

**GYMNASTIKLÄRARES UPPFATTNINGAR OM ATT STÖDA
HÖGSTADIEELEVERS POSITIVA KROPPSBILD I
GYMNASTIKUNDERVISNINGEN**

Julia Carlsson

Pro gradu -avhandling i idrottspedagogik
Idrottsvetenskapliga fakulteten
Jyväskylä universitet
Våren 2023

ABSTRAKT

Carlsson, J. 2023. Gymnastiklärares uppfattningar om att stöda högstadieelevers positiva kroppsbild i gymnastikundervisningen. Idrottsvetenskapliga fakulteten, Jyväskylä universitet, pro gradu -avhandling i idrottspedagogik, 84 s., 3 bilagor.

Syftet med denna pro gradu -avhandling var att utreda gymnastiklärares uppfattningar om elevernas kroppsbild i skolgymnastiken. Först utreddes hur väl lärarna kan definiera begreppet kroppsbild med egna ord, därefter hur elevernas kroppsbild tar sig till uttryck i gymnastikundervisningen. Avslutningsvis undersöktes gymnastiklärares uppfattningar om att stöda elevers positiva kroppsbild i undervisningen, samt med vilka metoder. Att utreda lärarnas metoder att stöda elevernas positiva kroppsbild är motiverat inte enbart ur den nationella läroplanens synvinkel, utan även med tanke på ungas utmaningar med kroppsbild samt de positiva hälsoeffekter en positiv kroppsbild medför.

I studien tillämpades en kvalitativ ansats. Forskningsmaterialet bestod av sex semistrukturerade individuella intervjuer med finlandssvenska gymnastiklärare som undervisar på högstadiet. Intervjuerna varierade i längd mellan 23–40 min. Det transkriberade materialet blev 53 sidor (font Times New Roman, fontstorlek 12, radavstånd 1,5) till sin längd. Materialet analyserades med en materialbaserad kvalitativ innehållsanalys.

I regel kunde lärarna definiera begreppet kroppsbild i enlighet med den vetenskapliga definitionen. Elevernas kroppsbild tar sig i gymnastikundervisningen till uttryck i elevernas arbetande, i hur de vill visa kroppen och uttrycksnivån varierar enligt innehåll. Lärarna strävar till att stöda elevernas kroppsbild via noggrann organisering och planering av lektionernas innehåll, genom att förse alla elever med upplevelser av kompetens samt via medvetet kroppsbildsfrämjande agerande under lektionerna.

Resultaten indikerar att genom att organisera undervisning som betonar trygghet och undviker utpekanden, erbjuder upplevelser av kompetens åt eleverna oavsett färdighetsnivå, innehåller mångsidiga teman och genom lärarens elevkännedom och positiva feedback kan elevernas kroppsbild främjas. Resultaten ur denna avhandling kan utnyttjas av undervisande gymnastiklärare som är i behov av hjälpmedel för att stöda elevernas positiva kroppsbild.

Nyckelord: kroppsbild, positiv kroppsbild, gymnastikundervisning, gymnastiklärare, skolgymnastik

ABSTRACT

Carlsson, J. 2023. Physical education teachers' perceptions of supporting secondary school students' positive body image in physical education. Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä, master's thesis in physical education pedagogy, 84 pp., 3 appendices.

The aim of this master's thesis was to study physical education teachers' perceptions of the students' body image in P.E. Firstly, the study focused on the teachers' ability to define the term body image, followed by an investigation into how students' body image is expressed in P.E. Finally, the study explored P.E. teachers' perceptions and methods for supporting students' positive body image in their teaching. To study how teachers can support their students' positive body image is motivated not only by the national curriculum but also by earlier studies showing challenges with body image in adolescents. A positive body image has also been associated with several positive health outcomes.

A qualitative approach was applied in the study. The research material consisted of six semi-structured individual interviews with secondary school P.E. teachers. The interviews duration varied in length from 23–40 minutes. The transcribed material resulted in 53 pages (font Times New Roman, font size 12, line spacing 1.5). The material was analyzed using a material-based qualitative content analysis.

In general, the teachers were able to define the term body image. Students' body image was expressed in P.E. lessons in how well they participated during lessons, in their comfortability to show their bodies, and the rate of expression varied with lesson content. The teachers strive to support students' positive body image through careful organization and planning of lesson content, by giving out experiences of competence to all students, and by displaying body image-supportive behavior.

The results indicate that students' body image can be supported through organization of education that emphasizes safety and avoids pointing out students' bodies. Teachers should also offer feelings of competence regardless of the students' skill level, plan diverse lesson content and give out positive feedback. The results from this thesis can be used by P.E. teachers who need help in supporting their students' body image, or by P.E. student teachers who are interested in the topic.

Key words: body image, positive body image, physical education, physical education teacher

INNEHÅLL

ABSTRAKT

ABSTRACT

1	INLEDNING	1
2	KROPPSBILD.....	3
2.1	Begreppet kroppsbild.....	3
2.2	Formandet av kroppsbilden	4
2.3	Positiv kroppsbild.....	6
2.4	Negativ kroppsbild och kroppsmissnöje	7
3	KROPPSBILDEN I UNGDOMEN.....	10
3.1	Ungdomsåren och en kropp i förändring.....	10
3.2	Kroppsbilden hos unga	11
3.3	Faktorer som påverkar kroppsbilden	12
4	GYMNASTIKUNDERVISNING OCH KROPPSBILD	15
4.1	Skolgymnastiken	15
4.2	Gymnastikundervisning som stöder den positiva kroppsbilden	17
4.2.1	Den fysiska aktiviteten som stöd för kroppsbilden	17
4.2.2	Lektionernas innehåll	18
4.2.3	Stämningen i klassen och upplevelser av kompetens.....	21
4.2.4	Feedback och kroppsprat.....	22
5	FORSKNINGSFRÅGOR OCH -SYFTE.....	25
6	METODER.....	26
6.1	Kvalitativ forskningsmetodik	26
6.2	Insamling av material och beskrivning av informanter	27
6.3	Analys av materialet	30
6.4	Forskningens tillförlitlighet och etik	32
7	RESULTAT.....	35

7.1	Gymnastiklärarnas definitioner av begreppet kroppsbild.....	35
7.1.1	Gymnastiklärarnas definitioner av en positiv och en negativ kroppsbild ...	37
7.2	Hur elevernas kroppsbild tar sig till uttryck under gymnastiklektionerna	40
7.2.1	Arbetande under lektionerna	41
7.2.2	Varierar enligt innehåll	42
7.2.3	Avslöjande av kroppen	44
7.3	Hur gymnastiklärarna strävar till att stöda elevernas positiva kroppsbild	45
7.3.1	Organisering	46
7.3.2	Upplevelser av kompetens.....	49
7.3.3	Lektionernas innehåll	50
7.3.4	Gymnastiklärarens agerande.....	52
8	DISKUSSION	55
8.1	Diskussion av centrala resultat	55
8.2	Pedagogiska förslag för att stöda elevernas positiva kroppsbild.....	58
8.3	Avhandlingens styrkor och svagheter	59
8.4	Utnyttjande av resultat och ideér för fortsatt forskning.....	61

KÄLLOR

BILAGOR

1 INLEDNING

Skolan, och skolgymnastiken, når ut till alla ungdomar. Ett av skolans många uppdrag är att främja elevernas välbefinnande och se till att skolmiljön skapar välmående i elevernas vardag (GLGU 2014, 18). Ungdomstiden är en känslig tidsperiod, som präglas av många förändringar. Tonåringarnas kroppar ändrar form tack vare puberteten (Nurmi m.fl. 2014), och de unga sätts under ständig press av vänner, medier och samhälle att se ut på ett visst sätt (Curtis & Loomans 2014; van den Berg m.fl. 2002). Samhällets kroppsideal om en slank och fettfri kropp hos flickor, samt en muskulös kropp hos pojkar, internaliseras redan i ung ålder (Grogan 2021). ”Det är särskilt viktigt att eleverna stärker sin positiva självbild och accepterar sin kropp som förändras.”, uttrycks det i den nationella läroplanen för ämnet gymnastik (GLGU 2014, 434). Att hjälpa eleverna godkänna sina kroppar, att stöda deras positiva kropps bild, är en uppgift som gymnastiklärarna ska klara av att lösa.

Kropps bilden innebär i sin korthet sättet som individen ser på, tänker och känner om sin kropp (Grogan 2021). Cirka två tredjedelar av de finska ungdomarna har en sund kropps bild (Figueiredo m.fl. 2019; LIITU -studien 2020; WHO 2018), medan det i flera internationella utredningar framkommer att upp till ca 70 procent av unga lider av gravt kroppsmissnöje (bl.a. Costa m.fl. 2016; Dion m.fl. 2016; Monterio Gaspar 2011). En negativ kropps bild har i upprepade studier konstaterats medföra negativa hälsoföljder, såsom svag självkänsla och självförtroende (Tiggemann 2005) samt osunt ätbeteende (Bornioli m.fl. 2019). En positiv kropps bild är däremot associerad med bl.a. högre självkänsla (Gillen 2015) och ökat hälsofrämjande beteende (Tylka 2011). Att främja en positiv kropps bild hos unga har motiveringar ur ett hälsoperspektiv.

Skolor har bevisats vara lämpliga ställen för det kropps bildsfrämjande arbetet, fastän gymnastikundervisningens del är underrepresenterad inom forskningsfältet (Kerner m.fl. 2022). Skolorna erbjuder en färdig läromiljö där det finns möjlighet att uppmuntra eleverna till positivt hälsobeteende (Yager m.fl. 2013) och gymnastiken har en märkbar roll i att stöda kropps bilden på grund av förhållandet mellan kropps bild och fysisk aktivitet (Kerner m.fl. 2022; Sabiston m.fl. 2019). Gymnastikundervisningens möjligheter i att stöda en positiv kropps bild är igenkända, men metoder för precis hur detta ska förverkligas är ännu litet känt om (Kerner m.fl. 2018a; Kerner m.fl. 2022).

I Finland har ämnet studerats främst i kvalitativa pro gradu -studier antingen ur elevernas (Alahäivälä 2020; Jaatinen & Kainulainen 2021) eller lärarnas (Frolova 2022; Neuvonen 2020) synvinkel. Eleverna har poängterat vikten av att läraren uppmuntrar och erbjuder positiva gymnastikupplevelser (Alahäivälä 2020), samt att kroppsbilden stöds bäst av upprepade upplevelser av kompetens. Därtill är det väsentligt att minska på jämförelsen inom elevgruppen. (Jaatinen & Kainulainen 2021) Gymnastiklärare har däremot sagt att positiv feedback och en trygg inlärningsmiljö (Neuvonen 2020), utläring av känslö- och interaktionsfärdigheter och kroppsuppskattning samt god elevkännedom är byggstenar vid det kroppsbildsfrämjande arbetet (Frolova 2022).

Tidigare interventionsstudier har indikerat att man kan stöda en positiv kroppsbild i gymnastikundervisningen genom att använda grundpedagogiska stödåtgärder samt betona förkroppsligande lektionsinnehåll och diskussioner om temat (Kerner m.fl. 2022). Bevisade sätt för att främja kroppsbilden är att erbjuda upplevelser av kompetens, en trygg inlärningsmiljö (Kerner m.fl. 2018a; 2018b) och att ge uppmuntrande feedback (Haerens m.fl. 2013). Aktiviteter som betonar sinnets och kroppens samband, såsom yoga och dans- och rörelseterapi har också konstaterats ha kroppsbildsfrämjande effekter (Cox m.fl. 2017; Fourie & Lessing 2010; Grogan 2014; Halliwell 2019). Diskussioner om hur kroppsbilden formas i samspel med samhällets kroppsideal, utvecklingen av medieliteracitet och självkänsla är övriga lämpliga metoder (Yager m.fl. 2013). Den forskning som bedrivits har främst bestått av interventionsstudier och gymnastiklärarnas röster har inte hittills blivit tillräckligt väl hörda.

I denna pro gradu -avhandling studeras gymnastiklärares uppfattningar om elevernas kroppsbild i skolgymnastiken. I arbetet utreds hur väl gymnastiklärarna känner till begreppet kroppsbild, samt hur elevernas kroppsbild enligt dem tar sig till uttryck under gymnastiklektionerna. Avhandlingens huvuduppgift är att klargöra med vilka metoder gymnastiklärarna strävar till att stöda elevernas positiva kroppsbild i undervisningen. Studien begränsas till att undersöka finlandssvenska lärare som undervisar gymnastik i grundskolans övre klasser.

2 KROPPSBILD

2.1 Begreppet kroppsbild

Med det mångfacetterade begreppet kroppsbild (eng. *body image*) avses en individs tankar, känslor och perceptioner om kroppen och utseendet (Grogan 2021; Hargreaves & Tiggemann 2006). Den tidigaste definitionen av begreppet utarbetades av psykiatern Paul Schilder i början av 1900-talet och kom att lyda "bilden av vår kropp som vi formar i vårt huvud, det vill säga sättet hur kroppen presenterar sig för oss själva" (Schilder 2000, 11). Definitionen betonar en perceptuell dimension av kroppsbilden. Senare vidareutvecklade Slade (1988, 20) definitionen med en emotionell dimension och kroppsbilden kom att även innefatta känslorna associerade med bilden vi har om kroppens form och storlek. Därav konstaterade Slade (1994) att kroppsbilden består av åtminstone två olika komponenter: en perceptuell och en affektiv komponent.

Muth och Cash (1997) delar i sin tur in kroppsbilden i två dimensioner. *Body image evaluation*, värdering av kroppen, berättar om individens nivå av nöje med kroppen medan *body image investment*, berättar hur viktig kroppen och utseendet är för individen själv (Cash 2012; Cash & Pruzinsky 2002, 510; Muth & Cash 1997). Burns (1982, 52) däremot delar upp kroppsbilden i fyra olika delområden. Det första delområdet innebär individens verkliga subjektiva iakttagelser om kroppen, utseendet och funktionsförmågan. Individens inre psykologiska faktorer, de sociala faktorerna och den ideala kroppsbilden formar de övriga delområdena. (Burns 1982, 52)

Kroppsbilden har av olika forskare delats upp i åtminstone perceptuella, affektiva, kognitiva, värderande och beteendemässiga komponenter (Thompson m.fl. 1999; Smolak 2004). Det perceptuella innebär hur individen ser sin kropp, det kognitiva om sättet man tänker om kroppen och det beteendemässiga innebär handlingar som sker som en följd av sina känslor och uppfattningar om kroppen (Cash 2012; McCabe & Ricciardelli 2006). Den affektiva komponenten innebär de känslor som uppstår från tankarna om kroppen (Verplanken & Velsvik 2008). Dessa känslor kan antingen vara positiva, negativa, neutrala eller en kombination av alla (Healy 2014, 1). Ett annat baselement av kroppsbilden är hur sanningsenlig eller förvrängd uppfattningen av ens kropp är (Wertheim & Paxton 2012). Burns (1982, 52) antyder därutom

att kroppsbilden som formas i sinnet är subjektiv och kan därför vara sanningsenlig eller långt ifrån verkligheten.

I detta arbete kommer kroppsbilden att ses som en mångfacetterad konstruktion, som består av tankarna, känslorna och perceptionerna relaterade till individens kroppsstorlek, -form och -vikt, i enlighet med teorierna i Grogan (2021) och Cash (2012). Betydande för detta arbete är också att beakta den dimensionen av kroppsbilden som innefattar kroppens funktionsförmåga. Kroppsbilden består inte enbart av de tankar och känslor relaterade till utseendet, utan även till kroppens funktionalitet (Abbot & Barber 2011). Kroppsfunktionalitet (eng. body functionality) är inte som ensamstående en del av kroppsbilden, utan innebär i sin enkelhet vad kroppen kan åstadkomma. Kroppsfunktionaliteten blir en del av kroppsbilden först då den innehåller individens tankar, känslor och perceptioner om vad kroppen kan göra. (Alleva m.fl. 2017)

2.2 Formandet av kroppsbilden

Kroppsbilden är inte en konstant konstruktion, utan den är elastisk och formas under livets gång (Grogan 2021). Tills vidare finns det något begränsat med information om hur kroppsbilden i verkligheten utvecklas från barndomen ut till vuxendomen men det man vet är att kroppsbilden lär stabilisera sig under de senare tonåren (Wertheim & Paxton 2012).

Det förekommer diverse olika teorier med varierande synvinklar om hur kroppsbilden formas och influeras. Wertheim och Paxtons (2012) biopsykosociala modell (bild 1) föreslår att interaktionen mellan olika sociokulturella faktorer, samt individens biologiska och psykiska egenskaper utformar kroppsbilden. Ur bilden kan man avläsa hur de tre breda delområden kan antingen påverka kroppsbilden direkt, eller indirekt via varandra. Modellen visar en översikt av faktorer som har i studier bevisats vara associerade med kroppsbilden, faktorerna är speciellt sådana som har konstaterats vid studier på flickor. Sällan orsakar en faktor en positiv eller negativ kroppsbild, utan ju fler faktorer medverkar samtidigt desto större blir chansen för en kroppsbild av ett visst slag. (Wertheim & Paxton 2012)

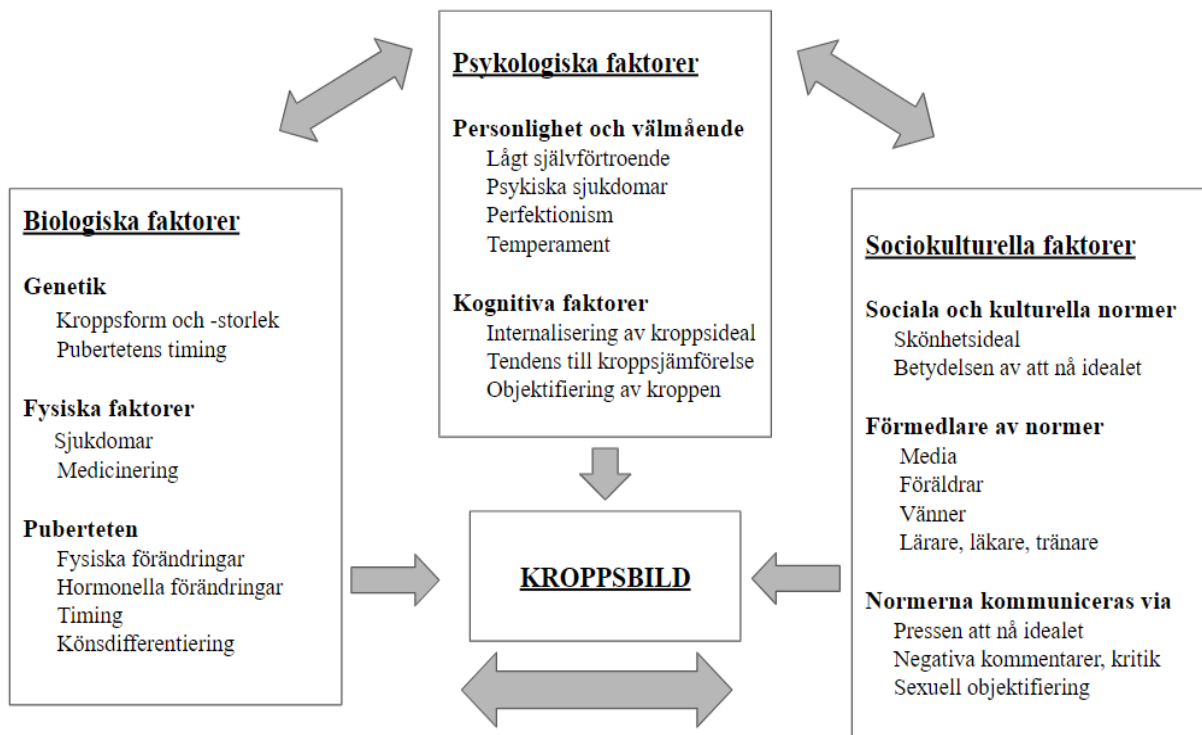


BILD 1. Den biopsykosociala modellen modifierad från Wertheim och Paxton (2012).

De sociokulturella teorierna om forandet av kroppsbilden grundar sig i samhällets kroppsideal och i individernas internalisering av dem (Grogan 2021; Tiggemann 2011). En välkänd sociokulturell teori är den tredelade modellen av influens (eng. the Tripartite Influence Model), utarbetad ursprungligen av van den Berg m.fl. (2002). Modellen framkastar att medier, vännerna och familjen är de tre centrala sociokulturella kanalerna som förmedlar kroppsideal. Modellen antar att kroppsidealet lyfter fram smala och muskulösa kroppar som de mest attraktiva och eftertraktade. Idealet är nästan omöjligt att nå och referenspunkten för en ideal kropp blir orimlig. Då individer jämför sin kropp med det omöjliga kroppsidealet banar det väg för kroppsmisshöje. (Grogan 2021; van den Berg m.fl. 2002)

Slade (1994, 500) ser å sin tur kroppsbilden som en "vag mental representation av kroppen". I hans teori om hur kroppsbilden formas presenterar han sju olika huvudfaktorer, varav de första är (1) individens historia med sinnesbaserad feedback om kroppen och (2) viktförändringar. Tidigare bantningsförsök eller stora viktfluktuationer kan förorsaka kroppsmisshöje. (3) De sociala och kulturella normerna skapar samhällets skönhetsideal och styr vad människorna jämför sina kroppar med. Även (4) individens personliga inställning till vikt och utseende formar kroppsbilden. De sista faktorerna rör sig om (5) kognitiva och affektiva variabler, såsom utseendemässiga förväntningar, (6) individuella psykiska sjukdomar och (7) biologiska

variabler, som t.ex. depression och ämnesomsättning. (Slade 1994) I modellen syns hur individens historia med kroppen samverkar med samhällets normer och formar kroppsbilden utgående från dessa.

Sammanfattningsvis kan man konstatera att kroppsbilden är komplex och utformas i samspel med många olika faktorer. Teorierna betonar sina egna synvinklar men i de flesta teorierna nämns samhällets influens via normer och kroppsideal, samt individens biologiska och psykiska egenskaper.

2.3 Positiv kroppsbild

Forskningen kring den positiva kroppsbilden har sitt ursprung i forskningsfältet för den positiva psykologin (Grogan 2021). Utmärkande för den positiva psykologin är att den strävar till att hjälpa människor att identifiera och framhäva deras styrkor och att använda dessa styrkor för ett bättre liv (Grogan 2021; Tylka 2011). Den positiva psykologin skapar ramarna för forskningsarbetet för den positiva kroppsbilden (Tylka 2011). I litteraturen påpekar man ofta att en positiv kroppsbild inte är motsatsen till en negativ kroppsbild, utan den positiva kroppsbilden består av sina egna unika element. Avsaknad av positiv kroppsbild innebär inte automatiskt en negativ kroppsbild och vice versa. (Grogan 2021; Tylka 2011; Tylka & Wood-Barcalow 2015) Den positiva kroppsbilden är inte på belägen samma linje med den negativa kroppsbilden, en individ kan samtidigt vara missnöjd med olika delar av kroppen men ändå i regel ha en positiv kroppsbild (Tylka & Wood-Barcalow 2015).

En av de första definitionerna för den positiva kroppsbilden är utarbetad av Wood-Barcalow m.fl. (2010). En positiv kroppsbild kännetecknas enligt denna av kärlek, beundran och respekt för den egna kroppen, även då utseendet inte motsvarar samhällets skönhetsideal. En människa med positiv kroppsbild ser värde i kroppens funktionsförmåga och baserar inte sitt värde på utseendet. Utmärkande för en människa med positiv kroppsbild är förmågan att kunna avvisa negativa och motta positiva kommentarer gällande kroppen, så väl i verkliga livet som på social media. (Wood-Barcalow m.fl. 2010) Definitionen är dock något kritiserad eftersom den baserar sig på forskning utförd uttryckligen på unga vita kvinnor i USA. Man har alltså inte beaktat de övriga könen, den äldre befolkningen eller människor med olika etnisk bakgrund vid utarbetandet av definitionen. (Tylka & Wood-Barcalow 2015)

Enligt Menzel och Levine (2011) kan en positiv kroppsbild ta sig till uttryck på följande sätt. En människa med en positiv kroppsbild uppskattar kroppens utseende och funktionsförmåga. Människan är medveten om kroppens behov och kan agera på dem på ett hälsosamt sätt. Därtill kan människan processera kroppsrelaterade kommentarer på ett för kroppsbilden skyddande sätt. (Menzel & Levine 2011) Grogan (2021) däremot beskriver den positiva kroppsbilden som en fördelaktig åsikt om kroppen oberoende av kroppens utseende, form eller storlek. År 2015 undersökte Tylka och Wood-Barcalow återigen den positiva kroppsbildens natur. Den positiva kroppsbilden kom att definieras som mångdimensionell, holistisk och avskild från den negativa kroppsbilden. Den är bestående men samtidigt formbar, skyddar hälsan och är formad av våra sociala identiteter. (Tylka & Wood-Barcalow 2015)

Kroppsacceptans (eng. body acceptance) och kroppsuppskattning (eng. body appreciation) är två viktiga begrepp då man undersöker den positiva kroppsbildens mångdimensionalitet. Med kroppsacceptansen avses att en individ kan vara du med kroppen och godkänner kroppen som den är. (Tylka & Wood-Barcalow 2015) En positiv kroppsbild innebär inte att man är fullständigt nöjd med kroppen under all tid, utan att man kan acceptera kroppen inklusive dess upplevda brister (Frisén & Holmqvist 2010; Grogan 2021; Pope m.fl. 2014). Vid kroppsuppskattning framträder kroppens funktionsförmåga och individens uppskattning för vad kroppen kan göra (Alleva & Tylka 2021). Synen på kroppen som en funktionell helhet med fokus på kroppens rörelse och hälsa är kännetecknande för en positiv kroppsbild (Alleva & Tylka 2021; Frisén & Holmqvist 2010).

En positiv kroppsbild har enligt Gillen (2015) konstaterats indikera flera positiva hälsoföljder för den psykiska och fysiska hälsan hos både män och kvinnor. Individer med stark positiv kroppsbild rapporterar om mindre depressivitet, högre självkänsla, mindre osunt ätbeteende, lägre lust för att ha en muskulös kropp och större vilja att skydda sig från UV-strålning. (Gillen 2015) Den positiva kroppsbilden är också kopplad till egenvård och förmågan att ta hand om sin hälsa via hälsofrämjande beteende (Tylka 2011), intuitivt ätande (Avalos & Tylka 2006), mindre bantning (Andrew m.fl. 2014) och färre ätstörningar (Tylka & Kroon Van Diest 2013).

2.4 Negativ kroppsbild och kroppsmisnöje

Ungdomar kan emellanåt utveckla negativa tankar och känslor om den egna kroppen (Verplanken & Velsivk 2008). Att tänka om sin kropp på ett negativt sätt behöver inte vara alarmerande i sig, men då dessa tankar uppstår frekvent och automatiskt, kan det ha långvariga

konsekvenser. Ungdomen kan exempelvis uppta för hälsan skadligt beteende och det negativa tänket kan ha en varande effekt på självvärdet. (Verplanken & Velsvik 2008)

Med en negativ kroppsbild avses en bestående känsla av missnöje, oro och distress över en viss aspekt av utseendet. I en negativ kroppsbild ter sig missnöjet så stort att det har en negativ inverkan på individens sociala liv, sociala relationer och på arbetsutförandet. (Thompson m.fl.1999, 11) Cash m.fl. (2004) påpekar dock att enbart temporärt missnöje med kroppen inte räcker till för att bilda en negativ kroppsbild, utan den måste ske under en längre tid och ha en inverkan på välmående.

I litteraturen används ofta kroppsmisshöje som mätare för den negativa kroppsbilden (Cash m.fl. 2004). Healy (2014) och Grogan (2021) definierar kroppsmisshöje som en människas negativa känslor och tankar om sin kropp. Kroppsmisshöje kan innebära negativa utvärderingar av kroppens form, vikt och storlek samt mängden muskelmassa. Typiskt för missnöje med kroppen är en avvikelse mellan individens idealkropp och den självuppfattade kroppen. (Grogan 2021) Flera forskare har bekräftat uppfattningen om att kroppsmisshöje uppkommer då en individs perception av kroppen avviker från individens uppfattning av en idealkropp (Tylka 2011; Wertheim & Paxton 2012). Också individens uppfattning av att andra inte gillar ens utseende kan öka på kroppsmisshöjet. Enbart negativa tankar om kroppen räcker dock inte till för att det ska handla om kroppsmisshöje, utan missnöjet måste ske regelbundet och automatiskt under en längre tidsperiod. (Verplanken & Velsvik 2008)

Kroppsmisshöjets grad kan variera från avsaknad av symtom till extrema symtom. De allra flesta faller i mitten av skalan med milda till måttliga symtom, såsom oro och lindrigt missnöje med ett visst kroppsdrag. I den extrema ändan av skalan ligger olika ätstörningar. (Tylka 2011) Högt kroppsmisshöje kan ge upphov till svag självkänsla och självförtroende (Mulgrew 2019; NEDA 2018; Tiggemann 2005), samt psykisk ohälsa (Mulgrew 2019; NEDA 2018). I upprepade studier har man funnit ett samband mellan kroppsmisshöje och ätstörningar (Bornioli m.fl. 2019; Levine & Piran 2014; Neumark-Sztainer m.fl. 2006; Stice m.fl. 2011; Voelker m.fl. 2015). Osunda strategier för att kontrollera vikten, såsom överdriven träning eller användningen av anabola steroider har också härletts stamma från kroppsmisshöje (Mulgrew 2019).

I en longitudinell studie framkom det att kroppsmisshöje vid 14-års ålder förespår användning av tobak, cannabis och andra rusmedel samt självskadande beteende vid 21-års ålder hos

brittiska flickor (Bornioli m.fl. 2019). En annan studie har framfört att unga med negativa tankar om kroppen har större sannolikhet att engagera sig i riskfullt beteende senare i livet (Bucchianeri & Neumark-Sztainer 2014). Ett högt kroppsmissnöje medför betydliga risker för ungas välmående och är därav av vikt att beakta noggrannare.

3 KROPPSBILDEN I UNGDOMEN

3.1 Ungdomsåren och en kropp i förändring

Ungdomstiden kan beskrivas som en övergångsperiod från barndomen till vuxendomen. Tidsperioden präglas av snabba förändringar i den fysiska, psykiska, sociala och sexuella utvecklingen. (Nurmi m.fl. 2014) Ungdomsåren kan delas in i tre olika skeden. Den tidiga ungdomen inträffar kring åren 12–14, det mellersta skedet äger rum i åldern 15–17 och det sista skedet, den sena ungdomen, infaller i 18–22 års ålder. (THL 2022)

Det viktigaste utvecklingsskedet i människans livstid ur kroppsbildens synvinkel är ungdomstiden (Mulgrew 2019). Ungdomsåren hämtar med sig puberteten och stora fysiska förändringar i kroppen. Dessa förändringar kan antingen föra ungdomen närmare eller längre ifrån samhällets kroppsideal, vilket i sig kan medföra rubbningar i kroppsbilden. Därtill är utvecklingstakten individuell, en tidig eller en sen utveckling kan orsaka sina egna utmaningar för kroppsbilden. (Mulgrew 2019)

Den tidiga ungdomen kännetecknas av hormonella förändringar i kroppen, som sätter i gång puberteten (Mulgrew 2019; Nurmi m.fl. 2014). Typiska förändringar är snabb längdtillväxt, förändringar i kroppsproportionerna samt utveckling av genitalierna. Utvecklingen inträffar tidigare hos flickorna än hos pojkarna. Flickornas pubertala förändringar är bl.a. en ökning av fettmassa runt höften och midjan, bröstutveckling, påbörjad menstruation samt hårtillväxt runt genitalierna. Pojkarna går in i målbrottet, får ökad hårtillväxt på kroppen samt en ökning av muskelmassa. Slutmålet för puberteten är könsmognad. (Mulgrew 2019; Nurmi m.fl. 2014)

Kännetecknande för den tidiga ungdomen är att de fysiska förändringarna kan ske så snabbt att den psykiska utvecklingen inte nödvändigtvis hinner med. Resultatet kan ta sig till uttryck som omvälvningar i känslolivet och förvirring över kroppen. Över lag präglas ungdomstiden av känslostormar, hos en del ungdomar syns de starkare än hos andra. (THL 2022) Tidigare ansåg man att ungdomarna ska genomgå en stor kris under puberteten men enligt dagens forskningsresultat sker utvecklingen för de flesta ungdomar fortgående och stegvis (Nurmi m.fl. 2014).

3.2 Kroppsbilden hos unga

Världshälsoorganisationen (WHO) undersöker vart fjärde år ungdomar från 50 deltagande länder i studien Health Behavior in School-aged Children. Studien producerar tvärvetenskaplig och bred kunskap om barn och ungas hälsobeteende. Studiens indikator för mätning av kroppsbild är hur tjocka unga upplever sig vara. År 2018 rapporterar 25 procent av de finska 13-åriga pojkarna och 42 procent av flickorna att de upplever sig vara för tjocka. Motsvarande siffror hos de finska 15-åringarna var 20 procent för pojkarnas del och 39 procent för flickornas del. (WHO 2018) År 2022 utfördes ingen studie och därav finns det inte nyare resultat.

I den finländska LIITU -studien (2020) undersöktes också unga flickor och pojkars (n=2093) uppfattningar om deras kroppsvikt. Över hälften av ungdomarna tyckte att de hade en lämplig kroppsvikt. Pojkarna var mer nöjda med kroppsvikten än flickorna, vilket beror av att fler flickor upplever sig ha en för hög kroppsvikt. (LIITU -studien 2020) Att pojkarna är mer nöjda med kroppen har även konstaterats i Palmqvist och Santavirtas (2006) studie på finska ungdomars kroppsnöje.

Figueiredo m.fl. (2019) undersökte nivån av kroppsnöje hos 9–12-åringar i Finland (n=10 526) som en del av Fin-HIT, Hälsa i tonåren uppföljningsstudien. Syftet med studien är att få uppföljningsinformation av de finska ungas viktutveckling och fetma. Resultaten visade att 61 procent av barnen var nöjda med kroppen, medan 30 procent av barnen ville ha en mindre kropp. Endast 9 procent önskade sig en större kropp. Flickorna ville ha en mindre kroppsform, då pojkarna ville ha en större. (Figueiredo m.fl. 2019)

I internationella studier framträder väldigt varierande svar om ungas kroppsbild och nivå av kroppsnöje. En studie som är ofta hänvisad till i kroppsbildslitteraturen är Dion m.fl. (2016) studie på 9–14-åriga kanadensiska unga. Resultaten visade att två tredjedelar av både flickorna och pojkarna var missnöjda med kroppen. Ännu högre kroppsmisnöje hittas i Monteiro Gaspar m.fl. (2011) portugisiska studie, där upp till 68 procent av de 10–17-åriga flickorna och 53 procent av pojkarna upplever missnöje med kroppen. I en annan sammanfattning om ungas kroppsbild framkommer det att ca en tredjedel av ungdomarna är missnöjda med kroppen (Mulgrew 2019). Bland annat en norsk studie visade att endast en tredjedel av flickorna och en femtedel av pojkarna är missnöjda med kroppen (Torstveit m.fl. 2015).

Trots att respektive kön upplever en del missnöje med kroppen, finns det könsskillnader i vad ungdomarna är missnöjda med. I Dion m.fl. (2016) studie ville hälften av flickorna ha en smalare kroppsform, medan endast en tredjedel av pojkarna ville det. Pojkarna önskade sig en större och mer muskulös kropp. (Dion m.fl. 2016) Liknande resultat har uppkommit i andra studier, flickorna vill i regel vara smalare medan pojkarna mer muskulösa (McCabe m.fl. 2002; Mulgrew 2019). I Whitehead m.fl. (2017) longitudinella studie konstaterades att en del 15-åringar lider av kroppsbildsförvrängning. Upp till en tredjedel av flickorna och en tiondel av pojkarna klassificerade dem själva som överviktiga, fastän de i verkligheten hade normalvikt. Resultaten är betydande, eftersom studien baserade sig på forskning på knappa 188 000 ungdomar från 33 olika länder i Europa och Nordamerika. (Whitehead m.fl. 2017)

Gällande frågor kring kroppsbild har flickorna utgjort största gruppen för forskning, medan pojkarnas relation till kroppen är något mindre förstådd (Wertheim & Paxton 2012). Hargreaves och Tiggemann (2006) studerade pojkar i åldern 14–16 som i allmänhet var väldigt nöjda med sina kroppar och som inte ville ändra på något i deras utseende. Ricciardelli m.fl. (2006) instämmer med liknande resultat bland 15–17 åringar. Dessa pojkar rapporterade att de emellanåt ville ändra på sina kroppar men orsaken var inte utseenderelaterad. Pojkarna ville ha en starkare och mer funktionell kropp, som presterar bra vid idrott. (Ricciardelli m.fl. 2006)

3.3 Faktorer som påverkar kropps bilden

För att kunna utreda med vilka metoder man kan främja en positiv kropps bild hos ungdomarna i högstadiet är det av vikt att först identifiera vilka faktorer som kan skydda respektive skada kropps bilden (Smolak 2012). Kunskap om skydds- och riskfaktorer vid utvecklingen av kropps bilden kan hjälpa att skapa effektiva interventioner att stöda en positiv kropps bild, som beträffar människans beteende, attityder och de miljömässiga faktorerna. Att öka på mängden och intensiteten av skyddande faktorer är minst lika effektivt som att minska på riskfaktorerna då man vill minska på problemen relaterade till kropps bild. Tyvärr har skyddsfaktorerna varit svårare att identifiera än riskfaktorerna och därav är de förstnämnda färre till kännedom. De till följande nämnda skydds- och riskfaktorerna påverkar i olika grad beroende av individens ålder, kön, etnicitet och social klass. (Smolak 2012)

Skyddande faktorer. Skyddande faktorer för kropps bilden är exempelvis regelbunden motion (Hausenblas & Fallon 2006; Homan & Tylka 2014; Ojala m.fl. 2016), stödande

familjerelationer och medieliteracitet (Tylka & Kroon Van Diest 2015), socialt stöd (Andrew m.fl. 2016) samt uppskattning av kroppen och funktionsförmågan, hög självmedkänsla och positiva perceptioner om sig själv (Levine & Smolak 2015). En hög kroppacceptans och uppfattningen av att andra människor accepterar kroppen är också skyddande av kroppsbilden (Andrew m.fl. 2016; Avalos & Tylka 2006). Då man uppfattar sin kropp som accepterad av familj och vänner använder man mindre tid till att oroa sig för sin kropp (Tylka & Wood-Barcalow 2015)

Övriga skyddsfaktorer är bland annat en förmåga att motstå social press av exempelvis vänner (Clark & Tiggemann 2008) samt förmågan att stöta ut eller ignorera mediebilder på kroppar som uppfyller kroppsidealet (Murnen m.fl. 2003). I Rodgers m.fl. (2021) studie har man undersökt hurdan innehåll på social media som kan främja en positiv kroppsbild och kommit fram till att bilder som inte över huvud taget visar människor eller människor med utseenden som avviker från skönhetsidealen kan vara stödande av den positiva kroppsbilden.

En unik studie av Holmqvist Gattario och Frisé (2019) undersökte utvecklingen av kroppsbilden och dess påverkande faktorer hos 31 män och kvinnor i 26–27 års ålder i Sverige. Deltagarna i studien hade i den tidiga ungdomen haft en negativ kroppsbild som förändrats till en positiv kroppsbild vid övergången till vuxendomen. Forskarna identifierade tre huvudfaktorer som hade påverkat kroppsbildens utveckling mot det positiva. Den första innebar en skiftning i den sociala miljön, deltagarna hittade nya vänner eller partner, vilka uppmuntrade till kroppacceptans. De två andra faktorerna var deltagande i bemyndigande aktiviteter och att utnyttja kroppsbildsfrämjande strategier. Dessa aktiviteter involverade bl.a. deltagande i sport, att hitta sin egen utseendestil, att undvika negativ kroppskorrelaterad information och att utöva kroppacceptans. (Holmqvist Gattario & Frisé 2019)

Riskfaktorer. Riskfaktorer för kroppsbilden är bland annat en ökning i kroppsstorlek, internalisering av samhällets kroppsideal, bantning och begränsat ätbeteende, svag självkänsla, nervositet och oro (Wertheim & Paxton 2012). Familjens sätt att prata om kroppen, utgivning av utseenderelaterade kommentarer samt kroppskritik ökar också risken för negativ kroppsbild hos unga (Curtis & Loomans 2014; Grogan 2021; Smolak 2004). Föräldrar som värderar utseende och ger kommentarer om sitt eget eller andras utseende kan påverka barnens sätt att tänka om kroppens värde (Kluck 2010). Också vännerna är en påverkande faktor för kroppsbilden via kroppsdiskussioner, värderande utseendekommentarer och ät- och

träning beteende (Webb & Zimmer-Gembeck 2014), samt den upplevda pressen att se ut på ett visst sätt för att passa in i vängruppen (Carlson Jones 2004).

Biologiska variabler som puberteten och dess timing, generna och BMI (kroppsmasseindex) kan också innebära risker för kroppsbilden (Smolak 2012). En tidig pubertet kan medföra känslor av utpekning (Wertheim & Paxton 2012) och benägenhet för viktökning i samband med puberteten (Lee m.fl. 2007), samtidigt som de ungdomar med en sen pubertet har konstaterat en större risk för kroppsmisshälsa (de Guzman & Nishina 2014). Ett högt BMI, eller upplevelsen av ett högt BMI, hos unga signalerar för högre misshälsa med kroppen (Bucchianeri m.fl. 2013; Goldfield m.fl. 2010). Det höga BMI:t i sig förklarar inte risken, utan som en följd av högre kroppsvikt avviker individens kroppsförhållanden från samhällets ideal, vilket i sig kan ge upphov till kroppsmisshälsa (Lawler & Nixon 2011; Voelker m.fl. 2015).

Även sociala medier har bevisats utgöra en risk för kroppsbilden, som en följd av den sociala jämförelsen (Fardouly & Vartanian 2016; Rounsefell m.fl. 2020; Vandenbosch m.fl. 2022). Speciellt visuella plattformar, som framhäver kroppsideal, utgör en risk för kroppsbilden (Vandenbosch m.fl. 2022). Den avgörande faktorn för sociala mediers negativa inverkan är den sociala jämförelsen som uppstår mellan konsumenterna och det konsumerade innehållet (Fardouly & Vartanian 2016; Scully m.fl. 2020). Nivån av kroppsmisshälsa är direkt kopplad till tiden man jämför sig med innehåll på sociala medier (Scully m.fl. 2020).

4 GYMNASTIKUNDERVISNING OCH KROPPSBILD

4.1 Skolgymnastiken

De nationella grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen fungerar som lärarnas styrdokument för undervisningsarbetet. Ur läroplanen kan man avläsa vilka övergripande mål som beaktas för varje läroämne. Kroppsbilden gör sig synlig på flera ställen i läroplanen. Uppdraget för läroämnet gymnastik i årskurs 7–9 är att “påverka elevernas välbefinnande genom att stödja den fysiska, sociala och psykiska funktionsförmågan och en positiv inställning till den egna kroppen”. Tyngdpunkten i gymnastikundervisningen ligger på tillämpning av de grundmotoriska färdigheterna i mångsidiga miljöer men även på att eleverna ska acceptera sina kroppar som förändras och att eleverna ska stärka sin positiva självbild. Läroplanen nämner också att lektionerna ska ge positiva upplevelser av den egna kroppen och att undervisningen betonar kroppsuppfattning. (GLGU 2014, 434)

Kroppsbilden syns därtill i målsättningen för gymnastikundervisningen. Läroplanen delar in målen skilt för den fysiska, psykiska och sociala funktionsförmågan. I målet M11, som ingår i målgruppen för den psykiska funktionsförmågan, betonas vikten av att “eleven får tillräckligt med positiva upplevelser av sin egen kropp, av att kunna och att vara en del av gemenskapen”. Detta mål får inte tas i beaktande i sifferbedömningen. (GLGU 2014, 435)

Trots tydlig målsättning i den finska läroplanen upplevs inte stödandet av kroppsbilden vara ett särskilt viktigt mål hos lärarstuderanden eller färdigblivna lärare enligt två finska studier (Hautalampi 2022; Nieminen & Salminen 2010). Enligt en utredning över internationella gymnastiklärarstuderandes uppfattningar om de viktigaste målen är det mest väsentliga i undervisningen att föda en positiv inställning till motion och en fysiskt aktiv livsstil, att utveckla sociala och motoriska färdigheter samt att lära sig moral och etik. Lärarstuderandena i studien kom från Finland, Sverige, Nederländerna, Grekland och Japan. (Nieminen & Salminen 2010) Liknande resultat framkom i en pro gradu -avhandling om finska klasslärares uppfattningar om de viktigaste målen i gymnastiken. Lärarna betonade sociala färdigheter, känsloreglering, att hitta glädje i att röra på sig och att lektionerna ska vara fysisk aktiva. (Hautalampi 2022)

Unikt för läroämnet gymnastik i jämförelse med andra skolämnena är att elevernas kroppar står i centrum för undervisningen (Kerner m.fl. 2018b). Redskapet för inläringen i gymnastiken är kroppen. Hur du presterar i en matematikuppgift är inte synligt för klasskamraterna men hur väl du kan slå en kullerbytta syns för alla i gymnastiksalen. Alla prestationer, såväl lyckanden som misslyckanden, är öppna för iakttagelse. Utöver att kroppen är redskapet för inläringen utgör den även medlet för bedömningen. I gymnastiken bedöms kroppen via dess motoriska färdigheter och funktionsförmåga. (Kerner m.fl. 2018b)

Då kroppsligheten är starkt närvarande i gymnastiken, kan osäkerheten om den egna kroppen komma fram hos eleverna. Speciellt i högstadiet, då elevernas kropp står i förändring, kan eleverna få ångest om hur den utvecklande kroppen ser ut och fungerar under lektionerna. Vissa innehåll, som t.ex. simning, kan bli särskilt besvärliga hos elever med låg självkänsla. (Saari m.fl. 2021) Förutom känsla av osäkerhet och utpekande av kroppen erbjuder gymnastikundervisningens sociokulturella miljö utrymme för jämförelse eleverna emellan (Kerner m.fl. 2018a). En osäker elev kan å ena sidan jämföra sin egen kroppsform eller prestationsförmåga med andras och å andra sidan kan eleven oroas för hur klasskamraterna uppfattar sin kropp.

Traditionellt sett har gymnastikundervisningen ordnats i separata pojk- och flickgrupper. Jämförelsen eleverna emellan har då skett inom det egna könet. Trots tryggheten av samkönade gymnastikgrupper har det konstaterats att speciellt flickor känner sig osäkra att röra på sig framför varandra (Azzarito & Hill 2013; Yungblut m.fl. 2012). Också omklädningsrumssituationen har identifierats vara särskilt problematisk för kroppsbilden. Enligt O'Donovan och Kirk (2008) kan omklädningsrummen utlösa störningar i kroppsbilden då man avslöjar kroppen för klasskamraterna och jämförelse. I Ntoumanis m.fl. (2004) studie framkom det att omklädningsrumssituationen influerar uppfattningen av skolgymnastiken, eftersom den skapar stor otrygghet och missnöje med kroppen. I studien upplevde de 14–15-åriga brittiska flickorna amotivation mot hela skolgymnastiken på grund av klädbytet. (Ntoumanis m.fl. 2004.)

I och med den alltmer allmänna blandgruppsundervisningen framkommer det i skolgymnastiken nya kritiska punkter från kroppsbildens synvinkel. Flickor har rapporterats bli mer självmedvetna om deras kroppar då pojkar är närvarande (Dwyer m.fl. 2006) och flickorna känner osäkerhet om kroppen då de rör på sig tillsammans med pojkar (Knowles m.fl. 2011;

O'Donovan & Kirk 2008; Slater & Tiggemann 2010). Transkönade och icke-binära elever har också konstaterats ha utmaningar med simning, på grund av blandgruppsundervisningen (Saari m.fl. 2021) och även i andra lektionsinnehåll som en följd av de sårbara och avslöjande omklädningsrumssituationerna och närheten med andra under lektionerna (Berg & Kokkonen 2020).

4.2 Gymnastikundervisning som stöder kroppsbilden i skolgymnastiken

4.2.1 Den fysiska aktiviteten som stöd för kroppsbilden

En av gymnastikundervisningens huvuduppgifter är att idka fysisk aktivitet (GLP 2014, 434). Mängden fysisk aktivitet under gymnastiklektionerna är ur kroppsbildens synvinkel relevant, eftersom det i upprepade studier har konstaterats ett samband mellan fysisk aktivitet och kroppsbild. Den rådande uppfattningen är att de unga som är fysiskt aktiva har en mer positiv kroppsbild än de unga som inte rör på sig. (Hausenblas & Fallon 2006; Homan & Tylka 2015; Ojala m.fl. 2016) De studier som har undersökt kroppsmisnöje påvisar att en hög nivå av fysisk aktivitet associeras med lägre kroppsmisnöje (Fernandez-Bustos m.fl. 2019; Monteiro Gaspar m.fl. 2011; Sabiston m.fl. 2019). Tebar m.fl. (2021) konstaterade att kroppsmisnöje har ett positivt samband med sedentärt beteende medan ett negativt samband med fysisk aktivitet.

I Ojala m.fl. (2016) forskning om resultaten i studien Health Behavior in School-aged Children framkom det att regelbunden rask motion kan leda till mer positiva uppfattningar om kroppen och utseendet både hos normal- och överviktiga 15-åriga unga. Högsta kroppsnöjet hittades hos dem som rör på sig med måttlig till hög intensitet minst 60 minuter dagligen. Resultaten visade även att motionen hade en inverkan på hur ungdomarna ansåg att andra värderade deras kropp och utseende. (Ojala m.fl. 2016)

Då man utreder sambandet mellan kroppsbild och mängden fysisk aktivitet är det av vikt att påminnas om att dessa faktorer kan påverka åt samtliga håll. I Kantanista m.fl. (2015) studie resulterade en positiv kroppsbild i en större mängd måttlig till rask fysisk aktivitet. Den positiva kroppsbilden kan alltså agera som en drivande faktor för en ökad mängd fysisk aktivitet. Liknande resultat, där kroppsbilden påverkar mängden fysiskt aktivitet, har även identifierats i andra studier. (Brudynzki & Ebben 2021; Neumark-Sztainer m.fl. 2004; Sabiston m.fl. 2019)

En systematisk översikt (Davelaar 2021) utredde kroppsbildens roll i unga idrottares “drop out”-fenomen. Ur studien framkom det att efter 12-års ålder kan kroppsbilden bli en bestämmande faktor för hur fysiskt aktiv man är. Resultaten påvisade att kroppsbilden kan vara en större determinant för “drop out” än ungdomarnas egentliga färdighetsnivå. De unga som har en negativ kroppsbild kan uppleva idrotten som onjuttbar och riskerar avbryta idrottshobbyn. Kroppsbilden hade dock inte en inverkan på idrottsutövandet hos barn under 7 år. I takt med ålderstillväxt, spelar kroppsbilden en större roll i beslutet att avbryta en idrottshobby. (Davelaar 2021)

Orsakerna till att den fysiska aktiviteten och kroppsbilden har ett samband kan förklaras bland annat via ett tränat utseende och psykiskt välmående efter träning. Hausenblas & Fallon (2006) diskuterade i deras systematiska översikt om motionerares kroppssbyggnad. De som är fysiskt aktiva kan ha fettfria och muskulösa kroppar som påminner om kroppsidealet. En annan tanke är att fysisk aktivitet associeras allmänt med ett bättre psykologiskt välmående och därmed påverkar kroppsbilden. (Hausenblas & Fallon 2006) Ojala m.fl. (2016) anser att de positiva hälsoeffekterna som motionen medför är en sannolik förklaring till ungas positiva värderingar av utseendet och kroppen. Unga som har en positiv kroppsbild ser inte heller utseendemässiga hinder för att träna i publik, vilket kan öka på mängden fysisk aktivitet (Brudynski & Ebben 2010; Kantanista m.fl. 2015).

Den fysiska aktiviteten och motionen i sig kan fungera som en skyddande faktor för kroppsbilden och kan i bästa fall stöda utvecklingen av en positiv kroppsbild (Homan & Tylka 2015). Under gymnastiklektionerna ska lärarna se till att lektionerna består av tillräckligt mycket fysisk aktivitet och uppmuntra eleverna till att vara aktiva på fritiden för att den kroppsbildsfrämjande effekten ska slå in.

4.2.2 Lektionernas innehåll

I enlighet med föregående kapitel och dess forskningsresultat kan man konstatera att den fysiska aktiviteten spelar en roll i att främja kroppsbilden. Avgörande för förverkligandet av en kroppsbildsfrämjande gymnastikundervisning är att läraren är medveten om hurdana innehåll lektionerna bör betona.

Kroppsbyggsfrämjande interventioner och program i skolgymnastiken har senast granskats av Kerner m.fl. (2022) i deras systematiska översikt. I studien delade man in de kroppsbyggsfrämjande innehållen i konditionshöjande "fitness-program", i innehåll som framhäver den kroppsliga upplevelsen och funktionsförmågan, samt i teoretiska innehåll om den sociokulturella omgivningens inverkan på kroppsbilden. De flesta programmen i metaanalysen hade fördelaktiga resultat men det fanns ingen konsekvent metod eller upplägg som främjade kroppsbilden bäst. (Kerner m.fl. 2022)

Riskerna med fitness-programmen som betonar den fysiska aktiviteten som ett medel för att förbättra kroppsnöjet är att eleverna internaliserar tankesättet om att man måste vara i gott fysiskt skick för att vara nöjd med kroppen. Genom att kombinera innehållet med diskussioner om den sociokulturella omgivningens inverkan på kroppsbilden under handledning av lärare kan eleverna ändå utveckla ett kritiskt tänkande och nå kroppsnöje. (Kerner m.fl. 2022)

Kerner m.fl. (2018b) framhåller att en tydlig strategi till kroppsbyggsfrämjande undervisning är att fokusera på upplevelser av fysisk kompetens och på kroppens funktionsförmåga. I Burgess m.fl. (2006) sex veckor långa aerobicintervention, utförd på 13–14-åriga flickor, fann man en märkbar minskning av kroppsmissnöje hos eleverna i aerobicgruppen. Interventionens mål var att i en icke-tävlingsinriktad miljö öka på elevernas fysiska kompetens och uppskattning av den fysiska funktionsförmågan, och därmed sänka på kroppsmissnöjet. (Burgess m.fl. 2006) En annan åtta veckors intervention utförd på 12–16-åriga flickor kombinerade gymnastikundervisningen med lektioner i klass (O'Brien m.fl. 2008). Gymnastiklektionerna bestod av avslappning samt kreativ dans, med fokus på kroppens funktionsförmåga och fysisk kompetens. Under klasslektionerna fick eleverna kritiskt granska hur kroppsidealen formas i samhället, det vill säga undersöka den sociokulturella aspekten, precis som Kerner m.fl. (2022) råder i deras metaanalys. Resultaten visade att flickorna i testgruppen lade mera värde på kroppens funktion, hälsa och styrka än på utseendet och attraktiviteten. (O'Brien m.fl. 2008)

Förkroppsligande aktiviteter som kombinerar kroppen med sinnet kan stöda den positiva kroppsbilden (Menzel & Levine 2011). I en tolv veckor lång skolgymnastiksintervention med övningar i yoga och mindfulness framkom det en tydligt högre kroppsuppskattning hos de elever som deltog i övningarna. Det konstaterades även mindre granskning av den egna kroppen hos de elever som deltog i yogaövningarna. (Cox m.fl. 2017) En annan endast fyra veckor lång yogaintervention i skolan (Halliwell m.fl. 2019) ledde till högre kroppsuppskattning, nöje med

kroppen och allmänt bättre humör hos de deltagande unga kvinnorna. Även Siljamäki m.fl. (2016) hävdar att tränande av kroppsmedvetenhet är ett sätt att främja utvecklingen av en positiv kropps bild.

Utöver yogabaserade innehåll kan skolgymnastiken även ta inslag från dans- och rörelseterapiens lärdomar, eftersom rörelseformen konstaterats ha en gynnsam inverkan på kropps bilden (Fourie & Lessing 2010; Grogan m.fl. 2014; Pylvänäinen m.fl. 2019). I dans- och rörelseterapien utforskar individen sin relation till sig själv, omgivningen och till andra människor. Dans- och rörelseterapien tar intryck av dansens olika särdrag, såsom av rytmiken, rörelse kvaliteten och fysiska kontakten med andra dansare. I terapiformen berör man alltid människans kropps bild. (Pylvänäinen m.fl. 2019)

I Fourie och Lessings studie (2010) framkom det att man via dans- och rörelseterapi eventuellt kan förändra unga kvinnors uppfattning av skönhet. Deltagarnas perception av skönhet kom efter studien att utöver utseendet inkludera personligheten och den inre skönheten. Över lag hade deltagarnas upplevelser av kroppen förbättrats och de unga kvinnorna upplevde högre kropps acceptans efter terapin. (Fourie & Lessing 2010) En annan studie indikerar likväl att dans- och rörelseterapien kan främja en positiv kropps bild hos 17-åriga unga (Grogan m.fl. 2014). Dans- och rörelseterapien förbättrade både flickornas och pojkarnas positiva kropps bild efter endast en timme av dans. Ungdomarna upplevde efter lektionen en ökad känsla av frihet, självsäkerhet, kroppsmedvetenhet och -acceptans. Utmärkande för lektionen var att speglarna var täckta, så att ungdomarna kunde glömma hur deras rörelser ser ut. (Grogan m.fl. 2014)

Utöver ovan behandlade teman har även olika former av dans konstaterats främja en positiv kropps bild. I enlighet med tidigare nämnda Kerner m.fl. (2022) metaanalys, hör dansen till de innehåll som framhäver funktionsförmåga och kroppsliga upplevelser. Dans som betonar improvisation, utforskning av fria rörelsemönster och undviker användningen av spegel samt jämförelse mellan andra kan främja bildandet av en positiv kropps bild (Lewis & Scannell 1995; Oliver 2008; Swami & Harris 2012). Bland annat har erfarna nutidsdansare påvisats ha högre kropps uppskattning än nybörjardansare (Langdon & Petracca 2010; Swami & Harris 2012). Nutidsdansare utforskar och uttrycker sina känslor via otraditionella rörelsemönster, såsom via rörelser på golvet och improvisation. Nutidsdans tar intryck från dans- och rörelseterapien, genom att inkludera konceptet om kroppens och sinnets samspel samt kroppsmedvetenhet. (Baryllick 2004; Swami & Harris 2012)

Liknande resultat påvisas i studier utförda på kreativ dans. Lewis och Scannell (1995) fann en koppling mellan den kreativa dansens unika struktur och kroppacceptans. Kännetecknande för den kreativa dansen är avsaknad av regler, lärarens icke-auktoritära roll samt improvisation (Lewis & Scannell 1995). Även Oliver (2008) och O'Brien m.fl. (2008) har upptäckt ett samband mellan kreativ dans och en mer positiv syn på kroppen. Andra dansstilar som konstaterats ha en främjande inverkan på kroppsbilden hos kvinnor är gatudans (Swami & Tovée 2009), magdans (Downey m.fl. 2010; Tiggemann m.fl. 2014) och stångdans (Dimler m.fl. 2017).

4.2.3 Stämningen i klassen och upplevelser av kompetens

Som tidigare konstaterat framhäver läroplanen kroppsuppfattning och att eleven ska bilda en positiv inställning till sin kropp. För att läroplanens mål ska kunna uppnås, är en uppmuntrande och en godkännande stämning en förutsättning. (GLGU 2014, 436) En dålig stämning i klassen kan ge upphov till skolkniv, ångest och i vissa fall missnöje med kroppen (Cash 2002) medan en god stämning ger psykiskt välmående, inläring och trivsel i skolan (Ulstad m.fl. 2016).

I idrottspedagogiken pratar man om olika motivationsklimat, vilket innebär den självupplevda socioemotionella stämningen under en lektion (Ames 1992). Liukkonen och Jaakkola (2017) framför att i ett uppgiftsorienterat motivationsklimat uppmuntrar läraren eleverna att lära sig nytt, försöka sitt bästa och fokusera på sin egen inläring och utveckling. Undervisningen ger autonomi åt eleverna och läraren framhäver misslyckanden som en positiv sak för inlärningsprocessen. I det resultatorienterade klimatet tävlar eleverna med varandra om vem som är bäst. En sådan stämning ger upphov till jämförelse eleverna emellan. I ett resultatorienterat klimat vågar man sällan prova på nya rörelser, eftersom man inte vill misslyckas framför andra elever. Det uppgiftsorienterade klimatet har konstaterats ha otaliga positiva effekter på elevernas känslor och upplevda kompetens medan det resultatorienterade klimatet försämrar speciellt de svaga elevernas trivsel och motivation. (Liukkonen & Jaakkola 2017)

Kerner m.fl. (2018b) hävdar att en gymnastikundervisningsmiljö som erbjuder positiva upplevelser av fysisk kompetens kan ge upphov till lägre nivåer av missnöje med kroppen. Den upplevda kompetensen innebär enligt Liukkonen och Jaakkola (2017) människans upplevelse

om sina förmågor och dess tillräcklighet när hen jobbar med olika uppgifter och utmaningar. Om eleven får upplevelser av kompetens, innebär det att eleven upplever att hen kan. Med upplevd fysisk kompetens avses människans uppfattning om sina fysiska egenskaper, till exempel om kroppen, konditionen eller idrottsfärdigheterna. (Liukkonen & Jaakkola 2017)

Gymnastikläraren har en inverkan på hurdana upplevelser av kompetens eleverna får. Liukkonen och Jaakkola (2017) presenterar i deras artikel Epsteins (1989) TARGET-modell om hur läraren kan skapa en uppgiftsorienterad miljö som ger upplevelser av kompetens åt eleverna. I TARGET-modellen ingår uppgiftens karaktär (task), lärarens auktoritet (authority), feedback (rewarding), gruppering (grouping), utvärdering (evaluation) och tidsanvändning (time). Genom att planera mångsidiga uppgifter på olika nivåer får alla elever en möjlighet till upplevelser av kompetens. Övningarna måste differentieras så att varje elev får öva i sin egen utmaningszon, så att ingen elev upplever övningarna som omöjligt svåra. Läraren kan även dela in eleverna i heterogena grupper för att minska på den sociala jämförelsen. Varje elev lär sig i olika takt och därför måste tidsanvändningen vara flexibel, så att upplevelserna av kompetens hinner bildas. (Liukkonen & Jaakkola 2017)

4.2.4 Feedback och kroppsprat

Dels orsakar elevernas förändrande kroppar, dels gymnastikundervisningens kroppslighet osäkerhet över den egna kroppen hos flera elever. Hur läraren talar om kroppen är betydande för elevernas trygghet och kropps bild under lektionerna. (Virta & Lounassalo 2017) Lärarens språk kan ha en stor inverkan på hurdan relation eleven bygger till sin egen kropp (Wright 2000).

Gymnastikläraren ska sträva till att använda ett neutralt kroppsprat. Det är viktigt att läraren inte skapar normer för hurdan en godkänd eller en icke-godkänd kropp ser ut, utan hen förhåller sig öppet och godkännande till alla kroppsformer och -storlekar. Osäkra ungdomar behöver stöd och uppmuntran även från gymnastikläraren för att de ska acceptera sina förändrande kroppar. (Virta & Lounassalo 2017) Rudiger och Winstead (2013) har därtill upptäckt att ett positivt kroppsprat är kopplat till ökad självkänsla och kroppsnoje hos unga kvinnor. Lärarens sätt att tala om kroppen ska därmed antingen gärna ha en neutral eller positiv klang.

I flera studier har man funnit att den positiva kroppsbilden stöds bäst av kroppsprat som framhäver kroppens funktionsförmåga framom utseende (Abbot & Barber 2011; Alleva m.fl. 2014; Avalos & Tylka 2006; Oliver 2008;). Frisé och Holmqvist (2010) framför att lärare ska lära eleverna att värdera kroppen för vad den kan göra, i stället för hur den ser ut. Lärare ska hjälpa eleverna förstå att de ska acceptera sina kroppar fastän de inte skulle uppfylla samhällets skönhetsideal. Forskarna skriver också att man i skolorna kunde ordna diskussioner om hur samhällets skönhetsideal påverkar eleverna, i enlighet med vad Kerner m.fl. (2022) indikerade som en fungerande kroppsbildsfrämjande metod i deras metaanalys. (Frisé & Holmqvist 2010) Att använda sig av frågor i sin undervisning är även ett sätt att få eleven att tänka på hur rörelsen känns snarare än hur den ser ut (Siljamäki m.fl. 2016).

Gymnastiklärarens feedback riktar sig mot de olika målen i bedömningen: antingen mot elevernas arbetandefärdigheter eller deras rörelsefärdigheter (GLGU 2014, 436). Då läraren ger feedback på elevernas rörelsefärdigheter, kommenterar hen samtidigt elevernas kroppar. Hurdan form av feedback läraren ger kan vara betydande för hur eleverna uppfattar sina kroppar. Lärare använder sig antingen av värderande, korrigerande, neutral eller tvetydig feedback. Ofta talar man även om positiv, neutral eller negativ feedback. Feedbacken som läraren ger kan vara allmän eller specifik och rikta sig mot en enskild elev eller mot hela gruppen. (Jaakkola & Mononen 2017)

Feedbacken kan antingen försvaga eller förstärka elevernas upplevelser av kompetens (Ryan & Deci 2017). För att den positiva kroppsbilden ska stödjas, bör feedbacken givetvis stärka elevernas upplevelser av kompetens (Kerner m.fl. 2018b). Genom att ge positiv och uppmuntrande feedback kan läraren bidra med upplevelser av kompetens åt eleverna (Haerens m.fl. 2013). Också i pro gradu -studier har vikten av positiv feedback stigit fram. Gymnastik- och danslärare i Neuvonens (2020) pro gradu -studie uttrycker att uppmuntrande feedback är ett relevant sätt att stöda en positiv kroppsbild i undervisningen. Även i Jaatinen och Kainulainens (2021) pro gradu lyfter gymnasiestuderanden fram att gymnastiklärarens feedback hade en inverkan på deras sätt att uppfatta kroppen.

Målet med feedbacken är att eleven har en positiv känsla om sitt kunnande efter mottagningen av feedback (Liukkonen & Jaakkola 2017). Ett sätt att ge feedback är den så kallade hamburgarmodellen, som bygger på en logik om att först ge positiv, sedan korrigerande och till sist uppmuntrande feedback. Då den korrigerande feedbacken göms av två positiva

kommentarer är det sannolikt att eleven får en positivare inlärningsupplevelse, än om den korrigerande feedbacken skulle ges ensamstående. (Liukkonen & Jaakkola 2017)

5 FORSKNINGSFRÅGOR OCH -SYFTE

Syftet med denna pro gradu -studie var att utreda gymnastiklärares uppfattningar om kroppsbilden i gymnastikundervisningen. Målet var att ta reda på hur gymnastiklärare ute på fältet definierar begreppet kroppsbild, hur elevernas kroppsbild syns under gymnastiklektionerna samt utreda lärarnas upplevda färdigheter att stöda högstadieelevernas positiva kroppsbild i gymnastikundervisningens olika delområden. Vidare ämnades det att få information om vilka konkreta medel gymnastiklärare kan använda för att stöda högstadieelevernas positiva kroppsbild.

Forskningsfrågorna kom att begränsas på följande sätt:

1. Hur definierar gymnastiklärare begreppet kroppsbild?
2. Hur tar sig elevernas kroppsbild till uttryck i skolgymnastiken?
3. Hur kan gymnastiklärare sträva till att stöda högstadieelevers positiva kroppsbild i gymnastikundervisningen?

6 METODER

6.1 Kvalitativ forskningsmetodik

I avhandlingen tillämpas ett kvalitativt forskningsgrepp, eftersom det i denna studie undersöks gymnastiklärares tankar och uppfattningar om elevernas kroppsbild i skolgymnastiken. Kännetecknande för kvalitativ forskning är att forskaren strävar till att beskriva och tolka forskningsfenomen, för att få en omfattande förståelse för ämnet. Kvalitativa studier ger djup information om enstaka fall och personer, de frambringar inte kunskap på grupp- eller befolkningsnivå (Kananen 2017, 34–36). I studien vill jag framhäva de enskilda lärarnas röster och tankar, vilket innebär att jag inte kan generalisera forskningsresultaten till en allmän nivå (Hirsjärvi m.fl. 2009, 164). Kunskapens karaktär är inom det kvalitativa greppet subjektivt och gäller endast för lärarna i studien (Puusa & Juuti 2020). I denna studie strävar jag till att dyka in i några gymnastiklärares sätt att uppfatta kroppsbilden i gymnastikundervisningen och få en bättre förståelse för hur olika lärare kan se på frågor gällande kroppsbild i skolan.

I kvalitativ forskning är forskarens roll stor, eftersom forskaren fungerar som det mest centrala arbetsredskapet i forskningen (Eskola & Suoranta 2014, 20–21). En utmaning i den kvalitativa forskningen är förhandskunskapen och -uppfattningarna forskaren har om fenomenet som undersöks. Forskaren kan inte lösgöra sig från sin värdegrund, eftersom värderingarna styr hur man förstår och tolkar de fenomen man undersöker. Som en följd av detta är det omöjligt att uppnå total objektivitet. (Hirsjärvi m.fl. 2009, 161) Forskaren bör kritisk syna hur forskarens egna uppfattningar påverkar iakttagelserna och hurdan roll forskarens förhandsuppfattning får i forskningen. Forskaren ska även förstå att människor förstår saker på olika sätt. (Puusa & Juuti 2020) Vid analys av materialet handlar arbetsprocessen om just tolkning av materialet. Iakttagelser och tolkningar baserar sig alltså alltid på tidigare erfarenheter (Eskola & Suoranta 2014, 19) och är därav viktiga att beakta under forskningsprocessens gång.

Jag har skapat en förhandsuppfattning om fenomenet kroppsbilden hos unga redan i mitt kandidatarbete. I avhandlingen skrev jag en litteraturgranskning om hur man kan stöda en positiv kroppsbild i högstadiets dansundervisning. Jag har alltså förhandskunskap om vad som sägs i forskningslitteraturen om kroppsbilden och jag har dessutom format en egen uppfattning om hurdan ungdomarnas kroppsbild är och med vilka metoder man kan stöda den.

Min förhandsuppfattning om ämnet har förmodligen påverkat mitt beslutsfattande redan vid formuleringen av forskningsfrågor och vid valet av målgrupp för forskningen. Jag var medveten om att min synvinkel i kandidatavhandlingen var för snäv för ett pro gradu -arbete och valde att bredda ämnet att gälla hela gymnastikundervisningen, till skillnad från endast dansundervisning. Jag visste vilka fenomen som forskats på pro gradu -nivå innan och valde en synvinkel som var relativt ny. Vid insamling av material hade jag en aning om vad lärarna skulle lyfta upp för poänger i intervjuerna och mitt sätt att tolka lärarnas svar formades enligt min tidigare kunskap. Jag kan gott tolka gymnastiklärarnas ord fel och ge deras ord en annan mening än vad de ursprungligen ville ge ut. I analyseringsskedet kunde min kunskap som baserar sig på tidigare pro gradu -resultat omedvetet styra min tolkning av lärarnas ord. Min relation till informanterna i studien är även viktig att erkänna, jag är bekant med deltagarna i studien på varierande nivå från förut.

6.2 Insamling av material och beskrivning av informanter

Målet för denna pro gradu -studie var att utreda gymnastiklärarens uppfattningar om kroppsbilden i skolgymnastiken och därav valde jag att använda mig av intervjuer som metod för datainsamling. Enligt Puusa och Juuti (2020) är en intervju ofta det enda sättet att samla in material om människornas subjektiva iakttagelser, upplevelser, meningar och tolkningar. En definitiv fördel med intervjuer är dess flexibilitet. Forskaren som leder intervjun kan vid behov ställa om frågor, begära klagörande svar av informanten och korrigerera eventuella missförstånd. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 88) I intervjuerna behövde jag emellanåt upprepa frågan och begära efter klagörande kommentarer, så att jag verkligen skulle förstå informantens budskap.

I studien tillämpades en halvstrukturerad individuell intervju. Intervjufrågorna kan vara samma för alla och den ordning som frågorna ställs i kan variera. Till skillnad från den strukturerade intervjun är alltså inte frågorna och ordningen hugget i sten. (Metsämuuronen 2006, 115) Intervjufrågorna som skapas ska stamma från forskningsfrågorna (Tuomi & Sarajärvi 2018, 88). Informanterna blev ställda innehållsmässigt samma frågor åt alla och även i samma ordning, med någon variation i hur frågorna uttryckes. Intervjufrågorna (bilaga 1) skapades utifrån forskningsfrågorna.

En metodisk fördel med det kvalitativa forskningsgreppet är att forskaren kan själv välja vem som intervjuas (Puusa & Juuti 2020). Informanterna ska gärna ha rikligt med kunskap eller erfarenhet om forskningsämnet för att det insamlade materialet ska vara av tillräckligt hög kvalitet (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98). I kvalitativa studier är det allmänt att använda en liten mängd informanter, som man vill studera så noggrant som möjligt. Materialets kriterium för vetenskaplighet är därav inte mängden av deltagare, utan kvaliteten på det deltagarna kan ge ut. (Eskola & Suoranta 2014, 18)

Innan rekryteringsprocessen av lärare sattes i gång, var målet att få med sju finlandssvenska gymnastiklärare av olika kön, ålder och arbetserfarenhet. Gymnastiklärarna ska undervisa gymnastik på högstadiet. Jag närmade mig möjliga informanter till en början via e-post men senare även per telefon. I e-posten fanns ett informationsbrev (bilaga 2) om studien samt dokument om samtycke för deltagande i studien (bilaga 3). I informationsbrevet poängterades det att deltagande i studien är frivilligt och att lärarna kan i vilket skede som helst avboka och avbryta intervjun eller förbjuda användningen av materialet, även efter intervjun. Lärarna informerades i infobrevet om att deras anonymitet säkerställs under hela forskningens gång. Det var endast jag som forskare som hade tillgång till lärarnas personuppgifter. Rekryteringsprocessen tog ca en och en halv månad och slutligen deltog sex gymnastikundervisande lärare i studien.

Informanterna visade sig vara väldigt heterogena. Två kvinnor och fyra män deltog i studien, med ett åldersintervall på 27–54 år. Alla lärare var behöriga gymnastiklärare vid högstadiet. Arbetserfarenheten som lärare varierade mellan 6 mån och 27 år, medan som gymnastiklärare mellan 6 mån och 25 år.

Innan intervjuerna skapade jag en intervjuram, som diskuterades och bearbetades tillsammans med mina handledare. Kananen (2017, 92) påpekar att frågeställningen i intervjufrågorna är kritisk, eftersom den påverkar hurdan kunskap man får från deltagarna. Man ska undvika dikotomiska frågor, det vill säga ja eller nej-frågor, samt väldigt detaljerade frågor som styr svararen för mycket. (Kananen 2017, 92) I bearbetningsskedet med handledarna finjusterades frågorna så att de inte var för ledande och detaljerade.

Efter att intervjuramen blivit godkänd, kontaktade jag möjliga kandidater för en testintervju. Syftet med en testintervju är att prova hur tydliga intervjufrågorna är samt att ge erfarenhet åt

mig som intervjuare. Till en testintervju valdes en för mig bekant gymnastiklärarstuderande, som är i slutskedet av sina studier. Under testintervjun gick vi genom frågorna tillsammans och reflekterade över deras tydlighet. Jag korrigerade intervjufrågorna enligt feedbacken jag fick, så att frågorna skulle vara enklare att förstå. Testintervjun och bearbetningen av intervjufrågorna skedde ansikte mot ansikte hemma hos mig. Deltagaren i testintervjun gjordes medveten om att det rör sig om en pilotintervju som inte tas med i den egentliga studien och att deltagandet i tillfället var frivilligt. Slutligen kom intervjun att bestå av tolv frågor, vilka kan avläsas ur bilaga 1.

De egentliga intervjuerna för studien förverkligades på distans. Beslutet kändes logiskt, eftersom lärarna befann sig i andra delar av landet än jag och en intervju på distans kan hållas varifrån som helst. Fem av intervjuerna utfördes i Zoom och en intervju ägde rum i Google Meet, på grund av tekniska problem med Zoom. Alla intervjuer spelades in med en traditionell bandspelare. De intervjuer som utfördes i Zoom spelades också in med Zooms inspelningsfunktion för att skapa en reservkopia ifall bandspelaren inte skulle ha fångat upp ljudet via datorn. Innan intervjun gjorde jag informanterna medvetna om att de blir inspelade både via bandspelare och via Zooms inspelningsfunktion och de gav deras samtycke till detta. Jag nämnde även att jag så snabbt som möjligt skulle litterera intervjun, så att jag kunde radera inspelningsmaterialet. Längden på intervjuerna varierade mellan 23–40 min, sammanlagt varade intervjuerna i ca 160 minuter. Endast jag hade tillgång till inspelningsmaterialet, eftersom det befann sig bakom lösenord på min dator. För att skydda lärarnas anonymitet kom lärarna att döpas i en slumpmässig ordning L1-L6 (L=lärare). Lärarnas namn finns inte uppskrivna i några arbetsdokument, utan endast koden för varje lärare.

Efter intervjuerna transkriberades materialet, det vill säga det förvandlades från ett ljudformat till ett textformat. Material kan enligt Kananen (2017, 135) transkriberas på olika nivåer, varav den högsta kallas för ordagrann transkription. I ordagrann transkription dokumenteras precis det som informanten säger, på den dialekt eller talspråk som personen använder. Man skriver även upp pauser, grammatiska fel, olika ljud och toner för att få en så noggrann dokumentering av materialet som möjligt. I den andra nivån, den allmänna transkriberingen, kan man förändra texten från talspråk till skriftspråk och lämna bort onödiga pauser och ljud. (Kananen 2017, 135) Jag utnyttjade båda teknikerna i min transkriberingsprocess då jag skrev upp det lärarna berättat ordagrant men jag utelämnade onödiga pauser och ljud som inte bidrog med något innehåll för min forskningsuppgift. Transkriptionen skrevs i ett Worddokument med fonten

Times New Roman, radavstånd 1,5 och teckenstorlek 12. Sammanlagt samlades det 53 sidor av transkriberat textmaterial.

6.3 Analys av materialet

Materialet i detta pro gradu -arbete analyserades via kvalitativ innehållsanalys med en induktiv ansats. Den kvalitativa innehållsanalysen är en form av textanalys med vars hjälp man kan systematiskt analysera material. Analysmetoden skapar ur materialet en sammanfattning av informationen på en allmän nivå. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117) Innehållsanalys finns av olika slag. I en induktiv innehållsanalys undviker forskaren att använda sig av förutbestämda teorier utan närmar sig resultaten ur materialet. Man bygger teorin nerifrån upp, det vill säga man utgår från det insamlade materialet, inte från teorin. (Eskola & Suoranta 2014, 19) En essentiell aspekt av den kvalitativa innehållsanalysen är att textmassan alltid granskas utifrån forskningsfrågorna. Forskaren på sätt och vis ”ställer” forskningsfrågorna åt materialet och letar efter svar på frågorna ur materialet. (Kananen 2017, 132)

Efter att jag transkriberat materialet från ljud- till textformat läste jag genom texten och reducerade materialet i mindre beståndsdelar i enlighet med forskningsfrågorna. Med reducering, eller förenkling, avses att man utelämnar allt material som inte svarar på forskningsfrågan och bryter ner materialet i mindre bitar (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123). Ur textmassan letar man alltså efter meningsbärande enheter, vilket kan innebära en mening, ett ord eller uttryck som innehåller centralt innehåll i relation till forskningsfrågan (Eskola & Suoranta 1998). I detta arbete kom en meningsbärande enhet att definieras som ett uttryck med relevant innehåll för forskningsfrågan. En enhet bestod oftast av en mening, men längden på dessa meningar kunde variera. Exempel på reducering från ett originaluttryck som innehåller fler meningsenheter kan avläsas ur tabell 1.

Genom att systematiskt gå genom materialet och märka ut alla förenklingar uteblir ingen relevant information från analysen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123). Vid reduceringen av materialet i relation till den första forskningsfrågan om kroppsbildens definition utelämnades en lärares kommentarer, eftersom hen besvarat förbi frågan. Annars reducerades och medtogs allt textmaterial, utöver påfyllnadsord och onödiga stamningar som saknade relevant innehåll. De meningsbärande enheterna listades upp under varandra i ett Exceldokument skilt för varje forskningsfråga för att underlätta analyseringsarbetet.

TABELL 1. Exempel på reducering av ett uttryck med flera meningsenheter.

Uttryck i original	Förenklat uttryck
<p><i>”Nå positiv kroppsbild sku ja säga att e de att den stämmer överens med va den e realistiskt o just de att man e nöjd med sig själv och du med sin kropp, de e en positiv kroppsbild...”</i> (L1)</p>	<p>I en positiv kroppsbild har människan en realistisk kroppsuppfattning En positiv kroppsbild innebär nöje med sig själv I en positiv kroppsbild godkänner man kroppen</p>

Efter att man tagit isär textmassan i mindre beståndsdelar ska man enligt Tuomi och Sarajärvi (2018, 124) gruppera ihop materialet till nya helheter. I detta arbetsskede går man systematiskt genom de förenklade meningsenheterna och man letar efter likheter och olikheter i uttrycken. De uttryck som ger liknande beskrivningar grupperas ihop till olika grupper, som sedan bildar underkategorier. Dessa kategorier benämns med ett begrepp eller uttryck som beskriver kategorins innehåll. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 124) Exempel på gruppering av materialet finns i tabell 2.

TABELL 2. Exempel på gruppering av förenklade uttryck.

Förenklade uttryck	Underkategori
<p>via feedback jobba med kroppsbild att ge positiv feedback då det är befogat eleven ska inse att hen gjort bra ifrån sig att ge mycket positiv feedback</p>	<p>Feedback</p>

Det sista arbetsskedet involverar abstrahering av materialet (Tuomi & Sarajärvi 2018, 127). I denna del av analysprocessen ska man försöka skapa ur materialet relevanta teoretiska begrepp som beskriver materialet och ger svar på forskningsfrågan. Abstraheringen kan beskrivas som en process, där forskaren bygger med hjälp av de begrepp hen skapat en beskrivning av

forskningsämnet. Efter att forskaren har namngivit underkategorierna, jämförs dessa sinsemellan och kombineras ihop till större huvudkategorier. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 125, 127) Exempel på hur huvudkategorier skapades genom att sammansätta underkategorier kan avläsas ur Tabell 3.

TABELL 3. Exempel på abstrahering.

Underkategori	Överkategori
Feedback	Gymnastiklärarens agerande
Elevkännedom	
Lärarens förmåga att stöda det psykiska	
Motverka mobbning	

6.4 Forskningens tillförlitlighet och etik

Den kvalitativa forskningen har fått kritik för att det inte finns tydliga instruktioner för hur man utvärderar tillförlitligheten i kvalitativa studier (Tuomi & Sarajärvi 2018, 158). Utgångspunkten för utvärdering av tillförlitligheten blir därmed forskaren själv och hen utgör största kriteriet för tillförlitlighet. Eftersom det saknas specifika variabler för utvärdering av tillförlitlighet blir föremålet för granskningen hela forskningsprocessen. (Eskola & Suoranta 1998)

I studien deltog sex informanter, och därav kan man inte dra större generella slutsatser ur resultaten. Å andra sidan är inte den kvalitativa studiens avsikt att göra stora generaliseringar, utan framhäva enskilda individers röster (Eskola & Suoranta 1998). En utmaning som uppstår vid ett snävare material är frågan om materialets omfattning. Tolkningar och resultat får inte i den kvalitativa forskningen baseras på enskilda informanternas kommentarer, utan borde alltid uppstå från flera svar (Eskola & Suoranta 1998). Eftersom antalet informanter i denna studie var få, kunde omfattningen av det insamlade materialet lida, då lärarna tog upp i sina svar olika synpunkter vilket ledde till få nämningar av samma saker.

Som datainsamlingsmetod valdes individuella intervjuer. Enligt Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2011, 56–57) är en utmaning för den kvalitativa forskningen de tolkningsfrågor som

uppstår i intervjusituationerna. Forskarens frågeställning kan vara svårbegriplig, vilket kan ge upphov till att informanten svarar förbi frågan. Därtill kan informanten prata om en sak, medan forskaren uppfattar svaret på ett annat sätt. Fallgropen i intervjustudier är därmed förståelsen och tolkningen mellan forskaren och informanten. (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2011, 56–57) Genom noggrann bearbetning av intervjufrågorna först med handledare, sedan i testintervjun, kunde jag säkerställa att frågorna var lätt förstådda. Å andra sidan tolkade jag att en lärare svarade förbi ämnet i de första intervjufrågorna, vilket kunde bero på frågeställningen eller informantens kunskapsnivå om ämnet. Därtill kunde jag ha ställt ännu fler följdfrågor för att få mer djupgående svar av lärarna och för att försäkra mig om att jag uppfattat svaren rätt.

Då man utvärderar tillförlitligheten ska man även diskutera hur väl man har lyckats beskriva informanternas budskap, det vill säga studiens giltighet (Eskola & Suoranta 1998; Tuomi & Sarajärvi 2018, 162). Genom noggrann transkribering och analys av materialet kunde jag säkerställa att allt det som lärarna sagt kom med i resultatet. I analyskedet stannade jag med jämna mellanrum upp för att granska att svaren motsvarar forskningsfrågan och dubbelkollade att inga original uttryck uteblivit. I det utskickade informationsbrevet gavs lärarna även möjlighet att läsa genom intervjuens transkription, men ingen av lärarna valde att korrekturläsa texten.

Studiens tillförlitlighet, eller giltighet, höjs via triangulering. Med trianguleringen avses att kombinera olika metoder, forskare och informanter i studien. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 167) Eftersom jag utfört studien ensam, hade jag inte en annan person att kontrollanalysera mitt material. Jag har inte heller utnyttjat flera forskningsmetoder eller informanter av en annan nivå, som exempelvis lärarnas elever, för att höja på tillförlitligheten. Därav är studieresultatet endast mina tolkningar av lärarnas ord och mitt sätt att konstruera helheterna. Sammankopplat med att jag utfört avhandlingen på egen hand tillhör även användningen av tid och resurser. Jag hade inte möjlighet att utföra en mer extensiv studie under den tidsperiod som var ägnad för arbetsprocessen. Jag har inte heller kvantifierat mina resultat, vilket skulle ytterligare ha bidragit med förhöjd tillförlitlighet.

Tillförlitligheten bör granskas i forskningsprocessens alla arbetsskeden. Ur arbetet bör framgå hur man utfört forskningen och motiveringar till valet av metoder. Som forskare är man skyldig en trovärdig beskrivning av forskningens gång. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 152, 164) I detta kapitel har jag utförligt strävat till att öppna forskningens olika skeden allt från val av

forskningsämne, rekrytering av informanter, datainsamling till analys av materialet. Jag har underlättat läsarens uppgift att förstå analysprocessen med hjälp av tabeller av kategoriseringen. Att öppna upp forskningsprocessens gång utförligt och ärligt är även en forskningsetisk förutsättning (TENK 2023).

Att minimera insamlingen av personuppgifter, att skydda informanternas anonymitet och att göra informanterna medvetna om deras rättigheter utgör grunden för god vetenskaplig praxis (TENK 2023). Ur informationsbrevet som skickades ut till informanterna framgick att lärarna hålls anonyma hela forskningen ut och de gjordes medvetna om att de kan när som helst avboka eller avbryta intervjun, lämna frågor obesvarade och förbjuda användningen av materialet i ett senare skede. Det poängterades både i samtyckesbrevet och i intervjun att deltagande i studien är frivilligt. Eftersom den finlandssvenska befolkningen är så liten, har jag inte utgett noggrannare bakgrundsuppgifter om informanterna i tabellform, för att skydda lärarnas identiteter.

Det är etiskt motiverat att informanterna är medvetna vad intervjun handlar om (Tuomi & Sarajärvi 2018, 86). Ur informationsbrevet och inbjudan till intervjun framgick vilka teman som diskuteras i intervjun. Enligt Hyvärinen (2017) ska informanterna även forskningsetiskt vara medvetna om hur deras material förvaras och bearbetas. Ur informationsbrevet framgick det att jag samlar in materialet med en traditionell bandspelare och att jag spelar in en reservkopia med hjälp av Zooms inspelningsfunktion. Jag tillfrågade samtycke till användningen av Zoom ännu muntligt i början av intervjun, vilket informanterna svarade jakande till. I informationsbrevet fanns även beskrivning på hur jag förvarar materialet bakom lösenord, samt att transkriberingen sker så fort som möjligt efter intervjun.

För övrigt har jag varit noggrann med att respektera andras verk, genom att omsorgsfullt hänvisa till källor på lämpligt sätt. Jag har inte använt andrahandskällor, utan öppnat upp varje källa skilt för sig. Vid presentation av mina egna resultat har jag också varit ärlig och öppen, resultaten är i dess verkliga form.

7 RESULTAT

7.1 Gymnastiklärnarnas definitioner av begreppet kroppsbild

Ur lärarnas svar framsteg fem olika kategorier för vad kroppsbilden innebär för dem. Enligt lärarna kan kroppsbilden ses som: 1) synen på kroppen, den innefattar 2) en psykisk dimension, 3) jämförelse, 4) en utvärdering av kroppen och 5) funktionsförmågan. Fem av sex gymnastiklärare var välinformerade om vad begreppet kroppsbild innebär, en av lärarna svarade förbi intervjufrågorna gällande definitionen av kroppsbild enligt min tolkning.

Synen på kroppen. Alla gymnastiklärare definierade kroppsbilden som bilden man har av sin egen kropp, eller sättet som man ser på sin egen kropp. Synen på kroppen gällde i lärarnas svar såväl utseendet, kroppsformen, och -storleken. Svaret är i enlighet med de allra mest använda definitionerna av begreppet kroppsbild, där den perceptuella dimensionen betonas och kroppsbilden beskrivs som individens syn på sin egen kropp (Grogan 2021; Schilder 2000, 11). Lärarna beskrev kroppsbildens perceptuella element på följande vis:

” Nå de enklaste som ja direkt kommer på e ju de att hur man ser sig själv ” (L5)

Innefattar en psykisk dimension. Då lärarna definierade med egna ord begreppet kroppsbild uppkom tankar om att kroppsbilden tillhör den psykiska hälsan mer så än den fysiska hälsan. *”Egentligen e de ju mer va du själv ser eller mer om va du tänker i huvu att du ser. Kanske att de far mera till det psykiska än fysiska.” (L4).* Kroppsbilden har i teorin tidigare kopplats till självförtroendet och självkänslan, en svag självkänsla och självförtroende kan utgöra en riskfaktor för kroppsbilden (Wertheim & Paxton 2012).

Innefattar jämförelse. Att kroppsbilden formas som en följd av individens jämförelse med andra människor, media och samhällets kroppsideal framkom ur lärarintervjuerna. *”Kroppsbild e hur man uppfattar sig o sin kropp i jämförelse med andra” (L3).* Enligt den tredelade modellen av influens är social jämförelse speciellt med vänner och media förklarande faktorer till kroppsmissnöje (van den Berg m.fl. 2002), och Slade (1994) antyder att jämförelsen som sker mellan sin egen kropp och de sociala och kulturella normerna formar kroppsbilden. En lärare

lyfter fram medias inverkan om hur man blir exponerad till förskönade bilder som man sedan jämför sin egen kropp med, och som påverkar förhållningen till kroppsbilden.

”att man ser en ganska en snäv bild speciellt om kvinnokroppen men säkert också manskroppen på sociala medier, o bilder överlag som man ser i samhälle e ganska sådär förskönade o editerade o allt o sen jämför sig man då med de” (L1)

Under de senaste åren har det väckts en rörelse om kroppspositivitet för att motverka den negativa influens som medierna tidigare konstaterats ha på kroppsbilden. Då unga ser en variation av olika kroppar på sociala medier kan kroppsidealet utmanas och hjälpa unga på vägen mot kroppsacceptans. (Cohen m.fl. 2019) Exponering för kroppsdiversitet kan fungera som en buffert för internalisering av kroppsideal och uppmuntrar till vänlighet mot den egna kroppen (Ogden m.fl. 2020). Också komplimanger och jämförande diskussioner med vänner kan påverka kroppsbilden positivt (Kenny m.fl. 2017). Fastän lärarna i denna studie tog upp jämförelsen som en mer negativ faktor i förhållningen till kroppsbilden, kan rätt sorts jämförelse med medieinnehåll och vänner även påverka kroppsbilden positivt.

Utvärdering av kroppen. Ur intervjuerna framkom det att kroppsbilden anses inkludera en sorts utvärdering av kroppen, som kan antingen vara väldigt realistisk eller överklig. Enligt Cash (2002) består kroppsbilden av en evaluerande komponent, och Wertheim och Paxton (2012) antyder att ett baserande av kroppsbilden är hur sanningsenlig denna utvärdering är. Fem lärare berättar att kroppsbilden kan förvrängas och då är den inte realistisk. En lärare konceptualiserar detta i följande ord:

”att om du upplever att du e smal så tror ja att du ser dig själv som smalare än hur andra ser dig...samma sak om de e tvärtom om man har lite överlopps kilon så kan de också va att man själv upplever att de sku va mera än va andra ser o tänker, att den e int allti realistisk.” (L4)

Innefattar funktionsförmågan. Ur lärarnas svar kan man också tolka att kroppsbilden består av kroppens funktionsförmåga. En lärare uttryckte att *”ja tänker de som också lite motorik, hur man uppfattar hur sin kropp fungerar” (L6)*. Burns (1982, 52) skriver att en uppskattning och värdering av funktionsförmågan tillhör kroppsbilden. *”Hur den bilden man har om sig själv påverkar de va man tror att man klarar av” (L5)*.

Kroppsbilden har konstaterats bestå av åtminstone perceptuella, affektiva och kognitiva dimensioner (Cash 2012; Thompson m.fl. 1999), vilka betonades i lärarnas intervjuer. Speciellt den perceptuella och affektiva dimensionen uppkom i lärarnas svar, då fem av sex lärare nämnde att kroppsbilden innebär synen på kroppen och de känslor som associeras med kroppssynen. Den aspekten som lärarna inte förde fram var den beteendemässiga dimensionen. Till kroppsbildens beteendemässiga dimension tillhör de handlingar som individen utför som en reaktion på dess tankar, känslor och uppfattningar om kroppen (Cash 2012; McCabe & Ricciardelli 2012). Dessa handlingar kan exempelvis vara förändringar i tränings- och ätbeteende, användningen av steroider eller förändringar i viktcontrolleringsvanorna. Att kroppsbilden även innefattar beteende var något lärarna inte nämnde.

7.1.1 Gymnastiklärarnas definitioner av en positiv och en negativ kroppsbild

De faktorer som definierar en positiv och en negativ kroppsbild enligt lärarna var nivån av nöje med kroppen, hur verklig uppskattningen av kroppsstorleken, -formen och -vikten är, nivån av tillit till funktionsförmågan, nivån av kroppsfrid och nivån på självförtroendet.

Nivån av nöje med kroppen. Alla sex lärare nämnde att en människa med en positiv kroppsbild är nöjd med sin kropp. En positiv kroppsbild kännetecknades enligt lärarna av ett allmänt nöje med kroppen, men även mer specifikt av ett nöje med kroppens utseende eller funktionsförmåga. Nöje med kroppen utgör en byggsten i den positiva kroppsbilden också i forskningen (Tylka & Wood-Barcalow 2015). Att vara nöjd med kroppens prestations- och funktionsförmåga poängterades av tre lärare och till denna kategori tillhörde även acceptans och godkännande av kroppen. En lärare uttryckte att *”o just de att man e nöjd med sig själv och du med sin kropp, de e en positiv kroppsbild”*. (L1)

Den negativa kroppsbilden kännetecknades enligt lärarna som motsatsen till det föregående, det vill säga som missnöje med kroppen. Kroppsmissnöje utgör en av de mest centrala konstruktionerna för den negativa kroppsbilden och är en oskiljbar del av den (Cash m.fl. 2004; Thompson m.fl. 1999). Lärarna beskrev att en människa med en negativ kroppsbild kan tänka negativt om kroppen och framhäva de sidor man ogillar i sin kropp. En lärare uttryckte att *”att du ändå int e nöjd me vissa delar o tycker att kroppen e ful o dålig o du liksom int tycker om den”* (L1). Kroppsmissnöje uppkommer då det råder en avvikelse mellan individens idealkropp

och den nuvarande självuppfattade kroppen (Tylka 2011; Wertheim & Paxton 2012). En lärare poängterade att *"du strävar alltid efter mera du blir aldrig liksom nöjd"* (L3). En människa med en negativ kroppsbild kan inte vara du med den kropp man har utan man hittar konstant delområden man vill utveckla på.

Uppskattning av kroppsstorlek. En människa med en positiv kroppsbild kan göra en realistisk värdering av kroppens form och storlek, samt acceptera kroppen som den är (Grogan 2021). En lärare uttryckte att kroppsbilden *"e de att den stämmer överens med va den e realistiskt"* (L2). Man har inte en förvrängd uppfattning av kroppen utan man ser kroppen som den är. Fem av sex lärare tog upp att den negativa kroppsbilden innehåller en förvrängd uppfattning av kroppsformen, -storleken och -funktionsförmågan. En människa med en negativ kroppsbild kan uppleva att kroppen ser annorlunda ut än vad den i verkligheten gör. *"Sen så en negativ kroppsbild är när man har en förvrängd kroppsbild... man tycker själv att man e större än vad man e"* (L3).

Gardner (2012) antyder att uppskattningen, eller perceptionen, av ens kroppsstorlek är avskild från nivån av nöjet med kroppen. Detta innebär att en individ kan ha en förvrängd bild av kroppsstorleken utan att uppleva kroppsmissnöje. Likaså kan en individ vara missnöjd med kroppen men ha en väldigt realistisk uppfattning av kroppsstorleken. En förvrängning av kroppsbilden kan också ske mot ett positivt håll. (Gardner 2012) Förhållandet mellan kroppsbild och uppskattningen av kroppsstorleken är alltså mer komplicerat än hur lärarna framförde fenomenet i denna studie.

Nivån av tillit till funktionsförmågan. Ett tema som lärarna lyfte upp var funktionsförmågans betydelse. Då man har en positiv kroppsbild så *"tror du på dig själv o litar på dig själv o din kropp att du klarar av saker"* (L5). Individen har tillit till sin egen funktionsförmåga och bekymrar sig inte över den. En annan lärare tillade med att *"man har också en kropp som fungerar så som man tänker att den vill fungera"* (L2). Att enbart lyfta fram kroppens funktionsförmåga och höja på medvetenheten om funktionaliteten räcker dock inte till för att stöda en positiv kroppsbild, utan man måste därtill höja på individens uppskattning av funktionsförmågan (Alleva & Tylka 2021). Lärarna berättade att en människa med en negativ kroppsbild inte litar på kroppen och upplever att man inte är kunnig att klara av vissa fysiska utmaningar.

Kroppsfrid. En annan egenskap som kännetecknade en positiv kropps bild enligt lärarna var en viss slags kroppsfrid. Kroppsfriden kom i denna bemärkelse att innebära att individen inte kommenterar kroppen i en negativ ton och att man inte konstant tänker på hur kroppen ser ut. Wood-Barcalow m.fl. (2010) och Menzel och Levine (2011) har bl.a. framfört att en positiv kropps bild kännetecknas av avsaknad av negativa kommentarer gentemot kroppen.

”Nå en person med en positiv kropps bild tycker jag e en person som pratar gott om sig själv. Man kommenterar int sin egen kropp o man pratar int i negativ ordalag om sin kropp...” (L2).

Att inte kommentera sin egen, eller andras kroppar, på ett negativt uttryckssätt framkom ur hälften av lärarnas svar. Om man talar om kroppen så använder man ett positivt språk och låter bli att ge negativa kommentarer om sin kropp. Exempelvis Rudiger och Winstead (2013) har påvisat hos unga kvinnor att ett positivt kroppsprat är kopplat till förbättrat kroppsnoje och självkänsla, medan ett negativt kroppsprat till en mer negativ kropps bild. En annan lärare framförde att människor med en positiv kropps bild inte nödvändigtvis kommenterar eller tänker på sin kropp alls: *”En positiv kropps bild e kanske sån som int bryr sig så mycket, dom e så självsäkra i sig själva att dom int ens tänker på de kanske eller åtminstone int pratar om de (kropps bilden).” (L3).* Då man har en positiv kropps bild lägger man nödvändigtvis inte så stort märke till kroppen, utan låter den vara i fred som den är, och koncentrerar sig inte på hur kroppen ser ut.

Lärarna beskrev denna kroppsfrid också som en uppfattning om att kroppen känns neutral och problemfri. Vid en positiv kropps bild är man som ovan konstaterat du med kroppen och man uppmärksammar den inte i vardagliga uppgifter. Enligt en lärare utgjorde *”kroppen int ett problem o du ser int din kropp som ett hinder för att göra saker” (L5).* Då man har en positiv uppfattning om sin egen kropp ser man inte kroppen som ett hinder för att avklara vardagliga uppgifter eller uppgifter under en gymnastiklektion.

Självkänsla. Tre lärare uppfattade självkänslan och självförtroendet som en del av den negativa och positiva kropps bilden. Förhållandet mellan självkänsla och kropps bild är dubbelriktat, eftersom å ena sidan har en positiv kropps bild en koppling till bättre självkänsla, å andra sidan har en stark självkänsla bevisats gynna en positiv kropps bild (Grogan 2021). Då man granskat den negativa kropps bilden och självkänslan har man konstaterat att kroppsmissnöje leder till en

svagare självkänsla (Tiggemann 2005). En lärare uttryckte att en individ med en negativ kroppsbild *"vill lite försvinna o gömma sig....så att man lite backar upp just på grund av självkänslan o självförtroendet"* (L2).

7.2 Hur elevernas kroppsbild tar sig till uttryck under gymnastiklektionerna

Elevernas kroppsbild tar sig till uttryck i olika situationer och delområden i gymnastikundervisningen. Enligt lärarna syns elevernas positiva eller negativa kroppsbild speciellt tydligt i hur 1) eleverna arbetar under lektionerna, kroppsbildens inverkan 2) varierar enligt innehållet och dyker upp som en relevant faktor där 3) kroppen avslöjas (tabell 4).

TABELL 4. Hur elevernas kroppsbild syns i skolgymnastiken.

Huvudkategori	Underkategori	Nämningar av lärare
Lektionsarbetande	Deltagande i lektionerna	L1, L2, L4, L6
	Mod att prova på nya uppgifter	L2, L3, L5, L6
	Mod att misslyckas	L1, L2, L6
	Tillit till sina färdigheter	L3, L5, L6
Varierar enligt innehåll	Idrottsgrenar där kroppen syns	L1, L3, L4, L5
	Innehåll som kräver närhet	L1, L2, L3
	Elevernas färdighetsnivå i innehållet	L1, L3
Avslöjande av kroppen	Klädombyte och duschande	L1, L4, L5, L6
	Ovilja att använda lämplig klädsel	L3, L5
	Ovilja att bli på bild	L1, L2

7.2.1 Arbetande under lektionerna

Inverkan av elevernas kroppsbild syns starkt i huruvida eleverna deltar i lektionerna eller inte. De elever med en positiv kroppsbild upplever enligt lärarna inga problem att delta och de

anländer på plats precis som de ska. Å andra sidan de elever som har en negativ kroppsbild kan lämna en lektion emellan, speciellt då det är frågan om simning, vilket även konstaterats av Kerner m.fl. (2018b) och Saari m.fl. (2021). Enligt tidigare studier stannar högstadielära skolkande från simlektioner bland annat från elevernas skam över kroppen och avsaknad av integritetsskydd i dusch- och omklädningsrum (Saari m.fl. 2021), samt den sociala jämförelsen eleverna emellan (Kerner m.fl. 2018b). Kroppsbilden syns också enligt lärarna i elevernas nivå av deltagande i gymnastiksalen. En elev med en negativ kroppsbild *”vågar int släppa loss på jumppalektionen utan man står o inte gör så mycket”* (L6). Att klistra sig fast vid väggen för att undvika deltagande kan vara ett sätt en negativ kroppsbild tar sig till uttryck i skolgymnastiken.

Elevernas kroppsbild kan även komma fram i hur väl eleverna vågar prova på nya uppgifter. Enligt lärarna behöver elever som har en god kroppsbild inte tänka på kroppen och fundera över dess begränsningar utan modigt utför uppgiften som läraren begärt eleven göra. Den negativa kroppsbilden syns bland annat i följande citat som avsaknad av mod att delta i alla moment i gymnastiklektionen:

”Negativa kroppsbilden syns i att man int vågar göra alla saker, man e rädd att misslyckas även om dom görs i par eller i små grupper så finns de ändå en rädsla i att man int klarar av de. De behöver kanske int vara en rädsla i att andra ska skratta utom de e nu snarare att man kanske inte heller kan hantera den där motgången eller att de då helt enkelt sku vara svårt.” (L2)

Lärarna uttryckte att det trots allt kan vara svårt att veta när det verkligen är frågan om kroppsbilden som står i vägen för att våga prova på nya uppgifter och när det handlar om övriga orsaker, såsom av motoriska svårigheter eller negativa erfarenheter av gymnastiken. Ovilja att delta och utmaningar med att modigt prova på nya uppgifter var ändå enligt lärarna ett möjligt uttryckssätt för en negativ kroppsbild i skolgymnastiken.

I samband med modet att prova på uppgifter samverkar även rädslan att misslyckas. Enligt lärarna kan en elev med trygg kroppskänsla utföra en uppgift utan att bekymra sig över misslyckanden. Eleven kan i lugn och ro fokusera på övningen och på att utveckla en ny färdighet. Eleven med en negativ kroppsbild däremot känner misslyckanden som utmanande och hellre undviker att prova en uppgift. *”Och negativt så blir man som försiktig och man vågar*

inte lita på sina kunskaper o man blir inåtvänd o blyg ja man blir rädd att göra någonting” (L6). Ojanen och Liukkonen (2017) framför att synliga misslyckanden jämfört med andra kan ge upphov till känslor av skam och därmed kan eleven låta bli att försöka ifall kroppsbilden färdigt är svag.

Kroppsbilden syns i gymnastiken även i hur väl eleverna litar på sina egna rörelsefärdigheter. En lärare vittnade om att elever med starkt självförtroende och till synes positiv kroppsbild tar sig an sådana uppgifter som deras färdighetsnivå egentligen inte är redo för. Dessa elever litar på kroppen och på att de nog klarar av uppgiften. *”I akrobatik försökt dom göra såna parövningar som dom int had en chans att göra o de visar ju sen att dom har ett jäkligt starkt självförtroende över deras kapacitet o styrka o dom litar på kroppen”* (L5). Eleverna till och med överuppskattar deras förmågor. De elever med en negativ kroppsbild igen saknar tillit till sina färdigheter. Eleverna tror inte att deras kropp skulle klara av en uppgift, fastän läraren är övertygad om att elevernas färdighetsnivå nog räcker till.

”O de ha ja nog märkt att tidigare va de så att om man har uppgifter på olika nivåer så fick man lura dom, inspirera dom o motivera dom till svårare utmaningar att ”vem klarar de här” och ”hej vem klarar de här” i olika nivåer men nu e de så här att ”nej de här kan int ja”. Dom försöker kanske max 1 gång o lyckas int ja genast så ger ja upp” (L3).

7.2.2 Varierar enligt innehåll

Hur elevernas kroppsbild tar sig till uttryck under gymnastiklektionerna varierar enligt hurdan innehåll som behandlas under lektionerna. Idrottsgrenar eller innehåll där kroppen är synlig visade enligt lärarna skillnaderna allra tydligast. Sådana grenar där kroppen är dold och inte står i centrum är mer skonsamma och visar inte elevernas kroppsbild lika tydligt som i mer avslöjande grenar. Innehåll som simning, redskapsgymnastik, akrobatik och pardans nämndes av lärarna att vara utmanande innehåll för kroppsbilden. Lärarnas svar är i enlighet med tidigare forskningsrön då bl.a. Morano m.fl. (2011) har identifierat att lagsporter är mer skonsamma för kroppsbilden än individuella idrottsgrenar hos unga pojkar, eftersom dessa öppnar upp möjligheten för social jämförelse. I lagsporter ligger hela laget under uppsyn medan i individuella sporter framhävs individen själv, vilket gör det enklare att granska både idrottsprestationerna samt kroppen. (Morano m.fl. 2011) Slater och Tiggemann (2011) fann att

hos flickor utgör vissa individuella aktivitetsformer, såsom konditionssalsträning, balett eller redskapsgymnastik, risker för kroppsmissnöje. Dock har Marschin och Herbert (2021) påvisat hos vuxna män och kvinnor att det inte råder någon skillnad ur kroppsbildens synvinkel mellan lagsport och individuella sporter, och inte heller mellan yoga och pardans. Simning är trots allt som i förra kapitlet konstaterat en utmaning för många unga, på grund av kroppens synlighet (James 2000; Kerner m.fl. 2018a; Saari m.fl. 2021).

Lärarna lyfte fram att innehåll som kräver närhet och beröring utmanar elever med negativ kroppsbild. De elever med en sund kroppsbild kan bra assistera i redskapsgymnastik och lyfta upp en klasskamrat medan de elever med negativ kroppsbild kan ställa sig väldigt skeptiska till hur någon annan ska orka lyfta upp en. Elevernas kroppsbild tar sig till uttryck i de situationer som kroppsvikten blir relevant och av betydelse.

”men gör man någo akrobatikgrejer som man måst ta i varandra o sånt så vissa vill absolut int bli lyfta upp eller så att så kanske där har man sett att kroppsbilden syns att ”ojnej int orkar hon lyfta mig” eller ”int kan ja fara dit som sånhän tung o klumpi” fast de int ens e så att ja tänker kanske mest på redskapsgy o akrobatik att där har de kanske kommi fram såndäna situationer som en del sen int” (L1)

Elevernas färdighetsnivå i innehållet påverkar även hur kroppsbilden kan synas i gymnastikundervisningen. En elev med en allmänt negativ kroppsbild kanske inte tar sig till uttryck ifall lektionen handlar om ett tema som eleven är bra på och bemästrar färdigheterna i. *”Men om de e nånting dom behärskar o kan om vi spelar futsal o dom behärskar fotboll så tror ja dom int tänker på kroppsbilden i sig utan dom vet att dom ändå kan hålla bollen, dribbla, passa o skjuta” (L3).* En god motorik och välutvecklade rörelsefärdigheter kunde enligt läraren skydda från att den negativa kroppsbilden uttrycks i de innehåll som eleven är kompetent i.

7.2.3 Avslöjande av kroppen

Elevernas kroppsbild tar sig enligt lärarna speciellt väl till uttryck i de situationer där de avslöjar kroppen inför andra, såsom i omklädningsrum och duschen. För de elever med en positiv kroppsbild behöver inte nakenhet eller klädombyte inför klasskamrater te sig ett problem, medan elever med en negativ kroppsbild kan påverkas starkt av klädombytessituationen. Fyra lärare lyfte upp hur svårt klädombytet är för vissa elever, och hur en del elever medvetet

kommer i förtid eller försenat till simlektionerna så att de får klä om sig och duscha i fred. En del elever tenderar enligt lärarna att gömma sig i mindre utrymmen för klädombyte så att de andra inte ska se. I studier kan man identifiera liknande fenomen, då man konstaterat att klädombyte kan trigga en negativ kroppsbild då kroppen öppnas upp för jämförelse med andra (Berg & Kokkonen 2020; Ntoumanis m.fl. 2004; O'Donovan & Kirk 2008).

Kroppsbilden hos eleverna kan eventuellt också synas i hur de klär sig under gymnastiklektionerna. En lärare med längre arbetserfarenhet uttryckte att tidigare hade eleverna alltid lämplig klädsel under lektionerna, de hade på sig shorts och inneskor. I dagens läge vill eleverna gömma sig under sina kläder och de undviker att använda kläder som uppvisar kroppen. *"De ha ja no märkt under domhär senaste åren förr va ju folk i shorts o hade innejorna med men de kommer mer o mer såna som har hupparen på o huan på o mjukisbyxor o den dagen dom har jumppa så kan de va att dom har dom kläderna hela dagen att no kan de synas där o"* (L3). Att eleverna döljer sig bakom sina kläder är enligt Carmona m.fl. (2015) ett sätt för elevernas negativa kroppsbild att ta sig till uttryck. Seock och Merritt (2013) har påvisat hos unga flickor att ju högre kroppsmisnöje ungdomen har, desto mer kroppsdöljande beteende förekommer det. I stället för att ungdomarna skulle välja trendiga kläder, väljer de lösa kläder som täcker valda delar av kroppen för att inte dra uppmärksamhet till sig. (Seock & Merritt 2013) En lärare diskuterade också i intervjun ifall elevernas ovilja att ta av sig strumporna är ett sätt som kroppsbilden tar sig till uttryck. Eleverna kan känna sig generade över sina fötter och tår, eller så kan det röra sig om en bekvämlighetsfråga – att ha strumporna på är skönare.

Avslutningsvis hade en lärare märkt att de elever som läraren misstänker att kunde ha en sämre kroppsbild undviker att vara med på bilder. Läraren sade att i normala fall vill eleverna gärna vara med på bild ifall de skapar pyramider i akrobatik eller har gjort en fin koreografi på skridskor men vissa elever ställer sig genast väldigt skarpt emot och springer undan.

7.3 Hur gymnastiklärarna strävar till att stöda elevernas positiva kroppsbild i skolgymnastiken

Ur analysen framkom det fyra huvudkategorier för hur gymnastiklärarna strävar till att stöda elevernas positiva kroppsbild i gymnastikundervisningen. Huvudkategorierna kom att benämnas 1) organisering, 2) upplevelser av kompetens, 3) lektionernas innehåll och 4)

gymnastiklärarens agerande. Huvudkategorierna, samt de faktorer som skapade underkategorierna, förtydligas i tabell 5 nedan. De teman som uppkom allra mest frekvent ur lärarnas svar handlade om upplevelser av kompetens samt frågor gällande organiseringen av undervisningen samt beaktande av känsligt innehåll. Att motverka mobbning och att ha god elevkänedom var de teman som uppkom i endast enstaka intervjuer.

TABELL 5. Hur gymnastikläraren kan stöda en positiv kroppsbild.

Huvudkategori	Underkategori	Nämningar av lärare
Organisering	Undvika utpekanden	L1, L3, L5, L6
	Arbetsätt	L1, L3, L5, L6
	Individualisering	L1, L2, L6
	Lösa omklädningsrumsproblematiken	L1, L3, L4, L5
Upplevelser av kompetens	Alla ska få lyckas	L1–L6
	Differentiering	L1–L6
	Dold differentiering	L3, L4, L6
Lektionernas innehåll	Mångsidigt innehåll	L1, L3, L6
	Beakta känsligt innehåll	L1–L6
	Diskussioner om kroppsbild	L1, L2, L4
Gymnastiklärarens agerande	Feedback	L1, L2, L5, L6
	Elevkänedom	L2, L5
	Stöda självkänsla och -förtroendet	L1, L2, L6
	Motverka mobbning	L3, L4

7.3.1 Organisering

Ur intervjuerna framkom det att gymnastikläraren kan på ett mångsidigt sätt via noggrann organisering av undervisningen främja en positiv kroppsbild hos eleverna. De teman som

behandlades var användningen av olika arbetssätt och undervisningsstilar, gruppindelningar, individualisering av undervisningen samt frågor gällande omklädningsrummen.

Alla sex gymnastiklärare tog upp i intervjuerna att man ska sträva till att undvika utpekanden i sin undervisning. På grund av gymnastikundervisningens karaktär är alla prestationer synliga och en svag elev kan känna sig väldigt osäker att prestera en färdighet hen inte bemästrar. Genom att planera sin undervisning så att den inte innehåller arbetssätt som framhäver den enskilda individens prestation framför hela klassen kan man åtminstone minska på de negativa känslor eleverna kan uppleva av deras kroppar. Lärarna framhöll som viktigt att man undviker att sätta en enskild elev i rampljuset och väljer i stället metoder där en osäker elevs kropp försvinner bland de andras. Ett sätt är enligt lärarna att undvika långa köer och övningar som kräver att endast en elev presterar åt gången, speciellt om man är medveten om att det finns i gruppen en osäker svagpresterande elev.

”alla prestationer e ju synliga att du kan int dölja om du e dålig...så att int utsätta eleverna för någo o int peka ut nån” (L5)

Konkreta exempel på arbetsmetoder som är att föredra är exempelvis stationsundervisning. Fem av sex lärare argumenterade för stationer med tillräckligt få elever per uppgift, så att ingens prestation ska vara utstickande. Gymnastikläraren bör även bära noggrannhet vid gruppindelningar, eftersom också dessa kan vara utpekande. Två lärare tog upp hur gruppindelning baserat på elevernas längd har förorsakat problem både hos elever och elevernas föräldrar.

”Ja had tidigare lagindelningar så att ja satt dom i längdordning, o där råka va en grupp som ja allti bara råka slänga i längdordning för att dela in i grupper o sen va de ju förstås alltid samma typ som va kortast o längst o sen i någo skede så kommentera hen om de... att de hade int känts så jätte kiva” (L5)

I gymnastiklärarutbildningen och på fortbildningar får man konstant nya tips på hur man kan dela in elever i grupper. Dessa två lärare i föregående exempel medgav att en indelning enligt längdordning bara var en enkel och snabb metod att få eleverna på en rad medan läraren exempelvis sökte redskapen för lektionen. Ena läraren förklarade incidenten om gruppindelningen på följande vis; *”Och de gjorde ja ju helt omedvetet eller utan att tänka efter*

och efter de ha ja ju int gjort de...och efter de blev de en tankeställare för mig att det finns folk som faktiskt har svaga kropps bilder” (L3). Indelningsmetoden var alltså inte på förhand uttänkt, utan menad som ett harmlöst och snabbt sätt att dela in eleverna i grupper.

Lärarna förde fram i intervjuerna att vid gruppindelningar kan det vara bra att bilda grupper som eleverna känner sig trygga och bekväma i. Då en elev känner sig osäker och har en mer negativ kropps bild kan vännernas stöd vara avgörande. Vid ökad elevkännedom kan läraren gruppera ihop eleverna i team som torde vara trygga men läraren kan även tillåta eleverna själva välja par, så länge läraren är säker om att ingen blir lämnad utan par. Liknande resultat har Jaatinen och Kainulainen (2021) utarbetat i deras pro gradu -avhandling, genom att låta eleverna arbeta i trygga smågrupper så kan eleverna få mer positiva upplevelser från lektionerna.

”men kanske just i dom grenarna som kroppen syns mer i, som i redskapsgymna eller simningen, att där då lite försöka fundera att hurdana stationer har man o att får man då välja paren själv... så att de på de sätte sku bli så bekvämt som möjligt o sen kanske andra gången då man ha haft gruppen så kanske man kan mixa grupperna lite mer” (L1)

En annan metod som lärarna framförde var att använda sig av nivågrupper. Indelning enligt färdighetsnivå kunde ge mer självsäkerhet och trygghet till de elever som upplever sig vara svaga eller blyga över sina kroppar. *”I vissa grupper kan de vara bättre att de får jumppa i rätt nivå med eget kön eller enligt skills - att de får mera utrymme att vara mera med likasinnade. De e viktigt för att de inte behöver känna att de är ensamma” (L2).* Enligt läraren kan det vara gynnsamt att hitta stöd i andra som ligger på samma nivå både för kropps bilden och inläringen. Också att använda sig av till storleken mindre grupper i olika övningar möjliggör det att uppmärksamheten endast ligger på få personer åt gången.

Att dela in elever i könsgrupper trots att skolan allmänt använder blandgrupper i gymnastiken kunde enligt lärarna vara till fördel i vissa innehåll. Att splittra upp gruppen och undervisa i separata könsgrupper kan ge en känsla av trygghet åt de elever som upplever det motsatta könet som problematiskt i t.ex. simhallsmiljön. I Temonens (2016) pro gradu -avhandling om köns- och blandgruppsundervisning framkom det likaså att utseendepressen påverkar flickorna i blandgruppsundervisningen speciellt i simhallen.

”Om ja nu tänker simningen som är den gren som är utmanande om man har en sämre kroppsbild så ha flickorna fått komma med mig och pojkarna med den manliga jumpaläraren fastän vi annars har blandgrupper att dom allra flesta har inget problem me de men har man en dålig kroppsbild så e de ju nog ofta svårare att visa sig tillsammans med motsatta könet” (L2)

När det kommer till simningen poängterade två lärare individualisering av undervisningen som en metod för att stöda en positiv kroppsbild. Emellanåt finns det elever som ställer sig så skarpt emot simningen att de vägrar komma på plats och då kan en lösning vara att låta eleven simma på egen tid tillsammans med läraren, utan andra närvarande elever.

Ytterligare en möjlighet att främja en positiv kroppsbild hos de elever som har kroppsproblem är att lösa omklädningsrumsproblematiken. Lärarna lyfte fram att klädombyte framför varandra kan för de elever med kroppsbekymmer te sig som ett stort problem, *”nå redan pukkaren där du ska byta kläder kan va svårt att ja har vissa elever som ja ha märkt att byter kläder på vessan” (L5)*. Simningen som allmänt anses vara kämpigt på grund av den oundvikliga nakenheten uppkom även i lärarnas svar. En lärare trots allt diskuterade att det inte är den egentliga idrottsaktiviteten simning som är utmaningen för kroppsbilden utan specifikt duschsituationen och under de stunder som kroppen är synlig.

”Men i simningen ha ja märkt, då de e där dom visar sin kropp tydligast, att när dom e i bassängen o vi har vattenpolo-, teknik- eller längdsimning så reagerar ingen på kroppen utan de e i duschen o då dom går in i bassängen som dom kyler sig” (L3)

En lärare föreslog att en korttidslösning till problemet kunde vara att eleven får byta om avskilt från de andra. *”Föräldrarna ha tagi kontakt om att sku de kunna lösa sig att man sku få byta i ett skilt rum eller på andra sidan” (L1)*. Utmaningen med detta är att skolorna eventuellt inte har utrymmen för eleverna att byta om separat från de andra. Dessutom hålls en del av gymnastiklektionerna ytterom skolans gymnastiksal i övriga idrottsfaciliteter, som i bollhallar, ishallar, på friidrottsplan och där finns inte alltid heller möjligheter för separata omklädningsrum.

7.3.2 Upplevelser av kompetens

Den grundläggande läroplanen för den grundläggande utbildningen nämner att undervisningen ska ge alla elever en möjlighet att lyckas (GLP 2014, 436). Att försäkra sig om att alla elever får upplevelser av kompetens är enligt lärarna ett säkert sätt att främja en positiv kroppsbild. I tidigare studier har det enligt Kerner m.fl. (2018) konstaterats att känslan av kompetens är relevant i kroppsbildsdiskussionen, speciellt då det gäller att ge positiva upplevelser av kroppen i skolgymnastiken. Alla lärare var ense om att upplevelser av kompetens är något man som lärare ska sträva till för att stöda kroppsbilden.

Tre lärare talade om att man som gymnastiklärare ska framhäva elevernas individualitet och unika styrkor som ett sätt att främja positiva upplevelser av kroppen. *”Ja försöker nog ibland påpeka åt dom att var och en e på sitt sätt - du gör ditt bästa”* (L4). För att stöda en positiv kroppsbild ska man betona det som eleven är duktig på och fokusera på det som eleven klarar av och gör väl. Läraren ska göra det klart för eleverna att det finns något innehåll i gymnastiken för varje elev, att olika människor har styrkor i olika idrottsformer. Samtidigt uppnås i läroplanen ett annat centralt mål för gymnastiken, nämligen att hjälpa eleverna hitta lämpliga fritidsaktiviteter och idrottshobbyer (GLGU 2014, 434).

Upplevelser av kompetens uppnås bland annat via effektiv differentiering (GLP 2014, 436). *”Det gäller att tänka på att en jumppagrupp e ju väldigt väldigt heterogen, att vissa e ju jätte duktiga o andra e verkligen nybörjare i rätt lätta saker”* (L6). Övningarna ska till en början vara tillräckligt lätta, så att alla kan få en känsla av kompetens. *”O just de att man har som uppgifter av olika svårighetsgrad o olika nivå så att alla känner att dom sku lyckas med någonting att kroppen int ska kännas som ett hinder”* (L1). Man får trots allt inte glömma de elever med högre färdighetsnivå, även de ska få tillräckligt utmanande uppgifter.

Två lärare tog även upp att för att differentieringen verkligen ska vara stödande av den positiva kroppsbilden ska den gärna ske osynligt, tyst och dolt från eleverna. Eleverna ska erbjudas möjligheter till enklare eller svårare uppgifter, som ger upplevelser av kompetens, utan att de blir medvetna om saken. En lärare föreslog att man kan ha *”nivåindelning utan att rakt säga ut det åt dom”* (L4). Också med tanke på undvikande av utpekanden som behandlades i förra kapitlet är det väsentligt att klassen inte hör differentieringsdirektiven. Mosston och Ashworths (2008, 156) inkluderande undervisningsstil erbjuder exempelvis en möjlighet för eleverna att

själva välja en uppgift som är på en lämplig nivå för eleven. Lärarens uppgift är att planera och presentera uppgifter av olika svårighetsgrad, medan eleven väljer vilken uppgift hen vill börja med (Mosston & Ashworth 2008, 159).

”att ha differentiering med o att man inte gör nån stor grej av de utan man väljer vilken bana man vill, att vill du göra den här lättare så gör du lättare o vill du göra svårare så gör du svårare” (L6)

7.3.3 Lektionernas innehåll

Att använda sig av mångsidigt och varierat innehåll i sina gymnastiklektioner steg fram ur alla sex lärares intervjuer, vilket även betonas i läroplanen för gymnastiken (GLP 2014, 436). Som diskuterat i föregående kapitel är det viktigt att läraren för fram åt eleverna att alla har olika styrkor i gymnastiken, vilket sedan åskådliggörs i en mångsidig undervisning. Enligt lärarna i denna studie möjliggör det mångsidiga programmet upplevelser av kompetens, då det finns något för alla.

En annan synvinkel gällande mångsidiga lektioner är kroppsbildens fysiska dimension. En positiv kroppsbild innebär även uppskattning och värdering av kroppens funktionsförmåga (Wood-Barcalow m.fl. 2010). Den positiva kroppsbilden kan alltså även stödas genom att erbjuda positiva upplevelser av den fysiska funktionsförmågan och kroppsligheten, *”ur kroppsbilden sett är det viktigt att dom får en jätte mångsidig motorisk inläring från början, att de får testa på o börja lita på sin kropp” (L6).*

En lärare antydde att då man som lärare i högstadiet får en ny elevgrupp så kunde man undvika att börja med sådana innehåll som kan vara utmanande för elever med sämre kroppsbild. Som det tidigare framförts lyfte alla sex lärare fram simningen och redskapsgymnastiken som utmanande innehåll, även boboll, akrobatik och dans blev nämnda. *”Att ja ofta börjar int läsåre med en gren som ja tänker att kan va sensitiv eller svår för en del o så tar ja dom innehållen som ja upplever att kan vara känsligare för en del elever senare på året va ja känner gruppen” (L1).*

En annan lärare tog upp att det är viktigt att i samband med presentation av dagens innehåll och mål föra fram att skolgymnastiken är ingen elitträning, man ska inte behöva vara bäst på allting.

Huvudmålet är att man trivs i gruppen och har roligt på lektionerna. *”Också förstås att få alla att förstå i gruppen att de här är som ingen elitträning utan de är huvudsaken att vi trivs tillsammans i gruppen”* (L6).

Ett väsentligt innehåll i lektionerna med tanke på det kroppsbuildsstödande arbetet är att lyfta upp teman om kroppsbuild under lektionerna. Kerner m.fl. (2022) antyder att man via diskussioner om samhällets kroppsideal kan göra eleverna medvetna om de utmaningar som sätts på kroppsbuilden. Även Lin m.fl. (2021) och Siljamäki m.fl. (2016) indikerar att kroppsprat och diskussioner om kroppen påverkar hur individen uppfattar sin kropp. Fyra av lärarna lyfte fram diskussionerna som ett bra sätt att påverka men de upplever att det är svårt, eftersom diskussionerna lätt blir personliga.

”Sen är de nog känsliga saker att inte vill dom nu riktigt prata om de är de är svårt som lärare att ta upp dom här sakerna att okej att ”hej du ville inte komma och simma - va kan de bero på?” ”Nå ja hade sjuk tå” och så hittar dom på med all världens orsaker.”
(L4)

Läraren i citatet ovan har identifierat elevernas sätt att komma på med ursäkter för att de inte ska behöva delta i lektionen. Genom att aktivt föra fram temat, diskutera om det och tillsammans med eleverna hitta lösningar så kunde man trots allt stöda kroppsbuilden. *”Att sporra och hitta lösningar och kanske att eleverna ska va att ”hej inte va de här så farligt” och ”hej de här gick att lösa”* (L4).

7.3.4 Gymnastiklärarens agerande

Den sista kategorin handlar om hur gymnastikläraren agerar under gymnastiklektionerna. Under huvudkategorin gymnastiklärarens agerande ligger underkategorierna feedback, elevkännedom, godkännande av misslyckanden, att stöda självkänslan och självförtroendet, och att motverka mobbning.

Feedback. Att ge positiv feedback var ett allmänt förekommande svar i lärarintervjuerna. Med den positiva feedbacken försöker läraren främja elevernas positiva upplevelser av kroppen och få eleverna att känna sig mer säkra i deras kroppar. *”Sen förstås mycket positiv feedback att man får de att känna sig trygga i kroppen och i gruppen och på lektionen”* (L6). Läraren i citatet

uttryckte även den positiva feedbackens betydelse för att eleverna ska över huvud taget känna trygghet på lektionen. Också läroplanen för gymnastiken betonar användningen av uppmuntrande respons för att ge eleverna positiva upplevelser i gymnastikundervisningen (GLP 2014, 436).

Två lärare tog upp att den positiva feedbacken inte trots allt ska slängas omkring, för att den inte ska tappa sin mening. För att den positiva feedbacken ska vara genuin och stödande av den positiva kroppsbilden, ska den ges då det verkligen finns plats för det. Liknande svar har dans- och gymnastiklärarna gett i Neuvonens (2020) pro gradu -studie om att stöda kroppsbilden. Det är även värt att anmärka vad feedbacken ska riktas till. Då läraren ger feedback ska man enligt Frisé och Holmqvist (2010) undvika att rikta den mot kroppens utseende och hellre tala om funktionsförmågan och prestationerna. En lärare lyfte också fram den möjligheten att eleverna kunde ge positiv feedback åt varandra, för att ytterligare förstärka de positiva upplevelsena.

”Positiv feedback alltid när de finns plats för de, o just att feedbacken att int riktas in på deras kroppar i sig” (L5)

Elevkännedom. Lärarna lyfte fram att för att man verkligen ska kunna stöda en positiv kroppsbild hos eleverna bör man ha tillräcklig elevkännedom. I de tidigare presenterade metoderna om olika gruppindelningar och diskussioner krävs det en viss nivå av elevkännedom innan man kan skapa exempelvis trygga och fungerande nivågrupper. *”Att veta vem som funkar me vem” (L4)*, är ett viktigt mål att uppnå.

Två lärare uttryckte att det är svårt som lärare att helt och hållet få klarhet till varför en elev exempelvis skolkar från gymnastiklektionerna. En lärare poängterade att då man som gymnastiklärare undervisar hundratals olika elever kan det vara en rätt krävande uppgift att utreda och analysera varför en elev uppför sig som hen gör. Orsakerna till att man inte deltar i en för kroppsbilden utmanande lektion kan vara många och läraren kan inte veta hur man ska stöda eleven innan man har reda på grundorsaken bakom beteendet.

”Bristen på information är en utmaning eller på att man helt enkelt int känner eleverna tillräckligt bra för att de tyvärr blir en i mängden. De e svårt att veta att e de nu bara dåli attityd o dåli inställning, tycker man att ämnet är tråkigt, ligger de psykisk ohälsa i bakgrunden, e de en dåli dag, kroppsbilden och ett dåligt självförtroende o de kräver

ju en insats av en som lärare att reda på hur saker o ting ligger till o klart få en bredare uppfattning” (L2)

Vid förbättrad elevkänedom kan även diskussionerna om kroppsbild upplevas som mindre pinsamma och besvärande. Lärarna kunde exempelvis börja skolåret med ett frågeformulär om elevens intressen, motivation och hinder för att delta aktivt i gymnastiken. Frågan är trots allt väldigt personlig och möjligheten är att eleverna inte vågar berättade hur de egentligen känner.

Stöda självkänslan och självförtroendet. I läroplanen framhävs att man kan lära sig genom att misslyckas (GLP 2014, 48). I sin undervisning ska läraren betona ett tankesätt om att man får misslyckas och behöver inte bemästra en färdighet på det första försöket. Om man i elevgruppen har en elev med en negativ kroppsbild som är osäker, är tankesättet kritiskt för att eleven ska våga röra på sig, öva och lära sig färdigheter på lektionerna. *”De kan vara att dom upplever sig svaga och klumpiga och så påverkar det deras prestationer men i redskapsgymnastiken så påpekar ja att ja mskar också, ja e klumpi och att hej nu gör ja den här rörelsen o de går hur det går...att man får moka och klåpa va man försöker” (L4).* Genom att tillåta misslyckanden kan eleven bli mer du med kroppens funktionsförmåga och bygga självkänsla.

Då läraren undervisar en elev med en mer negativ kroppsbild krävs enligt lärarna i studien en viss sorts förståelse från läraren för att hen ska kunna stöda kroppsbilden mot ett mer positivt håll. Eleverna får under inga omständigheter tvingas till uppgifter de inte känner sig bekväma med, utan man ska få möjligheten att utföra på sin egen nivå. Ifall läraren är medveten om precis hurdana situationer är besvärande kan man undvika dem, *”att int tvinga nån att uppträda eller visa sig framför andra ifall det känns svårt” (L1).* Att allmänt hjälpa eleverna att bygga ett gott självförtroende och självkänsla hjälper dem även på vägen mot en mer positiv kroppsbild.

Motverka mobbning. Hälften av lärarna tog upp i deras svar att högstadiel elever kan tala fult mot varandra och förekomsten av mobbning på grund av utseende är inte sällsynt. Enligt den riksomfattande enkäten Hälsa i skolan (THL 2021) uppger 75 procent av eleverna i årskurserna åtta och nio att de inte alls blivit mobbade, medan 6 procent av svararna meddelar att de upplever mobbning i skolan varje vecka.

I en finsk pro gradu -studie uppgav före detta elever som blivit mobbade under gymnastiklektionerna att mobbningen riktade sig mot övervikt, klädsel eller idrottsfärdigheter

(Puhakka 2021). Lärarna i denna studie lyfte fram att eleverna kan använda fult språk i intensiva spelsituationer eller ta bilder i smyg. *"Och nu e ju högiselever o såna att dom kan va fula i munnen när dom spelar fast läraren säger till om de"* (L5). Enligt Jiménez-Barbero m.fl. (2020) systematiska översikt påverkar mobbning i skolgymnastiken den mobbade elevens psykiska välmående, inklusive kroppsbilden negativt, och att läraren har en nyckelroll i att förebygga mobbning i gymnastiken. Läraren ska alltid säga till vid fult språk och ha nolltolerans för negativa kommentarer som riktar sig mot kroppen.

8 DISKUSSION

8.1 Diskussion av centrala resultat

Syftet med denna studie var att utreda gymnastiklärares uppfattningar om att stöda högstadieelevers positiva kroppsbild i skolgymnastiken. Forskningsproblemet närmades med en kvalitativ ansats och i studien intervjuades finlandssvenska gymnastiklärare som jobbar på högstadiet. Ur intervjuerna framkom det att lärarna har god kännedom om vad begreppet kroppsbild innebär och de kunde definiera begreppet i enlighet med teorin. I regel syns elevernas kroppsbild, speciellt en negativ kroppsbild, tydligt under gymnastiklektionerna i att eleverna vill dra sig undan, de deltar inte aktivt och litar inte på sina färdigheter. De faktorer som gjorde största framträdande i intervjuerna gällande stödandet av den positiva kroppsbilden var frågor om organisering, upplevelser av kompetens, lektionernas innehåll och lärarens agerande.

Ett relevant fynd i denna studie var vikten av att erbjuda upplevelser av kompetens i gymnastiken. Lärarna framför i sina intervjuer att alla elever oavsett färdighetsnivå ska få känslan av att lyckas och via det positiva upplevelser av sin egen kropp, som också betonas i läroplanen för gymnastik (GLGU 2014, 434). Då elever har i pro gradu -studier blivit tillfrågade om vilka faktorer som påverkat deras kroppsbild i skolgymnastiken har upplevelser av kompetens dykt upp (Alahäivälä 2020; Jaatinen & Kainulainen 2021). I dessa studier säger eleverna att känslan av att lyckas har haft en stor inverkan på hur de uppfattar sin kropp. Även lärare har framhävt upplevelser av kompetens som ett medel för att stöda kroppsbilden i andra finska pro gradu -arbeten (Frolova 2022; Neuvonen 2020).

Några av de ledande forskarna inom forskningsfältet Kerner m.fl. (2018b) fann att upplevelser av kompetens är mer avgörande för stödandet av kroppsbilden än lektionernas innehåll, som utgjorde ett annat centralt resultat i studien. Forskarna uppmuntrar även gymnastiklärarna att ta i beaktande att de elever med en negativ kroppsbild ofta känner sig mindre kompetenta i gymnastiken. (Kerner m.fl. 2018b) Att erbjuda upplevelser av kompetens för alla elever är viktigt, men förverkligande av det är enklare sagt än gjort. Gruppstorlekarna växer och det råder stor variation i elevernas motoriska färdigheter. De elever med utmärkta rörelsefärdigheter kan få upplevelser av kompetens under varje lektion, medan de med svagare färdigheter kan bli

utan. Via effektiv differentiering och uppmuntrande feedback kan läraren främja möjligheten för att eleverna ska lyckas (GLGU 2014, 436). Precis som lärarna uttryckte i denna studie, genom att nå till eleverna med budskapet om att alla utvecklas i egen takt och att alla har sina egna styrkor, kan man skapa förutsättningar för positiva upplevelser av den egna kroppen, fastän man inte skulle prestera på lika hög nivå som en klasskamrat.

En betydande upptäckt i intervjuerna var lärarnas upprepade uttalanden om att undvika att exponera eleverna för synliga utpekanden. Väsentligt för att främja den positiva kroppsbilden är att organisera undervisningen så att eleverna känner sig trygga att delta i aktiviteterna. Ett sätt som uppkom ur intervjuerna var att betona arbetssätt som stationsundervisning och att undvika långa köer med aktiviteter där en elev presterar åt gången. I Neuvonens (2020) pro gradu -arbete poängterade de fyra dans- och gymnastiklärarna en trygg stämning, där eleverna inte är utpekade och får ro att öva och misslyckas i fred. En metod är att dela upp den stora elevgruppen i mindre grupper, för att skapa småspel och övningar med färre antal elever. Eleverna kan också delas in i nivågrupper, men risken med dessa är att eleverna inser att de nu är i den ”sämre” gruppen. Övriga lämpliga arbetssätt och innehåll kunde vara olika banor samt spel och lekar med redskap som tar bort fokuset från kroppen. Exempelvis bollspel, samarbetslekar eller problemlösningsuppgifter är passande. Att sträva till att gömma elevernas kroppar är trots allt inte ändamålsenligt i långa loppet, utan utgångspunkten vore att gradvis öka på synligheten i samband med förstärkande av självkänslan, så att eleven utvecklas och samlar mod.

Att diskutera med eleverna om utseendeideal, medieinnehåll, social jämförelse och att kritiskt granska sociokulturens inverkan på kroppsbilden och bygga medieliteracitet i klassrumsundervisning har bevisats stöda en positiv kroppsbild hos eleverna (Azzarito m.fl. 2016; Diedrichs m.fl. 2021), och framgången av diskussionerna har fastställts i systematiska översikter (Guest m.fl. 2022; Kerner m.fl. 2022; Yager m.fl. 2013). Lärarna i denna studie fann diskussionerna om kroppsbild med eleverna som besvärande. Utmaningen med diskussionerna är att eleverna kan känna sig obekväma och vågar inte berätta om en svag kroppsuppfattning för läraren. Lärarna önskade sig direktiv för hur man ska prata om kroppsbild med elever som uppvisar symtom. En lösning kallar för ämnesövergripande undervisning med hälsokunskapen, där man i stil med teorin presenterad ovan kan ägna en lektion åt att diskutera påverkande faktorer för kroppsbilden. Då eleverna är mer bekanta med ämnet och stigmat kring kroppsbild

minskar, kan det eventuella personliga diskussionerna om ämnet uppfattas som mindre besvärande.

I regel är mina resultat i linje med övriga finska pro gradu -studiers resultat om att stöda en positiv kroppsbild i skolgymnastiken (Alahäivälä 2020; Frolova 2022; Jaatinen & Kainulainen 2021; Neuvonen 2020). Studierna är utförda med liknande kvalitativa metoder, med några skillnader för analysteknikerna. Mina resultat bekräftar tidigare resultat om vissa specifika sätt att främja kroppsbilden, såsom att erbjuda upplevelser av kompetens, organisera en trygg undervisning och arbetsgrupper och ge uppmuntrande feedback (Frolova 2022; Jaatinen & Kainulainen 2021; Neuvonen 2020). För att kunna få en uppfattning om hurdana färdigheter lärarna verkligen har att stöda en positiv kroppsbild, är det även relevant att granska vilka teman lärarna *inte* tog upp i intervjuerna.

Kroppsbilden formas i samspel med miljön (Slade 1994), och ungdomars kroppsbild är speciellt sårbar för vänners, familjens och andra människors influens (Carlson Jones 2004; Curtis & Loomans 2014; van den Berg m.fl. 2002; Wertheim & Paxton 2012). Enligt den biopsykosociala modellen om förandet av kroppsbilden (bild 1) fungerar lärarna som förmedlare av sociokulturella normer gällande kroppen och utseendet (Wertheim & Paxton 2012). Därav är det kritiskt att läraren själv granskar sitt eget sätt att uppfatta kroppsbilden och dess påverkande faktorer. Läraren ska vara medveten om sina egna attityder, värderingar och fördomar kring kroppsbild, eftersom lärarnas sätt att tala om kroppen kan speglas på eleverna. I denna studie tog lärarna inte upp att deras egen förhållning till kroppsbild kan spela roll vid det kroppsbildsstödande arbetet. Inkluderande kroppsprat, att framhäva kroppens funktionalitet framom utseende, att allmänt använda ett positivt kroppsspråk är lika viktiga som de övriga metoderna (Alleva m.fl. 2014; Avalos & Tylka 2006; Frisén & Holmqvist 2010).

Lärarna i denna studie diskuterade inte heller de elevers ställning som inte identifierar sig som flickor eller pojkar. Enligt Berg och Kokkonen (2020) har transkönade, interkönade och icke-binära ungdomar färdigt svårt att acceptera kroppen och forma ett sunt förhållande till den. Gymnastiken, som betonar kroppslighet, sätter stora utmaningar på dessa elever, då eleverna ska byta om kläder med de andra i antingen flickornas eller pojkarnas omklädningsrum, använda specifika träningskläder och delta i idrottsaktiviteter som kräver närhet. (Berg & Kokkonen 2020) En ungdom uttryckte i Berg och Kokkonens (2020) studie att hen ”älskar att simma, men hatar sin kropp”, vilket visar att gymnastiklärarna måste vara kompetenta att ge

extra stöd till de elever som kämpar med könsidentitet. I en pro gradu -studie om könsdysfori i skolgymnastiken uttrycker en informant att kroppsbilden inte åtminstone blir mer positiv då man genomgår puberteten till ett kön som inte känns som sitt eget, samtidigt som man visar kroppen för andra i gymnastiken och mottar fula kommentarer av klasskamraterna (Virtakoski 2020). Gymnastiklärare bör alltså i sin gymnastikundervisning beakta de elever som inte faller in i den traditionella könsfördelningen.

En av lärarna förde fram i sin intervju oro över lärarens arbetsmängd och skyldigheter, och ifrågasätter ifall främjandet av kroppsbild verkligen är lärarens uppgift, i alla fall då man talar om svåra fall. Dagens lärare ska vara terapeuter, poliser, sjukskötare och kuratorer - lärarskapet i dag innebär så mycket mer än enbart undervisning. Ett centralt resultat för hur man kan stöda kroppsbilden handlade om gymnastiklärarens agerande. Metoderna som lärarna kan använda stammar från deras egen kunskap, handlande och intresse. Utmaningen ligger i att för att läraren ska kunna stöda elevernas kroppsbild, borde läraren genuint vara intresserad och lägga märke till hur hen pratar om kroppen och vad hen gör för att stöda eller försvaga elevernas kroppsbild. Hur ska man få lärarna medvetna om deras agerande, ifall de inte är intresserade och upplever att de redan har tillräckligt på sina bord? Fastän läroplanen skulle råda lärarna att stöda kroppsbilden, betyder det inte att alla följer anvisningarna, då lärarna redan nu kan uppleva att de inte hinner med alla krav som läroplanen ställer på dem.

En annan lärare i fråga sätter temat i liknande ton. Läraren indikerar att eftersom kroppsbilden formas och påverkas av olika yttre faktorer, såsom av vänner och medier, räcker inte lärarnas arbete till för att verkligen göra en skillnad. Eleverna kan vara väldigt elaka med varandra och då gymnastiken är ett ämne där kroppen är synlig, kan kroppsbilden bli till och med mer negativ.

8.2 Pedagogiska förslag för att stöda elevernas positiva kroppsbild i skolgymnastiken

Ur forskningsresultaten var det möjligt att sammanställa en metodbank för hur man kan stöda elevernas positiva kroppsbild i skolgymnastiken. I bild 2 finns komprimerat olika sätt som lärarna kan använda sig av i sin undervisning. De största helheterna som kunde identifieras ur lärarnas svar var upplevelser av kompetens, undvikande av utpekanden, lektionernas innehåll, feedback och växelverkan med eleverna samt olika gruppindelningar. Mer specifika metoder handlar om att skapa uppgifter med olika svårighetsgrad, att undvika övningar där endast en elev presterar åt gången, att ha ett mångsidigt innehåll så att alla elevers styrkor kommer fram,

att ge positiv feedback, att dela in eleverna i sådana grupper som är lämpliga för innehållet och eleverna samt att diskutera och skapa en trygg miljö för öppen växelverkan.

En aspekt som är speciellt viktig att ta i beaktande både enligt lärarna i studien och enligt mina egna slutsatser är elevkänndomen. Alla elever har olika bakgrund och uttryckssätt, vilket innebär att det inte kan finnas ett enda rätt sätt för att stöda elevernas positiva kroppsbild. Därför är det av vikt att diskutera med eleverna, så att man som lärare har en god insyn i varför eleverna betar sig på ett visst sätt. Via god elevkänndom kan läraren implementera de metoder som läraren anser sig vara lämpligast för eleven och stöda den positiva kroppsbilden mest effektivt.

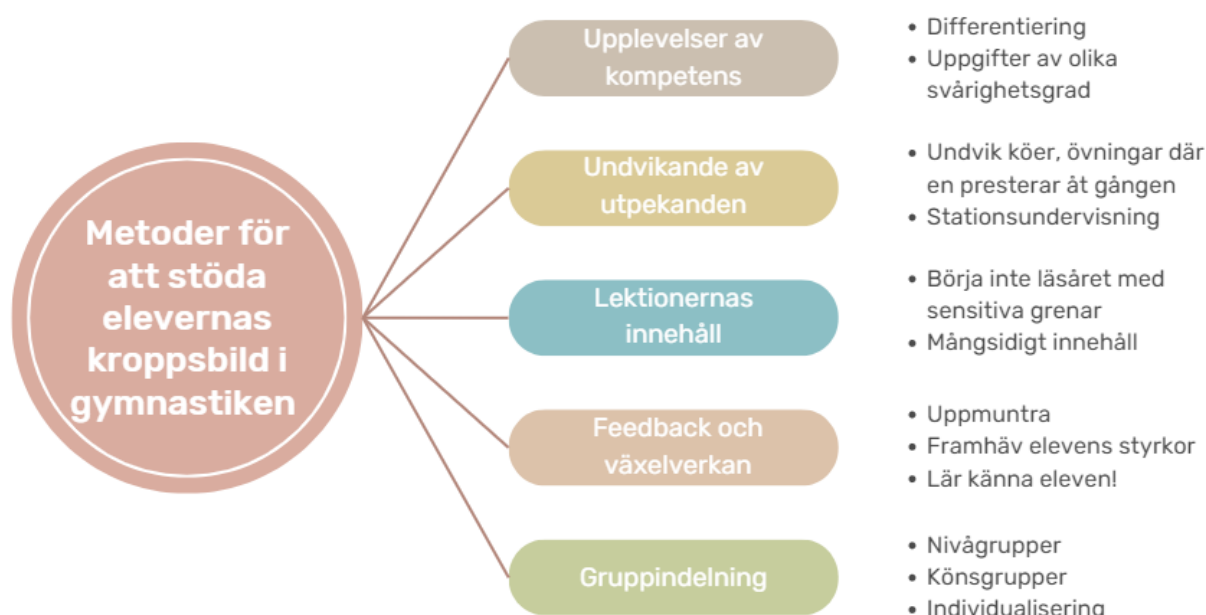


BILD 2. Metoder för att stöda elevernas positiva kroppsbild i gymnastikundervisningen utifrån forskningsresultat.

8.3 Avhandlingens styrkor och svagheter

En definitiv styrka till avhandlingen var informanternas heterogenitet. Fastän studien innehöll endast sex informanter, skapade informanternas breda bakgrund mångsidighet och gav en inblick i lärarnas kunnande i olika skeden av arbetskarriären. Lärarna som deltog i studien hade en stor utbredning i ålder (27–54 år), samt olika mängd arbetserfarenhet (6 mån-27 år). En del lärare undervisade pojkar, en del flickor och en del blandgrupper, vilket ytterligare hade breddat på lärarnas erfarenheter och berikade svaren. En styrka utgör även att lärarna var

finlandssvenskar, eftersom det mer sällan utförs idrottsvetenskapliga pro gradu -arbeten som studerar finlandssvenska lärare.

Välutarbetade och lätt förstådda intervjufrågor försäkrade beträffande svar av informanterna. Tack vare bearbetning av intervjufrågorna tillsammans med handledare samt via en testintervju, kunde lärarna enkelt tyda frågorna. Lärarna gav tydliga och direkta svar i intervjuerna, vilket underlättade mitt tolkningsarbete i analyseringsskedet. Jag behövde ytterst få gånger fundera på vad läraren syftar på och göra tolkningar som eventuellt kunde vara i strid med vad läraren ursprungligen försökte säga.

Som tidigare konstaterat är en tillförlitlighetsfråga hur omfattande det insamlade materialet är (Eskola & Suoranta 1998). Ur det insamlade materialet syns min oerfarenhet som forskare och intervjuare. För att få ännu mer djupgående svar av lärarna borde jag ha ställt fler följdfrågor och bett lärarna belysa deras svar från andra synvinklar eller komma med fler exempel. I vissa intervjufrågor blev svaren relativt korta och konsista, vilket begränsade omfattningen av analysen. Gällande analysen kunde jag även ha kvantifierat resultaten, för att säkerställa vilka stödåtgärder fått flest benämningar av lärarna. Avsaknad av triangulering som behandlat i kapitel 6.4 är också en faktor som sänker på tillförlitligheten.

I kvalitativa studier ska man diskutera hur väl forskningsprocessen öppnats i studien (Tuomi & Sarajärvi 2018, 182). I arbetet har jag utförligt beskrivit hur jag rekryterat deltagare, samlat in material och med vilka metoder, samt redogjort för analysen. Vid öppnandet av analysen kunde jag ha gett ännu fler exempel på hur jag analyserat och grupperat ihop de förenklade uttrycken, för att läsaren skulle ha fått en ännu bättre förståelse för min tankegång. Att höja på repeterbarheten är en väg för bättre tillförlitlighet (Eskola & Suoranta 1998).

I studien har jag följt de etiska riktlinjer som den Forskningsetiska Delegationen (2023) ställt. Jag har varit öppen vid rapportering av resultat, respekterat andras arbete via lämplig källhänvisning samt behandlat informanterna etiskt korrekt genom att förse dem med tillräcklig information om deras rättigheter, om studiens gång och om hur jag förvarat samt behandlat deras material. Ett etiskt dilemma som jag stod inför var användningen av citat i resultatdelen. Till en början hade jag lyft fram vissa informanters ord mer än andras, vilket skapar obalans och en etisk motstridighet. Efter bearbetning av resultatdelen jämnade jag ut användningen av olika informanters ord, för att skapa jämvikt och respektera alla informanters ord.

En grundpelare för att skapa kvalitativ forskning är att det finns tillräckligt med tid för analysen (Eskola & Suoranta 1998). Att rekrytera lärare med i studien tog längre än planerat, vilket även påverkade analystidtabellen. Genom att påbörja rekryteringsarbetet tidigare kunde jag ha analyserat materialet i större lugn och ro, och eventuellt fått ännu mer beskrivande resultat. En del arbetsskeden vid analyseringen skedde under en snabb tidtabell, vilket ökat risken för slarvfel och förhastade tolkningar.

8.4 Utnyttjande av resultat och idéer för fortsatt forskning

De studier som jag har refererat till i teoridelen är till en stor del utförda i sådana länder, vars gymnastikundervisning kan avvika från det finska skolsystemets riktlinjer. De finska källorna som jag hänvisat till i diskussionen har främst varit av pro gradu -nivå, vilka inte når upp till en hög vetenskaplig nivå. Detta skapar en utmaning i att skapa fasta slutledningar om hur man kan tolka och utnyttja resultaten.

Mina studieresultat förstärkte tidigare resultat på pro gradu -nivå och visade vikten av att implementera grundpedagogiska metoder för att stöda elevernas kroppsbild. Resultaten kan vara intressanta för gymnastiklärarstudier, som ännu bygger på sin egen kompetens och vill ha mer synpunkter till hur man kan stöda inte bara kroppsbilden, utan elevernas psykiska funktionsförmåga i sin helhet. De metoder som jag identifierat i min studie om att stöda kroppsbilden är också i linje med resultaten i studier på hur man kan stöda självkänsla och kroppslighet. I Jaatinen och Kainulainens (2021) samt Neuvonens (2020) studier om självkänsla och kroppslighet spelade likaså den uppmuntrande feedbacken, upplevelserna av kompetens och den trygga växelverkan en stor roll.

Vidare forskning inom ämnet behövs, då det tills vidare inte råder konsensus om vilka metoder är de effektivaste för att främja en positiv kroppsbild hos eleverna i skolan, eller i gymnastiken (Kerner m.fl. 2022). I framtiden skulle det vara givande att jämföra lärarnas uppfattningar och kunskapsnivåer hos lärargrupper som är i olika skeden av arbetskarriären. Genom att studera nyutexaminerade lärares uppfattningar kunde man få en bild av hur gymnastiklärarutbildningen lyckas tangera ämnet och å andra sidan genom att studera lärare med över 20 års arbetserfarenhet kan man få kunskap om hur färdigheterna utvecklats. En berikande metod kunde vara att forska ämnet med blandade metoder, för att även få kvantitativ data som sedan

kan generaliseras. Med tanke på utvecklandet av gymnastiklärarutbildningen kunde det även vara givande att studera utbildningen i sig och granska hur kroppsbilden tas upp i gymnastiklärar- och i klasslärarutbildningen.

Enligt de två utredningar som jag har hänvisat till i detta arbete (Hautalampi 2022; Nieminen & Salminen 2010), värderas målen om att stöda den psykiska funktionsförmågan inte särskilt högt av gymnastiklärare. Forskning på bred nationell nivå om lärarnas värderingar gällande hur viktiga de olika målen är samt utredning om vilka faktorer de håller som viktiga inom stöddandet av den psykiska funktionsförmågan skulle vara givande för detta forskningsämne.

KÄLLOR

- Abbott, B. D. & Barber, B. L. (2011). Differences in functional and aesthetic body image between sedentary girls and girls involved in sports and physical activity: does sport type make a difference? *Psychology of Sport and Exercise* 12 (3), 333–342.
- Ackard, D. M. & Peterson, C. B. (2001). Association between puberty and disordered eating, body image, and other psychological variables. *International Journal of Eating Disorders* 29 (2), 187–194.
- Alahäivälä, N. (2020). Koululiikunnan koetut vaikutukset kehonkuvaan. Jyväskylä universitet. Idrottsvetenskapliga fakulteten. Pro gradu -avhandling. Hänvisat 3.3.2023. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-202006224317>
- Allender, S., Cowburn, G. & Foster, C. (2006). Understanding participation in sport and physical activity among children and adults: A review of qualitative studies. *Health Education Research* 21 (6), 826–835.
- Alleva, J. M., Martijn, C., Jansen, A. & Nederkoorn, C. (2014). Body language: Affecting body satisfaction by describing the body in functionality terms. *Psychology of Women Quarterly* 38 (2), 181–196.
- Alleva, J. M. & Tylka, T. L. (2021). Body functionality: A review of the literature. *Body Image* 36, 149–171.
- Alleva, J. M., Tylka, T. L. & Kroon van Diest, A. M. (2017). The functionality appreciation scale (FAS): Development and psychometric evaluation in US community women and men. *Body image* 23, 28–44.
- Ames, C. (1992). Achievement goal, motivational climate, and motivational processes. I verket G. C. Roberts (red.) *Motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinesthetics, 161–176.
- Andrew, R., Tiggemann, M. & Clark, L. (2014). An extension of the acceptance model of intuitive eating in adolescent girls: a role for social comparison? *Journal of eating disorders* 2 (1), 1–1.
- Andrew, R., Tiggemann, M. & Clark, L. (2016). Predicting body appreciation in young women: An integrated model of positive body image. *Body image* 18, 34–42.
- Avalos, L. C. & Tylka, T. L. (2006). Exploring a model of intuitive eating with college women. *Journal of Counseling Psychology* 53 (4), 486.
- Azzarito, L. & Hill, J. (2013). Girls looking for a ‘second home’: Bodies, difference and places of inclusion. *Physical Education and Sport Pedagogy* 18 (4), 351–375.

- Barylick, M. (2004). Three philosophical imperatives for an integrated arts program. *Journal of Dance Education* 4 (4), 126–132.
- Berg, P. & Kokkonen, M. (2020). ”Et olis sekaryhmät, unisex-pukuhuone ja et opettajia olis jotenkin perehdytetty asiaan”: sateenkaarinuoret, koululiikunta ja liikuntaharrastukset. *Kasvatus ja aika* 14 (3), 43–59.
- Bornioli, A., Lewis-Smith, H., Smith, A., Slater, A., & Bray, I. (2019). Adolescent body dissatisfaction and disordered eating: Predictors of later risky health behaviours. *Social Science & Medicine* 238, 112458.
- Brudzynski, L. R. & Ebben, W. (2010). Body image as a motivator and barrier to exercise participation. *International Journal of Exercise Science* 3 (1), 3.
- Bucchianeri, M., Arikian, A., Hannan, P. & Eisenberg, M. (2013). Body dissatisfaction from adolescence to young adulthood: Findings from a 10-year longitudinal study. *Body Image* 10 (1), 1–7.
- Burgess, G., Grogan, S. & Burwitz, L. (2006). Effects of a 6-week aerobic dance intervention on body image and physical self-perceptions in adolescent girls. *Body Image* 3 (1), 57–66.
- Burns, R. B. (1982). *Self-concept development and education*. 1. upplagan. Dorchester: Holt, Reinhart and Winston.
- Campbell, A. & Hausenblas, H. 2009. Effects of exercise interventions on body image: a metaanalysis. *Journal of Health Psychology* 14 (6), 780–793.
- Carmona, J., Tornero-Quinones, I. & Sierra-Robles, Á. (2015). Body image avoidance behaviors in adolescence: A multilevel analysis of contextual effects associated with the physical education class. *Psychology of Sport and Exercise* 16 (1), 70–78.
- Cash, T. F. (2012). Cognitive-behavioral perspectives on body image. I verket T. F. Cash och T. Pruzinsky (red.) *Body Image: A Handbook of Theory, Research and Clinical Practice*. Guildford: New York, 38–46.
- Cash, T. F., Phillips, K. A., Santos, M. T. & Hrabosky, J. I. (2004). Measuring “negative body image”: Validation of the body image disturbance questionnaire in nonclinical population. *Body Image* 1 (4), 363–372.
- Clark, L. & Tiggemann, M. (2008). Sociocultural and individual psychological predictors of body image in young girls: a prospective study. *Developmental psychology* 44 (4), 1124.

- Cohen, R., Fardouly, J., Newton-John, T. & Slater, A. (2019). #BoPo on Instagram: An experimental investigation of the effects of viewing body positive content on young women's mood and body image. *New Media & Society* 21 (7), 1546–1564.
- Cox, A. E., Ullrich-French, S., Howe, H. S. & Cole, A. N. (2017). A pilot yoga physical education curriculum to promote positive body image. *Body Image* 23, 1–8.
- Curtis, C. & Loomans, C. (2014). Friends, family, and their influence on body image dissatisfaction. *Women's Studies Journal* 28 (2), 39–56.
- Davelaar, C. M. F. (2021). Body image and its role in physical activity: a systematic review. *Cureus* 13, (2).
- de Guzman, N. S. & Nishina, A. (2014). A longitudinal study of body dissatisfaction and pubertal timing in an ethnically diverse adolescent sample. *Body Image* 11 (1), 68–71.
- Dimler, A. J., McFadden, K. & McHugh, T. L. F. (2017). "I kinda feel like wonder woman": An interpretative phenomenological analysis of pole fitness and positive body image. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 39 (5), 339–351.
- Dion, J., Hains, J., Vachon, P., Plouffe, J., Laberge, L., Perron, M., McDuff, P., Kalinova, E. & Leone, M. (2016). Correlates of body dissatisfaction in children. *The Journal of Pediatrics* 171, 202–207.
- Downey, D. J., Reel, J. J., SooHoo, S. & Zerbib, S. (2010). Body image in belly dance: Integrating alternative norms into collective identity. *Journal of Gender Studies* 19 (4), 377–393.
- Dwyer, J. J. M., Allison, K. R., Goldenberg, E. R., Fein, A. J., Yoshida, K. K. & Boutilier, M. A. (2006) Adolescent girls' perceived barriers to participation in physical activity. *Adolescence* 41 (161), 75–89.
- Eriksson-Zettequist, U. & Ahrne, G. (2011). Intervjuer. I verket G. Ahrne & P. Svensson (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Malmö: Liber AB, 36–57.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2014). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 10. upplagan. Tammerfors: Vastapaino.
- Fardouly, J. & Vartanian, L. R. (2016). Social media and body image concerns: Current research and future directions. *Current Opinion in Psychology* 9, 1–5.
- Fernández-Bustos, J. G., Infantes-Paniagua, Á., Cuevas, R. & Contreras, O. R. (2019). Effect of physical activity on self-concept: Theoretical model on the mediation of body image and physical self-concept in adolescents. *Frontiers in Psychology* 10, 1537.

- Figueiredo, R. A., Simola-Ström, S., Isomaa, R. & Weiderpass, E. (2019). Body dissatisfaction and disordered eating symptoms in Finnish adolescents. *Eating Disorders* 27 (1), 34–51.
- Fourie, J. & Lessing, A. C. (2010). The influence of dance and movement therapy (DMT) on the body image of female adolescents: dance. *African Journal for Physical Health Education, Recreation and Dance* 16 (2), 297–315.
- Frisén, A. & Holmqvist, K. (2010). What characterizes early adolescents with a positive body image? A qualitative investigation of Swedish girls and boys. *Body Image* 7 (3), 205–212.
- Frolova, M-K. (2022). Opettajien käsityksiä keinoista ja haasteista myönteisen kehonkuvan muodostumisen tukemisessa. Helsingfors universitet. Pedagogiska fakulteten. Pro gradu -avhandling. Hänvisat 17.4.2023. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-202207053230>
- Gardner, R. M. (2012). Measurement of perceptual body image. I verket T. Cash (red.) *Encyclopedia of body image and human appearance*. 2. upplagan. San Diego: Academic Press, 526–532.
- Gillen, M. M. (2015). Associations between positive body image and indicators of men's and women's mental and physical health. *Body image* 13, 67–74.
- Goldfield, G. S., Moore, C., Henderson, K., Buchholz, A., Obeid, N. & Flament, M. F. (2010). Body dissatisfaction, dietary restraint, depression and weight status in adolescents. *Journal of School Health* 80 (4), 186–192.
- Grogan, S. (2006). Body image and health: Contemporary perspectives. *Journal of Health Psychology* 1, 523–530.
- Grogan, S. (2021). Understanding body dissatisfaction in men, women and children. 4. upplagan. London: Routledge. E-bok. Hänvisat 8.4.2023. <https://books.google.fi/books>
- Grogan, S., Williams, A., Kilgariff, S., Bunce, J., Heyland, J. S., Padilla, T., Woodhouse, C., Cowap, L. & Davies, W. (2014). Dance and body image; young people's experiences of a dance movement psychotherapy session. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health* 6 (2), 261–277.
- Guest, E., Zucchelli, F., Costa, B., Bhatia, R., Halliwell, E. & Harcourt, D. (2022). A systematic review of interventions aiming to promote positive body image in children and adolescents. *Body Image* 42, 58–74.
- Haerens, L., Aeltermann, N., Van den Berghe, L., De Meyer, J., Soenens, B. & Vansteenkiste, M. (2013). Observing physical education teachers' need-supportive interactions in classroom settings. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 35 (1), 3–17.

- Halliwell, E., Dawson, K. & Burkey, S. (2019). A randomized experimental evaluation of a yoga-based body image intervention. *Body Image* 28, 119–127.
- Hargreaves, D. A. & Tiggemann, M. (2006). 'Body image is for girls' A qualitative study of boys' body image. *Journal of Health Psychology* 11 (4), 567–576.
- Hausenblas, H. A. & Fallon, E. A. (2006). Exercise and body image: A meta-analysis. *Psychology and Health* 21 (1), 33–47.
- Hautalampi, M. (2022). Luokanopettajien näkemyksiä liikunnanopetuksen tavoitteista ja lasten liikuntasuhteen sekä liikunnallisen elämäntavan rakentumisesta. Jyväskylä universitet. Pedagogiska fakulteten. Pro gradu -avhandling. Hänvisat 8.4.2023. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-202205122670>
- Healy, E. K. (2014). Working class women, body image resiliency, and media depictions of the female body. Illinois State University. Hänvisat 21.2.2023.
- Helfert, S. & Warschburger, P. (2011). A prospective study on the impact of peer and parental pressure on body dissatisfaction in adolescent girls and boys. *Body image* 8 (2), 101–109.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). Tutki ja kirjoita. 15. upplagan. Helsinki: Tammi.
- Holmqvist, K. & Frisé, A. (2012). "I bet they aren't that perfect in reality": Appearance ideals viewed from the perspective of adolescents with a positive body image. *Body Image* 9 (3), 388–395.
- Holmqvist Gattario, K. & Frisé, A. (2019). From negative to positive body image: Men's and women's journeys from early adolescence to emerging adulthood. *Body image* 28, 53–65.
- Homan, K. J. & Tylka, T. L. (2014). Appearance-based exercise motivation moderates the relationship between exercise frequency and positive body image. *Body Image* 11 (2), 101–108.
- Jaakkola, T. & Mononen, K. (2017). Opetustapahtuman ohjaaminen: ohjeet, näytöt ja palautteen antaminen. I verket T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (red.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 320–333.
- Jaakkola, T. & Sääkslahti, A. (2017). Liikunnanopetuksen opetustyyli. I verket T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (red.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 304–320.
- Jaatinen, S. & Kainulainen, S. (2021). "Pukukopissa on varmasti vertaillu itteensä muihin ja on sit poseerattu peilin edessä. Et se on semmonen poikien juttu.": itsetuntoon ja

- kehonkuvaan vaikuttavat tekijät liikuntatunneilla lukiolaisten kokemana. Jyväskylä universitet. Idrottsvetenskapliga fakulteten. Pro gradu -avhandling. Hänvisat 3.3.2023. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-202108044443>
- Jiménez-Barbero, J. A., Jiménez-Loaisa, A., González-Cutre, D., Beltrán-Carrillo, V. J., Llor-Zaragoza, L. & Ruiz-Hernández, J. A. (2020). Physical education and school bullying: A systematic review. *Physical Education and Sport Pedagogy* 25 (1), 79–100.
- Jones, D. (2004). Body Image Among Adolescent Girls and Boys: A Longitudinal Study. *Developmental Psychology* 40 (5), 823–835.
- Kananen, J. (2017). Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 234. Jyväskylä: Suomen Yliopistopaino OY – Juvenes Print.
- Kantanista, A., Osiński, W., Borowiec, J., Tomczak, M., & Król-Zielińska, M. (2015). Body image, BMI, and physical activity in girls and boys aged 14–16 years. *Body image* 15, 40–43.
- Kenny, U., O'Malley-Keighran, M. P., Molcho, M. & Kelly, C. (2017). Peer influences on adolescent body image: friends or foes? *Journal of Adolescent Research* 32 (6), 768–799.
- Kerner, C., Haerens, L. & Kirk, D. (2018a). Understanding body image in physical education: Current knowledge and future directions. *European Physical Education Review* 24 (2), 255–265.
- Kerner, C., Haerens, L. & Kirk, D. (2018b). Body dissatisfaction, perceptions of competence, and lesson content in physical education. *Journal of School Health* 88, 576–582.
- Kerner, C., Prescott, A., Smith, R. & Owen, M. (2022). A systematic review exploring body image programmes and interventions in physical education. *European Physical Education Review* 28 (4), 942–967.
- Kluck, A. S. (2010). Family influence on disordered eating: The role of body image dissatisfaction. *Body image* 7 (1), 8–14.
- Knowles, A. M., Niven, A. & Fawkner, S. (2011). A qualitative examination of factors related to the decrease in physical activity behavior in adolescent girls during the transition from primary to secondary school. *Journal of Physical Activity and Health* 8 (8), 1084–1091.
- Langdon, S. W. & Petracca, G. (2010). Tiny dancer: Body image and dancer identity in female modern dancers. *Body Image* 7 (4), 360–363.

- Lawler, M. & Nizon, E. (2011). Body dissatisfaction among adolescent boys and girls: the effects of body mass, peer appearance culture and internalization of appearance ideals. *Journal of Youth and Adolescence* 40, 59–71.
- Lee, J. M., Appugliese, D., Kaciroti, N., Corwyn, R. F., Bradley, R. H. & Lumeng, J. C. (2007). Weight status in young girls and the onset of puberty. *Pediatrics* 119 (3), 624–630.
- Levine, M. P. & Smolak, L. (2016). The role of protective factors in the prevention of negative body image and disordered eating. *Eating disorders* 24 (1), 39–46.
- Lewis, R. N. & Scannell, E. D. (1995). Relationship of body image and creative dance movement. *Perceptual and Motor Skills* 81 (1), 155–160.
- LIITU-tutkimus. (2020). Nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. Liitu -tutkimuksen tuloksia 2020. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2021:1. Hänvisat 23.4.2023. <https://www.liikuntaneuvosto.fi/>
- Lin, L., Flynn, M. & O’Dell, D. (2021). Measuring positive and negative body talk in men and women: The development and validation of the Body Talk Scale. *Body Image* 37, 106–116.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. (2017). Oppimista tukevan motivaatioilmaston luominen. I verkot T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (red.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 290–300.
- Marschin, V. & Herbert, C. (2021). Yoga, dance, team sports, or individual sports: Does the type of exercise matter? An online study investigating the relationships between different types of exercise, body image, and well-being in regular exercise practitioners. *Frontiers in Psychology* 12, 621272.
- McCabe, M. P. & Ricciardelli, L. A. (2004). A longitudinal study of pubertal timing and extreme body change behaviors among adolescent boys and girls. *Adolescence* 39 (1), (153).
- McCabe, M. P., Ricciardelli, L. A. & Ridge, D. (2006). Who thinks I need a perfect body? Perceptions and internal dialogue among adolescents about their bodies. *Sex Roles* 55 (5–6), 409–419.
- McHugh, T. L. F., Coppola, A. M. & Sabistona, C. M. (2014). “I’m thankful for being Native and my body is part of that”: The body pride experiences of young Aboriginal women in Canada. *Body Image* 11 (3), 318–327.
- Menzel, J. E. & Levine, M. P. (2011). Embodying experiences and the promotion of positive body image: The example of competitive athletics. I verkot R. M. Calogero, S. Tantleff-

- Dunn, & J. K. Thompson (red.) Self-objectification in women: Causes, consequences, and counteractions. American Psychological Association, 163–186.
- Metsämuuronen, J. (2008). Laadullisen tutkimuksen perusteet. 3. upplagan. Helsinki: International Methelp.
- Monteiro Gaspar, M., Amaral, T. F., Oliveira, B. M. & Borges, N. (2011). Protective effect of physical activity on dissatisfaction with body image in children – a cross-sectional study. *Psychology of Sport and Exercise* 12 (5), 563–569.
- Morano, M., Colella, D. & Capranica, L. (2011). Body image perceived and actual physical abilities in normal-weight and overweight boys involved in individual and team sports. *Journal of Sports Science* 29 (4), 355–362.
- Mosston, M. & Ashworth, S. (2008). Teaching physical education. First online edition. Hänvisat 23.4.2023. <https://spectrumofteachingstyles.org/>
- Mulgrew, K. (2019). Puberty and body image. I verket D. Shek & J. Leuyng. *The Encyclopedia of Child and Adolescent Development*. Wiley, 1–9.
- Murnen, S. K., Smolak, L., Mills, J. A. & Good, L. (2003). Thin, sexy women and strong, muscular men: Grade-school children's responses to objectified images of women and men. *Sex roles* 49, 427–437.
- Muth, J. L. & Cash, T. F. (1997). Body-image attitudes: What difference does gender make? *Journal of Applied Social Psychology* 27 (16), 1438–1452.
- National Eating Disorder Association. (2018). Body image & eating disorders. Hänvisat 8.3.2023. <https://www.nationaleatingdisorders.org/>
- Neumark-Sztainer, D., Goeden, C., Story, M. & Wall, M. (2004). Associations between body satisfaction and physical activity in adolescents: Implications for programs aimed at preventing a broad spectrum of weight-related disorders. *Eating disorders* 12 (2), 125–137.
- Neumark-Sztainer, D., Bauer, K. W., Friend, S., Hannan, P. J., Story, M. & Berge, J. M. (2010). Family weight talk and dieting: how much do they matter for body dissatisfaction and disordered eating behaviors in adolescent girls? *Journal of Adolescent Health* 47 (3), 270–276.
- Neumark-Sztainer, D., Paxton, S. J., Hannan, P. J., Haines, J. & Story, M. (2006). Does body satisfaction matter? Five-year longitudinal associations between body satisfaction and health behaviors in adolescent females and males. *Journal of Adolescent Health* 39 (2), 244–251.

- Neuvonen, J. (2020). Koululiikunta ja kehollisuus: liikunnan- ja tanssinopettajien kokemukset oppilaiden myönteisen kehonkuvan ja kehollisuuden tukemisesta sekä kehollisuuden yhteydestä oppimiseen. Helsingfors universitet. Pedagogiska fakulteten. Hänvisat 3.3.2023. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-202006162909>
- Nieminen, P. & Salminen, K. (2010). Viiden maan liikunnanopiskelijoiden arviot liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeydestä. *Liikunta & Tiede* 47 (6), 45–53.
- Ntoumanis, N., Pensaard, A. M. & Martin, C. (2004). An idiographic analysis of amotivation in compulsory school physical education. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 26 (2), 197–214.
- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, R. (2014). Ihmisen psykologinen kehitys. 5. upplagan. E-bok. Hänvisat 26.2.2023. <https://www.ellibslibrary.com/book>
- O'Brien, J. O., Martin Ginis, K. A. & Kirk, D. (2008). The effects of a body-focused physical education and health education module on self-objectification and social physique anxiety in Irish girls. *Journal of Teaching in Physical Education* 27 (1), 116–126.
- O'Donovan, T. & Kirk, D. (2008). Reconceptualizing student motivation in physical education: An examination of what resources are valued by pre-adolescent girls in contemporary society. *European Physical Education Review* 14 (1), 71–91.
- Ogden, J., Gosling, C., Hazelwood, M. & Atkins, E. (2020). Exposure to body diversity images as a buffer against the thin-ideal: An experimental study. *Psychology, Health & Medicine* 25 (10), 1165–1178.
- Ojala, K. (2017). Nuori, liikunta ja ulkonäkö. *Liikunta & Tiede* 54 (6), 4–8.
- Ojala, K., Välimaa, R., Tynjälä, J., Villberg, J. & Kannas, L. (2016). Liikunnan ja painoindeksin yhteydet 15-vuotiaiden poikien ja tyttöjen käsityksiin kehostaan. *Liikunta & Tiede* 53 (2–3), 64–72.
- Oliver, W. (2008). Body image in the dance class. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance* 79 (5), 18–41.
- Palmqvist, R. & Santavirta, N. (2006). What friends are for: The relationships between body image, substance use, and peer influence among Finnish adolescents. *Journal of Youth and Adolescence* 35, 192–206.
- Pope, M., Corona, R. & Belgrave, F. Z. (2014). Nobody's perfect: A qualitative examination of African American maternal caregivers' and their adolescent girls' perceptions of body image. *Body Image* 11 (3), 307–317.

- Puhakka, L. (2021). Koulukiusattujen kokemuksia liikunnasta ja sen merkityksistä. Idrottsvetenskapliga fakulteten. Jyväskylä universitet. Pro gradu -avhandling. Hänvisat 20.5.2023. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-202102251776>
- Pylvänäinen, P., Forsblom, A. & Hyvönen, K. (2019). Masentuneen kehonkuva ja tanssiliiketerapian vaikutus siihen. I verket J. Erkkilä, & M. E. Ylönen (red.), Ennen sanoja, pohdintoja ruumiillisuudesta. Eino Roiha -säätio; Suomen Musiikkiterapiayhdistys ry, 136–155.
- Ricciardelli, L. A., McCabe, M. P. & Ridge, D. (2006). The construction of the adolescent male body through sport. *Journal of Health Psychology* 11, 577–587.
- Rodgers, R. F., Paxton, S. J. & Wertheim, E. H. (2021). # Take idealized bodies out of the picture: A scoping review of social media content aiming to protect and promote positive body image. *Body Image* 38, 10–36.
- Rounsefell, K., Gibson, S., McLean, S., Blair, M., Molenaar, A., Brennan, L. & McCaffrey, T. A. (2020). Social media, body image and food choices in healthy young adults: A mixed methods systematic review. *Nutrition & Dietetics* 77 (1), 19–40.
- Rudiger, J. A. & Winstead, B. A. (2013). Body talk and body-related co-rumination: Associations with body image, eating attitudes, and psychological adjustment. *Body Image* 10 (4), 462–471.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development and wellness*. Guildford publications.
- Saari, S., Salin, K. & Palomäki, S. (2021). Hukuttaako resurssipula vesiliikunnan opetuksen yläkouluissa ja toisella asteella? *Liikunta ja Tiede* 58 (4), 52–56.
- Sabiston, C. M., Pila, E., Vani, M. & Thogersen-Ntoumani, C. (2019). Body image, physical activity, and sport: A scoping review. *Psychology of Sport and Exercise* 42, 48–57.
- Schilder, P. (2000). *The image and appearance of the human body*. 3. upplagan. London: Routledge.
- Scully, M., Swords, L. & Nixon, E. (2020). Social comparisons on social media: online appearance-related activity and body dissatisfaction in adolescent girls. *Irish Journal of Psychological Medicine*, 1–12.
- Seock, Y. K. & Merritt, L. R. (2013). Influence of body mass index, perceived media pressure, and peer criticism/teasing on adolescent girls' body satisfaction/dissatisfaction and clothing-related behaviors. *Clothing and Textiles Research Journal* 31 (4), 244–258.
- Siljamäki, M., Kalaja, M., Perttula, J. & Kokkonen, M. (2016). Lähtökohtana holistinen kehollisuus: koululiikunnan uudet tuulet. *Liikunta & Tiede* 53 (1), 40–46.

- Slade, P. D. (1988). Body image in anorexia nervosa. *The British Journal of Psychiatry* 153 (S2), 20–22.
- Slade, P. D. (1994). What is body image? *Behaviour Research and Therapy* 32 (5), 497–502.
- Slater, A. & Tiggemann, M. (2010). Body image and disordered eating in adolescent girls and boys: A test of objectification theory. *Sex roles* 63, 42–49.
- Slater, A. & Tiggemann, M. (2011). Gender differences in adolescent sport participation, teasing, self-objectification and body image concerns. *Journal of Adolescence* 34 (3), 455–463.
- Smolak, L. (2004). Body image in children and adolescents: where do we go from here? *Body Image* 1 (1), 15–28.
- Smolak, L. (2012). Appearance in childhood and adolescence. *The Oxford handbook of the psychology of appearance*, 123–141.
- Swami, V. & Harris, A. S. (2012). Dancing toward positive body image? Examining body-related constructs with ballet and contemporary dancers at different levels. *American Journal of Dance Therapy* 34 (1), 39–52.
- Swami, V. & Tovée, M. J. (2009). A comparison of actual-ideal weight discrepancy, body appreciation, and media influence between street-dancers and non-dancers. *Body Image* 6 (4), 304–307.
- Tebar, W. R., Canhin, D. S., Colognesi, L. A., von Ah Morano, A. E., Silva, D. T. & Christofaro, D. G. (2021). Body dissatisfaction and its association with domains of physical activity and of sedentary behavior in a sample of 15,632 adolescents. *International Journal of Adolescent Medicine and Health* 33 (6), 539–546.
- Temonen, J. (2016). Yläkoululaisten näkemyksiä liikunnanopetuksen opetusryhmistä. Idrottsvetenskapliga fakulteten. Jyväskylän yliopisto. Pro gradu -avhandling. Hänvisat 6.4.2023. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201608303918>
- THL. (2021). Enkätän Hälsa i skolan. Hänvisat 20.5.2023. <https://public.tableau.com/>
- THL. (2022). Nuorten mielenterveyshäiriöt. Nuoruuden kehitys. Hänvisat 8.3.2023. <https://thl.fi/fi/web/mielenterveys/>
- Thompson, J. K., Heinberg, L. J., Altabe, M. & Tantleff-Dunn, S. (1999). *Exacting beauty: Theory, assessment, and treatment of body image disturbance*. American Psychological Association.
- Tiggemann, M. (2005). Body dissatisfaction and adolescent self-esteem: Prospective findings. *Body Image* 2 (2), 129–135.

- Tiggemann, M. (2011). Sociocultural perspectives on human appearance and body image. I verket T. F. Cash & L. Smolak (red.) *Body image: A handbook of science, practice, and prevention*. The Guildford Press, 12–19.
- Tiggemann, M., Coutts, E. & Clark, L. (2014). Belly dance as an embodying activity? A test of the embodiment model of positive body image. *Sex Roles* 71 (5–8), 197–207.
- Torstveit, M. K., Aagedal-Mortensen, K. & Stea, T. (2015). More than half of high school students report disordered eating: A cross sectional study among Norwegian boys and girls. *PLoS ONE* 10 (3): e0122681.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). God vetenskaplig praxis och handläggning av misstankar om avvikelser från den i Finland. Hänvisat 17.4.2023. <https://tenk.fi/>
- Tylka, T. L. (2011). Positive psychology perspectives on body image. I verket T. F. Cash & L. Smolak (red.) *Body image: A handbook of science, practice, and prevention*. The Guilford Press, 56–64.
- Tylka, T. L., & Kroon Van Diest, A. M. (2015). Protective factors. *The Wiley handbook of eating disorders*, 430–444.
- Tylka, T. L. & Wood-Barcalow, N. L. (2015). What is and what is not positive body image? Conceptual foundations and construct definition. *Body Image* 14, 118–129.
- Ulstad, S. O., Halvari, H., Sorebo, O. & Deci, E. L. (2016). Motivation, learning strategies, and performance in physical education at secondary school. *Advances in Physical Education* 6, 27–41.
- Van den Berg, P., Thompson, J. K., Obremski-Brandon, K. & Coover, M. (2002). The tripartite influence model of body image and eating disturbance: A covariance structure modeling investigation testing the mediational role of appearance comparison. *Journal of psychosomatic research* 53 (5), 1007–1020.
- Vandenbosch, L., Fardouly, J. & Tiggemann, M. (2022). Social media and body image: Recent trends and future directions. *Current Opinion in Psychology* 45, 101289.
- Verplanken, B. & Velsvik, R. (2008). Habitual negative body image thinking as psychological risk factor in adolescents. *Body Image* 5 (2), 133–140.
- Virta, J. & Lounassalo, I. (2017). Liikuntapedagogiikka yläkoulussa. I verket T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (red.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 518–536.
- Voelker, D. K., Reel, J. J. & Greenleaf, C. (2015). Weight status and body image perceptions in adolescents: current perspectives. *Adolescent health, medicine and therapeutics*, 149–158.

- Wertheim, E. & Paxton, S. (2012). Body image development – adolescent girls. I verket T. F. Cash & T. Pruzinsky (red.) *Body image: A handbook of theory, research, and clinical practice*. New York: Guildford press. 187–193.
- Whitehead, R., Berg, C., Cosma, A., Gobina, I., Keane, E., Neville, F., Ojala, K. & Kelly, C. (2016). Trends in adolescent overweight perception and its association with psychosomatic health 2002–2014: Evidence from 33 countries. *Journal of Adolescent Health* 60 (2), 204–211.
- Wright, J. 2000. Bodies, meanings and movement. A comparison of the language of a physical education lesson and a Feldenkrais Movement class. *Sport, Education and Society* 5 (1), 35–49.
- Wood-Barcalow, N. L., Tylka, T. L. & Augustus-Horvath, C. L. (2010). “But I Like My Body”: Positive body image characteristics and a holistic model for young-adult women. *Body Image* 7, 106–116.
- Yungblut, H. E., Schinke, R. J. & McGannon, K. R. (2012). Views of adolescent female youth on physical activity during early adolescence. *Journal of Sports Science and Medicine* 11 (1), 39–50.

BILAGA 1.

BAKGRUNDSFRÅGOR

Hur gammal är du?

Hur många år har du undervisat?

I vilka skolstadier har du jobbat?

Hur dan utbildning har du?

DEL 1

1. Hur förstår och definierar du begreppet kroppsbild med egna ord?
2. Beskriv hur dan en positiv och en negativ kroppsbild kan vara.
3. Hur dan kroppsbild har högstadieeleverna? Vilka faktorer tror du att påverkar deras kroppsbild?
4. Hur tar sig en elevs positiv eller negativ kroppsbild till uttryck i gymnastiken?
Följdfråga: har du några konkreta exempel på situationer, där du har märkt att kroppsbilden påverkat undervisningen

DEL 2

5. Ett av målen i läroplanen för gymnastiken är att eleverna ska "utveckla ett positivt förhållande till sin egen kropp" och att undervisningen ska stöda en positiv kroppsbild. Vad tänker du om det här målet? Hur viktigt är målet i jämförelse med andra mål för gymnastiken?
6. Vilka möjligheter har skolgymnastiken att främja elevernas kroppsbild?
7. Tar du elevernas kroppsbild i beaktande då du planerar lektioner och i så fall på vilket sätt?
8. Med vilka konkreta medel och metoder försöker du främja elevernas positiva kroppsbild?
9. Finns det några metoder som du skulle kunna använda dig mer av?

10. Hurdana faktorer hindrar främjandet av kroppsbilden i gymnastiken (ur lärarens synvinkel)?
11. Hurdana utmanande situationer kan det finnas i gymnastiken då man tänker ur kroppsbildens synvinkel? Vilka situationer kan agera som hot mot kroppsbilden?
12. Upplever du att du har tillräckligt med kunskap om hur man kan stöda kroppsbilden? Hurdan kunskap eller hurdana färdigheter skulle du vilja ha mera av? Skulle du delta om det skulle ordnas en fortbildning i ämnet?

BILAGA 2.

INFOBREV

Vad?

Pro gradu -studien handlar om hur gymnastiklärare uppfattar begreppet kroppsbild i skolgymnastikmiljön. I avhandlingen utreds också lärarnas upplevda färdigheter att stöda den positiva kroppsbilden hos eleverna i högstadiet.

När och hur?

Materialet samlas in via individuella intervjuer på Zoom, som uppskattas räcka ca 30-45 minuter. Intervjuerna sker under januari månad enligt lärarnas tidtabeller. Jag skickar en länk till intervjun via e-post och du behöver endast se till att du har fungerande internetuppkoppling och mikrofon.

Mina tidtabeller är flexibla - föreslå du en tid som passar dig!

Dina rättigheter

Som deltagare i studien har du rätten att när som helst avboka eller avbryta intervjun. Du får även efter intervjun förbjuda användningen av materialet om du så önskar. Du ges också en chans att läsa genom det littererade materialet och göra förändringar.

Dataskydd och personuppgifter

Under studiens gång kommer endast jag som graduforskare ha tillgång till dina personuppgifter. Mängden personuppgifter som samlas in är minimerad. I arbetet får du ett pseudonym (nytt namn), därtill berättas din ålder, kön, mängden arbetserfarenhet i år samt vilket landskap du jobbar i. Pro gradu -forskaren har tystnadsplikt och all information behandlas konfidentiellt. Det insamlade materialet kommer att förvaras bakom lösenord på universitetets u-station.

BILAGA 3.

SAMTYCKE TILL DELTAGANDE I STUDIE

Jag är villig att delta i en pro gradu -studie gällande gymnastiklärares uppfattningar om kroppsbilden i gymnastikundervisningen på högstadiet. Jag deltar i en individuell intervju, som behandlar mina tankar angående elevernas kroppsbild och mina färdigheter att stöda den positiva kroppsbilden hos eleverna. Jag förstår att det är frivilligt att delta i forskningen och att jag när som helst kan avbryta intervjun eller förbjuda användningen av det insamlade materialet.

Jag inser att den information jag ger i intervjun behandlas konfidentiellt och att intervjuaren lyder under tystnadsplikt. Jag är medveten om att mina personuppgifter hanteras endast av forskaren och att min identitet hålls skyddad i det slutliga arbetet.

Som intervjuare agerar magisterstuderande i idrottspedagogik Julia Carlsson och som handledare Sanna Palomäki och Kirsti Lauritsalo.

Jyväskylän universitet

Idrottsvetenskapliga fakulteten

sanna.h.palomaki@jyu.fi

kirsti.lauritsalo@jyu.fi

julia.m.carlsson@student.jyu.fi

Datum och plats: _____

Underskrift: _____