



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Att hamna sist i ledet

- En forskningsöversikt om andraspråksinlärning i idrott och hälsa

Charlie Kröönström & Jonatan Stjärnberg

Ämneslärarprogrammet med inriktning mot
arbete i gymnasieskolan, idrott och hälsa



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LGID2G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: HT/2020
Handledare: Andreas Fröberg
Examinator: Suzanne Lundvall
Kod: HT20-2940-005

Nyckelord: Andraspråksinläring - Elever - Idrott och hälsa - Lärare

Abstract

Andraspråks elever utgör idag en stor elevgrupp inom den svenska skolan. Det är därför troligt att både nuvarande och framtida lärare i ämnet idrott och hälsa kommer möta denna elevgrupp i undervisningen. Samtidigt är forskning kring andraspråksinläring i ämnet idrott och hälsa i Sverige begränsad. Syftet var därför att med hjälp av en forskningsöversikt analysera och kritiskt granska forskning om andraspråksinläring i ämnet idrott och hälsa med fokus på lärare och andraspråks elevers erfarenheter. Metoden för arbetet utgjordes av en systematisk forskningsöversikt där databassökningar genomfördes för att samla in vetenskaplig litteratur. Med utgångspunkt i exklusions- och inklusionskriterier utmynnade databassökningarna i tio artiklar som inkluderades i resultatet. Forskningsöversiktens resultat visade att undervisning av andraspråks elever i skolämnet idrott och hälsa medför språkliga barriärer i kommunikationen mellan lärare och elever. Lärare å ena sidan upplevde att språkliga barriärer försvårar arbetet med att undervisa andraspråks elever i ämnet vilket bidrog till känslor av frustration och otillräcklighet för att inte kunna tillgodose denna elevgrupp en adekvat utbildning. Eleverna å andra sidan upplevde att språkliga barriärer medförde att undervisningen blev svårbegriplig. Till följd av det vittnade eleverna om en rädsla för att bli exkluderade till följd av bristande språkkunskaper i målspråket. Mer forskning på området i Sverige är önskvärt. Företrädesvis kvalitativa studier där man undersöker lärare och elevers erfarenheter av andraspråksinläring. Vidare vore det intressant med interventionsstudier där mer långtgående effekter av språk- och ämnesintegrerad undervisning undersöks.

Förord

Vi vill rikta ett stort tack till vår handledare Andreas Fröberg som varit till stor hjälp under arbetets gång. Andreas har alltid varit tillmötesgående och funnits till hands när vi behövt hjälp och stöd. Vidare vill vi rikta ett tack till Sofia Gullstrand, bibliotekarie vid Göteborgs universitetsbibliotek som stöttade oss processen med att söka artiklar.

Respektive författares bidrag:

Arbetsuppgift	Fördelat arbete Charlie/Jonatan
Planering av studien	50/50
Litteratursökning	50/50
Datainsamling	50/50
Analys	50/50
Skrivande	50/50
Layout	50/50

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
2	Syfte	2
2.1	Frågeställningar	2
3	Bakgrund	3
3.1	Kunskapsutveckling och språkinläring.....	3
3.1.1	Sociokulturellt perspektiv på lärande och språk	3
3.2	Vardagsspråk och skolspråk	4
3.3	Andraspråksinläring	5
3.3.1	Content and Language Integrated Learning.....	6
3.4	Skolämnet idrott och hälsa.....	7
3.4.1	Språkkunskaper i idrott och hälsa	9
4	Metod.....	11
4.1	Datainsamling	11
4.1.1	Inklusionskriterier	11
4.1.2	Exklusionskriterier	11
4.1.3	Sökprocedur	11
4.2	Databearbetning	12
5	Resultat.....	14
5.1	Språkliga barriärer	14
5.1.1	Rädsla för exkludering.....	15
5.1.2	Ämnesinnehållet upplevs som svårbegripligt	15
5.2	Språkinläring i relation till ämnesinnehåll.....	16
5.3	Stöttning.....	17
6	Diskussion	19
6.1	Metoddiskussion	19
6.2	Resultatdiskussion	20
6.2.1	Språkliga barriärer	20
6.2.2	Språkinläring i relation till ämnesinnehåll	22
6.2.3	Stöttning.....	23
6.3	Slutsatser och implikationer	24
7	Referenslista.....	26
8	Bilagor	30

1 Inledning

Det senaste decenniets flyktingströmmar har medfört ett ökat antal nyanlända elever i den svenska skolan. Grönqvist och Niknami (2020) uppger att antalet utrikes födda elever i årskurs 9 mer än fördubblades mellan åren 2010-2017. Samtidigt är det endast omkring 60% av de utrikesfödda eleverna som uppnår gymnasiebehörighet vilket direkt påverkar deras framtida möjligheter till vidare studier och arbete (ibid.). Enligt Gärdegård och Tägtström (2017) är skolan den viktigaste arenan för inkludering och integration av nyanlända elever. Skolan kan ses som en brygga mellan olika kulturer och det är av stor vikt att skolan gör sitt yttersta för att bemöta nyanlända barn och ungdomars rättighet till likvärdig utbildning av god kvalitet (ibid.).

Otterup och Kästen Ebeling (2018) konstaterar att elever med utländsk bakgrund idag utgör en fjärdedel av elevbeståndet och att majoriteten av skolklasser består av en eller flertalet flerspråkiga elever. Språket, som är en central del i att klara skolgången, medför utmaningar för nyanlända elever. Det medför även att alla lärare, oavsett ämne, måste ha kunskap för att bemöta och inkludera denna elevgrupp på ett adekvat sätt (ibid.). Skolinspektionen (2017) fastslår dock att många skolor har haft svårigheter med att tillgodose nyanlända elever en fullgod utbildning. I en granskningsrapport framhåller Skolinspektionen (2010) att lärare inte besitter fullgod kompetens för hur undervisningen bör anpassas för flerspråkiga elever. Istället för att beakta enskilda elevers eventuella behov av språkligt stöd bedriver ämneslärare, idrottslärare inkluderat, sina lektioner med utgångspunkt i att samtliga elever har svenska som sitt förstaspråk (Nilsson och Axelsson, 2013).

Skolinspektionens (2018) granskningsrapport av skolämnet idrott och hälsa i årskurs 7-9 redogör för flertalet utvecklingsområden inom ämnet. Ett av utvecklingsområdena som pekas ut är att lärare i undervisningen viger mycket tid till bollidrotter och bollekar medan kunskapsområdena hälsa och livsstil, friluftsliv samt utevistelse ges lite undervisningstid. I granskningsrapporten belyser man även att undervisningen innehåller för få moment där eleverna med hjälp av läraren tillåts redogöra för sitt eget lärande. Vidare framgår det av granskningsrapporten att det idrottsliga språket kan vara svårt att förstå och ta till sig för de elever som inte är idrottsligt aktiva på fritiden. Rapporten nämner däremot ingenting om språk- eller andraspråksinlärning i samband med ämnesundervisningen i idrott och hälsa (Skolinspektionen, 2018). Givet att både nuvarande och framtida lärare i ämnet idrott och hälsa med största sannolikhet kommer möta flerspråkiga elever i undervisningen finns det anledning att uppmärksamma detta forskningsområde. En forskningsöversikt där man analyserar och kritiskt granskar forskning om lärares och elevers erfarenheter av andraspråksinlärning i ämnet idrott och hälsa kan i detta avseende fylla en viktig kunskapslucka.

2 Syfte

Syftet är att med hjälp av en forskningsöversikt analysera och kritiskt granska forskning om andraspråksinläring i ämnet idrott och hälsa.

2.1 Frågeställningar

- Vilka är lärares erfarenheter kring andraspråksinläring i ämnet idrott och hälsa?
- Vilka är andraspråkslevers erfarenheter kring andraspråksinläring i ämnet idrott och hälsa?

3 Bakgrund

I följande avsnitt presenteras relevanta begrepp med koppling till andraspråksinläring och idrott och hälsa. Inledningsvis redogörs för kunskapsutveckling och språkinläring, vardagsspråk och skolspråk samt andraspråksinläring med särskilt fokus på språk- och ämnesintegrerad undervisning. Vidare beskrivs ämnet idrott och hälsa i Sverige vartefter en överblick av ämnets karaktär internationellt presenteras.

3.1 Kunskapsutveckling och språkinläring

Inom forskningen finns det olika teorier om lärande och språk. Skolverket (2012) definierar några av de mest grundläggande perspektiven. Inom behavioristiska perspektiv menar man att lärandet sker genom en enkelriktad överföring av kunskap från lärare till elev och att språkinläring är något som sker genom upprepning, lyssning och genom positiv förstärkning. Inom kognitiva och konstruktivistiska perspektiv ses lärande som något som sker inom eleven genom aktiv bearbetning där eleven konstruerar ny kunskap med hjälp av tidigare kunskaper och erfarenheter. Språk anses vara en medfödd förmåga och något som utvecklas stegvis över tid i takt med elevens mognad. Inom sociokulturella eller socialkonstruktivistiska perspektiv, som har sin utgångspunkt i psykologen Lev Vygotskijs lärandeteorier, utgår man från att lärandet sker i sociala sammanhang mellan individer (ibid.).

3.1.1 Sociokulturellt perspektiv på lärande och språk

Lindberg (2013) förklarar att Vygotskijs teorier har haft vital inverkan på internationell forskning såväl som varit betydande för andraspråksforskningen. Vidare framhåller Skolverket (2012) att Vygotskijs teorier har haft stor påverkan i Sverige och kan ses som det perspektiv på språk, tänkande och kunskapsutveckling som haft störst avtryck i den svenska skolans styrdokument. Det sociala sammanhanget, samspelets och kulturens betydelse anses centralt för lärande och språkutveckling. Utifrån sociokulturella perspektiv framhålls att tänkande, språk och kunskapsutveckling är något som samverkar. Språk ses som centralt i kunskapsutvecklingen eftersom kunskap är något som skapas genom språket. Till skillnad från tidigare nämnda perspektiv ses språk som en social företeelse och något som utvecklas genom aktivt deltagande i sociala sammanhang och genom aktiv användning i interaktion med andra, till exempel hemma i vardagsrummet eller i klassrummet (Skolverket, 2012).

Lindberg (2013) förklarar *mediering* och *zonen för närmaste utveckling* som centrala begrepp inom Vygotskijs sociokulturella teori för lärande. Det första begreppet, mediering, innebär stöd i olika former för att förmedla kunskap och information och är något vi enligt Vygotskij är beroende av i vårt lärande för att förstå vår omgivning. Mediering syftar till att få den lärande att bli mer självständig och sker genom stöd av andra, mer erfarna personer i den lärandes omgivning eller med hjälp av exempelvis ordböcker, ordbehandlingsprogram eller andra hjälpmedel (ibid.). Enligt Vygotskij sker utveckling genom upprepat och successivt mer självständigt deltagande i målinriktade sociala aktiviteter där språket står i centrum. Vidare menar Vygotskij att lärande sker genom att utmana den lärande på en nivå som ligger över individens redan uppnådda utvecklingsnivå. Ett sådant lärande sker i vad Vygotskij kallar för

zonen för närmaste utveckling och kan förklaras som den zon där lärandemålet ligger över elevens egen förmåga och nivå, men som eleven kan klara med hjälp av stöttning från en mer erfaren person, till exempel en lärare eller klasskamrat (ibid.). Eleven kan då få stöd genom mediering av andra hjälpmedel som exempelvis visuellt bildstöd eller ett ordbehandlingsprogram. Enligt Vygotskij sker den mest effektiva formen av mediering antingen genom muntligt eller skriftligt språk (ibid.).

Psykologen Jerome Bruner med kollegor utvecklade efter influenser från Vygotskijs lärandeteori under 1970-talet begreppet *scaffolding*, eller *stöttning* (Wood, Bruner & Ross 1976). Stöttning kan enligt Lindberg (2013) ses som en metafor för den mediering, eller den form av stöd, eleven i undervisningssammanhang och i samspelet med sin lärare, erbjuds i sin inlärningsprocess. Fortsättningsvis i denna forskningsöversikt kommer termen stöttning användas. Vidare menar Lindberg (2013) att stöttningen läraren erbjuder bör utgöra ett temporärt stöd för att förmå eleven att på egen hand lära sig nya kunskaper och färdigheter. Stöttning definieras enligt Maybin m.fl. (1992) av två kriterier. Det ena är att man måste kunna påvisa att stödet läraren erbjuder möjliggör att eleven klarar uppgiften. Det andra kriteriet är att stöttningen bidragit till en ökad självständig kompetens hos den lärande. Stöttning kan enligt Hammond och Gibbons (2005) ske antingen på makro- eller mikronivå. Stöttning på makronivå innebär i förväg planerad stöttning och innefattar strategier för hur lärandemålen ska behandlas, hur man organiserar klassrummet, samt val av uppgifter och tillhörande typ av stöttning. Stöttning på mikro-nivå innebär den interaktionella stöttningen som sker i samband med den faktiska undervisningen.

I en studie där ämneslärare arbetade för att stötta och inkludera andraspråkselever i undervisning kunde Hammond och Gibbons (2005) urskönja några återkommande och bidragande faktorer som hade positiv inverkan på att inkludera och stötta eleverna i interaktionen mellan lärare och elev. Till exempel var lärarna i helklassdiskussioner noga med att inkludera elevernas bidrag för att sedan bygga vidare på dessa. Genom att ta vara på elevernas idéer kunde läraren, tillsammans med eleverna, omformulera deras svar från ett vardagsrelaterat språkbruk mot ett mer skolrelaterat språkbruk. På så vis bidrog man till att inkludera eleverna i en diskussion som i högre grad var mer vetenskaplig och ämnesspecifik. Denna typ av stöttning i interaktionen mellan lärare och elev bidrog inte bara till att bana väg för elevernas utveckling mot skolspråket utan även till att stötta eleverna till att övervinna ny kunskap (ibid.).

3.2 Vardagsspråk och skolspråk

Enligt Skolverket (2012) är det som ämneslärare viktigt att man besitter viss kunskap om vad som är utmärkande med språket i det ämnet för undervisningen. Magnusson (2008) förklarar att man i en skolkontext talar om vardagsspråk och skolspråk. Med vardagsspråk åsyftas det språk som talas i vardagen och i mer lediga situationer medan skolspråk är det språk eleverna möter i skolans undervisning. Andersson Varga och Olvegård (2017) beskriver vardagsspråket som konkret medan skolspråk kan beskrivas som mer specialiserat och abstrakt. Macken Horarik (1996) definierar relationen mellan vardagsspråk och skolspråk

genom att tala om språket i olika *språkdomäner*. Skolverket (2012) förklarar skillnaden mellan de olika domänerna genom en koppling till hur man som lärare kan arbeta med ett arbetsområde i undervisningen. Språket som tillhör *vardagsdomänen* är det språk som används i en inledande fas av ett nytt arbetsområde. Inledningen präglas ofta av muntliga samtal om elevernas tidigare erfarenheter av området och sker med ett språk av mer vardaglig karaktär. Efter den inledande fasen övergår undervisningen till den *specialiserade domänen* i vilket man fokuserar på det ämnesspecifika innehållet. I denna domän står skriftspråket i centrum (Ibid.) Andersson Varga och Oivegård (2017) framhåller språket i den specialiserade domänen som kontextreducerat och mer abstrakt än språket i vardagsdomänen. Skolverket (2012) förklarar att den avslutande, *reflexiva domänen*, är en domän som har en central roll i skolans kurs- och ämnesplaner eftersom eleverna ska kunna reflektera och kritiskt granska ämnesinnehållet i undervisningen. Som lärare kan man i den reflexiva domänen tillsammans med eleverna arbeta med att kritiskt granska och reflektera över olika texter.

Skolverket (2012) förklarar att skolspråket tar olika tid att utveckla beroende på tidigare förkunskaper i det avsedda språket. Som andraspråkstalare räcker det inte med att enbart bemästra vardagsspråket för att klara skolgången. Andraspråkselever kan således behöva mer språkligt stöd i sin språkutveckling än förstaspråkstalare.

3.3 Andraspråksinläring

Inom forskningen används olika benämningar för att beskriva olika perspektiv på språkinläring. När det behövs menar Hammarberg (2013) att man skiljer på främmandespråk respektive andraspråk. Distinktionen mellan begreppen andraspråksinläring och främmandespråksinläring förklaras enligt följande:

“Andraspråksinläring sker i det land där språket talas och innebär en socialisation in i det nya språket, medan främmandespråksinläring sker utanför språkmiljön, typiskt i skolan och högskolan.”
(Hammarberg. 2013, s.28)

Om en person med italienska som förstaspråk lär sig svenska i Sverige är det fråga om andraspråksinläring. Om en person med svenska som förstaspråk lär sig italienska i Sverige är det däremot fråga om främmandespråksinläring. Hammarberg (2013) förtydligar dock att andraspråk fungerar som en övergripande och vedertagen term för både andra- och främmandespråksinläring. Han förklarar även att den teoribildning och kunskap som finns om andraspråk och främmandespråk vilar på en gemensam grund och spänner över båda begreppen. Enligt Skolverket (2001) finns dock en tydlig åtskillnad i målsättningen för andraspråksinläring och främmandespråksinläring. För en andraspråksinlärare, då i snäv bemärkelse, vars inläring sker i målspråkslandet är kraven högre ställda. En elev med italienska som förstaspråk som lär sig svenska i Sverige har större krav på sig att bemästra målspråket på en avancerad nivå för att skapa relationer, klara skolgång och på sikt slå sig in på arbetsmarknaden till skillnad från någon som lär sig italienska som främmande språk i Sverige.

Skillnaden mellan ett andraspråk och ett främmandespråk kan enligt Skolverket (2001) emellanåt vara svårdefinierad, forskare behandlar därför ofta andraspråksinläring och främmandespråksinläring som en gemensam inlärningskategori. Fortsättningsvis kommer således begreppen andraspråk och andraspråksinläring användas i denna forskningsöversikt.

Som lärare finns det olika typer av pedagogiska undervisningsformer man kan använda sig av för att bedriva en språk- och ämnesintegrerad undervisning där både språk- och ämnesinnehåll integreras. CLIL (Content and Language Integrated Learning) är en undervisningsform som är frekvent återkommande i flertalet av artiklarna som inkluderats i denna forskningsöversikt.

3.3.1 Content and Language Integrated Learning

Cenoz m.fl. (2014) beskriver CLIL (Content and Language Integrated Learning) som ett paraplybegrepp för alla olika former av undervisning där något annat än elevens förstaspråk används som undervisningsspråk. Utgångspunkten för CLIL är att använda ett annat språk än elevens förstaspråk i ämnen som exempelvis idrott och hälsa eller hem- och konsumentkunskap. Detta bidrar enligt Dalton-Puffer (2007) till att öka elevernas exponering mot målspråket.

Trots att CLIL har sitt ursprung i ämnesundervisning på engelska som andraspråk (Rubin, 2019), förtydligar Coyle m.fl. (2010) att CLIL även kan användas för andra språk än engelska, huvudsaken är att det sker på ett språk utöver elevens förstaspråk. Vidare definierar Coyle m.fl. (2010) CLIL som ett pedagogiskt synsätt eller en undervisningsform, snarare än metod, där ett andraspråk används i ett dubbelsidigt syfte om att lära ut både språk och ämnesinnehåll i undervisningen. Med det sagt kan CLIL dock ses som en pedagogisk undervisningsform som inrymmer olika former av metoder för språkinriktad undervisning. Den grundläggande tanken med CLIL är att man i lärandeprocessen arbetar sammanflätat med både språket och ämnesinnehållet, där språkundervisningen i vissa fall kan ges större utrymme än ämnesinnehållet och tvärtom (ibid.). För att uppnå det dubbelsidiga målet att lära sig både språket och ämnet i lärandeprocessen är det enligt Eurydice (2006) dock viktigt att man som pedagog lär ut ämnet *med* och *genom* andraspråket, snarare än *på* andraspråket. Det innebär att man inte endast fokuserar på hur språket ska läras ut i undervisningen, utan även att man tänker på vilka pedagogiska metoder som är mest adekvata för att nå ut till eleverna på bästa sätt.

Coyle m.fl. (2010) förklarar att undervisningsformen CLIL vilar på ett ramverk bestående av fyra C'n (*Content, Communication, Cognition och Culture*). I samband med lektionsplanering krävs att läraren kombinerar samtliga fyra element. Det första C't, *Content*, översatt *Innehåll*, syftar till ämnet eller temat av det som ska läras ut. När man som lärare planerar innehållet bör man tänka på vilka kunskaper, färdigheter och förståelse eleverna bör tillskansa sig (ibid.).

Det andra C't, *Communication*, översatt *Kommunikation*, handlar om språket. Coyle m.fl. (2010) framhåller att språket är nyckeln till kommunikation och lärande. Ett lärande som både

handlar om inläring av språket i sig, men som även handlar om att använda språket som medel för att lära. Till skillnad från vanliga språklektioner där stor del av tiden ofta vigs åt grammatikinläring bör undervisningen utgöras av att eleverna får lära genom språket i en meningsfull kontext. I ämnesundervisningen kan det till exempel handla om att eleverna lär sig språket genom att spela basket.

Det tredje C't, *Cognition*, översatt *Kognition*, handlar om att utmana eleverna i den kognitiva lärandeprocessen. För att CLIL ska vara effektivt menar Coyle m.fl. (2010) att eleverna måste utmanas till att själva skapa och utveckla ny kunskap och nya färdigheter. Det sker exempelvis genom undervisning som innefattar problemlösning och kritiskt tänkande.

Det fjärde och sista C't, *Culture*, översatt *Kultur*, handlar om medvetenhet om både sig själv och andra. Förståelse för likheter och skillnader i olika kulturer leder ofta till en ökad självinsikt för inlärnarna. Men att inse fördelarna med mångkulturalitet och flerspråkighet kräver dock förståelse och tolerans (Coyle m.fl., 2010). CLIL som undervisningsform kan bidra till en sådan förståelse genom att läraren utformar ett meningsfullt och verklighetsförankrat undervisningsmaterial för eleverna. Det gäller även att möjliggöra en interkulturell förståelse genom undervisningen vilket sker genom att utöka ämnesinnehållet och sätta det i en global kontext (ibid.). Inom idrott och hälsa skulle man till exempel kunna utforska danser från andra kulturer eller diskutera kroppsideal utifrån ett globalt perspektiv.

Den svenska översättningen för CLIL, tillika det begrepp som används i svensk kontext, är enligt Skolverket (2001) SPRINT (Språk- och innehållsintegrerad inläring och undervisning). Enligt Aseskog (1982) implementerades SPRINT för första gången i svensk skola i slutet av 1970-talet, då genom att engelska användes som undervisningsspråk i ämnet el-lära på en gymnasieskola. Skolverket (2001) förklarar SPRINT som en undervisningsform med ett tudelat fokus på både språk och ämne, där syftet är att eleven ska lära sig både språket och ämnet samtidigt. En central punkt är att ämnesundervisningen sker genom vad som för eleverna, och ibland även läraren, är ett andraspråk. SPRINT behöver dock inte endast innebära ämnesundervisning på ett andraspråk utan kan även innebära en innehållsbaserad språkundervisning, alltså att ämnet integreras i typisk språkundervisning. Eftersom ämnesundervisningen sker på elevens andraspråk bidrar undervisningsformen SPRINT till att eleven i högre grad exponeras för sitt målspråk. Skolverket (2001) tydliggör att mängden SPRINT-undervisning i Sverige kan variera i kvantitet. All undervisning i alla ämnen behöver nödvändigtvis inte ske på andraspråket utan begränsas ibland till ett ämne eller endast till en del av ett ämne. Sammanfattningsvis framhåller Skolverket (2001) att SPRINT i Sverige idag kan innebära olika saker och förekomma i olika former.

3.4 Skolämnet idrott och hälsa

Hardman (2008) konstaterar att majoriteten av världens länder har en lagstadgad idrottsundervisning i skolan¹. Innehållet i ämnets läroplaner skiljer sig dock länder emellan,

¹ I en internationell kontext benämns ämnet som "physical education", ofta utan tillägget "health", medan ämnet i Sverige heter idrott och hälsa.

till exempel är det inte alla länder som inkluderat hälsoundervisning i ämnet. Till följd av ökade folkhälsoproblem har skolreformer genomförts i vissa länder vilket resulterat i en inkludering av hälsoutbildning i idrottsämnet. Utöver att addera hälsoutbildning i idrottsämnet har man inom vissa utbildningar även inkluderat populärkulturella aktiviteter som aerobics och skateboarding i undervisningen (Hardman, 2008). Trots denna utveckling visar en världsomspännande studie på att över 70% av innehållet i ämnets läroplan generellt vigs olika former av tävlingsidrott på grund- och gymnasieskolan. Idrott (individuell såväl som lagidrott), friidrott och gymnastik är enligt studien det som upptar en övervägande del av undervisningen, trots att många länder framhåller en bredd och balans mellan olika aktiviteter i sina styrdokument (ibid.).

I enlighet med Hardmans (2008) undersökning visar Skolinspektionens (2018) granskning att undervisningen i Sverige, i likhet med många andra länder, övervägande fokuserar på fysisk aktivitet och olika former av tävlingsidrott. Vidare konstateras att undervisningen gynnar elever som idrottar på fritiden då undervisningen är anpassad till deras förkunskaper i ämnet. Skolinspektionen (2018) framhåller även, i likhet med Hardman (2008), behovet av en tydligare bredd och balans mellan aktiviteterna i undervisningen. Såväl nationellt som globalt kan man sammanfattningsvis urskilja flera likheter i hur idrottsundervisningen bedrivs.

Larsson (2016) konstaterar att idrott och hälsa är ett uppskattat såväl som kritiserat ämne hos elever i den svenska skolan. Vad ämnet representerar har förändrats med tiden. Från 1950-talet och framåt var syftet med undervisningen att eleverna skulle erbjudas återkommande inslag av fysisk träning. Från 1980-talet framhölls utveckling av elevernas fysiska, psykiska och sociala mognad snarare än enbart träning och fysisk aktivering. År 1994 reformeras skolan i Sverige. I reformerna för skolan framskrivs då kunskap och lärande som det centrala för undervisningen i alla ämnen. Nytt för ämnet var även tillägget hälsa, som innan reformerna enbart kallades idrott. Genom reformerna blev idrott och hälsa ett kunskapsförmedlande ämne. Fokus kom att skiftas från fysisk aktivering av elever till fokus på kunskap och lärande (ibid.).

Kursplanerna för ämnet idrott och hälsa i Sverige är utformade enligt samma princip. Inledningsvis framskrivs ämnets syfte. Där framgår det vilka kunskaper och förmågor eleven ska ges möjlighet till att utveckla under kursens gång. Efter syftet följer centralt innehåll samt kunskapskraven för ämnet. I det centrala innehållet framgår vad som ska behandlas i undervisningen. Kunskapskraven är progressionsbaserade och innehåller olika nivåer av kunskaper som eleverna ska kunna redogöra för eller med säkerhet kunna utföra (Skolverket, 2011b). För betyget E i kursen idrott och hälsa 1 ska eleven exempelvis "översiktligt redogöra för de krav som olika situationer ställer på ergonomisk anpassning av rörelser" (Skolverket, 2011b, s.3) medan det för betyget C fordras att eleven utförligt kan beskriva krav kring ergonomisk anpassning av rörelser. För betyget A krävs att eleven utförligt och nyanserat beskriver olika krav kring ergonomisk anpassning vid rörelse (Skolverket, 2011b).

I Sverige värnar ämnet idrott och hälsa om ett kulturellt arv som bland annat innefattar upplevelser i naturen och fysiska aktiviteter (Skolverket, 2011b). Delar av det kulturella arvet

återfinns i det centrala innehållet för kursen idrott och hälsa 1 på gymnasiet. Där återfinns elva punkter med olika delar som undervisningen i ämnet skall behandla. Ämnesplanen för idrott och hälsa (Skolverket, 2011b) fokuserar på olika dimensioner av kunskap, något som läroplanen för gymnasieskolan (Skolverket, 2011a) framhäver att all ämnesundervisning i skolan bör sätta i fokus. Kunskap består av olika dimensioner som samverkar och är beroende av varandra. Fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet är alla exempel på olika dimensioner av kunskap. Ämnesundervisningen i skolan skall inte fokusera på en enskild dimension av kunskap utan måste inbegripa samtliga fyra delar (ibid.). Till exempel skall undervisningen i idrott och hälsa behandla: "Motions-, idrotts- och friluftaktiviteter som utvecklar en allsidig kroppslig förmåga" (Skolverket, 2011b, s.2). Det kan innebära att elever i undervisningen får träna och utveckla sin kroppsliga förmåga i allt från längdskidåkning, spela badminton till att paddla kanot. I ämnets syfte framgår att: "Undervisningen i ämnet idrott och hälsa ska syfta till att eleverna utvecklar sin kroppsliga förmåga samt förmåga att planera, genomföra och värdera olika rörelseaktiviteter" (Skolverket, 2011b, s.1). Enligt syftet för idrott och hälsa behandlas färdigheter genom att öva kroppslig förmåga (Skolverket, 2011b). Det kan till exempel innebära att eleven tränar sina kroppsliga förmågor och färdigheter genom att spela volleyboll. Elevens förmåga att kunna värdera olika rörelseaktiviteter fordrar både faktakunskaper om olika aktiviteter samt förståelse och förtrogenhet för hur aktiviteten kan genomföras och vad som krävs för att genomföra den. Det kan exempelvis innebära att eleven är väl införstådd i hur klädsel bör anpassas efter rådande väderförhållanden i naturen, eller att eleven kan planera för en vandringstur med övernattning i naturmiljö (ibid.).

3.4.1 Språkkunskaper i idrott och hälsa

Idrott och hälsa som kunskapsämne innebär undervisning som både är av praktisk och teoretisk karaktär. Det ställer enligt Lundin och Schenker (2018) krav på elevernas språkkunskaper, inte minst i det skolspecifika ämnesspråk som krävs för att uppfylla kunskapskraven i ämnet. För att klara kunskapskraven i ämnet är det således viktigt att eleverna hanterar det svenska språket väl samt att de kan tillämpa viktiga begrepp inom ämnet (ibid.). I kunskapskraven för kursen idrott och hälsa 1 klargörs att eleven för betyget E översiktligt skall kunna redogöra för "aktiviteternas och livsstilens betydelse för den kroppsliga förmågan och hälsan" (Skolverket, 2011b, s.2). Nedan följer ett exempel från Skolverket (2014) vad "översiktligt diskutera och beskriva" skulle kunna innebära. Se tabell 1.

Tabell 1. Exempel på bedömningsstöd för ämnet idrott och hälsa (Skolverket 2014, s. 11).

UPPGIFT: Att spela	NIVÅ: Genomföra samt översiktligt diskutera och beskriva (utdrag ur elevsvar)
<p><i>Du ska spela badminton med goda rörelsekvaliteter avseende teknik och förflyttningar på splytan och använda dina rörelser i relation till ditt mål med aktiviteten. Målet kan vara färdighets- eller konditionsträning, rekreations- eller matchspel.</i></p>	<p><i>Eleven rör sig med ett varierat rörelsemönster och med avvägd kraftinsats. Eleven kan upprepa enklare slag, välja rörelsestrategi och förflyttningsssekvenser så att spelet fortgår.</i></p>
<p><i>Du ska beskriva och visa hur du anpassar spelet för att träna och utveckla din fysiska förmåga. Motivera hur du har varierat och anpassat spelet för att träna olika fysiska kvaliteter. I din motivering ska du använda begrepp och teorier som har behandlats på lektioner och i litteratur.</i></p>	<p><i>”Badminton är ett bra sätt att träna kondition därför att man får röra sig mycket på planen. Det är jobbigare om bollen är i spel hela tiden. Man tränar snabbhet också om man får korta bollar. Vi provade rund-badminton. Det var inte lika jobbigt. Det ser lätt ut men det är svårt att få bollen dit man vill om man inte är så bra.”</i></p>
<p><i>Värdera det valda spelets tillgänglighet (utanför skolan) och kostnader samt vilka möjligheter spelet har för att utveckla fysisk förmåga och hälsa hos olika målgrupper.</i></p>	<p><i>”Det finns många platser att spela badminton på. Man kan spela inomhus eller utomhus. Jag vet inte vad det kostar, men jag känner några som spelar i en klubb i en rackethall. Då behöver man så klart en hyfsad racket men ska man spela på stranden kan man köpa på bensinmacken. Alla kan spela badminton och det är bra för hälsan.”</i></p>
<p><i>Beskriv vilka för- och nackdelar spelet har i relation till exempelvis skador och säkerhet samt redogör för hur du undviker skador och hanterar säkerhetsaspekter.</i></p>	<p><i>”Eftersom man spelar på var sin sida om nätet och inte blandat som i fotboll slipper man krokar. Det är viktigt att värma upp och inte börja för hårt. Det kan vara lätt att vricka foten. Är man äldre får man ta det lite lugnare.”</i></p>

Uppgiften i detta exempel är att eleven under en serie lektioner skall utveckla sin kroppsliga förmåga och färdighet i att spela badminton. Efter avslutad lektionsserie kan eleven beskriva spelets betydelse för hälsan, redogöra för hur man kan undvika skador samt hantera eventuella säkerhetsaspekter när det kommer till att spela badminton (Skolverket, 2014).

Som framgår av tabell 1 fordras att eleven översiktligt kan beskriva och värdera olika aspekter av aktiviteten badminton. Lundin och Schenker (2018) efterfrågar en generell språkkunskap hos elever för att dem skall kunna föra resonemang kring olika fysiska aktiviteter eller idrotter. Eleven behöver vara bekant med meningsuppbyggnad inom det svenska språket likväl som att eleven på ett korrekt sätt kan tillämpa ämnesspecifika begrepp för att uppnå kunskapskraven i ämnet (ibid.).

4 Metod

Metodavsnittet redogör för tillvägagångssätt vid datainsamling, bearbetningsprocess och analys av data samt tabeller för sökstrategi och sökhistorik. Metoden för arbetet utgjordes av en systematisk forskningsöversikt.

4.1 Datainsamling

Forskningsöversiktens syfte var att analysera och kritiskt granska forskning om lärares och elevers erfarenheter av andraspråksinläring i ämnet idrott och hälsa. Axelsson (2012) framhåller att inklusions- och exklusionskriterier är en viktig del för att strukturera och avgränsa sökningar i databaser och vidare granskning av sökträffar. Med utgångspunkt i forskningsöversiktens syfte och frågeställning formulerades nedanstående inklusions- och exklusionskriterier.

4.1.1 Inklusionskriterier

- Idrott och hälsa (Physical Education)
- Koppling till grund- eller gymnasieskolan samt ämnet idrott och hälsa
- Artiklar som var vetenskapligt granskade (peer reviewed)
- Vetenskapliga artiklar publicerade efter 2000
- Artiklar skrivna på engelska
- Artiklar från alla länder

4.1.2 Exklusionskriterier

- Dubbletter
- Forskningsöversikter

4.1.3 Sökprocedur

För att få en första inblick i det aktuella forskningsområdet inledde vi datainsamlingen med att genomföra en pilotsökning (Axelsson, 2012). Pilotsökningen genomfördes på svenska (fritext och utan begränsningar) i Göteborgs Universitetsbiblioteks databas Supersök. Vi sökte på “andraspråksinläring i ämnet idrott och hälsa” vilket resulterade i noll träffar. Istället för en pilotsökning i fritext utan begränsningar valde vi att bredda vår sökning i syfte om att få fler träffar. Vi övergick till att söka i den tvärvetenskapliga databasen Scopus. Sökningarna i Scopus genomfördes på engelska och sökorden som användes var “Physical Education”, “language”, “English language learners”, “English as foreign language”, “bilingual” samt “multilingual”. För att kombinera de olika sökorden användes de booleska operatorerna AND och OR.

Efter handledning av Sofia Gullstrand, bibliotekarie vid Göteborgs Universitetsbibliotek, utökade vi vår sökning genom att använda oss av ytterligare tre databaser samt ett antal nya sökord. Utökningen skedde i syfte om att täcka in ett bredare spektrum av artiklar om andraspråksinläring i idrott och hälsa. Denna sökning genomfördes via EBSCOhost och

omfattade databaserna Education Research Complete, ERIC samt SPORTDiscus (EBSCOhost sorterade automatiskt bort dubletter som identifierats inom databaserna). Sökningen genomfördes med sökorden “Physical Education”, “School Sports”, “language acquisition” och “language learning”. För att kombinera de olika sökorden användes även här de booleska operatorerna AND och OR.

Sökträffarna från Scopus och Education Research Complete, ERIC samt SPORTDiscus importerades till referenshanteringsprogrammet EndNote (version X9, Clarivate Analytics). Efter manuell exkludering av dubletter kvarstod 213 träffar från Scopus. Efter att ha gallrat bort irrelevanta artiklar samt läst igenom och diskuterat 30 abstrakts skribenterna emellan återstod tolv artiklar som eventuellt ansågs relevanta för forskningsöversikten. Av de tolv kvarvarande artiklarna granskade skribenterna sex var. I granskningen analyserades både innehåll och struktur vilket mynnade ut i att ytterligare fem artiklar gallrades bort och sju artiklar från Scopus inkluderades. Efter manuell exkludering av dubletter kvarstod 82 träffar från Education Research Complete, ERIC och SPORTDiscus. Efter att ha gallrat bort irrelevanta artiklar kvarstod 35 abstrakts som skribenterna delade upp jämlikt och läste igenom varpå de diskuterade innehållet och bestämde sig för att behålla fem artiklar som eventuellt ansågs relevanta för forskningsöversikten. Samtliga fem artiklar granskades likt tidigare metod vilket resulterade i att ytterligare två artiklar exkluderades. Tre artiklar inkluderades således från sökningen i Education Research Complete, ERIC och SPORTDiscus.

Se bilaga 1 för komplett sökhistorik och bilaga 2 för flödesschema av sökning- och gallringsprocessen.

4.2 Databearbetning

En kvalitetsgranskning genomfördes med hjälp av bedömningsmallen (se bilaga 3). Bedömningsmallen består av 17 frågor vilka besvaras med “ja” (1 poäng), “nej” eller “oförmögen att avgöra” (0 poäng vardera). Beroende på studie var inte samtliga 17 frågor alltid relevanta utan anpassades efter respektive studiedesign vilket innebar att maximalt antal frågor som besvarades varierade mellan 14-16. Exempelvis exkluderades frågor ämnade för kvantitativa studier då kvalitativa studier kvalitetsgranskades och vice versa. Sammantaget behandlade frågorna områden såsom syfte, frågeställningar, urval, metod för datainsamling och analys, etiska aspekter, resultatpresentation och praktisk relevans. Kvalitetsgranskningen utfördes gemensamt och skribenterna diskuterade fram bedömningen av respektive artikel. Forsberg och Wengström (2016) framhåller vikten av att de artiklar som ingår i en systematisk litteraturstudie kvalitetsgranskas. Artiklar som kvalitetsgranskats möjliggör enligt Axelsson (2012) för läsaren att bedöma trovärdigheten och relevansen i de slutsatser som presenteras i systematiska litteraturstudier.

För att systematiskt bearbeta insamlad data skapades en resultattabell i form av en artikelöversikt (se bilaga 4). Resultattabellen upprättades i syfte om att få en överblick av det insamlade materialet. Artikelöversikten summerade syftet för respektive artikel, studiens

design samt metod, urval och slutats. Avslutningsvis bedömdes artiklarna genom kvalitetsgranskning av författarna. I processen från att läsa artiklarna till att identifiera gemensamma nämnare och teman läste båda skribenterna studierna översiktligt flertalet gånger. Detta i syfte om att bekanta sig med studiernas fokusområde och utmärkande drag. Därefter läste båda författarna resultaten mer ingående för att försöka identifiera likheter och mönster artiklarna emellan. Utifrån syftet med forskningsöversikten använde skribenterna understrykningar i olika färger för att särskilja lärare och elevers erfarenheter. Med hjälp av understrykningarna kunde skribenterna utkristallisera tre teman som man efter diskussion enades kring. Dessa teman utgör sedermera underlaget för resultatdelen.

I forskningsöversikten inkluderades tio studier med koppling till andraspråksinläring i idrott och hälsa. Artiklarna som inkluderats i resultatet visar enligt kvalitetsgranskningen som skribenterna genomfört på god och likvärdig vetenskaplig kvalitet. Granskningen visar på en kvalitet mellan 12-14 av totalt 14-16 maximala poäng (se bilaga 5).

I de tio studierna går det att urskönja olika teman och perspektiv. Fem av de tio granskade studierna använder uttryckligen ett CLIL-approach (Coral & Lleixà, 2016; Forey & Cheung, 2019; Ito, 2019; Lamb & King, 2020; Ní Chróinín m.fl., 2016). Resterande fem artiklar fokuserar på lärare och elevers erfarenheter av andraspråksinläring utan att explicit uttrycka att ett CLIL-approach tillämpas (Baldwin, 2015; Flory & McCaughtry, 2011; Sato & Hodge, 2016; Sato m.fl., 2019; Taylor & Doherty, 2005).

Studierna som inkluderats i resultatdelen är utförda i flertalet länder i världen. En studie utfördes i Australien (Baldwin, 2015), en i Japan (Ito, 2019) en i Kanada (Taylor & Doherty, 2005), en i Irland (Ní Chróinín m.fl., 2016), en i Spanien (Coral & Lleixà, 2016), två studier utfördes i England (Forey & Cheung, 2019; Lamb & King, 2020) och tre studier utfördes i olika delar av USA (Flory & McCaughtry, 2011; Sato & Hodge, 2016; Sato m.fl., 2019).

Förutom att studierna är utförda i olika länder av världen är studierna även genomförda på elever i olika åldersgrupper. I studien utförd av Baldwin (2015) var eleverna 6-18 år, Ito (2019) 13-14 år, Taylor och Doherty (2005) 14-20 år, Ní Chróinín m.fl. (2016) 8-10 år, Coral och Lleixà (2016) 10-11 år, Forey och Cheung (2019) 14-16 år, Lamb och King (2020) 13-14 år, Flory och McCaughtry (2011) 11-14 år, Sato och Hodge (2016) 5-10 år och Sato m.fl. (2019) 5-10 år. Sammantaget kan tre av tio studier i någon mån ses innefatta elever som befinner sig i en ålder man normalt befinner sig i (16-20 år) under skolgången i svensk gymnasieskola (Baldwin, 2015; Taylor & Doherty, 2005; Forey & Cheung, 2019), medan resterande studier innefattar elever i motsvarande svensk grundskoleålder (6-15 år) eller yngre.

5 Resultat

I nedanstående avsnitt presenteras resultatet från studierna som inkluderats i forskningsöversikten. Resultatet presenteras genom tre teman. Syftet med forskningsöversikten var att analysera och kritiskt granska forskning om andraspråksinläring inom idrott och hälsa, samt undersöka: 1. Vilka är lärares erfarenheter kring andraspråksinläring i ämnet idrott och hälsa? 2. Vilka är andraspråkselevs erfarenheter kring andraspråksinläring i ämnet idrott och hälsa? I flertalet studier görs en sammanvävd presentation av lärares och elevers erfarenheter, något som föranleder skribenternas val att presentera resultatet enligt samma struktur.

5.1 Språkliga barriärer

I flertalet granskade studier framgår tydligt att undervisning av andraspråkselever i skolämnet idrott och hälsa medför språkliga barriärer i kommunikationen mellan lärare och elever (Baldwin, 2015; Ní Chróinín m.fl., 2016; Flory & McCaughtry, 2011; Sato & Hodge, 2016; Sato m.fl., 2019; Taylor & Doherty, 2005). Sato och Hodge (2016) skildrar hur lärarna upplever undervisningen av andraspråkselever som utmanande. Språkliga barriärer medför att lärarna upplever en osäkerhet och känner att deras förmåga i att undervisa andraspråkselever blir begränsad. En lärare uttrycker:

“I see teachers struggle here every day that get so frustrated with the language barriers” (Sato & Hodge, 2016 s.273)

Även i Baldwins (2015) studie, där åtta förstaårs-idrottslärare från olika skolor i Australien med hög andel andraspråkselever intervjuades, uttrycker lärarna erfarenheter som styrker ovan citat. Deras upplevda känslor av otillräcklighet och uppgivenhet uttrycktes vara en följd av språkliga barriärer och bristande kommunikation. De språkliga barriärerna och den bristande kommunikationen tog sig i uttryck i olika situationer. Det kunde dels handla om kommunikationen mellan lärare och förälder men även mellan lärare och elev. Det blev här tydligt att den bristande kommunikationen uppstod till följd av språkliga barriärer.

“It’s just that some days I feel like I have wasted my time and that everything I have said and taught in a lesson has not been heard or taken in by the students. I leave school utterly exhausted and I feel like I have nothing to show for all of the effort I have put in.” (Baldwin, 2015 s.8)

I Flory och McCaughtrys (2011) studie upplevdes elevernas språkliga mångfald, det vill säga variationen av förstaspråk bland eleverna, som en bidragande faktor till barriärer i kommunikationen. En lärare framhåller svårigheter i att kommunicera med eleverna på ett adekvat sätt när eleverna inte begriper vad läraren säger. Det som eleverna enligt läraren hade svårast för var att följa anvisningar, använda fraser korrekt samt föra ordentliga konversationer kring ämnesinnehållet (Flory och McCaughtry, 2011). Att andraspråkselever har svårt att följa lärarens anvisningar är något som lärare i både Sato och Hodge (2016) och Sato m.fl. (2019) bekräftar. En lärare i Sato och Hodge (2016) uppger hur eleverna lyssnar noggrant vid genomgångar men när aktiviteten startar syns det att dem inte har förstått genomgången till

följd av språkliga barriärer. Detta tar sig i uttryck genom att andraspråkseleverna efterföljer hur övriga elever i klassen har tolkat genomgången och utför uppgiften därefter (ibid.). En lärare i *Ní Chróinín m.fl. (2016)* beskriver det som att man direkt får återkoppling huruvida eleverna har förstått genomgången på andraspråket eller ej:

“It was clear if they understood or not. Either they ran to the red cone or they did not, they bounced the ball or they did not, it was very easy to see” (Ní Chróinín m.fl. 2016, s.570)

5.1.1 Rädsla för exkludering

I flertalet studier vittnar andraspråkselever om rädsla för exkludering till följd av sina bristande språkkunskaper i målspråket (Lamb & King, 2020; Sato m.fl., 2019; Taylor & Doherty, 2005)

I studien utförd av Taylor & Doherty (2005), där 40 andraspråkselever från olika skolor i Kanada intervjuades om sina erfarenheter från idrottsundervisningen, framgår det att eleverna upplever flera utmaningar relaterade till språkliga barriärer. Att inte besitta tillräckligt goda språkkunskaper för att kunna förstå eller kommunicera på andraspråket bidrog bland vissa elever till en känsla av rädsla och osäkerhet. Dels för vad förstaspråkselever skulle tänka om dig som person om du inte kunde språket som talades i skolan, men även inför risken att bli exkluderad. En 19-årig elev med rötter från Irak uttrycker en rädsla över att andra elever ska göra hen till åtlöje på grund av elevens språkförbristningar. Detta bekräftas även av en annan elev i studien som uttrycker en rädsla av att förstaspråkseleverna i klassen ska uppfatta en som osmart för att man inte förstår innehållet i undervisningen (ibid.). Känslor av att riskera bli exkluderad eller bli gjord till åtlöje är något som elever i Lamb och Kings (2020) studie styrker. Data från studien visar på att eleverna föredrar undervisning präglad av aktiviteter där man som elev inte behöver uttrycka sig muntligt inför andra eller i helklass på målspråket. Eleverna föredrog exempelvis tyst textläsning framför att läsa eller tala högt inför andra. Den uttryckta rädslan hos eleverna för att bli exkluderade eller gjorda till åtlöje i olika undervisningssituationer är något en lärare i Sato m.fl. (2019) bekräftar kan inträffa i praktiken. Läraren upplevde att klasskamrater till andraspråkselever uppmärksammade deras brister i att kommunicera och kategoriserade dem som mindre kompetenta (ibid.).

5.1.2 Ämnesinnehållet upplevs som svårbegripligt

Utöver att bidra till rädsla och osäkerhet hos andraspråkselever bidrar språkliga barriärer även till att eleverna uppfattar innehåll och terminologi i ämnet som svårbegripligt (Taylor & Doherty, 2005; Sato & Hodge, 2016; Sato m.fl., 2019). Taylor & Doherty (2005) skildrar en upplevd osäkerhet bland de elever som möter en undervisning med för dem nytt innehåll bestående av många nya idrotter. Aktiviteterna och de tillhörande reglerna upplevs som diffusa och svårtolkade. Förutom de praktiska delarna av undervisningen upplever även andraspråkseleverna hälsodelen i ämnet som svår eftersom den innehåller många nya begrepp. Eftersom undervisningen i hälsa ofta är teoretisk fordras att eleverna kan formulera och konstruera meningar, vilket de upplever som utmanande. En andraspråkselev uttrycker:

“last year it was really harder because it was, we had lots of assignments and it was also about fitness and nutrition and in the English language and there were complex words and you had to pronounce it” (Taylor & Doherty, 2005 s. 225)

I Sato m.fl. (2019) framkom det att andraspråkselever visade tecken av att inte vilja delta i samband med att nytt ämnesinnehåll introducerades i undervisningen. Detta var något som lärarna till en början trodde berodde på att eleverna uppfattade innehållet och informationen i undervisningen som svårbegriplig till följd av elevernas bristande språkkunskaper. Efter självrannsakan från lärarnas sida kunde elevernas ovilja att delta härledas till lärarnas egna brister i att kommunicera med andraspråkseleverna. En lärare i studien av Sato m.fl. (2019) förklarar att hen är medveten om att ett inbjudande klassrumsklimat som främjar elevens deltagande och språkinläring är viktigt för att få andraspråkseleverna att känna sig inkluderade. Samma lärare medgav dock att hen inte hade kunskap i hur ett sådant klimat skulle kunna konstrueras. En andraspråkselev i Flory och McCaughtrys (2011) studie framhåller exempel på en strategi som är givande och som lärare kan använda sig av för att bidra till att eleverna känner sig kompetenta och trygga i klassrummet:

“Mr. Franklin uses some Spanish, so I’ll dress and try hard in PE. He doesn’t make us feel bad for not knowing English like our other teachers do. He makes us feel comfortable” (Flory & McCaughtry, 2011, s.56)

5.2 Språkinläring i relation till ämnesinnehåll

I två studier framgår det att språkinläring i högre grad hamnade i fokus framför lärandet av ämnesinnehåll i undervisningen (Flory & McCaughtry, 2011; Ní Chróinín m.fl., 2016). I studien av Ní Chróinín m.fl. (2016) uppmärksammade både elever och lärare att ämnesinnehållet gavs mindre uppmärksamhet i undervisningen. Detta var förvisso något som gynnade språkinläringen, men skedde på bekostnad av inläring av ämnesinnehållet. Idrott och hälsa blev ett verktyg för inläring av andraspråk snarare än ett verktyg för både inläring av ämnesinnehåll och språk, vilket är grundtanken med ett CLIL-approach. Att språkinläring prioriteras styrks även i studien av Flory och McCaughtry (2011) som konstaterar att ämnesinnehållet ofta får stå tillbaka för språkinläring. En lärare i studien menade att hen hade kunnat ägna mer tid åt ämnesinnehållet om det inte vore för all tid läraren behövde ägna åt språket för att få andraspråkseleverna att förstå instruktioner. Läraren resonerar hur det hade varit att endast undervisa förstaspråkselever:

“I’m sure it would be easier, you wouldn’t repeat directions all the time or wait for students to translate. I’d get through more content for sure.” (Flory och McCaughtry, 2011, s.56)

Resultatet från Coral och Lleixàs (2016) studie, där man uttryckligen tillämpade ett CLIL-approach, visar däremot på goda effekter av att kombinera språkinläring med ämnesinnehåll. Data från studien visar att elever gavs möjlighet att utveckla muntlig språkinläring i undervisningen utan att ämnesinnehållet blev lidande eller att tempot i övningarna reducerades. För att lyckas med det krävs att övningen har en bra balans mellan rörelse och

språkanvändning. Ytterligare exempel på goda effekter av språk och ämnesintegrerad undervisning återfinns i studien utförd av Ito (2019). I studien skulle 23 elever mellan åldrarna 13-14 år med hjälp av ett CLIL-approach lära sig engelska genom att spela basket. Resultatet visade på att 80% av eleverna lärde sig både ämnesinnehåll och språk (ibid.).

Lärares och elevers erfarenheter pekar i några studier förvisso på att undervisning av andraspråkselever tenderar att premiera språkinläring framför inläring av ämnesinnehåll (Flory & McCaughtry, 2011; Ní Chróinín m.fl., 2016). Studien av Forey och Cheung (2019) visar dock på flertalet fördelar med att arbeta språk och ämnesintegrerat i undervisningen med särskilt fokus på språket. Efter införandet av den språkinriktade undervisningen i idrottsämnet visade eleverna i studien på tydligt förbättrade resultat i de nationella slutexaminationstesterna i ämnet (Forey & Cheung, 2019).

5.3 Stöttning

Stöttning i form av visuella hjälpmedel nyttjades i flertalet studier i syfte om att främja andraspråkselevs inläring och förståelse för undervisningen (Coral & Lleixà, 2016; Flory & McCaughtry, 2011; Forey & Cheung, 2019; Ito, 2019; Sato m.fl., 2019). Av studierna framgår det att visuella hjälpmedel används i varierande former i såväl praktisk som teoretisk undervisning. Data från Coral och Lleixà (2016) visar på att stöttning var en central del i att reducera klyftan mellan ämnesinnehåll och språkkunskaper som fordras för att kunna förstå ämnesinnehållet och delta i undervisningen. Stöttning främjade även elevernas förmåga i att utveckla talförmåga på andraspråket.

Ett, av både lärare och elever, uppskattat visuellt hjälpmedel i den teoretiska undervisningen var färgkodning av olika texter (Forey & Cheung, 2019). Färgkodning är en metod som kognitivt aktiverar eleverna och lär dem identifiera, analysera och se mönster i språket. Att förklara något med visuella hjälpmedel istället för att endast förklara något muntligt bidrar till en mer detaljerad, och mer förståelig, förklaring för eleverna (ibid.). En andraspråkselev uttryckte att färgkodning som stötningsverktyg var särskilt hjälpsamt i arbetet med att utrona textstruktur:

“When you colour code [the words], it kind of like helps you to structure the word for you and for yourself so when it comes to the exam it basically mentally coloured it and formed it that way so it helps.” (Forey & Cheung, 2019 s.101)

Lärarnas stöttning i elevernas språkliga arbete bidrog till att eleverna lärde sig skriva och tala om olika kunskapsområden i ämnet på ett mer adekvat sätt. Det bidrog till att eleverna förstod skillnaden mellan skolspråk och vardagspråk vilket i sin tur medförde bättre resultat i samband med examinationer (Forey & Cheung, 2019). Ytterligare ett exempel på visuella hjälpmedel som användes i teoretisk undervisning framkommer i studien av Flory och McCaughtry (2011). I studien framgår att anslagstavlan i klassrummet innehöll information översatt till elevernas förstaspråk. Lärare såväl som elever vittnade om att denna strategi bidrog till ökat deltagande och större engagemang hos andraspråkseleverna (ibid.).

I samband med praktisk undervisning tillämpades stöttning i form av visuella hjälpmedel som exempelvis flashcards, tidslinjer, symboler och tabeller (Coral & Lleixà, 2016; Ito, 2019; Sato m.fl., 2019). I studien av Ito (2019) använde läraren sig av rörliga bilder som projekterades på en bildskärm för att presentera och förklara för eleverna vad de förväntades utföra i undervisningen. Detta hjälpte eleverna att utveckla spelförståelse samt förståelse för som förväntades av dem under undervisningens gång. I Sato m.fl. (2019) användes ärtpåsar utformade som djur för att symbolisera rörelser av olika slag. En ärtpåse i form av en groda fick till exempel symbolisera en hopp rörelse vilket stöttade eleverna i att förstå ämnesinnehållet läraren presenterade.

6 Diskussion

Följande avsnitt inleds med att presentera metoddiskussion och resultatdiskussion. Avslutningsvis presenteras slutsatser och implikationer.

6.1 Metoddiskussion

I arbetet med den systematiska forskningsöversikten utgick vi från riktlinjer och rekommendationer i Axelsson (2012). Vi inledde med att söka artiklar i den tvärvetenskapliga databasen Scopus med sökorden "Physical Education", "language", "English language learners", "English as foreign language", "bilingual" samt "multilingual". Sökorden diskuterades fram skribenterna emellan och valdes utifrån tidigare erfarenheter av ämnet. Den samlade bilden var att det var svårt att täcka in området för forskningsöversikten med hjälp av dessa sökord. Efter handledning av Sofia Gullstrand, bibliotekarie vid Göteborgs Universitetsbibliotek, utökades sökningen genom att addera ytterligare tre databaser samt ett antal nya sökord. Detta för att tydligare ringa in forskningsområdet samt täcka in ett bredare spektrum av artiklar och perspektiv. Databaserna som tillkom var Education Research Complete, ERIC samt SPORTDiscus. De två första databaserna har en inriktning mot pedagogik medan den senare riktar sig mot det idrottsliga forskningsfältet. Beslutet om inklusionskriteriet om att endast inkludera artiklar från år 2000 diskuterades fram skribenterna emellan. Skribenternas enades då om att 20 år gamla artiklar fortfarande kan ses som aktuell forskning. Att vi har tagit hjälp av en bibliotekarie och sedan sökt i flera olika databaser för att ringa in området finner vi som en styrka med forskningsöversikten.

Vidare faller samtliga artiklar inom ramen för de framtagna inklusions- och exklusionskriterierna. Sammantaget bidrar detta till att artiklarna är relevanta och utgör en god grund till vår systematiska forskningsöversikt. Kvalitetsgranskningen (se bilaga 5) visar även att samtliga artiklar håller en god och likvärdig vetenskaplig kvalitet, samt att sju av 10 artiklar tar etiska aspekter i beaktning. Majoriteten artiklar som inkluderats i forskningsöversikten är kvalitativa vilket kan ses som en styrka då syftet med forskningsöversikten var att analysera och kritiskt granska studier som rör lärare och elevers erfarenheter av andraspråksinläring i idrottsämnet. Till skillnad från kvantitativa studier kan kvalitativa studier på ett tydligare sätt återspegla erfarenheter då erfarenheter kan ses som något subjektivt (SBU, 2017).

Inledningsvis var intentionen att finna forskning gjord i en svensk kontext, något som visade sig vara svårt. En begränsning är således att artiklarna i forskningsöversikten har sitt ursprung i en internationell kontext. Trots det kan överförbarheten till svensk skolkontext ändå anses som hög då man kan förvänta sig att de inslag resultaten pekar på även återfinns i svensk skola.

I processen med att läsa artiklarna identifierades gemensamma nämnare och teman som relaterade till syfte och frågeställningar med forskningsöversikten. Med hjälp av understrykningar kunde skribenterna sedan sammanfatta de mest essentiella dragen i varje

artikelns resultat. Utifrån sammanfattningarna av artiklarnas resultat kunde vi urskönja tre återkommande teman där både lärare och elevers erfarenheter återspeglades. Dessa teman låg sedan till grund för innehållet i resultatdelen.

6.2 Resultatdiskussion

Resultatet i forskningsöversikten visar att undervisning av andraspråkselever i skolämnet idrott och hälsa medför språkliga barriärer i kommunikationen mellan lärare och elever. Lärare å ena sidan erfar språkliga barriärer som försvårande för arbetet med att undervisa andraspråkselever vilket medför känslor av frustration och otillräcklighet för att inte kunna tillgodose denna elevgrupp en adekvat utbildning. Eleverna å andra sidan upplever att språkliga barriärer medför att undervisningen blir svårbegriplig. Eleverna vittnar även om rädsla för exkludering på grund av bristande språkkunskaper i målspråket. Av forskningsöversiktens resultat framgår det även att språkinläring prioriteras över ämnesinnehåll i vissa studier medan andra studier vittnar om en jämn balans. Vidare var användning av visuella hjälpmedel som stötningsverktyg något som både lärare och elever upplevde som positivt i syfte om att främja andraspråkselevs inläring och förståelse för undervisningen.

6.2.1 Språkliga barriärer

En gemensam nämnare från flertalet av de granskade studiernas resultat är att undervisning av andraspråkselever medför språkliga barriärer i kommunikationen mellan lärare och elever (Baldwin, 2015; Flory & McCaughtry, 2011; Ní Chróinín m.fl., 2016; Sato & Hodge, 2016; Sato m.fl., 2019; Taylor & Doherty, 2005). Lärare i Sato och Hodge (2016) menar att de språkliga barriärerna medför en känsla av osäkerhet och konstaterar deras förmågor som begränsade i undervisningssammanhang med andraspråkselever. Detta är något som även går att urskönja i svensk skola då det i en granskningsrapport från Skolinspektionen (2010) framkommer att lärare ofta saknar kunskaper i hur undervisning av flerspråkiga elever bör utformas och bedrivas. Skolinspektionen (2010) rekommenderar olika insatser som kan underlätta för flerspråkiga elever i undervisningen. Det rör sig exempelvis om att i större utsträckning inkludera elevernas tidigare erfarenheter vid diskussioner. Vidare bör eleverna vara mer involverade i undervisningens innehåll och form, detta i syfte om att ge dem större möjligheter att utveckla sina språk- och ämneskunskaper (ibid.).

Fem av studierna från forskningsöversiktens resultat använder uttryckligen ett CLIL-approach (Coral & Lleixà 2016; Forey & Cheung, 2019; Ito, 2019; Lamb & King, 2020; Ní Chróinín m.fl., 2016). I detta sammanhang är det viktigt att påpeka att samtliga studier förutom en (Forey & Cheung, 2019) utgår från en kontext där ett CLIL-approach används för att lära sig ett främmandespråk, snarare än ett i snäv bemärkelse, andraspråk. Lärare och elever har i detta sammanhang möjligheten att kringgå de språkliga barriärerna genom att kommunicera på det gemensamma förstaspråket för att tolka och förstå det språk som skall läras in. Skolverket (2001) framhäver att det finns en tydlig distinktion i målsättningen för andraspråksinläring respektive främmandespråksinläring. För andraspråkselever, då i snäv

bemärkelse, vars inläring sker i målspråkslandet har högre krav att leva upp till i jämförelse med elever som lär sig ett främmandespråk. Att kraven är högre uppsatta för andraspråkselever innebär exempelvis att dem behöver behärska målspråket för att klara av skolgången för att senare ha möjlighet till vidare studier eller för att komma in på arbetsmarknaden (ibid.).

I en studie av Taylor och Doherty (2005) vittnar elever om vad höga krav avseende andraspråkselevs språk- och kunskapsutveckling kan innebära i praktiken. Eleverna som medverkade i studien hade varierande etniciteter och kulturella bakgrunder. När eleverna mötte en undervisning i ämnet som för dem innehöll nya kunskapsområden ställdes krav på särskilda kunskaper gällande terminologi vilket för dem upplevdes som svårbegripliga. Eleverna skildrar även att bristande förmåga i att kommunicera på andraspråket är en bidragande orsak till att de känner sig orolig för att bli exkluderad av förstaspråkseleverna (ibid.). Forskningsöversiktens resultat visar även att elever som ägnar sig åt främmandespråksinläring, i likhet med andraspråkselever, upplever rädsla för att bli exkluderad eller bli gjord till åtlöje av övriga klasskamrater (Lamb & King, 2020). Coyle m.fl. (2010) förklarar att rädsla eller ångest hos elever är en vanlig konsekvens inom språkinläring. Ångest visar sig vanligtvis i samband högläsning snarare än vid eget arbete och går att koppla till rädsla av att bli exkluderad eller gjord till åtlöje, något som elevernas svar i Lamb och King (2020) antyder.

Sammanfattningsvis medför språkliga barriärer olika konsekvenser i kommunikationen och interaktionen mellan lärare och elev samt elever emellan. I detta sammanhang har lärare ett särdeles viktigt uppdrag i att skapa ett inkluderande och inbjudande klassrumsklimat där alla elever känner sig trygga och inkluderade. I syfte att reducera elevs ångest och bidra till en positiv lärandemiljö i språkklassrummet finns det enligt Dörnyei (2001) olika strategier som lärare kan tillämpa. Till exempel är det som lärare viktigt att bidra till ett klassrumsklimat där det är accepterat att göra misstag eftersom det är en naturlig del av läroprocessen. Som lärare är det även viktigt att betona samarbete före konkurrens i samband med språkinläring (ibid.).

Vidare redogör Flory och McCaughtry (2011) för olika stöttande strategier som lärare kan använda för att överkomma språkliga barriärer och få andraspråkselever trygga och inkluderade i klassrummet. Det kan till exempel handla om att man som lärare förlitar sig på att det räcker långt med att visa eleverna med hjälp av sitt kroppsspråk hur något skall genomföras istället för att enbart muntligt kommunicera det till eleverna. För att understödja sina demonstrationer kan lärare även ta hjälp av flerspråkiga elever för att nå ut till andraspråkselever som har svårt att följa med i undervisningen. Ytterligare exempel som får andraspråkselever att känna sig inkluderade och trygga menar Flory och McCaughtry (2011) handlar om att använda sig av andraspråkselevs förstaspråk i undervisningssammanhang. Det kan ta sig i uttryck på olika sätt, exempelvis genom att läraren lär sig enklare fraser på elevernas förstaspråk eller att anslagstavlan i klassrummet har information som är översatt till elevernas förstaspråk. I studien vittnade lärare såväl som elever att ovanstående strategier bidrog till ökat deltagande och större ansträngning hos andraspråkselever (ibid.). En femte tänkbar strategi, som både stöttar och inkluderar eleverna i klassrummet men även främjar

deras utveckling av skolspråket, framgår i en studie av Hammond och Gibbons (2005). Strategin kan sammanfattas genom att man som lärare är noggrann med att ta vara på elevernas erfarenheter och idéer för att sedan, tillsammans med eleverna, omformulera deras svar från ett vardagsrelaterat språkbruk mot ett mer skolrelaterat språkbruk genom att föra in adekvata termer och ämnesbegrepp. Istället för att läraren står i centrum låter man elevernas erfarenheter och tankar utgöra grunden i den språkliga interaktionen av ämnesinnehållet.

6.2.2 Språkinläring i relation till ämnesinnehåll

Enligt Coyle m.fl. (2010) är grundtanken inom CLIL att man i lärandeprocessen arbetar sammanflätat med både språk och ämnesinnehåll. Det innebär att språkundervisning i vissa fall kan ges större utrymme än ämnesinnehåll och tvärtom. I ett fåtal studier (Flory & McCaughtry, 2011; Ní Chróinín m.fl., 2016) konstateras att ämnesinnehållet fick stå tillbaka för språkinläringen i undervisningen. I Ní Chróinín m.fl. (2016) observerade både elever och lärare att det förvisso gynnade språkinläringen men att undervisningen inte bidrog till ett lärande av ämneskunskaper i den utsträckningen man enligt Coyle m.fl. (2010) borde kunna förvänta sig av ett CLIL-approach. I ett par artiklar som inkluderats i forskningsöversiktens resultat framkommer det å andra sidan att språk- och ämnesintegrerad undervisning bidrar till lärande av både språk och ämneskunskaper (Coral & Lleixà, 2016; Ito, 2019).

I studien av Forey och Cheung (2019) presenteras långsiktiga effekter av ett CLIL-approach. I studien vittnar både lärare och elever om flera potentiella fördelar med att under en längre period arbeta språkinriktat i undervisningen. Eleverna framhåller att de blivit mer medvetna om sitt språkval i relation till ämnesinnehållet, vilket i sin tur bidrog till att eleverna fick större förståelse för undervisningen av idrottsämnet som helhet. Resultaten visade att införandet av den språkinriktade undervisningen medförde att eleverna tydligt förbättrade sina resultat i de nationella slutexaminationstesterna i ämnet. Englands motsvarighet till Skolinspektionen, OFSTED, tog fasta på förbättringen i en av sina rapporter och menade att utvecklingen var exceptionell och kunde ses som ett resultat av implementeringen av den språkinriktade undervisningen (ibid.). Förbättringarna var tydliga för både andraspråkselever och förstaspråkselever vilket kan anses stärka incitamentet för att använda ett språk- och ämnesintegrerat arbetssätt i undervisningen.

Sammanfattningsvis konstateras att det råder en diskrepans i forskningsöversiktens resultat. Det framgår å ena sidan att ämnesinnehållet får stå tillbaka för språkinläringen (Flory & McCaughtry, 2011; Ní Chróinín m.fl., 2016). En studie, som inte inkluderades i forskningsöversiktens resultat (Coral m.fl., 2020), styrker att ämnesinnehållet får stå tillbaka för språkinläringen. I studien visar data på att elevernas fysiska aktivitetsnivå sjunker när man utgår från ett CLIL-approach där språkstödsmaterial såsom flashcards används i undervisningen. Data från studien visar att eleverna var inaktiva ca 66% av undervisningstiden trots att syftet med lektionen var att träna grundläggande motorik. Coral m.fl. (2020) konstaterar att det som lärare är svårt att upprätthålla balansen mellan att främja fysisk aktivitet och inläring av språkkunskaper. Användning av flashcards som

stöttningsverktyg i undervisningssituationer kan mycket väl underlätta andraspråkselevs lärande, men tar enligt Coral m.fl. (2020) samtidigt mycket tid i anspråk som istället skulle kunna ägnas åt att träna grundläggande motorik. Å andra sidan visar resultat från studierna i denna forskningsöversikt på goda effekter av språk och ämnesintegrerad undervisning (Coral & Leixà, 2016; Forey & Cheung, 2019; Ito, 2019). Bland annat visar data från Coral och Leixàs (2016) studie att elevers muntliga språkinläring förbättras när övningar i undervisningen har en bra balans mellan rörelse och språkanvändning. Vidare visar data och erfarenheter från Forey och Cheungs (2019) studie på mer långtgående positiva effekter när CLIL implementeras i ämnesundervisning.

Beträffande diskrepansen i forskningsöversiktens resultat kan detta ha sin grund i studiernas olika syfte och frågeställningar. I studien av Ní Chróinín m.fl. (2016) var syftet att undersöka fördelar och nackdelar med att implementera ett CLIL-approach i undervisningen. Då samma övningar repetitivt användes i undervisningen utan att någon form av utmaning eller progression adderades bidrog det till att eleverna upplevde undervisningen som ostimulerande. En kritisk iakttagelse är att det i sin tur kan ha påverkat resultatet. Detta eftersom eleverna upplevde att de inte lärde sig något nytt ämnesrelaterat innehåll i undervisningen. Om förhållandet mellan språkinläring och rörelse, likt undervisningen i Coral och Leixà (2016), däremot hade varit mer balanserade och utmanande hade utfallet av resultatet i studien troligtvis varit annorlunda.

6.2.3 Stöttning

I flertalet studier användes stöttning i form av visuella hjälpmedel för att främja andraspråkselevs inläring och förståelse för undervisningen (Coral & Leixà, 2016; Flory & McCaughy, 2011; Forey & Cheung, 2019; Ito, 2019; Sato m.fl., 2019). Stöttningsverktygen användes i olika former i både praktisk och teoretisk undervisning. Inom den sociokulturella teorin för lärande, som ligger till grund för stor del av hur dagens undervisning utformas, ses stöttning som något centralt för elevers utveckling (Lindberg, 2013). För att ett lärande ska ske måste eleven utmanas på en nivå som ligger över elevens redan uppnådda utvecklingsnivå vilket sker i vad Vygotskij kallar för zonen för närmaste utveckling. Det är i denna zon som olika former av stöttning blir relevant (ibid.).

Ett exempel på stöttning som skedde i samband med den teoretiska undervisningen i Forey och Cheungs (2019) studie var att färgkoda texter. Stöttningen utgjorde ett temporärt stöd och skedde i syfte om att lära eleverna identifiera, analysera och se mönster i språket. I detta exempel blir det tydligt att färgkodning som stöttningsverktyg lever upp till Maybin m.fl. (1992) två kriterier för vad som kan definieras som stöttning. I studien framhåller en elev färgkodning som ett hjälpsamt stöttningsverktyg för att tolka och strukturera text i samband med läsning (Forey & Cheung, 2019, s.101). Mot bakgrund av detta kan man argumentera för att stödet läraren erbjöd bidrog till att eleven klarade uppgiften. Man kan även argumentera för att stöttningen bidrog till en ökad självständig kompetens hos eleven. Detta tog sig i uttryck genom att eleven explicit uttryckte att stöttningen hjälpte hen i samband med skriftliga examinationer.

Exempel på stöttning i samband med den praktiska undervisningen förekom i flera studier (Coral & Lleixà, 2016; Ito, 2019; Sato m.fl., 2019). I studien av Carol och Lleixà (2016) användes exempelvis flashcards som stöd för att underlätta kommunikationen mellan eleverna när de skulle ge instruktioner till varandra i parövningar som gick ut på att lära sig grundläggande motorik. Flashcards kan ses som en form av multimodal resurs för lärande, vilket enligt Campopiano m.fl. (2017) kan förklaras som ett hjälpmedel där man använder fler uttrycksformer än skriven text för att förmedla kunskap i olika former. Det kan exempelvis handla om att man kombinerar text med bilder eller symboler och tabeller. Att använda sig av multimodala resurser bidrar enligt Campopiano m.fl. (2017) till att främja olika elevers sätt att lära, något som även kan ses gå i linje med läroplanen för gymnasieskolan. Det står där att läsa att läraren i sitt arbete ska utgå från elevens enskilda erfarenheter och behov samt ska "organisera och genomföra arbetet så att eleven får stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling" (Skolverket 2011a, s. 6-7). I studien utförd av Sato och Hodge (2016) vittnar lärare om en avsaknad av kunskap för att i undervisningen stötta andraspråkselever. I detta fall hade visuella hjälpmedel som stötningsverktyg kunnat vara fördelaktigt för att erbjuda eleverna stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling.

Sammantaget kan stöttning ses som ett viktigt inslag i undervisningen av andraspråkselever och är något som samtliga lärare i skolan bör vara medvetna om. En adekvat stöttning bidrar inte bara till att överkomma språkliga barriärer och främja utveckling av skolspråket. Det medför även ett inkluderande klassrumsklimat där eleverna känner sig trygga samt stimuleras till att bidra i undervisningen.

6.3 Slutsatser och implikationer

Forskningsöversiktens resultat visar att undervisning av andraspråkselever i skolämnet idrott och hälsa medför språkliga barriärer i kommunikationen mellan lärare och elever. Lärare erfar att språkliga barriärer försvårar arbetet med att undervisa andraspråkselever. Vidare upplever lärarna att de språkliga barriärerna leder till upplevda känslor av frustration och otillräcklighet för att inte kunna tillgodose andraspråkselever en adekvat utbildning. Enligt elevernas erfarenheter medför de språkliga barriärerna att undervisningen upplevs som svårbegriplig. Ämnesinnehåll och terminologi upplevs som särskilt utmanande. Andraspråkselevernas bristande språkkunskaper i målspråket bidrar till rädsla för att bli exkluderade eller gjorda till åtlöje av övriga klasskamrater. I forskningsöversiktens resultat framkommer det även att det råder en diskrepans mellan artiklarna för hur stort utrymme språkinläring ges i relation till ämnesinnehåll. Några studier visar å ena sidan att språkinläring prioriteras över ämnesinnehåll medan andra studier å andra sidan visar på en jämn balans. Av forskningsöversiktens resultat framgår även att stöttning i olika former används i undervisningen av andraspråkselever i idrottsämnet. Till exempel tillämpas visuella hjälpmedel som stötningsverktyg, vilket både lärare och elever erfar som positivt för att stödja andraspråkselevs inläring och förståelse för undervisningen.

Den aktuella forskningen kring andraspråksinläring inom idrott och hälsa i Sverige är begränsad. Ingen av de tio artiklar som inkluderades i forskningsöversiktens resultat var utförda i en svensk kontext. Vi menar därför att fortsatt forskning inom området i Sverige är nödvändig för att fylla denna kunskapslucka. Företrädesvis vore det önskvärt med kvalitativa studier där man undersöker lärare och elevers erfarenheter av andraspråksinläring. Vidare vore det intressant med interventionsstudier där mer långtgående effekter av språk- och ämnesintegrerad undervisning undersöks.

Sammanfattningsvis har arbetet med forskningsöversikten medfört en större inblick kring lärare och elevers erfarenheter av andraspråksinläring i ämnet idrott och hälsa. Utifrån deras erfarenheter har vi erhållit kunskaper för hur man som lärare i undervisningen kan stötta andraspråkselever i deras inläring av såväl språk- som ämneskunskaper. Kännedom av andraspråksinläring är av värde för både blivande och yrkesverksamma lärare eftersom denna elevgrupp återfinns i majoriteten av svenska skolor.

7 Referenslista

Andersson Varga, P., & Olvegård, L. (2017). Vardagsspråk och skolspråk. Del 2. Skolverket. <https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI>

Aseskog, T. (1982). *Att undervisa el-lära på engelska [Teaching electrical engineering in English]*. Gothenburg: University of Gothenburg.

Axelsson, Å. (2012). Litteraturstudie. I M. Granskär, B. Höglund-Nielsen (Red.), *Tillämpad kvalitativ forskning inom hälso-och sjukvård* (s. 203-220). Studentlitteratur.

*Baldwin, C. (2015). First-Year Physical Education Teachers' Experiences With Teaching African Refugee Students. *SAGE Open*, 5(1), 1-10. <https://doi.org/10.1177/2158244015569737>

Campopiano, T., Hasselskog, P., & Johansson, M. (2017). Multimodala resurser för lärande. Del 8. Skolverket. <https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI>

Cenoz, J., Genesee, F., & Gorter, D. (2014). Critical Analysis of CLIL: Taking Stock and Looking Forward. *Applied Linguistics*, 35(3), 243-262. <https://doi.org/10.1093/applin/amt011>

*Coral, J., & Lleixà, T. (2016). Physical education in content and language integrated learning: Successful interaction between physical education and English as a foreign language. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 19(1), 108-126. <https://doi.org/10.1080/13670050.2014.977766>

Coral, J., Urbiola, M., Sabaté, E., Bofill, J., Lleixà, T., & Vilà Baños, R. (2020). Does the teaching of physical education in a foreign language jeopardise children's physical activity time? A pilot study. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 23(8), 839-854. <https://doi.org/10.1080/13670050.2017.1407289>

Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL : Content and language integrated learning*. Cambridge University Press.

Dalton-Puffer, C. (2007). *Discourse in content and language integrated learning (CLIL) classrooms*. John Benjamins.

Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.

Eurydice (2006). *Content and language integrated learning (CLIL) at school in Europe*. Brussels: Eurydice. http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice/CLIL_EN.pdf

*Flory, S., & McCaughtry, N. (2011). Culturally Relevant Physical Education in Urban Schools: Reflecting Cultural Knowledge. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 82(1), 49-60. <https://doi.org/10.1080/02701367.2011.10599721>

*Forey, G., & Cheung, L. (2019). The benefits of explicit teaching of language for curriculum learning in the physical education classroom. *English for Specific Purposes*, 54, 91-109. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2019.01.001>

Forsberg, C., & Wengström, Y. (2016). *Att göra systematiska litteraturstudier: värdering analys och presentation av omvårdnadsforskning*. Natur & Kultur.

Grönqvist, H., & Niknami, S. (2020). *Studiegapet mellan inrikes och utrikes födda elever*. SNS Förlag. <https://snsse.cdn.triggerfish.cloud/uploads/2020/03/studiegapet-mellan-inrikes-och-utrikes-fodda-elever.pdf>

Gärdegård, A., & Tägtström, J. (2017). *Skolan en grund för lyckad inkludering : -Nyanlända barn och unga i Norden*. TB Screen AB. <http://norden.diva-portal.org/smash/get/diva2:1179276/FULLTEXT01.pdf>

Hammarberg, B. (2013). Teoretiska ramar för andraspråksforskning. I K. Hyltenstam, I. Lindberg (Red.), *Svenska som andraspråk : i forskning, undervisning och samhälle* (s. 27–84). Studentlitteratur.

Hammond, J., & Gibbons, P. (2005). Putting scaffolding to work: The contribution of scaffolding in articulating ESL research. *Prospect*, 20(1), 6-24. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/summary?doi=10.1.1.684.4986>

Hardman, K. (2008). PHYSICAL EDUCATION IN SCHOOLS: A GLOBAL PERSPECTIVE. *Kinesiology*, 40(1), 5-28. https://www.researchgate.net/publication/228680229_Physical_education_in_schools_A_global_perspective

*Ito, Y. (2019). The Effectiveness of a CLIL Basketball Lesson: A Case Study of Japanese Junior High School CLIL. *English Language Teaching*, 12(11), 42-54. <https://doi.org/10.5539/elt.v12n11p42>

*Lamb, P., & King, G. (2020). Another platform and a changed context: student experiences of developing spontaneous speaking in French through physical education. *European Physical Education Review*, 26(2), 515-534. <https://doi.org/10.1177/1356336X19869733>

Larsson, H. (2016). *Idrott och hälsa : I går, i dag, i morgon* (1. uppl. ed.). Liber AB.

Lindberg, I. (2013). Samtal och interaktion i andraspråksforskning. I K. Hyltenstam, I. Lindberg (Red.), *Svenska som andraspråk : i forskning, undervisning och samhälle* (s. 481–518). Studentlitteratur.

Lundin, K., & Schenker, K. (2018). Att fördjupa ämnes- och språkkunskaperna (ämnesspecifik text: idrott och hälsa). Del 4. Skolverket.

<https://larportalen.skolverket.se/Larportalen/Del4>

Macken Horarik, M. (1996). Literacy and learning across the curriculum: towards a model of registers for secondary school teachers. I Hasan, R. Williams, G. (Red.), *Literacy in society* (s. 232-278). Longman.

Magnusson, U. (2008). Språk i ämnet. Skolverket.

<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a6565dc/1553959724066/pdf1804.pdf>

Maybin, J., Mercer, N., & Stierer, B. (1992). Scaffolding learning in the classroom. I K. Norman (Red.), *Thinking voices* (s. 186-195). Hodder & Stoughton.

*Ní Chróinín, D., Ní Mhurchú, S., & Ó Ceallaigh, T. (2016). Off-balance: The integration of physical education content learning and Irish language learning in English-medium primary schools in Ireland. *Contemporary Issues in International Primary Physical Education*, 44(5), 566-576. <https://doi.org/10.1080/03004279.2016.1170404>

Nilsson, J., & Axelsson, M. (2013). "Welcome to Sweden...": Newly Arrived Students' Experiences of Pedagogical and Social Provision in Introductory and Regular Classes*. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 6(1), 137-164.

Otterup, T., & Kästen Ebeling, G. (2018). *En god fortsättning: Nyanländas fortsatta väg i skola och samhälle* (Upplaga 1 ed.).

Rubin, M. (2019). *Språkliga redskap-Språklig beredskap: en praktknära studie om elevers ämnesspråkliga deltagande i ljuset av inkluderande undervisning* (Malmö Studies in Educational Sciences, 85) [Doktorsavhandling, Malmö universitet].

http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/28286/978-91-7104-981-0_Rubin_muep.pdf

*Sato, T., & Hodge, S. (2016). Elementary Physical Education Teachers' Experiences in Teaching English Language Learners. *Education and Urban Society*, 48(3), 262-287. <https://doi.org/10.1177/0013124514529327>

*Sato, T., Walton-Fisette, J., & Kim, I. (2019). Elementary physical educators' positioning in teaching English language learners. *European Physical Education Review*, 25(1), 203-220. <https://doi.org/10.1177/1356336X17715771>

Skolinspektionen. (2010). *Språk och kunskapsutveckling för barn- och elever med annat modersmål än svenska*. Skolverket.
<https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2010/sprak--och-kunskapsutveckling-for-barn-och-elever-med-annat-modersmal-an-svenska/>

Skolinspektionen (2017). *Skolhuvudmännens mottagande av nyanlända elever i grundskolan*. Skolverket. <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/0-si/08-om-oss/nyheter/sammanfattning-av-skolinspektionens-senaste-granskningar.pdf>

Skolinspektionen. (2018). *Kvalitetsgranskning av ämnet idrott och hälsa i årskurs 7-9*. Skolverket <https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/tkg/2018/kvalitetsgranskning-av-amnet-idrott-och-halsa-i-arskurs-7-9/>

Skolverket (2001). *SPRINT - hot eller möjlighet? : SPRINT = Språk- och innehållsintegrerad inlärning och undervisning*. Skolverket.
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a654257/1553957394482/pdf842.pdf>

Skolverket (2011a). *Läroplan för gymnasieskolan*. Hämtad 2020-09-28 från <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gyl1-for-gymnasieskolan>

Skolverket (2011b). *Ämnesplan för Idrott och Hälsa*. Hämtad 2020-09-28 från <https://www.skolverket.se/amnesplan/idrott>

Skolverket. (2012). *Greppa språket : ämnesdidaktiska perspektiv på flerspråkighet* (2. uppl. ed., Forskning för skolan). Skolverket.

Skolverket. (2014). *Bedömningsstöd för ämnet idrott och hälsa*. <https://bp.skolverket.se/bedomningsstod>

Statens beredning för medicinsk utvärdering (SBU). (2017). *Utvärdering av metoder i hälso och sjukvården: En handbok*. Statens beredning för medicinsk utvärdering (SBU). <https://www.sbu.se/globalassets/ebm/metodbok/sbushandbok.pdf>

*Taylor, T., & Doherty, A. (2005). Adolescent sport, recreation and physical education: Experiences of recent arrivals to Canada. *Sport, Education and Society*, 10(2), 211-238. <https://doi.org/10.1080/13573320500111770>

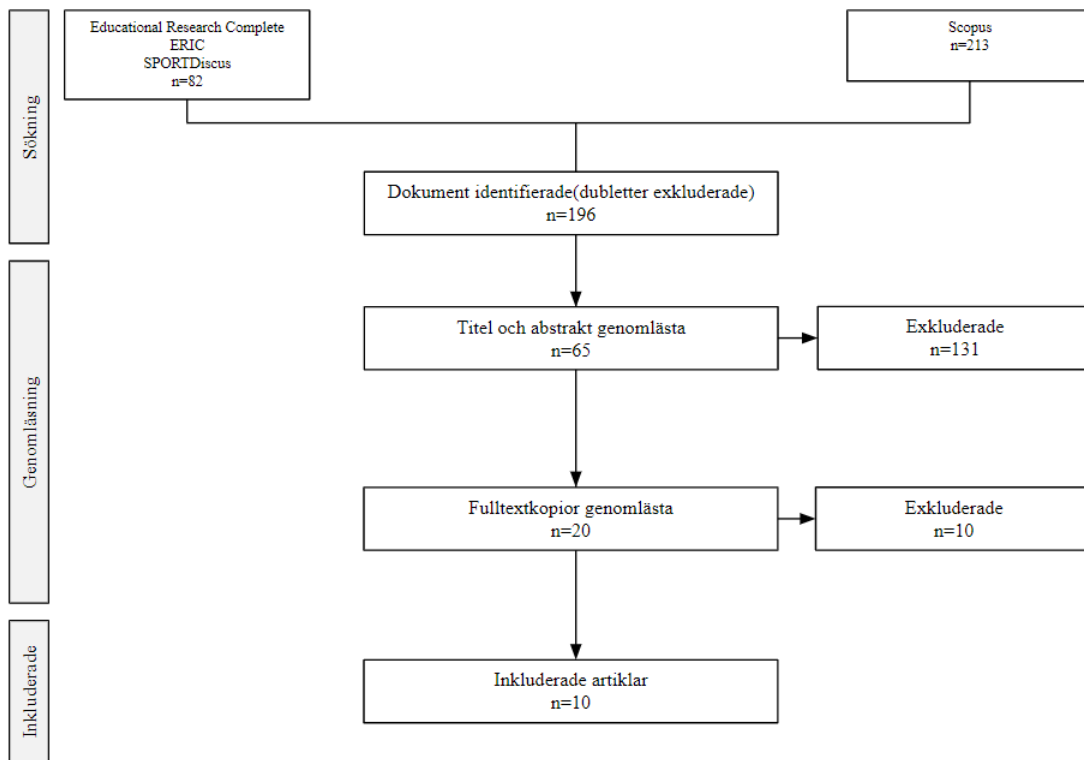
Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of child psychology and psychiatry*, 17(2), 89-100. <https://acamh.onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>

8 Bilagor

Bilaga 1 - Sökhistorik

Datum	Databas	Sökord/Limits/ Booleska operatörer	Antal träffar	Lästa Abstracts	Urval
2020-09-28	Scopus	"physical education" AND language OR "English language learners" OR "English as a foreign language" OR bilingual OR multilingual Limits: Peer reviewed, Articles, English, Published date 20000101-20201231 Subject areas: Social sciences, Health professions, Psychology, Arts & Humanities	213	30	7
2020-09-28	(Education Research Complete, Eric, SPORTDiscus) via EBSCOhost	"physical education" OR "school sports" AND "language acquisition" OR "language learning" Limits: Peer reviewed, Articles, English, Published date 20000101-20201231	82	35	3

Bilaga 2 – Flödesschema



Bedömningsmall för att mäta studiens kvalitet

1. Är hypoteser, syfte och/**eller** eventuella frågeställningar klart beskrivna?

Ja
Nej

Eventuell kommentar:

2. Är problemet och rationalen för studien tydligt beskrivet?

Ja
Nej

Eventuell kommentar:

3. Är väsentliga begrepp definierade?

Ja
Nej

Eventuell kommentar:

4. Kvalitativ artikel: Får vi kunskap om forskarens förförståelse/perspektiv?

Ja
Nej

Eventuell kommentar:

5. Var urvalsstrategin lämplig med tanke på syftet?

Ja
Nej

För att svara ja bör det framgå tydligt varifrån undersökningsgruppen valdes, vilka som valdes och varför samt hur de valdes ut och varför? Tydliggörs eventuella inklusions- och exklusionskriterier?

Eventuell kommentar:

6. Kvantitativ artikel: Framgår det tydligt utifrån vilka grunder urvalets storlek bestämdes?

Ja
Nej

Eventuell kommentar:

7. Är egenskaperna/karaktäristika hos de deltagare som ingår i studien tydligt beskrivet?

Ja
Nej

Eventuell kommentar:

8. Interventionsstudie: Är försökspersonerna randomiserade till interventionsgrupp(er)?

Ja
Nej
Oförmögen att avgöra

Eventuell kommentar:

9. Interventionsstudie: har interventionen (programmet/en ny form av undervisning etc.) som ska jämföras beskrivits tydligt?

Ja
Nej

Eventuell kommentar:

10. Har studien använt en adekvat datainsamlingsmetod?

Ja
Nej

Eventuell kommentar:

11. Har vilken typ av instrument som använts (ex enkäter, intervjuguider och observationsscheman) samt tillvägagångssättet vid datainsamlingen tydligt beskrivits?

Ja
Nej

Eventuell kommentar:

12. Är den redovisade analysmetoden lämplig?

De metoder som används måste vara lämpliga för data.

Ja
Nej

Eventuell kommentar:

13. Har etiska aspekter beaktats?

Ja
Nej

Eventuell kommentar:

14. Är de viktigaste resultaten av studien tydligt beskrivna?

Ja
Nej

Eventuell kommentar:

15. Svarar resultatet mot syftet?

Ja
Nej

Eventuell kommentar:

16. Har man tagit hänsyn till eventuella bortfall i resultatet?

Om antalet deltagare som ”droppat av” (bortfallet) inte har redovisats, bör man svara att man är oförmögen att avgöra

Ja
Nej
Oförmögen att avgöra

Eventuell kommentar:

17. Är resultaten praktiskt relevanta?

Ja
Nej

Eventuell kommentar:

Författare/År	Design	Syfte	Metod & Urval	Slutsats	Kvalitet
Baldwin (2015)	Kvalitativ intervjustudie	Att utforska och analysera 8 första års-idrottslärares erfarenheter av att undervisa nyanlända elever.	2 djupintervjuer med med 2-3 veckors mellanrum. 8 förstaårslärare i idrott och hälsa i Australien.	Lärare erfar att språk och kommunikationsbarriärer bidrar till svårigheter med att integrera och inkludera nyanlända elever i ämnet.	12/14
Coral & Lleixà (2016)	Observationsstudie	Att identifiera specifika strategier inom andraspråksinlärning för att främja både muntlig förståelse och muntlig interaktion.	Aktionsforskning. Lärrar-forskaren förde dagbok över sin undervisning där hen skrev 3 gånger i veckan under 6 månader. Dagböckerna analyserades kritiskt av ett tvärvetenskapligt forskarteam. Videoobservationer Deltagarna i studien var 26 elever i femte klass vid en grundskola i Katalonien, Spanien.	Studien framhäver sex viktiga strategier i undervisningen av andraspråkselever, exempelvis: undvik långa genomgångar, dela upp genomgångar av ett moment med progression.	13/14

Författare/År	Design	Syfte	Metod & Urval	Slutsats	Kvalitet
Flory & Mccaughtry (2011)	Longitudinell intervjustudie	Att undersöka lärares och elevers perspektiv av undervisningen i idrott och hälsa i skolor i stadsmiljö med hög andel andraspråkstalare.	<p>Intervjuer och observationer i fält som sträcker sig över 4 år.</p> <p>53 idrott och hälsa-lärare (28 män, 25 kvinnor) , 183 studenter uppdelade i 49 fokusgrupper med två till sex elever i varje grupp.</p> <p>Även enskilda intervjuer med elever genomfördes.</p>	<p>Det finns fyra strategier lärare kan tillämpa i syfte om att övervinna språkliga barriärer och skapa en inkluderande klassrumsmiljö: 1. Demonstrera med hjälp av kroppsspråk 2. Använd flerspråkiga elever i klassen för att hjälpa till med översättning 3. lära sig fraser på elevernas förstaspråk antingen genom eleverna eller med hjälp av översättningsprogram 4. Inkludera elevernas förstaspråk i undervisningen.</p>	13/14
Forey & Cheung (2019)	Interventionsstudie	Att undersöka hur lärare och elever påverkas av språk och ämnesintegrerad undervisning i idrott och hälsa.	<p>Tre klassrumsobservationer samt fyra videoobservationer av olika idrottslektioner.</p> <p>Skola i Birmingham, England där över 50% av eleverna har engelska som andraspråk.</p> <p>Två idrottslärare intervjuades under interventionens gång. Fem fokusgrupper med tre elever i varje grupp som intervjuades efter första observationstillfället.</p>	<p>Genom att explicit fokusera på ämnesspråket i idrott och hälsa blev lärarna mer medvetna om språkets roll som meningsskapande verktyg för lärande. Elevernas skriftliga uppgifter nådde högre akademisk standard och eleverna nådde högre slutbetyg i ämnet</p>	13/16

Författare/År	Design	Syfte	Metod & Urval	Slutsats	Kvalitet
Ito (2019)	Kvalitativ	Att reflektera över hur och vad eleverna lärde sig med ett CLIL-approach i undervisningen.	Frågeformulär bestående av fyra graderingsfrågor samt en reflekterande fråga. 23 japanska flickor i åldern 13 till 14. Semistrukturerad lärarintervju med en lärare i idrott och hälsa utan fördjupade språkkunskaper (i engelska).	Eleverna förstod lektionsinnehållet på engelska, lärde sig baskettermen och spelstrategier. Dessutom var samarbetet mellan eleverna bra vilket resulterade i en positiv lärandemiljö.	12/14
Lamb & King (2020)	Interventionsstudie	Att utforska hur ett CLIL-approach i idrott och hälsa kunde förbättra det spontana talet i franska för elever som studerade franska som andraspråk.	Frågeformulär för eleverna, individuella lärarintervjuer samt fokusgrupp för elever. 87 elever för frågeformulär. 40 elever i fokusgrupp.	Grupparbete uppmuntrar till att våga ta risker i spontant tal och minskar elevers rädsla för att bli bedömd på ett negativt sätt av andra elever i undervisningen.	13/16

Författare/År	Design	Syfte	Metod & Urval	Slutsats	Kvalitet
Ní Chróinín m.fl. (2016)	Interventionsstudie	Att utforska fördelar/nackdelar med att använda ett CLIL-approach för inläring av irländska som andraspråk i idrott och hälsa.	<p>Studien sträckte sig över 2 år.</p> <p>2 timmars workshop som syftade till att ta reda på lärarnas tidigare erfarenheter.</p> <p>Efter varje lektion besvarade lärarna reflekterande intervjufrågor. Forskarteamet observerade varje lärare enskilt vid ett tillfälle med en efterföljande intervju.</p> <p>31 elever från 8 skolor i fokusgrupp.</p> <p>3 grupper med 5 elever i varje efter interventionens slut.</p>	Inom ett CLIL-approach bör man som lärare vara uppmärksam så att inte inläringen av ämneskunskaper blir sekundärt och får stå tillbaka för den språkliga inläringen	14/16
Sato & Hodge (2016)	Kvalitativ intervjustudie	Att beskriva och förklara sex grundskolelärare i idrott och hälsas syn på undervisning av andraspråkselever.	<p>Djupintervjuer.</p> <p>Sex grundskollärare i idrott och hälsa med varierande arbetserfarenhet (1-27 år).</p>	Mycket av lärarnas svårigheter handlade om språkliga barriärer i kommunikationen med andraspråkselever. Lärare vittnar om en avsaknad av kunskap kring pedagogiska arbetssätt för att undervisa andraspråkselever.	14/14

Författare/År	Design	Syfte	Metod & Urval	Slutsats	Kvalitet
Sato m.fl. (2019)	Fallstudie	Att ta reda på idrottslärare i grundskolans erfarenheter kring undervisning av andraspråkselever.	Enkäter, intervjuer, uppföljande intervjuer via e-mail. Sex grundskollärare i idrott och hälsa med varierande arbetserfarenhet (1-29 år)	Lärarna erfar att finns en rad utmaningar med att undervisa andraspråkselever: Hur inkludera andraspråkselever socialt? Hur övervinna kommunikationsbarriärer? Hur minimera stereotypa fördomar av andraspråkselever hos övriga elever i klassen?	13/14
Taylor & Doherty (2005)	Kvalitativ intervjustudie	Att undersöka andraspråkselevens förståelse, attityder samt erfarenheter av idrott, rekreation och idrott och hälsa.	Frågeformulär och intervjuer i fokusgrupper. 87 elever för frågeformulär. 40 elever i fokusgrupp.	Ämnesinnehållet för idrott och hälsa upplevs som svårt att förstå Det är även svårt för eleverna att kommunicera och förstå regler i samband nya aktiviteter.	12/14

Bilaga 5 - Kvalitetsgranskning

Författare	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	Poäng
Baldwin (2015)	ja	ja	nej	ja	ja	-	ja	-	-	ja	ja	ja	nej	ja	ja	nej	ja	12/14
Coral & Lleixà (2016)	ja	ja	ja	ja	ja	-	ja	-	-	ja	ja	ja	ja	ja	ja	nej	ja	13/14
Flory & McCaughtry (2011)	ja	ja	ja	ja	ja	-	ja	-	-	ja	ja	ja	ja	ja	ja	nej	ja	13/14
Forey & Cheung (2019)	ja	ja	ja	ja	ja	-	nej	nej	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja	nej	ja	13/16
Ito (2019)	ja	ja	ja	ja	ja	-	ja	-	-	ja	ja	ja	nej	ja	ja	nej	ja	12/14
Lamb & King (2020)	ja	ja	ja	ja	ja	-	ja	nej	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja	nej	ja	13/16
Ní Chróinín m.fl. (2016)	ja	ja	ja	ja	ja	-	ja	nej	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja	nej	ja	14/16
Sato & Hodge (2016)	ja	ja	ja	ja	ja	-	ja	-	-	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja	14/14
Sato m.fl. (2019)	ja	ja	ja	ja	ja	-	ja	-	-	ja	ja	ja	ja	ja	ja	nej	ja	13/14
Taylor & Doherty (2005)	ja	ja	ja	ja	ja	-	ja	-	-	ja	ja	ja	nej	ja	ja	nej	ja	12/14