tjejerna. När du dom når du killarna automatiskt, killarna vill vara där tjejerna är. Så gör du en undervisning där du har tjejerna med på gympan, då är inte killarna någon annanstans heller.

I flera utsagor framstår flickor och pojkar som homogena grupper där flickor tycker om en sorts undervisning och pojkar en annan. Vid samundervisning kan köns olikhet användas som ett pedagogiskt redskap. Det är efter flickorna undervisningen behöver anpassas, det är flickorna som är problemet när det gäller idrott, pojkarna kommer även om undervisningen inte passar dem, bara flickorna är där. Det är lärarens uppgift att dela in så att de svagare eleverna (flickorna) vägs upp av de starkare (pojkarna) och i val av övningar väljer man övningar så att även de svagare eleverna (flickorna) klarar övningarna. Detta sätt att se på flickor och pojkar har stora likheter med det som Bjerrum Nielsen benämner som flickkompensatorisk pedagogik, en maktkompensation där läraren konsekvent ställer sig på de svagares sida.⁴⁴⁴

⁴⁴⁴ Harriet Bjerrum Nielsen 2000, Sofie och Émile i klassrummet. Kön och marginalisering i skolan. I *Pedagogik en grundbok*, red. J. Bjerg (Malmö: Liber AB) s. 276 ff. Bjerrum Nielsen beskriver det som en undervisning som innebär en acceptans av den maskulina definitionen av rationalitet med sikte på att omdefiniera den så att den kvinnliga inkluderas. Bjerrum Nielsen talar om reversering i klassrummet där överordnade blir underordnade.

En del respondenter ger uttryck för att aktivitetens könskodning matchar hur kvinnliga respektive manliga studenter uppträder, men också hur de förväntas uppträda. Av utsagorna framgår att föreställningar om kön och aktiviteter kan ses som en konsekvens av något som ständigt pågår och som samtidigt är reproducerande.

Ja, absolut är det skillnad studenterna på deras sätt, deras förväntningar och naturligtvis att kropparna inte kommer i fokus på samma sätt. I simning där det handlar om att visa så mycket som möjligt eller att dölja så mycket som möjligt till att börja med, inte bara kropparna utan sin kunskap i vattnet, i dans så av någon lustig anledning så blir det ju tyvärr killarna som håller sig i bakvattnet lite grann medan tjejerna träder fram, känner sig hemma på marken.

Det kan finnas en risk att påtvingade lösningar där könskodning och föreställningar om könen utmanas istället kan leda till segregation, menar en del av respondenterna. Istället, påpekar de, kan en väl genomtänkt undervisning under utbildningen fungera både som modell för studenterna och samtidigt ge behövligen kunskaper om genus.

I. Det är ju schabloner förstås, men om man nu ser till schablonen med prestationsinriktning, det är inget heller du ser så att säga med könsskillnader det här med vem som ska gå längst och komma fram först...?

R. Det beror väl också på hur man lägger upp undervisningen. Vi var i väg förra veckan om jag ska ta det exemplet. Då går dom gruppvis och har bland annat en pulka att släpa på och går väl en mil ungefär uppför. Vem skulle vinna på att komma dit först, grejerna ligger i pulkan det är där maten finns och det finns inte någon som orkar dra pulkan hela vägen. Dom måste bytas om för ingen skulle tjäna på att skynda sig utan går i sitt eget tempo

I. Det står ju i målen för läroplanen att alla lärare ska motverka traditionella könsroller. Hur arbetar du med det på utbildningen?

R. Man får ta sin utgångspunkt i det och lyfta upp och belysa det på ett sätt så att det blir tydligt för studenterna och även för oss själva vad det egentligen är och hur man kan hantera det på olika sätt. Och det är väl någonting som vi i alla fall dom sista åren har satt på kartan, vilket är bra tycker jag. Sen vet inte jag, om jag ska vara riktigt ärlig hur, huvudfrågan är ju helt omöjlig. Du kan ju titta på det utifrån aspekten om vi tar friluftsliv och vad händer när vi ska ut och paddla kanot, vilka sitter bak, jo det är pojkarna eller vilka ska göra upp eld. Då får man ändra på det och göra små insatser och diskutera det.

Flera av respondenterna ger uttryck för att de är medvetna om att frågor om genus är viktiga att belysa i utbildningen och menar att vissa delar av utbildningen är bättre lämpade än andra att ta itu med de frågorna. Friluftsliv är ett exempel på innehåll som nämns, där studenternas införlivade föreställningar om könsroller på ett naturligt sätt kan användas för att göra dem mer könsmedvetna. I friluftsliv finns det inget som uppfordrar till att skapa

skillnader mellan könen. Könsmönster som av tradition vidmakthålls genom symboliskt våld, som att kvinnliga studenter diskas och de manliga bygger vindskydd vid friluftslivsmomenten, uppstår aldrig om man planerar och lägger upp undervisningen på ett sådant sätt att studenterna ”inser att det inte finns några anledningar att skicka en stark när det är bättre att fem svaga går ihop”, det vill säga det tjänar inget till att spela ”macho”. Det räcker dock inte att utforma uppgifterna på ett visst sätt för att medvetandegöra studenterna utan det krävs att lärarutbildaren aktivt reflekterar för att föreställningar om könsroller ska kunna förändras.

Även i lärarutbildarnas utsagor om ”idealstudenten” uttrycks föreställningar om vad som betraktas som manligt respektive kvinnligt. I bilden av den kompetenta studenten som utövat/utövar flera olika idrotter är det inte den som är duktig i dans, aerobics eller konståkning, det vill säga mer kvinnligt kodade aktiviteter, som framträder utan det är i första hand andra kompetenser som betonas.⁴⁴⁵

Sammanfattande analys utifrån den teoretiska referensramen

Syftet med detta kapitel var att med hjälp av fyra frågeställningar belysa utbildningens värdestrukturer och beskriva den sociala arena studenterna möter. Utifrån de teman och mönster som framträdde i första analysfasen är avsikten att i denna andra fas med hjälp av Bourdieus begrepp som analysverktyg göra en sammanfattande tolkning. Utgångspunkt i detta steg av analysen är att den kunskap som reproduceras och produceras inom en utbildning är avhängig de värdestrukturer, normer och praxis som är förhärskande inom utbildningen. Det är rimligt att anta att det framförallt är lärarutbildarna som är bärare av och som förmedlar detta och så att säga bestämmer de spelregler som studenterna har att förhålla sig till. Det är också rimligt att anta att lärarutbildarnas bakgrund har betydelse för vad de är bärare av och vad de förmedlar. Idrottslärarutbildning handlar mycket om idrott och idrott har varit och är ett stort intresse hos de lärarutbildare som deltar i denna studie. Alla har under uppväxten införlivat en smak för idrott som senare i livet, genom utbildning och yrkesutövande, förstärkts. Idrott har blivit en del av deras habitus, de förkroppsligade erfarenheterna var en tillgång som gjorde det möjligt att agera ”naturligt” i idrottshallen, miljön

⁴⁴⁵ Se Nathalie Koivula 1999, *Sport and gender*. Diss. (Stockholm: Stockholms universitet, psykologiska institutionen) s. 550 ff. och Birgitta Fagrell 2000, *De små konstruktörerna: flickor och pojkar om kvinnligt och manligt i relation till kropp, idrott, familj och arbete*. Diss. Studies in Educational Sciences 30 (Stockholm: HLS Förlag) s. 135 ff. för en mer fördjupad diskussion om könskodning av idrottsaktiviteter. Både Koivula (vuxna) och Fagrell (barn) visar att många idrotter är genusmärkta och antingen manligt eller kvinnligt kodade.

under uppväxten matchade både val av utbildning och yrket som idrottslärare. Framgångarna inom föreningsidrotten fungerade som symboliskt kapital i mötet med eleverna i skolan när de var idrottslärare. Även om flera av respondenterna beskriver det som tillfälligheter att de fick tjänst på högskolan är det mindre troligt att någon utan deras habitus skulle ha uppmärksammat annonsen och fått avkastning i form av en tjänst. I mötet mellan en individ och ett socialt sammanhang kan habitus sägas fungera som underliggande princip för vilka handlingar som är möjliga. Det krävs en "matchning" mellan habitus och socialt sammanhang för att handling ska komma till stånd, men det är en "matchning" som inte ska ses som ett resultat av en väl kalkylerad strategi utan som en omedveten relation mellan habitus och omgivningen.⁴⁴⁶

Flera av respondenterna ser sina erfarenheter av eget idrottande som en tillgång i arbetet som lärarutbildare, men samtidigt finns det några som också ser det som en belastning. De ger uttryck för att inom högskolan tillerkänns kunskaper i och om idrott inte något större värde, utan där är det vetenskaplig kompetens som efterfrågas. Å andra sidan är vetenskaplig kompetens inte något de tror att studenterna efterfrågar. Vetenskaplig kompetens framstår som ett vapen som behövs för att positionera både inriktningen och sig själv inom högskolan, medan i mötet med studenterna är det både beprövad erfarenhet och idrottslig kompetens som respondenterna tillerkänner större betydelse.

Enligt Bourdieu innebär att lära sig och lära ut en kroppslig praktik specifika utmaningar och kräver en speciell pedagogik. Han beskriver idrott som "ett av de områden inom vars ställning förhållandet mellan teori och praktik liksom mellan språket och kroppen är ett genomträngande problem".⁴⁴⁷ Att utbildningen både ger upphov till specifika utmaningar och ställer krav på en speciell praktik är något som lärarutbildarna brottas med. De ger uttryck för att det ryms en dubbel dualism mellan akademiska kunskaper och praktiskt kunnande. Praktiskt kunnande innefattar, enligt respondenterna, både praktik i meningen att röra sig och i betydelsen undervisningspraktik. Å ena sidan ska studenterna lära sig en kroppslig praktik med fokus på olika idrotter och idrottsliga färdigheter samt humanbiologiska kunskaper om kroppen. Å andra sidan ska de få en vetenskaplig utbildning som förbereder dem för en eventuell forskarutbildning och samtidigt en professionsutbildning där fokus är läraruppdraget och kunskaper om de kommande eleverna. De ska dessutom kunna undervisa samtidigt som de ska ombesörja elevernas hälsa, eller åtminstone ge dem verktyg för att kunna ombesörja den. Denna kollision och, som respondenterna uttrycker,

⁴⁴⁶ Bourdieu beskriver strategi som något som uppkommer i mötet mellan habitus och olika sociala sammanhang och som fungerar som en princip för vilka handlingar som är möjliga och bäst. Viktigt att komma ihåg att strategier i Bourdieus mening oftast är omedvetna och ett resultat av tidigare erfarenheter. Se Bourdieu 1990a s.128; Bourdieu 1992 s. 45 ff.

⁴⁴⁷ Bourdieu 2005a s. 30.

otydlighet i uppdraget medför att de vacklar mellan kraven på vetenskaplighet och handfasta yrkeskunskaper, om fokus är att studenterna handgripligen ska lära sig undervisa eller läsa om att undervisa. De är oroad över att kraven på vetenskaplighet i utbildningen ska leda till att studenterna blir duktiga i "teoretisk idrott" istället för att de lär sig en kroppslig praktik och hur den ska läras ut. Oron för att utbildningen akademiseras allt mer kan kopplas till den egna bristen på vetenskaplig kompetens och till de mer eller mindre explicit uttalade kraven på att denna kompetens måste ökas. Genom avsaknaden av språk för att formulera vad praktiska och kroppsliga kunskaper är, tillerkänns dessa kunskaper inget värde inom högskolan, medan det är kunskaper som de tror att studenternas kommande avnämare efterfrågar. De ser det som ett hot att deras förkroppsligade kompetens undergrävs och att kraven på teoretisering kommer att innebära sämre idrottslärare i framtiden. Riskerna, menar de, är uppenbara att teori och praktik blir allt mer uppdelade istället för att integreras.

Utbildningens doxa

Det som ingen av lärarutbildarna ifrågasätter eller utmanar är att utbildningens kärna ska vara kroppslig praktik. Kroppslig praktik framstår som grunden, det är om och i kroppslig praktik som studenterna behöver kunskaper och ämnen som kan kopplas till kroppen och fysisk aktivitet är givna. Fysisk aktivitet och rörelse är viktigt och rörelse gestaltat i form av idrott framstår som utbildningens underliggande doxa. Idrott (vissa idrotter) tillerkänns ett värde av lärarutbildarna, där de olika idrotternas position grundas i deras egen idrottsbakgrund och deras egen utbildning. Idrottslig kompetens är den tillgång som enligt respondenterna, oavsett om det gäller ämneskunskaper eller didaktiska kunskaper, är överordnat allt annat. Det är idrott som studenterna ska kunna utöva och det är idrott som de ska kunna kommunicera. Det är idrott i form av personlig färdighet som respondenterna ser som idrottslärarstudenternas symboliska kapital, ett kapital som de tror också kan ge avkastning i deras kommande yrke. Personlig färdighet skulle kunna översättas med det Bourdieu beskriver som kroppslig förståelse. Om en rörelse införlivas i kroppen och blir förkroppsligad, så lever denna kunskap kvar även om du senare kroppsligt inte kan utföra rörelsen.⁴⁴⁸ Att undervisa och lära ut kroppsliga praktiker kräver så att säga kroppslig förståelse som bara kan erhållas genom görandet. Flera lärarutbildare ger uttryck för att examination av kroppslig färdighet kan uppfattas förlegat, samtidigt som de befarar att utebliven examination innebär en nedrustning av yrkeskompetensen. De menar att en idrottslärare som inte åtminstone under utbildningen klarat av de praktiska momenten inte är en "riktig" idrottslärare.

⁴⁴⁸ Bourdieu 2005a s. 31.

Värdestrukturer som studenterna möter

Lärarytbildarnas utsagor visar att det finns både explicit uttalade och implicit underförstådda värderingar inom utbildningen, en värdestruktur med tydlig hierarki mellan olika kunskapsområden. För att kunna belysa utbildningens innehållsliga värdestruktur och värdehierarki har en liknande modell som den i kapitel två konstruerats. Modellen (figur 3) visar hur innehållet framträder i utsagorna. Liksom när det gäller idrottslärarytbildning i rummet av högskoleutbildningar använder jag även här två axlar, en horisontell och en vertikal. Avgörande för positionen på den vertikala axeln är vad som i utsagorna tillerkänns värde inom utbildningen. Det innebär att det inte är vad som är föreskrivet i utbildningen utan kunskapsområden, kompetenser som i utsagorna betonas som viktiga för blivande idrottslärare. Positionen på den horisontella axeln belyser relationen praktik och teori. Med teori avses utbildningens teoretiska innehåll och med praktik avses både kroppslig praktisk kunskap och vad som skulle kunna benämnas som ”praktisk lärarfärdighet”. Kroppslig praktisk kunskap handlar om både egen personlig färdighet i och kunskaper om olika kroppsliga praktiker, medan praktisk lärarfärdighet mer handlar om att kunna utforma och genomföra undervisning, allt ifrån hur man organiserar undervisning till val av metoder och övningar. Viktigt att poängtera är att positionerna varken horisontellt eller vertikalt är några exakta positioner utan bygger på min analys och tolkning av lärarytbildarnas utsagor. Figuren vill visa på tendenser och det är innehållets placering i olika kvadranter som är fokus.

med ett flertal forskningsrapporter som berört dessa områden har stärkt de humanbiologiska ämnens position.⁴⁴⁹ En annan förklaring är att lärarutbildarnas utbildningskapital i form av kunskaper i humanbiologi har varit möjligt att konvertera till kapital i flera olika sammanhang. Det som tillerkänns värde för blivande idrottslärare är till vissa delar detsamma som lärarutbildarna tror kan vara verkningsfullt för att positionera utbildningen och sig själva inom högskolan.

Lärarutbildarna värjer sig mot den ”nedrustning” av utbildningen som de menar att en minskning av utbildningens kroppsliga och praktiska innehåll skulle innebära och en idrottslärare som inte har en personlig färdighet i idrott är ingen ”riktig” idrottslärare. Respondenterna uttrycker en samstämmighet mot ”teoretiseringen” av utbildningen som man tror kan bli förödande och en samstämmighet om vikten av att strida för att utbildningens och skolämnets kärna ska vara kroppslig praktik. Det är ingen som är emot att utbildningen ska ha vetenskaplig koppling, men att så mycket av utbildningen handlar om formaliserat skrivande ses som en nedrustning av idrottslärarens kompetens. Detta skulle kunna tolkas som att man inom utbildningen strider *mot* att utbildningen är en högskoleutbildning, men jag tolkar det snarare som en kamp för att kroppslig kunskap och det som skulle kunna benämnas som yrkesskicklighet i mer praktiskt avseende också ska tillerkännas värde inom högskolan.

Förutom kunskaper i och om idrott framstår friluftsliv och kunskaper om fysisk hälsa och kroppen i rörelse som överordnade andra kunskapsområden. Så länge doxa inte synliggörs är det svårt att utifrån lärarutbildarnas utsagor se att dessa kunskapsområdens position ska hotas. Även om doxa inte omförhandlas, förekommer det kamper inom utbildningen och utsagorna ger underlag för en tolkning att det finns både heterodoxer och ortodoxer bland lärarutbildarna. Den traditionella synen på hälsa inom ämnet som enbart hemmahörande under ett humanbiologiskt paraply ifrågasätts av en del av lärarutbildarna liksom att idrottslärarens teorier är humanbiologins teorier och inte pedagogiska teorier.

Utbildningens doxa omfattar även synen på ”idealstudenten”. Normen för idrottslärarstudenten är en student som är idrottsligt kompetent inom många områden och som i flera avseenden skiljer sig från den ”vanliga” studenten. Studenternas erfarenheter av idrott ses som en tillgång och förutsättning, men också som ett bekymmer, åtminstone om det är idrottserfarenhet från

⁴⁴⁹ Se U.S. Department of Health and Human Services, 1996, *Physical Activity and Health. A Report from The Surgeon General*. (Atlanta, GA: U.S. Department of Health and Human Services, Center for Disease Control and Prevention, National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion); SBU 2002, *Fetma – Problem och åtgärder*. Gul rapport nr. 160 (Göteborg: Elanders Graphic Systems AB); SBU 2004, *Förebyggande åtgärder mot fetma*. Gul rapport nr. 173 <www.sbu.se>; Lena Öijen 2005, Talet om skolämnet idrott och hälsa i media åren 1992-2002. I *Aktuell beteendevetenskaplig idrottsforskning*, red. G. Patriksson (Lund: SVEBI) s. 219-244.

framförallt lagbollspel. Det är intressant att man å ena sidan framhåller att det finns en viss idealstudent, men att det å andra sidan är andra värden de ska lära sig.

Genusmedveten undervisning?

Trots att flera av lärarutbildarna uttrycker att genus är något som de måste förhålla sig till, framstår det som att det finns ett behov av kunskap om vad genusmedveten undervisning innebär. Det som Bourdieu beskriver som doxans paradox, att den genusordning som råder reproducerar en manlig överordning, visar sig också i lärarutbildarnas utsagor. Mycket i resonemanget, trots talet om könsmedvetenhet och könsneutral undervisning, pekar på att det finns vissa aktiviteter som bär en genusprägel och att det är flickorna och de feminint kodade aktiviteterna som oftast utgör problemet. En del av respondenterna beskriver delvis en undervisning som bygger på köns olikhet och heterosexualitet som norm, en undervisning där kulturella könsmyter upprätthålls. Någon gemensam strategi för att förändra och aktivt synliggöra hur kön konstrueras inom utbildningen finns inte uttalad, utan det tycks mer vara upp till den enskilda lärarutbildarens intresse om det sker.

Sammanfattningsvis kan man konstatera att resultaten av denna delstudie ger underlag för en tolkning att den sociala arena som respondenterna befinner sig på och som studenterna möter, kännetecknas å ena sidan av en tradition att ”så har det alltid varit och det är bra”. Å andra sidan visar resultaten också att lärarutbildningsreformen 2001, kraven på kompetenshöjning och den kritik som riktats både mot utbildning och skolämne har gett upphov till diskussioner och ifrågasättande, vilken medfört utveckling och förändringar av utbildningen.

6. VILKA ÄR IDROTTLÄRARSTUDENTERNA?

Avsikten med detta kapitel är att undersöka vilka studenterna som har valt inriktning idrott och hälsa är. Av intresse är vilka dispositioner i form av erfarenheter från uppväxten, kapitaltillgångar i form av social bakgrund och smak för olika livsstilsval och fritidsintressen som de har och ger uttryck för. För att placera in idrottslärarstudenterna i ett större sammanhang är fokus i analysen idrottslärarstudenterna i relation till lärostudenter från andra inriktningar. Underlag för resultatredovisningen är det frågeformulär som totalt 450 lärostudenter fyllde i, där frågorna som studenterna besvarade berörde deras uppväxt, föräldrars, far- och morföräldrars utbildning och yrke, intressen, medievänor, livsstil samt föreställningar om utbildningen och läraryrket. Dessa frågor är formulerade med utgångspunkt i Bourdieus teorier om att social bakgrund, utbildning och livsstil har betydelse för hur man orienterar sig i livet, för hur man tänker och handlar samt för individens kapitaltillgångar. En annan utgångspunkt som tas i Bourdieus teorier är att utbildning är en av de institutioner där genus konstrueras och reproduceras, en arena där könsrelaterade beteendemönster är som mest seglivade. I enkäten ingår inga frågor som direkt kan härledas till föreställningar om manligt och kvinnligt utan i analysen är det variabeln kön som kommer att användas för att kunna belysa könsstrukturer och för att ge underlag för genusanalysen i detta kapitel.

I analysen av idrottslärostudenterna i relation till övriga lärostudenter är både skillnader och likheter angelägna att uppmärksamma, inte minst genom att dessa kan bidra till att förklara utfallet av idrottslärostudenternas möte med utbildningen. Resultaten kan i ett längre perspektiv, genom ökade kunskaper om vilka idrottslärostudenterna är, också bidra till en diskussion om hur utbildningen presenteras och utformas.

Studenters sociala bakgrund är något som har belysts i ett flertal studier och är också något som återkommande följs upp av Högskoleverket (HSV) och Statistiska Centralbyrån (SCB). Bakgrunden till detta intresse är bland annat att högskolan under flera år har haft krav på sig att bredda rekryteringen med avseende på social bakgrund, etnicitet och kön.⁴⁵⁰ Statens mål

⁴⁵⁰ Jan-Eric Gustafsson ordf. 2006, *Rapport från arbetsgrupp för alternativt urval*. Dnr F1 238/06 20061124 (Göteborg:

och direktiv för högskolan är att 50 procent av dem som påbörjar en högskoleutbildning ska ha arbetarbakgrund.⁴⁵¹ Läsåret 2005/06 var det en fjärdedel av alla antagna studenter som hade arbetarbakgrund, och av dessa var det något fler kvinnor än män. Även om det var en ökning jämfört med tidigare mätningar är det värt att notera att ökningen var minst bland de yngsta studenterna (under 22 år).⁴⁵² Man kan dock utifrån vad flera forskningsrapporter visar, framförallt när det gäller lärarutbildningen, anta att fler studenter i framtiden kommer att rekryteras från hem där ingen av föräldrarna har studerat på högskola. Både i en undersökning av studenterna vid Uppsala universitet och i statistik från HSV och SCB framgår att lärarutbildningen är en av de utbildningar där en ökande andel av studenterna kommer från hem med en icke akademisk bakgrund.⁴⁵³ Enligt HSV är det utbildningar som rekryterar många kvinnor, som också kännetecknas av att studenterna i högre grad kommer från hem där ingen av föräldrarna har studerat på högskola.⁴⁵⁴ Det kan vidare konstateras att oavsett utbildningsprogram återfinns den högsta andelen studenter med arbetarbakgrund vid de mindre högskolorna.⁴⁵⁵ När det gäller lärarutbildning är det inte bara utbildningsort utan också vilken skolform man inriktar sig mot som har betydelse. Detta visar bland annat en undersökning som genomfördes med lärarstudenter vid Växjö universitet, vilka påbörjade sin utbildning 2001 och 2003. Av de 32 procent av studenterna som hade arbetarklassbakgrund,⁴⁵⁶ återfanns drygt 40 procent bland dem som valt att inrikta studierna mot grundskolan, medan motsvarande andel var väsentligt lägre för dem som valt att inrikta studierna mot gymnasieskolan (21 procent).⁴⁵⁷ Liknande resultat visas i en studie av lärarstudenter vid Göteborgs universitet där det främst var studenter som avsåg att arbeta med de yngre barnen som kom från socialgrupp III, medan de som avsåg att arbeta med äldre barn och ungdomar och de med inriktning mot praktiskt-estetiska ämnen i större utsträckning

Göteborgs universitet).

⁴⁵¹ Vad som har använts som indikator på studenters sociala bakgrund har varierat över tid. Tidigare var klassificeringar som arbetarbakgrund, tjänstemannahem, arbetarklass, socialgrupp eller social klass vanliga idag är det oftast föräldrarnas utbildningsnivå som används som mått. Se bland annat Högskoleverket 2009, *Uppföljning av lärosätenas arbete med breddad rekrytering 2006–2008*. Rapport 2009:18 R. s. 9. Jag kommer så långt det är möjligt att använda den benämning som används av författaren/författarna.

⁴⁵² Högskoleverket 2007a, *Högskoleverkets årsrapport 2007*. Rapport 2007:33 R.

⁴⁵³ Börjesson & Broady 2004; Högskoleverket 2005b, *Den nya lärarutbildningens tre första år*. Rapport 2005:44R; Statistiska centralbyrån 2004a; Statistiska centralbyrån 2006, *Universitet och högskolor. Social bakgrund bland högskolenyborjare 2005/06 och doktorandnyborjare 2004/05*. Serie utbildning och forskning UF 20 SM 0602; Högskoleverket 2007a.

⁴⁵⁴ Högskoleverket 2008b, *Statistisk analys. Stora regionala skillnader i övergång till högskolan*. 2008/1.

⁴⁵⁵ Broady et al. 2002a; Högskoleverket 2002, *Statistik & Analys*. 20020528.

⁴⁵⁶ Grundat på högsta yrkesposition i föräldrarnas hushåll.

⁴⁵⁷ Helene Kratz & Cecilia Svensson 2004, *Lärarutbildningen vid Växjö universitet - ur ett studentperspektiv*. (Växjö: Växjö universitet).

kom från socialgrupp I.⁴⁵⁸ När det gäller att bredda rekryteringen av studenter med annan bakgrund än svensk är bilden den motsatta. Lärarutbildningen och utbildningar på mindre och mellanstora högskolor är de som har största andelen svenskfödda studenter.⁴⁵⁹

I en forskningsrapport med titeln *Det svenska högskolefältet och lärarutbildningarna* konstateras att det finns en överrepresentation av kvinnor och studenter från lägre sociala skikt hos de flesta lärarutbildningar i jämförelse med många andra utbildningar.⁴⁶⁰ Även om en liten ökning av antalet män som söker sig till lärarutbildningen har konstaterats under senare år, var läsåret 2005/06 fortfarande mindre än en tredjedel av nyantagna lärarstudenter män.⁴⁶¹ Kvinnodominansen gäller dock inte alla inriktningar. I Sverige, såväl som i andra länder, är det främst inom de inriktningar som vänder sig mot de yngre barnen som kvinnliga studenter dominerar, medan en av de inriktningar som övervägande lockar män är inriktning idrott och hälsa.⁴⁶²

För att kunna besvara huvudfrågan i detta kapitel, det vill säga vilka idrottslärarstudenterna är, har följande mer precisa frågeställningar använts:

- Vilka är idrottslärarstudenterna i relation till övriga lärarstudenter med avseende på demografiska faktorer?
- Vilken social bakgrund har idrottslärarstudenter i jämförelse med andra lärarstudenter?
- Vilka föreställningar om utbildningen och det kommande yrket ger idrottslärarstudenterna uttryck för i jämförelse med lärarstudenter från andra inriktningar?
- Vilken smak för fritidssysselsättningar, mediekonsumtion och livsstil ger idrottslärarstudenterna uttryck för i jämförelse med lärarstudenter från andra inriktningar?

Resultatredovisningen inleds med ett avsnitt som ger information av demografisk karaktär som ålder, kön, bostad, tidigare erfarenheter och sysselsättningar. Därefter följer en analys av studenternas sociala bakgrund och kapitaltillgångar. Tredje avsnittet i kapitlet handlar om studenternas föreställningar om studierna och det kommande yrket. Kapitlet avslutas med en analys av vilken smak studenterna ger uttryck för avseende medievänor,

⁴⁵⁸ Arbetsgruppen för alternativt urval 2006, *Rapport från arbetsgruppen för alternativt urval*. Dnr F1 238/06 (Göteborg: Göteborgs universitet).

⁴⁵⁹ Broady et al. 2002a.

⁴⁶⁰ Börjesson 2004.

⁴⁶¹ Högskoleverket 2007a.

⁴⁶² Stephen Silverman & Pamela Kulinna 2000, Teachers' attitudes toward teaching physical activity and fitness, *Research Quarterly for Exercise and Sport*, vol. 71, nr. 1, 2000 s. 80-84; Högskoleverket 2005b; Högskoleverket 2007a; Meckbach et al. 2006; Scott Melville & Jon Hammermeister 2006, Pre-Service Physical Educators: Their Demographics, Wellness Practices, and Teaching Interests, *Physical Educator*, vol. 63, nr. 2, 2006 s. 69-77.

fritidsintressen och livsstilsval. Analysen utgår främst från jämförelser mellan idrottslärarstudenter och övriga lärarstudenter som valt andra inriktningar, men innefattar även jämförelser mellan manliga och kvinnliga lärarstudenter. Studenter som valt andra inriktningar är en stor grupp med många inbördes skillnader och har därför, som beskrivits utförligare i kapitel 4, delats in i två olika analysgrupper. Den ena gruppen består av studenter som valt inriktningar som vänder sig mot förskolan och grundskolans tidiga år (F-GT, 201 studenter) och den andra består av studenter som valt att inrikta sig mot grundskolans senare år och gymnasiet (GS-GY, 173 studenter). Denna indelning innebär att grupperna blir mer jämbördiga storleksmässigt, även om antalet studenter inom inriktning idrott och hälsa fortfarande är betydligt mindre (I & H, 76 studenter). Det skulle vara tänkbart att dela in studenterna i fler och mindre grupperingar, exempelvis efter respektive inriktning, men eftersom fokus i denna studie är idrottslärarstudenterna och vad som kan tänkas karaktärisera dem, samt att många av de övriga inriktningarna innehåller relativt få studenter har jag i denna studie låtit övriga studenter bilda två grupper. Som beskrivits i kapitel 4 består alla grupperna av både nyantagna studenter och studenter som kommit lite längre i sin utbildning. Urvalet är gjort i avsikt att få tillräckligt stora grupper som möjliggör statistiska beräkningar. Det är rimligt att anta att studietiden vid högskolan har betydelse för exempelvis föreställningar om yrket och även för svaren på vissa andra frågeställningar. Detta har beaktats och ingår som en del i analysen. I de fall där skillnader mellan dessa båda grupper framträder redovisas också dessa.

Studenternas ålder, kön och tidigare erfarenheter

I det följande kommer jag att göra en jämförelse mellan idrottslärarstudenter och lärarstudenter från andra inriktningar avseende demografiska data. Hur fördelningen i ålder, antal barn, boendeform och uppväxtort relaterat till analysgrupp ser ut visas i tabell 7.

Tabell 7. Åldersfördelning, hemmavarande barn och bostad, n = 450 (151/299)⁴⁶³

Variabel	F-GT n = 201 (24/177)		GS-GY n = 173 (79/94)		I & H n = 76 (48/28)	
	Män	Kvinnor	Män	Kvinnor	Män	Kvinnor
Medelålder (år)	25	25	24	25	25	23
Yngst/äldst (spridning ålder i år)	19/46	19/48	19/45	19/48	20/44	20/28
Andel (%) 30 år och äldre ⁴⁶⁴	17	30	11	17	11	0
Andel (%) med hemmavarande barn	15	21	10	21	4	0
Andel (%) som bor i bostadsrätt eller villa	14	32	14	36	10	10
Andel (%) som växt upp på landsbygden/ i stad med mer än 100 000 inv.	29/14	39/4	27/8	23/9	21/9	29/7

Åldersfördelningen uppvisar både likheter och skillnader mellan de olika inriktningsgrupperna. När det gäller medelålder skiljer sig idrottsläro- studenterna inte i någon högre grad från lärostudenterna inom andra inriktningar, förutom att de kvinnliga idrottslärostudenterna är något yngre. Enligt Högskoleverkets årsrapport 2007 har antalet äldre nybörjare under de senaste åren minskat.⁴⁶⁵ Även i denna studie är de äldre studenterna i minoritet. Tre av fyra studenter är mellan 20 och 24 år och andelen är ännu något högre inom inriktning idrott och hälsa. Då ska betänkas att ungefär hälften av studenterna i undersökningen dessutom redan studerat minst ett och ett halvt år på högskolan och av den anledningen kan förväntas vara något äldre. Andelen äldre studenter (30 år och äldre) varierar mellan de olika grupperna och skillnaderna är avsevärt större när det gäller de kvinn-

⁴⁶³ 151/299 betyder att antalet manliga studenter är 151 och antalet kvinnliga studenter är 299. Detta sätt att redovisa antal manliga respektive antal kvinnliga studenter används genomgående i samtliga tabeller.

⁴⁶⁴ Åldersgränsen för vad som ska räknas som äldre student skiftar i olika studier. I denna studie valdes en relativt hög åldersgräns, 30 år och äldre, på grund av att det i studien ingår både nyantagna studenter och de som antagits tidigare.

⁴⁶⁵ Högskoleverket 2007a s. 15.

liga studenterna. Den äldsta kvinnliga idrottslärarstudenten är 28 år, medan så mycket som en tredjedel av de kvinnliga studenterna med inriktning mot F-GT är 30 år eller äldre. En förklaring till varför de kvinnliga idrottslärarstudenterna är yngre jämfört med alla övriga grupper av lärarstudenter kan vara att de är färre till antalet, men bilden av idrottsläraryrket och utbildningen som fysiskt krävande och mer lämpligt för yngre kan också vara en förklaring. Varför det då bara skulle gälla för de kvinnliga idrottslärarstudenterna kan vara för att män behåller sin idrottsliga identitet högre upp i ålder i jämförelse med kvinnor. Fler män fortsätter som aktiva utövare efter tonåren, det är fler män som genomgått någon idrottsledarutbildning och fler män som har fortsatt som ledare inom idrottsrörelsen.⁴⁶⁶ En annan faktor av betydelse kan vara att fler män har genomgått militär grundutbildning före påbörjade studier.⁴⁶⁷

Även om medelåldern är ungefär densamma oavsett inriktning och att majoriteten av studenterna befinner sig i ungefär samma skede av livet, skiljer sig studenternas sociala situation åt i vissa avseenden. Det är endast drygt 2 procent av studenterna inom idrottslärairinriktningen som har hemmavarande barn, medan motsvarande andel för F-GT är 20 procent och 16 procent för GS-GY. Om man enbart jämför de kvinnliga studenterna blir skillnaderna ännu större. Det är också en något större andel av studenter inom övriga inriktningar jämfört med idrottslärairinriktningen som bor i bostadsrätt eller eget hus och även här är det störst skillnader mellan de kvinnliga studenterna i de olika analysgrupperna. Överlag är det en större andel av de kvinnliga lärarstudenterna i jämförelse med de manliga som studerar senare i livet, har barn och bor i bostadsrätt eller villa, men det gäller inte de kvinnliga idrottslärarstudenterna.

Drygt en fjärdedel av studenterna oavsett inriktning har vuxit upp på landsbygden och bara ett fåtal har vuxit upp i en stad med mer än 100 000 invånare. Eftersom det finns ett flertal studier som visat att faktorer av betydelse för val av studieort är avstånd till föräldrahemmet, etablerat socialt kontaktnät och tillgången till bostad, finns det fog för att anta att de flesta studenterna i denna studie kommer från regioner i närheten av det aktuella lärosätet som saknar städer av den storleksordningen.⁴⁶⁸

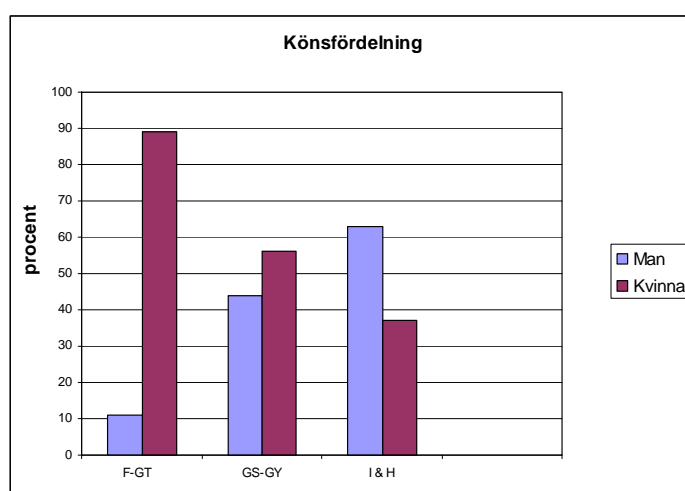
⁴⁶⁶ Riksidrottsförbundet 2005, *Ungdomars tävlings- och motionsvanor. En statistikundersökning våren 2005*. FoU rapport 2005:6; Riksidrottsförbundet 2007, *Svenska folkets tävlings- och motionsvanor*. <www.rf.se>.

⁴⁶⁷ Pliktverket 2009, *Inryckta och avgångar 2000-2008*. <www.pliktverket.se/sv>.

⁴⁶⁸ Martin Paju 2005, *Marknadsföringen av utbildningsprogram vid Teknisk och Naturvetenskaplig fakultet. En studie av studenternas uppfattning*, Working papers 82:2005 (Umeå: CERUM, Umeå University). Paju visar att närhet till föräldrahemmet och socialt kontaktnät är betydelsefulla faktorer. Se även Kratz & Svensson 2004 och Meckbach & Wedman 2007 som visar att många lärarutbildningars rekrytering främst sker från närliggande regioner och att detta även gäller för inriktning idrott och hälsa vid samtliga lärosäten i Sverige, förutom GIH i Stockholm.

Också när det gäller vilken skolform studenterna valt att inrikta sig mot följer studenterna riksgenomsnittet. Ungefär hälften av undersökningsgruppen har valt inriktningar som vänder sig mot grundskolans senare år eller gymnasiet, medan övriga är inriktade mot grundskolans tidigare år, förskola eller fritidshem. Måttet är en grov indelning, då det exakta antalet ej går att avgöra då några inriktningar vänder sig mot flera skolformer. Detta gäller bland annat inriktning idrott och hälsa som ger behörighet för både grundskolans tidigare och senare år samt gymnasiet. Denna typ av inriktningar är inte unika för detta lärosäte utan ganska vanligt förekommande inom lärutbildningen efter reformen 2001.⁴⁶⁹

Om åldersfördelningen inte uppvisar några större skillnader skiljer sig däremot könsfördelningen markant åt mellan studenterna på idrottslärarinriktningen och studenterna i de båda andra analysgrupperna, vilket visas i figur 4.



Figur 4. Andel manliga respektive kvinnliga lärarstudenter per inriktningsgrupp, n = 450

Som framgår av figur 4 är de kvinnliga studenterna i majoritet både när det gäller inriktningar som vänder sig mot F-GT och inriktningar mot GS-GY, medan det är en övervikt av manliga studenter inom idrottslärarinriktningen. Inom både förskolan och de lägre skolåren är kvinnodominansen ett välkänt faktum och svårigheten att locka män att arbeta med de yngre barnen är ett problem som tycks kvarstå, åtminstone sett till resultaten av denna studie, där endast cirka en tiondel av studenterna inom dessa inriktningar är män. Däremot har andelen studenter som vill arbeta med de yngre barnen totalt

⁴⁶⁹ Högskoleverket 2006b, *Statistisk analys. Lärutbildningen 2005/06*, nr. 13, 2006.

sett ökat i jämförelse med vad tidigare studier visar, men det framstår fortfarande som svårt att locka män till att studera till förskollärare.⁴⁷⁰

Kvinnorna är fler än männen också när det gäller inriktningar mot äldre elever, men skillnaden är inte lika påtaglig. Fördelningen skiljer sig inte nämnvärt från andra liknande studier.⁴⁷¹ Det är dock viktigt att påpeka att det även finns andra inriktningar än idrott och hälsa som har fler män än kvinnor, såsom matematik och bild, men där är antalet studenter betydligt färre jämfört med idrottsläroinriktningen.⁴⁷² Huvudsyftet att undersöka skillnader och likheter mellan olika inriktningsgrupper blir med tanke på ojämlikheten i könsfördelning missvisande, varför i fortsättningen kvinnliga och manliga studenter kommer att jämföras var för sig. Eftersom fokus i analysen är idrottslärostudenterna kommer också differensen mellan män och kvinnor inom denna inriktning specifikt att anges i de fall den är statistiskt signifikant.

Även om medelåldern är relativt låg i undersökningsgruppen tycks valet att gå direkt från gymnasieskolan till högskolestudier ha varit mindre frekvent jämfört med riksgenomsnittet.⁴⁷³ Nio av tio studenter kommer inte direkt från gymnasieskolan, vilket också kan vara en förklaring till att många av studenterna har erfarenhet av yrkeslivet. Förutom det som direkt kan räknas till yrkeserfarenheter har studenterna också andra erfarenheter som kan tänkas vara av betydelse för deras möte med utbildningen (se tabell 8).

⁴⁷⁰ Börjesson 2004; SCB 2004b.

⁴⁷¹ Se till exempel Finn Calander, Carola Jonsson, Sverker Lindblad, Jette Steensen & Hugo Wikström 2003, *Nyborjare på lärarprogrammet. Vilka är de? Vad vill de? Vad tycker de?* Rapport 2 LÄROM-projektet på Internet (Uppsala: Uppsala universitet, pedagogiska institutionen) <www.ped.uu.se/larom/>; Kratz & Svensson 2004; Högskoleverket 2006a; Högskoleverket 2007a. Samtliga dessa studier visar att detta inte är unikt för denna studies studentgrupp utan något som också gäller för lärarutbildningar i hela landet.

⁴⁷² I kapitel 4 redovisas könsfördelning uppdelat för respektive inriktning.

⁴⁷³ Riksgenomsnittet är att 20 procent av en årskull från gymnasieskolan som går direkt till högskolestudier. Se Högskoleverket 2007b, *Minskad tillströmning till högre utbildning – analys och diskussion om möjliga orsaker*. Rapport 2007:42 R.

Tabell 8. Studenternas erfarenheter före påbörjad lärarutbildning. Procentuell fördelning, n = 409 (140/269)

Erfarenheter före påbörjad utbildning	Kön	F-GT n = 185 (20/165)	GS-GY n = 148 (72/76)	I & H n = 76 (48/28)	Differens mellan inriktningsgrupper⁴⁷⁴
Skola/förskola	Män	45	25	30	ej signifikant
	Kvinnor	43	24	14	***
Annan yrkesverksamhet	Män	65	46	65	ej signifikant
	Kvinnor	49	62	50	ej signifikant
Ledare barn/ungdom	Män	50	28	38	ej signifikant
	Kvinnor	35	22	64	***
Längre resor	Män	20	15	21	ej signifikant
	Kvinnor	20	24	32	ej signifikant

Chi² test * p<.05 **p<.01 ***p<.001

Som framgår av tabell 8 är det statistiskt signifikanta skillnader mellan kvinnliga studenter i de olika inriktningsgrupperna avseende två av variablerna, medan analysen inte ger några signifikanta skillnader mellan manliga studenter i de olika grupperna. Förutom de i tabellen angivna signifikanta skillnaderna är det också signifikanta skillnader mellan manliga och kvinnliga idrottslärarstudenter avseende *arbetat som ledare inom barn och ungdomsverksamhet* (p<.05). Analysen visar att majoriteten av studenterna har erfarenheter av yrkesarbete. Mer än hälften av alla studenter har längre yrkeserfarenhet än 6 månader och många har också erfarenhet av att ha arbetat i skolan eller i förskolan. Det senare tycks dock främst gälla de studenter som valt en inriktning mot yngre åldrar. Kontakt med och erfarenhet av barn och ungdomar kan man få på många olika sätt och en stor andel av studenterna har fått dessa erfarenheter genom att arbeta som ledare för barn och ungdomar. Bland idrottslärarstudenterna har en större andel av de manliga studenterna erfarenhet av att ha arbetat inom skola/förskola i jämförelse med de kvinnliga studenterna, medan en större andel av de kvinnliga idrottslärarstudenterna arbetat som ledare inom barn och ungdomsverksamhet jämfört med de manliga. En stor andel av studenterna kan alltså antas ha en någorlunda klar bild av vad det innebär att arbeta med barn och ungdomar. Troligt är dessutom att många av idrottslärarstudenterna har förvärvat den bilden från idrottsrörelsens verksamhet. Däremot tycks det som att studenterna överlag har liten erfarenhet av att vistas i andra länder. Det är åtminstone relativt få, en fjärdedel av idrottslärarstudenterna och en

⁴⁷⁴ Visar differens mellan inriktningsgrupperna utifrån resultatet av Chi² test.

ännu mindre andel studenter i de två övriga analysgrupperna, som har genomfört någon längre resa (minst tre månader) innan de påbörjade sina studier.

Habitus formas under uppväxten, men inte enbart inom familjen eller i skolan, utan en betydelsefull arena för formande av habitus är också fritiden. På fritiden träffar man kamrater, utövar olika aktiviteter och skaffar sig erfarenheter som i framtiden kan visa sig vara en tillgång. En stor andel av studenterna har varit aktiva inom en eller flera olika fritidsaktiviteter under uppväxten. Vilka dessa är redovisas i tabell 9.

Tabell 9. Studenternas fritidssysselsättningar under uppväxten. Procentuell fördelning, n = 408 (142/266)

Aktivitet	Kön	F-GT n =183 (21/162)	GS-GY n =149 (73/76)	I & H n =76 (48/28)	Differens mellan inriktnings- grupper
Idrott	Män	67	66	90	**
	Kvinnor	42	42	95	***
Musik	Män	24	30	10	*
	Kvinnor	23	29	25	ej signifikant
Teater	Män	5	1	2	ej signifikant
	Kvinnor	7	8	7	ej signifikant
Politik	Män	5	1	2	ej signifikant
	Kvinnor	1	6	0	ej signifikant

Chi² test * p<.05 **p<.01 ***p<.001

Beträffande fritidssysselsättningar under uppväxten är det statistiskt signifikanta skillnader mellan manliga respektive kvinnliga studenter i de olika inriktningsgrupperna när det gäller aktiviteter som en stor andel av studenterna ägnat uppväxten åt. Däremot visade analysen inga signifikanta skillnader mellan manliga och kvinnliga idrottslärostudenterna. Av de olika aktiviteterna är det idrott som är den fritidsaktivitet som störst andel av studenterna, oavsett inriktning, sysslat med under uppväxten. Detta är kanske inte så förvånande med tanke på att idrott under många år har varit den mest populära fritidssysselsättningen bland barn och ungdomar.⁴⁷⁵ Det är en större andel av de manliga lärostudenterna som varit aktiva i någon idrottsaktivitet under uppväxten jämfört med de kvinnliga. Den största andelen idrottsutövare återfinns dock hos kvinnliga idrottslärostudenterna. Det är också en betydligt större andel av idrottslärostudenterna totalt som har erfarenheter från idrottsutövande jämfört med studenterna i de andra grupperna. Värt att notera är att nästan en av tio av dem som valt inriktning

⁴⁷⁵ Blomdahl & Elofsson 2006.

idrott och hälsa uppger att de inte har sysslat med någon idrott under uppväxten.

Teater och politik är det endast en liten grupp studenter som sysslat med under uppväxten. Musik är däremot något som en större andel av studenterna varit intresserade av och ungefär en fjärdedel av alla lärarstudenter uppger att de har ägnat sig åt musik, förutom de manliga idrottslärarstudenterna där endast en av tio uppger att de har sysslat med musik på fritiden. Många studenter uppger att de har ägnat sig åt andra fritidsaktiviteter än de som ingick i enkäten och här ryms allt ifrån att åka motorcykel till att vara aktiv inom hundsporten agility.

För flertalet av studenterna (66 procent) har ett fritidsintresse varit dominerande. Det är drygt en femtedel som varit "mångsysslare" och enbart tio procent som uppger att de inte har erfarenhet från någon fritidsaktivitet alls under uppväxten och när det gäller idrottslärarstudenterna är den andelen endast fyra procent.

Studenternas sociala bakgrund

Flera av frågorna i enkäten berör studenternas sociala bakgrund och utifrån Bourdieus teorier om olika former av kapital används i denna studie studenternas sociala bakgrund som ett mått på framförallt vilket kulturellt kapital de kan tänkas ha med sig in i lärarutbildningen. Att jämföra olika individers eller grupper sociala bakgrund är komplicerat, inte minst om jämförelsen också kopplas till teoretiska begrepp som är långt ifrån konsistenta. Kulturellt kapital, som i Bourdieustudier är ett ofta använt begrepp för att studera den sociala bakgrundens betydelse för positioner i det sociala rummet, är ett sådant begrepp. Vad som är kulturellt kapital och som till exempel har givit en viss social position under en viss tid, i en viss miljö, värderas på annat sätt under andra tidsepoker och andra sammanhang och läraryrket kan ses som ett exempel på det.⁴⁷⁶ För att kunna klassificera och därmed bedöma tillgången på framförallt kulturellt kapital har jag tagit stöd av klassificeringar gjorda i andra sammanhang och i andra studier.⁴⁷⁷

Eget utbildningskapital

I den här studien har jag valt utbildning och yrke som indikatorer på kulturellt kapital. Utbildning genererar betyg, examina och titlar vilka kan

⁴⁷⁶ Ett flertal debattartiklar, motioner i riksdagen och regeringens miljardsatsning på fortbildning för lärare, det så kallade Lärarlyftet samt andra åtgärder för att höja läraryrkets status visar att ett yrkes position i samhället värderats olika över tid. Se bland annat Regeringen 2007, Pressmeddelande 20 april 2007, *Lärarlyftet - fortbildning och högre status*. <www.regeringen.se>

⁴⁷⁷ Se mer utförlig beskrivning i kapitel 4.

fungera som tillgångar i till exempel yrkeslivet, men också i andra sociala sammanhang. Vilket värde examen från en utbildning tillerkänns handlar bland annat om utbildningens status. Det finns olika indikatorer på vilken status en utbildning har och exempel på sådana är vilken behörighet som krävs för att bli antagen och hur hård konkurrens det är om platserna. Andra exempel är om det är långa prestigefyllda utbildningar och om utbildningen lockar främst kvinnor eller män. Statusen är också olika beroende på socialt sammanhang och en utbildning kan inneha en position inom högskolefältet och en annan i andra sammanhang.⁴⁷⁸

Antagningskraven till lärarutbildningen var vid tillfället för studien låga och i princip togs alla behöriga in, förutom till idrottslära­rinriktningen där det var en viss konkurrens om studieplatserna. Konkurrensen kan dock inte jämföras med när idrottslära­ru­tbildning enbart fanns vid GIH i Stockholm och Örebro, då det var en av de utbildningar som krävde högst antagnings­poäng av alla universitets- och högskoleutbildningar.⁴⁷⁹ Konkurrensen om platser varierar och kraven på vilken behörighet som krävs för att bli antagen till lärarutbildningen skiftar mellan olika lärosäten och mellan olika inriktningar. Vid tillfället för studien krävde några inriktningar vid det undersökta lärosätet kurser motsvarande naturvetenskapligt gymnasie­program (inriktning matematik, biologi, kemi), andra inriktningar krävde kurser motsvarande samhällsvetenskapligt gymnasieprogram (inriktning engelska, svenska språket, svenska/matematik för grundskolans tidigare år, geografi, historia och samhällsvetenskap), medan ytterligare andra, däribland inriktning idrott och hälsa, endast krävde allmän behörighet.⁴⁸⁰

Vilken status och i förlängningen hur mycket kulturellt kapital olika gymnasieutbildningar ger kan diskuteras. Stöd för att studieförberedande gymnasieprogram bedöms ge högre kulturellt kapital än yrkesförberedande är att studieförberedande program på gymnasiet, trots flera försök från politikerna att jämställa alla gymnasieutbildningar, åtnjuter högre status och i högre grad lockar elever från studievana hem.⁴⁸¹ Vilka gymnasie­program studenterna i de olika grupperna har genomgått visas i tabell 10. Beteckningen andra inriktningar kan till exempel vara lokala inriktningar

⁴⁷⁸ För en mer utförlig diskussion om lärarutbildningens position inom högskolefältet se kapitel 3.

⁴⁷⁹ Detta skiljer naturligtvis mellan olika lärosäten och svårast att bli antagen är det fortfarande vid GIH i Stockholm, medan andra lärosäten i princip kunnat ta emot alla behöriga sökande.

⁴⁸⁰ Se Donald Broady 2001, Gymnasieskolan och eliterna, *Pedagogiska magasinet*, nr. 2, 2001 s. 56-61. Broady visar att behörighetskraven hänger samman med reformen av gymnasieskolan under 1990-talet som innebar att alla program gav allmän högskolebehörighet. Reformen genomfördes bland annat med avsikt att den sociala snedrekryteringen och klyftorna mellan olika program skulle minska.

⁴⁸¹ Dick Arkenheim 1994, *En studie av några yrkesförberedande utbildningar i gymnasieskolan – elevers, handledares och lärarkandidaters uppfattningar om situationer i och omkring undervisningen*. (Malmö: Lärarhögskolan); Broady 2001.

och exempel på annan utbildning än gymnasieutbildning är folkhögskola eller studier i något annat land. I denna fråga finns ett relativt stort internt bortfall som kan ha betydelse för resultatet. Bortfallet är mindre i gruppen idrottslärarstudenter.

Tabell 10. Studenternas studiebakgrund. Procentuell fördelning, n = 413 (142/271)

Utbildning	Kön	F-GT n =183 (21/162)	GS-GY n=154 (73/81)	I & H n =76 (48/28)	Differens mellan inriktnings- grupper
Studie- förberedande	Män	43	53	58	ej signifikant **
	Kvinnor	38	58	68	
Yrkes- förberedande	Män	19	25	26	ej signifikant **
	Kvinnor	37	15	21	
Annan inriktning	Män	38	21	11	ej signifikant **
	Kvinnor	21	23	11	
Annan utbildning än gymnasieskola	Män	0	1	6	ej signifikant **
	Kvinnor	4	3	0	
Studerat på högskola tidigare ⁴⁸²	Män	19	29	8	ej signifikant ej signifikant
	Kvinnor	18	19	7	
Chi ² test	* p<.05	**p<.01	***p<.001		

Skillnaderna är statistiskt signifikanta mellan kvinnliga studenter i de olika inriktningsgrupperna avseende gymnasieutbildning, medan analysen inte gav några signifikanta skillnader mellan manliga studenter i de olika inriktningsgrupperna eller mellan manliga och kvinnliga idrottslärarstudenter. Resultaten ger underlag för en tolkning att behörighetskraven tycks ha liten betydelse, åtminstone för de studenter som valt inriktning idrott och hälsa. Det är en större andel av studenter från denna inriktning som har läst studieförberedande program på gymnasiet i jämförelse med övriga inriktningar, trots att kraven för att bli antagen endast är allmän behörighet. Samtidigt är det viktigt att påpeka att majoriteten av idrottslärarstudenterna avser att utbilda sig till lärare mot grundskolans senare år och gymnasiet och sannolikheten för att kraven i deras andra inriktning är examen från ett studieförberedande program är hög. Det är endast en liten andel av alla studenter som uppger att de har annan utbildning än gymnasieutbildning. Värt att notera är att både när det gäller studenterna i grupperna GS-GY och I & H är det en större andel av de kvinnliga studenterna än av de manliga som har läst ett studieförberedande program. En femtedel av studenterna har förutom gymnasieutbildning även erfarenhet av tidigare högskolestudier.

⁴⁸² Motsvarande minst en halv termins studier.

Huruvida studenternas egen utbildningsbakgrund kan ses som ett mått på tillgång eller kapital i lika hög grad som för tidigare generationer kan diskuteras, men att inriktning idrott och hälsa i högre grad lockar studenter med en bakgrund från främst studieförberedande program kan kanske vara en indikation på att idrottslärarytbildningen fortfarande åtnjuter en viss status. Frågan är dock om det också gäller yrket? Ett visst mått på detta kan vara om de tror den utbildning de genomgår är tillräcklig eller om ytterligare studier ingår i planerna för framtiden.

Tabell 11. Studenternas intresse av fortsatta studier efter genomgången lärarutbildning. Procentuell fördelning, n = 411 (142/269)

Fortsatta studier efter lärarutbildningen	Kön	F-GT n=182 (21/161)	GS-GY n=153 (73/80)	I & H n=76 (48/28)	Differens mellan inriktningsgrupper
Planerar att läsa ytterligare högskoleutbildning	Män	19	14	19	ej signifikant
	Kvinnor	9	6	18	ej signifikant
Planerar att fortsätta med forskarstudier	Män	0	14	6	ej signifikant
	Kvinnor	1	8	7	*
Chi2 test	* p<.05	**p<.01	***p<.001		

Analysen gav endast statistiskt signifikanta skillnader mellan de kvinnliga lärarstudenterna i de olika inriktningsgrupperna avseende *forskarutbildning*. Majoriteten av studenterna tycks ha en tilltro till att det yrkesval de gjort är ett livsval. Åtminstone är fortsatta studier inget som ingår i deras planer för framtiden vid undersökningstillfället. Resultaten pekar dock på en tendens att något fler män än kvinnor planerar att läsa ytterligare en högskoleutbildning. Lärarutbildningen tycks inte heller vara en miljö som förknippas med forskarstudier och framförallt gäller detta de studenter som valt inriktningar mot förskolan och grundskolans tidiga år. Studenternas svar ligger väl i linje med förslaget till ny lärarutbildning, där varken utbildningar som riktar sig mot förskolan eller fritidshemmen föreslås ge behörighet att söka forskarutbildning.⁴⁸³

Kapitaltillgångar i familjen

Tillgångar kan vara av olika slag, men flera studier har visat att hem där någon av eller båda föräldrarna har högskoleutbildning eller yrken som innebär en hög position i samhället ofta medför värderingar och kunskaper

⁴⁸³ SOU 2008:109.

som uppmuntrar barnen till högskolestudier.⁴⁸⁴ Det styrks av statistik från Högskoleverket som visar att föräldrarnas utbildningsnivå och yrke har stor betydelse för barnens val av utbildning.⁴⁸⁵ Enligt Broady är det framförallt tillgången till kulturellt kapital som fungerar som ”dörröppnare” till högre studier.⁴⁸⁶ Utbildningsbevis i form av examina är något som åtminstone tidigare, var en relativt säker investering för att erhålla en högre position i samhället och något som Bourdieu ofta använde som mått på kapitalinnehav. Utbildning i Bourdieustudier beskrivs ibland som en egen kapitalform, utbildningskapital, och ibland som en specifik form av kulturellt kapital och i denna studie har jag valt att se utbildning som en form av kulturellt kapital. Utbildningskapital kan ge utdelning i form av höga positioner i samhället och också konverteras till andra former av kapital som exempelvis ekonomiskt kapital.⁴⁸⁷ Även om detta i viss mån har förändrats och det idag är andra kompetenser som i många sammanhang värderas högre, var det knappast så för studenternas föräldrar. Att ta studentexamen eller realexamen var för tidigare generationer en hög utbildning och högskoleutbildning var inte alls lika vanligt förekommande som idag. Skolsystemet har genomgått många förändringar under 1900-talets senare hälft och därför blir antalet skolformer i denna typ av studie många. För att göra en signifikansanalys möjlig har närliggande utbildningar slagits samman och bildar variablerna grundskola/folkskola, realskola/gymnasium och högskola. I svaren finns också ett antal andra utbildningar angivna och i de fall det varit möjligt har de validerats och inkluderats i någon av de tre utbildningsgrupperna. Vid osäkerhet har den angivna utbildningen ej medtagits och ingår därmed som en del av det interna bortfallet. Analysen har genomförts utifrån både mammans och pappans utbildning.

⁴⁸⁴ Ungdomsbarometern 2006, *Ungdomsbarometern 06/07 – studier, karriär och framtid*, (Stockholm: Cosmos Communications AB); Högskoleverket 2007b.

⁴⁸⁵ Högskoleverket 2008b.

⁴⁸⁶ Broady 1991 s. 126.

⁴⁸⁷ Broady 1998b.

Tabell 12. Föräldrarnas utbildningsbakgrund. Procentuell fördelning, n = 385 (132/253)

Förälder	Utbildning	Kön	F-GT n= 169 (18/151)	GS-GY n=146 (70/76)	I & H n=70 (44/26)	Differens mellan inriktnings- grupper
Mamma	Folkskola/ grundskola	Män	24	23	20	ej signifikant
		Kvinnor	24	12	23	ej signifikant
	Realskola/ gymnasium	Män	41	32	39	ej signifikant
		Kvinnor	43	45	35	ej signifikant
	Högskola	Män	35	45	41	ej signifikant
		Kvinnor	33	43	42	ej signifikant
Pappa	Folkskola/ grundskola	Män	28	21	40	ej signifikant
		Kvinnor	36	17	36	*
	Realskola/ gymnasium	Män	39	39	30	ej signifikant
		Kvinnor	44	48	52	*
	Högskola	Män	33	40	30	ej signifikant
		Kvinnor	20	35	12	*
Chi ² test	* p<.05	**p<.01	***p<.001			

Analysen visar att det finns statistiskt signifikanta skillnader mellan kvinnliga studenter i de olika inriktningsgrupperna avseende *pappas utbildning*, däremot var det inga signifikanta skillnader mellan manliga studenter i de olika inriktningsgrupperna eller mellan manliga och kvinnliga idrottslärarstudenter. Som framgår av tabellen är det en relativt stor andel av studenterna som har föräldrar vars högsta utbildning är folkskola eller grundskola, vilket kan tas som en indikation på att lärarutbildningen vid detta lärosäte i likhet med vad andra studier har visat, lockar studenter som kommer från hem med låg utbildningsnivå.⁴⁸⁸ Samtidigt kan man konstatera att papporna har en något lägre utbildningsnivå än mammorna och att detta främst gäller kvinnliga idrottslärarstudenter. Ungefär en tiondel av de kvinnliga idrottslärarstudenterna har en pappa som har studerat på högskola, medan detsamma gäller för drygt en tredjedel av de kvinnliga studenterna i gruppen GS-GY. Sammantaget visar analysen att studenterna i gruppen GS-GY, i jämförelse med både idrottslärarstudenter och studenterna i F-GT, har en högre andel pappor med högskoleutbildning och att studenterna i gruppen

⁴⁸⁸ Jämför Börjesson & Broady 2004; SCB 2004a; SCB 2004b; Högskoleverket 2005a; SCB 2006; Högskoleverket 2007a.

F-GT förefaller ha en högre andel mammor med något lägre utbildningsnivå i relation till studenterna i de båda andra grupperna.

Att det är mammorna och inte papporna som i genomsnitt har högre utbildning kan tyckas ovanligt, men det är något som också visats i andra studier både av lärarstudenter i allmänhet och av idrottslärarstudenter specifikt.⁴⁸⁹ För att utvidga analysen slogs föräldrarnas utbildningsnivå samman och två nya variabler med längsta respektive kortaste utbildning skapades. Resultaten av den analysen visar att nästan hälften av studenterna (46 procent), oavsett inriktning, har vuxit upp i hem där minst en av föräldrarna har studerat på högskola, medan cirka 13 procent av studenterna kommer från hem där varken mamma eller pappa har studerat på gymnasiet. Det kan noteras att många studenter är osäkra på sina föräldrars utbildningsbakgrund och hur den ska värderas akademiskt. Detta skulle kunna tolkas som att studenterna inte är intresserade av sina föräldrars utbildning och som ett tecken på att formella examina inte värderas lika högt av studenterna som kanske tidigare generationer gjort. En annan förklaring är att skolsystemet genomgått stora förändringar, realskola och folkskola är skolformer som många av studenterna kanske inte är så bekanta med. Även högskolan har genomgått stora förändringar och många utbildningar, som exempelvis utbildning till förskollärare eller sjuksköterska, var tidigare inte klassificerade som högskoleutbildningar, vilket kanske också är en anledning till studenternas osäkerhet.

Förutom utbildning har studenterna också besvarat frågor om föräldrars samt far- och morföräldrars yrken. Bourdieu brukar beskriva det sociala rummet som ett system där relationen mellan positioner utgår från klassificering av olika grupper uttryckt i deras yrken. Yrke är användbart för att klassificera social tillhörighet utifrån tillgång till kapital, både kulturellt och ekonomiskt. Föräldrars samt far- och morföräldrars yrken har klassificerats i fyra olika grupper (beskrivs närmare i kapital 4). Skalan bygger dels på vilken utbildning de olika yrkena kräver och tidigare har krävt, dels på hur olika yrken har klassificerats i relation till kapital och klass i andra Bourdieuinspirerade studier.⁴⁹⁰ Varken frågornas utformning, svaren eller klassificeringarna kan ses som tillräckligt valida instrument för att kunna ge mer exakta resultat. Börjesson och Palme, som genomfört många Bourdieu-studier, påpekar dock att det ”finns flera skäl som talar för att det är relevant att särskilja yrkesgrupper även om detta i vissa fall handlar om relativt oklara definitioner.”⁴⁹¹

⁴⁸⁹ Kroksmark et al. 2004.

⁴⁹⁰ När det gäller klassificering av mor- och farföräldrars yrken har hänsyn tagits till yrkets position i relation till ungefärligt tidssammanhang.

⁴⁹¹ Börjesson & Palme 2001.

I tabell 13 redovisas social klassifikation baserad på mammas och pappas yrke vilket kan ses som ett mått på kapitaltillgång.⁴⁹² Mer prestigefyllda yrken förknippas oftast, i likhet med längre högskoleutbildning, med högre tillgång på kulturellt kapital.

Tabell 13. Social klassifikation baserad på föräldrarnas yrke. Procentuell fördelning, n = 381 (122/259)

Förälder	Social klassificering yrke	Kön	F-GT n= 174 (17/157)	GS-GY n= 137 (62/75)	I & H n= 70 (43/27)	Differens mellan inriktningsgrupper
Mamma	Arbetarklass	Män	76	54	61	ej signifikant *
		Kvinnor	65	61	52	
	Lägre medelklass	Män	12	37	30	ej signifikant *
		Kvinnor	26	22	40	
	Medelklass	Män	6	9	9	ej signifikant *
		Kvinnor	8	17	4	
	Högre klass	Män	6	0	0	ej signifikant *
		Kvinnor	1	0	4	
Pappa	Arbetarklass	Män	53	44	55	ej signifikant ej signifikant
		Kvinnor	67	53	61	
	Lägre medelklass	Män	23	37	29	ej signifikant ej signifikant
		Kvinnor	20	24	31	
	Medelklass	Män	12	16	9	ej signifikant ej signifikant
		Kvinnor	10	14	8	
	Högre klass	Män	12	3	7	ej signifikant ej signifikant
		Kvinnor	3	9	0	

Chi 2 test * p<.05 **p<.01 ***p<.001

Analysen visade statistiskt signifikanta skillnader mellan de kvinnliga lärarstudenterna avseende mammas yrke, men däremot gav analysen inga signifikanta skillnader mellan de manliga lärarstudenterna i de olika inriktningsgrupperna eller mellan manliga och kvinnliga idrottslärarstudenter. Liksom tidigare studier visat tycks även lärarutbildningen vid det

⁴⁹² Som angivits tidigare används klassificeringar som till exempel arbetarbakgrund mindre ofta idag. Då enkätfrågorna bygger på enkäter använda i tidigare liknande studier och klassificeringar gjorda i dessa har jag valt att bibehålla samma typ av klassificering även i denna studie. Detta för att också det ska vara möjligt att jämföra resultatet med tidigare studier. Denna analys ska ses som ett komplement till föräldrarnas utbildningsnivå som också används som indikator på studenternas sociala bakgrund.

aktuella lärosätet locka många studenter med arbetarklassbakgrund. Av tabellen framgår att mer än hälften av studenterna kommer från hem där någon eller båda föräldrarna har yrken som klassificerats som arbetarklass. Det finns vissa skillnader avseende pappas och mammas yrke i de olika studentgrupperna. Det är en något större andel av studenterna med inriktning GS-GY som har både pappa och mamma med yrken som klassificerats som medel- eller högre klass. Mammorna hade, som visades i tabell 12, generellt sett en högre utbildningsbakgrund än papporna, men när det gäller yrke är förhållandet det omvända. Det är en större andel av papporna, oavsett studentgrupp, som har ett yrke som klassificerats som medel- eller högre klass jämfört med mammorna. Detta skulle kunna ses som indicium på att kön är mer betydelsefullt än utbildningsbakgrund för vilken yrkesposition man får senare i livet.

I många Bourdieuinspirerade studier är det föräldrarnas utbildningsnivå och yrkesbakgrund som har använts som indelningsprincip, men i denna studie ingår dessutom far- och morföräldrars yrken i ett försök att fördjupa analysen och för att ytterligare kunna belysa studenternas sociala bakgrund. Det finns både för- och nackdelar med att studera social bakgrund flera generationer bakåt. Ett problem är att yrkens avkastning i social position inte kan ses som beständigt över tid och benämningen gymnastikdirektör kan, som beskrivits i kapitel 3 i denna avhandling, ses som ett exempel på detta. En fördel med en studie som inbegriper flera generationer är att det som Bourdieu definierar som kapital är något som till viss del "ärvs"⁴⁹³ från generation till generation. Genom att slå samman variabler går det också att undersöka kapitalackumulationer. En nackdel vid jämförelser med andra studier är att i dessa har utgångspunkten för social klassificering oftast enbart varit mannens yrke. Män har, och har också generellt sett haft, en högre social position jämfört med kvinnor. Ett problem i anslutning till detta är att klassificera de kvinnor som varit hemarbetande, vilket framförallt gäller de äldre generationerna.⁴⁹⁴ Alla hemarbetande har på grund av detta istället tagits bort och ingår i det interna bortfallet. Detta innebär både en felkälla och att kapitaltillgången kanske blir lägre än den skulle vara med en annan klassificering.⁴⁹⁵ Samtidigt kan resultatet, trots bristerna, ses som en värde-mätare på studenternas sociala bakgrund och kapitaltillgång.⁴⁹⁶ För att få ett mer överskådligt och hanterligt analysinstrument omkodades klassifice-

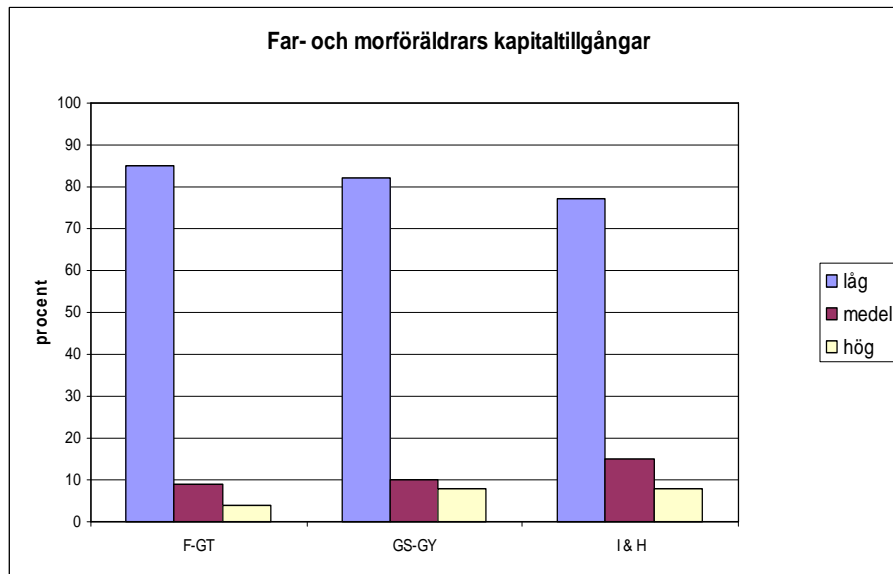
⁴⁹³ Arvet, menar Bourdieu, är att habitus framförallt införlivas under uppväxten och i familjen, det vill säga habitus innebär införlivande av handlingsmönster, där val av utbildning är ett sådant mönster.

⁴⁹⁴ I studien uppges inga män ha arbetat hemma, varken pappa, morfar eller farfar finns representerade i denna grupp.

⁴⁹⁵ Det blev inga större skillnader när hemarbetande togs bort och istället ingick i det interna bortfallet.

⁴⁹⁶ Se Börjesson & Palme, 2001. Författarna gör i detta paper en mer utvecklad analys av sociala klassifikationer och konstruktion av sociala grupper bland annat baserat på Pierre Bourdieus kapitalbegrepp.

ringen när yrken över generation slogs samman till tre variabler; låg, medel och hög tillgång till kapital. Viktigt att påpeka är att när flera generationer tas med ökar bortfallet samt att omkodning i flera steg också innebär större felmarginal, varför resultatet endast kan visa på tendenser.



Figur 5. Far- och morföräldrars yrken som mått på kapital, n = 221

Analysen ger inga statistiskt signifikanta skillnader mellan inriktningsgrupperna, inte heller mellan manliga och kvinnliga idrottslärostudenterna. Det som kan konstateras är att majoriteten av studenterna varken har föräldrar, mor- eller farföräldrar med yrken som kan klassificeras som yrken med högt kulturellt eller ekonomiskt kapital i rummet av sociala positioner. Exempel på yrken som brukar förknippas med hög tillgång till kulturellt kapital är de som kräver längre akademiska studier som professor, läkare eller jurist samt för ekonomiskt kapital yrken som bankdirektör, VD, ekonomichef eller lantbrukare med stora gårdar.⁴⁹⁷ Om bara hänsyn tas till föräldragenerationens tillgång till det som i denna studie kan klassificeras som kulturellt kapital, ökar kapitaltillgången något gentemot tidigare generationer och förändringen gäller främst för pappas sida av släkten. Andelen studenter som kommer från hem med låg tillgång till kapital förändras inte, utan förskjutningen i kapitaltillgång har skett mellan medel och hög tillgång. Möjligtvis skulle tillgången till ekonomiskt kapital kunna bedömas som något högre, då det är fler av studenterna som har föräldrar, far- eller morföräldrar med högavlönade yrken eller yrken som medför

⁴⁹⁷ Se Bourdieu 1984 s. 128. I rummet av sociala positioner bestäms olika positioner utifrån den totala tillgången på kapital som olika yrken genererar.

kunskap om samhälle, ekonomi och makt. En förklaring till att tillgången till ekonomiskt kapital förefaller högre kan vara att regionen närmast högskolan är en region som mer kännetecknas av företagande än av hög utbildningsnivå.⁴⁹⁸

Om man tittar på specifika yrken av relevans för val av utbildning är det så mycket som 17 procent av studenterna som, oavsett inriktning, har minst en förälder som är lärare eller skolledare. Det är dock inte ett yrke som tyckts ha "ärvt" från generation till generation, för i tidigare generationer är andelen inom dessa yrkesgrupper i stort sett obefintlig.⁴⁹⁹

Föreställningar om utbildningen och yrket

Förutom studenternas sociala bakgrund finns det även andra faktorer som kan tänkas ha betydelse för hur de orienterar sig och förhåller sig till utbildningen och det kommande yrket. Ett sätt att försöka mäta detta är att undersöka dels varför studenterna sökt till utbildningen, dels vilka föreställningar de har om den och det kommande yrket. Även om motiven för att välja en utbildning kan vara flera och kanske varken är resultatet av en lång tids övervägande, kalkylerande av tänkbara utfall eller ett utslag av familjens önskemål, menar Bourdieu att de val man gör, är betingade både av individens habitus och samlade kapitaltillgångar. Frågan är om detta även kan sägas gälla motiven för studenternas val av utbildning i denna studie. Om man ser till resultaten, går det att till viss del utläsa att det är så.

I frågeformuläret ingick ett antal påståenden om motiv till val av utbildning som studenterna skulle ta ställning till. I tabell 14 presenteras andelen av studenterna som svarat "stämmer helt och hållet" (högsta värdet på en femgradig skala) fördelat efter inriktningsgrupp och kön.

⁴⁹⁸ Regioner med hög utbildningsnivå är främst de regioner där de "gamla" och stora universiteten finns som till exempel Uppland (Uppsala universitet), Stockholm (Stockholms universitet), Östergötland (Linköpings universitet) och Skåne (Lunds universitet) För en mer fördjupad diskussion om andelen akademiskt utbildade, andelen arbetslösa akademiker relaterat till olika regioner se TCO 2006, *Utan högskolorna stannar Sverige – Så tycker TCO om den högre utbildningen*. (Stockholm: TCO).

⁴⁹⁹ Av farföräldrarna är det 2 % och av morföräldrarna 1 % som har yrken som kan relateras till skolan.

Tabell 14. Studenternas inställning till påståenden om motiv för val av utbildning. Andel i procent som svarat ”stämmer helt och hållet”⁵⁰⁰, n = 409 (141/268)

Påstående	Kön	F-GT n=183 (21/162)	GS-GY n=150 (72/78)	I & H n=76 (48/28)	Differens mellan inriktnings- grupper
Gott rykte	Män	0	3	4	ej signifikant
	Kvinnor	3	3	0	ej signifikant
Gott anseende i högskolevärlden	Män	0	4	4	ej signifikant
	Kvinnor	2	5	4	***
Intresserad av ämnet	Män	38	54	81	**
	Kvinnor	42	68	79	***
Intresserad av barn	Män	48	16	25	*
	Kvinnor	88	51	54	***
Intresserad av att undervisa	Män	52	45	27	ej signifikant
	Kvinnor	59	62	64	ej signifikant
Finns på hemorten	Män	10	7	9	ej signifikant
	Kvinnor	15	11	11	ej signifikant
Har kamrater som har gått utbildningen	Män	5	6	2	ej signifikant
	Kvinnor	7	5	15	ej signifikant
Betygen räckte för att bli antagen	Män	14	14	8	ej signifikant
	Kvinnor	18	11	12	ej signifikant
Lätt att få arbete	Män	14	4	0	ej signifikant
	Kvinnor	6	0	0	ej signifikant
Vill bli lärare	Män	71	56	38	ej signifikant
	Kvinnor	79	76	68	***

Chi² test * p<.05 **p<.01 ***p<.001

Tabellen visar att det finns både likheter och skillnader mellan de olika inriktningsgrupperna och att många av skillnaderna kan förklaras utifrån kön. Förutom de i tabellen angivna signifikanta skillnaderna gav analysen också statistiskt signifikanta skillnader mellan kvinnliga och manliga idrottslärarstudenter avseende *intresse av att undervisa* (p<.01) och *vill bli lärare* (p<.05). För majoriteten av idrottslärarstudenterna är det främst intresset för ämnet som varit avgörande för valet av utbildning, medan övriga studenter ger uttryck för att det var intresset för yrket, att få möjlighet att vara lärare

⁵⁰⁰ Det är viktigt att påpeka att de signifikanta skillnaderna som anges i denna tabell och i kommande tabeller av liknande slag är baserade på en analys av alla värdena i den femgradiga skalan som ingick i frågeställningen, men att i tabellen anges bara den procentuella fördelningen av högsta värdet.

och få undervisa som var betydelsefullt. Även om idrottslärarstudenterna jämförs enbart med de lärarstudenter som inriktar sig mot grundskolans senare år eller gymnasiet, och därmed också läser en mer ämnesspecifik inriktning, är det skillnad. Intresset för idrott hos idrottslärarstudenterna framstår som mer betydelsefullt jämfört med intresset för exempelvis historia eller biologi hos lärarstudenter som valt dessa inriktningar. Det kan jämföras med en liknande studie av lärarstudenter där de vanligaste anledningarna till att välja lärarutbildningen som framkom var; ”tycka om barn”, ”bra arbetsvillkor” och ”kul innehåll”. Först på fjärde plats placerade sig att ”gilla ämnet”.⁵⁰¹

Den något ensidiga bilden av idrottslärarstudenter som enbart väljer utbildningen för idrottens skull, som tidigare studier visat, stämmer väl överens med de manliga idrottslärarstudenterna i denna studie, men inte helt med de kvinnliga.⁵⁰² Även om intresset för idrott framstår som betydelsefullt för de kvinnliga idrottslärarstudenterna är att bli lärare och undervisa också är betydelsefulla faktorer för val av utbildning. Överlag ger de manliga idrottslärarstudenterna uttryck för att det är en idrottsutbildning de har valt, medan de kvinnliga istället har valt en lärarutbildning med inriktning mot idrott och hälsa. Stöd för en sådan tolkning tas också i att en betydligt större andel av de kvinnliga idrottslärarstudenterna i jämförelse med de manliga uppger att de är intresserad av barn.

När det gäller intresse för barn framstår det som mer betydelsefullt för de kvinnliga studenterna i jämförelse med de manliga och framförallt tycks det ha haft en avgörande betydelse för de studenter som inriktar sig mot förskolan och grundskolans tidigare år. Sett till hela studentgruppen tycks (lärar)utbildningen vara ett aktivt val både utifrån att man är intresserad av barn, av att undervisa och av ämnet. Av analysen framgår att det är få studenter, oavsett inriktning, som väljer utbildningen av mer pragmatiska skäl som exempelvis att det är lätt att få arbete.

Lärarutbildningen har vid flera tillfällen kritiserats för att det räcker att läsa baksidestexten av kurslitteraturen för att bli godkänd på kurserna. Den har också kritiserats för att studiernas omfattning medger att studenterna kan ha ett heltidsjobb bredvid studierna.⁵⁰³ En studie av idrottslärarstudenter som

⁵⁰¹ Kroksmark et al. 2004.

⁵⁰² Jämför Annerstedt 1991 s. 244; Suzanne Lundvall & Jane Meckbach 2004, ”Fritt och omväxlande!” Lärares bakgrund och tankar om sitt yrke. I *Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*, red. H. Larsson & K. Redelius, Skola-Idrott-Hälsa, rapport nr. 2 (Stockholm: Idrottshögskolan) s 70-80 ; Sandahl 2005 s. 238. Samtliga dessa författare visar att majoriteten av dem som söker idrottslärarutbildning har en bakgrund som verksamma inom idrottsrörelsen och ett stort intresse för idrott.

⁵⁰³ I Högskoleverket 2005a s. 12 säger studenterna ”att man inte behöver köpa särskilt många böcker och att det kan räcka med att läsa baksidestexten för att bli godkänd. Det går också bra att arbeta parallellt.” s. 12. Högskoleverket 2007c, *Studentspegeln 2007*. Rapport 2007:20 R, visar att nästan hälften av alla studenter som studerar på heltid inte tycker att tiden för

genomförts vid 16 olika lärosäten i Sverige visar också att 55 procent av studenterna anser att studierna är möjliga att kombinera med arbete.⁵⁰⁴ Även om frågeformuleringarna skiljer sig något i de olika studierna stämmer detta inte helt med resultaten i denna undersökning.

Tabell 15. Studenternas arbete vid sidan om studierna. Procentuell fördelning, n = 410 (141/269)

Tidsomfattning arbete vid sidan om studierna	Kön	F-GT n=182 (20/162)	GS-GY n=154 (73/81)	I & H n=74 (48/26)	Differens mellan inriktningsgrupper
Arbetar inte alls	Män	35	52	50	ej signifikant
	Kvinnor	53	54	31	ej signifikant
Arbetar <10 tim.	Män	55	30	35	ej signifikant
	Kvinnor	33	37	50	ej signifikant
Arbetar 11-20 tim.	Män	0	12	13	ej signifikant
	Kvinnor	12	8	19	ej signifikant
Arbetar > 20 tim.	Män	10	6	2	ej signifikant
	Kvinnor	2	1	0	ej signifikant

Chi² test * p<.05 **p<.01 ***p<.001

Analysen visade inga statistiskt signifikanta skillnader mellan manliga eller kvinnliga studenter i de olika inriktningsgrupperna, men däremot mellan manliga och kvinnliga idrottslärostudenterna ($p < .05$). Bilden som ibland har framförts i media av lärostudenten som arbetar heltid vid sidan av studierna stämmer dåligt med studenterna i denna studie. Hälften av studenterna uppger att de inte arbetar alls och av dem som uppger att de arbetar vid sidan av studierna, gör majoriteten (över 80 procent) det mindre än tio timmar per vecka. Endast en minoritet av studiens totalt 450 studenter uppger att de arbetar mer än 20 timmar per vecka vid sidan om studierna. När det gäller idrottslärostudenterna är det främst de kvinnliga som arbetar vid sidan om studierna. Det är inte några skillnader mellan studenter som precis påbörjat sina studier och de som har studerat några terminer. Frågan är om tiden vid sidan om den schemalagda delen av utbildningen då istället ägnas åt självstudier. Till viss del skulle det, sett till de resultat som visas i tabell 16, kunna vara så.

studierna motsvarar heltid. Ungefär lika stor andel uppger att de arbetar vid sidan om och läroutbildningen är en av de utbildningar som särskilt pekas ut.

⁵⁰⁴ Meckbach et al. 2007.

Tabell 16. Tid som studenterna ägnar åt självstudier per vecka. Procentuell fördelning, n = 382 (132/244)

Tid för självstudier	Kön	F-GT n=162 (20/142)	GS-GY n=146 (68/78)	I & H n=74 (44/24)	Differens mellan inriktningsgrupper
<5 timmar	Män	30	28	39	ej signifikant
	Kvinnor	9	13	8	ej signifikant
5-15 timmar	Män	55	62	61	ej signifikant
	Kvinnor	63	63	79	ej signifikant
>15 timmar	Män	15	10	0	ej signifikant
	Kvinnor	28	24	13	ej signifikant
Chi ² test	* p<.05	**p<.01	***p<.001		

Inte heller när det gäller självstudier visade analysen några statistiskt signifikanta skillnader mellan manliga eller kvinnliga studenter i de olika inriktningsgrupperna däremot mellan manliga och kvinnliga idrottsläro- studenter ($p<.05$). Det är en större andel av idrottslärostudenterna jämfört med övriga lärostudenter som uppger att de ägnar mindre tid än 5 timmar per vecka till studier och en mindre andel som uppger att de ägnar 15 timmar eller mer i veckan åt självstudier. Åtminstone gäller detta för de manliga idrottslärostudenterna, medan bilden av de kvinnliga idrottslärostudenterna är en annan. En förklaring till att idrottslärostudenterna ägnar mindre tid åt självstudier kan vara att idrottsläroinriktningen, i jämförelse med de flesta andra inriktningar, har betydligt mer schemalagd undervisning. Antalet schemalagda timmar per vecka varierar från 6 i vissa samhällsvetenskapliga inriktningar till nästan 20 inom idrottsläroinriktningen. Samtidigt borde detta då också gälla för kvinnliga idrottslärostudenter. Majoriteten av studenterna oavsett kön ägnar mellan 5 och 15 timmar per vecka åt självstudier, däremot är det fler manliga än kvinnliga studenter som knappast ägnar någon tid alls åt studierna vid sidan om den schemalagda tiden och en ännu mindre grupp av dem som uppskattar det till mer än 15 timmar i veckan. Mönstret från gymnasieskolan, där flera studier visat att det är flickorna som framstår som flitiga med studierna, tycks även gälla högskolan.⁵⁰⁵ Inte heller denna analys visade några skillnader mellan de som precis påbörjat sina studier och de som studerat en längre tid.

⁵⁰⁵ Se till exempel Mats Björnsson 2005, *Kön och skolframgång: Tolkningar och perspektiv*. Rapport nr. 13 (Stockholm: Myndigheten för skolutveckling); Maria Nycander 2006, *Pojkars och flickors betyg. En statistisk undersökning*. (Uppsala: Uppsala universitet, Institutionen för läroutbildning); Skolverket, 2006c, *Könsskillnader i måluppfyllelse och utbildningsval*. Rapport 287.

Det kommande yrket

Skolan är något som i stort sett hela Sveriges befolkning har erfarenheter av och dessutom har åsikter och föreställningar om. Skolan förekommer också flitigt i olika debatter, inte minst i media. Att vara lärare innebär, åtminstone om man ska tro den bild som ofta förekommer i media, att ständigt behöva utsättas för hot, otrevligt tilltal, konflikter och möten med ”besvärliga” elever. Frågan är om det är en bild som också haft betydelse för studenternas föreställningar och tankar om det kommande yrket. Om man ska se till resultaten av denna studie är det inte så. Trots att studenterna som ingår i studien i flera avseenden är en heterogen grupp och att det bland dem både finns de som precis har påbörjat studierna, och de som kommit längre och därmed varit ute på flera perioder med verksamhetsförlagd utbildning (VFU), är det överlag en samstämmigt positiv bild av yrket som framträder.

Underlag för denna tolkning är analysen av de påståenden om läraruppgifter som studenterna fick ta ställning till. Påståendena handlade om upplevelser av yrket som lugnt, roligt, ångestfullt och liknande. För varje påstående fick studenterna göra en skattning av huruvida de tyckte att detta stämde helt och hållet eller inte alls på en femgradig skala. I tabell 17 redovisas hur stor andel av studenterna som uppgav att påståendena ”stämmer helt och hållet” fördelat efter inriktningsgrupp och kön.

Tabell 17. Studenternas inställning till påståenden om läraryrket. Andel i procent som svarat ”stämmer helt och hållet”, n = 413 (140/273)

Påstående	Kön	F-GT	GS-GY	I & H	Differens mellan inriktningsgrupper
		n=185 (20/165)	n=155 (73/82)	n=73 (47/26)	
Spännande	Män	50	40	36	ej signifikant
	Kvinnor	72	63	62	ej signifikant
Svårt	Män	10	18	6	ej signifikant
	Kvinnor	18	23	23	ej signifikant
Osäkert	Män	0	8	2	ej signifikant
	Kvinnor	7	10	0	**
Självklart	Män	15	12	13	ej signifikant
	Kvinnor	29	24	34	ej signifikant
Roligt	Män	60	40	34	ej signifikant
	Kvinnor	75	62	62	ej signifikant
Viktigt	Män	55	52	47	*
	Kvinnor	76	74	70	ej signifikant
Tryggt	Män	20	15	2	ej signifikant
	Kvinnor	20	21	19	ej signifikant
Utmanande	Män	55	44	36	ej signifikant
	Kvinnor	73	70	65	ej signifikant
Ångestfullt	Män	0	3	6	ej signifikant
	Kvinnor	7	5	0	ej signifikant
Lugnt	Män	5	6	2	ej signifikant
	Kvinnor	9	7	8	ej signifikant

Chi² test * p<.05 **p<.01 ***p<.001

Förutom de statistiskt signifikanta skillnader som anges i tabellen återfinns också signifikanta skillnader mellan manliga och kvinnliga idrottslärostudenter avseende metaforen *svårt* (p<.01) och det är en större andel av de kvinnliga studenterna som uppger att metaforen *svårt* stämmer med deras bild av yrket. Resultaten visar att studenternas föreställningar om yrket överlag är positiva och ger en indikation om att majoriteten av studenterna ser fram emot att få arbeta som lärare. Påståenden som *ångestfullt* och *osäkert* ingick i väldigt få studenters föreställningar om det kommande yrket. Samtidigt motsägs detta av att det är en liten andel av studenterna som håller med om beskrivningen av yrket som *lugnt*. Om man jämför idrottslärostudenterna med studenterna från de övriga inriktningarna framstår idrottslärostudenterna som något mindre positiva till yrket än studenterna i båda de

andra grupperna och framförallt om man jämför med dem som valt inriktningar mot F-GT.

Föreställningar om yrket är en fråga om var man befinner sig i utbildningen kan tänkas ha betydelse för hur man svarar och därför gjordes också en jämförelse mellan nyantagna studenter och de som vid tillfället för studien befann sig ungefär mitt i utbildningen. Den analysen påvisade inga statistiskt signifikanta skillnader. De studenter som befinner sig mitt i utbildningen, och som borde ha betydligt mer erfarenhet av vad läraryrket innebär med tanke på att de har haft flera veckors verksamhetsförlagd utbildning, har i stort sett samma uppfattningar som de nyantagna studenterna. Det som däremot tycks ha betydelse är vilket kön man har. En större andel av de kvinnliga studenterna ser yrket som spännande, viktigt, roligt, självklart, utmanande, men också svårt. Detta kan tolkas på olika sätt. Läraryrket har mer och mer blivit ett kvinnodominerat yrke, vilket skulle kunna ha betydelse för att de kvinnliga studenterna känner att de "hamnat" rätt, att deras habitus stämmer med den miljö de ska verka i. En annan tolkning är att det är skolformen som är en betydelsefull faktor för hur man uppfattar yrket. Majoriteten av de kvinnliga studenterna i studien har valt inriktningar som riktar sig mot de yngre barnen, en miljö och en åldersgrupp som kanske upplevs som mer stimulerande och utmanande att arbeta med. En betydelsefull faktor kopplat till vilken skolform som man vänder sig kan också åldern vara. De studenter som utbildar sig för att undervisa i grundskolans senare år och gymnasiet är vid tiden för studiens genomförande nästan jämgamla med sina kommande elever, vilket kan upplevas som svårare än att undervisa yngre barn. Att idrottsläraryrket överlag har en något mindre positiv syn på yrket kan bero på att de har tagit del av resultat från de senaste årens forskning. Denna har visat att det är en stor grupp av elever som inte vill delta i undervisningen i idrott och hälsa, vilket kan tänkas ge en bild av yrket som komplext.⁵⁰⁶ En annan förklaring kan vara att det inte är läraryrket som i första hand lockat idrottsläraryrket utan istället intresset för idrott.

Som berörts tidigare är läraryrket i motsats till många andra professioner ett yrke som en stor del av befolkningen har åsikter om. Alla har gått i skolan, vilket har lett till att yrket har blivit ett slags "allmängods". I den offentliga debatten, liksom när lärare talar om läraryrket, är metaforer vanligt förekommande. Det finns också ett flertal studier inom utbildningsforskning där olika metaforer för lärare har använts.⁵⁰⁷ Det är motivet för att

⁵⁰⁶ Se till exempel Eriksson et al. 2003; Finn Rasmussen, Marit Eriksson, Carin Bokedal & Liselotte Schäfer Elinder 2004, *Fysisk aktivitet, matvanor, övervikt och självkänsla bland ungdomar. COMPASS – En studie i sydvästra Storstockholm*. Rapport 2004:1 (Stockholm: Samhällsmedicin, Stockholms Läns Landsting och Statens Folkhälsoinstitut); Redelius 2004.

⁵⁰⁷ Se till exempel Susan Wallace 2001, *Guardian angels and teachers from hell: using metaphors as a measure of schools' experiences and expectations of General National Vocational Qualifications*, *International Journal of Qualitative Studies in Education*, vol.

det i enkäten också ingick ett antal påståenden om yrket framställt i form av olika metaforer som studenterna hade att ta ställning till. Användandet av metaforer är också gjort i avsikt att bättre försöka fånga studenternas föreställningar om läraryrket. Metaforer kan vara problematiska att använda, inte minst genom att de kan tolkas på många olika sätt. Samtidigt är metaforer ett sätt att kunna förklara ett fenomen.⁵⁰⁸ I frågan om hur yrket definieras ingick sammanlagt tolv olika metaforer som studenterna skulle ta ställning till.⁵⁰⁹ I tabell 18 visas hur stor andel av studenterna som tycker att metaforena stämmer helt och hållet med deras föreställningar om det kommande yrket.

14, nr. 6, November 2001 s. 727-739; James B. Carroll & Karen E. Eifler 2002, Servant, Master, Double-Edged Sword: Metaphors teachers use to discuss technology, *Journal of Technology and Teacher Education*, vol. 10, nr. 2, 2002 s. 235-246.

⁵⁰⁸ Niklas Pramling 2006, *Minding metaphors: Using figurative language in learning to represent*. Diss. (Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet).

⁵⁰⁹ För en närmare beskrivning av frågans utformning se kapitel 4.

Tabell 18. Studenternas föreställningar om yrket framställt som metaforer. Andel i procent som svarat ”stämmer helt och hållet”, n = 406 (139/267)

Metafor	Kön	F-GT	GS-GY	I & H	Differens mellan inriktningsgrupper
		n=181 (20/161)	n=154 (73/81)	n=71 (46/25)	
Ställföreträdande förälder	Män	0	4	9	ej signifikant
	Kvinnor	8	8	0	ej signifikant
Konstnär	Män	5	6	0	ej signifikant
	Kvinnor	6	7	0	ej signifikant
Folkbildare	Män	10	10	20	ej signifikant
	Kvinnor	18	26	16	ej signifikant
Barnpassare	Män	5	0	4	ej signifikant
	Kvinnor	10	3	4	***
Underhållare	Män	0	6	0	ej signifikant
	Kvinnor	6	6	0	**
Kurator	Män	10	3	4	ej signifikant
	Kvinnor	12	11	0	ej signifikant
Ledare	Män	35	23	50	**
	Kvinnor	45	41	52	ej signifikant
Polis	Män	10	1	0	*
	Kvinnor	4	5	4	ej signifikant
Handledare	Män	30	34	44	ej signifikant
	Kvinnor	64	69	64	ej signifikant
Inspiratör	Män	70	58	39	*
	Kvinnor	64	76	60	ej signifikant
Informatör	Män	30	25	26	ej signifikant
	Kvinnor	42	52	38	***
Förebild	Män	70	55	52	ej signifikant
	Kvinnor	76	72	60	**

Chi² test * p<.05 **p<.01 ***p<.001

Förutom de statistiskt signifikanta skillnader som anges i tabellen återfinns också signifikanta skillnader mellan manliga och kvinnliga idrottslärostudenter när det gäller metaforen *informatör* (p.05) som en större andel av de kvinnliga idrottslärostudenterna tyckte stämde med deras bild av yrket. Analysen ger en bild av att för studenterna handlar läraryrket mycket om att på olika sätt motivera och engagera eleverna till lärande (”handledare”, ”inspiratör”, ”förebild”, ”informatör”) och inte i så hög grad om att ta hand om eleverna (”barnpassare”). Inte heller tycks fostransuppdraget vara något som studenterna ser som ett av lärarens viktigaste ansvarsområden. Skolan

har liksom idrottsrörelsen, åtminstone i modern tid, haft ett uppdrag att fostra barn och ungdomar till ansvarsfulla och demokratiska medborgare, vilka kan verka i det omgivande samhället. Fostransuppdraget betonas både i läroplanerna för skolan och förskolan⁵¹⁰ och i idrottsrörelsens policydokument⁵¹¹. Fostran är ett mångfacetterat begrepp, och att dra några entydiga slutsatser utifrån resultaten av denna studie är svårt, men de metaforer som skulle kunna innebära ett fostransuppdrag som ”ställföreträdande förälder” och ”polis” stämde bara överens med en mindre andel av studenternas föreställningar om yrket.

Av tabellen framgår att ”konstnär” inte är något som idrottsläro- studenterna förknippar yrket med i någon högre grad, medan däremot drygt hälften av dem likställer det med att vara ”ledare”. Ämnets karaktär och kärna av kroppsrörelse tycks inte i någon högre grad inkludera någon estetisk dimension, men däremot krav på organisation. Kanske kan idrotts- lärostudenternas egna erfarenheter, både som aktiva och ledare inom idrotts- rörelsen och av en idrottsundervisning i skolan som mer kännetecknats av att ”göra” än att ”röra” sig estetiskt, vara en anledning.⁵¹²

Varför de kvinnliga lärostudenter i högre grad än de manliga ser sig som ”handledare” och ”informatör” ger enkäten inga svar på. Noterbart är också att i jämförelse med övriga studenter är det en mindre andel av manliga idrottslärostudenter som vill likna yrket med ”inspiratör”. Frågan är om studenternas egna erfarenheter av undervisningen i skolämnet idrott och hälsa har betydelse för att de inte upplever att de behöver motivera eleverna. Om det stämmer innebär det att de manliga idrottslärostudenternas erfarenheter skiljer sig ifrån de kvinnliga idrottslärostudenternas.

Inte heller när det gäller metaforer om yrket gav en jämförande analys mellan nyantagna studenter och studenter som befinner sig mitt i utbildningen några statistiskt signifikanta skillnader. De små skillnader som analysen visar är att det är en något lägre andel av studenterna som befinner sig mitt i utbildningen som instämmer med metaforen ”folkbildare” och en något högre andel som instämmer med metaforen ”polis”, jämfört med de studenter som nyss påbörjat utbildningen.

⁵¹⁰ Det är mest framträdande i *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94)* och Utbildningsdepartementet 1998, *1998 års läroplan för förskolan (Lpf 98)*, men även i *1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna (Lpf 94)*.

⁵¹¹ Riksidrottsförbundet 2005, *Idrotten vill. Idrottsrörelsens verksamhetsidé och riktlinjer*. <www.rf.se/> .

⁵¹² Se till exempel O'Bryant et al. 2000; Jane Meckbach & Suzanne Söderström 2002, *Estetik och kroppsrörelse*. I *Pedagogiska perspektiv på idrott*, red. L-M. Engström & K. Redelius (Stockholm: HLS förlag) s. 258-269. Se även Meckbach et al. 2006; Meckbach & Wedman 2007; O'Sullivan et al. 2007.

Studenternas smak och livsstilsvanor

Habitus uttrycks bland annat i smak för olika livsstilar, fritidsintressen och mediekonsumtion. Habitus fungerar ungefär som en kompass, ett hjälpmedel för att orientera sig i den sociala världen. Smak i sin tur är ett sätt att i den sociala världen markera distinktioner mot andra människors eller andra gruppers smak och val av livsstil, att samtidigt både urskilja sig och visa tillhörighet. Smaken kan ses som en form av klassifikationsschema och genom sin smak upprätthåller man gränser och tar avstånd från andra gruppers smak. Det är viktigt att uttrycka den ”rätta” smaken (och avsmaken) inom de sociala sammanhang man befinner sig. I frågeformuläret ingick ett antal frågor om fritidsintressen, medievanor och livsstil som i Bourdieustudier ofta använts som smakmarkörer. För att kunna urskilja smakskillnader mellan idrottslärostudenterna och övriga lärostudenter gjordes först en variansanalys för att undersöka om det fanns några signifikanta skillnader mellan grupperna.⁵¹³ För att också säkerställa mellan vilka grupper skillnaderna är signifikanta genomfördes också ett post-hoc test.⁵¹⁴ En variansanalys förutsätter egentligen intervallskala och normalfördelning och är därför inte att rekommendera om man har data på ordinalskalenivå. Därför är det viktigt att resultaten tolkas med försiktighet och enbart kan ses som tendenser och inte som ett exakt statistiskt mått.

I tabell 19 och 20 visas en sammanfattning av denna analys där endast de variabler har medtagits som uppvisar signifikanta skillnader med p minst $<.01$ mellan idrottslärostudenter och en eller båda de andra grupperna. Tabellen ska utläsas så att i kolumnen I & H framgår det vilka variabler som uppvisar signifikanta skillnader i jämförelsen mellan idrottslärostudenter och en eller båda av de andra grupperna. I kolumnen inriktning anges vilken grupp som enligt analysen skiljer sig signifikant gentemot idrottslärostudenterna.

⁵¹³ Se Nicola Brace, Richard Kemp & Rosemary Snelgar 2003, *SPSS for Psychologists. A guide to data analysis using SPSS for windows*. Second edition. (New York: Palgrave Macmillan). Den variansanalys som användes var Anova som är en metod (variensanalys) för att undersöka skillnader i medelvärden mellan olika grupper. Skillnaden mäts både inom gruppen och mellan grupperna.

⁵¹⁴ Det finns ett antal olika post hoc test och på grund av att grupperna var olika stora valdes Scheffés test.

Tabell 19. Sammanfattning av variansanalys för smak, medie- och livsstilsvanor, manliga studenter

Variabel	I & H	Inriktning	F ⁵¹⁵	df ⁵¹⁶	p<	m-diff ⁵¹⁷
Tidningsläsande	<i>Läser inte lika ofta</i>					
	- ledarsidorna	GS-GY	6,7	2,12	.01	-0,71
	- om politik	GS-GY	5,0	2,12	.01	-0,75
	<i>Läser oftare</i>					
	- sport	GS-GY	6,4	2,12	.01	0,88
TV-tittande	<i>Ser oftare</i>					
	- sport	GS-GY	9,5	2,13	.001	0,99
	- hälsoprogram	F-GT, GS-GY	16,2	2,13	.001	1,25
Fritiden	<i>Ägnar hellre tiden åt</i>					
	- idrotta/motionera	F-GT	10,8	2,13	.001	0,96
	- följa börsutvecklingen	GS-GY	8,2	2,13	.001	0,85
	- åskådare idrott					
Motionsvanor	<i>Väljer hellre</i>					
	- org. bollsport	F-GT	17,6	2,40	.001	-0,95
Studentliv	<i>Gör oftare</i>					
	- förfestar med kurskamrater	F-GT	6,7	2,27	.01	1,21

⁵¹⁵ F-värdet är kvoten mellan variansen mellan grupperna och variansen inom grupperna

⁵¹⁶ I ett F-test anges två värden för frihetsgrader (df) och värdena ska utläsas som frihetsgrader för mellangrupsvariansen, frihetsgrader för inomgrupsvariansen.

⁵¹⁷ Skillnaden i medelvärde mellan gruppen I & H och gruppen som anges i kolumnen inriktning. Ett negativt värde att I & H har ett lägre medelvärde och ett positivt värde att I & H har ett högre medelvärde.

Tabell 20. Sammanfattning av variansanalys för smak, medie- och livsstilsvanor, kvinnliga studenter

Variabel	I & H	Inriktning	F ⁵¹⁸	df ⁵¹⁹	p<	m-diff ⁵²⁰
Tidnings-läsande	<i>Läser oftare</i> - sport	F-GT, GS-GY	17,6	2,23	.001	2,1
TV-tittande	<i>Ser oftare</i> - sport - reseprogram	F-GT, GS-GY GS-GY	18,9 8,5	2,27 2,27	.001 .01	1,76 0,81
Fritiden	<i>Ägnar mindre tid åt att</i> - umgås med barn <i>Ägnar hellre tiden åt</i> - träffa vänner - idrotta/motionera - åskådare idrott - leda barn och ungdomar - friluftsliv/äventyr	F-GT GS-GY F-GT, GS-GY F-GT, GS-GY GS-GY GS-GY	9,1 6,4 9,2 17,4 5,6 6,5 6,5	2,27 2,27 2,27 2,27 2,27 2,25 2,25	.01 .01 .001 .001 .01 .01 .01	-1,05 0,65 0,98 1,79 1,0 0,97 0,97
Motionsvanor	<i>Väljer hellre</i> - org. bollsport - oorg. bollsport	F-GT F-GT, GS-GY	5,4 12,4	2,25 2,25	.01 .001	0,87 0,98

Analysen visar att lärarstudenter oavsett inriktning inte i någon högre grad skiljer sig åt när det gäller medievanor och livsstilsvanor. Av sammanlagt drygt 80 variabler var det enbart drygt tio som visade signifikanta skillnader mellan de olika grupperna av studenter. Det man kan konstatera är att de manliga idrottslärarstudenterna främst uppvisar signifikanta skillnader gentemot gruppen GS-GY, medan de kvinnliga idrottslärarstudenterna i högre grad skiljer sig gentemot gruppen F-GT. Gemensamt för både manliga och kvinnliga idrottslärarstudenter är att deras intresse för idrott och kroppen också avspeglas i deras mediekonsumtion och livsstilsvanor. De både läser om, tittar på sport och utövar sport i betydligt större omfattning än övriga studenter samt delar i mindre omfattning andra studenters intresse för politik och för att umgås med barn.

Smaken för en speciell fritidssysselsättning och val av livsstil kan också bli en tillgång, något som kan konverteras till olika former av kapital. Sett utifrån den aspekten kan det kapital som idrottslärarstudenternas fritids-

⁵¹⁸ F-värdet är kvoten mellan variansen mellan grupperna och variansen inom grupperna

⁵¹⁹ I ett F-test anges två värden för frihetsgrader (df) och värdena ska utläsas som frihetsgrader för mellangrupsvariansen, frihetsgrader för inomgruppsvariansen.

⁵²⁰ Skillnaden i medelvärde mellan gruppen I & H och gruppen som anges i kolumnen inriktning. Ett negativt värde att I & H har ett lägre medelvärde och ett positivt värde att I & H har ett högre medelvärde.

intressen eventuellt skulle kunna generera vara fysiskt kapital (idrottslig kompetens, vältränad kropp).

Det är viktigt att notera att statistiskt signifikanta skillnader enbart innebär att det går att uttala sig om att det är en skillnad mellan grupperna, inte hur stor skillnaden är eller om medelvärdet är högt eller lågt. I avsikt att hitta den bästa förklaringen till eventuella smakskillnader mellan de olika studentgrupperna genomfördes därför också en korstabellsanalys. I tabellen är de variabler medtagna som vid analysen gav statistiskt signifikanta skillnader och som en stor andel av studenterna uttrycker intresse för.

Tabell 21. Studenternas smak och livsstilsval. Andel i procent som svarat ”mycket ofta” (värde 5 på en skala mellan 1 och 5) på påståenden om medievanor, livsstilsval och fritidsintressen, n = 413 (141/272)

Intresse	Kön	F-GT n=183 (20/163)	GS-GY n=154 (73/81)	I & H n=76 (48/28)	Differens mellan inriktningsgrupper
Gå ut med kurskamrater	Män	45	32	30	ej signifikant
	Kvinnor	22	31	32	*
Förfesta	Män	50	36	30	ej signifikant
	Kvinnor	26	30	46	*
Arr. fest med kurskamrater	Män	20	23	15	ej signifikant
	Kvinnor	13	14	25	*
Läser om sport	Män	73	51	80	*
	Kvinnor	20	13	58	***
Läsa om lokala nyheter	Män	40	20	16	ej signifikant
	Kvinnor	51	38	42	*
Titta på hemmaföreläsprogram	Män	5	3	8	ej signifikant
	Kvinnor	30	15	18	*
Titta på sport (TV)	Män	60	32	60	*
	Kvinnor	12	7	36	***
Hälsoprogram	Män	0	3	10	***
	Kvinnor	10	8	25	ej signifikant
Läsa böcker	Män	0	10	0	*
	Kvinnor	23	31	21	ej signifikant
Umgås med barn	Män	5	3	6	ej signifikant
	Kvinnor	22	20	0	***
Åskådare idrott	Män	20	17	31	***
	Kvinnor	14	9	46	***
Idrotta/motionera	Män	35	33	63	**
	Kvinnor	18	21	54	***

Chi² test * p<.05 **p<.01 ***p<.001

Förutom de i tabellen angivna statistiskt signifikanta skillnaderna visade analysen också statistiskt signifikanta skillnader mellan manliga och kvinnliga idrottslärostudenterna, där en större andel av de kvinnliga studenterna oftare läser om relationer (p<.05), tittar på hemmaföreläsprogram (p<.01) och läser böcker (p<.01). Analysen visar att det man gör tycks ha stora likheter med det man tar del av via media. Idrottslärostudenterna tycker om att utöva och konsumera sport i alla dess former, medan gruppen F-GT är mer

intresserade av att läsa om det lokala och umgås med nära och kära. Resultaten kan tolkas som att studenterna i relativt hög grad följer traditionella könsmonster. De kvinnliga studenterna är mer intresserade av det som ofta brukar kallas som mer kvinnliga områden som hälsa, relationer och läsa böcker, medan de manliga studenterna är mer intresserade av sport.⁵²¹ Frågan är hur man ska tolka att det är en större andel av de kvinnliga studenterna som är intresserade av hemmaföreläsprogram. Skillnaderna mellan könen är inte lika uttalade för idrottslärostudenterna jämfört med övriga grupper. Till skillnad från övriga kvinnliga lärostudenter umgås de kvinnliga idrottslärostudenterna i minst lika hög grad som manliga lärostudenter med sina kurskamrater, att umgås med barn är inget som tycks intressera dem och de både idrottar mer och är oftare åskådare på idrotts-evenemang än lärostudenter inom andra inriktningar oavsett kön. Även smaken för vilka motionsformer man väljer följer till stor del traditionella könsmonster vilket visas i tabell 22.

Tabell 22. Studenternas motionsvanor. Andel i procent som svarat ”mycket ofta” (värde 5 på en skala mellan 1 och 5), n = 396 (135/261)

Motionsform	Kön	F-GT n=177 (20/157)	GS-GY n=144 (68/76)	I & H n=75 (47/28)	Differens mellan inriktningsgrupper
Organiserat bollspel	Män	53	25	53	*
	Kvinnor	9	8	21	***
Oorganiserat bollspel	Män	11	15	22	ej signifikant
	Kvinnor	3	1	14	***
Promenera	Män	0	11	9	ej signifikant
	Kvinnor	61	54	43	ej signifikant
Aerobics, gym	Män	15	22	21	ej signifikant
	Kvinnor	44	37	68	ej signifikant
Jogging	Män	5	11	10	ej signifikant
	Kvinnor	9	16	18	ej signifikant
Friluftsliv/äventyr	Män	0	10	11	ej signifikant
	Kvinnor	4	4	11	*

Chi² test * p<.05 **p<.01 ***p<.001

Statistiskt signifikanta skillnader, förutom de i tabellen redovisade, var det också mellan manliga och kvinnliga idrottslärostudenter avseende *aerobics*

⁵²¹ För en närmare beskrivning av genuskodning och könet som meningsbärande se Gannerud 1999 s. 9 ff. och Fagrell 2000 s. 38 ff. Se även Elaine Millard 1997, *Differently Literate: Boys, Girls and the Schooling of Literacy*. (London: Falmer Press) för en fördjupad diskussion om flickors och pojkars läsvanor och läsning som könskodad aktivitet.

($p < .001$), gå *promenader* ($p < .001$) och utöva *bollsport i organiserad form* ($p < .05$). Oavsett inriktning är det en större andel av de kvinnliga studenterna som föredrar motionsformer som brukar kodas som kvinnliga som exempelvis aerobics, medan intresset för bollsport främst gäller manliga studenter.

Om kvinnliga idrottslärarstudenter är mer benägna att bryta traditionella könsmönster är svårt att utläsa av resultaten. Det gemensamma intresset för idrott skulle kunna vara en förklaring till att skillnaderna är mindre mellan manliga och kvinnliga idrottslärarstudenter i jämförelse med övriga grupper, men samtidigt motsägs det av att valet av motionsformer följer traditionella könsmönster. En mer trolig förklaring kan vara att det är en större andel kvinnliga studenter inom de andra inriktningarna och framförallt gäller detta inriktningar mot förskolan och grundskolans tidigare år. Förskolan och grundskolans tidigare år är traditionellt kvinnliga domäner och rimligen en miljö där mer kvinnligt kodade värden som relationer lyfts fram.

Ett sätt att markera tillhörighet är också att uttrycka avsmak. Ett mått för avsmak skulle kunna vara att man uttrycker ointresse för något och för hela gruppen kan sägas att trots att många tycker om att gå på kåren är inte studentfackligt arbete något som lockar lärarstudenterna i denna studie. Överhuvudtaget tycks samhällsengagemanget vara litet, varken att engagera sig politiskt eller delta i någon annan typ av organisation är något som studenterna uttrycker smak för. Att studenterna i högre grad föredrar nöjen och upplevelser istället för att till exempel engagera sig politiskt skulle kunna tolkas som att de inte tror att politiskt engagemang är värt att investera i, men jag tolkar det snarare som att på fritiden gör studenterna sådant de tycker om, utan att fundera över eventuella investeringsvinster. Även om analysen uppvisar signifikanta skillnader mellan de olika analysgrupperna och mellan manliga och kvinnliga studenter har de också mycket gemensamt. Det är få som är intresserade av kultur både i media och som utövare, medan umgänge med andra och motion i olika former är något som många är intresserade av.

Vilken smak man ger uttryck för hänger, enligt Bourdieu, samman med den sociala kontext man befinner sig i. Han har visat att med yrket eller det fält man verkar inom följer också att viss smak är mer gångbar att uttrycka än annan, som att professorer lyssnar på opera och gymnasielärare ägnar semestern åt fotvandring.⁵²² Man kan tolka det som att hand i hand med en utbildning utvecklas också en kollektiv smak som följer tydliga mönster. Man lär sig inte enbart att bli idrottslärare utan också hur man för omvärlden ska "tala om" att man är det. I målen för högre utbildning ingår, vilket också är explicit utskrivet, att högskoleutbildning både är en förberedelse för den kommande yrkesutövningen och ett led i den studerandes personliga utveckling. Med personlig utveckling förstås bland annat en ökad förmåga

⁵²² Bourdieu 1993 s. 290 f.

att reflektera över de värderingar man har.⁵²³ Under utbildningen sker en överföring av kunskaper, men frågor om värderingar är också involverade i utbildningen och spelar en stor roll inom lärarutbildningen.⁵²⁴ Det är troligt att det inte enbart är inom de schemalagda delarna av utbildningen som värderingar och normer införlivas, utan detta sker med stor sannolikhet också utanför högskolans ram, inte minst i umgänget mellan studenterna och utifrån resultaten av denna studie finns det stora möjligheter till det.

Ett annat sätt att visa relationer mellan olika data, som använts i många Bourdieustudier, är korrespondensanalys. Det är en statistisk metod som beskriver komplexa system i form av ett flerdimensionellt fält där olika variabelers (punkter) position bestäms geometriskt. Till skillnad från till exempel variansanalys är korrespondensanalys en induktiv metod och avsikten är inte att påvisa samband. I en korrespondensanalys behandlas alla data som kvalitativa och den kräver inte data av en viss typ utan den fungerar även på nominaldata. Andra fördelar är att det går att analysera ett stort antal variabler samtidigt. Genom att de illustreras grafiskt på ett tydligt sätt åskådliggörs relationerna mellan variablerna.⁵²⁵ I figur 6 är de olika studentgruppernas medievanor och fritidsintressen åskådliggjorda som punkter i ett koordinatsystem med hjälp av korrespondensanalys. För att kunna göra detta har svaren på den femgradiga skalan omkodats till nominaldata och antingen gör man något ofta eller sällan. Om man utgår från en tabell motsvaras raderna av individer som tillhör olika grupper som till exempel kvinnliga studenter i F-GT och kolumnerna av sådant som studenterna antingen gör eller inte gör som att promenera eller läsa sportsidorna.

Analysen sker i flera steg där man provar sig fram och efterhand tar bort olika variabler beroende på om de bidrar till att tydliggöra mönster och strukturer eller ej. Variabler som tas bort är oftast av den karaktären att det antingen är väldigt få individer eller motsatsen att nästan alla ingår. Det kan också vara variabler som egentligen mäter samma sak eller variabler som är svårtolkade.⁵²⁶ Målet med dessa datakörningar är att få en så tolkningsbar figur som möjligt. Antalet variabler var från början 81 stycken men reducerades till 53 efter ett flertal körningar. Variablerna, punkterna i koordinatsystemet, är antingen aktiva eller icke aktiva. Aktiva variabler, som i denna studie kan vara åskådare på sportevenemang, gå på museum eller umgås med familjen, upprättar det sociala rummet genom avstånden dem emellan. De icke aktiva som inriktningsgrupp och kön, skapar istället struktur och mening åt de aktiva variablerna.⁵²⁷ Viktigt att komma ihåg i en

⁵²³ SOU 2001:13, *Nya villkor för lärande i den högre utbildningen*. (Stockholm: Utbildningsdepartementet).

⁵²⁴ Högskoleverket 2007c s. 32 ff.

⁵²⁵ Hair et al. s. 673 ff.

⁵²⁶ Löfgren 2001 s. 67; Broady 1991 s. 77.

⁵²⁷ Larsson, B. 2008 s. 78 f.

korrespondensanalys är att grupperna inte skiljer sig åt i strikt statistisk mening utan det är systemet av relationer mellan variabler där en variabls position får ett värde först i relation till de andra variabelernas position i figuren som är det betydelsefulla.⁵²⁸ Avståndet mellan positionerna som redovisas på de olika axlarna (dimensionerna) motsvarar skillnaden mellan variablerna. Maximala antalet dimensioner i en korrespondensanalys är antalet rader eller kolumner (lägsta antalet gäller) minus ett, men en sådan multidimensionell figur är svårläst och oftast reduceras detta till två dimensioner där den första förklarar mest och den andra näst mest.⁵²⁹ I denna studie används korrespondensanalys som ett komplement till andra statistiska metoder i avsikt att kunna bidra med en fördjupad förståelse av studenternas handlingar som till exempel val av utbildning i relation till deras habitus. I figuren illustreras de aktiva variablerna i form av cirklar och de icke aktiva som trianglar.

⁵²⁸ Löfgren 2001 s. 68.

⁵²⁹ Om antalet rader är fem och antalet kolumner är åtta blir maximala antalet dimensioner 4 (antalet rader minus ett). För en mer utförlig förklaring av dimensioner i en korrespondensanalys se Hair et al. 2006 s. 671 f.

och med grupper av studenter, som är av intresse. Det är de olika variabelernas relation till koordinatsystemets origo man utgår från. De punkter som befinner sig runt origo är de som är i linje med det förväntade utfallet medan de som ligger långt från origo skiljer sig från det förväntade utfallet.⁵³¹ Av intresse är också variabelernas närhet till respektive avstånd från varandra. Ju närmare varandra punkterna befinner sig desto mer liknar fördelningarna varandra och vice versa. Att engagera sig politiskt och spela poker, som befinner sig i figurens sydvästra kvadrant är långt från origo vilket visar att de överensstämmer i låg grad med det förväntade utfallet, medan titta på video och förfesta, som befinner sig nära origo och i samma kvadrant, i hög grad är gemensamma och i stort sett stämmer med det förväntade utfallet. Variablernas position visar också polariteter som mellan organiserade bollspel och gå på museum vilka både är långt ifrån origo samt långt från varandra. Inte heller tycks spela poker och titta på hälso-program vara förenliga med varandra. Mer övergripande kan man tolka det som att är man intresserad av idrott och hälsa är man inte intresserad av kultur eller har ett samhällsintresse.

En analys av de strukturerande variabelerna inriktningsgrupp och kön visar att grupperna I & H och F-GT placerar sig över mittlinjen medan GS-GY befinner sig nedanför. Både kvinnliga och manliga idrottslärostudenter samt manliga studenter i gruppen F-GT ligger väl samlade i figurens nordvästra kvadrant. Man kan också konstatera att de kvinnliga studenterna, förutom de blivande idrottsläraarna, ligger till höger om mittlinjen medan samtliga manliga ligger till vänster om densamma. Till höger om mitten finns också aktiviteter som brukar räknas som mer feminint kodade som teater, aerobics, umgås med barn och promenader, medan aktiviteter som vanligtvis brukar räknas som mer manligt kodade som att spela poker och bollspel ligger mer samlade på vänster sida av mitten där också de manliga studenterna är placerade.⁵³² Då den första dimensionen är den som förklarar mest av skillnaderna (vertikal indelning) kan man dra slutsatsen att kön har ett stort förklaringsvärde för skillnader i medievanor och fritidsintressen. Utifrån punkternas positioner i figuren kännetecknas kvinnliga studenter i gruppen GS-GY (sydöstra kvadranten) av att de ser på kulturprogram, läser böcker och promenerar. Runt kvinnliga idrottslärostudenter (nordvästra kvadranten) är aktiviteter som aerobics, utöva friluftsliv och att vara ledare för barn och

⁵³¹ Förväntat utfall handlar om att det observerade, faktiska utfallet inte avviker från den teoretiskt, slumpmässiga fördelningen.

⁵³² Se Ungdomsstyrelsen 2005, *Arenor för alla. En studie om ungas kultur- och fritidsvanor*. Ungdomsstyrelsens skrifter 2005:1. (Stockholm: Ungdomsstyrelsen) s. 77 ff. I studien visas att många av de kultur- och fritidsaktiviteter som ungdomar (16-22 år) ägnar sig åt är manligt respektive kvinnligt kodade. Bland kvinnligt kodade aktiviteter eller aktiviteter som främst utövades av kvinnor återfinns bland annat teater, träna aerobics och promenader. Manligt kodade aktiviteter eller aktiviteter som främst utövades av män var bland annat spela fotboll, styrketäna, fiska och besöka spelhallar.

ungdomar samlade och runt kvinnliga studenter i gruppen F-GT (nordöstra kvadranten) återfinns umgås med familj och barn, titta på dokusåpor och leda barn och ungdomar. Manliga idrottslärostudenter (nordvästra kvadranten) spelar boll och tittar på sport, manliga studenter i gruppen F-GT (nordvästra kvadranten) spelar dataspel och går ut med kurskamrater. De manliga studenterna i gruppen GS-GY (sydvästra kvadranten) framstår till skillnad från övriga grupper som mer intresserade av samhällsfrågor; de tittar på debattprogram, läser om politik och är mer engagerade i olika organisationer. Till skillnad från variansanalysen ger korrespondensanalysen underlag för en tolkning att manliga idrottslärostudenter har mer gemensamt med manliga studenter i gruppen F-GT än i gruppen GS-GY. Den kan också tolkas som att kvinnliga idrottslärostudenter har mer gemensamt med manliga lärostudenter än med kvinnliga.

Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan man konstatera att lärostudenterna i denna studie i hög grad följer de mönster som tidigare studier visat. Läroutbildningen är, som visats ovan, en av de högskoleutbildningar som lockar flest ungdomar från hem med låg utbildningsnivå. Även i denna studie kommer majoriteten av studenterna främst från hem där utbildningsnivån, och tillgången till kulturellt kapital, kan sägas vara relativt låg och det är ingen större skillnad mellan idrottslärostudenter och övriga lärostudenter. Det går att utläsa en ökning av kapitaltillgång över tid, det vill säga varje generation har inneburit en viss positionsförflyttning och denna positionsförflyttning är mer framträdande för männen. Noterbart är att en stor andel av studenterna har föräldrar som är yrkesverksamma i skolan, vilket med utgångspunkt i Bourdieus teorier skulle kunna ses som ett exempel på hur kunskaper, strategier och värderingar förs vidare från en generation till en annan. Man kan säga att studenternas val i många fall har likheter med val gjorda av åtminstone föräldragenerationens män respektive kvinnor. Överlag visar analysen att lärostudenterna som ingår i studien, oavsett inriktning, har mycket gemensamt. Deras sociala bakgrund är ungefär densamma, deras föreställningar om läraryrket uppvisar stora likheter och även den smak de ger uttryck för skiljer lite mellan de olika inriktningsgrupperna. Mindre gemensamt tycks dock manliga och kvinnliga lärostudenter ha då resultaten visar att de största skillnaderna finns mellan manliga och kvinnliga lärostudenter. Det finns dock några skillnader mellan studenter i de olika inriktningsgrupperna som kan vara värda att uppmärksamma.

Intresse för ämnet har ett högt förklaringsvärde för val av utbildning för blivande idrottsläro, men inte i lika hög grad för lärostudenter inom andra inriktningar. Den smak för idrott de införlivade under uppväxten framstår

som betydelsefull för utbildnings- och yrkesval, i högre grad för de manliga idrottslärarstudenterna än för de kvinnliga. Även om intresset för idrott framstår som betydelsefullt för de kvinnliga idrottslärarstudenterna är betydelsefulla faktorer för deras val av utbildning också att de vill bli lärare och vill undervisa. Det är rimligt att anta att studenternas idrottsbakgrund och fritidsintressen har mycket stor betydelse för utfallet av mötet med utbildningen och inte minst gäller detta för de manliga idrottslärarstudenterna vars idrotts habitus framstår som starkare än de kvinnliga studenternas. Värt att notera är att det också är en grupp idrottslärarstudenter som skiljer sig något från majoriteten och det är de som uppger att de inte ägnat sig åt idrottsutövande under sin uppväxt.

Det framgår av resultaten att studenterna ser fram emot att få arbeta som lärare, men att blivande idrottslärares tolkning av uppdraget som lärare i vissa avseenden skiljer sig från övriga lärarstudenters genom att deras syn på yrket var något mindre positiv. Att kvinnliga lärarstudenter i högre grad ser yrket som viktigt och roligt skulle kunna tolkas som en skillnad mellan könen, men mer troligt är att föreställningar om vad det innebär att vara lärare varierar beroende på skolform och ämne. Majoriteten av de kvinnliga studenterna i studien har valt inriktningar som vänder sig mot de yngre barnen, vilket skulle kunna vara en förklaring till deras något mer positiva syn på det kommande yrket.

Vilket kapital som tillerkänns värde avgörs av sammanhanget och frågan är vilka strategier studenterna har för att öka sin kapitaltillgång. Det är viktigt att poängtera att strategier i Bourdieus mening inte innebär ett kalkylerat övervägande utan en omedveten relation mellan habitus och fält. Bourdieu beskriver det som ”handlingar som objektivt riktas mot mål som kanske inte är de mål som eftersträvas på en subjektiv nivå”.⁵³³ I Sverige är, enligt Broady, organisationskapital en viktig tillgång i kampen om maktpositioner.⁵³⁴ Detta är något som inte tycks ingå i lärarstudenternas strategier, det är inte strategier som deras habitus genererar och det är väldigt få studenter som ägnar sin fritid åt olika uppdrag i organisationer eller exempelvis i studentkåren. Kulturella aktiviteter som teater eller museibesök är inte heller något som många studenter ägnar sig åt, framförallt inte de blivande idrottslärarna. De ägnar istället en stor del av sin fritid åt olika upplevelsebaserade aktiviteter. Även om det är färre studenter från övriga inriktningar som ägnar sin fritid åt mer upplevelsebaserade aktiviteter är det även för dem det som största delen av fritiden ägnas åt.

Dialektiken mellan utbildningens objektiva strukturer och idrottslärarstudenternas förkroppsligade erfarenheter i form av dispositioner kan utifrån resultaten av enkätstudien tolkas som ett möte där fritidsintresset kan tänkas få stor betydelse för utfallet. Majoriteten har inte växt upp i en akademisk

⁵³³ Bourdieu 1992 s. 50.

⁵³⁴ Se Broady 1998b för en mer utförlig redogörelse av organisationskapital.

miljö, intresset för kultur och samhällsengagemanget framstår som svagt och att studera vidare efter lärarexamen hägrar inte. Analysen av idrottslärostudenternas habitus ger snarare underlag för en tolkning att den bäst matchar en utbildning som kännetecknas av mycket idrott och sociala aktiviteter.

7. FÖRESTÄLLNINGAR OM UTBILDNINGEN OCH YRKET FÖRE PÅBÖRJADE STUDIER

I introduktionen beskrevs utbildning som ett möte mellan objektiva strukturer och subjektiva föreställningar där studenternas erfarenheter under uppväxten har betydelse för hur de kommer att bli som lärare.⁵³⁵ I föregående kapitel redogjordes mer övergripande för idrottslärarstudenters erfarenheter i form av social bakgrund, smak och livsstil. I detta kapitel är avsikten att göra en analys av idrottslärarstudenternas erfarenheter och föreställningar som mer specifikt kan kopplas till idrottslärarutbildning och idrottsläraryrket. De studenter som vi möter i detta kapitel ingick alla också i enkätstudien. Majoriteten av dem har precis avslutat sin första termin av läraryrket, som är en gemensam termin oavsett inriktning, och de ska nu påbörja den första terminen (av sammanlagt tre) inom inriktning idrott och hälsa. Syftet med detta kapitel är att undersöka studenternas erfarenheter av idrott och hur de ”tänker om” idrott, idrottslärarutbildningen och idrottsläraryrket innan de ”på riktigt” har påbörjat sina inriktningsstudier. Analysen har, som beskrivits i kapitel fyra, skett i två steg där första steget var att identifiera mönster och teman och andra steget en analys med hjälp av de teoretiska verktygen.

De mer precisa frågeställningar som är underlag för analysen i detta kapitel är:

- Vilka föreställningar om idrott ger studenterna uttryck för?
- Vilka föreställningar om den kommande utbildningen ger studenterna uttryck för?
- Vilka föreställningar om skolämnet idrott och hälsa och det kommande yrket ger studenterna uttryck för?
- Vilka föreställningar om manligt och kvinnligt i relation till ämnet idrott och hälsa kommer till uttryck i utsagorna?

Man kan ställa sig frågan om nyttan av att undersöka studenters föreställningar och tankar om en utbildning och ett yrke innan utbildningen har påbörjats. Ett grundläggande antagande utifrån Bourdieus teorier är att

⁵³⁵ Se till exempel Lortie 1975; Annerstedt 1991; MacDonald et al. 2002; Kroksmark et al. 2004; Brown 2005; Ekberg 2005; Backman 2007.

habitus i form av de dispositioner vi utvecklat som en följd av våra erfarenheter, kan sägas organisera våra föreställningar. De föreställningar vi bär med oss påverkar de handlingar och värderingar vi gör. De erfarenheter studenterna har från sin uppväxt sammantaget med information om olika utbildningar och yrken de tagit del av har rimligtvis betydelse för deras val av utbildning och föreställningar om den. Motivet för att undersöka studenternas tankar eller föreställningar om utbildningen och läraryrket ska också ses mot bakgrund av att de föreställningar studenterna bär med sig kan tänkas ha betydelse både för hur de tar emot utbildningen och för hur deras framtida undervisning kommer att utformas.

Man kan med Bourdieus hjälp beskriva föreställningar som en form av förkroppsligade tolkningsscheman som vi förstår världen utifrån.⁵³⁶ Förutom att ha betydelse för vilken utbildning man söker sig till, har de också betydelse för hur mötet med utbildningen utfaller, hur man tolkar och värderar utbildningens olika delar. Föreställningar handlar om hur vi tänker, men tar inte enbart sin utgångspunkt i ett här och ett nu, utan ska ses som historiskt, kulturellt och socialt formade.⁵³⁷ Föreställningar kan också ses som representationer av något. Zetterström beskriver föreställningar som representationer av ideologier och menar att dessa representationer kan vara både individuella och kollektiva.⁵³⁸ Studenternas föreställningar skulle utifrån Zetterströms definition kunna sägas representera en kollektiv bild av idrottsläro-utbildningen och idrottsläraryrket. Denna kollektiva bild kan också tänkas ha betydelse för vilka som väljer utbildningen och hur undervisningen i skolan genomförs.

Den forskning som finns om studenters föreställningar om utbildning eller kommande yrke visar att föreställningar oftast är fast förankrade och fungerar som en tolkningsram för vilka praktiker och kunskaper som tillerkänns värde. Rannström visar i en studie av lärarstuderandes föreställningar att de redan innan påbörjad utbildning hade dolda antaganden om vilka kunskaper de ansåg sig behöva. Hon liknar föreställningarna vid ett filter som kan tänkas få konsekvenser för hur studenterna tar emot eller förkastar utbildningens budskap.⁵³⁹ Även Hult menar att studenters föreställningar innan påbörjad utbildning har betydelse för vad de tar till sig av

⁵³⁶ Bourdieu 1990b s. 72 f.

⁵³⁷ Se Peter Berger & Thomas Luckman 1979, *Kunskapens sociologi. Hur individer uppfattar och formar sin sociala verklighet*. (Stockholm: Wahlström & Widstrand) och även Harriet Bjerrum Nielsen & Monica Rudberg 1991, *Historien om flickor och pojkar. Könssocialisation i ett utvecklingspsykologiskt perspektiv*. (Lund: Studentlitteratur) för en mer utförlig belysning av begreppet föreställningar.

⁵³⁸ Bo-Olof Zetterström 1988, *Samhället som föreställning: Om studerandes ideologiska formning i fyra högskoleutbildningar*. Diss. (Umeå: Umeå universitet, Pedagogiska institutionen) s. 40 ff.

⁵³⁹ Annika Rannström 1995, *Lärarstuderandes föreställningar om sin kommande yrkeskunskap*. Licentiatavh. (Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för pedagogik och psykologi) s. 123 ff.

utbildningen. I en studie där hon följde en grupp studenter genom utbildningen såg hon att de förändrades på olika sätt trots att de genomgått samma utbildning, något som hon ser som indikationer på föreställningarnas betydelse.⁵⁴⁰ I en internationell forskningsöversikt visar Tsangaridou att idrottslärarstudenters tankar och föreställningar om yrket delvis formats redan under deras tid som elever i skolan. Översikten visar också att föreställningar är svåra att förändra och att föreställningarna i högre grad än utbildningen har betydelse för vilken kunskap som studenterna tillägnar sig och ser som värdefulla i yrket som idrottslärare. Tsangaridou betonar vikten av att inom utbildningen synliggöra studenternas föreställningar för att de ska kunna utmanas.

Based on these indications, a greater emphasis should be given during teacher education programs to the influential role that beliefs play in educational contexts. As have been suggested by several scholars meaningful change in educational practice may be achieved more easily when teachers' beliefs are brought to the surface and tested through the reflection and analytical processes.⁵⁴¹

Föreställningar kommer till uttryck på olika sätt som i vårt handlande, våra värderingar, våra attityder och när vi beskriver eller förklarar något. Det är framförallt uttryck för värderingar och vilka innebörder studenterna ger idrott som är av intresse i första delen av kapitlet. Idrott spelar en betydelsefull roll inom idrottsläraryrket och frågan är hur och vilken idrott studenterna relaterar till. Andra delen av kapitlet handlar om studenternas föreställningar om den kommande utbildningen, vilka kunskaper och vilket innehåll förväntar de sig att de ska få ta del av, vilken avkastning förväntar de sig att utbildningen ska generera? I tredje delen av kapitlet är det studenternas föreställningar om det kommande läraryrket och skolämnet idrott och hälsa som analyseras och av intresse är vad som kan sägas känneteckna den kommande undervisningspraktiken som studenterna ser det. Undervisningen i idrott och hälsa i ungdomsskolan har som beskrivits i tidigare kapitel kritiserats för att reproducera genus och stereotypa föreställningar om manligt och kvinnligt. Detta leder fram till den delen av kapitlet som beskriver vilka föreställningar om manligt och kvinnligt i relation till ämnet idrott och hälsa som kommer till uttryck i studenternas utsagor. Kapitlet avslutas med resultaten av analysens andra steg där analysen skett med hjälp av de teoretiska verktygen.

⁵⁴⁰ Agneta Hult 1995, *Yrket som föreställning. En analys av föreställningar hos studerande inom fyra högskoleutbildningar*. Diss. (Umeå: Umeå universitet, Pedagogiska institutionen) s. 177 f.

⁵⁴¹ Niki Tsangaridou 2006, Teachers' beliefs. I *The Handbook of Physical Education*, red. D. Kirk, D. MacDonald & M. O'Sullivan (London: Sage publications Ltd.) s. 498.

Underlag för analysen är de essäer idrottslärarstudenterna skrev innan de påbörjade sina inriktningsstudier. För att ge läsaren underlag för hur analys och tolkning genomförts finns i resultatredovisningen ett antal citat medtagna. Citaten är återgivna ordagrant förutom att eventuella stavfel har korrigerats. Studenterna har, för att undvika identifikation, fått nya namn, men eftersom studien också har ett genusperspektiv framgår respondenternas kön. Eventuella Ortsnamn eller namn på andra personer är antingen utbytta eller borttagna.

Idrott för studenterna

Den första frågan som redovisas är studenternas föreställningar om idrott. Syftet med den är inte att ta reda på vad idrott är, utan att ta reda på vad idrott är *för* studenterna. Liksom i tidigare kapitel återspeglar rubrikerna de teman och mönster som analysens första steg utföll i. Rubrikerna ska alltså ses både som en information om innehållet, men också som information om den kategorisering i teman som är gjord.

Idrott är livet

För majoriteten av studenterna är och har idrott inte enbart varit ett fritidsintresse under uppväxten utan något som ingått som en naturlig del i deras vardag. De beskriver hur idrott varit en gemensam nämnare i familjen, hur intresset för idrott präglat och hållit samman familjen. Familjen har haft stor betydelse för att många av studenterna börjat med idrott, men också för att de kunnat fortsätta. Föräldrarna har uppmuntrat, stöttat och skjutsat till olika aktiviteter.

Idrotten har alltid varit en viktig del av mitt liv. Jag har helt klart fått det intresset hemifrån, då min familj är något av idrottsfanatiker. Pappa är gammal löpare och har även smittat av sitt idrottsintresse på min mamma. Vi har därför ända sen jag var liten varit iväg på olika idrottsevenemang och varit medlemmar i ett antal klubbar. Jag har alltid känt stödet hemifrån och därför vågat testa många olika sporter. (Lisa)

Redan som mycket litet barn var jag med pappa och stod vid sidlinjen när han tränade fotbollslag efter fotbollslag, i både solsken och regn, alltid fanns jag med vid pappas sida. Jag praktiskt taget bodde på den där slitna idrottsplatsen. [...] När jag var sju eller något sådant började jag sedan spela fotboll och handboll aktivt. Lördagar och söndagar var heliga för mig, eftersom det då var fotbollsskola respektive handbollsskola. När det så var dags för träning så bara ryckte det i mig. Mamma och pappa körde från träning till träning och lät mig prova på alla sporter jag ville. (Mattias)

Idrott har varit en del av hela familjens livsstil, ett naturligt inslag som ingen har ifrågasatt och något som barnen fostrats in i. Pappans (det är få studenter som nämner mamma i detta sammanhang) intresse har format hela familjen och fyllt all ledig tid. Föräldrarna har uppmuntrat och stöttat barnen i deras val av fritidsaktivitet och visat på olika alternativa (idrotts)sysselsättningar.

I flera utsagor tillerkänns idrott också något som närmast kan beskrivas som ett existentiellt värde och inte enbart betydelsefullt i form av livsstilsval för hela familjen. I utsagorna ges uttryck för att idrott startar processer i kroppen och att idrott har en unik kraft, något som skulle liknas med det som Engström benämner som idrottens egenvärde.⁵⁴²

Jag har alltid varit intresserad av sport och varje gång jag är i idrottshallen känner jag mig fri och levande på ett underbart sätt. Idrott ger mig ett glädjerus som tar bort alla bekymmer, det finns inget som är rätt eller fel utan jag känner mig hel genom att idrotta. (Mats)

Idrott kan utifrån utsagorna tolkas som lösningen på många problem, det är förenat med nästan magiska egenskaper, ett medel för att uppnå fullständig harmoni och lycka. Idrott skapar mening åt livet, det fysiska utövandet ger självkänsla och sopar bort alla spår av vardagens gråa tristess.

Idrott är föreningsidrott

Idrott framstår inte i någon av utsagorna som ett mer allmänt intresse, utan alla har under uppväxten varit aktiva utövare, många inom flera olika idrotter. Somliga har idrottat/idrottat på elitnivå medan andra mer beskriver sig som "allätare" av idrott. När studenterna skriver om idrott är det oftast i betydelsen föreningsidrott.

När jag var liten provade jag på många olika idrottsgrenar såsom fotboll, orientering, längdåkning och handboll. När jag var elva övergav jag de andra idrottsgrenarna som jag utövade då jag blev helt förlorad i basket. Under högstadiet upptog träningar och matcher den mesta fritiden. Jag har även dömt och coachat juniorlag. Under gymnasietiden var jag också utbytesstudent i USA under ett år och det året spelade jag volleyboll, basket och tävlade i friidrott. (Tina)

När jag var liten provade jag på de flesta idrotterna, bl.a. fotboll, bandy, tennis, badminton, längdskidor och friidrott. När jag sedan valde idrott på högstadiet blev det fotboll på sommaren och bandy på vintern. Bandy

⁵⁴² Se Engström 1999 s. 37 ff. Engström gör skillnad mellan idrottens investeringsvärde och egenvärde. Investeringsvärde handlar om att idrott är ett medel för att uppnå något annat som till exempel en vältränad kropp, bra hälsa eller medaljer. Det är ändamålet som är det viktiga. Egenvärde i sin tur handlar om nuet, upplevelsen för stunden som gemenskap, känslan i kroppen, utmaningen eller spänningen.

slutade jag med när det var dags att ta klivet upp i A-laget, då började jag med innebandy istället. (Tobias)

I många studenters utsagor framstår personlig färdighet i idrott som synonymt med ämneskunskaper inom idrottsläroutbildningen. Personlig färdighet i idrott är de kunskaper som framställs som ”giltiga”. För att vara ”giltiga” måste det dock vara idrottslig färdighet på en viss nivå och det duger inte med vilken idrott som helst. Även om många också uppger att de har provat och varit aktiva i aktiviteter som dans, ridning, olika former av aerobics och det som brukar räknas in under äventyrsidrott, är det tävlingsidrott och främst bollspel och lagidrotter som de flesta studenter har ägnat sig åt. Det studenterna mest har utövat är också det som i deras ögon är inväxlingsbart. Har man inte varit aktiv i någon av föreningsidrottens aktiviteter kan man heller ingenting som har ett värde i kommande utbildningssammanhang.

Jag har egentligen inte hållit på med någon direkt sport.[...] Har simmat lite, styrketränat och hållit på med aerobics. [...] Jag har aldrig varit någon riktig sportfåne och ser det som en verklig utmaning att gå den här inriktningen. Mina kunskaper i ämnet är därför väldigt få. (Cissi)

Det är erfarenheter och meriter från föreningsidrotten som majoriteten av studenterna väljer att skriva fram i sina texter och har man inga egna är det istället närstående meriter som lyfts fram. Utsagor som ”min lillasyster är med i juniorlandslaget och har nått stora framgångar”, ”min storasyster spelade handboll”, och ”min morfar blev världsmästare” förekommer i flera studenters texter.

Idrott ger social gemenskap

Idrott är inte något man utövar i ensamhet, enligt studenterna. Idrottar gör man tillsammans med andra och det innebär gemenskap, genom idrottsutövandet upplever man tillhörighet och får kamrater.

Jag upplever att det framförallt är lagidrotterna som gett mig mycket. Man får en stor bekantskapskrets och en gruppidentitet. Samtidigt kan det finnas nackdelar med sådana idrotter för den som känner sig utanför eller sämre. Inom de individuella idrotterna tävlar man många gånger mot sig själv, vilket jag tycker är mycket positivt. Nackdelen är ju då som sagt, att man inte får tillgång till det sociala på samma sätt. (Sanna)

Lagidrotter är något som de flesta studenter har varit i kontakt med och lagidrotter beskrivs ofta i termer av kamratskap. Lagidrottens gemenskapspotential värderas inte lika högt av alla studenter utan några studenter menar att lagidrott innebär att den inkluderar vissa, samtidigt som den exkluderar

andra. För att få släppas in i gemenskapen finns vissa inträdeskrav som man måste uppfylla för att bli insläppt. Alternativet är att söka sig till en individuell idrott där man själv delvis bestämmer inträdeskraven, men då går man också miste om lagidrottens sociala mervärde. Att idrott och idrottsutövande är positivt är på något sätt självklart. Trots att en del studenter är kritiska till vissa tränare och aktiviteter inom idrotten är det ingen student som ifrågasätter idrottens positiva värden.

Jag är fortfarande med i samma klubb och ser ingen anledning att byta. Där har jag skaffat många vänner samtidigt som jag anser det viktigt att engagera sig i det man tycker om för att behålla det. Jag har också åkt skateboard och snowboard och dessa båda intressen har följt mig och satt en viss prägel över mitt liv. Då syftar jag mycket på klädstil och umgänge. (Pelle)

När jag skulle börja träna ... i ett riktigt lag hade jag stora förväntningar. Jag gillade verkligen... men tränaren var inte alls uppmuntrande utan påminde mig hela tiden om att jag var nybörjare och inte lika bra som de andra. Till slut fick jag nog och gick inte tillbaka dit igen. Det var synd för jag gillade verkligen sporten. (Erik)

Även om det inte uttrycks explicit, tycks det trots en del negativa upplevelser råda enighet om hyllningen av idrott, men kanske inte av tävling. Samtidigt som deltagande i föreningsidrott ger gemenskap och tillhörighet framstår dess former som mer begränsande och de ger inte lika stort utrymme för formandet av identiteten som idrottsutövande utanför den organiserade idrotten. Istället för krav på gemensamma träningar och matcher, skapas social gemenskap i idrotter med ”större frihet”, sådana idrotter man kan ägna sig åt när man känner för det, genom en gemensam klädkod och andra yttre attribut.

Idrott är nyttigt

Hälsa och den fysiska kroppen framstår som ett livsprojekt för många av studenterna och valet av utbildning kan ses som ett naturligt led i detta.

Jag har sedan länge bestämt att det var ett jobb som handlade om träning och hälsa jag ville jobba med. Men att det var idrottslärare jag skulle bli var inte min första tanke. (Malin)

Hur det kom sig att jag valt att studera ämnet idrott och hälsa är ganska lätt att svara på. Eftersom jag tycker om att röra på mig och samtidigt ha möjligheten att motionera gör mig glad. (Fanny)

Om bara ämnet är idrott och yrket ger möjligheter till att fortsätta träna, tycks det som om typen av yrkesutbildning är av ringa betydelse. Även om andra skäl också vägde in framstår möjligheten att utöva idrott som över-

ordnat allt annat. Idrott har varit ett intresse under hela uppväxten och valet av vilket innehåll både utbildning och yrke skulle ha varit på sätt och vis självklart. Det är i idrott studenterna känner sig framgångsrika, det är utövandet av idrott som är centralt och det är där de tror att de kommer att känna sig bekväma. Att det blev lärarutbildning var inte alls lika givet utan tycks vara mer slumpartat, något som bara "råkade" bli. Det som hägrar är ett yrke där kroppen är i fokus. Det är flera av studenterna som ser studierna och idrottsläraryrket som en möjlighet att fortsätta vara fysiskt aktiva och uttryck som "jag älskar idrott", "jag kan inte tänka mig ett liv som slapp soffpotatis", "ett yrke där man får röra på sig och inte behöver sitta still" är vanligt förekommande i studenternas utsagor. De har under uppväxten vant sig vid att vara fysiskt aktiva, och de har svårt att tänka sig en framtid där de tvingas sitta still hela dagarna.

Förutom att kroppen tränas betonas i flera utsagor kroppens betydelse för lärande. Studenterna ger uttryck för en föreställning om att ett kroppsligt utförande innebär att en djupare förståelse kan erhållas oavsett om det handlar om teknisk färdighet i utförandet av olika idrotter eller teoretiska kunskaper om till exempel kroppens uppbyggnad.

Jag förväntar mig att det ska vara mycket praktiska former istället för att sitta och nöta stolar i teorisalen. Varva teori med praktik så att man får mer förståelse och djupare kunskaper. (Peter)

Jag tycker att så bra som man mår efter ett hårt och bra träningspass mår man sällan annars. Dessutom är många idrotter och aktiviteter en kamp – en kamp mot andra eller en kamp mot sig själv. Denna kamp är ett viktigt inslag i mitt liv. Det är viktigt för mig att kunna förbättra mig på olika saker och att utveckla min kropp, teknik av olika slag och inte minst mitt tänkande. (Kent)

Det framstår av flera utsagor som om oavsett vilka kunskaper som avses, vilka ämnesområden som ska studeras, skapar kroppsrörelse både motivation och större inlärningspotential. Det kan tolkas som att "bra för kroppen" inkluderar mer än att bara vara vältränad. I och genom fysisk aktivitet, i utmaningen av den fysiska förmågan, och i kampen som fysisk aktivitet inbjuder till, blir det en upplevelse av både världen och sig själv. Kampen man mot man är drivkraften, den motiverar och ger synergieffekter även utanför idrottsutövandet. Den fysiska träningen startar processer i kroppen och är ett medel som ger fler vinster än enbart medicinska och fysiologiska. Att idrott är bra för kroppen är givet, men också att idrott är bra för allt möjligt annat.

Idrottserfarenheter – en framgångsfaktor

Det tycks som om idrottsutövandet under uppväxten också inneburit att studenternas upplevelser av undervisningen i skolämnet idrott och hälsa varit

positiva. De har känt sig bekväma i ämnet och med idrottsläraren, undervisningen har passat dem.

Jag har precis inlett idrott och hälsa i min lärarutbildning och detta val har för mig alltid varit ett givet val. Idrottslärare har jag alltid velat bli, delvis för mitt stora sportintresse, men också för att jag alltid har haft turen med tidigare lärare som jag ser som förebilder. De roligaste dagarna var alltid de dagar vi hade idrott på schemat. (Pelle)

Idrottsämnet i skolan har alltid legat mig varmt om hjärtat. Som jag minns min egen skolgång så har jag bara positiva erfarenheter av idrottsämnet. Vad jag kan erinra mig så lämnade de flesta eleverna idrottslektionerna med ett leende på läpparna. [...] Det var ett ämne där man faktiskt kunde visa att man duger och att det inte bara var de teoretiska ämnen som räknas. (Lukas)

Majoriteten av studenterna beskriver enbart positiva upplevelser av idrottsundervisningen i skolan. Det har förutom att det varit ett ämne de nått framgång i, också erbjudit möjligheten att vara fysiskt aktiv. Utsagor som ”gav möjligheten att ge 100 procent”, ”en avkoppling från den stillasittande undervisningen” och liknande är vanligt förekommande i essäerna. Att många är positiva till undervisningen i skolan tycks främst bero på att de fick möjlighet att utöva idrott, inte för att de lärde sig något om exempelvis hälsa, åtminstone är det inte något som framkommer i deras essäer.

Utsagorna vittnar om att den idrottsverksamhet de deltagit i inom föreningsidrotten inte nämnvärt skiljt sig från den undervisning de fått i skolämnet. Deras idrottsutövande på fritiden har gjort dem framgångsrika även i skolämnet, de beskriver ofta de idrottslärare som de har mött i termer av ”duktiga ledare”. Men det är lika ofta idrottsledaren som de mött på fritiden som idrottsläraren i skolan som står som förebild för hur de vill bli som lärare.

Studenternas föreställningar om utbildningen

De föreställningar studenterna ger uttryck för om den kommande utbildningen speglar, förutom utbildningen i sig, också den situation studenterna befinner sig i just vid detta tillfälle och även deras syn på det kommande läraryrket. Man skulle kunna tänka sig att vad de förväntar sig att utbildningen ska omfatta först och främst skulle vara kopplat till deras kommande yrke. Samtidigt ligger tidpunkten när studierna ska avslutas och de ska träda ut i arbetslivet långt borta och för många av studenterna är studierna på högskola det första steget in i vuxenlivet. De flesta har lämnat föräldrahemmet, många kanske för första gången, och en del har också flyttat till en ny ort. Även om de redan har studerat en termin på lärarutbildningen i det allmänna utbildningsområdet, är det först nu de möter det

som var främsta målet för deras val av utbildning. Av utsagorna framgår att studenterna är mycket förväntansfulla inför inriktningsstudierna och uttryck som ”nu börjar det på riktigt”, ”äntligen”, ”det här är det jag sett fram emot” förekommer i flera av essäerna. Det som ”börjar på riktigt” handlar mycket om det som skulle kunna betecknas som studier i idrott till skillnad från det allmänna utbildningsområdets ”lärarstudier”. Föreställningar om utbildningens upplägg och innehåll är dock inte att det ska bli hårda krävande studier, utan en utbildning som nästan är som ”fritid”; man får vara fysiskt aktiv med aktiviteter som är roliga. Det är många av studenterna som ser möjligheterna till idrottsutövande som en extra bonus under studierna, men också i det kommande yrkeslivet.

Jag var sugen på en utbildning som har de bitarna jag brinner för. Tanken på att få jobba med saker som hör idrotten till är verkligen frestande. Att i utbildningen sedan få chansen och möjligheten att testa på alla dessa bitar med friluftsliv, skridskor, skidor m.m. gör bara saken bättre. (Karl)

I deras föreställningar om utbildningen framgår att de till viss del redan är inskolade i lärarutbildningens upplägg. De är bekanta med det språk och de begrepp som kan sägas vara en del av utbildningens kultur och skriver till exempel om lärarrollen, läraruppdraget och värdegrunden. I deras essäer framgår att de gör en viss distinktion mellan ämneskunskaper och det som de benämner som lärarkunskaper även om de, inom inriktningens ram, förväntar sig att erhålla både och.

Upplevelse snarare än hårt arbete

Ett exempel på att yrkeslivet för studenterna är något som ligger långt bort i framtiden är att deras förväntningar på utbildningen till stor del är sedda ur ett kortsiktigt perspektiv. Att utbildningen är rolig ser de som minst lika värdefullt som att ”lära” sig bli idrottslärare. De tycks mer intresserade av nuet och egenvärdet av idrottande än utvecklande av kunskaper för en avlägsen yrkesframtid. Många har hört talas om att utbildningen är rolig och att man får uppleva mycket. Att man dessutom får göra något praktiskt och röra på sig ser flera av studenterna som en extra bonus.

Man får lära sig dans, skidor, skridskor, simning, gymnastik, friidrott, bollspel och antagligen en massa annat inom idrott. Idrottstokig som man är verkar allt intressant och kul tycker jag. (Sven)

Redan efter en vecka så har jag upplevt många tillfällen som kommer att finnas kvar i mina tankar flera år framåt. Jag har träffat massa nya vänner, trevliga människor och det bästa av allt, alla är lika idrottstokiga som jag. Helt underbart! Sedan kommer ju resan till fjällen, det ser jag verkligen fram emot, dels för att jag tycker om att åka skidor och gillar snö, dels för att det

garanterat kommer att stärka min relation till mina nyfunna vänner/klasskamrater. (Mattias)

Förväntningar på att utbildningen ska vara rolig och också erbjuda upplevelser utöver det vanliga kopplas i flera utsagor till att man har hört talas om friluftslivsmomenten, bland annat resorna till fjällen som en del av utbildningen. Friluftsliv är ett tydligt utskrivet mål i skolans kursplaner i idrott och hälsa⁵⁴³ och också något som många studenter skriver om, men friluftsliv i utsagorna innefattar inte i första hand kunskaper värdefulla för en kommande yrkesutövning. Istället betonas då mer den personliga upplevelsen, att få prova något nytt och spännande, en form av personlig utveckling. Noterbart är att friluftsliv i studenternas berättelser oftast är det samma som vinterfriluftsliv. Sommarfriluftsliv, som borde vara det som ligger närmast till för studenter huvudsakligen från södra Sverige, finns endast med i någon enstaka utsaga. För många av studenterna är det utmaningen och äventyret som lockar, men det finns också en del studenter som ser yrkesmässiga förtjänster med att olika former av friluftslivsundervisning ingår i utbildningen.

Studenterna ger också uttryck för föreställningar om att idrottslärarytbildning är en arena där man kan få nya vänner och att inte minst friluftslivsmomenten erbjuder stora möjligheter att skapa gemenskap. Vägen mot målet att bli lärare framstår i många studenters utsagor som en ”nöjsam” resa, där nya vänner är en extra bonus. De tror att utbildningen har stor potential och erbjuder möjlighet att knyta kontakter som kan bli till nytta på sikt.

Att man också knyter till sig en vänskapskrets inom yrket som kan hjälpa till och som man kan bolla idéer med ute i arbetslivet. (Tim)

Det har redan skapats en viss atmosfär i klassrummet där ingen håller tillbaka någon fråga och alla skrattar och har roligt ihop. Det är också en förväntning som jag hade, alltså att alla ska bli vänner och atmosfären skall vara bra. (Mats)

I utsagorna är det flera studenter som ger uttryck för att inriktning idrott och hälsa i flera avseenden skiljer sig från andra inriktningar inom lärarutbildningen och även gentemot andra utbildningsprogram. De förväntar sig att de kommer att möta en speciell kultur, som både innebär nya kunskaper och en social gemenskap. Det är till inte bilden av studenten som går på föreläsningar utan att prata med någon och som sedan går hem till sitt

⁵⁴³ Skolverket 2006a, *Kursplan i idrott och hälsa A. Gymnasieskolan*. <www3.skolverket.se>; Skolverket 2006b, *Kursplan för idrott och hälsa i grundskolan*. <www3.skolverket.se>.

studentrum och studerar hela nätterna som framträder i utsagorna.⁵⁴⁴ Man förväntar sig inte bara att utbildningens kärna är kroppslig praktik utan att det praktiska utövandet ska skapa en gemenskap som också omfattar de teoretiska momenten. Utsagorna kan tolkas som att själva görandet kan riva eventuella gränser mellan lärare och studenter och att makthierarkier mellan studenter och lärare upphävs. Studenterna använder gärna idrottstermer när de beskriver den gemenskap de ser framför sig och man skulle kunna likna studenternas föreställningar om utbildningen med ett idrottslag där de aktiva (studenterna) och tränarna (lärarutbildarna) tillsammans kämpar för att uppnå målen.

Lära sig eller "prova på" olika idrottsaktiviteter

Att det är en idrottsutbildning som studenterna i första hand sökt till, framgår tydligt av deras utsagor med avseende på vad de hoppas få lära sig. De kunskaper som de förväntar sig att utbildningen ska medföra består först och främst av kunskaper i och om olika idrotter som exempelvis regler i bollspel och att få lära sig dansa och åka skidor. Studenternas förväntningar på vad de ska lära sig inom ämnet är mycket konkreta och praktiska och styr-dokumentens krav på vetenskaplighet, reflektion och kritiskt förhållningssätt är inte något som i början av utbildningen framträder i texterna. Det är kroppen det handlar om: "det är kroppen som utgör de flesta momenten". Det är kroppslig praktik i form av idrott som studenterna ser som utbildningens kärna och kunskapsområde. Studenterna gör ingen större åtskillnad mellan idrott utövad inom föreningsidrotten och idrott som en del av utbildningen eller skolämnet idrott och hälsa. De förväntar sig att innehållet i utbildningen först och främst består av olika idrottsaktiviteter som de redan kan mycket om och refererar då oftast till den idrott de har utövat på fritiden. Det är inte problematisering av idrott eller idrott som ett socialt fenomen som de tror utbildningen ska handla om utan det är specifika aktiviteter de förväntar sig. I utsagorna förekommer uttryck som "få möjligheter att prova på olika aktiviteter som jag inte provat tidigare", "jag vill lära mig regler för olika sporter", "jag tycker en bra idrottslärare ska ha lite småkunskaper i det mesta som kommer att tas upp under lektionerna, kanske inte allt utan basen". Studenterna ger uttryck för att om en idrottslärare ska vara trovärdig räcker det med att känna till aktiviteterna, att man har "provat på". Det är inte fördjupade kunskaper de frågar efter eller förväntar sig att utbildningen ger utrymme för. Det rimmar väl med den bild av undervisningen i skolämnet idrott och hälsa som forskningen ger. Flera

⁵⁴⁴ För en fördjupad diskussion om samspel mellan studenter och mellan studenter och lärare vid föreläsningar se Bengt Ekman 1995, *Föreläsningen som pedagogiskt fenomen*. Pedagogiskt utvecklingsarbete nr. 21 (Uppsala: Sveriges lantbruksuniversitet, enheten för pedagogiskt utvecklingsarbete).

forskningsrapporter har visat att många idrottslärare framhåller ett ”smörgåsbord” av aktiviteter som ett av målen med skolämnet idrott och hälsa. Eleverna ska få möjlighet att prova på, ha roligt och att hitta ”sin idrott”.⁵⁴⁵ ”Prova på” i studenternas utsagor inbegriper både olika idrotter som man inte tidigare har provat och sådant man varit med om men kanske glömt bort, eller vill fördjupa sina kunskaper i.

Ska bli roligt att prova på alla gamla lekar man glömt bort och att orientera och annat man inte gjort på många år. (Hanna)

Jag hoppas också att jag ska lära mig massor nytt och utveckla områden jag redan behärskar. Jag har t.ex. åkt lite utför, men hoppas att denna resa (vinterutbildning i fjällen, min anm.) ska få mig att bli bättre. (Eva)

Uttrycket ”prova på” ger också signaler om att studenterna uppfattar både utbildningen och ämnet som krävlöst, de tror inte att det krävs något hårt arbete för att genomföra denna del av utbildningen. Utsagor i likhet med: ”En del idrotter har jag mycket kunskaper av innan”, tyder på att de praktiska momenten kanske är den del av utbildningen de redan innan föreställer sig att de har goda kunskaper i. Många ger uttryck för att idrott är något som de behärskar och även om det finns vissa idrotter de inte tidigare provat, upplever de sig som så rörelsekompetenta att det inte ska innebära några problem. Det skulle kunna tolkas som att idrott som de ”redan kan” skulle vara det innehåll som utbildningen inte behöver rymma. Detta motsägs dock av att det är de praktiska momenten de ser fram emot, möjligheten att få vara fysiskt aktiva och få lära sig nya idrotter och aktiviteter var en avgörande anledning till att de sökte utbildningen. Uttryck som ”hoppas det kommer att bli många praktiska övningar” och ”aktivt pröva inte bara läsa om i teorin”, är vanligt förekommande i utsagorna.

Det finns också utsagor som visar att förväntningarna inte bara handlar om att ”prova på” utan man förväntar sig både att lära sig mer om olika idrotter och hur dessa ska läras ut. Det som då efterfrågas är främst regler, men också att tekniskt korrekt kunna utföra olika idrotter.

Jag förväntar mig att få en så bred utbildning som möjligt, lära mig så mycket som möjligt om så många olika saker som möjligt. Regler i olika idrotter,

⁵⁴⁵ Se till exempel Eriksson et al. 2003 s. 58; Claes Annerstedt 2008, Physical education in Scandinavia with a focus on Sweden: a comparative perspective, *Physical Education and Sport Pedagogy*, vol. 13, nr. 4, October 2008 s. 303-318; Håkan Larsson & Karin Redelius 2008, Swedish physical education researched questioned-current situation and future directions, *Physical Education and Sport Pedagogy*, vol. 13, nr. 4, October 2008, s. 381-398; Ekberg 2009 s. 172 ff. Se även Meckbach 2004 och Thedin Jakobsson 2004. I de intervjuer som genomfördes med idrottslärare i SIH-projektet 2002 som dessa Meckbach och Thedin Jakobsson har som underlag för sina studier framgick att målen med ämnet enligt lärarna främst var att det skulle vara roligt, eleverna skulle vara aktiva och att variation kännetecknade innehållet.

många lekar, och andra idrotter som jag inte kan så mycket om, men också olika danser. (Jenny)

Mina förväntningar på den här utbildningen är att lära mig lära ut idrott på ett intresseväckande sätt samtidigt som jag hoppas det blir en rolig utbildning. Det jag har störst "skräck" för är dansen i utbildningen. Det är något som jag inte ser fram emot. Jag har heller aldrig åkt skidor utför men det ska väl förhoppningsvis gå bra ändå. (Anton)

När det handlar om idrottsaktiviteter framstår innehållet som givet, alla vet vad idrott är, innehållet behöver inte definieras, medan dans framstår som något annat, lika viktigt, men ändå inte riktigt idrott. Studenterna tycks vara medvetna om att dans är något som förekommer i utbildningen och något som de ska undervisa i, men till skillnad från andra aktiviteter har främst de manliga studenterna liten tilltro till sin egen förmåga att lära sig dans. Den rörelsekompetens de tror ska "rinna över" på aktiviteter de tidigare inte provat inkluderar inte i samma utsträckning dans. Dans är i och för sig något som få studenter uppger att de har utövat på sin fritid och är kanske inte heller är ett moment de har stött på i någon högre grad under sin egen skoltid, men det är samtidigt ett förhållande som gäller även andra aktiviteter.

Lära sig och få (fysisk) hälsa

Av utsagorna framgår att studenterna förväntar sig att kroppsligt utförande är i fokus i utbildningen. Att göra med kroppen framstår också som något de är bekväma med och att prova på olika aktiviteter tilltros ge de kunskaper en idrottslärare behöver för att undervisa i olika idrottsmoment. När de skriver om hälsa ser bilden något annorlunda ut och de gör skillnad mellan idrott och hälsa. Hälsa, även om det framförallt handlar om kroppen, är något de inte tror man kan lära sig genom att "göra". När det gäller dessa moment handlar deras förväntningar i högre grad om att läsa litteratur och om fördjupade teoretiska kunskaper.

Det jag hoppas på efter den här kursen är kunskaper om hälsa. Jag vill lära mig mycket om hur man tränar rätt, äter rätt, hur kroppen fungerar och så vidare, det tycker jag är intressant och väldigt viktigt i dagens samhälle där ungdomar blir mer och mer stillasittande, datorer och TV-spel tar över mer och mer samtidigt som snabbmat blir mer och mer vanligt. (Jim)

Förväntar mig att få både grundläggande och mer djupgående kunskaper i kroppens uppbyggnad och funktioner, hur kroppen reagerar på träning, hur kosten påverkar vår kropp, hur man motiverar sig själv och andra. (Kent)

Kanske få en hälsosammare livsstil, även om jag inte är fullt missnöjd med den jag har så kan allting bli bättre. (Lina)

Den "hälsodiskurs", som enligt flera forskare är rådande i samhället idag, tycks också ha gjort avtryck hos studenterna.⁵⁴⁶ Deras föreställningar om hälsa och vilka kunskaper de ser som nödvändiga i förhållande till hälsa är främst kunskaper om fysisk hälsa och hur kroppen fungerar i arbete. I flera av utsagorna framställs idrottsläraren som hälsoinformatören som kan fungera som motbild till den idag rådande föreställningen om barns och ungdomars kroppsliga förfall. Eleverna ska lära sig de "rätta" levnadsvanorna och helst ska läraren själv föregå med gott exempel. För det behövs kunskaper om kroppen och hur den ska skötas på olika sätt. Man kan säga att de ser utbildningen som en möjlighet att både få de "rätta" hälsokunskaperna och den "rätta kroppen". Idrottsutövande och idrottsintresse tycks ha skapat ett intresse för kroppen. Det är viktigt att ha kunskaper om hur den bör skötas både för egen del och för att kunna motivera andra, men också för att kunna leva upp till hälsoidealen. I studenternas föreställningar om idrottsläraren ingår att man bör ha den kropp som idealen föreskriver och också kunna mycket om kroppen.

Hälsa handlar för studenterna i hög grad om fysisk hälsa och hur kroppen ska kunna prestera bra och det är kunskapsområden som anatomi, fysiologi, träningslära och kost de förväntar sig att utbildningen ska omfatta. Det som kan tänkas inordnas under psykisk och social hälsa, som till exempel kroppsuppfattning, självkänsla och självuppfattning, är däremot i stort sett frånvarande i studenternas texter. Om det beror på att de inte ser det som att det ingår i skolämnet, eller att det inte ingår i deras uppfattning om hälsa i utbildningen är svårt att utläsa ur essäerna. Den vältränade kroppen inbegriper att den är hel och utan skavanker. För att kunna prestera bra får inte kroppen skadas och att kunna både hantera och förebygga skador är något som flera studenter efterfrågar.

Hantering av skador tycker jag är en viktig del inom ämnet idrott och hälsa eftersom man säkert kommer ha elever som skadar sig. Jag hoppas även få lära mig lite om hur man gör för att förhindra att vissa olyckor sker. (Jenny)

Många av studenterna förväntar sig att de genom utbildningen ska få kunskaper om idrottsskador och säkerhetsaspekter. Synen på skolämnet som aktivitetsämne medför att det framstår som oundvikligt att skador inträffar och det som studenterna efterfrågar är kunskaper om hur dessa ska hanteras. I likhet med resonemanget om den vältränade kroppen är det främst ett patogent synsätt som dominerar i studenternas texter. Patogent utgår från det sjuka och innebär att lindra och bota det som redan inträffat och att

⁵⁴⁶ Quennerstedt 2006; Mikael Quennerstedt 2007, Hälsa eller inte hälsa – är det frågan?, *Utbildning & Demokrati*, vol. 16, nr 2, 2007 s. 37-56; John Evans, Emma Rich, Brian Davies & Rachel Allwood 2008, *Education, Disordered Eating and Obesity Discourse. Fat Fabrications*. (London: Routledge).

förebygga de eventuella skador som kan inträffa. Ett salutogent perspektiv på hälsa, att utgå från det friska och arbeta mer hälsofrämjande, är inte något som studenterna tycks ha kommit i kontakt med.⁵⁴⁷

Även om studenterna ger uttryck för att de ser fram emot att få ”för-djupade kunskaper i hälsa”, är det inte forskning eller vetenskaplig kompetens som efterfrågas, utan förutom att lära sig hantera idrottsskador är det mer konkreta tränings- och kostmodeller de förväntar sig att utbildningen ska innehålla.

Bli en duktig ledare

Läraryrket består av olika dimensioner som ofta är sammanvävda och för att särskilja det som brukar betecknas som ämneskunskaper eller ämnesteorier från det mer ämnesdidaktiska innehållet har sökarljuset när det gäller det senare främst varit riktat mot sådant i utsagorna som mer berört genomförande av undervisning, som att motivera elever, kunskaper för att kunna utforma undervisning och välja innehåll. Även när det gäller dessa områden tycks studenternas erfarenheter från idrottsutövande på fritiden ha betydelse för föreställningar om idrottsläraryrket.

Jag förväntar mig få en djupare förståelse för hur barn och ungdomar fungerar i idrottsliga sammanhang. Få en bredare erfarenhet av att leda och instruera barn och ungdomar. Få insikt hur man bygger upp en positiv, givande och utvecklande idrottslig undervisningsmiljö. (Moa)

Mina förväntningar på vad jag ska lära mig är naturligtvis höga. Jag vill förstås öka min ledarförmåga och mitt självförtroende i just ledarsituationer samt lära mig vad människor har kapacitet att klara av i olika situationer. (Conny)

I flera utsagor är det föreningsidrottens ledare som står som modell när det gäller vad en idrottslärare ska kunna. Utsagor som ”jag vill gärna likna en duktig lärare med den duktiga ledaren i en förening” kan förstås inte minst mot bakgrund av att studenterna under sin uppväxt kommit i kontakt med många idrottsledare, många har även själva varit ledare och har, sett till vad forskningen visar, också deltagit i en undervisning som varit starkt influerad av föreningsidrotten.⁵⁴⁸ I utsagorna framgår det att det finns förväntningar på att utbildningen ska medföra både kunskaper om hur en ledare ska agera, stärka tilltron till den egna förmågan och ge kunskaper om de barn och

⁵⁴⁷ För en mer utförlig redovisning av begreppet salutogent perspektiv se Jennie Medin & Kristina Alexandersson 2000, *Begreppen hälsa och hälsofrämjande – en litteraturstudie*. (Lund: Studentlitteratur) s. 41.

⁵⁴⁸ Redelius 2004; Björn Sandahl 2004, Ett ämne för vem. I *Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*, red. H. Larsson & K. Redelius Skola-Idrott-Hälsa, rapport nr. 2 (Stockholm: Idrottshögskolan) s. 44-69; Ekberg 2009 s. 181.

ungdomar de kommer att möta i sin kommande undervisning. Även om det i en del utsagor inryms ett motstånd mot föreningsidrottens logik framstår idrottsutövande på fritiden ändå som den norm och referensram man lutar sig mot.

Jag hoppas att jag får nytta av min idrottsutövning i läraryrket så att jag kan utnyttja den kunskap och vana jag har av att leda olika ungdomsgrupper, så att jag blir en bra lärare och idrottsledare. (Sven)

I första hand jag att jag ska lära mig delar som idrott och hälsa kan innehålla. Jag är tyvärr ingen fotbollstjej och tror ibland att bollar är mina fiender. Jag är dålig i hanteringen av bollar och hoppas att jag ska lära mig detta. (Emelie)

När det handlar om kunskaper om barn och ungdomar beskrivs de ofta i termer av idrottslig förmåga eller fysisk kapacitet kopplat till olika åldrar, mindre ofta är det kunskaper om hur barn lär som är i fokus utan mer att kunna organisera en undervisning så att den fysiska utmaningen är lagom för alla elever. Det är sättet att leda och organisera undervisningen som utgör måttstocken för en bra lärare. En lyckad undervisning är när man som lärare/pådrivare kan få eleverna att ta ut sig. Att många studenter förväntar sig att utbildningen ska göra dem till förebilder som genom att vara ”sportiga” kan stå som modell för den lyckliga och vältränade människan, kan ses som en följd av att det är fysisk aktivitet man som idrottslärare ska iscensätta. Idrottsläraren ska också helst själv delta i de olika idrottsaktiviteterna och studenterna tycker att det är negativt med en lärare som bara går runt och tittar eller sitter och ”pysslar” med sina papper.

Den variation och glidning mellan idrottslärare och idrottsledare som framkommer i utsagorna skulle kunna ses som en indikation på att studenterna inte gör någon eller upplevt någon större skillnad mellan undervisningen i idrott och hälsa, föreningsidrott och motionsidrott. Det kan kanske också ses som en indikation på att om det bara handlar om idrott känner sig studenterna bekväma, både miljöer och människor upplever de lätta att identifiera sig med.

Kokbok med färdiga övningar

Synen på vilka lärarkunskaper som studenterna förväntar sig att få kan beskrivas som instrumentell, med stort fokus på ”tips och trix” snarare än på djupare teoretisk förankring. De vill lära sig olika metoder, handfasta kunskaper, mer än att forma ett professionellt förhållningssätt. De eftersöker professionskunskap i form av ”färdiga recept” där man, om man väljer rätt ingredienser, kan bestämma slutprodukten.

Jag vill lära mig hur man lägger upp lektioner, en massa bra aktiviteter. (Mattias)

Jag förväntar mig att efter utbildningen ha en bred grund att stå på med många lekar/spel, övningar och moment i ryggsäcken. (Sara)

Flera studenter ger uttryck för att de vill ha en hel kokbok med användbara recept för hur man kan lägga upp lektioner och organisera undervisningen. Didaktiska tips och råd samt många praktiska övningar eftersöks. En syn på idrottsläraryrket som ett hantverk som man ska lära sig domineras, där kunskaper som kan ge redskap för en fungerande logistik värderas högt medan kunskaper som stimulerar till elevers lärande lyser med sin frånvaro.

... med detta menar jag att jag samlat på mig bra material, som jag kan återkomma till och använda mig av i arbetslivet. Denna grund ska vara så pass bred att jag inte ska tveka inför att prova på nya saker. (Pelle)

Tillgången till många olika recept och förmågan att utläsa dem är avgörande för att man som lärare inte ska ”stelna i gamla former”. Det kan tolkas som en paradox att tillgången till redan provade och färdiga recept är ett sätt att undvika reproduktion, men i utsagorna framstår det istället som en förutsättning för förändring. Studenterna vill lära sig hur man lägger upp lektioner och då behöver de ”en massa bra aktiviteter” och *en* färdig mall för hur det ska gå till: ”veta varför man lär ut detta och hur man gör det på bästa sätt.” Det finns en idé om ett optimalt upplägg där lådan med färdiga recept är grunden för att lärande kan ske.

Utsagor som ”jag vill bli en bättre pedagog och för att bli det tror jag det behövs många praktiska övningar” tyder på att det är de praktiska övningarna, olika aktiviteter, som studenterna eftertraktar och som de förväntar sig att få. Att någon form av pedagogiska kunskaper krävs är flera av studenterna medvetna om, men förutom att en god pedagog bör ha tillgång till en rik övningsbank, har de svårt att sätta ord på vad pedagogik och pedagogisk skicklighet är.

Jag vill lära mig så mycket som möjligt vad gäller att ha en pedagogisk idrottslektion. Lära mig olika lekar, lära mig se en lektion i ett större perspektiv än jag kan idag. Idag är det mest att man väljer en lek och tänker kanske inte så mycket på vad just den leken innebär för barnen. (Max)

Om hur man ska bete sig pedagogiskt hur eleverna tar åt sig kunskap och hur man får sitt ämne att intressera eleverna. (Stina)

Av utsagorna framgår att en del av studenterna ser pedagogik som en form av hantverkskunskap, man ska kunna bete sig pedagogiskt, man ska kunna utforma något pedagogiskt för att elever ska kunna lära sig. Föreställningarna om utbildningen är inte att få kunskaper i pedagogik utan att kunna handla pedagogiskt, det är själva agerandet, förmågan, som enligt studenterna har ett värde.

Vara "pigg och glad"

Även om studenterna i första hand sökt sig till en utbildning i idrott, har de också stora förväntningar på utbildningen när det gäller att bli duktiga lärare. I bilden av den "goda" läraren ser de som sin viktigaste uppgift att skapa en positiv miljö. Eleverflytande, trygghet, allas lika värde, positiva upplevelser och fysisk aktivitet är viktigt, medan det som inte nämns är kunskap och lärande. Den goda läraren är i studenternas ögon den exemplariska demokratiska medborgaren som är "mångsidig", "seriös", "engagerad", "ambitiös" och "rättvis", som alltid finns till hands och som kan tillfredsställa alla elevers behov. Dessutom måste man vara "glad", "pigg" och "rolig" om eleverna ska kunna trivas.

För att vara en god idrottlärare måste man vara vidsynt och lyhörd. Man måste se elevens behov och förväntningar. (Kent)

Som lärare ska jag lyssna till eleverna och dessutom ta hänsyn till deras önskemål. [...] En annan viktig egenskap som jag tycker jag som lärare ska ha är att kunna skratta tillsammans med eleverna. Även om jag är lärare så är jag också människa och det är viktigt att komma ihåg. (Tina)

I utsagorna ger studenterna uttryck för att de med spänning, och till viss del även oro, ser fram emot när de blir färdiga lärare. De ger en idyllisk (för många kanske till viss del också ouppnåelig) beskrivning av sig själva som läraren som alla elever älskar och ser upp till. Visst ser de att det finns problem som de måste kunna hantera, men det är inget som inger någon ängslan. De vet att det finns många elever som tycker om ämnet, men också att det är många elever som inte deltar i undervisningen. Det tror studenterna främst beror på att kroppen exponeras, att det inte går att gömma sig i en bänk som i andra skolämnen. I utsagorna framstår det inte som att studenterna uppfattar detta som ett pedagogiskt problem, något som kräver särskilda kunskaper, utan istället hänvisar de till lärarens personlighet. En lärares personliga egenskaper, som att vara lyhörd, ha humor och vara pigg, tillerkänner de mer värde än exempelvis pedagogisk förmåga. En positiv bildningsmiljö för studenternas kommande elever skapas genom att man har en rad personliga egenskaper, inte genom att reflektera och kritiskt analysera sin undervisning.

Av en del utsagor framgår också att många förväntar sig att utbildningen ska resultera i mer direkt inväxlingsbara tillgångar.

....jag ville ju bara gå den för att lättare kunna få ett jobb och en bra lön. (Hans)

Vad jag förväntar mig av utbildningen är att jag ska utvecklas i min roll som lärare (har jobbat som lärare på X-skolan i X-stad), få en större bredd och framförallt ett diplom som visar att man är behörig. (Johan)

Det är inte framförallt nya kunskaper som eftersöks utan främst ett bevis, som man kan visa för arbetsgivaren och som går att växla in i fast anställning och regelbunden lön.

Lära för livet

Det finns också studenter som har ett längre perspektiv och ger uttryck för att utbildningen kan komma till nytta i andra sammanhang. De specifika kunskaper som inriktningen förväntas ge tilltros vara värdefulla också inom andra yrkesområden och fruktbara för att utvecklas som person.

Jag tror den här utbildningen kommer att bli både nyttig och rolig. Jag hoppas också att den kommer att vara inspirerande inför yrkeslivet. Samtidigt tycker jag att man kan se idrottslärarutbildningen som något man verkligen kan ha nytta av både i vardagslivet och inom andra yrken. Idrott och hälsa är ju mycket aktuella ämnen just nu. (Sanna)

Ett ämne som jag hoppas utbildningen ska ge insyn i är droger och hur man med hjälp av idrottslivet (föreningslivet) kan förhindra ungdomar att hamna i dessa kretsar, samtidigt som man ska lära sig att hjälpa de ungdomar som redan har hamnat där. (Oskar)

Idrottslärarkompetensen ses som utbytbar för att fungera som inträdesbiljett i andra sammanhang. Just överförbarheten av kompetenser mellan olika områden tycks vara ett starkt argument för val av utbildning.

Förväntningarna på utbildningen är också att den ska innebära en personlig utveckling och en del studenter ser den som värdefull trots att de kanske inte kommer att bli idrottslärare till slut. Man skulle kunna tänka sig att studenter som är tveksamma till yrkesvalet skulle vänta med studierna för att inte kasta bort pengar och tid i onödan, men idrottslärarutbildningen eller föreställningarna om värdet av den, väger över.

Jag hoppas den här utbildningen får mig att känna mig mer säker på vad jag vill göra i framtiden. Vill jag bli lärare? Passar jag till lärare? (Josefina)

Hoppas kursen kommer att utveckla mig som människa. I mitt fall hoppas jag att jag ska bli motiverad att plugga mer. (Titti)

Av utsagorna framgår att det finns en stark tilltro hos studenterna till att utbildningen förutom att göra dem kunniga i ämnet, även ska utveckla dem som personer och till och med vara behjälplig med yrkesvalet. De är mer tveksamma till att räcka till i mötet med eleverna, men om det beror på att läraryrket inte är något självklart val eller en sämre tilltro till utbildningen framgår ej av utsagorna.

Studenternas föreställningar om skolämnet idrott och hälsa

Ämnet idrott och hälsa är något alla studenter har erfarenheter av och något som de också har ganska bestämda uppfattningar om. De ser det som ett komplext ämne som innehåller många olika dimensioner. Ämnet beskrivs i termer av "svett", "skratt", "lek", "musik och skapande", "utveckling", "klurande och förståelse", "envishet", "samarbete", "individuella prestationer", "lagspel", "allvar", "trams", "hängivelse och respekt". I analysen av utsagorna är det flera olika mönster och teman som kan identifieras, men det som framstår tydligare än andra är att idrott och hälsa handlar om den fysiskt aktiva kroppen, en kropp som ska roas, fostras och samtidigt prestera idrottsresultat.

Idrott och hälsa = fysisk aktivitet

Av utsagorna framgår att studenterna ser idrott och hälsa som ett i första hand praktiskt ämne som skiljer sig från de flesta av skolans övriga ämnen. Det är ett ämne där kroppen är i fokus och det är en fysiskt aktiv kropp som är målet för undervisningen och som gör ämnet populärt, men också problematiskt.

Ämnet idrott och hälsa innebär ett ämne för mig som är mycket annorlunda från de vanliga teoretiska ämnena man har i skolan. För här får eleverna använda hela sin kropp och röra på sig. (Hampus)

Idrotten är ett av de få ämnen i skolan där eleverna får utöva något praktiskt vilket bidrar till att det är ett mycket populärt ämne bland elever. Eftersom idrott är ett fysiskt ämne är det också mycket svårt att sätta betyg. (Pontus)

Det som mer eller mindre explicit framträder i alla studenters utsagor är att undervisningen i idrott och hälsa först och främst handlar om fysisk aktivitet. Målet är att helst varje undervisningstillfälle ska innefatta någon form av fysisk aktivitet.

Ordet idrott gör att jag tänker på all sorts rörelse som stärker en, både personligen och socialt. Det kan vara allt från stavgång till bergsklättring. Enbart ordet hälsa gör så att jag tänker på hur man ska göra för att må bra, både fysiskt och psykiskt. Men om man sätter ihop dem till idrott och hälsa så ger namnet en starkare känsla eftersom de går in i varandra. Utan bra hälsa kan du inte röra dig så mycket som behövs och kan du inte röra dig tillräckligt mycket så är hälsan inte bra. Orden idrott och hälsa är beroende av varandra. (Mattias)

Jag vill inte att eleverna bara ska röra sig på de få lektioner de har (det är bättre än ingen alls) med mig utan de ska inspireras av mina lektioner och sedan träna, äta och må bra utanför skoltid. (Emelie)

Rörelse leder till hälsa, men det är rörelsen som är förutsättningen. Utan rörelse kan man varken uppleva eller uppnå hälsa. Att rörelse eller idrott också skulle kunna tänkas vara negativt för hälsan är otänkbart, utan ”idrott är hälsa”. Flera studenter ger uttryck för att timmarna i skolämnet borde utökas så att eleverna kan få all fysisk träning de behöver under sin skoltid. När inte det är möjligt ser de som sin viktigaste uppgift att få alla elever så aktiva som möjligt. Kunskap i ämnet handlar mer om att lära eleverna tycka om fysisk aktivitet än att utveckla kroppslig förståelse, kunskaper om hälsa eller idrottslig färdighet. Det senare överlåter man enligt flera utsagor istället åt föreningsidrotten. Möjligtvis kan den fysiska aktiviteten tillsammans med läraren som förebild inspirera eleverna till hälsosamma levnadsvanor. Fysisk aktivitet framstår som det mål som först och främst måste uppnås och också en förutsättning för att också andra mål ska kunna nås.

Idrott och hälsa = förströelse och upplevelse

Undervisningen i idrott och hälsa är enligt studenterna en motvikt både till idrott på fritiden och till andra ämnen i skolan. Det är flera av dem som betonar vikten av att eleverna ska få en stunds avkoppling från ”de vanliga teoretiska ämnena”, erhålla förströelse för stunden när de kommer till lektionen i idrott och hälsa. Att lektionen är rolig ser de som ett kvitto på att man är en duktig lärare, ”en bra idrottslärare ska kunna aktivera sina elever och få eleverna att tycka att idrott är roligt.” Det är läraren som ska se till att det är roligt. Eleverna ska trivas på lektionerna precis som studenterna själva gjorde under sin skoltid. Eleverna ska först och främst röra på sig med hjälp av olika idrottsaktiviteter, men när de gör det ska de också få ett intresse för en aktiv livsstil och det kan man få om det är roligt.

Idrott i skolan tycker jag är något som ska vara roligt och förbli roligt för alla elever. Den ska vara utformad så att den passar alla elever såväl starka som svaga och långsamma och även de som annars tycker sport är något tråkigt. Det är av stor vikt att inte alltför mycket tävling läggs in i skolidrotten utan att huvudsyftet är att ha skoj och få röra på sig. (Sara)

För mig är det viktigt att ämnet idrott och hälsa inte symboliserar någon maktkamp inom idrotten, att man måste vara bäst utan att ämnet står för att det ska vara kul att röra sig oavsett om man gör det genom löpning, fotboll eller golf. (Stina)

Eleverna ska kunna komma till undervisningen utan att uppleva obehag, ingen ska behöva ”tvingas” göra något som leder till dåligt självförtroende.

Roligt blir det bara om alla trivs. Om lektionerna ska vara roliga kan inte målet på samma gång vara att eleverna ska tävla och uppnå vissa prestationsmål. I utsagorna framstår innehållet som givet och att det främst är föreningsidrottens aktiviteter som gäller, men utan tävling och rangordning, man behöver inte bry sig om resultaten.

Nära kopplat till förströelse i studenternas utsagor om ämnet är upplevelse. Upplevelse är något positivt, upplever gör man för stunden och att uppleva är inte förenat med några krav.

Idrotten i skolan ska vara ett upplevelseämne anser jag. Ett ämne där man som elev ska få prova på så mycket som möjligt. (Pelle)

Att prova på många olika aktiviteter och samtidigt ha roligt och uppleva är något som enligt studenterna är en ingång till ett intresse för livslång fysisk aktivitet. Skolan kan visa på, låta eleverna prova sådant som de inte mött tidigare och genom det väcka ett intresse som, enligt studenterna, antingen kan leda till fortsatt fysisk aktivitet på egen hand eller ett intresse som föreningsidrotten kan vidareutveckla.

Idrott och hälsa = fostran

Lärare och skola har under alla tider haft ett mer eller mindre explicit uttalat fostransuppdrag.⁵⁴⁹ Fostransuppdraget är något studenterna tycks vara införstådda med och de menar att idrott och hälsa, till skillnad från andra ämnen, har både möjlighet och i uppgift att fostra eleverna till såväl demokratiska som hälsosamma medborgare.

För mig handlar det mest om sporter och hur man ska förhålla sig och bete sig i lag och även enskilt mot varandra. (Erik)

Ämnet idrott och hälsa innebär ett stort ansvar att behålla intresset hos elever, så att de inte blir uttråkade och slappa. Man måste göra ämnet lite fartfyllt så att eleverna inte sitter stilla för länge. Om man ska få dem att röra på sig mera är det ju idrotten som är mest naturlig att få dem till det. (Cajsa)

Fostransmålen är något som skolan har gemensamt med idrottsrörelsen och något som betonas i både läroplaner och idrottens policydokument.⁵⁵⁰ Föreningsidrotten är också något studenterna ofta refererar till när de skriver

⁵⁴⁹ Se Joakim Landahl 2006, *Auktoritet och ansvar. Lärares fostrans- och omsorgsarbete i historisk belysning*. Diss. (Stockholm: Stockholms universitet, Arbetslivsinstitutet 2006:12) s. 15 ff. Enligt Landahl innebär skolans fostransuppdrag både att forma framtida samhällsmedborgare enligt rådande ideal samt att disciplinera eleverna. Lärare ska inte enbart undervisa, de ska också fungera som en form av extraförälder, kurator och polis för att stävja sena ankomster, mobbning, skolk, glömska med mera.

⁵⁵⁰ Riksidrottsförbundet 2005.

om att ett av målen i ämnet idrott och hälsa är att fostra eleverna. Föreningsidrotten ses av studenterna både som en motbild och som en förebild, kanske beroende av deras egna erfarenheter av föreningsidrott. Tävling framstår som viktigt i en del utsagor och när man tävlar så ska man göra det på ”rätt sätt”, utan fusk och utan att vara en dålig förlorare. Majoriteten av studenterna ser fostran som ett av de viktigaste målen med undervisningen och menar också att idrottsläraren är den lärare som är mest lämpad att fostra eleverna. Ämnets karaktär gör det lätt att lära eleverna ta hänsyn till varandra och att skapa sammanhållning och bäst gör man det i bollspel som bygger på att laget ska prestera bra tillsammans.

Fostran i termer av social kompetens förekommer i många av utsagorna. Studenterna ser som mål med ämnet att eleverna ska lära sig att respektera varandra och lärarens uppgift är att få dem att förstå olikheter i kultur och levnadssätt. Alla ska, oavsett bakgrund, kunna vara med och delta i undervisningen. Flickor och pojkar, elever med olika etnisk bakgrund, alla ska kunna delta på samma villkor och det når man genom att arbeta med stämningen i gruppen och hur man betar sig mot varandra.

Men idrott och hälsa handlar inte enbart om fysisk aktivitet, utan det handlar också om den sociala gemenskapen man bildar. Det spelar ingen roll vilket kön eller vilken hudfärg man har utan genom idrotten utvecklar vi oss själva som privata individer och sociala individer. (Mats)

Fostran i de flesta utsagor handlar om att lära eleverna bli demokratiska medborgare, kunna ta en förlust och hjälpa sina kamrater. Kanske är det bilden av skolan som ett ”slagfält” som så ofta förmedlas i media, där läraren är maktlös och eleverna gör som de vill, som gör att fostran i en del utsagor istället mer handlar om uppfostran och disciplinering. För att lyckas med det måste den blivande idrottsläraren under utbildningen få möjlighet att bygga upp sin auktoritet och träna sig på att vara den som bestämmer.

Det är att han (läraren min anm.) först och främst ska ha disciplin i sina klasser, inget skojande och lekande om inte läraren har sagt annat. Det viktigaste är att ha disciplin, läraren ska ha pondus så att eleverna känner respekt inför honom. (Pontus)

Det kan också ses som uttryck för att lärarens väg till framgång är att visa vem som bestämmer och råd som ”never smile until Christmas”⁵⁵¹ och

⁵⁵¹ Uttryck liknande det ovan brukar ofta benämnas som en lärares tysta kunskap. För en mer fördjupad diskussion om vad som är lärares tysta kunskap se Lee S. Shulman 2004, *Those who understand. Knowledge growth in teaching*. I *The Wisdom of Practice: Essays on Teaching, Learning, and Learning to Teach*, red. L. S. Shulman (San Francisco: Jossey-Bass) s. 189-215, för en mer fördjupad diskussion om Pedagogical content knowledge och bland annat lärares tysta kunskap.

liknande framstår som minst lika viktig kunskap för blivande idrottslärare som att kunna idrott.

I flera utsagor betonas vikten av att fostra eleverna så att de väljer en hälsosam livsstil. Studenterna har olika föreställningar om hur undervisningen bör utformas och hur läraren ska agera för att lyckas med det.

Inom idrotten tycker jag att hälsa och kroppsligt välbefinnande ska förespråkas t.ex. varför stretching ska utföras, när det ger bäst effekt (dvs. hur lång tid efter träningspasset). Avslappning och massage borde också läras ut, samt förklara fördelar. Man ska också lära ut sådana saker som näringslära, vad och hur mycket bör olika individer äta vid dagens olika tidpunkter, på morgonen kontra efter ett hårt pass eller vid kvällsmålet. När man ska äta mat med lågt/högt GI, vilken mat har den önskade sammansättningen av kolhydrater, fett och protein. Vilka olika fetter finns det samt vad har de för olika påverkan på/i kroppen. (Conny)

Enligt alla tidningar verkar det som att dagens barn och ungdomar rör alldeles för lite på sig. Av det jag själv sett i skolan och hos bekanta måste jag hålla med. Av den anledningen är det oerhört viktigt att vi lyckas motivera eleverna till att röra sig. (Eva)

Kroppen och förhållningssättet till kroppen är i fokus och hotbilden är att alla barn blir överviktiga och inaktiva. Studenterna ser idrottsläraren och ämnet idrott och hälsa som en lösning på den "fetmaepidemi" som sprider sig i Sverige.⁵⁵² Idrottsläraren är länken mellan samhället och eleverna och denne har i uppgift att disciplinera eleverna så att de lever upp till samhällets krav på den hälsosamma medborgaren. En undervisning som präglas av fysisk aktivitet räcker då inte till.⁵⁵³ Om det ska ha effekter på lång sikt, att eleverna ska kunna leva upp till kraven på den hälsosamma medborgaren hela livet, krävs också specifika fördjupade kunskaper och att idrottsläraren tillhandahåller metoder för hur det ska gå till.

Tyvärr så har nog "hälsa" kommit i skymundan på bekostnad av idrotten. Självklart ska barn få röra sig under de få idrottstimmar de har per vecka, men att kunna kombinera det med att lära sig att äta rätt och hur man vårdar sin kropp som faktiskt ska hålla hela livet vore ju guld. (Mika)

⁵⁵² Övervikt, fetma och inaktivitet har sedan början av 2000-talet varit ett aktuellt ämne både för forskare och för media. Många tidningar har haft artikelsier i ämnet. I Dagens Nyheters serie om fetma hösten 2004 var följande några av de rubriker som förekom: *Fetma ökar mest bland barn*, *Det gäller att ha kontroll över sin kropp*, *Nu är Per stolt över sin kropp*, *Det har blivit en plikt att vara smal*. Artikelserien hette XXL – En serie om fetma. <www.dn.se>.

⁵⁵³ Se John Evans, Emma Rich & Brian Davies 2004, The Emperor's New clothes: Fat, Thin and Overweight. The Social Fabrication of Risk and Ill Health, *Journal of Teaching in Physical Education*, vol. 23, nr. 4, October 2004 s. 372-391. Enligt författarna är uppdraget omöjligt. De menar att det spelar ingen roll hur undervisningen är utformad eller hur många timmar i veckan eleverna får, idrottsläraren har varken kapacitet eller ansvar för att eleverna blir vältränade eller äter rätt.

Samtidigt kan det då uppstå kollisioner eftersom ämnet ska innehålla så mycket. Om hälsomålen ska uppnås blir det, tror flera av studenterna, på bekostnad av andra mål. En del studenter tror inte att hälsa är något som eleverna kan lära sig i den kroppsliga praktiken. Ska man lära eleverna hälsa så blir det på bekostnad av de få tillfällen de kan vara fysiskt aktiva.

Idrott och hälsa = prestera idrottsresultat

Analysen av utsagorna ger en bild av idrott och hälsa som i mångt och mycket handlar om ett ämne där eleverna är fysiskt aktiva, har roligt och där möjligheterna att skapa social gemenskap är utomordentliga. I flera utsagor framträder också en bild av ämnet och undervisningen som delvis motsäger ovanstående. Det är främst när en del studenter skriver om betygssättning som det inte längre är bilden av en undervisning där alla har roligt och där det räcker att prova olika aktiviteter som framträder. Den undervisning som krävs för att eleverna ska uppnå de mål som ska bedömas framstår som kontraproduktiv mot den undervisning som studenterna hoppas genomföra, åtminstone när det gäller de högre betygsstegen.

Personligen anser jag att man ska gå efter resultat när man betygsätter och inte hur mycket han/hon har utvecklats individuellt sett. Jag skulle aldrig sätta VG på en elev som har en kropp som inte lämpar sig för att idrotta. (Pontus)

En duktig elev är i regel bra på de flesta moment och vill helt vinna i allt hon/hand deltar i. (Lina)

Vad som säger att någon ska IG och någon annan ska ha ett MVG beror på vad det är man har prestera. (Jon)

Jag vill absolut inte tvinga en elev som upplever en viss sport väldigt obehagligt att delta. Givetvis måste man som idrottslärare i ett sådant fall förespråka deltagande och i annat fall informera om betygskriterier eller liknande. (Emil)

För att få G ska man ”vara närvarande på lektionerna och engagera sig i ämnet” och ”göra så gott man kan”, men när det gäller betygen VG och MVG handlar idrott och hälsa istället om prestation, fysisk kapacitet och idrottsresultat.⁵⁵⁴ Innebörden av detta blir att undervisningen kräver ett innehåll som har stora likheter med idrottsutövande i föreningar och en logik och praktik inspirerad av tävlingsidrott; en undervisning som riskerar att exkludera de elever som inte känner sig bekväma i idrottsrörelsen. Att studenterna ser detta som avgörande för betygssättningen är kanske inte så förvånande mot bakgrund av att fysisk kapacitet och idrottsresultat troligen

⁵⁵⁴ De olika betygsstegen är G = godkänt, VG = väl godkänt och MVG = mycket väl godkänt.

är det många av studenterna själva blivit bedömda och betygsatta efter.⁵⁵⁵ Det blir ett motsatsförhållande mellan å ena sidan läraren som vill beskydda sina elever från utsatthet och som utgår från alla elevers olika behov, och å andra sidan läraren som betygsätter idrottsliga prestationer, ett dubbelt normsystem, där ytterligheterna är svåra att förena. Många utsagor kan vid första anblicken ses som uttryck för en undervisning i idrott och hälsa, som är kravlös och att det är viktigt att utforma en undervisning som passar alla. Jag tolkar det som att det går an att vara en lärare som lyssnar på eleverna till en viss gräns och så länge det fungerar, men när det blir ”skarpt läge” är det andra medel som måste tas till. Betygen får då fungera som ett hjälpmedel för att föra den motvillige eleven tillräta.

Även om det är flera studenter som ser tävling och rangordning som något självklart och ger uttryck för att ”en duktig elev är i regel bra på de flesta moment och vill helst vinna i allt hon/han deltar i”, finns det andra som menar att tävlings- och rangordningslogiken kolliderar med ämnets mål. De ser tävling som omöjligt att förena med positiva upplevelser och något som istället för att locka till fysisk aktivitet, skrämmer eleverna och gör att de väljer en inaktiv livsstil.

Jag tycker inte idrottsämnet ska vara så prestationsladdat och tävlingsinriktat. Utan istället ge positiva upplevelser där alla får en chans att vara med. (Sofia)

Det viktigaste är inte att springa snabbast eller kasta längst utan att vara ambitiös och visa att man vill lära sig något. (Tobias)

I en del utsagor är det betydelsen av utveckling som betonas som att ”för att få till exempel VG och MVG anser jag att man bör se en positiv anda och utveckling hos eleven”. Trots variationen finns det också sådant man tycks vara överens om när det gäller betygssättning. Till exempel är frånvaron av hälsa tydlig när det handlar om betyg, oavsett om det är utveckling eller idrottsresultat som skrivs fram. Det framgår också att det krävs rätt beteende och attityd för att erhålla högsta betyg. För att få MVG hjälper varken kunskaper eller idrottsliga prestationer om man inte också är ”artig, positiv, engagerad och tar hänsyn till andra”.

⁵⁵⁵ Idrottsliga prestationer, som var tydligt framskrivna som betygsgrundande i tidigare kurs- och läroplaner, är i dagens kursplaner utbytta mot kunskapsmål, men är trots detta även idag vanligt förekommande. Se bland annat Tholin 2006; Redelius 2007; Karin Redelius, Birgitta Fagrell & Håkan Larsson 2009, Symbolic capital in physical education and health: To be, to do or to know? That is the gendered question, *Sport, Education and Society*, vol. 14, nr. 2, May 2009 s. 245-260.

Pojkar är starka och flickor är problematiska

Studenterna ger i både berättelser från sin egen skoltid och tankar om den kommande utbildningen och yrket uttryck för föreställningar om flickor och pojkar, kvinnligt respektive manligt. Av många utsagor framgår att kön är kopplat till speciella egenskaper, man är på ett speciellt sätt om man är flicka och på ett annat om man är pojke.

När jag gick på högstadiet hade vi idrott med en annan klass och då fick vi ha idrott tjejer och killar för sig. Det tyckte många av oss tjejer var bra eftersom vi slapp killarna som alltid skulle vinna, men efter ett tag märkte man att vissa tjejer blev precis lika tävlingsinriktade som killarna, tjejer som förut inte varit särskilt aktiva i bollsporter upptäckte att de var mycket bättre än många andra tjejer vilket ledde till att det blev många bråk. Jag tror säkert att det kan fungera att dela upp, men risken finns att det blir mycket bråk om man sätter en klass med enbart tjejer. (Jenny)

Sista terminen på gymnasiet fick vi hålla en idrottslektion själva. Vi fick välja vad vi ville göra för något. Det var en tjej som hade ridning och tro det eller ej, men många killar i klassen tyckte det var roligt. Dessutom var det många tjejer som tyckte ishockey var kul. Sådant tror man inte först, men eftersom vi var tvungna att prova på så var det ju en annan sak. (Cajsa)

... jag är inte en värsting på dans heller (vilken grabb som nu är det) men till skillnad från gymnastik så kan jag faktiskt se något nyttigt med dansen då det kan vara roligt att kunna, inte minst när man blir äldre. (Martin)

Det är inte enbart vissa egenskaper som beskrivs som könsspecifika utan också vissa idrottsaktiviteter beskrivs som kvinnliga och andra som manliga. Pojkar är tävlingsinriktade och tycker inte om "flickidrotter". Flickor bråkar, men ska inte bråka och de är av naturen inte tävlingsinriktade, men om förutsättningarna och aktiviteten är den rätta kan de bli som pojkarna, men ändå inte riktigt. Den manliga norm som präglat/präglar idrottsrörelsen och den uppdelning i maskulint respektive feminint kodade idrottsaktiviteter som förekommer inom idrottsrörelsen verkar också ha "runnit" över på studenternas uppfattningar om ämnet idrott och hälsa.⁵⁵⁶ Många studenter har bestämda uppfattningar om vad som är lämpliga idrottsaktiviteter för flickor respektive för pojkar. Det är möjligt att vara gränsöverskridare och som exempelvis att en manlig idrottslärare är duktig i dans. Det är den sociala arena man befinner sig på som avgör om det renderar prestigeförlust eller prestigevinst.

Det är rimligt att anta att studenternas erfarenheter av undervisningen i idrott och hälsa har betydelse för deras föreställningar om det kommande yrket och kanske även för hur de som färdiga lärare kommer att utforma undervisningen. Sett till deras erfarenheter kan sannolikheten för att en

⁵⁵⁶ Koivula 1999 s. 550 ff.

undervisning som genomförts på pojkarnas villkor ska fortsätta ses som relativt stor. Utsagorna ger bilden av att det var pojkarna som dominerade och fick sin vilja igenom, medan flickorna fick och tog en mer tillbaka-dragen roll; roller som inte bara accepterades utan som också uppmuntrades.

I flera utsagor framstår kön som något biologiskt, där skillnaderna är naturgivna och könsegenskaper något medfött.

Det finns skillnader mellan könen och man ska ta hänsyn till att killar har lättare för vissa saker och tjejer andra. Killar är starkare och tjejer smidigare, åtminstone från högstadiet. (Tobias)

Jag tycker inte man ska göra skillnader på pojkar och flickor före tonåren då de utvecklas relativt jämnt, däremot i puberteten händer det massor av saker i kroppen och då behöver man kanske dela upp könen för jämnare prestationsnivåer. (Wilma)

Man måste som lärare acceptera att det är skillnader mellan könen, frågan är bara hur man hanterar dessa skillnader. Det är självklart för de flesta av studenterna att flickor är underlägsna i ämnet idrott och hälsa. I utsagorna framstår flickor och pojkar som homogena grupper och varandras motsatser och pojkar som fysiskt överlägsna flickor. Skillnader mellan pojkar och flickor är givna och ses som ett problem i bemärkelsen att de fysiskt svagare flickorna måste skyddas och bäst görs det om undervisningen bedrivs i könsåtskilda grupper. Homogena grupper är det eftersträvansvärda och homogena grupper i idrott och hälsa innebär att flickor och pojkar undervisas var för sig.

Det finns också studenter som inte ser kön endast som ett biologiskt sorteringsbegrepp, utan att vara man respektive kvinna är också kopplat till sociala villkor.

När det gäller könsskillnader mellan pojkar och flickor blir det ofta vad en lärare gör det till. Genom att undervisa barn och ungdomar utifrån samma synsätt förebygger vi klyftor och utanförskap. Dock är människokroppen när det gäller pojkar/flickor uppbyggda på olika sätt och varje individ måste självklart ges möjligheten att utvecklas och nå framgång i sitt idrottsutövande. (Moa)

Jag anser att man måste jobba för att få bort könsskillnaderna och få tjejerna att ta för sig mer. Man måste uppmuntra tjejerna mer och visa för killarna att det inte hjälper att tjata och skrika, man får inte vara jägare oftare eller bestämma lekar oftare för det. (Jim)

I några utsagor framstår kön som delvis socialt skapat och format av en viss praktik, något som "görs" och blir till socialt vedertagen praxis. Det är givet att det finns skillnader oavsett om man ser kön som naturligt eller socialt konstruerat. Vare sig man ser kön som biologiska skillnader eller socialt

konstruerade föreställningar om manligt och kvinnligt, är det ingen student som det i relation till eller ifrågasätter undervisningens innehåll och former.

I utsagorna dominerar uttryck för ett särartstänkande och studenterna positionerar sig själva gärna i motsats till ”de andra”, som här är synonymt med det andra könet.

Könsskillnader i idrotten är nog något jag måste lära mig mer om då mina idrotter främst varit väldigt grabbiga. (Anton)

Det är lite speciellt att vara man och inte alltid förstå sig på de problem som flickor har. (Hans)

Det andra könet är något som man är obekant med och av en del studenter (övervägande manliga) framskrivs det som ett problem. De ger uttryck för att pojkar är enkla, dem förstår man sig på, medan de tror det blir svårare att hantera flickorna som har speciella, för män okända, ”kvinnliga problem”. Det finns också några studenter (kvinnliga) som tror sig om att kanske kunna förändra flickors och pojkars villkor i ämnet.⁵⁵⁷

Angående könsskillnader tror jag de skapas av samhället, jag tror inte flickor föds med dåligt bollsinn och bra koordinationsförmåga och jag tror inte heller att pojkar föds med bra bollsinn och dålig koordinationsförmåga. Jag tror att det är samhällets, lärares och föräldrars förväntningar som påverkar barnen när det gäller könsskillnader. Jag tror att pojkar ofta uppmanas att ta för sig mer än vad flickor gör, vilket visar sig i olika bollsporter till exempel. (Lotta)

Jag tolkar det som att en del studenter är medvetna om att det finns en könsordning i samhället. Enligt dem är det som idrottslärare viktigt att vara medveten om att man är delaktig i konstruktionen av vilka könsideal som eftersträvas och vad som värderas som manligt respektive kvinnligt. De poängterar att maktstrukturen med en manlig överordning är viktig att synliggöra och utmana.

Sammanfattande analys utifrån den teoretiska referensramen

Att utgå från Bourdieus teorier är att inte se det människor gör och säger som resultatet av noggranna överväganden av olika alternativ, utan som

⁵⁵⁷ Jämför Brown & Rich 2002. De visade i en studie av idrottslärarytelse hur kvinnliga idrottslärostudenter trodde att de kunde ändra könade praktiker genom att de såg sig själva ha en speciell förmåga i form av sin pedagogiska kreativitet och sitt idrottskunnande. Trots denna tilltro till sin egen förmåga misslyckades de oftast och tvingades kompromissa för att bli trovärdiga, speciellt i de manligt kodade aktiviteterna.

resultatet av erfarenheter införlivade i kroppen. Det är med den utgångspunkten studenternas utsagor ska betraktas, det är deras bakgrund i relation till var de befinner sig när de skriver sina essäer som är av betydelse.

Att studenterna har valt att utbilda sig till idrottslärare kan ses som ett resultat av att de under sin uppväxt kan sägas ha format en idrottshabitus. De har idrottat genom hela sin uppväxt, idrott har varit ett gemensamt intresse för hela familjen och i stort sett alla har positiva upplevelser av sitt idrottande och även av undervisningen i idrott och hälsa. De läser om idrott, tittar på idrott, utövar idrott och de vill fortsätta hålla på med idrott, och de ser att både utbildningen och yrket ger dem möjligheter till detta. Jag tolkar det som att de har utvecklat en smak för idrott, en smak som signalerar vilken grupp de känner sig tillhöra och vilka värderingar som i den gruppen är de "rätta". Deras smak för idrott tycks ha fungerat som underliggande raster för deras val. Man kan säga att de både har valt och blivit valda. Även om den valda utbildningen inte leder till ett yrke som de tror att de vill ägna sig åt var det en utbildning om idrott som de valde; en utbildning där sannolikheten för att smaken för idrott kommer att befästas är stor.

Analysen av studenternas föreställningar om utbildningen och det kommande yrket visar att de idrottsliga färdigheter som var inväxlingsbara i undervisningen i idrott och hälsa också tilltros ge avkastning i idrottslärarutbildningen. Åtminstone är egna idrottsliga meriter något som studenterna lyfter fram i sina utsagor och har man inga egna litar man till att även närståendes ska fungera som en tillgång i mötet med utbildningen. Deras föreställningar om utbildningen matchar väl tilltron till den egna idrottsliga kompetensen. Av utsagorna framgår att det i första hand inte är fördjupade kunskaper i idrott de förväntar sig att utbildningen ska bidra med, utan det som tillerkänns värde är möjligheterna att få syssla med idrott, prova på många nya aktiviteter och åka iväg på friluftsliv under socialt gemytliga former. Det framstår mer som en investering som förväntas ge avkastning i deras privata liv än i det kommande läraryrket.

Människors handlande ska, enligt Bourdieu, alltid förstås relationellt, utifrån det sociala rum de befinner sig i och har befunnit sig i, deras handlande är ett resultat av deras historia. Att innehåll och aktiviteter både i utbildningen och i skolämnet från början är givna säger, mot den bakgrunden, något om både utbildningens och skolämnets doxa sett ur ett studentperspektiv. Det är den undervisning de har erfarenheter av från sin skoltid sammantaget med deras idrottsfarenheter på fritiden som de också förväntar sig att utbildningen ska gälla. För studenterna är det givet att "idrott är bra", de har själva lyckats både som aktiva idrottsutövare och som elever i skolans undervisning i idrott och hälsa. Idrott är bra för det mesta och förutom att det är roligt ger studenterna uttryck för en övertygelse om att idrottsutövande också genererar hälsa, en kropp som passar de rådande skönhetsidealen och dessutom vännar. Studenternas förväntningar på att möta en

utbildning där stora delar av innehållet är kroppslig praktik skapar på så sätt också förväntningar på att den genererar värden som är svåra att uppnå i utbildningar med andra undervisningsformer.

När studenterna beskriver sin framtida roll som idrottslärare växer bilden av en i många avseenden kunnig lärare fram, en lärare som har personlig färdighet i idrott samt gedigna kunskaper om olika idrotter och om den fysiologiska kroppen. Det outtalade är pedagogiskt kunnande i djupare avseende än enbart att lektionerna ska flyta på. Studenterna har en syn på yrket som en form av ett hantverk som man ska lära sig, där värdet av "rätta" metoder är överordnade teorier om lärande och en förståelse för ämnets sociala villkor. Om de "gamla" idrottsliga färdigheterna också tilltros ge avkastning när de träder in på yrkesfältet framgår ej, men sett till föreställningarna och förväntningarna på utbildningen och yrket är en idrottslärares symboliska kapital i studenternas ögon att vara vältränad, trevlig och kunna organisera lektioner utan att några skador inträffar. Deras förväntningar på utbildningen tycks vara kopplade till en syn på skolämnet som främst ett aktivitetsämne och till att det då räcker att känna till ett brett spektrum av olika aktiviteter.

Studenternas föreställningar om lärarrollen omfattar en undervisning där de främsta målen är att eleverna ska vara fysiskt aktiva, ha roligt och kunna samarbeta. Eleverna ska få delta på sina egna villkor, men det är läraren som genom sin entusiasm är nyckeln till att elevernas intresse för fysisk aktivitet och en hälsosam livsstil utvecklas. Studenterna ger också uttryck för att det är lärarens ansvar att eleverna blir hälsosamma samhällsmedborgare och socialt kompetenta. Elevernas lärande lyfts inte fram utan det är istället läraren som i akt av sin yrkestitel, sina kunskaper och sitt föredömliga leverne fungerar som en förebild, vilken eleverna kommer att vilja efterlikna.

Den dåliga överensstämmelsen mellan studenternas föreställningar om undervisningspraktikens dominerande logiker och vad som ska bedömas och betygsättas är inget som studenterna reflekterar över i sina essäer. Det är självklart och tycks ingå i det som Bourdieu beskriver som "tingens ordning". Det förefaller som att erfarenheter från föreningsidrotten och den betygssättning studenterna själva har varit med om har förkroppsligats och konstituerar en habitus som har betydelse för vad de ser som rimligt att betygsätta. Där framstår det mer som att studenternas idrotts habitus till stor del bygger på föreningsidrottens logik och inte på intentionerna i styrdokumentet för ämnet idrott och hälsa. Eftersom de precis har påbörjat sina inriktningsstudier kan de inte förväntas ha omfattande kunskaper om skolans styrdokument, men samtidigt har alla deltagit i en undervisning som rimligen borde ha varit baserad på styrdokumentet. En tolkning är att de erfarenheter av idrottsutövande på fritiden och undervisningen i skolämnet idrott och hälsa som studenterna har inryms inom samma logik, det som värdesatts har

varit detsamma. En annan tolkning är att idrottande på fritiden är det som studenterna till skillnad från undervisningen i skolan ser som "riktig idrott" och fungerar som förkroppsligad måttstock för deras föreställningar om vad som ska bedömas och betygsättas.

Enligt Bourdieu existerar manligt och kvinnligt endast i relation och i motsats till varandra där maktrelationerna är så självklara att de är dolda.⁵⁵⁸ Detta visar sig också i många av studenternas föreställningar, där någon medvetenhet om makt och social överordning/underordning ej framkommer. Det tolkar jag som att det språk och de normer som studenterna införlivat, beskriver en genusordning, där både idrottsläraryrke och innehåll i undervisningen i stort sett följt de historiskt traditionella könsstrukturerna. Att flera studenter tenderar att stereotypisera flickors och pojkars beteende och har en dualistisk syn på könen som varandras motsatser kan ses som en indikation på att de klassificeringar och värdehierarkier, som både undervisningen i idrott och hälsa och idrottsrörelsen tidigare vilat på, ännu är förhärskande. Majoriteten av studenterna tycks ha införlivat en idrottslig könshabitus, där synen på flickor som svagare och pojkar som starkare tas för given och ej ifrågasätts. I flera utsagor framstår en undervisning i homogena grupper som det önskvärda. Homogena grupper handlar i utsagorna inte om kunskapsmässigt jämna grupper utan det är den anatomiska kroppen som är sorteringsverktyget. Bourdieu beskriver hur habitus fungerar strukturerande i mötet med ett socialt sammanhang och genererar praktiker, men också hur habitus formas av strukturen. Att flickor och pojkar har olika kroppar som inte kan undervisas tillsammans ger underlag för en tolkning att det är tävlingsidrotten som står som modell för den ultimata undervisningssituationen. Det är tävlingsidrottens logik som är underlag för de värderingsscheman som strukturerar studenternas föreställningar om den kommande undervisningen i skolämnet idrott och hälsa.

⁵⁵⁸ Bourdieu 1999a s. 37, s. 121.

8. EN RESA GENOM KÄND OCH OKÄND MILJÖ

I detta, avhandlingens avslutande resultatkapitel, möter vi åter studenterna, nu i slutet av deras tredje och sista termin inom inriktning idrott och hälsa. Lärarutbildningen är, i likhet med flera andra högskoleutbildningar, en professionsutbildning i den bemärkelsen att studenterna förväntas lära sig ett yrke. Många yrkesutbildningar, inte minst lärarutbildning innebär också en överföring av gemensamma värderingar, normer och ett sätt att tänka och förhålla sig. Man formar en gemensam habitus som i Bourdieustudier ibland benämns som grupphabitus, ibland institutionellt habitus eller professionellt habitus.⁵⁵⁹ Professionellt habitus fungerar enligt Bourdieu som ett översättningsinstrument vid inträdet i yrkesfältet.⁵⁶⁰ Man kan förklara det som att en idrottslärares professionella habitus innebär att man som lärare vet vad man ska göra, eftersom man känner till och är införstådd med spelets regler och har införlivat en handlingsberedskap för undervisningens olika situationer. Som visats i tidigare kapitel har lärarutbildningen, inte minst idrottslärarutbildningen, under lång tid kritiserats för att de erfarenheter och kunskaper studenterna bär med sig före utbildningen får stor betydelse för hur de kommer att bli som lärare. Ett flertal studier har visat att studenternas erfarenheter riskerar att leda till reproduktion istället för utveckling.⁵⁶¹ Frågan är om detta fortfarande är fallet, eller om de senaste årens förändringar av utbildningen tillsammans med kunskaper från en under senare år ökad forskning om ämnet idrott och hälsa i skolan, inneburit att traditionella tankesätt förändrats? Har uppdraget som det är formulerat i slutbetänkandet för lärarutbildningen, att på olika sätt utmana och medvetandegöra de föreställningar om skolan som studenterna bär med sig, uppfyllts eller är studenternas professionella habitus i stort sett detsamma som vad traditionen föreskriver? Förhoppningsvis kan analysen av studenternas tankar efter utbildningen bidra med några svar.

⁵⁵⁹ Se Reay 1998; Reay et al. 2001; Thomas 2002; Mats Greiff 2006, Kall eller profession? Yrkeskulturer och skapandet av manligt och kvinnligt mellan klient och arbetsköpare. I *Villkor i arbete med människor – en antologi om human servicearbete*, red. H. Petersson, V. Leppänen, S. Jönsson & J. Tranquist (Stockholm: Arbetslivsinstitutet) s. 111-136.

⁵⁶⁰ Bourdieu 1991b s. 137.

⁵⁶¹ Lortie 1975; Annerstedt 1991; Brown 2005; Ekberg 2005.

I tidigare resultatkapitel har utbildningens värdestrukturer, vilka idrottslärarstudenterna är och deras föreställningar före påbörjade inriktningsstudier belysts. Studenterna har genom uppväxten införlivat och förkroppsligat föreställningar om idrott och skolämnet idrott och hälsa. Dessa erfarenheter, denna habitus i form av förkroppsligat kapital, kan enligt Bourdieu ses som en strategigenererande princip i mötet med exempelvis en utbildning, något som är av betydelse för utfallet av mötet. Det är mötets utfall som är av intresse i detta kapitel, vars övergripande syfte är att undersöka studenternas föreställningar och syn på yrket efter avslutade inriktningsstudier. Vad har skett i mötet mellan studenterna och utbildningen, vad har mötet mellan studenternas habitus och de sociala villkor som reglerar utbildningen inneburit? Utgångspunkten är att studenterna är enskilda individer, men att de samtidigt befinner sig i ett sammanhang som inrymmer ett antal socialt konstruerade regler för och föreställningar om vad som är möjligt och rätt och det motsatta, vad som inte är tänkbart.

De specifika frågeställningar i denna delstudie är:

- Vilken syn på utbildningen har studenterna efter genomförda inriktningsstudier?
- Vilken syn på ämnet idrott och hälsa och det kommande yrket har studenterna efter genomförda inriktningsstudier?
- Vilka föreställningar om manligt och kvinnligt i relation till ämnet idrott och hälsa kommer till uttryck efter inriktningsstudierna?
- Vilket är utfallet av mötet, det vill säga vilket professionellt idrottslärarhabitus har studenterna format i mötet med utbildningen?

Underlag för analysen är de essäer studenterna skrev i slutet av sin tredje och sista termin inom inriktning idrott och hälsa. Av de 52 studenter som påbörjade utbildningen var det 32 som valde att läsa alla tre terminerna i en följd och av dem deltog 31 i studien. Att läsa alla tre terminerna innebär att dessa studenter, när de fullföljt hela utbildningsprogrammet, är behöriga att undervisa i idrott och hälsa från år 1 i grundskolan till och med gymnasiet. Förutom studier i ämnet och ämnesdidaktik har dessa terminer inrymt tio veckors verksamhetsförlagd utbildning, hälften av tiden i grundskolans tidigare år och hälften i grundskolans senare år eller i gymnasieskolan. Studenterna har alltså förutom mötet med lärarutbildare verksamma inom högskolan också mött idrottslärare verksamma i ungdomsskolan.

Resultatredovisningen är i detta kapitel uppdelad i fyra olika delar där första delen utgörs av en analys av vilka värden studenterna tillerkänner utbildningen. Fokus i analysen är hur studenterna resonerar när de ser på sin utbildning, vad som är ”något att ha”, men också motsatsen, vad som ”inte är

något att ha". Andra delen handlar om studenternas tankar om den kommande professionen och undervisningspraktiken. Analysen är främst inriktad mot studenternas föreställningar om den "rätta" undervisningen i idrott och hälsa. Efter det följer en analys av studenternas föreställningar om genus. I den avslutande analysen och sammanfattningen utifrån den teoretiska referensramen är det studenternas föreställningar om yrket och undervisningen i relation till vad de gav uttryck för innan utbildningen påbörjades som är i fokus. Vad är utfallet av mötet? I Bourdieus termer handlar detta om att undersöka vilken professionell idrottsläraryrkeskultur som har formats, vad studenterna tillerkänner värde, vilka dominerande värderingar och normer som studenterna har införlivat och slutligen vilken betydelse deras tidigare förkroppsligade erfarenheter, smak och föreställningar kan tänkas ha för mötets utfall.

Kunskaperna möjliggör en mer djupgående analys av och diskussion om vilka värdestrukturer och logiker som är förhärskande inom utbildningen och vilken idrottslärarens professionella habitus är. Kunskaper om vad studenterna värdesätter kan vidare vara behjälpliga som underlag för en diskussion om utbildningens utformning, men också för en diskussion om undervisningen i skolämnet idrott och hälsa.

En utbildnings innehåll och upplägg är inte "skrivet i sten" utan naturligtvis sker förändringar kontinuerligt. Dessa förändringar kan exempelvis bero på direktiv från Högskoleverket, att läroplaner och kursplaner i ungdomsskolan byts ut, att nya lärarutbildare anställs eller att dominerande diskurser byts ut mot nya. De studenter som kommer till utbildningen har också inflytande över utbildningen bland annat genom att alla kurser inom högskolan utvärderas tillsammans med dem⁵⁶² samt genom att de har representanter i olika organ inom högskolan. Utvärderingarna används som underlag för att göra förändringar i kurserna. Ett mer direkt inflytande sker genom deltagande i seminarier, dialoger med varandra och med lärarutbildare. Det är mot den bakgrunden utfallet av mötet kommer att betraktas, inte som en överföring av kunskaper till passiva mottagare.

Dispositionen följer mönstret från tidigare kapitel och även i detta avslutande resultatkapitel återspeglar rubrikerna de teman och mönster som analysens första steg utföll i.

Utbildningens värden

Vad studenter tillerkänner respektive inte tillerkänner värde i en utbildning måste sättas i relation till när frågan ställs. Om studenterna skulle få frågor om utbildningen när de var i färd med att lämna högskolan för att börja

⁵⁶² Numera benämns det antingen utvärdering eller värdering. Oavsett vilket är syftet att dessa utvärderingar/värderingar ska leda till att utbildningen revideras och utvecklas.

arbete som lärare i idrott och hälsa, hade kanske andra erfarenheter och kunskaper värderats högre. Samtidigt kan de upplevelser och kunskaper som studenterna lyfter fram också ses som en effekt av de värdestrukturer de har mött. I detta fall handlar det om studenter som även om de har avslutat sina inriktningsstudier ännu har någon eller några terminer kvar innan de ska träda ut som färdiga lärare, vilket också speglas i resultaten.

Analysen av de essäer som skrevs innan påbörjade inriktningsstudier visade att studenterna inte enbart såg utbildningen som en väg för att bli lärare, utan också för att erhålla kompetenser gångbara inom andra yrken än läraryrket och i det privata livet. För många av studenterna var inte huvudsyftet med studievalet att utbilda sig till lärare, utan de ville främst få möjligheten att utöva idrott. Detta kommer till uttryck även i studenternas texter efter utbildningen. Även om många uttrycker att de ser inriktningsstudierna som nyttiga för deras kommande yrke är det i hög grad nyttan av sina nyvunna kunskaper i andra sammanhang de tillerkänner värde. Det bör dock påpekas att gränsen mellan vad som tillerkänns värde för privatlivet och vad som tillerkänns värde för det kommande yrkeslivet inte handlar om ”antingen eller” utan mycket inom utbildningen beskrivs av studenterna som något som de tror de ska ha nytta av i yrket och i flera andra sammanhang.

Upplevelser för stunden – gångbara i det privata livet

Det studenterna värderar högt berör främst ”här och nu” och bara till viss del deras framtid som verksamma idrottslärare. ”Nyttan” av utbildningen på lång sikt för ett kommande yrke överskuggas av den personliga upplevelsen för stunden. Mycket av det studenterna varit med om beskrivs i termer av ”jätteroliga år”, ”underbar stämning i klassen”, ”har varit med om tre fantastiskt roliga terminer” och ”haft roligt under lektionerna”. Oavsett vad man har lärt sig framstår det som om upplevelserna av studierna har haft ett värde i sig. Det som betonas som roligt och som en upplevelse kopplas ofta till friluftslivsmomenten. Det är också dessa moment som intar en särställning och som betonas som extra betydelsefulla för det privata livet.

Jag har fått uppleva saker som inte alla får pröva under sin utbildning. Då tänker jag på våra friluftaktiviteter både sommar och vintertid. Jag hade tidigare aldrig stått på ett par skidor, men nu har jag köpt ett eget alpint set och åker flera gånger per säsong. (Erik)

Vi har haft fina upplevelser på våra friluftsliv. För mig personligen var det extra roligt med vinterfriluftsliv, då jag tidigare inte varit i fjällen. Jag hade åkt väldigt lite längdskidor och aldrig testat utförsåkning. Jag fastnade direkt för utförsåkning och jag har senare åkt upp i fjällen. (Klas).

Av utsagorna framgår att friluftslivsmomenten för studenterna har varit en upplevelse för stunden, roligt, en naturupplevelse och en utmaning, samtidigt

som de också har erhållit nya färdigheter. Dessa erfarenheter och kunskaper är något som de tror kommer att ha betydelse för hur de handlar och tänker i framtiden. Till skillnad mot andra moment i utbildningen är friluftsliv som det utformats i utbildningen ingenting de tror att de skulle ha kunnat lära sig på annat håll. De har blivit bekväma i sammanhang och miljöer som de tidigare inte ens reflekterat över att träda in i.

Jag tolkar det som att friluftsliv i studenternas ögon dels tillerkänns ett värde i sig, dels ses som en investering betydelsefull både för deras kommande yrkesutövning, men framförallt för privatlivet. Innan påbörjade studier betydde friluftsliv enbart vinterfriluftsliv, medan det efter studierna även omfattar sommarfriluftsliv. Man kan ställa sig frågan om etablerandet av den smak för friluftsliv som synes ha skett i utbildningen, kommer att inverka på studenternas framtida undervisning. Utsagorna ger, åtminstone vid första anblicken, uttryck för att många av studenterna kommer att "använda utomhusaktiviteter" när de blir färdiga lärare. Mot detta talar forskning som visar att friluftsliv inte är särskilt omfattande i undervisningen av idrott och hälsa i skolan trots att det länge varit ett betydande inslag i idrottslärarutbildningen vid de flesta lärosäten.⁵⁶³ Sett till tidigare studier tycks den utbildning i friluftsliv som ingår i idrottslärarutbildningen korrespondera dåligt med det friluftsliv som bedrivs eller kan bedrivas i skolan. Lärarutbildarnas tilltro till att utbildningen i friluftsliv kan skapa "eldsjälar" styrks till viss del av studenternas utsagor, men frågan är om det är livet i "vildmarken" eller det "lager av friluftaktiviteter som vi i stort sett kan använda oss av utan några större ändringar" som skulle kunna göra att friluftslivsmoment blir ett mer frekvent innehåll i deras kommande undervisning.

Något som också kan tolkas som åtminstone lika betydelsefullt för privatlivet som yrkeslivet är att utbildningen har gett dem ett socialt nätverk och nya vänner. Studenterna hade innan utbildningen en stark tilltro till att utbildningens upplägg skulle skapa gemenskap. Detta är förväntningar som enligt utsagorna har uppfyllts med råge. Kombinationen av föreläsningar och seminarier respektive många praktiska moment som innebär att studenterna lär känna varandra och delvis är beroende av varandras hjälp, kan vara en förklaring till att studenterna upplever att sammanhållningen blir stark. Gemenskapen skapas, menar de, inte bara inom utbildningen utan sträcker

⁵⁶³ Se till exempel Eriksson et al. 2003; Suzanne Lundvall, Jane Meckbach & Britta Thedin Jacobsson 2004, *The School Project 2001 – a Study of Teachers in Physical Education. I What's going on in the gym: Learning, teaching and research in physical education*, red. P. Jørgensen & N. Vogensen (Odense: Syddansk universitet), s. 104-113. Se även Erik Backman 2004, *Friluftsliv i grundskolan. I Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*, red. H. Larsson & K. Redelius, Skola-Idrott-Hälsa, rapport nr. 2 (Stockholm: Idrottshögskolan) s. 187. Backman visar i sin studie med elever och idrottslärare i grundskolan att friluftsliv, trots den tydliga betoningen i styrdokumentet, är något som förekommer i mycket liten omfattning och att det vanligaste innehållet under friluftsdagarna istället är idrottsaktiviteter.

sig också utanför ordinarie undervisningstid när studenter och lärarutbildare, under friluftslivsveckorna, umgås och lever nära varandra. Den gemenskap som skapas är något som studenterna ser som specifikt för just inriktning idrott och hälsa och de lovordar värdet av den sociala upplevelsen, att göra saker praktiskt tillsammans med både kurskamrater och lärarutbildare.

Eftersom utbildningen i idrott och hälsa erbjuder en hel del praktiska aktiviteter tillsammans skapar det en mycket god gemenskap med de andra i klassen och med lärarna. Gemenskapen som skapas i idrott och hälsa gör det roligt att komma till avdelningen, eftersom lärarna tillsammans med oss studenter, har skapat den goda och trygga inlärningsmiljön, vilket jag tror skiljer mycket om man jämför med andra utbildningar där jag anser att det oftast blir en ”teoretisk gemenskap” där relationen mellan studenter och mellan studenter och lärare blir mycket stelare. (Mats)

Det verkar som om det finns en uppfattning om att det gemensamma görandet där kroppen är involverad skapar en gemenskap som kan fungera som en plattform för värdeförmedling; en miljö där grundläggande trosföreställningar och en förståelse för gemensamma ”spelregler” skapas. Den samhörighet som studenterna upplever kan tolkas som att de ser utbildningen som ett gemensamt projekt för lärarutbildare och studenter. Lärarutbildarna blir mer trovärdiga i studenternas ögon genom att de är kroppsligt aktiva tillsammans med studenterna, samtidigt som de blir förebilder och sätter normen för hur en idrottslärare ska vara. Gemenskapen mellan lärarutbildare och studenter är något som flera studenter framhåller som en modell för hur de vill att deras egen undervisning ska se ut. Frågan är om det är en modell som är överförbar till undervisningen i skolan. Förhållandet mellan lärare och elev i skolan kan knappast jämföras med förhållandet mellan lärarutbildare och student. Undervisningen i idrott och hälsa är obligatorisk, medan studenter som ”brinner” för ämnet söker sig till idrottslärarutbildningen.

Kunskaper och kompetenser – gångbara i yrkeslivet

Om friluftslivsutbildningen av många ses som en värdefull investering främst för privatlivet finns det annat i utbildningen som mer direkt tillskrivs ett värde för den kommande yrkesutövningen. Flera studenter betonar, förutom att de haft ”roligt”, värdet av att de, som några uttrycker det, har ”lärt till lärare”.

Man har fått testa på mycket nytt och därigenom tillägnat sig nya kunskaper och färdigheter. Men det har också varit bra inslag av det man redan tidigare behärskar. Jag tycker det har varit en bra mix av både teoretisk och praktisk undervisning. Dessa tre terminer har varit väldigt nyttiga för mig i mitt framtida yrkesliv som lärare. (Hampus)

Jag ser det som positivt och mycket bildande att mycket av det vi gjort under utbildningen är praktiskt och att i stort sett allting kan knytas till skolmiljö och praktiska lektioner. Som exempelvis att allting vi skriver som lektionsplaneringar får vi kompendier som vi senare kan använda i arbetslivet. (Tim)

Även utsagor i stil med ”kan nu undervisa även handikappade elever” eller ”jag har blivit instruktör i HLR” visar att många av studenterna ser nyttan av sina nyförvärvade kunskaper ur ett lärarperspektiv. De flesta är nöjda med det mesta inom utbildningen och ifrågasätter varken innehåll eller upplägg, men det finns också sådant man uttrycker missnöje med som ”för lite tid i bollspel” och att bedömningen i de praktiska aktiviteterna har ”varit ojämn”. De teman som utföll i analysen av värden för det kommande yrket sammanfattas under rubrikerna; idrottslig kompetens, teoretisk kompetens, didaktisk kompetens och personliga egenskaper.

Idrottslig kompetens

Mycket i studenternas utsagor efter utbildningen handlar om idrott och idrottslig kompetens. Många studenter kopplar framgång i yrket som idrottslärare till idrottslig kompetens och en idrottsligt kompetent kropp. Idrott var det studenterna förväntade sig att utbildningen skulle handla om, det är det de upplever att de har fått, men också det de önskat ännu mer av. Det kan kopplas till att studenterna ser skolämnet idrott och hälsa först och främst som en form av görande, där det praktiska utövandet är viktigt och där kroppen är i fokus. Kroppen ser de dels som ett objekt som ska tränas och formas, dels som en investering där kroppen och idrottsliga färdigheter är idrottslärarens arbetsredskap, något som motsvarar läroboken i andra ämnen. Färdighet i olika idrotter är ett läromedel som behövs för att man ska kunna genomföra en bra undervisning och för att få elevernas respekt.

Det är viktigt för mig som idrottslärare att kunna visa det eleverna ska genomföra. Jag som lärare kan också förklara enklare om jag själv gjort det eleven ska utföra. Det är också betydelsefullt att jag som ung lärare kan det som begärs av eleven, annars tror jag inte eleverna ser någon meningsfullhet i det. (Klas)

Jag tycker också det är viktigt att vara trovärdig som lärare. Jag måste kunna de fysiska färdigheter som jag ska undervisa i. Jag tror att om jag visar upp att jag är en kompetent lärare kommer eleverna att få större respekt för mig. [...] Nu är målet för ämnet inte i första hand att utveckla de idrottsliga färdigheterna eller att lära sig olika spel och övningar. Men för mig som blivande lärare är jag tvungen att besitta dessa färdigheter. (Malin)

Utsagorna belyser en del av både utbildningens och skolämnets problematik. I mötet med eleverna framstår kroppen och den kroppliga förmågan som avgörande för hur bra man blir som idrottslärare. Ju duktigare i idrott du som lärare är desto mer motiverade blir dina elever. Det är givet att en idrotts-

lärare ska ha personlig färdighet i olika idrotter och det är givet att olika idrotter utgör en stor del av skolämnets innehåll, men vad personlig färdighet innebär, vad idrottslärare behöver kunna och vad deras kommande elever egentligen ska lära sig är otydligt. Studenternas utsagor antyder att innebörden av "idrottsligt kompetent" är given, det är något alla är införstådda med. Varken vilka idrotter man ska vara kompetent i eller vilken kompetens som avses är dock explicit uttalat i essäerna.⁵⁶⁴

Av utsagorna framgår att studenterna är överens om att en idrottslärare både måste ha kunskap om och kroppsligt kunna utföra många olika aktiviteter eller idrotter. Det myckna innehållet i lärarutbildningen, den stoffträngsel som av Emsheimer beskrivs som ett av lärarutbildningens dilemman är påtaglig även i studenternas utsagor både när det gäller utbildningen och skolämnet.⁵⁶⁵ Möjligtvis är det förklaringen till att de ger uttryck för att det är viktigare att idrottsläraren har "breda kunskaper" inom många områden än fördjupade kunskaper inom färre områden. Mängden aktiviteter innebär att när deras kommande elever efterfrågar fördjupade kunskaper inom specifika idrotter ser studenterna det som föreningsidrottens uppgift att ta hand om detta.

Visst krävs vissa djupdykningar men bredden tror jag är väldigt viktig. Skolämnet är så oerhört stort och variationen kan vara enorm. Jag tror det är bra om utbildningen ger oss lärarstudenter ett stort utbud av aktivitets- och kunskapsområden att prova på och lära oss mer [...] Jag anser inte att jag som idrottslärare ska vara någon specialist inom olika idrotter och aktiviteter, utan mer ge eleverna en introduktion. (Kent)

För att hinna med så många moment som möjligt under utbildningen snuddar man lätt vid varje ämne. Självklart är det önskvärt att man kunde gå in på djupet i vissa moment, men tid är något som det alltid verkar vara brist på. Eftersom tiden är så knapp hinner man kanske inte få så god färdighet på alla moment som testas på under utbildningen men då gäller det att individen själv tränar på detta. (Malin)

Att studenterna betonar breda kunskaper framför djupa kan å ena sidan tolkas som att de ser det som tillräckligt att "kunna lite om mycket" snarare än tvärtom. Å andra sidan kan det härledas till deras syn på ämnet som väldigt komplext och omfattande med ett innehåll som omöjligt kan rymmas inom utbildningen. Det kan vara en förklaring till att utbildningen av en del studenter beskrivs som startpunkten för ett livslångt lärande. Genom att

⁵⁶⁴ Jämför Ekberg 2009 s. 191. Ekberg konstaterar i sin studie av undervisningen i idrott och hälsa att det finns en avsaknad av konsensus om vad skolämnet idrott och hälsa ska omfatta och att det råder en osäkerhet om vilka kunskaper som är värda att förmedla. Se även Larsson & Redelius 2004a s. 236 som beskriver skolämnets kunskapsobjekt som otydligt.

⁵⁶⁵ Emsheimer 2000 s. 90.

prova olika aktiviteter har utbildningen försett dem med verktyg för att de senare under yrkeskarriären ska kunna lära sig mer.

Det är ingen av studenterna som ger uttryck för att för mycket tid ägnas åt praktiska moment. Tvärtom betonar flera värdet av att ha fått komma i kontakt med många olika aktiviteter, både sådana som de redan kände till och sådana som de tidigare inte provat på eller har kunskaper i.

Det är många aktiviteter som jag troligtvis aldrig hade provat och därmed inte introducerat för mina elever. Exempelvis hade jag kanske inte haft så mycket dans på mina lektioner, eftersom jag tidigare kände mig mycket obekvämt i att lära ut dans. Idag ser det helt annorlunda ut och jag tycker dans är oerhört kul och jag tror jag kan inspirera elever att också tycka det är kul. (Kalle)

Majoriteten av studenterna ger uttryck för att de känner sig väl förberedda i de flesta praktiska moment och att det tidigare motståndet mot vissa delar av det förväntade innehållet har förbytt i en mer positiv värdering som till exempel när det gäller dans och orientering. Det finns också uttryck för det motsatta. Bollspel var något de förväntade sig att få mycket av och något som många såg fram emot, men som de efter utbildningen uttrycker missnöje med. Trots att bollspel, framförallt lagbollspel, var det som de redan innan påbörjad utbildning uppgav att de kunde mycket om är de kritiska mot att för lite tid har avsatts för just dessa moment.

Överlag så tycker jag att vi har gått igenom mycket när det kommer till vad man kan göra på lektionerna och vad man SKA göra. Men trots att vi täckt mycket idrottslig mark under tiden så är det fortfarande många som inte är säkra på vanliga aktiviteter som fotboll och innebandy. Flera av oss är lite besvikna över att dessa två är underrepresenterade när båda nu ändå är väldigt stora sporter och omåttligt populära bland ungdomar ute i landet. (Tim)

Vissa moment känner jag att man aldrig hann skaffa sig några fördjupade kunskaper i eftersom det var så kort om tid och snabbt skulle det gå. Då syftar jag mest på boll. (Petra)

En idrottslärarens signum är i studenternas ögon att kunna många olika idrotter, vissa mer än andra som till exempel bollspel. Det kan tyckas motsägelsefullt att de är oroliga över att inte kunna tillräckligt om bollspel då det är den aktivitet som de flesta har utövat på sin fritid. Samtidigt kan studenternas oro förstås mot bakgrund av att bollspel är den aktivitet som dominerar undervisningen i skolämnet idrott och hälsa.⁵⁶⁶

⁵⁶⁶ Se Suzanne Lundvall, Jane Meckbach & Britta Thedin Jacobsson 2002, Lärares syn på ämnet idrott och hälsa: Ett ämne i förändring?, *Svensk idrottsforskning*, nr. 3, 2002 s. 17-20; Lundvall et al. 2004; Carli 2004; Redelius 2004.

Även om den fysiska förmågan inte är något som direkt examineras under utbildningen, exponeras kroppen och indirekt bedöms den fysiska förmågan och de fysiska kvaliteterna. Värdet av kroppen och den fysiska förmågan tycks vara så viktig för idrottslärares anseende att studenterna snarare tycker att det "kunde ställas högre krav under examinationer i olika idrottsaktiviteter för att se att alla studenter verkligen kan det som de ska kunna". Högre krav vid examinationer efterfrågas enbart när det gäller kroppslig färdighet i olika idrottsaktiviteter. Inte någon student ger uttryck för att examination av andra kunskaper och områden behöver förändras. Kanske uppfattar studenterna kraven vid exempelvis examinationer av utbildningens teoretiska innehåll som tillräckligt höga. Eller ser de kanske kroppslig kompetens som en viktigare och starkare markör för den "duktiga" idrottslärares? I så fall blir det viktigt att detta också framgår av deras examensbetyg från utbildningen.

Att idrottslig kompetens framstår som så betydelsefull för en idrottslärare kan också kopplas till att erfara med kroppen. Att "göra praktiskt" ses av studenterna som en dimension av lärande som inte kan erhållas genom att "läsa om".

Jag tycker upplevelserna är en av de absolut största och absolut viktigaste delarna inom utbildningen. Det blir lättare att förklara en sak som man varit med om, om man vet hur den känns istället för att aldrig ha upplevt det och läst om det i en bok istället. (Petra)

Att man har varit med om det, upplevt det med kroppen, innebär att man känner sig hemtam och säker. Värdet av att uppleva något är inte enbart betydelsefullt för stunden utan också något som ligger bortanför, något som sätter spår och som kvarstår på sikt. Föreställningen om att kroppsligt erfara något framstår som överordnat betydelsen av att enbart studera något teoretiskt. Genom aktivt handlande förkroppsligar man andra kunskaper om sig själv och sin kropp jämfört med om man passivt mottar kunskap.

Studenterna ger i sina utsagor uttryck för både ett objektiva, instrumentellt förhållningssätt till kroppen: det är viktigt att lära sig mycket om kroppen och dess funktion; och ett mer subjektivt: det är viktigt att prova på olika aktiviteter, att få utföra, behärska och känna rörelserna.

Teoretisk kompetens

Av utsagorna framgår att studenterna också ser ett värde i att de genom utbildningen fått fördjupade kunskaper inom vissa teoretiska ämnesområden. De kunskaper som de innan utbildningen förväntade sig att erhålla genom utbildningen var kunskaper om kroppen i anatomi och fysiologi. Även efter utbildningen ger majoriteten av studenterna uttryck för att det är extra viktigt med fördjupade kunskaper i humanbiologiska ämnen.

Jag tror även att det krävs att vi som pedagoger har goda kunskaper om vad som händer i kroppen när vi utför vissa moment och rörelser och vilka faktorer som spelar en avgörande roll vad gäller människors hälsa (anatomiska och fysiologiska kunskaper). (Lukas)

En idrottslärare ska ha grundläggande kunskap om hur kroppen reagerar på fysisk aktivitet. Han eller hon ska ha insyn i aktuell forskning om styrke-, konditions- och motorisk träning.(Tina)

Oavsett om det gäller rörelsekompetens, kunskaper om hälsa eller didaktiska kunskaper, framstår den fysiska kroppen som den självklara grunden. Det finns en tilltro till att goda kunskaper i humanbiologi är viktiga tillgångar både för att kunna utforma och organisera undervisningen på ett säkert sätt och för att kunna bibringa eleverna kunskaper i hälsa. Kunskaper i humanbiologi tillerkänns också värde utanför själva undervisningssituationen. En idrottslärare har, enligt många studenter, som uppgift att lära både elever och deras föräldrar ett hälsosamt leverne och helst ta ansvar för att det efterlevs livet ut. Idrottslärare är också en lärarkategori som enligt studenterna måste försvara både sin lärarkompetens och sitt ämne. De ger uttryck för att ämnets status är låg och att de som blivande idrottslärare måste kunna argumentera för och motivera ämnet inom skolans värld gentemot bland annat lärare i andra ämnen. De ser som sin uppgift att också ”prata för” ämnet för föräldrar, men även i andra sammanhang i samhället med tanke på bland annat folkhälsan. Då är det kunskaper i humanbiologi som ses som värdefulla.

En annan sak som jag tror vissa idrottslärare får kämpa för är att få idrott och hälsa accepterat av andra människor. Det jag bland annat tänker på är föräldrarna, jag tror en del föräldrar upplever idrott och hälsa som bortkastad tid från skolans teoretiska ämnen. Här blir min uppgift som lärare att förklara för både föräldrar och barn hur viktigt det är med kunskap om idrott och hälsa, både vad gäller för nuet och framtiden. (Fanny)

När det gäller utbildningens teoretiska innehåll är bilden som framträder, till skillnad från det praktiska innehållet, betydligt mer splittrad. Traditionellt har idrottslig kompetens och kunskaper om kroppen varit viktiga kompetenser för en idrottslärare, medan kunskaper i sociala frågor och lärandets villkor samt förmåga att reflektera, tänka kritiskt och använda vetenskapliga metoder inte har samma historiska förankring. Detta återspeglas också i flera studenters utsagor och det är fler än en student som frågar sig ”vad ska jag nu ha för någon användning för det (att skriva en vetenskaplig rapport min. anm.)”. Samtidigt är det några studenter som betonar värdet av kunskaper som inte i första hand handlar om den fysiska kroppen och rörelse.

Vissa delkurser har känts viktigare och mer relevanta än andra. Hade gärna bytt mekaniken som inte kändes helt lätt att motivera sig för, mot att ha lärt mig mer inom hälsoundervisning. Skulle gärna se att vi hade läst mer om psykisk hälsa och ohälsa och vilka faktorer som spelar in där. (Robin)

I övrigt har de teoretiska bitarna varit riktigt bra tycker jag. Jag känner mig kunnig både om människokroppen och fysiska lagar, men jag har också lärt mig de mer ”stora” sakerna som etik och moral, kunna skollagen osv. (Martin)

En del framhåller nyttan av att de har diskuterat olika teorier och pedagogiska lösningar och menar att det är en förutsättning för att kunna utvecklas som lärare.

När vi får diskutera runt teorierna då tror jag absolut att man har stor nytta av dem, det sätter igång tankeverksamheten, annars handlar man mycket på slentrian. När man läser så tolkar man det på ett sätt men diskussion öppnar för nya tolkningar. Man blir så enkelspårig när man läser och tolkar på sitt sätt. Man måste få in det i allting, för då kan man komma en nivå längre i sitt tänkande. [...] Lärarna ute följer den kursplan som de hade när de gick sin lärarutbildning, det är det enda som de tycker är det riktiga och när det kommer en ny följer de inte upp den och det är de gamla lärarna. De unga lärarna får ofta hänga på när de äldre säger något, det är svårt att förändra. Men jag tror att vi med vår kompetens kommer att ligga i framkant och hänga med när det kommer nya rön. (Moa)

Andra studenter ger istället uttryck för att de inte ser något värde i att diskutera och reflektera över undervisningssituationer med stöd av olika teoretiska perspektiv om det inte också finns ett facit med ”rätt svar”.

Sämre tillfällen är de lektioner där man i grupper eller två och två diskuterar ett påhittat case eller brainstormar om olika idéer som ibland känns långt från verkligheten. Det finns så många olika vinklar och möjligheter att problemet kan lösas på tusen sätt [...] väl ute i arbetslivet kanske det bara finns någon lösning och den kan vara obekvämt, hur reagerar vi då, när vi inte kan leka med fantasin. (Karl)

Värdet av idrottslig kompetens och kunskaper i fysiologi och anatomi är det ingen som ifrågasätter, medan kunskaper i pedagogik misserkänns av många studenter. De har svårt att se nyttan av dessa delar av utbildningen och många hade helst sett att hela utbildningen mynnat ut i färdiga lösningar och svar, att de fått ett facit för att kunna genomföra en undervisning som ”flyter på” och ”funkar bra”.

Även när det gäller kunskaper om sociala frågor och genus är meningarna delade. Problematiseringen av kön och könsmönster tolkas av en del som ett ifrågasättande av ”naturliga” könsskillnader och utbildningens sätt att hantera undervisningen om genus tycks ha provocerat en del av studenterna.

Jag personligen tycker man fokuserar nästan för mycket på manligt och kvinnligt/pojkar och flickor. Vi är inte lika och det är alldeles utmärkt. Vi kompletterar varandra på ett eller annat sätt. Jag skulle inte vilja att alla på jorden uppträdde och var exakt lika bra på allting. Det skulle bara bli tråkigt. (Kia)

I andra utsagor framstår genus som ett viktigt kunskapsområde för en idrottslärare:

Läraren ska även kunna se individen och inte klassen som en homogen grupp. För att alla ska våga delta så är det viktigt att individanpassa undervisningen och sätta olika mål. Kännedom om genus är då av stor vikt, då idrotten ofta bedrivs på killarnas villkor och normer. (Max)

Det sägs i media att högskolor och andra utbildningar är dåliga med genusfrågor. Det upplever inte jag är fallet, snarare tvärtom att vi har haft mycket genusediskussioner och lärt oss mycket om hur vi behandlar flickor och pojkar och varför. Så den kritiken kan inte gälla oss anser jag. (Anton)

Oavsett om det handlar om humanbiologi, pedagogik eller kunskaper om genus är det idrott och inte hälsa som i de flesta utsagor utgör referensramen. En lärare i idrott ska ha idrottat och kunna mycket om idrott både teoretiskt och praktiskt precis som en ”lärare i matte ska ha räknat” och en ”språklärare ska kunna läsa, tala och skriva”.

Didaktisk kompetens

Det räcker inte, menar studenterna, att vara bra på det man ska lära eleverna utan man måste också vara duktig på att iscensätta en undervisning som fungerar, veta vilket innehåll undervisningen ska ha, organisera en riskfri undervisning och sätta betyg. Didaktisk kompetens i studenternas utsagor handlar i första hand om det konkreta görandet, inte om att läsa didaktiska teorier. Det är konkreta modeller för hur man ska agera som lärare i olika situationer som tillerkänns värde. Speciellt värdefulla är alla praktiska tips och övningsförslag som de tror att de verkligen kommer att ha nytta av i sitt yrkesutövande, men även mer handfasta kunskaper som att kunna pumpa bollar tillerkänns värde.

Något som jag tycker är mycket viktigt under utbildningen är att man får kunskap om hur man tacklar och löser problem som uppstår på ett enkelt och smidigt sätt. Att man under utbildningens gång får med sig olika tips och idéer på hur man kan gå till väga och lösa problemen som kan dyka upp i olika situationer. (Fanny)

Vår undervisning tycker jag har gett oss goda förutsättningar för att kunna lyckas bra som idrottslärare. Vi har fått prova på många olika moment som vi kan ta med oss in i den stundande yrkeskarriären.

Många olika tips och idéer på hur man kan bedriva undervisning.
(Robin)

Studenternas efterfrågan på färdiga metoder och mallar för hur undervisningen kan organiseras och bedrivas har, menar de, uppfyllts när det gäller de praktiska momenten, men däremot inte när det gäller det teoretiska innehållet.

Jag efterlyser också att utbildningen i större utsträckning presenterar tankar om hur man integrerar kursens teoretiska kunskaper, som jag för övrigt tycker varit väldigt intressanta och utvecklande, i den praktiska undervisningen. Jag förstår att meningen är att studenterna ska forma egna tankar om hur de teoretiska kunskaperna integreras. För min egen del sätts tankeprocesserna igång på ett tydligare sätt om jag får se eller testa egna strategier under handledning av experter. (Emil)

Det är flera studenter som ger uttryck för att de är kritiska mot uppdelningen mellan utbildningens praktiska och teoretiska innehåll. De menar att utbildningen borde vara en förebild för undervisning där teori och praktik integreras och att den undervisning de har fått ta del av på högskolan skulle ha fungerat som modell för hur de ska bedriva sin undervisning i skolan. Analysen visar att studenterna allra helst önskar att de hade lärt sig metoder för alla tänkbara situationer. Helst skulle de vilja ha färdiga mallar för allt, vilka som är applicerbara när till exempel konflikter ska lösas eller när de ska hantera elever som av olika anledningar inte deltar i undervisningen. De ser inte att de teorier och diskussioner som de tagit del av under utbildningen när det gäller dessa frågor är direkt överförbara till deras kommande yrke.

Även om studenterna i utsagorna är kritiska mot att utbildningen inte tillhandahållit färdiga lösningar för alla situationer framstår det som att de under utbildningen upplever att de har "blivit lärare" och att vara lärare inte är detsamma som de föreställde sig innan påbörjade studier.

Jag har lärt mig mycket som man inte lär sig på de andra ämnesutbildningarna (inriktningarna min anm.) som tex. didaktik i praktisk mening. Detta är något som idrottsutbildningen varit mycket bra på. (Rafael)

Min tidigare entusiasm för vem som hoppade längst eller sprang fortast har under utbildningens gång svalnat och ersatts av ett intresse för hur man skapar motivation hos de omotiverade och hur man därigenom bygger ett genuint intresse för det egna välbefinnandet. Mitt personliga "paradigmskifte" har på så sätt medfört ändrad inställning till andra aspekter av läraryrket. (Emil)

I det som studenterna ser som didaktisk kompetens ingår kunskaper om styr-dokument, bedömning och betygssättning. I utvärderingarna av lärar-

utbildningen 2005 riktades stark kritik mot lärarstudenternas bristande kunskaper i betygssättning och bedömning.⁵⁶⁷ Det fick till följd att examensordningen ändrades 2006 och att kraven på kunskaper om betygssättning och bedömning skärptes. Även om man vid den efterföljande utvärderingen konstaterade att det blivit bättre rekommenderade man att dessa områden behövde prioriteras ytterligare.⁵⁶⁸ I det nyligen framlagda förslaget till ny lärarutbildning är också betyg och bedömning ett av åtta föreslagna gemensamma kunskapsområden.⁵⁶⁹ Om det är en följd av Högskoleverkets kritik eller inte är svårt att svara på, men i utsagorna understryker studenterna att de har fått lära sig mycket om betygssättning och speciellt bra är, menar de, att de har fått lära sig att skriva lokala kursplaner.

Kunskaper om vad som står i läroplaner och kursplaner är viktiga för läraren. Jag tycker det är viktigt att utifrån styrdokument utforma sin egen arbetsplan som känns utmanande att arbeta med. Jag har själv fått en uppfattning om att många skolor inte lägger ner så mycket tid på utformandet av de lokala arbetsplanerna, om de överhuvudtaget har en sådan plan. Om man själv har varit med och jobbat fram de mål som eleverna ska nå och hur de ska uppnå dessa mål tror jag att man blir mer motiverad att jobba för att alla eleverna ska nå ända fram. Det ger också en lättare sits när det gäller bedömning av eleverna då man redan vid utformandet har en bild klar för sig vad eleverna ska klara för just det målet. (Robin)

Studenterna är kritiska mot många av de lokala kursplaner i ämnet idrott och hälsa som de har tagit del av under sin verksamhetsförlagda del av utbildningen (VFU) och de ser att detta, trots att de är oerfarna, är ett område de kan mer om än de verksamma lärare de har mött. Även om VFU var ”där man verkligen lärde sig något” ges i flera utsagor uttryck för att de idrottslärare man mött, till skillnad från dem själva, inte ”hängt med i utvecklingen”, ”gör samma saker hela tiden” och ”borde reflektera mer”.

Som lärare tror jag det är viktigt att kolla av sig själv ofta, inte göra en mall och gå efter den oavsett vilken grupp med elever som jag har eller vad som händer i samhället runt omkring oss. Man måste titta på: Vad har jag gjort denna termin, vart är jag på väg, vad var dåligt, vad kan jag göra bättre? Hur tas innehållet emot av eleverna, vad har de för önskemål. Ser jag alla eleverna eller hur kan jag utforma min undervisning så att alla blir sedda etc. (Hanna)

Jag tror att ett reflekterande arbetssätt är otroligt viktigt för att man ska utvecklas som pedagog och för att hitta metoder som kan passa in i olika situationer. Det räcker inte att hela tiden vara nöjd med sin undervisning, då tror jag det är lätt att fastna i ett sätt att agera och lägga upp lektioner på, vilket bland annat hämmar kreativiteten. [...] Så länge läraren då kan sätta sig

⁵⁶⁷ Högskoleverket 2005a.

⁵⁶⁸ Högskoleverket 2008a.

⁵⁶⁹ SOU 2008:109.

efteråt och reflektera kring vad som hände, vad som kunde ha gjorts annorlunda och så vidare, kan lärdom utvinnas ur tillfället i fråga. (Lisa)

Studenterna menar att ämneskunskaper tillsammans med pedagogiska kunskaper utgör en förutsättning för att bli en bra lärare. Att reflektera över sin undervisning är också en nödvändighet för att kunna utvecklas som lärare. Om man är nöjd med sin undervisning riskerar man att fastna i ett sätt att agera.

Personliga egenskaper

Samtidigt som många studenter skulle vilja ha färdiga mallar och koncept för hur undervisningen ska bedrivas, ser de inte detta som en garanti för en "bra" undervisning. Mycket av det de lärt sig under utbildningen tillerkänns ett högt värde, men i utsagorna är det delvis något annat som framstår som avgörande för hur man blir som lärare. Hur duktig man än är i olika idrotter, hur mycket humanbiologi utbildningen än har innehållit eller om man kan mycket om pedagogik, är det enligt studenterna personliga egenskaper som är den viktigaste tillgången i mötet med eleverna. De tror, liksom lärarutbildarna, att personligheten är något som utbildningen kan utveckla.

En bra lärare för mig är en person som man kan vända sig till när man har problem, som är förstående och tar sig tid att lyssna på en, en vän. Detta gäller så klart lärarens personlighet, vilket jag tycker är minst lika viktigt som hans kompetens inom ämnet idrott, rörelse och hälsa. (Oskar)

Egenskaper som i utsagorna betonas som särskilt värdefulla för en idrottslärare kan kopplas till jämställdhet, värdegrund och en holistisk syn på eleven. Idrottsläraren ska enligt studenterna vara "lyhörd", "engagerad", "trovärdig" "flexibel", "glad", "ambitiös" och "anpassningsbar". Det räcker inte med "rätt" kunskaper för att bli en duktig idrottslärare, utan det krävs också "rätt" personliga egenskaper. Genom sin personlighet hanterar man de problem som egentligen aldrig borde uppstå eftersom man är en så hygglig person. Att tillerkänna både kunskaper och personliga egenskaper ett värde för att kunna positionera sig som lärare är antagligen inget specifikt för blivande idrottslärare, utan kan nog vara tillgångar som även lärarstudenter inom andra inriktningar ser som betydelsefulla.

Att undervisa i idrott och hälsa

Studenterna reflekterar över och skriver mycket om sitt kommande yrke och undervisningen i ämnet idrott och hälsa i sina essäer. Sökljuset i denna del av analysen, som handlar om studenternas föreställningar om undervisning i idrott och hälsa, är riktat mot det som framställs som självklart i undervisningen, givna förutsättningar som inte behöver uttryckas explicit, det som

utan att ifrågasättas är grunden för att den angivna undervisningen ska kunna iscensättas. Det är också riktat mot diskrepanser i utsagorna, föreställningar om skolämnet och undervisningen som skiljer sig åt.

Organisera fysisk aktivitet

Skolämnet idrott och hälsa handlar både i utsagorna före och efter inriktningsstudierna om fysisk aktivitet. En lektion utan att eleverna har varit fysiskt aktiva är i studenternas ögon en bortkastad lektion. Fysisk aktivitet uttrycks inte på samma sätt som innan påbörjade inriktningsstudier som målet med undervisningen, men i den bild av undervisningen studenterna målar upp är det en given förutsättning. Oavsett om målet är att eleverna ska få kunskaper som genererar hälsa i ett livslångt perspektiv, att eleverna ska få prova på så många aktiviteter som möjligt eller att eleverna ska få godkänt betyg är fysisk aktivitet givet som medel för att nå dit.

Genom att duka upp ett bord av olika aktiviteter, inomhus som utomhus, tror jag att möjligheten är störst att många av mina elever hittar något som verkligen stimulerar dem. (Eva)

För eleven personligen kommer vinsten förhoppningsvis bli ännu större med en rikare fritid, friskare kropp och roligare aktiviteter. Det gäller därför att visa eleverna många aktiviteter, och helst sådana som de kan hålla på med under en längre tid. (Odd)

Det som vi lär våra elever ska vi också praktisera i hallen. Ett bra exempel skulle kunna vara att studera pulsen och göra intressanta reflektioner omkring den. Om vi pratar om låg- respektive högintensiv träning kan eleverna förstå det bättre efter ett pass i hallen där jag diskuterar tillsammans med eleverna kring olika aktiviteter och dess påverkan på pulsen. (Nora)

Utsagorna ger en bild av en undervisning där en mångfald av aktiviteter måste erbjudas. Om bara eleverna ”smakar” på ”rätterna” på det bord som dukas av läraren borde de bli medvetna om att fysisk aktivitet är nyckeln till hälsa. ”Smaka” gör man genom att fysiskt delta i de erbjudna aktiviteterna. Fysiskt deltagande eller fysisk aktivitet innebär rörelse med kroppen, och kroppen är det som framträder som objekt för den undervisning studenterna vill bedriva; det är elevernas kroppar som ska tränas, det är om den fysiskt aktiva kroppen som eleverna ska få kunskaper. Kroppen och vad som händer i den när den är fysiskt aktiv är i fokus för lärandet; ett lärande som, enligt studenterna, blir mer optimalt om eleverna, i likhet med vad de själva värderar i sin utbildning, får utföra med kroppen. Fysisk aktivitet framstår dels som ämnets självklara kärna, dels som synonymt med idrott. Det är dock inte vilken fysisk aktivitet, vilken kropp eller vilken idrott som helst. Det är den idrottande kroppen och idrottsaktiviteter hämtade från förenings-

idrotten som studenterna främst refererar till, men som de samtidigt vill ”ta avstånd” ifrån.

Jag tror man är fast lite grann i samma lektioner och att man planerar dem utifrån ett bekvämlighetstänk. Det jag har lärt mig är att man måste tänka lite djupare så att handboll i skolan inte är samma handboll på fritiden. (Leo)

På många håll kan nog idrotten i skolan likna föreningsidrotten, vilket jag anser att vi bör jobba mot. Lektionerna ska inte vara uppbyggda som vilken fotbollsträning som helst och det är viktigt att eleverna vet detta så att de kan skilja på idrott i skolan och på fritiden. (Lisa)

I många utsagor görs en tydlig distinktion mot föreningsidrott och en markering av att skolämnet idrott och hälsa är något annat. Det andra exkluderar dock inte idrottsaktiviteterna i sig utan bara hur de ska utföras. Genom att organisera undervisningen på ett visst sätt blir innebörden i till exempel fotboll eller handboll en helt annan som, enligt studenterna, bättre överensstämmer med målen i kursplanen. Att använda föreningsidrottens aktiviteter trots att man vill positionera sin undervisning som något annat kan tyckas motsägelsefullt och frågan är huruvida studenternas blivande elever kommer att uppfatta den skillnaden när föreningsidrott samtidigt framstår som normen, det är ”verkligheten” där aktiviteten bedrivs på ”rätt” sätt.

Ta ansvar för elevernas fysiska hälsa

Hälsa och vad det kan tänkas innehålla i skolämnet är inte givet på samma sätt som fysisk aktivitet organiserad i redan givna idrottsaktiviteter. Det är inte någon av studenterna som ifrågasätter att hälsa finns med i kursplanen och de ser hälsa som viktigt för ämnet, men de uttrycker både en osäkerhet om vad hälsa i ämnet är och det ”rätta sättet” att undervisa om hälsa. En del studenter ser hälsa som något man framförallt ska *informera* eleverna om:

Som lärare skulle jag vilja informera eleverna om vad som verkligen händer med kroppen om man rör sig respektive inte rör sig. (Hanna)

Andra menar att hälsa ska ingå i både undervisningens praktiska och teoretiska moment:

För min del är hälsan ett naturligt inslag och integrerat i allt som praktiseras inom ämnet. Det spelar ingen roll om det är en vanlig lektion med bollspel, fri idrott eller dans eller en teoretisk genomgång av hälsa och dess effekter för att må bra. (Anton)

Många lärare lägger in teoretiska pass i planeringen och menar att det är hälsobiten. Jag menar istället att hälsa handlar om så mycket mer. Hälsa ska

vara inkluderat och följa med i undervisningen. Skaderisker, vad som tränas osv. ingår i det jag kallar hälsa. Kostlaborationer, pulsmätningar, droger, dopning och olika aktiviteters påverkan på vår hälsa är också viktiga bitar. (Nora)

Hälsa handlar i många utsagor i första hand om kroppen och dess funktion och är något man oftast inte undervisar praktiskt i utan mer teoretiskt. Andra studenter ser hälsa som något som inte behöver lyftas ut som ett särskilt inslag, om eleverna är aktiva kommer hälsan så att säga ”på köpet”, oavsett undervisningsform och innehåll uppstår hälsa som en synergieffekt av fysisk aktivitet.

I jämförelse med studenternas föreställningar innan utbildningen, har hälsa en betydligt mer framträdande roll i deras utsagor om undervisningspraktiken efter utbildningen.

Det är viktigt att få folk att förstå att det är ett bildningsämne och inte bara motion och träning för stunden. Kunskaper och förståelse för hur kroppen fungerar, samband mellan kost, tobak, alkohol och narkotika och vikten av kontinuerlig fysisk aktivitet är viktiga delar inom ämnet. Även det som handlar om den psykiska hälsan är viktiga frågor som jag tycker har för liten roll i ämnet. Anledningen till att man dricker, röker eller på andra sätt inte vårdar och tar hand om sin kropp. (Max)

En annan viktig del i ämnet är hälsodelen, enligt mig ett av de viktigaste ämnena i dagens skola. Med tanke på den ökande fetman bland dagens ungdomar är ämnet det enda som tar upp kostvanor, motionsvanor och dess betydelse för den egna hälsan. Idrottslärarna besitter den kunskap som kan göra att ungdomar inser vikten av att äta, träna och motionera rätt. (Oskar)

En syn på vad hälsa i ämnet är och har för mål kan härledas till den livliga debatt om övervikt och fetma som förts i medier och hörts i samhällsdebatten under de senaste åren.⁵⁷⁰ I debatten har också företrädare för ämnet idrott och hälsa uttalat sig, dels för att kunna argumentera för fler timmar till ämnet så att elever får mer fysisk aktivitet, dels för att betona betydelsen av ämnet som kunskapsämne som kan lära eleverna en hälsosam livsstil.⁵⁷¹

⁵⁷⁰ Ett exempel är den artikel som 2007 publicerades på Dagens Nyheters debattsida och som både idrottsstjärnor, idrottsjournalister, journalister, läkare och forskare stod bakom. Artikelns titel var: *Mer idrott i skolan mot ökad barnfetma*, <www.dn.se> och var riktad mot främst politiker.

⁵⁷¹ Se Idrottsläraren debatt, 2004, Idrottslärarna – nyckelgrupp för framgång! *Idrottsläraren*, nr. 3, 2004; Björn Andersson 2005, Ämnet idrott och hälsa bör utvecklas och kvalitetssäkras. Förslaget ingår som en del i en bred satsning för förbättrad folkhälsa, *Idrottsläraren*, nr. 2 2005; Björn Andersson 2005, Heta hälsofrågor i sommarmöte – Vårt ämne är viktigast i skolan, *Idrottsläraren*, nr. 6, 2005; Charlie Eriksson red. 2006, *Fokus tonårsflickor. Förhållningssätt till och deltagande i idrott, fysisk aktivitet och skolämnet Idrott och hälsa*. Ett samverkansprojekt mellan Föreningen GCI, NCFE och GIH. NCFE skriftserie 2006:1.

Detta är något som flera studenter tycks ha tagit till sig och idrottsläraren har enligt dem "ett ansvar för den svenska välfärden" och ska både se till att eleverna får kunskaper om hälsa och lösa överviktsproblematiken.

Det tycks som om hälsa och svårigheten att definiera hälsa gör att studenterna inte alls på samma sätt som med idrottsaktiviteterna är lika säkra på hur den undervisningen ska utformas. Det skulle kunna tolkas som att när det gäller hälsa har utbildningen inte på samma sätt tillhandahållit färdiga planeringar och lektionsförslag för att studenterna ska känna sig säkra. Idrott visste de redan innan de påbörjade studierna vad det var och deras föreställningar kan snarare sägas ha förstärkts under utbildningen, medan hälsa är något nytt, vilket gör att utbildningens inverkan också kan se annorlunda ut. Osäkerheten kan också kopplas till att när det handlar om idrott är målen med undervisningen enligt studenterna att eleverna erbjuds att prova många aktiviteter, medan målen i hälsa inbegriper ett ansvar för elevernas fysiska hälsa.

Skapa livslångt intresse

Något som är påtagligt i många utsagor är att ett mål med undervisningen är att eleverna ska få intresse och kunskap för att kunna vara fysiskt aktiva hela livet. Om undervisningen organiseras så att alla elever upplever att de duger, om lektionerna är "roliga" och eleverna trivs garanteras, enligt många studenter, att ett livslångt intresse för fysisk aktivitet skapas.

När jag tittar på ämnet idrott och hälsa tycker jag att innehållet är givande och variationsrikt. Det tror jag upplevs som positivt hos de flesta eftersom alla aktiviteter inte passar alla och man får möjlighet att välja en del fritt. Det som jag tycker ämnet ska göra är att man ger eleverna lärdom för livet.
(Fanny)

Förhoppningen är att varje elev ska hitta sin personliga väg till livslång hälsa. Därmed är det viktigt att betona det lustfyllda i idrottsundervisningen. Eleverna bör känna en trygghet under dessa lektioner och därför bör varje termin inledas med många övningar som stärker individen och gruppen.
(Tina)

Att "göra" räcker inte enligt studenterna för att skapa ett livslångt intresse. Det handlar istället i hög grad om att hjälpa eleverna att få en positiv bild av sig själva och sin förmåga. Det gör man genom att erbjuda en undervisning där eleverna får komma i kontakt med många olika aktiviteter och att var och en kan delta utifrån sina förutsättningar. För att få eleverna att välja en fysiskt aktiv livsstil är det viktigt att undervisningen varken präglas av prestationskrav på utförande eller krav på kunskaper.

Att ha ansvar för elevernas lärande i ett perspektiv som sträcker sig utanför skolans ramar är något som skiljer idrottslärarens uppdrag gentemot

lärare i andra ämnen, menar flera studenter. Utsagor som att ”idrottsläraren behöver till skillnad från lärare i andra ämnen vara duktiga pedagoger” och ”idrottsläraren har ett tuffare jobb än till exempel svenskläraren och måste vara flexibel och bygga upp en lektion utifrån allas olika förutsättningar” kan ses som exempel på hur studenterna ser på sin roll som idrottslärare i förhållande till sina föreställningar om andra lärare. Att en del studenter så tydligt gör en distinktion mot andra lärare och andra ämnen kan förstås på olika sätt. En förklaring kan vara att *idrott* är både ett skolämne och en fritidssysselsättning och att studenterna som blivande idrottslärare i detta avseende inte skiljer så mycket på det ena och det andra, något som de inte känner igen i andra ämnen.

Betygsätta prestationer och/eller beteende

Innan påbörjade inriktningsstudier gav studenterna uttryck för att ha en relativt klar uppfattning om vad som krävs för de olika betygsstegen i skolämnet idrott och hälsa. En säkerhet som efter utbildningen har byts ut mot osäkerhet. Det är många studenter som ger uttryck för att de upplever betygssättning som det svåraste uppdraget för en lärare. De brottas både med huruvida de ska tolka kursplanens betygskriterier, vad som egentligen ska bedömas och om man ska ta hänsyn till elevernas förutsättningar och utveckling. Många betonar vikten av likvärdig och rättvis bedömning av elevernas kunskaper, samtidigt som de ger uttryck för att det är svårt att vara tillräckligt objektiv och som en student uttrycker det ”men självklart finns det ett hjärta med i bedömningen, det är svårt att komma undan”.

Det som flera studenter betonar som speciellt problematiskt är hur de ska förhålla sig till begreppet prestation, vilket de uppfattar som nästan tabubelagt att tala om. Många tolkar prestation utifrån en tävlingsidrottslig referensram och att prestation i bemärkelsen mäta fysisk kapacitet och idrottsresultat inte ingår i hur den ”rätta” praktiken ska praktiseras. Samtidigt är idrottsresultat och fysisk kapacitet något som en del av studenterna ser som bedömningskriterier.

Förr sågs det ju mer till prestationer inom diverse olika aktiviteter, men nu har pendeln svängt och det är mycket annat som ska bedömas. [...] Dock kan jag uppleva att man nu glömmer att se till det rent prestationsinriktade och resultatbaserade överhuvudtaget. Det är ju faktiskt det som bedöms i övriga ämnen. Jag tror även att det är en fråga för att behålla vår status som obligatoriskt ämne att vi kan ställa resultatkrav på eleverna. Det får aldrig bli något slags sysselsättningsterapi där det räcker att närvara och vara trevlig mot läraren. (Anton)

Betyg och bedömning är något som jag ser som en av de största svårigheterna med yrket. Vad och hur ska man bedöma eleverna? Är det personen som springer snabbast eller hoppar högst som ska ha högsta betyget? Ska man

bedöma vad de presterar eller den utveckling som skett under lektionerna?
(Robin)

Om fysisk kapacitet och prestation i form av bra resultat i olika idrotter inte ska vara betyggrundande, menar en del studenter att det skulle innebära en devalvering av ämnets status. För dem är idrottsresultat det som tillerkänns värde som mått på kunskap, det vill säga vad kunskap är i idrott och hälsa, det som ger ämnet en position. Betygssättning och bedömning med utgångspunkt i mätning av fysisk kapacitet kan i vissa utsagor också kopplas till föreställningar om kön.

De olika fysiska förutsättningarna en elev har kan ju till exempel vara beroende av det kön man tillhör. Det kan vara svårt att bedöma en fysisk prestation utan att tänka på om eleven är en tjej eller kille. Det är enligt min mening svårt att bedöma tjejer och killar i grupp i vissa moment. Man måste kunna skilja på deras fysiska olikheter. (Leo)

Flickor och pojkar ses av många studenter som två skilda grupper där flickorna är pojkarna fysiskt underlägsna. Detta får betydelse om undervisning och betygssättning grundas i en tävlings- och rangordningslogik. Att många studenter fortfarande betonar fysisk kapacitet mätt i idrottsresultat som betyggrundande kan tolkas som att utbildningen antingen inte berört denna problematik eller att den gått spårlöst förbi. Samtidigt visar utsagorna att det också finns studenter som är medvetna om att betygssättningen i idrott och hälsa har kritiserats bland annat för att gynna de redan föreningsaktiva och för att gynna pojkar. Denna kritik kopplar de till en betygssättning som grundas i en tävlings- och rangordningslogik. De som är kritiska menar istället att det är inställning till ämnet och beteende tillsammans med uppnådda kunskapsmål som "ska" betygsättas. Som elev ska du inte bara visa att du kan utan du ska också göra det på "rätt" sätt, vilket innebär att du ska göra det med glädje och visa att du är en god kamrat. Tilltron till ämnets fostranspotential är påtaglig i många utsagor.⁵⁷²

En elev som är duktig tycker jag ska förstå sambandet mellan livsstil och hälsa samt vara intresserad av ämnet. Dessutom skall eleven hjälpa sina kamrater och visa en god samarbetsvilja genom att ta lärdom av andra och bidra med sin egen kunskap. Det är också en elev som visar att den vill utvecklas och som gärna tar egna initiativ. (Nora)

En duktig elev ska inte bara vara bra på de olika momenten i ämnet utan också visa en god kamratskap och visa respekt mot både elever och lärare. (Jon)

⁵⁷² Se Tholin 2006 s. 153. Han visar att många idrottslärare uppfattar att ämnet också har disciplinerande mål. Att bedöma beteende var ofta framskrivet i de lokala kursplaner han undersökte.

Något annat som jag tycker ska bedömas är faktiskt hur eleven uppför sig mot sina klasskamrater och mig som lärare. En elak elev som ändå är aktiv och duktig förtjänar inte i mina ögon ett högt betyg i ämnet, om ens det. (Petra)

Om betygssättning mätt i fysisk kapacitet är ett tydligt mätinstrument, vilket kan vara förklaringen till att det är många som förordar det, framstår betygssättning utifrån beteendekriterier som betydligt otydligare. Vilket beteende som ska rendera högt betyg och vad som är ett godkänt beteende är något som det finns flera olika meningar om. Det ”normala”, accepterade och önskvärda beteendet är inte explicit uttalat utan finns i betraktarens ögon.

När studenterna resonerar om betyg så är betygen inte bara en indikator på kunskaper utan innebär också en klassifikation av eleverna. Elever klassificeras som antingen ”goda” eller ”problematiska” och de egenskaper och beteenden som stämmer in på de olika kategorierna är givna på förhand.

Man vinner inget pris om man springer i åttor runt en klasskamrat som inte spelat lika mycket. Det är bättre att vara en god kamrat än att vinna varje moment. En elev som ofta vinner och samtidigt ger sina klasskamrater i ”motståndarlaget” tips och råd är en positiv sak som bör premieras enligt mig. (Tim)

En ”god” elev kan liknas vid en beskrivning av studenten själv; duktig idrottsutövare, älskar idrott och alltid närvarande och precis som för studenterna själva är det viktigt att eleverna kan skilja mellan hur idrott utövas i skolan och på fritiden. Motsatsen till en ”god” elev är i studenternas utsagor en ”problematisk” elev vilket är synonymt med en inaktiv elev.

Under utbildningen har vi alla levt i en slags bubbla där alla tycker det är jätteroligt och deltar på alla moment. Alla vi som går denna utbildning brinner för ämnet och tycker det är roligt. När vi praktiskt jobbar inne i hallen har vi inga som sitter vid sidan av och inte deltar om någon inte skulle vara skadad. När vi sen går ut på praktik förändras denna bubbla och vi kommer in i verkligheten. Verkligheten ser väldigt annorlunda ut från vår ”lilla bubbla” och här stöter vi på problem med de elever som inte vill delta och som behöver mycket motivation till att vara med. (Malin)

Den ”problematiska” eleven framstår i många utsagor som ett projekt som man ska lyckas med, dels genom att anpassa undervisningspraktiken efter allas olika behov, dels genom att vara en ”schysst” lärare. Samtidigt finns det studenter som ifrågasätter att mycket tid ägnas åt elever som inte vill delta. De menar att eftersom resurserna i form av tid, gruppstorlekar och liknande är begränsade så är det de duktiga eleverna som läraren ska uppmuntra och ”man kan inte lägga ner för mycket kraft för att försöka få med någon som vägrar”.

Naturgivna könsmonster

En utbredd uppfattning bland studenterna är att genusperspektiv handlar om att göra människor lika, inte att det handlar om lika villkor. Upplägget av undervisningen om genus tycks ha skapat en form av motstånd och en gräns-upprätthållande revirbevakning av en könsskapande praktik som sitter i väggarna och som upprätthåller föreställningen om att könen är olika och varandras motsats.

Studenterna menar att medvetenhet i utformandet av den pedagogiska praktiken, främst i form av organisation av undervisning och hänsyn vid betygssättning, kan minska effekterna av flickornas underlägsenhet. Urvalet av innehåll är självskrivet och logiken för praktiken är att utifrån det givna innehållet anpassa regler och indelningar efter könen olikhet.

Vad gäller flickor och pojkar så finns det könsskillnader som man inte kan bortse ifrån. Det som jag tycker skolan ska arbeta för och som jag kommer att arbeta för, är att inte förstärka könsrollerna men ändå vara medveten om dem. Att dela upp klassen i pojkar och flickor när man gör vissa aktiviteter skulle man kunna göra, men jag skulle nog hellre föredra att dela upp utifrån intresse och på vilken nivå man vill spela t.ex. fotboll om det är det man ska göra. (Kent)

Vi vet att pojkar rent fysiskt presterar bättre än flickor och det är inget som kommer att ändras. Pojkar och flickor bör dock bedömas på lika villkor utifrån deras egna förutsättningar. Vad gäller sam- eller särundervisning tror jag att tillgång till båda undervisningsformerna under en skolvecka vore det bästa. Jag tror att killarna är mer överlägsna tjejerna och har högre status på idrottslektioner. De lär sig också styra över tjejer och tjejerna lär sig vara det svagare könet. Alla idrottslärare måste försöka jobba med att motverka de traditionella könsrollerna och göra könen meningslösa i förhållande till sport och idrott. Att undervisa tjejer och killar tillsammans kan skapa jämvikt och ta bort könsaktiviteter. Separat idrott har naturligtvis också sina fördelar, t.ex. att eleverna får ta mer plats. Generellt får tjejerna på så sätt chansen att delta mer i idrotten i t.ex. spel och andra aktiviteter där killarna har en förmåga att ta över. Killarna får spela i ett tuffare tempo och behöver inte ta hänsyn till tjejerna, vilket ibland kan vara bra för eleverna. (Malin)

För att kunna minska effekterna av mannens fysiska överlägsenhet är det upp till den professionella läraren att antingen kunna dölja effekterna, eller acceptera att det finns skillnader. I likhet med innan påbörjade studier framstår könsåskilda grupper som eftersträvansvärda, men med den skillnaden att efter utbildningen uttrycker studenterna en medvetenhet om att det inte ses som en helt legitim undervisningsform. Istället måste läraren motverka att befästa könsordningen och det gör man genom att ” vid traditionella tjejidrotter som aerobics ska killarna var med och vice versa för att inte framhålla de fysiska skillnaderna” eller att du som lärare ”självklart

måste ha kännedom om de fysiska skillnaderna mellan könen”, men det är inte något som får påverka ditt sätt att organisera undervisningen.

Det finns också studenter som menar att utbildningen har gett dem redskap och kunskaper för att kunna problematisera kön, ifrågasätta rådande könsmaktordning och vara kritiska mot det som tas för givet.

När man gick första terminen visste man inte så mycket om genus men nu sen man läst en del litteratur om genus kan man kontrollera och lösa olika situationer som uppstår. (Moa)

Jag anser att läraren framförallt i detta ämne bör rannsaka sig själv då det är lätt att köra på i gamla hjulspår och fortsätta förstärka könsrollerna. Som idrottslärare arbetar jag med ett ämne där kroppen står i centrum och därmed blir könsrollerna så tydliga. Vi lever i en genusstruktur där män och kvinnor förväntas göra vissa saker och detta hämmar vår utveckling. Det är också ett maktsystem där männen besitter största makten. Manlighet förknippas med aktivitet och kvinnor med utseende och passivitet. Detta är något som jag som idrottslärare kommer att arbeta aktivt med i min undervisning. Jag hoppas kunna hjälpa flera tjejer att våga prova sig fram och ta för sig mer i livet. Min vision är också att få fler pojkar och män att inse att det inte är farligt att flickor och kvinnor får komma fram och få mer plats utan tvärtom är det något vi alla kan vinna på. (Tina)

Utsagorna visar att en del studenter ser kunskaper om genus som värdefulla för att kunna iscensätta en mer genusmedveten undervisning utifrån både innehåll och form, men också för att kunna ge sina elever verktyg för att motarbeta könsstrukturer som kännetecknas av en manlig överordning.

Genus kan jämföras med hälsa. Hälsa hakar de flesta studenterna genast på, medan genus är något som många kämpar emot. De ifrågasätter rimligheten att diskutera frågor om jämlikhet när det handlar om, som de ser det, ”naturliga könsskillnader”. Naturliga könsskillnader kan man inte ändra på och i en undervisningspraktik som bygger på föreställningen om pojkar som de duktiga i ämnet, är flickor ”de andra”, de problematiska. Pojkarna uppfyller de rådande normerna i ämnet, de normer som finns gör att pojkarna framstår som duktiga och flickorna som de mindre duktiga.

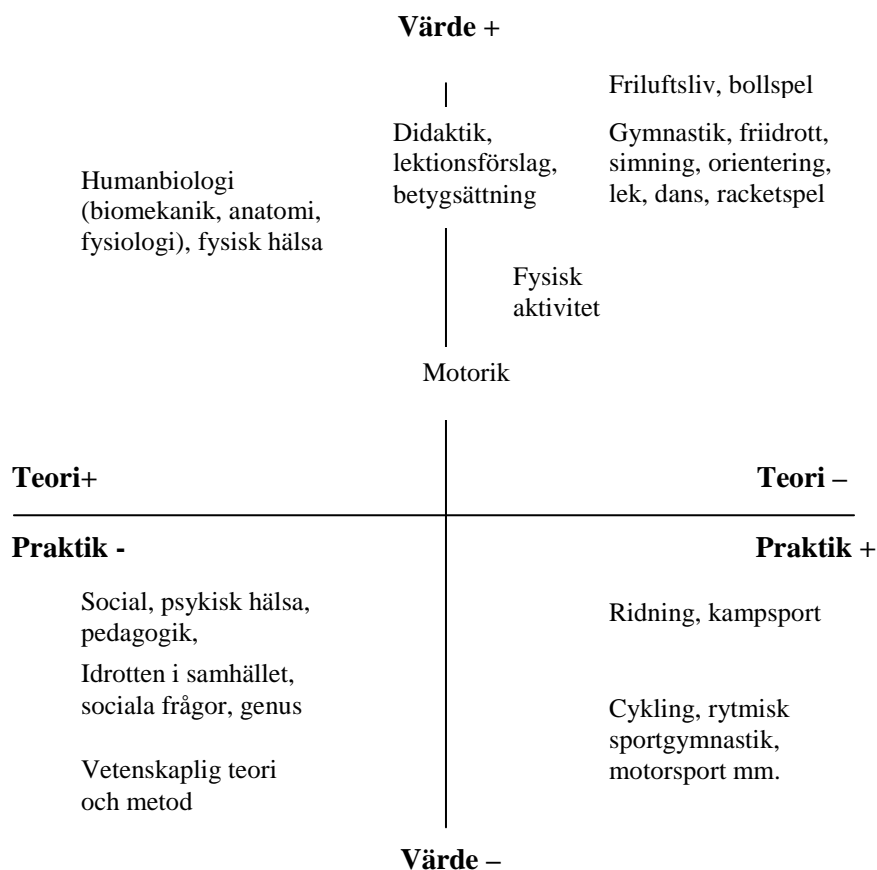
Utfallet av mötet – en analys och sammanfattning utifrån den teoretiska referensramen

Enligt Bourdieu är utbildning en av de viktigaste institutionerna för kultur-reproduktion. Samtidigt innebär utbildning nya erfarenheter vilket enligt Bourdieu är en förutsättning för habitusförändringar. Tidigare studier visar att både lärarutbildning i allmänhet och idrottslärarutbildning har en tendens

att snarare förstärka den habitus studenterna hade innan utbildningen.⁵⁷³ Det stämmer väl överens med studenterna i denna studie där analysen visar att utbildningen förvisso utmanar studenternas habitus inom vissa områden, men att den habitus studenterna hade innan påbörjade studier i hög grad framstår som densamma efter utbildningen. Det är viktigt att poängtera att analysen av huruvida utbildningen inneburit förändringar eller ej, i studenternas syn på det kommande yrket, inte är gjord på individnivå. Enskilda studenters utsagor före och efter utbildningen har inte jämförts med varandra, utan fokus har varit på en mer övergripande analys av mönster som ger underlag för en tolkning av huruvida föreställningar har förstärkts eller förändrats.

Om man talar om utbildning som en arena för formande av professionellt habitus så måste det förstås mot bakgrund av hur väl studenternas tidigare erfarenheter (habitus) fungerat som verktyg för formandet av idrottsläraryrket eller åtminstone den idrottsläraryrket utbildningen vill forma. Vilken professionell idrottsläraryrket som formas är, oavsett utbildningens intentioner, avhängigt av vad i utbildningen som tillerkänns värde, vad studenterna värderar som viktig kunskap för en idrottslärare. För att kunna illustrera detta och föra ett resonemang om den idrottsläraryrket som framträder i studenternas utsagor har en modell liknande den i kapitel 5 konstruerats. Modellen (figur 7) visar hur olika innehåll i utbildningen värderas av studenterna. Modellen är konstruerad på samma sätt som i kapitel 5 där det var hur innehållet värderades av lärarutbildarna som var underlag för positionerna i modellen. Modellen består av två axlar, en horisontell och en vertikal där indelningen vertikalt avgörs av vad studenterna tillerkänner värde och horisontellt det som av studenterna klassificeras som praktisk eller teoretisk kunskap. Precis som i den tidigare figuren inkluderar benämningen praktisk kunskap både idrottslig förmåga och undervisningsförmåga. Inte heller i denna figur ska positionerna ses som exakta. Placeringen baseras på min analys och tolkning av studenternas utsagor och det är innehållets placering i olika kvadranter som figuren avser att belysa.

⁵⁷³ Smith 2001; Webb 2005; Camacho & Fernández-Balboa 2006.



Figur 7. Modell av innehållets position i idrottsläraryrket baserat på studenternas utsagor

Studenternas föreställningar kan ses som uttryck för de tillgångar de tror en idrottslärare behöver för att kunna positionera sig inom det kommande yrkesfältet. Positionerna på den vertikala axeln kan kopplas till studenternas syn på "idrott som gott" och att vissa idrottsaktiviteter är "mer värdefulla" än andra". Det är förklaringen till att bollspel placerats högre upp på den vertikala axeln än flera andra idrottsaktiviteter. Trots att bollspel har lika stort utrymme i utbildningen som andra idrottsaktiviteter är det bollspel som många menar har fått för lite utrymme. Upplägget av bollspelsundervisningen håller inte måttet i relation till den bollspelsträning som studenterna känner till från idrottsföreningar. Kunskaper framförallt i idrott och i friluftsliv och tron på den kroppsliga förmågens betydelse för att lyckas som idrottslärare gör att dessa kunskaper framstår som överordnade andra.

Möjligheterna att få ”prova på” och lära sig ett stort urval av olika idrottsaktiviteter ser studenterna som en betydelsefull investering för att lyckas som idrottslärare. Den fysiska och idrottskompetenta objektiva kroppen tillerkänns ett värde både som pedagogiskt verktyg och som moralisk förebild. Kroppen framstår i utsagorna inte bara som ett objekt som ska tränas och förevisas utan också som ett subjekt där erfarenheter av rörelse gör att lärande underlättas. Studenternas syn på kroppen som bärare och överförare av kunskap kan ses som den form av lärande som Bourdieu beskriver som förståelse med kroppen, ett ”tyst och praktiskt kommunikativt lärande” som innebär en överföring av kunskap från kropp till kropp.⁵⁷⁴ Att enbart prata om något skapar inte samma förståelse, samma ”känsla”, som att praktiskt utföra och uppleva med kroppen. Man kan beskriva det som att genom att utföra rörelserna kroppsligt ristas rörelsescheman in i kroppen vilka fungerar som en form av kompass för framtida handlingar. Studenterna ger uttryck för att de känner sig säkra när det handlar om idrott, de känner sig säkra också i att undervisa i och om idrott och det innebär, menar flera, att de har lärt sig yrket som idrottslärare. Jag tolkar det som att de under utbildningen införlivat en ”känsla för spelet” eller det som Bourdieu benämner som ”praktiskt sinne”. Det praktiska sinnet kan ses som en bro mellan kapitalformer och ett socialt sammanhang, en intuitiv förståelse för något, ungefär som bollsinn och spelsinne.⁵⁷⁵ Att införliva något innebär att man kan agera utan att göra några kalkylerade överväganden, man gör de avvägningar som behövs utan att reflektera alltför mycket vilket innebär att man har en ständig handlingsberedskap. Studenternas tidigare erfarenheter av idrott, deras idrottshabitus, tycks tillsammans med de nya kunskaperna i idrott ha givit dem möjligheter att bemästra och hantera den idrottsliga praktiken i undervisningssituationer. Utbildningens utformning och upplägg, där mycket handlat om idrott och kroppslig praktik, framstår som en gynnsam miljö för att införliva gemensamma värderingar och normer. Studenternas idrottshabitus och smak för idrott tycks snarare ha förstärkts under utbildningen och i de gemensamma värderingarna framstår idrottslig färdighet som idrottslärarens givna symboliska kapital.

Positionerna på den vänstra sidan av den vertikala axeln kan också förstås mot bakgrund av att studenternas syn på skolämnet idrott och hälsa under utbildningen delvis har blivit utmanad. De uttrycker en oro över ämnets legitimitet och hävdar att ämnet måste försvaras. Behovet att kunna legitimera ämnet tolkar jag som att de under utbildningen upplevt att ämnet är ifrågasatt både inom och utanför skolan och att de i sin roll som idrottslärare ser sig som bärare av rätt kapital för att kunna strida för ämnets legitimitet. Rätt kapital i detta sammanhang är i studenternas ögon kunskaper

⁵⁷⁴ Bourdieu 2005a s. 31.

⁵⁷⁵ Bourdieu 1995 s. 37 ff.

i humanbiologi, det är dessa kunskaper de tror kan övertyga dem som ifrågasätter ämnets position.

Även om studenterna inte tillerkänner kunskaper i ämnesområden som pedagogik och didaktik lika mycket värde som kunskaper i humanbiologi när det gäller att positionera och legitimera skolämnet, förväntar de sig att kunskaper i dessa ämnen ska vara verkningfulla för att få undervisningen att fungera smidigt. Didaktik handlar i studenternas ögon inte i första hand om att läsa olika teorier om lärande eller att diskutera forskning om undervisning, utan om något praktiskt och handfast som färdiga recept för hur undervisningen ska kunna genomföras.

Heterodoxer eller ortodoxer?

Vissa studenter upplever att utbildningen har nyanserat deras bild av yrket och vad som krävs för att ses som en kompetent lärare. De beskriver sig som välutbildade idrottslärare med alldeles "färska kunskaper" som till skillnad från verksamma idrottslärare har tillgångar för att kunna utmana "reglerna" på den yrkesarena de snart ska träda in på. Tolkat i ett Bourdieuperspektiv skulle studenterna kunna vara de heterodoxa som har de tillgångar som "duger" i mötet med verksamma idrottslärare (deras kollegor) och elever genom att de kan det "nya", det vill säga det som de tror eleverna efterfrågar. Utbildningen har medfört att studenterna har införskaffat verktyg med vars hjälp de tror sig kunna utmana dem som redan arbetat som idrottslärare i flera år. Den strategi de ger uttryck för är att försiktigt känna av miljön och lära sig de implicita regler som råder, för att kunna positionera sig och i ett senare skede förändra.

Om deras nyvunna kunskaper inneburit att deras föreställningar om ämnet och idrottsläraryrket utmanats eller förstärkts är något annat. Sett till vad i utbildningen som tillerkänns värde av studenterna så framstår de snarare som de ortodoxa som kommer att bevara dominerande föreställningarna om skolämnet idrott och hälsa. Kroppen och idrottslig förmåga värderas av studenterna både före och efter utbildningen som en idrottslärares kanske viktigaste tillgång. Det är också olika idrotter de vill lära sina kommande elever. Deras föreställningar om skolämnet idrott och hälsa tycks vara så starkt införlivade att medvetenhet om kritiken mot ämnet inte ändrat deras syn på "spelets idé" utan den kan möjligtvis leda till en justering av spelreglerna. De ser precis som innan påbörjade inriktningsstudier fysisk aktivitet som ämnets kärna där målet med undervisningen är att eleverna ska ha roligt och få prova på många olika idrotter. Skillnaden är att efter utbildningen innebär fysisk aktivitet också att eleverna får en god hälsa och kunskaper i hälsa. De ska inte enbart undervisa i hälsa utan de ser sig själva som företrädare för den hälsosamma medborgaren, vilken i kraft av sina kunskaper, sin kropp och sin position som idrottslärare kan medverka i disci-

plineringen av elevernas kroppar. Genom att lära ut de "rätta" levnadsreglerna kan de göra eleverna till de lyckliga och hälsosamma individer som samhället föreskriver; en styrning som kan ses som en form av symboliskt våld.⁵⁷⁶ Idrottslärares dubbla roll som förebild och undervisare i hälsa legitimerar vissa levnadsvanor, eleverna ska påtvingas den "rätta" normen för hur man ska leva. Genom erkännande och misserkännande överför läraren vilka kunskaper och egenskaper som är eftersträvansvärda och så länge det också överensstämmer med samhällets norm framstår det som legitimt och också önskvärt att tillrättaföra dem som avviker från normen.

Den undervisningspraktik studenterna vill iscensätta bygger fortfarande till stor del på föreställningar om pojkarna som de duktiga i ämnet och normen, medan flickorna är "de andra", de problematiska. Risken är att föreställningen om att könen är fysiskt olika kommer att legitimera en form av könsskapande praktiker där kategorisering och sortering av pojkar som duktigare i ämnet idrott och hälsa (läs idrott) blir en form av förkroppsligad "sanningsregim". Samtidigt kan studenternas motstånd mot genusundervisningen tas som indikation på att de blivit berörda, vilket på sikt kan leda till att de strukturerande könsprinciper som hittills kännetecknat undervisningen i idrott och hälsa kan komma att förändras. Det framstår dock som om utbildningen ännu inte har lyckats utveckla metoder för att "nä" alla studenter.

Analysen av studenternas texter ger underlag för tolkningen att de upplever att de kunskaper de har erhållit genom utbildningen inte bara kommer att vara värdefulla i det kommande yrket utan också i andra sammanhang. Ett exempel: när studenterna tittar tillbaka på utbildningen framhåller de främst att de har lärt sig ett yrke, men också att de ser utbildningen som betydelsefullt för sitt privata liv. Inte minst gäller detta kunskaperna i friluftsliv och speciellt skidåkning som framstår som gångbart som symboliskt kapital både för idrottslärostudenter och verksamma idrottslärare samt i olika sammanhang i det privata livet; något som kan fungera som professionell tillgång i kampen om positioner inom yrkesfältet och som en social statusmarkör på flera andra marknader.

Sammanfattningsvis kan man konstatera att studenterna i denna undersökning själva uttrycker att utbildningen har inneburit en stor förändring och att upplevelser och kunskaper tillsammans utvecklat dem, men att analysen av essäerna till viss del motsäger den uppfattningen. Studenterna upplever att utbildningen har givit dem en ny syn på skolämnet och yrket, men när jag analyserar essäerna framträder samma grundläggande värden efter som före utbildningen.

⁵⁷⁶ Bourdieu 1999a s. 47 ff.

9. SAMMANFATTANDE SLUTDISKUSSION

I detta avslutande kapitel har det blivit dags att summera och diskutera resultaten av studien. Avhandlingens övergripande syfte var att studera vad som sker i mötet mellan idrottslärarytbildningens värdestrukturer och studenternas erfarenheter och föreställningar. Hittills har uppmärksamheten främst varit riktad mot de olika delstudierna som på olika sätt belyst avhandlingens studieobjekt: idrottslärarytbildning som den gestaltas vid ett lärosäte. Nu är det dags att använda delstudiernas resultat för att summera och diskutera några av de viktigaste iakttagelserna. Med hjälp av det teoretiska ramverket är avsikten att i detta kapitel diskutera utfallet av mötet mellan idrottslärarytstudenter och utbildningens värdestrukturer mer övergripande utifrån tre olika aspekter. Den första är vilken utbildning studenterna har mött. Den andra är vilka studenterna är och den tredje i vilken utsträckning de studenter som deltar i studien har införskaffat sig redskap för att som idrottslärare utmana skolämnets traditioner. Som avslutning diskuteras några av de slutsatser som kan dras av resultaten och deras tänkbara konsekvenser i form av pedagogiska implikationer.

Möte med vad?

Den första forskningsfrågan handlade om utbildningens värdestrukturer och värdehierarkier, alltså vilken utbildning som studenterna mötte. Resultaten visar att den sociala arena studenterna träder in på regleras av ett antal mycket starka traditioner, värderingar och normer. Dessa har stora likheter med det som Bourdieu beskriver som spelregler, regler som man måste följa för att ”passa in” i ett socialt sammanhang, regler som kan vara både explicita och implicita.⁵⁷⁷ Exempel på explicita värdestrukturer (skrivna regler) som reglerar den utbildning studenterna möter är olika styrdokument såsom högskoleförordningen, examensförordningen, kursplaner och betygskriterier. De implicita strukturerna (oskrivna regler) kommer till uttryck genom det som Bourdieu beskriver som ”commitment to the presuppositions – *doxa* – of the game”⁵⁷⁸, vilket kan liknas vid tysta överenskommelser om vad en idrottslärare bör kunna; överenskommelser som har betydelse för hur

⁵⁷⁷ Bourdieu 2000a s. 340.

⁵⁷⁸ Bourdieu 1990b s. 66.

utbildningen organiseras, vilket innehåll den ges, vilka värden som kommuniceras och hur de kommuniceras. Benämningar av kursmoment, placeringar i schemat, vilka som undervisar och examinationsformer är exempel på sådant som fungerar som sorteringsinstrument för de implicita strukturerna.

När lärarutbildarna i studien beskriver utbildningen i förhållande till sina föreställningar om idrottslärarstudenten och vilka idrottslärare de vill utbilda, ger de samtidigt uttryck för det innehåll som är legitimt och de kunskaper som tillerkänns värde. De ger vidare uttryck för kamper som pågår och för vad som tas för givet. Den bild av utbildningens värdestrukturer som analysen av lärarutbildarnas utsagor i den här studien visar, skulle likaväl kunna gälla för idrottslärarutbildning mer allmänt sett, både nationellt och internationellt. Resultaten i denna studie skiljer sig inte, varken när det gäller det för givet tagna eller uttryck för pågående kamper, i någon högre grad från resultaten i andra liknande studier.⁵⁷⁹ Med ledning av både denna och andra studier framstår idrottslärarutbildning utan idrott(-er) eller kroppslig praktik (kroppsrörelse) som något otänkbart så länge utbildningens doxa kan beskrivas som fysisk aktivitet strukturerad som olika idrotter eller idrott med fysiska och fysiologiska förtecken. Kroppslig praktik (kroppsrörelse) representerar principen för både utbildningens och skolämnets existens och blir i rummet av möjliga praktiker och möjligt innehåll självklar.⁵⁸⁰ Det är kroppslig praktik som historiskt har tillerkänts värde inom idrottslärarutbildning och det är den som tillerkänns värde av både lärarutbildare och studenter i denna studie samt av verksamma idrottslärare och elever i skolan.⁵⁸¹ Kärnan av kroppslig praktik kan sägas bära upp ämnet samtidigt som den framstår som både utbildningens och skolämnets akilleshäla. Akilleshäla är den i så måtto att varken forskare, företrädare för utbildningen eller verksamma idrottslärare tydligt har kunnat formulera vad man ska lära sig i ämnet, vilka kunskaper en idrottslärare behöver eller vilka kunskaper eleverna i skolan ska undervisas i när det gäller kroppsrörelse. Även om physical literacy, physical ability, förkroppsligat lärande och liknande begrepp har börjat diskuteras av forskare,⁵⁸² visar resultaten av denna studie

⁵⁷⁹ Se Annerstedt 1991; Annerstedt & Bergendahl 2002; Lundvall 2004; Tinning 2004; Kårhus 2004.

⁵⁸⁰ Enligt Bourdieu 2005a s. 25 finns det ett rum av möjliga praktiker som regleras av efterfrågan och av praktikernas egenskaper.

⁵⁸¹ Se till exempel Eriksson et al. 2003; Meckbach 2004; Redelius 2004; Thedin Jakobsson 2004; Marie Öhman 2007, *Kropp och makt i rörelse*. Diss. (Örebro: Örebro Studies in Sociology, 9); Ekberg 2009.

⁵⁸² Margaret Whitehead introducerade begreppet physical literacy för att beskriva vad kunna med kroppen är. Hon beskriver physical literacy som "Moving with poise, economy and confidence in a wide variety of physically challenging situations." Whitehead 2005 s. 8. Begreppet har sedan utvidgats och idag är det flera olika begrepp som diskuteras som physical ability och det svenska "förkroppsligat lärande". För en mer fördjupad diskussion av dessa begrepp se Evans 2004; Wright & Burrows 2006; Penney & Lisahunter 2006; Evans et al. 2009; Maivorsdotter & Lundvall 2009.

att man inom utbildningen saknar begrepp för att kunna beskriva kunskapsmålen när det gäller utbildningens kroppsliga, praktiska innehåll. Det idrottsliga innehållet, den personliga färdigheten i idrott, diskuteras inom utbildningen när det gäller examinationsformer, men inte som förutsättning för en idrottslärares yrkeskompetens. Det kroppsliga innehållets kunskapsmål är varken explicit uttalade eller formulerade utan istället fungerar utbildningens doxa, vilken både studenter och lärarutbildare är införstådda med, som klassificering för vilka kunskaper en idrottslärare behöver. Problemet är att så länge alla är införstådda med doxa kan man inte reflektera över, utmana, argumentera för eller strida om den förhärskande kroppsliga praktikens logik eller om vilka de viktiga kunskaperna är och deras legitima plats i utbildningen.

Om innehåll och utformning av utbildningens kroppsliga praktik inte ifrågasätts finns det annat inom utbildningen som är föremål för kamper. För att delta i kamper som förs inom högskolan krävs oftast kapital i form av vetenskaplig kompetens, men sett till resultaten av denna studie tycks också andra regler gälla för vem som har tolkningsföreträde när det gäller idrottslärarutbildning. När lärarutbildarna positionerar utbildningen gentemot andra lärosäten är det den samlade vetenskapliga kompetensen vid lärosätet som lyfts fram, men när det gäller kamper om utbildningens utformning och innehåll visar resultaten att det är andra kompetenser som ger tolkningsföreträde. Då är det istället beprövad erfarenhet och kunskaper i det praktiska innehållet som tillerkänns värde, vilket tyder på att det pågår en kamp om huruvida det i första hand ska vara en akademisk utbildning eller en yrkesutbildning (i idrott). Även om lärares akademiska kompetens betonas i styrdokumentet finns det en tilltro hos lärarutbildarna i denna studie att kvaliteter som att vara duktig i att undervisa och duktig i att lära ut idrott är viktigare. Det som premieras är personlig färdighet i vissa idrotter, rätt personlighet och att vara en bra organisatör.

Utbildningen - teori och praktik

Utbildningen beskrivs ofta av både lärarutbildare och studenter i termer av teori och praktik – och som att teori och praktik hör ihop. Samtidigt visar resultaten att det finns ett underliggande motsatsförhållande mellan teori och praktik i både lärarutbildares och studenters sätt att resonera om utbildningen, ett resonemang som också inbegriper värderingar av olika kunskapsformer. Användandet av begreppsparet teori och praktik är inget unikt för denna studie, utan är vanligt förekommande både när det gäller studier av lärarutbildning och när det gäller utbildningens styr- och policydokument.⁵⁸³ Begreppsparet inbegriper i sig en hierarkisk ordning och inom

⁵⁸³ För en mer utförlig diskussion om användandet av begreppen teori och praktik i samband med lärarutbildning se Carlgren & Marton 2000 s. 103 ff.; Håkan Larsson & Jane Meckbach

lärarutbildning har försöken att koppla samman dessa kunskapsformer pågått alltsedan 1800-talet.⁵⁸⁴ Oftast används det för att särskilja högskoleförlagda och verksamhetsförlagda delar av utbildningen, men när det gäller denna studie används det också för att belysa relationen mellan kroppsliga praktiska kunskapsformer och teoretiska stillasittande kunskapsformer. Inom utbildningen finns ett sätt att se på och resonera om teori och praktik i termer av pedagogiskt värde som att ”boka en teorisal och gå igenom musklerna och sedan göra övningar i hallen och känna vilka muskler som spänns”, ”vi pratar hälsa i teorisalen sen går vi ut i gymnasalen och säger att vi gör hälsa” och ”vi försöker skapa bryggor mellan teori och praktik”. Teori handlar om att läsa och lyssna, medan praktik oftast handlar om att röra sig. Integrering av teori och praktik lyfts i utsagorna fram som en av utbildningens kännetecken och styrkor, men motsatsförhållandet blir tydligt bland annat när lärarutbildarna talar om examinationer och examinationsformer. Bedömningar av utbildningens teoretiska innehåll präglas av distinkta kriterier för vilka kravnivåerna är, vad som ska examineras och hur det ska examineras. Det har en naturlig hemvist inom ämnesdiscipliner som fysiologi och pedagogik, där tillgången till relevant kurslitteratur är god och där kunskapskvaliteterna är tydliga. När det gäller bedömning och examination av det som inom utbildningen betecknas som praktiska kunskaper, vilket inkluderar både idrottslig färdighet och undervisningsförmåga, är varken kriterier eller kravnivåer lika tydliga. Inom idrottslärarutbildningen lägger man stor vikt vid att studenterna ska, som man uttrycker det, ”kunna visa, instruera, inspirera och fungera som förebild”, en formulering som ger stort utrymme för olika tolkningar och är otydlig för studenterna. Förutom att kriterierna skiljer sig åt visar resultaten också att det finns en diskrepans mellan kravnivåerna för teoretiska och praktiska kunskapsområden. När det gäller till exempel biomekanik, betonas att studenterna måste ha ”djupa” kunskaper, medan ”breda” kunskaper värdesätts mer när det gäller andra kunskapsområden. Att ha en bred rörelsekompetens värderas mer jämfört med att vara specialist inom en idrott.

Motsatsförhållandet i begreppsparet teori och praktik visar sig också i hur de olika typerna av innehåll organiseras och kommuniceras. Att principerna för indelning av utbildningens teoretiska respektive praktiska innehåll skiljer sig åt kan tänkas få konsekvenser för vilket lärande som tillerkänns värde. Utbildningens teoretiska innehåll kommuniceras och organiseras med

2007, Idrottsdidaktiska utmaningar – en introduktion. I *Idrottsdidaktiska utmaningar*, red. H. Larsson & J. Meckbach (Stockholm: Liber AB) s. 9-16; Anita Eriksson 2009, *Om teori och praktik i lärarutbildning. En etnografisk och diskursanalytisk studie*. Diss. (Göteborg: Göteborgs Universitet, Utbildningsvetenskapliga fakulteten).s. 17 ff.; För begreppsparets användning i relation till olika skolämnen se Håkan Larsson 2007, *Kropp och rörelse – kunskap och lärande*. I *Idrottsdidaktiska utmaningar*, red. H. Larsson & J. Meckbach (Stockholm: Liber AB) s. 267 f.

⁵⁸⁴ Eriksson 2009 s. 102 ff.

koppling till förväntade studieresultat, medan det tycks vara mer problematiskt att på motsvarande sätt organisera och kommunicera utbildningens praktiska innehåll. Både utbildningens och skolämnets kärna av kroppslig praktik har av tradition indelats i olika aktiviteter, ett logistiskt väl fungerande system, som varit tydligt för alla inblandade när det gäller innehåll, men otydligare med avseende på kunskapskvaliteter.⁵⁸⁵ Resultaten av denna studie visar att man inom utbildningen önskar en förskjutning från rörelseaktiviteter till rörelsekvaliteter både när det gäller vad studenterna själva ska behärska och vad de ska kunna undervisa i. Enligt lärarutbildarna är indelningen i studiegångar och scheman gjord efter rörelsekvaliteter, men detta överensstämmer inte helt med det som framträder i intervjuerna eller det som enligt utsagorna kommuniceras till studenterna. När man å ena sidan använder en benämning som ”kaströrelse” i studiegångar och scheman och å andra sidan exemplifierar med att studenterna ska kunna ”clearslag i badminton” eller ”visa ett hoppeskott i handboll” kan det vara svårt för studenterna att uppfatta skillnaderna mellan rörelseaktiviteter och rörelse-kvaliteter. Indelningen av det praktiska innehållet i olika idrottsaktiviteter verkar vara så starkt förkroppsligat att den trots omskrivningar i olika dokument ändå ”görs” och återskapas i den traditionella formen. Detta kan i sin tur vara ett resultat av att förmågan lära och förstå med kroppen sällan ger utdelning inom högskolans och skolans värld. Där är det främst ”akademisk”, det vill säga teoretisk, kunskap och undervisning som tillerkänns värde.⁵⁸⁶

Resultaten av denna studie visar också att motsatsförhållanden mellan teori och praktik går att överbrygga. Didaktik, motorik och friluftsliv kan, både när det gäller organisation och kommunikation, sägas vara exempel på detta. Ett skäl till att teori och praktik framstår som lättare att integrera i dessa ämnesområden kan vara att de inte lika självklart ingår i idrotts-rörelsens referensram. En annan förklaring kan vara att undervisnings-förmåga och kunskaper om motorik, till skillnad från till exempel vetenskaplig kompetens, är något som mer påtagligt av både lärarutbildare och studenter ses som ”nyttiga” kunskaper för en idrottslärare. Friluftsliv i sin tur har en lång tradition inom svensk idrottslärarutbildning och resultaten

⁵⁸⁵ Se Lundvall & Meckbach 2003a s. 155 som visar hur idrott i 1977/78 års förordning indelades i olika aktiviteter som var poängsatta, som exempelvis friidrott 3 poäng, gymnastik 8 poäng och bollspel 7 poäng. Ekberg 2009 s. 189 visar att föreningsidrotten både är underlag för vilket innehåll som undervisningen i skolämnet har och för vad som betygsätts. Se även Håkan Larsson 2004d, Lokala kursplaner i idrott och hälsa – en ny typ av styrning. I *Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*, red. H. Larsson & K. Redelius, Skola-Idrott-Hälsa, rapport nr. 2. (Stockholm: Idrottshögskolan) s. 205-226; Meckbach 2004; Redelius 2004.

⁵⁸⁶ Se Ekberg 2009 s. 194; Eriksson 2009 s. 235. Se även SOU 1999:63. Förändringen av lärarutbildningen 2001 innebar att fullgjord lärarutbildningen skulle leda till behörighet att söka forskarutbildning.

av denna studie indikerar att det fortfarande innehar en stark position.⁵⁸⁷ Undervisningen i friluftsliv benämns som utbildningens ”flaggskepp” och ingen ifrågasätter dess position inom utbildningen. En förklaring till att man inom utbildningen lyckats förena teori och praktik vid undervisning i friluftsliv, utan att försvaga dess position inom utbildningen, kan vara att utövandet av friluftsliv oftast, möjligtvis oreflekterat, behäftas med egenskaper som att det per automatik ger god hälsa, bättre lärande (utomhus) och lika villkor för flickor och pojkar.⁵⁸⁸ Friluftsliv tillerkänns värden som kan sägas vara mindre riktade mot idrottsläraryrket och mer riktade mot privatlivet, naturupplevelser och livskvalitet. Friluftsliv, ”utbildning”, ”ur och skur”, har blivit begrepp som inte bara hör hemma i ämnet idrott och hälsa utan även i många andra verksamheter. Om det också är förklaringen till att friluftsliv är ett av få kunskapsområden som är tydligt inskrivna i skolans kursplaner i idrott och hälsa är svårt att säga, men att dessa båda aspekter bidrar till friluftslivets position inom utbildningen är troligt.

Sammanfattningsvis kan konstateras att de värdestrukturer och värdehierarkier som studenterna möter idag har stora likheter med dem som idrottslärostudenter tidigare har mött. Det tycks finnas ett antal outtalade normer och värderingar som är väl förankrade i en idrottslärankultur som i mångt och mycket fungerar konserverande. Varken den professionsförändring som initierades när utbildningen blev en högskoleutbildning, och sedermera en utbildning som ger behörighet att söka till forskarutbildning, eller förskjutningen i skolämnets kursplaner från att lära sig idrotter till bland annat kunskapsmål kring hälsa, tycks ha kunnat förändra utbildningens doxa. Även om lärarutbildarna betonar att studenterna måste bli ”kritiska konsumenter” verkar samförståndet om att utbildningens praktiska innehåll inte kräver någon explicitgjord teori medföra att doxa bevaras. Om utbildningens doxa är fysisk aktivitet strukturerad som olika idrotter eller idrott med fysiska och fysiologiska förtecken blir också kunskaper i humanbiologi givna. Samtidigt kan det utifrån resultaten av denna studie vara befogat att ställa frågan om till exempel humanbiologins starka ställning inom idrottslärostudenterutbildningen är ohotad eller om de heterodoxa kan utmana den. En indikation på det senare skulle kunna vara att även om ingen av de intervjuade lärarutbildarna i studien ifrågasätter att studenterna behöver ”fördjupade” kunskaper i humanbiologi, är det flera av dem som förespråkar mer av ämnen som pedagogik och didaktik i utbildningen. Ytterligare ett tecken på att det humanbiologiska paradigmet kanske är på väg att brytas är den ökning av pedagogisk forskning och pedagogisk/didaktisk vetenskaplig

⁵⁸⁷ Ljungwald 1963.

⁵⁸⁸ Mark Rickinson 2001, Learners and Learning in Environmental Education. A critical review of the evidence, *Environmental Education Research*, vol. 7, nr. 3, August 2001 s. 207-317; Carrie Paechter 2006, Reconceptualising the gendered body: learning and constructing masculinities and femininities in school, *Gender and Education*, vol. 18, nr. 2, 2006 s. 121-135.

kompetens inom ämnesområdet som skett under senare år.⁵⁸⁹ Problemet inom utbildningen är att det finns teorier om lärande och kunskap, men en avsaknad av didaktiska teorier för lärande med kroppen eller lärande i och genom rörelse. Det finns däremot naturvetenskapliga teorier om kroppen och kroppen i rörelse, vilket innebär att teorier om hur rörelse kommer till stånd rent biomekaniskt och muskulärt, har en given position inom utbildningen.

Studenterna matchar utbildningen

För att förstå utfallet av mötet med en utbildning är studenterna som möter utbildningen samt deras erfarenheter och föreställningar av lika stor betydelse som den aktuella utbildningen och utformningen av den.⁵⁹⁰ Resultaten av denna studie visar att de studenter som valt inriktning idrott och hälsa i många avseenden har mycket gemensamt med lärarstudenter inom andra inriktningar. De har en liknande social bakgrund och deras föreställningar om det kommande yrket är ungefär desamma oavsett vilken inriktning de har valt. Skillnaderna mellan inriktningsgrupperna är få, medan däremot skillnaderna mellan manliga och kvinnliga studenter är desto fler. Idrottslärarstudenterna skiljer sig dock i några avseenden från de övriga lärarstudenterna i studien och jag ska peka på några skillnader som kan vara av betydelse för mötets utfall. Det mest påtagliga i materialet är idrottslärarstudenternas intresse för det studerade ämnet (idrott), något som inte tycks ha någon motsvarighet bland övriga lärarstudenters intresse för "sitt ämne". Idrottslärarstudenternas intresse för idrott handlar inte enbart om en önskan att studera ett ämne utan inkluderar också intresse för en idrottslig/fysiskt aktiv livsstil. Det är inte att utbildningen erbjuder möjligheter att fördjupa sina kunskaper i idrott som betonas i studenternas utsagor utan det är istället att utbildningen (och yrket) erbjuder en fortsatt aktiv livsstil som värdesätts. Intresse för idrott och en hälsosam kropp genomsyrar en stor del av deras liv vilket kan vara en förklaring till att det, enligt lärarutbildarna, finns ett motstånd hos studenterna mot teoretiskt innehåll och teoretiska kurser medan kurser som innefattar att röra sig är populära. Att idrott är mer än enbart ett

⁵⁸⁹ Sedan 2000-talets början har både ett flertal avhandlingar och olika forskningsprojekt i pedagogik, didaktik och andra närliggande ämnesdiscipliner om ämnet idrott och hälsa publicerats. Några exempel på avhandlingar är Konstantin Kougioumtzis 2006, *Lärarkulturer och professionskoder. En komparativ studie av idrottslärare i Sverige och Grekland*. Diss. (Göteborg: Göteborgs universitet, Studies in Educational Sciences 239); Quennerstedt 2006; Tholin, 2006; Öhman 2007; Ekberg 2009. Exempel på andra forskningsrapporter är Eriksson et al. 2003; Håkan Larsson & Karin Redelius red. 2004b, *Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*. Skola-idrott-hälsa, rapport nr. 2 (Stockholm: Idrottshögskolan); Larsson, Fagrell & Redelius 2005; Backman 2007.

⁵⁹⁰ Jämför Hult 1995 s. 177 som i en studie av fyra olika högskoleutbildningar visar att studenternas initiala föreställningar har betydelse för både hur de förändras och hur de uppfattar utbildningen.

”allmänt” intresse är utmärkande inte bara för gruppen av idrottslärostudenter i denna studie utan också för idrottslärostudenter i andra, såväl nationella som internationella, studier.⁵⁹¹

I denna studie har kvinnliga och manliga lärostudenter med inriktning idrott och hälsa mer gemensamt än kvinnliga och manliga studenter inom andra inriktningar. Bourdieu menar att en viss grupps habitus, den smak de ger uttryck för och deras handlingar, måste ställas i relation till i vilket sammanhang befinner sig.⁵⁹² Det sociala sammanhanget i denna studie är idrottslärostudering och tidigare studier har visat att inom idrottslärostudering är erfarenheter av idrott något som tillskrivs ett värde. Även för idrottslärostudenterna i denna studie utgör idrott en gemensam referensram för både manliga och kvinnliga studenter även om den delvis utövats på skilda arenor. Denna gemensamma referensram har gjort att de sökt sig till en utbildning som i deras föreställningsvärld framförallt är en idrottsutbildning, och sett till resultaten av denna studie också en utbildning som stämmer väl med deras habitus. Att manliga och kvinnliga idrottslärostudenter förefaller ha mer gemensamt än manliga och kvinnliga studenter inom övriga inriktningar kan också förklaras av att framförallt de kvinnliga idrottslärostudenternas ålder och familjesituation skiljer sig något gentemot kvinnliga lärostudenter inom andra inriktningar. Till skillnad från flera av de kvinnliga lärostudenterna inom andra inriktningar är det ingen av de kvinnliga idrottslärostudenterna som har egna barn och de är också yngre. Resultatet av korrespondensanalysen visar också att de kvinnliga idrottslärostudenterna överlag har mer gemensamt med manliga lärostudenter än med kvinnliga oavsett inriktning. Erfarenheter från idrottsrörelsen, vilken ofta beskrivs som manligt dominerad, tycks ha medfört en smak för livsstils- och medievänor som de delar med manliga lärostudenter.

Även om idrottslärostudenter har mycket gemensamt finns det också skillnader mellan dem. Den mest påtagliga är att de manliga idrottslärostudenterna i första hand har valt en idrottsutbildning, medan de kvinnliga i högre grad har valt en lärostudering där inriktningen är idrott och hälsa. Det är rimligt att anta att dessa skilda ingångsintressen får konsekvenser för vad som värdesätts och för vilken yrkeshabitus de kan skapa, att de kvinnliga idrottslärostudenterna är mer mottagliga för utbildningens pedagogiska inslag. Det finns dock inget i resultaten som pekar på någon skillnad i utfallet av mötet mellan manliga och kvinnliga studenter. Det finns naturligtvis anledning att fundera på varför dessa skillnader i motiv för val av utbildning tycks ha så liten betydelse för hur man tar emot utbildningen. En förklaring är att idrottslärostudenterna inte bara är en grupp studenter som i

⁵⁹¹ Se till exempel Annerstedt 1991; Löfgren 2001; Meckbach et al. 2006; O’Sullivan et al. 2007.

⁵⁹² Pierre Bourdieu 2005b, Viden om viden och reflexivitet. (Köpenhamn: Hans Reitzels forlag) s. 143; Bourdieu 1995 s. 19.

intresset för idrott har format smakpreferenser och dispositioner som förenar dem utan också att de möter en utbildning som kännetecknas av en implicit förståelse för vad som karaktäriserar en duktig idrottslärare. En viktig aspekt är också att även om föreställningar om och målen med den utbildning de har valt skiftar mellan olika studenter, förväntar sig det stora flertalet att möta en utbildning som kännetecknas av idrottsutövning, vilket inkluderar att den ska vara rolig mer än att den innebär hårda studier.

Reproduktion och förändring

En utgångspunkt för studien var att undersöka vilka beståndsdelar inom idrottslärarutbildningens tradition som man minst av allt vill göra sig av med och hur förutsättningarna för att förändra traditionen ser ut, alltså utfallet av mötet i termer av reproduktion och förändring. Bourdieu beskriver utbildning både som socialt konserverande och som en viktig arena för förändring av habitus och för att inom en grupp skapa gemensamma värderingar, en form av yrkeshabitus.⁵⁹³ För att en gemensam yrkeshabitus ska utvecklas krävs en gynnsam miljö. Med gynnsam ska förstås att det finns en överensstämmelse mellan studenternas smak och preferenser å ena sidan och lärarutbildningens objektiva strukturer å den andra. Studenterna samspelar med både utbildningens historia, dess regler, normer och värderingar samt med människor som format utbildningen såsom den ser ut idag. Utfallet av detta samspel, mötet mellan student och utbildning, kan antingen leda till att studenternas habitus utmanas och eventuellt förändras eller att den bekräftas.

Reproduktion och förändring kan lätt betraktas som två motpoler där reproduktion representerar ett negativt värde och förändring, eller produktion som kanske är ett mer frekvent använt begrepp, oftast förses med ett positivt värde. Enligt Ekberg krävs både reproduktion och produktion för att lärande och utveckling ska komma till stånd. Bevarandet av traditioner är lika viktigt som att skapa förutsättningar för förändring. Ekberg menar att skolan måste förvalta de traditioner som finns, men också skapa förutsättningar för förändringar och kunna hantera dessa. Han beskriver skolämnet idrott och hälsa som ett ämne med en tradition som är starkt förankrad i reproduktion och där överensstämmelsen mellan kulturen och vad styrdokumentet föreskriver är svag.⁵⁹⁴ När Bourdieu talade om reproduktion handlade det ofta om social reproduktion som till exempel den sociala snedrekryteringen till högskolan och specifikt till vissa utbildningar. Han beskrev sig själv som en främling i högskolans intellektuella värld och menade att hans bakgrund

⁵⁹³ Bourdieu 1992 s. 33.

⁵⁹⁴ Ekberg 2009 s. 215 f.

bidrog till att han inte kände sig ”hemma” där.⁵⁹⁵ Samhällets sociala strukturer fungerar, enligt honom, som genererande principer som för traditioner, normer och värderingar vidare från generation till generation och som innebär att handlingsmönster reproduceras och att ”det rätta sättet” att handla framstår som självklart.⁵⁹⁶ Det är utifrån den utgångspunkten utfallet av mötet i termer av reproduktion och förändring främst kommer att diskuteras. När jag nedan lyfter några resultat som ger indikationer på i vilken utsträckning de studenter som deltar i studien har införskaffat sig redskap för att utmana traditionen är det viktigt att poängtera att det är först när studenterna blir färdiga lärare och träder in i yrket som detta avgörs.

Idrott och helst ännu mer idrott

När det gäller skolämnets idrottsliga praktik verkar det som om studenterna som blivande idrottslärare kommer att bära ämnets historiska tradition vidare. Det finns inget som tydligt pekar på att idrottslärarstudenterna kommer att ha möjlighet att utmana gängse praktik. Studenterna har under uppväxten utvecklat ett intresse för idrott som format en idrotts habitus; en habitus som omfattar värden såsom att ”idrott är livet”, att ”idrott är bra”, att idrottsutövande förutom idrottsliga färdigheter också ger en kropp som passar de rådande idealen.⁵⁹⁷ Eller med andra ord, en habitus som förefaller ha korresponderat väl med utbildningens värdestrukturer. Den idrottsliga kroppen ses av både studenter och lärarutbildare som en tillgång i utbildningen till idrottslärare och tillerkänns också värde i studenternas kommande yrkesutövning.

Resultaten ger inte en helt entydig bild. Det finns också resultat som pekar på att studenternas föreställningar om den kommande undervisningspraktiken till viss del har utmanats. En förändring är att deras rörelse-repertoar innan studierna var smal i bemärkelsen att den innefattade enbart ett fåtal idrotter medan den efter utbildningen är betydligt bredare. Den har också förändrats i så måtto att den skepticism de uttryckte mot vissa aktiviteter före utbildningen, som till exempel dans, har förbytt till en mer positiv inställning och dans är något som efter utbildningen tillerkänns värde. En förklaring till att studenternas preferenser och införlivade värderingsscheman för olika idrotter förändrats kan vara att de efter utbildningen upplever att de ”egentligen” inte har tillräcklig idrottslig kompetens. Innan utbildningen hade de en föreställning om att de redan kunde tillräckligt om idrott. Något som också pekar på förändring, eller

⁵⁹⁵ Bourdieu 1991b s. 92 f.

⁵⁹⁶ Se Bourdieu 1991b s. 91; Bourdieu 1993 s. 298.

⁵⁹⁷ Begreppet idrotts habitus har använts i flera olika studier, men med olika betydelser. Se till exempel Larsson, B. 2008; Mats Trondman 2005, *Unga och föreningsidrotten*. (Stockholm: Ungdomsstyrelsens skrifter, 2005:9).

åtminstone att studenternas habitus har utmanats, är att de före påbörjade inriktningsstudier förväntade sig att få ”prova på” en mängd nya aktiviteter där föreningsidrottens logik utgjorde referensramen, medan de efter utbildningen positionerar undervisningen i skolämnet som något annat än föreningsidrott. Det är fortfarande föreningsidrottens aktiviteter som i mångt och mycket utgör det innehåll studenterna vill fylla sin kommande undervisning med, men den tävlingslogik de kom in med har efter utbildningen förskjutits mot fysisk aktivitet och naturmöten. Jag menar att den logik som kännetecknar en viss aktivitet om den utövas i tävlings-sammanhang alltså inte behöver bli densamma även om aktiviteten är det. Frågan är om detta också innebär att skolämnets ”ordning” utmanas. Utifrån resultaten i denna studie är det tveksamt om morgondagens undervisning kommer att se annorlunda ut än dagens. Resultaten tyder snarare på att det inom utbildningen finns ett antal outtalade normer och värderingar som har befäst studenternas habitus och som fungerar som struktureringsprinciper vilket medför att den syn på yrket och hur undervisningen ska utformas som de hade före påbörjade inriktningsstudier i många avseenden är densamma efter studierna.

Idrottsutbildad eller utbildad till lärare i idrott och hälsa

Ovanstående rubrik antyder en dualism, att idrottsutbildad ska ses som motsatsen till utbildad till lärare i idrott och hälsa. Risken med att formulera sig i motsatspar är att man förstärker konventionella föreställningar och att den svartvita bild som framträder inte visar den komplexitet som finns bakom konventionerna. Att jag ändå väljer att använda mig av motsatspar beror på att detta är ett sätt som respondenterna i studien uttrycker sig på. Mycket av den kritik som riktats mot skolämnet idrott och hälsa och lärarutbildning i ämnet har handlat om idrottsrörelsens starka inflytande, om blivande idrottslärares idrottsbakgrund och om att undervisningen framförallt gynnat de redan föreningsaktiva.⁵⁹⁸ Resultaten av denna studie kan på ett sätt sägas bekräfta denna bild, då utövandet av idrott var det primära för utbildnings- och yrkesval och då framförallt de manliga idrottslärarstudenterna uttryckte ringa intresse för att undervisa. Att vara idrottsintresserad och ha en bakgrund som aktiv idrottsutövare verkar vara en given förutsättning för att välja utbildningen. Detta ligger i linje med Bourdieus tankar om utbildning som en socialt konserverande och reproducerande institution, inte minst genom att utbildningens värdestrukturer tycks harmoniera väl med studenternas habitus. Utbildningen har passat

⁵⁹⁸ Lundvall 2004; Sandahl 2005; Meckbach et al. 2006; Suzanne Lundvall & Jane Meckbach 2008, Mind the gap: physical education and health and the frame factor theory as a tool for analysing educational settings, *Physical Education & Sport Pedagogy*, vol. 13, nr. 4, 2008 s. 345-364.

studenterna som ”hand i handske” och deras habitus har endast till viss del utmanats under utbildningen. Ett exempel på det senare är att studenternas främsta anledning till val av utbildning var att få utöva idrott, medan de efter utbildningen i första hand betonar att kunna dela med sig av sitt idrottsintresse. Fortfarande är det idrott som igenkänns som värdefullt och tillerkänns värde, men efter utbildningen är det ambitionen att få elever att bli idrottsintresserade, få elever att tycka om idrott lika mycket som de själva gör, som betonas. Efter utbildningen beskriver de sig inte längre som ”idrottare” utan som lärare som ska organisera och leda idrott i skolan. Det som saknas eller som åtminstone inte kommer till uttryck i utsagorna är de didaktiska frågorna om innehållet i relation till hur barn och ungdomar ska utveckla sin motoriska, fysiska, sociala och psykiska förmåga samt hur de ska fås att utveckla lust för rörelse. Det är till exempel givet att deras kommande elever ska lära sig spela fotboll, om än inte ”samma” fotboll som i föreningslivet. Frågor som hur och om fotboll kan fungera som medel för att lära sig det som är kursplanens mål ställs däremot inte. Studenternas efterfrågan på färdiga ”tips och trix” och tveksamhet gentemot pedagogisk teoribildning tyder också på att det officiella läraruppdraget inte är i fokus. Jag ser dock snarare det svaga pedagogiska intresset som en produkt av utbildningens doxa och att synen på att undervisningen i idrott och hälsa i mångt och mycket handlar om att eleverna ska vara fysiskt aktiva och ha roligt. Det svaga pedagogiska intresset kan möjligen relateras till bristen på ett tydligt pedagogiskt uppdrag för idrottslärare. Varken politiker, skolledare, föräldrar eller elever förväntar sig att undervisningen i idrott och hälsa i någon högre grad handlar om lärande utan mer om görande.⁵⁹⁹ Med rådande doxa och synsätt följer att så länge idrottsläraren är idrottsligt kompetent och har goda kunskaper i fysiologi, anatomi och biomekanik är det pedagogiska kunskaper i form av färdiga lektionsförslag som är viktiga för att kunna iscensätta en undervisning där målet är att eleverna är fysiskt aktiva.

Att påstå att en förändring har skett kan också förefalla tveksamt när den fysiska kroppen och idrottslig förmåga snarare tillerkänns mer värde efter utbildningen än före. Kroppen och kroppslig förmåga betraktas som en idrottslärares kanske viktigaste tillgångar. Skillnaden är att studenternas tidigare fokus på idrott och fysisk aktivitet som mål för undervisningen till viss del har förskjutits mot fysisk aktivitet som medel i en undervisning mer inriktad på hälsa som efter utbildningen på ett mer påtagligt sätt ingår i studenternas förståelse av ämnet. Genom att organisera en undervisning där eleverna är fysiskt aktiva och trivs, tänker sig studenterna att de fostras till hälsosamma medborgare. Oavsett om kurserna i hälsovetenskap har medfört nya kunskaper, eller om det i studenternas idrotts habitus ingår att god hälsa så att säga är givet den som idrottar, har de anammat hälsa som en viktig del av skolämnet.

⁵⁹⁹ Eriksson et al. 2003; Larsson 2004c; Redelius 2004.

Skolämnets statusdevalvering

Ett utfall av studenternas möte med utbildningen är att deras syn på skolämnet idrott och hälsas position i skolan har förändrats. När de påbörjade sina inriktningsstudier gjorde de det med en föreställning om ämnet som ett av skolans viktigaste. Det var ett ämne de själva tyckte om och som de lyckats i, ett ämne som i deras ögon "hade allt". Även efter utbildningen kvarstår denna bild och om det är någon som kan "rädda" elever som har problem så är det idrottsläraren. Det som däremot inte ingick i studenternas föreställningar innan påbörjad utbildning var att behöva legitimera ämnet eller strida för dess existens, vilket det däremot gör efter genomgången utbildning. Studenterna ger uttryck för att de måste strida för ämnets legitimitet och existens både gentemot kollegor i andra ämnen och gentemot föräldrar och andra intressenter utanför skolan. För detta ändamål behövs andra strategier än de som studenter och lärarutbildare förväntar sig ska ge utdelning i undervisningen. Personlig färdighet i idrott är i kampen om ämnets legitimitet istället utbytt mot nya vapen, det som krävs här är att vara vetenskapligt kunnig och ha argument som ingen kan ifrågasätta. Det är dock inte vilka vetenskapliga kunskaper eller argument som helst som tillskrivs ett värde. När studenterna som färdiga idrottslärare måste strida för ämnets position är det de humanbiologiska kunskaperna och ämnets betydelse för elevernas fysiska hälsa som betonas. Detta ger utrymme för en tolkning att både utbildningen och skolämnet delvis rör sig inom samma sociala arena där idrottens potential som medel för att uppnå bättre folkhälsa har starka förespråkare. Det skulle i så fall tala för att den naturvetenskapliga synen på kroppen som ett objekt som ska tränas och stärkas kommer att fortsätta dominera.⁶⁰⁰

Om man utvidgar resonemanget kan studenternas intresse för vetenskaplig kompetens för att argumentera för ämnet i en framtid tänkas leda till ett intresse som även omfattar andra ämnesområden. I deras utsagor finns en antydning till att de anammat ett värdesystem där kroppen som subjekt är lika framträdande som kroppen som objekt. Det är flera studenter som efter utbildningen betonar att kroppsrörelse inte enbart handlar om att "röra sig så mycket som möjligt" utan att deras kommande elever, genom att få "göra", kan utveckla en kroppslig förståelse som inkluderar både teknisk färdighet och kunskap om kroppen i många olika avseenden.

Flickor och pojkar - varandras motsatser

I likhet med vad många andra studier av idrottslärarutbildning visar tycks den könshabitus studenterna införlivat och förkroppsligat under uppväxten

⁶⁰⁰ Öhman 2007 s. 173.

inte i någon högre grad ha utmanats under utbildningen.⁶⁰¹ Den undervisningspraktik studenterna beskriver efter avslutade inriktningsstudier bygger fortfarande till stor del på normen om pojkarna som de duktiga i ämnet, medan flickorna är ”de andra”, de problematiska. Skillnaden är att studenterna efter utbildningen sätter detta ”faktum” i ett undervisningsperspektiv och vill minska effekterna av könsskillnader genom att dölja dem. Om flickor som svaga och pojkar som starka fortsätter att fungera som underliggande klassifikationsprincip för hur undervisningen i idrott och hälsa ska organiseras kommer det att bli svårt för deras kommande elever att undvika att ”skriva in sig” i rådande könsordning.⁶⁰²

Frågan är hur genus genomsyrat utbildningen. Hur starkt befästa är dessa strukturer hos lärarutbildarna? Kan de ifrågasätta dem? Resultaten pekar på att lärarutbildarna och utbildningen tycks röra sig inom och mellan å ena sidan högskolan, där genus är viktigt att belysa och problematisera, och å andra sidan en idrottslig arena, där den manliga normen och en manlig överordning fortfarande råder. Om man inom utbildningen talat om genus på ett sätt, men i handling visat på något annat, kan det vara svårt för studenterna att förflytta sig bortom ”vardagsförståelse” och upptäcka och utmana hur makt och social överordning/underordning verkar inom ämnet. Även om genusfrågor belysts under utbildningen så verkar det ha skett på ett sådant sätt att studenterna inte upplevt dessa kunskaper som överförbara till deras kommande undervisningspraktik. Detta skulle kunna betecknas som ett misslyckande, men det måste också sättas i relation till ämnets tradition, influenserna från en könssegregerad föreningsidrott och att genus är ett relativt nytt kunskapsområde inom utbildningen som kanske ännu inte hittat sina former.

Att en del studenter upplever sig provocerade kan samtidigt tas som ett tecken på att de har blivit berörda av undervisningen kring genus, att deras förkroppsligade föreställningar blivit utmanade, vilket på sikt skulle kunna innebära en habitusförändring. Skillnaderna gentemot hur studenterna tagit emot hälsa som en del av ämnet är dock påtagliga. Hälsa var i likhet med frågor om genus inget som i någon högre grad ingick i deras föreställningar före påbörjad utbildning, men är efter utbildningen en självklarhet. En förklaring till detta kan vara att hälsa är lätt att placera i ett naturvetenskapligt sammanhang, medan rättvisa, normer och makt ingår i ett socialt sammanhang som är svårare att hantera i förhållande till konventionella naturvetenskapliga perspektiv i ämnet. Studenterna tar till sig de naturvetenskapliga kunskapsbilderna utan motstånd, medan de värjer sig mot andra som exempelvis genuskunskaper.

⁶⁰¹ Brown & Rich 2002; Wright 2002; Kårhus 2004; Brown 2005; Dowling 2006.

⁶⁰² Det går att utmana könsordningen i skolan inte minst i ämnet idrott och hälsa. Det visar Forsberg 2002 s. 286 ff. i sin avhandling. Forsberg betonar lärarens betydelse för om könsordningen i skolan ska utmanas. Det är svårt för elever att på egen hand bryta traditionella könsmodeller och de som försöker blir ofta utsatta.

Slutsatser och pedagogiska implikationer

En utgångspunkt för studien var att idrottslärarytbildning liksom andra utbildningar är del av en utbildningspraxis med historiska anor, en kultur som inrymmer föreställningar, värderingar, normer och praktiker vilka konstituerar vad som anses som relevant och värdefull kunskap. Det är utifrån den utgångspunkten avhandlingens slutsatser och pedagogiska implikationer främst kommer att diskuteras. Slutsatserna kan sammanfattas i följande tre teman:

- utbildning med givna ”spelregler”,
- utbildning som ett personligt projekt,
- utbildning av duktiga ”praktiker” och folkhälsans ”räddare”.

Givna spelregler

Både denna studie och tidigare forskning tyder på att ”spelets regler” i stort sett är givna inom idrottslärarytbildning. Det som tillerkänns värde av både lärarytbildare och studenter har mycket gemensamt med de traditioner, normer och värderingar som historiskt kännetecknat idrottslärarytbildningen. Utbildningen framstår som en kultur där de ortodoxa sällan utmanas, det finns ett samförstånd mellan lärarytbildare och studenter om det som Bourdieu beskriver som ”tingens ordning”. De givna spelreglerna avspeglas i utbildningens historia, i dess innehåll och i dess organisation samt har betydelse för vilken professionell habitus som kan formars. Ett exempel på det är att den yrkes(idrotts)habitus som lärarytbildarna formade genom sin uppväxt, sin utbildning och sitt yrkesliv har stora likheter med den yrkes(idrotts)habitus studenterna formar under utbildningen.

Att spelreglerna är givna innebär inte en avsaknad av ambition att utbilda duktiga idrottslärare, tvärtom ger både lärarytbildare och studenter uttryck för att inriktningsstudierna först och främst handlat om att ”lära till lärare”, inte att lära sig olika idrotter. Inte minst pekar lärarytbildarnas ambition att ”avidrottifiera” studenterna på detta, även om de inte heller vill ha en utbildning som är för teoretisk på bekostnad av det praktiska innehållet. Problemet är att varken utbildningens innehåll, dess utformning eller teori/praktik-dualismen tycks ifrågasättas eller problematiseras. Enligt Bourdieu krävs det både heterodoxa och en kris av något slag för att ”tysta” överenskommelser ska ifrågasättas. Även om denna studie visar att det finns heterodoxa både bland lärarytbildare och bland studenter blir förändring av idrottslärarytbildningen problematiskt så länge det saknas ord för att definiera vad en idrottslärare egentligen ska kunna. Det finns en implicit förståelse hos både lärarytbildare och studenter för vad som konstituerar en duktig idrottslärare, men vilka ämneskunskaper denne behöver är inte explicit uttalade, förutom att kunskaper i humanbiologi är viktiga. Paradoxen

är att de praktiska inslagen, vilka ses som det centrala av både studenter och lärarutbildare, förloras inom högskolans ram. Att språkliggöra vad som är ämneskunskaper och ämnesdidaktik samt vad som är skolämnets kunskapsobjekt kräver en diskussion runt frågor som: vad är idrott, vad innebär det att förstå och kunna med kroppen, vilka rörelsequaliteter avses? När detta samtidigt ska göras så att det accepteras inom akademien, uppstår en utmaning svår att bemästra.

Att spelreglerna i så liten grad verkar ifrågasättas kopplar jag till studenternas och idrottslärarutbildarnas idrottshabitus. Även om många av de kvinnliga studenterna i lika hög grad valde en lärarutbildning som en idrottsutbildning, pekar resultaten på att smaken för idrott, det gemensamma intresset för att utöva idrott, samt det gemensamma intresset för att få andra att utöva idrott, har inneburit att idrottens positiva värden sällan ifrågasätts. Studenternas smak för idrott innebär att de heterodoxas kamp för att göra utbildningen mer högskoleanpassad får litet stöd. Istället gör studenternas dispositioner att tillhörigheten till en idrottslig arena inte ifrågasätts och de ortodoxa som vill behålla utbildningen som den har varit kan bibehålla sin position. Det är lätt att dra slutsatsen att tillhörigheten till en idrottslig arena har upplevts som en styrka inom utbildningen. Då behövs inget språk för att uttrycka vilka kunskaper en idrottslärare behöver och vilka kunskaper eleverna i skolan ska tillägna sig när det gäller kroppsrörelse. Men samtidigt som detta har givit stabilitet åt utbildningen har det också inneburit begränsningar i rummet av möjligheter: praktiker som organiseras med idrottsliga förtecken blir så att säga givna både i utbildningen och i skolämnet. Även om resultaten i denna studie pekar på att studenternas förståelse av ämnet idrott och hälsa inte längre i första hand handlar om att lära eleverna idrott utan om att idrott (fysisk aktivitet) mer är ett medel för att leva hälsosamt och för att lära eleverna om hälsa, är det fortfarande idrottsaktiviteter som studenterna ser som det självklara innehållet.

Personligt projekt

När studenterna formulerar sina tankar om utbildningens värden handlar dessa i första hand om personlig utveckling, personliga egenskaper och egen personlig färdighet. Receptet för att lyckas som lärare, åtminstone i idrott och hälsa, är att man är en "hygglig" person. Personliga egenskaper är, i studenternas ögon, mer betydelsefulla än kunskaper om barn. Detta ska ställas mot att i slutbetänkandet inför lärarutbildningsreformen 2001, betonades att kunskaper om barn och ungdomar är viktiga för att den blivande läraren ska kunna ta ansvar för barns och ungdomars utveckling.⁶⁰³ Polariteten mellan studenternas betoning på personliga egenskaper som viktiga för en framgångsrik idrottslärare och lärarutbildningskommitténs

⁶⁰³ SOU 1999:63 s. 93.

konstaterande att kompetens för en lärare inte är en egenskap hos personen är påtaglig.⁶⁰⁴ Studenterna ser idrottsläraren i första hand som inspiratör och pådrivare som i likhet med idrottsledaren ska få barnen att röra sig, och mindre som den pedagog som framträder i slutbetänkandet vilken ska lära barnen något.

Att utbildningen är ett personligt projekt snarare än en investering för kommande yrkesliv styrks också av frånvaron av tankar på en kommande yrkesframtid i studenternas utsagor. Att arbetsmarknaden för utbildade idrottslärare vid studiens genomförande knappast kan beskrivas som ljus är inget som tycks bekymra studenterna.⁶⁰⁵ Arbetsvillkor, hur man söker jobb, strategiskt tänkande när det gäller ämneskombinationer förekommer inte alls i utsagorna. Det var inte heller någon idrottslärarstudent som uppgav att de sökt utbildningen för att det var lätt att få arbete. Överlag visar resultaten att varken idrottslärarstudenterna eller lärarstudenterna från övriga inriktningar som ingår i denna studie tycks hysa någon större oro inför sitt kommande yrkesliv. Detta är ett resultat som också stämmer väl överens med en undersökning genomförd vid Mälardalens högskola som visar att lärarstudenter till skillnad från studenter som läser andra utbildningsprogram tror att deras chans att få arbete efter utbildningen är stora.⁶⁰⁶

Det är lätt att se idrottslärarstudenter som företrädare för det postmoderna samhällets fokusering på kroppen, där individen talar genom sina kläder, sitt hem och där val av livsstil fungerar som statusmarkör.⁶⁰⁷ Det framtida yrket är inte det väsentliga utan det som tillerkänns värde är möjligheten att få en vältränad kropp och att tillhöra en samhällsgrupp som åker till fjällen. Att idrottslärarstudenternas fokus i så hög grad verkar riktat mot den egna personen samt kroppens förmåga och utseende ska betraktas i ljuset av dels deras bakgrund där idrottsutövande och mätandet av kroppslig förmåga varit en naturlig ingrediens, dels deras föreställningar om yrket. Idrottslärarstudenternas betoning på möjligheten till utövandet av idrott som något av det mest värdefulla med utbildningen och det kommande yrket, indikerar att kroppslig förmåga och kroppens utseende är attribut som tros vara betydelsefulla i kampen om positioner. I en undervisning där mycket handlar om idrott, kroppsligt görande och läraren som föredöme för hur kroppen ska skötas och se ut blir också de kroppsliga dispositionerna viktiga. En kropp som motsvarar utbildningens och yrkets krav är en förutsättning som inte

⁶⁰⁴ SOU 1999:63 s. 73.

⁶⁰⁵ Högskoleverket 2006c, *Arbetsmarknad och högskoleutbildning*. Rapport 2006:28 R s. 156 ff.

⁶⁰⁶ Mälardalens högskola 2009, *Sveriges studenters syn på framtidens arbetsmarknad*. Rapport. Den webbaserade enkäten besvarades av över 1000 studenter från olika studieprogram och olika högskolor och universitet i Sverige och av dem uttryckte 30 procent oro inför framtiden och arbetsmöjligheterna. Lärarstudenter var tillsammans med studerande på vårdutbildningar den grupp som trodde de hade stor chans till jobb.

⁶⁰⁷ Mike Featherstone 1994, *Kultur, kropp och konsumtion*. *Kultursociologiska texter*. (Stockholm/Stehag: Brutus Östlings bokförlag Symposion) s. 105 ff.

tros kunna ersättas med andra förmågor eller kunskaper. Både studenter och lärarutbildare ger uttryck för att en idrottsligt kompetent, vältränad och hälsosam kropp är synonymt med framgång för en idrottslärare. Det finns numera läroböcker att tillgå i ämnet, men till skillnad från de flesta andra ämnen i skolan finns ingen tradition i att använda läroböcker som pedagogiskt redskap. För en idrottslärare som genom yrket vistas i en miljö som kan ses som en arena för uppvisande och övande av kroppen är det den egna kroppens utseende och idrottsliga förmåga man istället litar till. Att forma en "idrottslärarkropp" blir därmed inte ett projekt som avslutas i samband med lärarexamen utan något som studenterna ser som ett ständigt pågående projekt.

Att den egna personen är i fokus särskiljer sannolikt inte idrottslärarstudenter från studenter inom andra utbildningar för enligt Hultqvist och Palme är det främst studenter med relativt högt kulturellt kapital som studerar för att öka sitt utbildningskapital.⁶⁰⁸ Idrottslärarstudenterna i denna studie har varken högt kulturellt eller högt ekonomiskt kapital vilket således kan vara en förklaring till att det som efterfrågas inte i första hand är kompetenser eller utbildningsbevis. Betoningen på utbildningens betydelse för den egna personen och inte för det kommande yrkeslivet ger stöd för en tolkning att utbildningen rör sig inom en idrottslig kontext, där det symboliska kapitalet inte är en akademisk examen utan idrottslig kompetens.

En duktig "praktiker" och folkhälsans "räddare"

Det som av både studenter och lärarutbildare betonas som utbildningens styrka är att de blivande idrottslärarna får ett "praktiskt yrkeskunnande" och "lär sig ett hantverk". Studenterna både förväntar sig och förväntas erhålla det som av Bourdieu benämns som praktiskt sinne genom utbildningen.⁶⁰⁹ Det är färdiga handlingsscheman, förmågan att hantera problem som uppstår i olika undervisningssituationer som tillerkänns värde, medan den "reflekterande praktiken" i hög grad är frånvarande i föreliggande studie.⁶¹⁰ En undervisning som kännetecknas av fungerande logistik förefaller mer värdefull än att iscensätta en undervisning som tar sikte på att eleverna ska uppnå de mål som stipuleras i ämnets kursplan. En kritisk reflektion över den egna undervisningspraktiken utgör inget tydligt inslag i vad de flesta studenter värdesätter i utbildningen och sannolikheten är stor att många enbart kommer att reproducera färdiga övningsförslag och lektionsplaneringar. Samtidigt är det viktigt att sätta detta i relation till den situation

⁶⁰⁸ Hultqvist & Palme 2006.

⁶⁰⁹ Bourdieu 1995 s. 37.

⁶¹⁰ Se Carlgren 1996 s. 132 ff. Hon använder begreppet reflekterande-i-handling och reflekterande praktiker i sin beskrivning av lärares yrkeskunskaper. Med dessa begrepp menar hon att läraren måste utveckla sitt tänkande om praktiken, det vill säga över relationen mellan innehåll och mål.

studenterna befinner sig i. Färdiga övningsförslag och lektionsplaneringar ger trygghet och kan i likhet med kokboken för den ovane kocken betraktas som en förutsättning för att klara av den första tiden i yrket.

Den mer instrumentella synen på yrket gör dock att vissa kunskaper, vissa kompetenser, efterfrågas medan andra förblir outtalade. Detta har som jag ser det speciellt stor betydelse för i vilken mån den dominerande synen på skolämnet som är förhärskande idag kommer att reproduceras eller förändras. Jag ser det som att utbildningen och skolämnet står vid en skiljelinje där vägvalet avgör den fortsatta utvecklingen. Inte minst gäller detta hur utbildningen kan och ska utformas för att den dominerande genusordningen i skolämnet ska utmanas. Även om genus och sociala frågor har ingått i utbildningen tycks det finnas en avsaknad av pedagogiska verktyg för hur dessa frågor ska hanteras i ”praktiken”. Om studenterna i sin blivande undervisning ska kunna ”motverka traditionella könsmonster”, som det är formulerat i läroplanen, är det av vikt att de har verktyg för att kunna göra detta.⁶¹¹ Den receptbok studenterna efterlyser behöver också innehålla ett kapitel med ”genusrecept”. Enligt Bourdieu krävs strukturella och praktiska förändringar för att de genusstrukturer som genomsyrar många områden i samhället ska kunna utmanas. Även om man inom utbildningen berör genusfrågor, kan det bli svårt att förändra studenternas införlivade värderingsscheman om inte samhällets könsordning också utmanas. Så länge logikerna för hur praktikerna praktiseras har föreningsidrotten som referensram blir det svårt att utmana ”tingens ordning” och att överskrida benägenheten att homogenisera grupperna flickor och pojkar.

Att bli en duktig ”praktiker” utesluter inte att teoretiska kunskaper eller vetenskaplig kompetens tillerkänns något värde. Praktiskt yrkeskunnande handlar inte heller enbart om att vara duktig lärare i praktiska moment utan inbegriper också teoretiska moment. Det handlar snarare om olika sätt att se på vad som är idrottslärarens uppdrag och vad som är skolämnets kunskapsobjekt. Det blir speciellt tydligt när det handlar om hälsa. Hälsa och kunskaper i hälsa betonas både av lärarutbildare och studenter som en viktig del i utbildningen och som ett självklart kunskapsmål för skolämnet. Det råder däremot delade meningar om hur målet ska uppnås. I det ena fallet betonas värdet av en idrottslärare som kan få eleverna fysiskt aktiva och därigenom uppnå hälsa och då blir det lärarens förmåga att organisera fysisk aktivitet och personlig färdighet i idrott som får betydelse. I det andra fallet handlar det om att eleverna ska få kunskaper om hälsa och därigenom bli intresserade av en fysiskt aktiv livsstil och då är det kunskap om eleverna som är förutsättningen för att lärande överhuvudtaget ska komma till stånd.

Det råder också delade meningar om huruvida idrottsläraren behöver kunskaper om främst fysisk hälsa eller om social och psykisk hälsa. Att resultaten i denna studie visar att det är fysisk hälsa som främst tillerkänns

⁶¹¹ Utbildningsdepartementet 1994a s. 4.

värde kopplar jag till att det finns ett språk för att kommunicera naturvetenskapliga kunskaper om kroppen relaterat till folkhälsa som både lärarutbildare och studenter känner igen och är bekväma med, medan det finns en avsaknad av språk för att kommunicera exempelvis positiv självbild, kroppslig förståelse och rörelsekompetens. Detta tillsammans med att studenterna ska leva upp till idrottsläraren som en förkämpe för folkhälsan, en bild som framträder i deras utsagor, gör att kunskaperna i humanbiologi, ett hälsosamt leverne och en ”fit” kropp blir värdefulla. Enligt studenterna åligger det idrottsläraren ett ansvar att lösa överviktsproblematiken och utsagor som ”eleverna behöver ämnet idrott och hälsa för att de ska ta hand om sin kropp”, ”idrottsläraren besitter den kunskap som kan göra att ungdomar inser vikten av att äta, träna och motionera rätt” är vanligt förekommande. Detta ligger väl i linje med Öhmans konstaterande att ämnet idrott och hälsa är en arena för politisk styrning där den omoraliska inaktiviteten ska bekämpas och där det påbjudna kunskapsinnehållet handlar om hur eleverna ska kunna forma en frisk och vältränad kropp.⁶¹²

Det är lätt att utifrån studiens resultat och ovanstående resonemang kritisera idrottslärarutbildningen för att inte lyckas utmana studenternas habitus och att inte utveckla ett kritiskt och vetenskapligt förhållningssätt hos studenterna. Detta måste, menar jag, ställas i relation till vilka de sociala villkoren är för både den enskilda idrottslärarutbildaren och utbildningen. Förutom den utbildningspraxis som historiskt kännetecknat utbildningen visar resultaten av denna studie att det hos studenterna finns ett motstånd mot vetenskapliga inslag i utbildningen, de förväntar sig att möta en ”praktisk” utbildning. Att studenternas habitus matchar de värden som av tradition dominerar idrottslärarutbildningen gör att försöken att förändra utbildningen blir problematiskt. Ytterligare en faktor är att samtidigt som kraven på ökad vetenskaplig kompetens hos lärarutbildarna och vetenskaplig förankring av utbildningen är tydliga från statsmakterna, är möjligheterna till forskarutbildning för idrottslärarutbildare med adjunktstjänst små och tillgången till disputerade lärare liten.

Framåtblick

Många av de ämneskunskaper som tillerkänns värde i idrottslärarutbildningen överförs i den kroppsliga praktiken. Lärarutbildare och studenter har ett gemensamt kroppsligt språk, vilket innebär att värderingar och normer inte alltid diskuteras i den utsträckning som kan behövas. Man kan tolka resultaten som att lärarutbildare och studenter är medspelare och ingår i samma lag om man uttrycker det i idrottstermer, men att det är ett lag som inte bara innehåller en sorts spelare utan både försvarare och anfallare,

⁶¹² Öhman 2007 s. 176 ff.

eller med Bourdieus ord, både ortodoxer och heterodoxer. För att förändringar ska kunna ske krävs att tystnaden upphävs, att de heterodoxa tvingar fram en omförhandling av doxa.⁶¹³ Jag ska utifrån studiens resultat peka på några aspekter som pekar på att doxa kan komma att förändras, men också vad som talar emot. Ett exempel är att varken studenternas idrotts-habitus eller könshabitus verkar ha utmanats i någon högre grad, men att däremot deras föreställningar om vad idrott är och vad pojkar och flickor är och kan, har blivit provocerade. Utbildningens och skolämnets doxa framstår fortfarande som kroppslig praktik synonymt med fysisk aktivitet organiserad i olika idrotter, men det finns också både lärarutbildare och studenter som uttrycker att det behövs mer fokus på sociala frågor och pedagogik i utbildningen, liksom ett annorlunda sätt att organisera rörelseaktiviteter med fokus på rörelsekvallitéer. Ytterligare underlag för antagandet att utbildningen är en arena för både tradition och förändring är att samtidigt som studenterna ger uttryck för att de är väl förberedda för läraryrket och känner sig säkra i rollen som lärare visar resultaten att det pågår en diskussion inom utbildningen där en förskjutning från idrott till fysisk aktivitet och hälsa är påtaglig. Förskjutningen från ett rent idrottsämne till ett ämne där hälsa kan förväntas utgöra ett mer betydelsefullt innehåll är också en faktor av betydelse för möjligheten att utmana den rådande genusordningen.

Något som också talar för att utbildningens doxa ska kunna förändras är att pågår kamper om utbildningens vetenskapliga koppling. Både tvivlen på huruvida studenterna behöver vetenskaplig kompetens som den framskrivs i examensmålen eller ej och kampen om vilken vetenskaplig disciplin utbildningen ryms inom, talar för reproduktion. Samtidigt indikerar omständigheten att det pågår kamp om utbildningens vetenskaplighet att doxa inte helt omges av tystnad och att det inom utbildningen finns både ortodoxa och heterodoxa med tillräckligt symboliskt kapital för att kunna delta i kampen. Frågan om utbildningens vetenskapliga förankring inom utbildningen är intressant genom att utfallet tycks bero på i vilket sammanhang den vetenskapliga kompetensen så att säga tros vara gångbar. Lärarutbildare och studenter värjer sig mot, som de tycker, de alldeles för höga kraven på vetenskaplig kompetens för idrottslärare, samtidigt som de ser vetenskaplig kompetens som värdefull för att ge legitimitet åt utbildningen inom högskolan och åt ämnet i skolan. Det är inte för att kunna ta del av nya vetenskapliga rön som kunskaper i humanbiologi efterfrågas utan de humanbiologiska kunskaperna och teorierna värdesätts i första hand som legitimerande teori för ämnets existens i skolan och som slagträ för lärarna i sina försök att vädja till elevernas välvilja.⁶¹⁴ Inom utbildningen handlar det inte så mycket om huruvida vetenskaplig kompetens ska vara ett förväntat

⁶¹³ Bourdieu 1991b s. 133.

⁶¹⁴ Öhman 2007 s. 156 ff.

studieresultat utan mer om hur mycket utrymme (på bekostnad av annat innehåll) detta ska få ta. Detta ger underlag för tolkningen att det finns en dualism mellan vetenskaplig kompetens och ”praktisk” (idrottslig) kompetens där värdet av det ena eller det andra är relaterat till det sociala sammanhanget. Vetenskaplig kompetens är en betydelsefull komponent för lärarutbildaren som verkar inom högskolan, men inte för en undervisande idrottslärare i ungdomsskolan eftersom ”vetenskaplig” i idrottslärartraditionen inte kan ses som ”praktisk”. Utmaningen för utbildningen är att hitta en balans mellan olika kunskapsformer så att både studenter och lärarutbildare dels ser det som ett kvalitetsmässigt värde, dels att det innebär att både akademisk kompetens, beprövad erfarenhet och kompetenser i olika kroppsliga praktiker värderas i lika hög grad.

Jag menar att resultaten ger underlag för en tolkning att utbildningen utifrån flera aspekter både har genomgått förändringar och kommer att fortsätta förändras, inte minst med tanke på den vetenskapliga resa som både studenter och en del lärarutbildare har påbörjat och många fler är i färd med att påbörja. Om det också kommer att leda till förändringar av utbildningens och skolämnets doxa återstår dock att se, men utifrån resultaten av denna studie kommer det att ta tid. Indikationer på detta är för det första att lärarutbildares och studenters värderingar och normer till stor del är desamma. Den idrottslärarutbildning och den idrottslärare studenterna föreställer sig överensstämmer med den som utbildningens värdestrukturer kan förväntas producera. För det andra saknas verbalisering av kunskapskvaliteter i hög grad inom utbildningen. Det är rimligt att tänka sig att så länge utbildningen lockar studenter som förväntar sig att komma till en idrottsutbildning och inte till en idrottslärarutbildning, kommer förhärskande värdestrukturer inom utbildningen att fortsätta dominera.

Forskning är av den naturen att den sällan ger några färdiga svar utan istället ger upphov till nya frågor och något facit för hur idrottslärarutbildning bör vara eller inte bör vara bidrar inte denna studie med. Begrepp som reproduktion och tradition blir ofta synonyma med något negativt, men min förhoppning är att synliggörandet av en idrottslärarutbildnings värdestrukturer kan visa på att förändring bör ta sin utgångspunkt i de styrkor som finns i rådande traditioner.

Konstruktionen av idrottslärarutbildning som en social arena

Studien har ett kultursociologiskt perspektiv där ansatsen har varit att belysa utsagor om en utbildning i relation till ett socialt sammanhang och dess strukturer. Varje perspektiv innebär både möjligheter och begränsningar och behöver noga övervägas. Som forskare måste man diskutera huruvida det

valda perspektivet kan bidra till att besvara de frågor man vill ställa. Är det möjligt att uttala sig om mötet mellan en utbildnings värdestrukturer och studenters erfarenheter med hjälp av Bourdieus begrepp som analysverktyg och går det att besvara frågan med hjälp av den empiri som samlats in? Att som i mitt fall konstruera idrottslärarytbildning vid ett lärosäte som en social arena, som jag själv dessutom är verksam inom, skulle kunna ses som ett uttryck för godtycke och långt ifrån kraven på ett vetenskapligt förhållningssätt till sin empiri. Detta motsägs dock av Bourdieu. För honom är den sociala världen ingenting annat än en social konstruktion där forskarens förståelse gör det möjligt att undersöka det som tas för givet. Det är istället genom att under hela forskningsprocessen inta ett kritiskt och reflekterande förhållningssätt, tillsammans med växlingen mellan teori och empiri, som teoretisk förståelse kan uppnås. Det som är viktigt när man konstruerar objektet och utgångspunkten för analysen är att tänka relationellt.⁶¹⁵ Genom att fokusera det relationella, vilket i Bourdieus mening är att studera relationerna mellan de objektiva strukturerna samt individerna och deras dispositioner och smak i ett givet socialt sammanhang istället för att studera interaktionerna mellan människor i ett möte, kan en bestämd grupps handlingar förklaras utifrån gruppens position inom den aktuella arenan. Det är mot den bakgrunden min konstruktion av studieobjektet, idrottslärarytbildning som en social arena, ska förstås. Konstruktionen är central för min analys och gör det möjligt att förstå och belysa relationen mellan studenternas erfarenheter och ett socialt sammanhang, dialektiken mellan studenternas strukturerande dispositioner och utbildningens objektiva strukturer. Det sociala sammanhanget i denna studie är idrottslärarytbildning och en fråga är om den här studiens analys av idrottslärarytbildning vid ett lärosäte kan sägas vara representativ för idrottslärarytbildning i ett större sammanhang. Det finns naturligtvis skillnader mellan olika lärosäten i hur utbildningen utformas och vilka studentgrupper som söker sig till den. Ingen studentgrupp är heller någon annan helt lik. Samtidigt stöds resultaten i denna studie av ett flertal andra både nationella och internationella studier. De mönster som framträder förefaller ha stora likheter med hur idrottslärarytbildning historiskt har gestaltats och hur den på många sätt gestaltas idag. Det denna studie förhoppningsvis kan bidra med är hur bruket av Bourdieus begrepp även på ett begränsat empiriskt material kan ge kunskap om en betydligt större social arena. Resultaten kan förhoppningsvis bidra till en förståelse av hur en grupp människors handlingar, föreställningar och värderingar är avhängiga vilka objektiva strukturer som konstituerar det sociala sammanhang de befinner sig i. Studien kan också bidra till kunskap om hur en utbildnings utformning och innehåll i hög grad är en produkt av dess sociala och historiska sammanhang.

⁶¹⁵ Bourdieu & Wacquant 1993 s. 205 ff.

Avslutningsvis kan jag konstatera att det inte har varit helt oproblematiskt att studera något som jag själv i högsta grad är delaktig i. När jag inledde denna studie hade jag en underliggande ambition om att resultaten skulle kunna ge svar på hur inriktningsstudierna i idrott och hälsa borde utformas för att utbilda kompetenta idrottslärare i enlighet med vad styrdokumentet föreskriver. Efter att ha fördjupat mig i olika teorier, både egna och andra forskares resultat, och efter att ha fått vara med om en vetenskaplig inre resa har min syn förändrats. Att förändra en praktik är svårare än vad jag i förstone trodde, inte minst beroende på svårigheten att synliggöra doxa i relation till den habitus som präglar såväl idrottslärarutbildarna som de studenter som söker sig till utbildningen. Förhoppningsvis kan resultaten bidra till en fortsatt diskussion om vilka ämneskunskaper och ämnesdidaktiska kunskaper en lärare i idrott och hälsa behöver. För att en sådan diskussion ska bli fullt ut givande krävs dock också andra typer av studier. Resultaten av denna avhandling måste ses i ljuset av när datainsamlingen gjordes. De flesta studenter som deltagit i studien har långt kvar innan de börjar arbeta som lärare. För den fortsatta diskussionen skulle en uppföljning av denna studie, när studenterna träder in i yrket och även efter att de har arbetat några år, behöva genomföras för att ytterligare kunskaper ska erhållas.

SUMMARY

The focus in this thesis is on physical education (PE) student teachers' encounters with a teacher education programme, or more specifically what happens in the encounters between the experiences and conceptions of the PE student teachers and the value structures as they are realised at a higher education institution. Special interest is also paid to what conceptions of masculinity and femininity are expressed. This is because both national and international research shows that PE teacher education programmes have found, and find, it difficult to challenge traditional gender patterns and that PE student teachers have little interest in reflecting about gender and social issues. Moreover, the school subject *physical education* has been criticised for being taught “on the boys' conditions”. The study formulates the following questions:

What values, value hierarchies, and structures do students encounter on the teacher education programme?

Who are the students and what do they bring to the programme in the form of conceptions, values and experiences connected with the education and the PE teacher profession?

What happens in the students' encounter with the programme and what is the result in respect to their opinion of the education and their future profession?

What does the result of the encounter tell us about the possibilities of reproducing and changing PE traditions?

Even if the way the PE teacher education programme is structured is different in the various institutes of higher education, the programme and the students are part of an historic, social, political and ideological context which is important for determining what kind of knowledge is considered valuable and therefore makes an impact. Education is an arena for both reproduction and change, a place where struggles for the interpretative prerogative are constantly in progress. In order to understand the development of knowledge and the passing-on of values which take place in a specific social arena, it is important to study which traditions, conceptions, values and norms dominate. The object of study in a study of this type is not

particular individuals but rather the relationship between the objective structures and the tastes and dispositions of the individuals.

Background

The PE teacher education has been very popular for many years. It has existed in Sweden since 1813 and was carried out at just one institute of higher education until 1966. Today the PE teacher education programme is one specialisation among many others within teacher education and is offered at a number of institutes of higher education. The programme has a long tradition and its value structure is well established. However, both earlier and on-going struggles are evidence that the contents and the structure have been through, and are still going through, changes. Some of these changes are due to changes in the steering documents for the PE teacher education programme, such as the increased demand that it should have a scientific basis, which has led to the theoretical content increasing at the cost of the practical. Other changes can be explained by changes in society; for example, the spread of competitive sports meant that the importance of gymnastics (a legacy from Per Henrik Ling, 1776-1839), which had dominated PE teacher education programmes, declined.

The starting point and the motive for the study are a number of issues concerning PE teacher education programmes and the school subject *physical education* which have been of interest in recent years. These are issues which education wrestles with both in Sweden and abroad. One such, which has often received attention in research into teacher education, is the significance of the student's own school days in what he or she is like as a teacher. Both Swedish and international research shows that the experiences gained from being involved in sport while they were growing up and of PE teaching in school are more important for students than their teacher education when it comes to judging which knowledge is valuable in the future profession. The PE teacher education programme has not been able to challenge the students' conceptions to a sufficiently high degree and in this way has been conserving and reproducing. Another issue that is important, and has been important for many years, involves the academisation of education. Although the PE teacher education programme has become successively more academic, and what a teacher should know has changed, there has still been criticism of the education for being too unacademic. The explanation for this may be that the shift from an emphasis on practical skills to an emphasis on academic knowledge has been something which many representatives within education have regarded with distrust. The explanation may also be that the supply of teachers in higher education with doctorates has been, and still is, limited. There is not a close association with

research and that which exists is dominated mainly by physiological research, which, since a professorship was established in 1939 at what is now the Swedish School of Sport and Health Sciences in Stockholm, has had a leading position within the education. Research in social science subjects has not had the same impact on the education.

The PE teacher education programme has also been criticised because it has not been governed by its own aims, instead others outside academia have had an influence. For example, the influence of competitive sports has been obvious. The idea of the education as one of the last bastions against competitive sports, which was the case in the heyday of gymnastics, is now history. Today the content of the PE teacher education programme is strongly linked to competitive sports, and it seems that a background as an active sportsman or sportswoman is a must for a PE teacher. It is also a background which the majority of PE teachers have. The link to competitive sports with their manly norms is also, according to many researchers, an explanation for the difficulty the PE teacher education programme has had challenging traditional gender patterns. Even before they have started their studies to be a PE teacher, students have picked up a gendered "sports identity" on their way through school and during their sporting activities in their free time, and to reflect about gender and social issues is not something they are interested in. This, together with the education's and the school subject's long tradition of gender separate teaching, and the education's inability to deal with gender issues has led to the reproduction of inequality between the sexes in the teaching of physical education. Reproduction of knowledge and, above all, reproduction of conceptions about masculinity and femininity are among the PE teacher education programme's greatest challenges.

Theory

The study has a cultural sociological and gender theoretical perspective. The main point of interest is what conceptions, knowledge, traditions, norms and values are created and recreated in the PE teacher education programme, particularly when they concern gender. Within the education there are both teacher educators and students, who, as well as being individuals, are also part of a social context which has a number of rules for, and conceptions about, what is possible and right. In order to study the relationship between students and the PE teacher education programme, I have found inspiration in the French cultural sociologist Pierre Bourdieu's world of concept. Bourdieu was not particularly interested in what knowledge is as such, but rather how it originates and is reproduced in a social context, where having the interpretative prerogative means having the power to define knowledge.

Analyses from such a perspective make it possible to understand reproduction and change within education in relation to those who are involved in it. In order to be able to analyse actions and strategies based on the relationship between individual/group and a social context, Bourdieu has developed various concepts as analytical tools. The concepts are such that they are not particularly useful on their own, but they become effective when they are put together. The concepts which I have judged to be relevant and useful for this study are, above all, *habitus*, *capital*, *taste*, *doxa* (taken-for-granted assumptions) and *social space*.

What makes Bourdieu's concepts useful to "think with" is that they not only make possible a study of hierarchies, polarities and oppositions within a social arena but can also be used to combine social conditions with gender. The advantage of using Bourdieu's conceptual framework as an analysis tool also for studying concepts of gender is that as well as seeing a person's sex as socially and culturally constructed, his concepts allow studies of the relationship between embodied dispositions and social structures. This includes embodied dispositions about gender which are apparent in conceptions about how boys and girls are and how they ought to be, and what boys and girls do and what they ought to do. In the social construction of gender, power relationships are incorporated as habitus, which becomes something which is obvious and cannot be questioned. The gendered body constitutes physical capital and is the bearer of symbolic value, which makes Bourdieu's concepts useful also for investigating how conceptions of masculine and feminine are expressed in the PE teacher education programme; an education which, to a great extent, is about the body and physical practices. It is the relational strength in Bourdieu's concepts, the dialectic between the objective structures and the structuring dispositions, between habitus and the social structure, which I consider particularly fruitful for this study. The practice or practices are not formed or maintained in a vacuum and cannot be studied as isolated objects but are human activities which are the result of interplay and are regulated by their context. It is the relationship between the students' habitus and the structures they meet in an education which forms and reforms habitus and produces and reproduces practices.

Methods

The empirical evidence in the different studies has been collected with the help of several different methods and the thesis consists of four different sub-studies. The quantitative data has been collected with the help of questionnaires, which a total of 450 trainee teachers returned. Seventy-six of these had physical education as their specialisation. The questionnaires

contained 35 different questions about social background, tastes, interests and lifestyle. The qualitative data consists of i) essays written by 52 trainee PE teachers during the first week in their physical education specialisation, ii) essays written at the end of the third term of this specialisation by 31 students who took part in the first study, and iii) in-depth interviews with 8 teacher educators who, at the time the data was collected, were employed by the department concerned and taught in the teacher education's physical education specialisation. In the essays the students were asked to formulate their thoughts and reflections about the PE teacher education programme, the school subject physical education, and the role of a PE teacher. The interviews were semi-structured discussions about the same themes that the essays dealt with.

The study's quantitative data was analysed with the help of the statistics program SPSS 17.0. In order to be able to compare PE student teachers with the other students, the other students were divided into two different groups. One group consisted of students with specialisations aimed at preschool and primary school and one group consisted of those with specialisations aimed at secondary school. The data was then analysed with the help of different statistical methods which were chosen according to the different questions. In the descriptive part, the data was analysed mainly with the help of frequency tables and cross tabulation. To verify statistically that the differences are significant and not just random, a significance calculation was carried out using Pearson's Chi² test. In order to find patterns, the F-test (Anova), average analysis and correspondence analysis have been used. It is the type of question construction (nominal data or ordinal data), above all, which has been decisive for the choice of statistical methods.

The study's qualitative data has been analysed in two stages. In the first stage, the intention was to find patterns which appear in the texts, recurring regularities in the data, which were organised into themes. The focus has shifted between part, whole and the context of which the study is a part, and has swung to and fro between foreground and background. Foreground in this case should be understood as that which appears clearly in the texts, that is, what the respondents focus on and stress, while background is that which is not always explicitly expressed but appears as prerequisites and conditions. In the second stage the data was analysed from a theoretical frame of reference with the help of various concepts. The focus in this part of the analysis was on picking up both implicit and explicit expressions which reflected collective conceptions, values, struggles and oppositions, and the taken-for-granted assumptions in relation to the PE teacher education programme and the school subject physical education. As happened in the first phase, there was also a swinging to and fro here between foreground and background, between the clearly expressed and the hidden, and between the obvious and the taken-for-granted assumptions. From the pattern which

emerged, not only common values, norms and conceptions became clear, but also on-going struggles and doxa.

Results

The first sub-study (the essays and interviews with the teacher educators) was about which values, value hierarchies and structures students encounter in the PE teacher education programme. When the results in this study are compared with how the PE teacher education has been constituted historically, it can be said that much is the same as it has always been. The core of the education programme which today's students encounter involves, as earlier, physical activity. Students need to know about, and be able to carry out, physical activity, and it is taken for granted that subjects which have links to the body in movement should be part of the education. Body and movement are important and the findings show that the need for physical activity in the form of sport is the education programme's underlying doxa (taken-for-granted assumption). Certain sports are assigned a value by teacher educators, and the positions of the various sports are based on the educators own sporting background and education. Sporting prowess is the asset which is superior to all others, superior to, for example, knowledge of the subject and knowledge of teaching. It is sport which the students must be able to participate in, it is sport which they must communicate about and it is sport that they must teach (about). To be able to test the skills of individuals in sport seems to be a credibility and quality issue for the education; for a teacher it is a kind of guarantee stamp which shows that he/she is a good PE teacher. At the same time there have been doubts in higher education about testing this kind of knowledge. The fact that individual skills in sport are valued so highly is in line with the teacher educators' idea of the "ideal student". The norm for PE student teachers is a student with sporting prowess in many areas and who, in many ways, differs from "normal" students. PE student teachers are expected to have a background in sport and, above all, want to participate in their sport rather than study to be a teacher.

The findings show that as well as knowledge of sport, outdoor pursuits and knowledge of physical health and the body are also considered superior to other areas of knowledge. Human biology can be said to be the PE teacher's badge of status. However, the traditional view of health within the subject, that is, that it can only be part of human biology, has been doubted by some teacher educators who have also doubted the idea that PE teachers' theories are human biology theories and not pedagogic ones.

The change in the profession, which was initiated when the PE teacher education programme began to be taught at institutes of higher education and

later qualified students to go on to a doctoral programme, has increased the demand for the subject to be more scientific. This, together with the fact that there is a lack of language to formulate a PE teacher's practical competence, both the physical and the didactic, has led to concern that the education will result in students being good at "theoretical physical education" instead of learning physical activity and how it should be taught.

The second sub-study, the questionnaire study, was an analysis of who the PE student teachers are in comparison with trainee teachers on other courses. Generally the analyses show that the student teachers who took part in the study have much in common, regardless of what they are studying. Their social backgrounds are more or less the same and their conceptions about the job of a teacher show great similarities. The majority of the students come from homes where access to cultural capital can be said to be relatively low. Most of them have not grown up in an academic environment; they have little interest in culture and civic participation, and are not attracted by the idea of continuing their studies after the B.Ed degree. There are more differences between male and female student teachers than there are between PE student teachers and other students. The results show that the students adhere to traditional gender patterns to a great extent.

Generally all the differences between PE student teachers and student teachers from other courses which showed up in the analysis can be traced to the PE students' interest in sport and a fit body. This interest is reflected in the media consumption and lifestyle choices which both male and female PE student teachers share. They read about, watch, and participate in sport to a much greater extent than other student teachers, and share to a more limited extent the latter's interest in politics and children. It is clear that the taste for sport which they picked up as they were growing up is the basis for a meaningful strategy for choosing an education and a job. This is true to a greater extent for male PE student teachers than for female. Even if the interest in sport appears to be important for the females, becoming a teacher is also an important factor in the choice they make, according to the results. Generally the male PE student teachers express the idea that they have chosen a sports education programme, whilst the females have instead chosen a teacher education programme with a specialisation in physical education. It is reasonable to assume that the sporting background of the students and their hobbies are of great importance for the result of their encounter with the PE teacher education programme, not least for the male students whose sport habitus appears to be much stronger than that of the female students.

The third sub-study consisted of essays the PE student teachers wrote before the specialisation started and dealt with their conceptions and thoughts about the PE teacher education programme and the job of a PE teacher. The analysis shows that these students have had a great interest in

sport since their childhood. It is an interest which the whole family has shared, and the students have formed a sports habitus while they were growing up which has meant that they will continue to participate in sports, and they see that both the education and the job will give them the opportunity to do this.

The students take for granted that “sport is good”; they have been successful themselves, both as active participants and as pupils in physical education at school. Their conceptions about the PE teacher education programme match closely their belief in their own sporting prowess. It was not, in the first place, a deeper knowledge of sport which they expected from the programme, rather that which they valued highly was the opportunity to be involved in sport, try many new activities and take part in different forms of socially rewarding outdoor pursuits. The students’ expectations of the PE teacher education programme seem to be linked to a view of the school subject as, above all, an activities subject, and it is enough to be familiar with a broad spectrum of sporting activities

When students describe their future roles as PE teachers, a picture emerges of a teacher who is very knowledgeable and competent in many respects; a teacher who has sporting skills as well as a thorough knowledge of different sports and the physiological body. What is not mentioned is pedagogic competence in a sense deeper than just wanting the lessons to proceed without problems. The students see the job as a kind of craftsmanship which they must learn, and where the choice of the “right” method is more important than theories of learning and an understanding of the subjects’ social conditions. The students’ conceptions about the role of the teacher are that the main aims of teaching are that the pupils should be physically active, have fun and be able to co-operate. These aims appear counter-productive when it comes to evaluating and grading the pupils’ knowledge. What needs to be evaluated is based more on the logic of competitive sports than on the intentions of the steering document for the subject physical education.

Experience of competitive sports when growing up is also important for the students’ conceptions about gender. The male norm, which has characterised/characterises competitive sports and the division into masculine- and feminine-coded sporting activities, and which occurs in competitive sports, reappears in the students’ understanding of the subject physical education. Many students have firm ideas about what are suitable sporting activities for boys and what are suitable for girls. Boys and girls are seen as homogeneous groups and each other’s opposites, and boys are seen as being physically superior to girls. The differences between boys and girls are taken for granted. The students believe that these differences cause pedagogical problems because the physically weaker girls must be protected. The solution to this is to teach boys and girls separately. Even if there are

some students who also see gender as partly socially created and formed by certain practices, something which is "done" and becomes a socially accepted practice, it is taken for granted that there are physical differences

In the fourth and concluding sub-study (the essays written after the special studies had been completed), it is what has occurred in the encounter between the students' habitus and the social conditions which regulate the PE teacher education programme which is in focus. The research questions were: What are the students' evaluations of the programme and what are their conceptions and views about the job after their special studies? What is clear is that, after the completion of their special studies, what the students value highly is to do with the "here and now" and only to a limited extent to do with their future as active PE teachers. The usefulness of the education in the long term for their future job is overshadowed by their personal experiences of the present, particularly as far as the outdoor pursuits part of the course is concerned. The students themselves say that the studies in the specialisation involved a great change, and the experiences and knowledge together helped them to develop. However, the results in general partly contradict that idea. The formation and structure of the PE teacher education programme, where much of it was about sport and physical practices are seen as a favourable environment for the incorporation of mutual values and norms and most of the students are satisfied with most of the programme and question neither the content nor the structure. The students expected the programme to be about sport and that is what they feel that it has been about. However, they would have liked even more. In the eyes of the students, the trademark of a good PE teacher is to be good at many different sports, have in-depth knowledge of human biology, and have the "right" personality. They are less interested in pedagogical theories, and as far as pedagogy and didactics are concerned, they would have preferred the whole course to have served them with ready-made solutions and answers, and to have provided a guide which they could follow and would result in lessons which worked well and were problem-free. At the same time their interest in tips and ready-made "tricks" suggested that it is the teaching job that is in focus after their education and not the interest in participating in sport, which was the reason for choosing the PE teacher education programme.

The way the students see physical education is largely the same as it was before the education began, but what appeared to them to be a "pure" sports subject before the course started has afterwards become more a way of "attaining health through sport". They are not only going to teach about health, but also see themselves as representatives of the healthy citizen, who, because of his/her knowledge, body and position as a PE teacher, can be involved in the disciplining of the pupils' bodies. By recognizing or "misrecognizing" the behaviour of the pupils and by acting as a role model, the teacher legitimises a certain way of life; the "correct" norms for how one

should live are to be forced onto the pupils. Another difference is that after the course the students see what is taught in the school subject as something other than club sports. It is still mainly the kind of sports practised in clubs which the students intend to fill their future teaching with, but the competitive logic which the students brought to the education programme has shifted towards physical training, physical activity and the encounter with the outdoors.

One example which shows that it is possible to change embodied conceptions in the long term is the attempt by the PE teacher education programme to problematize gender and emphasize gender issues. This seems to have provoked some of the students. Just as they did before the specialisation began, the students still see groups divided according to sex as desirable. The difference is that after the course the students express awareness that this is not a wholly acceptable form of teaching. In order to reduce the effects of men's physical superiority, it is instead the professional teacher's responsibility to either hide these effects or accept that there are differences.

Concluding discussion

The PE teacher education programme has in recent years undergone several changes. However, many of the traditions, norms and values which distinguish the education historically can still be said to characterize it today, according to these studies. The findings also paint a picture of a PE teacher education programme where the orthodox is seldom challenged. Both the empirical studies in this thesis and earlier research suggest that "the rules of the game" are generally taken for granted and there is a shared conception in the value of the education. The structural conditions for the education programme seem to be in harmony with the students' habitus. That physical activity is seen as providing a favourable environment for the passing-on of values involving a common interest in participating in sport and persuading others to do the same, means that the positive value of sport is never questioned. It can be said that being interested in sport and having a background as an active sportsman or sportswoman seem to be part of the "rules of the game"; it is taken for granted that it is a prerequisite for choosing the PE teacher education programme. It is sporting prowess, above all, that is assigned value, and even if the course is a specialisation within the teacher education programme and takes place at an institute of higher education, there is still an emphasis on belonging to the world of competitive sport. That this will give rise to activities which are organised under the banner of sport is taken for granted.

Both the teacher educators and the students have an implicit understanding of what makes a competent PE teacher; that is, the kind of qualities such a person must have. However, it is difficult to put into words what a PE teacher must know and be able to do, and until this can be articulated it is not possible to reflect about, challenge, argue for, or fight over what this knowledge is, and its place in the education programme. The paradox is that practical aspects of the course which are seen as central by both the students and the educators are the losers within the framework of a college of higher education. In order to put into words what the subject knowledge and the subject didactics of the PE teacher education programme are, and what should be learned in the school subject, a discussion is needed of questions such as: What is physical knowledge? What does it mean to understand with your body and what movement skills are concerned?

For students and teacher educators “practical work skills” and “learning a craft” are stressed as the strengths of the education programme. Theory and practice are integrated when it comes to subject knowledge in relation to subject didactics concerning the practical details of how teaching should take place in school, but not when it comes to theory in the sense of having a research basis related to, for example, the competence of a PE teacher. The more instrumental view of the job means that some knowledge and competences are sought-after whilst others are not mentioned. This has great significance for how much the view of the school subject which dominates today will be reproduced or changed. Both the struggle concerning whether students need scientific competence as described in the qualitative targets, and the discussions about which scientific discipline the subject belongs to, suggest reproduction is more likely.

Using both this and earlier studies as a basis, it is possible to discuss whether teaching about gender can, and should, be structured in such a way that it challenges the dominant gender order. Even if gender and social issues have been part of the education programme (a much too great a part, according to some students), it seems there is a lack of pedagogical tools for dealing with these issues “in practice”. According to Bourdieu, awareness is not enough to change our gender habitus, instead there needs to be structural and practical changes. As long as the logic for how practical activities should be carried out has club sports as its frame of reference, it will be difficult to challenge the “order of things” and rise above the tendency to put boys and girls in separate groups. It is not enough to study theories and research concerning gender. The “recipe book” which the students would like to have should also contain a chapter with “gender recipes”.

The results can be interpreted in a way that sees teacher educators and students as team mates playing for the same team. The results show, however, that there are those who do not accept this view, both among the educators and among the students. The idea that the basis of the school

subject is physical activity is not challenged during the education, rather the subject is seen as being synonymous with physical activity organised in different sports. There are both educators and students who express a need in the education programme for more focus on social issues and pedagogy. Whether these heterodox views will challenge the doxa remains to be seen, but the results of this study suggest that changes will take time. Indications which suggest this are that the educators' and students' norms and values are the same and that verbalizing knowledge criteria in the education programme is missing to some extent. It could be said that much of the subject knowledge is passed from the educator to the students in the physical activities. The educators and the students have a shared body language, which means that values and norms are not discussed to the extent they should be.

REFERENSER

- Andersson, Björn 2005, Ämnet idrott och hälsa bör utvecklas och kvalitets-säkras. Förslaget ingår som en del i en bred satsning för förbättrad folkhälsa, *Idrottsläraren*, nr. 2, 2005.
- Andersson, Björn 2005, Heta hälsofrågor i sommarmöte – Vårt ämne är viktigast i skolan, *Idrottsläraren*, nr. 6, 2005.
- Andersson, Catharina 1995, *Läras för skolan eller skolas för att lära. Tankemodeller i lärarutbildning*. Diss. (Uppsala: Acta universitatis, Uppsala Studies in Education 63).
- Annerstedt, Claes 1991, *Idrottslärarna och idrottsämnet. Utveckling, mål, kompetens – ett didaktiskt perspektiv*. Diss. (Göteborg: Studies in Educational Sciences 82).
- Annerstedt, Claes 2008, Physical education in Scandinavia with a focus on Sweden: a comparative perspective, *Physical Education and Sport Pedagogy*, vol. 13, nr. 4, October 2008 s. 303-318.
- Annerstedt, Claes & Bergendahl, Lars 2002, *Attraktiv utbildning. En studie av lärarutbildningar i idrott och hälsa*. IPD-rapport 2002:08 (Göteborg: Göteborgs universitet. Institutionen för pedagogik och didaktik).
- Annerstedt, Claes, Magnusson, Daniel & Johansson, David 1994, Uppföljning av en årskull idrottslärare – 15 år efter examen, *Tidskrift i gymnastik och idrott*, nr. 5, 1994 s. 32-36.
- Arbetsförmedlingen 2007, *Yrkesbeskrivning – Idrottslärare*. <www.arbetsformedlingen.se/go.aspx?c=107> Hämtad 20070115.
- Arbetsgruppen för alternativt urval 2006, *Rapport från arbetsgruppen för alternativt urval*. Dnr F1 238/06 (Göteborg: Göteborgs universitet 2006).
- Arkenheim, Dick 1994, *En studie av några yrkesförberedande utbildningar i gymnasieskolan – elevers, handledares och lärarkandidaters uppfattningar om situationer i och omkring undervisningen*. (Malmö: Lärarhögskolan).
- Arnegård, Johan 2006, *Upplevelser och lärande i äventyrssport och skola*. Diss. (Stockholm: HLS förlag).
- Askling, Berit 1983, *Utbildningsplanering i en lärarutbildning. En studie av läroplansarbete i den decentraliserade högskolan*. Diss. Studies in Education and Psychology 12 (Stockholm: CWK Gleerup).
- Askling, Berit, Almén, Edgar & Fransson, Anders 2007, *Gemensam lärarutbildning i sydost*. Slutrapport (Blekinge-Kalmar-Växjö: Akademi sydost).
- Aulin-Gråhamn, Lena 2005, *Inte bara bli, utan också vara. Utvärdering av inriktning slöjd*, Göteborgs universitet. UFL-rapport 2005:04 (Göteborg: Göteborgs universitet. Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning).

- Backman, Erik 2004, Friluftsliv i grundskolan. I *Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*, red. H. Larsson & K. Redelius, Skola-Idrott-Hälsa, rapport nr. 2 (Stockholm: Idrottshögskolan) s. 173-188.
- Backman, Erik 2007, *Teaching and learning friluftsliv in Physical Education Teacher Education*. Licentiatavhandling. (Stockholm: Stockholm Institute of Education, Department of Social and Cultural Studies in Education).
- Bain, Linda 1990, Physical Education Teacher Education. I *Handbook of Research on Teacher Education*, red. R. Houston (New York: Macmillan Publishing Company) s. 758-781.
- Behets, Daniël & Vergauwen, Lieven 2006, Learning to teach in the field. I *The Handbook of Physical Education*, red. D. Kirk, D. MacDonald & M. O'Sullivan (London: Sage Publications Inc.) s. 407-424.
- Berg Wikander, Birgitta 2005, Exempel på forskning ur ett multidimensionellt perspektiv. I *Forskningsmetoder i socialt arbete*, red. S. Larsson, J. Lilja & K. Mannheimer (Lund Studentlitteratur) s. 335-346.
- Berger, Peter & Luckman, Thomas 1979, *Kunskapens sociologi. Hur individer uppfattar och formar sin sociala verklighet*. (Stockholm: Wahlström & Widstrand).
- Berger, Peter & Luckman, Thomas 1998, *Kunskapssociologi. Hur individen uppfattar och formar sin sociala verklighet*. (Stockholm: Wahlström & Widstrand).
- Bergström, Göran & Boréus, Kristina red. 2005, *Textens mening och makt*. (Lund: Studentlitteratur).
- Bjerrum Nielsen, Harriet 2000, Sofie och Émile i klassrummet. Kön och marginalisering i skolan. I *Pedagogik en grundbok*, red. J. Bjerg (Malmö: Liber AB) s. 269-304.
- Bjerrum Nielsen, Harriet & Rudberg, Monica 1991, *Historien om flickor och pojkar. Könssocialisation i ett utvecklingspsykologiskt perspektiv*. (Lund: Studentlitteratur).
- Björnsson, Mats 2005, *Kön och skolframgång: Tolkningar och perspektiv*. Rapport nr. 13 (Stockholm: Myndigheten för skolutveckling).
- Blomdahl, Ulf & Elofsson, Stig 2006, Hur många motionerar/idrottar för lite och vilka är dom? En studie av den unga befolkningen i Stockholm Haninge, Helsingborg, Jönköping och Lidingö. *Ung livsstil*, nr. 7, december, 2006 (Stockholm: Idrottsförvaltningen Forskningsenheten).
- Borelius, Ulf 1998, *Tillit och habitus*. Rapporter från forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi. Sociology of Education and Culture Research Reports nr. 24 (Uppsala: Uppsala universitet).
- Borg, Kajsa 2007, Akademisering, en väg till ökad professionalism i läraryrket, *Pedagogisk Forskning i Sverige*, årg. 12, nr. 3, 2007 s. 211-225.
- Bourdieu, Pierre 1977, *Outline of a Theory of Practice*. (Cambridge: Cambridge University Press).
- Bourdieu, Pierre 1984, *Distinction. A Social Critique of the Judgement of Taste*. (London: Routledge).
- Bourdieu, Pierre 1990a, *In Other Words*. (USA: Stanford University Press).
- Bourdieu, Pierre 1990b, *The Logic of Practise*. (Cambridge: Polity Press).
- Bourdieu, Pierre 1991a, *Language and Symbolic Power*. (Cambridge: Polity Press).

- Bourdieu, Pierre 1991b, *Kultur och kritik*. (Göteborg: Bokförlaget Daidalos).
- Bourdieu, Pierre 1992, *Texter om de intellektuella*. (Stockholm: Brutus Östlings bokförlag Symposium).
- Bourdieu, Pierre 1993, *Kultursociologiska texter*. (Stockholm: Östlings bokförlag Symposium).
- Bourdieu, Pierre 1994, *Centrale tekster inden for sociologi och kulturteori*. (Köpenhamn: Akademisk förlag).
- Bourdieu, Pierre 1995, *Praktiskt förnuft. Bidrag till en handlingsteori*. (Göteborg: Daidalos).
- Bourdieu, Pierre 1996, *Homo Academicus*. (Brutus Östlings Bokförlag Symposium).
- Bourdieu, Pierre 1999a, *Den manliga dominansen*. (Göteborg: Daidalos).
- Bourdieu, Pierre 1999b, Understanding. I *The Weight of the World. Social Suffering in Contemporary Society*, P. Bourdieu et al. (Cambridge: Polity Press, 1999) s. 607-626.
- Bourdieu, Pierre 2000a, *Konstens regler. Det litterära fältets uppkomst och struktur*. (Stockholm: Östlings bokförlag Symposium).
- Bourdieu, Pierre 2000b, *Pascalian Meditations*. (USA: Stanford University Press).
- Bourdieu, Pierre 2002, Habitus. I *Habitus: A Sense of Place*, red. J. Hillier & E. Rooksby (England: Ashgate Publishing Limited) s. 27-34.
- Bourdieu, Pierre 2004, *Science of Science and Reflexivity*. (Chicago: University of Chicago Press).
- Bourdieu, Pierre 2005a, Program för en idrottsociologi. I *Leve idrottspedagogiken! En vänbok tillägnad Lars-Magnus Engström*, red. K. Redelius & H. Larsson (Stockholm: HLS förlag).
- Bourdieu, Pierre 2005b, *Viden om viden og refleksivitet*. (Köpenhamn: Hans Reitzels förlag).
- Bourdieu, Pierre 2008, *The Social Structures of Economy*. (Cambridge: Polity Press).
- Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude 1979, *The Inheritors. French Students and their Relation to Culture*. (Chicago: The University of Chicago Press).
- Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude 2008, *Reproduktionen*. (Lund: Arkiv förlag).
- Bourdieu, Pierre & Wacquant, Loïc 1992, *An Invitation to Reflexive Sociology*. (Chicago: University of Chicago Press).
- Bourdieu, Pierre & Wacquant, Loïc 1993, *Den kritiske ettertanke*. (Oslo: Samlaget).
- Brace, Nicola, Kemp, Richard & Snelgar, Rosemary 2003, *SPSS for Psychologists. A guide to data analysis using SPSS for windows*. (New York: Palgrave Macmillan, Second edition).
- Broady, Donald 1982, *Den dolda läroplanen*. (Lund: Symposium Bokförlaget).
- Broady, Donald 1985, *Kultur och utbildning*. (Stockholm: Liber).
- Broady, Donald 1988, Kulturens fält. Om Pierre Bourdieus sociologi. I *Masskommunikation och kultur, NORDICOM-Nytt/Sverige*, nr. 1-2, 1988 s. 59-88.
- Broady, Donald 1991, *Sociologi och epistemologi. Om Pierre Bourdieus författarskap och den historiska epistemologin*. Diss. (Stockholm: HLS Förlag, 2 uppl.).

- Broady, Donald 1998a, Inledning: en verktygslåda för studier av fält. I *Kulturens fält*, red. D. Broady (Göteborg: Bokförlaget Daidalos) s. 11-26.
- Broady, Donald 1998b, *Kapitalbegreppet som utbildningssociologiskt verktyg*. Skeptronhäftan/Skeptron Occasional papers nr.15 (Uppsala: Uppsala Universitet).
- Broady, Donald 1999, *När fältbegreppet inte räcker till. Svårigheter i studier av kvinnors nätverk*. Bidrag till konferensen: "Det vidgade rummet: kvinnors idéer, strategier, nätverk och nischer på väg ut i offentligheten ca 1880-1940", Bjärsjölagårds slott, 10-12 maj 1999.
- Broady, Donald 2001, Gymnasieskolan och eliterna, *Pedagogiska magasinet*, nr 2, 2001 s. 56-61.
- Broady, Donald 2007, Studier av kulturella fält. I *Kulturstudier i Sverige*, red. J. Fornäs & B. Axelsson (Lund: Studentlitteratur) s. 219-236.
- Broady, Donald, Börjesson, Mikael & Palme, Mikael 2002a, Det svenska högskolefältet under 1990-talet. Den sociala rekryteringen och konkurrensen mellan lärosäten. I *Perspektiv på högskolan i ett förändrat Sverige*, red. T. Furusten (Stockholm: Högskoleverket) s. 13-47.
- Broady, Donald, Börjesson, Mikael & Palme, Mikael 2002b, Appendix. Det svenska högskolefältet under 1990-talet. I *Perspektiv på högskolan i ett förändrat Sverige*, red. T. Furusten (Stockholm: Högskoleverket) s. 135-154.
- Brown, David 2005, An economy of gendered practices? Learning to teach physical education from the perspective of Pierre Bourdieu's embodied sociology, *Sport, Education and Society*, vol. 10, nr. 1, March 2005 s. 3-23.
- Brown, David & Evans, John 2004, Reproducing Gender? Intergenerational Links and the Male PE Teacher as a Cultural Conduit in Teaching Physical Education, *Journal of Teaching in Physical Education*, vol. 23, nr. 1, January 2004 s. 48-70.
- Brown, David & Rich, Emma 2002, Gender positioning as pedagogical practice in teaching physical education. I *Gender and Physical Education. Contemporary issues and future directions*, red. D. Penney (London: Routledge) s. 80-100.
- Bryman, Alan 2002, *Samhällsvetenskapliga metoder*. (Malmö: Liber ekonomi).
- Börjesson, Mats 2003, *Diskurser och konstruktioner. En sorts metodbok*. (Lund: Studentlitteratur).
- Börjesson, Mikael 2002, *Det naturliga valet. En studie av studenters utbildningsval och livsstilar*. Rapport från forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, nr. 11 (Uppsala: Uppsala universitet).
- Börjesson, Mikael 2004, *Det svenska högskolefältet och lärarutbildningarna*. (Uppsala: Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi (SEC) Institutionen för lärarutbildning, Uppsala universitet).
- Börjesson, Mikael 2005, *Transnationella utbildningsstrategier vid svenska lärosäten och bland svenska studenter i Paris och New York*. Diss. (Uppsala: Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, nr. 37, SEC/ILU, Uppsala universitet).
- Börjesson, Mikael & Broady, Donald 2004, *Vad har studenter vid Uppsala universitet i bagaget? Om social och meritokratisk snedrekrytering*.

- (Uppsala: Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi (SEC) Institutionen för lärarutbildning, Uppsala universitet).
- Börjesson, Mikael & Palme, Mikael 2001, *Social klassificering – analyser av olika nomenklaturer för social klassificering och sociala grupperns karakteristiska*. Paper presenterat på Workshop ”Kulturellt kapital och sociala klasser”, Uppsala, Uppsala universitet, 12-14 okt, 2001.
- Calander, Finn 2004, *Mellan akademi och profession. Nitton svenska lärarutbildares berättelser om lärarutbildning igår och idag*. Lärom Rapport 4 (Uppsala: Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet).
- Calander, Finn, Jonsson, Carola, Lindblad, Sverker, Steensen, Jette & Wikström, Hugo 2003, *Nybörjare på lärarprogrammet. Vilka är de? Vad vill de? Vad tycker de?* Rapport 2, LÄROM-projektet på Internet (Uppsala: Uppsala universitet, pedagogiska institutionen) <www.ped.uu.se/larom/> Hämtad 20070315.
- Callawaert, Staf 1994, Inledning. I *Pierre Bourdieu, Centrale tekster inden for sociologi og kulturteori*, red. S. Callawaert, M. Munk, M. Nørholm. & K.A. Petersen (Köbenhavn: Akademisk forlag).
- Camacho, Alvaro & Fernández-Balboa, Juan-Miguel 2006, Ethics, politics and bio-pedagogy in physical education teacher education: easing the tension between the self and the group, *Sport Education and Society*, vol. 11, nr. 1, February 2006 s. 1-20.
- Carle, Jan 2003, Pierre Bourdieu och klassamhällets reproduktion. I *Moderna samhällsteorier*, red. P.Månson (Stockholm: Bokförlaget Prisma) s. 373-414.
- Carlgrén, Inger 1996, Lärarutbildningen som yrkesutbildning. I *Lärarutbildning i förändring*, Utbildningsdepartementet, Ds 1996:16. s. 111-155.
- Carlgrén, Inger & Marton, Ference 2000, *Lärare av imorgon*. (Stockholm: Lärarförbundets förlag).
- Carli, Barbro 2004, *The Making and Breaking of a Female Culture: The History of Swedish Physical Education 'in a Different Voice'*. Diss. (Göteborg: Acta universitatis Gothoburgensis).
- Caroll, James B. & Eifler, Karen E. 2002, Servant, Master, Double-Edged Sword: Metaphors teachers use to discuss technology, *Journal of Technology and Teacher Education*, vol. 10, nr. 2, 2002 s. 235-246.
- Cohran-Smith, Marilyn & Fries, Kim 2005, The AERA Panel on Research and Teacher Education. Context and Goals. I *Studying Teacher Education. The Report of AERA Panel on research and Teacher Education*, red. M. Cohran-Smith & K. Zeichner (New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers) s. 37-68.
- Collier, Connie 2006, Models and curricula of physical education. I *The Handbook of Physical Education*, red. D. Kirk, D. MacDonald & M. O'Sullivan (London: Sage publications Ltd) s. 386-407.
- Dagens Nyheter 2004, *XXL – En serie om fetma*. <www.dn.se:13024/insidan/motsagelsefullt-om-fetma-i-medierna-1.315842> Hämtad 20080525.
- Dagens Nyheter debatt 2007-07-18, *Mer idrott i skolan mot ökad barnfetma*. <<http://www.dn.se/opinion/debatt/mer-idrott-i-skolan-mot-okad-barnfetma-1.500906>> Hämtad 20080915.
- Dahlén, Peter 2006, *Berättelser om idrott och kroppskultur i Norden: Tvärvetenskapliga perspektiv*.

- < www.idrottsforum.org/articles/dahlen/dahlen060412.htmlpubl.> 2006-04-12) Hämtad 20070515.
- Djurfeldt, Göran, Larsson, Rolf & Stjärnhagen, Ola 2003, *Statistisk verktygslåda – samhällsvetenskaplig orsaksanalys med kvantitativa metoder*. (Lund: Studentlitteratur).
- Doane, Randal 2006, The Habitus of Dancing. Notes on Swing Dance Revival in New York City, *Journal of Contemporary Ethnography*, vol. 35, nr. 1, February 2006 s. 84-116.
- Dodds, Patt 2006, Physical education teacher education (PE/TE) policy. I *The Handbook of Physical Education*, red. D. Kirk, D. MacDonald & M. O'Sullivan (London: Sage Publications Inc.) s. 540-561.
- Dowling Næss, Fiona 1998, *Tales of Norwegian Physical Education Teachers: A life history analysis*. Diss. (Norge: The Norwegian University of Sport and Physical Education).
- Dowling Fiona 2004, Supervisory Teachers' Constructions of Femininities and Masculinities in the 'Gym'. I *What's going on in the Gym? Learning, Teaching and Research in Physical Education*, red. P. Jorgensen & N. Vogensen (Odense: University of Southern Denmark) s. 199-211.
- Dowling, Fiona 2006, Physical education teacher educators' professional identities, continuing professional development and the issue of gender equality, *Physical Education and Sport Pedagogy*; vol. 11, nr. 3, November 2006 s. 247-263.
- Drakenberg, Sten 1913, Första delen av GCI-institutets historia 1813-1839. I *Kungl. Gymnastiska Centralinstitutets historia 1813-1913, med anledning av institutets hundraårsdag*. Utgiven av dess lärarkollegium. (Stockholm: Nordstedt & söner).
- Ds 1996:16 *Lärarutbildning i förändring*. (Utbildningsdepartementet, 1996).
- Ducharme, Edward R. & Ducharme, Mary K. 1996, Needed research in teacher education. I *Handbook of Research on Teacher Education*, red. J. Sikulla (New York: Macmillan Library Reference USA) s. 1030-1046.
- Durkheim, Emile 1956, *Education and Sociology*. (London & New York: The Free Press).
- Ekberg, Jan-Erik 2005, *Bourdieu och idrottsläraren*. <www.idrottsforum.org/articles/ekberg/ekberg050606.html> Hämtad 20060323.
- Ekberg, Jan-Erik 2009, *Mellan fysisk bildning och aktivering. En studie av ämnet idrott och hälsa i skolor 9*. Diss. (Malmö: Malmö högskola, lärarutbildningen, Doctoral Dissertations in Education, nr. 46).
- Ekman, Bengt 1995, *Föreläsningen som pedagogiskt fenomen*. Pedagogiskt utvecklingsarbete nr. 21 (Uppsala: Sveriges lantbruksuniversitet, enheten för pedagogiskt utvecklingsarbete).
- Elofsson, Stig 2005, Kvantitativ metod – struktur och kreativitet. I *Forskningsmetoder i socialt arbete*, red. S. Larsson, J. Lilja & K. Mannheimer (Lund: Studentlitteratur) s. 59-89.
- Emsheimer, Peter 2000, *Lärarstudenten som subjekt och objekt*. Diss. (Stockholm: HLS förlag).
- Engström, Lars-Magnus 1988, Undervisningen och forskningen i de beteendevetenskapliga ämnena. I *Kungl. Gymnastiska centralinstitutet – Gymnastik- och idrottshögskolan i Stockholm 1963-1988. Festskrift med anledning av institutets/högskolans 175-åriga tillvaro*, red. O. Hallden (Stockholm: Gymnastik- och idrottshögskolan) s. 183-190.

- Engström, Lars-Magnus 1999, *Idrott som social markör*. (Stockholm: HLS förlag).
- Engström, Lars-Magnus 2008a, *Forskning om Handslagets genomförande och resultat - En utvärderande sammanställning*. (Stockholm: Riksidrottsförbundet).
- Engström, Lars-Magnus 2008b, *Den svenska idrottsstödsutredningen. Balansgång mellan samhällsnytta och egenvärde*. <www.idrottsforum.org/articles/engstrom/engstrom081015.htm> Hämtad 20090112.
- Eriksson, Anita 2009, *Om teori och praktik i lärarutbildning. En etnografisk och diskursanalytisk studie*. Diss. (Göteborg: Göteborgs universitet. Utbildningsvetenskapliga fakulteten).
- Eriksson, Charlie red. 2006, *Fokus tonårsflickor. Förhållningssätt till och deltagande i idrott, fysisk aktivitet och skolämnet Idrott och hälsa*. Ett samverkansprojekt mellan Föreningen GCI, NCFE och GIH. NCFE skriftserie 2006:1.
- Eriksson, Charlie, Gustavsson, Kjell, Johansson, Therese, Mustell, Jan, Quennerstedt, Mikael, Rudsberg, Karin, Sundberg, Marie & Svensson, Lena 2003, *Skolämnet Idrott och hälsa i Sveriges skolor - en utvärdering av läget hösten 2002*. (Örebro: Örebro universitet, Institutionen för idrott och hälsa).
- Erixon Arreman, Inger 2005, *Att rubba föreställningar och bryta traditioner. Forskningsutveckling, makt och förändring i svensk lärarutbildning*. Diss. (Umeå universitet: Doktorsavhandlingar i Pedagogiskt arbete nr. 3).
- Evans, John 2004, Making a Difference? Education and 'ability' in physical education, *European Physical Education Review*, vol. 10, nr. 1, 2004 s. 95-108.
- Evans, John, Davies, Brian & Rich, Emma 2009, The body made flesh: embodied learning and the corporeal device, *British Journal of Sociology of Education*, vol. 30, nr. 4, July 2009 s. 391-406.
- Evans, John, Rich, Emma & Davies, Brian 2004, The Emperor's New clothes: Fat, Thin and Overweight. The Social Fabrication of Risk and Ill Health, *Journal of Teaching in Physical Education*, vol. 23, nr. 4, October 2004 s. 372-391.
- Evans, John, Rich, Emma, Davies, Brian & Allwood, Rachel 2008, *Education, Disordered Eating and Obesity Discourse. Fat Fabrications*. (London: Routledge).
- Fagrell, Birgitta 2000, *De små konstruktörerna: flickor och pojkar om kvinnligt och manligt i relation till kropp, idrott, familj och arbete*. Diss. Studies in Educational Sciences 30 (Stockholm: HLS förlag).
- Fairclough, Norman 2002, *Discourse and Social Change*. (Cambridge: Polity Press).
- Featherstone, Mike 1994, *Kultur, kropp och konsumtion. Kultursociologiska texter*. (Stockholm/Stehag: Brutus Östlings bokförlag Symposion).
- Forsberg, Ulla 2002, *Är det någon "könsordning" i skolan? Analys av könsdiskurser i etniskt homogena och etniskt heterogena elevgrupper i årskurserna 0-6*. Diss. (Umeå: Umeå universitet, pedagogiska institutionen).

- Gannerud, Eva 1999, *Genusperspektiv på lärargärning. Om kvinnliga klasslärares liv och arbete*. Diss. Göteborg studies in educational sciences 137 (Göteborg: Acta universitatis Gothoburgensis).
- Garrett, Robyne & Wrench, Alison 2007, Physical Experiences: Primary Student teachers' Conceptions of Sport and Physical Education, *Physical Education and Sport Pedagogy*, vol. 12, nr. 1, February 2007 s. 23-42.
- Gesser, Bengt 1996, Förord. I *Homo Academicus*, P. Bourdieu (Stockholm: Brutus Östlings förlag).
- Gill, Peter & Jonsson, Carola red. 2003, *Om väggar kunde tala, fem lärarutbildningskontexter i Sverige och Danmark*. Lärom rapport nr. 1. Rapport från arbetsgrupp för alternativt urval. Dnr F1 238/06 20061124 (Göteborg: Göteborgs universitet).
- Greiff, Mats 2006, Kall eller profession? Yrkeskulturer och skapandet av manligt och kvinnligt mellan klient och arbetsköpare. I *Villkor i arbete med människor – en antologi om human servicearbete*, red. H. Petersson, V. Leppänen, S. Jönsson & J. Tranquist (Stockholm: Arbetslivsinstitutet) s. 111-136.
- Gustafsson, Jan-Eric ordf. 2006, *Rapport från arbetsgrupp för alternativt urval*. Dnr F1 238/06 20061124 (Göteborg: Göteborgs universitet).
- Gustafsson, Jonas 2000, *Så ska det låta: Studier av det musikpedagogiska fältets framväxt i Sverige 1900-1965*. Diss. (Uppsala: Uppsala universitet, Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi).
- Hair, Joseph, Black, William, Babin, Barry, Anderson, Rolph & Tatham, Ronald 2006, *Multivariate Data Analysis – 6th ed.* (USA: Pearson Education Inc.).
- Haldén, Olle red. 1988, *Kungl. Gymnastiska institutet – Gymnastik- och idrottshögskolan i Stockholm 1963-1988. Festskrift med anledning av institutets/högskolans 175-åriga tillvaro*. (Stockholm: Gymnastik- och idrottshögskolan).
- Haldén, Olle 1996, *Vandringsboken. En 50-årig brevkorrespondens mellan kvinnliga gymnastikdirektörer examinerade 1893 från Kungliga Gymnastiska Centralinstitutet*. (Stockholm: HLS Förlag).
- Harker, Richard, Mahar, Cheleen & Wilkes, Chris red. 1990, *An Introduction to the Work of Pierre Bourdieu. The Practice of Theory*. (London: The Macmillan Press Ltd.).
- Havung, Margareta 2006, "Du som är kvinna – du kan väl ta det, det där om genus", *Tidskrift för lärarutbildning och forskning vid Umeå universitet*, nr. 1, 2006 s. 171-206.
- Hay, Peter & Lisahunter 2006, 'Please Mr Hay, what are my poss(abilities)?': legitimation of ability through physical education practices, *Sport, Education and Society*, vol. 11, nr. 3, August 2006 s. 293-310.
- Heyman, Ingrid 1999, En självreflexiv dimension i vetenskapligt arbete, *Pedagogisk forskning i Sverige*, årg. 4, nr. 2, 1999 s. 162-180.
- Holroyd, Rachel 2002, *'Body work': Physical capital, habitus and the field of school*. Paper presented at the Annual Conference of the British Educational Research Association, University of Exeter, England, 12-14 September 2002.
- Holroyd, Rachel & Kirk, David 2003, Muscularity, the Habitus and the Social Construction of Gender: towards a gender-relevant physical education, *British Journal of Sociology of Education*, vol. 24, nr. 4, September 2003 s. 429-448.

- Hult, Agneta 1995, *Yrket som föreställning. En analys av föreställningar hos studerande inom fyra högskoleutbildningar*. Diss. (Umeå: Umeå universitet, Pedagogiska institutionen).
- Hultqvist, Elisabeth 1988, "Man blev nå't!". *En utbildningssociologisk studie om en grupp sociologer vid socialhögskolan i Umeå*. Projektrapport 1988:3 (Stockholm: UHÄ: Forskning och utveckling för högskolan).
- Hultqvist, Elisabeth & Palme, Mikael 2006, "Om de kunde ge en mall" *En studie av lärarstudenters möte med utbildningen*. (Stockholm: Institutionen för samhälle kultur och lärande, Lärarhögskolan i Stockholm, Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi (SEC), Uppsala universitet).
- Hunter, Lisa 2004, Bourdieu and the Social Space of the PE Class: Reproduction of Doxa through Practice, *Sport, Education and Society*, vol. 9, nr. 2, July 2004 s. 175-192.
- Händel, Gun & Runsiö, Axel 1985, *Vart tog de vägen? Eller hur länge håller en gymnastiklärare?* Rapport från Svenska Gymnastiklärarsällskapets arbetsmiljögrupp, 1984-85 (Stockholm: SGS/LR) s. 2-4.
- Högskoleverket 1997, *Poänggivande uppdragsutbildning*. Rapportserie 1997:16 R.
- Högskoleverket 2002, *Statistik & Analys*. 20020528.
- Högskoleverket 2005a, *Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor*. Rapportserie 2005:17 R.
- Högskoleverket 2005b, *Den nya lärarutbildningens tre första år*. Rapport 2005:44R.
- Högskoleverket 2006a, *Högskoleförordningen – bilaga 2, Lärarexamen*.
- Högskoleverket 2006b, *Statistisk analys. Lärarutbildningen. 2005/06*, nr. 13, 2006.
- Högskoleverket 2006c, *Arbetsmarknad och högskoleutbildning*. Rapport 2006:28 R.
- Högskoleverket 2007a, *Högskoleverkets årsrapport 2007*. Rapport 2007:33 R.
- Högskoleverket 2007b, *Minskad tillströmning till högre utbildning – analys och diskussion om möjliga orsaker*. Rapport 2007:42 R.
- Högskoleverket 2007c, *Studentspegeln 2007*. Rapport 2007:20 R.
- Högskoleverket 2008a, *Uppföljande utvärdering av lärarutbildningen*. Rapport 2008:8 R.
- Högskoleverket 2008b, *Statistisk analys. Stora regionala skillnader i övergång till högskolan*. 2008/1.
- Högskoleverket 2009, *Uppföljning av lärosätenas arbete med breddad rekrytering 2006–2008*. Rapport 2009:18 R.
- Idrottsläraren debatt 2004, *Idrottslärarna – nyckelgrupp för framgång!*, *Idrottsläraren*, nr. 3, 2004.
- Jorfeldt, Inger 2004, *Att utbilda sig till sjuksköterska. Ett genusperspektiv på lärares och studenters beskrivningar av utbildningen*. Diss. (Stockholm: HLS förlag).
- Järfälla kommun 2008, *Skoljobb*. se <www.skoljobb.se/run.dll/cjannons.htm?anid=327018> Hämtad 20080310.

- Karlefors, Inger 2002, *Att samverka eller...? Om idrottslärare och idrottsämnet i den svenska grundskolan*. Diss. (Umeå: Akademiska avhandlingar vid pedagogiska institutionen, Umeå universitet, nr. 63).
- Kirk, David 2002, Physical education: a gendered history. I *Gender and Physical Education. Contemporary issues and future directions*, red. D. Penney (London: Routledge) s. 24-37.
- Kirk, David, Macdonald, Doune & Tinning, Richard 1997, The social construction of pedagogic discourse in physical education teacher education in Australia, *Curriculum Journal*, vol. 8, nr. 2, 1997 s. 271-298.
- Koivula, Nathalie 1999, *Sport and gender*. Diss. (Stockholm: Stockholms universitet, psykologiska institutionen).
- Korthagen, Fred, Loughran, John & Russell, Tom 2006, Developing fundamental principles for teacher education programs and practices, *Teacher and Teacher Education*, vol. 22, nr. 8, November 2006 s. 1020-1041.
- Kougoumtzis, K. 2006, *Lärarkulturer och professionskoder. En komparativ studie av idrottslärare i Sverige och Grekland*. Diss. (Göteborg: Göteborgs universitet, Studies in Educational Sciences 239).
- Kratz, Helene & Svensson, Cecilia 2004, *Lärarytelse vid Växjö universitet – ur ett studentperspektiv*. (Växjö: Växjö universitet).
- Kristensson Ugglå, Bengt 2002, *Slaget om verkligheten*. (Stockholm: Brutus Östlings bokförlag Symposium).
- Krogh Christensen, Mette 2004, "Når aldermen indhenter én". Semiotisk inspiration i analysen av kvalitative interviews om kroppslighed og aldring, *Dansk sociologi*, vol. 15, nr. 4, december 2004.
- Krogh Christensen, Mette, Trangbæk, Else & Laursen, Per Fibæk 2000, Idrætsundervisning, livsaldre og arbejdsliv, *Nordisk pedagogik*, vol. 20, nr. 3, 2000 s. 139-151.
- Krokmark, Tomas, Lindqvist, Per & Nordäng, Ulla-Karin 2004, *Lärarytelse*. (Kalmar: Rapport från Lärarytelse och institutionen för Hälso- och beteendevetenskap. Skolmästarutbildning i ett nytt århundrade, nr. 2:2004).
- Kungl. Maj:ts kungörelse, 1919, *Undervisningsplan för Rikets folkskolor*. (Stockholm: Nordstedt & Söner).
- Kungl. Skolöverstyrelsen 1955, *Undervisningsplan för rikets folkskolor*. (Stockholm: Svenska Bokförlaget Nordstedts).
- Kvalbein, Inger A. 1998, *Lärarytelsekultur og kunnskapsutvikling*. Diss. (Oslo: Det utdanningsvitenskaplige fakultet, pedagogisk forskningsinstitutt, Universitetet i Oslo).
- Kvale, Steinar 1997, *Den kvalitative forskningsintervjuen*. (Lund: Studentlitteratur).
- Kårhus, Svein 2004, Physical Education Teacher Education and Gender Discourses – An analysis of Norwegian policy documents and curricula. I *What's going on in the Gym? Learning, Teaching and Research in Physical Education*, red. P. Jørgensen & N. Vogensen (Odense: University of Southern Denmark) s. 212-221.
- Körner, Svante & Wahlgren, Lars 2006, *Statistisk dataanalys*. (Lund: Studentlitteratur).

- Landahl, Joakim 2006, *Auktoritet och ansvar. Lärares fostrans- och omsorgsarbete i historisk belysning*. Diss. (Stockholm: Stockholms universitet, Arbetslivsinstitutet 2006:12).
- Lapidus, Jens 2006, *Snabba cash*. (Stockholm: Wahlström & Widstrand).
- Larsson, Bengt 2008, *Ungdomarna och idrotten. Tonåringars idrottande i fyra skilda miljöer*. Diss. (Stockholm: Stockholms universitet, Avhandlingar vid pedagogiska institutionen 144).
- Larsson, Håkan 2003, *Idrottens genus*. <www.idrottsforum.org/articles/larsson/larsson.html> Hämtad 20060523.
- Larsson, Håkan 2004a, Idrott och hälsa – vad är det? *Svensk idrottsforskning*, nr. 4, 2004. s.38-41.
- Larsson, Håkan 2004b, Gender in Physical Education – Some Theoretical Remarks. I *What's going on in the Gym? Learning, Teaching and Research in Physical Education*, red. P. Jorgensen & N. Vogensen (Odense: University of Southern Denmark) s. 222-233.
- Larsson, Håkan 2004c, Vad lär man sig på gympan? Elevers syn på idrott och hälsa i år 5. I *Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*, red. H. Larsson & K. Redelius, Skola-Idrott-Hälsa, rapport nr. 2 (Stockholm: Idrottshögskolan) s. 123-148.
- Larsson, Håkan 2004d, Lokala kursplaner i idrott och hälsa – en ny typ av styrning. I *Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*, red. H. Larsson & K. Redelius, Skola-Idrott-Hälsa, rapport nr. 2 (Stockholm: Idrottshögskolan) s. 205-226.
- Larsson, Håkan 2005, Den levda kroppen och fysisk aktivitet som social erfarenhet – om framväxten av teorin om idrottens praktiker. I *Leve idrottspedagogiken! En vänbok tillägnad Lars-Magnus Engström*, red. K. Redelius & H. Larsson (Stockholm: HLS förlag) s. 47-62.
- Larsson, Håkan 2007, Kropp och rörelse – kunskap och lärande. I *Idrottsdidaktiska utmaningar*, red. H. Larsson & J. Meckbach (Stockholm: Liber AB) s. 267-285.
- Larsson, Håkan 2008, Idrott och hälsa – en kunskapsöversikt, *Tidskrift i Idrott & Hälsa*, 2008/4.
- Larsson, Håkan 2009, *Inriktningen Idrott och hälsa vid lärarutbildningen, Göteborgs universitet. "En bra utbildning som står och stampar"*. Göteborg: Extern utvärdering av inriktning idrott och hälsa vid lärarutbildningen, Göteborgs universitet).
- Larsson, Håkan, Fagrell, Birgitta & Redelius Karin 2005, *Kön Idrott Skola*. <www.idrottsforum.org/articles/larsson/larsson_fagrell_redelius/larsson_fagrell_redelius051214.html> Hämtad 20060530.
- Larsson, Håkan, Redelius, Karin & Fagrell, Birgitta 2007, "Jag känner inte för att bli en ... kille" – Om heteronormativitet i ämnet idrott och hälsa, *Utbildning & Demokrati*, vol. 16, nr. 2, 2007 s. 5-16.
- Larsson, Håkan & Meckbach, Jane 2007, Idrottsdidaktiska utmaningar – en introduktion. I *Idrottsdidaktiska utmaningar*, red. H. Larsson & J. Meckbach (Stockholm: Liber AB) s. 9-16.
- Larsson, Håkan & Redelius, Karin 2004a, Några pedagogiska utmaningar i relation till ämnet idrott och hälsa. I *Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*, red. H. Larsson & K. Redelius, Skola-Idrott-Hälsa, rapport nr. 2 (Stockholm: Idrottshögskolan) s. 227-239.

- Larsson, Håkan & Redelius, Karin red. 2004b, *Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*, Skola-idrott-hälsa, rapport nr. 2 (Stockholm: Idrottshögskolan).
- Larsson, Håkan & Redelius, Karin 2008, Swedish physical education researched questioned—current situation and future directions, *Physical Education and Sport Pedagogy*, vol. 13, nr. 4, October 2008, s. 381-398.
- Larsson, Sam 2005, Teori, metod och empiri. I *Forskningsmetoder i socialt arbete*, red. S. Larsson, J. Lilja & K. Mannheimer (Lund Studentlitteratur) s. 19-37.
- Lilja Andersson, Petra 2007, *Vägar genom sjuksköterskeutbildningen - Lärarutbildningen*. Diss. (Malmö: Malmö Högskola, Lärarutbildningen).
- Liljekvist, Åsa 2005, Idrottshögskolan i Stockholm – en plats för rörelse? En analys av byggnadernas utformning på GCI/GIH/IH från 1944 till 2004. I *Leve idrottspedagogiken! En vänbok tillägnad Lars-Magnus Engström*, red. K. Redelius & H. Larsson (Stockholm: HLS förlag) s. 287-298.
- Lindblad, Sverker 2003, Samtal eller parallella monologer. Svenska avhandlingar om lärarutbildning perioden 1953-2000, *Pedagogisk forskning*, årg. 8, nr. 3, 2003 s. 153-183.
- Lindroth, Jan 1993, *Gymnastik med lek och idrott. För och mot fria kroppsövningar i det svenska läroverket 1879-1928*. (Stockholm: HLS Förlag).
- Ljunggren, Jens 2003, Kritiken som legitimerar. Linggymnastikens självkritik och dess återkomst i folkrörelseidrotten, *Idrott, historia och samhälle*, Svenska idrottshistoriska föreningens årsskrift, 2003 s. 9-25.
- Ljunggren, Stina 1988, Organisatoriska och pedagogiska förändringar under 1963-1988. I *Kungl. Gymnastiska institutet - Gymnastik- och idrottshögskolan i Stockholm 1963-1988. Festskrift med anledning av institutets/högskolans 175-åriga tillvaro*, red. O. Halldén (Stockholm: Gymnastik- och idrottshögskolan) s. 72-100.
- Ljungwaldh, Karin 1963, red. *Kungliga Gymnastiska Centralinstitutet 1913-1963. Festskrift med anledning av institutets 150-åriga historia*. (Stockholm: GCI).
- Lloyd, Genevieve 1999, *Det manliga förnuftet. "Manligt" och "Kvinnligt" i västerländsk filosofi*. (Stockholm: Bokförlaget Thales).
- Lortie, Dan C. 1975, *Schoolteacher: A Sociological Study*. (Chicago: The University of Chicago Press).
- Lovell, Terry 2000, Thinking feminism with and against Bourdieu, *Feminist Theory*, vol. 1, nr. 1, 2000 s. 11-32.
- Ludvigsson, David & Shullerqvist, Bengt 2006, *Historia för blivande lärare. En granskning av Inriktning historia inom lärarutbildningen vid Göteborgs universitet*. UFL rapport 2006:2 (Göteborg: Göteborgs universitet).
- Lundquist Wanneberg, Pia 2004, *Kroppens medborgarfostran. Kropp, klass och genus i skolans fysiska fostran 1919-1962*. Diss. (Stockholm: Stockholms universitet).
- Lundvall, Suzanne 2004, Bilder av ämnet idrott och hälsa – en forskningsöversikt. I *Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*, red. H. Larsson & K. Redelius, Skola-Idrott-Hälsa, rapport nr. 2 (Stockholm: Idrottshögskolan) s. 19-43.

- Lundvall, Suzanne & Meckbach, Jane 2003a, *Ett ämne i rörelse. Gymnastik för kvinnor och män i lärarutbildningen vid Gymnastiska centralinstitutet/Gymnastik och idrottshögskolan under åren 1944 till 1992*. Diss. (Stockholm: HLS förlag).
- Lundvall, Suzanne & Meckbach, Jane 2003b, Det var en gång ett par sockkiplast. I *Kobran, nallen och majjen. Tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*, red. S. Selander (Stockholm: Myndigheten för skolutveckling) s. 155-171.
- Lundvall, Suzanne & Meckbach, Jane 2004, "Fritt och omväxlande!" Lärares bakgrund och tankar om sitt yrke. I *Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*, red. H. Larsson & K. Redelius, Skola-Idrott-Hälsa, rapport nr. 2 (Stockholm: Idrottshögskolan) s 70-80.
- Lundvall, Suzanne & Meckbach, Jane 2007a, Från gymnastikdirektör till lärare i idrott och hälsa. I *Idrottsdidaktiska utmaningar*, red. H. Larsson & J. Meckbach (Stockholm: Liber) s. 250-265.
- Lundvall, Suzanne & Meckbach, Jane 2007b, Tid för dans. I *Idrottsdidaktiska utmaningar*, red. H. Larsson & J. Meckbach (Stockholm: Liber) s. 103-119.
- Lundvall, Suzanne & Meckbach, Jane 2008, Mind the gap: physical education and health and the frame factor theory as a tool for analysing educational settings, *Physical Education & Sport Pedagogy*, vol. 13, nr. 4, October 2008 s. 345-364.
- Lundvall, Suzanne, Meckbach, Jane & Thedin Jacobsson, Britta 2002, Lärares syn på ämnet idrott och hälsa: Ett ämne i förändring?, *Svensk idrottsforskning*, nr. 3, 2002 s. 17-20.
- Lundvall, Suzanne, Meckbach, Jane & Thedin Jacobsson, Britta 2004, The School Project 2001 – a Study of Teachers in Physical Education. I *What's Going on in the Gym? Learning, Teaching and Research in Physical Education*, red. P. Jørgensen & N. Vogensen (Odense: Syddansk universitet) s. 104-113.
- Läraryrket 2008, *Om arbetssituationen för lärare i bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik och slöjd*. Rapport från Läraryrket, december 2008 (Stockholm: Läraryrket).
- Lärares Riksförbund & Svenska gymnastiklärarsällskapet 2002, *Idrottslärares och arbetsmiljön*. (Stockholm: Lärares Riksförbund).
- Löfgren, Kent 2001, *Studenters fritidsvanor i Umeå och Madison*. Diss. (Umeå: Pedagogiska institutionen, Umeå Universitet, nr. 58).
- Macdonald, Doune & Brooker, Ross 1999, Articulating a critical pedagogy in physical education teacher education, *Journal of Sport Pedagogy*, vol. 5, nr. 1, 1999 s. 51-63.
- Macdonald, Doune, Kirk, David & Braiuka, Sandy 1999, The Social Construction of the Physical Activity Field at the School/University Interface, *European Physical Education Review*, vol. 5, nr. 1, February 1999 s. 31-52.
- MacDonald, Doune, Hunter, Lisa, Carlson, Teresa & Penney, Dawn 2002, Teacher Knowledge and the Disjunction between School Curricula and Teacher Education, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, vol. 30, nr. 3, 2002 s. 259-275.
- Maivorsdotter, Ninitha & Lundvall, Suzanne 2009, Aesthetic experience as an aspect of embodied learning: stories from physical education student

- teachers, *Sport, Education and Society*, vol. 14, nr. 3, August 2009, s. 265-279.
- Matanin, Marcia & Collier, Connie 2003, Longitudinal Analysis of Preservice Teachers' Beliefs About Teaching Physical Education, *Journal of Teaching in Physical Education*, vol. 22, nr. 2, 2003 s. 153-168.
- Mattson, Karin 2007, "Elitsatsning för barn inte acceptabelt". <www.rf.se/templates/Pages/NewsPage_____687.aspx> Hämtad 20090112.
- May, Tim 1997, *Social Research: issues, methods and process*. (Buckingham: Open University press).
- McCall, Leslie 1992, Does gender fit? Bourdieu, feminism, and conceptions of social order, *Theory and Society*, vol. 21, nr. 6, 1992 s. 837-867.
- McClelland, Katherine 1990, Culmative Disadvantage Among the Highly Ambitious, *Sociology of Education*, vol. 63, nr. 2, 1990 s. 102-112.
- McDonough, Patricia M. 1996, *Choosing Colleges: How Social Class and Schools Structure Opportunity*. (New York: State, University of New York Press).
- Meckbach, Jane 2004, Ett ämne i förändring – eller är allt sig likt? I *Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*, red. H. Larsson, H. & K. Redelius, Skola-Idrott-Hälsa, rapport nr. 2 (Stockholm: Idrottshögskolan) s. 81-98.
- Meckbach, Jane 2008, *Svensk idrottsdidaktisk forskning – inblickar och utblickar*. <www.distans.hkr.se/rikskonf/PLENAR/Meckbach.pdf> Acc. 2008-04-01 Hämtad 20081210.
- Meckbach, Jane & Söderström, Suzanne 2002, Estetik och kroppsrörelse. I *Pedagogiska perspektiv på idrott*, red. L-M. Engström & K. Redelius (Stockholm: HLS förlag) s. 258-269.
- Meckbach, Jane, Wahlgren, Lina & Wedman, Ingemar 2006, Attityder, kunskaper och färdigheter hos den framtida läraren i idrott och hälsa. I *Aktuell beteendevetenskaplig och samhällsvetenskaplig idrottsforskning, SVEBI:s årsbok 2006*, red. G. Patriksson (Lund: SVEBI) s. 191-211.
- Meckbach, Jane, Wahlgren, Lina & Wedman, Ingemar 2007, *Quality of Higher Education in Sweden. Is the quality to low? Physical Education Teacher Education Programs in Sweden*. Paper presented at The 8th Annual AEA-Europe Conference in Stockholm, 8-10 November 2007.
- Meckbach, Jane & Wedman Ingemar 2007, *Idrottslärarstudenten vid GIH*. <www.idrottsforum.org/articles/meckbach/meckbach_wedman/meckbach-wedman070131.html> Hämtad 20080115.
- Medin, Jennie & Alexandersson, Kristina 2000, *Begreppen hälsa och hälsofrämjande – en litteraturstudie*. (Lund: Studentlitteratur).
- Melville, Scott & Hammermeister, Jon 2006, Pre-Service Physical Educators: Their Demographics, Wellness Practices, and Teaching Interests, *Physical Educator*, vol. 63, nr. 2, 2006 s. 69-77.
- Merriam, Sharan B. 1993, *Fallstudien som forskningsmetod*. (Lund: Studentlitteratur).
- Millard, Elaine 1997, *Differently Literate: Boys, Girls and the Schooling of Literacy*. (London: Falmer Press).
- Mockler, Nicole & Sachs, Judyth 2006, *More Than 'Identity': Tools for the Teaching Profession in Troubled Times*. Paper presented to the

- Australian Association for Research in Education Annual Conference, University of South Australia, November 2006.
- Moi, Toril 1994, Att erövra Bourdieu, *Kvinnovetenskaplig tidskrift*, årg. 15, nr. 1, 1994 s. 3-25.
- Moi, Toril 1999, *What is a Woman?: and Other Essays*. (Oxford: Oxford University press).
- Morberg, Siv 2008, *Ensam i sin profession i skolans värld – skolsköterskans upplevelser av förutsättningar att utöva och utveckla yrket*. (Stockholm: Karolinska institutet).
- Muel-Dreyfus, Francine 1985, Utbildning, yrkesförväntningar och grusade förhoppningar. I *Kultur och utbildning*, red. D. Broady. Universitets- och högskoleämbetet skriftserie 1985:4 (Stockholm: Liber).
- Mälardalens högskola 2009, *Sveriges studenters syn på framtidens arbetsmarknad*. Rapport.
<<http://feed.ne.cision.com/wpyfs/00/00/00/00/00/0F/31/89/wkr0011.pdf>.>
> Hämtad 20090802.
- Møller-Hansen, Fredrik 2004, *Praksisteori & yrkeskultur. En kvalitativ undersökelse av allmenlærerutdannere i kroppspøving og deres praksisteori og yrkeskultur*. (Oslo: Norges idrettshøgskole – Institutt for samfunnsfag).
- Nationalencyklopedin 2008, < <http://ne.se/sok/> > Hämtad 20080112.
- Nilsson, Per 1993, *Fotbollen och moralen: en studie av fyra allsvenska fotbollsföreningar*. Diss. (Stockholm: HLS förlag).
- Nycander, Maria 2006, *Pojkars och flickors betyg. En statistisk undersökning*. (Uppsala: Uppsala universitet, Institutionen för lärarutbildning).
- O'Bryant, Camille P. O' Sullivan, Mary & Raudensky, Jeanne 2000, Socialization of Prospective Physical Education Teachers: The Story of New Blood, *Sport Education and Society*, vol. 5, nr 2, 2000 s. 177-193.
- Olofsson, Eva 1989, *Har kvinnorna en sportslig chans? Den svenska idrottsrörelsen och kvinnorna under 1900-talet*. Diss. (Umeå: Akademiska avhandlingar vid Pedagogiska institutionen, Umeå universitet 24).
- Olofsson, Eva 2006, *Sport in timetable – a challenge to school PE and/or club sport?* Paper presented at the NFPF/NERA Congress, Örebro 2006.
- Olofsson, Eva 2007, The Swedish Sports Movement and the PE Teacher 1940-2003: From supporter to challenger, *Scandinavian Journal of Educational Research*, vol. 51, nr. 2, April 2007 s. 163-183.
- O'Sullivan, Mary 2006, Teachers, Teaching and Teacher Education in Physical Education. I *The Handbook of Physical Education*, red. D. Kirk, D. MacDonald & M. O'Sullivan (London: Sage Publications Ltd, 2006) s. 367-368.
- O'Sullivan, Mary, MacPhail, Anne & Tannehill, Deborah 2007, *A Career in Teaching: Decisions of the Heart rather than the Head*. Paper prepared for the British Educational Research Association Annual Conference, September 2007.
- Ottosson, Anders 2005, *Sjukgymnasten – vart tog han vägen? En undersökning av sjukgymnastyrkets maskulinisering och avmaskulinisering 1813-1934*. Diss. (Göteborg: Historiska institutionen, Göteborgs universitet).

- Paechter, Carrie F. 2006, Reconceptualising the gendered body: learning and constructing masculinities and femininities in school, *Gender and Education*, vol. 18, nr. 2, 2006 s. 121-135.
- Paju, Martin 2005, *Marknadsföringen av utbildningsprogram vid Teknisk och Naturvetenskaplig fakultet. En studie av studenternas uppfattning*, Working papers 82:2005 (Umeå: CERUM, Umeå University).
- Palme, Mikael 1994, *Valet till gymnasiet: en statistisk granskning av rekryteringen till gymnasieskolans linjer läsåret 1988/89*. (Stockholm: Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, Lärarhögskolan i Stockholm, Institutionen för pedagogik).
- Pascual, Carmina 2006, The initial training of physical education teachers – In search of the lost meaning of professionalism, *Physical Education and Sport Pedagogy*; vol. 11, nr. 1, February 2006 s. 69-82.
- Patriksson, Göran 1984, *Idrottsledare och gymnastiklärare. Analyser av roller, bakgrund och attityder*. Idrottspedagogiska rapporter 12 (Mölnadal: Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet).
- Patton, Michael Q. 1990, *Qualitative Evaluation and Research Method*. (USA: SAGE Publications, Inc.).
- Penney & Iisahunter 2006, (Dis)Abling the (health and) physical in education: ability, curriculum and pedagogy, *Sport, Education and Society*, vol. 11, nr. 3, 2006 s. 205-209.
- Permer, Karin & Permer, Lars-Göran 2002, *Klassrummets moraliska ordning, Iscensättning av lärare och elever som subjekt för ansvarsdiskursen i klassrummet*. Diss. (Malmö: Forskarutbildningen i pedagogik, lärarutbildningen, Malmö högskola).
- Petersen, Karin Anna 1994, En teori om praxis og en teori om viden. I *Pierre Bourdieu Centrale tekster inden for sociologi og kulturteori*, red. S. Callawaert, M. Munk, M. Nørholm & K.A. Petersen (Köbenhavn: Akademisk forlag) s. 70-108.
- Petersen, Karin Anna, Gunvik-Grönbladh, Ingegerd & Larson, Lena 2005, *Distansutbildning för sjuksköterskor, relaterad till sjuksköterskeprogrammet, projektsammanfattning*. (Uppsala: Pedagogiska institutionen ESEP: Ethos in Society, Education and Practices, Rapport nr. 5).
- Peterson, Tomas 2007, Några argument för sen specialisering, *Svensk Idrottsforskning*, nr. 1, årg. 16, 2007 s. 32-34.
- Peterson, Tomas 2008, *När fälten korsas*. Handslagsrapport 2008:18 (Stockholm: Riksidrottsförbundet).
- Pliktverket 2009, *Inryckta och avgångar 2000-2008*.
<www.pliktverket.se/sv/Statistik/Sammanställningar/Inryckta-och-avgångar-2000-2008/> Hämtad 20090506.
- Pramling, Niklas 2006, *Minding metaphors: Using figurative language in learning to represent*. Diss. (Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet).
- Quennerstedt, Mikael 2006, *Att lära sig hälsa*. Diss. (Örebro: Örebro Studies in Education 15).
- Quennerstedt, Mikael 2007, Hälsa eller inte hälsa – är det frågan?, *Utbildning & Demokrati*, vol. 16, nr 2, 2007 s. 37-56.
- Rannström, Annika 1995, *Lärarstuderandes föreställningar om sin kommande yrkeskunskap*. Licentiatavhandling. (Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för pedagogik och psykologi).

- Rasmussen, Finn, Eriksson, Marit, Bokedal, Carin & Scäfer Elinder, Liselotte 2004, *Fysisk aktivitet, matvanor, övervikt och självkänsla bland ungdomar. COMPASS – En studie i sydvästra Storstockholm*. Rapport 2004:1 (Stockholm: Samhällsmedicin, Stockholms Läns Landsting och Statens Folkhälsoinstitut).
- Reay, Diane 1995, 'They Employ Cleaners to Do that': Habitus in the primary classroom, *British Journal of Sociology of Education*, vol. 16, nr. 3, 1995 s. 353-371.
- Reay, Diane 1998, 'Always knowing' and 'never being sure': familial and institutional habituses and higher education choice, *Journal of Education Policy*, vol.13, nr. 4, 1998 s. 519-529.
- Reay, Diane 2004, 'It's all becoming a habitus': beyond the habitual use of Pierre Bourdieu's concept of habitus, *British Journal of Sociology of Education*, vol. 25, nr. 4, 2004 s. 431-444.
- Reay, Diane, David, Miriam & Ball, Stephen 2001, Making a Difference? Institutional habituses and higher education choice, *Sociological Research Online*, vol. 5, nr. 4, 2001. Available online: < www.socresonline.org.uk/5/4/reay.html > Hämtad 20080515.
- Redelius, Karin 2002, *Ledarna och barnidrotten. Idrottsledares syn på idrott, barn och fostran*. Diss. (Stockholm: HLS förlag).
- Redelius, Karin 2004, Bäst och pest! – ämnet idrott och hälsa bland elever i grundskolans senare år. I *Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*, red. H. Larsson & K. Redelius, Skola-Idrott-Hälsa, rapport nr. 2 (Stockholm: Idrottshögskolan) s. 149-172.
- Redelius, Karin 2007, Betygsättning i idrott och hälsa – en didaktisk utmaning med pedagogiska konsekvenser. I *Idrottsdidaktiska utmaningar*, red. H. Larsson & J. Meckbach (Stockholm: Liber) s. 217-232.
- Redelius, Karin, Fagrell Birgitta & Larsson, Håkan 2009, Symbolic capital in physical education and health: To be, to do or to know? That is the gendered question, *Sport, Education and Society*, vol. 14, nr. 2, May 2009 s. 245-260.
- Regeringen 1984, Proposition 1984/85:122 om lärarutbildning för grundskolan mm. (Stockholm: Utbildningsdepartementet).
- Regeringen 2000, Proposition 1999/2000:135. *En förnyad lärarutbildning*. (Stockholm: Utbildningsdepartementet).
- Regeringen 2001, Proposition 2001/02:27. *Likabehandling av studenter i högskolan*. (Stockholm: Utbildningsdepartementet).
- Regeringen 2007, Pressmedelande 20 april 2007, *Läraryftet - fortbildning och högre status*. <www.regeringen.se/sb/d/8544/a/80855> Hämtad 20090117.
- Regeringskansliet 2007, *Ny lärarutbildning utreds: Mer ämneskunskaper och återinförda lågstadielärare*. Pressmeddelande 27 juni 2007 <<http://www.regeringen.se/sb/d/7431/a/84904>>. Hämtad 20080213.
- Rich, Emma 2001, Gender positioning in teacher education in England: new rhetoric, old realities, *International Studies in Sociology of Education*, vol. 11, nr. 2, July 2001 s. 131-55.
- Rich, Emma 2003, "The problem with girls": liberal feminism, 'equal opportunities' and gender inequality in physical education, *British Journal of Physical Education*, vol. 34, nr. 1, 2003 s. 46-49.

- Rich, Emma 2004, Exploring Teachers' Biographies and Perceptions of Girls' Participation in Physical Education, *European Physical Education Review*, vol. 10, nr. 2, 2004 s. 215-240.
- Rickinson, Mark 2001, Learners and Learning in Environmental Education. A critical review of the evidence, *Environmental Education Research*, vol. 7, nr. 3, August 2001 s. 207-317.
- Riksidrottsförbundet 2005, *Idrotten vill. Idrottsrörelsens verksamhetsidé och riktlinjer*.
<www.rf.se/ImageVault/Images/id_164/scope_128/ImageVaultHandler.aspx> Hämtad 20080630.
- Riksidrottsförbundet 2005, *Ungdomars tävlings- och motionsvanor. En statistikundersökning våren 2005*. FoU rapport 2005:6.
- Riksidrottsförbundet 2007, *Svenska folkets tävlings- och motionsvanor*.
<www.rf.se/templates/Pages/InformationPage_____610.aspx> Hämtad 20090122.
- Riksidrottsförbundet, 2008, *Idrottslyftet/handslaget*.
<www.rf.se/templates/Pages/InformationPage_____382.aspx?epslanguage=E> Hämtad 20080615.
- Roks, Sandra 1999, Idrottslärares arbetsmiljö i Göteborg, *Tidskrift i gymnastik och idrott*, nr. 1, 1999 s. 10-11.
- Rossi, Tony, Sirna, Karen & Tinning, Richard 2008, Becoming a health and physical education (HPE) teacher: Student teacher 'Performances' in the physical education subject department office, *Teacher and Teaching Education*, vol. 24, nr. 4, 2008 s. 1029-1040.
- Saban, Ahmet 2003, A Turkish profile of prospective elementary school teachers and their views of teaching, *Teaching and Teacher Education*, vol. 19, nr. 8, 2003 s. 829-846.
- Saban, Ahmet 2004, Prospective classroom teachers' metaphorical images of selves and comparing them to those they have of their elementary and cooperating teachers, *International Journal of Educational Development*, vol. 24, nr. 6, 2004 s. 617-635.
- Sandahl, Björn 2004, Ett ämne för vem? I *Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*, red. H. Larsson. & K. Redelius, Skola-Idrott-Hälsa, rapport nr. 2 (Stockholm: Idrottshögskolan) s. 44-69.
- Sandahl, Björn 2005, *Ett ämne för alla? Normer och praktik i grundskolans idrottsundervisning 1962-2002*. Diss. (Stockholm: Carlssons bokförlag).
- SBU 2002, *Fetma – Problem och åtgärder*. Gul rapport nr. 160. (Göteborg: Elanders Graphic Systems AB).
- SBU 2004, *Förebyggande åtgärder mot fetma*. Gul rapport nr. 173.
<www.sbu.se/upload/Publikationer/Content0/1/fetma_2005.pdf>
Hämtad 20090125.
- Seldén, Lars 1999, *Kapital och karriär. Informationssökning i forskningens vardagspraktik*. Diss. (Göteborg: Göteborgs universitet, skrifter från Valfrid 20).
- SFS 1993:100, *Högskoleförordningen*.
- SFS 1998:1003, *Högskoleförordningen, omtryck*.
- SFS 1999:30, *Förordning om ändring i högskoleförordningen*.
- SFS 2006:1053, *Förordning om ändring i högskoleförordningen*.
- SFS 2007:129, *Förordning om förändring i högskoleförordningen*. Bilaga 2. Lärarexamen.

- Shulman, Lee S. 2004, Those who understand. Knowledge growth in teaching. I *The Wisdom of Practice: Essays on Teaching, Learning, and Learning to Teach*, red. L. S. Shulman (San Fransisco: Jossey-Bass) s. 189-215.
- Silverman, Stephen & Kulinna, Pamela 2000, Teachers' attitudes toward teaching physical activity and fitness, *Research Quarterly for Exercise and Sport*, vol. 71, nr. 1, 2000 s. 80-84.
- Skawonius, Charlotte 2005, *Välja eller hamna. Det praktiska sinnet, familjers val och elevers spridning på grundskolor*. Diss. (Stockholm: Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet).
- Skeggs, Beverly 1999, *Att bli respektabel: konstruktioner av klass och kön*. (Göteborg: Daidalos).
- Skogh, Inga-Britt 2005, *Teknik och design. Teknikutbildning i ny design. Utvärdering av en inriktning inom lärarprogrammet vid Göteborgs universitet*. UFL-rapport nr 2005:03 (Göteborg: Göteborgs universitet. Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning).
- Skolverket 2000a, *Kursplan i idrott och hälsa A. Gymnasieskolan*. <<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0910&infoty p=23&skolform=11&id=3872&extraId=2087>> Hämtad 20070525.
- Skolverket 2000b, *Kursplan för idrott och hälsa i grundskolan*. SKOLFS: 2000:6 <<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0910&infoty p=5&skolform=21&id=3201&extraId=>>> Hämtad 20070525.
- Skolverket 2006c, *Könsskillnader i måluppfyllelse och utbildningsval*. Rapport 287.
- Skolöverstyrelsen 1969a, *Läroplan för grundskolan, Lgr 69*. (Stockholm: Skolöverstyrelsen och Liber).
- Skolöverstyrelsen 1969b, *Läroplan för grundskolan, Lgr 69. Supplement Gymnastik, Lgr 69 II: Gy, Kompletterande anvisningar och kommentarer*. (Stockholm: Svenska Utbildningsförlaget Liber AB).
- Skolöverstyrelsen 1970, *1970 års läroplan för gymnasieskolan, Lgy 70*. (Stockholm: Utbildningsförlaget Liber).
- Skolöverstyrelsen 1980, *Läroplan för grundskolan 1980, Lgr 80*. (Stockholm: Utbildningsförlaget Liber).
- Skolöverstyrelsen 1987, *Skolan och föreningslivet. Kommentarmaterial Lgr 80*. (Stockholm: Utbildningsförlaget Liber).
- Smith, Kim 2001, The Development of Subject Knowledge in Secondary Initial Teacher Education: a case study of physical education student teachers and their subject mentors, *Morning & Tutoring*, vol. 9, nr. 1, 2001 s. 63-76.
- SOU 1999:63, *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. (Stockholm: Lärarutbildningskommitténs slutbetänkande).
- SOU 2001:13, *Nya villkor för lärande i den högre utbildningen*. (Stockholm: Utbildningsdepartementet).
- SOU 2004:43, *Den könsuppdelade arbetsmarknaden*. (Stockholm: Arbetsmarknadsdepartementet).
- SOU 2008:27, *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola*. (Stockholm: Betänkande av gymnasieutredningen).
- SOU 2008:59, *Föreningsfostran och tävlingsfostran – En utvärdering av statens stöd till idrotten*. (Stockholm: Regeringskansliet, Idrottsutredningen).

- SOU 2008:109, *En hållbar lärarutbildning*. (Utredningen om en ny lärarutbildning)
- Starrin, Bengt & Svensson, Per-Gunnar 1994, *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. (Lund: Studentlitteratur).
- Statistiska centralbyrån (SCB) 2004a, *Lärarstudenters val av inriktning*. Högskoleverkets rapportserie 2004:19 R (Stockholm: Högskoleverket).
- Statistiska centralbyrån (SCB) 2004b, *Universitet och högskolor. Social bakgrund bland högskolenybjörjare 2003/04 och doktorandnybjörjare 2002/03*. Serie utbildning och forskning UF 20 SM 0402.
- Statistiska centralbyrån (SCB) 2006, *Universitet och högskolor. Social bakgrund bland högskolenybjörjare 2005/06 och doktorandnybjörjare 2004/05*. Serie utbildning och forskning UF 20 SM 0602.
- Strandell, Annika, Bergendahl, Lars & Kallings, Lena 2002, *Sätt Sverige i rörelse 2001. Förskolan/skolan*. <www.fhi.se> Hämtad 20070523.
- Swartling Widerström, Katarina 2005, *Att ha eller vara kropp? En textanalytisk studie av skolämnet idrott och hälsa*. Diss. (Örebro: Örebro Studies in Education 11).
- Swartz, David 1997, *Culture & Power: The Sociology of Pierre Bourdieu*. (Chicago: University of Chicago Press).
- TCO 2006, *Utan högskolorna stannar Sverige – Så tycker TCO om den högre utbildningen*. (Stockholm: TCO).
- TEMA – Tidig specialisering inom idrotten? *Svensk Idrottsforskning*, nr.1, 2007.
- Theдин Jakobsson, Britta 2004, Basket, brännboll och så lite hälsa. I *Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*, red. H. Larsson & K. Redelius, Skola-Idrott-Hälsa, rapport nr. 2 (Stockholm: Idrottshögskolan) s. 99-122.
- Tholin, Jörgen 2006, *Att kunna klara sig i ökad natur: en studie av betyg och betygskriterier – historiska betingelser och implementering av ett nytt system*. Diss. (Borås: Högskolan i Borås).
- Thomas, Liz 2002, Student retention in higher education: the role of institutional habitus, *Education Policy*, vol. 17, nr. 4, 2002 s. 423-442.
- Tinning, Richard 2004, Rethinking the preparation of HPE teachers: ruminations on knowledge, identity, and ways of thinking, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, vol. 32, nr. 3, November 2004 s. 241-253.
- Tinning, Richard 2006, Theoretical orientations in physical teacher education. I *The Handbook of Physical Education*, red. D. Kirk, D. MacDonald & M. O'Sullivan (London: Sage Publications Ltd) s. 369-385.
- Trondman, Mats 2005, *Unga och föreningsidrotten*. (Stockholm: Ungdomsstyrelsens skrifter, 2005:9).
- Tsangaridou, Niki 2006, Teachers' beliefs. I *The handbook of Physical Education*, red. D. Kirk, D. MacDonald & M. O'Sullivan (London: Sage publications Ltd) s. 487-501.
- Tsangaridou, Niki 2008, Trainee Primary Teachers' Beliefs and Practices about Physical Education during Student Teaching, *Physical Education and Sport Pedagogy*, vol. 13, nr. 2, April 2008 s. 131-152.
- Törnqvist, Rolf 2003, Historiskt konkretiserande sociologi. I *Moderna samhällsteorier. Traditioner riktningar teoretiker*, red. P. Månson (Stockholm: Bokförlaget Prisma) s. 261-303.

- Ungdomsbarometern 2006, *Ungdomsbarometern 06/07 – studier, karriär och framtid*. (Stockholm: Cosmos Communications AB).
- Ungdomsstyrelsen 2005, *Arenor för alla. En studie om ungas kultur- och fritidsvanor*. Ungdomsstyrelsens skrifter 2005:1. (Stockholm: Ungdomsstyrelsen).
- Universitets- och högskoleämbetet 1988, *Utbildningsplan för grundskolläroplanen*. (Stockholm: Universitets- och högskoleämbetet)
- U.S. Department of Health and Human Services, 1996, *Physical Activity and Health. A Report from The Surgeon General*. (Atlanta, GA: U.S. Department of Health and Human Services, Center for Disease Control and Prevention, National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion).
- Utbildningsdepartementet 1994a, *1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94*. (Stockholm: Fritzes förlag).
- Utbildningsdepartementet 1994b, *1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf 94*. (Stockholm: Fritzes förlag).
- Utbildningsdepartementet 1998, *1998 års läroplan för förskolan, Lpf 98*. (Stockholm: Fritzes förlag).
- de Vaus, David 2001, *Research Design in Social Research*. (London: Sage Publications Ltd).
- Vetenskapsrådet 2002, *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. <www.vr.se/download/18.6b2f98a910b3e260ae28000360/HS_15.pdf> Hämtad 20080712.
- Wallace, Susan 2001, Guardian angels and teachers from hell: using metaphors as a measure of schools' experiences and expectations of General National Vocational Qualifications, *International Journal of Qualitative Studies in Education*, vol. 14, nr. 6, November 2001 s. 727-739.
- Webb, Marian 2005, Becoming a secondary-school teacher: The challenges of making teacher identity formation a conscious, informed process, *Issues in Educational Research*, vol. 15, nr. 2, 2005 s. 206-224.
- Wermling, Erika 2007, Ny lärarutbildning ska anpassas efter stadier, *Skolvärlden*, nr. 12, augusti 2007.
- Wernersson, Inga 1999, *Jämställdhet, kön och könsteori i lärarutbildning*. Bilaga 6 i SOU 1999:63 s. 449-472.
- Whitehead, Margaret 2005, *Physical Literacy – A Developing Concept*. British Philosophy of Sport Association. <www.physical-literacy.org.uk/durham2005-abstract.php> Hämtad 20090815.
- Wigerfelt, Berit 2004, *Hur ser studenterna på den nya lärarutbildningen?* Rapport om utbildning nr. 6/2004 (Malmö: Malmö högskola).
- Wiklund, Matilda 2006, *Kunskapens fanbärare. Den goda läraren som diskursiv konstruktion på en mediearena*. Diss. (Örebro: Örebro Studies in Education).
- Winther Jørgensen, Marianne & Philips, Louise 2000, *Diskursanalys som teori och metod*. (Lund: Studentlitteratur).
- Wright, Jan 2002, Physical education teacher education: sites of progress or resistance. I *Gender and Physical Education. Contemporary issues and future directions*, red. D. Penney (London: Routledge) s. 190-207.

- Wright, Jan & Burrows, Lisa 2006, Re-conceiving ability in physical education: a social analysis, *Sport Education and Society*, vol. 11, nr. 3, April 2006 s. 275-291.
- Zetterström, Bo-Olof 1988, *Samhället som föreställning: Om studerandes ideologiska formning i fyra högskoleutbildningar*. Diss. (Umeå: Umeå universitet, Pedagogiska institutionen).
- Öhman, Marie 2007, *Kropp och makt i rörelse*. Diss. (Örebro: Örebro Studies in Sociology 9).
- Öijen, Lena 2005, Talet om skolämnet idrott och hälsa i media åren 1992-2002. I *Aktuell beteendevetenskaplig idrottsforskning*, red. G. Patriksson (Lund: SVEBI) s. 219-244.

BILAGA 1

Information som gavs till studenterna inför uppgiften att skriva en essä i början av sina inriktningsstudier. Motsvarande information gavs även vid andra tillfället.

Till lärarstudenter med inriktning idrott och hälsa.

Jag undrar om Du vill delta i min undersökning. Jag är intresserad av blivande idrottslärares syn på ämnet idrott och hälsa, föreställningar om utbildningen och det kommande yrket.

Undersökningen är tänkt att ingå i min blivande avhandling. Alla texter kommer att aidentifieras och undersökningen kommer att vara helt konfidentiell, vilket innebär att Du som medverkande deltagare ej kan identifieras. De insamlade texterna kommer inte på något sätt vara underlag för bedömning eller betygssättning. Informationen kommer inte att vara tillgänglig för annan än undertecknad, handledare, examinatorer och opponenter.

Deltagandet är naturligtvis frivilligt och det är möjligt att när som helst avbryta deltagandet, men för att genomföra undersökningen behöver jag Din hjälp. Därför hoppas jag på Din medverkan.

Vänligen
Lena Larsson

BILAGA 2

Studerande på lärarutbildningen

För att göra utbildningen så bra som möjligt görs av och till undersökningar om vilka studenter som valt en utbildning. Sådana undersökningar är viktiga om utbildningen ska kunna ta tillvara studenternas erfarenheter.

Det här är en sådan undersökning. Naturligtvis är det frivilligt att delta, men jag hoppas Du kan medverka.

För att skydda din identitet kommer denna sida att tas bort av undersökningsledaren. Varje enkät får istället ett nummer och svaren matas in i ett databehandlingsprogram, där inga namn återfinns. Alla resultat kommer därmed att behandlas anonymt.

Tack för Din medverkan!

Lena Larsson

Namn:

Del 1 Bakgrundsuppgifter

1. Födelseår? _____
2. Man Kvinna
3. Vilken/vilka inriktningar har du gått.....
4. Antal hemmavarande barn.....
5. Var har du huvudsakligen tillbringat din barndom på/i?
 landsbygden/glesbygd
 mindre tätort (färre än 15.000 inv.)
 medelstor tätort/stad (15.000-100.000 inv.)
 större stad (med än 100.000 inv.)
6. Var har du huvudsakligen tillbringat din ungdom på/i?
 landsbygden/glesbygd
 mindre tätort (färre än 15.000 inv.)
 medelstor tätort/stad (15.000-100.000 inv.)
 större stad (fler än 100.000 inv.)
7. Vilken gymnasieutbildning har Du gått?
 NV, SP
 yrkesförberedande,
nämligen.....
 annan inriktning,
nämligen.....
 annan utbildning än
gymnasieskola.....
8. Vilket/vilka av följande alternativ stämmer för Dig?
 gått i friskola (grundskola och/eller gymnasieskola)
 studerat utomlands minst tre månader under/efter
gymnasieåren
 har gjort högskoleprovet
 har sökt andra högskoleutbildningar
 tänker/planerar att senare studera utomlands
 tänker/planerar att senare läsa andra högskoleutbildningar i
Sverige
 tänker/planerar att fortsätta på forskarutbildning

9. Hur många högskolepoäng har Du före antagningen till
läraryrket?

- 0 poäng
 5-10 poäng
 11-20 poäng
 mer än 20 poäng

10. Vilken är Dina föräldrars högsta utbildning?

- | | | |
|-------------------------------------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| Forskarutbildning | <input type="checkbox"/> mamma | <input type="checkbox"/> pappa |
| Längre högskoleutbildning > 3år | <input type="checkbox"/> mamma | <input type="checkbox"/> pappa |
| Kortare högskoleutbildning < 3 år | <input type="checkbox"/> mamma | <input type="checkbox"/> pappa |
| 3- eller 4- årigt gymnasium | <input type="checkbox"/> mamma | <input type="checkbox"/> pappa |
| Realskola, fackskola, yrkesskola eller
2-årigt gymnasium | <input type="checkbox"/> mamma | <input type="checkbox"/> pappa |
| Folkskola eller grundskola | <input type="checkbox"/> mamma | <input type="checkbox"/> pappa |
| Vet ej | <input type="checkbox"/> mamma | <input type="checkbox"/> pappa |

11. Mamma/pappa har studerat utomlands

- | | | |
|------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| Nej | <input type="checkbox"/> mamma | <input type="checkbox"/> pappa |
| Kortare tid ca 1 månad | <input type="checkbox"/> mamma | <input type="checkbox"/> pappa |
| Ca 6 månader | <input type="checkbox"/> mamma | <input type="checkbox"/> pappa |
| Ett år eller längre | <input type="checkbox"/> mamma | <input type="checkbox"/> pappa |

12. Mamma/pappa har studerat följande på gymnasieskola alt.
högskola?

- | | | |
|-------------|--------------------------------|--------------------------------|
| Vet ej | <input type="checkbox"/> mamma | <input type="checkbox"/> pappa |
| engelska | <input type="checkbox"/> mamma | <input type="checkbox"/> pappa |
| tyska | <input type="checkbox"/> mamma | <input type="checkbox"/> pappa |
| franska | <input type="checkbox"/> mamma | <input type="checkbox"/> pappa |
| spanska | <input type="checkbox"/> mamma | <input type="checkbox"/> pappa |
| annat språk | <input type="checkbox"/> mamma | <input type="checkbox"/> pappa |

13. Vad har följande närstående huvudsakligen (haft) för sysselsättning?

- Mamma.....
Pappa.....
Farmor.....
Farfar.....
Mormor.....
Morfar.....

14. Hur finansierar Du i huvudsak Dina studier?

- studiebidrag
- studielån
- lån/bidrag av närstående
- arbetar extra
- annat

15. Hur bor Du när Du studerar?

- hemma hos förälder/rar
- studentrum
- hyreslägenhet/hyra av hus
- bostadsrätt
- eget hus
- annat

16. Var bor Du när Du studerar?

- centralt
- ytterområde
- annan ort i länet
- annat län

17. Jag har erfarenhet av följande innan jag började studera till lärare

- yrkeserfarenhet av att arbetat inom förskola/skola
- erfarenhet av annan yrkesverksamhet (minst 6 månader i följd)
- ledare inom barn/ungdomsverksamhet
- längre resor (minst 3 månader i följd)
- annan erfarenhet,

nämligen.....

18. Jag har ägnat stor del av min fritid innan jag började studera som lärare åt

- idrott
- teater
- musik
- politik
- annat,

nämligen.....

Del 2. Uppgifter om studierna

Denna del består av ett antal påståenden. Hur väl stämmer nedanstående påståenden med dina upplevelser av studierna? Ringa in den siffra som motsvarar hur väl påståendet stämmer för Dig.

19. Val av utbildning

(Skala 1-5, där 1 = stämmer inte alls och 5 = stämmer helt och hållet)

Jag har valt denna utbildning för att

- den har gott rykte	1	2	3	4	5
- den har gott anseende inom högskolevärlden	1	2	3	4	5
- jag är intresserad av ämnet ex. idrott, matematik, språk	1	2	3	4	5
- jag är intresserad av barn	1	2	3	4	5
- jag är intresserad av att undervisa	1	2	3	4	5
- den finns på hemorten	1	2	3	4	5
- jag har kamrater som går/gått den	1	2	3	4	5
- betygen räckte för att bli antagen till	1	2	3	4	5
- det är lätt att få arbete	1	2	3	4	5
- jag vill bli lärare	1	2	3	4	5

20. Jag får stöd och uppmuntran till att studera på lärarutbildningen av

(Skala 1-5, där 1 = stämmer inte alls och 5 = stämmer helt och hållet)

Mamma	1	2	3	4	5
Pappa	1	2	3	4	5
Syskon	1	2	3	4	5
Släktingar	1	2	3	4	5
Partner	1	2	3	4	5
Vänner	1	2	3	4	5
Ingen	1	2	3	4	5

21. Tiden jag ägnar åt självstudier per vecka i snitt är

- < 5 timmar
- 5-15 timmar
- > 15 timmar
- vet ej

22. Hur viktiga är följande moment/kunskapsområden i allmänna utbildningsområdet?

(Skala 1-5, där 1 = inte alls viktigt och 5 = mycket viktigt)

- kunskap om barn/ungdomar	1	2	3	4	5
- jämställdhet	1	2	3	4	5
- forskning	1	2	3	4	5
- barns rättigheter	1	2	3	4	5
- språk	1	2	3	4	5
- teorier om kunskap och lärande	1	2	3	4	5
- IT	1	2	3	4	5
- olika kulturer och religioner	1	2	3	4	5
- könsroller	1	2	3	4	5
- barns olika sociala uppväxtförhållande	1	2	3	4	5
- skolans styrdokument	1	2	3	4	5
- demokrati	1	2	3	4	5
- miljö	1	2	3	4	5
- hur man undervisar	1	2	3	4	5
- mobbning	1	2	3	4	5
- betygssättning/bedömning	1	2	3	4	5
- konflikthantering	1	2	3	4	5
- föräldrasamverkan	1	2	3	4	5

23. Tiden jag ägnar åt arbete vid sidan om studierna i snitt per vecka är

- ingen alls
- < 10 timmar
- 10-20 timmar
- > 20 timmar

24. När jag tänker på mitt kommande yrkesliv känns det
(Skala 1-5, där 1 = stämmer inte alls och 5 = stämmer helt och hållet)

- spännande	1	2	3	4	5
- svårt	1	2	3	4	5
- osäkert	1	2	3	4	5
- självklart	1	2	3	4	5
- roligt	1	2	3	4	5
- viktigt	1	2	3	4	5
- tryggt	1	2	3	4	5
- utmanande	1	2	3	4	5
- ångestfyllt	1	2	3	4	5
- lugnt	1	2	3	4	5
annat, nämligen.....					

25. Hur tycker du följande stämmer med hur du vill definiera yrket som lärare. OBS! Definitionerna är metaforer (symboliska uttryck som beskriver något bildligt). (Skala 1-5, där 1 = stämmer inte alls och 5 = stämmer helt och hållet)

- ställföreträdande förälder	1	2	3	4	5
- konstnär	1	2	3	4	5
- folkbildare	1	2	3	4	5
- barnpassare	1	2	3	4	5
- underhållare	1	2	3	4	5
- kurator	1	2	3	4	5
- ledare	1	2	3	4	5
- polis	1	2	3	4	5
- handledare	1	2	3	4	5
- inspiratör	1	2	3	4	5
- förebild	1	2	3	4	5
- informatör	1	2	3	4	5
annat, nämligen.....					

26. Direkt efter min utbildning vill jag arbeta

- på hemorten
- på mindre ort
- på större ort
- i annat land
- spelar ingen roll
- vet ej

27. Åsikter i skolrelaterade frågor

(Skala 1-5, där 1 = stämmer inte alls och 5 = stämmer helt och hållet)

- staten ska finansiera religiösa friskolor	1	2	3	4	5
- mer satsning på friskolor	1	2	3	4	5
- inga betyg	1	2	3	4	5
- betygen som finns fungerar inte	1	2	3	4	5
- betygen är bra som det nu är	1	2	3	4	5
- betyg bör ges från år 4	1	2	3	4	5
- betyg bör ges från år 1	1	2	3	4	5
- betygsskalan bör utökas	1	2	3	4	5
- ordnings- och uppförandebetyg behövs	1	2	3	4	5
- betyg i social kompetens bör finnas	1	2	3	4	5
- utvecklingssamtalen bör förändras	1	2	3	4	5
- utvecklingssamtal bra i nuvarande form (förälder/elev/lärare 1/termin)	1	2	3	4	5

Del 3. Uppgifter om fritiden

28. Vilka umgås du (ofta) med?

(Skala 1-5, där 1 = stämmer inte alls och 5 = stämmer helt och hållet)

- kurskamrater	1	2	3	4	5
- partner	1	2	3	4	5
- korridorkamrater	1	2	3	4	5
- syskon	1	2	3	4	5
- arbetskamrater	1	2	3	4	5
- grannar	1	2	3	4	5
- vänner	1	2	3	4	5
- släktingar	1	2	3	4	5
- andra, nämligen.....					

29. Studentliv. Hur väl stämmer detta för Dig?
(Skala 1-5, där 1 = aldrig och 5 = mycket ofta)

- | | | | | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| - gått ut med kurskamrater
(krog, pub etc) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| - deltagit i privat middag eller fest
hemma hos kurskamrater | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| - deltagit i förfest med kurskamrater | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| - deltagit i tekvällar (eller liknande)
med kurskamrater | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| - deltagit i spelkvällar med
kurskamrater | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| - åkt på skid- eller badortssemester
med kurskamrater | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| - gått på kulturevenemang med
kurskamrater (musik, teater etc.) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| - arrangerat fester med kurskamrater | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| - deltagit i studentkåren, tex utskott,
festkommitté, arbetsgrupp | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| - har intresse av att några traditioner
ska finnas på utbildningen (som
större/mindre fester, insparkar etc.) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

30. Hur ofta brukar Du läsa av följande typer av innehåll i
dagstidningar?

(Skala 1-5, där 1 = aldrig och 5 = mycket ofta)

- | | | | | | |
|---------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> läser inte dagstidningar | | | | | |
| - filmkritik | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| - ledarsidorna | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| - kultursidorna | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| - lokala nyheter | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| - sidor om relationer/livsproblem | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| - sport | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| - allmänna debattartiklar | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| - politik | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| - utrikesnyheter | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| - nöjessidor | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| - serier | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| - TV-nyheter | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| - ekonomi/börsnyheter | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

31. Hur ofta ser du följande typer av TV program (Skala 1-5, där 1 = aldrig och 5 = mycket ofta)

- nyheter	1	2	3	4	5
- familjeunderhållning	1	2	3	4	5
- sport	1	2	3	4	5
- naturprogram	1	2	3	4	5
- sitcom	1	2	3	4	5
- debattprogram	1	2	3	4	5
- dramaserier	1	2	3	4	5
- reseprogram	1	2	3	4	5
- deckare	1	2	3	4	5
- hemmfixarprogram	1	2	3	4	5
- kulturprogram	1	2	3	4	5
- film	1	2	3	4	5
- samhällskritiska program	1	2	3	4	5
- barnprogram	1	2	3	4	5
- hälsoprogram	1	2	3	4	5
- dokumentärer	1	2	3	4	5
- dokussåpor	1	2	3	4	5

32. Jag brukar: (Skala 1-5, där 1 = aldrig och 5 = mycket ofta)

- träffa vänner	1	2	3	4	5
- sjunga i kör	1	2	3	4	5
- engagera mig i organisation/er	1	2	3	4	5
- se på TV	1	2	3	4	5
- engagera mig politiskt	1	2	3	4	5
- gå på kåren	1	2	3	4	5
- gå på restaurang/pub	1	2	3	4	5
- umgås med familjen	1	2	3	4	5
- läsa böcker	1	2	3	4	5
- se på video/DVD	1	2	3	4	5
- spela poker på nätet	1	2	3	4	5
- idrotta/motionera	1	2	3	4	5
- spela dataspel, TV-spel	1	2	3	4	5
- utöva någon hobby	1	2	3	4	5
- följa nyheterna lokalt	1	2	3	4	5
- läsa andra tidningar än dagstidningar	1	2	3	4	5
- "hänga" på Internet	1	2	3	4	5
- umgås med egna eller andras barn	1	2	3	4	5
- följa börsutvecklingen	1	2	3	4	5
- umgås via nätet (chatta, MSN mm.)	1	2	3	4	5
- följa nyheterna internationellt	1	2	3	4	5

33. När jag tränar/motionerar håller jag helst på med

(Skala 1-5, där 1 = stämmer inte alls och 5 = stämmer helt och hållet)

- aerobics, spinning, gym	1	2	3	4	5
- bollsport i organiserad form	1	2	3	4	5
- bollsport i oorganiserad form	1	2	3	4	5
- friluftsliv/äventyrssport	1	2	3	4	5
- jogging	1	2	3	4	5
- promenader	1	2	3	4	5

annat, nämligen.....

34. Jag tycker om att:

(Skala 1-5, där 1 = inte alls och 5 = mycket gärna)

- gå på museer	1	2	3	4	5
- åka på musikfestivaler ex. Hultsfred	1	2	3	4	5
- arbeta studentfackligt	1	2	3	4	5
- vara åskådare på idrott	1	2	3	4	5
- gå på teater	1	2	3	4	5
- spela instrument ensam/i band	1	2	3	4	5
- gå på bio	1	2	3	4	5
- resa	1	2	3	4	5
- utöva friluftsliv	1	2	3	4	5
- gå på kurser ex språk, data	1	2	3	4	5
- leda barn och ungdomar	1	2	3	4	5
- engagera mig i politiken	1	2	3	4	5

35. I vilken grad stämmer följande påståenden om Dina kläder och vad

de uttrycker in (Skala 1-5, där 1 = stämmer inte alls och 5 = stämmer helt och hållet)

- kvalitet viktigare än pris	1	2	3	4	5
- "uppklätt"	1	2	3	4	5
- ska uttrycka ens personlighet	1	2	3	4	5
- second hand	1	2	3	4	5
- trendiga	1	2	3	4	5
- billiga	1	2	3	4	5
- praktiska och hållbara	1	2	3	4	5
- märkeskläder	1	2	3	4	5
- oviktiga	1	2	3	4	5
- sköna	1	2	3	4	5

