

Passar jag in?

Till min familj, mina vänner och till nyanlända ungdomar

Örebro Studies in Sport Sciences 22



ÅKE HUITFELDT

Passar jag in?
Nyanlända ungdomars möte med idrottsundervisning

© Åke Huitfeldt, 2015

Titel: Passar jag in? Nyanlända ungdomars möte med idrottsundervisning

Utgivare: Örebro University 2015
www.oru.se/publikationer-avhandlingar

Tryck: Örebro universitet, Repro 05/2015

ISSN 1654-7535

Abstract

Åke Huitfeldt (2015): Where do I fit in? Newly arrived young people's perceptions of Physical Education and Health. Örebro Studies in Sport Sciences 22, 156 pp

The present study deals with newly arrived young people's perceptions of Physical Education and Health (PEH). Many in this group are not familiar with the culturally specific elements of Swedish PEH. The study highlights the meanings they attach to participation in PEH and the consequences on their participation in PEH. The study is based on qualitative interviews with six young immigrants in a medium sized city in Sweden. They have come from different countries, have different religions and are of different genders. The results have been interpreted using Dewey's pragmatic transactional approach. Some results from the study are that school PEH is an important activity for the interviewees offering opportunities, new contacts, improvement of language and other skills. Their narratives indicate that their physical health does not constitute a limitation but rather an opportunity to participate in PEH. On the other hand, certain aspects of their psychological and social health may sometimes constitute limitations to their participation in PEH. The girls are affected both by the market forces norm that tells that they should be nice and sweet and of their own cultural norm that tells that they should not be too physically active. It is easier for the boys than the girls in the study to participate in sports both in school and during leisure time. On the basis of the results of the study and of previous research, the discussion suggests ways of facilitating this group's participation in PEH, the important point being that they should be treated as individuals.

Keywords: Newly arrived young people, physical education, inclusion, pragmatism, narrative, case studies, minority background.

Åke Huitfeldt, Institutionen för hälsovetenskap och medicin, Örebro University, SE-701 82 Örebro, Sweden, ake.huitfeldt@umea.se

Innehållsförteckning

FÖRORD.....	9
PROLOG	10
1. INLEDNING	12
Jesper berättar om de nyanlända	12
Jesper berättar om gruppens sammansättning	13
Jespers arbetsätt	14
Vad Jesper tycker är positivt	15
Avslutande kommentarer kring Jespers berättelse	15
Bakgrund.....	16
Nyanlända ungdomars skolsituation.....	18
Studiens problemområde.....	19
Syfte	21
Studiens disposition.....	21
2. TIDIGARE FORSKNING.....	22
Nyanlända ungdomars möte med det nya landet och skolan	24
Att idrotta som nyanländ ur ett genusperspektiv	26
Nyanlända och idrottsundervisning	28
Sammanfattning forskningsläge	31
3. TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER	33
Centrala begrepp i studien	36
Metodologiska utgångspunkter	38
Narrativ forskning	40
Metod för insamling av data	43
Analyser av livsberättelser	45
Analys utifrån kategorisk innehållsanalys	47
Kvalitetskriterier	48
Studiens förhållande till kvalitetsbegreppen	51
4. TILLVÄGAGÅNGSSÄTT	52
Ungdomarnas skolmiljö	52
Etiska överväganden	53
Presentation av ungdomarna	55
Berättelsernas utformning	57
Empiriskt material.....	57
Samtalen.....	57

Exempel från samtalen	59
Transkriberingarna	62
Analysen	64
5. RESULTATDELEN	66
Uppväxtvillkor	66
<i>Mehdi</i>	67
<i>Saleh</i>	68
<i>Ali</i>	71
<i>Rosie</i>	73
<i>Shan</i>	74
<i>Yasmine</i>	76
Analys av temat	77
Familjen	78
<i>Mehdi</i>	79
<i>Saleh</i>	79
<i>Ali</i>	81
<i>Rosie</i>	81
<i>Shan</i>	82
<i>Yasmine</i>	83
Analys av temat	84
Begränsningar och möjligheter	85
<i>Saleh och Ali</i>	86
<i>Mehdi</i>	88
<i>Rosie</i>	89
<i>Yasmine</i>	90
<i>Shan</i>	91
Analys av temat	93
Skolämnet Idrott och Hälsa	96
<i>Mehdi</i>	96
<i>Saleh</i>	97
<i>Ali</i>	98
<i>Rosie</i>	99
<i>Yasmine</i>	99
<i>Shan</i>	100
Analys av temat	100
Individuell hälsa	101
<i>Shan</i>	102
<i>Yasmine</i>	103

<i>Rosie</i>	103
<i>Ali</i>	104
<i>Mehdi</i>	105
<i>Saleb</i>	106
Analys av temat.....	107
Temana i ljuset av studiens pragmatiska perspektiv	110
Uppväxtvillkor och familj	110
Begränsningar och möjligheter	111
Skolämnet Idrott och Hälsa samt individuell hälsa	112
6. DISKUSSION OCH SLUTSATSER.....	114
Vad berättar ungdomarna om sitt möte med idrottsundervisning utifrån sitt erfarande av att vara nyanländ?	114
Vilken mening skapar ungdomarna i deltagandet i idrottsundervisningen?	116
Vad berättar ungdomarna om vilka konsekvenser deras deltagande i idrottsundervisning får för deras vardag?.....	118
Att komma som nyanländ	119
Hur erfar de nyanlända mötet med idrottsundervisningen?.....	120
Att underlätta nyanländas möte med idrottsundervisning	121
Följder av resultaten.....	123
Studiens process och centrala bidrag	124
Möjligheter att sprida studiens resultat	126
Vidare forskning	127
SUMMARY	129
Introduction and aim	129
Theoretical and methodological approach	131
Analysis.....	133
Empirical material	133
Results.....	134
The themes Childhood conditions and Family	134
The themes Limitations and Opportunities	135
The themes the School subject PEH and Individual health.....	136
Concluding remarks	136
The newly arrived young people´s perceptions of PEH.....	136
To facilitate newly arrived young people´s participating in PEH.....	137
Impacts of the results	139

LITTERATURFÖRTECKNING	140
BILAGOR	153
Bilaga 1 Fullmakt	153
Bilaga 2 Frågeguide	153

Förord

Alla pulsar vi i djupsnöen men det är inte alltid vi vänder oss om för att kolla fotspåren. Tre års studier i Forskarskolan idrott och hälsas didaktik har gett mig möjlighet att vända mig om och reflektera över 40 års praktik på idrottsarenan och i klassrum. Det har varit en lärarresa ur många aspekter. Den har inte bara lärt mig mera om det ämne jag specifikt studerat i föreliggande studie, den har även varit en bildningsresa i skolans- och idrottsundervisningens värld. Den har gett mig tillfälle att studera forskning inom idrottsfältet och jag har fått träffa forskare inom området, samt inte minst andra kloka idrottslärare, som även de forskat om sin egen praktik. Dessutom, att under denna tid ha haft en fot kvar i praktiken som lärare och den andra i den akademiska världen, har gett mig balans i snöpulsandet. Ett pulsande som ibland skett i ordentligt djup snö.

Att tacka vänner för stöd under detta pulsande är alltid en risk. Det är så lätt att glömma någon, men jag tar risken. Örebrokvintetten (Jacobs-son, 2015) Andreas, Björn, Magnus och Izabella; tack för att ni hjälpt mig med allvar och skratt och för alla oförglömliga minnen. Ni har spårat åt mig. Ninitha Maivorsdotter och Christer Ericsson, mina handledare, en näst intill oslagbar kombination av support som stakat ut leden med lagom långt mellan ledkryssen. Mikael Quennerstedt som lagt ut hela spåret och med jämna mellanrum markerat häftiga utsiktsplatser, där Örebrokvintetten fått träffa andra på liknande utflykter. Min familj och hunden Marfa som alltid trott på mig och att jag till slut skulle nå målet. Min mamma Carin som tidigt lärde mig att tro på människans godhet.

Ibland när jag har tvekat kring nyttan med denna studie, har jag fått ny energi vid mina ofta positiva möten med nyanlända ungdomar på min skola. Kan denna uppsats hjälpa några av er eller andra nyanlända ungdomar, till en något mer förstående omgivning så är mitt snöpulsande inte förgäves. Nu tar jag av mig vinterkängorna för att fira genom att på vårskaren skata ut några mil på skidor.

Prolog

För några år sedan hade jag en lektion med nyanlända ungdomar, 16-19 år gamla, i idrott. Vi hade fotbollslektion på schemat. Det var drygt 20 elever som skulle spela fotboll på en dammig grusplan. Några elever, flest flickor, kunde eller ville inte vara med av olika anledningar. De var därför ute på en långpromenad. Efter några uppvärmningsövningar samlade jag gruppen som bestod av cirka 15 pojkar och fem flickor som kommit till Sverige från olika länder. Alla var väldigt entusiastiska inför att få spela näst intill "helpplansfotboll" i två stora lag. Som vanligt delade jag upp lagen, under viss protest från eleverna, och delade ut lekband till de ena laget. Jag märkte att de i smyg började göra om lagen själva vilket jag till stor del lyckades stävja. Spelet kunde börja! Ganska snart insåg jag dock att de inte använde de naturligaste passningsvägarna trots att de flesta var mycket goda fotbollsspelare.

Jag kommenterade detta under spelet samtidigt som jag försökte hålla ordning på någon form av dömning. Inget hände! Samma mönster! Till slut började mitt tålmod sina. Jag avbröt spelet och samlade lagen och frågade vad de höll på med. "Jag vet att ni kan fotboll varför spelar ni då så här?" (Tystnad) "Det är för att man inte vill passa till...". (Eleven tittar ner i backen och tystnar). Jag fyller i: "För att han eller hon kommer från ett annat land". "Nu använder ni fotbollsspråket, det kan ni alla, det är internationellt, använd det och spela som ett lag, det vet jag att ni kan."

Spelet satte igång igen! Det blev bättre men inte alls bra nog. Jag tog på mig ett lekband och försökte agera mittfältare i det ena laget så gott jag kunde, för att praktiskt kunna visa vad jag menade. Efter en stund hörde jag några kommentarer på ett språk jag inte förstod, från några elever. Spelet blev bättre och bättre, lagen spelade som två fungerande lag. Jag gick av plan och tittade på spelet och berömde... å njöt! Det var plötsligt mycket hög klass på spelet.

Efter lektionen blev det några kraftfulla ordväxlingar som jag inte förstod mellan två elever men det löste sig. När sedan några elever passerade

mig efter att de bytt om, stannade de till och berättade att de tyckte att det var den bästa lektion de haft i idrott.

Jag reflekterade en stund över lektionen och tänkte: ” Vad bra om vi kunde lära oss att *passa* alla och fungera tillsammans som ett lag oavsett bakgrund och uppväxt.” Jag tänkte också på gruppen, flest flickor, som inte hade varit med på fotbollsaktiviteten utan varit på promenad. Vad var den egentliga anledningen till att de inte spelat fotboll? De kanske inte fick, det kanske var för tufft eller de kanske tyckte att de var för dåliga? De skulle behövt en egen lärare som haft tid att prata med dem för att förstå anledningen till varför de inte ville eller kunde delta. Ett alternativ till fotbollstemat hade kunnat vara att aktivera dem i gymmet eller träna simning med dem. Det hade kanske varit ett sätt att få alla att *passa in!*

När jag några år senare var ute och gick med min hund såg jag genom fönstren i den lokala idrottshallen att det var några som jag kände igen som spelade fotboll i hallen. Nyfiken som vanligt, smög jag in genom omklädningsrummet in till hallen. Jodå! Där var de flesta av mina gamla elever från lektionen jag refererat till tidigare men också några andra som hade svensk bakgrund. En av dem berättade att de för några år sedan bildat ett lag, ursprungligen med spelare födda i andra länder än i Sverige och att nu även spelare med svensk bakgrund ingick i laget. Stolt berättade han att de avancerat två divisioner i seriesystemet och att de också hade ytterligare ett lag i en lägre serie. Jag frågade om det var deras syskon som tränat tidigare som satt i omklädningsrummet. Stolt svarar han: ”Kanske nån, men de är alla coming stars, vår egen ungdomssektion”. Kanske startskottet var fotbollslektionen för några år sedan? Nja, knappast, i första hand är det några av dessa ungdomars egna initiativförmåga och stöd från andra aktörer i samhället samt ideella krafter som tillsammans har åstadkommit detta. Kanske blir en flicksektion nästa steg? Jag önskade dem all lycka i framtiden!

När jag 2012 fick möjlighet att delta i en forskarskola med en licentiatuppsats som slutmål blev valet av ämne snart tydligt. Jag hade under de senaste åren undervisat nyanlända i Idrott och Hälsa och i min praktik blivit varse både begränsningar och möjligheter för denna grupp att tillgodogöra sig undervisningen i ämnet. Jag blev nyfiken på att tränga djupare in i problematiken. Jag ville därför forska om de nyanländas möte med svensk idrottsundervisning för att belysa deras situation och vilka konsekvenser deras deltagande kan få för deras vardag.

1. Inledning

För att förstå den praktik som denna studie kommer att handla om börjar den med ett utdrag från ett inspelat samtal med en manlig idrottslärare, Jesper, som undervisat just de nyanlända ungdomarna som studien handlar om. Ungdomarna har haft idrott i grupper där alla har det gemensamt att de är nyanlända. Jesper har ingått i ett idrottslärarkollegium på aktuell skola och påpekar att hans arbetsätt och synpunkter överensstämmer väl med hans kollegors sätt att arbeta då de funnits ett nära samarbete och att de hjälpt och stöttat varandra.

Utdraget är med andra ord med som inledning för att ge en förståelse för vilken kontext studien handlar om. Den vetenskapliga delen av studien utgår sedan från de nyanlända ungdomarnas möte med idrottsundervisning.

Jesper berättar om de nyanlända

Jesper berättar att det var en begränsning att han inte fick veta så mycket om elevernas erfarenheter, varför de kommit till Sverige, deras familjesituation. Han fick själv under hand lista ut och upptäcka saker som varför de hade svårt att delta och varför speciella aktiviteter var extra svåra att klara av för dem och vad det berodde på.

Ja, naturligtvis, jag har haft elever som aldrig har gått i skola överhuvudtaget förrän dom kom till Sverige. Så att (..) ja det är enorma skillnader. Det blir så oerhört stort beroende varifrån dom kommer, vad dom har fått uppleva. (Jesper)

Jesper berättar till exempel om ett fall där en av eleverna absolut inte ville komma till simhallen. Det visade sig senare efter kontakt med elevens psykolog att det berodde på att eleven under sin flykt gömt sig i källarutrymmet på en båt och att utrymmet vattenfylld under båtfärden med en hel del dramatik som följd. Även om Jesper inte hade möjlighet till någon djupare kontakt med eleverna så känner han till att många av dessa elever har det mycket kämpigt och att de lever i en komplicerad situation. Alltifrån att de inte vet om de får stanna kvar i Sverige till att inte veta om deras syskon lever eller inte, var de befinner sig eller hur familjen har det. Många var ensamkommande med allt vad det innebär av saknad av familjen, samtidigt som de har stor press att klara skolan, skaffa sig en utbildning och ett arbete med goda arbetsinkomster (gärna läkare!) för att kunna skicka hem pengar till familj och släkt som bor kvar i hemlandet. Jesper

menar att skolan här gör en god insats, att det finns ett bra stöd runt dessa elever och deras problem. Skolan där de går är en liten oas för dem, där de kan finna stöd och dessutom prata med kamrater och vuxna, en social kontext.

Jesper tror att många kom från en bakgrund där det var en mer auktoritär lärare och att det därför blev en liten krock med vår svenska skola och de normer som finns här och det sätt lärare förhåller sig till att undervisa. Det kan bli lite problematiskt ibland, han tror att vissa elever upplever det som att: ”Här får man göra som man vill, det är så fritt”. Men så fungerar det ju inte enligt Jesper. Det visade sig som problem i form av att många elever kom för sent, de hade inte med sig kläder, de lyssnade inte alltid och gjorde inte det de skulle. Jesper funderar om det därför fungerat bättre om han intagit en mer auktoritär roll som lärare. Men avfärdar det med att han innerst inne tror mer på den demokratiska lärostilen.

Jesper berättar om gruppens sammansättning

Jesper menar att när man pratar om kön så är det alltid skillnader, dessutom är det skillnader inom pojk- och flickgrupperna. Pojkarna tog generellt större plats både verbalt och fysiskt. Det kom fram ganska tydligt att de var mest intresserade av att spela fotboll och basket. Flickornas önskemål kom inte fram lika tydligt. Det fanns också en risk att de flickor som var lite försiktigare inte gavs möjlighet att vara lika aktiva på lektionerna. Det var en större utmaning att motivera dem till att delta då det också var vanligare inom flickgruppen att de aldrig tidigare hade hållit på med vissa aktiviteter. Han berättar att det säkert berodde på att i vissa kulturer förväntas det inte att kvinnor är fysiskt aktiva. Många kvinnliga elever bar också långa klänningar och slöja vilket försvårade för dem att delta. De tyckte ändå att många saker var roliga och relevanta, till exempel när de hade simning och när de hade möjlighet till könshomogena lektioner. Detta vad som enligt vissa kulturer är mer kvinnligt och manligt har också speglats vid dansundervisning där pojkarna ansåg att det var omanligt att dansa. Jesper berättar dock att den egentliga anledningen kan ha varit att pojkarna inte ville göra något som de inte var så duktiga på.

Sammansättningen av gruppen de hade idrott tillsammans med, var ibland en begränsande faktor. De hände ibland att det innan lektionen uppstått någon form av konflikt som de hade med sig in på idrottlektionen. Det kunde visa sig vid lagindelningar eller genom att de helt enkelt inte ville idrotta tillsammans.

Jesper berättar vidare att det under de senaste åren givits bättre tillfällen till individuella samtal och att han på det sättet fått lära känna eleverna bättre då antalet elever i varje undervisningsgrupp varit färre. De aktiviteter han nämner som krävde mest diskussion med eleverna för att genomföra undervisningen på ett positivt sätt, var framförallt simundervisning, friluftsliv och att kunna vara utomhus vintertid. Till exempel resulterade diskussionerna i vissa fall till undervisning i könshomogena grupper i simning. För att underlätta detta med ombyte för både pojkar och flickor ombesörjde skolan, på idrottslärarkollegiets inrådan, byggnad av duschbås för att minska olustkänslan vid ombyte och dusch.

Jespers arbetsätt

Jesper har presenterat ämnets centrala innehåll i form av tre till fyra huvudpunkter för eleverna och vilka kunskapskrav som ingår. Det gjorde han genom att skriva upp ämnets innehåll på whiteboard-tavlan och förde sedan en diskussion med eleverna kring vilka aktiviteter man kunde koppla till de olika centrala innehållen.

Jag skrev upp det i form av rubriker på whiteboard-tavlan, inne i lektionssalen [i gymnastiksalen]¹ och försökte ge exempel på vad vi gjorde för olika aktiviteter för att täcka innehållet. (Jesper)

På liknande sätt har han nämnt vilka olika faktorer som påverkar hälsan. I samband med att han tagit upp den fysiska hälsan har han också tagit upp den sociala hälsan. Speciellt vid dessa tillfällen men även under övrig undervisning har Jesper alltid försökt tänka på att använda ett enkelt språk för att förvissa sig om att eleverna förstått och att hans budskap gått fram vilket ställt mycket stora krav på honom som lärare att vara tydlig. Han tror dessutom att nyanlända inte är lika benägna att fråga jämfört med elever som vuxit upp i Sverige. Det har han märkt när de startat med en aktivitet och att det visat sig att de nyanlända inte förstått, trots att de vid genomgången sagt att de gjort det. Jesper menar att detta är en aspekt som man trots svårigheterna inte får släppa, då det är av största vikt att man lyckas förmedla till eleverna vad det är man håller på med och varför. Språkförbistringen kan också ha varit en av flera orsaker till varför de ibland kom dåligt klädda till vissa lektioner, trots att Jesper varit tydlig med att informera om hur man skulle vara klädd. Den kan också ha varit orsaken till varför de inte alltid förstod när Jesper gick igenom ämnets

¹Kommentarer i klammer är mina tillägg.

krav för att bli godkända. Det blev en extra utmaning att förklara för dessa elever som varit i Sverige endast några månader. Kursplanetexter som enligt Jesper även är svåra att förklara för elever uppvuxna i Sverige. Detta att de inte alltid förstod texterna gjorde också att Jesper upplevde en frustration då de nyanlända eleverna inte förstod varför de inte fick ett godkänt betyg.

Vad Jesper tycker är positivt

Jesper berättar att det vid en rad tillfällen var positivt för de nyanlända att få uppleva sin egen framgång och då framförallt i aktiviteter som var relativt nya för dem. Han tycker att det var otroligt tillfredsställande, spännande och givande att jobba med dem. Ibland såg han tydligt hur mycket det betydde för dem när de lyckades med något och hur det stärkte deras självbild och självkänsla. Det gällde inte minst vid simundervisningen. Då kändes det för Jesper verkligen meningsfullt att få vara idrottslärare för denna grupp av elever. Han menar att det var en stor utmaning att nå eleverna för att få dem att uppleva undervisningen som meningsfull, då han vet att upplevelserna var högst individuella. Den kunde upplevas allt ifrån tung, tråkig och jobbig till rolig och stimulerande. Jesper sammanfattar intervjun med att säga:

Jag har aldrig jobbat med en elevgrupp där det har varit så stor spridning både vad gäller kunskapsnivå, motoriska färdigheter men också emotionella saker som dom har med sig sen tidigare. Och även olika språkkunskap, vissa kunde vara ganska duktiga på svenska och uttrycka sig medans andra hade stora problem att göra det. Det är en så enorm spridning på så många olika sätt i dom här grupperna. (Jesper)

Avslutande kommentarer kring Jespers berättelse

Jesper visar med sin berättelse på en rad aspekter som är intressanta att fundera över vad gäller nyanlända ungdomars möte med idrottsundervisning. Han berättar om deras uppväxt som i första hand berör deras tidigare erfarenhet av idrott som en viktig del att känna till, för att göra deras möte med undervisningen meningsfull. Att idrottsundervisningen verkligen är ytterst olika internationellt visar bland annat Mashall (2000) i sin undersökning. Jesper berättar också att de kulturer de kommer från delvis har en annan syn än den i Sverige på vad som är kvinnligt och manligt vid fysisk aktivitet som är värt att känna till. Ett faktum som också konfirmeras av Strandbus (2005) forskning. Jesper har försökt att anpassa sin undervisning för att den ska passa så många av de nyanlända som möjligt

och verkligen försökt förklara ämnets mål, syfte och betygskrav på ett så lättfattligt sätt som möjligt. Han inser att det funnits utmaningar för att få undervisningen att fungera när det gäller språkförståelse, grupperingar, inställning till ämnet och rent praktiska detaljer som ombyte och klädsel. Trots dessa svårigheter upplever han att det många gånger varit spännande och givande att få undervisa gruppen och att tydligt få se deras framgångar. Jesper avslutar sin berättelse med att konstatera att han aldrig undervisat en grupp med så stor spridning vad gäller färdigheter i och kunskaper om ämnet men även beträffande hur eleverna mått rent psykiskt.

Jespers berättelse och egna reflexioner kring sin undervisning och nyanlända ungdomars möte med den svenska idrottsundervisningen tar upp en rad aspekter kring denna praktik som jag finner det intressant att forska om och som denna uppsats kommer att handla om.

Bakgrund

Antalet människor och framförallt ungdomar från andra länder som av olika anledningar kommit till Sverige de senaste åren har ökat och kommer med största sannolikhet att fortsätta göra det i framtiden (Skolverket, 2013a). Den senaste tidens bostadspolitik har resulterat i en segregering i vissa bostadsområden. Det har lett till att skolorna i dessa förorter till stor del består av minoritetsgrupper (Bunar, 2001). Denna tendens menar Bunar (2001) förstärks ytterligare av att resursstarka elever söker sig bort från sådana skolor, antingen genom att familjen flyttar från området eller att barnet väljer en annan skola än den som ligger i det område där de bor. Denna utveckling har accentuerats ytterligare (Bunar, 2010b; Beach & Sernhede, 2011; Söderström & Uusitalo, 2005) sedan friskolereformen infördes i Sverige 1992.

En undersökning i USA visar dessutom att: "...diversity is increasing and most urban schools are comprised of a majority of minority students..." (Harrison, 2006, s. 748). Om man undersöker många av våra förorter i Sverige ser vi samma tendenser (Bunar, 2009). Dessa ställer andra krav på samhället, där skolan är en viktig del, för att på bästa sätt ge dessa ungdomar god undervisning och inkludera ungdomarna så att de trivs så bra som möjligt i samhället (Bunar, 2010a; Bunar, 2010b; Harrison, 2006). Det ställer också andra krav på hur blivande lärare utbildas för att hantera denna verklighet. Millington med flera (2008) visar att många lärarutbildningar inte tar hänsyn till denna problematik.

En undersökning utförd av The National Center for Education Statistics påpekar i samklang med detta att: ”Only 20% of teachers surveyed perceived that they were adequately prepared to work with students from diverse racial, ethnic, or cultural backgrounds” (Harrison, 2006, s. 742).

Ungdomar som någon gång under sin uppväxt flyttat till Sverige har långt ifrån samma uppväxthistoria och har kommit hit av olika anledningar. Många har flytt till Sverige under mycket dramatiska förhållanden. En del av dem har flytt hit tillsammans med sin familj, andra helt ensamma. Några har kommit hit som kvotflyktingar. Andra har kanske en förälder som gift sig med en svensk partner och på det sättet hamnat i Sverige. Några få befinner sig i den situationen att en förälder eller båda föräldrarna fått anställning under kortare eller längre tid i Sverige. Många av dessa ungdomar benämns enligt Skolverket (2007) nyanlända elever.

Med nyanlända elever avses elever som inte har svenska som modersmål och inte heller behärskar det svenska språket och som anländer nära skolstarten eller under sin skoltid i grundskolan, gymnasieskolan eller motsvarande skolformer. (s. 9)

När skolverkets redovisar skolresultat, benämns gruppen ”nyinvandrande elever” och definieras då som elever som under de senaste fyra åren kommit till Sverige (Skolverket, 2014c). Bunar (2010a) ger en liknande definition av nyanlända elever utifrån tre kriterier. Nyanlända elever är elever som:

- Har invandrat till Sverige, oavsett invandringsskålet.
- Saknar grundläggande kunskaper i svenska språket, oavsett skolbakgrund i övrigt.
- Kommer till grund- eller gymnasieskolan strax före sin skolstart (6-års respektive 15-årsåldern) eller under sin skoltid (upp till 18-årsåldern), oavsett om de går i förberedelseklass och IVIK [heter år 2014 IM språkintröduktion²] eller från början är fysiskt och pedagogiskt integrerade i ordinarie klasser. (s. 17)

Föreliggande studie kommer att ha *äldre* nyanlända ungdomar, 17-19 år gamla, som målgrupp. I texten kommer målgruppen att kallas nyanlända elever eller ungdomar, förutom i vissa fall när texten refererar till annan forskning. I de fallen kommer begrepp som används i ursprungskällan att användas. Ett annat begrepp som kommer att användas i texten är *id-*

² Min kommentar

rottsundervisning och då avses den undervisning som idag bedrivs i svensk skola. Skolämnet benämns av myndigheter, idag 2014 "Idrott och Hälsa", vilket är det begrepp som kommer att användas när dokument refereras. När forskning refereras används begrepp angivna i ursprungskällorna. Jag kommer också att tala om *fysisk aktivitet*, *idrott* och att *idrotta* där aktiviteterna inte specifikt avser idrottsundervisningen i skolan utan som aktiviteter i alla dess former.

Gemensamt för de ungdomar som här behandlas är alltså att de är nyanlända till Sverige, de är 17-19 år, de har ett annat modersmål än svenska och har ej fullgjort svenska grundskolans kursplan för årskurs nio eller motsvarande skolgång i det land de bott i tidigare. Modersmål är det språk som dagligen talas i hemmet. Har de godkända betyg från sitt hemland måste de ändå komplettera med svenska och även med andra ämnen vars motsvarighet inte funnits i hemlandet.

Nyanlända ungdomars skolsituation

Efter några månader i Sverige studerar många av de nyanlända eleverna, 16-20 år, på Introduktionsprogrammen (IM) med inriktning språkintröduktion (Statistiska centralbyrån, 2011). De studerar där för att om möjligt bli behöriga att söka in på nationella program på gymnasienivå, studera vidare på folkhögskola, vuxenutbildning eller för sedan söka ett arbete. Nyanlända elever har generellt sett svårare att uppfylla kunskapskraven i grundskolan och gymnasieskolan än övriga elever. Det är framförallt de elever som kommer till Sverige under senare tonåren som har svårt att uppnå godkända betyg i de olika ämnena (Skolverket, 2013). Även Bunar (2010) visar med sin forskningsöversikt att ju äldre ungdomarna är när de kommer till Sverige ju svårare har de generellt sett att klara av skolans krav.

IM med inriktningen språkintröduktion ska ge de äldre nyanlända en utbildning i första hand i svenska men även i andra skolämnen för att de ska kunna gå vidare till gymnasieskolan eller annan utbildning. Det är här viktigt att påpeka att skolformerna och regleringarna ändras relativt ofta från myndighetshåll. Dessutom ser organisationen olika ut från kommun till kommun beroende på antalet nyanlända elever och resurser att kunna anordna undervisning i de olika ämnena. Styrdokumentet ser dock likadana ut i hela Sverige. För läsåret 2013-2014, såg kortfattat skolsituationen för nyanlända ut enligt följande beskrivning.

Kursplanerna i de olika ämnena är identiska med dem som gäller för skolår nio på grundskolan. Språkintröduktion är inte sökbar utan indivi-

duellt anpassad efter varje enskild elevs behov (Skolverket, 2014d). Eleverna lägger i samråd med SYV (studie och yrkesvägledare) och utifrån tester i svenska och kartläggning i andra skolämnen upp sina studieplaner det kommande läsåret för att om möjligt minst klara betyget godkänt i ett antal ämnen. Eleverna måste uppnå minst åtta godkända betyg för att bli behörig att söka in på de yrkesförberedande nationella gymnasieprogrammen och minst tolv godkända betyg för att bli behöriga till att söka in på något av de studieförberedande programmen (Skolverket, 2014f). Vissa program har också krav på godkända betyg i specifika ämnen. Till exempel måste en elev som söker in på ett tekniskt program ha godkänt betyg i fysik. Dessutom måste eleverna vara godkända i ämnena svenska/svenska som andraspråk, engelska och matematik. Olika former av dispenser kan förekomma. De nyanlända eleverna är heltidsstuderande. De erbjuds att läsa de flesta av grundskolans ämnen (Skolinspektionen, 2009) men det kan som tidigare beskrivits variera från läsår till läsår vilka ämnen som kan erbjudas vid en skola.

I skolan möter därför många även idrottsämnet där kunskaperna och färdigheterna är olika beroende på individens ursprungsland och tidigare erfarenheter (Coakley, 2004). Det kan vara många moment i idrottsundervisningen som individen över huvud taget inte kommit i kontakt med eller som av olika skäl är svåra för individen att delta i (Lundvall, 2005).

I denna studie är målgruppen de elever som studerar på IM, med inriktning språkintröskning och som studerar Idrott och Hälsa. De ska därför betygsättas i ämnet när de klarar av betygskraven. Det kan ta olika lång tid för dem mycket beroende på vilka färdigheter i och kunskaper om Idrott och Hälsa de har sedan tidigare. Upplägget för ämnet kan variera i Sverige men oavsett skola och var i landet ämnet studeras så styrs innehållet och betygskraven av kursplanen för Idrott och Hälsa årskurs nio. Det betyder bland annat att ämnet ska behandla alla årstider. Vanligt är en modell med två tillfällen á 60 minuter i veckan över ett läsår. Statistik från skolverket (Skolverket, 2014e) visar att läsåret 2012-2013 var det 31,6% av de nyanlända i årskurs nio (n=2425) som saknade underlag för betyg eller inte klarade ett godkänt betyg i Idrott och Hälsa. Samma statistik visar att för elever med svensk bakgrund (n=74086) var det 5% som inte var godkända i ämnet.

Studiens problemområde

Forskning visar att det varit svårt att inkludera nyanlända ungdomar i svensk skola (Bunar, 2011). Det är en viktig utmaning att komma till rätta

med då skolan är en central miljö för många nyanlända ungdomar. Fungerar skolan för dem är det en bra och viktig start för att de ska finna sig till rätta i det svenska samhället (Wigg, 2008). Samtidigt visar statistik (Skolverket, 2014b) att gruppen har svårt att klara av att lyckas med sitt skolarbete, där även idrottsundervisningen ingår. Av de nyanlända, var det 69,5% som ej var behöriga att söka till gymnasiets nationella program 2013, jämfört med 10,9% för övriga elever.

De nyanlända klarar inte av skolans krav lika bra som övriga elever mycket beroende på att det är svårt för dem att på kort tid lära sig ett helt nytt språk både muntligt och skriftligt och att på det nya språket förstå kurslitteratur, kommunicera på lektioner och förstå skriftliga uppgifter och prov (Otterup, 2006; Wigg, 2008). På det nya språket ska de klara av för dem, i vissa fall helt nya skolämnena, där det dessutom visar sig att ämneslärare inte alltid har kunskap om dessa begränsningar (Nilsson & Axelsson, 2013). Ett bidrag till att försöka underlätta deras skolgång skulle kunna vara att belysa deras skolsituation och därmed ge förslag på lämpliga stödåtgärder, som skulle hjälpa dem att bättre klara av skolans krav i de olika ämnena.

Antalet nyanlända i Sverige ökar (Skolverket, 2013) vilket inte är förvånande med tanke på rådande världssituation med många pågående konflikter som föranleder flyktingströmmar samtidigt som möjligheten till kommunikation har ökat. Samtidigt är det förvånansvärt få vetenskapliga texter som handlar specifikt om de nyanlända (Bunar, 2010a). Barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen vid Stockholms Universitet skriver på sin hemsida att:

Tidigare forskning om denna grupp elever är kraftigt outvecklad och en rad forskare och myndigheter har efterlyst mer vetenskapliga kunskaper om hur utbildningen och undervisningen för de nyanlända anordnas, genomförs och med vilka resultat. Vi vet väldigt lite om vad som fungerar och varför. Det finns enbart några enstaka studier som har undersökt de nyanländas prestationer i ett långsiktigt perspektiv, identitetsutveckling, språkutveckling i förberedelseklasser och samverkan mellan lärare i förberedelseklasser och övriga lärare på skolan. (Stockholm Universitet, 2014)

Motivet med denna studie är således att utifrån den beskrivna bakgrunden och problematiken öka förståelsen för de nyanländas möte med svensk skola och då specifikt med idrottsundervisningen. Om det sedan tidigare är lite gjort om nyanlända ungdomars möte med den svenska skolan generellt, är det ännu mindre gjort kring deras möte med idrottsundervisning.

Förhoppningarna är därför att studien kan fylla en del av detta tomrum och skapa förståelse, kunskap, vidare intresse, diskussion och stimulera till ytterligare forskning om ämnet.

Syfte

Syftet med studien är att undersöka några nyanlända ungdomars, 17-19 år gamla, möte med idrottsundervisningen. I studien fokuseras ungdomarnas berättelser om dessa möten genom följande frågeställningar:

- Vad berättar ungdomarna om sitt möte med idrottsundervisningen utifrån sitt erfarande av att vara nyanländ?
- Vilken mening skapar ungdomarna i deltagandet i idrottsundervisningen?
- Vad berättar ungdomarna om vilka konsekvenser deras deltagande i idrottsundervisning får för deras vardag?

Studiens disposition

Studiens problemområde som är kopplat till bakgrunden har gjort att jag valt att skriva fram studiens syfte och frågeställningar enligt ovan. Den vidare dispositionen av arbetat börjar med att jag i kapitel 2 presenterar forskning som anknyter till föreliggande studie. I kapitel 3 redovisas den teori som ligger till grund för tolkningen av resultaten. I samma kapitel tar jag också upp metodologiska utgångspunkter för studien. Kapitel 4 visar hur jag gått tillväga för att genomföra studien och resultaten redovisas sedan i kapitel 5. Slutligen redovisas i kapitel 6 en sammanfattande diskussion med slutsatser och bidrag till ämnet.

2. Tidigare forskning

Tidigare forskning vad gäller nyanlända ungdomars möte med idrottsundervisning är svår att presentera av den enkla anledningen att det inte finns mycket gjort sedan tidigare. Jag har därför i forskningsöversikten angripit frågan genom att ta upp närliggande forskningsfält vad gäller nyanlända ungdomar generellt.

Det finns en mängd forskning som behandlar sådana begrepp som etnicitet och ras och då även hur dessa faktorer påverkar elevernas och lärarnas sätt att agera i skolan och även vad gäller idrottsämnet (se exempelvis Hylton, 2005; Long m fl, 2014; Flintoff & Webb, 2011). Begreppen etnicitet och ras är otroligt värdeladdade. Bara genom att använda ordet etnicitet eller i ännu högre grad ordet ras i relation till utbildning har man på ett sätt tagit ställning.

...tal om etnicitet är inte oskyldigt utan bör alltid inkludera en diskussion om makt. (Wikström, 2009, s. 21)

Hur kan man då förhålla sig till dessa begrepp? Självklart är det viktigt att studera skillnader mellan människor för att bättre kunna förstå behov, handlingar eller som i detta fall förstå några nyanländas möte med idrottsundervisning.

Begreppet etnicitet har under senare år blivit ett något mer neutralt sätt att tala om mänskliga olikheter jämfört med ordet ras. Etnicitet ser skillnader utifrån språk, religion, tradition och kultur i motsats till rasbegreppet där man delar in människor utifrån biologiska aspekter. Men man ska även vara försiktig med att använda begreppet etnicitet vidlyftigt. Fara ligger i att man precis som med ras pratar om etnicitet som något eget som per automatik ger speciella egenskaper. Denna fara gäller de flesta begrepp menar Bunar (2009) när man betraktar nyanländas situation. Det kan vara begrepp som invandrantäta, socialt utsatta, underprivilegierade, marginaliserade, segregerade, mångfaldsområden, invandrarskola med mera. Bunar (2009) själv använder till exempel begreppen socialt utsatta och mångkulturella som han menar skiljer sig från de mer stigmatiserande och oprecisa begreppen invandrantäta och marginaliserade.

Etnicitet har blivit ett sätt att upprätta skillnader och tillskriva egenskaper (Sernhede, 2000). Att prata om etniska grupper ger dessutom lätt den förställningen att vi, just vi, som pratar om olika etniciteter är normen och att vi tittar på andra grupper som något annorlunda. Som Ramij (2009) skriver:

Those most powerful will have their version of knowledge accepted as truth. (s.34)

Diskussionen kring dessa begrepp och hur de i så fall ska användas är intressant och kommer att fortgå. Ove Sernhede vill med utgångspunkt från Stuart Hall och Paul Gilroy uppfattning om ämnet hävda en sorts tredje ståndpunkt, en ”position in between”.

Den kultur, det språk, de rötter som vi växer upp med formar oss, de sätter sina spår och dessa villkor är på olika sätt delar av vår identitet utan att vi behöver tala om naturligt givna gemenskaper. Det är mötet med de kulturella koder, det språk, de sagor osv. som gjort oss till subjekt... (Sernhede, 2000, s. 68)

I föreliggande studie är det naturligtvis bra att känna till och fundera över hur begreppen ”etnicitet och ras” används men de är inte centrala begrepp i min forskning. Dessutom visar en mängd forskning som bland annat Walters (2012) tar upp i sin bok *Ethnicity, Race and Education* att man inte kan se etnisk tillhörighet som en ensam orsak till dessa elevers situation och ofta tillkortakommande i skolan. Man måste se det som en faktor tillsammans med andra. Faktorer som kön, socialklass, sexualitet med flera samverkar förutom etnicitet och påverkar hur eleverna ser på sig själva sin omgivning och hur de lyckas att klara av de krav som ställs på dem (Mac an Ghaill, 1992). Det är också väldigt lätt att man ibland i all välvilja vill ta hänsyn till deras etnicitet och därför tar för mycket hänsyn till det. Det kan resultera i en självuppfyllande profetia. De presterar det man förväntar sig att de ska prestera och ibland kan det leda till att de underpresterar. Walters (2012) hävdar att:

The overriding insight provided by studies is that school practices and processes and the discourses that produce these practises an processes, position pupils (and teachers and parents) in certain ways, creating and producing particular (raced, gendered and classed) learner identities that hinder or support achievement. (s. 94)

Sue Walters (2004) visar i en annan studie av elever från Bangladesh att elevernas andraspråk och bilingualism (tvåspråkighet) sågs som ett problem och inte som en färdighet som de kunde ha nytta av.

Med det senaste avsnittet som handlar om etnicitet vill jag tydliggöra att det har en viss betydelse för min studie och att det finns en mängd forskning om ämnet. Etnicitet är en faktor som har betydelse för minoritetsgruppers möte med idrottsundervisning men bara en faktor som ska ses tillsammans med andra faktorer som kultur, genus, socialgrupp med

mera. Därför kommer jag inte att hantera idrott och etnicitet i studien som ett enskilt begrepp i forskningsöversikten och relatera det vidare i studien då jag instämmer med Bunars uppfattning (2009) att termen lätt får en stigmatiserande roll.

I följande forskningsöversikt presenteras först forskning om de nyanländas möte med det nya landet och skolan. Därefter fortsätter jag med att redovisa forskning som tar upp hur det är att idrotta som ung nyanländ ur ett genusperspektiv. Jag avslutar med att presentera forskning som tar upp deras möte med idrottsundervisning och relaterar det till den statistik som finns gällande betyg för nyanlända i skolämnet Idrott och hälsa. Såväl internationell, nordisk som nationell forskning kommer att redovisas.

Det känns självklart att börja med att nämna Nihad Bunar i en forskningsöversikt som har fokus på nyanlända ungdomar. Bunar som själv kom till Sverige 1992 som flykting från Bosnien har producerat mycket forskning och litteratur om ämnet under senare decennier, och har därmed influerat Skolverkets styrdokument vad gäller nyanlända. Förutom sin egen doktorsavhandling *Skolan mitt i förorten - fyra studier om skola, segregation, integration och multikulturalism* (Bunar, 2001) samt artiklar och böcker har han också skrivit *Nyanlända och lärande, en forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan* (Bunar, 2010) som lett mig vidare till stora delar av den forskning som detta kapitel kommer att presentera.

Nyanlända ungdomars möte med det nya landet och skolan

Wigg (2008) har i sin avhandling intervjuat åtta unga vuxna i åldern 19-26 år som har kommit till Sverige under sin skoltid. Utifrån deras berättelser om att bryta upp från sitt hemland och börja om i ett nytt land, har hon analyserat hur de hanterat nya situationer och hur de skapat sina identiteter. Wigg visar att det inte är lätt för dem att hitta sin identitet och veta var de hör hemma. Identitetsskapande är en komplicerad process för alla och Wigg menar att det är väldigt specifika processer som är i rörelse när de nyanlända skapar sina identiteter med tanke på deras speciella bakgrund. Bara en sådan sak som att den fysiska platsen där de en gång växte upp inte längre finns tillgänglig för dem, upplevs som en förlust och påverkar identitetsskapandet. Hon tar också upp faktorer som familjen, relationer till vänner från det egna landet, relationer till svenskar och mötet med skolan som andra viktiga referenspunkter när de skapar sina identiteter.

Av alla dessa olika kategorier som Wigg bygger upp utifrån ungdomarnas berättelser är det bara skolan som upplevs odelat positivt av ungdomarna. De satsade på skolan då den var viktig för framtiden och den kompenserade för utanförskap och möjliggjorde relationer. Resultaten visar också skolans betydelse i ytterligare aspekter då skolans funktion sträcker sig utanför pedagogiska områden och berör existentiella frågor som tillhörighet, identitet, familjerelationer och relationer både till Sverige och hemlandet. Resultaten från studien visar också att erfarenheterna av att tvingas bryta upp från hemlandet och börja om i ett nytt land kan se både lika och olika ut. Wiggs slutsats är att det för denna grupp av ungdomar inte är fruktbart att tala om *en* erfarenhet eller *ett* sätt att skapa sin identitet utan att det finns flera olika sätt, även om ungdomarna delar en gemensam faktor, nämligen att de är nyanlända.

En intressant, något annorlunda forskningsstudie som tar upp nyanlända ungdomars möte med svensk skola är Meta Cederbergs avhandling *Utifrån sett – inifrån upplevt* (2006). Hon intervjuade i sin studie några flickor som alla kommit till Sverige under de senare tonåren och belyser deras möte med svensk skola. Istället för att fokusera på problem och misslyckaden för de tolv intervjuade flickorna vill hon visa hur det går att förstå hur de trots alla hinder har lyckats med sin skolgång. Cederberg menar här med lyckad skolgång att de efter avslutade gymnasiestudier har kunnat komma in på högskolan. Kortfattat pekar de intervjuade flickorna på sin egen motivation, sin starka vilja att klara sig bra i samhället samt enstaka klasskamrater och uppmuntrande lärare som anledningen till att de lyckats bra.

Språkets betydelse för de nyanländas möjlighet att lyckas i det nya landet är av stor vikt. Otterup (2006) har både kvantitativt och kvalitativt undersökt språkanvändningen och flerspråkighetens betydelse bland ungdomar i en mångkulturell skola i en förort till en stor stad i Sverige. Vid den kvantitativa undersökningen ingick 179 elever varav de flesta, 93 elever, var födda utomlands. En av många analytiska poänger som Otterup pekar på är vikten av att skolan tillhandahåller pedagogiska strukturer bland annat genom fortbildning i flerspråkighetsfrågor för all personal så att flerspråkiga elever skall kunna nå målen i alla skolämnen. Ungdomarna i Wiggs (2008) avhandling menade också att just språket var den viktigaste av alla färdigheter, den högsta tröskeln och viktigaste nyckeln för att lyckas i skolan och för att trivas i det nya landet.

Även Torpsten (2008) har studerat de nyanländas undervisning i svenska som andraspråk. Genom en narrativ analys baserad på brevkon-

takt med före detta nyanlända elever synliggör hon brytpunkter och strategier vid deras möte med den svenska skolan och med undervisningen i svenska som andraspråk. De före detta eleverna beskrev skolan som en trygg plats och lyfte fram kamrater och engagerade lärare som framgångsfaktorer. Bunars studie (2001) baserad på djupintervjuer med sex bosniska ungdomar studerande på gymnasieskolor visar också hur några nyanlända såg på skolan och deras iver att satsa på skolan för att få en bra utbildning. De lyfte samtliga betydelsen av bra utbildning. De beskrev utbildning som något de alltid kunde ha nytta av i ett framtidsperspektiv, något ingen kunde ta ifrån dem i motsats till det materiella som kunde försvinna över en natt. Även om både Bunars (2001), Torpstens (2008) och Wiggs (2008) arbeten är kvalitativa studier med ett fåtal informanter så pekar deras resultat på samma sak – vikten av en bra skola för de nyanlända.

Ovanstående forskningsfält, nyanländas möte med det nya landet och skolan, ger mig möjlighet att få insikt i hur ungdomar upplever hur det är att komma till ett nytt land. Det ger mig också uppslag till att ringa in vissa fenomen som relationen till familjen, vänner och den fysiska miljön och dess betydelse för ungdomarnas möte med skolan. Forskningsfältet ger mig också förståelse för vilka framgångsfaktorer som kan krävas för att lyckas med skolan. Det kan röra sig om motivation, stark vilja, uppmuntrande lärare och kamrater samt inte minst vikten av att lära sig det nya språket.

Det är faktorer som jag kommer att ha i åtanke och som kan ha betydelse för ungdomarnas berättelser i min studie när de berättar om sin uppväxt och hur den påverkar deras möte med idrottsundervisningen. En annan viktig aspekt som jag efter ovanstående forskningsredovisning kommer att ta med mig in i min egen studie är att akta mig för stigmatiseringar. Istället är det viktigt att se denna grupp som en ytterst heterogen grupp med olika erfarenheter och identiteter och därmed också skilda behov av stöttning för att lyckas – de är alla olika individer.

Att idrotta som nyanländ ur ett genusperspektiv

Feministisk forskning visar att både skolämnet Idrott och Hälsa och idrott på fritiden påverkas av genusperspektivet på ett liknande sätt, trots att de representerar olika utbildnings- och idrottskulturer (Flintoff & Scraton, 2001). Genus är ofta centralt i samband med idrottsutövande i olika former och vissa forskare menar till och med att det ständigt är närvarande och att det är få fenomen där genusperspektivet är så synligt och av så stor betydelse som just vid idrottande (Dworkin & Messner, 2002). Det är just

av den anledningen jag valt att belysa genusperspektiver som en egen rubrik vid forskningsgenomgången. Flera studier har också visat att Idrott och Hälsa missgynnar flickor och även en del pojkar på grund av sin traditionella maskulina utformning (Kirk, 2002; Parker, 1996). Kirk (2002) hävdar att en konsekvens blir att många unga människor kan hindras från att förvärva de kunskaper, färdigheter och den motivation de behöver för att leva aktiva och med en hälsosam livsstil.

Vidare belyser Eva Olofson (2005) hur marknadens villkor påverkar idrottsämnets innehåll och framförallt vad som är kvinnligt och manligt. Artikeln är en analys ur ett historiskt perspektiv av hur genusedkursen har förändrats i Idrott och Hälsa under åren 1945-2003. Hon kommer bland annat fram till att:

There is thus a risk that traditional gender stereotypes will be reproduced instead of challenged as the market discourse order is important for the shaping of gender identities. Therefore the PE teacher sensitive to young women's interest in physical activities promoting health runs the risk of being sensitive to the market's messages about femininity and masculinity. Even if the notion of femininity and masculinity is changing, heterosexual bodies, gender specific characters and lifestyles still characterize the discourse order on the commercial market. (s.233)

Olofsson avslutar sedan artikeln med att summera:

However, as the state no longer provides guidelines for the PE teacher's work but promotes market forces instead, there is a risk that discourses of the commercial market will be the dominating discourses in PE. This would not be favourable for either girls or boys. Notwithstanding this, there is a potential for resistance and choice between available positions for the teachers. (s.233)

Olofsson studie belyser inte specifikt genusperspektivet ur de nyanländas perspektiv. Det är ändå av vikt att känna till detta genusperspektiv som påverkar alla elever oavsett var de vuxit upp. Förutom denna påverkan visar forskning att den kultur de nyanlända kommer ifrån har betydelse för de normer som styr vad som är kvinnligt och manligt, inte minst vad gäller fysisk aktivitet. Det blir så att säga en dubbel påverkan för de nyanlända. Jag ska försöka bena ut vad jag menar med det.

Walseth (2008) har intervjuat 21 muslimska flickor i Oslo, i åldern 16-25 år, om deras erfarenhet av idrott och fysisk aktivitet på fritiden. Syftet med studien var att studera hur deras engagemang i idrott påverkade utvecklingen av deras identitet och vilken roll den kulturella diskursen spe-

lade i denna relation. Flickorna kom från nio olika länder och hade varit olika lång tid i Norge. Hennes resultat visar bland annat att när muslimska flickor deltar i idrottsliga aktiviteter så utmanar de normerna av sina etniska identiteter och deras deltagande ställs i konflikt med vad som ses som kvinnligt. Att idrotta innebär att man lägger uppmärksamhet på sig själv, man tävlar inför andra och andra kan se hur man skriker och "tar plats". Det ses inte som ett kvinnligt beteende utifrån den gängse muslimska normen. Att delta i fysisk aktivitet där man tävlar ses vanligtvis som en manlig aktivitet och som något olämpligt för en flicka. I många av flickornas familjer ansågs det också att flickor skulle vara familjenära och tillbringa mycket tid hemma med att hjälpa till med hushållssysslor, ta hand om syskon eller göra läxorna. Att använda fritiden till att engagera sig i idrott skulle tiden inte räcka till för. Ett resultat som stämmer väl med Otterups (2006) forskning där det i hans studie visade sig att sju av tio pojkar deltog i organiserade fritidsaktiviteter under det att det var fyra av tio flickor som gjorde det.

Denna bild som många föräldrar till muslimska flickor har ska alltså läggas till den bild av genus som marknaden formar, som Olofssons (2005) resultat pekar på. Det blir en dubbel påverkan vad gäller genusnormer som flickorna ska rätta sig efter.

Även om ovanstående presentation av hur genusnormer påverkar idrottsundervisning och hur olika kulturer ser på att idrotta som flicka bygger på relativt få studier ger den mig en viss inblick i ämnet inför min egen studie. Det finns anledning för mig att ta upp frågan vid kontakten med informanterna då forskning visar att de är få situationer där genusnormen är så central som vid fysisk aktivitet. För att få en varierad bild av hur olika kulturer ser på idrott ur ett genusperspektiv har jag vid urvalet av informanter försökt få ungdomar som ska kunna representera olika kulturer och att de är både pojkar och flickor.

Nyanlända och idrottsundervisning

För att kunna presentera den sparsamma forskning som är gjord vad gäller nyanlända och idrottsundervisning är det oundvikligt att också tangera genusperspektivet. Därför kommer genusperspektivet att glimtvis även nämnas i följande avsnitt även om jag tidigare tagit upp det under en egen rubrik. Även en del forskning gjord kring nyanlända och fysisk aktivitet och idrott kommer här att tas upp på grund av att det delvis går att applicera på nyanlända och idrottsundervisning.

Varför klarar många av de nyanlända eleverna inte ett godkänt i Idrott och Hälsa? Anledningarna är naturligtvis många och varierar väldigt individuellt. Många av eleverna kommer från kulturer och skolsystem som på olika sätt skiljer sig från dem i Sverige. Skolämnet Idrott och Hälsa eller motsvarande, existerar i många länder inte. Vissa länders läroplan nämner ämnet men i praktiken fungerar undervisning i Idrott och Hälsa eller motsvarande ämne bristfälligt eller inte alls (Marshall & Hardman, 2000).

Kunskaperna om och färdigheterna i Idrott och Hälsa är olika beroende på vilket land eleven gått i skola, tidigare erfarenheter och etnicitet (Walseth, 2008; Marshall & Hardman, 2000). Etnicitet hänvisar här till kulturarvet av en viss grupp och grundar sig inte på biologiska eller genetiska egenskaper utan på kulturella traditioner och kulturell bakgrund (Coakley, 2004). Detta påverkar elevens möte med skolans samtliga ämnen. Vad anbelangar specifikt den svenska idrottsundervisningen finns det aktiviteter som de nyanlända eleverna över huvud taget inte kommit i kontakt med eller som av olika skäl är svåra för eleverna att delta i (Hertting & Karlefors, 2011). Det är i första hand vinteraktiviteter, dans, simning och orientering. Det innebär i sin tur problem för de nyanlända att klara ett godkänt betyg i Idrott och Hälsa. Betygskriterierna för dessa aktiviteter är relativt tydligt utskrivna. I kursplanen för Idrott och Hälsa (2011a) står det bland annat i betygskriterierna för betyg E (godkänt):

I danser och rörelse- och träningsprogram till musik anpassar eleven till viss del sina rörelser till takt, rytm och sammanhang. Eleven kan även simma 200 meter varav 50 meter i ryggläge. /.../ Eleven planerar och genomför friluftaktiviteter med viss anpassning till olika förhållanden, miljöer och regler. Dessutom kan eleven med viss säkerhet orientera sig i okända miljöer och använder då kartor och andra hjälpmedel.

Dessa problem att klara av specifikt, kulturella aktiviteter pekar Lundvall (2005) på i sin pilotstudie, där de 32 informanterna i åldern 12-18 år, var från olika etniska minoritetsgrupper och där alla under lång tid bott i Sverige. Lundvall skriver:

När jag närmade mig områden som fritid och olika kroppsövningar blev det uppenbart att dessa ungdomar, även om flertalet vuxit upp i Sverige, inte hade kommit i kontakt med och/eller etablerat ett förhållningssätt till natur och friluftsliv. (s. 265)

Studien visade också på ett fall där föräldrarna tyckte att deras dotter kommit upp i den åldern att det inte var anständigt att ha kroppsövning med unga män. Flera flickor i studien menade att det blev svårare och

svårare att delta i idrott ju äldre de blev. Samma studie visade dock motsägelsefullt att oavsett om eleven var muslim eller kristen (majoriteten av de tillfrågade var muslimer) så var man i grunden eniga om att religionen inte var ett hinder att utöva fysisk aktivitet eller idrott. Anständighetsfrågan återkom dock hos de äldre flickorna, de menade att den kunde innebära begränsningar för dem att delta. Simningen var den vanligaste aktiviteten där de hade svårt att delta i idrottsundervisningen på grund av anständighetsfrågan.

Idrottandet skiljer sig också mellan de olika könen. Familjens inställning och restriktioner påverkar därför de nyanländas möjligheter att kunna delta i idrottsundervisning. Det visar både internationell (Taylor & Doherty, 2005) samt nationell forskning (Högdin, 2007). En rapport från Skolverket (Larsson, m fl 2009) visar också att flickor med utländsk bakgrund oftare saknar betyg i Idrott och Hälsa jämfört med flickor med svensk bakgrund och jämfört med pojkar, oavsett om pojkarna har svensk eller utländsk bakgrund. Internationell forskning visar vidare att många flickor med invandrarbakgrund är underrepresenterade vad gäller den organiserade idrotten under fritiden.

Research from many western countries has shown that girls with an immigrant background (from countries in the third world) are far less often members of a sports organization than other youngsters. (Strandbu, 2005, s. 31)

En dansk undersökning visar i samklang med detta:

Studies of the lifestyles of adolescents revealed large differences in relation to gender as well as religious and ethnic background. A survey of more than 6000 adolescents aged between 16-20 years showed for example, that, in their leisure time, 70% of Protestant boys and 53 % of girls were at least moderately physically active for at least 3,5 hours per week, but only 59% of Muslims boys and 44% of girls were similarly active. (Ringgaard & Nielsen, 2004, s. 40)

Gertrud Pfister (2011) går i sin studie igenom en mängd, framförallt danska undersökningar, vad gäller ungdomar, i synnerhet muslimska flickor och kvinnor med invandrarbakgrund och deras deltagande i idrott och fysisk aktivitet. I studien fokuserar hon på faktorer som kultur och ekonomi och hur dessa faktorer bidrar till en aktiv eller inaktiv livsstil. Hennes samlade resultat visar samma bild som Ringgaard och Nielsen studie. Dock avslutar hon sin sammanfattning med:

With the right kind of support, and in the right environment, Muslim girls and women are willing and able to achieve great things, with or without headscarves and in both women's and men's sports, as is demonstrated through the examples and projects presented. (Pfister, 2011, s. 70)

Ett sätt att tolka citatet är att det ändå finns en vilja att delta samtidigt som det finns hinder att delta. Det kan vara faktorer som religion, tradition och kultur som gör det svårare för vissa grupper och inte minst för flickor, i synnerhet äldre flickor, att delta i Idrott och Hälsa och att kunna aktivera sig fysiskt på fritiden (Strandbu, 2005).

Ovanstående forskningsfält visar att det finns anledning att beakta att idrottsundervisning kan se väldigt olika ut internationellt om den alls finns i de länder där de nyanlända vuxit upp. Det finns med andra ord anledning att undersöka vad dessa elever har med sig i ryggsäcken när det för första gången konfronteras med ämnet i Sverige. Det kan vara angeläget i min studie att analysera hur informanterna i föreliggande studie berättar om detta i intervjuerna. Det kan också vara intressant att ta reda på vilka begränsningar och vilken mening de ser i att delta i för dem helt nya aktiviteter vid deras möte med idrottsundervisningen. En viktig aspekt som jag också tar med mig utifrån presenterat forskningsfält är hur de och deras omgivning ser på att de deltar i de olika aktiviteterna och vilka konsekvenser de berättar att det får för deras vardag.

Sammanfattning forskningsläge

Presentationen av forskningsläget visar att det finns forskning som rör nyanlända utifrån olika aspekter men förvånansvärt lite vad gäller deras möte med skolan. Bunar (2010a) menar att det råder stor brist på forskning om de nyanländas villkor i skolans vardag som belyser vilka hinder ungdomarna upplever och hur de försöker hantera dem för att klara av skolan. Han menar att det behövs mer forskning som utgår från ungdomarnas perspektiv där de själva får komma till tals. Vidare efterlyser Bunar (2010a) forskare som kan dela lärarnas och elevernas vardagsvillkor under en längre period för att forskaren bättre ska kunna identifiera och analysera den underliggande dynamik som de nyanlända möter i skolan. Det är en angelägen uppgift menar Bunar.

Det finns några studier som tangerar nyanländas möte med idrottsundervisning men det sker då oftast på ett flyktigt sätt i samband med mer generella ingångar som till exempel Högdins (2007) avhandling *Utbildning på (o)lika villkor -om kön och etnisk bakgrund i grundskolan*.

Forskningsgenomgången ger mig ändå värdefull kunskap om de nyanländas möte med det nya landet och skolan, vilka genusnormer som påverkar deras deltagande i fysiska aktivitet och hur det kan vara att idrotta som nyanländ. Det är en tillgång att känna till när jag själv närmar mig mitt eget forskningsområde. Deras möte med idrottsundervisning kan inte ses som en isolerad företeelse utan ingår som en del i deras vardag där ovan nämnda faktorer påverkar detta möte. Samtidigt stärker forskningsgenomgången mig att utföra förliggande studie då den visar hur fåtaliga studier det finns om ämnet och det faktum att Bunar (2010a) efterlyser just forskare som känner till skolans villkor för nämnda grupp. Ett krav som jag tror mig kunna axla eftersom jag verkat och verkar i den miljö som studien utgår ifrån.

3. Teoretiska utgångspunkter

I kapitlet kommer jag att redovisa det teoretiska avstampet jag gör i föreliggande studie där jag inspirerats av filosofen och pedagogen John Deweys pragmatiska perspektiv. Dewey har under modern tid påverkat svensk skolas utformning och forskning. Det gäller även forskning inom idrottsämnet (se till exempel Quennerstedt, 2006; Maivorsdotter, 2012).

Dewey bygger sitt pragmatiska förhållningssätt på att kunskap skapas i relationer och genom *transaktioner*. Med begreppet transaktion vill Dewey förklara samspelet mellan individen och dennes omgivning och då hela omgivning, det kan vara fysiska platser, andra individer, olika kulturer – ja hela den kontext individen verkar och verkar i påverkar individen i ett ständigt flöde. Genom dessa transaktioner vidgar individen världen, skapar handlingsstrategier, förstår och tar lärdom av dem.

För att förklara det transaktionella synsättet använder sig Dewey (1920) av begreppet *erfarande* vilket inte ska jämföras med en erfarenhet. Att erfara är här något man gör, ett verb (att erfara). Människor tar med sig tidigare erfarande i nya situationer och använder de erfarenheten som är relevanta för den nya situationen där vissa erfarenheter blir bestående utifrån utfallet. Erfarande jämföras inte med erfarenhet *av* eller *om* omgivningen utan som ett handlande, alltså som ett verb – att erfara, där man erfara *i* sin omgivning (Quennerstedt, 2006; Biesta & Burbules, 2003). Den här processen leder till ett handlande utifrån transaktionerna och i detta handlande skapas mening utifrån de erfarenheter individen då gör.

Mening uppstår alltså ur ett pragmatiskt synsätt i transaktionerna mellan människan och omgivningen och är något som sker och blir synligt i form av en handling och genereras i relation till vilka *konsekvenser* handlingarna får. Det är med andra ord inte något som endast sker inuti människan som inte är synligt. Denna syn på hur en människa skapar mening får konsekvens för vilken betydelse *lärandet* får. Skapar en människa mening med en specifik handling anges också vilken riktning lärandet kan få.

Lärandet går olika fort. En del lärande tar lång tid, ibland sker lärandet genom att vi omedvetet utifrån vårt erfarande skapar vanor, för att sedan reflektera över dessa vanor och ett lärande tar form. Det får konsekvenser för vår *vardag*, där *vanorna* styrs av sociala och kulturella kontexter. Det är dock inte ofta erfarande sker med reflektion. Det är helt enkelt inte möjligt att hinna med att hela tiden reflektera över vilka konsekvenser vårt handlande får, då erfarande pågår i en ständig process (Biesta & Burbules, 2003). Vanor sker därför oftast oreflekterat i vår vardag och är

en viktig del i våra liv som till stor del kan sägas ligga till grund för vårt identitetskapande (Maivorsdotter, 2012). När människan sedan utför en handling i sin vardag utifrån sina vanor värderas ibland individens handling i ett samspel mellan den personliga perceptionen, den fysiska förnimmelsen, och i vilket sammanhang handlingen utförs. Värderingen påverkas alltså vid detta *möte* mellan perceptionen och i vilken kontext den utförs, det kan vara faktorer som till exempel vilka andra som deltar i handlingen och vilken fysisk miljö den utförs i. Handlingen är med andra ord inte bara en fysisk förnimmelse utan påverkas av mentala faktorer. Den fysiska kroppen är inte samma sak som kroppen. Hela kroppen är enligt Dewey (1925/1981) engagerad vid handlandet, där den fysiska kroppen ingår, den möjliggör den aktuella handlingen.

I Dewey och Bentley (1960) tas skillnaden upp mellan interaktion och transaktion. Begreppet interaktion beskrivs här som väl tunt och statiskt och framkallar lätt uppfattningen att det är två relativt *isolerade* enheter, människan och omgivningen, som interagerar med varandra. I det transaktionella perspektivet däremot tar man hänsyn till *hela processen* mellan individerna, deras omgivning och hur individens handlingar påverkar denna process och ger eventuella förändringar. Det är dock först i sina senare texter som Dewey föredrar att kalla det transaktioner istället för interaktioner (Biesta & Burbules, 2003; Biesta, 2014).

Processen är det centrala där enheterna interagerar, påverkar och påverkas av varandra i ständigt pågående transaktioner och ska därför enligt Dewey och Bentley (1960) förstås mer dynamiskt än begreppet interaktion. När man agerar som forskare och försöker förstå sina resultat utifrån Deweys transaktionella utgångspunkt måste man kunna beskriva hela denna handlingsprocess för att kunna förstå de handlingar som studien belyser.

Två andra viktiga begrepp som jag anser hör ihop och är relevanta att ta upp för att förstå ett pragmatiskt perspektiv är erfارande och att *kroppsliggöra*. Jag har tidigare i texten snuddat vid begreppet ”att erfara” och beskrivit att Dewey (1934/1980) använder begreppet erfارande som ett sätt att förstå hur människor lever sina liv. Genom att agera blir individen varse följderna av sitt handlande – sitt erfارande. På samma sätt hävdar Sullivan (2001) att kroppsliggöra inte är ett substantiv som kropp, utan ett verb där man använder sin kropp – kroppsliggör för att handla i vissa situationer för att klara sig och kanske utvecklas – och lära sig något. Det ligger nära till hands att använda detta begrepp specifikt i denna studie då det handlar om idrottsundervisning där man ofta använder sin fy-

siska kropp som en viktig del i hur man skapar mening i en specifik handling.

Dewey (1934/1980) visar ett sätt att förstå värdet av mänskligt liv som ett samspel mellan individ och miljö. Han tar utgångspunkt i själva handlandet där människors tankar, vad de känner och så vidare visas i deras handlingar. Individen skapar mening i ett specifikt handlande och lär sig något. Detta sker inte alltid medvetet utan att man tänker på det som en följd av ett visst handlande under en längre tid – vanor uppstår. Utifrån sin teori förklarar Dewey även hur den mänskliga varelsen lär sig.

One way to summarize Dewey's theory of action is to say that it amounts to a theory of experimental learning. (Biesta & Burbules, 2003, s. 37)

Lärandet är dock inget begrepp som kommer att användas djupgående vid analysen av denna studie även om ordet som sådant kommer att finnas med i deltagarnas berättelser och i mina kommentarer. De begrepp som däremot kommer att användas i analysen presenteras närmare i nästa avsnitt, *centrala begrepp i studien*.

Deweys filosofi går ut på en strävan att förklara fenomen utifrån vardagligt mänskligt liv.

Hela Deweys filosofi – och följaktligen hans tankar om pedagogik – genomsyras av hans strävan att återbördna filosofin och pedagogiken till vardagligt mänskligt liv. (Maivorsdotter, 2012, s. 56)

Mening är enligt Dewey (1929/1981) alltid kopplad till meningsskapande handlingar. Det är på det sättet människan reagerar, handlar utifrån omgivningens signaler som vi utsätts för i vårt vardagliga liv. Till slut lär sig människan och kan utveckla en mer differentierad handlingsstrategi, vissa handlingsmönster uppstår och världen blir mer genomsyrad med mening. Att skapa kunskap, kunskapande, sker när vi försöker förstå relationen mellan våra dagliga handlingar och dess konsekvenser (Biesta, 2014).

Enligt Deweys pragmatiska utgångspunkt är ett fenomen, en händelse, som erfars i sig verklig och är för den som erfar något en sanning oavsett hur andra skulle se på samma fenomen (Biesta, 2014; Biesta & Burbules, 2003). Det ger också kunskap och får konsekvenser för den som har erfårit fenomenet. Det innebär att kunskap inte handlar om någon så kallad verklighet, att det skulle finnas någon objektiv sanning som sådan utan om relationer mellan handlingar och dess konsekvenser. Det innebär i en förlängning att genom att handla och reflektera över dess konsekvenser erhåller vi kunskap.

Knowing consists of operations that give experienced objects a form in which the relations, upon which the onward course of events depends, are securely experienced (Dewey 1929, s 235).

Här finns en skillnad mellan det vi erfar och det vi får kunskap om. Det vi får erfarenhet om bara *är*, under det att resultatet av vår handling ger oss kunskap om vad handlandet leder till, oavsett om det visade sig vara felaktigt eller inte. Utgår man från Deweys transaktionella ståndpunkt framträder världen utifrån konsekvenser från vårt handlande.

Världen som vi konstruerar framträder ur dynamiken i processen görandet-genomlevandet-görandet vilken Dewey kallar för erfarenhet. (Biesta, 2014, s. 60)

Det betyder att genom att handla i vår omgivning skapar vi mening i våra liv.

Centrala begrepp i studien

Några av de begrepp som Deweys filosofi bygger på finns med i föreliggande studies syfte och frågeställningar och har därför betydelse för hur studiens empiri kommer att tolkas. Därför kommer jag här att beskriva vilken roll de och begreppet ”kroppsliggörs” spelar i min studie.

Syftet med studien är att undersöka några nyanlända ungdomars möte med idrottsundervisningen. Deras berättelser påverkas sannolikt av deras uppväxtvillkor. Deras uppväxt består av en mängd faktorer och det är just hur de har *erfarit* några av dessa faktorer som jag är intresserad av att veta mer om och hur de påverkar deras *möte* med idrottsundervisningen. Här sker just enligt Deweys pragmatiska synsätt *transaktioner* som är avhängig den kontext ungdomarna verkat i tidigare och verkar i för tillfället. Det är inte bara två separata delar, deras förnimmelse av att vara fysiskt aktiva och omgivningen som interagerar, utan det är hela processen som är avgörande för hur de erfar mötet. Det är beroende på faktorer som deras egna tankar, vilken kultur de vuxit upp i, sociala relationer, vilket syfte och regelverk handlingen styrs av. Att undersöka något utifrån ett transaktionellt synsätt är att försöka förstå aktörerna i olika processer som är beroende av varandra där de som agerar och omgivningen uppstår i transaktioner (Quennerstedt, 2006; Dewey & Bentley 1960). Vilken verkan dessa transaktioner får, kan sedan visas i viss utstäckning när aktörerna handlar - den *kroppsliggörs*. Det är ett plastiskt fenomen där kroppen, innefattande hela organismen, genom sitt sätt att handla förhåller sig till olika kontexter.

Jag är också intresserad att lyfta frågan om vilken *mening* ungdomarna skapar i deltagandet i idrottsundervisningen. Mening som enligt Deweys resonemang uppstår i relationer mellan aktörerna och deras omgivning, och något som sker och blir synligt i form av hur de handlar. Meningen genereras och befästs sedan ytterligare i relation till vilka *konsekvenser* handlingen får för ungdomarnas *vardag*. Kopplat till denna studie vill jag därför studera vad ungdomarna berättar om vilka konsekvenser deras deltagande i idrottsundervisning får för deras vardag. Om de till exempel berättar att deras deltagande får konsekvenser för deras fysiska aktivitet på fritiden i form av vardagsmotion eller engagemang i föreningsidrotten eller på andra sätt.

Deweys pragmatiska transaktionella synsätt går att relatera till alla människors sätt att leva och är *ett* sätt att förstå mänskligt liv. Människa och omgivning påverkar och påverkas av varandra i ett ständigt flöde av transformationer. Det får konsekvenser för den mening som skapas. Mening ligger inte enbart hos individen, inte heller i omgivningen, utan är transaktionell. Anledningen till att jag använt denna teori i min studie är att jag vill förstå vad ungdomarnas berättar om sina handlingar utifrån ett transaktionellt synsätt, där erfارande, mening, kroppsliggörande och konsekvenser är ytterst centrala för vad de berättar. Deras möten påverkas av faktorer som i många fall är helt nya för dem och omvälvande i den nya kontext de befinner sig i på grund av deras flykt till ett helt nytt land. Deweys pragmatiska transaktionella synsätt att se på livet hjälper mig i studien att undersöka vad jag har för avsikt att undersöka.

Dewey återkommer ofta till att det är viktigt att studera handlandet för att studera de begrepp jag tagit upp. Det kan därför tyckas vara en svaghet i min studie att jag inte studerar ungdomarnas handlande i sitt sammanhang i detta fall under idrottsundervisningen. Jag förlitar mig istället på att deras berättelser på ett adekvat sätt beskriver deras möte med idrottsundervisningen och hur de berättar om sitt handlande i de olika situationerna. Jag får stöd för denna strategi hos Dewey själv som menar att när man reflekterar över sitt handlande, som i denna studie utförs i form av berättelser, kan erfärandet till och med framträda tydligare än det gjorde vid själva handlandet.

In going over an experience in mind *after* its occurrence, we may find that one property rather than another was sufficiently dominant so that it characterizes the experience as a whole. (Dewey, 1934/1980, s. 37)

Min strävan som forskare är att kunna beskriva denna handlingsprocess som pågår i ett ständigt flöde hos ungdomarna. Jag är inspirerad av Deweys pragmatiska perspektiv och dess centrala begrepp för att kunna tolka studiens empiri och därmed bättre kunna förstå ungdomarnas möte med idrottsundervisningen. Då slutet av detta avsnitt visat att ett relevant sätt kan vara att utgå från berättelser för att tydliggöra människors erfara-
nde, blir det studiens metodologiska utgångspunkt.

Metodologiska utgångspunkter

Eftersom studiens syfte utgår från vad ungdomarnas *berättar* om sin upp-
växt och hur den påverkar mötet med idrottsundervisning inleds detta
kapitel med att kortfattat förklara begreppet berättelse och vad det fyller
för funktion i människors liv. Begreppet narrativ likställs bland svenska
forskare ofta med berättelser eftersom *a narrative* just kan översättas med
en berättelse.

Sedan mitten av åttiotalet har vi kunnat se framväxten av ett tvärdiscipli-
närt forskningsfält som benämns narrativa studier eller berättelseforskning.
(Johansson, 2005, s. 17)

Studiens definition av begreppet bygger till stor del på Polkinhornes
(1988) syn på berättelsers och livsberättelsers betydelse för människor, där
han även likställer den engelska termen *story* med narrativ. Han menar att
berättelser är en kognitiv process som skänker oss mening i det vi gör och
hjälp oss att förstå varför vi betar oss som vi gör. Berättelser finns i en
mängd olika former men Polkinhorne avser inte här med den engelska
termen "narrative" vilken berättelse som helst. Han avgränsar termen
"narrative" till en berättelse som på något sätt är organiserad och har
någon form av mening. Polkinghorne (1988) avgränsar narrativ till något
där man organiserar berättelser till en helhet efter en viss logik:

I will not use "narrative" in this generalized, derivative sense [berättande i
alla dess former]³, instead, I will confine my use the more specific meaning
of the term that is, the kind organizational schema expressed in story form.
(s. 13)

I föreliggande text kommer berättelse att användas i denna djupare me-
ning, i likhet med Polkinhornes definition och inte bara som en utsaga. Jag
kan till exempel säga att: "Igår åkte jag skidor". Vilket bara är en utsaga

³ Min kommentar

utan någon egentlig mening eller värdering. Skulle jag istället säga: ”Igår åkte jag skidor, då jag mår så bra både mentalt och fysiskt av det och forskningen visar att det är en skonsam träningsform även för äldre” så får det jag säger en helt annan mening. Det talar om vad det är för en person som gör uttalandet och berättelsen får en poäng då den berättar något om personens värderingar. I föreliggande text kommer berättelse användas i den senare bemärkelsen där den alltså har något att säga om livet. Detta i överensstämmelse med Polkinhornes definition av ”narrative” som jag tidigare presenterat.

Berättelsen är en viktig del av våra liv och hjälper oss att skapa vår identitet. Berättelsen – livsberättelsen är en väg att förstå sig själv (Ricoeur, 1992). Att berätta något för någon eller för flera förmedlar inte bara det aktuella stoffet för dem man berättar det för. Det klargör också stoffet, ger stoffet mening för den som berättar och utvecklar självbilden. Detta att det klargör stoffet är inte långt ifrån vad Deweys menar med det senaste refererade citatet att erfارande kan tydliggöras genom att man senare reflekterar över ett visst handlande (Dewey, 1934/1980). Av den anledningen ligger det nära till hands att i studien använda Polkinghornes (1988) och Ricoeurs (1992) tolkning av berättelser tillsammans med Deweys pragmatiska perspektiv där han framhåller att man i efterhand kan återerfara en händelse just genom att berätta den. I denna studie lutar jag mig mot denna uppfattning och låter ungdomarnas berättelser om deras handlingar vara den empiri jag kommer att utgå från.

Ricoeur (1976) menade vidare att berättelsen är en mängd ord som hänger ihop genom vilken en kultur skapas som vi i sin tur försöker förstå genom att berätta. Vi får en möjlighet att förstå den värld och de handlingar som berättelsen skildrar. Där berättelsen ska ha en början, en mitt och ett slut för att kunna förstås (Polkinghorne, 1988; Skott, 2004). Genom berättelsen förstår vi också bättre motivet till en viss handling (Ricoeur, 1991). Polkinghorne (1988) uttrycker det så här:

Narrative is a form of ”meaning making.” It is a complex form which expresses itself by drawing together descriptions of states of affairs contained in individual sentences into a particular type of discourse. This drawing together creates a higher order of meaning that discloses relationship among the states of affair. Narrative recognizes the meaningfulness of individual experiences by noting how they function as parts in a whole. Its particular subject matter is human actions and events that affect human beings, which it configures into wholes according to the roles these actions and events play in bringing about a conclusion. Because narrative is particular sensitive

to the temporal dimension of human existence, it pays special attention to the sequence in which actions and events occur. (s. 36)

När ungdomarna i föreliggande studie berättar om sin uppväxt sätts det i relation till hur det påverkar deras möte med idrottsundervisningen. Intentionerna är att de ska berätta om tiden i hemlandet, tiden i Sverige innan de kom till skolan där de studerar nu och avslutas med hur de har det för närvarande. Berättelsen har en början, en mitt och ett slut. Deras berättelser kan få oss att förstå hur dessa mindre delar av tidigare händelser, tankar, ageranden, relationer och därmed transaktioner påverkar deras nuvarande handlande och känslor inför det stora, i detta fall deras möte med idrottsundervisning.

En livsberättelse är dock inte flera berättelser som saknar inbördes relation, utan har ett samband som gör att livsberättelsen får mening. Genom dessa livsberättelser förmedlas traditioner, vanor och värderingar och ger samtidigt en beredskap och förförståelse inför framtiden (Ekman, 2004). En central del i en berättelse är intrigen eller ploten, det är genom den vi förstår berättelsens innebörd och är essensen i själva berättelsen. Polkinghorne (1988) skriver om berättelsens plot:

The organizing theme that identifies the significance and the role of the individual events is normally called the "plot" of the narrative. The plot functions to transform a chronicle or listing of events into a schematic whole by highlighting and recognizing the contribution that certain events make to the development and outcome of the story. Without the recognition of significance given by the plot, each event would appear discontinuous and separate, and its meaning would be limited to its categorical identification or its spatiotemporal location. (ss. 18-19)

Det kan finnas flera än en plot i samma berättelse som beroende på hur de kombineras kan påverka berättelsen i olika riktningar. Det är också med hjälp av berättelsens plot vi ofta förklarar våra egna och andras handlingar (Polkinghorne, 1988).

Narrativ forskning

Narrativ forskning ingår i ett större begrepp som benämns biografisk forskning. Det är ett stort fält som lämpar sig väl när forskaren är intresserad av människors erfarenhet ur ett längre perspektiv (Wigg, 2009). Den undersöker berättandets villkor samt berättelsens struktur och innehåll (Skott, 2004). Att utföra en biografisk forskning är att framställa en annan persons eller personers liv. Framställer forskaren sitt eget liv är det en

självbiografi och ingår inom fältet biografisk forskning. Narrativ forskning kan förstås som forskning som utgår från berättelser.

Inom narrativ forskning finns det i sin tur olika riktningar beroende på om den utgår från livsberättelser, livshistorier eller autoetnografi. Hur dessa begrepp klart ska definieras är man dessvärre inte överens om inom forskaretablissemangen (Wigg, 2009). Denna studie kommer att utgå från den definition som Kathleen Armour (2006) står för:

There is also an important distinction to be made between life "story" and life "history" methods. Whereas life stories can be constructed using a range of data about a life, life histories must consciously seek to link such data to historical times, locations and events. Thus, whereas life stories might fokus exclusively on teacher agency, life histories are about the interplay of agency and structure as played out in the lives of particular individuals at particular moments in time. (s. 472)

Jag översätter här engelskans "life stories" till livsberättelser och engelskans "life histories" till livshistorier. Enkelt förklarar så sätter denna definition livsberättelser den egna individen i centrum under det att livshistorier mer tar hänsyn till det sociokulturella sammanhanget. Livsberättelser kan fritt utgå från uppgifter, information från flera olika områden utan att koppla det till verkliga händelser. Livshistorier däremot, kopplar i högre grad empirin från en studie till exempelvis faktiska data som lagar, dokument och platser. Om denna studie skulle använda livshistorier som ansats skulle till exempel en del av studien tydligt skriva fram ungdomarnas första möte med idrottsämnet i skolan i Sverige. Det skulle ske utifrån de faktiska kraven i kursplanerna för ämnet och jämföra det med deras hemländers kursplaner i ämnet samt vilka idrotter som historisk sett varit och idag är dominerande i hemländerna. Denna information skulle sedan kopplas till deras berättelser.

Vid autoetnografi utgår forskningen från berättelser om det egna jaget och beskriver den egna upplevda erfarenheten. Ett exempel på att använda autoetnografi vid forskning skulle kunna vara att jag som idrottslärare skriver om mina egna reflexioner utifrån mitt yrkesliv för att på det sättet försöka förstå min egen yrkesvardag. En sådan autoetnografi skulle också kunna få ett värde i form av att belysa aspekter utifrån en idrottslärares perspektiv. Det skulle kunna ge andra idrottslärare som läser forskningsstudien möjlighet att känna igen sig och dra paralleller med sin egen lärarpraktik. Att forska på detta sätt har inte varit vanligt inom idrottsämnet eller om idrottslärares liv men ett exempel är Sparkes (1996) autoetnografi

som handlar om en fiktiv homosexuell idrottslärare. Att annat exempel är idrottslärare Magnus Brolins licentiatuppsats *Hälsoarbete i skolan – mer än motion, morötter och moral?* (2014), där han bland annat utifrån en autoetnografi forskar om arbetet på en 1-6 skola med hälsoprofil.

Efter att ha beskrivit särskiljande drag mellan livsberättelser, livshistorier samt autoetnografi känns det naturligt att argumentera för, varför jag valt att använda mig av livsberättelse och inte livshistoria eller autoetnografi. Deltagarna är flera i denna studie, en autoetnografi är med andra ord inte aktuellt. De berättar däremot flera olika berättelser vilket gör det lätt att utgå från livsberättelser men inte från livshistorier då deras berättelser är svåra att koppla till dokument kring deltagarnas bakgrund och de regelverk de tidigare kommit i kontakt med. Dokument och regelverk som skulle bli svåra för mig som forskare, i detta aktuella fall, att få tillgång till.

Kvale och Brinkmann (2009) menar att människors vilja att berätta om sina liv inte är subjektiva förvrängningar utan det ger istället chansen till narrativa uttryck för att fånga något viktigt. Att studera människors berättelser är ett sätt att förstå hur deltagarna i en studie skapar och finner mening med hjälp av sina berättelser (Skott, 2004).

Linde (1993) tar upp två kriterier för en livsberättelse. Den ska innehålla något slags poäng som berättaren vill förmedla och poängen ska säga något om personens grundvärdringar samt dennes förståelse av världen. Berättelsen ska också enligt Skott (2004) innehålla något som är relevant att beskriva och som visar vilket emotionellt förhållande berättaren har till sitt egna liv. I vardagligt tal används ibland narrativ för alla former av text eller tal som berättar något (Wigg, 2008). När en forskare pratar om narrativ forskning är definitionen snävare som när Skott (2004) förklarar narrativ forskning:

I forskningen [den narrativa⁴] strävar vi efter att komma bortom den flyktiga och omedelbara förståelse man kan få i lyssnandet till en berättelse eller i läsandet av en text. När man studerar narrativ mening försöker man göra tydligt hur en specifik berättelse har formats och vad den vill säga. Berättelsen riktar sig till en annan person, en annan värld. Handling och mening kläs i ord; artikuleras. (s. 130)

Detta sätt att utgå från berättelser vid forskning är något som denna studies syfte lämpar sig väl för, det ger möjlighet att på ett bra sätt fånga

⁴ Min kommentar

deltagarnas möte med svensk idrottsundervisning, vad de berättar om detta möte utifrån sitt erfaran­de av att vara nyanländ. Dessutom vilken mening de skapar i sitt deltagande i idrottsundervisningen och vad de berättar om vilka konsekvenser det får för deras vardag.

Sammanfattningsvis har ovanstående resonemang visat att begrepp som är kopplade till berättelser inte är lätta att förstå. Att de engelska termerna från den engelska referenslitteraturen inte kan översättas rakt av till svenska försvårar ytterligare förståelsen av begreppen. Begrepp som narrativ, narrativ forskning, berättelser och livsberättelseforskning har dock ofta liknande innebörd för de forskare som refererats i texten men inte alltid. Detta kapitel har visat på likheter men också olikheter att tolka begreppen. Även etablerade forskare, bland annat Lieblich och Josselson (1994) samt Johansson (2005) som själva använt ”narrativ” vid sin forskning har haft svårighet att hitta någon entydig definition på vad en berättelse, ett narrativ, är för något.

Resonemanget kring narrativ forskning leder ändå till att jag i förliggande text använder mig av Polkinghorns (1988) definition av narrativ, att det är en berättelse som på något sätt är organiserad och har någon form av mening. Där berättelserna i studien utgår från livsberättelser enligt Armours (2006) definition, skiljt från livshistorier och autoetnografi.

Det kan vara svårt att på förhand veta vilken teori som lämpar sig bäst för att kunna tolka berättelser vid en narrativ studie, då forskaren inte är ute efter någon objektiv sanning. Den tolkande processen av berättelserna gör att nya saker upptäcks, ställs mot det redan kända och tolkningarna ger nya perspektiv på berättelserna. Det finns inte bara en enda narrativ teori, analys eller bara ett sätt att tolka resultaten från en narrativ studie (Johansson, 2005). Därför måste det tillvägagångsätt som på bästa sätt leder till ett klagörande av den unika studien få växa fram under forskningens process (Skott, 2004).

I kommande avsnitt redovisas den ansats som vuxit fram under arbetet med just denna studie. Här redovisas hur studien förhåller sig till narrativ forskning och vilken metod som använts för insamling av empirin. Avsnittet tar även upp hur man kan analysera livsberättelser, hur den pragmatiska hållningen hjälper mig att tolka resultaten samt vilka kvalitetskriterier som applicerats på studien.

Metod för insamling av data

Metoden för att samla in data till studien är kvalitativa intervjuer. Det är en lämplig metod att använda sig av för att få insikt om informanternas

egna erfarenheter, tankar och känslor (Dalen, 2007) vilket just är syftet i denna studie. Det är en kvalitativ undersökning. Kvale och Brinkmann (2009) skriver:

En kvalitativ undersökning innebär att man lägger fokus på de kulturella, vardagliga och situerade aspekterna av människors tänkande, lärande, vetande, handlande och sätt att uppfatta sig som personer – i kontrast till ”teknifierade” sätt att studera människolivet. (s. 6) /.../ Den kvalitativa intervjun är en forskningsmetod som ger ett privilegierat tillträde till människors upplevelse av den levda världen. (s. 43)

De svar jag kommer få av ungdomarna kommer inte att vara ”rätt svar” på vad som händer i den verklighet jag undersöker. Det beror på att de intervjuade är socialt situerade i den värld de lever i, vilket kommer att påverka intervjuernas innehåll (Kvale & Brinkmann, 2009). Man ska heller inte glömma bort att jag själv som utför undersökningen är en produkt av mina egna erfarenheter både som verksam idrottslärare men även med tanke på min aktiva bakgrund inom idrottsrörelsen som ledare och tränare. Även mitt privata liv kommer att påverka den tolkning jag kommer att göra av empirin. Jag känner väl till ämnet Idrott och Hälsa och är väl förtrogen med den miljö deltagarna befinner sig i.

Denna realitet behöver inte vara till nackdel för studien utan kan även ses som en fördel för att få ungdomarna att känna sig trygga i intervjusituationen då jag dessutom har lång erfarenhet av samtal och med att skapa sociala relationer. Detta kan tillsammans gagna för att få samtalen att beröra det jag vill ha deras syn på. Det ger goda förutsättningar om forskaren är förtrogen med den miljö där studien utförs, det ger möjligheter att erhålla kvalitativa data för studien och bidra till förståelse för det sammanhang där den utförs (Stake, 2005; Maivorsdotter, 2012). Å andra sidan kan det också påverka berättelserna då informanterna vill vara till lags och därför ger de svar de tror att intervjuaren vill ha (Skott, 2004). Därför är det av vikt att transkripten är tydliga för att kunna följa hela samtalen. Detta för att inse forskarens roll i skapandet av berättelsen då även jag själv är en del av den sociala värld jag studerar (Hammersly & Atkinson, 1995). Redan vid transkriptionerna skapar forskaren något nytt genom bearbetning och selektion av berättelserna (Ahlberg, 2004) som sedan används vid analysen.

Intervjuerna är i form av så kallade halvstrukturerade livsvärldsintervjuer för att försöka förstå fenomen, begrepp i deltagarnas vardag och hur de ser på dessa. Fenomen vars innebörd är tolkade av forskaren (Kvale &

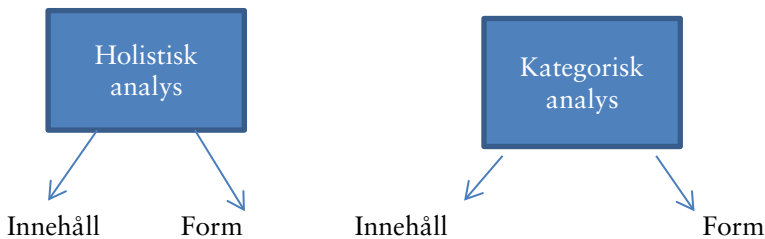
Brinkmann, 2009), i denna studie är det de centrala begrepp som är kopplade till studiens frågeställningar. En intervju kan ofta utvecklas till ett vanligt samtal. Skillnaden är dock att intervjun delvis är strukturerad, i detta fall halvstrukturerad, och har ett specifikt syfte som utgår från en i förväg utarbetad intervjuguide som inriktar sig på vissa eventuella teman och delvis innehåller förslag på frågor som intervjun ska beröra (Kvale & Brinkmann, 2009). Även om intervjun inte bara ska ses som ett ”trevligt samtal” så ska den ändå bedömas ”tjockt”, det vill säga det sunda förnuftet ska användas, för att agera professionellt utan att bedömningen för den sakens skull sker mekaniskt och slaviskt följer metodiska regler (Kvale & Brinkmann, 2009).

Till stor del är livsberättelserna retrospektiva, det betyder att de är tillbakablickande. Den retrospektiva reflexionen visar hur informanten framställer sig själv i förhållande till en viss handling, en situation, som informanten berättar om. Vad informanten väljer att berätta om kring en viss händelse utifrån minnet påverkas av en mängd olika faktorer som till exempel hur starka känslor informanten har för händelsen, vad hen *vill* minnas, hur den stämmer överens med informantens självidentitet och även beroende vem som frågar. Hur en händelse berättas, hur den uppfattas och tolkas är alltid en konstruktion och svår att förhålla sig till som forskare. Därför är det viktigt att jag håller mig till min roll som forskare och till upplägget och villkoren för studien (Wigg, 2008).

Analys av livsberättelser

Lieblich med flera (1998) tar upp fyra möjliga sätt att analysera livsberättelser. Den första frågan de ställer sig är om den narrativa analysen ska göras utifrån en holistisk eller en kategorisk utgångspunkt. Det vill säga om analysen utgår från *hela* texten (holistisk utgångspunkt) eller från uttalanden som är framtagna som viktiga *delar* från texten (kategorisk utgångspunkt). Därefter är frågan om analysen ska utgå från *innehåll* eller *form*, det vill säga om den utgår från *vad* eller *hur* det sägs. Författarna hävdar dock att analysen sällan till fullo kan hålla sig till en och samma analysmetod utan det ibland blir korsningar av de olika sätten även om det blir lättare att följa analysen om intentionen är att i möjligaste mån utgå från ett av de fyra sätten att utföra analysen. För att sammanfatta resonemanget kan man tänka sig följande figur:

Olika analyser av livsberättelser



Syftet med studien får sedan styra vilken analysmetod man väljer. Lieblisch med flera (1998) menar att en kategorisk analys passar väl in när man är ute efter att belysa ett fenomen som på något sätt är gemensamt för en grupp människor.

The categorical approach may be adopted when the researcher is primarily interested in a problem or a phenomenon shared by a group of people... (s. 12).

Syftet med denna studie är att undersöka en grupp nyanlända ungdomars möte med svensk idrottsundervisning utifrån bland annat sin uppväxt. Deras uppväxt är visserligen i många avseende olika men de har alla en sak gemensamt nämligen att de har ingen eller ringa erfarenhet av svensk skola sedan tidigare. Det är detta gemensamma drag, fenomen, för den undersökta gruppen som gör det lämpligt att använda en kategorisk analys.

Att sedan använda sig av en innehållsanalys, där man är intresserad av vad som sägs, faller sig i detta fall naturligt där man letar efter teman eller mönster utifrån innehållet. Detta har rent historiskt varit vanligt inom sociologin där man utifrån flera berättelser försökt hitta mönster i sociala relationer, normer och värderingar (Johansson, 2005). Att i stället utgå från form och analysera *hur* något sägs skulle dessutom vara svårt att uttala sig om, då ungdomarna i studien varit väldigt kort tid i Sverige, många av dem 2-3 år, vilket gör att deras ordförråd är begränsat. Ändå är det inte alltid lätt att skilja på vad som sägs och hur det sägs (Johansson, 2005). Huvudspåret vid analysen av denna studie är ändå att den utgår från en kategorisk utgångspunkt och fokuserar på innehåll. För att kortfattat visa hur analysen i föreliggande studie gått till, redovisas i nästa

avsnitt hur man steg för steg enligt Lieblich med flera (1998) går tillväga om man väljer att göra en analys utifrån en kategorisk innehållsanalys.

Analys utifrån kategorisk innehållsanalys

Den pragmatiska hållningen som jag redogjort för tidigare hjälper mig ringa in relevanta temana för att sedan kunna tolka resultaten. Jag kommer att titta på hur ungdomarna berättar om hur de skapar mening i sin tillvaro utifrån några av de fenomen, begrepp som är centrala i Deweys transaktionella förhållningssätt. De begrepp som jag tidigare försökt förklara; handling, möte, erfارande, mening, Sullivans begrepp kroppsliggöra samt konsekvenser.

För att utföra den kategoriska innehållsanalysen utifrån min pragmatiska hållning krävs som vid de flesta analyser en väl genomtänkt strategi. Lieblich med flera (1998) föreslår en analys i fyra steg. Deras metod är väldigt allmänt hållen då val av analysmetod är avhängigt vilket narrativt material det gäller, om empirin ska behandlas kvantitativt eller kvalitativt och syftet med studien. Här följer en kort sammanfattning av författarnas syn på en dylik analys där de förslag som är mest relevanta för denna studie presenteras.

(1) *Val av den text som är intressant.* Utifrån forskningsfrågan, eller som i denna studie frågorna, markeras den text som på ett eller annat sätt är kopplat till dessa.

(2) *Definition av innehållets kategorier.* Kategorierna finns i hela den utvalda texten och behöver inte alltid finnas i kronologisk ordning. Kategorierna kan definieras utifrån specifika teorier. En annan metod är också att läsa texten så förutsättningslöst som möjligt om och om igen, testa kategorier, utesluta vissa, lägga till nya och så vidare för att till slut definiera kategorierna som vuxit fram som de mest relevanta.

(3) *Sortera materialet i de utvalda kategorierna.* Detta steg innebär att separera meningar och/eller uttalanden för att bindas till passande kategorier.

(4) *Dra slutsatser utifrån resultaten.* Innehållet som samlats in i varje kategori kan användas beskrivande för att formulera en bild av de dominerande innehållen för en särskild grupp av människor.

Hur analysen rent konkret gått till i denna studie kommer att redovisas i kapitel 4, tillvägagångssätt, under rubriken "analys".

Det är viktigt att forskning håller hög kvalitet. Därför kommer följande avsnitt att redogöra för hur jag förhållit mig till kvalitetsbegreppen vid föreliggande studie. Avsnittet inleds med begrepp knutna till kvalitet vad

gäller forskning med betoning på kvalitativ forskning. Som avslutning sammanfattar jag hur denna studie tagit hänsyn till de kvalitetsbegrepp jag refererat till.

Kvalitetskriterier

Avsikten är att försöka tolka empirin på ett förutsättningslöst sätt både vad gäller enklare och svårare utgångspunkter. Intentionerna är att genom hela forskningsprocessen genomföra analyserna av intervjuerna grundligt och med ett öppet sinne men ändå med en tanke att kunna se vilka mönster som framträder utifrån livsberättelserna. Detta för att kunna belysa värdefulla aspekter för det ämne som det forskas om här. För att möjliggöra detta är det viktigt att studien görs vetenskaplig och trovärdig. Studien bygger på metoden att inhämta data genom intervjuer.

Att göra bra intervjuer är enligt Kvale och Brinkmann (2009) ett hantverk och den duktiga hantverkaren lägger inte ner all kraft på tekniken utan på uppgiften och materialet, det objekt som ska belysas. Intervjuaren som gör ett bra jobb tänker mindre på intervjutekniken än på den som intervjuas och den kunskap som eftersöks, även om man måste hålla sig till vissa tumregler för att hålla det på en vetenskaplig nivå. Reliabiliteten⁵ går inte i en kvalitativ undersökning att säkra på samma sätt som i en kvantitativ undersökning. Ett sätt att förhålla sig till reliabiliteten i en kvalitativ studie är att vara noggrann i beskrivningen av de olika stegen i forskningsprocessen, vilken teori och vilka metoder som använts samt hela processen vad gäller insamlingen av empirin. Det möjliggör sedan för andra forskare att göra ett tänkt genomförande av samma studie (Dalen, 2007).

Vad gäller validiteten i kvalitativa studier skriver Dalen (2007) att det är viktigt att tydliggöra den egna forskarrollen för att tackla kritiken om subjektiva tolkningar av materialet från samtalen. Dalen trycker också på vikten av intersubjektivitet för att stärka validiteten.

Den kvalitativa intervjuformen bygger på mänskligt samspel, och det är en metodologisk förutsättning att det skapas intersubjektivitet mellan forskare

⁵ Många kvalitativa forskare anser att man överhuvudtaget inte ska prata om validitet och reliabilitet i kvalitativ forskning utan hellre om begrepp som kvalitet och trovärdighet. Jag tar ändå upp reliabilitet och validitet eftersom till exempel Dalen (2007) tar upp dem som begrepp även om hon anser att de måste definieras annorlunda än vid kvantitativa studier.

och informant. Intersubjektivitet betyder ordagrant ”mellan subjekt” och i samhällsforskningen handlar begreppet om hur upplevelser och situationstolkningar blir gemensamma för människor. De uttalanden som kommer fram bör vara så nära informantens upplevelser och förståelse som möjligt. Forskarens tolkningar av dessa uttalanden kommer att vara präglade av förhållandet mellan forskare och informant. /.../ När förhållandena ordnas så att det skapas intersubjektivitet, stärks validiteten i tolkningen av informanternas uttalanden. (Dalen, 2007, s. 116)

Thornberg och Fejes (2009) tar också upp forskarvärldens olika syn på begreppet validitet inom den kvalitativa forskningen och vill själva helt enkelt använda ordet kvalitet istället som ett överordnat begrepp.

Vi använder begreppet *kvalitet* som ett överordnat begrepp för att beteckna en noggrann, systematisk och väl genomförd kvalitativ studie i vilken ett elegant och innovativt tänkande balanserar väl med en kritisk analys. (s. 219)

Wigg (2008) tar i sin avhandling upp kvalitetsbegreppet fidelity som är ett kvalitetsbegrepp som berör den narrativa forskningen och dess problem med metodologin (Blumenfeld-Jones, 1995). Fidelity ska inte kopplas till en objektiv sanning utan innebär snarare: ”Vad något betyder i berättelsen för den som berättar om det” (Blumenfeld-Jones, 1995). Det samstämmer väl med vad Dewey anför att saker och företeelser är vad de erfars som (Biesta, 2014). För att uppnå en hög fidelity krävs att forskaren är uppmärksam på kopplingen mellan den som berättar, det berättelsen handlar om samt mottagaren (jag som forskare) av berättelsen (Wigg, 2008). Dessutom måste hänsyn tas till att den ursprungliga berättelsen är en konstruktion och att den under forskningsprocessen alltid påverkas av mig som forskare i olika grad (Blumenfeld-Jones, 1995).

När man diskuterar forskningens kvalitet tar man även upp studiens generaliserbarhet. Man skulle, applicerat på denna studie, kunna fråga sig: ”Kan de eventuella slutsatser, synpunkter som framträder som ett resultat av studien vara generaliserbara för alla individer i denna grupp på andra skolor i Sverige?” Svaret är att det faller på sin egen orimlighet då det handlar om högst individuella livsberättelser. Man kan dessutom fråga sig som Kvale och Brinkmann (2009) gör för intervjustudier: Varför ska man generalisera?

En vanlig kritik mot intervjustudier är också som Kvale och Brinkmann (2009) skriver att det finns för få intervjustudenter för att kunna generalisera. Det finns ett krav på att samhällsvetenskapen ska producera

generaliserbar kunskap som bygger på att vetenskaplig kunskap alltid är giltig för människor som är i samma situation som i den aktuella studien. Ett orimligt krav då den kvalitativa studien i detta fall har en helt annan utgångspunkt där det handlar om sex deltagare som djupintervjuas, där ansatsen snarare är att studien ska erbjuda kunskap genom att *förstå* deltagarnas handlingar i den sociala världen (Kvale & Brinkmann, 2009). Fejes och Thornberg (2009) hävdar att syftet med en kvalitativ studie, enkelt uttryckt är just att förstå, till skillnad mot kvantitativa studier som syftar till att förklara, det som analyserats. Men man kan fråga sig följande:

- Finns det olika former av generalisering?
- När kan man i så fall generalisera från en situation till en annan även utifrån några få intervjuer?
- Kan en studie vara av värde utan att resultaten går att generalisera som vid en kvantitativ undersökning?

Min utgångspunkt är att det finns olika former av generalisering och att det utifrån den aspekten går att generalisera till andra fall även utifrån några få intervjuer (Stake, 2005; Kvale & Brinkmann, 2009). Även Flyvbjerg (2006) skriver att man kan generalisera utifrån ett individuellt fall och därför kan studien sägas hålla vetenskaplig kvalitet.

Dessutom påvisar ett flertal forskare att en studie kan utgöra ett värde utan att resultaten går att generalisera som vid en kvantitativ undersökning (Stake, 2005; Kvale & Brinkmann, 2009; Wigg, 2008; Larsson, 1994). Min uppfattning stöds också av Larsson (2009) som tar upp något som han för kvalitativ forskning kallar *situerad generalisering*. Generaliseringen kan här inte förutses utan används när tolkningen går att använda i andra situationer. Läsaren har den aktuella tolkningen i beredskap när en situation uppkommer, känner igen mönstret från studien och kan applicera dess tolkning på den nyuppkomna situationen. Forskningen bidrar med kunskap tack vare den studie läsaren tidigare tagit del av. En förutsättning för att studien ska kunna nyttjas på detta sätt är då att den är rikt beskriven för att ge läsaren möjlighet att avgöra om den nya situationen, i stora drag, överensstämmer med den i forskningsstudien beskrivna situationen (Larsson, 2005).

Ett liknande sätt att se på generaliseringen är vidare vad Kvale och Brinkmann (2009) kallar en *läsarbaserad analytisk generalisering* utifrån samtalen. Med detta menas, i likhet med Larsson (2009), att läsaren gör en bedömning utifrån resultaten om det kan ge vägledning för vad som

kan hända i en liknande situation. Den bygger på att läsaren gör en analys av likheter och olikheter mellan den visade studien och en tänkt ny situation. Läsaren gör en egen bedömning om den utifrån de detaljerade kontextuella beskrivningarna av intervjustudien kan generaliseras till en ny situation (Kvale & Brinkmann, 2009).

Men om vi är intresserade av generalisering ska vi kanske inte ställa oss frågan om intervjuresultatet kan generaliseras i största allmänhet, utan om den kunskap som produceras i en specifik intervju kan överföras till andra relevanta situationer. (s. 281)

Stake (2005) uttrycker det mycket kärnfullt: "The purpose of a case is not to represent the world, but to represent the case" (s. 460). Målet med denna kvalitativa studie är att genom att beskriva den så tydligt som möjligt få lärare att känna igen den beskrivna studien i sin egen vardag och därmed kunna dra nytta av studiens resultat. Resultat som kan belysa några fenomen som lärare kanske inte tidigare noterat eller reflekterat över i sin yrkesprofession. Den praktik som föreliggande studien är hämtad från, är vanligt förekommande i hela landet, även om den organisatoriskt inte ser likadan ut. Denna realitet gör att andra lärare skulle kunna göra en läsarbaserad analytisk generalisering och dra nytta av studien.

Studiens förhållande till kvalitetsbegreppen

Genom en läsarbaserad analytisk generalisering (Kvale & Brinkmann, 2009), beskrivet ovan, är målet med studien att belysa aspekter som kan få andra lärare att se sin lärarsituation i ett vidare perspektiv för att om möjligt bättre förstå elever i liknande situationer. Att tänka i nya banor och se andra möjligheter för att därigenom skapa goda relationer med nyanlända i idrottsundervisningens miljö.

Jag förhåller mig till kravet på studiens reliabilitet genom att tydligt skriva fram hela studiens forskningsprocess och dess olika avsnitt så att andra läsare skulle kunna göra en motsvarande studie utifrån samma utgångspunkter. Studiens validitet vad gäller min roll som forskare tacklar jag genom att klargöra min egen anknytning till det fenomen som studeras samt genom att så inkännande som det är möjligt, tolka deltagarnas berättelser (intersubjektivitet beskrivet ovan). Validiteten i studiens stärks framförallt genom nästa kapitel "tillvägagångssätt". Studiens definition på reliabilitet och validitet vad gäller forskarrollen hämtar jag från Dalens (2007) beskrivning av begreppen vid kvalitativa studier, som jag kort sammanfattat tidigare.

4. Tillvägagångssätt

I det här kapitlet beskrivs ungdomarnas skolmiljö och hur urvalet av deltagarna gått till. Därefter redogör jag för hur jag beaktat de etiska övervägandena, för att sedan presentera ungdomarna i studien. Kapitlet fortsätter med att beskriva samtalens utformning, hur intervjuerna utformats och transkriberats. Som avslutning visar jag hur jag steg för steg gått till väga för att analysera intervjuerna.

Ungdomarnas skolmiljö

Skolan är ett viktigt steg in i samhället för dessa ungdomar. Wiggs (2008) avhandling där deltagarna också var flyktingar, visar att skolan var en viktig plats för denna grupp med ett nytt språk och med möjligheter till sociala kontakter med andra ungdomar och vuxna vid starten för det nya livet i Sverige. En rimlig parallell att dra är att det som Wigg (2008) beskriver ovan, även gäller för den grupp som ingår i denna studie. Att som ensamkommande inte komma hem till sin familj efter skolan eller tillbringa loven med, betyder att skolan kan ses som ett andra hem. Den kan i bästa fall ses som en trygg plats, en stor del av livet, där värderingar och normer till viss del utvecklas och grundläggs. Skolan har på det sättet större betydelse för aktuell grupp än för ungdomar uppväxta i Sverige. Det är därför intressant att kort redogöra för hur skolmiljön ser ut för den grupp som studien gäller.

De sex ungdomarna som ingår i studien studerar samtliga på en gymnasieskola där jag själv arbetar. Totalt finns det cirka 100 nyanlända ungdomar på skolan och de kommer från olika länder. Skolan är inte större än att det finns goda möjligheter till en naturlig kontakt mellan eleverna och mellan elever och personal. Möjligheterna till denna kontakt finns inte bara under lektionerna utan också under annan tid som vid lunch, under raster i cafeteria och vid aktiviteter i biblioteket. Det har gjort att jag som lärare på skolan har haft god kontakt med gruppen nyanlända ungdomar och är väl införstådd med deras skolvardag och har kunnat skapa goda sociala kontakter där vi kunnat prata om allt möjligt och inte bara skolfrågor. Det har också gjort att det varit lätt att få till stånd de intervjuer jag velat göra med några nyanlända ungdomar. Min plan var dessutom att de skulle ha en varierad bakgrund vilket jag också lyckades med. Vid de naturliga kontakter som den nämnda skolmiljön möjliggjort har det varit enkelt att förklara syftet med studien och fråga dem muntligt om de kunde tänka sig att ställa upp på en intervju.

En del har av olika skäl avböjt att bli intervjuade men det var inte några problem att till slut få sju ungdomar att ställa upp. En tid bestämdes för intervjuerna som gjordes i ett rum intill idrottslärarrummet. Vid två av intervjuerna hade den intervjuade en kamrat med sig, också nyanländ ungdom, för att hjälpa till med språket men också som moraliskt stöd. Rent konkret visade det sig vid dessa två intervjuer att medföljande kamrat mycket sällan kommenterade någon berättelse förutom att vid något enstaka tillfälle hjälpa till med förståelsen av intervjufråga eller berättelse.

Etiska överväganden

Deltagarna i studien informerades innan intervjuerna om studiens syfte samt utformning i enlighet med de krav som tas upp i Vetenskapsrådets forskningsetiska principer vad gäller humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning (Vetenskapsrådet, 2002). För att säkerhetsställa dessa krav skrev deltagarna på en blankett för samtycke (bil 1) där de godkände att delta. Deras godkännande innebar att de var införstådda med syftet med studien, att de när som helst kunde avbryta sin medverkan samt att innehållet från intervjun inte skulle kunna kopplas till dem då personnamn och ortnamn som skulle kunna avslöja deras identitet var fingerade. Dessutom innebar deras godkännande att intervjun skulle arkiveras vid Örebro Universitet på ett rättssäkert vis och att den endast var tillgänglig för behöriga.

För att försäkra mig om att ungdomarna verkligen förstod innebörden av sitt samtycke förklarade jag innehållet av blanketten mycket ingående. Det var extra viktigt vid denna studie då ungdomarnas språkförståelse var bristfällig. Ett ord som till exempel ”rättssäkert” måste förklaras noggrant. Därför avsattes lång tid för att förklara oklarheter innan själva intervjun. Alla deltagarna gav sitt muntliga godkännande vid min första kontakt med dem när jag frågade dem om de kunde ställa upp. När vi sedan träffades för intervjun gick jag ånyo grundligt igenom vad det innebar att skriftligt ge sitt samtycke. Jag bad dem ställa frågor om det var något som var oklart för att förvissa mig om att de verkligen förstod vad deras samtycke innebar. En av ungdomarna avstod vidare deltagande när jag tydliggjort detta och en av dem lät några veckor senare meddela att hon inte ville att hennes intervju skulle användas för studien.

Tre av ungdomarna i denna studie är 18 år, två av dem är 17 år och en är 19 år gammal. Vad säger etikprövningslagen om denna åldersgrupps medverkan i forskning? Etikprövningslagen §18 (Författningssamling,

2003) säger att ”Om forskningspersonen har fyllt 15 år men inte 18 år och inser vad forskningen innebär för hans eller hennes del, skall han eller hon själv informeras om och samtycka till forskningen”. Det betyder i praktiken att barn⁶ äldre än 15 år, generellt sett har rätt att själva samtycka till sitt deltagande utan föräldrars medgivande om deltagaren inser vad det innebär att delta. Jag skulle självklart, trots denna skrivning, valt att kunnat anhålla om föräldrarnas samtycke. Det skulle i så fall berört de två 17-åriga flickorna. För den ena av dem skulle det ha varit tämligen ogörligt då hon är ensamkommande. Det återstod att ta ställning vad gäller en flickas samtycke, alternativt föräldrarnas. Min uppfattning var ändå att studiens innehåll var av den grad, ej av mycket känslig natur, att jag inte tog den kontakten. Dessutom, vid de tillfällen då det fanns risk för att samtalen skulle glida in på områden som låg utanför syftet, som initialt beskrivits för deltagarna, ändrade intervjuerna försiktigt spår. Detta har hänt vid några tillfällen då deltagarna på eget initiativ berättat om traumatiska upplevelser och samtalen nästan haft en tendens att bli terapeutiska. Det är viktigt i sådana situationer att jag som forskare inte intar en terapeutisk roll (Dalen, 2007). Hur dessa passager har hanterats under samtalen exemplifieras kortfattat längre fram i texten under avsnittet ”exempel från samtalen”.

Sammanfattningsvis betyder det att denna studie inte har problem att förhålla sig till etikprövningslagen eftersom två av deltagarna har godkänt sitt deltagande att delta, trots att de ej fyllt 18 år.

Quennerstedt med flera (2014) tar upp ett annat viktigt område nämligen ”Etik som forskningspraktik” där de skriver att:

...etiska överväganden måste fortgå under hela forskningsprocessen, därför att det inte är möjligt att i förväg veta vilka etiska dilemman som kommer att uppstå eller hur saker och ting utvecklar sig. (s. 17)

Detta gäller naturligtvis all forskning. Det är ofta förekommande att till exempel syfte och frågeställning för en forskningsstudie initialt inte huggs i sten utan ändras efter hand under forskningsprocessen. Visserligen så är syfte och frågeställning säkert vagt skissade av forskaren och presenteras för de intervjuade när de godkänner att delta. Men inte sällan, vid speciellt samhällsvetenskaplig forskning som här är fallet, ändras de efter hand i större eller mindre omfattning för att bli det forskaren först i slutskedet fastslår. I denna studie har syftet och forskningsfrågorna i stora drag inte

⁶ Enligt svensk lag är en person barn fram till den dag hen fyller 18 år.

ändrats jämfört med vad som presenterades för deltagarna inför intervjuerna. Bedömningen är därför att det gått korrekt till även i detta avseende.

Deltagarnas begränsade språkkunskaper var inte bara ett etiskt dilemma vid deras godkännande att delta utan också under intervjuerna. Det har hanterats under intervjun genom att jag hela tiden sett till att deltagarna verkligen förstått frågorna. När det ändå, i vissa fall, blivit uppenbart först vid transkriberingarna att de inte förstått frågorna, är detta kommenterat i transkripten. Dessa delar har sedan inte tagits med i resultatet.

En annan situation som är värd att kommentera är att deltagarna vid ett flertal senare tillfällen då vi träffats spontant frågat mig som forskare varför studien görs och vad den ska leda till. Vid dessa tillfällen har jag tagit mig tid att tillsammans med deltagaren ännu en gång förklara syftet och eventuell nytta med studien. Jag har också berättat att jag tycker att det är positivt att de är intresserade av studien och återigen uttryckt min tacksamhet för att de ställt upp och att de när som helst kan återkomma om de har funderar över något kring studien.

Kvale och Brinkmann (2009) tar också upp vilka konsekvenser publiceringen av en studie kan få för deltagarna och för de grupper som förknippas med dem. Ett etiskt dilemma som verkligen måste tas i beaktande för denna studie då det handlar om en, redan i vissa fall, utsatt och synlig grupp. Det är lätt vid ambitionen att ge röst åt en grupp vid framskrivandet av resultatet att stigmatisera en speciell grupp. Här krävs det vaksamhet av forskaren så att deltagarnas situation inte överdrivs som något unikt när deras livsberättelser skrivs fram. Ansatsen när man använder livsberättelse som metod är därför som forskare att sträva efter att förhindra en stigmatisering⁷ genom att skriva fram att alla människor är ovanliga på något sätt och att allas berättelser är lika viktiga (Wigg, 2008; Dalen, 2007). Även om deltagarna här visar sig ha gemensamma drag så finns det stora variationer inom gruppen likväl som de har mycket gemensamt med ungdomar uppväxta i Sverige.

Presentation av ungdomarna

Totalt sett genomfördes sju intervjuer. En av ungdomarna ville av olika anledningar avbryta sitt deltagande. Det redovisade materialet består där-

⁷ Stigmatisering i sociologisk mening innebär ett nedvärderande utpekande, en psykologisk brännmärkning, ett "vi mot dom", ett förakt för grupper eller enskilda personer som avviker från den egna samhällsnormen.

för av totalt sex intervjuer. Tre av de intervjuade är flickor och tre är pojkar. Ungdomarna är i åldern 17-19 år. Ungdomarna kommer från olika länder, en från Kurdistan några från Afghanistan varav några är uppvuxna i Iran (flytt dit) under det att två är från Afrika, från Eritrea och Burundi. De som inte kommer från Afrika är alla muslimer där religionen i olika grad är en del av deras liv. Ungdomarna från Afrika kommer från familjer som tillhör den katolska respektive koptisk-ortodoxa kyrkan. Två av ungdomarna bor i Sverige med sina familjer, de andra är ensamkommande och bor ensamma här eller med kamrat/syskon. Samtliga ungdomar har ett annat namn i verkligheten.

Mehdi är en 18 år gammal pojke från Afghanistan. Han flydde ensam under traumatiska förhållanden till Sverige 2011 drygt 16 år gammal. Han bor tillsammans med en annan ensamkommande pojke. Mehdi är förtegen om sina familjeförhållanden.

Saleh är en 18 år gammal pojke från Kurdistan som flydde med sin familj via Jordanien till Sverige 2004 när han var tio år. Saleh bor än så länge med sin familj som består av föräldrar och några syskon.

Ali är en 19 år gammal pojke från Eritrea. Han har varit i Sverige i snart tre år och flydde till Sverige under traumatiska förhållanden. Ali har kontakt med sin familj som består av pappa, mamma och syskon, en kontakt som av olika anledningar bekymrar honom oerhört mycket. Ali bor ensam i lägenhet.

Rosie är en 18 år gammal flicka från Burundi, ensamkommande som under relativt lugna förhållanden fick komma till Sverige då ett syskon redan fanns här. Hon kom till Sverige 2009 och bor med sitt syskon. Rosie har kontakt med sin familj i Burundi som består av föräldrar och flera syskon.

Yasmine är en 17 år gammal flicka född i Afghanistan, uppvuxen i Iran som flytt hit till Sverige med sin familj 2009. Yasmine bor med sina föräldrar och några syskon.

Shan är en 17 år gammal flicka född i Afghanistan, uppvuxen i Iran. Shan har flytt ensam till Sverige 2010, bor själv och har kontakt med sin familj som bor kvar i Iran.

Två av deltagarna, Yasmine och Saleh, bor alltså till skillnad från de övriga sex ungdomarna med sina familjer och har varit i Sverige betydligt längre tid än de övriga ungdomarna. Det är ett medvetet urval av deltagarna som jag gjort och jag ser det som en styrka i studien för att kunna belysa variationer i deras berättelser beroende på deras varierande bakgrund. Jag har i resultatet kommenterat detta vid ett antal tillfällen.

Berättelsernas utformning

I studien tas samtal och intervju upp som två olika begrepp. Det beror på att intervjun ingår som en del i samtalet. När samtal nämns så menas hela den miljö som skapats inför själva intervjun, hur deltagarna kontaktades för intervjun, var intervjun utfördes och hur de informerades om samtycke till att delta i intervjun. Även hur stämningen var under samtalet och om de gjorde några tillägg efter det att bandspelaren stängts av och den officiella intervjun var slut, ingår i begreppet ”samtal”.

Empiriskt material

De elever jag intervjuat studerar på Introduktionsprogrammet (IM) med inriktning språkintrouktion och de har skiftande bakgrund. Detta möjliggör berättelser med variationer. I en kvalitativ undersökning är det viktigt att göra ett urval som är brett sammansatt och som innehåller variationer som väl speglar det som ska belysas (Dalen, 2007). Skolan där ungdomarna studerar är en skola i en medelstor svensk stad. Ungdomarna är av olika kön, har olika religioner, födda i olika länder och har skiftande uppväxtförhållanden. Fyra av de sex intervjuade är ensamkommande ungdomar under det att två av dem bor med sina familjer. Skolan de studerar vid är en skola där man har stor erfarenhet av denna grups förhållanden vilket gör att jag kan få professionell hjälp för att underlätta studien bland annat vad gäller urval av elever och de etiska överväganden man alltid måste ta hänsyn till vid forskning.

Samtalen

Samtalen började alltid med att syftet med studien beskrevs och vi gick sedan tillsammans igenom det dokument där de skulle godkänna sitt deltagande (bilaga 1). Detta för att verkligen göra klart för dem vad deras godkännande innebar innan de skrev på. Det var lätt att få kontakt med dem jag tänkt intervjuas då jag själv undervisar och undervisar elever i samma situation som de som intervjuats, nämligen nyanlända ungdomar, 16-20 år gamla. Å andra sidan måste jag ta hänsyn till just det att de vet vem jag är och att det kommer att påverka samtalen i olika riktningar.

Intervjuerna tog upp olika områden som hade studiens tre frågeställningar som utgångspunkt. För att vara säker på att samtalen verkligen skulle belysa de områden jag tänkt mig så brett och djupt som möjligt, användes under samtalen en intervjuguide (bilaga 2). Dock var intentionerna att samtalen i så stor utstäckning som möjligt skulle ske under så

lediga former som möjligt, därför utvecklades sig samtalen väldigt olika. Samtalen kom som en följd av detta att behandla de olika områdena i varierad omfattning. Detta också för att empirin skulle vara levande och inte statisk för att förhindra mig att inta rollen som lärare med egna förutfattade meningar som kunnat styra samtalen i allt för hög grad. Informanten ska så långt det är möjligt leda samtalen själva (Stake, 2005; Kvale & Brinkmann, 2009).

Om det finns en inneboende makt i mänskliga samtal och relationer är poängen inte att makten nödvändigtvis ska elimineras från forskningsintervjun, utan snarare att intervjuaren bör reflektera över den roll som makten spelar i produktionen av intervjukunskap. (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 50)

Efter att ha genomfört och transkriberat den första intervjun jämfördes hur mycket informantens berättelse berörde forskningsfrågorna. En del korrigeringar gjordes därefter inför de kommande intervjuerna och större vikt lades då vid de frågor från intervjuguiden som appellerade till forskningsfrågorna. Den första intervjun och dess transkript som genomfördes är inte med i resultatdelen då deltagaren senare meddelade att hen ville avbryta sitt deltagande i studien.

Intervjuerna är alltså fokuserade, eller som jag väljer att kalla dem tematiska, livsberättelseintervjuer då jag på förhand ville att ungdomarna skulle ta upp vissa fenomen i sina liv som till exempel familjens syn på att de idrottade. Samtidigt är intervjuerna öppna samtal där tre olika tidsperioder behandlas, det är tiden före ankomsten till Sverige, ankomsten till Sverige samt nuläget, vilket gör att de också har ett livsperspektiv.

Deltagarnas begränsade svenska ordförråd skulle eventuellt kunnat motivera att samtalen hade genomförts tillsammans med tolk. Jag bedömde ändå att det fanns fler fördelar med att utföra samtalen utan tolk. Förhoppningen var att det skulle ge en mer ledig och avslappnad form av samtal och vid de fall där vi inte förstod varandra skulle vi lösa tillsammans.

För att förstå hur samtalen fortlöpte visas här några exempel för att visa hur deras berättelser växte fram under intervjun ur ett livsperspektiv men också för att visa hur samtalen utvecklades för att de skulle beröra de forskningsfrågor studien byggde på. Exempelen visar också hur vissa etiska aspekter praktiskt hanterades under samtalen.

Exempel från samtalen

Här följer ett utdrag från intervjun med Shan som flytt till Sverige som ensamkommande flicka, född i Afghanistan uppvuxen i Iran, för att bland annat visa hur öppna frågor blandades med mer slutna frågor. Syftet med denna del av intervjun är att jag vill att Shan berättar om tiden innan ankomsten till Sverige och hur den såg ut vad gäller skola och fritid.

Åke: Hur såg en dag ut för dig i Iran?

Shan: När jag var liten jag gick i skolan tre år, kanske från det att jag var sju år tills det jag var tio år. Och då jag också fixade mattor, det var jättråkigt (...).

Åke: Det gjorde du redan då när du var sju, åtta år när du kom hem från skolan?

Shan: Ja, och sedan när jag var tio år jag slutade i skolan. Vi kunde inte betala skolan då och varorna var jättedyra i Iran så vi var tvungna att få ihop pengar till pappa så jag och min mamma fixade matta. Jag vaknade klockan sex på morgonen och sedan när jag ätit frukost jag började fixa med mattor till lunch. En timme vi hade lunch och sedan vi fortsatte att arbeta med mattor till klockan sex eller fem på eftermiddagarna och sedan jag hjälpte Mamma att ordna mat och det var supertråkigt.

Åke: Du sa att du hjälpte mamma att laga mat (...) har du syskon?

Shan: Ja, jag har en lillasyster hon är 15 år nu (...).

Åke: Hur skulle du vilja haft det i Iran?

Shan: Jag skulle vilja gå i skola, kunna leka med mina kompisar (.) och vara (...) mera fri men jag kunde inte.

Åke: Men den här tiden du gick i skolan har du något minne från den tiden?

Shan: Hela tiden jag ville ha boken och jag läste och läste det var jätteroligt. Jag ville veta vad de skrivit i boken.

Åke: Å, en sådan här sak som idrott (.) Hade ni något sådant i skolan?

Shan: Ja, vi hade två-tre lektioner i veckan i skolan. Vi spelade handboll å badminton och ibland fotboll (...) det var farligt vi kunde inte spela vi bråkade hela tiden (skrattar).

Åke: Hade ni idrott bara flickor eller var det blandat?

Shan: Ja, vi hade bara flickor.

Åke: Å det blev ändå bråkigt?

Shan: Ja, det blev det.

Åke: Så man kan inte skylla på pojkarna jämt?

Shan: (Jakande skratt, skratt!)

Utdraget börjar med en öppen fråga: ”Hur såg en dag ut för dig i Iran?” där jag hoppas att Shan självmant, så mycket som möjligt, ska berätta det jag vill att hon berättar om, utan att jag preciserar mer än så. Först när Shan har funderat en stund och inte säger mer vilket markeras med (...) ⁸ bekräftar jag att jag förstått hennes berättelse och leder sedan in henne på att berätta om sin fritid som hon initialt själv valde att inte berätta om. Efter denna, också relativt öppna fråga, ställer jag några mer slutna frågor som jag vill ha svar på som: ”Har du syskon?” För att sedan återgå till hennes berättelse om skolan och idrottsundervisningen där både öppna och mer slutna frågor används. Det är också viktigt att om möjligt hitta komiska inslag som i utdraget: ”Så man kan inte skylla på pojkarna jämt?” Det kan leda till att göra stämningen vid samtalet mer lättsam som kan göra att Shan får lättare att berätta.

Vad gäller stämningen under samtalen gäller det också att vara vaksam när känsliga saker kommer upp. Vid sådana tillfällen är det viktigt att på ett tidigt skede markera att vissa områden inte behöver tas upp. Samtalet får inte bli terapeutiskt (Dalen, 2007) utan syftet med intervjun är att belysa de områden som informerades om i samband med att informanten skrev på sitt godkännande att delta. Att under intervjun radikalt ändra syftet med studien och intervjuens innehåll är inte etiskt försvarbart.

Det är inte alltid lätt att helt undvika dessa känsliga områden då de självklart ibland verkligen påverkar resultaten och ibland är det kanske verkligen en ärlig önskan från informanten att få prata av sig. Här följer ett utdrag för att exemplifiera hur en sådan passage av en intervju hantearas.

Åke: Okej, så då vet vi lite grand hur du hade det i Afghanistan. Ja, och sen kom du till Sverige för 1,5 år sedan. Kan du berätta hur du blev bemött i Sverige, vart kom du och vad hände?

Mehdi: Jag har problem kan inte berätta det, [Mehdi förstår inte riktigt frågan men fortsätter ändå] (...) det var jobbigt. Jag kom till Iran sedan till

⁸ Antalet punkter anger pausens längd. Mer information om transkriptens utformning går att läsa i avsnittet ”Transkriberingarna”.

Turkiet sedan till Grekland. Jag var två månader kvar i Grekland (..) när jag flydde jag låg under lastbil (..).

Åke: Det känns jobbigt att berätta om?

Mehdi: (.) Ja.

Åke: Du behöver inte berätta om det men sen kom du till Sverige. Vad hände då? Kom du till Q-stad vad sa dom till dig? Var dom snälla?

Mehdi: Ja, ja (.) jag kom till Q-stad sen jag kommer till migrationsverket (.) jag går dit med min kusin, jag blev skickad till hotell fram å tillbaka några gånger och sen till någon form av läger där andra pojkar [sedan förklarar Mehdi att det var 5-10 stycken] bodde och sedan till boendet i X-stad där vi bodde åtta pojkar tillsammans (.). Personal där från Afghanistan som prata mitt modersmål som hjälpte mig i början och såg till att jag fick flytta hit.

Förutom att utdraget visar hur intervjun byter spår för att inte informanten ska berätta något alltför personligt, något han egentligen inte vill berätta, så visar den också vikten av att vänta ut informanten (Johansson, 2005). Detta för att informanten själv ska välja vad han vill berätta om till exempel vid följande passage: "(..) när jag flydde jag låg under lastbil (..)".

Både under samtalens gång och som avslutning gavs informanterna möjlighet att tillägga eller korrigera sina egna berättelser. Under samtalets gång skedde det ibland efter att vi avslutat ett område, till exempel efter att vi pratat om deras uppväxtmiljö med frågan: "Har vi glömt något så här långt som du vill lägga till"? Som avslutning på samtalen gavs också möjlighet att berätta om något som kändes angeläget för informanterna som inte tangerade forskningsfrågorna, det kunde vara vad som helst, eller som hade berörts under samtalet men som de ville berätta mer om. Här visas avslutningen från intervjun med Shan.

Åke: Har du några andra drömmar?

Shan: (...) Jag vill att min familj ska vara här hos mig i Sverige (..) (känslösam) men det går inte (..).

Åke: Drömmar måste man få ha. Jättestort tack att du tog dig tid att hjälpa mig. Är det något du vill tillägga som du tänkte: Det vill jag berätta?

Shan: (Hm Hm) Idrott för invandrare, speciellt tjejerna, dom är inte svensk dom är inte svensk på riktigt, (..) ni måste vara lite snällare och mer förstående, man har andra tankar när man vuxit upp i ett annat land, det är svårt att hitta sig själv på kort tid, på en gång, två år.

Åke: Vad tror du att det beror på att vi inte riktigt förstår?

Shan: Ni vill att vi ska vara som andra (..) som pojkarna och de svenska tjejerna men det är svårt.

Åke: Något mer?

Shan: Nej.

Åke: Då får jag tacka och nu stänger jag av [bandspelaren].

Det är viktigt att visa känslighet och respekt för den man intervjuar. En viktig del i detta är att inte bara forskaren ska vara nöjd med intervjun utan även informanten. Ett sätt är att visa denna känslighet är att mot slutet av intervjun helt släppa forskningsfrågorna och låta informanten berätta fritt som i exemplet ovan och att inte avsluta samtalet förrän även informanten känner sig helt nöjd. Inte sällan kommer det dessutom fram synpunkter som forskaren inte alls tänkt sig men som kanske sedan kommer att höra till dem som verkligen svarar upp mot forskningsfrågorna och är viktiga för resultatet.

Transkriberingarna

Intervjuerna har transkriberats utifrån ungdomarnas berättelser, det har inte alltid gått att göra ordagrant på grund av språkbegränsningar. Språkbegränsningarna har även gjort vissa uttalanden relativt korta, även fast många av frågorna från intervjuguiden varit så öppna som möjligt. Längre sekvenser av intervjuerna där jag fyllt i och förklarat när informanten inte först förstått frågan finns ej med i transkripten. När informanten radikalt ändrat sin berättelse är endast den berättelse medtagen där det visat sig att de verkligen förstått frågan. Jag har dock hela tiden varit väldigt noga med att inte ändra eller förvanska något i transkriberingarna från ljudinspelningarna på bekostnad av innehållet av frågan eller vad ungdomarna velat berätta när de väl förstått frågan.

Berättelserna blev aningen tunna kring vissa frågor från intervjuguiden, till stor del beroende på språkproblem. Jag har ändå valt att utgå från livsberättelser då jag insett att vissa intervjuer har gett bra insikt i, varit tillräckligt stofftäta, för att kunna analysera vissa frågor från intervjuguiden under det att andra intervjuer har gett kvalitativa berättelser utifrån andra frågor. Alla informanter har inte mycket att säga om samtliga frågor. Det har gjort att de teman som utkristalliserats vid analysen och som resultatdelen bygger på inte alltid tagit samtliga berättelser i beaktande i lika hög grad. Men om man ser över alla intervjuerna så finns det kvalita-

tiva berättelser för samtliga av studiens tre frågeställningar. Analysen har inte som ansats att fokusera på den språkliga stilen, formen eller den sociala strukturen och därför är utskriften ej detaljerat återgivna då analysen mer handlar om vad som sägs och inte hur. Utskrifterna ska användas för att kunna analysera vad deltagarna menar med sina uttalanden (Kvale & Brinkmann, 2009). Självklart har forskaren här ett stort ansvar för vad som skrivs fram utifrån intervjuerna och vad som tillskrivs mening. ”Vi bär alla på övertygelser, fördomar och förutfattade meningar som det gäller att förhålla sig till genom hela tolkningsprocessen” (Westlund, 2009, s. 71). Återigen är det därför viktigt att öppet deklarerat uttalandets innehåll för att klargöra tolkningarna av uttalandet. Risken är annars att forskaren intar rollen som ”den stora uttolkaren” som Kvale och Brinkman (2009) skriver.

Intervjuforskning innebär en fara för ”expertifiering” av meningen, där intervjuaren som den ”store uttolkaren” beslagtar meningarna från intervjupersonernas levda värld och förtingligar dem i enlighet med sina teoretiska scheman som uttryck för en mer grundläggande verklighet. (s. 235)

För att återge vad som sägs och för att även få en känsla av hur samtalen fortskridit, har transkripten samt utdragen, excerpten hanterats på följande sätt:

- Excerpten är i form av citat (indrag).
- (.) Markerar korta pauser.
- (..) Markerar längre pauser.
- (...) Markerar riktigt långa pauser.
- /.../ Markerar hopp till nytt uttalande av informanten eller att delar av intervjun är borttagna av olika anledningar.
- ((Berätta om din skoltid!)) Dubbelparantes markerar intervjuarens frågor, kommentarer, inlägg eller agerande.
- Ord inom parantes (fnissar) beskriver vad någon gör under intervjun.
- En [klammer] är det om ett ord eller kommentar är inlagd i efterhand för att bättre förstå excerpten.

Jag har valt att inte ändra i texten vad gäller fel i meningsbyggnad, tempus, ordföljd med mera. Även om det då ibland kan leda till att det blir svårt att följa med i texten så ger excerpten i denna, relativt icke-redigerade form, en känsla för hur svårt det kan vara för ungdomarna

med språket. Samtidigt som berättelserna ändå visar ungdomarnas uttryck för tankar och känslor, ibland uttryckt mycket kärnfullt. I vissa enskilda fall har jag dock tagit mig friheten att ändra i texten i de fall då den inte varit begriplig, utan att för den skull ge avkall på vad deltagarna verkligen menat med sina berättelser.

Analysen

Analysen använder sig av den metod som jag tidigare argumenterat för som relevant för denna studie, kategorisk analys med fokus på innehåll och som är influerad av Lieblich med flera (1998). För att sedan tolka materialet jag erhållit utgår jag från Deweys pragmatiska transaktionella synsätt. Metoden vid analysen utgår från de fyra steg som författarna tar upp. Här återupprepas de fyra stegen som tidigare redogjorts för i avsnittet ”analys utifrån kategorisk innehållsanalys” och i direkt anslutning till dem visas hur analysen praktiskt gått till i denna studie.

(1) *Val av den text som är intressant.* Vid valet av lämplig intressant text har jag initialt utgått från studiens tre frågeställningar som var:

- Vad berättar ungdomarna om sitt möte med idrottsundervisningen utifrån sitt erförande av att vara nyanländ?
- Vilken mening skapar ungdomarna i deltagandet i idrottsundervisningen?
- Vad berättar ungdomarna om vilka konsekvenser deras deltagande i idrottsundervisning får för deras vardag?

Den text i de transkriberade intervjuerna som berört forskningsfrågorna har ringats in med en vanlig blyertspenna.

(2) *Definiering av innehållets kategorier.* För att definiera lämpliga kategorier utifrån innehållet har jag läst berättelserna flera gånger och då med tonvikt på de partier som jag markerat med blyertspenna, de som varit kopplade till forskningsfrågorna. Utifrån denna läsning, där jag läst texten så förutsättningslöst som möjligt, med ett öppet sinne och där jag försökt låta texten ”tala till mig” (Johansson, 2005) har vissa kategorier vuxit fram. Genom att sedan klassificera dessa kategorier har det i sin tur genererat för studien relevanta områden som jag vidare valt att kalla *teman* (jfr Wigg, 2008). Min pragmatiska hållning till empirin har här varit av betydelse för utformningen av de olika temana. Efter att antal försök att analysera texten utifrån dessa teman har jag blivit tvungen att revidera de först valda temana, några har slagits ihop, några har tagits bort, nya tillkommit och några har bytt rubrik. Resultatet blev till slut totalt fem teman som väl svarade upp mot studiens tre frågeställningar.

De fem teman som utkristalliserades benämndes: a) Uppväxtvillkor b) Familjen c) Begränsningar och möjligheter d) Skolämnet Idrott och Hälsa samt e) Individuell hälsa. Det sist nämnda temat skiljer sig från de övriga då jag redan innan intervjuerna hade funderingar om att ett tema skulle beröra hälsa och studiens tredje frågeställning: Vad berättar ungdomarna om vilka konsekvenser deras deltagande i idrottsundervisning får för deras vardag? Vissa frågor i intervjufrågorna skulle därför ta upp denna aspekt för att jag vid analysen skulle kunna belysa ett dylikt tema. Namnet på temat, Individuell hälsa, växte dock fram under själva analysprocessen. De fem olika temana är mer utförligt förklarade i resultatdelen.

(3) *Sortera materialet i de utvalda temana.* Varje berättelse lästes igenom där uttalanden som berörde något av de fem temana, tidigare definierats i steg två, markerades. Det utvalda temat markerades med en överstrykningspenna med en unik färg. På det sättet sorterades materialet med hjälp av olika färger för samtliga fem teman.

(4) *Dra slutsatser utifrån resultaten.* Utifrån det sorterade materialet tolkades texten i de olika temana där gemensamma mönster, motsägelser och variationer noterades och varför de framstod. Motsägelser kan ibland vara lika viktiga att analysera vid en kvalitativ undersökning (Johansson, 2005). För att styrka slutsatserna utifrån resultaten sorterades några uttalande ut hos ungdomarna till excerpt (korta utdrag) för att illustrera tolkningarna av berättelserna. Resultaten tolkades utifrån Deweys pragmatiska perspektiv och de centrala begrepp jag tidigare nämnt. Vid tolkningen fokuserade jag därför mycket av mitt arbete kring ungdomarnas berättelser ur ett transaktionellt angreppssätt. Jag studerade fenomen som på olika sätt berörde deras möten, erfarande, kroppsliggörande, vilken mening de skapar i sitt deltagande i idrottsundervisningen och vad de berättar om vilka konsekvenser det får för deras vardag. Detta för att förstå deras möte med idrottsundervisningen utifrån deras erfarande av att vara nyanlända.

Sammanfattningen av analysen är att jag utgått från ungdomarnas berättelser och utifrån en kategorisk innehållsanalys ordnat dem i teman som jag analyserat och utifrån en transaktionell ansats dragit slutsatser från. Anledningen är att jag såg det som ett åskådligt sätt att gå tillväga även om risken var att en del av essensen av ungdomarnas berättelse delvis skulle förloras. Analysen har även genererat underteman som jag endast nämner som betydelse för resultatet, utan att göra någon djupare tolkning av dem.

5. Resultatdelen

Vid presentationen av resultaten inleds varje temarubrik med en presentation av ett aktuellt tema och vad det i stora drag innehåller. Sedan redovisas ungdomarnas berättelser, ofta illustrerade med exempel i form av excerpter från transkripten som är kopplade till respektive tema. Därefter följer en analys med hjälp av Deweys pragmatiska synsätt där eventuella underteman utkristalliserats under analysen. Kapitlet avslutas med att jag redovisar de fem temana i ljuset av studiens pragmatiska perspektiv. Jag belyser där några aspekter som jag uppfattat som extra framträdande och där några varit gemensamma för de olika temana.

I vissa excerpter kan det upplevas som att min del av intervjun tagit väl mycket plats, att jag förtydligat och kommenterat deras berättelser. Anledningen till det är att bättre förstå ungdomarnas berättelser då några av ungdomarna varit sparsamma med sina berättelser på grund av sitt begränsade ordförråd. Det fanns ingen ambition under intervjuerna att belysa språkets betydelse för deras möte med svensk idrottsundervisning. Det kommer därför inte nämnvärt att tas upp under resultatdelen även om det naturligtvis är av stor vikt för ungdomarnas möjlighet att klara av sitt skolarbete.

Jag har valt att presentera de olika temana i en förhållandevis kronologisk ordning. Presentationen börjar med tiden innan de kom till Sverige, det sker i form av temana ungdomarnas tidigare uppväxtvillkor och familjers syn på utbildning och då framförallt idrottsämnet. Presentationen fortsätter med nuläget och delvis om ungdomarnas tankar kring framtiden. De temana rubriceras begränsningar och möjligheter, skolämnet Idrott och Hälsa samt individuell hälsa. Anledning till denna ordning är att deras berättelser hade den tidsaxeln, beroende på mina frågor, även om berättelserna inte alltid blev strikt tidsmässiga. Ett annat argument för denna ordningsföljd är att det blev naturligt att känna till ungdomarnas uppväxtvillkor och familjens syn på ämnet för att bättre förstå deras berättelser kategoriserade i de övriga temana.

Uppväxtvillkor

Det här temat tar upp det ungdomarna berättar om tiden fram till intervjutillfället. Det visar på faktiska, konkreta förhållanden som till exempel; möjlighet till utbildning i det aktuella landet, närhet till skola samt familjens ekonomiska förhållanden som kan påverka skolgång och en fritid som möjliggör spontan lek. Berättelserna tar upp den tid de bodde i de

länder de flytt från men även kort från tiden i samband med deras flykt. Tidsrymden sträcker sig vidare fram till den tidpunkt de började vid den skola där de studerar idag.

Mehdi

Mehdi berättar att han bodde uppe i bergen med sin familj och att han hjälpte till med jordbruket hemma. Han berättar också att han under vissa perioder som tonåring fick vandra 12-13 timmar med start klockan två på natten för att hämta bränsle till familjen. Detta påverkade hans möjligheter att ta del av skolundervisningen.

Jag jobbade hela tiden (.) jag gick över bergen till skogen och hämtade bränsle som jag tog med mig hem som vi kunde använda eller sälja. (..) Det tog 12-13 timmar, gick med bränsle på ryggen. /.../ Vad ska jag säga (suckar) det var inte så roligt (.) på morgonen, på dagen innan kompisar säger i morgon jag hämtar dig, vi gå till berget å hämta ved, klockan två [på morgonen] vi ska (.) gå till berget med en lampa det är ju inte ljus då. Gå till berget gå över tre-fyra berg, toppar. [Visar med handen.] (.) För att vi gå dit å tillbaka det behövs tid. Det tar hela dagen för mig att komma tillbaka. Jag behövde inte träna eller så. /.../ Jag jobbade hela tiden (.) jag gick över bergen till skogen och hämtade bränsle som jag tog med mig hem som vi kunde använda eller sälja. /.../ Jag jobbar som bonde också på gård (.) odla potatis.

Mehdi berättar att det fanns en skola i närheten men att hans skolgång var mycket bristfällig och sporadisk, inte bara beroende på att han var tvungen att arbeta. Någon idrottsundervisning existerade inte. Den lek och idrott han kunde utöva skedde på fritiden.

Ja, jag har gått i skola i Afghanistan 7-8 år men inte som här, där. Jag bodde inte i en stad, utan utanför som i en by (.) där kommer läraren ibland, kommer ibland inte, läraren kommer och när [han] kommer, inte säker att det finns en klass (.) det kan vara 1-2 elever. /.../ Jag har inte gått där [i skolan] hela tiden. (..) I Afghanistan man kan gå 1-12 år (hm) jag har gått åtta år. Jag har inte alltid gått där [i skolan] (hm) på en månad jag har gått där 3,4,5 gånger. /.../ Jag, ja, ja ville gå [i skolan] (hm) bland krig då svårt att gå och svårt att jobba. /.../ Jag tror (..) ja, vi hade ingen fotbollsplan ingen lektionssal. Men ja, (skrattar) nej vi satt bara i skolan ingen idrott. /.../ Ja, vi lekte med kompisar (.) vi spelade brännboll som här men utan boll, vi använde egna saker.

Mehdi berättar vidare att han lärt sig att ta sig fram i vattnet då det ibland gick att bada i det vattendrag som fanns i närheten.

Mehdi berättar hur hans omgivning såg ut och hur en dag kunde se ut för honom i hans hemland och hur det påverkade hans skolgång och möjligheter att idrotta och leka. Mehdi berättar att han ibland jobbade 12-13 timmar per dygn, att han hade svårt att röra sig fritt i den byn han bodde då det ibland var krig. Vid vissa tillfällen har han ändå kunnat gå i skola och kunnat leka med sina kamrater på fritiden.

Familjen har haft ett krav på Mehdi att han ska bidra till familjens ekonomi i form av att hämta ved och att hjälpa till hemma genom att arbeta som bonde. Mehdi hämtade ved i bergen tillsammans med kamrater och han hade skol- och lekkamrater under sin uppväxt i hemlandet. Han har träffade sin lärare sporadiskt då det inte alltid var säkert att läraren skulle komma till skolan.

Mehdi berättar att han under sin uppväxt hade svårt att sköta skolarbetet och att han ibland kunde leka med sina kamrater. Kraven han hade på sig under sin uppväxt att ofta hjälpa till med ekonomin förklarar varför Mehdi inte hade möjlighet att sköta sin skolgång. En annan förklaring till hans bristfälliga skolgång är att läraren inte alltid kom till skolan. Det faktum att det inte fanns tillgång till stora lektytor (fotbollsplan) eller lekmaterial gjorde att Mehdi och hans kamrater fick använda egna saker. Mehdis uppväxtvillkor som innebar hård fysisk aktivitet har lett till att han är fysiskt väl rustad att möta den svenska idrottsundervisningen i positiv mening trots att han inte haft någon idrott i skolan i sitt hemland.

Saleh

Saleh har en viss skolbakgrund från sin tid i Kurdistan. Det var dock under en väldigt kort tid eftersom familjen inte hade ekonomi för att betala vidare skolgång. Innan han kom till Sverige var han dessutom två och ett halvt år i ett flyktingläger i Jordanien där skolgången lyste med sin frånvaro. ”Det fanns ju inget att göra då, barn vill ju ha något att göra” som Saleh uttrycker det. Saleh har sedan hunnit med några års skolgång i Sverige innan han börjat på IM, språkintröduktion. Hans skolgång både i Kurdistan och i Sverige har på olika sätt varit kantad av problem. I Kurdistan fick man ofta stryk i skolan av personalen och Saleh har upplevt relationsproblem i skolan i Sverige under tiden innan han började på IM.

Jag kommer inte ihåg så mycket [från tiden i Kurdistan] det var så längesen men /.../ [Jag] gick i skolan men det kostade att gå i skolan så jag gick ett år, jag gick inte längre för att vi hade inte tillräckligt med pengar för att jag och mina syskon skulle gå i skolan. Jag kommer inte ihåg så jättemycket. /.../ I skolan fick jag alltid stryk av lärare och det var väldigt negativt och

(..) det fanns inte så mycket möjligheter man kunde göra det var tråkigt. Det där att vi fick stryk om vi skulle klippa oss fick vi stryk om vi inte klippte naglarna vi fick stryk om vi inte var ren vi fick stryk, dom hade många regler skulle vi inte göra läxan skulle vi få riktigt stryk var man inte tyst på lektionen man fick stryk man fick alltid stryk oavsett (.) det var väldigt negativt. /.../ Vi hade det jävligt jobbigt i flyktinglägret, jag minns vi hade ingen TV, ingenting. Jag minns första dagarna vi kom till Jordanien jag var så jävla hungrig att jag (..) det fanns ingen mat vi kunde äta, jag lovar den natten vi kom, det är sant, vi var hur hungrig som helst jag och mina syskon. Efter några timmar då kom FN (.) eller var det var, då delade dom ut mat till alla som var där. /.../ Också det var så jobbigt [i flyktinglägret] för att det fanns inget man kunde göra så jävla tråkigt jag menar barn vill ju göra saker. Dom vill ju spela fotboll dom vill ju kolla på TV. /.../ Vi gick inte i någon särskild skola där [i flyktinglägret] men det var en liten grupp, ungdomarna kunde vara där på dagarna för att liksom slösa tiden då vi inte hade något speciellt att göra för att man skulle få tiden att gå, så var livet.

Saleh berättar vidare om sina upplevda relationsproblem i Sverige.

När jag gick på Y-skolan då hade jag problem i början när jag kom till X-stad. Jag är lite het det var alltid andra elever som var på mig. Två månader på raken, jag var inte i skolan jag var så rädd. Det påverkar en negativt. /.../ På Y-skolan det var helt okej i klassen (..) [men] jag vågade inte visa mig för mycket jag kände mig ensam jag var inte riktigt inne i klassen. Anledningen till det var att det var för mycket folk. När jag kom till IM och läste idrott det var mycket roligare anledningen till det var att när jag gick på Y-skolan i en svensk klass vågade jag inte säga så mycket då jag var rädd att säga fel och då kanske någon skulle börja flina skratta, här vågade jag säga vad som helst. Här [på IM] jag vågade vara med på idrott. Alla här kunde inte heller perfekt svenska. Det var mycket enklare och det var inte heller lika stora grupper. Det var väldigt roligt här.

Saleh har haft idrott under sin skolgång i Sverige och har dessutom ett brinnande intresse för lek och fotboll grundlagt sedan barnsben. Ett intresse som inte inspirerats av tidigare idrottsundervisning i hemlandet utan berott på spontanaktiviteter under hans fritid.

Vi hade som sagt var inte heller idrott. Jag vet inte hur det ser ut just nu i landet men på den tiden det var kaos. /.../ Vi var ute och på rasterna ungdomarna hade skoj så där inte riktig idrott men självklart man ville ha idrott men (.) det kostade att köpa in grejer det var dyrt. Vi gillade att spela fotboll, jag brukade spela fotboll med ungdomar i Irak och gick i skolan

men det kostade att gå i skolan så jag gick inte längre för att vi hade inte tillräckligt med pengar.

Saleh berättar om sin tidigare erfarenhet från skolan i hemlandet samt under flyktingtiden men även under den tid han studerade i olika skolformer i Sverige innan han började på IM. Han trivs dock bättre nu på IM då han känner sig mer välkommen och bekväm med sin situation, delvis beroende på att han nu behärskar språket bättre. Saleh har aldrig upplevt idrottsundervisningen som något problem rent fysiskt då han alltid gillat idrott och varit fysiskt aktiv, framförallt på sin fritid, under hela sin uppväxt.

Saleh berättar hur en dag såg ut för honom i skolan och fritiden under olika perioder i sitt liv och hur dessa upplevelser påverkat hans nuvarande skolgång i positiv riktning. Han berättar om uppväxten i Iran, flyktinglägret i Jordanien samt tidigare skolgång i Sverige.

I ovanstående excerpt berättar inte Saleh så mycket om sin familj, mer än att familjen inte hade tillräckligt med pengar för att han och hans syskon skulle kunna gå någon längre tid i skolan. Salehs hade kamrater som han umgicks med under fritiden under tiden i Iran och Jordanien. Han säger att det inte fanns så mycket att göra tillsammans med dem när han var i Jordanien. Kamraterna som han träffade under sin första tid i skolan i Sverige har han haft problem att umgås med då han känt sig ensam, beroende på att han ej behärskade språket och upplevde att det hindrade honom från att känna någon gemenskap. Detta har dock ändrats sedan han börjat på IM där han känt sig trygg och bekräftad inte minst under idrottslektionerna. Lärarna i Iran upplevde han väldigt negativt då han hela tiden var rädd för att göra fel vilket i många fall lett till att han fick stryk av lärarna. Lärarna i Sverige nämner inte Saleh något om, mer än att han nu känner sig tillfreds med sin skolgång där lärarna naturligtvis ingår som en viktig del av skolklimatet. Både kamrater och lärare har med andra ord både haft väldigt negativa och positiva funktioner för Salehs under hans uppväxt.

Följderna av att han fått stryk i skolan i sitt hemland och att familjen inte haft råd att betala skolgången gör att skolgången varit bristfällig innan ankomsten till Sverige. Saleh har dessutom haft en lucka, utan skolgång, under de drygt två år när Saleh befann sig i flyktingläger i Jordanien, där det inte fanns någon skola i egentlig mening. Även de första åren i Sverige har Saleh haft svårt att inrätta sig i skolan mycket på grund av språkproblem.

Ali

Ali studerade sex år i skolan i sitt hemland Eritrea. Där studerade man halva året mellan 07.00-12.00, andra delen av året studerade man under eftermiddagen och kvällen. Han har haft olika skolämnen som till exempel modersmål, matematik, lite engelska, geografi, biologi och även idrott som han hade en gång i veckan. Ali fick också hjälpa till i hemmet och med annat arbete, med sin pappa, om tillfälle så gavs. Ali bodde strax utanför en stad och hade relativt nära till sin skola.

Ja, jag gick till sexan, jag hade gått till sexan. /.../ Vi började i skolan klockan sju, så jag vaknade klockan sex (..) gick i skolan till klockan tolv. /.../ Sex månader gick man på morgonen, sex månader gick man på kvällen under ett år /.../ [Vi hade] modersmål, lite engelska, geografi, biologi. /.../ Jag bodde nära en stad, (..) kanske en halvtimme till skolan. /.../ Jag bodde med min familj (självklart). /.../ Pappa, mamma och bror, jag har en bror. /.../ Med hemmet [fick jag hjälpa till] eller om det fanns jobb ute.

På idrotten hade man i Alis skola en massa olika bollspel och man idrottade tillsammans med flickorna. Någon simundervisning fanns inte och det fanns inga vattendrag i närheten och han kunde därför inte lära sig att simma. Ali hade möjlighet att träna fotboll i en klubb och kunde leka med sina kamrater på fritiden.

((Okej, hade ni någon idrott då?)) Ja, en dag [en timme] (visar med fingret) i veckan. ((Okej, vad gjorde ni?)) Spelade fotboll, basketboll, volleyboll (..) springa (..). ((Pojkar och flickor var med [tillsammans]?)) Ja, ja. /.../ Jag spelade [också] fotboll [i förening]. Jag hade träning eller match. ((Okej, fanns det tid för att [dessutom] vara ute med kamrater att leka och spela på fritiden?)) Jo. ((Det ser jag att du spelat mycket fotboll. Du är jätteduktig.)) (Ali skrattar genererat).

Alis bakgrund gör att han haft en viss grund att stå på vad gäller skolarbete. Hans skolgång i hemlandet var sexårig och i en del fall inte ändamålsenlig för att klara kraven i svensk skola. Han hade idrott i skolan och framförallt var han aktiv med idrottande i en fotbollsklubb och spontant på fritiden vilket gör att han har goda kroppsliga förutsättningar vid sitt möte med svensk idrottsundervisning.

Hans traumatiska flykt till Sverige och oro för sin familj som han är mycket förtegen kring gör dock att han har svårt att rent mentalt fokusera på skolarbetet, inte bara idrottsundervisningen. Alis ganska lågmälda och fåordiga berättelse under den inspelade delen av intervjun förändras markant när jag officiellt avslutar intervjun och stänger av inspelningen. Han

vänder sig om precis när han ska gå och berättar under cirka tio minuter utan avbrott, förutom en del korta inlägg från mig, bland annat om sin uppväxt. Jag skrev ner Alis berättelse direkt efter att han berättat klart då den kändes som en mycket värdefull del att dokumentera. Följande excerpt är alltså inte inspelad på bandspelare men finns med som transkript i min skriftliga dokumentation.

...efter skolan är det svårt att göra något. Man kan ta anställning, både pojkar och flickor, alla, i det militära. Men man får bara sitta ute i terrängen och inte göra något. Det är tråkigt och kan vara farligt för det finns djur som ormar. Man får inte komma hem till familjen, kanske 1-2 dagar på ett år. [Vi har] inte (.) något officiellt språk, som tyska, franska eller engelska. [Vi] har nio olika språk i landet varav [jag] själv kan två språk, varav ett är tigrinja. (Ali uttrycker ett vemod över sin situation.)

Alis uppväxtvillkor påverkar utifrån hans berättelse hans möte med svensk skola på olika sätt och därmed även mötet med svensk idrottsundervisning. Han har, tack vare sina uppväxtvillkor, i form av idrott i skolan och på fritiden goda fysiska förutsättningar att klara av idrottsundervisningen i svensk skola. Å andra sidan har hans uppväxtvillkor med endast sexårig skolgång och oro för familjen gjort att han mentalt har svårt att fokusera på skolarbetet och då även idrottsundervisningen.

Han berättar om sitt möte med skolan, idrottsundervisningen och fritiden i hemlandet. Han spekulerar även över hur hans framtid skulle ha påverkats om han stannat i sitt hemland och inte flytt till Sverige.

Familjen har ställt krav på honom att hjälpa till hemma om det funnits jobb utomhus men samtidigt gav de honom frihet att spela fotboll i en förening. Ali hade kamrater i sin omgivning, dels som skol- och lekkamrater men även i form av träningskamrater i fotbollslaget. Vilken roll dessa kamrater spelade för honom under uppväxten går inte att uttala sig om.

Det faktum att det inte fanns möjligheter till god utbildning för att få ett bra arbete och inte behöva ta anställning i det militära gjorde att Alis bestämde sig för att fly. Att han kunnat gå i skola gör att han har en viss erfarenhet av skolarbete. Hans möjligheter att utöva fysiska aktiviteter utefter sina egna önskemål genom att kunna leka och träna fotboll under sin fritid har lett till att han fysiskt inte har några problem med sitt möte med svensk idrottsundervisning. Detta faktum överskuggas dock av hans traumatiska flykt och oro över sin familjs situation som gör att han har svårt att fokusera på skolarbetet i Sverige, där också idrottsundervisningen ingår.

Rosie

Rosie har gått sju år i skola sitt hemland, Burundi, i staden Bujumbura, där hennes föräldrar och sex av hennes sju syskon bor. Skolgång fanns för de flesta åldrarna i hennes uppväxtmiljö men ju äldre man var ju mer viktigt verkar det vara att man skulle gå i de privata skolorna. De håller högre kvalitet men skolavgiften utestänger dem som inte har ekonomi att låta sina barn studera vid privata gymnasier.

((Dina föräldrar. Du har föräldrar?)) Ja, jag har föräldrar som bor i Burundi, [jag har också] åtta syskon men det är bara vi två som bor här då. /.../ Jo, det var ett vanligt område [där vi bodde] vanliga människor, vanliga människor normalt liv. /.../ Det var en stor stad vi bodde i huvudstaden. Huvudstaden i Burundi som heter Bujumbura. /.../ Ja det är viktigt att man går i skolan så man får något liv å så vidare. När mina föräldrar gick i skolan fick inte alla gå i skolan, du vet tjejerna skulle vara hemma hjälpa mammorna å så (.) men i våran generation måste man gå i skolan så att man klarar sig. /.../ Vi började sju och trettio blir det och så slutade vi ett, å så går vi hem och äter lunch å sen går vi tillbaka till skolan klockan tre, å så slutar vi fem. ((Går alla i barnen i skolan då?)) Inte alla men det är frivilligt att gå skolan om man vill gå i skolan alltså. /.../ Nej, de privata skolorna är inte gratis men det finns ju andra som är gratis. /.../ Jag gick först i en privat å sedan var jag tvungen att flytta för att vi började i gymnasium. I sjuan, vi började i gymnasiet i sjuan, ja typ så.

Rosie har haft idrott i skolan i hemlandet, även om den inte var så organiserad. Under sin fritid efter skolan har hon mest varit hemma då hennes pappa tyckte det var bäst så. Rosie hade viss vattenvana när hon kom till Sverige men har inte lärt sig att simma här.

((När du gick i skolan där, hade du någon idrott?)) Jo, det hade jag (skrtar). ((Oh, det hade du, på schemat som?)) Ja, vi hade det på schemat, vi hade bara en timme men en gång per vecka. ((Vad gjorde ni då?)) Spela fotboll men inte samma sak som i Sverige. Vi sprang lite å sånt, det var alltid fint väder så. ((Okej, gjorde du något på fritiden på kvällen där?)) Nej, faktiskt inte, det var mest hemma /.../ jag var med mina syskon och mina föräldrar.

Rosie har erfarenhet av skolgång från sitt hemland där det funnits tillgång till tolvårig skola och där utbildning anses som viktig för att man ska klara sig bra i livet. Hon uttrycker en viss besvikelse över att hon ej hade råd att gå i privat skola när hon skulle börja på gymnasiet som skulle ge bättre utbildning. Rosie pratar förutom sitt modersmål kirundi, även franska, som hon studerade i skolan och som är det officiella språket i

Burundi. Hon hade visserligen haft idrott i skolan men det är inget hon gillade och hon var heller inte speciellt fysiskt aktiv på sin fritid även om hon tyckte om att leka. Rosies fysiska förutsättningar kan därför göra att hon har vissa problem vid mötet med den svenska idrottsundervisningen.

Rosie berättar om sin skolgång och vad det innebar för henne att gå i skolan i sitt hemland och hur hennes föräldrar och omgivning såg på vikten av att studera. Hon berättar om sitt möte med idrottsundervisning i Burundi och säger att den inte var som i Sverige.

Hennes föräldrar hade en ”stöttande” roll för hennes skolgång och hade inte några krav på att hon skulle arbeta för familjens ekonomi. Följderna av att Rosie växte upp i en stöttande miljö vad gäller skolarbete, då det ansågs ge möjlighet att klara sig för att inte ”hamna på gatan”, gör att hon tycker att det är viktigt att sköta skolan. Det faktum att idrottsundervisningens inte var lik den i Sverige och att Rosie inte var fysiskt aktiv under sin fritid gör att hon har vissa problem med att delta i den svenska idrottsundervisningen.

Shan

Shan berättar att hon som mycket liten flydde från Afghanistan med sin familj till en stor stad i Iran. Hon fick sedan tidigt, från femårsåldern, hjälpa till med familjens ekonomi som att knyta mattor och hjälpa sin mamma med hushållssysslor. Shan berättar att hon gick i skolan under tre år som liten men sedan ej fått möjlighet till fortsatt skolgång, som hon så innerligt velat, då det kostade pengar.

((Kan du berätta vad du kommer ihåg från Iran?)) Ja, jag hatar Iran dom är inte snäll mot afghanska människor. (..) Jag kunde inte gå till skolan (..) i Iran för att det kostade jättemycket man måste betala för att kunna få gå i skolan och vi kunde inte betala. Min familj är fortfarande i Iran. Jag bor ensam i Sverige. ((Hur såg en dag ut för dig i Iran?)) När jag var liten jag gick i skolan tre år, kanske från det att jag var sju år tills det jag var tio år. Och då jag också fixade mattor, det var jättetråkigt. (..) Ja, och sedan när jag var tio år jag slutade i skolan. Vi kunde inte betala skolan då och varorna var jättedyra i Iran så vi var tvungna att få ihop pengar till pappa så jag och min mamma fixade matta. Jag vaknade klockan sex på morgonen och ja (.) och sedan när jag ätit frukost jag började fixa med mattor till lunch. En timme vi hade lunch och sedan vi fortsatte att arbeta med mattor till klockan sex eller fem på eftermiddagarna och sedan jag hjälpte mamma att ordna mat och det var supertråkigt (uttrycksfullt). [.....] Jag skulle vilja gå i skola, kunna leka med mina kompisar (.) och vara (..) mera fri men jag kunde inte. /.../ ((När du kom hit till Sverige kan du...)) [Blir avbruten av

informant] Allt var annorlunda. Jo, allt det jag ville göra kunde jag göra (.) jag kan gå i skola, jag känner mig fri, jag kan säga jag älskar att bo i Sverige (.) men jag har ett problem att jag är ensam, jag är ensam och min familj vill inte komma hit dom tänker annorlunda.

Shans minne från skoltiden var vidare att hon gillade att läsa. Shan hade idrott två till tre gånger i veckan när hon gick i skolan och kommer ihåg att de spelade olika bollspel. De hade inte idrott tillsammans med pojkarna men det blev ändå bråk. Man kan alltså inte alltid skylla på pojkarna att det blir bråk, menar hon. Shan säger att hon inte deltog i några idrottsliga aktiviteter på sin fritid under sin uppväxt i Iran då det inte fanns tid över till det och då kvinnor inte fick idrotta utomhus i Iran. Hon uttrycker bitterhet över sin egen och hennes familjs situation i Iran. Shan har av olyckliga omständigheter tvingats fly ensam till Sverige men har kontakt med sin familj i Iran.

((Men den här tiden du gick i skolan har du något minne från den tiden?)) Hela tiden jag ville ha boken och jag läste och läste det var jätteroligt. Jag ville veta vad de skrivit i boken. /.../ Ja, vi hade två-tre lektioner [idrott] i veckan i skolan. Vi spelade handboll å badminton och ibland fotboll (..) det var farligt vi kunde inte spela vi bråkade hela tiden (skrattar). ((Hade ni idrott bara flickor eller var det blandat?)) Ja vi hade bara flickor. ((Å det blev ändå bråkigt?)) Ja, det blev det. ((Så man kan inte skylla på pojkarna jämnt?)) (Skratt, skratt!) /.../ ((På fritiden under den tid du gick i skolan, var du ute på gården eller någon annanstans och lekte, spelade något eller?)) (.) Nej bara fixa mattor. (.) Redan då (.) det var skola (.) fixa mattor. När jag gick i skolan min mamma fixade mattor och när jag slutade skolan [på em] jag hjälpte henne. /.../ Jag kan inte berätta, [varför jag flydde] (tänker) det var av olika skäl (.) jag springde iväg (.) jag flydde, jag var tvingad att springa iväg [fly].

Shan har från tidig ålder alltid varit intresserad av och nyfiken på skolan och verkligen velat lära sig, oavsett skolämne. Det har gjort att hon trots sin tidigare bristfälliga skolgång och styrda fritid lyckats mycket väl med mötet med såväl svensk idrottsundervisningen som med skolan totalt enligt henne själv.

Hon berättar om sin uppväxt och skolgång i Iran och hur hon ser på den tiden. Samtidigt som det ställdes höga krav på henne att arbeta genom att knyta mattor har hon velat gå i skolan, leka med kompisar och vara mera fri. Shan berättar också om sin erfarenhet av idrottsundervisning i Iran. Shan: ”Vi spelade handboll å badminton och ibland fotboll (..) det var farligt vi kunde inte spela vi bråkade hela tiden (skrattar)”.

Hennes familj har ställt krav på henne att bidra med familjens ekonomi genom arbete men också med hushållsarbete. Kamraternas betydelse för Shan och hur den påverkat hennes uppväxtvillkor går inte att uttala sig om då de bara kort nämns, när Shan berättar om idrottsundervisningen i Iran.

Shan berättar att hon under sin uppväxt var tvungen att hjälpa till hemma av ekonomiska skäl. Det medförde att hon inte hade tid för skolarbete och lek i den utsträckning hon ville. Det gör att Shan ser negativt på sin uppväxt och hur den påverkade hennes skolgång och fritid. En känsla som förändrats då hon nu anser att hon i Sverige får möjlighet till skolarbete och en positiv vardag. Shan: ” Jo, allt det jag ville göra kunde jag göra (.) jag kan gå i skola, jag känner mig fri, jag kan säga jag älskar att bo i Sverige”.

Yasmine

Den bakgrund som mest färgar Yasmines berättelse om sin tidigare skolgång är den erfarenhet hon fått från olika skolformer i Sverige innan hon började på IM, precis som för Saleh, som också kom till Sverige med sin familj och har studerat i Svensk skola några år. Men skillnaden är ändå stor, speciellt vad gäller tidigare erfarenhet av lek och idrott, mellan henne och Saleh, beroende på att Yasmine är muslimsk *flicka*. Detta har lett till att Yasmine inte har fått delta i lek och idrott, framförallt på fritiden, som Saleh haft möjlighet till under sin uppväxt. Det gör att hon inte alls har samma fysiska förutsättningar vid sitt möte med idrott som Saleh har.

Precis som Shan, berättar Yasmine att hon från tidig barndom, när hon var fem år, fick knyta mattor. Till skillnad från Shan så handlar dock berättelsen mer om tiden från tidigare skolgång i Sverige innan hon började på IM.

Yasmine har flytt hit med sin familj som hon också bor med. Vi får inte veta så mycket om hennes kamrater i Iran mer än att hon umgicks lite med dem. Följderna av att hon gått i förberedelseklass och på en högstadieskola innan hon kom till IM gör att hon har goda möjligheter att tillgodogöra sig undervisningen i svensk skola och då även idrottsundervisningen. Att hon bor med sin familj gör att hon kan få det stöd det innebär att inte behöva komma hit som ensamkommande. Det faktum att Yasmine är muslimsk flicka och att hon därför tidigt fått hjälpa till hemma, har begränsat hennes möjligheter till fysisk aktivitet. Detta i sin tur har lett till att hon haft vissa problem med att delta i idrott. Dock har hon klarat av det förhållandevis bra då hon redan gått en tid i svensk skola.

Analys av temat

Ungdomarna berättar i detta tema hur deras uppväxtvillkor påverkat skolarbetet. De individer de kommit i kontakt med under sin uppväxt och som påverkat deras erfarende av skolarbete är i första hand deras familjer men till viss del också kamrater och andra individer som funnits i deras omgivning. Det har varit övrig släkt, lärare, militärer, tränare och andra. Tidsrymden för berättelserna varierar allt från föräldrarnas uppväxt, egen barndom, skoltid fram till en tänkt framtid.

Deras skilda uppväxtvillkor har lett till att deras möte med svensk skola och idrottsundervisning varierar i högsta grad. Förklaringen till att den varierar är att två av dem varit i Sverige en tid, men beror också på köns-tillhörigheten. Religionen är också en betydande faktor för deras tidigare erfarende av fysisk aktivitet vilket kan exemplifieras med att en av flickorna, Rosie som är katolik, inte upplevt några religiösa restriktioner att vara fysiskt aktiv i motsats till de muslimska flickorna.

Fyra underteman som återkommer hos deltagarna är *kön*, *religion*, *hushållsarbete* och *ekonomi* som påverkat deras möjligheter att ta del av skolundervisning. Dessa underteman samspelar i hur fysisk aktivitet kroppsliggörs på olika sätt i ungdomarnas hemländer. Något geografiskt hinder att komma till skolan från hemmet i hemlandet har inte funnits. Däremot har det faktum att de inte haft närhet till vattendrag eller simbas-säng i sitt hemland lett till att de inte lärt simma. Ett undantag är Mehdi som haft ett vattendrag i sin närhet.

Uppväxtvillkoren hos ungdomarna är väldigt olika och när man läser berättelserna förstår man att den definitivt påverkar deras erfarende av mötet med svensk skola och svensk idrottsundervisning. Tiden innan flykten är långt ifrån vad vi i Sverige menar med organiserad skolgång och vanlig barndom. Ungdomarna har levt med sina familjer där de tidigt i stor utsträckning hjälpt till med familjens ekonomi och hushållssysslor.

Ungdomarna berättar om sin uppväxt som problematisk ur många perspektiv, där bland annat skolgången varit bristfällig. Idrottsundervisning i någon form har förekommit för några av ungdomarna. Vardagen har varit kantad av många "måsten" som gjort deras fritid sporadisk vad gäller möjligheten till lek och spel. Pojkarna har haft mycket större utrymme att delta i lek och spel under sin fritid än flickorna. Ali har till och med tränat och spelat matcher för en klubb i sitt hemland. Saleh berättar att konsekvenserna av att han haft möjlighet att själv påverka sina fritidsvanor har gjort att han kunnat skapa mening i sitt deltagande i idrottsundervisningen i Sverige.

Mehdi har å sin sida från tidiga år ägnat stor del av fritiden till att hjälpa till med tungt kroppsarbete. Detta har gjort att han har god fysik, desutom har han också i viss mån haft utrymme för lek och spel och har faktiskt lyckats lära sig att ta sig fram på sitt eget sätt på djupt vatten. Mehdis berättelse vittnar om tuffa uppväxtvillkor i hemlandet. Det kan beskrivas som ett kroppsliggörande av vardag och fritid i form av hårt fysiskt arbete. Det har gett honom goda möjligheter att kunna delta i den svenska idrottsundervisningen.

Familjen

Temat tar upp hur familjen ser på vikten av skolgång och till idrottsämnet. Detta tema är inte lika synligt och uttalat som det tidigare temat. Det är istället mer en inre känsla för ungdomarna av vad som är legitimt och vanligt att ta del i som barn, vad som är tillåtet att göra utifrån vad framförallt föräldrar tycker men även vad syskon och släkt tycker. Dessa två teman, uppväxtvillkor samt familjen och dess syn på skola och idrottsämnet, kan vara svårt att se klara skiljelinjer mellan. De möjligheter ungdomarna haft att gå i skolan styrs mycket av familjernas ekonomiska utrymme, tillgång till skola i området med mera, analyserat i det tidigare temat. Men ungdomarnas erfarenhet av och förhållande till skola och idrottsämnet påverkas även av vad familjen anser om vikten av att gå i skolan samt om det är tillåtet att idrotta och leka på fritiden. Det är hur detta tema, familjen, påverkar ungdomarnas möte med idrottsundervisning som detta avsnitt avser att belysa utifrån ungdomarnas berättelser. Anser familjen att det är viktigt att gå i skola och att delta i idrottsundervisningen påverkar det ofta positivt barnens- ungdomarnas syn på skolgång. Temat tar upp tiden före ankomsten till Sverige såväl som efter ankomsten då samtliga informanter i studien berättat om sina familjer (förutom Mehdi) och har idag någon form av kontakt med sin familj.

Det kan tyckas vara en självklarhet att skolan och ett ämne, som i detta fall Idrott och Hälsa, anses viktigt med positiva och entydiga berättelser när ungdomarna berättar om familjens inställning till skolan. Berättelserna påverkas dessutom av att intervjun utförs av en för dem bekant lärare och av att platsen för intervjun sker i skolmiljö. Men även om berättelserna visade att ungdomarnas familjer i stort hade en positiv syn på ämnet så innehöll de olikheter väl värda att kommentera. Temat benämns *familjen* och avser familjens syn på skolämnet Idrott och Hälsa. Det är dock svårt att inte här även beröra skola, utbildning som helhet samt även familjens

syn på fysisk aktivitet i alla dess former. Därför tangerar analysen även dessa två fenomen, utbildning och fysisk aktivitet, vid analysen av temat.

Mehdi

Mehdis familj tyckte att skolan var ”något bra” som Mehdi uttryckte det. Familjens syn på att Mehdi spelade och lekte under uppväxten utgjorde inga hinder för honom förutom att tiden begränsades av att han fick hjälpa till hemma. Han hade till exempel möjlighet att under sin fritid, på egen hand, lära sig att ta sig fram i vatten.

((Vad tyckte man där du bodde om att gå i skolan, dina föräldrar din släkt?)) Ja, alla vill gå till skolan och lära sig. Skolan var bra. Läraren ville att man skulle lära sig läsa. /.../ ((När du bodde där kunde du simma?)) Det finns inte där men ibland det blev som större delar av bäckar strax över stenarna (.) vi kunde ibland simma lite.

Då Mehdi idag inte har någon kontakt med sin familj eller släkt tog intervjun inte upp frågan hur familjen ser på hans skolgång för närvarande.

Mehdis familj och släkt samt lärare, ansåg alla att man skulle gå i skolan för att lära sig att läsa. Familjens uppfattning att skolgången var av betydelse gjorde att Mehdi, så fort möjlighet gavs, gick i skolan och han tyckte själv att det var viktigt för honom att sköta skolarbetet. Det begränsades dock av kravet på att Mehdi skulle hjälpa till hemma och att läraren inte alltid fanns på plats. Detta kunde vi se utifrån Mehdis berättelse kommenterade under temat uppväxtvillkor. Det var svårt för honom att lära sig simma då det varken fanns tillgång till bassäng eller simundervisning. Det löste Mehdi genom att träna att simma i de större bäckarna.

Saleh

Saleh har vid intervjutillfället några års erfarenhet av svensk skola. Familjen syn på skolan är att det är något viktigt. Han berättar att skolan i hemlandet ansågs som något viktigt för att lyckas i livet. I och med att familjen gett honom utrymme till lek och idrott på fritiden så har heller inte hans vilja att idrotta ifrågasatts. Däremot hade inte flickorna samma möjlighet till att idrotta eller leka i hemlandet.

Det ansågs bra att gå i skolan men det fanns olika skolor. Till exempel om man var rik kunde du gå i bättre skola hade man inte lika mycket pengar så var man tvungen att gå i en annan skola som var mycket sämre. Men (.) skolan i hela världen är det bästa som finns. Alla vill ju gå i skolan och lyckas men det var svårt där, man läste egentligen bara matte och kurdiska.

Man läste inget annat, ingen idrott. /.../ Det är viktigt i skolan /.../ att ha idrott, något som många länder inte har. Det är viktigt att eleverna ska röra på sig att ha motion att dom kan helt enkelt (.) man mår ju bra. Det är jättemånga av flickorna som inte gör någonting dom är bara hemma efter skolan man måste ju röra sig för att man mår ju bättre. Så jag tycker det är viktigt med idrott.

Saleh säger visserligen inte rent ut att det är familjens åsikt han refererar till, för när jag frågar om familjens syn på skolan vid ett antal tillfällen så börjar hans svar ofta med ”Jag...”. Bilden av att skolan är något viktigt måste ändå ha vuxit fram på något sätt, där familjens uppfattning varit och är av betydelse, även om inte han själv reflekterar över det. Den här bilden av skolans betydelse har alltid funnits både i hemlandet och sedan ankomsten till Sverige. Den stora skillnaden som Saleh påpekar är att i Sverige finns alla förutsättningar att ta del av den möjlighet som gratis utbildning innebär. En möjlighet han inte alls hade på samma sätt i sitt hemland. En möjlighet som han har dåligt samvete för att han inte utnyttjar fullt ut, inte tar på största allvar.

((Hur ser dina kompisar och din familj på skolan här? [i Sverige])) (Hm hm) Jag själv ser på skolan (.) skolan betyder nästan allt skolan kommer först men det känns inte som jag tar i. Den möjligheten jag har här hade jag aldrig i mitt hemland. Det känns som jag inte bryr mig här, jag är oseriös. Jag tar inte skolan på allvar inte på största allvar. Jag får dåligt samvete, jag förstår inte men har haft tur (.) också tar man det inte på allvar (eftertänksam, lite ångerfull). ((Vad tror du att det beror på?)) Nej, det kan bero på många olika saker det kan bero på att det finns mycket att göra idag i Sverige det finns dator, det finns vänner, det finns film, det finns tjejer, det finns så mycket man kan tänka på i skolan till exempel fotbollen. Jag spelar fotboll i ett lag jag glömmer inte skolan men jag tar den inte på allvar, det finns annat jag kan tänka på och det gör att man inte tänker på skolan lika mycket.

Saleh berättar hur han själv och familjen ser på skolan och idrottsämnet samt det faktum att han har dåligt samvete då han, som han säger: ”...inte tar skolan på största allvar” då det finns så mycket att annat att göra. Samtidigt som han uttrycker att: ”...skolan i världen är det bästa som finns”. Vännerna fyller också en viktig funktion i Salehs liv. Det är till och med så, enligt Saleh, att umgänget kan ta för mycket tid från skolarbetet. Salehs och hans familjs uppfattning att skolan är något viktigt gör att han vill sköta skolan även om det inte alltid lyckas då det finns så mycket annat att göra idag i Sverige.

((Vad tror du att det beror på? [Att du inte tar skolan på allvar?])) Nej, det kan bero på många olika saker det kan bero på att det finns mycket att göra idag i Sverige det finns dator det finns vänner det finns film det finns tjejer det finns så mycket man kan tänka på i skolan till exempel fotbollen. Jag spelar fotboll i ett lag jag glömmer inte skolan men jag tar den inte på allvar det finns annat jag kan tänka på och det gör att man inte tänker på skolan lika mycket?

Salehs positiva erfarenhet av idrott och motion gör att han tycker att det är något betydelsefullt, han berättar att det är något han mår bra av.

Ali

Ali berättar att det ansågs självklart att man skulle gå i skolan och att man tyckte att det var bra. Vidare berättar han, att även om han delvis fick ta ansvar för familjen, så kändes det som familjen tyckte att det var okej att han spelade fotboll i en klubb. Han säger också att fotboll är en jättestor idrott i Eritrea.

((Hur såg man på att gå i skolan?)) Man tyckte att det var bra. (..) ((Var det okej för dina föräldrar att du idrotta?)) Ja, ja, det kändes så. /.../ ((Vad tycker dom [idag] om det här med skola och idrott (..) att du går i svensk skola?)) Det är okej. (..) ((Dom stöttar dig, pushar dig?)) Ja.

Även om Ali har kontakt med sin familj i hemlandet är han, precis som Mehdi, väldigt fåordig och förtegen om relationen till sin familj. Men hans berättelse antyder att hans familj tycker att skolan är viktig även om Ali själv och hans kamrater bara hade möjlighet till skolgång fram till skolår sex. Alis familj hade en ”stöttande” roll vad gäller hans skolarbete och en ”tillåtande” roll vad gäller Alis idrottande på fritiden. Följden är att Ali försöker klara av skolan och att han alltid kunnat idrotta (spela fotboll) i den utsträckning han själv velat.

Rosie

Rosies föräldrar som själva inte fått möjlighet att studera ser det som en möjlighet till ett bra liv att få studera. Det är också en av anledningarna till att två av familjens åtta barn, där Rosie är ett, har fått möjlighet att studera i Sverige. Varför Rosie fick komma till Sverige vet hon inte själv eller vill inte berätta om. Pappan i familjen, som var ganska bestämd av sig, tyckte att Rosie mest skulle vara hemma på fritiden, vilket gjorde att hon inte haft någon större möjlighet att leka och idrotta spontant i

Burundi. Det är lite motsägelsefullt då hennes äldre syster i viss utsträckning tillåtit att spela basket.

Ja (.) vad som var viktigt. (..) Jag vet inte det var viktigt [att gå i skolan] så man inte hamnade på gatorna. Ja, det är vad mina föräldrar säger i alla fall men ja. (.) Min pappa var ganska, vad heter det nu (.) [vi] fick inte gå ut. ((Bestämd?)) Ja, bestämd ja. ((Ni skulle vara hemma å sköta er?)) (hm) (Rosie skrattar) ((Din familj, hur ser dom på skolan här i Sverige?)) Dom tycker att det är bra med skola, jag tycker om att vara positiv, jag tvingar dem att tycka det är bra med skola, jag trivs på skolan.

Hennes familj anser det viktigt med utbildning och har på något sätt ombesörjt att två av deras åtta barn fått möjlighet att komma till Sverige just för att studera. Hur denna flytt eller kanske flykt i praktiken gick till framgår inte av intervjun. Föräldrarnas syn på utbildning och skola, att det är viktigt sköta skolarbetet, få betyg för att få möjlighet till vidare utbildning och arbete har överförts till Rosie. Om det är pappans mindre engagerande inställning till att flickor är fysiskt aktiva eller om det beror på att den egna något passiva inställning till idrott som gör att hon inte har något intresse för ämnet är svårt att veta. Rosies något passiva inställning kan man skönja i följande excerpt:

((Jo, men det var ju några gånger du inte kom hit [till idrottslektionerna], varför kom du inte?)) Då var jag kanske sjuk. ((Du var sjuk?)) Kanske jag inte orkade (.) så var det (skrattar gott).

Rosie berättar om sin familjs och framförallt hennes pappas syn på att hon gick i skolan och vad man tilläts göra under fritiden. Pappan var härvidlag bestämd med vad som gällde. Som Rosie säger: ”Vi fick inte gå ut”. Hon berättar också lite om sitt deltagande på idrottsundervisningen i Sverige. Rosie tar skolarbetet seriöst, dock har hon svårt att alltid motivera sig till att gå till idrottslektionerna. Något som hon uttrycker med uttalandet: ”Kanske jag inte orkade!” samtidigt som hon skrattar.

Shan

Shans mamma stöttade hennes skolgång men hennes pappa var av en annan åsikt.

Min pappa tyckte inte att tjejer skulle gå i skolan, min mamma vill men man måste tycka som pappan. Allt som min pappa säger min mamma måste säga.

Shan gillar att idrotta men känner att det inte överensstämmer med hennes föräldrars syn på idrott.

Vi får inte [idrotta] i Iran, dom får inte idrotta ute, det kan finnas speciella (..) klubbar för kvinnor men vi får inte. ((Men nu idrottar du här på skolan, vad tycker dom om det?)) Då när dom frågar: Sportar du eller idrottar du? Jag säger: Ja! Om dom då säger varför eller du får inte. Jag säger: Jag ska inte (fnissar). Jag säger också att jag måste för att jag går i skolan. Men jag säger inte riktigt vad vi gör (..) det är känsligt. ((Det blir lite krock?)) Ja, det är bättre om dom inte vet. (..) Nej, jag berättar inte allt.

Intervjun indikerar att mamman förstår men inte riktigt vågar stå för sin åsikt att utbildning är viktig. Eftersom det är pappan som bestämmer är det hans åsikt som gäller. Shan upplever därför ett dilemma framförallt vad gäller inställningen till att flickor idrottar. Pappan tycker inte att flickor behöver gå i skolan och ska i synnerhet inte idrotta. En uppfattning som inte alls Shan delar. Men som Shan säger: "...men man måste tycka som pappan. Allt som min pappa säger min mamma måste säga". Dock har hennes entusiasm inför att utöva fysik aktivitet varit så stark att hon ändå idrottar på olika sätt och inte berättar allt för sina föräldrar som bor kvar i Iran.

Hennes berättelse tyder på att hon känner ett moraliskt dilemma av att hon idrottar och hon redogör därför inte för allt vad hon gör här i Sverige för föräldrarna. Shan säger bara att hon måste ha idrott för att hon går i skolan. Shan: "Men jag säger inte riktigt vad vi gör (..) det är känsligt. ((Det blir lite krock?)) Ja, det är bättre om dom inte vet. (..) Nej, jag berättar inte allt".

Yasmine

Yasmines berättelse refererar mest till tiden i Sverige och familjens syn på skola och idrott, då hon har gått fyra år i olika skolformer här. Hon påpekar att anledningen till att familjen är här i Sverige är att hon och syskonen ska få en bra utbildning. Familjen tycker att det är okej att hon har idrott i skolan och familjen anser att ämnet är lika viktigt som andra ämnen, nästan i alla fall. Hennes bröder idrottar på fritiden vilket påverkar familjens syn på ämnet. Yasmine har en dålig upplevelse vad gäller simning från tidigare undervisning i Sverige men vill absolut lära sig.

Det är okej [med skolan], det är därför vi är här [i Sverige]. ((Och idrotten är den viktig, hur ser dina syskon din mamma och pappa på den?)) Ja, dom tycker den också är viktig.

Familjens syn på skolarbete som helhet, att det är något viktigt, påverkar också Yasmine syn på skolan. Yasmine har tillåtits vara fysiskt aktiv under sin tid i Sverige, men det är inget hon varit direkt intresserad av. Familjens syn på att delta till exempel i simundervisningen har inte utgjort något hinder så länge hon burit ”hel klädsel”.

Familjen har en ”stöttande” roll för henne vad gäller allt skolarbete och även idrottsundervisningen. Som Yasmine säger: ”Ja, dom tycker den också är viktig”. Föräldrarnas syn på skolan gör att hon tar skolan seriöst vilket hon uttrycker med meningen: ”Det är okej [med skolan] det är därför vi är här” [i Sverige].

Analys av temat

Ungdomarna berättar i detta tema om relationen till familjen och deras syn på skolarbete, deras syn på barnens idrottsundervisning och vad som är tillåtet för dem att göra på fritiden. Två av flickornas pappor har en bestämd uppfattning om vad som är lämpligt att göra för flickor. Papporna intar här en roll av att vara ”begränsare”. En av flickorna berättar att: ”Min pappa tyckte inte att tjejer skulle gå i skolan”. I övrigt så har ungdomarnas familjer utom Shans pappa intagit en ”stöttande” roll vad gäller ungdomarnas utbildning. Pojkarnas och viss mån Rosies föräldrar, har haft en ”tillåtande” roll, vad gäller deras fritid. Ungdomarna berättar också hur de själva erfar att gå i skola och att vara fysiskt aktiva.

Ungdomarna har ambitioner och inser vikten av att sköta sin skolgång och idrottsundervisningen för att få betyg och som en investering för sin framtid. En uppfattning som ”stöts” av deras familjers uppfattning med undantag för Shans familj, vilket gör att hon upplever ett moraliskt dilemma. Hennes eget intresse och uppfattning om utbildning är dock så stark att hon intar en ställning i strid mot framför allt sin pappas åsikt om flickors utbildning och att de idrottar. Att förverkliga sina drömmar underlättas av det faktum att Shans familj bor kvar i Iran.

Precis som vid förra temat har de fyra undertemana *kön, religion, hushållsarbete* och *ekonomi* utkristalliserats vid detta tema. Underteman som framkommit när ungdomarna berättar om familjens syn på ämnet. I detta tema har dock undertemana en annan roll än för temat *uppväxtvillkor*. Till exempel så hade undertemat *ekonomi* i förra temat en begränsande roll för ungdomarnas möjligheter att kunna sköta skolan. Rosie: ”Nej, de privata skolorna [de bättre] är inte gratis...”. Men för detta tema, familjen, har ekonomin en motsatt funktion. Familjerna stöttar generellt ungdomarnas skolgång så att de kan få betyg i alla ämnen, även i Idrott och

Hälsa, då det ger möjlighet till en förhoppningsvis tryggad ekonomi. Rosie säger till exempel: "...Jag vet inte det var viktigt [att gå i skolan] så man inte hamnade på gatorna. Ja, det är vad mina föräldrar säger i alla fall...".

Pojkarnas familjer har haft en positiv syn på att pojkarna går i skolan och till ämnet. Familjens syn på spontan lek och spel har i sig inte utgjort något hinder för pojkarna att aktivera sig på fritiden. Även om familjens syn på idrottsämnet påverkar Salehs möte med ämnet, visar intervjun att denna påverkan är av mindre grad då Saleh lever ett relativt eget liv. Salehs kroppsliggörande av idrottsämnet är påverkat av såväl hans föräldrars syn på idrott och lek men i än högra grad av hans frihet att själv få styra över sin fritid. Det kan bero på att han varit i Sverige relativt länge och att han är pojke. Ali och Mehdi är båda två förtegnade om sina relationer till familjen vilket gör att det är svårt att uttala sig i vilken utsträckning deras relation till familjen påverkar deras erfارande av ämnet. Mellan flickorna finns det klara variationer. Shans familj, speciellt hennes pappa som är den som bestämmer, har en mer restriktiv inställning till skola och idrott, något som får konsekvenser för Shans sätt att kroppsliggöra undervisningen i skolämnet Idrott och Hälsa. Yasmines familj som också bott många år i Iran, har inte samma restriktiva inställning till hennes deltagande i fysisk aktivitet. Det kan bero på det faktum att hon bor med sin familj här i Sverige sedan fyra år och att hon och hennes familj kommit i kontakt med svensk skola under den tiden. Yasmine tillåts till och med att lära sig simma, då med heltäckande klädsel. Rosies familj stöttar hennes skolgång till fullo, både under hennes tid i Burundi och nu i Sverige.

Begränsningar och möjligheter

Temat tar upp de begränsningar och möjligheter ungdomarna ser med sin skolgång och specifikt med sitt deltagande i idrottsundervisningen. De två tidigare temana *uppväxtvillkor* och *familjen* påverkar självklart också vilka begränsningar och möjligheter ungdomarna har att delta i undervisningen och finns naturligtvis med i deras "ryggsäck" men den påverkan kanske inte alltid är uppenbar och synlig för ungdomarna själva. Detta tema *begränsningar och möjligheter* avser ungdomarnas egen erfarenhet av undervisningen här och nu. Känner de lust, olust inför att gå till idrottslektionerna. Vilken mening skapar ungdomarna i att delta i idrottsundervisningen? Är det avhängigt innehållet i lektionerna och vilka man har lektionerna tillsammans med? Tidsrymden för temat är inte tiden före ankomsten till Sverige, även om den inte går att bortse från, utan fokuse-

rar mer på nutid och även deras syn på vad skolan och ämnet kan ge för möjligheter i framtiden.

Begränsningarna att kunna delta kan vara mångfacetterade, förutom dem som nämnts vid analysen av de två tidigare temana. Det kan vara att man inte kan, att man inte känner att man lär sig något, eller inte känner sig stimulerad. Det kan också bero på att man inte förstår språket, att man inte trivs i gruppen eller att man känner sig obekvämd med hela situationen vad gäller tider, material, utrustning med mera. Möjligheterna kan också vara många samt ses ur olika perspektiv. Under temat tas både de möjligheter ungdomarna har att delta som underlättas av deras förkunskaper, och framförallt vad ett deltagande kan erbjuda i form av möjligheter till glädje och social gemenskap. Det kan också ge nyvunna färdigheter och kunskaper som de berättar kan ge konsekvenser för deras vardag.

Temat tar även upp de möjligheter ungdomarna ser i ett deltagande i Idrott och Hälsa till bättre hälsa för dem nu och i ett framgent perspektiv. Där ambition och intresse för idrottsämnet i vissa fall kan generera möjligheter till ett specifikt yrkesval.

Saleh och Ali

Saleh och Ali har tidigt spelat fotboll både i förening och spontant med kamrater, vilket gjort att det inte funnits några begränsningar för dem att utöva aktiviteter som bollspel och lek. Aktiviteter där kraft och kondition ingår har de heller inte haft problem med. Däremot har aktiviteter som dans, skridsko, skidor och inte minst simning varit svårare för dem att delta i då det är aktiviteter de inte haft erfarenhet av tidigare. Saleh har där kommit längst säkert beroende på att han gått i svensk skola under längre tid och därför skolats in och lärt sig dessa lite specifikt svenska aktiviteter. Saleh berättar bland annat så här om idrottslektionerna och om en vanlig dag i X-stad:

((Vilka var dina motiv att delta [på idrottstimmarna].)) Jag tyckte det var så pass kul /.../ det var skoj. Sen att få vara med klasskamraterna på idrotten det är skoj, man skrattar. Idrott är fantastiskt. Jag tycker när jag är med på idrotten, jag brukar bara skratta. Det är egentligen det roligaste man kan göra i skolan. ((Vad tyckte du om de olika aktiviteterna på idrotten?)) Jag som kille om jag ska vara helt ärlig så jag gillade inte dans men det är nog bra att kunna på skolavslutningar, det är bra att kunna när man går ut gymnasiet och så på skolavslutningar och så. Men jag är inte så jätteintresserad. ((Simning?)) Jag simmade med klassen några gånger det funkade inte jag kunde inte simma 25 meter. Jag fick en speciell lärare och då åkte vi

och simmade extra en gång i veckan. /.../ jag har lärt mig simning, spela volleyboll, lärt mig lite av allt (..) badminton, dans lite grand, som man måste kunna för att dansa med en tjej. ((Lek och bollspel?)) Det är perfekt det är det bästa som finns det kan inte bli bättre än med boll. /.../ Det brukar funka jävligt bra för att när man älskar något då funkar det hur bra som helst, man är vaken, man vill vara med det är roligt? ((Har du upplevt några problem att inte kunna delta?)) Ja faktiskt, flera gånger. Har det gått bra på lektionerna innan, en bra start på dagen då gick det ofta bra på idrotten. Om det gått dåligt på en lektion då vill jag skita i allt (..) det är lika bra dan är ändå förstörd. Man bryr sig inte lika mycket. Jag har haft hemproblem jag har bråkat med familjen. Man har det liksom i sig och sen tar man ut det på idrotten, man kan inte koncentrera sig. Jag tar med mig det problemet på idrotten eller vilken annan lektion vad det nu kan vara. Då kan det hända något, man är inte koncentrerad. ((Berätta om en vanlig dag!)) Jag går i skolan till ungefär tio över tre och sedan jag går hem, har jag träning och har jag ingen träning jag brukar då gå ut och spela själv eller med någon kompis. /.../ Jag tränar väldigt mycket, jag spelat fotboll (..) och tränar mycket 3-4 träningar i veckan och nu har jag börjat gå på gym också.

Alis berättelse som berör det här temat ser lite annorlunda ut men har även gemensamma drag med Salehs.

((Om du ser på schemat att, nu ska vi ha idrott. Hur tänker du då? Hur känns det?)) Ja, jag tycker idrotten är okej. Det känns okej, men simma är lite svårt, jag kan inte det. /.../ Jag tycker [dans] är tråkigt. Men jag lyssnar mycket på musik. ((Skridskor?)) Skridskor, jag har inte provat skridskor, kanske kan göra det i år. /.../ Jag har provat skidor. ((Hur gick det?)) (Ali skrattar) Jag ramlade mycket. ((Om du skulle få bestämma hur idrottslektionen skulle se ut. Hur skulle du bestämma?)) Fotboll, (..) gym (..) simma. Jag har två lektioner idrott [i veckan] (..) om det går med mer det skulle vara kul. /.../ (Vi pratar om informantens idrottlektioner och de grupper han haft idrottslektioner med. Han uttrycker ett visst missnöje med att det har varit få elever i de grupper han haft idrott med på skolan och att de inte varit så "bollintresserade" och att det därför har varit svårt att spela bollspel med högt tempo.)

Precis som Saleh så är Alis stora glädjeämne att få spela fotboll på fritiden.

((Och du tränar fotboll på fritiden. Hur ofta gör du det?)) Tre gånger i veckan. ((Och det tycker du funkar med fotbollen? Det är veckans roligaste?)) Ja (skrattar). Jag ska kämpa med fotbollen. Proffs! (otydlig, generad). ((Du vill bli proffs i fotboll?)) (Skrattar) ((Det får man tycka. Ja, man

får ha drömmar vet du. Man ska leva med sina drömmar. Sen blir det inte alltid som man tänkt sig.)

Även om Ali inte klarar av aktiviteter som skridsko och simning än, är han positiv till att lära sig. Båda dessa ungdomar är positiva till ämnet i stort och ser mest möjligheter med att delta. Ali säger att han inte gillar att dansa och att han inte fått ut så mycket av boll-lektionerna på grund av för lågt tempot. Båda två tränar fotboll på fritiden som de verkligen lever för och de har båda två drömmar om att bli fotbollsproffs.

Pojkarna berättar hur de erfar undervisningen i Idrott och Hälsa samt hur deras fritidsvanor påverkar deras möte med idrottsundervisningen. Det framgår också av deras berättelser att mötet påverkas av hur man själv mår och vilka som igår i den grupp man har undervisningen tillsammans med. Saleh säger bland annat: ”Jag har haft hemproblem, jag har bråkade med familjen. Man har det liksom i sig och sen tar man ut det på idrotten...”. Ali berör gruppens betydelse då han tycker att det är tråkigt att hans klasskamrater inte varit så ”bollintresserade”.

Mehdi

Mehdi har inte alls samma idrottsliga bakgrund som Saleh och Ali men ser inga begränsningar alls med att kunna delta på idrotten i skolan. Det påverkas säkert av att han är så vältränad vilket hans uppväxt lagt grunden till. Han berättar dock att de maskinerna i gymmen i Sverige förstod han sig inte alls på. Han är positiv till ämnet, har lärt sig mycket på idrotten och ser även andra möjligheter med att delta.

Jag kommer hit för att det är skola, jag (.) för att lära mig, för att ni är lärare och säger att vi ska komma. Och jag pratar ett annat språk, jag vill lära mig mer svenska och det gör man också när man idrottar, man pratar med kompisar med lärare. /.../ Det är bra, jag gillar idrott. ((Vad är det som är bra med den?)) Jo, för att man tränar, innan jag kom hit jag inte träna, först när jag kom till ungdomsboendet jag träna på gym. Man har olika maskiner där, jag kan ingenting, jag förstår (visar att han är stark) inte hur man ska använda den. Men sedan här på skolan jag fick lära mig på idrotten hur man skulle göra. Lärt mig många saker, (skrattar) gymmet, simning, volleyboll, badminton (.) ((Om du fick bestämma hur idrotten skulle vara. Hur skulle du bestämma?)) Mer idrott (skrattar).

Mehdi ser som de flesta av de nyanlända ungdomarna utbildning som en möjlighet till en bra investering för vuxenlivet, där idrotten är ett extra viktigt ämne för honom. Det beror på att han inser att det är nödvändigt

att sköta sin fysik med tanke på hans önskan att utbilda sig till polis. Mehdi ser bara möjligheter med att delta på idrotten nu och i ett framgent perspektiv.

Lärarna har haft stor betydelse under lektionerna för Mehdi då de fått honom att lära sig fysiska aktiviteter. Mehdi berättar: "Lärt mig många saker (skrattar) gymmet, simning, volleyboll, badminton". Mehdi skapar en mening i sitt deltagande idrottsundervisningen i form av att han lär sig färdigheter och som en möjlighet till att lära sig svenska bättre. Mehdi: "...jag vill lära mig mer svenska och det gör man också när man idrottar, man pratar med kompisar med lärare".

Rosie

Rosie tycker inte om idrott även om hon inser vinsten med att sköta sin fysiska hälsa och säger att hon lärt sig mycket samt att hon fått träffa andra på idrotten. Hon ogillar den inte men är inte intresserad. Dock finns det moment som dans och styrketräning i gym som hon skulle ha velat ha oftare om hon fått bestämma. Rosie kunde inte simma när hon kom till Sverige och har fortfarande svårt att lära sig detta, vilket hon uttalar som en begränsning för att kunna delta. Dessutom har det funnit andra begränsningar.

Tiden kanske (.) det fanns en tid när vi började 20 över åtta jag tyckte att det var jättejobbigt att komma på morgonen. Åsså hade vi jätte, jättekons-tiga elever, misslyckade man så skrattade dom åt en, det tyckte jag var jobbigt (.) men det gick bra i alla fall. /.../ Jo, den [idrotten] är inte bra (skrattar). Jo, den är jättebra för kroppen, jag tycket inte om idrott faktiskt, jag hatar den inte men har inget intresse. Jag skulle vilja att vi alltid dansar och gymmar. Det kanske skulle bli tråkigt att göra samma saker om å om igen men det hade varit roligt /.../ [också] är det alltid kul att leka å sånt.

Hon berättar att vissa aktiviteter har varit svåra att klara av men samtidigt säger hon att hon lärt sig mycket på idrottslektionerna.

Ja skridskor då [är svårt], för att jag inte komma upp då [när hon ramlade] men kan man så är det roligt. /.../ Jag försöker [lära mig simma]. ((Lärde du dig något på idrotten?)) Jo, jag lärde mig jättemycket tror jag (..) spela badminton, några lekar och att om man inte kunde, får man prova. /.../ Det har också varit jättebra, trevliga lärare.

Rosie tar upp ett antal begränsningar för henne att kunna delta i idrott. Det beror säkert till stor del på att som hon säger: "...jag hatar den inte men har inget intresse", även om hon tycker att vissa aktiviteter som le-

kar, dans och att gymna är något roligt. Rosie berättar ändå att hon är väl medveten om att det är bra för kroppen att röra på sig.

Rosie berättar hur det är att ha idrottsundervisningen i Sverige och vad hon ser för egna begränsningar och möjligheter med att delta. Lärarna har haft en viktig roll som kunskapsförmedlare. Dessutom säger Rosie: "Det har också varit jättebra, trevliga lärare". Relationerna med skolkamraterna har ibland upplevts som negativa när Rosie deltagit i idrottsundervisningen. Rosie: "Åsså hade vi jätte, jättekonstiga elever, misslyckades man så skrattade dom åt en..." Detta har lett till en något ambivalent upplevelse av idrottsundervisningen. Å ena sidan har hon inget intresse av idrottsundervisningen å andra sidan inser hon möjligheterna och vikten av att delta då det är bra för kroppen. Rosie berättar att hon har lärt sig en hel del samt att visa aktiviteter som lek, gym och dans alltid varit kul.

Yasmine

Yasmine har inget uttalat intresse av idrott men tycker att idrottslektionerna är rätt roliga och okej även om hon tycker att det är svårt ibland. Enligt henne själv så deltar hon så mycket hon kan efter egen förmåga. Själv har hon lärt sig lite grand på idrotten om olika aktiviteter och vill lära sig att simma även om hon alltid varit rädd för att vara i vatten.

Det är rätt roligt [på idrottslektionerna] det är okej. (.) Det är svårt ibland. Tjejerna vill inte spela med killarna när dom spelar fotboll, det blir för hårt man kan få en knuff eller något. Innebandy, basket, badminton, gymmet är okej. Skridskor är svårt men skidor är okej även om jag inte kan så bra. Orientering klarar jag hyfsat. ((Å simning då?)) Det är svårt för mig, jag är rädd, jag kan inte men jag vill verkligen lära mig. (.) Det måste vara någon som tar [hand] om mig.

Yasmine säger att när hon utövar vissa aktiviteter så utgör pojkarna i gruppen en begränsning för henne att delta, bland annat vid lagbollspel (dock ej volleyboll) och vid vissa lekar, då det ibland blir för tufft och hårt. Hon ser också begränsningar under danslektionerna i de danser man måste hålla i pojkarna. Yasmine får vara i samma simbassäng som pojkarna då hon har "hel badklädsel". Men hon vill inte vara med pojkarna, då det känns genant att visa att man är rädd för att vara på djupt vatten. Individuell undervisning eller i mindre grupp med bara flickor fungerar bra för henne vid simundervisning.

Ja dansen med killarna [är en begränsning] att hålla i dem, annars går det bra, kanske simningen inte heller bra. ((Varför kommer du till idrotten?))

För att få hälsa, betyg men också för att vi inte rör på oss så mycket annars. Det blir ju två gånger [i veckan].

Yasmine ser en vinst med att delta i skolans idrottsundervisning då hon inte rör sig så mycket på fritiden. Hon anser att gruppen man har idrott med, är av stor betydelse för hur man trivs med ämnet.

Yasmine berättar vad hon tycker om idrottsundervisningen i allmänhet och hur hon upplever att delta i de olika aktiviteterna som bedrivs. Vissa aktiviteter är svåra att utöva och Yasmine berättar att hon ibland tycker det är svårt att idrotta tillsammans med pojkarna. Yasmine: ”Det är rätt roligt [på idrottslektionerna] det är okej. Det är svårt ibland. Tjejerna vill inte spela med killarna när dom spelar fotboll, det blir för hårt, man kan få en knuff eller något”. Läraren och pojkarna har betydelse för vad hon tycker om att delta i idrottsundervisningen. Bland annat säger hon när hon kommenterar simningen: ”Det måste vara någon som tar [hand] om mig”. Pojkarnas roll är att de gör bollspelen för tuffa, att hon inte vill hålla i dem när hon dansar och att hon helst vill lära sig simma utan att behöva få pojkarnas ”blickar”. Följderna är att Yasmine föredrar bollspel utan kontakt och att hon helst lär sig simma i en ren flickgrupp. Trots detta framkommer det under intervjun att Yasmine vill ha idrott med pojkarna men det måste organiseras så att alla trivs.

Shan

Shan älskar idrott och skulle vilja ha det varje dag. Shan har lärt sig mycket på idrotten, även att simma. Dock ser hon vissa begränsningar i att delta med pojkarna vilket enligt Shan själv grundar sig på den muslimska synen på att flickor, kvinnor inte ska idrotta och svetta ner sig.

Jag älskar idrott (uttrycksfullt). Det är helt okej alltså, jag har provat taekwondo, spela fotboll å jag kan simma nu. Ja, alltså jag har inga problem på idrotten men killarna (..) jag är muslim dom vet att jag är det och hur muslimska flickor ska vara å då tittar dom så konstigt på mig när jag springer, jag har sportkläder dom tittar så konstigt jag känner mig lite blyg det är så (fnissar). Jag (..) [vill] att dom inte tittar konstigt jag är jätteduktig på idrotten (..) varför jag springer att jag har idrottskläder på mig. (..) Jag har ”hel” klädsel på kroppen (..) typ träningsoverall och slöja. Det viktigaste [problemet] är det med pojkarna, jag är blyg (..) att spela med dom och att dom är starka å jag kan inte spela med dem. /.../ Åsså, vi inte får dansa med killarna. Ja, som långdans, ringdans går bra när man inte håller i varandra men inte lugn dans (fnissar). Det är roligt [med uteaktiviteter]

man får vara ute å (..) då gör det inte så mycket att killarna är med, å ori-
entering är jätte, jätteroligt (fnissar).

Hon har lärt sig mycket på idrottslektionerna och hennes intresse för id-
rott gör också att hon spelat fotboll här i Sverige på fritiden även om hon
tyvärr inte kunde fortsätta med det på grund av att verksamheten upp-
hörde.

Ja, jättemycket först simning, jag kunde inte alls när jag började, jag var
jätteblyg, jag var inte med killarna, det var en liten speciell bassäng, jag fick
vara med andra tjejer. Jag kan nu, jag har betyg nu. Det är kul. /.../ Ja, jag
har provat [spela fotboll på fritiden] men jag blev olycklig, det laget jag
provade med dom spelar inte längre. Det är därför jag inte spelar längre.

Shan har trots sin korta tid i Sverige lätt för att berätta om sina fundering-
ar kring idrotten och hur hon skulle vilja att den var utformad.

Varje dag måste vara idrott en timme varje dag. Ingen ska äta frukost innan
(skrattar gott!). /.../ Springa mer ute i skogen (..) och om det går att lära
sig åka skateboard, (..) skridskor. Jag vet inte (..) jag tycker om sport å id-
rott. Det är inget problem för mig [att delta] men det finns många som inte
vill och dom ska man fråga vad dom vill göra, alla är inte [tycker] samma
om idrott. Att ni ska vara snälla mot oss invandrare, vissa tjejer kan inte
springa, de har kjol å så de somaliska flickorna. Det är många av dom
[kompisarna] från Somalia (..) dom säger till mig att jag är duktig på allt.
Jag tänker på dom också, det måste man, jag tycker synd om dom (.) dom
kan inte simma och det måste man. Kanske dom inte får simma. Dom får
inte vara med killarna och idrotta och simma.

Hon berättar också om andra begränsningar med att delta på idrotten
men också om vilka möjligheter hon ser med sitt deltagande. Shan avslutar
sin berättelse med att ge de idrottslärare som undervisar nyanlända ung-
domar några goda råd.

Ja, det är svårt att duscha här, inte för att det är svårt eller så utan för att
jag är muslim och när jag har slöja måste håret vara torrt innan jag sätter
på den och det [tar] lång tid innan håret är torrt (..) å man vill duscha or-
dentligt när man blivit svettig. /.../ Jag tänker inte så mycket [på min fram-
tid], kanske idrottslärare, jag vet inte så mycket jag måste få information.
/.../ (Hm Hm) Idrott för invandrare, speciellt tjejerna, dom är inte svensk
dom är inte svensk på riktigt,(..) ni måste vara lite snällare och mer förstå-
ende, man har andra tankar när man vuxit upp i ett annat land, det är svårt
att hitta sig själv på kort tid, på en gång, två år. Ni vill att vi ska vara som
andra (..) som pojkar och de svenska tjejerna men det är svårt.

Shan berättar om omgivningens syn på att flickor idrottar som en begränsning att delta på idrotten, inte bara familjen som i förra temat, utan även pojkarna i gruppen. Berättelsen tyder ändå på att hennes intresse och ambition vad gäller idrott är så stark att hon väljer att delta så mycket det någonsin går, trots allt. Shan ser även problematiken i ett större perspektiv då hon kommenterar sina kamraters begränsningar att kunna delta utifrån deras förutsättningar.

Berättelsen visar vad hon lärt sig och vilka begränsningar och hinder hon ser med att delta. Shan: ”Jag älskar idrott” [uttrycksfullt]. Den tar också upp hur Shan ser på att idrotta tillsammans med pojkar som muslimsk flicka och hon ger undervisande lärare råd hur de ska förhålla sig till nyanlända ungdomar. Shan: ” Jag (.) [vill] att dom [pojkarna] inte tittar konstigt jag är jätteduktig på idrotten (..) varför jag springer att jag har idrottskläder på mig. (..) Jag har ”hel” klädsel på kroppen (.) typ träningsoverall och slöja.

Shan tycker att pojkarna utgör en begränsning för henne att delta då de utövar tuffa bollspel, för hårt spel, förutom att de också ibland tittar konstigt på henne som idrottande muslimsk flicka. En intressant aspekt på berättelsen är att hon spontant intar en roll som talesman för nyanlända flickor generellt.

Shan ser stora möjligheter till glädje och utveckling genom att delta i idrottsundervisningen. Hon har till och med funderingar på att utbilda sig till idrottslärare. Hon ser begränsningar i att delta då hon är muslimsk flicka där problemet inte bara är att hon har svårt att få håret att torka efter duschen, innan hon sätter på sig sin slöja. Hennes resonemang leder till att hon anser att idrottslärare ska vara mer förstående för nyanlända flickors situation under idrottsundervisningen. Shan: ”Ni vill att vi ska vara som andra (..) som pojkarna och de svenska tjejerna men det är svårt. Precis som vad Yasmine berättar, framkommer det ändå under intervjun, att Shan vill ha idrott tillsammans med pojkarna, men då måste den organiseras så att alla trivs.

Analys av temat

Ungdomarna berättar här vilka begränsningar och möjligheter de erfår med att delta i idrottsundervisningen, vad de tycker är svårt men också vad de lärt sig och vilken mening de skapar i sitt deltagande. De berättar också hur gruppens sammansättning, påverkat mötet med idrottsundervisningen. Deras kamrater har både haft negativt och positivt inflytande vid deras kroppsliggörande av undervisningen. Deras lärare i Sverige har

haft en positiv roll för dem då de intervjuade lärt sig mycket under idrottsundervisningen vilket enligt dem själva lett till konsekvenser för deras vardag. Mehdi berättar till exempel att han nu tränar själv på gym då han tack vare sin lärares undervisning vet hur apparaterna ska användas.

((Vad är det som är bra med den? [idrottsundervisningen])) Jo, för att man tränar, innan jag kom hit jag inte träna, först när jag kom till ungdomsboendet jag träna på gym. Man har olika maskiner där, jag kan ingenting, jag förstår (visar att han är stark) inte hur man ska använda den. Men sedan här på skolan jag fick lära mig på idrotten hur man skulle göra.

Deras berättelser visar vilken roll deras tidigare idrottsliga färdigheter i och intresse av idrott även har i motsatt riktning. De berättar hur deras fritidsvanor får konsekvenser vid deras möte med idrottsundervisningen. Deras möjlighet till fysisk aktivitet, som framförallt pojkarna haft under fritiden, har gjort det lättare för dem att "lyckas" på idrottslektionerna och att tycka att det är kul. Sättet att kroppsliggöra ämnet handlar bland annat om vad de sedan tidigare kan. Det de sedan tidigare behärskar upplever de som roligt och inspirerande och inverkar på deras meningsskapande i ämnet.

Träningskamraterna på fritiden har inflytande på hur de erfar träningen då många aktiviteter bygger på att man idrottar tillsammans. Gruppen är med andra ord av betydelse för vad de tycker om både idrottsundervisningen och hur de erfar att träna på fritiden. Konsekvenserna är enligt pojkarna att de har lätt för att klara av de olika aktiviteterna som de erfarit under idrottslektionerna, speciellt bollaktiviteterna, beroende på deras intresse för fotboll under fritiden, deras fritidsvanor. Som Saleh säger: "...älskar man något så funkar det hur bra som helst". Aktiviteter som pojkarna inte erfarit tidigare som dans, simning, skridsko och simning känner de inte samma intresse för.

Flickorna har i större utsträckning fått träna sig till idrottsliga färdigheter under lektionerna. För några av ungdomarna har idrotten både i skolan och på fritiden en funktion som "ventil" för att leva här och nu utan att behöva tänka på tidigare tunga upplevelser. Saleh säger till exempel: "Sen att få vara med klasskamraterna på idrotten det är skoj, man skrattar. Idrott är fantastiskt". Många av dem ser också idrottslektionerna som ett tillfälle att träffa andra och att utveckla sitt språk. Mehdi: "Och jag pratar ett annat språk, jag vill lära mig mer svenska och det gör man också när man idrottar, man pratar med kompisar med lärare". Konsekvenserna är enligt deras berättelser att fritiden och gruppen har stor be-

tydelse för hur ungdomarna upplever sitt möte med idrottsundervisningen. Därför kan *gruppen* och *fritiden* ses som underteman för temat.

Analysen av temat visar att det finns både stora och små begränsningar lika väl som möjligheter. Analysen indikerar att de intervjuade flickorna och pojkarna upplever olika begränsningar och möjligheter med sitt möte med idrottsundervisningen. I och med att samtliga pojkar i gruppen sedan tidig barndom haft stora möjligheter till kroppsliga aktiviteter, i motsats till flickorna, är pojkarnas begränsningar att delta på idrottslektionerna inte av betydande grad. Har man redan från start haft färdigheter i och kunskaper om en aktivitet så har det också känts lättare att delta och att känna lust. En av pojkarna, Ali, uttrycker att gruppens sammansättning och storlek (för få) gjort att bollspel varit svåra att genomföra och för att få honom att känna stimulans.

Två av flickorna, de muslimska, ser begränsningar i hur pojkarna inte tar hänsyn till kroppsliga olikheter vad gäller styrka. Dessutom känner de sig obekväma när pojkarna tittar på dem när de idrottar samt vid simlektioner och vid vissa former av dans. Rosie som inte är muslim, är inte brydd över att ha idrott med pojkar men tycker det finns konstiga elever som skrattar när man misslyckas.

Intervjuresultaten pekar på att gruppens konstellation influerar kroppsliggörandet av undervisningen på ett sätt som både gynnar och missgynnar den enskilda individen. Trots att det finns faktorer som missgynnar ett deltagande så tycker samtliga att man ska ha idrott tillsammans. Flickorna tyckte att det krävs bättre förståelse för varandra och att man vid vissa aktiviteter organiserar det hela så att alla trivs, inte minst vid simundervisningen.

Alla tycker att de lärt sig en hel del på idrottslektionerna och att språket inte varit någon stor begränsning. Dock angav Saleh att språket varit ett problem tidigare och varit en anledning till konflikt med andra elever. Samtliga ser också möjligheten att sköta sin fysiska hälsa genom att delta. De som idrottar på fritiden ser det som ett positivt tillfälle att få träna, få utlopp för sin energi och att få tänka på något annat. Det innebär också ett tillfälle att få träffa andra, även svenskfödda i samma ålder och att ha kul.

Ungdomarna berättar om sina begränsningar och möjligheter att delta i idrottsundervisningen, vilken mening de skapar i sitt deltagande i idrottsundervisningen och vilka konsekvenser det får för deras vardag.

Skolämnet Idrott och Hälsa

Att förstå varför man gör något är en god förutsättning för att höja motivationen och för att få aktörerna att delta seriöst och ambitiöst i den kontext de är engagerade och handlar i. Vid intervjuerna ombads därför ungdomarna berätta om vad de kände till om skolämnet Idrott och Hälsa och om man i undervisningen hade arbetat med de olika delarna av de centrala innehållen⁹. De tillfrågades också om de ansåg att lärarna informerat dem om de dokument som undervisningen har att förhålla sig till. Avsnittet analyserar vad ungdomarna berättar om vad de vet om skolämnet Idrott och Hälsa. Avsnittet tar upp om det, enligt dem själva, får följder för vilken mening de skapar i att delta i undervisningen och om det får konsekvenser för deras vardag.

Mehdi

Mehdi kan inte, trots att jag försökte ställa samma fråga ur olika synvinklar, erinra sig att man under lektionerna berättat om ämnets innehåll eller gått igenom begreppet hälsa. Han har därför svårt att förklara begreppet hälsa och dess olika områden, även om han själv berättar att han mår bättre både fysiskt och psykiskt när han får idrotta. Han uttrycker också att det är ett sätt för honom att skingra tankarna och att det påverkar sömnen positivt.

Jag går på gym, jag går själv, det är bra för kroppen. ((Känns det något här uppe också?)) (Visar på huvudet) Ja (.) efter skolan jag trött, jag går hemma, jag kan inte sova. ((Känns det bättre då att idrotta?)) Ja, ja.

Även om Mehdi inte kan säga att han känner till ämnets innehåll och dess syfte är han ändå motiverad att delta i undervisningen. En anledning till detta är att han alltid varit fysiskt aktiv sedan barnsben i form av bland annat arbete och att han själv känner att han mår bra av det. En annan

⁹ De tre centrala innehållen för årskurs 7-9 som undervisningen i Idrott och Hälsa har att förhålla sig till 2015 är förkortat:

Rörelse. (Lek, spel och idrott, styrke- och konditionsträning, dans och simning).

Hälsa och livsstil. (Mål för fysiska aktiviteter, ergonomi, vad hälsa är, kost, kroppsideal, genusaspekter, rädda livkunskap).

Friluftsliv och utevistelse. (Orientering, friluftaktiviteter, allemansrätten, kulturella traditioner, badvett, hantering av nödsituationer).

anledning är att han hyser stor tilltro till det som skolan, läraren bestämmer.

Nej, allt bra [på idrotten] vi kommer, ni säger vi ska göra, ni säger vi ska dansa, vi dansar.

Mehdi berättar vad han vet om hälsa och hur fysisk aktivitet påverkar hans psykiska hälsa. Lärarna har en viktig roll för honom som auktoriteter som man lyssnar på. Mehdi mår fysiskt och psykiskt bra av att vara fysiskt aktiv såväl i skola som på fritid även om han har svårt att med beskrivande ord berätta vad han vet om skolämnet.

Saleh

Saleh har lättare att förklara begreppet hälsa än vad Mehdi har, i synnerhet den fysiska hälsan och tangerar utan att han tänker på det även andra delar av hälsobegreppet i sin berättelse.

Jag menar (.) om man idrottar det är bra för hälsan om man idrottar, det är lättare att koncentrera sig tycker jag, det blir bättre här uppe i hjärnan på lektionerna, det är lättare att koncentrera sig, det är lite olika. Hälsa kan vara lite olika.

Han berättar också att det är fantastiskt då man får utöva idrott med klasskompisar, man skrattar och har skoj (social hälsa). Saleh känner väl till vad idrottsämnet ska innehålla, då han haft idrottsundervisning några år i svensk skola men han vet inte vad det står om innehållet vilket gör honom lite generad. Han vet inte, kommer inte ihåg, om läraren tagit upp det.

((Vet du vad det står vad idrotten ska innehålla på skolan?)) Jag (hm) (suckar) vet faktiskt inte så mycket om jag ska vara ärlig. Nej tyvärr (..) Jag vet inte riktigt jag kommer inte ihåg.

Saleh har inte reflekterat över vad det innebär att ha idrott i skolan. Berättelsen andas ändå en viss förståelse att idrott på fritiden inte är samma sak som idrott i skolan.

Ja faktiskt det är mer på allvar när man spelar i ett lag [på fritiden]. Det är mer hundra procent, det är mer seriöst och man kör övningar man kör inte lika bra i skolan det är kul i skolan ändå man springer rör på sig. Fotboll är alltid kul.

Salehs berättelse tyder på att det i första hand är kärleken till fysisk aktivitet som sådan som utgör hans motiv för att delta inte vad han teoretiskt

vet om ämnet Idrott och Hälsa. Den rent praktiska individuella förståelsen för ämnet, ger ändå Saleh bevis på vid flera tillfällen under sin berättelse.

Han berättar vidare att han har en diffus bild av att någon lärare förklarat ämnets innehåll för honom och vad han vet om ämnet. Saleh återger också att han förstår att det är skillnad på idrottsundervisningen och den fotbollsträning som han sysselsätter sig med på fritiden.

Saleh vet inte riktigt vad som står i de dokument som styr idrottsundervisningens innehåll men han känner att det är bra för kroppen och att det påverkar hans psykiska hälsa. Saleh: ”Jag menar (.) om man idrottar det är bra för hälsan om man idrottar, det är lättare att koncentrera sig tycker jag, det blir bättre här uppe i hjärnan på lektionerna, det är lättare att koncentrera sig, det är lite olika”.

Ali

Ali känner som Mehdi inte alls till begreppet hälsa och jag får flera gånger förklara för honom vad det innebär innan han börjar förstå begreppet. Vad innehållet ska vara på idrottslektionerna är han inte riktigt förtrogen med utan uppfattar idrottsundervisningen som ganska likt föreningsidrotten.

Hälsa (.) jag kan hälsa på någon, jag kan hälsa på dig (skrattar).

Ali deltar i idrottsundervisningen, ibland utan någon större iver, även om han tycker om idrott. Det kan bero på att de har varit få antal elever i de grupperna han haft idrott med och att grupperna varit ganska heterogena. Det något svala intresset kan också bottna i att Ali har funderingar kring sin livssituation som gör att han har svårt att känna någon större entusiasm inför idrottsämnet och även till skolan som helhet.

Min bror vill också [komma hit], men är kvar där. Men männen där kräver mig på mer pengar annars hotar de göra min bror illa. De skär av fingrar och annat på folk och även in i kroppen med sina knivar. Nu de vill att jag betalat 15000 dollar. Men jag har inte så mycket pengar. Vad ska jag göra?

Det är tydligt att Alis bror intar en viktig roll för honom, han nämner sin bror vid ett flertal tillfällen, och hans mål är att försöka få honom till Sverige.

När vi pratar om hans fotbollsträning på fritiden så lyser Ali upp och menar att träningarna och matcherna med laget är veckans höjdpunkter.

Rosie

Rosie kommer inte ihåg att man tagit upp vare sig ämnets innehåll eller hälsobegreppet på lektionerna, det har inte avsats tid till det. Dock efter en diskussion, kommer hon på sitt eget sätt fram till vad det innebär att ha idrott här i Sverige och vad hälsa kan innebära och då inte bara den fysiska hälsan.

Nej, det kanske beror på [vi behöver idrott för] att vi sitter för mycket när vi är på skolan, vi måste röra på oss. Att (..) må bra att man känner att man orkar mer, fin kropp. ((Finns det något mer?)) Jo, att inte få någon hjärtsjukdom. Det är bra med idrott för hälsan, då behöver man motionera för att må bra. /.../ Jo, man måste också vara lycklig? Man är glad och inte ledsen, när man är ledsen påverkar det kroppen.

Hon berättar att hon vet vad idrottsundervisning innebär och att den främsta anledningen till att hon deltar är att få ett betyg men också som ett tillfälle att få träffa kamrater. Rosie berättar också vad hon vet om ämnet och om hon kan erinra sig att läraren under lektionerna tagit upp de dokument som styr undervisningen i idrott. Rosies uttalar även sina egna funderingar om vad motion kan ha för betydelse och vilka konsekvenser den kan få för hennes vardag. Själv inser hon att idrotta kan vara ett medel att påverka både den fysiska och den psykiska hälsan. Rosie: "Det är bra med idrott för hälsan, då behöver man motionera för att må bra".

Yasmine

Yasmine känner först inte till vad idrottsämnet ska innehålla men börjar sedan berätta vad hon tror sig veta om ämnet när hon fått lite följdfrågor.

Man ska röra sig, vara med å så. Ja, att hur man kan göra och varför. ((Ja, hur vet du det?)) Lärare sa, (lite tvekande) kanske stod på något papper som läraren pratade om (fnissar). Hur man mår å så [är hälsa], att det ska vara bra för kroppen.

Yasmine känner till vad ämnet innebär vilket till viss del motiverar henne att delta, förutom att få betyg i ämnet. Hon vet dessutom att hälsa är hur man mår och att det är bra för kroppen och förstår snabbt begreppen psykisk och social hälsa när vi pratar om dem. När jag frågar vilka mål hon har med att delta på idrottslektionerna använder hon själv ordet hälsa på ett relevant sätt som visar att hon förstår begreppet. Det kan bero på att hon tidigare kommit i kontakt med begreppet hälsa under några år här i Sverige, i motsats till de andra intervjuade ungdomarna (förutom Saleh).

Shan

Shan berättar att det här med hälsa är att man ska vara frisk och aktiv och när vi pratar om social hälsa frågar hon mig: ”Det här att vara med folk?” Hon vet att man ska röra på sig på idrotten men vet inte om någon visat eller talat om för henne vad idrottsämnet ska innehålla.

Ja, man ska röra på sig [på idrotten]. ((Vet du vad det här med hälsa betyder?)) Ja, man ska vara frisk och aktiv.

Shans berättelse tyder på att hon inte tror sig tagit del av kursplanens skrivning för Idrott och Hälsa och att det skulle vara det som övertygat henne att delta. Däremot har hon utövat fysisk aktivitet och relaterar det till vad det kan betyda för hennes välbefinnande. Dessutom har Shan fått en positiv återkoppling på idrottslektionerna för fortsatt deltagande då hon själv pekar på flera fysiska färdigheter där hon har utvecklats och därför lärt sig att utföra vissa aktiviteter, inte minst att simma.

Shan återger vad hon tror sig veta om innehållet i de dokument som styr innehållet i idrottsämnet och om någon talat om det för henne. Där läraren haft en positiv roll som inspiratör och därigenom fått Shan att lära sig färdigheter under lektionerna. Shan berättar också vilken mening hon själv skapar i sitt deltagande. Hon deltar i idrottsundervisningen snarare på grund av att hon tycker det är kul och att hon lär sig saker, än att hon fått ämnets syfte förklarad för sig. Det visas genom tidigare kommenterade citat av Shan. Till exempel genom citatet: ”Varje dag måste vara idrott en timme varje dag”.

Analys av temat

Temat tar upp hur ungdomarna berättar om vad de vet om ämnet och om någon förklarad för dem, vad som står i de dokument som styr ämnets innehåll. De berättar om sina egna reflexioner kring hur de erfarit fysisk aktivitet under idrottslektionerna men även under fritiden och hur det påverkat dem fysiskt, socialt och psykiskt. Temat belyser framförallt relationerna mellan ungdomarna och deras lärare. Där kommunikationen med lärarna inte har fungerat vad gäller information om ämnets innehåll. Följden är att ungdomarna endast har en vag uppfattning om vad ämnet ska innehålla. Men de kan med egna ord förklara ämnets innehåll och hur fysisk aktivitet kan påverka hälsan genom att utgå från egna erfarenheter. Yasmine säger till exempel: ”Hur man mår å så [är hälsa], att det ska vara bra för kroppen”.

Ungdomarna berättar att de inte blivit informerade om vad ämnet innehåller. Några av dem har dock en diffus minnesbild av att de sett något och att läraren berättat om innehållet. Alla säger att de har utövat mycket av det centrala innehållet och på det sättet kan man säga att de känner till innehållet, om man litar på att lärarna förhållit sig korrekt till skrivningarna. Saleh och Mehdi har ibland svårt att skilja på idrotten i skolan och föreningsidrotten.

Alis berättelse skiljer sig från de övriga ungdomarna, då den mer tar upp funderingar över hans livssituation, där hans träningskamrater, bror och människosmugglare i hemlandet är individer som upptar mycket av hans tankar. Den visar ändå delvis varför han har svårt att förklara ämnets innehåll och varför han har svårt att skapa någon mening i sitt deltagande.

Vid kontakten med träningskamraterna får han en naturlig och positiv möjlighet att träffa jämnåriga i staden som ställer, för honom hanterbara krav, som verkar gynna hans sociala hälsa. Alis livssituation kan tyckas göra frågan om hans möte med svensk idrottsundervisning futtig och ovidkommande på det stora hela. Men som Ali berättar så betyder idrotten mycket för honom, framförallt den på fritiden, det blir ett tillfälle till glädje och en möjlighet att för en stund inte behöva tänka på sitt jobbiga livsöde, ett slags "ventil" att få leva här och nu. Det är nog så viktigt att förstå Alis möte med svensk idrottsundervisning, för att därigenom kunna tillmötesgå hans önskemål och samtidigt ställa rimliga krav på hans deltagande. Även om det kan tyckas som ett sekundärt problem utifrån hans övriga livssituation som vid första anblicken inte har att göra med vad han känner till om idrottsämnet.

Begreppet "Hälsa" i ämnet Idrott och Hälsa har man enligt ungdomarna inte erfart under lektionerna på samma grundläggande sätt som begreppet "Idrott". Ungdomarna har själva svårt att förklara varför hälsa finns med i ämnesrubriken. Dock efter diskussion med dem så kan de i många fall komma fram till vad en god hälsa innebär, att det finns olika former av hälsa och vad det har för samband med idrott. Två av ungdomarna sammanblandar till en början begreppet hälsa med att "hälsa" på någon.

Individuell hälsa

Som tidigare nämnts skiljer sig detta tema från de övriga fyra, vilket redovisas i kapitlet tillvägagångssätt under rubriken analysen. Anledningen är att jag redan innan samtalen hade funderingar kring att ett tema på något

sätt skulle behandla ungdomarnas individuella totala hälsa¹⁰. Temat växte inte fram lika förutsättningslöst som de övriga fyra temana gjorde i samband med samtalen och transkriberingarna. Jag vill tydligt klargöra att det är helt och hållet deras subjektivt egna upplevda individuella hälsa de berättar om under samtalen och att det inte bygger på några tester eller medicinska prover.

Vi diskuterade vad de berättade om sin upplevda hälsa och vad som påverkade den. För enkelhetens skull redovisas här alltid först den fysiska, sedan den psykiska och sist den sociala hälsan.

Har ungdomarna förmåga att sätta ord på och föra en diskussion kring sin individuella hälsa och hur de kan förbättra den påverkar det i olika grad vilken mening ungdomarna skapar i sitt deltagande i idrottsundervisningen. Det kan även få konsekvenser för hur de upplever sin vardag.

Shan

Shan upplever sin fysiska hälsa som god vilket stämmer väl med hennes berättelser om att hon helst av allt skulle vilja ha idrott varje dag om hon haft tid. Hennes ambitioner och intresse för idrott har gjort att hon lärt sig mycket under lektionerna som lett till ett grundmurat intresse för idrott och att sköta sin egen fysiska hälsa. Shan försöker också att träna på sin fritid och har varit med i ett fotbollslag tidigare som tyvärr lagts ned men hon skulle gärna vilja fortsätta i vilket lag som helst.

Jag (...) skulle vilja springa men nu har jag skolan, kanske jag hinner nu till sommaren. /.../ Jag älskar idrott (uttrycksfullt). Det är helt okej alltså, jag har provat Taekwondo, spela fotboll å jag kan simma nu.

Hennes intresse för idrott är så starkt att hon har planer på att utbilda sig till idrottslärare om det är möjligt. Shan bedömer sin psykiska och sociala hälsa som god. Shan berättar snabbt om sin hälsa och att hon mår relativt bra vilket visar på en målmedveten elev som på ett enastående och snabbt sätt, så här långt, har klarat av de tuffa krav det ställs på att som ensamstående finna sig till rätta i ett nytt land. Att Shan berättar om sin sociala hälsa som mindre god hälsa stämmer väl med hennes berättelser som naturligtvis färgas av att hon bor ensam i Sverige.

¹⁰ World Health Organization (WHO) definierar hälsa som: "A state of complete physical, mental, and social well-being not merely the absence of disease..." (WHO, 1946).

Ja, jag bor bra, jag bo nu ensam i en lägenhet. Det är lite tråkigt ibland men det är bra för skolan. /.../ Jag vill att min familj ska vara här hos mig i Sverige (..) (känslösam) men det går inte.

Det faktum att hon flytt till Sverige som ensamkommande gör att hon känner sig ensam även om det ur vissa aspekter är bra för hennes skolarbete, då hon inte behöver ta hänsyn till framförallt hennes pappas åsikt om att flickor studerar. Men självklart saknar hon sin familj. Shan: ”Jag vill att min familj ska vara här hos mig i Sverige (..) (känslösam) men det går inte.”

Yasmine

Yasmine berättar om sin fysiska hälsa som mycket god. Detta trots att hon, förutom spontana promenader, inte motionerar på fritiden utan bara under de två lektioner som undervisningen innebär. Hon tycker inte att det alltid, av olika anledningar, är lätt att ha idrott på skolan. Yasmine berättar om sin hälsosituation som relativt god utan att tveka vilket kan tyda på att hon känner sig nöjd med sin livssituation. Det understryks även av att hon har relativt klara mål med sin framtid.

((Hur känner du dig bemött här av lärare, personal kamrater här på Z-gymnasiet?)) Dom är snälla det är okej. ((Hur upplever du idrotten?)) Det är rätt roligt det är okej. (.) Det är svårt ibland. /.../ ((Hur ser en vanlig skoldag ut för dig?)) Det går jättesnabbt, tiden alltså, det är att träffa andra lärare och man är på idrotten. (..) Jag kommer till skolan går i skolan går hem (.) pluggar, tittar på TV. /.../ ((Gör du något aktivt på fritiden)) Träffar några kompisar är på stan. ((Rör du på dig annars, promenerar eller så?)) Ja, är det bra väder å inte kallt så kan det bli en promenad. ((Några andra lång- eller kortsiktiga mål?)) Jag vill bli undersköterska komma in på vård och omsorg på gymnasiet.

Yasmine berättar om sin hälsa och hur olika faktorer som motionsvanor och sociala kontakter påverkar hälsan under en vanlig dag. Hon berättar vidare hur hon utifrån sin nuvarande situation ser på sin framtid.

Rosie

Rosie upplever sin fysiska hälsa som mindre god, vilket stämmer väl med att hon inte upplever något intresse för idrott och att hon har lätt att ge upp när hon försöker vardagsmotionera regelbundet genom promenader. Hon är dock medveten om vikten av att sköta sin fysiska hälsa.

Nu har jag börjat att gå varje morgon och jag hoppas kunna fortsätta med det för att jag har jättelätt att ge upp så jag får hålla tummarna.

Hon berättar också att hon skulle vara mer aktiv på idrottslektionerna om det var mera dans och gym. Rosie tvekar och är lite fundersam när vi pratar om hennes hälsa, speciellt vad gäller psykisk hälsa vilket kan bero på att hon känner sig lite osäker på vad hon vill med sin framtid, även om hon trivs just nu.

Det är alltid kul och spännande att vara i ett annat land och utan familj å så ser man om man klarar sig. Det är spännande tycker jag. /.../ Det är jättesvårt att veta vad jag vill (.) ibland tänker jag för mycket, jag hittar inte riktigt vad jag vill bli (..) det är jättesvårt att bestämma.

Rosie berättar om sin sociala hälsa som god även om hon, när jag frågar om några negativa upplevelser från skolan berättar:

Ojdå, nu måste jag tänka (..) faktiskt inte (.) jo kanske mina svenskkompisar va lite reserverade i början när dom inte känner någon, annars är de hur trevliga som helst. I början trodde jag att de ignorerar en men det är inte så.

Hon berättar om sin fysiska hälsa som mindre god och diskuterar kring sin hälsosituation och hur hon skulle kunna påverka den. Rosie berättar också hur hon ser på att bo i ett annat land, med alla de nya kontakter det innebär och hennes tankar om framtiden.

Rosie har ambitionen att bättre sköta sin fysiska hälsa även om hon har lätt att ge upp. Hon tycker att det är spännande att bo i ett främmande land och tycker att hennes svenskompisar är trevliga nu när de känner henne. Hon har inte lika klara framtidsmål som Yasmine. Rosie: ”Det är jättesvårt att veta vad jag vill (.) ibland tänker jag för mycket, jag hittar inte riktigt vad jag vill bli (..) det är jättesvårt att bestämma”.

Ali

Ali har mycket svårt att berätta hur han bedömer sin hälsa dels beroende på språkproblem, att han inte förstod frågorna, men kanske också för sin ständiga osäkerhet inför sin livssituation. Att Ali berättar om sin fysiska hälsa som god beror säkert på den träning han tidigare idkat och den han sysselsätter sig med nu under sin fritid. Han tycker inte att idrottslektionerna är speciellt stimulerande även om han skulle vilja ha mer idrott på skolan och då gärna mera fotboll och gym. Ali berättar att han inte har några naturliga kompisar förutom dem han fått genom att han tränar fotboll, vilket överensstämmer med att han upplever sin sociala hälsa som

mindre god. Han berättar om sin individuella hälsa och då i första hand sin psykiska och sociala hälsa

Jag har inga kompisar. [Men] jag har en man [gode man] som hjälper mig. /.../ Jag har några [kompisar] där i laget.

Ali berättar att han inte har något problem med sin fysiska hälsa tack vare sin fotbollsträning under fritiden. Däremot berättar han att hans psykiska och sociala hälsa påverkas av hans problematiska livssituation. Positivt är dock de kamrater han har i laget som han uppskattar umgänget med. Ali: ”Jag har några [kompisar] där i laget.”

Mehdi

Mehdi upplever sin fysiska hälsa som mycket god och har sedan barnsben varit fysiskt aktiv då hans uppväxt krävt det och har nu fortsatt att vara fysiskt aktiv genom att själv träna styrka. Den psykiska hälsan har han funderingar kring. Mehdi berättar till exempel att han ibland har ont i huvudet och har svårt att sova. Mehdi tycker att träningen påverkar den psykiska hälsan positivt. Han berättar om sin sociala hälsa som god, mycket tack vare att han trivs så bra med den kamrat han bor med. En kamrat som är som en bror för honom i avsaknad av sin familj. Mehdi hade också svårt vid ankomsten med språket då han har ett ovanligt hemspråk. Numer klarar han ganska bra att göra sig förstådd.

Jag pratar inte persiska eller dari så jag inte förstår så bra. Det finns ingen här som pratar mitt modersmål det är svårt. ((Du är duktig det går bra!)) I början (.) jag inte förstår det sen går bättre å bättre. Jag bor [med] min kompis (.) från mitt hemland han är som min bror, vi bor tillsammans i en lägenhet. ((Din familj, dom bor inte här?)) Nej, (suckar) jag har bara min kusin (tittar ner).

Mehdi har en god vän plus att han trivs bra och ser ett mål med sin framtid, en framtidstro, här i Sverige.

Nej, jag kommer inte ihåg nåt [att tillägga] (skrattar), allt är så bra. Jag gillar (...) jag gillar, polis, jag skulle vilja bli polis, om det inte går, det behövs tid, jag måste bli 21-22 [svensk medborgare] annars jag skulle vilja bli sjuksköterska eller något annat.

Men självklart måste följderna av att han inte vet vad som hänt med hans familj vara en fruktansvärd tung börda att bära på.

Mehdi berättar hur han bedömer sin individuella hälsa och vad som påverkar den. Mehdi bedömer sin fysiska hälsa som god, då han alltid gillat

fysik aktivitet. Däremot påverkas hans psykiska och sociala hälsa negativt av det faktum att han har svårt med språket och att han inte vet vad som hänt hans familj. Mehdi: ”Nej, (suckar) jag har bara min kusin” (tittar ner).

Saleh

Saleh bedömer sin fysiska hälsa som god vilket likt Ali beror mycket på att han tränar på fritiden (fotboll i klubbtag). Han tvekar lite när han berättar om sin psykiska och sociala hälsa och upplever dem som mindre goda. Saleh känner sig mer bekväm i sin situation nu än för några år sedan i Sverige. Berättelsen visar att det delvis beror på att han nu behärskar språket bättre och att han blir vänligt bemött på skolan, av lärare och elever, vilket gör att han nu känner sig tryggare vid kontakterna med sin omgivning.

Det har hänt mycket, mycket positiva grejer att här (..) när man kommer till skolan här, man får inte stryk som i mitt hemland, ibland jag var rädd att gå till skolan för att jag skulle få stryk, här behöver jag inte vara rädd. Lärarna är snälla man får lära sig något det är positivt, man får låna böcker, man får gå i skolan här, man får äta mat, allt det här är positivt.

Saleh berättar att han har konkreta mål med sin framtid och ger förslag på vad han skulle vilja göra för att förbättra sin och sina kompisars sociala hälsa på skolan.

Jag menar (..) mer aktiviteter i skolan, känna varandra bättre, det är då lättare att umgås, att ha kontakt genom idrott eller genom skolan. Att utvecklas som fotbollsspelare men det finns en annan utveckling jag är som person väldigt het, jag kan tända till väldigt snabbt, jag kan bli aggressiv. Mitt mål är att inte tända till så lätt, vara lugn inte ha så högt temperament, kunna kontrollera mig i vissa situationer. Det kan vara på skolan, det kan vara på fotbollsplan. Oavsett var det är, det är också ett mål, jag har det målet det (..) det vill jag lyckas med.

Saleh har till och med funderingar och reflektioner kring hur man på olika sätt kan hjälpa ungdomar med invandrarbakgrund, integrera dem i samhället och förbättra deras sociala hälsa. Det tar berättelsen upp i slutet av samtalet när jag frågar honom, som är frälst fotbollsspelare, hur han ser på detta att skapa lag som Dalkurd, Assyriska med flera. Lag som på senare tid bildats där spelare och ledare till en början bestått av individer med invandrarbakgrund.

Jag tycker det är negativt. Anledningen till det (.) självklart, fotboll kanske är en annan sak men jag menar sådana här lag att det ska inte bara vara ungdomar med invandrabakgrund. Det kan vara blandat så att det blir gemensamt. Till exempel jag ser dem som ett invandrarlag, jag ser dem inte som ett bra fotbollslag. Men (funderar lite) laget här i X-stad [som samlar mycket fotbollsspelare med invandrabakgrund] har en jättefin tränare som inte bara lär dem fotboll utan även allmänna saker, livet hur man ska uppföra sig. Det är en fin kille.

Saleh diskuterar kring sin individuella hälsa vad som påverkar den och hur hans egen psykiska och sociala hälsa har utvecklats över tid och hur han skulle kunna utveckla dem vidare. Han har också egna synpunkter på de ansatser man gjort för att genom idrotten försöka integrera ungdomar med invandrabakgrund i samhället.

De lärare han haft i Sverige har haft en stöttande och förstående roll för honom. Saleh: ”Lärarerna är snälla man får lära sig något det är positivt, man får låna böcker, man får gå i skolan här, man får äta mat, allt det här är positivt”.

Han berättar att fotbollsträning på fritiden, förutom den fysiska funktionen, även fyller en viktig funktion för honom psykiskt och socialt. Saleh: ”Jag menar (.) mer aktiviteter i skolan, känna varandra bättre, det är då lättare att umgås, att ha kontakt genom idrott eller genom skolan.” Saleh har ambitioner att utvecklas som fotbollsspelare men också en vilja att tygla sitt temperament såväl på som utanför fotbollsplan. Saleh: ”Mitt mål är att inte tända till så lätt, vara lugn inte ha så högt temperament, kunna kontrollera mig i vissa situationer. Det kan vara på skolan, det kan vara på fotbollsplan”.

Analys av temat

Ungdomarna berättar hur de, vid tiden för intervjun, bedömer sin fysiska, psykiska och sociala hälsa och vilka faktorer som påverkar deras individuella hälsa. De berättar väldigt fritt hur de erfar sin nuvarande situation, vilka tidigare upplevelser som påverkar den och vilka funderingar de har inför framtiden.

Relationerna mellan ungdomarna och deras lärare och inte minst deras kamrater är av stor betydelse för hur de upplever sin psykiska och sociala hälsa. De berättar att deras deltagande i idrottsundervisningen ger konsekvenser för deras fysiska, psykiska och sociala hälsa. Det gäller speciellt för flickorna som inte är fysiskt aktiva i någon förening på fritiden, fast minst en av dem, Shan, gärna skulle vilja vara med i någon förening (fot-

boll). Shan berättar också hur hon tränar sin fysiska hälsa på idrottslektionerna och vid intervjun framkommer vilka faktorer som inverkar på hennes psykiska och sociala hälsa. Shan sköter sin fysiska hälsa på ett bra sätt på grund av sitt intresse för idrott och hon upplever den som god. Shans berättelse tyder på att hennes deltagande i undervisning skapat en mening för henne att delta i idrottsundervisningen och hon berättar att det fått konsekvenser för hennes vardag.

Yasmine upplever sin fysiska, psykiska och sociala hälsa som mycket god. Här ska man komma ihåg att den fysiska hälsan inte utgår från några objektiva tester, konditionstester i form av Coopertester, Beepstester eller styrketester. Det är enbart hur de berättar om sin individuella hälsa. Därför kan Yasmine berätta att hon upplever sin fysiska hälsa som mycket god utan att hon har någon egentlig tidigare erfarenhet av fysisk träning och utan att hon tränar på sin fritid, förutom genom spontana promenader. Hon erfar idrotten som "rätt rolig", den skapar en mening för henne att delta och hon har ett stort positivt socialt nätverk runt om sig. Dessutom återger hon sin livssituation som positiv då det finns konkreta mål i framtiden som hon tror sig kunna uppnå. Yasmine: "Jag vill bli undersköterska komma in på vård och omsorg på gymnasiet". Några tydliga konsekvenser av hennes deltagande i idrottsundervisningen för hennes vardag berättar hon inte om.

Av pojkarna spelar både Saleh och Ali fotboll på fritiden och Mehdi tränar på gym under fritiden. Aktiviteter som alla tre pojkar säger betyder mycket för deras totala individuella hälsa. Det kan man till exempel utläsa i tidigare kommenterat excerpt från Mehdi: "Jag går på gym, jag går själv, det är bra för kroppen. ((Känns det något här uppe också?)) (Visar på huvudet) Ja (.) efter skolan jag trött, jag går hemma, jag kan inte sova." Att Saleh berättar om sin hälsa som mycket god är ingen överraskning med tanke på vad han tidigare berättat. Varför han själv upplever sin psykiska och sociala hälsa lite sämre än den fysiska, kanske är förvånande då han vid flera tillfällen berättar att han är ganska nöjd med sin livssituation och att han har en framtidstro. Ett sätt att tolka Salehs funderingar kring sin hälsa är att han själv vill markera att han i relationerna med omgivningen mår bättre fysiskt än psykiskt och socialt. Allt går ju att utveckla, det visar han inte minst när han helt självmant påpekar att han också har ett långsiktigt mål, nämligen att kunna kontrollera sitt temperament.

En faktor som visas utifrån deras berättelser är att ungdomarnas psykiska hälsa påverkas av deras framtid och framtidstro. En annan faktor som ungdomarna ofta tar upp i samband med sin sociala hälsa är kamrat-

relationer. Ali säger till exempel: ”Jag har inga kompisar.” Därför kan dessa två faktorer *framtidstro* och *kamratrelationer* ses som underteman för temat individuell hälsa.

Att ha vänner, kompisar betyder mycket både för den psykiska och sociala hälsan. För alla, oavsett vem man är, är det av betydelse att i kontakt med andra kunna stöta och blöta livets vedermödor och glädjeämnen med någon som lyssnar och förstår. Men det är klart, att inte ha några riktigt goda vänner, som till exempel Ali inte har, i sin egen ålder, för en ungdom som dessutom lever långt från sin familj måste kännas extra svårt. Dessutom när man som Ali inombords känner ett ansvar att med pengar och på andra sätt bistå sin familj är det lätt att förstå att många ungdomar i denna situation har svårt att skapa någon mening i sitt skolarbete och deltagande i idrottsundervisningen.

Ungdomarna berättar om sin fysiska hälsa som god eller mycket god, dels beroende på att några av dem haft goda färdigheter i och kunskaper om idrott sedan tidigare dels beroende på att de nu tränar på fritiden och att några fått träning under idrottlektionerna.

Deras upplevelse av den psykiska hälsa som mindre god kan bero på ungdomarnas tidigare upplevelser från sina hemländer och negativa upplevelser i samband med deras flykt. Dessutom som en följd av det faktum att några är oroliga för sin livssituation och att de har en bristfällig eller ingen kontakt med sin familj och släkt. Det visar ungdomarnas berättelse med all tydlighet. Det synliggörs i följande excerpter, med två av ungdomarnas berättelse som exempel.

[Ungdom ”ett” berättar] Du förstår jag bodde nära Y-land. Jag gick ensam några dagar genom terrängen, det var mycket varmt, ibland var jag utan mat i två dagar. Vatten måste man ha. Såg man något träd stannade man där och vilade. Hade lite saker i min ryggsäck. När jag kom till Y-land var jag fem månader i flyktingläger. Jag betalade mycket pengar till skumma typer för att få flyga direkt till denna stad.

[Ungdom ”två” berättar] Jag har problem kan inte berätta det (...) det var jobbigt. Jag kom till Iran sedan till Turkiet sedan till Grekland. Jag var två månader kvar i Grekland (...) när jag flydde jag låg under lastbil.

Ungdomarna uttrycker en önskan till fler och djupare kontakter med andra ungdomar, inte minst svenskfödda, som en möjlighet till att kunna påverka den sociala hälsan positivt. De berättar även att det skulle ge följder för i vilken grad det skulle skapa mening för dem att delta i idrottsundervisningen samt att det skulle få konsekvenser för deras vardag.

Temana i ljuset av studiens pragmatiska perspektiv

Detta avsnitt kopplar samman resultatdelens olika analyser som jag avslutat varje tema med. Jag tar upp några aspekter som jag uppfattat som extra framträdande ur studiens syfte att undersöka några nyanlända ungdomars möte med idrottsundervisningen. Det görs återigen utifrån Deweys pragmatiska, transaktionella perspektiv och några av de centrala begrepp han använder för att förklara sin teori. De begrepp som jag kommer att fokusera kring är: möte, erfara, mening, kroppsliggöra samt konsekvenser. Begrepp som delvis är starkt förknippade med studiens syfte och frågeställningar. Avsnittet tar också upp viktiga drag hos ungdomarnas berättelser, ibland utkristalliserade som underteman.

Då det framkommit gemensamma nämnare för temana *uppväxtvillkor* och *familjen* bearbetas de under samma rubrik utifrån Deweys pragmatiska hållning. Temat *begränsningar och möjligheter* sammanfattas separat. Under det att temana *skolämnet Idrott och Hälsa* samt *individuell hälsa* också tas upp gemensamt av samma anledning som de två första temana.

Uppväxtvillkor och familj

Ungdomarna berättar hur deras möte med idrottsundervisningen påverkas både av deras uppväxtvillkor samt av deras familjers syn på ämnet, på olika sätt. Analysen visar att ungdomarna inte haft någon längre tids undervisning i idrott tidigare och få av dem haft möjlighet till idrott och lek på sin fritid i någon större omfattning. En aspekt som har varit gemensam för samtliga informanter är att ekonomin har begränsat deras möjligheter att kunna ta del av en mer kontinuerlig och längre skolgång i sitt hemland där idrottsundervisning ingått med kvalitet. De har heller inte fått erfara en positiv fritid ur ett barn- och ungdomsperspektiv. Framförallt i temat familjen, har pojkarnas föräldrar intagit en *stöttande* roll för deras skolarbete och en *tillåtande* roll vad gäller deras fritid. Generellt för flickorna är att föräldrarna intagit en *stöttande* roll för deras skolarbete men har en *begränsande* inställning för hur de kroppsliggör sin fritid.

Analysen visar att det finns en variation både vad gäller mellan flick- och pojkgruppen och mellan ungdomarna inom respektive grupp för hur uppväxtvillkor och familjen, enligt deras berättelser, fått konsekvenser för deras möjligt att skapa mening med sitt deltagande i ämnet. Pojkarna har varit fysiskt väl rustade för sitt möte med idrott utan något moraliskt dilemma. Flickorna har inte haft lika stor förkunskap, förutom i dans, utan har under idrottslektionerna i Sverige, i större grad fått träna sig till en del

av sina färdigheter. Det gäller till exempel i simning. Samtidigt som de varit tyngda av sina familjers uppfattning att kvinnor inte ska idrotta utan vara hemma för att hjälpa till med hushållssysslor och familjens ekonomi (av situationen nödvändig). En viss gradskillnad finns här. En av flickorna som är katolik och uppvuxen i Burundi, har av familjen tillåtits ett mer liberalt förhållningssätt till att delta i lek och idrott även om hon fått hjälpa till mycket med hushållsarbetet. Kraven på pojkarna, att de ska hjälpa till hemma har också funnits. Framförallt Mehdi har haft ett stort ansvar att hjälpa till både för att avlasta sina föräldrar hemma men också för att hjälpa till med ekonomi i form av att hämta ved. Det har påverkat hans möjligheter att sköta sitt skolarbete. Trots detta så har både han och även de två andra pojkarna haft större frihet än flickorna att göra lite vad de vill när tillfälle har erbjudits.

För båda dessa två teman har fyra underteman utkristalliserats. Undertemana benämns *kön*, *religion*, *hushållsarbete* och *ekonomi*. Det är faktorer som ungdomarna direkt och indirekt berättat mycket om där ungdomarnas berättelser tyder på att dessa faktorer får konsekvenser för deras möte med idrottsundervisningen.

Begränsningar och möjligheter

Ungdomarnas berättelser synliggör begränsningar och möjligheter att delta utifrån olika perspektiv som är av betydelse för vilken mening de skapar i att delta i idrottsundervisningen. Här tas de begränsningar och möjligheter de *själva* erfar med att delta och hur de kroppsliggör undervisningen. På det sättet skiljer sig detta tema från den påverkan som *uppväxtvillkor* och *familj* utgör, som sker på ett djupare plan och som inte alltid är synligt för ungdomarna själva.

Pojkarna vill gärna praktisera det de redan känner till och klarar av bra som bollspel, gärna fotboll och gym, men ser begränsningar i att utöva aktiviteter som är nya för dem, till exempel vinteraktiviteter. För två av pojkarna gäller det även simning och dans. Flickorna accepterar lättare än pojkarna att möta nya aktiviteter och är mer öppna för att lära sig nya färdigheter. Flickorna ser inga begränsningar med att ha idrottsundervisning tillsammans med pojkarna med det förbehållet att pojkarna då ska visa förståelse för att flickorna inte är lika starka och att de inte alltid är så duktiga. Ibland erfar dock flickorna en viss begränsning med att kunna delta fullt ut, då de känner sig iakttagna på ett negativt sett av pojkarna.

Just kontakten med pojkarna har haft en betydande roll för flickornas berättelse i detta tema. Dessa begränsningar erfars inte fullt lika besvärligt

vid individuella aktiviteter som badminton och gym. Simning och dans intar här en särställning då två av flickorna, de muslimska, känner sig obekväma med att simma tillsammans med pojkarna och vid dans när man håller i varandra. En av flickorna tyckte också att det var jobbigt när de andra eleverna, inte bara pojkarna, skrattade när man misslyckades, vilket måste ses som en begränsning för att vilja delta.

Ungdomarna berättar samtidigt om en mängd positiva konsekvenser med att delta i idrottsundervisningen. Bland annat när det gäller att sköta sin hälsa, lära sig nya färdigheter, få träffas under lättsamma former, ha kul och att få träna språket samt för att få ett betyg. Ett betyg som kan vara en förutsättning för vidare studier och till och med som en förutsättning för ett specifikt yrkesval.

Ungdomarna har ofta tagit upp gruppens och fritidens betydelse när de berättat om begränsningar och möjligheter för att kunna delta i den svenska idrottsundervisningen. Därför kan *gruppen* och *fritiden* ses som underteman för nämnt tema.

Skolämnet Idrott och Hälsa samt individuell hälsa

Ungdomarna har alla svårt att beskriva ämnet i enlighet med kursplanen och förklara vad undervisning i ämnet innebär. Deras berättelser visar ändå att de praktiskt utövat och erfarit stora delar av de olika centrala innehållen. De har däremot haft svårt att klargöra vad hälsa innebär i ämnet Idrott och Hälsa. Några av dem berättar dock att de kan erinra sig att läraren gått igenom ämnets syfte och innehåll. Men deras förståelse för vad undervisning i Idrott och Hälsa innebär, försvåras av de språkproblem som de berättar att de haft och som är tydligt uttalat även i intervjuerna.

Den individuella hälsan kan inte ses som ett problem för de intervjuade vid mötet med idrottsundervisningen vad gäller den fysiska hälsan, då de alla upplevde den som relativt god. Konsekvensen av deras sämre, egna upplevda psykiska och sociala hälsa, kan däremot tänkas ha påverkat deras möjlighet, intresse och ambition att delta på idrottslektionerna. Speciellt en av pojkarna uttryckte funderingar kring sin livssituation som påverkade hans möjlighet att skapa någon mening i sitt deltagande i ämnet.

I samband med ungdomarnas berättelser har det framkommit vid flera tillfällen att framtidstron är av stor betydelse för hur de uppfattar sin psykiska hälsa. Dessutom har det framkommit att relationerna till kamraterna är av stor betydelse för den sociala hälsan. *Kamratrelationer och framtidstro* kan därför ses som underteman för temat individuell hälsa.

Jag vill utifrån analysen hävda att temana Idrott och Hälsa och individuell hälsa, enligt deras berättelser, är av betydelse för vilken mening ungdomarna skapar i sitt deltagande i idrottsundervisningen och vilka konsekvenser det får för deras vardag.

6. Diskussion och slutsatser

I detta kapitel kommer jag att redovisa studiens slutsatser utifrån frågeställningarna och diskutera dem i förhållande till tidigare forskning och i viss mån även till statistik avseende nyanlända¹¹. Med utgångspunkt från ungdomarnas berättelser försöker jag också förstå hur det är att vara nyanländ i Sverige och i enlighet med studiens titel redovisa hur de erfar mötet med ämnet. Kapitlet reflekterar vidare över hur man kan organisera idrottsundervisningen för att underlätta de nyanländas möte med idrottsundervisningen, för att få fler att *passa in*, samt vilka följder jag ser av resultaten. Diskussionen kommer även att ta upp studiens process samt svagheter och styrkor kring studiens upplägg. Kapitlet avslutas med att diskutera det bidrag denna studie kan ge till att fylla det tomrum vad gäller forskning om nyanlända ungdomars möte med idrottsundervisning och kort ge förslag på vidare forskning i ämnet.

Syftet med studien var att undersöka några nyanlända ungdomars, 17-19 år gamla, möte med idrottsundervisningen. I studien fokuseras ungdomarnas berättelser om dessa möten genom följande frågeställningar:

- Vad berättar ungdomarna om sitt möte med idrottsundervisningen utifrån sitt erfalande av att vara nyanländ?
- Vilken mening skapar ungdomarna i deltagandet i idrottsundervisningen?
- Vad berättar ungdomarna om vilka konsekvenser deras deltagande i idrottsundervisning får för deras vardag?

Kapitlet inleder med att utgå från dessa frågeställningar och för en diskussion kring dem.

Vad berättar ungdomarna om sitt möte med idrottsundervisning utifrån sitt erfalande av att vara nyanländ?

Då idrottsämnet ingår som en del i utbildning och skolarbete är det svårt att diskutera denna fråga utan att ta upp mötet med skolan som helhet. Det visar sig att även reella faktorer som ekonomi, hushållsarbete, kön, religion har påverkat deras möte med svensk skola och idrottsundervisningen. På grund av dessa faktorer har ungdomarna haft en mycket grundskolutbildning att stå på vid mötet med svensk skola och idrottsundervis-

¹¹ Migrationsverket prognos avseende antalet nyanlända samt statistik avseende andelen barn med utlandsbakgrund som drunknar.

ning även om berättelserna samtidigt vittnar om familjens positiva syn på skolgång. Att dessa faktorer är av betydelse visar till exempel en studie utförd i England (Centre for bangladeshi studies, 2001). Studien visar att en viktig anledning till att vissa elever av de invandrade från Bangladesh till England lyckades i skolan, var föräldrarnas stöd. Inte nödvändigtvis för att de hjälpte sina barn med skolarbetet men genom att de tillät dem att utföra sitt skolarbete hemma (läxor) och *inte* förväntade sig att ungdomarna skulle hjälpa till med hushållssysslor (flickor) eller att de skulle ta extrajobb för att hjälpa till med ekonomin (pojkar). Detta i motsats till ungdomarna i min studie, där de förväntades hjälpa till med hushållssysslor och ekonomi.

Berättelserna visar också att ungdomarna i många fall inte kommit i kontakt med organiserad idrottsundervisning i sina hemländer vilket stämmer väl med den undersökning Mashall och Hardman (2000) gjort vad gäller idrottsämnet status och situation internationellt. Pojkarna i gruppen har dock haft möjlighet att vara fysiskt aktiva under sin uppväxt. Flickorna har däremot inte kunnat vara fysiskt aktiva i någon större utsträckning under sin uppväxt, ett faktum som även Strandbus (2005) forskning pekar på. Även om hennes forskning i först hand gäller muslimska flickor som immigrerat till Oslo.

Flickornas berättelser i min studie visar att religionen påverkar deras möte med idrotten. Den norm som kan sägas bygga på vad som är kvinnligt och manligt i deras hemländer synliggörs av till exempel att två av flickorna, de muslimska, upplever att pojkarna, de muslimska, tittar konstigt på dem när de rör på sig. Simlektionerna måste också organiseras så att de känner sig bekväma i situationen. Det gör att flickorna i dessa kontexter får funderingar kring sitt deltagande. Den flickan som är katolik har inte alls samma funderingar kring sitt deltagande. Shan en av de muslimska flickorna berättar:

Ja, alltså jag har inga problem på idrotten men killarna (..) jag är muslim dom vet att jag är det och hur muslimska flickor ska vara å då tittar dom så konstigt på mig när jag springer, jag har sportkläder dom tittar så konstigt jag känner mig lite blyg, det är så.

Förutom att denna könsnorm aktualiseras vid kontakten med de muslimska pojkarna vid idrottsutövande menar jag att flickorna även färgas av "marknadens diskurs" som Olofsson (2005) kallar den och som i sin tur ingår i den kulturella könsnorm de lever i, här i Sverige. Olofsson (2005) pekar på, som jag tidigare nämnt, att marknadens könsstereotypa

synsätt påverkar normen för vad som anses vara manligt och kvinnligt i samband med idrottsundervisning.

För att sammanfatta resultaten från studien, utifrån nämnd frågeställning, tyder ungdomarnas berättelser på att deras uppväxt på olika sätt påverkar deras syn på mötet med idrottsundervisning utifrån deras erfara-
rande av att vara nyanländ. Det finns här en variation hos ungdomarna gällande faktorer som ekonomi, hushållsarbete, kön och religion och hur dessa färgar detta möte.

När man som lärare undervisar denna grupp som kan tyckas dela samma situation måste man vara medveten om att det inte är en homogen grupp (Wigg, 2008) utan en grupp av individer med högst differentierade strategier att hantera sin vardag. Deras berättelser vittnar med all tydlighet om olika uppväxtvillkor som också i en förlängning påverkar deras möte med idrottsundervisningen högst individuellt.

Vilken mening skapar ungdomarna i deltagandet i idrottsundervisningen?

Att skapa en mening i det man gör förstärks av att man har en förståelse för varför man utför något både vad gäller i ett mindre och större perspektiv. I idrottsundervisningen kan lust sägas utgöra ett mindre perspektiv. När eleven erfar idrottsundervisningen positivt är det ett tillfälle till glädje, utvecklande av färdigheter, samvaro med mera. Det går att tolka detta erfara-
ndet som ett kroppsligörande av idrott i termer av en kroppslig och mental "kick". Studien visar att för några av deltagarna utgör idrottsundervisningen en ventil att för en stund inte behöva tänka på sin i övrigt många gånger tuffa livssituation. De kan ge sig hän i aktiviteten och leva här och nu. Jag ser här att idrottsundervisningen inte bara fyller en funktion fysiskt utan även som en möjlighet till avkoppling rent psykiskt. Deltagandet fyller också en funktion socialt då det ger tillfälle för dem att träffa andra ungdomar under lättsamma former där språket inte är någon barriär, idrottsspråket är globalt. Samtidigt som ordväxlingar och kort information ofta bidrar till ett sätt för dem att ändå lära sig fragment av det nya språket. Att till exempel efter en bra passning eller ett rytmiskt utförd danssteg få en vänlig blick och ett verbalt "bra Hamdi!" tillbaka förstärker inlärningen och eleven lär sig både vad en "passning" eller ett "danssteg" och vad "bra" heter på det nya språket.

I ett större perspektiv handlar det om att för deltagarna förstå hur erfara-
rande av fysisk aktivitet i olika former kan generera positiva effekter för

hälsan. Deltagarna skapar också en mening i att delta då det är en förutsättning för att kunna erhålla ett betyg i ämnet och därmed större möjligheter till vidare studier.

Ungdomarna berättar att de har mycket vaga bilder av att läraren redovisat idrottsämnets centrala innehåll och dess syfte. Det är motsägelsefullt då intervjun som gjordes med idrottsläraren, återgett i kapitel 1 som en inledning, visar att idrottslärarna på skolan där ungdomarna studerar, faktiskt avsatt tid till detta. Han själv hade inte bara gjort det rent teoretiskt vid något enstaka tillfälle utan försökte på ett löpande praktiskt sätt ta upp det i undervisningen när han fann det naturligt. Min tolkning är att det främst är bristande språkkunskaper som skapat denna motsägelsefulla bild. Idrottslärarna på skolan har verkligen försökt förklara ämnets centrala innehåll och syfte men eleverna har inte förstått. Organisationen som lett till att några elever ansluter till klassen under pågående läsår, som idrottslärarens berättelse vittnar om, har också gjort att dessa elever inte fått ta del av alla genomgångar avseende ämnets innehåll och syfte. Att språket är viktigt som en möjlighet att integreras i samhälle och skola stöds av Wiggs avhandling (2008) som pekar på att just språket är den viktigaste aspekten för att ta del av den vanliga skolgången. Förutom att språket är av central betydelse för att förstå undervisningen och varför man utför vissa aktiviteter är språket också av vikt för att trivas i en social kontext ur ett transaktionellt synsätt. Det tydliggörs bland annat av Salehs berättelse när han berättar om sin skoltid i Sverige.

...jag vågade inte visa mig för mycket, [på min förra skola] jag kände mig ensam, jag var inte riktigt inne i klassen. Anledningen till det var att det var för mycket folk. När jag kom till IM och läste idrott, det var mycket roligare. Anledningen till det var att när jag gick på Y-skolan i en svensk klass vågade jag inte säga så mycket då jag var rädd att säga fel och då kanske någon skulle börja flina, skratta, här vågade jag säga vad som helst. Här [på IM] jag vågade vara med på idrott.

Sammanfattningsvis kan sägas att den mening ungdomarna skapar i att delta i idrottsundervisning färgas av om de erfar att de "lyckas" med de olika uppgifterna, att det finns en rimlig chans för dem att få ett betyg, att de lär sig något, känner lust och att de känner sig bekräftade av båda lärare och klasskamrater. Dessutom är det viktigt att läraren är ytterst tydlig med att förklara syftet med undervisningen för att få dem att förstå värdet av fysisk aktivitet i ett hälsoperspektiv. Det är extra viktigt för denna grupp då resultatet visar att de inte riktigt förstått detta på grund av, i

första hand språkbegränsningar, trots deras lärares intentioner att förklara syftet med ämnet.

Vad berättar ungdomarna om vilka konsekvenser deras deltagande i idrottsundervisning får för deras vardag?

Ungdomarnas berättelser synliggör att endast inom denna lilla grupp av sex informanter varierar deras tidigare erfarenheter av olika idrottsliga aktiviteter precis som Coakley (2004) visar med sin studie.

Två av pojkarnas berättelser tyder på att de ibland har svårt att skilja på föreningsidrotten som de är engagerade i och idrottsundervisningen. Det kan göra det svårt för dem att förstå att det är annan verksamhet i skolan, med andra syften och med andra aktörer. Å andra sidan kan ett tidigare och nuvarande intresse för idrott, motion och hälsa bidra till att eleverna erfar mötet med ämnet som något positivt.

Även om de intervjuade flickorna inte är föreningsaktiva i någon idrott så har de ett intresse för fysisk aktivitet och vill verkligen delta och lära sig olika färdigheter. Det tydliggörs i studien till exempel av Shan som berättar att hon älskar idrott, att hon provat på fotboll, taekwondo och att hon kan simma nu. Hon skulle vilja ha idrott varje dag i skolan. Shan skulle även vilja spela med i något fotbollslag på fritiden som hon gjort tidigare men som hon var tvungen att sluta med då verksamheten avvecklades. Här finns ett behov av att erbjuda fler nyanlända flickor att engagera sig i olika föreningar och idrotter och då även i dans. Det finns naturligtvis flera föreningar som bedriver flickverksamhet men det kan vara svårt att själv som nyanländ ta initiativ till att engagera sig i en förening när man har ett begränsat ordförråd. Det blir svårt att "passa in" i ett lag som redan varit verksam i aktiviteten ett antal år. Precis detta fenomen visar Walseth (2008) med sin undersökning.

Furthermore, one might argue that the barriers the young women, Cecilie and Woppy, met in their new club were initially due to the fact that they were perceived as outsiders in this club. As Cecilie said, most of the girls had played in this club since they were five or six years old. (s. 14)

Detta problem belyser också Lundvall och Safizadeh (2012) i sin studie om muslimska flickor som spelar volleyboll i en svensk förening på fritiden. Problemet att accepteras i en föreningsaktivitet accentueras naturligtvis för gruppen av nyanlända i min studie då de är i övre tonåren. Gapet vad gäller färdigheter i en specifik idrott till de jämnåriga svenskfödda

flickorna har blivit större med åren och det kan ofta vara svårare att bli accepterad i den aktuella idrottsgruppen, det är lätt att bli en ”outsider”.

Det är inte fullt lika svårt för de tre pojkarna i min studie att engagera sig i någon idrottslig aktivitet på fritiden då de har tillåtits att vara fysiskt aktiva redan sedan barnsben både i skola och på fritid. Skillnaden är med andra ord större mellan de nyanlända flickorna i studien och övriga flickor än mellan de nyanlända pojkarna och deras svenskfödda kamrater. Resultat som också bekräftas av jämförbar forskning (Pfister, 2011; Ringgaard, 2007). Aktuell forskning visar också att det erbjuds färre möjligheter för flickor att spontant utomhusidrotta (Blomdahl m fl, 2012).

Sammanfattningsvis kan sägas att resultaten från min studie visar att ungdomarnas deltagande i idrottsundervisningen enligt deras berättelser får konsekvenser för deras vardag i olika grad bland annat att den kan innebära en brygga ut till föreningslivet. Fundberg med flera (2012) visar vidare att föreningslivet i sin tur kan underlätta integrationsprocessen för denna grupp av ungdomar. Resultaten och hänvisning till tidigare studier, bland annat av Walseth (2008), visar att det samtidigt finns önskemål om att verka för mer möjligheter till aktiviteter på fritiden, speciellt för flickor.

Ungdomarnas berättelser kan utifrån ett transaktionellt synsätt förstås som att deras deltagande i idrottsundervisningen får konsekvenser för deras möjligheter att i kontakt med andra ungdomar kroppsliggöra vardagen i aktiviteter kopplat till frihet och spontanitet. En förutsättning att känna sig trygg om de till exempel vill bada är att de kan simma, där undervisningen kan ha bidragit till att de lärt sig. Samtidigt kan deltagandet enligt deras berättelser påverka deras vardag ur andra aspekter när deras deltagande inte alltid överensstämmer med det normsystem de är knutna till. Shan upplever till exempel ett moraliskt dilemma då hon inte kan vara ärlig mot sin familj vad gäller hennes iver till fysisk aktivitet vilket står i samklang med Pfisters (2011) resultat.

Att komma som nyanländ

Att komma som nyanländ ungdom innebär en mängd utmaningar speciellt om man är ensamkommande, förutom alla de upplevelser de har i bagaget som på något sätt måste bearbetas på ett eller annat sätt. Får de stanna kvar i det nya landet? Hur kan de få kontakt med sina familjer? Var och hur ska de bo? Vad och hur ska de studera? Hur kan de skapa en förhållandevis trygg miljö med umgänge och positivt stöd och med en fungerande ekonomi? (Bunar, 2009; Wigg, 2008; Cederberg, 2006). Det är klart

att sådana faktorer får följder för de nyanländas skolsituation och även deras möte med idrottsundervisning. Det är inte förvånande att till exempel Mehdi har problem med sömnen vilket påverkar hans möte med skolan och även idrottsundervisningen på olika sätt. Forskning visar nämligen att unga som sover mindre än sju timmar per natt eller får sin nattsömn störd löper större risk att få försämrade resultat i skolan (Titova m fl, 2014). (Undersökningen gjord på över 20000 ungdomar mellan 12-19 år i Uppsala län).

Min studie visar att för speciellt pojkarna, är fysisk aktivitet en viktig del i deras vardag. En möjlighet att umgås utan att behöva använda ett verbalt språk, att kunna få utlopp för energi och för några också ett sätt att skapa nya kontakter. Det är svårare för flickorna i studien att klara av mötet med idrottsundervisningen än för pojkarna. Min tolkning är att en orsak är att flickorna inte tillåtits att vara lika fysiskt aktiva som de nyanlända pojkarna och inte heller i förhållande till svenskfödda flickor, en tolkning som överensstämmer väl med tidigare forskning (Hertting & Karlefors 2011; Lundvall, 2005). De nyanlända pojkarna i studien har å sin sida svårt att ta av sig sin "machokostym" och visa för sin omgivning att det finns flera moment som dans, simning och traditionella svenska aktiviteter som orientering och vinteraktiviteter som de är nybörjare i. De nyanlända pojkarna har ofta en uppfattning att Idrott och Hälsa innebär konventionella bollspel i detta fall i form av fotboll och basketboll. Ett resultat som rimmar väl med Harrisons (2006) resultat.

Hur erfar de nyanlända mötet med idrottsundervisningen?

Många av de nyanlända och i synnerhet de ensamkommande lever i en problematisk situation där fysisk aktivitet och idrottsundervisning är en liten del av deras vardag. Att förstå deras möte med idrottsundervisning för att kunna göra den så positiv som möjligt är ändå av betydelse¹². Det kan vara en del i deras liv som skapar mening i deras vardag. Ungdomarnas berättelser i denna studie vittnar om att deras uppväxtvillkor vad gäller ekonomi, hushållsarbete, kön och religion i olika grad färgar vilken mening de skapar i sitt deltagande. För att förstå hur dessa faktorer påverkar den enskilde eleven i undervisningen är det av vikt att som lärare informera sig om elevens uppväxtvillkor. Något som den intervjuade lära-

¹² Ett enkelt och praktiskt tips för att få eleverna att känna sig bekräftade är att som lärare, lära sig några få termer på elevernas hemspråk. Att till exempel använda *bra* på deras hemspråk har otroliga effekter!

ren i kapitel 1 också uttryckte. Att ha relevanta och tydliga krav som de kan förhålla sig till och som de ges möjlighet att uppfylla genom att utveckla fysiska färdigheter och lära sig att själva sköta sin hälsa under trevliga förhållanden kan skänka dem tillfredsställelse.

Vid all undervisning är det viktigt att vara tydlig i sin roll som lärare för att undervisningen ska hålla hög kvalitet. Det är extra viktigt vid undervisning med nyanlända som av naturliga skäl har mycket grunda kunskaper i det svenska språket (Wigg, 2008). Det gäller inte bara vid genomgångar av ämnets syfte och innehåll och dess koppling till lektionernas innehåll. Det är också viktigt vid genomgångar av den aktuella aktiviteten och dess regler. Förstår inte deltagarna vilka regler de ska förhålla sig till vid en viss aktivitet kan resultera i dispyter under själva aktiviteten både mellan elever samt mellan elever och lärare och kan därför erfaras negativt. Dessutom uttryckte idrottsläraren Jesper vid den initiala intervjun i studien, uppfattningen att det inte är lika naturligt för de nyanlända som för de svenskfödda eleverna att fråga, när man inte förstår. Om det verkligen förhåller sig på det viset, försvårar ytterligare de nyanländas möte med idrottsundervisningen.

De teoretiska delarna av ämnets innehåll måste också behandlas på ett sätt som är begripligt, för att de nyanlända ska kunna skapa någon mening vid sitt möte med ämnet. Resultaten från denna studie synliggör en mängd begränsningar som ungdomarna berättar om som får följder för hur de upplever mötet med idrottsämnet. Trots detta vill jag ändå utifrån min studie påstå att deltagarnas berättelser på det stora hela andas en känsla av att de faktiskt skapar en mening i sitt deltagande i idrottsundervisningen.

Att underlätta nyanländas möte med idrottsundervisning

Ett viktigt mål för de nyanlända är att minst bli godkända i Idrott och Hälsa. I målen (Skolverket, 2011a) för ett godkänt betyg står det bland annat:

Eleven kan delta i lekar, spel och idrotter som innefattar komplexa rörelser i olika miljöer och varierar och anpassar sina rörelser till viss del till aktiviteten och sammanhanget. /.../ Eleven planerar och genomför friluftsk aktiviteter med viss anpassning till olika förhållanden, miljöer och regler.

Det står med andra ord inte i texten till *vilka* aktiviteter de ska visa prov på varierade och anpassade rörelser. Det nämns heller inga specifika akti-

viteter någonstans vidare i texten förutom simning, dans och att de ska kunna orientera sig. Här finns en möjlighet att anpassa innehållet i Idrott och Hälsa till de behov denna grupp har för att lyckas i ämnet och erhålla ett betyg. Det står alltså skolan och läraren relativt fritt att använda sig av olika aktiviteter som för gruppen upplevs som relevant för att mötet med idrottsundervisningen ska upplevas så positivt och värdefullt som möjligt. Det betyder inte att aktiviteter som för dem är okända ska undvikas. Ungdomarnas berättelser i studien vittnar tvärtom, att de faktiskt uppskattar att få lära sig för dem nya aktiviteter. Saleh säger till exempel:

Jag simmade med klassen några gånger det funkade inte jag kunde inte simma 25 meter. Jag fick en speciell lärare och då åkte vi och simmade extra en gång i veckan. /.../ jag har lärt mig simning, spela volleyboll, lärt mig lite av allt (...) badminton, dans lite grand, som man måste kunna för att dansa med en tjej.

Ett sätt att anpassa undervisningen torde också vara att lägga mer vikt vid simundervisning för de nyanlända, då det är den enda aktiviteten där kunskapskraven är ytterst konkreta, krav som de nyanlända har svårt att klara av, då många saknar tidigare simundervisning. Kraven innebär att eleven ska kunna simma 200 meter varav 50 meter i ryggläge. Ett färdighetskrav som inte bara är viktigt för att klara av ett godkänt betyg i Idrott och Hälsa utan också en färdighet som kan vara avgörande vid ett eventuellt tillbud i samband med bad. En svensk studie (Schyllander, 2010) visar nämligen att gruppen utlandsfödda eller barn med minst en utlandfödd förälder är överrepresenterade vad gäller drunkningsolyckor.

En annan aktivitet som nämns i kursplanen för ämnet är dans, en aktivitet där två av flickorna, de muslimska, berättar att de av religiösa skäl inte ville hålla i pojkarna. Återigen finns här en möjlighet att anpassa aktivitetens innehåll för att alla ska känna sig så bekväma vid undervisningen som möjligt. Det står inte i dokumenten vilka danser som ska presenteras. Det skulle alltså fungera att välja danser där man inte håller i varandra som par, alternativt kan flickor dansa med flickor och pojkar med pojkar. Quennerstedt med flera (2014) belyser i sin artikel hur en lärare vid undervisningen med en svensk högstadielklass lyckas ändra organisationen under en pågående danslektion för att undvika den traditionella uppdelningen av pojkar och flickor¹³. Dessutom finns det en mängd olika sätt att

¹³ Studiens syfte (Quennerstedt m fl, 2014) var inte att lyfta könsnormer utan lärandets komplexitet. Dock använde författarna två danslektioner som utgångspunkt för att illustrera olika sätt att se på lärande.

välja innehåll vad gäller kraven att röra sig i takt och till rytm som inte utmanar deras religiösa normer allt för mycket.

Ingen av de intervjuade berättar att de utövat några aktiviteter i gymnastiksalarna i sina hemländer liknande dem som är vanliga vid svenska skolor. Min tolkning är därför att det kan vara svårt för dem att känna sig trygga i många av de lokaler som är brukligt att idrottsundervisningen bedrivs i, vid inomhusaktiviteter. Där finns en mängd linjer, inventarier och redskap som för dem är helt främmande med olika tillhörande diskurser (Liljekvist, 2012).

Denna studie vill utifrån ovanstående resonemang om kursplanens mål kopplat till ungdomarnas berättelser visa att det är möjligt att skapa utrymme för att göra mötet för dem med ämnet så positivt som möjligt. Det kan åstadkommas genom flexibilitet vad gäller innehåll och vad man som lärare lägger vikt vid under idrottslektionerna.

Följder av resultaten

Med tidigare avsnitt vill jag konkretisera möjligheter att stötta denna grupp av ungdomar vad gäller deras möte med idrottsundervisning. Jag menar att man utifrån min diskussion av resultaten kan förhålla sig till dokumenten för kursplanerna i Idrott och Hälsa på ett sätt som får fler nyanlända att trivas med idrottsundervisningen. Det kan vara ett bidrag att integrera denna grupp av ungdomar till det svenska samhället. Att förstå dem och lyssna till deras röster är ett sätt att hjälpa dem på vägen ut i vuxenlivet med vidare studier, arbete och en rikare fritid. Det är också ett sätt ta vara på det tillskott vad gäller influenser av andra kulturer som kan berika det svenska samhället. Vi kan utifrån deras berättelser förstå hur en ung människas tuffa uppväxt, upplevelser format inte bara deras möte med idrottsundervisning utan även deras funderingar kring framtiden. Samtidigt måste man också imponeras av deras överlevnadsstrategier och försök att ändå göra något bra i livet. Till exempel visar Mehdis och Shans berättelser att de har klara mål med sin utbildning och yrkesval. Det framgår även i Meta Cederbergs (2006) avhandling som visar hur de nyanlända flickorna hon intervjuade hade en stark motivation och vilja att klara sina studier för att få ett bra liv.

Att bättre förstå denna grupp av ungdomar är också av väsentlig betydelse då världssituationen pekar på att invandringen till Sverige kommer att öka på grund av konflikter runt om i världen. Helt färsk prognos (Migrationsverket, 2014) pekar dessutom på att antalet nyanlända kom-

mer att öka den närmsta tiden. För att på ett bra sätt ta emot dem som av olika anledningar invandrar till Sverige är det av vikt att förstå dem utifrån olika aspekter där deras möte med idrottsundervisning och även fysisk aktivitet är av betydelse.

Studiens process och centrala bidrag

Denna licentiatuppsats är målet med den forskarskola, Forskarskolan idrott och hälsas didaktik, jag fått möjligheten att delta i. Jag har varit verksam som idrottslärare i 40 år för de flesta åldrar, från förskola till lärarutbildning. Att efter dessa år få förmånen att forska om det område som ligger mig varmt om hjärtat, idrottsundervisning, har känts som en oerhörd förmån. Att området blev nyanlända ungdomars möte med idrottsundervisning beror på att jag under de senaste åren undervisat bland annat denna grupp och engagemanget har bara växt med åren. Självklart har intresset att förstå de nyanländas situation också vuxit under de tre år det tagit att skriva licentiatuppsatsen.

Det har varit utvecklande att ingå i forskarskolan tillsammans med de övriga 14 deltagarna och den akademiska kontext det inneburit att träffa engagerad personal på de olika lärosätena och inte minst fått hjälp av mycket kunniga handledare. Dessutom har deltagandet i forskarskolan inneburit vetenskapliga studier för ämnet relevanta kurser och det har gett tillfälle att få delta i spännande konferenser, även internationella, ibland med egna föreläsningar och övriga bidrag. Under de tre år som studierna i forskarskolan inneburit, har det äntligen funnits tid att reflektera och diskutera sin tidigare och framtida praktik ur en mängd olika perspektiv under arbetstid. Det har givits tillfälle att skapa värdefulla kontakter för att kunna diskutera ämnet Idrott och Hälsa ur ett bredare och djupare perspektiv.

Det har inneburit en support att få ingå i forskarskolan för genomförandet av denna studie på ett övergripande plan. På ett mer praktisknära plan har det varit en styrka för studien att jag delvis kunnat vara verksam i den praktik som studien berör. Att ha tillträde till den praktik som en studie gäller och att man är väl insatt i den problematik man studerar är en god förutsättning för att studier ska hålla hög kvalitet. Kvale och Brinkmann (2009) skriver bland annat att den hantverksskicklige intervjuaren har omfattande kunskaper om ämnet för intervjun och vet vilka frågor som är värda att gå vidare med utan att man påverkar berättelserna för mycket med sin egen kunskap. Förmånen att delvis få agera i den miljö

där informanterna och många av de nyanlända verkar i, inte bara under idrottsundervisningen, utan också i den totala skolmiljö de befinner sig i samt genom spontana kontakter under fritiden, har gett mig möjlighet att bättre förstå deras verklighet och deras tankar. Små korta möten som i sin tur lett till att jag bättre kunnat rikta intervjuerna på ett relevant sätt utan att för den skull störa deras integritet. Den ovan beskrivna egna kontexten har tillsammans med Deweys pragmatiska referensram, den narrativa forskningsansatsen och den kategoriska innehållsanalysen hjälpt mig att tolka resultaten för att bättre kunna förstå ungdomarnas berättelser. Den kontext jag ingått i, både den akademiska och den praktiska, har höjt kvalitén på studien.

Samtidigt som min egen del i studien kan vara en styrka kan den även vara en svaghet. Ungdomarna vet vem jag är och det finns därför en risk att de berättar det de tror att jag vill höra (Kvale & Brinkmann, 2009). En annan svaghet med studien är att den utgår från sex deltagare i en bestämd miljö med bestämda förutsättningar. Vi kan inte utgå från att dessa resultat gäller alla nyanländas möte med idrottsundervisning. Men det hjälper oss ändå att belysa olika beröringspunkter kring ämnet där igenkänningsfaktorn varierar i liknande situationer. Och för att återigen citera Stake (2005):

The purpose of a case is not to represent the world, but to represent the case. (s. 460)

Dessutom menar Flyvbjerg (2006) att det faktiskt är möjligt att generalisera utifrån något enskilda fall beroende på hur man väljer studiens empiri och hur man förhåller sig till den.

Det centrala bidraget med studien är att bättre förstå denna grupp av nyanlända och att man inte ska betrakta dem som en homogen grupp med identiska erfarenheter och samstämmig syn på mötet med idrottsundervisning. Bidraget med studien är att idrottslärare och andra som kommer i kontakt med nyanlända i samband med idrott, bättre kan förstå hur några nyanlända ser på mötet med idrottsundervisning och i viss mån även idrott, motion och hälsa. Bidraget kan då användas i form av vad Larsson (2009) kallar en situerad generalisering som jag tidigare tagit upp i avsnittet "kvalitetskriterier". Läsaren känner igen händelser från sin egen verklighet från situationer beskrivna i den aktuella studien och kan applicera dess tolkning på den egna praktiken. Om studien ska kunna bidra till detta är det viktigt att kunna förmedla studiens resultat på olika sätt i samhället. Hur ska resultaten spridas? Hur kan man forska vidare om

ämnet? För att belysa dessa frågor avslutas licentiatuppsaten med några reflektioner kring detta.

Möjligheter att sprida studiens resultat

Att skriva en studie på ett vetenskapligt men ändå lättfattligt och inspirerande sätt är minst lika viktigt som att studiens innehåll i sig håller hög kvalitet. Vad spelar det för roll om studien i sig är mycket intressant men är skriven på ett sådant sätt att ingen läser den eller att det inte förs aktivt arbete för att få den publicerad eller uppmärksammas i media med mera? Det är att jämföra med en lärare som har oerhörda faktakunskaper men med dålig förmåga att förmedla sina kunskaper. Sättet att skriva är en viktig del under hela forskningsprocessen snarare än något som görs först när studien är klar att publiceras (Kirk, 2012). Kirk skriver:

The implication of this perspective is that researchers must consider carefully the process of how knowledge that is initially personal to them becomes public. Awareness of the various contexts for publication is an important part of this process. (s. 345)

”Mind the gap!” eller ”Tänk på avståndet mellan vagn och plattform!” är ett vanligt uttryck de flesta har hört i tunnelbanan. Men det finns fler ”gap”¹⁴. Inom skolvärlden finns det många gap, mellan politiker och personal, mellan olika ämnesföreträdare, mellan olika skolstadier, mellan lärare och föräldrar, mellan lärare och elever med mera. Ett vanligt gap är också det mellan dem som forskar *om* skolan och dem som undervisar *i* skolan. Det kan vara en brist att som forskare inte känna till de intrikata problem som många i skolan känner till men som inte är uttalade eller synbara. Samtidigt som de som verkar inom det område det forskas om, i detta fall skolan, sällan får möjlighet att ta del av den aktuella forskningen. Det kan bero på att det inte får chansen i form av fortbildningar, inte ges tid eller att de i vissa fall inte alltid förstår forskarspråket. Silverman (2010) skriver: ”Tvärtemot påfågelsyndromet [att skriva i ett uppblåst, teoretsikt språk¹⁵] menar jag att man alltid ska sträva efter att använda ett lättfattligt och tydligt språk när det detta är möjligt”. (s. 185)

För att ta bort gapet eller åtminstone minska det räcker det inte att skriva lättfattligt i en praktikinära studie som detta är. Man måste även handla! Ett sätt är att ha det i åtanke när och hur studien publiceras. Inom

¹⁴ Vidare i texten används den försvenskade termen ”gap”.

¹⁵ Min förklaring

den akademiska världen finns det organiserat hur en akademisk studie presenteras. Denna licentiatuppsats kommer att presenteras i samband med examinationen av densamma. För att verkligen sprida den i den akademiska världen är det nödvändigt att aktivt verka för att presentera den på konferenser med mera. Men för att minska gapet gäller det att även få ut resultaten via andra kanaler genom att se till att den blir publicerad i tidningar, fackliga tidskrifter och att även se till att få presentera den för politiker och på lärarutbildningar, lärarfortbildningar och studiedagar. Är man inte en erkänd och aktad forskare har jag svårt att tro att forskaren själv blir kontaktad. Här måste man vara tuff och bestämd!

Denna studie belyser viktiga frågor, dem bör fler ta del av! Patton (2002) nämner just begreppet pragmatisk validering vilket innebär att värdet av en studie beror på nyttan och relevansen för dem vilka resultaten presenteras för. Ska man kunna avgöra nyttan då måste resultaten göras tillgängliga för dem det gäller. Larsson (1994) skriver: ”Den träffsäkra metaforen eller beskrivningen blir då vägen till att fallstudien kan bli en användbar utanför sitt eget sammanhang” (s. 180). Beroende på vilka man presenterar resultaten för avgör också hur de bör presenteras även om innehållet är detsamma. Detta för att göra resultaten så tillgängliga som möjligt för målgruppen som kan tolka och relatera det till sin egen eller andras situation. Thornberg (2009) kallar det i vanligt tal för användbarheten. Det gäller att ha rätt träffbild! Eller som Kirk (2012) skriver:

Specialized and somewhat different skills are required when writing for peers, compared with writing for professionals and students. (s. 345)

Jag hoppas att denna studie är skriven på ett adekvat sätt för dig som läst den och min ambition är att verka för att den kommer att spridas så gott det går, att den håller vad Patton (2002) kallar hög pragmatisk nytta och att den når många.

Vidare forskning

Förhoppningen med denna studie har varit att fylla en del av tomrummet vad gäller forskning kring nyanländas möte med svensk idrottsundervisning. Det finns naturligtvis mycket ytterligare att forska om här, både vad gäller kvantitativ och kvalitativ forskning och koppla det till tidigare forskning och rapporter avseende nyanländas skolresultat och trivsel. Inte minst för att komplettera och jämföra denna studie med andra liknande kommande studier från andra miljöer och kontexter i Sverige och även

internationellt för att få höra fler ”röster”. Jag är säker på, att om detta utförs, kommer vi att upptäcka både likheter och skillnader som vi kan dra nytta av på alla nivåer, från politiska beslut till golvnivå. I februari 2014 sjuöskades ett arbete av regeringen för att kartlägga nyanländas förkunskaper i de olika skolämnena och då även färdigheter i och kunskaper om idrottsämnet för att bättre möta denna grupps behov av relevant undervisning i Idrott och Hälsa. Det visar med all tydlighet att även politiker idag ser allvaret att förhålla sig till studiens rubrik: *Passar jag in? Nyanlända ungdomars möte med idrottsundervisning*.

Nyanlända ungdomars skolsituation och då även deras möte med idrottsundervisning är ett angeläget område och min ambition är att denna uppsats ska kunna användas för att bättre förstå deras situation och som en inspiration till vidare forskning och diskussion.

Summary

Introduction and aim

The number of people and especially young people from other countries who for various reasons come to Sweden in recent years has increased and will most likely continue to do so in the future (Skolverket, 2013; Migrationsverket, 2014). The recent policy in Sweden has led to segregation in certain neighbourhoods and has also meant that schools in these neighbourhoods largely are composed of minority groups (Bunar, 2001). This tendency has been further exacerbated by the fact that resourceful students move away from such schools, due to either the family moving from the area or the child choosing a school other than the one in the area where they live (Bunar (2001). This trend has been further accentuated (Bunar, 2010b; Beach & Sernhede, 2011; Söderström & Uusitalo, 2005) since the possibility to choose school was introduced in Sweden 1992. These facts together put different demands on society, where the school is an important part. It is important to give all children, including minority groups, a good education so they could thrive as well as possible in the community (Bunar, 2010a; Bunar, 2010b; Harrison, 2006). It also makes other demands on how prospective teachers are prepared to deal with this reality.

Millington et al (2008) show that many prospective teachers are not educated to handle the fact that the number of newly arrived young people is increasing in the schools. The National Center for Education Statistics survey shows that: "Only 20% of teachers surveyed perceived that they were adequately prepared to work with students from diverse racial, ethnic, or cultural backgrounds" (Harrison, 2006, p. 742). Young people who at some time during their childhood moved to Sweden is far from having the same upbringing history and has come to Sweden for different reasons. Many have escaped to Sweden under very dramatic circumstances but not all of them. Some of them have escaped to Sweden with their family, others completely alone. Some have come to Sweden as quota refugees, others may have a parent who married a Swedish partner and thus ended up in Sweden. A few find themselves in the position of a parent or both parents have been employed for a shorter or longer time in Sweden. Many of these young people are called newly arrived young people.

With newly arrived young people referred to students who do not have Swedish as their mother tongue nor speak Swedish and arriving at the start of school or during their schooling in primary school, secondary school or equivalent types of school. (Skolverket, 2007, p. 9)

The newly arrived young people in the present study are 17-19 years old. They have a first language other than Swedish and non-Swedish completed primary school curriculum for grade nine or equivalent schooling in the country they lived in the past. If they have passing grades from their homeland, they must nevertheless complete with Swedish and also with other substances whose counterpart did not exist in their home country.

Research shows that it has been difficult to include newly arrived young people in the Swedish school (Bunar, 2011). Inclusion presents an important challenge to overcome when the school is a key setting for many newly arrived young people. The school is for this group a good and important start to find their way into Swedish society (Wigg, 2008). At the same time, reports suggests that this group has difficult to manage to succeed in their schoolwork, where Physical Education and Health (PEH) are included (Skolverket, 2014b). It was 69.5% of them who were not eligible to apply to the national high school programs in 2013, compared with 10.9% for other students. The new arrivals cannot cope with school requirements as well as other students mainly because it is difficult for them to quickly learn a whole new language both orally and in writing. They have problems to understand literature, communicate during lessons and understand written assignments and exams (Otterup, 2006; Wigg, 2008). This group have to use Swedish in most the subjects, in some cases, completely new school subjects for them. It is apparent that subject teachers do not always have knowledge of these limitations (Nilsson & Axelsson, 2013). Moreover, there are surprisingly little scientific texts dealing specifically with the newly arrived young people (Bunar, 2010a).

The design of this study is based on the previously described background to better understand their perceptions of Swedish school, specifically of the school subject PEH. If there are little researches done about newly arrived young people's perceptions of the Swedish school in general, it is even less done around their perceptions of PEH. This study aims to create understanding, knowledge, further interest, discussion and stimulate further research on the topic.

The present study deals with newly arrived young people's¹⁶ perceptions of PEH. The study focuses on young people's stories about this perception through the following questions:

- What do they tell about their perceptions of PEH based on their experiencing of being newly arrival?
- What meaning do they attach to participation in PEH.
- What do they tell about the consequences their participation of PEH have on their lives?

Theoretical and methodological approach

The theoretical framework is inspired by John Dewey's pragmatic perspective. Dewey builds his pragmatic approach to knowledge creation in relationships and through transactions. Dewey wants to explain the concept of transaction by interaction between the individual and the environment, and then the entire environment, there may be physical locations, other individuals, different cultures - indeed the whole context of the individual affects individual in a constant flow.

These transactions broaden the individual world, create action strategies and the individual understands and learns from them. To explain the transactional approach Dewey (1920) uses the concept of *having an experience* which is not to be equated with an experience. To have an experience is a verb. People take their previously experiencing new situations and use the experience conditions that are relevant to the new situation where some experiences become permanent on the basis of the outcome. This process leads to an action on the basis of the transactions and in so doing creates meaning based how the individual acts. Meaning thus arise from a pragmatic approach in transactions between the individual and the environment, something happens and becomes visible when the individual is acting and will get consequences.

This view of how people create meaning gets implications for the learning. If a person creates meaning with a specific acting also indicates what direction the learning can get. The acting is in other words not just a physical sensation but is affected by mental factors. The physical body is not the same as the body. The whole body is according to Dewey (1925/1981) engaged, where the physical body is included, it makes the acting in question possible. I have earlier in the text touched on the concept of "having

¹⁶ When I occasionally in the current text write "the youngsters" I refer to the newly arrived young people specifically in this study.

an experience" and described that Dewey (1934/1980) uses the concept of having an experience as a way to understand how people live their lives. By acting, individual becomes aware of the consequences of their actions. In a similar way, Sullivan (2001), argues that *bodying* is not a noun, but a verb. You use your body to act in certain situations to cope and perhaps evolve - and learn something. It is natural to use that term in this study as it focuses on physical activities. The physical body is an important part of how to create meaning in a specific action. Dewey often pointed out that it is important to study the acting when you use a pragmatic perspective. It may therefore seem to be a weakness in my study that I do not study the young people's behaviour in context, in this case during physical education. I am relying instead on their stories to adequately describe their encounter with physical activities and how they talk about their actions in different situations. I get support for this strategy of Dewey himself who says that when one reflects on an action, which in this study is carried out in the form of stories, one can experience making even more apparent than it did at the actual action.

In going over an experience in mind *after* its occurrence, we may find that one property rather than another was sufficiently dominant so that it characterizes the experience as a whole. (Dewey, 1934/1980, p. 37)

In going over an experience you could do by telling another person a story, a narrative, therefore I will use narrative as a methodological approach to highlight newly arrived young people's perceptions of PEH. When the young people of the present study talk about their upbringing, I will put it in relation to how it affects their perception of PEH. The intentions are that they'll tell about the time in their home countries, the time in Sweden before they came to the school where they are studying now and ends with how they are doing currently. The story has a beginning, middle and an end. I use Polkinghorne's (1988) definition of narrative, it is a story that somehow is organized and has some sort of meaning. Where the stories in the study are based on life stories according to Armour's (2006) definition, divorced from life histories and auto ethnography. Their stories can help us to understand how these small parts of past events, thoughts, actions, relationships, and thus transactions affect their current behaviours and feelings about the large, in this case their perceptions of PEH.

To use the young people's stories suits this study's purpose. It offers the possibility of capturing the participants' perceptions of PEH, what they tell us about this perception based on their experiencing of being a newly

arrival. Furthermore, what meaning they attach to participation in PEH and what they say about the consequences it has on their lives.

Interviews were used for gathering data in the study. Interviewing is an appropriate method to use as it provides insight into the informants' own experiences, thoughts and feelings (Kvale & Brinkmann, 2009; Dalen, 2007).

Analysis

The analysis is made by a categorical analysis with focus on content and which is influenced by Lieblich et al (1998). Dewey's pragmatic transactional approach was then used to interpret the material. Analysis involved four steps (Lieblich et al, 1998) as follows: (1) *Selection of the subtext*. In the selection of appropriate interesting text, I initially used the three study questions. The material from the transcribed interviews that touched the research questions have been defined with a pencil. (2) *Definition of the content categories*. In order to find and define the appropriate categories from the content I read the stories several times. I made notes linking parts of the text to the research questions. Classifying these categories in turn generated for the study relevant areas I further chose to call themes (cf. Wigg, 2008).

My pragmatic approach to empirical data has here been of importance for the design of the different themes. The result was a total of five themes that responded to the study's three questions. The five themes that emerged were: a) Childhood conditions b) The family c) Limitations and opportunities d) The school subject PEH and e) Individual health. (3) *Sorting the material into the themes*. Each story was read through where I tried to find statements that touched any of the five themes, previously defined in step two. The chosen theme was marked with a highlighter with a unique colour. In this way the material was sorted out using different colours for each of the five themes. (4) *Draw conclusions from the results*. Based on the sorted material in different themes I interpreted the text. I tried to find common pattern, contradictions and variations in the stories and why they appeared. I sorted out some statement as excerpts to illustrate the interpretations of the stories.

Empirical material

The respondents are six newly arrived young people, three girls and three boys. The youngsters are aged 17-19 and studying at a school in a medium

sized town in Sweden. The youngsters come from different countries, three from Afghanistan, of which two grew up in Iran (escaped from Afghanistan), one from Kurdistan while two are from Africa, from Eritrea and Burundi. Those who do not come from Africa are all Muslims where religion to varying degrees, is a part of their lives. The youngsters from Africa come from families belonging to the Catholic and Coptic Orthodox Church. Two of the youngsters are living in Sweden with their families, the others are unaccompanied and live alone or with peers / siblings.

Results

The themes Childhood conditions and Family

The youngsters describe how their perception of PEH is influenced by their upbringing and their families' views on the subject in different ways. The analysis shows that the youngsters have not had any prolonged teaching of PEH earlier and few of them had the opportunity to do sport and play in their spare time to any significant extent. One aspect that has been common to all informants is that the economy has limited their opportunities to take advantage of a more continuous and longer schooling in their home country.

They have not enjoyed their leisure time as children and adolescents. Especially in the family theme, the boys' parents had supportive roles in their school work and permissive roles in their spare time. The girls' parents were supportive when it came to school work but restrictive when it came to leisure time. The analysis shows that there is a variation among girls and boys in these two themes. According to their stories, childhood conditions and the family has consequences for the meanings they attach to participation in PEH and the consequences it have on their lives.

The boys have been physically well prepared to cope with physical activities, without any moral dilemma. The girls have had more problems to participate, less previous skills, except in dance. They have, to a greater extent, been forced to train some of the skills. This applies for example in swimming. They are also burdened by their families' requirement that women should not sport, instead they should be at home helping with household chores and family finances. There was a degree of difference here. One of the girls who is Catholic and raised in Burundi, has been allowed by the family to participate in games and sports even if she had to

help a lot with the housework. Requirements for the boys to help with the housework were also found. One of the boys had a great responsibility to help his parents at home but also to help them with the economy. It has affected his ability to do his schoolwork. Despite this, both he and the other two boys had more freedom than the girls to do whatever they wanted whenever opportunity was offered. For both of these two themes four sub-themes emerged, termed sex, religion, housework and economy. It is factors that the youngsters directly and indirectly told much about. The youngsters' stories indicate that these factors have implications for their perceptions of PEH.

The themes Limitations and Opportunities

The youngsters' stories reveal limitations and opportunities to participate that are relevant to the meanings they attach to participating in PEH. Here the limitations and the opportunities are about their own experiences and how they are "bodying" the subject. This theme is more visible for them in contradistinction to the themes "childhood conditions" and "family" which occur at a deeper level. The boys would like to practice what they already know and are good at as gym and different ball games, like soccer and basketball. However, they also see limitations in the exercise of activities that are new to them, such as winter activities. For two of the boys, it also applies to swimming and dancing.

The girls accept more readily than boys to have new activities and are more open to learning new skills. The girls see no limitations in having PEH along with the boys with the proviso that the boys should show more understanding that the girls are not as strong and good as they are. Sometimes, however, the girls experience a certain limitation of being able to fully participate when they play sports when they feel observed in negative terms by the boys. The physical contact with the boys has a significant role in the girls' story in this theme. These restrictions are experienced not as difficult in individual activities such as badminton and gym. Swimming and dance occupy a special position where two of the Muslim girls feel uncomfortable swimming with the boys and dancing while holding each other. One of the girls also thought it was a pain when the other students, not just the boys laughed when one failed, which must be seen as a limitation for wanting to participate.

The youngsters tell simultaneously on a number of positive consequences of participating in PEH. Among other things, they see their participation as an opportunity for improving their health, learning new skills,

getting together during casual form, having fun and practicing the language and to obtain a rating. A rating that may be a prerequisite for further studies and even for a specific career. The youngsters often mention the group and leisure time when they talked about limitations and opportunities for participation in the Swedish PEH. The group and leisure time could therefore be seen as subthemes for the mentioned theme.

The themes the School subject PEH and Individual health

The youngsters all have difficulties describing the substance in the subject in accordance to the syllabus. Their stories show that they practised large parts of the central content. However, they have difficulties clarifying what health means in PEH. Some of them say that they recall that the teacher has gone through substance, purpose and content. But their understanding of teaching may be hindered by the language problem they refer to and that is clearly stated during the interviews.

Individual health cannot be seen as a problem for those interviewed for their perception of PEH in terms of physical health, they all felt that it was relatively good. The consequence of their poor own perceived psychological and social health, can however be expected to affect their ability, interest and ambition to attend PEH classes. One of the boys in particular expressed concerns about his life situation that affected his experiencing of the degree of meaning he attached to his participation in the subject. The results of the analysis show that the two last mentioned themes, PEH and individual health, is of importance based on their stories, for the meanings the youngsters attached to their participations in PEH and the impact it will have on their everyday lives. In the context of the youngsters' stories have on several occasions emerged that hope for the future is of great importance for how they perceive their psychological health. Moreover, it has emerged that the relations to the friends is of great importance for the social health. Friendships and hope for the future can be seen as subthemes under the theme of individual health.

Concluding remarks

The newly arrived young people's perceptions of PEH

Many of the newly arrived young people and in particular unaccompanied have a problematic situation where physical activity and PEH is a small

part of their everyday lives. To understand their perceptions of PEH in order to make it as positive as possible is still of importance. It can be a part of their lives that create meaning in their lives. The youngsters' stories in this study show that factors such as economics, housework, sex, and religion have importance for the meanings they attach to their participation in PEH. To understand how these factors affect the individual student learning, it is important that teachers inform themselves about the student's childhood conditions. Having relevant and clear demands that they can relate to and that they are given the opportunity to face by developing physical skills and learn to improve their health under pleasant conditions can give them satisfaction. It is important to be clear with information and rules during teaching to achieve high quality. This is particularly important when teaching newly arrivals since they naturally have very superficially knowledge in the Swedish language (Wigg, 2008). This applies not only through reviews of the subject's purpose and content and its linking to the lesson content.

It is also important at the briefings of the current activity and its rules. If the participants do not understand the rules they should relate to at a particular activity disputes may result over the activity itself, between pupils and between pupils and teachers and can therefore be experienced negatively. In the initial interview of the study the PEH teacher Jesper also expressed, the perception that it is not as natural for the new arrivals as for the Swedish-born students to ask when they do not understand. This may complicate further for newly arrivals. The theoretical parts of the subject content must also be treated in a way that is understandable to the newly arrivals to attach some meaning to their participation in PEH. The result from this study reveals a variety of limitations that the youngsters say about the consequences for how they experience the encounter with PEH. Despite this, I still want to propose that the youngsters' stories on the whole give an impression that they actually attach a meaning to participating in PEH.

To facilitate newly arrived young people's participating in PEH

An important goal of the new arrivals is at least to get approved in PEH. It is not written in the aim of PEH (Skolverket, 2011b) for a passing grade, to which activities the students should demonstrate varied and adapted movements. It is no specific activities mentioned in the text except swimming, dancing and orienteering. Here is an opportunity to adapt the content of PEH for the needs of this group to succeed in the subject and to

pass. Thus the school and the teacher are relatively free to use various activities to make their experiences of PEH as positive and valuable as possible. It does not mean that unknown activities should be avoided. The youngsters in this study testify to the contrary, they actually appreciate learning new activities. One of the boys says for example:

I swam with the class a few times it did not work I could not swim 25 meters. I got a special teacher and then we went and swam extra once a week./.../ I have learned swimming, playing volleyball, learned a little bit of everything (..) badminton, dance a little, one must be able to dance with a girl.

One way to adapt the teaching is to put more emphasis on swimming classes for this group as it is the only activity in which the demands are highly specific. Newly arrived young people find it difficult to cope with these demands, since many have had no previous swimming classes. The syllabus states that the student should be able to swim 200 meters of which 50 meters in the supine position. A skill demand that is not only important to cope with for passing grade in PEH but also a skill that can be crucial in the event of incidents associated with bathing. A Swedish study (Schyllander, 2010) shows that foreign-born children with at least one parent born abroad are overrepresented in terms of drowning.

Another activity mentioned in the syllabus of the subject is dancing, an activity where two of the Muslim girls say that for religious reasons they did not want to have physically contact with the boys. Again, there is an opportunity to adapt the subject's content to get the participants as comfortable as possible. The documents do not state which dances must be presented. It would thus be possible to select dances where they do not dance with each other as a couple, alternatively, girls dancing with girls and boys with boys. Quennerstedt and others (2014) highlight how a teacher teaching a Swedish high school group succeeds in changing the organization during a dance class to avoid the traditional division of boys and girls. In addition, there are a variety of ways to select dances and music in terms of the demands to move in rhythm where the rhythm does not challenge their religious norms.

The interviewees told that it was uncommon that they had physically activities in their home countries in gymnastic halls similar to those that are common in Swedish schools. My interpretation is that it can be difficult for them to feel confident in many of the halls where PEH is often practised during indoor activities in Sweden. There are a variety of lines,

equipment which for them is totally alien with different associated discourses (Liljekvist, 2012). Based on the above reasoning, about aim of the curriculum linked to the youngsters' stories, this study suggests that it is possible to create space to make their perception of PEH as positive as possible. This can be achieved through flexibility in terms of content and the importance that the teachers attach during PEH classes.

Impacts of the results

With present section I want to concretize how PEH teachers could support this group of young students. I mean that in view of my discussion of the results related to the documents of the curriculum in PEH it's possible to get more newly arrivals to participate in PEH. It could be a contribution to integrate this group to Swedish society. To understand them and listen to "their voices" is a way to help them on their way to adulthood with further studies, work and a richer leisure time. It is also a way to take advantage of the contribution in terms of influences of other cultures which can enrich Swedish society.

Based on their stories, you could better understand how a young person's tough upbringing, shaped not only their perception of physical activities, but also their thoughts about the future. At the same time you should also be impressed by their survival strategies and their attempts to still make something good out of their lives. For example, there are two of the youngsters, who tell that they have clear goals with their education and career choices. It is also apparent in Meta Cederberg's (2006) that the newly arrived girls she interviewed had a strong motivation and desire to complete their studies in order to get a good life.

To better understand this group of youngsters is also of significant importance when the world situation indicates that immigration to Sweden will increase because of conflicts around the world. Forecasts (Migrationsverket, 2014) indicate that the number of immigrants will increase in the near future. A good way to accommodate those who for various reasons immigrate to Sweden, is to understand them based on different aspects where their perception of PEH and even physical activity is important.

Litteraturförteckning

- Ahlberg, Karin. (2004). Att skapa och transkribera en berättelse - en del av tolkningen. I Carola Skott, red. *Berättelsens praktik och teori*, (ss. 73-82). Lund: Studentlitteratur.
- Armour, Kathleen & Chen, Hsin-Heng (2012). Narrative research methods: where the art of storytelling meets the science of research. I Kathleen Armour & Doune Macdonald, red. *Methods in Physical Education and Youyh sport*, (ss. 237-250). London: Routledge.
- Armour, Kathleen. (2006). The way to a teacher's heart: narrative research in physical education. I David Kirk, Doune Macdonald, & Mary O'Sullivan, red. *The handbook of physical education*, (ss. 467-485). London: Sage.
- Beach, Dennis, & Sernhede, Ove. (2011). From learning to labour to learning for marginality: school segregation and marginalization in Swedish suburbs. *British Journal of Sociology of Education*, 32(2), (ss. 257-274).
- Biesta, Gert. (2014). Kunskapande som ett sätt att handla. John Deweys transaktionella teori om kunskapande. *Utbildning & Demokrati*, 13 (1), (ss. 41-64).
- Biesta, Gert, & Nicholas Burbules. (2003). *Pragmatism and Educational Research*. Lanham: Rowman & Littlefield.
- Blomdahl, Ulf, Stig Elofsson & Magnus Åkesson. (2012). *Spontanidrott för vilka?: En studie av kön och utnyttjande av planlagda utomhusytor för spontanidrott under sommarhalvåret*. Stockholm: Stockholms universitet, Samhällsvetenskapliga fakulteten, Institutionen för socialt arbete - Socialhögskolan.

- Blumenfeld-Jones, Donald. (1995). Fidelity as a criterion for practising and evaluating narrative inquiry. I J. Amos Hatch, & Richard Wisniewski, red. *Life History and Narrative*. London; Washington, D.C.: Falmer Press.
- Brolin, Magnus. (2014). *Hälsoarbete i skolan - mer än motion, morötter och moral?* Örebro: Örebro universitet.
- Bunar , Nihad. (2010a). *Nyanlända och lärande. En forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Bunar, Nihad. (2001). Kriget har ändå lärt oss något. I Nihad Bunar & Mats Trondman, red. *Varken ung eller vuxen*. Stockholm: Atlas.
- Bunar, Nihad. (2001). *Skolan mitt i förorten -fyra studier om skola. segregation, itegration och multikulturalism*. Stockholm: Symposion.
- Bunar, Nihad. (2009). *När marknaden kom till förorten -valfrihet, konkurrens och symboliskt kapital i mångkulturella områdets skolor*. Stockholm: Studentlitteratur.
- Bunar, Nihad. (2010). *Nyanlända och lärande; En forskningsstudie om nyanlända elever i den svenska skolan*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Bunar, Nihad. (2011). Multicultural Urban Schools in Sweden and Their Communities: Social Predicaments, the Power of Stigma, and Relational Dilemmas. *Urban Education*, 46(2), (ss.141-164).
- Cederberg, Meta. (2006). *Utifrån sett – Inifrån upplevt -Några unga kvinnor som kom till Sverige i tonåren och deras*. Malmö: Holmbergs.

- Centre for bangladeshi studies. (2001). *Routes and Beyond*. Surrey: Centre for bangladeshi studies.
- Coakley, J. Jay. (2004). *Sport in society: Issues and controversies*. Boston: McGraw-Hill.
- Dalen, Monica. (2007). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- DeSensi, Joy.T. (1995). Understanding multiculturalism and valuing diversity: A theoretical perspective. *Quest*, 47, (ss.34-43).
- Dewey, John. (1934/1980). *Art as experience*. New York: The Berkley Publishing Group.
- Dewey, John & Bentley, Arthur. (1960). *Knowing and the known* (Nr. 111). Boston: Beacon Press..
- Dworkin, Shari & Messner, Michael. (2002). Just Do...What? Sport, Bodies, Gender. I Sheila Scraton & Anne Flintoff, red. *Gender and Sport: A Reader*, (ss. 17-29). London och New York: Routledge.
- Ekman, Inger. (2004). Livsberättelser och språk. I Carola Scott, red. *Berättelsen praktik och teori*, (ss. 15-33). Lund: Studentlitteratur.
- Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (2009). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber AB.
- Flintoff, Anne, & Scraton, Sheila. (2001). Stepping into Active Leisure? Young Women's Perceptions of Active Lifestyles and their Experiences of School Physical Education. *Sport, Education and Society*, 6(1), (ss. 5-21).

- Flintoff, Anne, & Webb, Louisa (2011). 'Just open your eyes a bit more': the methodological challenges of researching black and minority ethnic students' experiences of physical education teacher education. *Sport, Education and Society*, 17(5), (ss. 1-19).
- Flyvbjerg, Bent. (2006). Five Misunderstanding About Case-Study Research. *Qualitative Inquiry*, 12(2), (ss.219-245).
- Fundberg, Jesper; Hyltén-Cavallius, Charlotte; Lagergren Lars & Thiborg, Jesper. (2012). *Vem platsar i laget?* Stockholm: SISU Idrottsböcker.
- Författningssamling, Svensk. (2003). *Lag (2003: 460) Om etikprövning av forskning som avser människor*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Hammersly, Martyn, & Atkinson, Paul. (1995). *Ethnography. Principles in Practice*. London: Routledge.
- Harrison, Louis JR & Belcher, Don (2006). Race and ethnicity in physical education. I David Kirk; Doune Macdonal & Mary O'Sullivan, red. *The Handbook of Physical Education*, (ss. 740-752). London: Sage Publications Ltd.
- Hermerén, Göran. (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Hertting, Krister & Karlefors, Inger. (2011). Upptäck idrottens mångkulturella bilder. *Svensk idrottsforskning*, (ss.21-25).
- Hylton, Kevin. (2005). 'Race', sport and leisure: lessons from critical race theory. *Leisure Studies*, 24(1), (81-98).
- Högdin, Sara. (2007). *Utbildning på (o)lika villkor: om kön och etnisk bakgrund i grundskolan*. Stockholm: Stockholm Universitet.

- Johansson, Anna. (2005). *Narrativ teori och metod*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Kirk, David. (2002). Physical Education: A Gendered History. I Dawn Penney, red. *Gender and Physical Education: Contemporary Issues and Future Directions*, (ss. 24-38). London och New York: Routledge.
- Kirk, David & Casey, Ashley. (2012). Effective research writing. I Kathleen Armour & Doune Macdonald, red. *Methods in physical education and youth sport*, (ss. 337-347). London: Routledge.
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, Håkan & Redelius, Karin. (2008). Swedish physical education research questioned - current situation and future directions. *Physical Education & Sport Pedagogy*, (ss.381-398).
- Larsson, Håkan; Fagrell, Birgitta; Johansson, Susanne; Lundvall, Suzanne; Meckbach, Jane & Redelius, Karin. (2009). *Jämställda villkor i idrott och hälsa - med fokus på flickors och pojkers målluppfyllelse*. Stockholm: Skolverket.
- Larsson, Staffan. (1994). Om kvalitetskriterier i kvalitativa studier. I Bengt Starrin & Per-Gunnar Svensson, red. *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*, (ss. 170-192). Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, Staffan. (2005). Om kvalitet i kvalitativa studier. *Nordisk Pedagogik*, 25 (1), (ss. 16-35).
- Larsson, Staffan. (2009). A pluralist view of generalisation in qualitative research. *International Journal of Research & Methods in Education*, 32 (ss25-28).

- Lieblich, Amia; Tuval-Mashiach, Rivka & Zilber, Tamar. (1998). *Narrative research: reading, analysis and interpretation*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Lieblich, Amia & Josselson, Ruth. (1994). Introduction. I Amia Lieblich & Ruth Josselson, red. *Exploring Identity and Gender. The Narrative Study of Lives. Vol 2*. Thousand Oaks, London: Sage.
- Liljekvist, Åsa. (2012). *Rum för rörelse : om kroppens bildning och utbildning i skolans gymnastiksal*. Stockholm: Institutionen för pedagogik och didaktik, Stockholms universitet.
- Linde, Charlotte. (1993). *Life stories. The creation of coherence*. New York, Oxford: Oxford University Press.
- Long, Jonathan; Hylton, Kevin & Spracklen, Carl. (2014). Whiteness, Blackness and Settlement: Leisure and the Integration of New Migrants. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 40(11), (ss.1779-1797).
- Lundvall, Suzanne. (2005). På vems villkor? En pilotstudie om ungdomar från etniska minoritetskulturer och deras syn på idrott, fysisk aktivitet och skolämnet idrott och hälsa. I Karin Redelius & Håkan Larsson, red. *Leve idrottspedagogiken! En vänbok tillägnad Lars-Magnus Engström*, (ss. 255-273). Stockholm: HLS Förlag.
- Lundvall, Suzanne & Safizadeh, Parastoo. (2012). Att bli en del i laget. *Svensk Idrottsforskning*, (ss. 20-24).
- Maivorsdotter, Ninitha. (2012). *Idrottsövandets estetik. En narrativ studie av meningsskapande och lärande*. Örebro: Örebro Universitet.

- Marshall, Joe & Hardman, Ken. (2000). The state and Status of PE in Schools in International Context. *European Physical Education Review*, 6(3), (ss. 203-229).
- Migrationsverket. (2014). Hämtad från <http://www.migrationsverket.se/download/18.67f94264148277f3>.
- National center for education statistics (1999). *Teacher quality: A report on the preparation and qualifications of public school teachers*. Washington, DC: Author.
- Mac an Ghaill, Máirtín. (1992) Coming age in 1980s England: Recontextualizing black students' schooling experience. I Dawn Gill; Barbara Mayor & Maud Blair, red. *Racism and education: Structures and strategies*, (ss. 42-58). London. Sage.
- Millington, Brad; Vertinski, Patricia; Boyle, Ellexis & Wilson, Brian. (2008). Making Chinese-Canadian masculinities in Vancouver's physical education curriculum. *Sport, Education and Society*, 13(2), (ss.195-214).
- Myndigheten för skolutveckling. (2005). *Vid sidan av eller mitt i? – om undervisningen för sent anlända elever i grund- och gymnasieskolan*. Stockholm: Liber AB.
- Nilsson, Jenny & Axelsson, Monica. (2013). "Welcome to Sweden...": Newly Arrived Student's Experience of Pedagogical and Social Provision in Introductory and Regular Classes. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 6(1), (ss.137-164).
- Olofsson, Eva. (2005). The discursive construction of gender in physical education in Sweden, 1945-2003: is meeting the learners' needs tantamount to meeting the market's needs? *European Physical Education Review*, 11(3), (ss.219-238).

- Otterup, Tore. (2006). *"Jag känner mig begåvad" - om flerspråkighet och identitetskonstruktion bland ungdomar i ett multietniskt förortsområde*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Parker, Andrew. (1996). The Construction of Masculinity within Boys Physical Education. *Gender and Education*, 8(2), (ss. 141-157).
- Patton, Michael,Quinn. (2002). Enhancing the quality and credibility of qualitative analysis. I Michael Quinn Patton. *Qualitative research & evaluation methods*, (3ed.), (ss. 541-598). London: Thousand Oaks: Sage Publications.
- Pfister, Gertrud. (2011). Muslimske kvinder og idraett i diasporaer: teorier, diskurser og metoder analyse af et dansk eksempel. I Tansin Benn; Gertrud Pfister & Haifaa Jawad, red. *Muslim Women and Sport*, (ss. 41-70). Oxon: Routledge.
- Polkinghorne, Donald. (1988). *Narrative knowing and the human Sciences*. New York: State University of New York .
- Quennerstedt, Ann; Harcourt, Deborah & Sargeant, Jonathan. (2014). Forskningsetik i forskning som involverar barn: etik som riskhantering och etik som forskningspraktik. *Nordic Studies in Education*, (ss.1-26).
- Quennerstedt, Mikael. (2006). *Att lära sig hälsa*. Örebro: Universitetsbiblioteket.
- Quennerstedt, Mikael; Öhman, Marie & Armour, Kathleen. (2014). Sport and exercise pedagogy and questions about learning. *Sport, Education and Society*, 19 (7), (ss. 885-898).
- Quennerstedt, Mikael, Öhman, Marie & Eriksson, Charli. (2008). Physical Education in Sweden - a national evaluation. *Education-line*, (ss. 1-17).

- Ramij, Hasmita. (2009). *Researching race: Theory, methods and analysis*. Maidenhead: Open university press.
- Ricoeur, Paul. (1976). *Interpretation theory. Discourse and the surplus of meaning*. Texas: Fort Worth: Christian University Press.
- Ricoeur, Paul. (1991). Life in quest of narrative. I David Wood, red. *Narrative and interpretation. Warwick studies in philosophy and litterature*. London: Routledge.
- Ricoeur, Paul. (1992). *Oneself as another*. London: The University of Chicago Press.
- Ringgaard, Lene & Nielsen, Gert. (2004). *Fysisk aktivitet i dagligdag blandt 16-20 årige i Danmark*. Köpenhamn: Kraeftens Bekaempelse & Sundhetsstyrelsen.
- Schyllander, Jan. (2010). *Varför drunknar barn? En retrospektiv studie över barn som drunknat i Sverige 1998–2007*. Karlstad: Myndigheten för samhällsskydd och beredskap (MSB).
- Sernhede, Ove. (2000). Vad är etnicitet? Försök till dekonstruktion av ett begrepp med hög akademisk och politisk hip-faktor. *KRUT. Kritisk utbildningstidskrift*, (ss. 58-73).
- Silverman, David. (2010). *Kvalitativ forskning*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Skolinspektionen. (2009). *Utbildning för nyanlända elever -rätten till en god utbildning i en trygg miljö*. Stockholm: Skolinspektionen.
- Skolverket. (2007). *Förslag till mål och riktlinjer för nyanlända elever*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2009). *XX stad Riktlinjer för förberedelsegrupp i grundskolan. XX stad*. Stockholm: Skolverket.

- Skolverket. (2011a). Hämtad från <http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/grundskoleutbildning/laroplaner/grundskolan/idrott-och-halsa>.
- Skolverket. (2011b). Hämtad från <http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/gymnasieutbildning/amnes-och-laroplaner/idr>.
- Skolverket. (2013a). Hämtad från http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.210746!/Menu/artic.
- Skolverket. (2013b). Nyanlända elever i fokus. *Nyanlända elever i fokus*. Stockholm: Elanders Sverige AB.
- Skolverket. (2014a). Hämtad från <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/statistik-i-tabeller/grundskola/betyg-ak-9>.
- Skolverket. (2014b). Hämtad från <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/nyhetsarkiv/2.7602/fa-nyinvandrade-elever-klarar-grundskolan-1.200983>.
- Skolverket. (2014c). Hämtad från <http://www.skolverket.se/2.5248/get?q=nyinvandrade>.
- Skolverket. (2014d). Hämtad från <http://www.skolverket.se/skolformer/gymnasieutbildning/gymnasieskola/program-och-utbildningar/introduktionsprogram/sprakintroduktion-1.195789>.
- Skolverket. (2004e). Hämtad från http://www.skolverket.se/Betyg-och-prov_Riksniva_Tab7G_2012_13webb.
- Skolverket. (2014f). Hämtad från <http://www.skolverket.se/skolformer/gymnasieutbildning/gymnasieskola/behovighetskrav-1.201081>.

- Skott, Carola. (2004). *Berättelsernas praktik och teori*. Lund: Studentlitteratur.
- Sparkes, Andrew. (1996). Physical education teachers and the search for self: two cases of structured denial. I Neil Armstrong, red. *New directions in physical education: change and innovation*, (ss. 157-178). London: Casell.
- Stake, Robert. (2005). Quality case studies. I Denzin Norman & Yvonna Lincoln, red. *The Sage handbook of qualitative research 3 upplaga*, (ss. 443-466). Thousands Oaks: Sage.
- Statistiska centralbyrån. (2011). *Integration - utrikesfödda i gymnasieskolan*. Stockholm.
- Stockholm Universitet. (2014). Hämtad från <http://www.buv.su.se/forskning/v%C3%A5ra-forskare/barn-och-ungdomsvetenskap>.
- Strandbu, Åse. (2005). Identity, embodied culture girls and physical exercise Stories from Muslim girls in Oslo with immigrant backgrounds. *Nordic Journal of Youth Research*, (27-45).
- Stroot, Sandra & Whipple, Christine. (2003). Organizational socialization: Factors affecting beginning teachers. *Human Kinetics*, (ss.311-328).
- Sullivan, Shannon. (2001). *Living across and through skins: transactional bodies, pragmatism, and feminism*. Bloomington, IL: Indiana University Press.
- Söderström, Martin & Uusitalo, Roope. (2005). *Vad innebar införandet av fritt skolval i Stockholm för segregeringen i skolan*. Uppsala: Institutet för arbetsmarknadspolitisk utvärdering.

- Taylor, Tracy & Doherty, Alison. (2005). Adolescent sport, recreation and physical education: experiences of recent arrivals to Canada. *Sport, Education and Society*, (211-238).
- Thornberg, Robert & Andreas Fejes. (2009). Kvalitet och generaliserbarhet i kvalitativa studier. I Andreas Fejes & Robert Fejes, red. *Handbok i kvalitativ analys*, (ss. 216-235). Stockholm: Liber AB.
- Titova, Olga; Hogenkampf, Pleunie; Jacobsson, Josefine, Feldman, Inna; Schiöth, Helgi & Benedict, Christian. (2014). Associations of self-reported sleep disturbance and duration with academic failure in community-dwelling Swedish adolescents: Sleep and academic performance at school. *Sleep Medicine*, 16(1).
- Torpsten, Ann-Christine. (2008). *Erbjudet och upplevt lärande i mötet med svenska som andraspråk och svensk skola*. Växjö: Växjö universitet.
- Walseth, Karin. (2008). Bridging and bonding social capital in sport-experiences of young women with an immigrant background. *Sport, Education and Society*, 13(1), (ss. 1-17).
- Walters, Sue. (2004). *Bangladeshi pupils: Experiences, identity and achievement*. Doctoral dissertation, University of Oxford).
- Walters, Sue. (2012). *Ethnicity, race and education: An introduction*. London: Continuum international publishing group.
- Westlund, Ingrid. (2009). Hermeneutik. I Andreas Fejes & Robert Thornberg, red. *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber AB.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.

- WHO. (1946). Hämtad från
<http://www.who.int/about/definition/en/print.html>.
- Wigg, Ulrika. (2009). Att analysera livsberättelser. I Andreas Fejes & Robert Thornberg, red. *Handbok i kvalitativ analys*, (ss. 198-214). Stockholm: Liber AB.
- Wigg, Ulrika. (2008). *Bryta upp och börja om: Berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet*. Linköping: Institutionen för beteendevetenskap och lärande, Linköpings universitet.
- Wikström, Hanna. (2009). *Etnicitet*. Stockholm: Liber AB.

Bilagor

Bilaga 1 Fullmakt

Jag godkänner att intervjuas av Åke Huitfeldt.

Jag är införstådd att jag när som helst har rätt att avbryta min medverkan.

Jag förstår att innehållet kommer att användas vid den studie som behandlar sent anlända ungdomars upplevelse av idrottsundervisning.

Innehåller i intervjun kommer inte att kunna kopplas till mig då mitt namn inte kommer att finnas med i resultatet.

Resultat av intervjun kommer att arkiveras vid Örebro universitet på ett rättssäkert vis och kommer inte att vara tillgängligt för obehöriga.

(Ort samt aktuellt datum) Namnunderskrift.....

Bilaga 2 Frågeguide

Bilaga 1 Intervjuberöringar

Intervjufrågor 20130515

Information:

- Cirka en timme
- Du kan avbryta när som helst eller välja att dina svar inte tas med i undersökningen
- Helt anonymt
- Kan neka svar på frågor
- Du kan när som helst avbryta
- Påverkar inte skolans sätt att bedöma dig
- Jag önskar att du hemlighåller vad vi pratar om
- Det finns inget rätt eller fel

Frågor som ska belysa fem olika frågeställningar:

- När känner ungdomarna olust inför att delta och när känner de sig bekväma med undervisningen.
- Finns det speciella moment som simning, uteaktiviteter som skidor, skridsko och orientering som upplevs mer besvärliga att delta i, under det att andra aktiviteter som dans lek upplevs positiva.
- Finns det hinder att delta i form av yttre faktorer som material, ombyte, transport tidspassning.
- Färgar deras tidigare erfarenhet och omgivningens syn på idrott deras nuvarande inställning.

- Har den grupp de idrottat tillsammans med betydelse för upplevelse.

Frågeguide -stödrubriker till intervjun

Bakgrund (berätta!)

- Ålder
- Kön
- Födelseort och typ av bebyggelse
- Hur gammal var du när du lämnade ditt land
- Skolbakgrund
- Föräldrars bakgrund inklusive deras skolbakgrund
- Syskon och andra som i släkten eller vänner som betyder, betydtt mycket för dig
- Sysselsättning Fritidsintresse
- Skolformer som fanns i landet
- Hur vanligt att man där utbildade sig. Hur länge
- Hur såg skolan ut i din närhet
- Vilka möjligheter fanns det att idrotta, leka där du bodde och på skolan
- Hur såg man allmänt på skolan och dess betydelse
- Hur såg man på lek, idrottande och idrottsundervisning om den fanns
- Kunde man lära sig att simma
- Kunde du simma när du kom till Sverige
- Fanns det ngt annat som ansågs viktig, gav hög status
- Var du aktiv engagerad i skolan
- Var det problem och i så fall vilka att delta i skolundervisningen
- Fanns det idrottsundervisning, om i så fall hur såg den ut. Fanns det hinder att kunna delta
- Lekte, idrottade du organiserat eller oorganiserat
- Fanns det idrottsintresse hos dig, i familjen eller runt om dig
- Hur såg en vanlig dag ut för dig
- Positivt negativt med din uppväxt, hur tänker du kring din uppväxt där
- Särskild negativ och positiv händelse
- Övrigt om din bakgrund

Ankomst till Sverige (berätta!)

- När

- **V**arför
- **H**ur
- **E**nsammen, tillsammans med någon, några
- **H**ur blev du mottagen fysiskt socialt
- **K**ontakt med de som bor kvar där du kom från

Nuläge (berätta!)

- Hur bor du
- Släkt vänner
- Vilken skolform
- Hur ser en dag ut här i Umeå för dig
- Din, familjens, kompisars syn på skolan
- Din, familjens, kompisars syn på idrottsämnet
- Din, familjens, kompisars syn på idrotten i samhället
- Tränar, motionerar, vardagsmotionerar du. Hur i så fall
- Har du någon, några som idrottat som du känner
- Vet du vad skolämnet idrott å hälsa innebär
- Hur har du i så fall fått reda på det
- Hur bedrivs idrottsundervisningen på din skola
- Vad anser du om antalet tillfällen
- Upplever du idrottsundervisningen meningsfull, engagerande
- Hur ofta är du aktiv (närvarande och deltar) under idrottslektionerna i % cirka
- Vad är dina motiv att delta
- Varför väljer du att ej delta
- Hur upplever du undervisningen totalt i idrott och hälsa
- Hur upplever du lektionerna med dans
- Hur upplever du lektionerna med simning
- Hur upplever du lektionerna med lek och bollspel
- Hur upplever du friluftsliv (orientering, skridsko skidor)
- Kondition styrka
- Tar man upp på lektionerna hur den fysiska hälsans kan ha betydelse för att kunna må bra
- Vad tycker du i så fall om detta
- Har du lärt dig något på idrottslektionerna Vad i så fall
- Skulle du vilja ändra lektionerna, hur
- Problem för dig att delta Fysiskt(tider och att inte klara av, språk) psykiska (inte duger) sociala(religion, kultur) eller materiella
- Bemötande på skolan (övrig personal, idrottslärare, kamrater)

- Bemötande på idrottslektionerna
- Särskilde negativa, positiva händelser allmänt som kan ha påverkat din skolgång
- Hälsa vad är det för dig
- Gradera Fysisk, psykisk social hälsa för dig 1-5
- Kortsiktiga mål allmänt
- Kortsiktiga mål skolan
- Kortsiktiga mål idrotten
- Långsiktiga mål
- Drömmar
- Övrigt

TACK!

PUBLICATIONS *in the series*
ÖREBRO STUDIES IN SPORT SCIENCES

1. Gustafsson, Henrik (2007). *Burnout in competitive and elite athletes.*
2. Jouper, John (2009). *Qigong in Daily Life. Motivation and Intention to Mindful Exercise.*
3. Wählin Larsson, Britta (2009). *Skeletal Muscle in Restless Legs Syndrome (RLS) and Obstructive Sleep Apnoea Syndrome (OSAS).*
4. Johansson, Mattias (2009). *Qigong: Acute affective responses in a group of regular exercisers.*
5. Cardell, David (2009). *Barndomens oas. En tvärvetenskaplig studie av kulturindustriella intressen och organisering av evenemang genom exemplet Stadium Sports Camp.* Licentiat.
6. Isberg, Jenny (2009). *Viljan till fysisk aktivitet. En intervention avsedd att stimulera ungdomar att bli fysiskt aktiva.*
7. Oskarsson, Eva (2010). *Lateral epicondylitis. Intramuscular blood flow, pressure and metabolism in the ECRB muscle.*
8. Andersson, Helena (2010). *The physiological impact of soccer on elite female players and the effects of active recovery training.*
9. Åkesson, Joakim (2010). *Idrottens akademisering. Kunskapsproduktion och kunskapsförmedling inom idrottsforskning och högre idrottsutbildning.* Licentiat.
10. Eliason, Gabriella (2010). *Skeletal muscle characteristics and physical activity patterns in COPD.*
12. Stigell, Erik (2011). *Assessment of active commuting behaviour – walking and bicycling in Greater Stockholm.*
13. Wahlgren, Lina (2011). *Studies on Bikeability in a Metropolitan Area Using the Active Commuting Route Environment Scale (ACRES).*
14. Thiborg, Jesper (2011). *ATT GÖRA (E)SPORT: Om datorspel och sportifiering.* Licentiat.
15. Maivorsdotter, Ninitha (2012). *Idrottsutövandets estetik: En narrativ studie av meningsskapande och lärande.*
16. Hellström, John (2012). *Expert Performance in Golf.*
17. Hjälml, Sören (2014). *Utbrändhet och återhämtning bland elittränare i fotboll.*

18. Brolin, Magnus (2014). *Hälsoarbete i skolan- mer än motion, morötter och moral?* Licentiat.
19. Tolgfors, Björn (2014). *Bedömning för lärande i ämnet idrott och hälsa, didaktiska konsekvenser av styrning.* Licentiat.
20. Andreas Jacobsson (2014). *Träffar vi alltid rätt? - Lärares tal om resurser för elevers lärande i ämnet Idrott och hälsa.* Licentiat.
21. Seger, Izabela (2014). *Betygsättningsprocess i ämet idrott och hälsa. En studie om betygsättningsdilemman på högstadiet.* Licentiat.
22. Huitfeldt, Åke (2015). *Passar jag in? Nyanlända ungdomars möte med idrottsundervisning.* Licentiat.