

Mellanmännsliga möten

- en pedagogisk utmaning för barn- och ungdomsidrotten

Krister Hertting
Luleå tekniska universitet

Inledning

Idrotten är en viktig del i många svenskers vardag och barn- och ungdomsidrotten är en central del av ungdomspolitiken (Peterson, 2002). Ungefär 650 000 människor är frivilligt engagerade som ledare i den svenska idrottsrörelsen och 70% av barn och ungdomar mellan 7-14 år tävlar i en idrottsförening (Riksidrottsförbundet, 2008). Det sker dagligen ett stort antal möten mellan barn och vuxna i den organiserade tävlingsidrotten. Artikeln syftar till att belysa och problematisera dessa möten utifrån ett mellanmännsligt perspektiv, en fråga som inte lyfts så ofta inom det idrottspedagogiska området. Idrottsrörelsen är en viktig socialisationsfaktor i det svenska samhället (Nilsson, 1993; Gustavsson, 1994; Karp, 2000; Redelius, 2002), många gånger är idrottsledaren den person som utanför hemmet och skolan spenderar mest tid med barnen och ungdomarna (Patriksson, 1979). Peterson (2002) menar att idrotten för barn och ungdomar har dubbla uppdrag – föreningsfostran och tävlingsfostran. Föreningsfostran är strävan efter en idrott där alla får vara med oavsett förutsättningar medan tävlingsfostran syftar till att skapa så högpresterande idrottare som möjligt. Det förstnämnda uppdraget är det som samhället tilldelat idrotten, medan idrottens egna ursprungliga uppdrag är tävlingsfostran. I den dagliga verksamheten blir det den frivilliga barn- och ungdomsledaren som får hantera de dubbla uppdragen. Jag vill i den här artikeln med hjälp av Martin Buber och Max van Manen argumentera även för ett tredje uppdrag – det mellanmännsliga.

Som utgångspunkt följer en berättelse som bygger på utsagor från ledare, barn och föräldrar i en studie som handlar om det frivilliga ledarskapet inom barnfotboll (Hertting, 2007).

Louise sitter hemma i sitt rum och tänker tillbaka på två viktiga händelser de senaste veckorna. Den första utspelade sig på en fotbollsplan en solig dag i augusti i tryckande värme. Det var dags för matchstart och Louise undrade vad hon egentligen hade gjort. Det här var inte likt henne. Det var dessutom en match mot ett bra lag som brukar vinna. Louise är 10 år gammal och har spelat fotboll i ett år. Hon började spela för att hennes bästa kompis var med i laget. Dessutom tycker hennes föräldrar att fotbollen

är ett bra komplement till dansen som hon hållit på med i flera år - en lagidrott där hon lär sig vara lite tuffare. Louise tycker att fotboll är väldigt roligt, men hon har inte hållit på lika länge som de andra i laget och hon är orolig för att göra fel. Känslan av oro att göra fel infinner sig även i andra sammanhang, som exempelvis i skolan. Hon vill alltid behärska nya saker från första början. Det gör att hon hellre är tyst än att hon gör bort sig och blir generad. Vid samlingen till matchen visade det sig att lagets målvakt var sjuk och någon av utespelarna var tvungen att ställa sig i mål. Louise hade egentligen inte en tanke på att stå i mål och göra bort sig inför alla lagkompisar och föräldrar, men någonstans i bakhuvudet klingade tränarens ord ”det enda sättet att misslyckas är att inte våga prova” och innan hon visste ordet av stod Louise plötsligt med armen i luften. Det blev alldeles tyst och alla tittade på Louise. Några av lagkompisarna viskade till varandra. Tränaren sprack efter några sekunder upp i ett leende och gjorde tummen upp till Louise och det hela kändes något mindre ångestladat. Allt Louise minns av matchen var att motståndarna anföll hela tiden och hon fick göra räddning efter räddning. Hon minns inte hur hon räddade bollarna, men det var bara två som slank in bakom henne. När matchen var slut visade det sig att hennes lag vunnit och Louise hyllades som en hjälte av både tränare och lagkamrater. ”Den känslan kommer jag aldrig att glömma” tänker hon. Den andra händelsen utspelade sig i skolan ett par veckor senare. Alla i klassen hade fått i uppgift att skriva en dikt om sitt sommarlov och det var dags att prata om dikterna. Det var frivilligt att läsa upp sin dikt inför klassen och när läraren frågade om någon ville börja var det knäpptyst i klassrummet. Louise har alltid tyckt om att skriva och har skrivit många dikter förut, men aldrig visat dem för någon. Plötsligt räckte Louise upp armen. Återigen hörde hon sin tränarens ord och återigen undrade Louise vad hon egentligen hade gjort. Alla blickar riktades mot Louise när hon ställde sig inför klassen och tystnaden var total. Louise läste dock upp sin dikt och fick applåder efteråt. Sedan var det flera elever som vågade läsa upp sina dikter. Louise tänker när hon sitter i sitt rum att ”Det här hade jag aldrig vågat om jag inte känt att tränaren tycker om mig.” Hon känner sig stolt och ett par decimeter längre än för några veckor sedan.

Den föreningsdrivna idrotten är den största organiserade fritidssystemställningen bland barn och ungdomar. Ett utmärkande drag är att det finns ett inslag av tävling. Tävligen kan vara rolig, utmanande, en möjlighet att visa upp vad man har lärt sig och en möjlighet att få mäta sina krafter med andra än sina träningskompisar. Tävligen kan också vara fylld av ångslan och ånger, ångslan för att inte få vara med och ånger för att misslyckas. Det påtagliga tävlingsmomentet under vuxnas överinseende är något som skiljer tävlingsidrotten från många andra fritidsaktiviteter för barn och ungdomar. Upplevelser inom idrotten påverkar därför många gånger identiteten och känslan av välmående starkt.

Tävlingsidrotten som pedagogiskt sammanhang

Jespersen (2000) menar att idrottsrörelsen fått sin stora utbredning tack vare att den är en egen praxisgemenskap som inte står under så stark statlig kontroll. Det gör att det inte finns något formellt krav på att ledarna ska

ha genomgått någon speciell utbildning och att idrottsgrenarna främst återskapas genom instruktion och imitation i den egna föreningen. Det blir ett informellt mästare-lärlingsystem. Gustavsson (1994) menar att den autodidaktiska överföringen av kunskap riskerar att begränsa möjligheterna till förändring, det blir ett förmedlingspedagogiskt förhållande mellan ledaren och barnen. Oreflekterade föreställningar kan leda till att vedertagna sanningar ses som tillräckliga för att hantera de problem som uppstår i idrottspraktiken. Det autodidaktiska förhållningssättet riskerar att sätta hinder för den pedagogiska utvecklingen inom idrotten.

Inom idrotten lyfts ofta talangbegreppet fram. Med en talang avses ofta ett barn eller en ungdom som är tidig i sin fysiska och motoriska utveckling jämfört med sina jämnåriga idrottskamrater (Carlsson, 1991; Peterson, 2002). Det har dock visat sig att allsidig träning, mycket spontant idrottande och relativt sen specialisering i en trygg klubbmiljö är mer betydelsefullt för idrottslig framgång i vuxen ålder, värden som breddidrotten lyfter fram. Den pedagogiska miljön och den lokala kontexten blir alltså ytterst betydelsefull och tidig specialisering och tidiga elitsatsningar är inte den enda vägen till framgång (Carlsson, 1991; Eriksson, 1998, 1999). Den sker istället genom att den aktive i lugn och ro får utöva flera olika idrottsgrenar och välja den idrott som passar bäst när tiden är inne.

I och med att det finns många olika intressen inom idrotten uppkommer det också spänningar. För barn- och ungdomsidrottens del handlar det framför allt om spänningen mellan fostransidealet och tävlingsidealet. Det handlar också om spänningen mellan olika idrottsgrenar. Eriksson (1999) menar att idrotten går ut med två svårförenliga budskap. Samtidigt som idrottsrörelsen vill att barnen ska delta i många idrottsaktiviteter framhålls betydelsen av mängdträning för att lära sig behärska tekniken i den aktuella idrottsgrenen. Idrottsrörelsen uppmuntrar på det sättet den tidiga specialiseringen till en idrottsgren.

Utanför skolan och hemmet är idrottsledaren många gånger den vuxna person som spenderar mest tid med barn och ungdomar. Idrotten är en betydelsefull socialisationsfaktor och idrottsledaren blir en viktig förebild för barn och ungdomar. Ledaren har unika möjligheter att påverka i egenskap av föredöme och normgivare samt i att ge barn och ungdomar en meningsfull fritid (jfr Patriksson, 1979; Karp, 2000; Hassmén & Hinic, 2001; Redelius, 2002). Den svenska organiserade idrotten är alltså en betydelsefull fritidsaktivitet, där både demokratisk och social fostran lyfts fram som viktiga delar av verksamheten. Det är dock inte ett problemfritt sammanhang.

Idrotten som den kommer till uttryck handlar enligt Gustavsson (1994) inte bara om fysisk aktivitet. Avgörande är hur vi betraktar kroppen utifrån de tankemässiga föreställningar och de materiella förutsättningar som råder. Gustavsson menar vidare att idrotten är en social konstruktion som formas utifrån människors avsikter och att idrott och gymnastik är unika fenomen

för den tid i historien där de uppträder. Idrott är ur detta synsätt ett kontextbundet och kulturellt fenomen.

Karp (2000) menar att trots det friutrymme som finns i den organiserade idrotten är strukturerna så starka att idrotten blir en viktig socialisationsfaktor, som bidrar till reproduktionen av samhällets makt- och dominansstrukturer. Idrottens organisation och betydelse är något som tas för givet. Friutrymmet kan förstås som den sida av idrotten som erbjuder den moderna människan ett mönster för livstolkning, antingen genom sitt deltagande i olika idrottspraktiker eller som åskådare och supporter. Det är dock ett begränsat friutrymme och dess begränsningar uppdagas när individen försöker bryta mot eller ändra på det underförstådda (Nilsson, 1993). Idrotten erbjuder också genom sitt egenvärde individen en direkt upplevelse av spänning och tillfredsställelse. Friutrymmet till trots lever den gamla förindustriella och industriella tron på fasta strukturer och auktoriteter kvar, genom idrottens organisation och genom idrottsledarskapet. Idrottsrörelsen är enligt Gustavsson (1994) sprungnen ur detta moderna tänkande, där rationalitet och mätbarhet är viktiga komponenter. Viktiga faktorer i tävlingsidrotten blir klockan och måttbandet. Idrotten blir instrumentell och idrottaren objektiveras. I systemet uppstår det många spänningar, bland annat mellan nationens längtan efter framgång och den enskilde idrottarens moraluppfattning (Gustavsson, 1994; Loland, 2002). Genom idrottens struktur och genom olika idrotters speciella karaktär och bundenhet till klass menar Karp (2000) att föräldrar kan göra mer eller mindre medvetna val i förhoppningen att deras barn ska få egenskaper som gör dem lämpliga för att möta arbetsmarknadens krav på kvalifikationer – en lagspelarare med stark individuell drivkraft.

Den organiserade tävlingsidrotten är alltså en viktig socialisationsfaktor, instrumentell och något som riskerar att reducera människan till ett objekt. Den fysiska aktiviteten är i sig inte instrumentell. Det är när idrottsrörelsen som konstruktion lägger in ideologiska aspekter, fostransideal och tävlingsideal som den blir instrumentell. Människor som deltar i idrottslig verksamhet ska formas på ett för samhället gynnsamt sätt. Idrotten blir inte bara en arena för fysisk aktivitet och en arena för att producera duktiga idrottare. Den blir också en arena för social kontroll:

... idrottandet motiveras som ett medel i ett fostransprojekt med ett vidare syfte, nämligen att fostra barnet till en god samhällsmedborgare. Det är i detta perspektiv som samgåendet mellan idrott och fostran kan ses som ett politiskt projekt, vilket också förklarar varför det finns så många uppfattningar om idrottens betydelse för individ och samhälle (Karp, 2000, s. 269).

Inom idrotten mynnar det mesta emellertid ut i tävling. Det innebär att tävlings- och rangordningsprincipen ofta är dominerande inom barn- och ungdomsidrotten, även om den sociala fostran lyfts fram som betydelsefull i officiella dokument (Redelius, 2002a).

Staten har under lång tid stöttat frivilliga organisationer som arbetar med ungdomars fritid, allt från frikyrkliga rörelser till idrottsrörelsen. Redelius (2002b) menar att organiseringen av barnidrotten har fyllt sina speciella syften i uppbyggnaden av vårt samhälle. Att stötta de frivilliga organisationerna har varit ett sätt att utöva social kontroll på barnen och ungdomarna och att ha dem sysselsatta i för samhället meningsfulla aktiviteter. Organiseringen av barnidrotten passar också bra in i uppbyggnaden av den rationella välfärdsstaten, där mer och mer av barnafostran blivit förlagt till institutioner utanför hemmet. Tack vare sin stora utbredning har idrotten blivit en central del av statens ungdomspolitik (Peterson, 2002). Politiseringen och kommersialiseringen av idrotten har gjort att samhället uppmuntrar till tidigare organisering av barnen.

Idrottsledaren som pedagog

Att vara frivillig ledare inom barn- och ungdomsidrotten innebär även att vara pedagog, oavsett tidigare utbildning och bakgrund. Genom att vara ledare i ett institutionaliserat sammanhang med mål och riktlinjer tar ledaren på sig rollen som pedagog. Mötena med barnen har intentioner, som sträcker sig över en längre tidsperiod. Att vara pedagog utan intentioner är inte möjligt, intentionen att någon annan ska lära sig något blir därför ett nödvändigt villkor för att en handling ska vara en undervisningshandling (Kroksmark, 2000). Undervisning och fostran är i grunden en intentionell aktivitet, undervisning kan aldrig vara neutral (Freire, 1972). I mötet med barnen är ledaren alltså en pedagog i en didaktisk process. Utifrån pedagogens perspektiv blir den cirkulära processen enligt Uljens (1997) avsiktshandling-upplevelse-reflektion-erfarenhet-förförståelse-ny avsikt. Denna process förekommer i den organiserade idrottsträningen, oavsett om ledaren är utbildad pedagog eller inte.

Sociala konventioner och mellanmänskliga möten

Jag vill i det här avsnittet beskriva den dubbelhet som finns i mänskliga möten, som blir av vikt för hur ledaren och barnen möts i idrottsverksamheten. Buber (1997) menar att varje *jag* förutsätter ett *du* eller ett *det*. Relationens karaktär avgör om det är en *jag-du* relation eller en *jag-det* relation. Det handlar om vårt förhållningssätt i relationen. Du-världen är enligt Buber de djupa och äkta relationerna där vi är direkt vända till varandra medan det-världen representeras av det ytliga och instrumentella. Även om vi strävar efter *jag-du* relationen är det dock inte önskvärt att ständigt förlora sig i denna. Då tappar vi kontakten med samhället och den vardagliga verkligheten. Buber beskriver *jag-du* relationens förgänglighet:

Varje Du i världen är enligt sitt väsen ödesbestämt att bli till ett ting eller i varje fall att ständigt på nytt ingå i det tillstånd som råder i tingens värld ... Detet är den eviga puppan. Duet den eviga fjärilen. De är emellertid tillstånd som inte alltid avlöser varandra på ett klart sätt, utan ofta i ett djupt kluvet och samtidigt oklart sammanflätat skeende. (1997, s. 26)

Även om vi lever i en värld där våra liv är sammanflätade genom relationer är det enligt Lögstrup (1992) viktigt att ta hänsyn till den andres individualitet och vilja i mötet. Det handlar om att ge den andre utrymme och möjlighet att vara herre i sin egen värld, oavsett om jag gör intrång i välmening eller genom att tro mig veta vad som är bäst för den andre.

Lögstrup lyfter fram två avarter av kommunikation. Det är för det första undanglidandet, att alltid göra varandra nöjda genom en brist på uppriktighet, sprida trivsel och beröm till varandra och genom att gemensamt kritisera tredje part. För det andra är det viljan att göra om andra, ideologen där livsåskådningen är viktigare än livet. Jag måste ta hänsyn till individualiteten och den egna viljan. Skervheim (2002) menar att genom objektivering av den andre går jag till angrepp mot dennes frihet. Att ta den andre på allvar är det samma som att vara villig att ta upp dennes meningar till eftertanke och eventuellt diskussion. Hur ledaren möter barnen är av stor betydelse för erfandet av tävlingsidrotten, inte minst för barnet.

För mellanmänniskligheten krävs att jag vänder mig till den andre som person just sådan som denne är, tar denne på allvar och avstår från att påtvinga den andre något av mitt eget eller av mig själv (Buber, 1990). Det sociala och det mellanmänniskliga är två väsensskilda områden i människans liv. Det sociala är förbundenheten mellan människor som leder till gemensamma erfarenheter och handlingar. Även om samhörigheten i en social grupp kan leda till personliga relationer innebär det dock inte per automatik att dessa existerar, enbart den gemensamma existensen. Det personliga trängs undan till förmån för det kollektiva och risken att bli betraktad som objekt är uppenbar.

Det finns ett instrumentellt och objektiverande inslag i det sociala som saknas i det mellanmänniskliga. Det mellanmänniskliga träder enligt Buber (1990) fram som en särkategori i vår tillvaro, en dimension som vi är så självklart förtrogna med att vi inte ser den. Det mellanmänniskliga handlar om att två personer blir medvetna om varandra, att var och en ser den andre som just den bestämde andre, inte som ett objekt utan som en partner i ett livsskede. Det mellanmänniskliga sker i full ömsesidighet där bägge parter delaktighet är ett principiellt oavvisligt krav, det kräver alltså en *jag-du relation*. Det kan bestå av djupa relationer, men också ögonblicksmöten, såsom när främlingars blickar möter varandra i bussen, det överskrider psykiska och fysiska tillstånd.

Idrottsledarskapet och mellanmännskligheten

Engström (1999) framhåller begreppen idrottens investeringsvärde och idrottens egenvärde. Investeringsvärdet är något som egentligen ligger utanför själva aktiviteten i nuet, det är ändamålet som är det viktiga. Har den aktive ett klart hägrande mål kan den aktive genom denna tanke underkasta sig tung och ensidig träning. Investeringstanken finns även hos föräldrar och ledare, men kan uppträda i en annan kostym. För en förälder kan idrotten vara viktig för att lära barnet rätta samhällsvärderingar, skaffa barnet ett socialt nätverk eller att få uppleva idrottslig framgång genom barnet. För en tränare kan investeringstanken exempelvis bestå i att genom ledarskapet skaffa sig meriter för ett yrke eller en tränarkarriär, skaffa sig en position i grannskapet eller att hålla ungdomar borta från alkohol, droger och brottslighet. Egenvärdet handlar om upplevelsen för stunden. För egenvärdets skull är idrottens känsla av gemenskap, glädje, social samvaro, lek, spänning och stundens jämna kamp fullt tillräckligt. Det behöver inte finnas något som ligger bortanför själva aktiviteten.

Martens (1987) lyfter fram två idealtyper av ledarskap inom barn- och ungdomsidrotten – *win centered* och *athlete centered*. De fungerar som ytterändar på ett kontinuum med olika grader av inslag hos varje ledare. En ledare som är *win centered* gör allt för att vinna vid varje tillfälle, resultatet och de kortsiktiga framgångarna är det viktigaste. Ledaren som är *athlete centered* sätter alltid individen i centrum och tar sig tiden att lära sig förstå och lära känna de som är med i laget. Den ledaren låter aldrig sikten skymmas av kortsiktiga framgångar, även om besluten ledaren tar ibland gör att det går sämre för laget resultatmässigt. Engströms och Martens begrepp är ett sätt att skissera hur ledaren förhåller sig till tävlingsidrotten och till barnen och ungdomarna i verksamheten. Det är också begrepp som skisserar konturer av det spänningsfält som ledaren befinner sig i. Genom deras resonemang kan också världens tvåfaldiga natur, såsom Buber (1997) beskriver den, träda fram.

Det-världen är inte något att frukta i sig, men det får inte enbart bli en värld av strukturella förbindelser (Jenner, 2000; Israel, 1999). Det går inte enligt Lévinas (1993) att förstå sig själv eller andra genom det objektiverande tänkandet, som tjänar till att behärska, kontrollera och likrikta. Vi måste vara medvetna om dubbelheten i relationerna och leva i det spänningsfält som det innebär. Engström och Martens beskriver ett grundläggande spänningsfält i den organiserade tävlingsidrotten, något som ledaren måste förhålla sig till. Det är i grunden en moralisk fråga och något som ledaren måste möta i idrottsverksamheten.

Pedagogical tact som förebild för ett gott ledarskap?

Hur skapas det då mellanmännsliga relationer i ett pedagogiskt sammanhang där barnen riskerar att betraktas som objekt? Den frivillige idrottsledaren bär ett stort ansvar för barnen. Starrat (2003) menar att kunskapen är en grund för förtrolighet och aktning för varandra och beskriver förmedlandet av kunskapen som ett förhållande, där ömsesidig respekt är avgörande. För att uppnå en ömsesidig respekt har den som lär ut (ledaren) ett ansvar att öppna för ett förhållande där båda är ömsesidigt medvetna om varandra och varandras världar. Hur tar det sig uttryck i idrottsverksamheten för barn och ungdomar?

van Manen (1991, 1995) lyfter fram begreppet *pedagogical tact*. Det finns ingen direkt svensk översättning, men innebörden kanske bäst benämns som *kunskap-i-handling* för att låna Molanders (1996) uttryck. van Manen (1991, 1995) beskriver *pedagogical tact* som en bro mellan teori och praktik, alltså inte enbart en metod eller en praktik. Det handlar snarare om ett förhållningssätt eller ett sätt att leva i och med det sammanhang där pedagogen är involverad. Det handlar om att agera med eftertanke. Att vara en duktig praktiker, med god intuition och en humanistisk grundsyn. *Pedagogical tact* ligger nära det Gustavsson (2004, 2000) kallar för praktisk klokhet eller *fronesis* – att handla för det goda och göra det med medel som stödjer det goda. Den praktiskt kloke handlar inte enbart till sin fördel, utan handlar även med en känsla och öppenhet för vad som är gott för andra i sammanhanget. På det sättet bygger man gemenskaper som grundar sig på respekt och förståelse. *Pedagogical tact* är ett förkroppsligat varande, samtidigt som det är en del av den sociala och fysiska värld som personen lever i. van Manen (1995) menar att en pedagog med god *pedagogical tact* kännetecknas av; (1) en känsla för att kunna tolka barns inre tankar, känslor och förståelse, kunna snabbt se igenom motiv och på så sätt kunna påverka relationen; (2) att ha förmåga att kunna tolka psykologiska och sociala särdrag av barnens inre liv och därmed kunna förstå den djupare betydelsen av blyghet, frustration, intresse, svårigheter, humor och liknande i konkret levda situationer med speciella barn; (3) att i konkret levda situationer exempelvis veta hur mycket man kan utmana barnens kunskaper utan att förvänta sig för mycket; (4) en moralisk intuition, där pedagogen har förmåga att känna vad som är den rätta handlingen utifrån den pedagogiska förståelsen av barnens natur och förutsättningar.

Det van Manen beskriver som *pedagogical tact* beskrivs förvisso ur ett skol- och lärarperspektiv, men går mycket väl att översätta till andra institutionella sammanhang där vuxna leder barn i en målinriktad och organiserad verksamhet, exempelvis tävlingsidrotten. *Pedagogical tact* är ett förkroppsligande av den praktik där pedagogen befinner sig, med de normer, värderingar och

även vedertagna sanningar som följer med, men det är ett förkroppsligande av en praktik där barnen sätts i centrum.

Något som van Manen inte betonar är pedagogens förståelse för det större sammanhanget där denne ingår. Starrat (2003) och Molander (1996) lyfter fram autencitet i handlingen – att vara medveten om handlingen och att vara personligt ansvarig för den. För att illustrera vad som kännetecknar autencitet i handlingen knyter Molander (ibid) an till Platons distinktion mellan äkta konst och blott färdighet och vana, i den bemärkelsen att man bör sträva efter en vettig och rationell verksamhet. Utifrån detta ställer han upp två villkor för att en praktisk verksamhet ska vara äkta konst. För det första att det görs för det goda eller det bästa, med kunskap om det goda eller det bästa, där det viktiga inte är att betrakta det bästa som en absolut storhet utan något att orientera sig mot i en dialogisk kunskapsbildningsprocess. För det andra att det görs med en insikt om de tings natur som verksamheten sysslar med och med insikt om verksamhetens natur och konsekvenser, vilket handlar om att få en överblick och att inte nöja sig med kunskap inom en viss verksamhet. Insikten av konsekvenser handlar inte enbart om att se till vad verksamheten leder till, lika viktigt är det att se vad den inte leder till och vad den döljer eller förhindrar. Dessa två aspekter ska inte enligt Molander betraktas som explicita regler i en pågående handling, kunskap i handling kännetecknas snarare av aspekternas förkroppsligande. Det är ett viktigt förtydligande av van Manens *pedagogical tact*.

Några avslutande ord

Den inledande berättelsen om Louise är ett exempel på hur tävlingsidrotten kan fungera som ett stöd för utvecklandet av en positiv identitet under ett ledarskap där barnet blir sett, men det ser inte alltid ut på det sättet. Vad hade hänt om berättelsen varit den motsatta. Ingen ville stå i mål, tränaren pekade med en suck på Louise och sa åt henne att stå i målet, hon släppte in många mål bakom sig och laget förlorade, hon blev hånad av sina lagkamrater och ignorerad av sin tränare. Vad hade det inneburit för hennes identitet? Hade hon ställt sig upp inför klassen och läst upp sin egenhändigt skrivna dikt? Det kan vi bara spekulera i, men det blir tydligt att Louises ledares positiva bemötande påverkade henne även i skolan. Det finns dock många människor som bär vittnesbörd om när det inte gått så bra som i berättelsen, händelser som många gånger sätter djupa spår i identiteten. Det som är en stor styrka med tävlingsidrotten, närheten till upplevelsen och den direkta utvärderingen av en prestation, är också en risk. Utslagning och toppning är ett problem inom den organiserade tävlingsidrotten (Hinic & Lindgren, 2005).

Något som visar sig i Louises historia är hur många det är som deltar i förhandlandet om hennes identitet. I den korta historien finns både föräld-

rarna, tränaren, läraren och kamraterna. Identitetsutveckling är som Giddens (1997) framhåller en bräcklig historia, inte minst bland barn och ungdomar. I den här historien är ledaren central för hennes identitetsutveckling. Men det finns också en annan viktig aspekt i berättelsen. Kunskapen inom tävlingsidrotten grundas till stor del i ett görande, men genom skapandet av mellanmännsliga relationer lyftes varandet fram. Ledaren måste ge upp något av sig själv för att nå varandet tillsammans med barnen, det vill säga att barnen måste bli viktiga för ledaren på ett mer grundläggande sätt än enbart som idrottsutövare.

Petersson (2002) lyfter som tidigare belysts fram idrottens dubbla uppdrag – tävlingsfostran och föreningsfostran. Jag vill hävda att det inte är dessa uppdrag som är kärnan i barn- och ungdomsidrotten, de är enbart uttryck för dess nuvarande strukturer. I Bubers tolkning skulle dessa uppdrag kunna vara uttryck för samhällets strävan efter individualism och kollektivism, vilka i sin förlängning leder till samhällets isolering (Israel, 1999). Individualismen kommer till uttryck genom en allt större fokusering på individen i och med den ökade individualiseringen och kommersialiseringen av samhället (Featherstone, 1995; Giddens, 1990; Bourdieu, 1984; Nilsson, 2000). Det handlar inte längre om att skapa goda karaktärer, det handlar om att skapa en ”vinnande image”, något som inte minst kommer till uttryck i elitidrotten där allt fler elitidrottsmän även blir varumärken. Buber skiljer mellan individen som säger ”sådan är jag” och personen som säger ”jag är”. Individer, menar Buber, försöker skilja ut sig från andra, medan personen är det sociala väsendet (Israel, 1999). Tävlingsfostran i sitt rena uttryck handlar om att skapa vinnande individer. Även föreningsfostran blir problematisk i Bubers tappning. Risken för kollektivism är överhängande, att inte få bli sedd som en unik person.

Utmaningen blir att skapa mellanmännsliga relationer. I det mellanmännsliga ligger också det demokratiska, att få mötas som den man är på sina egna villkor. På det sättet ökar också personens möjlighet att träda fram och att ta tillvara på sin egen och sin omgivnings potential. Möjligheten att skapa en positiv identitet för barnen ökar. Men för att nå dit krävs ledare med god *pedagogical tact*, som har intresse och förmåga att se varje barns inreboende kraft och få barnen att ge uttryck för denna kraft. Det är idrottens tredje, och i mitt tycke, viktigaste uppdrag. Strukturer är nödvändiga för att upprätthålla en verksamhet, men det är i de mellanmännsliga mötena som verksamhetens natur kommer till uttryck. Det är i de mötena som barnen har möjlighet att växa som människor på ett mer grundläggande plan. Den organiserade tävlingsidrotten är väldigt viktig för många barn och ungdomars identitetsutveckling och ett pedagogiskt sammanhang som bör tas på största allvar, med både sina brister och förtjänster.

Referenser

- Bourdieu, P. (1984) *Distinction. A Social Critique of the Judgement of Taste*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Carlsson, R. (1991) *Vägen till landslaget. En retrospektiv studie av framgångsrika ungdomar i sju idrotter*. Stockholm: Gotab.
- Buber, M. (1990) *Det mellanmännsliga*. Ludvika: Dualis Förlag AB.
- Buber, M. (1997) *Jag och Du*. Ludvika: Dualis Förlag AB.
- Engström, L-M (1999) *Idrott som social markör*. Stockholm: HLS Förlag.
- Eriksson, S. (1998) *Född till förbundskapten?* Stockholm: SISU Idrottsböcker.
- Eriksson, S. (1999). *Vägen till eliten*. Stockholm: Sveriges Riksidrottsförbund.
- Featherstone, M. (1995) *Undoing Culture. Globalization, Postmodernism and Identity*. London: Sage Publications.
- Freire, P. (1972) *Pedagogik för förtryckta*. Översättning: Fredrik Rodhe. Stockholm: Gummesson.
- Giddens, A. (1990) *The Consequences of Modernity*. Stanford, California: Stanford University Press.
- Giddens, A. (1997) *Modernitet och självidentitet. Självet och samhället i den senmoderna epoken*. Göteborg: Daidalos.
- Gustavsson, B. (2002) *Vad är kunskap? En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Gustavsson, B. (2004) *Kunskap i det praktiska*. Lund: Studentlitteratur.
- Gustavsson, K. (1994) *Vad är idrottandets mening? En kunskapssociologisk granskning av idrottens utveckling och läromedel samt en organisations-didaktisk kompetensanalys*. Göteborg: Graphic Systems AB.
- Hassmén, P., & Hinic, H. (2001) *Idrottsmotivation, självkänsla och ledarstöd inom barn- och ungdomsidrotten. Aktuell beteendevetenskaplig idrottsforskning, SVEBI: årsbok 2001, sid 81-87*.
- Hertting, K. (2007) *Den sköra föreningen mellan tävling och medmännslighet. Om ledarskap och lärprocesser i barnfotbollen*. Luleå: Luleå tekniska universitet.
- Hinic, H. & Lindgren, E-C. (2005) *Förekommer "toppning" inom barnidrotten?. Aktuell beteende- och samhällsvetenskaplig idrottsforskning, SVEBI: årsbok 2005, sid 109 – 132*.
- Israel, J. (1999) *Handling och samspel. Ett socialpsykologiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Jenner, H. (2000) *Se oss i berättelsen*. Vaxholm: Bokförlaget Bjurner & Bruno AB.
- Jespersen, E. (2000) *Idrottens kroppsliga mästarlära*. I: Nielsen, K., & Kvale, S. (red) *Mästarlära. Lärande som social praxis*. Lund: Studentlitteratur.
- Karp, S. (2000) *Barn, föräldrar och idrott. En intervjustudie om fostran inom fotboll och golf*. Umeå: Pedagogiska institutionen, Umeå universitet.
- Krokmark, T. (2000) *Didaktik och lärares yrkeskunskap*. I: Alerby, E., Kansanen, P., Krokmark, T. (red) *Lära om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Lévinas, E. (1993) *Etik och oändlighet. Samtal med Philippe Nemo*. Översättning: M. Gunnarsson Contassot. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposium.
- Loland, S. (2002) *Fair play in sport. A moral norm system*. London: Routledge.
- Lögstrup, K.E. (1992) *Det etiska kravet*. Original: *Det etiske fordring* (1956). Göteborg: Daidalos.
- Martens, R. (1987) *Coaches guide to sport psychology*. Champaign IL: Human Kinetics Publishers Inc.
- Molander, B. (1996) *Kunskap i handling*. Göteborg: Daidalos.
- Nilsson, P. (1993) *Fotbollen och moralen. En studie av fyra allsvenska fotbollsföreningar*. Stockholm: HLS Förlag.

- Nilsson, P. (2000) *Idrott och modernisering. Från kollektiv dygd och skötsamhet till ungdomskultur och individuella projekt. I: Fritidskulturer.* Red: Berggren, L. Lund: Studentlitteratur.
- Patriksson, G. (1979) *Socialisation och involvering i idrott.* Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Peterson, T. (2002) *En allt allvarligare lek. Om idrottsrörelsens partiella kommersialisering 1967-2002. I: Ett idrottssekel. Riksidrottsförbundet 1903-2003.* Red: Lindroth, J. & Norberg, J.R. Stockholm: Informationsförlaget.
- Redelius, K. (2002a) *Ledarna och barnidrotten. Idrottsledarnas syn på idrott, barn och fostran.* Stockholm: HLS Förlag.
- Redelius, K. (2002b) *Barnidrotten i ett samhällsperspektiv. I: Engström, L-M, & Redelius, K. (red) Pedagogiska perspektiv på idrott.* Stockholm: HLS Förlag.
- Skervheim, H. (2002) *Mennesket.* Red: J. Hellesnes och G. Skirbekk. Oslo: Universitetsforlaget.
- Starrat, R. (2003) *Centering educational administration. Cultivating meaning, community, responsibility.* Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Uljen, M. (1997) *School didactics and learning. A school didactic model framing an analysis of pedagogical implications of learning theory.* East Sussex: Psychology Press Ltd.
- van Manen, M. (1991) *The tact of teaching: the meaning of pedagogical thoughtfulness.* Albany: Althouse press.
- van Manen, M. (1995) *On the Epistemology of Reflective Practice. Teachers and teaching. Theory and practice.* Volume 1, nr 1, march 1995. Carfax.

Elektronisk källa

Riksidrottsförbundet, www.rf.se (2008-08-22)