

KÖNSSTEREOTYPIER I SKOLGYMNASTIKEN

Anna Westerlund

Kandidatavhandling i idrottspedagogik
Idrottsvetenskapliga fakulteten
Jyväskylä Universitet
Hösten 2024

ABSTRAKT

Westerlund, A. 2024. Könstereotyper i skolgymnastiken. Idrottsvetenskapliga fakulteten, Jyväskylä Universitet, Kandidatavhandling i idrottspedagogik, 31 s.

Syftet med denna kandidatavhandling är att granska hur könstereotyper syns i gymnastikundervisningen i skolan. Gymnastiken är ett ämne som länge undervisats i skilda grupper för flickor och pojkar, vilket på senare tid ifrågasatts. Nuförtiden ökar hela tiden antalet samkönade grupper i gymnastikundervisningen i Finland. Detta eftersom man börjat fundera på om den tidigare modellen med könssegregerade grupper egentligen mest bygger på könstereotypiska antaganden om flickor och pojkar när det gäller idrott.

Könstereotyper är då vi kategoriserar och definierar vissa uttryck, gester, fraser, talesätt, kroppsspråk, intressen eller behov som passande för endast män eller endast kvinnor. Det är naturligt att människans hjärna kategoriserar olika fenomen på detta vis. Dock kan könstereotyper bli skadliga ifall vi inte kan förstå eller lära känna vår medmänniska som den hen är och på ett negativt sätt börjar begränsa en människas potential på grund av sitt kön. I denna kandidatavhandling granskas ifall olika former av könstereotyper också kan finnas i gymnastikundervisningen och på vilka sätt de i så fall tar sig uttryck.

Detta görs i form av en litteraturstudie där tidigare forskningsresultat kring detta tema jämförs och kategoriseras. Resultaten från tidigare forskning angående könstereotyper och sport visar att könstereotyper i skolgymnastiken existerar och de kan delas in i olika kategorier. Könstereotyper i skolgymnastiken syns bl.a. i gruppindelningen, i valet av undervisningsinnehåll, i lärarnas verksamhet, i kommunikationen och språkbruket samt i bedömningen. Dessutom upplever könsminoriteter att de ser ett tydligt könsuppdelat sätt att se på gymnastikundervisningen i skolan och att det påverkar dem negativt.

Denna kandidatavhandling har alltså visat att könstereotyper på olika sätt finns närvarande i gymnastikundervisningen och att de påverkar på hur vi delar in eleverna i grupper, hur vi väljer innehåll, hur lärarna styr sin verksamhet, hur vi kommunicerar med varandra och hur bedömningen sker. Resultaten visar också att det kan vara problematiskt att gymnastikundervisningen är så starkt sammankopplad med kön och könstillhörighet, särskilt för dem som upplever att de inte passar in i rådande könsroller och -normer, som t.ex. könsminoriteter. Vidare forskning krävs för att få reda på hur dessa könstereotyper verkligen påverkar undervisningen och i sin tur eleverna. Det behöver också undersökas vilka konkreta steg man kan ta för att förbättra jämställdheten i skolorna i denna kontext.

Nyckelord: könstereotyper, skolgymnastik, jämställdhet

INNEHÅLL

ABSTRAKT

1 INLEDNING	1
2 KÖN	4
2.1 Könstereotyper	5
3 KÖNETS ROLL I SKOLGYMNASTIKEN GENOM HISTORIEN	8
3.1 Skolgymnastiken i andra nordiska länder.....	10
4 HUR SYNS KÖNSSTEREOTYPIER I GYMNASTIKEN?	12
4.1 Gruppindelning.....	12
4.2 Undervisningsinnehåll	14
4.3 Lärarnas verksamhet.....	16
4.4 Kommunikation och språkbruk	18
4.5 Bedömning	19
4.6 Könsmminoriteteters upplevelser	21
5 DISKUSSION	23
KÄLLOR	27

1 INLEDNING

En av skolans uppgifter som fostrande organ i vårt samhälle är att eftersträva jämlikhet och skapa en jämställd miljö för lärande. Detta gäller både ekonomisk och social jämlikhet samt regional jämlikhet och jämställdhet mellan könen. Detta uppkommer i grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (Utbildningsstyrelsen 2014) som grundar sig på Finlands grundlag och lagen om likabehandling (731/1999). Där framgår det att eleverna ska behandlas lika oberoende kön, ålder, etniskt eller nationellt ursprung, nationalitet, språk, religion, övertygelse, åsikt, sexuell läggning, hälsotillstånd eller handikapp. Dessutom förpliktar jämställdhetslagen alla skolor och läroanstalter att se till att alla elever har tillgång till lika utbildning, oberoende vilket kön eleven tillhör (Lag om jämställdhet mellan kvinnor och män 609/1986).

I de allra flesta ämnena som lärs ut i skolorna idag så deltar alla elever oberoende av personliga kvalifikationer i samma undervisningsgrupp. Ett ämne som dock traditionellt varit uppdelat enligt kön, och i vissa skolor fortfarande är det, är gymnastiken (Kokkonen 2017). Gällande gymnastikundervisningen tar läroplanen upp att ”Gymnastiken ska bidra till att främja jämlikhet, jämställdhet och gemenskap samt stödja kulturell mångfald” (Utbildningsstyrelsen 2014, 149). Dock ger läroplanen också friheter att göra beslut kring hur man vill förverkliga undervisningen på lokal nivå och hur man tar värdegrunderna i beaktande (Utbildningsstyrelsen 2014, 16). Inte heller grundskolelagen tar ställning i huruvida gymnastikundervisningen ordnas i praktiken, så länge det stöder målen för undervisningen (Lag om grundläggande utbildning 628/1998).

Fortfarande idag är det vanligt att man delar upp skolgymnastiken i flick- och pojkgrupper men de senaste åren har situationen ändå ändrat en del. I Palomäki och Heikinaro-Johanssons (2011, 81) undersökning om nionde-klassisternas läranderesultat i gymnastik från 2010, framgår det att endast 15 procent av de som deltog i undersökningen undervisades i samundervisade grupper med både flickor och pojkar. Enligt Gråsten och Kokkonen (2022) sker uppdelningen av eleverna i könssegregerade i de flesta fall från och med tredje klass. Under de senaste åren har dock de samundervisade gruppernas antal ökat. Det är inte möjligt att få reda på exakt hur många sam- och särundervisade grupper det finns i vårt land eftersom det är upp till beslutsfattarna på lokal nivå att välja hur de vill förverkliga undervisningen. Det finns inte heller uppgifter om detta i något register. Rikkonen och Vaahersolas (2023) gradu kan dock ge oss en

grov bild av hur läget ser ut i dagsläget. De frågade 73 gymnastiklärare om deras undervisningsgrupper och resultaten visade att 40 procent av gymnastiklärarna undervisar sina obligatoriska kurser i blandgrupper. Ytterligare 40 procent undervisar i både bland- och enskilda grupper. De återstående 20 procentarna undervisar endast i enskilda grupper.

En debatt kring detta, ifall man borde organisera gymnastikundervisningen i sam- eller särundervisade grupper, har pågått länge. Även media har uppmärksammat detta och det finns många starka åsikter även utanför skolans lärarkår. Än så länge har man dock inte kommit fram till något entydigt svar. Svaret beror på vem man frågar och från vilken synvinkel man närmar sig frågan. Vissa ser det som mera jämlikt att dela upp grupperna enligt kön och i vissa tycker att vi bäst jobbar för jämlikhet genom att låta alla delta i samma grupp. Åsikterna skiljer sig också mellan elever och lärare. Det finns också mycket som påverkar åsikterna, t.ex. vilken gruppform eleverna eller läraren är van med. (Ebbe 2014; Valtonen 2018; Lindberg 2023)

En intressant fråga är vad dessa åsikter grundar sig i? Forskning har visat att det fortfarande råder ett könsuppdelande sätt att se på skolgymnastiken och att könsstereotyper i idrott över lag är mycket vanliga (Vähäsarja 2018; Berg & Kokkonen 2016; Preece & Bullingham 2020). Jag själv har alltid tyckt att frågor kring könsnormer och könsstereotyper har varit intressanta. Ända sedan min egen skoltid har jag förvånats över hur mycket de styr vårt tankesätt och vårt samhälle. Jag har själv haft könsuppdelad gymnastikundervisning från och med sjunde klass och blivit undervisad av en kvinnlig lärare. Innehållet i vår undervisning skiljde sig från pojkarnas, vilket syntes främst i att pojkarna hade väldigt mycket mera bollsport i sitt schema medan vi flickor fokuserade på grenar som dans och yoga. När vi hade idrottsdagar i högstadiet kunde flickorna välja mellan slalom, simning och promenad, medan pojkarna fick samma möjligheter, plus att de kunde välja ishockey. Detta gjorde mig, som bollsportsintresserad flicka, väldigt upprörd. Jag har senare insett att eftersom jag själv inte hör till den stereotypa flickan, i alla fall när det gäller idrott, ofta märker av hur dessa tankesätt styr verksamheten i skolorna.

Syftet med denna kandidatavhandling är att ta reda på vilka könsstereotyper som framkommer i gymnastikundervisningen och hur dessa tar sig uttryck. Detta sker genom en litteraturundersökning där jag granskar hur könsstereotyper syns i skolgymnastikens gruppindelning, undervisningsinnehåll, lärarnas verksamhet, kommunikation och språkbruk samt i bedömningen, enligt resultat från tidigare forskning. Dessutom granskar jag frågan

utifrån ett könsminoritetsperspektiv eftersom deras upplevelser också påverkas av detta. Med detta arbete hoppas jag kunna bidra till att öka medvetenheten för hur könsstereotypa uppfattningar fortfarande påverkar verksamheten i skolorna, så att man i framtiden ska kunna ta konkreta steg mot att öka jämlikheten och göra utbildningen mera passande för alla oberoende könstillhörighet.

2 KÖN

Något av det första vi lägger märke till då vi möter en ny människa är vilket kön hen representerar (Tainio et al. 2010, 13). Den traditionella uppfattningen om kön utgår från att det finns två kön till vilken en människa kan tillhöra. Dessa två kön - man och kvinna - skiljer sig åt på grund av biologiska egenskaper. I Finland har vi fortfarande två juridiska kön och könet fastställs i samband med födseln på basis av dessa biologiska egenskaper. För de allra flesta personer motsvarar det juridiskt givna könet, personens egna upplevda könstillhörighet. Då talar man om cispersoner. (Institutet för hälsa och välfärd 2022)

Ibland stämmer dock inte de biologiska egenskaperna ihop med bara ett av de juridiska könen (intersexuell person) och ibland kan en person uppleva att hen inte identifierar sig som sitt juridiska kön (transpersonlighet). Då brukar man tala om könsminoriteter (Institutet för hälsa och välfärd 2022). I och med den nya translagen (Lag om könsfastställelse 295/2023) är det nu möjligt för finska medborgare som är över 18 år att även utan medicinska utredningar, diagnoser eller sterilisering ändra sitt juridiska kön från det kön som fastställts i befolkningsdataregistret (Social- och hälsovårdsministeriet 2023).

Kön är dock mer mångfacetterat än bara det juridiska könet. För att beskriva könets olika dimensioner används ibland begreppet ”könets mångfald” (Jääskeläinen et al. 2015, 13). Hit hör förutom det juridiska könet även det biologiska könet (eng. sex), det sociala könet (eng. gender), det upplevda könet och det kroppsliga könet. Det biologiska könet handlar om hur vi genom att identifiera t.ex. könskromosomer, hormoner eller könsorgan kan klassificera en person som man eller kvinna. Det sociala könet påverkas av vår uppfostran, växelverkan och kulturen runt omkring oss. Det upplevda könet hör samman med könsidentitet och handlar om den egna upplevelsen om sin könstillhörighet. (Kokkonen 1.2.2024) Syrjäläinen och Kujala (2010, 30-31) skiljer dessutom på det sociala, kulturella och psykiska könet. Det kulturella könet formas efter de föreställningar, fördomar och förväntningar som man knyter samman med könet i den kulturella kontext man befinner sig i. Det psykiska könet kan ses som en synonym med det upplevda könet eftersom det psykiska könet är en subjektiv upplevelse. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 30-31) Vilkkä (2010, 21) lägger dessutom till ännu en dimension av könet, nämligen det sinnliga könet. Hon menar att könet inte bara är något vi upplever med våra könsorgan utan med alla våra sinnen.

En persons könsidentitet har traditionellt tolkats som den egna uppfattningen om den egna könstillhörigheten eller icke-tillhörigheten men könsidentitet innefattar mer än så. Det handlar t.ex. också om den egna erfarenheten om sin maskulinitet, femininitet eller androgynitet. (Kokkonen 2013, 432) Androgynitet betyder en kombination av både feminina och maskulina egenskaper och är inte i sig kopplade direkt till kön (Mielenterveystalo s.a.). Tobin et al. (2010) tillägger dessutom flera dimensioner till könsidentiteten. Enligt dem handlar det förutom uppfattningen om till vilken klass man tillhör också om hur tillfredsställd man är med det egna könet, hur mycket press man känner att bete sig enligt könsnormerna för det egna könet, hur väl man passar in som en typisk eller icke-typisk representant för det egna könet samt hur mycket ditt kön påverkar din jag-bild jämfört med andra faktorer som t.ex. etnicitet eller ålder.

Jääskeläinen et al. (2015) påpekar att enligt grundskolans läroplan är könet och dess mångfald en mångfacetterad helhet och en variation av olika egenskaper som kan tolkas olika av olika individer. Detta är inte något som är oföränderligt utan kan variera under olika skeden av livet. Var och en har olika sätt att leva ut sitt kön och sin könsidentitet samt sitt sätt att uttrycka kön. Läroplanen utgår från att i första hand behandla eleverna som individer och stöda dem i deras utforskande efter könsidentitet och könsuttryck. (Jääskeläinen et al. 2015, 13) Läroplanen understryker också könsensitivitet framom könsneutralitet (Utbildningsstyrelsen 2014, 29). Det betyder att man i all slags verksamhet tar i beaktande könsperspektivet med finkänslighet och försöker identifiera omedvetna faktorer som påverkar vårt sätt att se på kvinnor och män, istället för att åsidosätta skillnader mellan kvinnor och män helt och hållet (Syrjäläinen & Kujala 2010, 31–32).

2.1 Könsstereotyper

Ordet stereotyp kommer från franskans *stéréotype*. Det grundar sig på ordet *stereo* som betyder ”fast” eller ”oföränderlig” och grekiskans *typos* som betyder ”mönster”, ”förebild” eller ”prägel” (Nationalencyklopedin 2023). Enligt MOT-ordboken betyder stereotyp ett allmänt känt påstående om en person eller en sak, men som ofta är en fixerad eller förenklad version av verkligheten (MOT Oxford Dictionary of English 2024). Siljamäki (2017, 414) är på samma linje och beskriver en stereotyp som en förenklad och överdriven uppfattning om en människogrupp, där man tar ett visst karaktärsdrag ur sitt sammanhang och applicerar det som att det vore kännetecknande för hela gruppen. Stereotyper märks bäst av när man bryter mot

dem. Då är en vanligt att man upplever känslor som skam, besvikelse, smärta och utanförskap. (Vilkka 2010, 118)

Ett exempel på stereotypier är stereotypier om män och kvinnor. Dessa kallas för könsstereotypier. Könsstereotypier handlar om att vi kategoriserar och definierar vissa uttryck, gester, fraser, talesätt, kroppsspråk, intressen eller behov som passande för endast män eller endast kvinnor (Vilkka 2010, 111; Syrjälä & Kujala 2010, 32; Culhane & Bazeley 2019, 11). Enligt Vilkka (2010, 113) definieras män, enligt ett stereotypiskt tankesätt, som kroppsligt större och längre än kvinnor. Män anses också vara mer tekniska, mer maktlystna, kraftigare och aggressivare medan kvinnor ses som mer känslamma, empatiska och sociala. Även i skolvärlden märks en stereotypisk uppdelning av eleverna, där pojkarna ses som rebelliska, högljudda, stökiga och rastlösa medan flickorna ses som tysta, snälla och prestationsinriktade (Vilkka 2010, 113). Också utseendemässigt finns stereotyper som att flickor ska ha långt hår, sminka sig, bära klänning och mycket smycken. Pojkar i sin tur ska ha kort hår och sportiga kläder. (Kokkonen 2015, 461) Stereotypiska sätt att se på flickor och pojkar märks också i skolgymnastiken. Enligt Kokkonen (2013, 446) finns det en underliggande förväntan att pojkar borde röra sig koordinerat och explosivt medan flickor ska röra sig rytmiskt och balanserat. Det är ”normalt” ifall en pojke blir extra aggressiv och tävlingsinriktad under bollspelslektionen men ifall en flicka betar sig likadant anses det som onormalt. (Kokkonen 2013, 446)

Men varifrån kommer dessa sätt att se på flickor och pojkar? Svaret är: från kulturen runtomkring oss. Stereotypier föds i en social kontext och i växelverkan med den kulturella omgivningen (Preece & Bullingham 2020, 1; Syrjälä & Kujala 2010, 30). Det är ett försök att skapa klara och tydliga gränsdragningar mellan olika grupper - ett sätt för vår hjärna att försöka uppnå stabilitet och förutsägbarhet (Vilkka 2010, 112–113). Med hjälp av könsstereotyper får flickor och pojkar en modell för hur de kan leva och bygga sin egen könsidentitet (Syrjälä & Kujala 2010, 33). Detta börjar enligt Preece och Bullingham (2020, 3–4) redan innan ett barn är fött, i och med föräldrarnas förväntningar. Under de tre första levnadsåren börjar barnets egna uppfattning om kön formas och detta fortsätter upp i skolåldern (Culhane & Bazeley 2019, 10). I tonåren och puberteten börjar nästa skede där de unga går från att vara barn till vuxna och börjar funderar kring vad det betyder att växa upp till man eller kvinna (Flintoff 2011, 204; Kokkonen 2013, 436). Under hela den här tiden snappar barnens hjärna upp mönster och beteenden från föräldrarna, andra vuxna och jämnåriga och bildar sig en uppfattning om hur män och kvinnor fungerar (Kokkonen 2013, 435). Forskningen är oense om ifall denna process

är biologiskt naturlig eller om den i första hand påverkas av yttre faktorer som miljö och uppfostran, men de flesta inom modern neurovetenskap hävdar att det handlar om en kombination av båda. (Culhane & Bazeley 2019, 10)

På grund av att stereotyper är bundna till kulturen som är i ständig förändring, så är de paradoxalt nog ändå rätt osäkra och kan förändras med tiden (Vilka 2010, 112-113). Detta betyder också att könsstereotyper nödvändigtvis inte ser likadana ut på olika platser. Kvinnor och mäns traditionella roll i samhället eller familjen kan variera i olika kulturer, vilket betyder att könsstereotypierna också ser olika ut därefter. Forskningen har visat att etnicitet påverkar bildandet av könsstereotyper och att t.ex. rasstereotyper och könsstereotyper ofta går hand i hand (Culhane & Bazeley 2019, 23). Stereotyper är också tätt sammankopplade med makt och påverkar oss dagligen oberoende om vi är medvetna om dem eller inte. Ett stereotypiskt tankesätt bestämmer och styr vad vi kan vilja, hurdana vi kan vara och hur vi kan leva i vår egen kultur. Detta får negativa konsekvenser ifall det leder till att vi inte kan förstå eller lära känna vår medmänniska som den hen är. (Vilka 2010, 112-113) Könsstereotyper kan också på ett negativt sätt begränsa en människas potential, ifall hen mot sin vilja pressas att göra vissa val eller missar möjligheter bara på grund av sitt kön (Culhane & Bazeley 2019, 11; Vilka 2010, 114).

Men forskning visar faktiskt att könsstereotyper kan påverka oss mer än man skulle kunna tro. Culhane och Bazeley (2019, 28) går till och med så långt att de menar att ett barn som fått leka endast med ”feminina” eller ”maskulina” leksaker inte utvecklas lika bra som ett barn som fått leka med bådadera. Könsstereotypa yrkesval är en annan sak som bl.a. lett till skillnader i karriärmöjligheter och löneskillnader mellan könen. Könstereotyper påverkar även den psykiska och sociala hälsan, speciellt för de som inte passar in i de könsnormer som finns. Forskning har visat att personer som tillhör könsminoriteter eller sexuella minoriteter upplever mobbning mycket oftare än cis-personer och heterosexuella. Detta kan ha mycket långtgående konsekvenser för den psykiska hälsan. Könsstereotyper kan också i värsta fall leda till våld. Det har visat sig att könsstereotyper är en orsak som ligger bakom sexuella trakasserier och sexuellt våld som oftast utförs mot flickor och kvinnor. (Culhane & Bazeley 2019, 28–31)

3 KÖNETS ROLL I SKOLGYMNASTIKEN GENOM HISTORIEN

Olikbehandlingen av flickor och pojkar i skolgymnastiken har enligt Berg och Kokkonen (2020, 49-50) en lång historia. När gymnastiken blev ett skolämne i de finska läroinrättningarna 1843 gällde det först bara pojkarna. Det var först nästan 30 år senare, år 1872 som gymnastikundervisningen också började för flickorna (Berg & Kokkonen 2020, 49–50). I början var gymnastiken, precis som ordet tyder på, endast gymnastik som byggde på olika akrobatiska övningar – det som vi idag skulle kalla rytmisk gymnastik, akrobatisk gymnastik, artistisk gymnastik eller trupp gymnastik. Eftersom man behövde utbildade lärare i det nya skolämnet inleddes en gymnastiklärarutbildning för män 1882 i Helsingfors på gymnastikinstitutet. Kvinnor fick möjlighet att söka till gymnastiklärarutbildningen först 1894. (Lahti 2013, 31; 37–38)

Under pojkarnas gymnastiklektioner strävade man främst efter att utveckla styrka och uthållighet medan flickornas gymnastik eftersträvade naturligt mjuka och smidiga rörelser (Berg & Kokkonen 2020, 49–50). I början på 1900-talet utvidgades pojkarnas gymnastiklektioner till att även innehålla andra grenar som bollspel, brottning, friidrott och skidning (Lahti 2013, 32) medan flickorna fick hålla sig till folkdanser och musik lekar (Berg & Kokkonen 2020, 49–50). Med tiden har grenarna som lärts ut i de olika grupperna utvecklats men bilden som hängt kvar målar ändå upp bollsporter som typiska pojkgrenar och dans och gymnastik som flickgrenar (Berg & Kokkonen 2020, 49–50).

År 1921 införde man läroplikt i Finland och i och med det ändrades gymnastiken mer åt idrottshållet. År 1926 införde man skilda vitsord i idrott och i gymnastik. (Jääskeläinen 1992, 77) I och med krigstiden satsade man i skolgymnastiken mycket på att höja speciellt pojkarnas kondition och tillade element som vapenhantering, skyddsåtgärder och orientering (Jääskeläinen 1992, 79–80). Efter kriget fortsatte undervisningen som vanligt. Pojkarnas gymnastik gick mer och mer över till redskapsgymnastik och flickornas rytmiska gymnastik berikades av redskap som band, käglor och bollar. (Jääskeläinen 1992, 82–83)

En stor förändring i skolgymnastiken skedde år 1972 då grundskolan infördes i Finland. Då sammanslogs gymnastiken och idrotten till ett och samma ämne och man började också satsa på hälsokunskap. Ett mål med införandet av grundskolan var att öka jämlikheten för alla elever. Flickorna och pojkarna undervisades dock fortfarande skilt av en lärare som representerade det

egna könet. Grenutbudet breddades och gymnastiken föll mer och mer bort, särskilt för pojkarna som nästan helt övergick till att spela bollsporter på gymnastiklektionerna. (Jääskeläinen 1992, 83–85)

I den första nationella läroplanen som kom år 1985 betonas vikten av jämställdhet och man tar upp att jämställdhet skall eftersträvas i elevhandledning, livsåskådning, gymnastik, huslig ekonomi, handarbete och slöjd. Gymnastiken har dock specialarrangemang i och med att lektionerna fortsättningsvis skall ordnas skilt för flickor och pojkar. Innehållet skiljer sig åt genom att flickorna sätter en tredjedel av tiden på gymnastik och pojkarna endast en fjärdedel. (Rokka 2011, 225–226) För flickorna nämns också lekar och annat lekfullt innehåll, vilket ger en bild av att flickorna inte tar gymnastiken på lika stort allvar som pojkarna (Berg 2010, 80). Pojkarna ska i stället ha mera bollspel och som tilläggsundervisning rekommenderas extra fotboll och styrketräning med skivstång. (Rokka 2011, 225–226) Det står också att könsskillnader ska tas i beaktande för målsättningarna och genomförandet. Könsskillnaderna förklaras främst med att flickornas fysiomotoriska färdigheter utvecklas tidigare än pojkarnas (Berg 2010, 80) samt att det finns skillnader i utförande, utveckling och motivation. För första gången ges dock möjligheten att undervisa flickor och pojkar i samma grupp men det understryks att noga ta i beaktande de skillnader som finns. (Rokka 2011, 225–226)

1994 kom man ut med en ny läroplan och här syns 1990-talets jämställdhetstänk strakt. Tanken grundar sig på att skolan som uppfostrande organ ska erbjuda likadana möjligheter för flickor och pojkar att fungera i samhället med likadana rättigheter och skyldigheter. Man tar inte upp könsskillnader i beskrivningen av de olika läroämnena på samma sätt som tidigare. I stället för tydliga ramar för gymnastiken, nämns teknik och teknologi som viktiga oberoende vilket kön man tillhör. (Rokka 2011, 230) När man 20 år senare igen kom ut med en ny läroplan var fokus inte längre lika starkt på jämställdhet mellan könen utan man betonade jämlikhet mellan alla individer. Man nämner dock igen att det finns skillnader mellan pojkar och flickor och betonar att dessa skillnader ska tas i beaktande i undervisningen. 2004-års läroplan fokuserar främst på att uppfostra eleverna till ansvarstagande och jämställdhetsmedvetna medborgare i samhället och arbetslivet. Man uppmuntrar också eleverna att tänka större och att våga överskrida könsstereotypa gränser i yrkesval. Gällande gymnastiken står det bara att man ska ta i beaktande individuella skillnader i utvecklingen och nämner inte specifikt könsskillnader. (Rokka 2011, 232–233)

Den senaste läroplanen utkom 2014 och betonar jämlikhet och jämställdhet i form av könets mångfald. I samband med beskrivningen av den grundläggande utbildningen uppdrag står det:

”Den grundläggande utbildningens uppdrag är att för sin del förebygga ojämlikhet och utslagning och att främja jämställdhet mellan könen. Den grundläggande utbildningen ska på ett jämlikt sätt uppmuntra flickor och pojkar i studierna i olika läroämnen och öka kunskapen och insikten om könets mångfald. Varje elev ska få hjälp med att upptäcka sina möjligheter och skapa sin lärtig utan könsbundna rollmodeller.” (Utbildningsstyrelsen 2014, 18)

I och med den nya läroplanen togs frågan om samkönad undervisning i skolgymnastiken på ett nytt sätt. I Helsingfors förslog stadsfullmäktige att i framtiden sluta dela upp gymnastikundervisningen enligt kön och att i stället dela in grupper enligt nivå, efter att den nya läroplanen kommit ut (Ebbe 2014). Efter detta har debatten fortsatt och fler och fler skolor övergår till att undervisa flickor och pojkar i samma grupp (Valtonen 2018; Lindberg 2023).

3.1 Skolgymnastiken i andra nordiska länder

De nordiska länderna har varit föregångare i frågan om jämställdhet i skolan och motverkan av könstereotyper i undervisningen. Culhane och Bazeley (2019) tar i sin litteraturundersökning upp Sveriges och de andra nordiska ländernas läroplaner som ett gott exempel på hur man kan utmana könsstereotyper i skolvärlden. I detta kapitel behandlas Sveriges, Norges och Danmarks inställningar till könsfrågor i skolgymnastikkontexten där man i första hand inte delar upp gymnastikundervisningen i flick- och pojkgrupper (Rintala et al. 2013).

I Sverige införde man obligatorisk samundervisning i gymnastik redan 1980. Orsaken var att det under den här tiden skedde mycket diskussion på det politiska planet om jämställdhet och inkludering av kvinnorna i samhället, vilket också påverkade skolväsendet. Men ändrandet av könsindelningen i skolgymnastiken var inte en lätt fråga och väckte stor debatt. En del av de svenska forskarna uttryckte att flickornas och pojkarnas olika biologiska och fysiologiska utveckling samt manlig dominans och trosuppfattning kunde orsaka problem i samundervisade grupper. Andra uttryckte att särundervisning och olika målsättningar och aktiviteter i de olika grupperna förstärkte redan starka könsroller och en uppfattning om ”flickornas okunnighet”. De tyckte också att samarbete mellan könen var en bra sak och att undervisningen kunde

utvecklas till att bli mer rekreativ och individanpassad i stället för tävlingsinriktad om man införde samundervisning. (Balkevärn & Alsarve 2021, 14-17)

Idag tar den svenska läroplanen tydlig ställning mot könsstereotyper. I läroplanen (Skolverket 2022) betonas jämställdheten mellan kvinnor och män på många sätt. Där står det inte bara att ”skolan aktivt och medvetet skall främja elevernas rättigheter och möjligheter oberoende av könstillhörighet” som påminner om det som står i den finska läroplanen (Utbildningsstyrelsen 2014, 18). I den svenska läroplanen står det också att man aktivt ska motverka könsmonster, interagera över könsgränserna, synliggöra uppfattningar om kvinnligt och manligt och diskutera på vilket sätt de kan styra och begränsa våra livsval och -villkor (Skolverket 2022).

I Danmark är samundervisningen av flickor och pojkar i skolgymnastiken en så självklar sak att den inte nämns i några nutida dokument. I de flesta skolor undervisas eleverna av både en manlig och kvinnlig lärare tillsammans i en stor gymnastiksal men omklädningsrum erbjuds skilt för flickor och pojkar. Det verkar också råda en konsensus om att samundervisning har sina utmaningar men att fördelarna överväger nackdelarna och att det viktigaste är att eleverna lär sig att samarbeta också med det motsatta könet. (Pühse & Gerber 2005, 219–220)

Norges läroplan stöder starkt det faktum att flickor och pojkar ska ha samma möjligheter och skyldigheter på alla plan. Där står det också att flickor och pojkar ska undervisas tillsammans så länge det är passande i praktiken. Det betyder att det möjligt att ibland dela på flickor och pojkar i gymnastikundervisningen om det skulle ge bättre resultat. I praktiken sker detta väldigt sällan och eleverna själva har sagt att de uppskattar samundervisning mer än särundervisning. (Pühse & Gerber 2005, 525)

4 HUR SYNS KÖNSSTEREOTYPIER I GYMNASTIKEN?

Syftet med denna avhandling är att undersöka hur könsstereotyper tar sig uttryck i skolgymnastiken. Eftersom det ännu inte finns så mycket forskning kring detta på nationell nivå kommer även internationella källor användas. Enligt Preece och Bullinghams (2020, 2–3) undersökning gjord i Storbritannien är könsnormer, stereotypiska aktiviteter och skillnader i undervisningen för flickor och pojkar fortfarande framträdande i gymnastikundervisningen och att all praxis under lektionerna antingen kan förstärka eller utmana dessa könsstereotyper som ofta hyllar maskulinitet och typiska manliga egenskaper framom femininitet. Flintoff (2011, 207–208) stöder denna tanke och tar upp en teori om genusrelationer i skolgymnastiken som förklarar olika maktförhållanden mellan femininitet och maskulinitet. Teorin hävdar att det finns en osynlig hierarki mellan dessa och att maskulinitet anses ha högre status. Detta grundar sig på en stereotyperad bild där mannen i det västerländska samhället ska vara sportintresserad, fysiskt stark, dominant, tävlingsinriktad och heterosexuell.

Gymnastikundervisningen, som traditionellt sett värdesätter dessa egenskaper, ger därför pojkarna en plattform att utöva denna form av maskulinitet. Samma teori menar att gymnastikundervisningen, för flickorna å andra sidan, blir en plattform där deras kroppar ständigt är i fokus, vilket förklarar varför flickorna ofta kan känna sig obekväma i pojkarnas närvaro. Detta blir också problematiskt för de pojkar som inte passar in i den maskulina dominanta mallen och för de flickor som upplever att de försätts i skugga och inte har samma möjlighet att ta plats som pojkarna. (Flintoff 2011, 207-208) I de kommande styckena granskas hur könsstereotyper syns i gruppindelningen, undervisningsinnehållet, lärarnas verksamhet, kommunikationen och bedömningen. Dessutom granskas könsfrågor i gymnastiken utifrån könsminoriteternas perspektiv.

4.1 Gruppindelning

Skolgymnastiken är det enda ämnet i skolan där man fortfarande kan dela upp flickor och pojkar i olika grupper, där flickorna oftast undervisas av en kvinnlig lärare och pojkarna av en manlig (Berg 2010, 80). Enligt Kokkonen är denna indelning ett gammalt arv som baserar sig på stereotyper om flickor och pojkars fysiska olikheter. Hon påpekar att det också finns könsstereotyper inom andra ämnen, som t.ex. att flickor är duktigare på språk och att pojkar är

mera matematiskt begåvade men att man inte delar in engelskalektionerna eller matematiklektionerna enligt kön för det (Vähäsarja 2018).

Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (Utbildningsstyrelsen 2014) ger de lokala beslutsfattarna fria händer när det gäller gruppuppdelningen i skolgymnastiken. Flintoff (2011, 205) menar att frågor av sådan här karaktär är starkt färgade av personernas egna könsuppfattningar. Enligt Preece och Bullinghams (2020, 8) undersökning om gymnastiklärares stereotyper är läroplanens könssegregerade gruppindelningar en faktor som förstärker könsstereotyper, främst på grund av att det ofta leder till olika undervisningsinnehåll i de olika grupperna. Då förstärks bilden av att vissa grenar är mer lämpliga för flickor eller pojkar. Flintoff (2011, 206) påpekar att det finns en skillnad på blandade grupper (eng. mixed-sex teaching) och samundervisning (eng. co-educational teaching). I båda fallen är flickor och pojkar i samma grupp men syftet och målet med gruppindelningen är olika. I blandade grupper har man bara raderat könsgränserna och låtsas om att de inte finns medan man i samundervisning har som mål att utmana könsrelationer och erbjuda jämlik undervisning för alla.

Det finns många undersökningar, både nationella och internationella, som jämfört könssegregerade grupper med samkönade grupper i skolgymnastiken (Gråstén & Kokkonen, 2022; Hill m.fl., 2012; Lentillon-Kaestner & Patelli, 2016; Pereira m.fl., 2015; Nieminen 2020; Ruotoistenmäki 2020; Tamminen 2018). Forskningsvinkeln har dock varierat. Några inhemska gradun har fokuserat mer på elevernas nöjdhet i könssegregerade grupper jämfört samkönade grupper medan andra har fokuserat mer på lärarnas upplevda gruppkontroll eller uppnådd jämställdhet mellan könen. Man kan konstatera att det är svårt att dra några tydliga slutsatser till vad som är bäst när man tar alla dessa olika synvinklar i beaktande. Dock är de flesta forskningar överens om att blandgrupper verkar vara det bästa alternativet för att minska på könsstereotypa uppfattningar inom skolgymnastiken och på så sätt jobba för en mera köns sensitiv undervisning (Ruotoistenmäki 2020, 81; Gråsten & Kokkonen 2022, 10–11; Hill et al. 2012, 285; Rikkonen & Vaahersola 2024, 17).

Lentillon-Kaestner och Patellis (2016, 251) undersökning gjord bland elever i Schweiz visar dock på att en variation av gruppindelnsformer vore allra bäst. Kokkonen (2017) samt Rikkonen och Vaahersola (2024) är inne på samma linje och förespråkar ett mer flexibelt sätt att dela in grupperna på. Lentillon-Kaestner och Patelli (2016, 258) menar att det mest effektiva

sättet, med tanke nöjdhet bland eleverna, är att variera mellan att ha hela grupper tillsammans och att dela in dem enligt färdighetsnivå. Detta tar bort tanken om att pojkar oftast presterar bättre än flickor och ger möjligheten för eleverna att både jobba på sin egen nivå och lära sig att samarbeta med alla trots olika färdigheter. Preece och Bullinghams (2020, 9) undersökning visar att vissa lärare har skött detta genom att ordna den obligatoriska undervisningen i skilda grupper för flickor och pojkar, men att erbjuda tillvalsundervisning och klubbar i blandgrupper. Detta med motiveringen att de som väljer tillval ofta är duktigare på sport och att nivåskillnaderna då blir mindre samt att det ger möjligheten att interagera med likasinnade oberoende kön.

Flera skolor i Finland har också länge haft samma praxis angående att man erbjuder blandgruppsundervisning endast i tillvalskurser och klubbar på samma sätt som Preece och Bullingham (2020, 9) tar upp. Ifall detta är en lämplig uppdelning är dock en motiverad fråga. På detta sätt är det ju bara de redan aktiva och sportintresserade som drar nytta av blandgrupper och får öva sig på att interagera över könsgränserna i idrottssammanhang. Att man inte helt gått över till att ordna gymnastikundervisningen i blandgrupper kan dock ha att göra med att forskningsresultaten angående nöjdhet med de olika gruppindelningsformerna har varierat så stort. Nieminens (2020) pro gradu gjord bland elever i högstadiet visade att 66% av de som svarade på enkäten föredrog skilda grupper för flickor och pojkar. Tamminens (2018) pro gradu visade att majoriteten av kvinnorna tyckte att blandgrupper var bättre och majoriteten av pojkarna föredrog könssegregerade grupper. Anmärkningsvärt är att det enligt Nieminen (2020) påverkar mycket vilken gruppindelningsform eleverna är vana med – om de var vana med könssegregerade grupper föredrog de den formen och vice versa.

4.2 Undervisningsinnehåll

Efter införandet av den senaste läroplanen (Utbildningsstyrelsen 2014) har innehållet i gymnastikundervisningen ändrats från att vara mera grenspecifik till att fokusera på motorisk inläring som helhet (Vähäsarja 2018). I målen för gymnastikundervisningen finns alltså inte längre uppräknat några grenar som eleverna måste lära sig, borträknat från simning och livräddning (Utbildningsstyrelsen 2014, 149-151; 273-276; 434-436). Läroplanen understryker i stället en mångsidig undervisningsrepertoar där man använder sig av olika slags undervisningsmetoder för att uppnå målen för den fysiska, psykiska och sociala funktionsförmågan, oberoende kön.

Studier visar att undervisningsinnehållet gymnastikundervisningen i flick-, pojk- och blandgrupper i Finland har skiljt sig från varandra (Kokkonen 2013, 431; Rintala et al. 2013, 38; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 87). Historiskt sett har sport haft en prägel att vara antingen maskulin som t.ex. fotboll eller feminin som t.ex. dans (Preece & Bullingham 2020, 2). Observationsstudier har visat att denna traditionella uppdelning i ”flick- och pojkgrenar” fortfarande syns i gymnastikundervisningen i skolorna, särskilt i de högre klasserna. Ifall flickorna och pojkarna undervisas i olika grupper är det inte ovanligt att gymnastik, lekar och vissa former av dans bara förekommer under flickornas lektioner. Skrimning finns ofta på schemat både för flickorna och pojkarna men under pojkarnas lektioner består innehållet nästan helt och hållet av ishockey medan flickorna fokuserar mera på teknik eller konstakning (Kokkonen 2013, 431). Detsamma kommer upp i undersökningen av Rintala et al. (2013, 40) som baserar sig på skolgymnastikens uppföljningsbedömning (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Där kom det upp att flickornas lektioner består mera av aerobics, gymnastik, cirkelträning, dans, skrimning, ringette, friidrott, orientering och avslappningsövningar medan pojkarna hade mera fotboll, innebandy, olika racketsporter, ultimate, handboll, slalom, ishockey och rinkbandy. Dessa resultat skiljde sig statistiskt signifikant från varandra.

Att flickorna och pojkarna erbjuds olika innehåll i gymnastikundervisningen har ibland motiverats med att flickor och pojkar gillar olika grenar. Palomäki och Heikinaro-Johansson (2011, 89) har undersökt vilka grenar som kommer på flickornas och pojkarnas top 10-lista i skolgymnastiken. Det visade sig att 8 av 10 grenar var samma på båda listorna. Dessa grenar var innebandy, fotboll, boboll, basket, volleyboll, gym, badminton och orientering, vilket visar på att flickornas och pojkarnas preferenser nog verkar vara mer lika än olika när det gäller grenutbudet och att flickorna, till skillnad från de stereotypa uppfattningarna, verkar gilla bollspel ganska mycket. De grenarna som skilde flickorna och pojkarna åt var dans och aerobics, som endast förekom på flickornas lista samt ishockey som endast kom upp bland pojkarna. Kokkonen tar i artikeln av Vähäsarja (2018) också upp att man inte kan bestämma innehållet i gymnastikundervisningen enbart baserat på elevernas önskemål. Det viktigaste är att eleverna lär sig motoriska, psykiska och sociala färdigheter på ett mångsidigt sätt.

Preece & Bullingham (2020, 2) tar upp att forskning också visat att traditionella maskulina grenar anses ha högre status än feminina grenar. Det betyder att det är mer okej för en flicka att tycka om bollspel än för en pojke att tycka om dans. Det har också visat sig att man i blandgrupper med både flickor och pojkar oftare lär ut maskulint stereotypa grenar (Preece &

Bullingham 2020, 4). Att olika grenar har olika status och att greninnehållet i gymnastikundervisningen är så starkt könsstereotypiserat stärker de redan rådande stereotypierna om flick- och pojkgrenar och påverkar elevernas möjligheter att välja sin egen gren (Kokkonen 2013, 436). Det finns dock också positiva resultat från studier där flickor fått testa på typiskt maskulina grenar och pojkar fått testa på typiskt feminina grenar och det visat sig att både kvinnorna och männen i studien fått en ny syn på kvinnors förmåga (Channon 2014, 587).

Det finns dock skillnader i andra saker förutom grenarna. Enligt gymnastikens uppföljningsbedömningsundersökning från 2011 (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 117) brydde sig flickorna mer om gymnastikens hälsoeffekter, lärarnas respons och möjligheten till autonomi än pojkarna. Pojkarna igen, var mer intresserade av själva spelandet och tävlandet. Detta verkar dock ha ändrat med tiden. Enligt den senaste LIITU-undersökningen från 2023 tycker både flickorna och pojkarna att det viktigaste i gymnastikundervisningen är att idrott främjar hälsan, att man har roligt och att man har en god klassanda (Lyyra & Palomäki 2023, 70). Eftersom antalet blandgrupper ökat mellan att dessa undersökningar publicerats, kan man ställa sig frågan ifall detta lett till mindre skillnader i flickor och pojkars sätt att se på skolgymnastiken som ämne.

Flintoff (2011, 206) menar ändå att eftersom gymnastikundervisningen varit separerad enligt kön så länge och innehållet i undervisningen har varit olika för flickor och pojkar, så går det inte bara att plötsligt låtsas om att dessa skillnader aldrig funnits. Att mitt i allt erbjuda exakt samma innehåll och metoder för flickor och pojkar kommer inte nödvändigtvis att lösa problem med ojämställdhet. Det finns också exempel på att detta fått motsatt effekt och att speciellt flickor känt sig obekväma att gå över till att ha exakt samma innehåll och lektioner tillsammans med pojkarna (Flintoff 2014, 202).

4.3 Lärarnas verksamhet

Lärarna har, som ledare för verksamheten under lektionerna, en stor påverkan på eleverna och hur de uppfattar undervisningen. I gymnastikundervisningen använder lärarna sin kropp som arbetsredskap på ett annat sätt än i andra ämnen, vilket betyder att också könet får en synligare roll. En kvinnlig gymnastiklärare fungerar som exempel på en rörlig kvinnokropp och en manlig

gymnastiklärare som en rörlig manskropp och eleverna bildar sig en uppfattning om kön och sport bland annat på basis av dessa exempel (Flintoff 2014, 204).

Flintoff (2011, 204) påpekar att också lärarnas attityder gällande kön och könsroller påverkar eleverna väldigt mycket. Preece & Bullingham (2020, 3) hävdar att man som nyexaminerad gymnastiklärare ofta har en tydlig bild av män och kvinnor och deras roll i idrotten och att dessa ofta är väldigt stereotypiserade. Dessa bilder har bildats genom egna erfarenheter, sin bild av sig själv och sina egna kapaciteter. Det är också denna bild man för vidare till nästa generation. (Flintoff 2011, 204) Enligt Preece & Bullingham (2020, 6) är det vanligare att manliga gymnastiklärare har ett starkare stereotypiserat tankesätt än kvinnliga lärare. Tidigare forskning stöder också detta, som har visat att äldre personer och fäder oftare har förutfattade meningar om kön. Dessa inkluderar ofta en uppfattning traditionella könsgränser, kroppsliga antaganden, könsroller och en maskulin dominans. (Preece & Bullingham 2020, 8)

I Berg & Kokkonens (2020, 51) intervjustudie, med 10 elever tillhörande könsminoriteter i åldrarna 13-17, nämndes att eleverna hade upplevt att lärarna inte lyssnade om de tog upp något gällande ojämställdhet under gymnastiklektionerna. De nämnde också att lärarna var dåliga på att motivera varför flickor och pojkar behandlades olika. De påpekade också att det allt som oftast var eleverna själva som tog initiativ till att försöka utmana de rådande könsstereotypierna och att lärarna ibland tog deras önskemål i beaktande och ibland inte. Enligt intervjuer som Folkhälsan gjort med elever i grundskolan och gymnasiet 2018-2019 upplever eleverna att lärarna förväntar sig olika saker av flickor och pojkar (Folkhälsan).

Preece & Bullingham (2020, 3) menar att gymnastiklärarskolningen borde satsa mera på att lära ut om hur kön och könsrelaterade frågor påverkar eleverna. Kokkonen (2013, 436) är inne på samma spår och rekommenderar att gymnastiklärarutbildningen i Finland borde innehålla mer teoretisk kunskap om könsocialisering, könsroller, samhällets könssystem och jämställdhetslagar (Kokkonen 2013, 436). Hon påpekar dock att endast teoretisk kunskap inte räcker, utan den egna inställningen är viktigast. Den kan man förbättra genom att fundera kring egna uppfattningar, värderingar, förutfattade meningar och rädslor kring kön och könsstereotyper både för sig själv och i diskussion med andra (Kokkonen 2013, 448). Preece & Bullinghams undersökning (2019, 10) från Storbritannien bland 13 lärare i arbetslivet visar dock också positiva spår på att lärarna var villiga att utveckla sin undervisning och utmana rådande könsstereotyper i branschen.

4.4 Kommunikation och språkbruk

Kommunikationen och språkbruket avslöjar mycket om hurdana könsstereotypa uppfattningar som finns i skolgymnastikkontexten. Enligt Rikkonen och Vaahersola (2024, 16) har könsstereotypiserat tal och en skillnad i kommunikationen gentemot flickor och pojkar visat sig vara vanliga i skolgymnastiken. Ett vanligt exempel på könsstereotypiserat tal som man fortfarande hör ibland är ”kärringkast” (Folkhälsan) eller ”kvinnoarmhävningar” och ”karaarmhävningar” (Vähäsarja 2018). Där finns den underliggande uppfattningen om att kvinnor kastar på ett visst sätt eller att kvinnor inte orkar göra en armhävning utan att ha knäna i marken men att alla män klarar av det. Enligt Kokkonen (2017, 446) förekommer stereotypiserat tal bland eleverna oftast i samband med skuffande och retande bl.a. i omklädningsrummen, under duschsituationer eller vid grenar som dans och kroppsvård, där man ska röra vid varandra.

Via intervjuer har det kommit fram att lärare uttryckt det som ”en verklig överraskning” ifall en flicka varit duktig på ishockey (Berg & Kokkonen 2020, 50). Kommentarer som denna kan ha varit menade som en komplimang, men präglas av uppfattningen om att flickor ”inte borde” vara bra på liknande stereotypiskt maskulina grenar. Eleverna själva har önskat ett mer köns sensitivt språkbruk på lektionerna och har ifrågasatt om det är nödvändigt att använda orden ”flickor” och ”pojkar” i sådan utsträckning som det används (Berg & Kokkonen 2020, 54). Varför kan man inte i stället använda elevernas namn eller ”elever”?

I en undersökning av del Castillo et al. (2012, 115) framgick det också att lärare kommunicerar mera med elever av manligt kön. Enligt dem får pojkar både mer konkret feedback och mer instruktioner än flickor under gymnastiklektionerna. Pojkarna användes också oftare som demonstranter för olika övningar. Lärarna fokuserade också mer på att få ordning på pojkarna och använde hårdare disciplinära metoder mot dem än mot flickorna. Detsamma framkommer i Rikkonen och Vaahersolas (2024) pro gradu som påpekar att detta fenomen kan leda till att flickor, och särskilt blyga och försiktiga flickor, kan bli diskriminerade eller hamna utanför. De tar också upp att det oftare var kvinnliga lärare som satte mer tid och fokus på pojkarna än på flickorna. Manliga lärares kommunikation skilde sig inte lika mycket mellan könen.

Rikkonen och Vaahersola (2024, 17) tar också upp att elevernas egna stereotypiska sätt att uttrycka sig kan påverka gruppen och leda till att pojkarna lättare får sin vilja igenom angående

undervisningsinnehåll. De tar upp att lärarna ofta kan bidra till att ett heteronormativt och maskulint språkbruk tillåts på lektionerna. Enligt Ruotoistenmäki (2020) intervjustudie har det skett att estetiska grenar, som t.ex. dans, har åsidosatts på grund av elevernas attityd om att ”det bara är för flickor” och istället ersatts av mer ”maskulina” grenar som bollsporter, eftersom de haft en högre status.

I Hellmans (2010, 85) studie som grundar sig på observationer av barn på en förskola framgår det att det är vanligt att ”bråkiga pojkar” oftare blir tillrättavisade och igenkända av de vuxna medan flickor med liknande beteende blir oförstådda och anses udda. Detta tyder på att ett stereotypiskt sätt att behandla flickor och pojkar börjar redan i ung ålder, vilket kan påverka uppfattningar kring kön och könsroller vidare i ungdomen och vuxenlivet. Rikkonen och Vaahersola (2024, 18) stöder detta och menar att man ser detta fenomen redan i lågstadiet när man undersökt barns uppfattningar om olika grenar som ”flickiga” eller ”pojkgiga”. De skriver å andra sidan också att man sett att barn kan anamma ett könsneutralt tankesätt om de inte utsätts för könsstereotypa antaganden.

Omgivningens påverkan gällande huruvida barn anammar ett stereotypiskt tänkande är stor därför har skolan och lärarna bra påverkningsmöjligheter att visa på värderingar som stärker jämställdheten mellan könen (Rikkonen & Vaahersola 2024, 18). Utbildningsstyrelsen (2023) påpekar att det är viktigt att lärarna är medvetna om sina egna stereotypiska tankesätt för att både själv undvika att uttrycka sig på ett stereotypiskt sätt samt att ingripa ifall eleverna talar på ett nedvärderande eller stereotypiskt sätt om andra elever eller människogrupper.

4.5 Bedömning

På grund av att gymnastikundervisningsmiljön så starkt påverkas av en typiskt maskulin och heteronormativ bild, är det oftast flickorna som får ta smällen. Studier har nämligen visat att flickor ofta blir undervärderade i bedömningen. (Preece & Bullingham 2020, 4) Berg & Kokkonens (2020, 51) intervjustudie visar på liknande resultat, där de intervjuade uttryckt att man som flicka inte ens får möjlighet att visa sina förmågor då lärarna från början sätter dem att utföra lättare övningar än pojkarna. Detta bygger på den stereotypa uppfattningen om att flickor på något sätt skulle vara mindre idrottsliga eller kunniga än pojkar, särskilt i vissa grenar. Detta avspeglas också i idrottsvärlden. Genom att se på antalet kvinnor på ledande poster, eller

genom att jämföra kvinnor och mäns löner i idrottsvärlden märker vi att männens insats fortfarande ses som mer värdefull (Aalto-Nevalainen 2018, 6).

I läroplanen står kriterierna för bedömningen av gymnastikundervisningen klart och tydligt (Utbildningsstyrelsen 2014, 151; 275-276; 436-438). Enligt den ska bedömningen ta i beaktande de fysiska, psykiska och sociala målen för undervisningen. Det som *inte* bedöms är t.ex. hur aktiv eleven är på fritiden, hens resultat i Move!-mätningarna eller hens personliga kroppsliga egenskaper som t.ex. muskelmassa. Enligt Vähäsarjas (2018) intervju med Kokkonen glömmar man ofta bort de psykiska och sociala aspekterna av gymnastikundervisningen då man malar på om hur viktig den fysiska aktiviteten är. I den aspekten kunde blandgrupper, där flickor och pojkar lär sig tillsammans, vara mer motiverat eftersom det har visat sig att det har förutsättningar att ge bättre färdigheter i social växelverkan (Ruotoistenmäki 2020, 84; Rikkonen & Vaahersola 2024, 17). Rikkonen och Vaahersola (2024, 19) menar också att om man delar upp flickor och pojkar i olika kan det leda till olika förväntningar och bedömningskriterier som är bundna till könet.

I den senaste läroplanens bedömningskriterier har man också lagt mera fokus på självutvärdering än tidigare (Utbildningsstyrelsen 2014, 436-438). I Palomäki & Heikinaro-Johanssons (2011, 119) uppföljningsbedömning av gymnastikundervisningen framkommer det att pojkarna ofta har bättre självförtroende när det gäller deras eget utförande i sport jämfört med flickorna. Detta kan ha att göra med stereotypa uppfattningar som antingen medvetet eller omedvetet påverkar elevernas tankar om sig själva och sin idrottsliga identitet. Studier har också visat att föräldrarnas tro på sina barns idrottsliga kompetens påverkar hur barnen ser på sig själva och att föräldrarna ofta bedömer sina söner som duktigare på och mer intresserad av idrott än sina döttrar (Kimiecik et al. 1996). Detta är dock en väldigt gammal studie som är gjord i USA, vilket gör att den inte direkt går att generalisera i en finsk kontext.

Självutvärderingen är en del av den formativa bedömningen (Opetushallitus 2020, 2), vars syfte är att stöda inläringen och ge ledande feedback regelbundet under undervisningsperiodens gång. Till den formativa bedömningen hör också att eleven får information om hens framsteg i anknytning till målen och hur hen kan förbättra sina prestationer så att de motsvarar bedömningskriterierna (Opetushallitus 2020, 2). Som tidigare nämnt, har forskning visat att pojkarna får mer feedback av lärarna än flickorna under gymnastiklektionen (del Castillo et al. 2012, 115; Rikkonen & Vaahersola 2024, 17). Frågan är då ifall den formativa bedömningen

också styrs av stereotypa uppfattningar och att flickorna går miste om sådan formativ bedömning som pojkarna får?

Vad gäller själva vitsordet i gymnastik, alltså den summativa bedömningen, så skiljer inte pojkarnas och flickornas vitsord sig nämnvärt från varandra. I Palomäki & Heikinaro-Johanssons (2011, 93) uppföljnings-bedömning hade både flickorna och pojkarna i medeltal 8,3 på betyget i gymnastik. Av pojkarna krävdes dock bättre framgång i muskelkonditionstester för att få ett bättre vitsord jämfört med flickorna (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 95). Detta kan eventuellt bero på den stereotypa uppfattningen om att alla pojkar är starkare än flickor och därmed borde få bättre resultat. Enligt den senaste LIITU-undersökningen (Palomäki & Lyyra 2023, 66) hade resultaten i flickorna och pojkarnas betyg inte ändrat så mycket men betygen hade stigit en aning och flickorna (8,59) hade lite bättre betyg än pojkarna (8,57). Detta syntes främst i 9:ans avgångsbetyg där flickornas medeltal (8,74) var högre än pojkarnas (8,51).

Ruotoistenmäki (2020, 81) undersökning tar också upp att endast flickor som är särskilt duktiga på bollsport bedöms vara lika bra som pojkarna. Detta visar på att pojkarnas standard ofta ses som normen och att flickornas prestation sedan jämförs med den. Pojkarnas självständiga sportande på fritiden korrelerade också mer med ett bättre vitsord, medan flickornas fritidsaktiviteter inte påverkade lika mycket (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 95). Detta väcker frågor om ifall man förväntar sig olika arbetsförmågor och beteenden av flickor och pojkar för att de ska få bra vitsord? Finns det en underliggande tanke om att flickor ska vara mer hjälpsamma och vänliga medan det är mera tillåtet för pojkar att bete sig störigt?

4.6 Könsmminoriteters upplevelser

Könsmminoriteter är ett samlingsnamn för olika transpersonligheter och intersexuella personer. Transpersoner kallas de som är transvestiter, transgender eller transsexuella. Transvestiter är ofta tillfreds med sitt juridiska kön men har ett behov att uttrycka sig på ett sätt som är typiskt det andra könet. Transgender betyder att man identifierar sig som både man och kvinna, på gränsen mellan eller utanför den. Transsexuella är personer som känner att de är födda i ”fel” kön. I Finland uppskattas det finnas runt 50 000-100 000 transpersoner. Varje år föds dessutom mellan 5 och 50 personer som läkarna inte kan identifiera könet på. Dessa kallas för

intersexuella personer. Eftersom man i Finland juridiskt måste vara antingen man eller kvinna, brukar man nästan alltid fastställa dessa personer som flickor (Kokkonen 2013, 432-433)

Personer som tillhör någon form av könsminoritet kan ofta uppleva gymnastikundervisningen i skolan som jobbig (Berg & Kokkonen 2020, 44). Om gymnastikundervisningen ordnas skilt för flickor och pojkar blir de antingen tvungna att delta i en grupp som de inte känner sig bekväma med eller så får de enligt HOJKS (individuell plan för hur utbildningen skall ordnas) individuell gymnastikundervisning (Kokkonen 2013, 433). I Berg & Kokkonens (2020, 53) intervjustudie med personer som tillhör någon form av könsminoritet eller sexuell minoritet, önskade 8 av 10 att undervisningen skulle ordnas i blandgrupper.

I en undersökning av Devís-Devís et al. (2018, 103) gjord i Spanien framkom det att gymnastikundervisningen är en miljö där transpersoner ofta kan uppleva olika former av diskriminering, mobbning och t.o.m. våld. Den allra jobbigaste fysiska miljön för deltagarna var omklädningsrummen vilket hängde ihop med en osäkerhet kring sin egen kropps bild. I en finsk undersökning av Berg och Kokkonen (2020, 52-53) kom upp att även simning och pardans är kontexter som kan skapa osäkerhet och ångest eftersom de ofta är kopplade till tydliga könsroller. Berg och Kokkonen (2020, 45) menar att det är vanligt att könsminoriteter upplever verbal mobbning av klasskamraterna och andra jämnåriga vilket försämrar relationen med den egna kroppen.

Både nationell och internationell forskning visar att gymnastiklärare inte behandlar könsminoriteter jämlikt (Kokkonen 2013, 445). Deltagarna i undersökningen av Devís-Devís et al. (2018, 103) upplevde att lärarna hade ett mycket heteronormativt synsätt och att det påverkade deras upplevelser negativt. Ett heteronormativt synsätt ser samhället som tvåkönsuppdelat och är ofta tätt sammankopplat med tydliga roller för kvinnor och män (Devís-Devís et al. 2018, 105). Elever som tillhör könsminoriteter har också upplevt att lärare gett nedlåtande blickar och uttalat förolämpande sexistiska skämt vilket har gjort att man varit rädd för att komma till gymnastiklektionerna eller helt enkelt valt att skolka (Berg & Kokkonen 2020, 22) Undersökningen av Devís-Devís et al. (2018, 101) tog ändå upp att det funnits försök till att tona ner det heteronormativa systemet och att det finns potential att upprätta system där även transpersoner kan uppleva skolgymnastiken på ett positivt sätt. Detta vore speciellt viktigt eftersom det visat sig att könsminoriteters dåliga erfarenheter av skolgymnastiken ofta leder till minskad fysisk aktivitet i framtiden (Kokkonen 2013, 447).

5 DISKUSSION

Enligt rådande forskning kring könsstereotyper och andra genusfrågor, är olikbehandlingen av flickor och pojkar i enlighet med traditionella könsroller fortfarande ett faktum. Könsstereotyper som att pojkar är snabbare och starkare än flickor, att flickor inte tycker om bollspel eller att pojkar till naturen är mer aggressiva och tävlingsinriktade syns på olika sätt i gymnastikundervisningen. Fastän läroplanen (Utbildningsstyrelsen 2014) och andra officiella dokument (Jääskeläinen et al. 2015; Utbildningsstyrelsen 2023) har försökt lägga upp mål för ett mera jämställt bemötande av flickor och pojkar i skolorna, är dessa resultat inte överraskande. Trots att läroplanerna hela tiden gått mot en mer könssensitiv syn (Rokka 2011), tar det länge förrän dessa förändringar börjar synas i praktiken.

På vilket sätt syns då könsstereotyperna i skolgymnastiken? Enligt de teman jag granskat i den här avhandlingen, syns de på lite olika sätt i gruppindelningen, i undervisningsinnehållet, i lärarnas verksamhet, i kommunikationen och i bedömningen. Enligt Vähäsarjas artikel (2018) så är de könsuppdelade grupperna, som fortfarande är ett vanligt sätt att utföra gymnastikundervisningen på i Finland (Rikkonen & Vaahersola 2023), ett gammalt arv som enbart bygger på könsstereotyper. Det tycker jag ändå är en överdrift. Det finns också mycket forskning på att könsuppdelade grupper kan ha många fördelar och även när man frågat elever i vissa undersökningar har resultatet varit att majoriteten velat ha skild gymnastik för flickor och pojkar (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011; Ruotoistenmäki 2020; Pereira et al. 2015; Hill et al. 2012). Sedan tror jag ändå att det finns en sanning i det Vähäsarjas (2018) artikel förespråkar. Könsuppdelade grupper kan definitivt förstärka redan rådande könsstereotyper, precis som Preece & Bullingham (2020) tar upp.

Om man ser till hur läget ser ut i andra länder kan man också konstatera att Finland ligger ganska långt efter de andra nordiska länderna, i alla fall i frågan om blandgrupper eller könssegregerade grupper i gymnastikundervisningen. Diskussionen i Sverige år 1980, då ibruktageandet av obligatorisk samundervisning ägde rum, såg alltså mycket liknande ut som den debatt som förs i Finland idag. Den enda skillnaden är att det förflutit 43 år sedan dess. Balkevärn & Alsarve (2021, 14-17) poängterar dock i sin artikel att saken inte är så enkel. Fortfarande idag hörs samma argument för sam- och särundervisning i Sverige och orättvisor och diskriminering i skolgymnastiken har inte försvunnit någonstans fast jämställdhetsarbetet

har pågått länge (Skolverket 2010). Att jobba för jämställdhet handlar dessutom om väldigt mycket mer än bara vilken gruppform som används.

Något som jag dock ser som mer oroväckande, än frågan om sam- och särundervisade grupper, är det faktum att det visat sig att innehållet i flick- och pojkgrupperna skiljer sig så stort (Rintala et al. 2013; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Trots att det finns fördelar med att eleverna får idrotta tillsammans med elever av det egna könet, ser jag inte orsaken till att man inte skulle lära ut samma innehåll i båda grupperna. Jag tror starkt på att mångsidighet och variation är nyckeln till både elevernas förbättrade funktionsförmåga och trivseln på lektionerna. Om gymnastikundervisningen har som mål att väcka intresse hos eleverna att också röra på sig på sin fritid (Utbildningsstyrelsen 2014), är en variation av grenarna som lärs ut a och o. Om man bara lär ut könsstereotypiskt feminina grenar åt flickorna och könsstereotypiskt maskulina grenar åt pojkarna finns det en stor risk att vi berövar eleverna erfarenheter som kan hjälpa dem hitta "sin grej" eller i värsta fall aldrig ge dem en möjlighet att uppnå sin fulla potential.

Jag tycker också det är sorgligt att det kommit fram så mycket forskning på att gymnastiklärares verksamhet är starkt könsstereotypiserad (Preece & Bullingham 2020; del Castillo et al. 2012; Berg & Kokkonen 2020). Lärarna ska vara trygga vuxna och fungera som exempel för eleverna på hur vi kan behandla varandra på ett gott sätt. Att använda sig av stereotypiserat tal eller behandla elever ojämnställt, som t.ex. att låta könsstereotyper påverka bedömningen, är inte godtagbart för en lärare - särskilt inte om eleverna själva upplever det som kränkande. Då är det lärarens ansvar att förklara sig och be om förlåtelse. Jag tycker också att det i grund och botten är lärarens roll att försöka förebygga ojämsställdhet och inte elevernas. Trots detta visar forskning på att eleverna ofta är mer pålästa än lärare när det gäller genusfrågor (Preece & Bullingham, 2022). Därför håller jag med Kokkonen (2017) och Preece & Bullingham (2020) om att gymnastiklärautbildningen i större utsträckning borde behandla dessa frågor och ge lärarna konkreta verktyg för att kunna jobba för jämställdhet och motverka de negativa aspekter som könsstereotyper åstadkommer.

Jag har också hört många som uttryckt sitt missnöje om skolans könssensitiva linje som t.ex. att "får man inte ens tala om flickor och pojkar längre?" men det är ju inte alls det som det handlar om. Att läroplanen förespråkar just en könssensitiv linje istället för en könsneutral tycker jag är sunt. Könsstereotyper grundar sig ju i grund och botten på våra och vår kulturs erfarenheter av kvinnor och män. På det sättet kan man ju säga att de också bygger på en viss

sanning. Problemet är ju ifall man börjar dra alla kvinnor eller alla män över samma kam. Forskning har visat att majoriteten av pojkarna inte tycker så mycket om dans men om man börjar dra slutsatsen att inga pojkar gör det, blir det väldigt jobbigt för de pojkar som faktiskt tycker om att dansa. Dessutom blir det lätt så att barnens uppfattningar om vad som är roligt påverkas av de rådande könsstereotypierna, och pojkarna börjar intala sig själva att de inte tycker om dans fast de kanske aldrig ens provat. Dessutom är dans en ypperlig träningsform som bl.a. tränar upp rytmisinet och kontrollen över den egna kroppen – egenskaper som du har nytta av oberoende om du är kvinna eller man.

Sist och slutligen måste vi som arbetar i skolorna se allvarligt på hur könsstereotypa uppfattningar påverkar könsminoriteter (Devís-Devís et al. 2018; Berg & Kokkonen 2020). Trots att personer som tillhör någon form av könsminoritet är verkligt få, är det inte acceptabelt att en enda elev far illa på grund av vårt sätt att handla. Som gymnastiklärare är det mitt jobb att stärka de ungas tro på sig själv och möjliggöra och inspirera dem till ett aktivt liv där de kan göra val som berikar livet. Att forskning visar att så många transpersoner och intersexuella upplever motsatsen borde vara en väckarklocka. Om vi tycker det är jobbigt att använda ordet ”hen” eller att på andra sätt försöka ändra på vårt könsstereotypiserade beteende, kan vi alltid tänka på att det kan finnas någon som överväger självmord för att få slut på skammen och mobbningen som den könsstereotypa verksamheten medför.

En viktig fråga som Flintoff (2011, 210) tar upp är att vi i västvärlden ofta lyfter upp genusfrågor från de vitas perspektiv. Könsrelaterade frågor är väldigt komplexa och därför påpekar den poststrukturella teorin att också ras, etnicitet, socioekonomisk status och religion spelar roll i dessa frågor. Med andra ord är dessa frågor inte svartvita och denna kandidatavhandling ger endast en synvinkel av ämnet. Denna undersökning har även andra brister. Detta är ett område där forskningen hela tiden går framåt och flera av källorna i denna avhandling är redan snäppet äldre, vilket kan ge felaktig information om sådant som man ännu inte hunnit forska i.

Källorna är också av olika nationell härkomst och kan ha lite olika syn på könsrelaterade frågor. När det gäller könsstereotyper, påverkas synen starkt av kulturen, vilket gör att resultaten i alla källor inte går att generalisera till vår kultur. Dessutom skiljer sig skolsystemen och läroplanen i olika länder vilket kan göra att det inte alltid passar sig att implementera forskning från andra länder med Finlands system. Resultaten i denna avhandling tyder dock på att könsstereotyper

på olika sätt fortsätter att påverka undervisningen i Finland och att det på många sätt är problematiskt. Därför krävs mera aktuell forskning kring detta tema för att också få fram hur läget går framåt och ser ut idag. Dessutom behövs konkreta förslag på hur man kan jobba mot en mera jämställd skolverksamhet, fri från skadliga könsstereotypa uppfattningar.

KÄLLOR

- Aalto-Nevalainen, P. (2018). Vertaileva tutkimus nais- ja miesjohtajien ura-menestyksestä liikunta-alalla. Jyväskylä University, School of Business and Economics.
- Balkevärn, M. & Alsarve, D. (2021). En historisk återblick kring implementeringen av samundervisning i ämnet gymnastik. *Idrott & Hälsa* (3) 2021, 14-17.
- Berg, P. (2010). Sukupuoli liikunnanopetuksessa. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani (toim.) Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Jyväskylä: PS Kustannus, 79-84.
- Berg, P. & Kokkonen, M. (2016). Urheilun takapuoli. Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus liikunnassa ja urheilussa. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.
- Berg, P., & Kokkonen, M. (2020). ”Et olis sekaryhmät, unisex-pukuhuone ja et opettajia olis jotenkin perehdytetty asiaan”: Sateenkaarinuoret, koululiikunta ja liikuntaharrastukset. *Kasvatus & Aika*, 14(3), Article 3. <https://doi.org/10.33350/ka.87202>
- Channon, A. (2014). Towards the 'Undoing' of Gender in Mixed-Sex Martial Arts and Combat Sports. *Societies* 4(4). 587-605. DOI:10.3390/soc4040587.
- Culhane, L. & Bazeley, A. (2019). Gender Stereotypes in Early Childhood - A Literature Review. London: The Fawcett Society.
- del Castillo Andrés, Ó., Granados, S. R., Ramírez, T. G., & del Carmen Campos Mesa, M. (2012). Gender Equity in Physical Education: The Use of Information. *Sex Roles*, 67(1), 108–121. <https://doi.org/10.1007/s11199-011-0103-5>
- Devís-Devís, J. Pereira-García, S. López-Cañada, E. Pérez-Samaniego V. & Fuentes-Miguel J. (2018). Looking back into trans persons' experiences in heteronormative secondary physical education contexts. *Physical education and sport pedagogy*, 2018 vol. 23, no. 1, 103–116
- Ebbe, J. (18.6.2014). Stranius: Slopa skolgymnastikens könsindelning. Yle. Hämtad: 14.9.2024 <https://yle.fi/a/7-804072>
- Finlands grundlag 731/1999. (1999). Hämtad: 24.10.2023. <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1999/19990731>
- Flintoff, A. (2011). Gender and learning in physical education and youth sport. Teoksessa K. Armour (toim.) *Sport Pedagogy: An Introduction for Teaching and Coaching*. Taylor & Francis Group, 202-213.
- Folkhälsan. ALLA MED – på riktigt! Ett normmedvetet arbetsmaterial för att främja jämställdhet och likabehandling inom idrott för barn och unga.

- Gråstén, A., & Kokkonen, M. (2022). Perceived teaching efficacy and coeducational vs. Single-sex grouping in physical education teachers. *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, 13(2), 123–137. <https://doi.org/10.1080/25742981.2021.1997615>
- Hellman, A. (2010). *Kan batman vara rosa? Förhandlingar om pojkighet och normalitet på en förskola*. Göteborgs universitet : Distribution, Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Hill, G. M., Harmon, J. C., & Knowles, C. (2012). Physical Education Teachers' and University Teacher Educators' Perceptions Regarding Coeducational vs. Single Gender Physical Education. *Physical Educator*, 69(3), 265–288.
- Institutet för hälsa och välfärd. (2022). JÄMSTÄLLDHET. Centret för jämställdhetsinformation. <https://thl.fi/sv/web/jamstallldhet/kon>
- Jääskeläinen, L. (1992). Koululiikuntaa vuodesta 1843. *Koulu ja menneisyys*, 30, 47–95.
- Jääskeläinen, L., Hautakorpi, J., Onwen-Huma, H., Niittymäki, H., Pirttijärvi, A., Lempinen, M. & Kajander, V. (2015). Jämställdhetsarbete är en kunskapsfråga - Guide för främjande av jämställdhet i den grundläggande utbildningen. Utbildningsstyrelsen. Guider och handböcker 2015:4
- Kimiecik, J. C., Horn, T. S., & Shurin, C. S. (1996). Relationships among children's beliefs, perceptions of their parents' beliefs, and their moderate-to-vigorous physical activity. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 67(3), 324–336. <https://doi.org/10.1080/02701367.1996.10607960>
- Kokkonen, M. (1.2.2024). Yhdenvertainen opetus liikunnassa. Yhdenvertainen opetus liikunnassa (LPEA1011) luennot. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto.
- Kokkonen, M. (2017), Liikuntapedagogiikan yhdenvertaisuus – sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen näkökulma. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 430-446
- Kokkonen, M. (2015). Sukupuoli ja seksuaalinen suuntautuneisuus koululiikunnan kompastuskivinä: kuvaileva kirjallisuuskatsaus. *Kasvatus* 46 (5), 460–472.
- Lag om grundläggande utbildning 628/1998. (1998). Hämtad: 3.5.2024 <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Lagen om jämställdhet mellan kvinnor och män 609/1986 (1986). Hämtad: 24.10.2023 <https://finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1986/19860609>
- Lag om könsfastställelse 295/2023. (2023). Hämtad: 3.11.2023 <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2023/20230295>

- Lahti, J. (2017). Koulun liikuntakasvatusten historia. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 30-47
- Lentillon-Kaestner, V., & Patelli, G. (2016). Effects of Grouping Forms, Student Gender and Ability Level on the Pleasure Experienced in Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 35(3), 251–262. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2014-0216>
- Lindberg, E. (22.11.2023). ”Kanske det är gammaldags att ha gymnastiken konsuppladad?” – Frågan om flickor och pojkar ska undervisas tillsammans delar gymnastiklärarna. Borgåbladet. Hämtad: 14.9.2024 <https://www.bbl.fi/2023-11-22/kanske-det-ar-gammaldags-att-ha-gymnastiken-konsuppladad-fragan-om-flickor-och-pojkar-ska-undervisas-tillsammans-delar-gymnastiklararna/>
- Lyyra, N. & Palomäki, S. (2023) Lasten ja nuorten käsityksiä liikunnanopetuksesta. Teoksessa S. Kokko & L. Martin (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2022. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2023:1.
- Mielenterveystalo. Vad betyder konsuttryck?. Hämtad: 13.5.2024. <https://www.mielenterveystalo.fi/sv/egenvard/egenwardsprogrammet-bearbetning-av-konsidentiteten/vad-betyder-konsuttryck>
- MOT Oxford Dictionary of English: stereotype. Kielikone Oy. Hämtad: 3.5.2024. www.sanakirja.fi/1_oxford_english/english-english/stereotype
- Nationalencyklopedin. (2023). Stereotyp. Hämtad: 3.5.2024 <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lang/stereotyp>
- Nieminen, A. (2020). SEKARYHMÄT VAI ERILLISRYHMÄT? Yläkoululaisten toiveita koululiikunnan ryhmäjäoista. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu-tutkielma.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. (2011). Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Utbildningsstyrelsen, Koulutuksen seurantaraportit 2011:4.
- Palomäki, S. & Lyyra, N. (2023) Liikunnanopetuksen tuntimäärät ja oppilaiden arvosanat. Teoksessa S. Kokko & L. Martin (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2022. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2023:1.
- Pereira, A., Costa, A. M., João, P. V., Espada, M., & Duarte, R. (2015). Mixing or separating students by sex during PE classes? Evidence from 3-a-side soccer games. *Journal of Physical Education & Sport*, 15(4), 788–792.

- Preece, S., & Bullingham, R. (2022). Gender stereotypes: The impact upon perceived roles and practice of in-service teachers in physical education. *Sport, Education and Society*, 27(3), 259–271. <https://doi.org/10.1080/13573322.2020.1848813>
- Pühse, U. & Gerber, M. (2005). International comparison of physical education. Concepts, problems, prospects. Meyer & Meyer.
- Rikkonen, T. & Vaahersola, J. (2023). LIKUNNAN OPETUSRYHMIEN JAKAMINEN JA OPPILASMÄÄRÄT YLÄKOULUISSA Liikunnanopettajien näkemyksiä opetusryhmien muodostamisesta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu-tutkielma.
- Rintala, J., Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. (2013). Mieluisat ja epämieluisat koululiikuntalajit yhdeksäsluokkalaisten kokemina. *Liikunta & Tiede* 50 (1), 38–44.
- Ruotoistenmäki, J. (2020). Onnistumisia ja haasteita sekaryhmäopetuksessa liikunnanopettajien kertomana. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu-tutkielma.
- Rokka, P. (2011). Peruskoulun ja perusopetuksen vuosien 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteet poliittisen opetussuunnitelman teksteinä. Tampereen Yliopisto, Kasvatustieteiden yksikkö. Väitöskirja. Viitattu 4.4.2024. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66741/978-951-44-8456-8.pdf?se->
- Siljamäki, M. (2017). Monikulttuurisuus osana liikuntapedagogiikkaa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 411-429.
- Skolverket, 2022, Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet – Lgr22 <https://www.skolverket.se/publikationer?id=9718>
- Social- och hälsovårdsministeriet. 2023. Lagen om könsfastställelse träder i kraft den 3 april 2023. Pressmeddelande. Publicerat 2.3.2023. Statsrådet. Hämtad: 3.5.2023. <https://valtioneuvosto.fi/sv/-/1271139/lagen-om-konsfaststallelse-trader-i-kraft-den-3-april-2023#:~:text=Ans%C3%B6kan%20utg%C3%A5r%20fr%C3%A5n%20personens%20egen,det%20k%C3%B6n%20som%20ska%20fastst%C3%A4llas.>
- Syrjäläinen, E. & Kujala, T. (2010). Sukupuolittietoinen tasa-arvokasvatus – vaiettu aihe opettajakoulutuksessa ja koulun arjessa. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani (toim.) *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. Jyväskylä: PS Kustannus.

- Tainio, L., Palmu, T. & Ikävalko, E. (2010). Opettaja, oppilas ja koulun sukupuolistunut arki. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani (toim.) *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. Jyväskylä: PS Kustannus, 13-22.
- Tamminen, A. (2018). ”Ei tarvii kellekkään tytölle näyttää että osaa” : nuorten aikuisten kokemuksia ja oletuksia yläkoulun koululiikunnan seka- ja erillisopetuksesta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu-tutkielma.
- Tobin, D. D., Menon, M., Menon, M., Spatta, B. C., Hodges, E. V. E., & Perry, D. G. (2010). The intrapsychics of gender: A model of self-socialization. *Psychological Review*, 117(2), 601–622. <https://doi.org/10.1037/a0018936>
- Utbildningsstyrelsen. (2014). Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014. Föreskrifter och anvisningar 2014:96 3. Upplagan.
- Utbildningsstyrelsen. (2023). Gymnastikens uppdrag. Hemsida. Hämtad: 5.12.2024. <https://www.oph.fi/sv/utbildning-och-examina/gymnastikens-uppdrag>
- Valtonen, M. (10.4.2018). Forskare: Gammalmodigt att killar och tjejer gympar i skilda grupper - i Ekenäs vill elever gympa tillsammans. Yle. Hämtad: 14.9.2024 <https://yle.fi/a/7-1294106>
- Vilka, H. (2010). *Sukupuolen ja seksuaalisuuden kohtaaminen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vähäsarja, S. (2018). Tutkija: Tyttöjen ja poikien erilliset liikuntatunnit ovat jääne, jota mikään tutkimus ei tue, ja osa perusteluista on jopa säälittäviä. Yle. Hämtad: 23.4.2024 <https://yle.fi/a/3-10145964>