



**”Det är väl ett sådant ämne där det kan
lysa igenom lite, lite tydligare”**

- en kvalitativ studie om könsmönster och
heteronormativitet i idrott- och
hälsaundervisningen

Cecilia Olby & Linette Kouru

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN
Självständigt arbete 83:2019
Ämneslärarprogrammet 2015-2020
Handledare: Susanne Johansson
Examinator: Jane Meckbach



”It is that kind of subject where it can shine through a little, little bit clearer”

- A Qualitative Study about Gender Patterns and Heteronormativity in Physical and Health Education

Cecilia Olby & Linette Kouru

THE SWEDISH SCHOOL OF SPORT
AND HEALTH SCIENCES
Master Degree Project 83:2019
Teacher Education Program 2015-2020
Supervisor: Susanne Johansson
Examiner: Jane Meckbach

Sammanfattning

Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka könsmönster och heteronormativitet i ämnet idrott och hälsa utifrån ett lärar- och elevperspektiv.

- Hur arbetar lärarna för att motverka könsmönster i deras idrott- och hälsaundervisning?
- Hur upplever gymnasieeleverna att deras idrottslärare motverkar könsmönster i deras idrott- och hälsaundervisning?
- Hur kan idrottslärarna och elevernas upplevelser av könsmönster kopplas till heteronormativitet i skolämnet idrott och hälsa?

Metod

Denna studie genomfördes med en kvalitativ metod där öppet riktade intervjuer användes för att ta reda på hur lärare och elever upplever könsmönster och heteronormativitet i ämnet idrott och hälsa. Tre lärare intervjuades individuellt och tre intervjuer utfördes med elever i fokusgrupper. Alla deltagare tog del av ett informationsbrev som mailades ut innan intervjuerna, där de informerades om hur studien skulle gå till samt etiska överväganden. Intervjuerna transkriberades och analys av data skedde genom att tematiskt kategorisera materialet.

Resultat

Samtliga lärare i denna studie arbetar för att motverka könsmönster genom att använda olika didaktiska verktyg i sin undervisning, vilket bekräftas av eleverna. Det kan innebära att de exempelvis tänker på att använda ett inkluderande språk. Eleverna upplever att det finns förväntningar på dem baserat på kön samt att heteronormativitet kan förekomma i undervisningen, främst i dansmomentet. De upplever även att det är skillnad på lärare som är nyutexaminerade och lärare som avslutat sin utbildning för länge sedan.

Slutsats

Trots att lärarna besitter en medvetenhet kring hur de kan arbeta för att motverka könsmönster och heteronormativitet, verkar det vara en utmaning att applicera det i praktiken. Eleverna anser att såväl heteronormativitet som könsmönster kan förekomma i undervisningen, men upplever ändå att lärarna gör medvetna val för att motverka detta.

Abstract

Aim

The aim with this study was to examine gender patterns and heteronormativity in the school subject physical education and health from a teacher and student perspective.

- How do the teachers work to counteract gender patterns in their physical and health education?
- How do the students experience their teachers counteracting gender patterns in their physical and health education?
- How can the teachers' in physical and health education and the students' experiences of gender patterns connect to heteronormativity in physical education?

Method

This study was performed with a qualitative method where openly directed interviews were used to find out how teachers and students experience gender patterns and heteronormativity in the subject physical and health education. Three teachers were interviewed individually and three interviews were performed with students in focus groups. All participants received a mail with information before the interviews, where they were informed how the study would be done and ethical considerations. The interviews were transcribed and analysis of the data was made by thematically categorizing the material.

Results

Every teacher in this study works to counteract gender patterns by using different didactic tools in their teaching, which is confirmed by the students. This could mean that they, for example, think about using an inclusive language. The students experience that there are expectations of them, based on gender and that heteronormativity can occur in the education, mainly in dance. The students also experience that there is a difference between teachers that are recently graduated and teachers that graduated a long time ago.

Conclusions

Even though teachers have an awareness of how they can work to counteract gender patterns and heteronormativity it seems that it is a challenge to apply it in practice. Students believe that both heteronormativity and gender patterns can occur in teaching, but still feel that teachers make conscious choices to counteract this.

Innehållsförteckning

1. Introduktion.....	1
1.1. Bakgrund	1
1.1.1. Könsmönster	2
1.1.2. Heteronormativitet	3
1.2. Begreppsdefinitioner.....	4
2. Tidigare forskning	5
2.1. Heteronormativitet	5
2.2. Könsmönster.....	6
2.3. Könsmönster kopplat till heteronormativitet.....	8
2.4. Könsmönster och könsuppdelad idrott.....	9
3. Teoretisk utgångspunkt.....	11
3.1. Genusteori	11
3.2. Heteronormativitet	13
4. Syfte och frågeställningar.....	14
5. Metod	14
5.1. Urval	15
5.2. Tillvägagångssätt	15
5.3. Etiska överväganden	17
5.4. Tillförlitlighet	17
6. Resultat	18
6.1. Förväntningar på de olika könen	18
6.2. Könsuppdelad idrottsundervisning	19
6.3. Könsmönster.....	20
6.4. Upplevelser av heteronormativitet i ämnet idrott och hälsa.....	22
7. Diskussion	24
7.1. Förväntningar och föreställningar.....	24
7.2. Könsuppdelad idrottsundervisning	26
7.3. Könsmönster.....	28
7.4. Upplevelser av heteronormativitet i idrott- och hälsaundervisningen	29
7.5. Metoddiskussion.....	32
7.6. Förslag på fortsatt forskning.....	33
8. Slutsatser.....	34
9. Käll- och litteraturförteckning.....	35

Bilaga 1 Käll- och litteratursökning

Bilaga 2 Intervjuguide lärare

Bilaga 3 Intervjuguide elever

Bilaga 4 Informationsbrev

1. Introduktion

Skolan har i uppgift att ge eleverna en undervisning som främjar alla människors lika rättigheter och möjligheter samt präglas av ett jämställdhetsperspektiv. Eleverna ska även erbjudas en utbildning där könsmonster motverkas (Skolverket, 2011a). Däremot konkretiseras det inte i läroplanen vad könsmonster innebär eller hur lärare kan arbeta för att motverka dessa. Enligt Henkel (2006) kan könsmonster betyda att en människa har antingen en medveten eller omedveten föreställning om hur en tjej eller kille förväntas vara. Dessa förväntningar kan enligt Svaleryd (2002) vara att tjejer ska vara söta, lugna, snälla och agera hjälpredor medan killar förväntas vara dominerande, aktiva och kräva mycket uppmärksamhet. Detta kan även kopplas ihop med den heteronorm som råder i samhället, men så även i skolan. I gymnasieskolans värdegrund står det att ingen ska utsättas för diskriminering på grund av kön eller sexuell läggning. I läroplanen står det även att utbildningen ska "utformas i överensstämmelse med [...] de mänskliga rättigheterna som [...] alla människors lika värde" (Skolverket, 2011a). Vi tror därför att det är viktigt att lärare har en medvetenhet kring detta, samt att ett aktivt agerande i undervisningen kan tillämpas. I föreliggande studie ämnar vi ta reda på hur verksamma idrott- och hälsalärare arbetar för att motverka könsmonster i sin undervisning samt ta reda på hur lärare och elever upplever att könsmonster kan kopplas till heteronormativitet. Vi har valt denna inriktning då vi upplever att vi inte har fått tillräckligt med didaktiska verktyg hur vi som framtida lärare kan arbeta för att motverka könsmonster. Trots flera genomgångar av såväl läroplan som kursplan, har detta inte diskuterats djupgående. Vi vill med denna studie därför ta reda på hur somliga lärare arbetar med att motverka könsmonster och heteronormativitet och därmed få verktyg som kan hjälpa oss i vår framtida yrkesroll.

1.1. Bakgrund

Richardson (2010) beskriver att under 1800- och 1900-talet jobbade många för att flickornas chans till en faktisk utbildning skulle ske och förbättras. En åtgärd var först att införa flickskolor där fokus var att förbereda flickorna för ett liv som hemmafru och mor. Efter en tid då fler krav på reformeringar framställdes, infördes till slut vissa åtgärder. Dessa åtgärder verkställde jämställdheten i skolorna runt om i Sverige mellan flickor och pojkar till det bättre. En åtgärd var att införa samskolor där flickor och pojkar nu blev undervisade tillsammans, med lika förutsättningar och villkor. Till en början framkom en del protester i och med denna förändring. Man menade på att den könsuppdelade undervisningen skulle

kvarstå. Protesterna grundade sig i rädslan att pojkarna faktiskt skulle ta mer plats och begära lärarnas uppmärksamhet på flickornas bekostnad. Även under denna tid framställdes flickor och pojkar med olika egenskaper. Flickorna var mer estetiska och verbala medan pojkarna framställdes som mer tekniska och praktiska (Richardson, 2010).

I den nuvarande läroplanen för gymnasieskolan Lgy 11, är ämnets fokus främst att eleverna ska få ta del av en undervisning som är varierad där syftet vilar på begreppen kunskap och förståelse. Både flickor och pojkar förutsätts delta i undervisningen gemensamt under aktiviteterna. I Skolverkets läroplan nämns det i värdegrunden att skolan arbetar för att ingen ska diskrimineras kopplat till sin köns- eller könsöverskridande identitet (Skolverket, 2011a). I den allmänna delen där övergripande mål och riktlinjer benämns står det att lärare ska utforma ett jämställdhetsperspektiv som genomsyras i undervisningen. I ämnesplanen för idrott och hälsa 2 i Skolverkets läroplan står det att ”undervisningen ska medvetandegöra och motverka stereotypa föreställningar om vad som anses vara manligt och kvinnligt samt belysa konsekvenserna av olika kroppsideal” (Skolverket, 2011a). Läroplanen lyfter även att ämnet ska ge eleverna förutsättningar att utveckla sin ”förmåga att etiskt ta ställning i frågor om könsmonster, jämställdhet och identitet i relation till idrotts- och motionsutövande” (Skolverket, 2011a).

När den nya läroplanen kom 2011 ändrades formuleringen kring skolans ansvar gällande könsmonster från ”skolan har ett ansvar att motverka traditionella könsmonster” (Skolverket, 1994) till ”skolan har [...] ett ansvar för att motverka könsmonster” (Skolverket, 2011a). Denna ändring bidrar till att somliga vetenskapliga artiklar och rapporter som använts i denna studie är utförda innan den nya läroplanen 2011 och därmed har kvar formuleringen ”traditionella könsmonster”. Detta innebär att det i denna studie kommer formuleras på just det sättet i vissa sammanhang, medan det i övriga fall kommer benämnas som enbart ”könsmonster”.

1.1.1. Könsmonster

Enligt Skolverket (2011a) ska samtliga skolor i Sverige sträva efter en likvärdig utbildning. Detta innebär att alla elever, oberoende behov eller förutsättningar, ska ha möjlighet att uppnå målen. Skolverket (2011a) lyfter kvinnors och mäns lika rättigheter och deras möjligheter som något skolan ska sträva mot. I och med dessa riktlinjer ska det vara rättvist kopplat till bedömning och hur eleverna blir bemötta samt vilka krav som ställs på dem. Vidare lyfts

skolans betydelsefulla roll att motverka könsmonster som kan uppstå. I och med detta är det grundläggande att samtliga elever, oavsett vem man är, ska ha samma möjligheter att få utveckla sina förmågor och kunskaper (Skolverket, 2011a). I praktiken kan lärare exempelvis bedriva sin undervisning med inslag av kritiska reflektioner som har att göra med dominerande könsmonster där eleverna tydligt i praktiken får se exempel på hur dessa kan utspela sig (Skolverket, 2010).

Idrott och hälsa var under 1960-talet ett ämne präglad av en viss typ av könsspecifik praktisk undervisning, som utformade sig i en könsuppdelad undervisning från och med årskurs fem. Flickorna skulle främst fokusera på det estetiska, som uttryckte sig i form av gymnastik och dans. Pojkarna fokuserade främst på styrka samt smidighet. När Lgr 80 verkställdes ändrades denna syn och skolan skulle rikta sig åt en mer jämställd undervisning. I och med detta introducerades samundervisning där även begreppet hälsa lades till i Lpo 94 för att få ett bredare hälsoperspektiv i ämnet (Annerstedt, 2001). I fokus stod nu fysisk hälsa kopplat till kroppen och dess funktioner (Skolverket, 2010). In på 1990-talet visade det sig att idrottsämnet förändrades radikalt i samband med införandet av den målstyrda skolan. I och med Lpo 94 skedde ett paradigmskifte vad gäller innehållet i ämnet samt hur man skulle betrakta ämnets roll (Annerstedt, 2001). Istället för att ha separata fokusområden kring könen kom nu hälsa och elevernas gemensamma utveckling att stå i fokus (Skolverket, 2010).

1.1.2. Heteronormativitet

2006 lagstiftades det att elever numera har ett starkare skydd mot kränkande behandling och diskriminering i och med diskrimineringslagen (DL, SFS 2008:567). För att uppnå syftet med lagstiftningen kan ett normkritiskt perspektiv och förhållningssätt tillämpas i undervisningen. Detta kan innebära att lärare aktivt sätter rådande normer i fokus och att eleverna får upptäcka dem, samt reflektera och analysera (Skolverket, 2013). I stödmaterial från Skolverket beskrivs heteronormativitet följande:

Heteronormativitet handlar om allt det som bidrar till att en viss sorts heterosexuellt liv framstår som det mest åtråvärda och naturliga sättet att leva. Det kan vara lagar, strukturer, förväntningar eller handlingar. I dagligt tal benämns detta ibland som heteronormen och den reproduceras ständigt på olika sätt i samhället, i medierna, vardagliga samtal, lagstiftning, vårdkontakter och bemötande i kommersiella sammanhang. Normen är så vanlig att den är svår att upptäcka, men den är förstås kännbar för personer som bryter mot den och tvingas förhålla sig till den (Skolverket, 2013, s. 36).

1.2. Begreppsdefinitioner

Nedan beskrivs definitioner av de begrepp som används i uppsatsen.

Kön och genus

Kön är biologiska skillnader mellan kvinnor och män och genus är sociala konstruktioner av kön (Kamjou, 1998; Mattlar, 2008; Jalmert, 2007).

Jämställdhet

Enligt Hedlin (2010) handlar jämställdhet om likvärdiga villkor mellan kvinnor och män. Ordet jämställdhet ämnar bara sådant som har att göra med kön. Vidare anses jämställdhet ingå i skolväsendets värdegrund enligt skollagen (SL, SFS 2010:800).

Heteronormativitet

Rosenberg (2002) beskriver heteronormativitet som ett begrepp där heterosexualitet är det mest självklara och naturliga sättet att leva som. Avvikelse och assimilation är två principer som begreppet bygger på. Rosenberg (2002) menar att det alltid kommer finnas avvikare från normen och för att heterosexualiteten ska kunna ha kvar sitt maktövertag behöver det finnas ett begrepp som kan definiera och jämföra sig mot heteronormativitet. Där fyller homosexualiteten en viktig användning, då det anses som avvikande.

Könsmönster

Enligt Henkel (2006) innebär traditionella könsmönster att en människa har antingen en medveten eller omedveten föreställning om hur en flicka eller pojke förväntas vara. Svaleryd (2002) menar att man kan se ett tydligt mönster i hur flickor och pojkar uppträder. Till exempel förväntas flickor vara lugna och söta medan pojkar förväntas vara dominerande och kräva uppmärksamhet. Svaleryd (2002) beskriver att det kan vara svårt att rent historiskt säga när dessa föreställningar på flickor och pojkar uppkom, bara att det kom långt tillbaka i tiden. Ett av de mål som omnämns i läroplanen är att skolan ska sträva efter att motverka könsmönster (Skolverket, 2011a).

2. Tidigare forskning

Tidigare studier visar på att det finns en medvetenhet hos lärarna i idrott och hälsa om att könsmönster och heteronormativitet bör motverkas i undervisningen, men att det däremot finns svårigheter att applicera det i praktiken. Nedan presenteras vetenskapliga studier, böcker och rapporter som är relevanta för denna studie.

2.1. Heteronormativitet

Larsson, Fagrell och Redelius (2009) undersökte heteronormen inom ämnet idrott och hälsa. Det visade sig att lärarna var medvetna om att pojkarna var mer dominanta i undervisningen men att det förklarades som något normalt och naturligt och att det inte är någonting som behöver utmanas. Lärarna verkade undervisa på så sätt att majoriteten skulle främjas av fysisk aktivitet och genom att göra det lutade de sig mot traditionella idéer om könsmönster och idrott och undvek därmed att utmana könsstereotyper (Larsson, Fagrell & Redelius, 2009).

I Larsson, Quennerstedt och Öhman (2014) utformas möjligheter för lärare att undervisa paradoxalt i idrott och hälsa, som en variant av normkritisk undervisning. De belyser ett flertal olika metoder där paradoxal undervisning används med syfte att öka tillfällena där synliga normer kritiskt ska kunna analyseras och diskuteras hos eleverna. De exemplifierar en metod där lärare skapar egna specifika situationer då till exempel heteronormen syns särskilt tydligt och blir då tillgängliga att se för eleverna. Genom denna metod finns det möjlighet för eleverna att problematisera de normer som blir synliga. Författarna menar att en avgörande och viktig del är lärarnas roll i dessa normkritiska situationer. Det gäller därför att lärare är pålästa kring ämnet och de normer som behöver problematiseras men även hur användbara de är för att ge lärarna möjlighet att analysera elevernas agerande och olika sociala kontexter i undervisningen (Larsson, Quennerstedt & Öhman, 2014).

Redan från tidig ålder socialiseras barn in i olika normer som råder i samhället. Från det att de går på förskolan kan de bli matade med olika framtidsnarrativ som beskriver hur de förväntas vara och vilket liv de förväntas leva. Det är inte ovanligt att de även heterosexualiseras genom att vuxna i deras närhet parar ihop en tjej och en kille och ger de en påhittad framtid ihop (Bromseth, 2010). Flera studier visar på att skolan är en bidragande faktor till att normer och den heteronormativa ordningen (åter)skapas. För att undvika att förstärka normer som dessa, måste ett kritiskt förhållningssätt finnas för att ta reda på hur och vem som ska förändra och

begränsa förtryck som uppstår av dessa normer menar Bromseth (2010). Inte sällan läggs ansvaret på de som inte privilegieras av dessa normer och det diskuteras sällan vad det innebär att vara i en normposition och vilka fördelar det ger (Bromseth, 2010). För att kunna undervisa och samtidigt vara normkritisk, bör läraren ha en medvetenhet om att det finns vissa utmaningar i att trotsa traditionella maktstrukturer. Läraren kan börja med att ställa sig frågan vilka normer den förmedlar, hur den vill att det ska vara och hur den kommer dit. Bromseth (2010) menar vidare att det är viktigt att synliggöra och ifrågasätta normer, vara uppmärksam på vem som görs till norm och vilket material som används i undervisningen, samt vilket språk som används.

2.2. Könsmönster

Larsson, Fagrell och Redelius (2005) menar, utifrån sina observationer i KIS-projektet, att lärare hade svårt att medvetet utveckla didaktiska redskap som hjälper till att motverka könsmönster. De nämner även att killar ofta hamnar centralt i idrottshallen medan tjejer hamnar mer i periferin under en aktivitet, vilket är ett tecken på att könsmönster existerar. Lärarna utgick från ett fåtal utvalda strategier för att motverka könsmönster i undervisningen. En strategi var att applicera könsuppdelad undervisning där lärarna särade på tjejer och killar, vilket innefattar allt ifrån enkla metoder som att dela in klassen i olika grupper, till att göra en uppdelning av separata aktiviteter för tjejerna och killarna. En annan strategi var att lärare sänkte de förväntningar som kunde ställas på tjejerna. Exempelvis sänktes förväntningarna på att klara en specifik övning eller aktivitet. Genom att sänka kraven för tjejer och skapa en kollektiv medvetenhet gällande killars prestationer kan det ses som en hyllning till manligheten. I idrott- och hälsaundervisningen talas det sällan om en hyllning till kvinnligheten (Larsson, Fagrell & Redelius, 2005).

I "På pojkarnas planhalva" lyfts huvudambitionen från tidigare studier att killar inte ska få dominera undervisningen på tjejernas bekostnad (Skolverket, 2010). Det framstår att lärares energi kring detta problem handlar till största del om att tydliggöra hur undervisningens ramar ska visas för eleverna. Det kan exempelvis innebära hur eleverna umgås i ämnet idrott och hälsa, hur de tilltalar varandra och slutligen vad som är tillåtet samt vad som inte är tillåtet att göra. Lärarna upplever att de traditionella könsmönstren förstärks och därmed upplevs som problematiska om klassen anses som stökig och ostrukturerad. Resultatet av detta tolkas på motsvarande sätt genom att könsmönster tenderar att försvinna i klasser där elever känner sig trygga med både varandra men också med läraren (Skolverket, 2010). Utefter situationen

ovan kan olika sätt att organisera undervisningen användas för att bearbeta problem som upplevs när killar exempelvis tar för mycket plats och tjejerna är märkbart blyga. Skolverket (2010) menar att könsskillnader har levt kvar sedan 1990-talet och att tjejer är mer negativa till ämnet än vad killarna är. Resultatet visar att det fattas ett konkret resonemang om hur lärare faktiskt kan realisera en gemensam undervisning som kan utföras likvärdigt för både tjejer och killar, samtidigt om hur könsskillnaderna kan förändras via didaktiska redskap i undervisningen (Skolverket, 2010).

Larsson, Fagrell och Redelius (2005) utförde en studie som bekräftade att det finns en syn på "flickiga flickor" som är "rörliga och rytmiska och som gillar dans och gymnastik" och "pojliga pojkar" som gillar bollspel och att tävla. Detta kan förstärkas av lärarnas förväntningar på eleverna, samt hur läraren väljer att uttrycka sig. Det kan benämnas som den goda viljans paradox som innebär att förväntningarna på tjejerna sänks, medan de höjs för killarna. I och med att heteronormen är så förkroppsligad i olika rörelser, kom Larsson, Redelius och Fagrell (2010) fram till att lärare inom idrott och hälsa bör vara medvetna om den rådande heteronormen. Detta innebär att lärarna bör fundera över vilka olika aktiviteter som ska inkluderas i undervisningen kopplat till kursplanen. På så sätt kan de skapa möjligheter för eleverna att röra sig på nya sätt utan att för den delen lägga för mycket vikt vid att undersöka hur eleverna upplever de olika aktiviteterna (Larsson, Fagrell & Redelius, 2010).

Fagrell (2000) intervjuade barn om deras uppfattning om kön där det framkom att barn i tidig ålder förknippas med ett starkt perspektiv kopplat till genus. Detta innefattar vad som anses vara kvinnligt och manligt, både i samhället men också specifikt inom idrottsverksamheter. Barnen i studien nämner att det finns specifika idrotter som uppfattas som "tjejiga" och där andra idrottsliga aktiviteter anses som "killiga". Fagrell (2000) belyser en annan aspekt där barnen uppfattar killarna som att de skulle vara bättre på idrottsaktiviteter överlag i jämförelse med tjejerna. Det framkom även en tydlig makthierarki utifrån barnens perspektiv inom området. Makthierarkin innebar att de kvinnliga idrottsaktiviteterna ansågs mindre värda i jämförelse med de manliga aktiviteterna, vilket bekräftas av bägge könen i studien. Vidare visade studien en intressant iakttagelse där killarna specifikt uttryckte att det inte fanns en önskan om att delta i en kvinnlig idrottsaktivitet. Däremot visade tjejerna att de var betydligt mer villiga att utföra killarnas aktiviteter. Detta påvisar att tjejerna därmed kunde tänka sig att utmana och överskrida könsgränserna (Fagrell, 2000).

Wahlström (2003) genomförde en observationsstudie på förskolebarn som går i linje med Fagrells (2000) upptäckt kring att normer som är genusrelaterade är någonting som sätter sina spår, och då redan från en tidig ålder. Wahlström (2003) lyfter ett exempel på hur normer kring genus finns kvar hos oss människor ända upp i äldre dagar, och hur det då kan vara svårt att vara reflekterande om hur man som individ ska agera utifrån de utmärkande könsspecifika normerna. Hon uppger ett exempel där en pedagog i en förskolegrupp agerar mycket olika i hur hen väljer att tilltala tjejer respektive killar i gruppen. Detta var något som både Wahlström och pedagogen i studien själva insåg i efterhand efter att situationen granskades med hjälp av en inspelad videofilm. Wahlström (2003) kartlägger i och med denna situation att det är svårt att förändra rådande könsnormer, trots att personen har ett typiskt genustänk kopplat till sin pedagogiska utformning. Hon kartlägger även att denna typ av försök kan få en oönskad polär effekt. Ett exempel som belyser ovanstående påstående kan tas från förskolans rum där pedagogerna försökte bryta killarnas maktdominans över det så kallade kuddrummet. Pedagogerna styrde upp situationen och säkerställde det genom att själva gå in för att se till så att tjejerna fick vara med och använda kuddrummet. Problemet som uppstod var att när pedagogerna inte längre var på plats återtog killarna dominansen. Resultatet blev att tjejerna nu upplevdes som mer beroende av personalens närvaro för att de skulle kunna få ett inflytande över aktiviteten (Wahlström, 2003).

2.3. Könsmönster kopplat till heteronormativitet

Larsson, Redelius och Fagrell (2010) tog reda på hur elever upplever kopplingen mellan rörelse och heteronormativitet. De fann att eleverna vill kunna delta i olika aktiviteter och känna sig ”normala”. I de klasser de utförde studien i, fann de att en tjej bör ha en feminin framtoning, ha en bra rytmisk förmåga och koordination samt vara trygg i att dansa pardans för att bli sedd som ”normal”. Dessa förmågor kopplades även till en heteronorm, vilket innebar att en tjej som inte hade de förmågor som associerades som kvinnliga sådana, kunde anses som ”manlig” eller ”butch”. Motsvarande för killar var att de skulle ha en manlig framtoning och ett bra självförtroende, vilket här kunde innebära ett aggressivt och tävlingsinriktat beteende i bollsporter. Om en kille var bra på att dansa, antogs det att han var homosexuell såvida han inte hade ett slags status eller markör som kunde stärka hans läggning. Samma sak gällde för tjejer som var bra i bollsporter och tog ut sig på idrottslektionerna. De behövde då ha ett slags heterosexuellt alibi (Larsson, Redelius & Fagrell, 2010). Det visar sig även att manliga idrottslärare och somliga elever har en

uppfattning om att dans är någonting feminint och icke-heterosexuellt samt att killarna beskriver dans som något larvigt och konstigt (Gard, 2003). Vissa elever upplever dans som en obekväm aktivitet, vilket kan kopplas till deras könsidentiteter. Denna inställning hos framförallt lärare kan enligt Gard (2003) vara en bidragande faktor till varför dansmomentet inte förekommer så mycket i undervisningen.

2.4. Könsmönster och könsuppdelad idrott

Svenska skolor har sedan en längre tid tillbaka i uppdrag att arbeta med jämlikhetsfrågor. Både i skollagen samt läroplanen formuleras och framställs krav på att skolorna ska arbeta för jämställdhet och mot mobbning, rasism samt kränkningar (Skolverket, 2011a; Rosén, 2010; SL, SFS 2010:800 §5). Enligt Hedlin (2010) handlar jämställdhet om likvärdiga villkor mellan kvinnor och män. Ordet jämställdhet ämnar bara sådant som har att göra med kön. Vidare anses jämställdhet ingå i skolväsendets värdegrund enligt skollagen (SL, SFS 2010:800 §5). Enligt läroplanen framkommer det att jämställdhet som riktmärke handlar mycket om genus (Skolverket, 2011a). Detta innefattar de uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt i samhället samt om vilka förväntningar som syftar mot tjejer och killar utifrån dessa uppfattningar.

I NU03 (nationella undersökningen av grundskolan) visade det sig att könsskillnaderna kvarstår sen tidigare undersökningar i ämnet idrott och hälsa (Eriksson et al., 2005). Problematiken handlar främst om att killarna är mer delaktiga än tjejerna på lektionstillfällena. Att delta men inte vara tillräckligt aktiv under lektionerna är tre gånger mer vanligt förekommande bland tjejerna än killarna i ämnet. Det framkommer även att tjejerna är mer negativt inställda än vad killarna är kopplat till lektionerna och att undervisningen ofta innehåller tävlingsmoment. Tjejerna upplever i högre grad att ämnet inte är till för dem utan mer utformat med fördel för killarna (Eriksson et al., 2005). Studien uppmärksammar och konstaterar att undervisningen troligtvis är upplagd efter de elever som visar tydligt att de vill delta och vara fysiskt aktiva samt för dem som tycker om ämnet. Vidare framkommer det att ämnet präglas av bollaktiviteter, trots att både elever och lärare uppger att ett av de mindre viktiga momenten med ämnet är att tävla. I och med detta utfall tolkar Eriksson et al. (2005) att idrottsrörelsen samt föreningsidrotten har ett stort inflytande på val av aktiviteter hos lärarna i ämnet idrott och hälsa och att killarna har mer fördel än vad tjejerna har i ämnet (Eriksson et al., 2005). I ”På pojkarnas planhalva” visar det att en ensidig betoning på bollspelsaktiviteter kan ge negativa konsekvenser för jämställdheten samt likvärdigheten i

ämnet (Skolverket, 2010). Vidare visar resultatet att om undervisningen är för enformig och grundar sig på enbart fysisk aktivitet, ökar risken att undervisningen upprätthåller och förstärker könsmonster då bland annat utrymmet för diskussion och reflektion utesluts (Skolverket, 2010).

Temat “sam- eller särundervisning” i ämnet idrott och hälsa har debatterats under flera decenniers tid. Lärare uppger att de främst bedriver samundervisning och att de även föredrar denna undervisningsform. Orsaken till valet av samundervisning handlar oftast om att eleverna ska få lära sig men även få testa på hur det är att samarbeta och umgås tillsammans. Atmosfären upplevs allmänt som positiv i samband med samundervisning i jämförelse med att undervisa könen åtskilda (Skolverket, 2010). Splittringen mellan könen menar Skolverket (2010) att en del killar hemfaller åt det mer “grabbiga” beteendet samtidigt som valet att dela upp könen i undervisningen ses som en tillfällig strategi för att underlätta för några få elever (Skolverket, 2010). Att använda sig av samundervisning eller könsuppdelad undervisning kan även vara en strategi för att kunna ta ställning och arbeta med de problem som går att koppla till lika villkor för tjejer och killar i ämnet idrott och hälsa (Skolverket, 2010).

Merparten av samtliga lärare i “På pojkarnas planhalva” anser att de ständigt arbetar med att integrera för att det ska vara jämställt i undervisningen och att alla får ta del av momenten i idrott och hälsa (Skolverket, 2010). Vissa lärare uppmärksammar orättvisor som kopplas till kön i undervisningen men att de då använder olika didaktiska redskap där de kan jobba med att utmana dessa orättvisor. I dagens undervisning används ofta en social praktik där tävlings- och rangordningslogiker dominerar i undervisningen vilket därmed bevarar könsmonstren i ämnet. Nackdelen kopplat till utförandet leder till att killar som är idrottsaktiva ges företräde framför tjejerna som är idrottsaktiva, samt icke idrottsaktiva tjejer och killar. I studien upplevs det finnas vissa föreställningar hos lärare om att beteendemässiga skillnader mellan tjejer och killar är “naturliga”. Resultatet visar att lärare behöver utveckla sin genusmedvetenhet. Graden av hur medvetna lärarna är kring genus kopplas tydligt med lärarnas utbildningsbakgrund, med andra ord, hur länge lärarna har genomgått sin utbildning på senare år (Skolverket, 2010).

Sammanfattningsvis visar denna forskningsgenomgång att fokus inom detta område är på vilka könsmonster som framställs i undervisningen i idrott och hälsa. Det som uppges är tydliga könsmonster där killar förväntas vara mer dominanta och praktiska och tjejer mer

estetiska samt tillbakadragna. En annan fokuspunkt inom forskningsområdet ovan är vilka strategier samt didaktiska verktyg verksamma idrottslärare ska använda i sin undervisning för att ta itu med problematiken kring de viktiga genusfrågorna. En av strategierna som forskningen tar upp handlar om sam- eller särundervisningen i skolan (Skolverket, 2010).

3. Teoretisk utgångspunkt

I uppsatsen tillämpar vi ett genusperspektiv med avstamp i Hirdmans teorier kring genussystemet för att analysera och diskutera våra resultat. Den teoretiska utgångspunkten beskrivs i det följande.

3.1. Genusteori

Hirdmans genussystem är något som återfinns i många studier om genus och jämställdhet och kan sägas anknyta till en konstruktionistisk syn. Genussystemet kan ses som ett dynamiskt ”nätverk” och är ett uttryck för hur olika fenomen, processer och föreställningar tillsammans bidrar till regelbundenheter och ett slags mönstereffekter. Det är på så vis en ordningsstruktur av kön och därmed fundamental för andra sociala ordningar (Hirdman, 2004).

Genussystemet vilar på två principer vilka är:

- Att dikotomin av kvinna och man inte bör blandas
- Att mannen är normen och därmed det allmängiltiga och normala vilket innebär att en hierarki råder där kvinnligt är underordnat manligt (Hirdman, 2004; Mattlar, 2008).

Det som beskrivs som biologiska skillnader mellan kvinnor och män förklaras ofta som kön, medan de sociala konstruktioner som utvecklas i exempelvis olika sociala sammanhang gällande kvinnligt och manligt förklaras som genus (Kamjou, 1998; Mattlar, 2008; Jalmert, 2007). För att förstå genus menar Hirdman (2003) att det är viktigt att se bortom den tydliga uppdelningen mellan könen och att förståelse skapas bortom det dualistiska synsättet av kön/kropp (Hirdman, 2003). Kön är ett ord som har använts flera tusen år och har bland annat inneburit en definition av könsorgan men även varit synonymt för kvinna och man (Hirdman, 2003).

Genus kan för många vara synonymt med kön, men faktum är att de går att beskriva var och en för sig, även om det kan råda skilda meningar om exakt betydelse. Såväl inom genusforskningen som i vardagliga diskussioner råder det delade meningar om huruvida

begreppet genus bör användas och om det ska användas eller om det rentav kan ersättas med begreppet kön. Många genusforskare ser på begreppet som något konstruktionistiskt, vilket innebär att de problematiserar den dualistiska uppdelningen kvinna och man och bjuder in till att det finns fler alternativ utöver dessa två (Thurén, 2002; Mattlar, 2008). Detta är något som ej bör ses som naturligt givet och genusforskare ställer sig kritiska till det för att se olika kriterier för denna uppdelning och vad som är kulturellt och socialt konstruerat (Thurén, 2002).

En av genusforskningens frågor är hur och varför människor delas in i kategorier utifrån ”kön”. I och med de olika uppfattningarna om vad genus egentligen innebär och hur det definieras, förekommer det även inom forskningen att begreppet används på olika sätt. Somliga forskare väljer att använda sig av ordet kön, medan de med ett mer konstruktionistiskt synsätt föredrar begreppet genus (Thurén, 2002). Den antropologiska definitionen av genus, på engelska gender, är att det kan betyda såväl ”könsroll” som ”socialt kön” och begreppet kan därmed användas för att skilja kultur och biologi åt (Hirdman, 2004).

Begreppet genussystem används inom antropologi, enligt Hirdmans tolkning, som något som beskriver könsens olika förhållanden och inte som en teori om underordning (Hirdman, 2004). Hirdman nämner även begreppet genuskontrakt och beskriver det som ”osynliga” kontrakt som finns mellan kvinnor och män, dels på ett individuellt plan kvinna och man emellan, men även på ett övergripande kulturellt plan där förhållanden mellan könen är idealtypiska (Mattlar, 2008). Det innebär att det finns riktlinjer för hur kvinnor och män ska vara mot varandra (Hirdman, 2004). Detta gäller såväl lingvistiskt - hur de talar till varandra och vilka ord som är tillåtna, som i arbetet och kärleken – vem tillhör redskapen och vem ska förföra vem? Men även ytliga frågor som vilka klädesplagg som får bäras eller hur långt håret får vara. Dessa genuskontrakt kan sägas ”ärvs” ned i generationer och de är föränderliga beroende på vilken tid, samhälle och klass de skapas i (Hirdman, 2004). Genuskontrakten är avtal som visar på en maktdimension till mannens fördel, alltså inte ett avtal mellan jämställda parter (Mattlar, 2008).

Kortfattat kan genuskontrakten förklaras som något som speglar de ömsesidiga föreställningarna och genussystemet är en process som med hjälp av kontrakten bidrar till särskiljande och hierarkisering (Hirdman, 2004).

3.2. Heteronormativitet

Heteronormativitet kan förklaras som en norm där heterosexualitet är det varje individ föds in i. Andra sexualiteter anses som avvikande och är inte lika godkända av samhället och omgivningen. Nackdelen som uppstår av denna normativitet är att en så kallad homonegativitet ökar. Exempel från idrottens rum är att killar undviker att utöva "feminina" rörelser eller att de undviker att uttrycka sig på ett feminint sätt. Detta kan anses som avvikande och kan då tas emot fel. För att lösa denna problematik bör man som lärare medvetandegöra fenomenet. Detta för att jobba medvetet för att främja situationen, men det kräver att lärare själva är medvetna om det (Maurer-Starks, Clemons & Whalen, 2009). Larsson (2007) menar att heterosexualitet är normen i ett samhälle tills motsatsen är bevisad och ett exempel på hur detta kan utspela sig är att en person "kommer ut", vilket är en liknelse att man har blivit homosexuell. Med den här normativiteten i samhället förväntas vissa karaktärsdrag som en individ bör påvisa och vid avvikelser kan en manlig individ bedömas som "fjollig". Normen innefattar även vissa förmågor och rörelser som signalerar ett "rätt" beteende. Det kan till exempel innebära att ett killbeteende är att kasta en boll hårt (Larsson, 2007). För att signalera och framstå feminint som speglar ett kvinnligt beteende krävs dels att personen har en kropp som symboliserar en kvinnokropp och att individen ska uppträda samt klä sig utefter samhällets förväntningar på en kvinna. Vidare krävs det också att individen presenterar det rätta begäret, nämligen det heterosexuella, för att uppfattas som en "riktig kvinna" (Larsson, 2007).

Ambjörnsson (2006) beskriver att heteronormativitet grundar sig i normen om hierarkiska skillnader, vilket innefattar att vissa kroppar men också vissa livsstilar gynnas medan andra anses som avvikande och mindre önskvärda. Detta leder till att en viss typ av heterosexuell tillvaro konstrueras som det mest eftersträvarvärda och det mest naturliga sättet att leva (Ambjörnsson, 2006). Gäredal (2016) menar att heteronormativitet innefattar att personer identifierar sig i enlighet med sitt biologiska kön och har utefter samhället en förväntad könsidentitet samt att människor ska attraheras av det motsatta könet. Ambjörnsson (2006) menar att heteronormen innefattar att en människa anses som begriplig när en individ passar in i de två tillgängliga könskategorierna, kvinna eller man.

4. Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka könsmönster och heteronormativitet i ämnet idrott och hälsa utifrån ett lärar- och elevperspektiv.

1. Hur arbetar lärarna för att motverka könsmönster i deras idrott- och hälsaundervisning?
2. Hur upplever gymnasieeleverna att deras idrottslärare motverkar könsmönster i deras idrott- och hälsaundervisning?
3. Hur kan idrottslärarna och elevernas upplevelser av könsmönster kopplas till heteronormativitet i skolämnet idrott och hälsa?

5. Metod

För att få en djupgående förståelse av könsmönster och heteronormativitet inom ämnet idrott och hälsa valdes en kvalitativ metod. Data samlades in från öppet riktade intervjuer som skedde individuellt med tre lärare och i fokusgrupper med elever. I en av fokusgrupperna var det tre elever och i de två andra grupperna var det fyra. Genom att utföra intervjuer öppnas möjligheten att dels kunna ställa följdfrågor, dels att kunna reagera på respondentens svar och därmed få ett djupare svar än som kunnat uppnås vid ett frågeformulär (Hassmén & Hassmén, 2008). En kvalitativ metod resulterar med andra ord i en större mängd detaljerad information, men från färre deltagare. Den detaljerade informationen ger en djupare förståelse i olika fall och situationer, däremot minskar generaliserbarheten när antalet deltagare är få i en studie (Patton, 2002). Vi valde ett tillvägagångssätt där intervjuare och respondent ser varandra och kan läsa av ansiktsuttryck, kroppsspråk samt sinnesstämning. För att se om frågorna var rätt formulerade eller om det fanns andra svårigheter, utfördes en pilotstudie på en lärarstudent som fick svara på frågorna vi ämnade ställa till lärarna (Hassmén & Hassmén, 2008). Inga ändringar gjordes efter pilotstudien. En pilotstudie på elever utfördes ej.

För att bearbeta den insamlade datan användes fenomenologi som ett sätt att tolka och beskriva enskilda individers upplevelser av huruvida könsmönster och heteronormer förekommer i idrottsundervisningen. För att nå en förståelse om mänskliga upplevelser är det bra att undersöka individuella upplevelser och på så vis försöka komma in i de enskilda individernas inre värld (Hassmén & Hassmén, 2008). För denna sorts studie lämpar sig intervjuer då en mer djupgående information kan erhållas och därmed underlätta tolkningen

av det upplevda fenomenet. Trots att undersökningar av detta slag syftar till att ta reda på den enskilda individens upplevelse, kan ett grupperspektiv tas i beaktning då det i fenomenologin finns ett grundantagande att deltagarna har somliga gemensamma erfarenheter. I och med detta kan slutsatsen om olika individers upplevelser slås ihop för att få en mer övergripande beskrivning av fenomenet, vilket har gjorts i denna studie (Hassmén & Hassmén, 2008).

5.1. Urval

Urvalsgruppen bestod av elva elever samt tre verksamma legitimerade idrottslärare varav två var kvinnor och en man som samtliga arbetar på gymnasieskolor i en storstad i Sverige. Då studien har en tidsbegränsning gjordes ett bekvämlighetsurval där lärare kontaktades på grund av bekantskap (Hassmén & Hassmén, 2008). Vid varje intervjutillfälle intervjuades en lärare individuellt och därefter några elever i en av hans klasser. I ett av fallen hade läraren valt ut fyra elever och de två andra fokusgrupperna med tre respektive fyra elever valdes på plats. Då studien ej ämnar undersöka huruvida tjejer och killar upplever att läraren arbetar, var det inte relevant att de deltagande representerades av båda könen. Alla fokusgrupper bestod dock av både tjejer och killar. Däremot analyseras inte resultatet baserat på om en tjej eller kille gjort ett uttalande. Samtliga deltagande elever studerar första året på gymnasiet. I början av urvalsprocessen togs ett beslut att minst sex intervjuer skulle utföras. Tre intervjuer med lärarna respektive tre med elever i fokusgrupper. Antalet intervjuer ändrades inte då den insamlade datan ansågs tillräckligt informationsrik (Hassmén & Hassmén, 2008).

Valet att intervjua elever i fokusgrupper bottnar sig i att intervjuer av denna form tenderar att producera mer data än intervjuer med en individ åt gången. Då tiden för denna studie var begränsad, föll sig valet på fokusgrupper därmed naturligt. Deltagarna i en fokusgrupp kan uppmuntra varandra till en mer utförlig diskussion och de erbjuds möjligheten att reflektera och reagera på vad övriga deltagare tycker i frågan, vilket i sig kan bidra till givande material till studien. Intervjuarna kan ses som ett slags moderator som styr diskussionen med frågor kopplade till ämnet och ser till att inte en eller flera deltagare dominerar i samtalet utan att alla får komma till tals (Hassmén & Hassmén, 2008).

5.2. Tillvägagångssätt

Redan vid studiens början mailades ett flertal lärare med en förfrågan om att få besöka deras skola och genomföra intervjuer med lärare och elever. Innan bestämt möte, mailades ett informationsbrev ut där lärarna ombads skicka ut detta till sina elever (Bilaga 4). Detta för att

eleverna skulle få all information de kunde tänkas behöva för att kunna avgöra om de ville delta i studien. I informationsbrevet beskrevs studiens syfte, etiska överväganden som exempelvis att det är frivilligt att delta och eleven kan när som helst avbryta sitt deltagande, tidsåtgång, samt vad som sker med materialet när studien är klar (Hassmén & Hassmén, 2008).

Innan intervjufrågorna skapades, formulerades ett teoretiskt ramverk och relevanta begrepp som kön och genus, jämställdhet, heteronormativitet samt könsmonster identifierades. För att kunna ställa följdfrågor skapades en intervjuguide som var öppet riktad, vilket innebär att frågorna ställs utifrån ett fokusområde och ger möjlighet till att ställa öppna följdfrågor (Hassmén & Hassmén, 2008; Bilaga 2 & 3). En intervjuguide hjälper den som intervjuar att hålla sig till ämnet och ser till att frågorna ställs i rätt följd, så trots att intervjun är öppet riktad finns alltid möjligheten att luta sig tillbaka på intervjuguiden för att komma tillbaka till ämnet (Hassmén & Hassmén, 2008).

Intervjuerna med lärarna skedde i slutna rum där risken för störningsmoment var liten, medan intervjuerna med eleverna skedde i omklädnings-, konferens- samt ett litet styrket träningsrum. I början av varje intervju, startades telefonens inspelningsfunktion för att spela in och ett samtal inleddes. Anledningen till detta inledande samtal var att bygga upp ett ömsesidigt förtroende samt inge ett lugn hos respondenten för att därmed öka kvaliteten på svaren (Hassmén & Hassmén, 2008). Vid sidan av de aktuella frågorna fanns det en möjlighet att anteckna sinnesstämning, kroppsspråk och andra ickeverbala uttryck som inte är möjliga att utläsa vid exempelvis en enkät (Hassmén & Hassmén, 2008). Till skillnad från en kvantitativ metodansats, följer förmodligen mer information med från intervjutillfället i en kvalitativ ansats. Detta gör att det går att få ett djupare empiriskt material när transkriberingen är utförd (Hassmén & Hassmén, 2008). Direkt efter varje avslutad intervju skedde transkribering, vilket innebär att det talade ordet överförs i text. Efter transkriberingen påbörjades en analys av det nedskrivna materialet. Analysen började med att texten kategoriserades utefter studiens tre frågeställningar, där varje kategori tilldelades en färg. Att dela in kategorierna i olika färger underlättade för arbetet, när texten skulle kodas. Detta gjordes för att hitta ett mönster och se vilka olika delar som passade ihop och var relevanta för studien (Patton, 2002). Då arbetet kring analysen planerades ta lång tid, togs beslutet att utföra färgkodning och analysering av materialet i datorn istället för att skriva ut det. Detta för att ha allt material

samlat, sparat och lättillgängligt. När texten tematiserats och utvalda delar fått sin färg, skapades ett nytt dokument för varje färg. Detta underlättade för analys av arbetet.

5.3. Etiska överväganden

Studien förhåller sig till Vetenskapsrådets samtliga forskningsetiska principer; informations-, konfidentialitets-, samtyckes- och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002).

Informationskravet innebär att de deltagande lärarna och eleverna fick information om vad deras deltagande i studien innebar och vilka villkoren var. De informerades även om att det var frivilligt och att de när som helst hade rätten att avbryta sin medverkan i studien.

Konfidentialitetskravet innebär att de som utför studien har en skyldighet att skydda deltagarnas identitet, vilket innebär att det inte ska gå att ta reda på vem som har sagt eller gjort något. I denna studie används därmed fingerade namn på deltagarna. Deltagarna blev även informerade om vad materialet skulle användas till, hur det behandlades samt hur det publicerades. I början av studien förklarades nyttjandekravet vilket innebär att forskningsmaterialet inte kommer att användas eller utlånas till något som inte har med studien eller andra syften att göra. Det meddelades även att materialet kommer att raderas och kastas efter studiens avslut. Samtyckeskravet innefattar att deltagare behöver lämna sitt samtycke och att deltagare under 15 år behöver målsmans godkännande för att delta i studien. Det var inte nödvändigt i detta fall då urvalet var gymnasieelever och samtliga var över 15 år (Vetenskapsrådet, 2002).

5.4. Tillförlitlighet

Reliabilitet, även kallat tillförlitlighet inom kvalitativ forskning, innebär att två eller flera forskare kvalitativt kan bedöma exempelvis uttalanden, gester och tonläge och sedan jämföra sina bedömningar. Om jämförelserna överensstämmer bra, kan reliabiliteten sägas vara hög (Hassmén & Hassmén, 2008). Denna studie utförs för att få en uppfattning om hur elever och verksamma lärare upplever olika fenomen som könsmönster och heteronormativitet i idrott- och hälsaundervisningen. Viktigt att notera är att det är de tre lärarnas med respektive elevers resonemang och tankar som framkommer i arbetets resultat och att det inte ska betraktas som generaliserande för samtliga idrottslärare och elever. Validitet innebär att studien undersöker det den avser undersöka. Studiens syfte samt frågeställningar är sammankopplade och relaterade till varandra vilket betonar den "röda tråden" i arbetet och stärker därmed validiteten i denna studie (Kvale & Brinkmann, 2009).

6. Resultat

I denna del av studien kommer en presentation av den insamlade empiriska datan att redovisas. Resultatet presenteras i form av fyra analytiska teman som funnits intressanta att lyfta fram i anslutning till studiens frågeställningar. Dessa fyra teman är *förväntningar på de olika könen, könsuppdelad idrottsundervisning, könsmonster* samt *upplevelser av heteronormativitet i ämnet idrott och hälsa*. Med detta resultat vill studien inte visa på rätt eller fel utan endast belysa respondenternas olika uppfattningar kring undersökningens innehåll samt frågeställningar. Varje tema analyserades ur ett fenomenologiskt perspektiv och förhåller sig till studiens tre frågeställningar. Resultatet presenteras i form av löpande text och citat från undersökningsslagarna för att belysa och exemplifiera. För att få ett bättre flöde i texten, samt värna om deltagarnas konfidentialitet är namnen fingerade (Kvale & Brinkmann, 2009). Idrottslärarna är:

Harry - Manlig idrottslärare, cirka 60 år, 32 år i yrket.

Doris - Kvinnlig idrottslärare, cirka 50 år, 17 år i yrket.

Astrid - Kvinnlig idrottslärare cirka 30 år, 3 år i yrket.

Eleverna går samtliga i årskurs ett på gymnasiet och är elever till de intervjuade lärarna. Sammanlagt var det elva elever som deltog i intervjuerna och resultatdelen är baserad på alla uttalanden. Däremot redovisas utvalda citat där de som sagt dessa har tilldelats fingerade namn. Vi har valt att benämna tjejerna som Märta, Stina och Ingrid och killarna som Bertil, Olof och Arne.

6.1. Förväntningar på de olika könen

Eleverna i samtliga tre fokusgrupper ansåg att det finns förväntningar på tjejer och killar i ämnet idrott och hälsa. Flera elever förklarade det som att förväntningarna på tjejer är att de ska vara lite bättre på estetiska moment, medan förväntningarna på killar var att de ska vara bra på bollsporter, tävlingsmoment och styrka. Bertil beskriver:

Det känner jag också, det där liksom att det är specifika saker inom idrotten som killar och tjejer ska vara bra på. Så här liksom, det läggs förväntningar på det. Killarna ska vara bra på fotbollen, handbollen, fysen, tjejerna ska vara bra på såhär gymnastiken, yogan och sådant liksom.

Oberoende av varandra, bekräftade eleverna i de olika intervjuerna att förväntningarna som råder i ämnet är att tjejer är bättre på dans, yoga och gymnastik och killar är bättre i

bollsporter och styrketräning. De påpekar även att dessa förväntningar och normer är något som kommer från samhället och inte något som egentligen är specifikt för just ämnet idrott och hälsa.

Som vi har sagt om normer liksom att ah vissa killar kanske känner att jag måste bli bra på fotbollen för det är norm att killar ska vara bra på fotboll och en tjej kanske ah men jag vill vara bra på dans för det är normen att tjejer ska vara bra på dans. (Olof)

Läraren Astrid uttrycker sin uppfattning om att det finns förväntningar på eleverna:

Eh, ah det tror jag. Ehm ,. sen så tror jag att det...att det är sån stor skillnad nu, jämfört med 10 år sen. Verkligen. Ehm men, men det är väl ett sådant ämne där det kan lysa igenom lite, lite tydligare. Det här traditionella och förväntningarna på vem som ska vara på vilket sätt, så det tror jag.

Doris förklarar att de som lärare absolut inte får förmedla några normer eller förväntningar då det kan finnas elever som varken identifierar sig som tjej eller kille och säger att "vi ska inte dela in dem tjejer och killar på något sätt".

6.2. Könsuppdelad idrottsundervisning

Både lärare och elever blev tillfrågade om vad de anser om könsuppdelad idrott. Samtliga menade att könsuppdelad idrott inte är att föredra. Lärarna tyckte att fördelen med samundervisning är att eleverna lär av varandra och visar respekt och att de upplever att eleverna också vill ha det så. Eleverna ansåg att könsuppdelad idrott bara förstärker uppfattningen att det skulle vara skillnad på tjejer och killar. Märta säger:

För att det är, alltså då skulle det bli en större grej av det liksom eh ah alltså då gör man det till en grej att det är olika på, mellan tjejer och killar liksom, jag tycker det är bättre att man har det blandat så att liksom visa såhär alla kan ha samma förutsättningar liksom.

Stina håller med:

Det känns som att det blir ännu tydligare att ah men det, det ska vara skillnad mellan killar och tjejer, eh och om man inte tycker att det ska vara det liksom i samhället när det kommer till föräldraledighet eller whatever alltså det är...eh eller lika lön. Varför ska man då göra det på idrotten?

Däremot beskrev både lärare och elever att könsuppdelad idrottsundervisning kunde vara till en fördel, men då bara i vissa moment. Märta säger: “vi har haft könsuppdelad simning, men då kunde det faktiskt vara positivt för då var det i syfte av att många tjejer känner sig liksom uttittade typ”.

Alla lärare menar att samundervisning gagnar eleverna mer än könsuppdelad sådan. Harry säger att de vill att eleverna “utnyttjar varandras svagheter och styrkor”. Han nämner även att viss uppdelning kan ske, men då oberoende av kön och mer baserat på elevernas tidigare erfarenheter och säger att “det kan ju vara liksom en grupp som kör hårdare och en som kör lite mindre”. Astrid håller med:

Överlag om man ska ha olika typer av redovisningar, alltså det kan ju vara att antingen prata inför en grupp eller att man ska visa olika styrkeövningar eller ett aerobicspass eller vad det nu kan vara, då så kan det ju vara vissa som inte är bekväma framför andra men då går det ju att lösa på andra sätt alltså istället för att nödvändigtvis dela upp efter kön så går det att lösa genom att såhär med vilka är du bekväm att redovisa framför.

Vidare bekräftar eleven Märta att det är bättre att lägga fokus på elevernas kunskapsnivåer istället för att fokusera på kön:

Jag tycker det är svårt att säga för att eh, alltså jag, jag tycker ju absolut inte man ska dela upp det, men jag tycker att alltså, av erfarenhet kanske man borde anpassa liksom de som är lite bättre och de som inte riktigt är där. Alltså inte efter kön då.

Lärare och elever är följaktligen överens om att samundervisning är den optimala undervisningsstrategin och för att eleverna ska få ut så mycket som möjligt av den, är det viktigt att det är en trygg grupp där de enligt läraren Doris “vågar vara bara” och “att man inte är rädd för att misslyckas”.

6.3. Könsmönster

En del av syftet med denna studie var att undersöka könsmönster ur såväl lärar- som elevperspektiv i undervisningen. När de intervjuade lärarna gav svar på frågan om hur de arbetar för att undvika att förstärka könsmönster i undervisningen, svarade samtliga att de försöker se på gruppen som en helhet med individer istället för att gruppera dem efter kön.

Astrid berättar att hon inte lägger “någon vikt alls vid vilka grupper som ska spela tillsammans” när de ska delas in i grupper vid olika aktiviteter, utan att “det är mer individen än kön som bestämmer”. Hon fortsätter:

I idrotten är det hela tiden att man skapar olika grupper. Om det hela tiden är så att det är två killar i varje grupp eller en kille i varje grupp eller att man, alltså sådana saker sådär, tycker jag att det bli mer, alltså att det blir, bättre att ibland blir det fyra i en grupp och ibland så blir det noll, tycker jag.

Astrid menar att det kan bli “genomskinligt” om läraren tänker för mycket på hur indelningen sker, och arbetar därför på så sätt att det varierar hur många tjejer och killar som är i en grupp eller lag. När hon tidigare arbetade på högstadiet gick tankebanan att “kanske det blir första gången man sår ett frö eller en tanke eller jag vet inte, alltså som man angriper något såhär, någon samhällsstruktur från en synvinkel som dom kanske inte har tänkt på innan”.

Doris och Harry som båda jobbar på samma skola, berättar att hela skolan har ett könsneutralt arbetssätt. Alla lärare på skolan bestämmer vilka platser som gäller i klassrummet och det är alltid läraren som delar in eleverna i grupper, oavsett om det är i geografi eller idrott och hälsa. Harry säger att “vi liksom inte ska titta på kön på det sättet”. Doris arbetar på liknande sätt som Astrid “jag pratar ju aldrig såhär flickor och pojkar. När jag delar in i olika grupper eller lag så...då är det ju bara färger här och... eller nummer 12345, 12345 så. Ettorna går dit, tvåorna går dit”.

Skolans idé med att låta läraren sköta indelningen av eleverna är dels för att ingen ska känna sig ensam, men även för att grupperna ska bli blandade och varierade samt att de kan dra nytta av varandras svagheter och styrkor. Samtliga elever svarade att de upplever att deras lärare har ett bra arbetssätt för att undvika att förstärka könsmonster. De talade dels om gruppindelningar och menade att de sköts bra då lärarna är medvetna om hur de ska göra. Erfarenheterna gällande indelningar skilde sig dock lite åt mellan eleverna i de olika fokusgrupperna. I en fokusgrupp berättade eleverna att det i undervisningen kunde förekomma att olika prestationer gäller för tjejer och killar för att uppnå ett visst betyg. Ingrid berättar om tidigare erfarenheter i högstadiet:

Killar skulle kunna göra fler armhävningar än tjejer och sådant och vissa kanske anser att det är ojämnt men jag tycker inte att det är det för killar är ju byggda starkare och då ska liksom, killar kan, deras kroppar klarar det antalet armhävningar så liksom.

Olof berättar om upplägget i gymnasiet:

När vi har kört orientering eller såhär sprungit runt sjön då har tjejerna fått lite längre tid för att kunna ha fått ett A och killarna fått lite såhär att de har fått kortare tider, så ah, alltså jag menar...och det tycker jag är rätt eftersom de, som X sa, killar är byggda på så sätt att de är starkare.

I en annan elevintervju nämnde eleverna orienteringsmomentet som något de reagerat på. Men istället för att tala om att det var olika förutsättningar för tjejer och killar, berättade eleverna att de delades in efter erfarenhet och hur säkra de kände sig på just det momentet. Där var det ingen fråga om eleven var tjej eller kille, utan indelningen skedde efter erfarenhet och kunskap. Stina förklarar att "det skulle jag personligen uppskatta oavsett om det är en bollsport eller om alltså, eller om det är löpning eller whatever [...] det var på orienteringen, det tyckte jag var jättejättebra, men det är också, bara orienteringen det var på" och de andra håller med.

Även i en annan elevintervju pratade eleverna överlag om hur de upplever att deras lärare bemöter dem vilket är individuellt och inte utefter vilket kön de har. De menar att deras lärare ser dem som en grupp elever som är där för att lära sig någonting.

6.4. Upplevelser av heteronormativitet i ämnet idrott och hälsa

Eleven Stina beskriver en situation som går att koppla till heteronormativitet i undervisningen:

Alltså såhär jag hade ganska många som identifierade sig som en hen eller dylikt. Eller i min tidigare skola och det var såhär man märkte på dem att de var väldigt osäkra på idrotten. Troligen på grund av att de alltså såhär rent fysiskt, alltså biologiskt sett kanske de var en tjej fast de kände att de var en kille och då ville de liksom uppfylla det som förväntas av killarna. Fast de kanske inte hade alltså möjligheten av den enkla anledningen av att det faktiskt tyvärr är lite mer biologiska skillnader och också tvärtom att när det är en alltså en man kan, eller en biologisk man som vill vara tjej alltså hon kanske inte, hon kanske upplever det som jobbigt att okej om jag tränar nu då kommer jag utveckla mer muskler än vad jag vill ha. För jag vill vara

den liksom stereotypa kvinnan och att det liksom var ett stort problem för att det var många av dem som därför började skita i idrotten eller ställde sig i ett hörn och inte var med och sådär.

Vidare påtalar Olof hur heteronormativitet framträder i momentet dans och rörelse: “ah exakt då så sa hen att såhär tjejerna ställer sig i ett led och killarna ställer sig i ett led och sen så förde hen ihop sådär”.

Samtliga elever höll med om att denna indelning av elever under dansmomentet är väldigt vanligt och att det då blir exkluderande för elever som varken identifierar sig som tjej eller kille. Stina beskrev detta fenomen liknande: “ah men också såhär när du ställer ett med killar och ett med tjejer och så är det såhär jag är ingetdera eller om någon, jag hade liksom kompisar som ba okej vart vill du att jag står liksom?”. Hon beskriver en oförståelse till varför uppdelningen behöver vara som den är hos lärarna och att det inte bidrar till det som läraren kanske först avsåg att det skulle bidra med. För att lyfta det inkluderande språket samt förhållningssättet i ämnet idrott och hälsa, kopplat till heteronormativitet, tror samtliga lärare att de behöver tänka på hur samhället ser ut och att det, som Astrid förklarar:

Kanske handlar mer såhär om hur man överlag pratar med eleverna. Alltså att om man, ger ett exempel kring några som är tillsammans att man pratar om partners istället för att, för att du inte behöver pratar om flickvän eller pojkvän nödvändigtvis.

Doris beskriver hur hon tänker kring det inkluderande språket och berättar att “ja, man försöker ju använda namn så mycket som möjligt eh... när man tilltalar någon såklart. Tänka på att inte prata om pojkar och flickor”. Vidare förklarade hon att “vi ska utgå från att det kan finnas de som absolut inte vill vara varken det ena eller det andra”. Samtliga lärare beskrev detta fenomen med samma inriktning kring tankesättet och värderingarna om hur de ska arbeta för att motverka heteronormativitet i undervisningen i idrott och hälsa.

Något som togs upp bland eleverna var hur åldern på läraren och antalet år i arbetet eventuellt kan påverka hur de ser på framförallt dansmomentet. Om läraren var ung och ganska ny i yrket, upplevde eleverna att hen jobbade med att de skulle fokusera på att få kunskap om dans, inte lägga vikt vid om den de dansade med var tjej eller kille. Stina berättar:

Hon var också nyexad och liksom men hon var noggrann med det hära att det var verkligen såhär ja jag bryr mig inte om du är kille eller tjej ja alltså gör det jag har bett dig att göra och

sen så alltså då är jag nöjd, så det var lite som X nämnde att det var såhär det viktiga var egentligen vad det gjorde och det var såhär ah ni kan bestämma själva vem som leder eh och sådär.

Arne håller med och berättar om sina erfarenheter från högstadiet gällande dansen inför balen i nian:

Då kändes det som att det var mycket mer skolan som hade gamla, de hade ganska gamla rektorer och då var det mycket mer att det byggde på det att de, kanske mer uppfattade som att det skulle vara en tjej och en kille som skulle dansa, medans lärarna och speciellt då vi, liksom ba vem bryr sig. så jag kände att det var mycket mer så, så jag känner någonstans så känns det som att mycket av vår att alltså undervisningen är anpassad just därför att det leds av så väldigt många alltså äldre från äldre generationer alltså som inte har växt upp i vår generation eller ah de generationerna tidigare som har vuxit upp med ett mycket mer jämställt samhälle än vad det var förut.

7. Diskussion

I föreliggande avsnitt kommer vi att diskutera resultatet för denna studie kopplat till tidigare forskning och de tre teoretiska utgångspunkterna som valdes samt en metoddiskussion. Därefter presenteras förslag på vidare forskning kring ämnet. Syftet med studien var att undersöka könsmönster och heteronormativitet i ämnet idrott och hälsa utifrån ett lärar- och elevperspektiv i gymnasieskolan.

7.1. Förväntningar och föreställningar

Eleverna som blev intervjuade berättade att de upplevde att det finns förväntningar på hur de ska vara, baserat på om de identifierar sig som tjej eller kille. Alla elever upplevde att tjejer förväntas vara bra på estetiska moment som gymnastik, dans och yoga, medan killarna förväntas vara bra på bollsporter som handboll och fotboll men även styrketräning. Eleverna menade på att normer och förväntningar som dessa kommer från samhället och appliceras på ämnet idrott och hälsa. Detta kan tolkas som att dessa normer påverkar hur tjejer och killar väljer att utveckla sina kompetenser inom de olika momenten. I idrottsliga sammanhang kan det vara så att killar undviker att uttrycka sig på ett feminint sätt eller undviker att utöva "feminina" rörelser (Maurer-Starks, Clemons & Whalen, 2009; Larsson, Redelius & Fagrell, 2010; Richardson, 2010; Larsson, Fagrell & Redelius, 2005). Detta tror vi kan vara en bidragande faktor till att killar anser att de är bättre i bollsporter, då de anses som godkända

och manliga moment, medan tjejer anses vara bättre i de estetiska momenten då det är det som förväntas av dem.

Den heteronorm som råder överlag i samhället, innebär inte enbart att utgångspunkten är att någon är heterosexuell, det innebär även att det finns förväntningar på hur en person bör föra sig. Det kan betyda att det finns vissa rörelser och förmågor som innebär att personen i fråga har "rätt" beteende. I praktiken kan detta innebära att ett beteende som anses vara "rätt" för killar är att kasta en boll hårt, medan det hos tjejer innebär att de ska uppträda, gå och klä sig som en kvinna förväntas klä sig (Larsson, 2007). Dessa normer och förväntningar bekräftas därmed av eleverna i denna studie. Även Larsson, Redelius och Fagrell (2010), bekräftar att elever upplever att tjejer och killar har olika förväntningar på sig och även i detta fall nämndes dans och bollsporter som ett slags motpoler. En kille som var bra på dans kunde anses som fjollig och en tjej som gav allt eller var bra på bollsport ansågs "butchig". Även Fagrell (2000) fann att barn nämnde att det finns specifika idrotter som uppfattas som "tjejiga" och andra aktiviteter som anses som "killiga". Barn får dessa normer med sig redan från förskolan och det blir en utmaning för såväl elever som lärare att bryta något som sitter så djupt rotat i samhället och förmodligen i de flesta individer. Enligt Bromseth (2010) och Wahlström (2003) bör pedagoger ha en medvetenhet gällande dessa normer för att kunna arbeta så normkritiskt som möjligt och därmed undvika att skapa förväntningar på de olika könen.

Lärarna i denna studie var överens om att de ska vara försiktiga med att tala om att tjejer och killar har skilda förmågor. Då studier visar att skolan är en arena som upprätthåller och (åter)skapar normer, är det viktigt att lärare besitter en medvetenhet om detta, vilket lärarna i denna studie bekräftar att de gör (Bromseth, 2010). De påtalar även hur de väljer material till undervisningen samt att de tänker på att ha ett inkluderande språk. Genom dessa medvetna strategier, kan lärarna se till att normer och förväntningar på könen inte förstärks.

I läroplanen står det att skolan har som krav att arbeta för jämställdhet och det uttrycks som att "undervisningen ska medvetandegöra och motverka stereotypa föreställningar om vad som anses vara manligt och kvinnligt samt belysa konsekvenserna av olika kroppsideal" (Skolverket, 2011a). Jämställdhet som riktmärke handlar om genus, vilket tidigare förklarats som något konstruerat, något som skapas av oss människor. Det betyder att jämställdhet bygger på uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt och därmed vilka förväntningar

som finns på tjejer och killar. Det är tydligt att könen ska få möjlighet att utvecklas maximalt och att könsspecifika krav och förväntningar inte ska hindra dem. Som tidigare nämnts, förklaras Hirdmans (2004) genussystem som ett nätverk bestående av bland annat föreställningar. Dessa föreställningar finns såväl i samhället som i skolan vilket eleverna i denna studie kan intyga. I och med att fler av de intervjuade eleverna upplever att det finns förväntningar på könen, kan det vittna om att det finns fler åtgärder att ta till för att undvika att de fortsätter uppleva detta. Detta betyder dock inte att föreställningarna eller förväntningarna kommer från de intervjuade lärarna. Eleverna som upplevde förväntningar förklarade att dessa har följt med från tidigare skolår vilket även Wahlströms (2003) studie lyfter. De ansåg att det var samhället som var den bidragande faktorn till det. I och med detta tolkar vi det som att det är en fördel om lärare är medvetna om eventuella förväntningar och arbetar för att förebygga och undvika dem.

7.2. Könsuppdelad idrottsundervisning

Resultatet från denna studie visar att både lärare och elever anser att könsuppdelad idrott inte är att föredra. De intervjuade lärarna upplever att samundervisning gagnar eleverna och att de också lär sig av varandra, utnyttjar varandras styrkor samt svagheter samtidigt som de lär sig att visa respekt mot varandra. Lärarna upplever även att eleverna föredrar en samundervisning i idrott och hälsa, vilket eleverna bekräftar. De intervjuade eleverna anser att en könsuppdelad idrottsundervisning endast förstärker uppfattningarna om att det skulle vara skillnad på tjejer och killar. Däremot beskrev både eleverna och lärarna att en könsuppdelad undervisning kunde vara till en fördel, men då endast i vissa moment, som exempelvis simning. Lärarna nämner även att en viss uppdelning kan ske men att det då handlar mer om elevernas tidigare erfarenheter, och då oberoende av kön. Eleverna förstärker detta pedagogiska upplägg och menar att de skulle gynnas av att lärarna lägger mer fokus på deras erfarenheter och kunskapsnivåer, istället för kön.

Sett ur ett historiskt perspektiv var undervisningen könsuppdelad innan Lgr 80 verkställdes och samhället och skolväsendet har sedan dess kommit framåt i utvecklingen, och ändrats till det bättre utifrån ett jämställdhetsperspektiv (Annerstedt, 2001). I dagens läroplan, i den allmänna delen, står det att ett av skolans mål är att "motverka könsmonster" (Skolverket, 2011a). Det som beskrivs i intervjuerna kopplat till en könsuppdelad undervisning, förklarar eleverna att lärarna endast förstärker könsmonster om de väljer att sära på könen. Specifikt menar eleverna att lärarna tydligare visar på att det skulle vara skillnader på tjejer och killar.

Elevernas tankar kring varför de ska delas in i kön går i linje med en av genusforskningens frågor, varför människor delas in i kategorier utifrån "kön" (Thurén, 2002). Larsson, Fagrell och Redelius (2005) menar, utifrån deras KIS-projekt, att lärarnas strategi för att motverka traditionella könsmönster, handlar om att applicera en könsuppdelad undervisning. Detta stämmer inte överens med resultaten i denna studie då både lärare och elever anser att könsuppdelad undervisning enbart förstärker könsmönster, men att det i enstaka moment kan vara fördelaktigt att tillämpa.

I "På pojkarnas planhalva" var syftet med att dela på könen en strategi för att underlätta för de lite blygare tjejerna som kanske inte vågar ta för sig (Skolverket, 2010). Detta kan delvis kopplas till det eleverna i denna studie beskriver. De menar att könsuppdelad undervisning kunde vara till en fördel i sim-momentet, där tjejerna kände sig obekväma med att stå i baddräkt inför klassen. Temat "sam- eller särundervisning" uppger lärarna är problematiskt men de uppger ändå att de främst bedriver en samundervisning då orsaken handlar om att eleverna ska få testa att samarbeta samt umgås tillsammans (Skolverket, 2010). Atmosfären upplevs allmänt som positiv i samband med samundervisning i jämförelse med att könen splittras i undervisningen (Skolverket, 2010). Skolverkets (2010) beskrivning stödjer denna studies resultat där lärarna hellre föredrar den sortens undervisning.

Larsson (2007) trycker på att om lärare i dagens skolverksamhet innehar en viss typ av syn på exempelvis ett kön eller elevgrupp, så bör hen undervisa så att det inte blir synligt för eleverna. De intervjuade lärarna i denna studie menar att de försöker sträva efter att se eleverna som individer och inte utefter kön. Larsson (2007) påstår att ovanstående strategi kan förmedla en likvärdig undervisning i idrott och hälsa. Skolverket (2010) tydliggör att en undervisning som enbart är till fördel för ett kön kan få konsekvenser som leder till att eleverna får en bristfällig omtanke i ämnet och kan därför leda till ett försämrat resultat. Richardson (2010) skriver att införandet av den samkönade undervisningen ledde till protester. Protesterna uttryckte att det fanns en rädsla att killarna skulle ta för sig samt begära mer uppmärksamhet av lärarna. Detta skapade en oro att killarna skulle ta för stor plats i undervisningen, och då på tjejernas bekostnad. Richardsons (2010) beskrivning synkar denna studies tolkande resultat där lärarna känner att de behöver applicera en könsuppdelad undervisning i vissa moment för att de upplever att killarna tar med plats än tjejerna. I och med detta stärker de Hirdmans (2003) logik om dikotomi då de skiljer på vad som är att betrakta som ett manligt och ett kvinnligt beteende.

7.3. Könsmönster

En av strategierna som samtliga lärare i denna studie har är att se gruppen som en helhet med individer istället för att dela in dem efter kön. Ytterligare ett tillvägagångssätt de använde sig av var att vid indelning av eleverna använda sig av färger, nummer och lottningssystem. Lärarna försöker även att tänka på att använda ett inkluderande språk och tänka på hur de tilltalar eleverna. Det kan vara att tilltala elever med namn, istället för att benämna dem som "tjejer" och "killar". I "På pojkarnas planhalva" framkommer det att det saknas resonemang om hur lärare kan genomföra en gemensam undervisning som är likvärdig för tjejer och killar och samtidigt se till att könsskillnaderna kan förändras med hjälp av didaktiska redskap i undervisningen (Skolverket, 2010). Detta styrks av Larsson, Fagrell och Redelius (2005) som fann att lärare hade svårt att utveckla didaktiska redskap som kunde bearbeta problematiken förknippat till begreppet genus. Deras studie menar att det fattas ett konkret resonemang om hur lärare faktiskt kan realisera en gemensam undervisning som kan utföras likvärdigt för både tjejer och killar, samtidigt om hur könsskillnaderna kan förändras via didaktiska redskap i undervisningen (Larsson, Fagrell & Redelius, 2005).

Överlag tyckte de tillfrågade eleverna att lärarna hade bra arbetssätt för att undvika att förstärka könsmönster och att de upplever en medvetenhet hos lärarna kring detta. Elevernas erfarenheter av indelning skiljde sig åt. Somliga beskrev ett exempel de varit med om i momentet orientering, där de blev indelade efter erfarenhet och hur säkra de kände sig i kartläsning. Däremot berättade andra elever att tjejer och killar fått olika förutsättningar för att uppnå ett visst betyg i vissa moment. Det kunde innebära att tjejerna fick längre tid på sig för att uppnå samma betyg som killarna som skulle klara det på en kortare tid, eller att killarna var tvungna att göra fler armhävningar än tjejerna. Larsson, Fagrell och Redelius (2005) fann i sin studie att lärarna tillämpade olika strategier för att motverka traditionella könsmönster, varav en av strategierna var att sänka förväntningarna på tjejerna, vilket benämns som den goda viljans paradox. I och med detta är utgångspunkten att mannen är normen och därmed det allmängiltiga och normala vilket innebär att en hierarki råder där kvinnligt är underordnat manligt (Hirdman, 2004; Mattlar, 2008). Ett sätt att bedriva sin undervisning kan vara att ha inslag av kritiska reflektioner som har att göra med dominerande könsmönster, vilket gör att eleverna tydligt får se hur det kan utspela sig i praktiken (Skolverket, 2010). Att undervisa paradoxalt, kan ge tillfällen där tydliga normer kan analyseras och diskuteras av eleverna. Lärarna kan förslagsvis skapa egna situationer där exempelvis könsmönster syns särskilt

tydligt och blir tillgängliga för eleverna. Detta sätt att arbeta på är en variant av normkritisk undervisning (Larsson, Quennerstedt & Öhman, 2014). I och med att elever i denna studie berättar att det förekommer olika kriterier för att uppnå ett visst betyg för tjejer och killar, kan lärarna med fördel lyfta detta. Dels för att förklara varför dessa kriterier förekommer men även för att låta eleverna få diskutera huruvida det upplägget förstärker könsmönster. Att ha olika kriterier för tjejer och killar kan gå emot skolans värdegrund som har en strävan att praktisera en likvärdig utbildning (Skolverket, 2011a).

En av de intervjuade lärarna nämner att det i samundervisning är viktigt att det är en trygg grupp, där eleverna vågar delta och inte är rädda för att misslyckas. Tidigare forskning visar att killar har en tendens att befinna sig centralt i idrottshallen medan tjejer hamnar mer i periferin under en aktivitet (Larsson, Fagrell & Redelius, 2005). Detta kan ses som en form av könsmönster och kan lätt uppstå i en stökig och ostrukturerad klass. I en trygg klass bör därmed könsmönster försvinna konstateras det i "På pojkarnas planhalva" (Skolverket, 2010).

Eleverna i denna studie berättar om hur det har ställts olika krav på tjejer och killar i såväl orientering som styrka. Detta innebär att kraven på killar är högre och att kraven som ställs på tjejer därmed är lägre. I och med detta utsätts inte tjejer för krav de inte antas klara av vilket kan försvåra för dem. Klarar de ett krav som är satt för killar, kan deras "flickighet" bli ifrågasatt. Detta sätt att arbeta kan även "hylla manligheten" då en kollektiv medvetenhet lyfts i form av de högre kraven och förväntningarna på killar. I idrott- och hälsaundervisningen talas det sällan om en hyllning till kvinnligheten (Larsson, Fagrell & Redelius, 2005). I och med att det ställs högre krav på killar, tror vi att det kan bidra till att killar som kanske inte uppnår dessa, känner sig exkluderade. De högre kraven tror vi även kan få tjejer att känna sig helt exkluderade då de inte förväntas klara av dem. Därigenom styrker detta arbetssätt Hirdmans logik om en hierarki där det kvinnliga är underordnat det manliga (Hirdman, 2004).

7.4. Upplevelser av heteronormativitet i idrott- och hälsaundervisningen

De intervjuade eleverna i studien ger indikationer på att heteronormativitet förekommer i ämnet idrott och hälsa. De förklarar att lärarna i specifikt dansmomentet har en heteronormativ undervisning då de gärna ser att det är en tjej och kille som dansar tillsammans. Majoriteten av eleverna i denna studie upplever en problematik kring detta arbetssätt hos lärarna då det kan leda till att vissa elever inte har samma förutsättningar som

andra att kunna delta i undervisningen, trots att det i läroplanen står att undervisningen ska vara likvärdig (Skolverket, 2011a). Vissa elever känner sig exkluderade och avstår då helt från att medverka. En av eleverna berättade om några klasskamrater i högstadiet som kände sig exkluderade då de inte identifierade sig med sitt biologiska kön och den heteronormativa undervisningen gjorde det ännu tydligare att de inte passade in. Detta bidrog till att de till slut inte deltog. Exkludering på grund av heteronormativitet kan leda till att vissa elever har svårt att uppnå syftet i ämnet idrott och hälsa där det i läroplanen understryker att ”undervisningen ska skapa förutsättningar för alla elever att under hela sin skoltid kontinuerligt delta i skolans fysiska aktiviteter och bidra till att eleverna utvecklar en god kroppsuppfattning och tilltro till sin egen fysiska förmåga” (Skolverket, 2011b). I och med detta är det viktigt att lärarna funderar utifrån kursplanen vilka aktiviteter som ska ingå i undervisningen. Om det finns en tanke bakom de valda aktiviteterna kan möjligheter skapas för att eleverna ska kunna delta utan att varken de eller lärarna behöver fundera över hur de upplever aktiviteterna. Eleverna kan då delta och känna sig ”normala”. De behöver med andra ord inte fundera på om de utför en ”feminin” eller ”maskulin” aktivitet (Larsson, Redelius & Fagrell, 2010).

I stödmaterial till sex- och samlevnadsundervisningen i grundskolans senare år står det att heteronormen är svår att upptäcka, men för de som inte faller in under normen men ändå tvingas förhålla sig till den är den såklart märkbar. Heteronormen reproduceras ständigt i samhället och skolan är en arena som (åter)skapar normer (Skolverket, 2013; Bromseth, 2010). En strategi som skulle kunna användas för att undvika att förstärka normen är att använda ett språk som inte exkluderar. Genom att, som lärare, vara medveten om hur språket används, kan fler elever känna sig inkluderade. Vi tror att det är små medel som gör skillnad. Det kan vara att exempelvis byta ut ord som ”mamma och pappa” till ”målsman” eller ”vårdnadshavare” och vid samtal om förhållanden tala om ”partners” istället för det heteronormativa ”flickvän och pojkvän”. Detta nämner även några av de intervjuade lärarna och förklarar även att de tänker på att använda namn istället för att prata om ”tjejer och killar”. En av lärarna nämner även att det är viktigt att utgå från att det finns elever som ”inte vill vara varken det ena eller det andra”.

Flera av eleverna upplevde att ju äldre lärarna och skolans ledning var desto mer påverkade det hur, framför allt, dansundervisningen utformades. Om läraren var relativt ung och nyutexaminerad upplevde de intervjuade eleverna att hen arbetar normkritiskt och undvek att fokusera på att dansparet skulle bestå av en tjej och kille. Fokus låg istället på att de skulle få

kunskap om dans. Elevernas utsagor går i linje med studier som visat att lärarnas medvetenhet om genus kan kopplas till om de har genomgått sin utbildning på senare år (Skolverket, 2010). Dansundervisning som innefattar dans mellan en tjej och en kille, kan kopplas till Hirdmans (2004) förklaring av de "osynliga" genuskontrakten, som talar om hur en kvinna och man bör vara mot varandra. Det har länge varit norm att det i pardans ska vara en dans mellan en kvinna och en man vilket innebär att det platsar inom heteronormen. Ett sätt att se det på är att även genussystemets hierarkiska ordning går att applicera på dansen, då mannen anses som norm och kvinnan är därmed underordnad. Detta visar sig i dansen på så sätt att mannen är den som styr/för (överordnad) och kvinnan är den som följer (underordnad). I och med att fler lärare tänker utanför heteronormen och istället talar om "förare" och "följare" kan det sägas utmana genuskontrakten (Hirdman, 2004). Däremot kan resultatet tolkas som att det är ett generationsskifte på gång, då ungdomar verkar besitta en medvetenhet och kunskap om strukturer gällande bland annat könsmonster, ojämlik behandling samt heteronormativitet. Lärare och skolledning som arbetat en längre tid kan, enligt eleverna, behöva tänka om hur de lägger upp sin undervisning och hur de talar till eleverna då exempelvis heteronormen kan bli tydlig i somliga moment.

Genom att utföra den här studien har vi införskaffat kunskap om hur vi med olika didaktiska verktyg kan erbjuda eleverna en normkritisk och könsneutral undervisning där ingen känner sig exkluderad. Då vi även har fått lyssna till elevers upplevelser har vi fått en uppfattning om hur medvetna eleverna är om detta ämne. Trots att det i teorin går att förstå hur könsmonster och heteronormativitet motverkas, verkar det svårt att arbeta med det i praktiken.

Avslutningsvis anser vi att vi behöver lyfta dessa begrepp och diskutera med eleverna om hur vi tillsammans kan förändra dem för att bryta den heteronorm som samhället präglas av samt motverka de könsmonster som råder. Det är viktigt att inse att målet med att sträva efter en jämställdhet i skolan är att både tjejer och killar ska ha färre begränsningar samt en utökad repertoar. Om lärare innehar en medvetenhet om hur de kan arbeta för att motverka könsmonster och heteronormativitet kan tjejer förhoppningsvis slippa känna att vissa aktiviteter och moment inte är för dem. Även killar ska kunna delta i alla aktiviteter utan att känna att det som de faktiskt vill göra är olämpligt för killar. Alla, oavsett hon, han eller hen, ska känna sig inkluderade och kunna delta på samma premisser.

7.5. Metoddiskussion

Syftet med denna studie var att undersöka könsmonster och heteronormativitet i ämnet idrott och hälsa utifrån ett lärar- och elevperspektiv. Det grundläggande skälet till att studien använde en kvalitativ metod var för att respondenterna genuint skulle få dela med sig av sina tankar och erfarenheter. Valet att använda öppet riktade intervjuer i både fokusgrupperna samt med lärarna berodde på att en öppenhet hos respondenterna skulle vara möjlig men även för att de skulle kunna diskutera fritt inom ramarna gällande ämnet (Hassmén & Hassmén, 2008). Beslutet att använda fokusgrupper med eleverna upplever vi var till fördel då vi sparade tid, tid som vi inte hade haft om vi hade intervjuat eleverna en och en. En konsekvens med att ha fokusgrupper som tillvägagångssätt kan vara att vissa elever inte tar lika mycket plats som de kanske hade gjort i en intervju med bara en deltagare. Vi upplevde att det var vissa i fokusgrupperna som inte fick komma lika mycket till tals då andra elever tog mer plats. Vi anser ändå att antalet elever i fokusgrupperna var optimala och skapade därmed en god samtalsmiljö. Det vi tar med oss därifrån är dock att vi kunde ha varit mindre följsamma och styrt samtalen mer, då det ibland kunde avvika från ämnet och därmed dra ut på tiden.

En styrka i studien var att deltagarna som intervjuades passade bra in i studiens syfte och att majoriteten var värtaliga och gav givande information. Intervjuguiden som framställdes till lärarna pilottestades en gång innan den första intervjun utfördes. Trots detta förarbete uppkom några frågetecken kring valet av vissa frågor då vi hoppades på att få ut mer i vissa formuleringar och att frågorna ibland kunde framställas lite tydligare. Det fanns även svårigheter att konstruera frågor till eleverna gällande hur heteronormativitet utspelar sig i undervisningen. Dels för att inte förfära eleverna men också för att försöka få ut så ärliga svar som möjligt.

En begränsning för denna studie var tiden för uppsatsskrivandet, vilket bidrog till att deltagarantalet anpassades till det. Ytterligare en sak som kan ses som en begränsning är att urvalet baserades på kontakter. För att få en mer objektiv diskussion hade urvalet kunnat göras på ett annat sätt. Intervjuerna med lärarna skedde i slutna rum vilket gjorde samtalen avslappnade och utan störningsmoment. Däremot var vissa platser för elevintervjuerna opassande då vi bland annat befann oss i ett omklädningsrum i en idrottshall. Det hade med fördel varit bättre att utföra intervjuerna i en klassrumsmiljö.

En lärdom vi tar med oss från denna studie är att det aldrig går att vara för påläst om ämnet. Med mycket kunskap ökar möjligheten att kunna ställa relevanta följdfrågor och därmed få ett större djup i datamaterialet (Hassmén & Hassmén, 2008). Ytterligare en sak som vi kunde haft i åtanke, var att det hade kunnat vara mer givande att intervjudeltagarna studerade andra året på gymnasiet. I denna studie studerade samtliga deltagare första året, vilket innebar att de endast haft sin lärare i några månader, vilket ledde till att många svar på frågorna hänvisades till tidigare erfarenheter från högstadiet. Om eleverna studerat andra året på gymnasiet och därmed haft sin lärare i två år, hade lärares och elevers svar och upplevelser kunnat jämföras på ett bättre sätt.

Då studien handlar om att undersöka könsmönster och heteronormativitet, blir det lite motsägelsefullt då vi endast nämner tjejer och killar. Även intervjufrågorna inkluderar enbart tjejer och killar och vi utelämnar därmed icke-binära. Detta var någonting som vi i efterhand insåg att vi borde ha gjort annorlunda.

7.6. Förslag på fortsatt forskning

Många studier har tidigare utförts kring (traditionella) könsmönster och heteronormativitet i skolan. Trots detta har förslag på vidare forskning etablerat sig. Det hade varit intressant att genomföra en studie där man undersöker på liknande sätt med att intervjua olika lärare inom ämnet idrott och hälsa, men att man även observerar eleverna kring respektive lärares undervisningstillfälle efter genomförda intervjuer. För denna typ av studie krävs ett längre tidsspänn. På grund av att detta upplägg kräver tid kan det därför vara svårt att genomföra på högskolenivå. Det hade även varit intressant att utföra en studie då endast en elev åt gången intervjuas. Detta för att eventuellt få mer ärliga svar då intervjuer i fokusgrupper kanske kan bidra till att deltagarna inte vågar säga allt de tänker. Även denna typ av studie kräver tid.

En annan infallsvinkel på detta skulle vara att få transpersoners upplevelser av undervisningen i idrott och hälsa samt få reda på hur de skulle vilja att undervisningen såg ut för att de (alla elever) ska bli inkluderade. Upplägget skulle kunna vara på samma sätt som i denna studie då även lärare intervjuas och får ge sin syn på hur de undervisar för att alla ska känna sig välkomna. Det finns självklart en svårighet i att utföra denna typ av studie då det kan vara ett känsligt ämne och därmed bidra till att det blir svårt att få tag på deltagare.

8. Slutsatser

Slutsatsen som kan dras utifrån denna studie är att lärarna berättar att de arbetar för att motverka könsmonster genom att göra olika aktiva val i sin undervisning. Detta kan vara olika didaktiska verktyg som att exempelvis utgå från individ istället för kön, tilltala elever med namn istället för att gruppera dem efter "tjejer" och "killar" och att indelning sker med hjälp av färg eller nummer istället för att basera det på kön. Det kan även innebära att inte ha olika aktiviteter för de olika könen, som att killarna spelar fotboll och tjejerna får utöva gymnastik, utan att alla deltar på den aktivitet som är avsedd för just den lektionen.

Eleverna upplever att lärarna har olika metoder för att inte förstärka könsmonster i undervisningen. Det kan dels vara att indelning sker baserat på elevernas kunskap och erfarenhet inom just det momentet, eller att se till att det i dansmomentet blir att alla dansar med alla då målet är att alla ska kunna agera förare och följare. Genom sin skolgång har eleverna dock upplevt olika sätt att lägga upp dansundervisningen. Somliga berättar om hur det förväntas vara en tjej och en kille som dansar tillsammans, vilket bara förstärker heteronormen och de berättar att det är exkluderande för såväl de som är homosexuella som de som inte identifierar sig med sitt biologiska kön. De upplever även att det är en skillnad mellan lärare som arbetat länge och lärare som är relativt nyutexaminerade. De som är nya i yrket har fokus på att eleverna ska få kunskap inom dans och lägger därmed ingen vikt på partner. En aspekt som samtliga lärare är medvetna om och försöker tänka på är det inkluderande språket. De försöker vara medvetna om rådande normer och undviker att använda språk som förstärker dem. Ett exempel är att de väljer att tala om partners istället för "flickvän" och "pojkvän" för att på så sätt undvika heteronormen i samhället.

Slutsatsen vi drar av detta är att lärarna anser att de har den teoretiska medvetenheten kring hur könsmonster och heteronormativitet kan undvikas, men att det är svårt att realisera det i den praktiska undervisningen. Eleverna upplever att könsmonster och heteronormativitet kan yttra sig i undervisningen men märker trots det att lärarna gör medvetna val för att undvika förekomsten av det.

9. Käll- och litteraturförteckning

Annerstedt, C. (2001). Ämnet idrott och hälsa – ett historiskt perspektiv. I C. Annerstedt, B. Peitersen & H. Rønholdt (Red.), *Idrottsundervisning: ämnet idrott och hälsas didaktik*. (s. 73-110) Göteborg: Multicare.

Ambjörnsson, F. (2006). *Vad är queer?*. Stockholm: Natur och kultur.

Bromseth, J. (2010). Förändringsstrategier och problemförståelser: från utbildning om den Andra till queer pedagogik. I J. Bromseth & F. Darj (Red.), *Normkritisk pedagogik: makt, lärande och strategier för förändring* (s. 27-54). Uppsala: Centrum för genusvetenskap, Uppsala universitet.

Diskrimineringslagen (SFS 2008:567). Hämtad från Riksdagens webbplats:
https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/diskrimineringslag-2008567_sfs-2008-567

Eriksson, C., Gustavsson, K., Quennerstedt, M., Rudsberg K., Öhman M. & Öjjen L. (2005). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NU-03)*. Rapport nr 253. Stockholm: Skolverket.

Fagrell, B. (2000). *De små konstruktörerna. Flickor och pojkar i relation till kropp, idrott, familj och arbete*. (Doktorsavhandling, Stockholms Universitet, Stockholm). Hämtad från <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:482069/FULLTEXT01.pdf>

Gard, M. (2003). Being someone else: using dance in anti-oppressive teaching. *Educational Review*, 55(2), 211-223. doi: 10.1080/0013191032000072236

Gäredal, M. (2016). Heteronormer, HBTQ och Normkritik. I E. Häggström-Nordin & C. Magnusson (Red.), *Ungdomar, sexualitet och relationer* (s. 123-140). Lund: Studentlitteratur.

Hassmén, N. & Hassmén, P. (2008). *Idrottsvetenskapliga forskningsmetoder*. Stockholm: SISU Idrottsböcker.

Hedlin, M. (2010). *Lilla genushäftet 2.0 Om genus och skolans jämställdhetsmål*. [Uppdaterad och omarb.version]. Växjö: Institutionen för pedagogik, psykologi och idrottsvetenskap, Linnéuniversitetet. Hämtad från <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:430176/FULLTEXT01.pdf>

Henkel, K. (2006). *En jämställd förskola: teori och praktik*. Skärholmen: Jämställt.se.

Hirdman, Y. (2003). *Genus: om det stabila föränderliga former*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.

Hirdman, Y. (2004). Genussystemet – reflexioner kring kvinnors sociala underordning. I C. Carlsson Wetterberg & A. Jansdotter (Red.), *Genushistoria – En historiografisk exposé*. Lund: Studentlitteratur.

Jalmert, L. (2007). Utbildning, kön och makt. I O. Franck (Red.), *Genusperspektiv i skolan - om kön, kärlek och makt*. Lund: Studentlitteratur.

Kamjou, A. (1998). Han, hon, den, det - om kön , genus och informationsteknik. I B. Westerberg (Red.), *Han, hon, den, det - Om genus och kön* (s. 253-288). Stockholm: Ekerlid i samarbete med Jämställdhetscentrum vid Högsk. i Karlstad.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Larsson, H. (2007). Lika för alla – om likabehandling i idrott och hälsa. I L. Larsson & J. Meckbach (Red.), *Idrottsdidaktiska utmaningar* (s. 233-249) Stockholm: Liber.

Larsson, H., Fagrell B. & Redelius, K. (2005). Kön – Idrott – Skola.
https://www.idrottsforum.org/articles/larsson/larsson_fagrell_redelius/larsson_fagrell_redelius051214.html

Larsson, H., Fagrell, B. & Redelius, K. (2009). Queering physical education. Between benevolence towards girls and a tribute to masculinity. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14(1), 1-17. doi: 10.1080/17408980701345832

Larsson, H., Redelius, K. & Fagrell, B. (2010). Moving (in) the heterosexual matrix. On heteronormativity in secondary school physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 16(1), 67-81. doi: 10.1080/17408989.2010.491819

Larsson, H., Quennerstedt, M., & Öhman, M. (2014). Heterotopias In Physical Education: Towards a Queer Pedagogy?. *Gender And Education*, 26(2), 135-150. doi: 10.1080/09540253.2014.888403

Mattlar, J. (2008). *Skolbokspropaganda?: en ideologianalys av läroböcker i svenska som andraspråk (1995-2005)*. (Doktorsavhandling, Uppsala Universitet, Uppsala). Hämtad från <http://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:172855/FULLTEXT01.pdf>

Maurer-Starks, S. S., Clemons, H. L. & Whalen, S. L. (2009). Managing Heteronormativity and Homonegativity in Athletic Training: In and Beyond the Classroom. *Journal of Athletic Training*, 43(3), 326–336. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2386427/pdf/attr-43-03-326.pdf>

Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. United States of America: Sage.

Richardson, G. (2010). *Svensk utbildningshistoria: skola och samhälle förr och nu*. (8. rev. uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Rosén, M. (2010). Likabehandlingslagstiftning och normkritisk potential – möjligheter och begränsningar. I J. Bromseth & F. Darj (Red.), *Normkritisk pedagogik- Makt, lärande och strategier för förändring* (s. 55-84). Uppsala: Centrum för genusvetenskap, Uppsala universitet.

Rosenberg, T. (2002). *Queerfeministisk agenda*. Stockholm: Atlas.

Skollagen (SFS 2010:800). Hämtad från Riksdagens webbplats:
https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800?fbclid=IwAR1KP5GJdsRxuQ6it5sFt5_Ie1IgUA0TGBVn6pp-netBzE2SLRIJVu8WgMo

Skolverket. (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet – Lpo 94*. Hämtad från <http://ncm.gu.se/media/kursplaner/grund/Lpo94.pdf>

Skolverket. (2010). *På pojkarnas planhalva? Ämnet idrott och hälsa ur ett jämställdhets- och likvärdighetsperspektiv*. (Rapport 355). Hämtad från
https://www.skolverket.se/getFile?file=2479&fbclid=IwAR0bOkg_TLXgUckP89RJSWdKJtSJ118QtT_431c7K22ZmJtxYuzl3sVY6Lc

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

Skolverket. (2011b). *Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet*. Hämtad från
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a658f89/1553963482154/pdf2479.pdf>

Skolverket. (2013). *Sex- och samlevnadsundervisning i grundskolans senare år: Jämställdhet, sexualitet och relationer i ämnesundervisningen : Årskurserna 7-9*. Hämtad från
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65ab12/>

Svaleryd, K. (2002). *Genuspedagogik: En tanke- och handlingsbok för arbete med barn och unga*. Stockholm: Liber.

Thurén, B-M. (2002). Inledning: Genusforskning som en rymd genomkorsad av förståelsevägar. I B-M. Thurén (Red.), *Genus: en antologi om genusforskning* (s. 5-23). Malmö: Liber.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2019-11-07 från
https://www.gu.se/digitalAssets/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf

Wahlström, K. (2003). *Flickor, pojkar och pedagoger: jämställdhetspedagogik i praktiken*. Stockholm: Sveriges utbildningsradio (UR).

Bilaga 1 – Käll- och litteratursökning

Litteratursökning

Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka könsmönster och heteronormativitet i ämnet idrott och hälsa utifrån ett lärar- och elevperspektiv.

- Hur arbetar lärarna för att motverka könsmönster i deras idrott- och hälsaundervisning?
- Hur upplever gymnasieeleverna att deras idrottslärare motverkar könsmönster i deras idrott- och hälsaundervisning?
- Hur kan idrottslärarna och elevernas upplevelser av könsmönster kopplas till heteronormativitet i skolämnet idrott och hälsa?

Vilka sökord har du använt?

Ämnesord och synonymer svenska	Ämnesord och synonymer engelska
Heteronormativitet Könsmönster Idrott & hälsa Genus/kön Normkritisk pedagogik	<i>Heteronormativity</i> <i>Gender/gender patterns</i> <i>Physical education</i> <i>Gender</i>

Var och hur har du sökt?

Databaser och andra källor	Sökkombination
SPORTDiscus Discovery Google scholar Skolverket Vetenskapsrådet Sveriges riksdag webbplats	Heteronormativity + Physical education Heteronormativity + Physical education, Queer + Physical education Läroplan, värdegrund Forskningsetiska principer Skollagen

Kommentarer

Använt artiklar som vi har funnit via andra uppsatser samt artiklar vi har stött på under vår utbildning. Vi har även fått tips om rapporter av vår handledare. För att finna böcker som passar ämnet har vi använt samma sökord som till artiklarna vilket har lett till att vi har funnit böcker på såväl GIHs bibliotek som Stockholms bibliotek.

Bilaga 2 - Intervjuguide lärare

Bakgrundsfrågor:

- Val av yrke: Varför och hur länge?
- Vad har du för idrottsbakgrund?
- Berätta om klassen, om gruppen. (Relationsmässigt. God inlärningsmiljö.) Hur är den? Kan du beskriva hur relationerna ser ut mellan killarna, mellan tjejerna och mellan tjejerna och killarna? Är du nöjd (med tanke på inlärningsmöjligheter och upprätthållandet av en trygg, vänskaplig atmosfär)?

Könsmönster:

- Berätta vad traditionella könsmönster är för dig?
- Hur arbetar du för att undvika könsmönster mellan könen i undervisningen?
- Hur tror du att undervisning skulle kunna vara upplagt för att motverka könsmönster?
- Har du arbetssätt som du anser är bättre/sämre för att bidra till en könsneutral undervisning?

Heteronormativitet:

- Hur tänker du kring att killar kanske känner att de behöver vara på ett visst sätt och samma sak för tjejerna? Och tror du att dessa normer förstärks inom ämnet idrott och hälsa?
- Hur resonerar du kring inkluderande språk?
- Hur jobbar du för att undvika heteronormativitet i din undervisning?
- Kan du berätta lite om ditt upplägg i undervisningen kopplat till skolans värdegrund? Och finns det någon del som genomsyrar undervisningen extra mycket?
- Hur jobbar ni kollegialt kring hur man kan säkerställa att man motverkar könsmönster i skolan?
- Hur tänker du kring att dina elever ska få en likvärdig utbildning och erbjudas lika möjligheter? Upplever du att det finns något som är problematiskt? Hur gör du för att lyckas skapa goda inlärningsmöjligheter för dina elever?

Situationsfrågor:

- Beskriv någon specifik situation där någon elev kanske har reagerat på upplägget och om vissa elever har yttrat sig kring innehållet och det valda språket som du använder?
- Berätta om ditt upplägg kring dansmomentet i ämnet idrott och hälsa? Dansar eleverna förare & följare, killar & tjejer, killar & killar?

Bilaga 3 – Intervjuguide elever

Bakgrund:

- Vi kör varvet runt så får alla berätta kort om deras idrottsbakgrund och om de håller på med någon idrott just nu.
- Berätta vad ni tycker om ämnet idrott och hälsa?

Heteronormativitet:

- Tycker ni att ämnet idrott och hälsa är jämställt?
- Berätta om olika moment i undervisningen som ni upplever är mer eller mindre likvärdiga för samtliga kön? Eller andra moment som inte är likvärdig?
- Anser ni att er lärare använder arbetssätt som är mer eller mindre likvärdiga för både killar och tjejer?
- Upplever ni att undervisningen i idrott och hälsa har förväntningar på de olika könen?
- Tror ni att något kön lär sig mer eller mindre på idrottstimmarna och i så fall varför?

Könsmönster:

- Vad är könsmönster för er?
- Anser ni att det finns moment som är mer eller mindre likvärdiga för samtliga kön?
- Tror ni att ni skulle gynnas av att ha könsuppdelad idrott? Om ja, varför/på vilket sätt?
- Vad kan läraren göra för att skapa likvärdig undervisning? Följdfråga - Tror ni att läraren behöver visa mer specifika situationer där könsmönster blir synliga för att skapa en mer förståelse?
- Kan ni elever göra något för att skapa en mer likvärdig undervisning? Sett till exempelvis beteende.
- Tror ni att något kön ibland kan missgynnas av idrottsundervisningen? (Hur tänker ni kring att tjejer eller killar gynnas eller missgynnas i ämnet idrott och hälsa?)
- Hur skulle ni vilja att undervisningen i idrott och hälsa utformas?
- Finns det något moment i idrott och hälsa som ni tycker är mer eller mindre anpassat till något kön? Vilket?

Situationsfrågor:

- Berätta om era erfarenheter kring dansmomentet i ämnet idrott och hälsa? Dansar ni killar och tjejer, kille och kille eller tjej och tjej? Förare/följare?

Bilaga 4 - Informationsbrev



Jämställdhet och villkor i skolidrotten

Informationsbrev till deltagare

Hej lärare och elever!

Vi är två studenter som heter Linette Kouru och Cecilia Olby och studerar femte året på Ämneslärarprogrammet på Gymnastik och idrottshögskolan i Stockholm. Just nu skriver vi vårt examensarbete i ämnet idrott och hälsa och det är därför vi vänder oss till Dig. Vi vill med detta brev ge Dig så mycket information som möjligt för att Du ska kunna avgöra om Du vill delta i studien eller ej.

Vad handlar studien om?

Vi ska undersöka jämställdhet och villkor för tjejer och killar i skolidrotten. Till exempel hur elever upplever skolidrotten och hur idrottslärare kan jobba för ökad jämlikhet och inkludering för tjejer och killar.

Till exempel undrar vi:

- Om lärarna arbetar inkluderande och jämställt för samtliga kön
- Om eleverna upplever att lärarna arbetar inkluderande och jämställt

Hur går studien till?

Vi kommer intervjua lärare individuellt och elever i så kallade fokusgrupper. Det innebär att vi pratar tillsammans i grupp, cirka fyra elever. Intervjuerna spelas in för att sedan överföras i text. Allt material som samlas in kommer enbart användas till denna studie och raderas när arbetet är klart. Deltagandet i studien är frivilligt och du kan när som helst välja att avsluta ditt deltagande utan att behöva ange varför. Personuppgifter, namn och skola hanteras konfidentiellt, vilket innebär att deltagare inte kan identifieras. När vi presenterar vårt resultat fokuserar vi på elever som *helhet* och nämner aldrig några personliga uppgifter. Intervjuerna beräknas ta cirka 45 minuter.

Hur får jag mer information?

Du är alltid välkommen att kontakta oss om Du har frågor eller om Du vill ta del av resultatet av studien.

Vi hoppas att du vill vara med!

Vänliga hälsningar,

Linette Kouru
Student
linette.kouru@student.gih.se

Cecilia Olby
Student
cecilia.olby@student.gih.se

Handledare:
Fil. Dr. Susanne Johansson
susanne.johansson@gih.se