

1071

STEREOTYPA UPPFATTNINGAR OM KÖN  
OCH IDROTT HOS HÖGSTADIE-ELEVER  
I SAM- OCH SÄRUNDERVISADE GRUPPER  
I GYMNASTIK

Maria Wägar

Pro gradu -avhandling  
i idrottspedagogik  
Våren 1998  
Jyväskylä universitet

## ABSTRAKT

Maria Wägar. Stereotypa uppfattningar om kön och idrott hos högstadie-elever i sam- och särundervisade grupper. Jyväskylä universitet. Pro gradu -avhandling i idrottspedagogik, 1998, 103 s.

Syftet med denna undersökning var att beskriva hurdana stereotypa uppfattningar om kön och idrott elever som är i sam- och särundervisade grupper i gymnastik har. Med samundervisning menas gymnastikgrupper där pojkar och flickor undervisas gemensamt. Dessutom undersöktes skillnader i uppfattningarna mellan flickor och pojkar samt olika socialiserande faktorer samband med de stereotypa uppfattningarna. Socialiserande faktorer i denna undersökning var sam- och särundervisning, familjens attityder mot kön och idrott, elevens typ av idrottsgren, sportandet tillsammans i familjen samt vännernas, föräldrarnas och syskonens idrottsintressen och -grenar. Som bakgrundsfaktorer användes kön, klassnivå, typen av gymnastikgrupp i både låg- och högstadiet samt elevens idrottande.

Undersökningspopulationen bestod av 174 svenskspråkiga elever vid två olika högstadium med både sam- och särundervisning i gymnastik.

Undersökningen utfördes våren 1998. Som undersökningsmetod användes enkätundersökning. De stereotypa uppfattningarna mättes med tolv delfrågor och tio påståenden.

Mätarens reliabilitet analyserades med Pearson's korrelationskoefficient och Cronbach's alfakoefficient. Sambanden i undersökningsmaterialet granskades med Pearson's korrelationskoefficient, t-test och variansanalys.

Det fanns inga skillnader i de stereotypa uppfattningarna mellan elever i sam- och särundervisade grupper. De stereotypa uppfattningarna visade sig inte vara olika ens mellan elever som varit flera år i samundervisad grupp och elever som aldrig varit i en sådan grupp. Om man betraktar alla elever, oavsett kön, kan man säga att eleverna i allmänhet hade ganska svaga stereotypa uppfattningar. Uppfattningarna hos flickor och pojkar var dock mycket olika. Flickor hade konsekvent mer accepterande syn på de olika könen och fysiska aktiviteter än pojkarna. De socialiserande faktorer som statistiskt sett hade ett samband med de stereotypa uppfattningarna var föräldrarnas uppfattningar om kön och idrott samt typen av idrottsgren som eleven sysslar med. Om eleven sysslade med en gren som anses vara ovanlig för hans/hennes kön, hade eleven desto svagare stereotypa uppfattningar.

Sökord:           gymnastikundervisning  
                      samundervisning  
                      jämlighet  
                      könsroller  
                      stereotypa uppfattningar

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING	1
2. SAMUNDERVISNINGEN I SKOLIDROTEN I FINLAND	3
2.1 Historia	3
2.2 Förekomsten	6
2.3 Målet med samundervisning	7
2.3.1 Läroplaner och förordningar	7
2.3.2 Den dolda läroplanen	12
2.3.3 Könneutraliteten	13
3. DISKUSSION OM SAMUNDERVISNINGENS LÄMPLIGHET	16
3.1 Generna versus traditionerna	16
3.2 Debatter i utlandet	18
3.2.1 Argument mot samundervisning	18
3.2.1.1 Problem som är förknippade med den sociala sidan	18
3.2.1.2 Problem som är förknippade med fysiska färdigheter	19
3.2.1.3 Problem som är förknippade med tidigare socialisering	20
3.2.1.4 Problem som är förknippade med psykologiska skillnader	20
3.2.1.5 Problem som är förknippade med könsspecifika egenskaper	21
3.2.1.6 Problem som är förknippade med grenval och värdering	21
3.2.1.7 Problem som är förknippade med en eventuell reformering	22
3.2.2 Argument för samundervisning	23
3.2.2.1 Aspekter som är förknippade med den sociala sidan	24
3.2.2.2 Aspekter som är förknippade med personliga egenskaper	24
3.2.2.3 Aspekter som är förknippade med lärarnas arbete	25
3.2.3 Erfarenheter av samundervisningen i praktiken	26
3.3 Erfarenheter av och synpunkter på samundervisning i Finländska undersökningar	27
3.3.1 Lärarnas upplevelser av samundervisning	27
3.3.1.1 Negativa upplevelser	27
3.3.1.2 Positiva upplevelser	29
3.3.2 Elevernas upplevelser av samundervisning	30

4. STEREOTYPA UPPFATTNINGAR	32
4.1 Definition av begreppet	32
4.2 Socialisationsprocessen och utvecklingen av könsroller	34
4.2.1 Utvecklingen av könsrollsuppfattning	34
4.2.2 Socialiserande faktorer	36
4.3 Stereotypa uppfattningar om kön	40
4.4 Skolan och stereotypa uppfattningar om kön	43
5. TIDIGARE UNDERSÖKNINGAR	46
6. UNDERSÖKNINGENS REFERENSRAM	48
7. PROBLEMSTÄLLNING	49
8. GENOMFÖRANDE AV UNDERSÖKNINGEN	50
8.1 Undersökningspopulationen	50
8.2 Utarbetning av frågeformuläret	52
8.3 Datainsamling	52
8.4 Undersökningens mätare	53
8.5 Statistiska metoder	62
9. RELIABILITET OCH VALIDITET	63
9.1 Reliabiliteten på mätaren för familjens uppfattningar	63
9.2 Reliabiliteten på mätaren för de stereotypa uppfattningarna	65
10. RESULTATREDOVISNING OCH -GRANSKNING	71
10.1 Högstadi-elevernas stereotypa uppfattningar om kön och idrott	71
10.1.1 Skillnaderna i de stereotypa uppfattningarna mellan flickor och pojkar	76
10.2 Sambanden mellan olika socialiserande faktorer och elevernas stereotypa uppfattningar	88
10.3 Skillnaderna i de stereotypa uppfattningarna mellan elever i sam- och särundervisade grupper	90
11. DISKUSSION	92

## KÄLLFÖRTECKNING

## BILAGOR

1. Frekvensfördelningarna
2. Frågeformuläret



## 1. INLEDNING

Samundervisning har redan länge använts som undervisningsform i alla undervisningsämnen både i grundskolan och gymnasiet . Med samundervisning menas gymnastikundervisning där flickor och pojkar undervisas gemensamt. Eftersom en av skolans uppgifter är att fostra eleverna till jämställdhet och att avlägsna könsroller och stereotypa uppfattningar om män och kvinnor, har denna undervisningsform ansetts naturlig ( Grundskole- och gymnasielagen 476/1983; 477/1983; Kommittébetänkande, Lahelma 1992, 14-17 ). Varför skulle inte eleverna erbjudas samma chanser och framtida sysselsättningar, fria från könsroller och oavsett kön, också i gymnastik ?

Samundervisningen i gymnastik har i Finland inte fått fotfäste i samma utsträckning som i några andra länder, bl.a USA , Australien och många europeiska länder. Man har undervisat samundervisade grupper redan länge på många håll i vårt land, men antalet skolor är proportionellt sett litet. Exakt statistik är svår att få tag på eftersom skolorna har självständig beslutanderätt i dessa frågor. Erfarenheterna av den samundervisning som förekommit har varit blandade och diskussionen kring den har väckt många tankar. En undersökning tyder på att det bland finländska gymnastiklärare finns en positiv anda gentemot samundervisningen ( Eklund 1996 ).

Det har gjorts mycket få undersökningar om samundervisning i Finland och denna undersökning strävar till att vidare belysa ämnet. Är samundervisning bra eller dåligt i gymnastik i fråga om könsroller och stereotypa uppfattningar ? Kan man lägga märke till någon skillnad mellan elever i sam- och särundervisade grupper ? Detta resultat kan eventuellt användas som grund och argument i en diskussion om samundervisningen.

Oavsett huruvida resultatet är i denna undersökning, kan man anse att samundervisningen är en eventuell lösning på jämställdhetsfrågan i gymnastiken. Negativa upplevelser som är förknippade med detta undervisningssätt kan ha många förklaringar och en del av dem beror troligen på ovana. Sättet som man förverkligar samundervisningen på i praktiken har i undersökningar visat sig ha en stor betydelse för resultaten.

I och med nya timfördelningar, valbara kurser och skolornas egna läroplaner kommer samundervisningen troligen att bli ett allt mer uppmärksammat undervisningsalternativ. Det är därför mycket viktigt med ytterligare undersökningar om samundervisning i speciellt de didaktiska och metodiska frågorna. Det vore harmligt om försök med samundervisning misslyckas eller åsidosätts p.g.a bristande kunskap. Denna undersökning bidrar till vetenskapen med ett nytt undersökningsresultat och en ny synvinkel.

## 2. SAMUNDERVISNINGEN I SKOLIDROTEN I FINLAND

I syfte att få en helhetsbild av hur och varför samundervisningen påbörjats i Finland, studeras i detta kapitel skolidrottens historia. Förekomsten av samundervisning i dag behandlas också, även om informationen som finns att få är knapp. I den senare delen av detta kapitel behandlas grunderna till samundervisningen, dvs. läroplaner och förordningar som belyser *varför* man praktiserar samundervisning.

### 2.1 Historia

Gymnastikundervisning för flickor blev möjlig först i början av 1840-talet då 1843 års förordning lagstodgade skolor också för flickor. Tidigare hade det funnits skolor endast för pojkar och speciella mamsell- och pensionatsskolor för flickor, och i dessa fanns ingen gymnastikundervisning. Trots detta tyder vissa källor på att man skulle ha undervisat någon form av gymnastik i några privata flickskolor redan under 1830-talet. ( Wuolio & Jääskeläinen 1993, 38-39 )

Flickorna ansågs sjukligare och svagare än pojkarna och de rörde inte på sig lika mycket. Man ansåg att sjuklighet och svaghet framkom tydligare och i ett tidigare skede i flickskolorna än i pojkskolorna. I och med detta började man i samband med 1843 års förordning kräva att gymnastik borde finnas med också på flickornas läsordning. Man började alltså undervisa gymnastik, men bristen på lärare, som över huvudtaget kunde undervisa i gymnastik, var ett problem.( Wuolio & Jääskeläinen 1993, 38-39 )

Den första skolan i Finland för både flickor och pojkar var Läroverket för gossar och flickor i Helsingfors och den fick koncession år 1883. Skolan var ett lyceum och den var en pojkskola till första början ( med namnet Nya svenska läroverket ). Men fr.o.m. år 1883 började man diskutera flickornas deltagande.

Helsingin Suomalainen Yhteiskoulu var den första finskspråkiga samskolan och den grundades år 1886. Under 1880-talet grundades ytterligare tre svenskspråkiga samskolor. I samband med grundandet av samskolor föddes också samundervisningen i gymnastik. ( Hakaste 1992, 216, 220, 223-224 )

I slutet av 1880- talet idkades samgymnastik troligen för första gången i Finland. Med samgymnastik menades då att flickor och pojkar gymnastiserade tillsammans och detta skedde i vårt lands samskolor. Eftersom det fanns skillnader mellan skolorna beträffande verksamhetstid ( vissa hade varit verksamma i flera år medan andra nyligen startat ) förverkligades gymnastikundervisningen på olika sätt. Vanligtvis gymnastiserade pojkarna och flickorna tillsammans bara på första klassen, i andra och tredje klassen var det mera sällsynt. Kring år 1910 idkades samgymnastik i ungefär hälften av samskolorna, men med tiden skulle antalet komma att sjunka. Kring åren 1916-1917 var det knappt 40% av skolorna som hade kvar samgymnastiken. ( Koivusalo 1982, 127 )

Man hade undervisat flickor och pojkar tillsammans redan i slutet på 1870-talet i vissa folkskolor, speciellt på landsbygden, eftersom rådande förhållanden inte gav möjlighet till annat. Bristen på utrymme och lärare var de viktigaste orsakerna. Men samundervisningen ansågs ännu inte lämplig eller godkänd av skolinspektörerna p.g.a att denna inte nämndes i folkskolförordningen. Man godkände förfarandet år 1886, genom att göra ett tillägg i folkskolförordningen. I städerna godkändes samundervisning i folkskolorna år 1889 ( Hakaste 1992, 178-179 ). Man vet inte hur omfattande samundervisningen var i praktiken i städerna, även om den nu var godkänd "på papper".

På de lägre klasserna var det oftast flickornas gymnastiklärare som undervisade samgymnastiken. På grund av detta följde man de svenskspråkiga flickskolornas gymnastikprogram. Dessa innehöll övningar som var typiska för flickgymnastiken i samskolor där flickor och pojkar undervisades skilt för sig.

Med gymnastik menades i detta sammanhang noggranna rörelsemönster och program som utfördes inomhus. I och med detta förekom "idrott" som t.ex friidrott och skidning bara i finskspråkiga samskolor med samgymnastik. Man presterade i dessa också idrottsmärken. Som en följd av detta var t.ex höjdhopp och längdhopp ofta förekommande grenar, medan man i svenska skolor aldrig tränade dessa. ( Koivusalo 1982, 127 )

Den gamla skolförordningen innehöll föreskrifter över vad som var viktigt beträffande eleverna. Det var inte strunt samma vilken samhällsklass flickorna kom ifrån, utan det var önskvärt att de kom från familjer som var kända för sedlighet och ordentlighet. För pojkar fanns inte sådana krav. Även åldern för skolstarten var olika hos könen. År 1872 höjdes åldern för skolmognad från 8 år till 9 år för pojkar och 11 år för flickor. Flickornas högre åldersgräns motiverades bl.a med att det var skadligare för dem än för pojkarna att skiljas från hemmet vid unga år. Först så sent som 1920 jämställdes åldersgränserna.

( Haataja, Lahelma & Saarnivaara 1989, 130 )

Efter andra världskriget undervisade man både gymnastik och s.k. idrott i skolorna. Men samundervisningen var däremot vid denna tidpunkt sällsynt. Skolstyrelsen framställde år 1947 ett program för gymnastikfostran som var gemensamt för flickor och pojkar, men de gymnastiserade trots detta skilt för sig. Programmet gjordes som ett experiment, och man önskade att alla lärare skulle följa det till punkt och pricka för vidare planering.

Trots detta förblev speciellt flickornas skolgymnastik oändamålsenlig p.g.a att den utfördes efter vuxna kvinnors behov och utgångspunkter. Gymnastiken, och speciellt idrotten, gick till stor del ut på att mäta och tävla. Skolstyrelsen förnyade de metodiska föreskrifterna i flickornas gymnastik och hälsolära år 1967, men undervisnings-ministeriet ansåg fortfarande att dokumentation och uppföljande av prestationsresultat var viktigt . Följande gång metodiken och resultatshållningen kontrollerades och anpassades till rådande tidpunkt var år 1974. Pojkarnas program i gymnastikfostran hade förnyats redan år 1959. Efter dessa förändringar var föreskrifterna till största delen i kraft tills Grundskolsystemet togs i bruk. Grundskolsystemet var ideologiskt sett början till det skolsystem vi har idag.

( Wuolio & Jääskeläinen 1993, 103-107 )

När lagen och förordningen om kvinnors kompetens för vissa statstjänster och befattningar omkullkastades 1975 betydde detta att kvinnor fick chansen att undervisa pojkar och män flickor. Man trodde också att beslutet innebar att det nu var möjligt att undervisa flickor och pojkar tillsammans ( samundervisningen var vid denna tid sällsynt ). Men detta var tydligen inte meningen, eftersom skolstyrelsen utgav ett klargörande brev där man fastställde att flickornas och pojkarnas grupperingssätt inte förändrats. ( Wuolio & Jääskeläinen 1993, 140 )

Efter dessa skeden har diskussioner och beslut om samundervisningen i utlandet tänt en gnista också i Finland. I Sverige började man diskutera samundervisning på allvar redan på 1960-talet ( Annerstedt 1991, 26 ). Efterdyningar av utveckling och gjorda beslut nådde också skolorna i vårt land.

## 2.2 Förekomsten

Det har varit mycket svårt att kartlägga de skolor som har samundervisning. Denna information finns inte att få, eftersom inga instanser för register över detta.

Följande information har jag fått genom att fråga mig fram hos olika personer, bl.a gymnastiklärare vid olika skolor och forskare vid idrotts- och hälsovetenskapliga fakulteten vid Jyväskylä universitet.

Samundervisning i gymnastik är vanligare i finlandssvenska skolor än i finska.

Detta torde bero på att samundervisningen är vanlig i Sverige, och utvecklingen där påverkar på ett naturligt sätt de svenska talande delarna av Finland. Samundervisning förekommer både i södra Finland och vid västkusten åtminstone upp till norra Österbotten.

Det är vanligare att det i en skola finns både sam- och särundervisade grupper än att alla grupper skulle vara samundervisade. Detta torde bero på att man infört samundervisning som en lösning på organisatoriska problem och inte av ideologiska orsaker.

På finskt håll finns det åtminstone fyra högstadier och två gymnasier där man har samundervisning i gymnastik. Dessa skolor koncentrerar sig inte till något speciellt geografiskt område, utan de finns på olika håll i landet.

### **2.3 Målet med samundervisning**

För att förstå syftet med samundervisning är det nödvändigt att betrakta vårt samhälles värderingar och utvecklingsriktning. Jämställdheten mellan män och kvinnor värderas högt i vårt land och det finns såväl lagar och förordningar som säkrar jämställdhetens utveckling. Skolan har en värdefull uppgift när det gäller att fostra eleverna till jämlikhet och läroplansgrunderna är viktiga i detta sammanhang. I följande avsnitt presenteras lagar och förordningar och läroplansgrundernas innehåll i fråga om jämställdhet. Senare behandlas den s.k. dolda läroplanen och könsneutraliteten.

#### **2.3.1 Läroplaner och förordningar**

I lagen om jämställdhet mellan kvinnor och män ( Lag 609/ 1986 ) nämns följande:

§ 1: "Lagens ändamål. Denna lag har till ändamål att hindra diskriminering på grund av kön och främja jämställdheten mellan kvinnor och män samt att i detta syfte förbättra kvinnans ställning i synnerhet i arbetslivet."

Vidare sägs:

§ 5: “ Jämställdhet vid utbildning och undervisning. Myndigheter och läroanstalter samt andra samfund som har ansvar för utbildning och undervisning skall se till att kvinnor och män har lika möjlighet till utbildning och avancemang inom yrket samt att de läromedel som används stöder ändamålet med denna lag.”

I grundskole- och gymnasielagen ( Lag 476/ 1983 och Lag 477/ 1983 ) stadgas följande:

§ 2: “ Grundskolans / gymnasietts undervisning och övriga verksamhet bör inriktas på att ge eleverna sådana kunskaper och färdigheter som erfordras för en allsidig personlighetsutveckling och som behövs i samhället, i arbetslivet, vid yrkesval, för fortsatta studier samt för skyddande av livsmiljön och naturen och som bidrar till att främja den nationella kulturen och de nationella värdena samt det internationella samarbetet och freden ävensom jämställdheten mellan könen.”

I detta sammanhang kan det tyckas att skolidrotten inte till fullt uppfyller lagarnas målsättningar. Alla elever erbjuds ej samma möjligheter vid utbildningen, utan det är ofta i förväg underförstått vad flickor skall göra och vad pojkar skall göra under idrottslektionen. Valet av grenar är fritt, men eftersom flickor och pojkar oftast idrottar isär skiljer sig deras program och idrottsmiljöer från varandra ganska mycket. Traditioner och stereotypa uppfattningar påverkar ofta valen av grenar.

Eleverna grupperas på basen av kön och inte t.ex på basen av färdigheter eller intresseinriktning. Redan det faktum att de båda könen idrottar isär ger en uppfattning av att det som erbjuds pojkarna är mycket olika det som flickor erbjuds. Könsklyftan är stor och möjligheterna och chanserna för eleven växlar beroende på vilket kön han eller hon tillhör.



I grundskolförordningen ( 718/ 1984 ) stadgas:

§ 44: “ I gymnastik skall flickor och pojkar från och med tredje årskursen undervisas skilt för sig, när det finns orsak därtill. På grundskolans högstadium skall flickor och pojkar i allmänhet undervisas skilt för sig.”

I gymnasieförordningen ( 719/ 1984 ) stadgas likaså:

§ 38: “ I gymnasium undervisas flickor och pojkar i gymnastik i allmänhet skilt för sig.”

I gymnasiets kursformade läroplan för hälsokunskap och gymnastik ( Skolstyrelsen 1981, 39 ) sägs: “ Vid valet av lärostoff och även vid undervisningen framgår olikheter mellan könen. Enligt huvudregeln undervisas flickor och pojkar skilt. Vidare bör möjlighet ges till samundervisning t.ex i dans, orientering och utflykter.”

I grunderna för grundskolans läroplan 1985 ( Skolstyrelsen 1986a, 211-223 ) har man olika läroplaner för flickor och pojkar i gymnastik. Målsättningarna är gemensamma för båda könen men innehållet är skrivet skilt för flickor och pojkar. Man påstår att man befrämjar jämlikheten mellan könen genom att beakta olikheterna i utvecklingen mellan flickor och pojkar och deras olika intressområden. I avsnittet om den kommunala tillämpningen sägs att även om de allmänna målen för flickor och pojkar är de samma så bör könsskillnaderna tas i beaktande när man förverkligar målen i praktiken och vid valet av innehåll för lektionerna. Vidare skrivs det om skillnader mellan flickor och pojkar i bl.a fysisk-motorisk utveckling ( flickorna sägs utvecklas tidigare ), prestationer, färdigheter, motoriska preferenser och prestationsmotiv. Man konstaterar att även om greninnehållet delvis är det samma för flickor och pojkar så är tyngdpunkten för innehållet olika för de båda könen i olika årskurser. På vilket sätt den är olika sägs det ingenting om. Man konstaterar dock att om båda könen undervisas tillsammans är det speciellt viktigt att beakta könsskillnaderna. ( Skolstyrelsen 1986a, 211-223 )

Eklund ( 1996, 21 ) kommenterar två olika handledningar, en av Skolstyrelsen för flickor och en av Juvonen för pojkar, som utkom som komplement till Grunderna för grundskolans läroplan. Hon skriver att p.g.a handledningarnas olika karaktär och innehåll förstärks uppfattningen om att flickor och pojkar bör undervisas skilt trots att läroplansinnehållen för de båda könen i Grunderna för grundskolans läroplan inte sist och slutligen skiljer sig så mycket beträffande helheten.

De nyaste läroplansgrunderna för grundskolan och gymnasiet ( Utbildningsstyrelsen 1994a och 1994b ) är könsneutrala, man talar om "eleverna". Målen och de centrala innehållen är de samma för flickor och pojkar. I avsnittet "Målet för fostran och undervisning" i grundskolans läroplansgrunder nämns jämlikheten på följande sätt: "Också människornas jämlikhet oberoende av kön, ras eller förmögenhet är en väsentlig utgångspunkt då man diskuterar värderingar". I gymnasiets läroplansgrunder i samma avsnitt sägs i frågan om skolans värdegrund: "En annan utgångspunkt är jämlikheten människor emellan oavsett kön, ras, hälsa eller förmögenhet, en tredje livets fortbestånd på jorden i all dess mångfald" och i en egen mening på följande sida: "Jämställdheten mellan könen utgör en viktig del av skolans värdegrund". ( Utbildningsstyrelsen 1994a och 1994b )

Förutom lagar, förordningar och läroplaner finns det ett flertal avtal och program för att främja jämlikheten. Att diskussionen om könets jämlikhet har vuxit till dessa proportioner anses bero på att åren 1976-1985 deklarerades som kvinnornas årtionde och under denna tid utfördes åtgärder i jämlikhetens tecken. Även FN:s "Världens verksamhetsplan" påverkade utvecklingens riktning. År 1980 godkändes i Finland ett program som gick ut på att öka jämlikheten mellan könen under åren 1980-1985. Man skrev också under FN:s avtal om avlägsnande av all diskriminering av kvinnor. Trots att kvinnor i Finland är högt utbildade och haft rösträtt och aktivt deltagit i politiska och samhällsliga ärenden i över 80 år, är det ännu stora skillnader i lönerna och kvinnornas representation på samhällets högsta nivåer är relativt anspråkslösa. ( Lahelma 1992, 17-19 )

År 1983 tillsatte undervisningsministeriet en kommitté att undersöka vad det förutsätts av läroplanen, fostrandet, arbetsmetoderna, lärarutbildningen och elevhandledar-utbildningen för att främja målet med jämlikhet. Fem år senare lämnade kommittén ett betänkande där man definierar skolans uppgifter för att främja jämlikheten. Där sägs bl.a att flickornas och pojkarnas undervisning och fostran skall sträva till att avlägsna stereotypa uppfattningar om mannens och kvinnans roller och att individen skall ges frihet att växa inom ramen av sina egna förutsättningar. Härmed stöder man hos de unga intressen och böjelser som sträcker sig till verksamhetsområden som traditionellt ansetts höra till det andra könet. Vidare ansåg kommittén att ett aktivt verkande för jämställdheten saknas på olika nivåer i skolans verksamhet. ( Lahelma 1992, 14-17 )

Haataja, Lahelma och Saarnivaara ( 1989, 22-24 ) skriver att målet med jämlikhetsfostran är att lösgöra sig från stereotypa uppfattningar. De definierar stereotypa uppfattningar som egenskaper, vanor, förmågor och verksamhet som förknippas med en individ p.g.a hans eller hennes kön. De flesta lärare anser att påståendet om att skolan upprätthåller och förstärker stereotypa ställningar gentemot flickor och pojkar inte stämmer.

Man märker inte skolans stereotypier p.g.a att våra uppfattningar om vad som är naturligt och möjligt för flickor och pojkar är så djupt rotade i vår kultur. När lärare märker att flickorna väljer handarbete, eller att pojkarna bråkar med flickorna på rasten, eller att flickorna läser läxorna flitigare än pojkarna anser man att dessa skillnader är naturliga och att de beror på skillnader mellan könen. Det är få lärare eller skolmyndigheter som begrundar om dessa skillnader faktiskt är självklara följder av könens biologiska skillnader eller om kulturen har något att göra med saken. Det är också sällan man funderar över vilka följder dessa skillnader har för flickornas och pojkarnas skolerfarenheter, yrkesval och för hela livet. ( Haataja, Lahelma & Saarnivaara 1989, 15 )

Vidare skriver Haataja, Lahelma och Saarnivaara ( 1989, 16 ) att flera undersökningsresultat tyder på att det i skolorna systematiskt pågår differentiering mellan könen och detta sker ofta omedvetet.

Man talar om skolans *dolda läroplan* ( Broady 1989 ) när man syftar på tillvägagångssätt som är svåra att upptäcka. I följande avsnitt behandlas den dolda läroplanen.

### 2.3.2 Den dolda läroplanen

Med den dolda läroplanen menas allmänt sett vad man lär sig i skolan i praktiken. Det som eleverna lär sig genom den dolda läroplanen är ofta motstridigt till de officiella målen som stadgats för skolans verksamhet. Undersökningar som utförts i olika länder tyder på att de normer som definieras av den dolda läroplanen ofta berör pojkar och flickor på olika sätt. Man väntar sig att flickor skall följa regler noggrannare än pojkar och man ger pojkarna mer friheter. Pojkarna väntar ej lika tålmodigt på sin tur, utan de avbryter oftare både lärarens och sina klasskamraters, och då speciellt flickornas, anföranden och kräver mer uppmärksamhet av läraren. Pojkarna får mera kritik och upprättelse av läraren, men också största delen av lärarens tid och intresse. Flickorna får tack och i medeltal bättre vitsord än pojkarna. Eftersom pojkarna får större delen av lärarens uppmärksamhet är det troligt att de också får effektivare undervisning. Lärarna upptäcker sällan sina vanor att behandla flickor och pojkar, och eleverna, både flickorna och pojkarna, anser situationen vara helt normal. ( Haataja, Lahelma & Saarnivaara 1989, 27-28 )

Lahelma ( 1992, 56 ) skriver att den dolda läroplanen är en av de mekanismer där könsens förhållanden till varandra upprepas och förnyas. Genom den dolda läroplanen lär sig flickorna och pojkarna när läroplanens könsneutrala term "elev" syftar på en flicka och när den syftar på en pojke. Genom sina egna könsarbetsordningar ger lärare och elever könspräglad innebörd åt könsneutrala uttryck. Det finns skilda spelregler för flickor och pojkar. ( Lahelma 1992, 56 )

I samband med den dolda läroplanen säger Haataja, Lahelma och Saarnivaara ( 1989, 30-31 ) att omgivningen genast efter födelsen förväntar sig olika saker av flickor och pojkar.

Pojkar behandlas ofta som äldre än de i själva verket är och med flickor talar man "babyspråk" som förmedlar värme och närhet, men samtidigt förmedlar en uppfattning om litenhet och hjälplöshet. Samtidigt får pojkar ofta uppgifter som kräver intellektuella prestationer och självständigt och logiskt tänkande medan flickorna får uppgifter där de skall efterapa och hjälpa läraren. Omedvetna förväntningar påverkar också lärarens värdering av elevens arbete. I en undersökning lät man lärare värdera samma uppsatser, men så att hälften av lärarna trodde att skribenten var en pojke och hälften trodde att skribenten var en flicka. Resultatet var att i de fall där man trodde att uppsatsen var en pojkes sade lärarna att eleven "har fantasi och behärskar fakta" men när man trodde att uppsatsen var en flickas sade man att uppsatsen var "ett bra försök". ( Haataja, Lahelma & Saarnivaara 1989, 30-31 )

### **2.3.3 Könsneutraliteten**

I läroplansgrunderna och -dokumenten talar man ej om kvinnor och män eller flickor och pojkar, utan om eleverna. I detta avseende är skrifterna könsneutrala. Texterna är skrivna som om elevens kön inte har någon betydelse och som om det inte finns någon orsak till att beakta könen i läroplanen. ( Lahelma 1992, 55 )

Lahelma ( 1992 ) refererar Houston som framhåller att könsneutralitet kan betyda olika saker. För det första kan könsneutral utbildning betyda att man försöker avlägsna alla konstruktiva hinder för jämlika utbildningsmöjligheter för flickor och pojkar. Exempel på sådan könsneutralitet är bl.a att sedan grundskolsystemet togs i bruk har pojkar haft möjlighet att få undervisning i huslig ekonomi och eleverna har i princip oberoende av kön kunnat välja antingen teknisk slöjd eller textilslöjd.

För det andra skriver Diamond ( 1991, 146 ) att könsneutralitet kan betyda att man ignorerar könen. Grundskolans läroplansskrifter är i detta hänseende könsneutrala. Ignoreringen av könen kan i detta fall tolkas som ett försök att främja jämlikheten genom att undvika att stereotypt framhäva könsskillnader. Det kan också tolkas som om de som framställt läroplansgrunderna anser att könsbehörigheten inte har betydelse för elevens skolerfarenheter.

För det tredje kan könsneutralitet betyda att man strävar efter ett tillstånd där könsskillnader inte leder till skild värdering och där omständigheter som leder till förstärkande av olika behandling av flickor och pojkar är avlägsnade både från den officiella och den dolda läroplanen. ( Lahelma 1992, 55 )

Lahelma ( 1992 ) refererar vidare Houston som anser att man genom att använda könsneutralitet av den första och andra typen inte kan uppnå könsneutralitet av den tredje typen. Tvärtom kan skillnader i resultaten öka om man riktar undervisningen utan att beakta de skillnader hos flickor och pojkar som beror på olika livserfarenheter. Resultatet är detsamma om man undviker begrundande av frågor som är förknippade med kön.

Ibland lyfts könen fram som ett medel att uppnå jämlikhet. Exempel på detta är skild undervisning för könen. Skild undervisning har visat sig vara en bra lösning i situationer där det är skillnad mellan flickors och pojkars tidiga erfarenheter, som t.ex i datateknikundervisningen. I dessa försök har man med skild undervisning velat uppnå lika inlärningsresultat för båda könen. ( Lahelma 1992, 55 ; Haataja, Lahelma & Saarnivaara 1989, 34 )

Lahelma ( 1992, 55, 92 ) framhåller att särundervisningen i gymnastik, som den presenteras i Grunderna för grundskolans läroplan 1985, inte i detta hänseende främjar jämlikheten. Skillnaderna i undervisningsstoffet i idrott förstärker, i stället för att släta ut, skillnader och olika intresseinriktningar som fötts utanför skolan. Och detta motiveras med målet om jämlikhet.

I Grunderna för grundskolans läroplan 1994 är undervisningsstoffet gemensamt för båda könen. Men det som man undervisar i praktiken, då könen särundervisas, kan variera stort. ( Lahelma 1992, 92 )

### 3. DISKUSSION OM SAMUNDERVISNINGENS LÄMPLIGHET

Debatten kring samundervisning har inte i Finland tagit lika stora proportioner som i utlandet. Men även här är det troligt att samundervisningen kommer att bli allt mer aktuell p.g.a. sparåtgärder och organisatoriska problem, som t.ex. tidsbrist och läsordningsproblem. Rent ideologiska motiveringar till förändring finns också, bl.a. att uppnå större jämlikhet mellan flickor och pojkar och att erbjuda alla elever samma tillfällen till utveckling oberoende av kön.

I detta sammanhang är det viktigt att ta upp olika åsikter, undersökningsresultat och erfarenheter som både talar för och emot samundervisning. I följande avsnitt behandlas utländska erfarenheter och resultat, samt hittills gjorda inhemska undersökningar.

#### 3.1 Generna versus traditionerna

Utan att närmare gå in på skillnaderna mellan könen, behandlas i detta kapitel problematiken som är förknippad med samundervisningen. Det faktum, att det *finns* skillnader mellan pojkar och flickor, delar åsikterna.

De som anser att samundervisningen är olämplig, håller fast vid att skillnaderna mellan flickorna och pojkarna finns redan i genupsättningen och att det därför är omöjligt att ha båda könen i samma undervisningsgrupp. Man anser att de båda könen olik beteende beror på fysiologiska och psykologiska skillnader.

De som anser att samundervisningen är lämplig framhåller en mer kulturell förklaring. Flickornas och pojkarnas skillnader är inlärd och de baserar sig på traditioner och fördomar.



Man har i undersökningar bevisat att det inte finns några *större* skillnader mellan flickor och pojkar vare sig fysiologiskt eller emotionellt, och inte heller i fråga om intelligensen.

( Annerstedt 1991, 26; Johansson 1991, 40; Komulainen 1988, 236; Talbot 1986, 120 )

Eklund ( 1996, 20 ) refererar Oglesby & Hill, som säger att man i olika forskningar betonat skillnaderna mellan flickor och pojkar. Man borde också framhålla att det förekommer betydande överlappningar hos könen i olika karaktäristiska drag och att flickor och pojkar på alla områden är mer lika än olika. Pfister ( Eklund 1996 ) säger att man inte kan dra några långtgående slutsatser om skillnadernas konsekvenser, eftersom största delen av de undersökningar där skillnader mellan könen framkommit, har baserat sig på medeltal mellan grupper och inte på enskilda individers prestationer. ( Eklund 1996, 20 )

Eklund ( 1996, 31 ) sammanfattar flickors och pojkars fysiska utveckling på följande sätt: flickor och pojkar presterar lika bra i flera avseenden upp till en ålder av åtminstone 10 år. Pojkarnas utveckling fortsätter efter detta, medan flickornas utveckling stagnerar. I och med detta har pojkarna fr.o.m puberteten en klar fördel i sådana moment där storlek, styrka och uthållighet är avgörande. I fråga om grenspecifik teknisk skicklighet, idrottsligt och gymnastiskt kunnande samt inlärningsförmåga är bilden en annan. Skillnaderna i dessa är inte avgörande. ( Eklund 1996, 31 )

Likaså skriver Annerstedt ( 1985, 10 ) att flickor och pojkar är relativt lika när det gäller de fysiska resurserna för muskelarbete, inkluderande styrka, före puberteten. Men fr.o.m 11-årsåldern blir pojkarna signifikant starkare och skillnaderna i absolutvärden i maximal syreupptagningsförmåga är efter puberteten ca 25%.

Men även om det finns skillnader mellan flickor och pojkar när det gäller fysiska färdigheter, borde dessa ej styra gruppindelningen. Tävlings- och prestationsandan borde tonas ned och man borde i stället koncentrera sig mera på andra kvaliteter, som t.ex sociala färdigheter.

( Komulainen 1988, 236-237; Carli 1991, 32; Annerstedt 1985, 10)

Det är också nyttigt att hålla i minnet att skillnaderna mellan individer *inom* ett kön ofta är större än skillnaderna *mellan* könen. ( Komulainen 1988 )

### **3.2 Debatter i utlandet**

Samundervisningen är längre utvecklad i utlandet ( bl.a USA och Australien ) och många undersökningar har genomförts. Ämnet har behandlats ur flera olika synvinklar. Naturligtvis är dessa resultat av värde, till den punkt där kulturella skillnader kommer emot, när samundervisning diskuteras i Finland. I det följande presenteras olika synpunkter på samundervisning och dess konsekvenser.

#### **3.2.1 Argument mot samundervisning**

Förutom de argument mot samundervisning som behandlades i samband med skillnaderna mellan könen finns också de argument som uppstått i samundervisningen i praktiken. I följande stycken refereras olika resultat ur undersökningar som gjorts i skolor med samundervisning.

##### **3.2.1.1 Problem som är förknippade med den sociala sidan**

Det sociala umgänget under lektionerna har väckt uppmärksamhet. Sättet, på vilket eleverna behandlar och bemöter varandra, är en faktor som ofta talar mot samundervisning.

Ett stort problem under lektionerna tycks vara pojkarnas dominerande roll.

De är mera högljudda och drar till sig lärarens uppmärksamhet, både på gott och ont, och detta leder till att flickorna blir undanskymda och tiden för växelverkan mellan läraren och flickorna minskar. ( Evans 1989 )

### 3.2.1.2 Problem som är förknippade med fysiska färdigheter

De olika färdighetsnivåerna är också ett problem. I bollspelen dominerar pojkarna stort. De passar mest bara till varandra och har mera bollkontakt. Flickornas svagare färdigheter leder till att de kommer på sidan om. Färdigheterna, eller snarare bristen på dem, inverkar på flickornas spel, mer i vissa bollspel, mindre i andra. Av de faktorer som inverkar på könsskillnadernas framhävning verkar dock själva bristen på färdigheter spela större roll än kön. ( Browne 1992, 21 ; Dale och Wernersson enligt Carli 1991,31 ; Evans 1989, 9 ; Turvey & Laws 1988, 254 )

Talbot ( 1986, 124 ) anser att de traditionella bollspelen inte lämpar sig för samundervisning p.g.a att det i dessa betonas sådana färdigheter som pojkarna sannolikt behärskar bättre än flickorna. Spelen är ofta traditionella "pojkspel" och om spelen är "flickspel" kommer pojkarna inte att vara intresserade av dem.

Träningseffekten anses också försämrats för båda könen då pojkarna inte kan spela "för fullt" och flickorna hamnar utanför spelet då deras färdigheter ej räcker till.

( Annerstedt 1985, 10 )

Som ett resultat av pojkarnas mer aggressiva beteende och överlägsenhet i fråga om färdigheter i bollspel är det många flickor, och då speciellt de svagare som känner sig illa till mods på lektionerna och drar sig undan. Under vissa lektioner hånar pojkarna flickorna och framhäver deras svagheter. Flickor med goda färdigheter och starkt självförtroende klarar sig bättre och kan t.o.m njuta av att få spela med mera fart och få öva upp sina färdigheter i mer krävande situationer än då bara flickorna är med.

( Browne 1992, 22 ; Scraton 1992 )

### 3.2.1.3 Problem som är förknippade med tidigare socialisering

Argumentationen mot samundervisningen p.g.a skillnader mellan könen inkluderar redan inlärd stereotypa uppfattningar. Stereotypa uppfattningar inverkar på samundervisningen i och med att elever, som redan är socialt präglade av samhället om vad som passar sig för en flicka och en pojke, möts på idrottslektionen. Dessutom har dessa i flera år utövat s.k. flick- och pojksporter, vilket leder till att de har goda färdigheter på vissa, men olika områden (pojkar har goda färdigheter i t.ex korgboll och flickorna i redskapsgymnastik). Eleverna har djupt rotade attityder, värderingar och färdigheter både fysiskt och socialt. Detta kan föranleda problem. Dessutom har lärarna ofta också stereotypa uppfattningar, både medvetna och omedvetna. (Evans, Lopez, Duncan & Evans 1987, 64)

### 3.2.1.4 Problem som är förknippade med psykologiska skillnader

Pojkar anses ha större behov av att tävla och vinna samtidigt som flickorna tycker att vänskap och att ha roligt är viktigare. Detta tycktes vara fallet även om läraren betonat att det är "fair play" som gäller. (Scruton 1992; Turvey & Laws 1988, 254). Även i en finländsk undersökning fick man likadana resultat. På högstadiets nionde klass hade pojkar större tävlingsorientering än flickorna. (Liukkonen, Telama, Jaakkola & Sepponen 1997)

Malmqvist (1991, 44) kom i sin undersökning fram till samma resultat. Ju mer viktigt det är för pojkar att vinna, desto mindre tycker de om samundervisning. Detta, kan man anta, beror på att pojkar tycker att flickorna bromsar dem i lagsporter och deras chanser att vinna minskar p.g.a flickornas deltagande.

### 3.2.1.5 Problem som är förknippade med könsspecifika egenskaper

Browne ( 1992, 20 ) anser att ett argument mot samundervisning är flickornas fysiska utveckling och då speciellt den begynnande menstruationen. Browne anser att tiden för de första menstruationerna är en traumatisk tid för många flickor och att denna tid innebär oro, smärta och obekvämlighet.

Dessutom menar Browne att menstruationen är en besvärlig och genant upplevelse. Man kan undra om flickor i dag verkligen tänker på detta sätt med media och reklam som betonar den frigjorda kvinnan och att menstruationen inte är ett hinder för en kvinna att leva och utföra sina intressen normalt under den. Denna växande mängd av reklam har gjort menstruationen till en sak som inte längre är något konstigt eller hemligt. Om eleverna upplever menstruationen som något genant, är det verkligen på plats att läraren betonar menstruationens naturlighet och framhåller att idrott t.o.m kan lätta besvären om man har ont. Läraren bör dock ta elevernas bekymmer på allvar och diskutera dem.

### 3.2.1.6 Problem som är förknippade med grenval och värdering

Följande argument mot samundervisning är svårigheten i att rättvist ta upp grenar som tillgodoser både flickornas och pojkarnas intressen och färdigheter. När flickorna och pojkarna ofta riktar sig mot olika intresseområden och färdighetsnivån är utbredd, blir det ofta så att pojkarna är mera krävande och deras önskemål uppfylls. ( Wernersson ( 1985 ) enligt Carli 1991,31 )

Browne ( 1992, 22 ) anser att det åtminstone i Australien finns tre orsaker till detta. Den första är att flickor troligen accepterar pojkarnas grenar bättre än vad pojkarna accepterar flickornas. Den andra orsaken är att det i tillvalskurser i Australien finns ofta fler pojkar än flickor och då blir valet som pojkarna vill vid en eventuell röstning. Den tredje orsaken är att läraren hellre väljer en gren som pojkarna vill ha därför att de annars blir besvärliga och ställer sig på tvären i undervisningen. Den sista orsaken tycker jag ger varje lärare skäl att fråga sig om inte hela idén med samundervisning förlorar fäste om man förverkligar grenvalen på detta sätt. ( Browne 1992, 22 )

Orättvisan i värderingen anses vara ett argument mot samundervisningen ( Annerstedt 1985, 10 ). Carli ( 1991, 34-35 ) har i sin undersökning bevisat att pojkarna i samundervisade grupper markant fick bättre betyg än flickorna. Carli framhåller att pojkarna gynnas medan flickorna får ta merparten av de låga betygen. Flickorna hörde till “ den grå massan “ och fick högre betyg mer sällan än pojkarna.

### 3.2.1.7 Problem som är förknippade med en eventuell reformering

Ett argument mot samundervisningen är att den omöjliga kan lyckas om man inte förbereder omställningen från separata grupper till samundervisade grupper. Med förberedelser menas t.ex forskning i ämnet, fortbildning av lärarna och eventuella förändringar i organisering och pedagogiska metoder. Resurserna för dessa är små och därför övergår man ofta till samundervisning utan egentliga förberedelser. Ett sådant förfarande kan få allvarliga konsekvenser. ( Annerstedt 1991, 27; 1985, 12 ; Carli 1991, 29 )

Turvey och Laws ( 1988, 255 ) framhåller att samundervisning inte betyder att eleverna automatiskt är jämlika. Det går inte att bara föra ihop en pojkgrupp och en flickgrupp och tro att jämlikheten utvecklas av sig själv. Hur och vad man gör under lektionen samt hur eleverna indelas i grupper och bemöts av läraren har stor inverkan på jämlikheten. Carli ( 1991, 31 ) refererar Widberg som kort och koncist beskriver gjorda försök att uppnå jämlikhet: “målet jämställdhet förväntas uppnås genom att icke jämställda grupper behandlas lika”.

Evans ( 1989, 11 ) skriver också att man måste koncentrera sig på pedagogiska aspekter. Genom att utveckla undervisningen och koncentrera sig på elevernas sociala attityder och gruppindelningar kan man avhjälpa de största problemen. Även läraren måste syna sina värderingar och analysera sitt undervisningssätt för att upptäcka stereotypa uppfattningar som ofta är omedvetna. Evans anser vidare att bästa sättet att utveckla elevernas självuppfattning är att undervisa dem i samundervisade grupper, men då måste man absolut ägna mer tid åt planering av läroplanen, pedagogiken och utvärderingen. Elevernas sociala

och fysiska skillnader måste beaktas på dessa områden. Läraren måste kunna bemöta elevernas attityder mot varandra och koncentrera sig på grupp fördelningar. Om det inom en stor grupp bildas små undergrupper med flickor och pojkar, kan könsskillnader framhävas i stället för att minska. ( Evans 1989, 11 )

Evans föreslår att samundervisning används som en organisationsform då den är lämplig. Det är viktigt att uppskatta när, var och hur det är bäst att samundervisa, samt vad eleverna skall undervisas och utvärderas i ( betygssättningen ). Ibland kan det vara nyttigt att dela upp elever på andra egenskaper än kön, t.ex färdigheter eller självkänedom. ( Evans 1989, 11 )

Även Komulainen ( 1988, 237 ) framhåller att det ibland är nödvändigt att gruppera eleverna på basen av färdighetsnivå. Vidare skriver Komulainen att det inte är någon nytta med samundervisade grupper om undervisningsinnehållet, metoderna och utvärderingen förblir oanpassade till samundervisningen, utan de tillämpas på samma sätt som i den separata undervisningen.

Ett argument mot samundervisningen är att lärarna är oroliga över fackliga synpunkter och det med orsak. Risker att timantalet minskar och att sysselsättningen försvagas anses vara detsamma som en katastrof för läraryrket. Timantalet har redan minskat p.g.a den nya timfördelningen och en övergång till samundervisning känns oroväckande. Om samundervisning dessutom införs p.g.a sparåtgärder finns risken att grupperna blir mycket stora och detta leder till en ohållbar situation. ( Eklund 1996, 126 )

### **3.2.2 Argument för samundervisning**

De positiva konsekvenserna av samundervisningen anses främst beröra sociala aspekter och elevernas växelverkan med varandra. Det intressanta i detta är att även en stor del av argumenten mot samundervisning också berörde detta område.

### 3.2.2.1 Aspekter som är förknippade med den sociala sidan

Ett grundläggande argument för samundervisningen är den sociala utvecklingen hos eleverna i samundervisade grupper. Samundervisningen främjar utvecklingen av en bredare syn på olika idrottsgrenar och fysiska aktiviteter oberoende av kön, samt ett accepterande och respekterande av det motsatta könet.

Eleverna lär av varandra, hjälper varandra och framför allt förstår varandra. Detta önskar man att skulle leda till ökad jämställdhet och ett utjämnande av stereotypa uppfattningar om kön. ( Johansson 1991,40 ; Annerstedt 1991, 26 och 1985, 10 ; Komulainen 1988, 237 ; Talbot 1986, 124 ; Griffin 1984, 37 )

Talbot ( 1986, 124 ) säger att en idrottsundervisning som är fri från stereotypa könsuppfattningar skulle hjälpa pojkarna att bli medvetna om och ifrågasätta de sporter som förknippas med stereotypa uppfattningar och som anses vara "macho". I dagens läge uppmuntras de att delta i dessa. Målet med en sådan undervisning skulle vara att uppmuntra pojkar och flickor till att aktivt forma sin egen framtid och ha kontroll över sina liv. Också Lopez ( 1987, 22 ) skriver att det är viktigt att försöka om inte bryta ner, åtminstone utmana stereotypa uppfattningar och fördomar.

### 3.2.2.2 Aspekter som är förknippade med personliga egenskaper

Evans ( 1989, 10 ) skriver att samundervisningen är viktig när elevernas självförtroende byggs upp. I samundervisade klasser får eleverna en realistisk bild av sina förmågor och talanger. Detta gäller speciellt flickorna som lär sig att de inte nödvändigtvis är fysiskt underlägsna. Eleverna i allmänhet lär sig att det inte stämmer att vissa grenar skulle vara opassande för flickor eller pojkar.



Evans, Davies & Penney ( 1996, 177 ) beskriver ett fenomen som inte framkommer i någon annan informationskälla. Man anser att pojkarnas utveckling blir lidande p.g.a att undervisningsmetoderna inte är lika mångfaldiga och färggranna som i flickornas undervisning. Detta anses bero på att pojkarna mest spelar olika bollspel och engagerar sig i lagsporter medan flickorna sysslar med en större bredd av aktiviteter som innehåller t.ex dans. Flickornas lärare använder sig av en större skala undervisningsmetoder och - former. Flickorna har större beredskap att utveckla sin kreativitet, spontanitet, självbehärskning och självkontroll. Samundervisningen skulle erbjuda pojkarna en bättre utgångspunkt för utveckling av personlighetsdrag. ( Evans, Davies & Penney 1996, 177 )

Komulainen ( 1988, 237 ) refererar forskare som föreslagit att man skulle föra samman positiva egenskaper både från den maskulina och feminina kulturen. Båda kulturerna innehåller nämligen värdefulla drag som kan vara betydande i elevernas fostran. Detta kallas för bikulturell fostran och skulle påverka förutom gruppindelningar också skolidrottens målsättningar.

Med samundervisningen strävar man också till att få fler elever att ägna sig åt fysiska aktiviteter efter skolårens slut t.ex tillsammans med familjen. Män och kvinnor borde också i ökad utsträckning kunna idrotta tillsammans och ta hänsyn till varandras förutsättningar anser Annerstedt ( 1985, 10 ) och Komulainen ( 1988, 237 )

### 3.2.2.3 Aspekter som är förknippade med lärarnas arbete

Sista argumentet för samundervisning berör lärarna. Samundervisningen medför omväxling i ett arbete där förändringar annars sker mer sällan. För att kunna erbjuda eleverna en läroplan och undervisning av hög kvalitet måste lärarnas intresse för dem fortsätta. Nya uppfinningar motiverar lärarna i deras yrkesutövning. Delade åsikter om förändring kan dock göra atmosfären spänd, men man anser detta vara oundvikligt vid nya idéer och förändringar i arbetsrutinen. Rent tekniskt för samundervisningen med sig lösningar på organisatoriska problem.

Personalbrist och sparåtgärder gör undervisningen snävare ( personalbrist är knappast ett problem hos oss i Finland ). Läsordningsproblem som gäller tidsbrist gör lektionerna hetsiga. Genom att samundervisa eleverna löser man dessa problem.

( Evans, Lopez, Duncan & Evans 1987, 60-63 )

### **3.2.3 Erfarenheter av samundervisningen i praktiken:**

Ett flertal undersökningar har gjorts i samundervisade grupper "på fältet". Dessa ger uppgifter om hur samundervisningen fungerat i praktiken.

Pellett ( 1994, 1129 ) undersökte graden av stereotypa uppfattningar hos elever i både sam- och särundervisade grupper. I undersökningen framkom att stereotypa uppfattningar var vanligare i klasser som undervisades separat. De var ovanliga i samundervisade klasser. Äldre elever ( i högstadiet ) hade mindre stereotypa uppfattningar än de yngre ( i lågstadiet ) och pojkarna hade mera stereotypa uppfattningar än flickorna.

Flere undersökningar tyder på att eleverna tycker om samundervisning och detta är ett argument som är mycket viktigt. Lirgg ( 1993, 331 ) kom i sin undersökning fram till att elever i vissa fall föredrar samundervisade grupper. Speciellt de, som redan en tid undervisats i blandade grupper föredrog dessa. Högstadie-elever föredrog samundervisning medan elever i lågstadiet hellre ville ha separata grupper. I samma undersökning framkom att typen av undervisningsgrupp inte påverkade flickornas känslor av självsäkerhet, dvs. de kände sig inte osäkrare i samgrupp än i separata grupper. Eleverna fick välja hurudan grupp de skulle vilja undervisas i ( antingen samundervisade eller separata ) och det visade sig att valet av grupp inte var förknippat med elevens kön. ( Lirgg 1993, 331 )

I en annan undersökning, som utfördes i Sverige, svarade 80% av eleverna ( som var i trettonårsåldern ) att de tycker "bra" eller "ganska bra" om samundervisning. De övriga svarsalternativen var "dåligt" eller "ganska dåligt". Könstillhörigheten visade sig inte ha någon betydelse för inställningen. ( Malmqvist 1991, 44 )

### **3.3 Erfarenheter av och synpunkter på samundervisning i Finländska undersökningar**

Det knappa undersökningsmaterialet i Finland ger inte orsak till några vattentäta påståenden, men tydliga linjer kan urskiljas i det material som finns. Samundervisningen är rätt sällsynt i vårt land, även om den funnits redan lång tid i vissa skolor. I följande kapitel behandlas dessa inhemska undersökningsresultat .

#### **3.3.1 Lärarnas upplevelser av samundervisning**

Eklund ( 1996, 116-128 ) kartlade, med hjälp av frågeformulär, i sin undersökning högstadie- och gymnasielärares upplevelser och erfarenheter av den samundervisning som förekommit. Antalet lärare var 156, av vilka litet mer än hälften var kvinnor.

I allmänhet var upplevelserna positiva. De flesta positiva upplevelserna hade uppstått under danslektionerna. Under dessa lektioner har man oftast samundervisning, även i sådana skolor där man annars ej samundervisar.

##### **3.3.1.1 Negativa upplevelser**

Eftersom samundervisningen ofta är en ny sak för både lärare och elever, är det naturligt att nya arbetsrutiner och -sätt upplevs som besvärliga. Lärarna rapporterade att de ibland upplevde känslor av otillräcklighet och svårigheter. Dessa var ofta förknippade med bristande samarbete mellan lärarna ( dvs. den kvinnliga och manliga gymnastikläraren ).

Även förhållandet mellan lärare och elev upplevdes ibland som jobbigt. Lärarna tyckte det var besvärligt att övervaka i omklädningsrummen och en del manliga lärare upplevde tonårsflickorna som alltför besvärliga och arbetssamma. ( Eklund 1996 )

Skillnaderna mellan flickor och pojkar upplevdes som besvärliga ibland. Fysiska skillnader framkom tydligt under vissa lektioner. Man upplevde också att skillnader betraktande mognad och färdighetsnivå fanns, och de upplevdes som negativa. Skillnaderna märktes t.ex

under bollspelen då flickorna var mycket svagare än pojkarna. ( Eklund 1996 ). Detsamma lade Turvey och Laws ( 1988 ) samt Evans ( 1989 ) märke till.

I fråga om undervisningen upplevde lärarna det svårt att skapa goda fysiska och grenspecifika utvecklingsmöjligheter för båda könen behov. Typiska flick- och pojkgenrar faller bort och vid val av innehåll beaktas pojkarna mera. Undervisningen anpassas till det svagare könet och detta " bromsar " det andra könet i utveckling. Noggrann undervisning lyckas ej, pojkarna vill " spela genast " och har inte tålamod med teknikövning. Pojkarnas tävlande och poängräknandets stora betydelse upplevs som negativt av kvinnliga lärare. ( Eklund 1996 ). Scraton ( 1992 ) hade likaså märkt att tävlandet är viktigt för pojkarna, medan det för flickorna är viktigare att ha roligt.

Pojkarnas dominans upplevdes som negativ. De spelade bara med varandra och de spelade dessutom hårt och tufft vilket ledde till att flickorna drog sig undan. Svaga flickor blev åsidosatta och det gjorde inte saken bättre att vissa pojkar påpekade flickornas underlägsenhet. Svaga och blyga elevers inställning var negativ för att de kände sig mera utsatta i en samgrupp. Hämmade flickor ville inte röra sig tillsammans med pojkarna. ( Eklund 1996 ). Även Scraton ( 1992 ) beskrev samma fenomen.

Gruppstorleken upplevdes som besvärlig. De stora grupperna är svåra att organisera, speciellt om bara en lärare är på plats. Personlig undervisning faller bort, skador sker och material söndras. Dessutom behövs mera utrymme för att möjliggöra differentiering. ( Eklund 1996 )

Gruppstorleken skulle minska om man i stället för att slå ihop en flickgrupp och en pojkgrupp till en enda stor grupp, skulle forma två blandade grupper som har gymnastik på skilda platser.

Disciplinsproblem framkom speciellt i början då samundervisningen var ny för eleverna. En del lärare upplevde att det i samundervisade grupper var mera disciplinsproblem än i separata grupper. Det var mera störande uppträdande, oro och olovliga frånvaron ( speciellt i högstadiet ). Motivationsproblem och svårigheter i pararbete uppstod i synnerhet på

danslektionerna. Det var svårt att motivera och aktivera pojkarna och parbildningen upplevdes som arbetsam. ( Eklund 1996 )

Fackliga synpunkter framkom i undersökningen. Samundervisningen bildas av sparskäl, grupperna blir större och undervisningen blir lidande. Timmarna och tjänsterna minskar. Lärarna ansåg det vara mycket viktigt att diskutera på vilka villkor man övergår till samundervisning. ( Eklund 1996 )

### 3.3.1.2 Positiva upplevelser

Trots de negativa upplevelserna av samundervisningen var majoriteten av upplevelserna positiva. De positiva upplevelserna erfors delvis på helt andra områden än de negativa.

På det sociala området upplevdes bl.a samhörighetskänslan och den avspända och trevliga stämningen som positiv. Tävlingsmentaliteten minskade och eleverna umgicks på ett naturligt sätt. Eleverna accepterade, respekterade och lärde känna det motsatta könet. Elevernas uppförande förbättrades. De tog hänsyn till varandra, talade och uppförde sig mer städat. Olika arbetsformer och grupperingar fungerade bra. ( Eklund 1996 )

Pojkarna lugnade ner sig medan flickorna blev mera aktiva. Det blev mera fart på flickornas spel och pojkarnas motorik utvecklades tack vare bl.a dans och aerobic. Man ansåg att gymnastik som ämne fått ökad resurs och att samundervisningen var bra för jämlikhetsfostran.( Eklund 1996 )

Vidare tyckte lärarna att eleverna i undervisningen uppmuntrade varandra till utveckling och till att göra sitt bästa. Självkänslan hos eleverna stärktes i samundervisningen. Flickorna fick visa att de är bättre i vissa grenar och tvärtom. Elever som är sämre i andra skolämnen, eller t.ex pojkar som är verbalt svagare, kunde vara stolta över att få " visa sig på styva linan " i olika moment i gymnastiken. Pojkarnas självkänsla ökade. ( Eklund 1996 ). Detsamma kom Lirgg ( 1993 ) fram till i sin undersökning.

I fråga om undervisningen ansågs två lärare i stället för en vara positivt. Eleverna har en manlig och en kvinnlig förebild. Lärarna tyckte att det var positivt att få jobba tillsammans med någon annan. Gymnastikläraren är vanligtvis ganska ensam i sitt arbete. De upplevde också att det var uppfriskande och roligt att undervisa det motsatta könet.

Samundervisningen upplevdes som en utmaning och som en möjlighet till omväxling.

Lärarna fick nya synsätt på undervisningen. ( Eklund 1996 ). Evans m.fl. ( 1987 ) framhåller också dessa synpunkter i fråga om lärarnas upplevelser av samundervisningen.

Majoriteten av upplevelserna var positiva och dessa upplevdes speciellt på det sociala området. Elevernas motivation, beteende, personlighetsutveckling och speciellt flickornas färdighetsutveckling påverkades positivt. Jämlikheten stärktes och elevernas förståelse för det motsatta könet ökade. ( Eklund 1996, 116-128 )

De positiva och negativa upplevelserna överlappar ofta varandra i fråga om situationer där man upplevt dessa. I en skola försämrades disciplinen i samband med samundervisningen och i en annan förbättrades den. Här kan man åter konstatera att flera faktorer spelar in vid en samundervisningssituation. Sättet, som man förverkligar samundervisningen på, har stor betydelse för hur den lyckas i praktiken.

### **3.3.2 Elevernas upplevelser av samundervisning**

Det är mycket knappt om inhemska undersökningsresultat av elevers erfarenheter och upplevelser av samundervisning. Samundervisningen är rätt ovanlig i Finland, men man tycker ändå att intresset hittills för detta undervisningssätt har varit väl magert om man jämför med utlandet.

Pehkonen och Pätäri ( 1997, 64 ) presenterar i sin pro gradu-avhandling positiva resultat av samundervisningen. De undersökte elevernas trivsel på samundervisade lektioner. Nästan 90% av eleverna i de samundervisade grupperna ville att flickor och pojkar skulle undervisas tillsammans i gymnastiken i fortsättningen. De elever som var i särundervisade grupper hade mycket mer negativa åsikter om samundervisning. 66% av flickorna och 22%

av pojkarna ville inte att flickor och pojkar skulle samundervisas. Enligt detta kan man tycka att samundervisningen minskat på fördomar, eftersom elever som har erfarenhet av samundervisning har positivare åsikter än de, som inte vet hurudan den är.

## 4. STEREOTYPA UPPFATTNINGAR

I detta avsnitt definieras begreppet stereotypa uppfattningar och utvecklingen av dem hos den växande individen studeras. Socialisationsprocessen och själva utvecklingen av könsroller ger en tydligare bild av förloppet. Eleverna har, vid den tidpunkt de börjar skolan, redan många år av erfarenheter och inlärdas uppfattningar bakom sig och det är därför nödvändigt att beakta de faktorer som påverkar dessa. Samundervisningen i gymnastik utgör en mycket liten del av elevernas socialisationsprocess och det återstår att se om den har synlig påverkan på elevernas uppfattningar.

### 4.1 Definition av begreppet

Brown ( 1995, 82 ) har en intressant förklaring till hur begreppet stereotypa uppfattningar har uppstått. Begreppet har sina rötter i tryckprocessen, där man formade en modell med vilken man tryckte bilder eller mönster på ett papper. Det var en politisk journalist, Lippmann, som först insåg den träffande likheten mellan tryckmodellen och sättet på vilket vi människor använder kognitiva modeller till att i huvudet återframställa bilder av människor och olika händelser. ( Brown 1995, 82 )

Vi människor har ett behov av att strukturera vår omgivning och indela saker och ting i kategorier för att systematiskt kunna behandla all information som våra sinnen förmedlar.

Vi upptäcker också korrelationer; vi har i våra hjärnor schemata över personer och olika kategorier som säger oss vad som passar ihop. Dessa miniteorier om korrelationer är egentligen stereotypa uppfattningar, dvs. vi tror att vi vet hurudan en människa är då han är universitetsprofessor, homosexuell eller toppidrottsman för att vi förknippar vissa andra drag med den egenskap som vi vet. Våra schemata missleder oss dock ofta. När våra schemata leder oss att tro att två saker hör ihop ser vi korrelationer där de nödvändigtvis inte finns. ( Brown 1995 )



Om vi inte har färdig schemata över en korrelation, ser vi den inte fast den kanske finns. Detta förklarar varför stereotypa uppfattningar kan leda oss att tro fel saker. ( Atkinson, Atkinson, Smith, Bem & Nolen -Hoeksema 1996, 598 )

Brown ( 1995 ) skriver att när man har stereotypa uppfattningar om någon person förknippar man med denna person karaktäristiska drag som anses finnas hos alla, eller åtminstone de flesta, i den grupp eller kategori som personen tillhör. En stereotyp uppfattning är med andra ord en slutsats, som man dragit av att stämpla en person att höra till en viss kategori, dvs man generaliserar. Man observerar vissa drag hos en eller flera personer som tillhör en grupp och tycker då att alla i den gruppen har detta drag. Stereotypa uppfattningar är helt enkelt generaliseringar av grupper av människor, men de behöver nödvändigtvis inte vara negativa. ( Brown 1995 )

I detta sammanhang väcks frågan: hur skiljer sig då stereotypa uppfattningar från fördomar? Skillnaden mellan fördomar och stereotypa uppfattningar är att fördomar *alltid* är negativa. Dessutom gäller de *kulturer och folkslag*, medan stereotypa uppfattningar kan i tonen vara negativa, positiva eller t.o.m neutrala. Könrelaterade stereotyper kan t.ex gälla könsroller och aktiviteter som anses mera passande för det ena könet. Å andra sidan kan de gälla psykologiska drag och beteenden som mer ofta förknippas med män än kvinnor eller tvärtom. ( Williams & Best 1982, 15-16; Leyens, Yzerbyt & Schadron 1994, 3,11 )

Williams och Best ( 1982 ) analyserar begreppet vidare. De anser att könsrelaterade stereotypa uppfattningar är konstellationer av psykologiska drag som sägs vara mer karaktäristiska för det ena könet än det andra. De refererar också Ashmore och Del Boca som definierar könsrelaterade stereotypa uppfattningar som kognitiva uppsättningar av föreställningar som har att göra med hur kvinnor och män är. Dessa föreställningar delas av medlemmarna som tillhör en viss grupp. ( Williams & Best 1982 )

Likaså skriver Intons-Peterson ( 1988, 119-121) att begreppet stereotypa uppfattningar betyder att man tydligt och klart anser att vissa egenskaper förknippas med kvinnor och andra egenskaper med män. En viss egenskap kan inte förknippas med båda könen, utan man tycker att den absolut tillhör det ena könet. Detta sker systematiskt och resultatet är detsamma varje gång. Det är skillnad mellan att könsförknippa vissa egenskaper och att ha

stereotypa uppfattningar om dem. Skillnaden är att när en person har stereotypa uppfattningar förknippar han/hon *signifikant mer ofta* egenskaperna till ett visst kön, men aldrig till det andra. Att könsförknippa egenskaper betyder att man anser att en egenskap hör till t.ex kvinnor, men uppfattningen är inte starkare än att den kan växla i olika situationer. ( Intons-Peterson 1988, 119-121 )

## 4.2 Socialisationsprocessen och utvecklingen av könsroller

Socialisationsprocessen definieras av Staniford ( 1980, 7-8 ), på följande sätt:

socialisationsprocessen är en process av växelverkan där en person uppnår en social identitet. Individen lär sig lämpligt rollbeteende och anpassar sig till de förväntningar som medlemmarna av det sociala systemet, som personen hör till eller önskar höra till, har. Med andra ord är socialisation alla de erfarenheter och händelser som påverkar en växande individ i relation till andra människor. Under denna långa process formas individens uppfattningar. Stereotypa uppfattningar i fråga om kön och könsroller är en frukt av denna process. I det följande refereras de viktigaste och mest kända teorierna om hur en individs uppfattningar i könsfrågor föds. ( Staniford 1980, 7-8 )

### 4.2.1 Utvecklingen av könsrollsuppfattning

Den mest kända teorin är Freuds berömda *psykoanalytiska* teori. Han ansåg att barnens anatomiska skillnader producerar olika psykologiska reaktioner och erfarenheter. När man upptäcker att man antingen har, eller inte har, en penis, förstår man att man är flicka eller pojke. Freud talade om psykosexuella stadier: det orala, anala och falliska stadiet.

Dessa tre stadier går barnet igenom under de sex första levnadsåren. Eftersom dessa stadier formar grunden för senare stadier, är de de mest kritiska. Differentiering av könen sker i det falliska stadiet. Den unga pojken fantiserar om och tänker på sin mamma. Han ser då fadern som en rival, som han borde bli kvitt. Men han upptäcker snart att pappan "var före" och att

mamman är fäst vid pappan. Detta leder till en konfliktsituation, som måste lösas. Barnet löser konflikten genom att identifiera sig med pappan och göra honom till sin allierade. Detta händelseförlopp kallade Freud för Oidipuskomplexet. På detta sätt lär sig pojken att ta modell av och efterapa sin pappa. Flickor går igenom ett liknande händelseförlopp, dock mindre betonat av Freud, som kallas Elektrakomplexet. Från och med denna identifikation lär sig barnen snabbt hur kvinnor och män gör, ser ut och betar sig. Freuds teorier har dock under senaste åren tappat popularitet och ett flertal undersökningar som upphäver Freuds teorier har gjorts. ( Shaffer 1994, 300-304; Intons-Peterson 1988, 30-32; Douvan 1979, 82; )

En annan känd teori är teorin om *social inlärning*, först omskriven av bl.a Kagan och Mischel. I motsats till Freuds psykoanalys, som koncentrerar sig på processer som sker i barnets huvud ( fantasier, svartsjuka osv. ), fokuserar man i den sociala inlärningen på impulser utifrån. Det handlar om inlärning och imitation av beteende som är förknippat med ett visst kön. Barnet lär sig genom reaktionerna som hans/hennes beteende väcker. Beteende som anses passande och lämpligt belönas, medan opassande och olämpligt beteende bestraffas. Belöningen eller straffet kan förekomma i olika former, t.ex som leenden, pengar, beröm och uppmärksamhet eller som bestraffning och förebråelser. Inlärningsprocessen kan ske på tre olika sätt: genom observation, generalisering och diskriminering. Genom observation lär sig barnet beteenden av andra och apar efter. Dessa beteendemodeller kan användas i ett flertal liknande situationer ( generalisering ) men barnet måste också lära sig i vilka situationer det är ändamålsenligt att använda ett visst beteende ( diskriminering ). ( Shaffer 1994, 300-304; Intons-Peterson 1988, 39-40; Douvan 1979, 82 )

Barnen lär sig av andra, t.ex föräldrar, lärare och jämnåriga, vad som accepteras och icke accepteras. Beteende som belönas får högt värde medan beteende som barnet tror att det skulle bli bestraffat för inte uppskattas. På detta sätt lär sig barnet "pojkbeteende" och vet mycket tidigt vad som passar sig och inte passar sig för flickor och pojkar. I detta sammanhang kan konstateras att föräldrarnas, lärarnas och de jämnårigas sanktioner har stor inverkan på barnets utveckling då det gäller könsrollsuppfattningar. ( Shaffer 1994, 300-304; Intons-Peterson 1988, 39-40; Douvan 1979, 82 )

Slutligen behandlas teorin om *kognitiv inläring*. Bland de personer som talar för denna teori är Kohlberg den mest märkbara. Enligt teorin är könsroller ett resultat av växelverkan mellan ärftlighet och omgivning, precis som t.ex att prata och gå. Våra olika attityder till könsroller är ett resultat av att vi haft olika erfarenheter av växelverkan med andra individer i det förflutna. Denna teori förklarar skillnaderna mellan olika kulturer. ( Shaffer 1994; Intons-Peterson 1988; Douvan 1979 )

Kohlberg liknar teorin om den kognitiva utvecklingen vid Piagets teorier. Piaget vidhåller att barn går igenom olika stadier i utvecklingen och att det vid varje stadie krävs ett distinkt tänkande och begrundande. I barnets huvud bildas ett välorganiserat kognitivt nätverk där olika utvecklingsstadier förknippas med varandra. Variationer i könsrollsuppfattningar beror på olika erfarenheter. Av dessa erfarenheter kan vissa producera förvriddningar av den manliga och kvinnliga rollen i det kognitiva nätverket. Dessa förvriddningar kan vara förklaringen till relativt ovanliga och marginella könsrollsuppfattningar, som t.ex transsexualitet. Nätverken formas oavbrutet under barnets mognadstid. När barnet förstår vilket kön det tillhör, börjar det också aktivt föredra saker och aktiviteter som anses relaterade med sitt kön. Teorin påminner i detta sammanhang om Freuds psykoanalytiska teori. ( Shaffer 1994, 300-304; Intons-Peterson 1988, 43-44; Douvan 1979, 82 )

#### 4.2.2 Socialiserande faktorer

*Föräldrarna* är den första socialiserande faktor som barnet kommer i kontakt med. Barnet uppfostras och lever sitt tidiga liv i familjen med liten kontakt med resten av omgivningen. Barnet har ingenting att jämföra med och det kan, beroende på föräldrarna, få en ganska snäv bild av omvärlden. I dessa dagar har familjens roll dock minskat. Barnen är på dagis, på sommarläger, de har barnvakt och -skötare och de ser på TV redan som mycket små. ( Staniford 1980, 35 )

Föräldrarna har förväntningar på barnet ( inte minst i spel och lek, senare också i idrott ) och deras värderingar och regler kanske inte alltid är de mest lämpliga. Aktiva föräldrars barn är ofta aktiva, och familjer som umgås sinsemellan och samlas ofta tycks ha

inverkan på utvecklingen av barnets fysiska färdigheter och senare val av idrott och olika grenar. ( Staniford 1980, 36-37 )

Föräldrar, speciellt pappor, har en tendens att kräva mera av söner och att hålla tillbaka och bromsa döttrar. Det räcker om dottern är söt och snäll. ( Weitzman 1979, 43-44 )

Föräldrar kan vara toleranta när en liten pojke tycker om att laga mat och baka och när en flicka är intresserad av tävlingsidrott, men i puberteten börjar de kräva mer passande aktiviteter för könen och avvikande intressen tolereras inte lika lätt. ( Douvan 1979, 86 )

Barn med bara en förälder påverkas mindre av situationen än man trott. Faderlösa pojkar socialiseras lika bra som andra pojkar, även om barnet i vissa fall kan vara deprimerat. Å andra sidan kan döttrar, som är utan fader, spurras till en karriär inom yrkeslivet. Dessutom fattas ett feminint ideal och roller suddas ut då modern sköter alla roller och uppgifter. Detta leder till att flickorna inte socialiseras till skarpt differentierade roller, och de hejdas inte av traditionella krav på kvinnors prestationer. ( Weitzman 1979, 34 )

Förutom föräldrarna har också *syskonen* och *födelseordningen* inverkan på roll-utvecklingen. Barn, som har syskon av motsatt kön, har oftare drag som förknippas med detta kön. En pojke kan ha mera feminina drag om han har en syster och tvärtom. Detta tycks vara särskilt tydligt då syskonet är äldre. ( Weitzman 1979, 34 )

Staniford ( 1980, 38-40 ) refererar forskningsresultat där man undersökt om födelseordningen har inverkan på idrottsvanor. I en undersökning framkom att pojkar med en äldre syster deltog mera i skolsporter än pojkar som var förstfödda eller som hade en äldre bror. Man menar att syskonet av motsatt kön kan fungera som en negativ modell, och barnet beter sig då på motsatt sätt än syskonet. I undersökningar fann man också att pojkar med två systrar hade mera psykologisk maskulinitet än pojkar med en syster. Förstfödda ansågs mera rädda och hade mindre lust att delta i "farliga" idrottsgrenar än senare födda. De var också mer prestationsinriktade. Syskonens inverkan på socialisationsprocessen är stor, speciellt då ålderskillnaden är liten. Barnen leker och spelar tillsammans. Både kön

och position i födelseordningen påverkar senare i livet både typen av idrott och till vilken grad barnet engagerar sig i den. ( Staniford 1980, 38-40 )

Shaffer ( 1994, 303 ) refererar olika undersökningsresultat om födelseordning. Det verkar som om barn, som är syskon och av samma kön, har lättare för att (sisäistää) en traditionell könsroll. Om det finns två barn i familjen och de är av olika kön, brukar lekarna ofta präglas av det äldre syskonets kön. Flickor, som bara har systrar, är ofta "maskulinare" än flickor med bröder. Detta anses bero på att barnet vill hitta sin egen nisch i familjelivet och skilja sig från de andra. ( Shaffer 1994, 303 )

Förutom föräldrar och syskon finns det ännu en tredje grupp som har väsentligt inflytande på barnets utveckling. Denna är barnets *jämnåriga vänner* ( på engelska 'peers' ). De flesta människor följer samhällets normer och vill bli accepterade av sina medmänniskor. Hos barn är denna önskan ofta mycket stark. Det är viktigt för barnet att få vara med och leka och spela och godkännas av jämnåriga. Denna känsla blir starkare ju äldre barnet blir.( Staniford 1980, 42-44 )

Den viktigaste gruppen jämnåriga är de som bor i samma grannskap och härefter de, som barnet träffar i skolan. Nuförtiden är barn och unga ofta långa tider ensamma, t.ex på dagarna efter skolan när föräldrarna arbetar. De jämnåriga vännernas roll i barnets utveckling har ökat. I puberteten är kamraterna mycket viktiga, den unga kan använda mycket tid och möda till att bli accepterad. Under denna period tar ofta kamraterna föräldrarnas roll som informationskällor. Detta sker speciellt i sådana familjer där sammanhållningen är dålig. Detta växlar dock från individ till individ. Det tycks ändå finnas ett samband mellan jämnåriga vänners aktiviteter i barndomen och senare utveckling av attityder och vanor som har att göra med fysisk aktivitet och accepterade normer om beteende.( Staniford 1980, 42-44 )

Douvan ( 1979, 88 ) refererar Coleman som undersökt högstadie-kulturen ( i USA: high-school ). Han skriver att jämnåriga belönar och bestraffar tonåringen i enlighet med hur väl han eller hon uppfyller könsrollsförväntningar. Trycket från kamraterna kan vara mycket starkt. För flickor var socialt ledarskap högt uppskattat medan sportsliga prestationer var viktiga för pojkarna. Dessa aktiviteter uppskattades mer än skolframgång. Med åren började

pojkar uppskatta skolframgång allt mer medan flickornas intresse för skolan sjönk. Detta anser Douvan tyda på att könsrollsförväntningar tär mer på flickorna och är i konflikt med det som i allmänhet räknas som framgång i samhället. ( Douvan 1979, 88 )

Enligt detta borde det finnas ett samband mellan flickors ringa intresse för gymnastik och könsrollsförväntningar. Om sportslig framgång och sportsligt levnadssätt vore högt uppskattat bland flickor i puberteten torde intresset vara större.

Douvan ( 1979, 90 ) anser att enhetligheten mellan flickornas barndom och den vuxna kvinnans roll är mycket liten. Under barndomen och de första skolåren lär flickor sig att tävla, prestera, vara självständiga och individuella. De kan klättra i träd och sparka boll och bryr sig inte nämnvärt om andras åsikter. I tonåren kräver omgivningen och de jämnåriga andra egenskaper av henne. För att bli populär krävs det att hon döljer sina egenskaper som tidigare varit dominerande.

Pojkar tycker inte om aggressiva flickor och speciellt inte om sådana som tävlar med dem och kan vinna. Hon definierar nu sig själv med hjälp av andras åsikter och inte genom egna prestationer och självständiga egenskaper. ( Douvan 1979, 90 )

Richardson, Albury och Ruth ( 1985, 63 ) har också behandlat flickornas okonsekventa utveckling. De skriver att flickornas aktiviteter inte är lika sofistikerade och utmanande som pojkarnas. Då pojkarna spelar "baseball" genom hela sin uppväxt finner de hela tiden spänning i spelet och de kan aldrig bli "alltför" skickliga. Men flickorna, som tycker om att t.ex hoppa rep, når taket för sitt kunnande redan i slutet av lågstadiet. De tycker helt enkelt att det inte är intressant längre att hoppa rep. Flickor slutar med spel och sporter därför att de inte längre ger dem något. Detta kan nog vara sant, pojkar har hela tiden något att sträva efter: tävlingar, turneringar, ligor osv. Men vem har hört talas om skolturnering i att hoppa hopprep? ( Richardson, Albury & Ruth 1985, 63 )

Archer ( 1984, 252 ) skriver likaså att man kräver mindre av flickorna och deras aktiviteter än av pojkarna, för att flickorna anses inte behöva sportsliga färdigheter i vuxenlivet. De skall koncentrera sig på att gifta sig och ta hand om familjen. Flickornas möjligheter att välja mellan olika fysiska aktiviteter minskar ju äldre de blir, medan pojkarnas möjligheter ökar då de upptäcker nya intressen som den manliga rollen för med sig. Pojkar har mera

utvecklingsstörningar och beteendeproblem än flickor genom hela barndomen. Men i puberteten börjar flickornas beteende tyda på konfliktsituationer och missanpassning. Detta kan ses som ett resultat av krisen som föds när nya förväntningar och plötsliga krav på passande könsrolls beteende inskränker flickornas valmöjligheter. ( Archer 1984, 252 )

Förutom nämnda faktorer påverkar också bl.a *massmedia* och den *samhällsklass* man tillhör socialisationsprocessen. Dessa behandlas inte noggrannare här. Däremot behandlas skolan, som är en mycket viktig faktor i socialisationsprocessen, i avsnitt 4.4 “ Skolan och stereotypa uppfattningar”.

### 4.3 Stereotypa uppfattningar om kön

När ett barn förstått vilket kön det tillhör har det antagit en könsroll. Barnet lär sig snabbt huruvida beteende som hör till de två könen. Dessa uppfattningar är stereotypa uppfattningar, dvs man förknippar olika beteende och egenskaper med antingen det ena eller andra könet även om ingenting tyder på att det faktiskt är så.

Shaffer ( 1994, 289-294 ) refererar olika undersökningar där man upptäckt att t.o.m. barn i 2½-årsåldern har stereotypa uppfattningar om kön. Man visade barnen en manlig och en kvinnlig docka och frågade sedan barnen vilken av dockorna som lagar mat, syr, leker med bilar, klättrar i träd osv. Barnen var speciellt eniga om att den kvinnliga dockan pratar mycket, aldrig slår, ofta behöver hjälp och tycker om att hjälpa sin mamma med matlagning och städning. De var på samma sätt eniga om att den manliga dockan leker med bilar, hjälper sin pappa, bygger saker och säger saker i stil med: “ Jag kan slå dig”. ( Shaffer 1994, 289-294 )

Under följande levnadsår lär sig barnen mer och mer om kvinnors och mäns beteende och aktiviteter. Vid åtta års ålder har barnen starka stereotypa uppfattningar om könens psykologiska dimensioner. Shaffer skriver att barn mellan tre och sex år lever mycket strikt



efter sina uppfattningar. Han kallar dem för "små chauvinister", en pojke skulle inte ens i misstag leka med en docka.. När barnen är sju till nio år gamla blir de flexibla i sitt könsrollstänkande, det är inte så farligt om en pojke leker med en docka. ( Schaffer 1994, 289-294 )

I 12-15 årsåldern blir barnen på nytt mycket intoleranta då det gäller vissa beteenden som inte anses passa endera könet ( t.ex en pojke som har nagellack eller en flicka som har snaggat hår ) men de är relativt toleranta då det gäller intressen och hobbies. Det finns alltså två kritiska skeden i utvecklingen; vid 3-6- och 12-15-årsåldern. Dessa kriser anses bero på att barnet försöker systematisera könsrollerna på ett kognitivt sätt. Den första krisen sker efter att barnet antagit en könsroll ( dvs. förstått vilket kön det tillhör ) och könsrelaterade aktiviteter får plötsligt stor betydelse.

I puberteten, då fysiska förändringar sker, försöker individen finna sin personliga och sociala ( sexuella ) identitet och man är noga med att inte vara avvikande i könsrelaterade aktiviteter. Efter puberteten, när den unga "funnit sig själv", kunde man naturligt vänta sig en mer flexibel attityd igen, och undersökningar har faktiskt visat att unga vuxnas stereotypa uppfattningar är mer toleranta än deras, som är i puberteten. ( Schaffer 1994, 289-294 )

Shaffer ( 1994, 287 ) refererar också Martin och Halverson som har utvecklat en intressant teori om hur stereotypa uppfattningar påverkar både barns och vuxnas kognitiva processer. De anser att stereotypa uppfattningar påverkar individen på åtminstone två sätt. Det första har att göra med organiseringen av information; vi minns bättre information som är i harmoni med våra stereotypa uppfattningar. Det andra sättet är att våra uppfattningar förvränger information som strider mot dem. När vi återkallar minnen färgar vi dem efter våra uppfattningar så att vi minns dem felaktigt. Ett exempel är att vi minns en pojke som lagade en söndrig ugn, när han i själva verket lagade mat vid ugnen. Denna teori kan ge en förklaring till varför stereotypa uppfattningar är så ingrodda och svåra att bli kvitt; vi ser inte motstridiga fakta och om vi ser dem, förvränger vår hjärna dem. ( Schaffer 1994, 287 )

Maccoby och Jacklin ( Shaffer 1994, 286 ) har sagt att stereotypa uppfattningar är kulturella myter som inte har någon verklig grund. De har också räknat upp de vanligaste kulturella

myterna som i undersökningar visat sig vara helt felaktiga och härmed stereotypa uppfattningar:

1. Flickor är mer sociala än pojkar.
2. Flickor är mer suggestiva än pojkar.
3. Flickor har sämre självförtroende än pojkar.
4. Flickor är bättre på enkla, återkommande uppgifter medan pojkar är bättre på uppgifter som kräver kognitiva processer på en högre nivå.
5. Pojkar är mer "analytiska" än flickor.
6. Flickor har dålig motivation för att prestera.

Intons-Peterson ( 1988, 121-122 ) undersökte barn i olika åldrar för att ta reda på om det finns skillnader i de stereotypa uppfattningarna på olika utvecklingsnivåer. I motsats till teorin som presenterades tidigare, där två krisskeden kunde urskiljas, fann Intons-Peterson att endast trettonåringarna hade starka stereotypa uppfattningar. Barnen i undersökningen var i åldern 3-13 år. Trettonåringarna hade tydligt mycket starkare uppfattning om kön och till dessa hörande egenskaper än de yngre barnen. De hade också mer stereotypa uppfattningar när bilder av vuxna visades än när man visade bilder av barn. I undersökningen definierades stereotypa uppfattningar som egenskaper, som signifikant oftare förknippas till ett och samma kön än till t.ex "fel" kön eller båda könen. ( Intons-Peterson 1988, 121-122 )

Vilka är då vårt samhälles mest tydliga stereotypier om könen? Kvinnan har genom tiderna ansetts vara subjektiv, passiv, osjälvständig och den mottagande parten. Mannen anses vara objektiv, aktiv, dominerande och målinriktad. Kvinnan hör till hemmet och familjen, mannens plats är i samhället. Offentligheten och arbetslivet grundar sig på manliga principer, vilka favoriserar hårdhet, prestationer och tävling. De feminina värdena betonar hänsyn,

omvårdnad och empatisk inställning. Det offentliga samhället är uppbyggt kring den maskulina dominansen. Kvinnorna har varit beroende av männen och utvecklat egenskaper som är viktiga för livets fortgående. Men dessa egenskaper uppskattas inte lika högt som männens. Om man vill såra en man skall man säga åt honom att han betar sig som ett fruntimmer eller att han borde klä sig i kjol. Män, som har feminina drag avvisas. En man som låter frun bestämma är en toffelhjälte. ( Haataja, Lahelma & Saarnivaara 1989, 89 )

Skolsystemet har sina egna karaktäristiska stereotypa uppfattningar om könen, inte minst inom idrottsundervisningen. Dessa behandlas i följande kapitel.

#### **4.4 Skolan och stereotypa uppfattningar om kön**

Skolan är en mycket betydande faktor i socialisationsprocessen. Detta betyder att allt som skolan, både medvetet och omedvetet lär ut, präglar eleverna. Målsättningarna för skolans undervisning liksom den dolda läroplanen behandlades i kapitel 2.3. I detta kapitel behandlas närmare skolans stereotypa uppfattningar om kön, med koncentration på idrottsundervisningen.

En av de första saker som flickorna får lära sig då de börjar skolan är att de inte är lika viktiga som pojkarna. Undervisningsmaterialens ensidiga presentation av könen anses vara ett bevis på detta. Majoriteten av alla bilder och texter i läroböckerna presenterar män. De förmedlar dessutom en felaktig bild av kvinnor. ( Weitzman 1979, 36 ). Gymnastikundervisningen har i långa tider upprätthållit stereotypa uppfattningar. Antagandet att könen är olika har lett till olika läroplaner för flickor och pojkar i fråga om filosofi, struktur och innehåll. Undervisningsmaterial i idrott och hälsokunskap har även undersökts, och resultatet var att män och "deras" intressen var mycket mer synliga än kvinnorna.

Undervisningsmaterialen gav en mycket snäv bild på den idrottande kvinnan. ( Brown 1990, 4-7 )

Läraren fungerar som modell för eleverna och har en viktig roll när det gäller att antingen producera och upprätthålla eller bryta ned stereotypa uppfattningar. Lärarens påverkan är ofta dold, men den kan ha betydande effekt redan hos mycket unga elever. Undersökningar

har visat att läraren ger mer feedback åt flickorna för saker som inte har att göra med prestationer i skolarbetet ( t.ex tålmod, söthet ). Pojkarna igen får mer feedback för sitt skolarbete, både då det gäller positiv och negativ feedback. Det intressanta är att läraren tycks vara helt omedveten om detta. ( Best 1982, 290 )

Läraren har ofta olika förväntningar på flickor och pojkar. Eleverna känner av förväntningarna och börjar småningom se sig själva genom lärarens ögon. Man talar om något som kallas för självuppfyllande profetia. Läraren har en viss uppfattning och ser på eleverna genom den, liksom ett par färgade glasögon. Eleverna börjar tro att läraren har rätt och ser sig själv genom de färgade glasögonen, även om uppfattningen är fel. En självuppfyllande profetia som de flesta känner igen är uppfattningen om att flickor är bättre på språk och pojkar är bättre i matematik. Enligt detta kunde man tro att uppfattningarna är de samma under gymnastiklektionerna i fråga om olika fysiska färdigheter. ( Brown 1995, 107; Atkinson et al.1993, 601 ). Housner ( 1981, 107-109 ) skriver att flickor lider mer än pojkar av det tvång som stereotypa uppfattningar om idrott för med sig. Men i fråga om prestationer har lärare i idrott troligen större förväntningar på pojkarna.

Weitzman ( 1979, 39 ) talar om något som kallas för inlärd hjälplöshet. Denna hjälplöshet påträffas oftare hos flickor än pojkar. Den utvecklas då eleverna tror att det inte spelar någon roll hur mycket de än försöker, de misslyckas i alla fall. De tror att misslyckandena beror på att de helt enkelt inte har tillräckliga färdigheter och ett misslyckande är oundvikligt. Detta leder till att eleven inte längre ids försöka och ger upp redan i början. Det har visat sig att flickor oftare än pojkar tror att misslyckandet beror på att deras färdigheter är otillräckliga. Man kan undra om denna bristande tro på färdigheter är ett resultat av attityder som lärare och samhället förmedlat. Hos pojkar är det vanligare att tro att misslyckandet var ett misstag, att det berodde på otur eller att man inte försökte tillräckligt. ( Weitzman 1979, 39 ). Om en pojke vinner över en flicka i en tävling, anser man att han vann för att han helt enkelt var skickligare och hade större färdighet. Om en flicka å sin sida vinner över en pojke tycker man att segern var ren tur och härmed upprätthålls de stereotypa uppfattningarna. ( Rees & Andres 1981, 119 )

Undervisningsmetoderna kräver vidare diskussion. Vanliga metoder i t.ex bollspel är följande regler: i volleyboll får inte bollen gå över nätet utan att en flicka rört i den och i

korgboll får en flicka tre poäng för en korg i motsats till pojkarnas två. Man menar väl, men är det inte i dessa fall underförstått att flickor inte har färdigheter att delta och tävla på normal basis? ( Geadelmann 1980, 193,197 )

Detta kan nog vara sant, men man måste börja någonstans. Eftersom det i vissa grenar är svårt att undervisa flickor och pojkar tillsammans, kan dessa regler vara till hjälp. Flickor *har* ofta sämre färdigheter i t.ex korgboll, men i dessa situationer borde man betona att detta beror på att flickorna fått mindre träning i korgboll, och inte just därför att de är flickor.

## 5. TIDIGARE UNDERSÖKNINGAR

Det är knappt om undersökningar där man studerat stereotypa uppfattningar. Än mindre finns det undersökningar om stereotypa uppfattningar inom idrotts- och hälsofostran. De som finns berör ofta samundervisningen, just därför att man diskuterar huruvida den bryter ned eller upprätthåller stereotypa uppfattningar. Det fanns inga tidigare undersökningar som skulle ha tjänat min undersöknings syften till punkt och pricka, men de gav idéer till en undersökningsmetod. Olika undersökningar har nämnts tidigare, men följande undersökningar var de som gav ramerna för denna undersökning och jag vill därför ta upp dem skilt i detta sammanhang.

I en undersökning om stereotypa uppfattningar i USA använde man en reliabel mätare (  $r = .77$  vid upprepad mätning ) som använts också i tidigare undersökningar ( PASI = Physical Activity Stereotyping Index ). Man visade bilder av 24 streckgubbar som sportade med olika grenar åt 638 barnträdgårdsbarn och lågstadie-elever. Man frågade dem om de tyckte att streckgubben var en flicka eller en pojke. Av de sportande streckgubbarna representerade åtta stycken "flickgrenar", åtta stycken "pojkgrenar" och åtta stycken neutrala grenar. Elevens svar poängsätts ( 0-32 ) och ju högre poäng, desto starkare stereotypa uppfattningar.

Resultaten visade att pojkarna statistiskt sett hade signifikant starkare stereotypa uppfattningar än flickorna. Detta resultat stöder resultaten i tidigare undersökningar, där man noterat att pojkar har snävare syn på de båda könen och olika fysiska aktiviteter. Styrkan på de stereotypa uppfattningarna minskade dock ju högre man kom i klassnivå. Man ansåg att skolmiljön spelat en signifikant roll när det gäller faktorer som påverkat elevernas uppfattningar. T.ex gymnastikundervisningen sköttes på de lägre klasserna i särundervisade grupper, där pojkarna hade en manlig lärare och flickorna en kvinnlig. Eleverna undervisades dessutom i huvudsak i "könspassande" grenar. På de högre klasserna undervisade man flickor och pojkar i samgrupper och man satsade mycket på livslånga, könsneutrala fritidsintressen såsom t.ex golf, simning och konditionsträning. Man ansåg i undersökningen att sådan könsbetonad omgivning som fanns i de lägre klasserna kan främja och upprätthålla stereotypa uppfattningar hos eleverna.

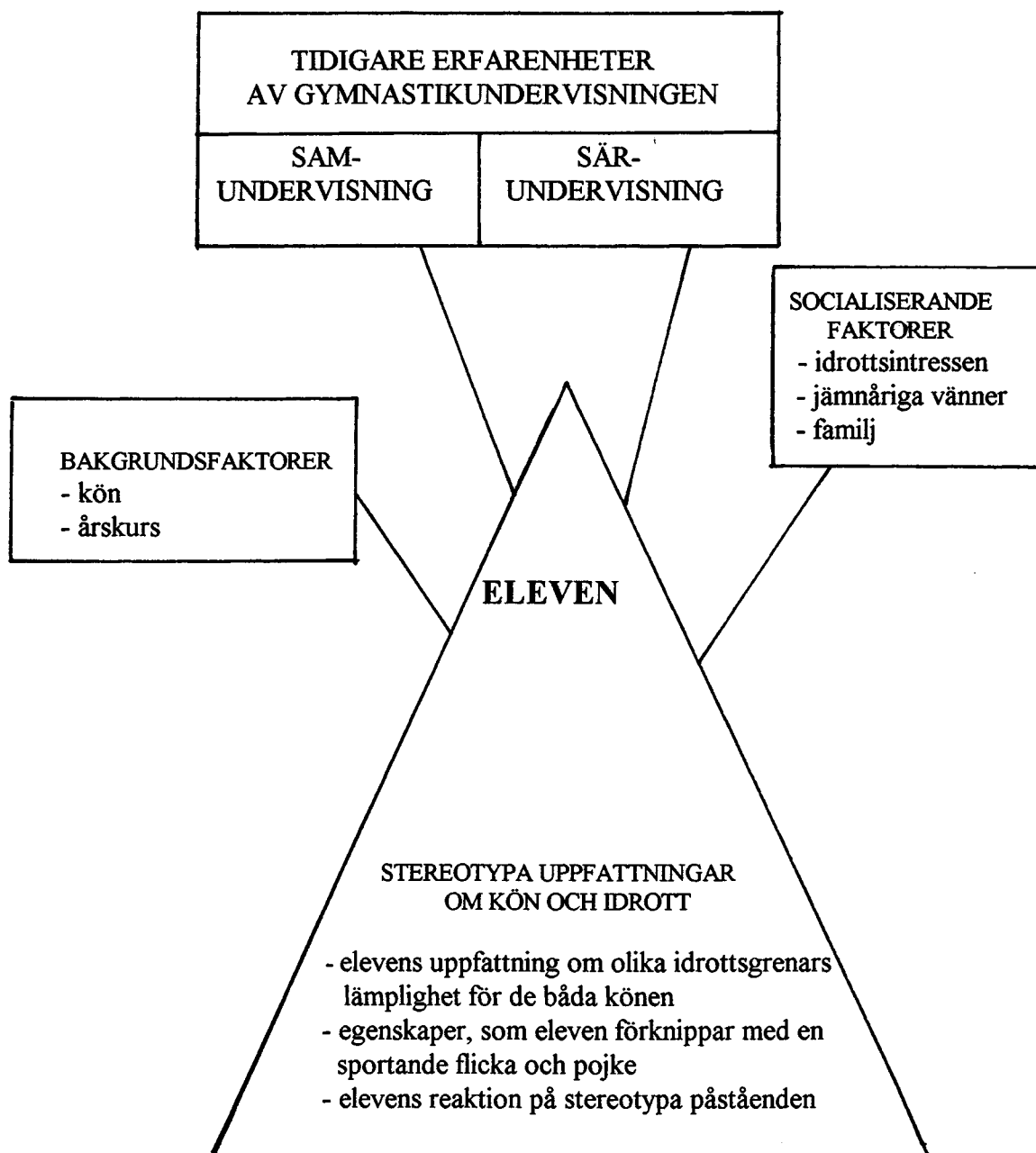
( Pellett 1994, 1128-1130 )

I en annan undersökning studerade man barns stereotypa uppfattningar genom att berätta en liten historia, utan att avslöja huvudpersonens kön, och sedan fråga barnet om historien handlade om en kvinna eller en man. Vuxna människors stereotypa uppfattningar undersöktes genom att varje person fyllde i en lista med olika adjektiv, t.ex. pratsam, slarvig, glad, känslös osv. Personerna ombads avgöra vilket kön man oftare förknippar ett visst adjektiv med. Resultaten i denna undersökning är inte lika väsentliga som metoderna, eftersom undersökningen gjordes i flera olika länder (resultaten varierade) och den hade ingen förbindelse med fysisk aktivitet. Metoderna gav dock idéer om hur man kan undersöka stereotypa uppfattningar.

( Best 1982, 45-65, 147-154 )

## 6. UNDERSÖKNINGENS REFERENS RAM

Syftet med undersökningen var att undersöka stereotypa uppfattningar om kön och idrott hos högstadie-elever i sam- och särundervisade grupper. Dessutom undersöktes olika socialiserande faktorer samband med de stereotypa uppfattningarna.





## **7. PROBLEMSTÄLLNING**

### **1. Hurdana stereotypa uppfattningar har högstadie-elever om kön och idrott?**

#### **1.1 Finns det skillnader i uppfattningarna mellan flickor och pojkar?**

Hypotes: Flickorna har svagare stereotypa uppfattningar än pojkarna.

( Pellett 1994 )

### **2. Hurdant samband finns det mellan olika socialiserande faktorer ( familj, vänner, idrottsintressen ) och elevernas stereotypa uppfattningar?**

### **3. Hurdana skillnader finns det i de stereotypa uppfattningarna mellan elever i sam- och särundervisade grupper ?**

## 8. GENOMFÖRANDE AV UNDERSÖKNINGEN

### 8.1 Undersökningspopulationen

Undersökningen utfördes vid två svenskspråkiga högstadieskolor i Vasa. Motiveringen till att dessa två skolor utvaldes, är att de ligger relativt nära varandra inom ett och samma stadsområde och att det i de båda skolorna finns samundervisade grupper i gymnastik. I den ena skolan deltog alla elever i undersökningen, men i den andra deltog endast två samundervisade klasser. Från första början var det meningen att samtliga elever i de båda skolorna skulle delta, men eftersom frågeformuläret var femsidigt och elevantalet mycket stort, räckte inte resurserna till. Härmed utvaldes den ena skolans alla elever, och för att öka antalet elever i samundervisade grupper, två klasser ur den andra.

Undersökningspopulationen bestod av 174 elever, varav 88 var flickor och 86 pojkar. Av eleverna var 82 stycken i samundervisade grupper i gymnastik och 92 stycken i särundervisade grupper.

*Tabell 1. Könsfördelningen enligt sam- och särundervisade grupper*

<u>Elever i samundervisade grupper:</u>		<u>Elever i särundervisade grupper:</u>	
flickor	42	flickor	46
pojkar	40	pojkar	46
( n = 82 )		( n = 92 )	

*Tabell 2. Elevernas fördelning enligt årskurs och kön*

<u>Årskurs</u>	<u>flickor</u>	<u>pojkar</u>	<u>n</u>
åk 7	47	35	82
åk 8	20	30	50
åk 9	21	21	42

## 8.2 Utarbetning av frågeformuläret

Frågeformuläret innehöll en pärmsida och fem sidor med frågor. De flesta frågor hade bundna svarsalternativ, men på åtta punkter kunde eleven svara fritt ( t.ex frågan om vad eleven har för idrottsintressen, idoler osv.). Frågorna gjordes så korta och tydliga som möjligt. Lay-outen siktade på att ingen fråga skulle förbigås eller vara otydlig.

Frågeformuläret presenteras i bilaga 1. Som hjälp vid utformningen av frågorna användes litteratur om enkätundersökning. Litteraturen behandlade frågornas innehåll, ordföljd, tekniska form och placering i frågeformuläret. ( Jyrinki, 1976 )

Frågeformuläret förhandstestades på en av eleverna ( pojke ) i undersökningspopulationen. Eleven ombads säga till om det fanns något i formuläret som han inte förstod eller som han uppfattade på annat sätt än vad undersökningens utförare gjorde. Eleven anmärkte på en punkt om ett talesätt som kunde uppfattas på två olika sätt. Detta korrigerades innan det egentliga frågeformuläret kopierades.

## 8.3 Datainsamling

Undersökningen utfördes i mars 1998. Jag hade i båda skolorna kommit överens både med gymnastiklärarna och rektorerna om undersökningens tidpunkt och utförande. Jag var själv på plats och delade ut frågeformulären i den skolan där alla elever deltog. Till den skolan där endast två samundervisade klasser deltog, postades formulären. Gymnastikläraren i skolan skötte om utdelningen och insamlingen av frågeformulären. Jag skrev ett följebrev åt läraren där jag noggrannare förklarade vad som menas med en viss fråga, och vad läraren bör betona åt eleverna i fråga om ifyllandet. Jag bad läraren också ge en kommentar om hur ifyllandet gick och om det var något som eleverna möjligtvis inte förstod.

För ifyllandet av frågeformuläret reserverades 20 min. Förutom de skriftliga anvisningarna på pärmladet, fick varje elev också samma muntliga instruktioner om hur man skall fylla i olika frågor ( t.ex Likert-skalan på fråga 13,17 och 20 ). Varje elev hade också möjlighet att fråga om något var oklart. Det var dock sällan något var oklart och därför gick ifyllandet smidigt.

Eftersom jag själv var på plats och delade ut och samlade in formulären på samma dag, var returneringsprocenten nästan 100 ( ca. tio elever gick inte att få tag på ). Eftersom läraren i den andra skolan gjorde likadant och inga problem uppstod, har jag inget skäl att tro att jag inte skulle ha fått tillbaka alla frågeformulär som ifylldes. Det verkliga antalet elever i de två klasserna i den andra skolan var oklart, eftersom läraren ombads själv välja ut de två största samundervisade klasserna.

#### **8.4 Undersökningens mätare**

Eftersom undersökningar av detta slag sällan förekommit, fanns ingen tidigare och reliabel undersökningsmätare att tillgå. Undersökningsmetoderna har utarbetats med tidigare undersökningars metoder som bakgrund ( se avsnitt 5. "Tidigare undersökningar ").

Vid utarbetningen av frågorna användes undersökningens teoretiska utgångspunkter. Med frågorna sökes svar på olika kategorier som är förknippade med teoridelen. I frågeformuläret undersöks varje kategori med 3-4 frågor. Dessa kategorier är:

- 1) Elevers erfarenheter av samundervisning ( tidsmässigt )
- 2) Elevers idrottsintressen och -idoler
- 3) Kompisarnas idrottsintressen
- 4) Familjens idrottsattityder och -beteende
- 5) Elevers stereotypa uppfattningar om kön och idrott

Kategorierna 1-4 kallas i undersökningen för socialiserande faktorer. Dessa har påverkat elevernas utveckling och bidragit till utformningen av de stereotypa uppfattningarna som eleven eventuellt har.

**Kategori 1**, elevens erfarenheter av samundervisning, undersöktes med följande frågor:

Fråga 3: "Var du i en samundervisad grupp i idrott på lågstadiet?"

Fråga 4: "Är du nu i en samundervisad grupp?"

Fråga 5: "Hur länge har du varit i samundervisad grupp i högstadiet (även om du för tillfället inte är det)?"

**Kategori 2**, elevens idrottsintressen, undersöktes med följande frågor:

Fråga 6: "Sportar du på fritiden?"

Fråga 6a: "Om du svarade ja, vilken/vilka sporter är det?"

Fråga 7: "Hur länge har du hållit på med sport?"

Fråga 9: "Av vilket kön är de kompisar som du sportar med på fritiden?"

**Kategori 3**, kompisarnas idrottsintressen, undersöktes med följande fråga:

Fråga 8: "Vilka sporter håller dina kompisar på med?" (Flickornas och pojkarnas, grenar skilt).

**Kategori 4**, familjens idrottsattityder och -beteende, undersöktes med följande frågor:

Fråga 10: "Vad sportar man med i din familj?"

Fråga 11: "Om du har syskon som sportar, kan du berätta lite noggrannare?" (Syskonens kön, ålder och idrottsgren).

Fråga 12: "Brukar ni sporta tillsammans i familjen?"

Det är troligt att en elev som i sin vänskaps- eller familjekrets har personer med "ovanliga" idrottsintressen ( i fråga om kön ), har svagare stereotypa uppfattningar. Som exempel tycker kanske en pojke som har en syster som håller på med brottning, att brottning är en bra idrottsgren för flickor. På samma sätt kan en pojke med en balettdansande pappa tycka att balett är en mycket passlig gren för en pojke. För att få reda på om elevens, kompisarnas och föräldrarnas idrottsintressen och -beteenden har något samband med elevens uppfattningar om kön och idrott, är det nödvändigt att klassificera de olika idrottsintressena enligt "könspasslighet".

Vid kodningen av datan kodades frågorna om elevens, kompisarnas och föräldrarnas idrottsintressen på det sättet att värdena på variabeln bestämdes enligt typen av idrottsgren ( fråga 6a, 8, 10, och 11 ).

De olika typerna var "könspassande", "könsopassande" och "neutrala" idrottsgrenar. En idrottsgren anses vara "könsopassande" om den finns bland grenarna för det motsatta könet och "könspassande" om den är bland grenarna för det egna könet. I detta sammanhang bör klargöras att grenarna är uppdelade i de olika kategorierna enligt traditionella uppfattningar, dvs. att många av grenarna idkas av både flickor och pojkar i dessa dagar, men de har traditionellt ansetts vara typiska för det ena könet ( tabell 3 ). Sådana grenar som inte kan anses vara typiska för varken flickor eller pojkar kallas "neutrala" grenar. Indelningen kan kännas en aning konstgjord, men den underlättar undersökningen.

Tabell 3. Indelningen av idrottsgrenarna i olika kategorier

<u>“Flickgrenar”</u>	<u>Neutrala grenar</u>	<u>“Pojkgrenar”</u>
hiphop	badminton	karate
aerobic	jogging	ishockey
step-aerobic	skidåkning	rally
konståkning	gå på gym/styrketräning	fotboll
ridning	simning	fiske
trupp gymnastik	rullskridskoåkning	boxning
rytmisk sportgymnastik	cykling	kickboxning
balett	redskapsgymnastik	handboll
taiji	skridskoåkning	ju-jutsu
självförsvär	frödrott	korgboll
	volleyboll	skytte
	golf	innebandy
	snowboard	motocross
	maratonlöpning	
	orientering	
	curling	
	dykning	
	slalom	
	tennis	
	spinning	
	vattenskidåkning	



Vid fråga 13 undersöktes föräldrarnas idrottsattityder och -uppfattningar ifråga om kön och idrott. Mätaren bestod av fem påståenden som eleven skulle säga sin åsikt om.

Skalan var av typ Likert och svarsalternativen var följande:

- 1= instämmer inte alls
- 2= instämmer delvis
- 3= vet ej
- 4= instämmer i stort sett
- 5= instämmer helt

Påståendena var följande:

1. Mina föräldrar bryr sig inte om vilka sporter jag sysslar med.
2. Därhemma tycker de att jag borde syssla med sporter som passar mitt kön.
3. Mina föräldrar tycker att kontaktsporter inte passar för flickor.
4. Hos oss tycker man att flickor och pojkar skall sporta tillsammans, pojkarna och männen har sina egna grenar.
5. Jag tror att de därhemma skulle tycka att det är löjligt när en pojke dansar balett.

Av dessa påståenden räknades de valda alternativen ihop och varje elev fick härmed en poängsumma där minimipoängsumman var 5 och maximi 25. En låg poängsumma tyder på svaga stereotypa uppfattningar i familjen, medan en hög tyder på starka stereotypa uppfattningar. Påstående nummer 1. kodades om så att 1 motsvarade 5, 2 motsvarade 4 osv.

**Kategori 5**, elevens stereotypa uppfattningar, undersöktes med tre olika frågor som var avsedda att mäta elevens stereotypa uppfattningar. Dessa frågor var följande:

Fråga 15: “ Tycker du att de grenar som du och dina kompisar håller på med helt klart passar bättre för det ena könet än det andra ?”

Svarsalternativen var:

- 1 = nej
- 2 = svårt att säga
- 3 = ja

Vid fråga nummer 17 var olika idrottsgrenar listade. Eleven skulle vid varje gren ringa in ett svarsalternativ på en Likert-skala. Eleven skulle bedöma om grenen enligt honom/henne passar lika bra åt båda könen eller om den passar bättre åt flickor/pojkar.

Grenarna var korgboll, innebandy, aerobic, simning, redskapsgymnastik, dans, friidrott, konståkning, brottnings, balett, volleyboll och styrketräning.

Svarsalternativen var följande:

- 1= passar båda könen lika bra
- 2= passar båda könen nästan lika bra
- 3= svårt att säga
- 4= passar nästan bättre det ena könet
- 5= passar klart bättre det ena könet

Om eleven ringade in en fyra eller en femma skulle han/hon på sista raden skriva ett p (=pojke) eller ett f (=flicka) beroende på vilket kön han/hon syftade på. Av svarsalternativen bildades en poängsumma där en hög summa tyder på starka stereotypa uppfattningar och en låg på svaga. Minimipoängsumman var 12 och maximisumman 60. Punkt 13 och 14 på fråga 17 lämnades bort vid materialanalysen eftersom så få elever svarade på dem.

På fråga nummer 20 skulle eleven säga sin åsikt om tio olika påståenden som berörde stereotypt tänkande. Eleven skulle ringa in ett svarsalternativ på en Likert-skala. Skalan hade fem punkter:

- 1 = instämmer absolut inte
- 2 = instämmer delvis
- 3 = svårt att säga
- 4 = instämmer nästan
- 5 = instämmer absolut

Av påståendena var två stycken sådana som enligt undersökningsresultat var sanna ( punkt 4 ) och osanna ( punkt 9 ) i fråga om ungdomar i och efter puberteten. Dessa pekade alltså inte på stereotypt tänkande och lämnades därför bort i materialanalysen. Dessa var:

Punkt 4: "Pojkar har större snabbhet än flickor"

Punkt 9: "Flickor är lika uthålliga som pojkar"

De andra påståendena grundade sig på uppfattningar utan vetenskaplig bakgrund och anses därför tyda på stereotypt tänkande:

Punkt 1: "Det är svårt för flickor att lära sig färdigheter som behövs i bollspel"

Punkt 2: "Pojkar har sämre rytmisinne än flickor"

Punkt 3: "Flickor är bäst på grenar där man skall röra sig lätt och vackert"

Punkt 5: "Flickor kan aldrig utvecklas lika långt som pojkar i t.ex fotboll och ishockey"

Punkt 6: "Korgboll är ett utmärkt spel för flickor"

Punkt 7: "Aerobic är ingen riktig idrottsgren"

Punkt 8: "Om flickor och pojkar tävlade i pilkastning är det sannolikt att pojkarna skulle vinna"

Punkt 10: "Flickor och pojkar kan bli lika skickliga i olika grenar om de tränar lika mycket"

Punkt 6 och 10 kodades om vid materialanalysen så att 1 motsvarade 5, 2 motsvarade 4 osv. Vid materialanalysen räknades elevens svarsalternativ ihop. Varje elev fick en poängsumma ( minimi 8 - maximi 40). En hög poängsumma tyder på starka stereotypa uppfattningar och en låg på svaga.

Förutom dessa frågor fanns det i frågeformuläret ytterligare tre frågor som på olika sätt berörde stereotypa uppfattningar. Frågorna var följande:

Fråga 14: "Har du någon idrottsidol ? I så fall vem ?"

Vid materialanalysen kodades idolen enligt kön i förhållande till eleven ( samma eller motsatt kön ).

Fråga 16: “Tycker du att du idag har annorlunda inställning till flickor som sysslar med “pojksporter” och pojkar som sysslar med “flicksporter” än vad du haft förut ? Om din uppfattning har förändrats, vad tror du att det beror på ?”

Fråga 18/19: “Vilka egenskaper förknippar du med idrottande flickor/pojkar ?”

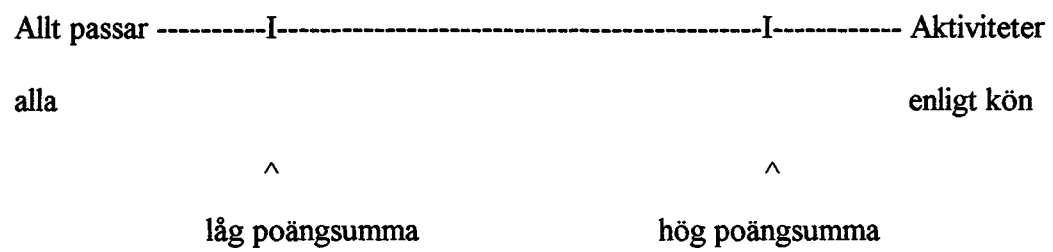
Eleven fick ringa in fyra stycken av följande alternativ:

styrka  
bra självförtroende  
vighet  
snabbhet  
bra utseende  
bollsinn  
kampvilja  
tålamod  
oräddhet  
rytmsinne  
ofräschhet  
okvinnlighet/manlighet  
samarbetsförmåga  
snygg kropp  
smidighet  
uthållighet

Vid analysen av materialet gjordes av frågorna 15,17 och 20 en summavariabel, där varje elev fick en poängsumma ( min 20-max 100 ) som motsvarade styrkan på elevens stereotypa uppfattningar. En hög poängsumma tyder på starka stereotypa uppfattningar och en låg tyder i motsvarighet på svaga stereotypa uppfattningar.

Målsättningen i denna undersökning är inte att bedöma vad som kan och inte kan kallas stereotyp, utan *mäta hur kraftiga uppfattningarna är*. Man kan se uppfattningarna som en löpande linje, där poängsumman i undersökningen avgör var eleven placerar sig ( figur 1 ). I den ena änden finns extremvärdet att alla idrottsgrenar passar lika bra för båda könen och att det inte finns några förutfattade meningar om vad som är lämpligt i fråga om idrottsaktiviteter. I den andra änden finns extremvärdet att de båda könen har sina bestämda grenar som skall idkas och allt annat anses olämpligt. Varje elev placerar sig troligen någonstans mellan dessa ändpunkter.

*Figur 1. Styrkan på de stereotypa uppfattningarna som teoretisk modell*



## 8.5 Statistiska metoder

De statistiska analyserna har gjorts med SPSS-programmet. Undersökningsmaterialet har beskrivits med medelvärden, standardavvikelser samt frekvens- och procentfördelningar.

Pearson's korrelationskoefficient användes vid undersökningen av samband mellan olika variabler och mellan olika påståenden. Korrelationskoefficienten användes t.ex vid undersökningen om olika socialiserande faktorer har något samband med den totala stereotypa poängen.

När skillnader mellan två grupper på en speciell variabel undersöktes användes t-test. Testet användes t.ex när skillnaderna mellan flickors och pojkars stereotypa uppfattningar undersöktes. För kontrollering av t-testets lämplighet, d.v.s likheten mellan gruppernas varianser, användes Levene's test.

Vid undersökningen av flera grupper på en oberoende variabel användes envägs variansanalys. Testet användes t.ex när skillnaderna i de stereotypa uppfattningarna mellan elever med olika tidsmässiga erfarenheter av samundervisning undersöktes. Eleverna var indelade i flera grupper beroende på tiden av samundervisning och huruvida eleverna varit i samundervisad grupp i låg- och högstadiet.

Undersökningsmätarens reliabilitet uppskattades med hjälp av Cronbach's alfakoefficient.

I fråga om p-värdena har följande beteckningar för signifikansnivån använts i tabellerna:

- \*  $p < .05$  statistiskt sett nästan signifikant
- \*\*  $p < .01$  statistiskt sett signifikant
- \*\*\*  $p < .001$  statistiskt sett mycket signifikant

## 9. RELIABILITET OCH VALIDITET

Reliabiliteten i en mätning är god när tillfälliga fel, som kan påverka slutresultatet, är minimerade. Med detta menas att mätningen skall kunna utföras förnyade gånger utan att resultaten varierar nämnvärt. Det finns olika metoder för värderingen av reliabiliteten. Värdering av *innehållsreliabilitet* kan göras genom att använda halveringsmetoden ( Split-half ), genom att testa symmetrin ( Cronbach's alfa-koefficient ), genom att göra en analys av olika item och genom att använda Pearson's korrelationskoefficient. När man testar symmetrin betyder det att man kontrollerar att alla delfrågor mätt samma sak. Värdering av *yttre reliabilitet* kan göras med hjälp av förnyad mätning, parallell mätning och genom att utföra en ny undersökning och jämföra med tidigare resultat.

I denna undersökning har innehållsreliabiliteten testats med symmetritest ( Cronbach's alfakoefficient ) och Pearsons korrelationskoefficient.

### 9.1 Reliabiliteten på mätaren för familjens uppfattningar

Familjens uppfattningar om kön och idrott mättes med fem påståenden:

1. Mina föräldrar bryr sig inte om vilka sporter jag sysslar med.
2. Därhemma tycker de att jag borde syssla med sporter som passar mitt kön
3. Mina föräldrar tycker att kontaktsporter inte passar för flickor.
4. Hos oss tycker man att flickor och kvinnor skall sporta tillsammans, pojkarna och männen har sina egna grenar.
5. Jag tror att de därhemma skulle tycka att det är löjligt när en pojke dansar balett.

Cronbach's alfakoefficient var till en början .47, vilket är lågt. Testet tydde på att påstående nr 1 inte i tillräcklig mån mätte samma sak som de andra påståendena. Härmed lämnades påståendet bort och alfakoefficienten steg till .68 ( tabell 3).

## 9.2 Reliabiliteten på mätaren för de stereotypa uppfattningarna

De stereotypa uppfattningarna mättes med tre frågor av vilka senare bildades en summavariabel:

15. Tycker du att de grenar som du och dina kompisar håller på med helt klart passar bättre för det ena könet än det andra ?

17. ( Värderingen av idrottsgrenars passlighet för de båda könen ).

20. ( Elevens åsikt om tio påståenden ).

De stereotypa uppfattningarna mättes med olika idrottsgrenar på fråga 17. Eleven skulle ringa in svarsalternativ om hur olika grenar enligt honom/henne passar för de båda könen. Cronbach's alfakoefficient på de olika grenarna var .82 ( tabell 5 ). Inga grenar behövde avlägsnas, eftersom alfakoefficienten inte skulle ha stigit nämnvärt. Resultatet var inte oväntat, eftersom det var frågan om olika idrottsgrenar och inte påståenden med olika laddning. Pearson's korrelationskoefficient växlade från .04 (  $p = .578$  ) till .61 (  $p < .001$  ).



Pearson's korrelationskoefficient växlade mellan de kvarvarande påståendena från .27 till .49 och korrelationerna var statistiskt sett mycket signifikanta ( $p < .001$ , tabell 4).

*Tabell 3.* Symmetrin på påståendena som mätte familjens uppfattningar, Cronbach's alfakoefficient

Påstående	alfa, om påståendet avlägsnas
1	.68
2	.32
3	.31
4	.31
5	.36
n = 173	Alfa .47

*Tabell 4.* Pearson's korrelationskoefficient mellan de påståenden som mätte familjens uppfattningar

Påstående	2	3	4	5
2				
3	.42***			
4	.49***	.45***		
5	.31***	.27***	.27***	
n = 173	$p < .001$ ***			

Tabell 5. Symmetrin på de olika idrottsgrenarna, Cronbach's alfakoefficient.

Idrottsgren	Alfa, om grenen avlägsnas
korgboll	.81
innebandy	.80
aerobic	.79
simning	.81
redskapsgymnastik	.82
dans	.79
fröidrott	.81
konståkning	.81
brottning	.80
balett	.79
volleyboll	.81
styrketräning	.81
n = 170	Alfa .82

De stereotypa uppfattningarna mättes på fråga nummer 20 med tio olika påståenden:

1. Det är svårt för flickor att lära sig färdigheter som behövs i bollspel.
2. Pojkar har sämre rytmsinne än flickor.
3. Flickor är bäst på grenar där man skall röra sig lätt och vackert.
4. Pojkar har större snabbhet än flickor.
6. Korgboll är ett utmärkt spel för flickor.
7. Aerobic är ingen riktig idrottsgren.
8. Om flickor och pojkar tävlade i pilkastning är det sannolikt att pojkarna skulle vinna.
9. Flickor är lika uthålliga som pojkar.
10. Flickor och pojkar kan bli lika skickliga i olika grenar om de tränar lika mycket.

Påstående 4 och 9 lämnades bort eftersom de inte kan anses tyda på stereotypa uppfattningar. Mellan de kvarvarande påståendena växlade Pearson's korrelationskoefficient mellan  $-.03$  ( $p = .723$ ) och  $.42$  ( $p < .001$  tabell 6). Cronbach's alfakoefficient var  $.63$ ,

vilket anses vara tillräckligt i en undersökning med 6-10 attitydpåståenden. En avlägsning av något påstående skulle inte ha höjt alfakoefficienten nämnvärt ( tabell 7 ).

*Tabell 6.* Pearson's korrelationskoefficient mellan de olika påståenden som mätte de stereotypa uppfattningarna i fråga 20.

Påstående	1	2	3	5	6	7	8	10
1								
2	.10							
3	.31***	.28***						
5	.41***	.12	.42***					
6	-.04	-.04	.03	.03				
7	.23**	.13	.11	.26***	.26***			
8	.28***	.11	.28***	.31***	.31***	.20**		
10	.21**	-.03	.11	.15*	.15*	.16*	.21**	
n = 168-169	p<.001***, p<.01**, p<.05*							

Tabell 7. Symmetrin hos de påståenden som mätte de stereotypa uppfattningarna i fråga 20, Cronbach's alfakoefficient.

Påstående	Alfa, om påståendet avlägsnas
1	.57
2	.62
3	.56
5	.54
6	.65
7	.59
8	.57
10	.62
n = 167	Alfa .63

Av frågorna 15, 17 och 20 skulle göras en summavariabel, men eftersom Pearson's korrelationskoefficient och Cronbach's alfakoefficient tydde på att fråga nummer 15 ( " Tycker du att de grenar som du och dina kompisar håller på med helt klart passar bättre för det ena könet än det andra ?") inte mätte samma sak som de två andra frågorna, lämnades den bort. Pearson's korrelationskoefficient mellan fråga 15 och 17 var .34 (  $p = .000$  ) och mellan fråga 15 och 20 var den .22 (  $p = .005$ , tabell 8 ). Även om korrelationen är statistiskt sett signifikant, tydde Cronbach's alfakoefficient på att frågorna inte var symmetriska. Alfakoefficienten steg från .51 till .68 när fråga nummer 15 lämnades bort ( tabell 9 ). Härmed togs endast fråga 17 och 20 med i summavariabeln som innehöll den totala stereotypa poängen för varje elev. Pearson's korrelationskoefficient mellan dessa var .57 (  $P = .000$ , tabell 8 ).

Tabell 8. Pearson's korrelationskoefficient mellan frågorna 15, 17 och 20.

Fråga	15	17	20
15			
17	.34***		
20	.22**	.57***	
n = 166-171	p<.001***, p<.01**		

Tabell 9. Symmetrin hos frågorna i summavariabeln ( 15, 17 och 20 ), Cronbach's alfakoefficient.

Fråga	Alfa, om frågan avlägsnas
15	.68
17	-.01
20	-.00
n = 166	Alfa .51

Genom att ge goda skriftliga och muntliga anvisningar och diskutera personligen med varje lärare om hur och var frågeformuläret skulle ifyllas, förbättrades reliabiliteten. Jag var själv på plats och utförde undersökningen i majoriteten av klasserna. Jag strävade efter att göra ifyllningssituationen så lika som möjligt för varje elev. Då jag inte var närvarande gav lärarna samma anvisningar.

Med validitet menas undersökningens förmåga att mäta det som den är ämnad att mäta. Validiteten kan kontrolleras på olika sätt. Validiteten kan indelas i begreppvaliditet, faktorvaliditet, kriterievaliditet och strukturvaliditet. Dessutom kan validiteten kontrolleras

genom att granska hur undersökningens resultat motsvarar tidigare resultat. Denna undersökningens resultat stöder tidigare undersökningens resultat i fråga om att pojkarna hade mera stereotypa uppfattningar än flickorna. I det avseendet kan denna undersökning anses vara valid.

Med yttre validitet menas till vilken grad undersökningens resultat kan generaliseras att gälla baspopulationen. Antalet elever i denna undersökning är för litet för att resultatet skall kunna generaliseras att gälla högstadie-elever i allmänhet. Resultatet kan generaliseras att gälla det ena högstadiets elever, eftersom nästan alla elever därifrån deltog. Från det andra högstadiet deltog endast två klasser ( som var samundervisade ).

## 10. RESULTATREDOVISNING OCH -GRANSKNING

### 10.1 Högstadi-elevernas stereotypa uppfattningar om kön och idrott

De stereotypa uppfattningarna granskas först utan könsindelning. De stereotypa uppfattningarna mättes med två frågor; elevens åsikt om hur olika idrottsgrenar passar de båda könen ( fråga 17 ) och elevens reaktion på tio stereotypa påståenden ( fråga 20 ).

Av dessa två frågor gjordes en summavariabel, där varje elev fick en poängsumma ( den totala stereotypa poängen, min. 20 - max.100 ). En låg poängsumma tyder på svaga och en hög på starka stereotypa uppfattningar. Den lägsta poängsumman var 24 och den högsta 86. Eleverna delades in i klasser enligt den totala poängsumman:

klass 1 = 20-40 poäng, svaga stereotypa uppfattningar  
klass 2 = 41-60 “ , medelsvaga stereotypa uppfattningar  
klass 3 = 61-80 “ , medelstarka stereotypa uppfattningar  
klass 4 = 81-100 “ , starka stereotypa uppfattningar

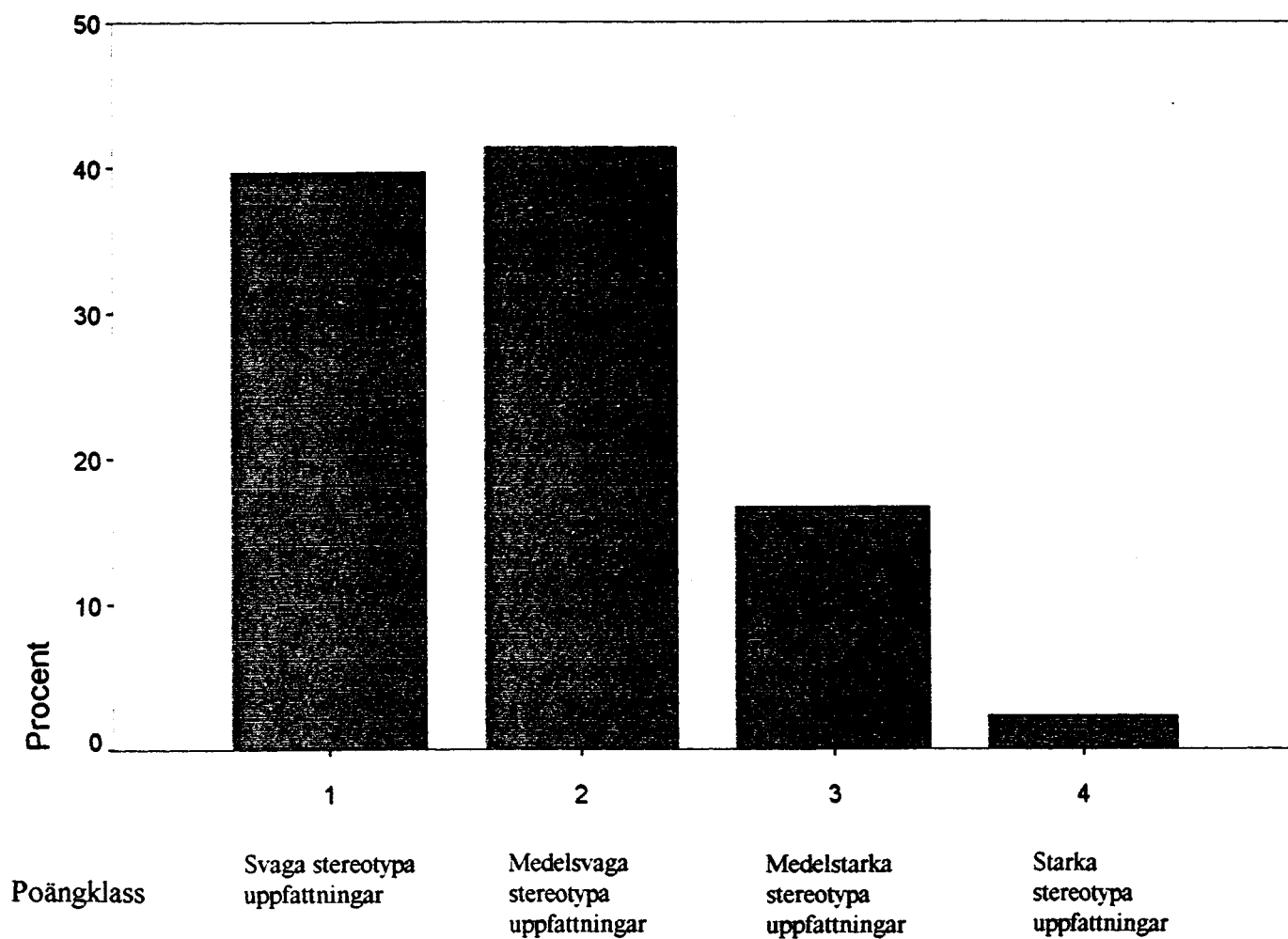
Majoriteten av eleverna placerade sig i klass 2, men skillnaden mellan klass 1 och 2 var liten ( tabell 10 och figur 1 ).

Tabell 10. Elevernas totala stereotypa poäng enligt poängklass.

Poängklass	antal elever	%
1. Svaga stereotypa uppfattningar	68	39.6
2. Medelsvaga stereot.uppf.	72	41.4
3. Medelstarka stereot.uppf.	29	16.7
4. Starka stereotypa uppfattningar	4	2.3
	n = 174	100

Majoriteten av eleverna hade svaga eller medelsvaga stereotypa uppfattningar. Antalet elever med medelstarka stereotypa uppfattningar var förhållandevis stort.

Figur 1. Elevernas totala stereotypa poäng indelade enligt poängklass.





I det följande granskas fråga 17 och 20 skilt för sig:

*Fråga 17:* Elevens åsikt om hur olika idrottsgrenar passar för de båda könen ( Likert-skala från 1-5 ). Svartalternativen var:

- 1 = passar båda könen lika bra
- 2 = passar båda könen nästan lika bra
- 3 = svårt att säga
- 4 = passar nästan bättre det ena könet
- 5 = passar klart bättre det ena könet

Ett lågt medelvärde tyder på svaga eller inga stereotypa uppfattningar och ett högt på starka stereotypa uppfattningar. Balett, brottning, aerobic och dans var de idrotts-grenar som eleverna hade de starkaste stereotypa uppfattningarna om ( tabell 11). Minst stereotypa uppfattningarna hade eleverna om friidrott, simning och olika bollspel.

*Tabell 11.* Medelvärden på de olika grenarna på fråga 17 ( min. 1- max. 5 ).

Idrottsgren	medelvärde
balett	3,52
brottning	3,27
aerobic	3,03
dans	2,74
styrketräning	2,68
konståkning	2,56
redskapsgymnastik	2,11
innebandy	1,56
korgboll	1,36
volleyboll	1,31
simning	1,24
friidrott	1,22

n = 172-174

De stereotypa uppfattningarna blir svagare ju längre ned på listan man kommer. Den nedre delen av listan kännetecknas av att grenarna i fråga är typiska skolidrottsgrenar. Man kan anta att svagare stereotypa uppfattningar förknippas med skolidrottsgrenar just därför att eleverna är bekanta med dem och de utövas av både flickor och pojkar.

*Fråga 20:* Elevens reaktion på tio olika påståenden ( Likert-skala från 1-5 )

Svarsalternativen var:

- 1 = instämmer absolut inte
- 2 = instämmer delvis
- 3 = svårt att säga
- 4 = instämmer nästan
- 5 = instämmer absolut

En hög poängsumma tyder på starka stereotypa uppfattningar och en låg på svaga.

De stereotypa uppfattningarna mättes genom att registrera om eleverna samtyckte eller ej med olika påståenden. Fråga 6 och 10 kodades om vid materialanalysen. Det högsta medelvärdet fanns på påstående nr.3: “ Flickor är bäst på grenar där man skall röra sig lätt och vackert “ ( tabell 12 ). De flesta av eleverna samtyckte alltså med påståendet.

Nästhögsta medelvärdet fanns på påstående nr. 5: “ Flickor kan aldrig utvecklas lika långt som pojkar i t.ex fotboll och ishockey “. Eleverna ansåg alltså att detta till stor del är sant. I kontrast till detta var medelvärdet på påstående nr.1 det lägsta: “ Det är svårt för flickor att lära sig färdigheter som behövs i bollspel “. De flesta elever ansåg alltså att flickor *inte* har några problem att lära sig bollspelsfärdigheter.

Tabell 12. Medelvärdena på svaren på fråga 20 ( min.1- max.5 ).

Påstående	medelvärde
3. Flickor är bäst på grenar där man skall röra sig lätt och vackert.	3.21
5. Flickor kan aldrig utvecklas lika långt som pojkar i t.ex fotboll och ishockey.	2.92
8. Om flickor och pojkar tävlade i pilkastning är det sannolikt att pojkarna skulle vinna.	2.53
2. Pojkar har sämre rytmsinne än flickor.	2.49
7. Aerobic är ingen riktig idrottsgren.	2.45
10. Flickor och pojkar kan bli lika skickliga i olika grenar om de tränar lika mycket. ( Omkodad )	2.44
6. Korgboll är ett utmärkt spel för flickor. ( Omkodad )	2.41
1. Det är svårt för flickor att lära sig färdigheter som behövs i bollspel.	1.95
n = 168-169	

Det är förvånande att medelvärdet på påstående 8. är så högt som 2.53. Det finns ingenting som tyder på att just pojkar skulle vara skickligare på pilkastning än flickor. Skickligheten i pilkastning beror nog på mängden av träning och inte på någon medfödd förmåga. Eleverna kanske antar att pojkar är skickligare i pilkastning eftersom de ofta är skickligare i bollspel.

På påståendena som lämnades bort ( 4 och 9 ) p.g.a att de har vetenskapliga undersökningsresultat som bakgrund, var svaren intressanta. På påstående nr. 9 “ Flickor är lika uthålliga som pojkar “ svarade de flesta att de instämmer med påståendet ( medelvärde 3.30 ). Undersökningsresultat visar att pojkar i och efter puberteten har större syreupptagningsförmåga än flickor. På påstående nr 4. “ Pojkar har större snabbhet än flickor” var de flesta elever av annan åsikt ( medelvärde 2.89 ). Undersökningsresultat visar att pojkar är snabbare än flickor i och efter puberteten. Dessa svar kan tyda på att eleverna, speciellt flickorna, velat behaga undersökaren och ge en socialt positiv bild av sig själv.

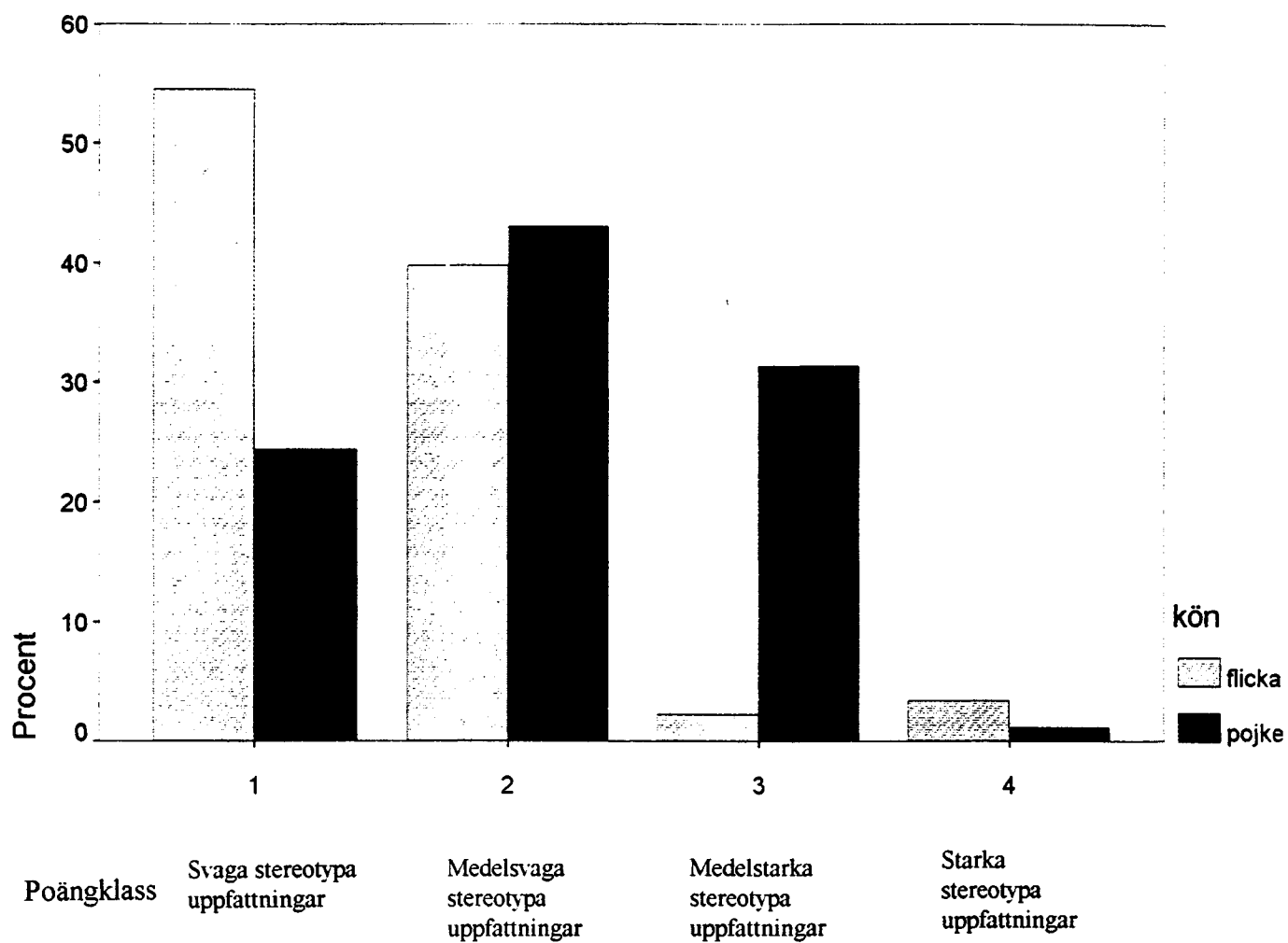
### 10.1.1 Skillnader i de stereotypa uppfattningarna mellan flickor och pojkar

Skillnaden mellan flickor och pojkar i den totala stereotypa poängen var statistiskt sett mycket signifikant ( $p < .001$ , tabell 14). Majoriteten av flickorna placerade sig i klass 1 (= svaga stereotypa uppfattningar) medan majoriteten av pojkarna placerade sig i klass 2 (= medelsvaga stereotypa uppfattningar), ( tabell 13 och figur 2 ). Dessutom var skillnaden mellan könen i klass 3 (= medelstarka stereotypa uppfattningar ) stor.

*Tabell 13.* Den totala stereotypa poängen enligt poängklass och kön.

Poängklass	Flickor ( % )	Pojkar ( % )
1. Svaga stereot.uppf.	54.5	24.4
2. Medelsvaga stereot.uppf.	39.8	43.0
3. Medelstarka stereot.uppf.	2.3	31.4
4. Starka stereot.uppf.	3.4	1.2
n = 174	100	100

Figur 2. Den totala stereotypa poängen enligt poängklass och kön ( % ).



Tabell 14. Den totala stereotypa poängen enligt kön, t-test.

kön	n	medelv.	sd	t-värde	p-värde
flicka	88	41.15	12.86		
pojke	86	51.6	13.65	-5.22	.000***

p< .001\*\*\*

Skillnaden mellan könen i den totala poängen var enligt t-testet statistiskt sett mycket signifikant (  $p = .000$  ). Flickorna har svagare stereotypa uppfattningar om kön och idrott än pojkarna. Hypotesen i denna undersökning bekräftas härmed.

Fråga 17 och 20 behandlas här skilt för sig.

Flickornas och pojkarnas åsikter skiljde sig på flera punkter i delfrågorna. På fråga 17 ( åsikterna om hur olika idrottsgrenar passar de båda könen ) var skillnaden mellan könen statistiskt sett mycket signifikant (  $p < .001$ , tabell 15 ) vid följande idrottsgrenar: innebandy, konståkning, brottning, balett och styrketräning. Flickorna hade konsekvent frimodigare åsikter om att de olika idrottsgrenarna passade åt båda könen lika bra.. Pojkarna ansåg oftare att grenen i fråga passade bättre åt endera könet. Endast i fråga om aerobic och redskapsgymnastik fanns ingen signifikant skillnad (  $p > .05$  ). Ju högre medelvärde i tabellen, desto mer tycker eleverna att idrottsgrenen passar bättre för endera könet.

Tabell 15. Åsikterna om olika idrottsgrenars lämplighet för de båda könen enligt kön,  
t-test.

Idrottsgren	kön	medelv.	sd	t-värde	p-värde
korgboll	f	1.20	.78	-2.25	.026*
	p	1.53	1.17		
innebandy	f	1.17	.67	-4.83	.000***
	p	1.97	1.38		
aerobic	f	2.93	1.57	-.81	.422
	p	3.13	1.65		
simning	f	1.11	.58	-2.21	.028*
	p	1.37	.92		
redskapsgymnastik	f	2.20	1.40	.84	.405
	p	2.02	1.46		
dans	f	2.42	1.41	-2.76	.006**
	p	3.07	1.68		

	kön	medelv.	sd	t-värde	p-värde
friidrott	f	1.10	.57	-2.22	.028*
	p	1.34	.81		
.....					
konståkning	f	2.10	1.34	-3.75	.000***
	p	3.02	1.85		
.....					
brottning	f	2.76	1.58	-4.36	.000***
	p	3.79	1.53		
.....					
balett	f	3.08	1.57	-3.85	.000***
	p	3.98	1.50		
.....					
volleyboll	f	1.19	.60	-2.08	.040*
	p	1.43	.88		
.....					
styrketräning	f	2.14	2.09	-3.87	.000***
	p	3.24	1.59		
.....					
n = 172-174		p<.001***, p<.01**, p<.05*			



Det var överraskande att skillnaden mellan könen var så stor (  $p = .000$  ) i fråga om innebandy. Spelet är mycket populärt i skolorna och det spelas av båda könen. Även om de stereotypa uppfattningarna var svaga hos både flickor och pojkar ( medelvärden 1.17 och 1.97 ) tyckte pojkarna mer än flickorna att grenen passar bättre för pojkar. I fråga om aerobic hade eleverna ganska starka stereotypa uppfattningar ( medelvärden 2.93 och 3.13 ), men skillnaden mellan könen var obetydlig (  $p = .422$  ). I fråga om balett var de stereotypa uppfattningarna starkast ( medelvärden 3.08 och 3.98 ) och skillnaden mellan flickor och pojkar var mycket signifikant (  $p = .000$  ). Pojkar har mycket strikta uppfattningar om att balett inte är en gren för pojkar. Det var också en aning överraskande att skillnaderna mellan könen var signifikanta (  $p = .028$  och  $.028$  ) i fråga om så pass könsneutrala grenar som simning och friidrott.

Även på fråga 20 ( reaktionen på olika stereotypa påståenden ) skiljde sig flickornas och pojkarnas åsikter från varandra. Svartalternativen var:

- 1 = instämmer absolut inte
- 2 = instämmer delvis
- 3 = svårt att säga
- 4 = instämmer i stort sett
- 5 = instämmer absolut

Ju högre medelvärde, desto starkare stereotypa uppfattningar har eleverna ( Obs! Fråga 6 och 10 är omkodade ). På påstående 1, 3, 5, 7, och 8 var skillnaden mellan flickornas och pojkarnas åsikter statistiskt sett mycket signifikant (  $p < .001$ , tabell 16). På påstående 6 fanns ingen signifikant skillnad mellan flickor och pojkar. ( Påstående 4 och 9 lämnades bort i början av materialanalysen p.g.a att de inte mätte stereotypa uppfattningar ).

Tabell 16. Reaktionen på tio stereotypa påstående enligt kön, t-test.

Påstående	kön	medelv.	sd	t-värde	p-värde
1. Det är svårt för flickor att lära sig färdigheter som behövs i bollspel.	f	1.48	.98	-5.68	.000***
	p	2.45	1.22		
.....					
2. Pojkar har sämre rytm-sinne än flickor.	f	2.72	1.40	2.27	.025*
	p	2.25	1.28		
.....					
3. Flickor är bäst på grenar där man skall röra sig lätt och vackert.	f	2.83	1.34	-3.61	.000***
	p	3.60	1.46		
.....					
5. Flickor kan aldrig utvecklas lika långt som pojkar i t.ex fotboll och ishockey.	f	2.40	1.57	-4.53	.000***
	p	3.46	1.48		
.....					
6. Korgboll är ett utmärkt spel för flickor. ( Omkodad )	f	2.43	1.61	.20	.845
	p	2.39	1.34		
.....					
7. Aerobic är ingen riktig idrottsgren.	f	2.08	1.29	-3.45	.001***
	p	2.84	1.55		

Påstående	kön	medelv.	sd	t-värde	p-värde
8. Om flickor och pojkar tävlade i pilkastning, är det sannolikt att pojkarna skulle vinna.	f	2.13	1.24	-4.10	.000***
	p	2.94	1.34		
.....					
10. Flickor och pojkar kan bli lika skickliga i olika grenar om de tränar lika mycket. ( Omkodad )	f	2.13	1.45	-2.81	.006**
	p	2.76	1.48		
n = 168-169		p<.001***, p<.01**, p<.05*			

Det var främst på påståenden som gällde flickors färdigheter som åsikterna skiljde sig mest. Pojkarna tror inte riktigt på att flickor kan. På påstående nr. 2 hade flickorna i sin tur en aning starkare stereotypa uppfattningar än pojkarna. Påståendet gällde pojkarnas rytmisinne. Det verkar som om könen inte riktigt tror på varandras färdigheter. Man kan undra vad detta beror på. En teori är att könen har för lite erfarenhet av varandra. Det kan också vara så, att eleverna har erfarenhet av varandra ( t.ex från samundervisningen ) men erfarenheterna är sådana, att könets skillnader framhävts istället för att tonas ned.

Det högsta medelvärdena för både flickor och pojkar ( 2.83 och 3.60 ) fanns på påstående nr. 3 “ Flickor är bäst på grenar där man skall röra sig lätt och vackert “. Skillnaden mellan flickor och pojkar var statistiskt sett mycket signifikant (  $p = .000$  ). Pojkarna hade starka stereotypa uppfattningar på denna punkt, men förvånande var, att också flickornas medelvärde var så högt. Den höga stereotypa poängen *kan* bero på att eleverna uppfattat påståendet som om flickor och pojkar jämföres, när påståendet i själva verket var menat att ta reda på om eleverna tycker att flickorna har benägenhet för någon speciell typ av idrottsgren.

Vid påstående nr 6. "Korgboll är ett utmärkt spel för flickor" hade pojkarna svagare stereotypa uppfattningar än flickorna ( medelvärdena 2.43 och 2.38 ). Pojkarna tycker alltså i större grad än flickorna att korgboll är ett utmärkt spel för flickor.

De stereotypa uppfattningarna undersöktes ytterligare med några frågor. Dessa var i första hand avsedda att ge tilläggsuppgifter om elevernas stereotypa uppfattningar.

På två av frågorna kunde eleverna svara fritt.

På frågan om idrottsidoler ( fråga 14 ) gav flickorna och pojkarna ganska olika svar.

Flickorna hade ofta idrottsidoler av det motsatta könet medan pojkarna *aldrig* hade en kvinnlig idol. Av flickorna hade 66.7 procent en manlig idrottsidol medan 17.9 hade en kvinnlig. Resten hade idoler av båda könen. Av pojkarna hade inte en enda vare sig en kvinnlig idrottsidol eller ens idoler av båda könen. Skillnaden mellan flickor och pojkar i fråga om idrottsidolens kön var statistiskt sett mycket signifikant (  $p = .000$  ). Detta bekräftar hur socialt oacceptabelt det är för en pojke att beundra en kvinna inom sporten. Det kan ju hända att pojkarna beundrar någon kvinna, men inte vill medge detta p.g.a rädsla för hur kompisarna skall reagera.

På frågan om eleverna tycker att de grenar som de sysslar med helt klart passar bättre för det ena könet än det andra ( fråga 15 ) svarade pojkarna oftare än flickorna att de tyckte att idrottsgrenen i fråga passade bättre åt det ena könet. Av pojkarna svarade 15.3 procent ja, medan motsvarande tal för flickorna var 3.5. Av flickorna svarade 27.9 procent att det är svårt att säga, medan 45.9 procent av pojkarna var osäkra. Av flickorna tyckte 68.6 procent att grenarna inte passar för något speciellt kön, medan pojkarnas motsvarande tal var 38.8. Skillnaden mellan flickornas och pojkarnas åsikter var statistiskt sett mycket signifikant (  $p = .000$  ).

På frågan varför eleverna tyckte som de gjorde, gavs bl.a följande svar.

De som svarde nej:

- "Därför att fysiska färdigheter inte avgör framgången i grenen."
- "Alla har rätt att idrotta med vad de vill."
- "Jag har sett att flickor/pojkar klarar av samma saker."

De flesta motiveringarna hade att göra med rättvisa och erfarenheter av det motsatta könet. Många kunde inte förklara sin åsikt, utan svarade att "det bara är så".

De som svarade ja:

- "Vissa grenar är så farliga att de inte passar för flickor."
- "Flickor och pojkar borde vara skilt i tävling."
- "Pojkarna sportar så vilt att det inte passar för flickor."
- Pojke: "Man blir lite retad om man sysslar med en flickgren."
- "Det beror på personen."
- "Båda könen kan syssla med samma grenar, men det ena är ofta sämre än det andra."

På frågan om eleven tycker att hans/hennes uppfattning gentemot en flicka som sysslar med "pojksporter" och en pojke som sysslar med "flicksporter" förändrats (fråga 16) tyckte pojkarna oftare än flickorna att deras uppfattningar förändrats. Av pojkarna svarade 35.4 procent på detta sätt och motsvarande tal för flickorna var 20.9. Skillnaden mellan flickornas och pojkarnas svar var statistiskt sett nästan signifikant ( $p = .038$ ).

Motiveringarna var följande:

- "Jag har blivit äldre."
- "Man har märkt att flickor också klarar av samma saker som pojkarna."
- "TV:n har påverkat."
- "Jag håller själv på med en ovanlig gren."
- "Samhället har blivit jämställdare."
- "Tiderna förändras."
- "Jag har varit i samundervisad klass."

På frågan om vilka egenskaper eleven förknippar med idrottande flickor/pojkar ( fråga 18/19 ) skiljde sig flickornas och pojkarnas svar från varandra. Flickorna förknippade oftast vighet och smidighet med idrottande flickor ( 51.1 och 46.6 procent av flickorna, tabell 17 ). Pojkarna tyckte tydligt och klart att idrottande flickor är viga, har snygg kropp och ser bra ut ( 68.6, 62.8 och 50 %). Med idrottande pojkar förknippade flickorna styrka ( 76.1 %). Likaså förknippade pojkarna styrka med idrottande pojkar ( 82.4 %, tabell 18 ).

*Tabell 17.* Fem oftast förekommande egenskaper som förknippas med idrottande flickor enligt kön.

Idrottande flickor	Flickornas svar	Pojkarnas svar
	1. Vighet 2. Smidighet 3. Kampvilja 4. Snabbhet 5. Bra självförtroende/ Uthållighet	1. Vighet 2. Snygg kropp 3. Bra utseende 4. Smidighet 5. Snabbhet
n = 172		

*Tabell 18:* Fem oftast förekommande egenskaper som förknippas med idrottande pojkar enligt kön.

Idrottande pojkar	Flickornas svar	Pojkarnas svar
	1. Styrka 2. Snabbhet 3. Kampvilja 4. Snygg kropp 5. Manlighet/ Uthållighet	1. Styrka 2. Snabbhet 3. Uthållighet 4. Kampvilja 5. Bollsinn
n = 172		

Pojkarna förknippade oftare fysiskt utseende med idrottande flickor än vad flickor förknippar det med idrottande pojkar. Pojkar har nog svårt för att beundra flickors idrottsliga färdigheter eftersom de anser sig vara skickligare än flickorna. Den totala stereotypa poängen avslöjade att pojkarna inte har så värst höga tankar om flickornas färdigheter i idrott.

## 10.2 Sambanden mellan olika socialiserande faktorer ( familj, vänner och idrottsintressen ) och elevernas stereotypa uppfattningar.

De socialiserande faktorerna undersöktes med tre till fyra frågor per faktor. Sambandet mellan dessa och den totala stereotypa poängen undersöktes med Pearson's korrelationskoefficient. De enda socialiserande faktorer som statistiskt sett korrelerade signifikant med de stereotypa uppfattningarna var familjens attityder om kön och idrott samt elevens typ av idrottsgren. Övriga faktorer som undersöktes var vännernas, föräldrarnas och syskonens idrottsintressen och -grenar, samt sportandet tillsammans i familjen.

Familjens attityder och åsikter undersöktes med fyra påstående ( 5-skalgig Likert ). Dessa svarsalternativ räknades ihop till en poängsumma, där en hög poängsumma tyder på starka stereotypa uppfattningar och en låg på svaga . Dessa poängsummor korrelerade statistiskt sett mycket signifikant (  $p = .000$ , tabell 19 ) med elevens totala stereotypa poäng. Pearson's korrelationskoefficient var .45. Familjens attityder och uppfattningar har alltså påverkat elevens stereotypa uppfattningar om kön och idrott.

Pearson's korelationskoefficient mellan elevens typ av idrottsgren och den totala stereotypa poängen var .28. Korrelationen var statistiskt sett mycket signifikant (  $p = .001$  ). Om eleven sysslar med en "könsopassande" idrottsgren har han/hon desto lägre total stereotyp poäng. I motsvarighet har de som inte sysslar med en "könsopassande" gren högre stereotypa poäng. De elever som har efarenhet av ovanliga idrottsgrenar och idrottande tillsammans med det motsatta könet har mer realistiska uppfattningar om vad flickor och pojkar kan.

Det fanns också en svag korrelation i fråga om bakgrundsfaktorer och den totala stereotypa poängen. Årskursen korrelerade med de stereotypa uppfattningarna en aning (  $r = .13$  ), men p-värdet var .077, alltså var korrelationen inte signifikant. Enligt denna korrelation skulle eleverna ha desto starkare stereotypa poäng ju längre de har hunnit i högstadiet. Dessa uppgifter skulle strida mot tidigare undersökningsresultat.



Det finns dock en annan undersökning där man fick likadana resultat, och man antog att detta berodde på att skolan upprätthåller och förstärker stereotyp tänkande om könsroller. ( Pellett 1994, 1128-1130 )

*Tabell 19:* Sambanden mellan några socialiserande faktorer och elevens totala stereotypa poäng, Pearson's korrelationskoefficient.

	Den totala stereotypa poängen
Familjens attityder och åsikter	.45***
Typ av idrottsgren som eleven sysslar med	.28***
Årskurs	.13
n = 147-174	
p < .001***	

### 10.3 Skillnaderna i de stereotypa uppfattningarna mellan elever i sam- och särundervisade grupper

Erfarenheterna av samundervisning ( tidsmässigt ) undersöktes med följande frågor:

- Var du i en samundervisad grupp i lågstadiet ?
- Är du nu i en samundervisad grupp ?
- Hur länge har du varit i en samundervisad grupp i högstadiet ( även om du för tillfället inte är det ) ?

Det fanns inga signifikanta skillnader mellan typen av undervisningsgrupp och den totala stereotypa poängen. Det fanns heller inga signifikanta skillnader i den totala stereotypa poängen mellan elever som varit olika långa tider i samundervisad grupp. Skillnaderna testades med t-test och variansanalys. Även Pearson's korrelations-koefficient användes, men den starkaste korrelationen var endast .06 (  $p = .431$  ).

Först testades skillnaden mellan elever som varit och inte varit i samundervisad grupp i lågstadiet. Skillnaden var inte signifikant (  $p = .451$  ). Därefter testades skillnaden mellan elever som för tillfället är och inte är i samundervisad grupp i högstadiet. Skillnaden var inte heller här signifikant (  $p = .944$  ).

Skillnaden mellan elever som varit varierande tid i samundervisad grupp testades med variansanalys. Det fanns inga signifikanta skillnader (  $p = .70$  ). Som nästa testades skillnaden mellan elever som hade varit i samundervisad klass i antingen lågstadiet, högstadiet eller båda och elever som inte hade någon erfarenhet av samundervisning. Skillnaden var inte heller här signifikant (  $p = .749$  ).

Slutligen gjordes en summavariabel av tiden, som varje elev varit i en samundervisad grupp. Ju längre tid eleven varit i samundervisad grupp, desto högre poäng ( min 3 poäng - max 8 poäng ). Skillnaderna mellan grupperna testades med variansanalys. Det fanns ingen signifikant skillnad mellan grupperna (  $p = .59$  ).

## 11. DISKUSSION

Syftet med denna undersökning var att undersöka högstadie-elevers stereotypa uppfattningar om kön och idrott. Innan vidare diskussion betraktas en del metodiska synpunkter.

Vid valet av idrottsgrenar på fråga 17 blandades skolidrottsgrenar och lite ovanligare grenar såsom balett och brottning medvetet ihop, för att få större spridning på uppfattningarna. Om man i undersökningen tagit med endast sådana grenar som undervisas i skolan skulle de stereotypa uppfattningarna troligtvis varit svagare och resultatet gett en tydligare bild av hur gymnastikundervisningen eventuellt påverkat elevernas stereotypa uppfattningar i de grenar som undervisas i skolan. Då kunde det också kanske ha funnits en liten skillnad i de stereotypa uppfattningarna mellan elever som är i sam- och särundervisade grupper. Nu kunde ingen skillnad upptäckas.

Vid frågan med åtta olika påståenden kunde det påstående som fick den högsta stereotypa poängen förstås på två sätt. Påståendet var "Flickor är bäst på grenar där man skall röra sig lätt och vackert". Det var ämnat att betyda att av alla flickornas idrottsliga egenskaper är de egenskaper de mest utvecklade, som behövs när man skall röra sig lätt och vackert. Men påståendet kunde också förstås som om flickorna *i jämförelse med pojkarna* är bättre på grenar där man skall röra sig lätt och vackert.

Det fanns vissa frågor i undersökningen som slutligen inte var nödvändiga. Fakta om de idrottande syskonens ålder och kön var onödiga. Tanken i början var den, att det vid analysen eventuellt skulle upptäckas något mönster i hur äldre eller yngre syskon av olika kön påverkat elevens grenval. Bindningen till denna undersöknings syften var så pass svag att informationen ansågs onödig.

Det har gjorts få undersökningar som behandlar högstadie-elevs stereotypa uppfattningar om kön och idrott. På grund av bristen på tidigare material och att det inte fanns någon testad undersökningsmätare för högstadie-elevs stereotypa uppfattningar, var det nödvändigt att med hjälp av tidigare undersökningar komponera en liknande mätare för denna undersöknings syften.

De stereotypa uppfattningarna mättes i frågeformuläret med två olika frågor. Vid den första frågan skulle eleverna uttrycka sin åsikt om huruvida olika idrottsgrenar är lämpliga för de båda könen. Den andra delen bestod av åtta påståenden utan vetenskapliga undersökningsresultat som bakgrund, där eleven skulle framföra sin åsikt om påståendet. Påståendena ansågs mäta stereotypa uppfattningar eftersom de inte hade någon bevisad, verklig bakgrund utan de grundade sig på allmänna uppfattningar. Varje svarsalternativ poängsattes och varje elev fick en slutlig poängsumma som tydde på antingen svaga eller starka stereotypa uppfattningar.

Reliabiliteten på den komponerade mätaren var .68, vilket kan anses vara tillräckligt, även om den gärna fått vara högre. Undersökningens resultat stöder tidigare resultat i det avseendet att flickorna hade svagare stereotypa uppfattningar än pojkarna.

Problematiken i detta ämne ligger i dess subjektiva natur. Vad är en stereotyp uppfattning? När kan man säga att en persons tänkande är stereotypt? Våra uppfattningar om könsroller och könspassligt beteende är djupt rotade i vår kultur. Vi vet ofta inte att vi har stereotypa uppfattningar om en sak just därför att saken i fråga anses så naturlig att ingen ifrågasätter den. Man kan säga att en stereotyp uppfattning är en uppfattning som attribueras till det ena könet utan att man egentligen vet om detta stämmer i verkligheten.

För att förenkla problematiken betraktades de stereotypa uppfattningarna i denna undersökning som en summa av erfarenheter och olika socialiserande faktorer påverkan. Eftersom dessa varierar hos olika människor, varierar också styrkan på de stereotypa uppfattningarna.

Man kan tänka sig att det finns två poler, en där de stereotypa uppfattningarna är lika med noll och en där de stereotypa uppfattningarna är mycket starka. Varje människa placerar sig någonstans mittemellan dessa poler. I denna undersökning betyder detta att de som har svaga eller inga stereotypa uppfattningar tycker att det är fritt fram för representanter av de båda könen att syssla med vilka fysiska aktiviteter de vill och att detta inte är något konstigt. De som har starka stereotypa uppfattningar anser att det finns skilda fysiska aktiviteter för de båda könen och att ett brytande av dessa regler är onaturligt och vulgärt.

Om man betraktar resultaten av alla elever i denna undersökning, oavsett kön, kan man konstatera att majoriteten av dem hör till gruppen med medelsvaga stereotypa uppfattningar, d.v.s 41.4 procent. Gruppen med svaga stereotypa uppfattningar är dock nästan lika stor. Eleverna i högstadiet i fråga har ett tänkande som är ganska fritt från stereotypa uppfattningar om kön och idrott. Man kan anta att utvecklingen av ett allt jämställdare samhälle har burit frukt. Resultatet skulle troligen vara ett annat om man skulle ha utfört samma undersökning på människor i åldern 40-60 år. Ett allmänt accepterande och valfrihet tycks vara utvecklingens riktning, nästan som en modefluga. Men även om helhetsintrycket är detta, visar en grundligare analys att detta inte är fallet på alla områden. Skillnaden i uppfattningarna mellan flickor och pojkar var förbluffande. Av flickorna hörde 54.5 procent till gruppen med svaga stereotypa uppfattningar, medan samma procent för pojkarna var 24.4. Majoriteten av pojkarna placerade sig i gruppen för medelsvaga stereotypa uppfattningar, d.v.s 43 procent. I gruppen för medelstarka stereotypa uppfattningar var pojkarnas procent 31.4 medan flickornas bara var 2.3. Pojkarna har alltså mycket starkare stereotypa uppfattningar än flickorna om kön och idrott.

Vad kan då orsaken till dessa skillnader vara? Vid kodningen av undersöknings-materialet lade jag märke till att flickorna hade betydligt mer variation på sina idrottsgrenar och -intressen än vad pojkarna hade. Pojkarna sysslade med fotboll, ishockey och innebandy. De pojkar som inte meddelat någon av dessa grenar som sin idrottsgren var få. Flickorna däremot hade större skala på sina grenar. Där fanns allt från balett till kickboxning.

Man kan tycka att detta måste vara en följd av kvinnornas könsrollers förändring. Samtidigt som flickorna ger sig in på allt djärvare områden och prövar på saker som anses vara de mest "manliga", verkar det som om pojkarnas alternativ inte förändrats. Flickor som sysslar med en "pojkgren" anses tuffa och självsäkra medan en pojke som sysslar med en "flickgren" ofta retas och man framför misstankar om hans manlighet.

Vid grenvalen i samundervisade grupper lutar det ofta till att man sysslar mera med "pojkgrenar". En orsak till detta enligt vissa lärare är att pojkarna ställer sig på tvären om de inte får som de vill vid grenvalen. Då är det lättare för läraren att ge med sig än att konfrontera pojkarna. Flickorna är ofta mindre krävande. Man talar också om att pojkarna inte får spela för fullt och använda sina färdigheter till hundra procent när flickorna är med. Men om det fanns mera av t.ex aerobic och dans skulle ju läget vara tvärtom. Pojkarna skulle ha fullt schå med att hänga med och kämpa medan flickorna får lov att nöja sig med lite lättare stegserier och mindre krävande koreografi. Dessutom finns risken att flickornas behov inte blir tillfredsställda när deras grenar inte får så stort rum som de borde få.

Det verkar som om den manliga rollen är så skarpt definierad att det inte kvarstår mycket spelrum för pojkarna. Man kan då tycka att speciellt pojkarna skulle gynnas av samundervisning. Och vidare sådan samundervisning, där flickornas grenar utgör en väsentlig del av programmet. Faktum att flickorna har mindre stereotypa uppfattningar kanske just beror på att de socialiserats till pojkarnas grenar medan pojkarnas socialisering till flickornas grenar varit minimal.

De socialiserande faktorerna som undersöktes var elevens, kompisarnas och familjens idrottsintressen och -beteenden. Även föräldrarnas åsikter om idrott och könsroller undersöktes. De faktorer som hade ett samband med elevens stereotypa uppfattningar var familjens åsikter och typen av idrottsgren som eleven sysslar med. Man kan tycka att korrelationen mellan elevens och föräldrarnas åsikter är en aning konstgjord eftersom alla åsikter i verkligheten är elevens. Eleven ombads ringa in olika svarsalternativ om hur han/hon tror att föräldrarna tycker om olika saker.

Å andra sidan kan man anta att eleven nog vet mycket väl vad föräldrarna tycker. Korrelationen är i och för sig naturlig eftersom elevens åsikter grundar sig på den uppfostran han/hon fått. Likaså är det naturligt att en elev som sysslar med en idrottsgren som anses vara ovanlig för elevens kön, har svagare stereotypa uppfattningar om kön och idrott. Eleven har själv fått erfara konsekvenserna av att vara "ovanlig" och har lätt att förstå andra i liknande situationer. Dessutom ter sig situationen mindre "ovanlig" ju mer erfarenheter eleven får. I undersökningen var typerna av idrottsgrenarna "könspassande", "könsopassande" och "neutrala". Korrelationen uppstod mellan elever med "könsopassande" idrottsgrenar och låga totala stereotypa poäng.

Eftersom en av skolans uppgifter är att fostra eleverna till jämställdhet och att avlägsna stereotypa uppfattningar om mannens och kvinnans roller, var det intressant att undersöka huruvida olika undervisningsformer bidrar till denna målsättning. I gymnastikundervisningen har principen varit att man undervisar flickor och pojkar skilt. Men växande krav på jämställdhet har bidragit till att man prövat också samundervisning, med växlande resultat. I denna undersökning intresserade jag mig inte så mycket på hur man organiserat och förverkligat samundervisningen eller hur elever och lärare upplevt den. I stället undersöktes eventuella indirekta följder av samundervisningen, d.v.s förändringar i hur eleverna ser på varandra som representanter av olika kön.

Man kunde anta att elever i samundervisade grupper som umgås på gymnastiklektionerna oavsett kön, skulle ha mer realistiska uppfattningar om det motsatta könets förmågor och färdigheter. Detta var inte fallet. Det fanns inga skillnader i de stereotypa uppfattningarna mellan elever i sam- och särundervisade grupper.

Orsaken till detta kan vara att antalet elever med mångårig erfarenhet av samundervisning i högstadiet var ganska litet, endast 31 elever hade varit i samundervisad grupp mer än ett läsår. Dessutom har eleverna oftast gymnastik bara en gång i veckan och det är troligen för lite för att helhetsuppfattningarna skulle påverkas.



En annan trolig orsak är den tidigare nämnda om grenvalet på fråga 17. Grenarna som eleverna skulle bedöma bestod inte endast av skolidrottsgrenar.

Hur man i praktiken förverkligar målsättningen att avlägsna stereotypa uppfattningar om män och kvinnor, d.v.s vad som sker under lektionerna, kan vara en annan orsak. I tidigare undersökningar och artiklar har man framfört att en oändamålsenlig samundervisning t.o.m kan leda till ökade stereotypa uppfattningar. Lärarutbildning och fortbildning är ytterst viktiga för att uppnå goda resultat i samundervisning.

Man kan konstatera att om det inte fanns någon skillnad mellan sam- och särundervisade grupper så utesluts möjligheten att samundervisningen skulle öka eller upprätthålla elevernas stereotypa uppfattningar. Eftersom samundervisningen på detta plan fungerar lika bra som särundervisning kan man fortsättningsvis tycka att samundervisningen är ett bra alternativ vid undervisningen. Samundervisningen är dock i barnaskor och med mer forskning och utveckling kan samundervisningen säkert bli ett effektivt undervisningssätt i fråga om jämställdhetsfostran.

Som avslutande ord kan man konstatera att flickornas situation i fråga om stereotypa uppfattningar är ganska god. Pojkarnas situation är sämre. Dessutom verkar det som om de stereotypa uppfattningarna hos pojkarna är så starka att samundervisningen eventuellt inte rår på dem. Man kan också tänka sig att det är just dessa som föranleder en del av problemen i samundervisningen, bl.a svårigheterna vid val av grenar, flickornas åsidosättande när majoriteten av grenarna är sådana där pojkarna är överlägsna, samt sociala problem när pojkarna känner sig hotade eller osäkra.

Resultaten i denna undersökning ger förutom en bild av elevernas uppfattningar en förståelse för pojkarnas situation i samundervisningen. Tidigare har man kritiserat flickornas undanskymda roll och diskussionen har rört sig runt flickornas behov och känslor.

Pojkarna har haft en mer dominerande roll. Men även om detta kanske stämmer under lektionerna i samundervisade grupper, är det ändå pojkarna som förlorar på detta. De har mindre valfrihet och mer osynliga gränser för vad som accepteras. Det är fritt fram för flickorna att syssla med praktiskt taget vilka grenar som helst, medan pojkarnas valfrihet är socialt ganska begränsad.

Det behövs friskare tag i gymnastikundervisningen i fråga om könsroller. Man bör sänka ribban för pojkarna att delta i "flickgrenar". Det ska inte vara socialt svårt eller oacceptabelt för en pojke att syssla med en idrottsgren som han njuter av. En pojke i undersökningen påpekade att "man blir lite retad om man sysslar med en flickgren".

Troligen är det just pojkarnas uppfattningar om flickornas underlägsenhet som bidrar till att flickornas grenar betraktas som onödiga och löjliga för en pojke. Pojkarna behöver förebilder och förnyade syner på män som sysslar med "kvinnogrenar". Även om det kanske inte behövs rå styrka eller muskler i en del flickgrenar, behövs många andra färdigheter som inte är desto mindre värda.

Det behövs mycket forskning om vilka faktorer som spelar in och är avgörande för utkomsten av samundervisningen. Didaktisk forskning om hur lärare skall handskas med och bemöta stereotypa uppfattningar på gymnastiklektionerna behövs också. Ofta handlar läraren själv helt omedvetet på ett stereotypt sätt. Viktigast är att ifrågasätta och göra lärare och elever medvetna.

Det vore intressant att undersöka pojkarnas stereotypa uppfattningar noggrannare. Att fråga *varför* de tycker t.ex att flickorna aldrig kommer att bli lika skickliga i bollspel som pojkarna och *varför* de är säkra på att pojkarna skulle vinna i en pilkastningstävling.

Denna undersökning har varit givande och gett nya synvinklar och tankesätt. Jag kommer säkert att ha nytta av mina erfarenheter i mitt kommande yrke som gymnastiklärare, speciellt då utvecklingen kanske för med sig mer samundervisning vid skolorna.

## KÄLLFÖRTECKNING

- Annerstedt, C. ( 1985 ) Samundervisning i idrott. Tidskrift i Gymnastik och Idrott, 112, 1, 10-12
- Annerstedt, C. ( 1991 ) Forskning om samundervisning. Tidskrift i Gymnastik och Idrott, 118, 5, 26-27.
- Archer, J. ( 1984 ) Gender roles as developmental pathways. British Journal of Social Psychology 23, 245-256.
- Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E., Bem, D. & Nolen-Hoeksema, S. ( 1993 ). Introduction to Psychology. Orlando: Harcourt Brace & Company.
- Best, W. ( 1982 ) Measuring sex stereotypes. California: SAGE publications.
- Broady, D. ( 1989 ) Piilo-opetussuunnitelma. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy
- Browne, J. ( 1992 ) Coed or not coed? That is the question. The ACHPER National Journal, 136, 20-23.
- Brown, R. ( 1995 ) Prejudice - its social psychology. Oxford: Blackwell.
- Carli, B. ( 1991 ) Flickors situation i skolans idrottsundervisning. Tidskrift i Gymnastik och Idrott, 118, 5, 29-38.
- Diamond, A. ( 1991 ) Gender and education: public policy and pedagogic practice. British Journal of Sociology of Education, 12, 2, 141-161.
- Douvan, E. ( 1979 ) Sex role learning. I Coleman, J. ( toim ) The school years. Current issues in the socialization of young people. New York: Methuen.
- Eklund, M. ( 1996 ) Samundervisning i gymnastik. En undersökning av gymnastiklärares erfarenheter av och attityder till gemensam undervisning av flickor och pojkar. Rapporter från Pedagogiska fakulteten vid Åbo Akademi nr.12.
- Evans, J., Davies, B. & Penney, D. ( 1996 ) Teachers, teaching and the social construction of gender relations. Sport, Education and Society, 1, 2, 165-183.
- Evans, J. ( 1989 ) Equality and opportunity in the physical education curriculum. The ACHPER National Journal, 123, Autumn 1989, 8-11.

- Evans, J., Lopez, S., Duncan, M. & Evans, M. ( 1987 ) Some thoughts on the political and pedagogical implications of mixed sex grouping in the physical education curriculum. *British Educational research Journal*, 13, 1, 59-71.
- Gaedelmann, P. ( 1980 ) Physical education: Stronghold of sex role stereotyping. *Quest* 32, 2, 192-200.
- Griffin, P. ( 1984 ) Coed physical education. Problems and promise. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 8, 36-37.
- Grundskolförordning 718/1984
- Gymnasieförordning 718/1984
- Haataja, A., Lahelma, E. & Saarnivaara, M. ( 1989 ) *Se pieni ero*. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Hakaste, S. ( 1992 ) *Yhteiskasvatuksen kehitys 1800-luvun Suomessa*. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 133. Helsinki.
- Housner, L. ( 1981 ) Sex-role stereotyping: Implications for teaching elementary physical education. *Motor Skills: Theory into Practice* 5, 2, 107-116.
- Intons-Peterson, M.J. ( 1988 ) *Children's concepts of gender*. Indiana University. New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Johansson, J. ( 1991 ) *Undersökning om samundervisning*. *Tidskrift i Gymnastik och Idrott*, 118, 5, 40-41.
- Jyrinki, E. ( 1976 ) *Kysely ja haastattelu tutkimuksessa*.
- Koivusalo, I. ( 1982 ) *Voimistelu maamme oppikoulujen oppiaineena*. Liikuntatieteellisen seuran julkaisu no. 83. Lappeenranta: Etelä-Saimaan kustannus.
- Komulainen, A. ( 1988 ) *Tytöt ja pojat: yhdessä vai erikseen koululiikunnassa?* *Liikunta ja tiede*, 25, 5, 236-237.
- Laakso, L. ( 1987 ) *Yhteisopetus liikunnassa*. I T. Pyykkönen (toim.) *Liikkuva nainen*. Liikuntatieteellisen seuran julkaisu 109. Lappeenranta: Etelä-Saimaan kustannus. 114-125.
- Lag 476 / 1983
- Lag 477 / 1983

Lag 609 / 1986

Lag 609 / 1987

- Lahelma, E. ( 1992 ) Sukupuolten eriytyminen peruskoulun opetussuunnitelmassa. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 132. Helsinki.
- Lirgg, C.D. ( 1993 ) Effects of same-sex versus coeducational physical education on the self-perceptions of middle and high-school students. *Research Quarterly for exercise and Sport*, 64, 3, 324-334.
- Liukkonen, J., Telama, R., Jaakkola, T. & Sepponen, K. ( 1997 ) Itsevertailu lisää liikuntamotivaatiota. *Liikunta ja tiede* 6, 13-15.
- Lopez, S. ( 1987 ) Mixed sex groups in P.E - some problems and possibilities. *Bulletin of Physical education*, 23, 1, 19-22.
- Malmqvist, J. ( 1991 ) Elever tycker om samundervisning! *Tidskrift i Gymnastik och Idrott*, 118, 5, 43-45.
- Pehkonen, P. & Pätäri, P. ( 1997 ) Yläasteen oppilaiden kokemuksia liikunnan yhteisopetuksesta. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän Yliopisto.
- Pellett, T. ( 1994 ) Children's stereotypical perceptions of physical activities: a K-12 analysis. *Perceptual and Motor Skills* 79, 1128-1130.
- Rees, R. & Andres, F. ( 1981 ) Strength differences in young children "real" or imagined? Implications for the Physical Education Teacher. *Motor Skills: Theory into Practice* 5, 2, 117-121.
- Richardson, P., Albury, K., & Ruth E. ( 1985 ) Mirror, mirror on the wall. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, August, 62-65.
- Scraton, S. ( 1986 ) Images of femininity and the teaching of girls' physical education. I Evans, J. ( toim. ) *Physical Education, Sport and Schooling*. London: The Falmer Press.
- Shaffer, D. ( 1994 ) *Social & personality development*. University of Georgia. California: Brooks/Cole Publishing Company.
- Skolstyrelsen ( 1981 ) *Gymnasiets kursformade lärokurs och lärokursplan. Hälsökunskap och gymnastik*. Helsingfors.
- Skolstyrelsen ( 1986a ) *Grunderna för grundskolans läroplan 1985*. Helsingfors.

- Skolstyrelsen ( 1986b ) Grunderna för gymnasiets läroplan 1985. Helsingfors.
- Staniford, D. ( 1980 ) Play and physical activity in early childhood socialization. CAHPER Sociology of Sport Monograph Series.
- Talbot, M. ( 1986 ) Gender and physical education. British Journal of Physical Education, 17, 4, 120-122.
- Turvey, J. & Laws, C. ( 1988 ) " Are girls losing out?" The effects of mixed-sex grouping on girls' performance in physical education. British Journal of Physical Education, 19, 6, 253-255.
- Utbildningsstyrelsen ( 1994a ) Grunderna för grundskolans läroplan 1994. Helsingfors.
- Utbildningsstyrelsen ( 1994b ) Grunderna för gymnasiets läroplan 1994. Helsingfors.
- Weitzman, L. ( 1979 ) Sex role socialization. A focus on women. Mayfield publishing company, California.
- Williams, J. ( 1982 ) Measuring sex stereotypes. California: SAGE publications.
- Wuolio, E-L & Jääskeläinen, L. ( 1993 ) Kyykkyyn ylös! 150 vuotta koululiikuntaa. Liikuntatieteellisen seuran julkaisu 136. Helsinki.

## Bilaga 1. Frekvensfördelningarna

	frekv.		%		medelt.		sa	
	f	p	f	p	f	p	f	p
<b>1. Kön (kon)</b>	88	86	50,6	49,4				
<b>2. Årskurs (arskurs)</b>								
sjuan	47	35	53,4	40,7				
åttan	20	30	22,7	34,9	1,705	1,84	,83	,80
nian	21	21	23,9	24,4				
( Lärare )								
<b>3. Om eleven varit i samundervisad grupp i lågstadiet (Samulag)</b>								
ja	49	55	55,7	64,0				
nej	39	31	44,3	36,0	1,44	1,36	,50	,48
<b>4. Om eleven är i en samundervisad grupp nu (Samnu)</b>								
ja	42	40	47,7	46,5	1,52	1,54	,50	,50
nej	46	46	52,3	53,5				
<b>5. Tid, som eleven varit i samundervisad grupp i högstadiet (Tidnu)</b>								
inte alls	44	40	50,0	46,5				
mindre än ett läsår	32	27	36,4	31,4				
mer än ett läsår	10	12	11,4	14,0	1,66	1,84	,77	,96
mer än två läsår	2	7	2,3	8,1				
<b>6. Om eleven sportar på fritiden (Sportar)</b>								
ja	72	76	81,8	88,4				
nej	16	10	18,2	11,6	1,18	1,12	,39	,32
<b>6a. Om eleven sportar med någon könsopassande gren (Konsop)</b>								
ja	21	1	29,9	1,3				
nej	51	74	70,8	98,7	1,71	,46	1,99	,12
<b>6b. Typen av grenar som eleven sportar med (Grentyp)</b>								
passande gren	13	20	18,1	26,7				
opassande gren	9	0	12,5	0,0				
passande och op.	6	2	8,3	2,7				
neutrala grenar	25	24	34,7	32,0				
neutrala och könsop.	11	29	15,3	38,7				
neutrala och könsop.	8	0	11,1	0,0	3,50	3,56	1,61	1,63
<b>7. Tid, som eleven har sportat i sitt liv (sporttid)</b>								
inte alls	9	7	10,2	8,1				
1-2 år	24	9	27,3	10,5				
3-4 år	18	16	20,5	18,6				
5 år eller mera	37	54	42,0	62,8	2,94	3,36	1,05	,97

	frekv.		%		medelv.		sa		
	f	p	f	p	f	p	f	p	
<b>8. Om eleven har en flick-kompis som sysslar med en könsopassande gren (Flickop)</b>									
ja	48	40	56,5	60,6					
nej	37	26	43,5	39,4	1,44	1,40	,50	,49	
<b>8a. Om eleven har en pojk-kompis som sysslar med en könsopassande sport (Pojkop)</b>									
ja	1	0	1,2	0,0					
nej	80	80	98,8	100,0	1,99	2,00	,11	,00	
<b>9. Könet på kamraterna som eleven sportar med (Kompkon)</b>									
samma kön	46	59	56,8	71,1					
motsatt kön	2	2	2,5	2,4					
båda könen	33	22	40,7	26,5	1,84	1,55	,98	,89	
<b>10a. Om mamma sportar (Mamma)</b>									
ja	43	22	50,0	25,6					
nej	43	64	50,0	74,4	1,50	1,74	,50	,44	
<b>10b. Om pappa sportar (Pappa)</b>									
ja	45	44	52,9	51,2					
nej	40	42	47,1	48,8	1,47	1,49	,50	,50	
<b>10c. Om mamma sysslar med någon "könsopassande" gren (Mammop)</b>									
ja	2	0	2,3	0,0					
nej	84	86	97,7	100,0	1,98	2,00	,15	,00	
<b>10d. Om pappa sysslar med någon "könsopassande" gren (Pappop)</b>									
ja	0	1	0,0	1,2					
nej	84	85	100,0	98,8	2,01	1,99	,11	,11	
<b>11a. Syskonens kön (Syskkon)</b>									
samma kön	25	30	29,1	34,9					
motsatt kön	24	21	27,9	24,4					
båda könen	13	10	15,1	11,6					
inga sportande syskon	24	25	27,9	29,1	2,42	2,35	1,18	1,23	
<b>11b. Om syskonet/syskonen är äldre eller yngre än eleven (Sysalder)</b>									
äldre	28	25	45,2	41,7					
yngre	22	22	35,5	36,7					
både och	12	13	19,4	21,7	1,74	1,80	,77	,78	
<b>11c. Om eleven sysslar med samma sport som syskonen (Samsport)</b>									
ja	20	26	32,3	43,4					
nej	42	34	67,7	56,7	1,68	1,57	,47	,50	
			frekv.	%		medelv.		sa	



	f	p	f	p	f	p	f	p
<b>11d. Om syskonen sysslar med någon "könsopassande" gren (Sysosp)</b>								
ja	11	8	17,7	13,1				
nej	51	53	82,3	86,9	1,82	1,87	,39	,34

**12a. Antalet gånger i månaden som eleven sportar med någon av samma kön ur familjen (Famsamma)**

0 ggr/mån	52	45	59,8	52,9				
1-5 ggr/mån	18	20	20,7	23,5				
6-10 ggr/mån	14	5	16,1	5,9				
11-15 ggr/mån	1	5	1,1	5,9				
mer än 15 ggr/mån	2	10	2,3	11,8	1,66	2,00	,95	1,38

**12b. Antalet gånger i månaden som eleven sportar med någon av motsatt kön ur familjen (Fammots)**

0 ggr/mån	60	63	69,0	74,1				
1-5 ggr/mån	21	13	24,1	15,3				
6-10 ggr/mån	3	6	3,4	7,1				
11-15 ggr/mån	1	2	1,1	2,4				
mer än 15 ggr/mån	2	1	2,3	1,2	1,44	1,41	,82	,82

**13. Föräldrarnas åsikter och attityder som eleven uppfattar dem ( Famas )**

1) " Mina föräldrar bryr sig inte om vilka sporter jag sysslar med "

%	inst. inte alls	inst. delvis	vet ej	inst. i stort sett	inst. helt
f	42,5	21,8	21,8	6,9	6,9
p	31,4	29,1	16,3	9,3	14,0

2) " Därhemma tycker de att jag borde syssla med sporter som passar mitt kön "

%	inst. inte alls	inst. delvis	vet ej	inst. i stort sett	inst. helt
f	71,3	9,2	16,1	1,1	2,3
p	39,5	4,7	41,9	7,0	7,0

3) " Mina föräldrar tycker att kontaktsporter inte passar åt flickor "

%	inst. inte alls	inst. delvis	vet ej	inst. i stort sett	inst. helt
f	70,1	5,7	20,7	1,1	2,3
p	27,9	8,1	60,5	0,0	3,5

4) " Hos oss tycker man att flickor och kvinnor skall sporta tillsammans, pojkarna och männen har sina egna grenar "

%	inst. inte alls	inst. delvis	vet ej	inst. i stort sett	inst. helt
f	79,3	8,0	9,2	2,3	1,1
p	31,4	8,1	52,3	5,8	2,3

5. " Jag tror att de därhemma skulle tycka att det är löjligt när en pojke dansar balett "

%	inst. inte alls	inst. delvis	vet ej	inst. i stort sett	inst. helt
f	49,4	12,6	20,7	5,7	11,5
p	20,9	14,0	29,1	15,1	20,9

---

	frekv.		%		medelv.		sa	
	f	p	f	p	f	p	f	p

14. Könet på elevens idrottsidol (idolkon)

samma kön	7	42	17,9	100,0				
motsatt kön	26	0	66,7	0				
både och	6	0	15,4	0	1,97	1,00	,58	,00

15. Om eleven tycker att hans/hennes och kompisarnas grenar passar bättre åt ett visst kön (Grenpass)

ja	3	13	3,5	15,3				
nej	59	33	68,6	38,8				
svårt att säga	24	38	27,9	45,9	2,24	2,32	,51	,74

16. Om eleven tycker att hans/hennes uppfattning förändrats (Uppfor)

ja	18	29	20,9	35,4				
nej	68	53	79,1	64,6	1,79	1,65	,41	,48

17. Elevens åsikt om hur olika idrottsgrenar passar för de olika könen

(%)

	passar båda könen lika bra	passar båda könen nästan lika bra	svårt att säga	passar nästan bättre det ena könet	passar klart bättre det ena könet
1) Korgboll	f 92,0	3,4	1,1	0,0	3,4
	p 77,9	7,0	5,8	2,3	7,0
2) Innebandy	f 92,0	3,4	1,1	2,3	1,1
	p 58,1	14,0	11,6	5,8	10,5
3) aerobic	f 30,7	10,2	18,2	17,0	23,9
	p 31,8	4,7	11,8	22,4	29,4
4) simning	f 95,5	1,1	1,1	1,1	1,1
	p 83,7	2,3	9,3	2,3	2,3

5) Redskaps- gymnastik	f	48,9	11,4	20,5	9,1	10,2
	p	60,5	8,1	12,8	5,8	12,8
.....						
6) Dans	f	39,8	11,4	29,5	5,7	13,6
	p	31,4	10,5	9,3	17,4	31,4
.....						
7) Fri- idrott	f	96,6	0,0	1,1	1,1	1,1
	p	83,7	1,2	14,0	0,0	1,2
.....						
8) Konst- åkning	f	50,0	14,8	19,3	6,8	9,1
	p	36,1	7,0	11,6	20,9	24,4
.....						
9) Brott- ning	f	34,1	14,8	13,6	15,9	21,6
	p	16,3	7,0	9,3	16,3	51,2
.....						
10) Balett	f	26,1	11,4	19,3	14,8	28,4
	p	15,1	4,7	8,1	11,6	60,5
.....						
11) Volley- boll	f	88,6	5,7	3,4	2,3	0,0
	p	77,9	5,8	11,6	4,7	0,0
.....						
12) Styrke- träning	f	55,2	17,2	10,3	6,9	10,3
	p	23,5	12,9	11,8	20,0	31,8

**18. Egenskaper, som eleven förknippar med en idrottande flicka**

**19. Egenskaper, som eleven förknippar med en idrottande pojke**

(%)	f	p	f	p
Styrka	29,5	8,1	76,1	82,4
Bra självförtroende	33,0	24,4	26,1	25,9
Vighet	51,1	68,6	4,5	8,2
Snabbhet	38,6	33,7	47,7	50,6
Bra utseende	12,5	50,0	13,6	8,2
Bollsinne	12,5	10,5	19,3	37,6
Kampvilja	45,5	23,3	38,6	44,7
Tålmod	18,2	19,8	13,6	12,9
Oräddhet	11,4	10,5	26,1	17,6
Rytmsinne	18,2	7,0	0,0	3,5
Ofräschhet	5,7	2,3	13,6	4,7
Okvinnlighet	1,1	5,8	-	-
Manlighet	-	-	33,0	23,5
Samarbetsförmåga	22,7	11,6	11,4	11,8
Snygg kropp	21,6	62,8	34,1	12,9
Smidighet	46,6	43,0	9,1	7,1
Uthållighet	33,0	19,8	33,0	48,2

**20. Elevens reaktion på olika påståenden ( As )**

1) " Det är svårt för flickor att lära sig färdigheter som behövs i bollspel "

%	inst. absolut inte	inst. delvis	svårt att säga	inst. nästan	inst. absolut
f	75,6	9,3	10,5	1,2	3,5
p	33,7	9,6	41,0	9,6	6,0

2) " Pojkar har sämre rytmsinne än flickor "

%	inst. absolut inte	inst. delvis	svårt att säga	inst. nästan	inst. absolut
f	30,2	10,5	30,2	15,1	14,0
p	42,2	13,3	27,7	10,8	6,0

3) " Flickor är bäst på grenar där man skall röra sig lätt och vackert "

%	inst. absolut inte	inst. delvis	svårt att säga	inst. nästan	inst. absolut
f	22,1	18,6	27,9	17,4	14,0
p	16,9	4,8	16,9	24,1	37,3

4) " Pojkar har större snabbhet än flickor "

%	inst. absolut inte	inst. delvis	svårt att säga	inst. nästan	inst. absolut
f	25,6	14,0	31,4	16,3	12,8
p	21,7	12,0	31,3	13,3	21,7

5) " Flickor kan aldrig utvecklas lika långt som pojkar i t.ex ishockey och fotboll "

%	inst. absolut inte	inst. delvis	svårt att säga	inst. nästan	inst. absolut
f	46,5	12,8	12,8	10,5	17,4
p	18,3	6,1	22,0	18,3	35,4

6) " Korgboll är ett utmärkt spel för flickor "

%	inst. absolut inte	inst. delvis	svårt att säga	inst. nästan	inst. absolut
f	22,1	4,7	12,8	15,1	45,3
p	9,6	10,8	25,3	16,9	37,3

7) " Aerobic är ingen riktig idrottsgren "

%	inst. absolut inte	inst. delvis	svårt att säga	inst. nästan	inst. absolut
f	48,8	15,1	23,3	4,7	8,1
p	29,3	14,6	24,4	6,1	25,6

8) " Om flickor och pojkar tävlade i pilkastning är det sannolikt att pojkarna skulle vinna "

%	inst. absolut inte	inst. delvis	svårt att säga	inst. nästan	inst. absolut
f	47,7	8,1	33,7	4,7	5,8
p	22,9	6,0	42,2	12,9	16,9

9) " Flickor är lika uthålliga som pojkar "

%	inst. absolut inte	inst. delvis	svårt att säga	inst. nästan	inst. absolut
f	12,8	8,1	18,6	15,1	45,3
p	22,9	18,1	27,7	12,0	19,3

10) " Flickor och pojkar kan bli lika skickliga i olika grenar om de tränar lika mycket "

%	inst. absolut inte	inst. delvis	svårt att säga	inst. nästan	inst. absolut
f	12,8	7,0	12,8	15,1	52,3
p	18,1	13,3	26,5	10,8	31,3

## Bilaga 2. Frågeformuläret

Hej!

Jag heter Maria Wägar och jag studerar till gymnastiklärare vid Jyväskylä universitet. Jag arbetar med min avhandling och detta frågeformulär ingår som en del i den. Eftersom denna avhandling ger mig information som kan vara till nytta vid undervisning och planering är det viktigt att du fyller i formuläret noggrant och ärligt. På detta sätt kan gymnastikundervisningen utvecklas så den blir ännu roligare och intressantare.

Du får vara anonym, inga namn kommer fram i något skede av undersökningen. Kom ihåg att du får välja bara ett svarsalternativ på varje fråga ( om inte annat nämns ) och att det är siffran framför svarsalternativet som skall ringas in.

Tusen tack för hjälpen!

Hälsningar,

*Maria*



Välj ett alternativ på varje fråga och ringa in siffran framför det alternativ som du väljer:

**1. Kön**

- 1 Flicka
- 2 Pojke

**2. Årskurs**

**Lärare i idrott:**

- 1 sjuan
- 2 åttan
- 3 nian

**3. Var du i en samundervisad grupp i idrott på lågstadiet? ( Flickor och pojkar tillsammans minst hälften av alla timmar ).**

- 1 ja
- 2 nej

**4. Är du nu i en samundervisad grupp?**

- 1 ja
- 2 nej

**5. Hur länge har du varit i samundervisad grupp i högstadiet ( även om du inte för tillfället är det )?**

- 1 inte alls
- 2 mindre än ett läsår
- 3 mer än ett läsår
- 4 mer än två läsår

**6. Sportar du på fritiden?**

- 1 ja
- 2 nej

Om du svarade ja, vilken/vilka sporter är det? Nämn dem i viktighetsordning ( nämn den gren först som är viktigast för Dig ):

- 1. \_\_\_\_\_
- 2. \_\_\_\_\_
- 3. \_\_\_\_\_

**Nu är första sidan klar...**

7. Hur länge har du hållit på med sport? ( Välj ett alternativ även om du skulle ha slutat med sportandet ).

- 1 inte alls
- 2 1-2 år
- 3 3-4 år
- 4 5 år eller mera

8. Vilka sporter håller dina kompisar på med? Nämn högst tre stycken.

Flickorna: \_\_\_\_\_ Pojkarna: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

9. När du sportar på fritiden, sportar du med kamrater av

- 1 samma kön
- 2 motsatt kön
- 3 båda könen

10. Vad sportar man med i din familj? ( Vanlig motionering, som t.ex promenader, räknas också ).

Mamma: \_\_\_\_\_  
Pappa: \_\_\_\_\_  
Systrar: \_\_\_\_\_  
Bröder: \_\_\_\_\_

11. Om du har syskon som sportar, kan du berätta lite noggrannare? ( Fortsätt listan vid behov).

	Kön	Ålder	Idrottsgren/Sport
Syskon 1:	_____	_____	_____
Syskon 2:	_____	_____	_____
Syskon 3:	_____	_____	_____
Syskon 4:	_____	_____	_____

12. Brukar ni sporta tillsammans i familjen? Med denna fråga menas också sådana situationer som t.ex när en förälder följer med till träningar eller tävlingar som åskådare.

Syster/Systrar \_\_\_\_\_ gånger i månaden  
Bror/Bröder \_\_\_\_\_ gånger i månaden  
Mamma \_\_\_\_\_ gånger i månaden  
Pappa \_\_\_\_\_ gånger i månaden

Nu är du halvvägs i frågeformuläret, orkar du lite till?



**13. Sätt vid varje påstående en ring runt den siffra som bäst motsvarar din åsikt:**

	instämmer inte alls	instämmer delvis	vet ej	instämmer i stort sätt	instämmer helt
1. Mina föräldrar bryr sig inte om vilka sporter jag sysslar med.	1	2	3	4	5
2. Därhemma tycker de att jag borde syssla med sporter som passar mitt kön.	1	2	3	4	5
3. Mina föräldrar tycker att kontaktsporter inte passar för flickor.	1	2	3	4	5
4. Hos oss tycker man att flickor och kvinnor skall sporta tillsammans, pojkarna och männen har sina egna grenar.	1	2	3	4	5
5. Jag tror att de därhemma skulle tycka att det är löjligt när en pojke dansar balett.	1	2	3	4	5

**14. Har du någon idrottsidol? I så fall vem?**

\_\_\_\_\_

**15. Tycker du att de grenar som du och dina kompisar håller på med helt klart passar bättre för det ena könet än det andra? ( För att friska upp minnet kan du ta en titt på fråga 6 och 8).**

- 1 ja
- 2 nej
- 3 svårt att säga

Varför? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**16. Tycker du att du i dag har annorlunda inställning till flickor som sysslar med "pojksporter" och pojkar som sysslar med "flicksporter" än vad du haft förut?**

- 1 ja
- 2 nej

Om din uppfattning har ändrats, vad tror du att det beror på?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

17. Nu följer en lista på olika idrottsgrenar. Ringa in den siffra som du tycker passar bäst vid respektive idrottsgren. I slutet av listan kan du hitta på två egna grenar.

	Passar båda könen lika bra		svårt att säga	Passar klart bättre det ena könet		Vilket kön? flicka (f) / pojke (p)
	1	2		4	5	
1. korgboll	1	2	3	4	5	—
2. innebandy	1	2	3	4	5	—
3. aerobic	1	2	3	4	5	—
4. simning	1	2	3	4	5	—
5. redskapsgymnastik	1	2	3	4	5	—
6. dans	1	2	3	4	5	—
7. friidrott	1	2	3	4	5	—
8. konståkning	1	2	3	4	5	—
9. brottning	1	2	3	4	5	—
10. balett	1	2	3	4	5	—
11. volleyboll	1	2	3	4	5	—
12. styrketräning	1	2	3	4	5	—
13. _____	1	2	3	4	5	—
14. _____	1	2	3	4	5	—

18. Vilka egenskaper förknippar du med idrottande flickor? Ringa in fyra stycken.

styrka      bra självförtroende      vighet      snabbhet      bra utseende  
 bollsinn      kampvilja      tålamod      oräddhet      rytmsinne      ofräschedet  
 okvinnlighet      samarbetsförmåga      snygg kropp      smidighet      uthållighet

19. Vilka egenskaper förknippar du med idrottande pojkar? Ringa in fyra stycken.

styrka      bra självförtroende      vighet      snabbhet      bra utseende  
 bollsinn      kampvilja      tålamod      oräddhet      rytmsinne      ofräschedet  
 manlighet      samarbetsförmåga      snygg kropp      smidighet      uthållighet

**Nu är bara sista uppgiften kvar!**

**20. Läs igenom varje påstående och ringa in den siffra som motsvarar din åsikt!**

	instämmer absolut inte		svårt att säga	instämmer absolut	
1. Det är svårt för flickor att lära sig färdigheter som behövs i bollspel.	1	2	3	4	5
2. Pojkar har sämre rytmisinne än flickor.	1	2	3	4	5
3. Flickor är bäst på grenar där man skall röra sig lätt och vackert.	1	2	3	4	5
4. Pojkar har större snabbhet än flickor.	1	2	3	4	5
5. Flickor kan aldrig utvecklas lika långt som pojkar i t.ex fotboll och ishockey.	1	2	3	4	5
6. Korgboll är ett utmärkt spel för flickor.	1	2	3	4	5
7. Aerobic är ingen riktig idrottsgren.	1	2	3	4	5
8. Om flickor och pojkar tävlade i pilkastning är det sannolikt att pojkarna skulle vinna.	1	2	3	4	5
9. Flickor är lika uthålliga som pojkar.	1	2	3	4	5
10. Flickor och pojkar kan bli lika skickliga i olika grenar om de tränar lika mycket.	1	2	3	4	5

**Pust! Nu är du färdig. Tusen tack för hjälpen!**