

HÖGSKOLAN I HALMSTAD

Sektionen för lärarutbildningen/LUT

Allmänt utbildningsområde 61-90 hp.

UTE PÅ DJUPT VATTEN?

- en kvalitativ studie av pojkars och flickors tal om simundervisningen i skolan

Examensarbete lärarprogrammet

Slutseminarium 11-06-01

Författare: Martina Hansson

Handledare: Lars Kristén & Eva-Carin Lindgren

Medexaminatorer: Lotta Fritzdorf & Kristina Holmberg

Examinator: Anders Nelson

Abstract

Syftet med studien var att utifrån ett genusperspektiv belysa vilka diskurser som framträder i pojkar och flickor i de äldre åldrarnas tal om sina erfarenheter av skolans simundervisning. Frågeställningarna i studien var; vilka diskurser som synliggörs i elevers tal om att inte delta på simlektionerna och genom vilka diskurser manlighet och kvinnlighet kommer till uttryck. Studien hade en socialkonstruktionistisk ansats där fokusgruppsintervjuer fungerade som datainsamlingsmetod och där analysen inspirerades av kritisk diskursanalys. Resultatet av studien visade att elevernas tal om att inte delta i simundervisningen utgår från två diskurser; offerdiskursen och kränkingsdiskursen. I offerdiskursen gav eleverna uttryck för dels yttre faktorer, det vill säga orsaker till icke deltagande som de själva inte kan påverka, dels faktorer där de själva väljer sitt deltagande eller icke deltagande. I kränkingsdiskursen gav eleverna uttryck för att bakomliggande orsaker att inte delta bottnar i en rädsla för att andra ska se deras "rätta" jag och betrakta dem som avvikande. I simhallens avklädda miljö kan eleverna inte skydda jaget utan tvingas relatera sig till rådande normer och kroppsideal. För att inte riskera att bli kränkt och för att behålla en positiv självkänsla väljer elever därför att inte delta.

Nyckelord: Simundervisning, Genus, Delta, Kroppsideal, Normer

Förord

Vid slutpraktiken i inriktningen idrott och hälsa inom lärarprogrammet fick jag under en vecka ansvara för simundervisningen för samtliga av min handledares klasser årskurs 1-3 på gymnasial nivå. Den information som gavs inför lektionsplaneringen var att klasserna skulle ha ett ungefärligt deltagarantal på runt 25 elever, men när undervisningen inleddes var det ett högt procentuellt bortfall vid varje tillfälle. Vid något pass var elevantalet endast åtta stycken. Att närvaron sjönk så drastiskt gentemot övriga idrottslektioner gjorde mig frågande till hur dagens gymnasieungdomar talar om simundervisningen i skolan och vilka faktorer som bidrar till att de värjer sig från att gå dit. Ämnet intresserar då jag har en tioårig simkarriär bakom mig samt har arbetat som sim- och crawl lärare. De individuella erfarenheter jag själv har inom ämnet ska bli oerhört roligt att jämföra med de tankar och känslor som dagens gymnasieelever har, för att sedan kunna utnyttja den kunskapen till att möjliggöra en inspirerande och lustfylld simundervisning dit alla elever vill gå.

Halmstad, 11 Maj 2011

Martina Hansson

Innehållsförteckning

Abstract	
Förord	
Inledning	1
<i>Syfte och frågeställning</i>	2
Bakgrund	2
<i>Simkunnighet</i>	3
<i>Simundervisningens introduktion i skolan</i>	4
<i>Vägen till simkunnighet</i>	5
<i>Tidigare studier</i>	5
<i>Teoretiskt perspektiv</i>	9
<i>Genus och ”spelet mellan könen”</i>	9
Metod	14
<i>Val av metod</i>	14
<i>Urval</i>	15
<i>Pilotintervju</i>	16
<i>Fokusgruppsintervjuer och datainsamlingsmetod</i>	16
<i>Dataanalysmetod</i>	18
<i>Etiska hänsynstaganden</i>	19
Resultat och analys	19
<i>Offerdiskurs</i>	19
<i>Det icke påverkbara</i>	19
<i>Det påverkbara</i>	20
<i>Kränkingsdiskurs</i>	21
<i>Social trygghet</i>	21
<i>Kroppens utseende</i>	22
<i>Könsstereotypa beteendemönster</i>	25
Diskussion och slutsats	28
<i>Beskyddande av jaget och normalisering</i>	28
<i>Manligt och kvinnligt</i>	30
Forskningsmässiga och praktiska implikationer	32
Metoddiskussion	32
Referenser	34
BILAGOR	37

Inledning

Fysisk aktivitet har stor inverkan på hälsan och välbefinnandet (Sallis, Prochaska & Taylor, 2000). Trots det minskar den vardagliga aktiviteten, något som utgör en hälsorisk då flera av de vanligaste folksjukdomarna såsom hjärt-/kärlsjukdom, åldersdiabetes, benskörhet och högt blodtryck är tydligt relaterade till fysisk inaktivitet (Engström, 2005). Larsson (2007) framhäver skolans rörelseuppdrag där betoning ligger på elevens utveckling av den fysiska förmågan, en allsidig rörelsekompetens och kunskapen om dess betydelse ur ett hälso- och livsstilsperspektiv. Uppdraget speglas i läroplanerna för grund- och gymnasieskolan där skolan i den förstnämnda strävar efter att alla elever ska få möjlighet att utöva fysisk aktivitet varje skoldag (Lpo 94, 2006). I ämnet idrott och hälsa är det grundläggande syftet för pedagogerna att utforma verksamheten så att villkoren att delta i undervisningen blir likvärdig för alla (Skolverket, 2000^a).

Just deltagandet, eller korrekt uttryckt snarare bristen på deltagande, är relevant i den mening att samtidigt som eleverna går miste om betydande kroppsrörelse då lektionstimmar för ämnet idrott och hälsa minskar, spenderar de allt mindre tid åt att utöva fysisk aktivitet på sin fritid (Engström, 2005). Idrottsundervisningen i skolan kan för vissa elever vara enda tillfället i veckan då de är fysiskt aktiva, och för de elever som inte deltar kompenseras inte den uteblivna rörelsen på fritiden utan resulterar i en stillasittande livsstil som vidare kan vara direkt avgörande för individens motionsvanor senare i livet (ibid).

Ämnet idrott och hälsa har som ambition att främja elevernas positiva tilltro till sig själv och sin förmåga samt inspirera till ett vidare intresse för fysisk aktivitet. För att lyckas med det menar Engström (2005) att skolans inlärningsmöjligheter i ämnet idrott och hälsa behöver breddas och fördjupas, detta så att eleverna får möjlighet att delta i skilda motionsformer och friluftaktiviteter för att på så sätt hitta en för dem tilltalande fysisk aktivitet att ta med sig in i vuxenlivet. Till sådana skilda motionsformer ger författaren exempelvis simning, skid- och skridskoåkning samt orientering. Även Kraepelien-Strid (2007) hävdar vikten av skilda motionsformer och ser framförallt allvarligt på att simning och simkunnighet inte prioriterats bland uppnåendemålen. Anledningen till det är att en känsla av utanförskap och otrygghet kan framkallas hos icke simkunniga och där en ökad simkunnighet hos barn och ungdomar kan minska antalet drunkningsolyckor. Kraepelien-Strid (2007) framhäver dessutom de tendenser

som finns att simkunnigheten minskar och menar att simundervisningen i framförallt skolans äldre åldrar har för vana att ske vid alltför få tillfällen per år. Genom en kontinuerlig simundervisning där skolorna har tillgång till simhallar i rimlig närhet samt att det sker en kontrollering av elevernas simkunnighet genom praktiska prov, menar författaren att en bredare simkunnighet kan uppnås bland eleverna. I teorin kan förslaget verka enkelt, i praktiken däremot försvåras ämnet något då likt bristen på deltagande i idrottsundervisningen väljer flertalet elever att helt utebli från simundervisningen trots att momentet är betygsgrundande för grundskolans senare år och gymnasiet. En huvudsaklig orsak till att de väljer att inte delta i sim- och idrottsundervisningen uppges vara att de känner sig obekväma att byta om med andra elever (Eriksson m fl, 2003; Skolverket, 2004). Närmare hälften av flickorna i grundskolans senare år och gymnasiet upplever att deras kropp är lite eller mycket för tjock samtidigt som pojkarna upplever en kropp som är lite eller mycket för mager, något som tenderar att vara en återspeglning av ett könsstereotypisk kroppsideal som framhäver flickor som smala och pojkar som atletiska (ibid). Genom att utifrån ett genusperspektiv synliggöra elevers tal om simundervisningen i skolan och deltagandet under dessa lektioner, kan sociala praktiker urskiljas och problematiseras i ett vidare steg att förändra rådande föreställningar som finns om kropp, normer och identitet.

Syfte och frågeställning

Syfte:

Syftet med studien är att utifrån ett genusperspektiv belysa vilka diskurser som framträder då pojkar och flickor i de äldre åldrarna talar om sina erfarenheter av skolans simundervisning.

Frågeställningar:

- 1) Vilka diskurser framträder i elevernas tal om att inte delta på simlektionerna?
- 2) Genom vilka diskurser uttrycks manlighet och kvinnlighet i talet om simlektioner?

Bakgrund

I detta avsnitt behandlas definitionen av begreppet simkunnighet, betydelsen av att vara simkunnig och hur eleven når dit. Det ges även en historisk inblick i simundervisningens introduktion i skolan.

Simkunnighet

Faktorer såsom att vara simkunnig, att känna att vattnet bär och att kunna utföra livräddande aktiviteter däribland att föra en drunknande person i säkerhet och att utföra konstgjord andning, kan vara avgörande för elevens eget eller andras liv. Enligt den nordiska simdefinitionen är en individ simkunnig som *i en följd faller i vattnet, får huvudet under vattenytan, tar sig upp till ytan och på djupt vatten simmar 200 meter varav 50 meter ryggsim* (SOU 2003:127). Terjestam (2003) framhäver en vidare bemärkelse av begreppet då simkunnighet innefattas av mer än att enbart kunna simma en viss sträcka. Författaren talar om simfärdigheter under alla omständigheter och i alla situationer och inkluderar här riskmedvetenhet i och vid vatten samt kunskaper om beredskap vid exempelvis strömmar, nedkylning och panik. Dessa egenskaper är av vikt då Sverige med sina 96 000 sjöar och sin 2 500 km långa strandremsa har en avundsvärd närhet till vatten, något som genererar en livsstil som förutsätter just simkunnighet (Kraepelien-Strid, 2007). En simkunnig person upplever en ökad säkerhet och självkänsla i och vid vatten samt har möjlighet att tillägna sig vidare kunskaper i andra delar av idrottsämnet exempelvis friluftslivets vanligen förekommande aktiviteter i närhet av vatten. I kursmålen för Idrott och hälsa A står det att eleven efter avslutad kurs skall *ha kunskap om samt ha genomfört och upplevt olika former av friluftsliv* något som innefattar vistelse i och vid vatten, att paddla kanot och åka skridskor och som i sin tur kan bli en riskfaktor om en elev saknar kunskaper i simning (Skolverket, 2000^b).

Svenska livräddningssällskapet (SLS; 2011^a) anger simkunnighet, att ha vattenvana såsom att kunna doppa sig, balansera, glida, hoppa, flyta och rotera samt att ha rätt beteende vid vatten, som faktorer till den lägsta totala drunkningsstatistiken någonsin under 2010, detta trots en ökad befolkning och ett mer aktivt friluftsliv. Totalt omkom 79 individer genom drunkningsolycka varav tolv av dem var barn och ungdomar under nitton år. Jämförelsevis dokumenterades drygt tusen personer årligen drunkna vid sekelskiftet 1900, då med en population i Sverige på fem miljoner. Under 1940-talet gjordes emellertid en stark satsning att nå en allmän simkunnighet i landet vilket minskade antalet drunkningsfall till hälften, en minskning som fortsatt och med resultatet av ett nuvarande delmål hos SLS att understiga 100 drunkningsolyckor per år samt att ingen av dem ska vara barn eller minderårig (SLS, 2011^b).

Simundervisningens introduktion i skolan

År 1920 infördes torrsimning i gymnastikämnet på SLS begäran om organiserad simundervisning i folkskolan (Holmberg, 1998). Samhällsutvecklingen hade medfört ett intresse hos befolkningen för bad och simning, vilket nu möjliggjorde förutsättningar för en mer organiserad form av simundervisning i skolan (Kraepelien-Strid, 2007). Till en början fick simningen dock en undanskymd plats i 1919 års Undervisningsplan för rikets folkskolor genom ansatsen att den skulle bedrivas där förhållandena fanns, vilket medförde en simundervisning på land eller i vattenbrynet där eleverna fick utöva förberedande simövningar. På djupare vatten skulle tillämpade simövningar med innehåll av livräddning och behandling av drunknande bedrivas. Vad dessa begrepp mer detaljerat innebar saknades definition av. Även uppnåendemål för simkunnighet saknades (Kraepelien-Strid, 2006). År 1920 ansökte SLS även om att få introducera simkunnighetsprov i skolan från fjärde klass med anteckningar som skulle föras in i terminsbetyget, något som först trettio år senare införlivades i Undervisningsplanen för rikets folkskolor 1955 och som då gav simningen en förbättrad ställning (Sandahl, 2005).

1969 nådde simundervisningen i skolan nya höjder då Skolöverstyrelsen (1970) fastställde dess målsättning för gymnastikämnet i Lgr 69. Varje elev med fysisk förutsättning skulle bli simkunnig samt att kraven för simkunnighetsprov gällande längd och simsätt uppgavs för respektive årskurs. Skolor som saknade tillgång till simhall fick i uppdrag att uppmuntra eleverna att på fritiden eller under loven gå i simskola för att sedan intyga sin simkunnighet inför läraren (ibid). På mellanstadiet informerades eleverna om livräddning genom konstgjord andning för att på högstadiet sedan införliva kunskaperna i samband med biologiundervisningen genom övning på ansiktsmask. För att kunna uppnå en bredare simkunnighet fick även blivande lärare simskoleexamen i sin utbildning (Holmberg, 1998).

Den positiva utveckling som simundervisningen tidigare visat prov på hämmades till viss del i och med 1980 års läroplan (Lgr 80; Sandahl, 2005). Simkunnighetsproven fanns kvar och skulle utföras i samtliga stadier av skolverksamheten, dock hade anvisningarna för simkunnighetsproven helt strukits från styrdokumentet och tillkommit hade istället livräddningsprov i högstadiet och förmedling av båt- och badvett (Kraepelien-Strid, 2006). Denna avsaknad återupprepades i Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (Lpo94) med skillnaden att även simkunnighetsprov tagits bort från uppnåendemålen. Förutom kursmålen i

femte klass då eleven skulle vara simkunnig samt kunna hantera nödsituationer vid vatten saknades vidare anvisningar för begreppet samt färdigheter för livräddning. Vid det nionde läsåret saknades helt uppnåendemål beträffande simundervisningen (Kraepelien-Strid, 2006).

I den reviderade kursplanen för ämnet idrott och hälsa i grundskolan förtydligades det befintliga kursmålet för årskurs 5 att *kunna simma* genom tillägget *kunna simma 200 meter, ha god vattenvana och vara trygg i vatten* (Skolverket, 2006). Skolverket omformulerade även kursmålen för årskurs 9 genom tillägget *kunna hantera nödsituationer i och vid vatten* som en progression från årskurs 5 där i vatten enligt Skolverket förutsätter simkunnighet. Den nya kursplanen för ämnet trädde i kraft 1 september 2007 (Skolverket, 2007).

I gymnasieskolans kursplan för Idrott och hälsa A inbegrips inte simkunnighet som uppnåendemål, däremot skall eleven efter avslutad kurs *ha kunskap om och kunna tillämpa livräddande första hjälpen* (Skolverket, 2000^b). Likt uppnåendemålen för nionde läsåret bygger målet på en progression från tidigare stadier samt saknar vidare anvisningar om utförande och innehåll.

Vägen till simkunnighet

Då ansvaret för innehållet i simundervisningen i mångt och mycket är upp till idrottsläraren själv på grund av de centrala styrdokumentens avsaknad av tydliga anvisningar för simundervisningens utformning, är det angeläget att läraren är medveten och har kunskap om diverse påverkansfaktorer i ledet till elevers simkunnighet. Sådana faktorer utgörs exempelvis av fysiologi, simteknik, pedagogik, vattnet som element, begränsande faktorer och livräddningsteknik. Genom att kunna praktisera dessa ökar chanserna för eleven att få en individuell simundervisning anpassad efter mognadsnivå, förutsättningar och tidigare erfarenheter (Kraepelien-Strid, 2007). Valet av övningar blir en avgörande faktor för elevens vidare intresse för simning som fysisk aktivitet där en progression från vattenvanelekar och val av simsätt till övning och livräddning bör tas i beaktande.

Tidigare studier

I detta avsnitt kopplas det aktuella problemområdet till tidigare studier. Då det enligt min vetenskap saknas tidigare forskning som inriktat sig på elevers tal om deltagande i skolans

simundervisning. I följande del kommer forskning som inriktat sig på genus inom idrotten i generell mening att presenteras. Det kommer också redogöras för ett sammandrag av gjorda studier och undersökningar inom dels simkontexten med elevers uppfattningar om simundervisningen, dels inom idrottskontexten med studier som omfattar elevers frånvaro på idrottslektionerna.

I Larssons (2001) avhandling problematiseras synen på manligt och kvinnligt i idrotten under 1900-talet samt görs en djupdykning i hur män och kvinnor konstrueras och konstruerar sig själva som objekt och subjekt, detta utifrån en nutidshistorisk ansats. Av resultatet framkommer att flickor och pojkars eget förhållningssätt till idrott skiljer sig gentemot tidigare forskning som hävdade att flickor dras till idrotten genom den sociala gemenskapen och för att hålla sig i form, medan pojkar idrottar för att utvecklas prestationsmässigt genom tävlan och spänning. Studien visar att det finns en skillnad i hur ungdomarna ser på sitt eget förhållningssätt gentemot en stereotypisk föreställning av andra flickor och pojkars motiv till idrottande. Flera flickor talar exempelvis om en vilja att idrotta på grund av en strävan efter att prestera bra resultat, samtidigt som de upplever att andra flickor idrottar för att få den sociala interaktionen. *Kvinnor och män är inte kvinnliga och manliga i det att de gör skilda aktiviteter, utan att de närmar sig och förhåller sig till samma aktiviteter på skilda sätt* (Larsson, 2001, s. 266).

I talet om kroppen visar resultatet att flickor i högre grad än pojkar problematiserar sin kropp och pratar om den sinsemellan (Larsson, 2001). Flickor ser kroppen som ett subjekt som står för vem de är i förhållande till pojkarna som ser kroppen som ett objekt och som bara ”finns där” vilket har att göra med att pojkars kropp tidigare inte stått under samma granskning som flickornas. Pojkar talar måhända mindre om sin kropp, men resultatet visar att även de är måna om sitt utseende och att det finns en stor eftersträvan hos flera pojkar att få synliga magrutor. En ”tvättbrädesmage” ökar enligt pojkarna chansen att träffa flickor och att få deras blickar på sig på stranden. Flickor däremot talar mer om sin rädsla för att bli tjocka. Dessa utseendedimensioner står för de stereotypa föreställningar som finns om manliga kroppar där stora muskler ses som ett specifikt manligt karaktärsdrag som inte kan sammankopplas med kvinnlighet (ibid).

I flera studier som presenteras i det följande har idrottsämnet studerats med övergripande syfte att klargöra elevers orsaksfaktorer till frånvaro i ämnet. Den Nationella utvärderingen

för grundskolan (NU-03) initierades av skolverket och hade likt namnet antyder som syfte att utvärdera verksamheten för att få ett underlag för nationella beslut om grundskolan, detta genom att få en helhetsbild av måluppfyllelsen dels ämnesvis dels i ett mer övergripande perspektiv (Skolverket, 2004). Underlag till studien hämtades från Institutionen för idrott och hälsa utvärderingsstudie som år 2002 undersökt grund- och gymnasieskolans dåvarande lägesituation i ämnet med betoning på elevers deltagande och fullföljning av sin utbildning samt elevers syn på idrottsundervisningen i skolan (Eriksson m fl., 2003). Utvärderingsstudien visade att de flesta eleverna, i huvudsak pojkarna, tyckte om ämnet. Trots det angav 7 % av eleverna i åk 6 och var tionde elev i åk 9 och gymnasiet att de ofta var frånvarande från idrottslektionerna, främst bland flickorna. För de elever som deltog var intresset att få prova på varierade aktiviteter, att få springa av sig samt få ett bättre självförtroende motiverande faktorer. Pojkarna mer än flickorna talade om att få tävla och konkurrera. De såg ämnet som roligt, fick visa vad de kunde och kände sig duktiga.

För de elever som valde att inte delta i undervisningen uppgav 17 % av pojkarna och 10 % av flickorna i grundskolan att de inte ville byta om med andra (Skolverket, 2004). Samma siffra för flickorna på gymnasiet var 7 % (Eriksson m fl., 2003). På frågan hur eleverna såg på sin kropp svarade närmare hälften av flickorna i högstadiet och gymnasiet att de upplevde att kroppen var lite eller mycket för tjock. Samma andel för pojkarna var cirka 20 %. I pojkarnas fall talade fler om att de kände sig för lite eller mycket för mager, något som skolverket menar sannolikt är en *återspeglning av den kvinnliga kroppsliga normen att vara smal och den manliga att vara atletisk* (Skolverket, 2004, s. 36). Andra skäl att inte delta var att ämnet enligt eleverna bidrog till en försämrad syn på kroppen, gav dåligt självförtroende och genererade en känsla av klumpighet då andra tittade på, det sistnämnda vilket var mer förekommande hos pojkarna än hos flickorna.

Utvärderingen kom även att reflektera över simundervisningen där resultatet visade att lärarna såg ämnet som viktigt, en ståndpunkt som inte gick igenom i undervisningen då förekomsten av simning på lektionstimmarna var vag och där exempelvis endast hälften av lärarna använde sig av simhall som undervisningslokal (Skolverket, 2004). 95 % av eleverna i grundskolan uppgavs vara simkunniga men av de elever som inte kunnat uppvisa färdigheter i simning hade tre procent trots det fått betyg i ämnet idrott och hälsa. Detta gällde även för de högre betygen då två procent respektive en halv procent av eleverna för betyget VG och MVG inte var simkunniga (ibid).

Även Franzéns (2009) studie, vars syfte var att undersökta idrottslärares tankar och förhållande till elever som inte deltog i idrottsundervisningen på grund av religiösa eller kroppsliga skäl, uppvisade faktorer såsom rädsla för att visa upp sig i övningar och sin kropp, simundervisningen, kroppsfixering, osäkerhet och dåligt självförtroende som skäl att inte delta i idrottsundervisningen. Det betonades från lärarnas sida att en god klassammanhållning med respekt och förståelse för varandra är av vikt för de elever som känner sig utsatta, likaså att föra en diskussion med eleverna om kroppsfixering och självkänsla för att stärka elevernas självbild. Gällande simundervisningen var det enligt lärarna mestadels tjejer som inte ville delta på grund av kroppsideal, att de inte kan simma eller på grund av annan etnicitet. Genom att tillåta klädsim samt att lärarna hade möjlighet att gå och simma på tider då det enbart var tjejer närvarande eventuellt mindre folk i simhallen, påvisades en ökning i elevantalet. Trots goda resultat upplevde lärare att en könsuppdelad simundervisning var för tidskrävande och därmed inte möjlig att utföra.

I Larssons (2002) studie med liknande syfte att studera elevers bevekelsegrunder för frånvaro i idrottsämnet, lades vikt vid att se om antalet elever som inte deltog i ämnet skiljde sig mellan de yrkesförberedande programmen gentemot de studieförberedande. Studien redovisade att cirka en fjärdedel av samtliga informanter i studien deltog mindre än 70 % på idrottslektionerna. Hälften av dem kom till lektionstillfället men var inte ombytt och deltog inte aktivt under passet. I de yrkesförberedande programmen syntes en högre inaktivitet gentemot de studieförberedande programmen. 15 % av eleverna på de yrkesförberedande programmen deltog på mindre än hälften av idrottslektionerna varav samma procentuella utfall i de studieförberedande låg på 3 %. De anledningar som uppgavs för att inte delta var *medicinska skäl* såsom sjukdom eller skada, att undervisningen var *tråkig/ meningslös/ borde vara frivillig* med kommentarer om att idrotten i skolan var prestationsångestframkallande och *dåligt självförtroende* med upplevelsen av att vara dålig och rädsla för att göra bort sig. Vanligt förekommande var även *kroppsuppfattning* där känsla av obehag att duscha med andra och missnöje över sitt utseende låg som bakgrundsfaktor. Särskilt utmärkande upplevdes simundervisningen där eleverna kände att de blev utstuderade av folk i simhallen. En elev hade gärna sett en uppdelning av pojkar och flickor. Både pojkar och flickor framlade skönhetsidealen som grundfaktor till en viss osäkerhet av utseendet med tjejer som känner sig tjocka och killar som önskade vara mer muskulösa.

I Jönssons (2007) examensarbete, vars syfte var att undersöka vilka anledningar elever i årskurs 7-9 uppgav till att inte delta i idrottsundervisningen däribland utifrån perspektivet om rådande samhällsdiskurs gällande inaktivitet och övervikt, framkom skäl att inte delta såsom: brist på ork, vilja eller motivation, orsaker som kan härledas till kropps- och skönhetsideal, rädsla att göra bort sig och förhållandet till läraren. I studien var duschmomentet starkt kopplat till kropps- och skönhetsideal då flera elever valde att inte delta på grund av exponering av kroppen vid ombyte och dusch. Av samma anledning frångick vissa elever helt simundervisningen. Inte endast upplevde de att det sker en bedömning av vad de har på sig, utan även en upplevd granskning från klasskamrater eller folk i simhallen av hudton såsom blekhet. Eleverna framhävde även förhållandet till läraren som avgörande för deltagande. Några flickor upplevde svårigheter med att kommunicera med manliga lärare och föredrog istället en kvinnlig idrottslärare, detta i synnerhet vid tal om mens och liknande.

Teoretiskt perspektiv

Studien har ett socialkonstruktionistiskt perspektiv vilket innebär en syn på samhället som konstrueras av människor i samspel med varandra. Verkligheten, samhället, det sociala livet samt maskulinitet och femininitet ses inte som något naturligt givet utan föränderligt och formbart efter språkliga och sociala konstruktioner. (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Även kunskap genereras i sociala möten där erfarenheter utbyts och utvecklar vidare ny kunskap (Dahlin-Ivanoff, 2011). Med hjälp av socialkonstruktionismen kan elevernas tal studeras i förhållande till dem själva, till deras verklighet och hur de agerar i den. Meningen är att använda begreppet genus som ett analytiskt verktyg för att synliggöra flickor och pojkars (o)lika tal om simundervisningen i skolan och hur eleverna talar om sin egen och andras kroppar i samband med synen på manligheter respektive kvinnligheter.

Genus och ”spelet mellan könen”

”Spelet mellan könen” är ett spel där varje kvinna och man, pojke och flicka är deltagare och där reglerna, tagna från de föreskrifter, attityder och normer som finns om kvinnligt och manligt, är enkla (Fagrell, 2002). Det enda som förväntas av deltagarna är att de ska uppträda och handla efter sin könskategori det vill säga så som det förväntas av en normal kvinna, en normal man, pojke och flicka. Uppvisas rätt beteende belönas deltagarna. Hamnar de däremot

fel eller väljer att inte inordna sig straffas de, om de inte kan visa att spelreglerna måste göras om. I sådant fall fortsätter spelet sin gång, dock i en förnyad version och med en aningen ändrad spelmanual (ibid).

Alla föds med ett biologisk manligt eller kvinnligt kön. Enligt Butler (2007) är det först i förlängningen av dessa köns kategorier som en genuskonstruktion uppstår, då i form av de tillhörande attributen femininitet och maskulinitet. De ständigt föränderliga föreställningar om manligt och kvinnligt som skapas utifrån sociala, språkliga och kulturella konstruktioner benämns *genus* och står dels för de ovan nämnda normer, strukturer och attityder som tilldelas begreppet kvinna eller man (Fagrell, 2002) dels för de sociala relationer i vilka individer och grupper agerar (Connell, 2009). Föreställningarna blir en naturlig del av människan redan vid födseln och infriar oss i en slags trygghet där kvinnor och män lär sig koderna för hur de ska förhålla sig till varandra för att sedan omedvetet handla efter de förväntningar som finns på kvinnor och mäns uppträdande efter så kallade *genuskontrakt*. I dessa lär sig individen att ”göra” kön det vill säga uppvisa könsspecifika beteenden och socialt könsbestämda mönster (Hirdman, 2001). På så sätt föds människor inte till kvinnor eller män, utan utvecklar snarare de stereotypiska egenskaper som samhället för tillfället värderar i manlighet och kvinnlighet (Connell, 2009).

Björk (1996) menar att:

Du är inte kvinnlig när du är naken, du är kvinnlig då du är paketerad som kvinna (pyslig, huslig, vänlig, i behov av omhändertagande, eller något av de andra ord som vi slår in i paketet kvinna i). Då känner du dig som en naturlig kvinna, som den kvinna vår kultur har valt att definiera som kvinnlig (s. 10).

Inom genusforskningen finns skilda teorier om synen på kvinnor och mäns egenskaper och dess tillhörande attribut. I Hirdmans (2001) princip om *isärhållande* och *hierarki* speglas den generella synen på kvinnan och mannen som dikotomier med könsstereotypa föreställningar om naturliga skillnader mellan de sociala könen. Kvinnor antas vara omvårdande, pratsamma, känslösa, tystlåtna och rationella medan män framställs som hårda, skyddande, tävlande och självständiga (Connell, 2009). I dikotomin tenderar de manliga egenskaperna att värderas högre än de kvinnliga vilket ligger till grund för den könsmaktsordning som hierarkiskt upprätthåller den manliga makten och framställer denne som norm. ”*Han tar hand om Henne – Hon den mindre, svagare*” (Hirdman, 2001, s. 80). Bourdieu (1998) menar att den manliga

dominansen medför att kvinnor formas till symboliska objekt, vilket får till följd att de placeras i ett oföränderligt tillstånd av kroppslig osäkerhet eller symboliskt beroende. Kvinnans upptagenhet av dess kroppsliga utseende är inte ett uttryck för ”sann” kvinnlighet utan problematiseras och knyts istället till en patriarkalisk genusordning där kvinnan är tänkt att behaga mannens granskande blickar och vidmakthålla det rådande dominansförhållandet (Larsson, 1998).

En kontrasterande uppfattning är att kvinnor och män, flickor och pojkar har övervägande fler likheter än könsskillnader och förkastar därmed de ”myter” som hävdar att flickor exempelvis är mer sociala än pojkar, att flickor har sämre självförtroende och att pojkar är mer analyserande (Connell, 2009). Inte endast kvinnan ikläder sig kvinnliga attribut utan även mannen kläs, friseras, putsas och ordnas till följd av ständigt föränderliga samhällliga praktiker och förnyade kroppsideal (Nordberg & Mörck, 2007). Vanligt är att maskulinitet och femininitet kopplas samman med män och kvinnors kroppar och därigenom konstruerar föreställningar om vilken kroppsform som betraktas som kvinnlig och manlig (Larsson & Fagrell, 2010). Björk (1996) menar att det dras ett likhetstecken mellan den kvinnliga kvinnan (och numera även den manliga mannen) och en vacker, vårdad och pyntad kropp som *inte likt julgranen slängs ut till tjugonedag knut, utan som lever som en föreställning i alla kvinnors och alla mäns värld året om, livet ut* (s. 17). Tidigare har forskning främst riktats mot kvinnors kroppsform då kvinnor mer än män upplevt press på sig att ha en viss typ av kroppsform och storlek. Ny forskning framhäver dock att alltfler män oroar sig för och är missnöjda med sitt utseende, detta till följd av ett förnyat kroppsideal (Grogan & Richards, 2002).

Träning, vikt, utseende, kost och hälsas alltmer figurerande i media har skapat tankar kring ”den normala och naturliga kroppen” där flickors idealkropp framställs som ung, vältränad och smal och pojkars som lång och muskulös (Nilsson, 2002). Intresset för dess utseende och upptagenheten av dess fysiska förmåga benämns *kroppsfixering* och förstärker betydelsen av hur den ideala kroppen ska se ut (Larsson & Fagrell, 2010) och de uppfattningar som relateras till en viss kroppsform. En mans smala och muskulösa kropp ses exempelvis som vältränad och hälsosam samt inger en känsla av självförtroende i jämförelse med en överviktig kropp som närmast relateras till brist på vilja och självkontroll (Grogan & Richards, 2002). Featherstone (1994) menar att det har skett en idealisering av ungdomen som vacker och hälsosam och ju mer kroppen är lik den ideala, desto högre värde får den. Inom normen

presenteras en situation där individen får möjlighet att förändra och ”skapa” sitt utseende, ett individuellt projekt som sedermera visas upp, granskas och bedöms utifrån det ideal, den norm som bland annat media exponerat (Nilsson, 2002). Inom idrottskontexten blir kroppen närmast ett objekt som med hjälp av fysisk aktivitet kan forma kroppen, och där dess utformning och prestation inom ämnet idrott och hälsa synliggörs och granskas av omgivningen såväl i idrottshallen som i duschrummet (Sundberg, 2003).

Vanligt är att samhällsnormerna och de kroppsliga idealen införlivas i individen och framställer en identitet som inte enbart speglar individens egen uppfattning om sig själv, utan även en uppfattning om hur andra ser på personen. Gränserna för det den yttre kroppen och den inre uppfattningen blir därmed en helhet som snarast står som symbol för ”vem individen är” (Nilsson, 2002). Featherstone (1994) talar om utseendet som en spegling av jaget där en försummelse av kroppen genererar en syn på individen som mindre framstående. Det moderna samhället ställer krav på individen att upprätthålla en korrekt presentation av jaget i vardagslivet vilket innebär att den yttre kroppen och utseendet ska framställas på ett vinnande sätt (Featherstone, 1991). Utifrån de sociala normer som föreskriver hur en individ ska se ut och agera i sociala situationer ikläder sig individen en social fasad i form av en viss klädstil, frisyr och smink i syfte att bli accepterad. Om jaget hotas att inte bli accepterad agerar individen på olika sätt för att skydda sitt jag för att på så sätt behålla en positiv självkänsla och ”bevara ansiktet” mot känslor av skam (Goffman, i Johansson, 1994). För att undvika att bli kränkt drar sig individen undan de platser eller aktiviteter där jaget är utsatt såsom i simhallens avklädda miljö. Här är individen i ständig jämförelse med andras kroppar vilket tvingar individen att förhålla och relatera sig till samhälleliga normer och ideal. De eventuella kränkningar som jaget kan uppleva påverkar inte endast självbilden negativt genom de ökade kraven på en disciplinerad kropp, utan avspeglas även i en negativ inverkan på identiteten då denna är i ständigt behov av att känna trygghet (ibid).

Foucault (1980^a) menar att kroppen är en social konstruktion där föreställningar skapas i olika *diskurser* det vill säga de tal och handlingar som figurerar inom en praktik och som står som uttryck för dess befintliga normer och värden. Dessa normer fungerar som en makt - en kraft bestående av performativa yttranden, blickar och handlingar som skapar ordning och underordning och där Johannisson (2011) menar att kroppen nu mer än någonsin är instängd och underkastad den samhälleliga maktordningen. För att stå emot denna makt krävs en insikt och medvetenhet om hur kön och kroppsfixering skapas i varje mening och varje handling.

Det krävs en motarbetning av dess manipulation då makten inte företrädevis utges för att vara förtryckande utan istället skapande i det att den får individen att uppfatta tvång som fritt val, normalt och avvikande som naturliga kontraster och begär som frihet. Den går djupt in i kroppen och tar över individens egna värderingar och dömer ut den kropp som inte passar in i normen. För att leva upp till andras krav anpassar sig människan för att själv inte bli den avvikande. Individen blir därmed fast i ett maktsamhälle vars intresse är att hålla individen missnöjd och otillfredsställd genom att erbjuda en bättre, vackrare och mer ideal version. Av känslan av otillräcklighet och oduglighet blir individen en fånge i sig själv som aldrig blir riktigt nöjd (ibid).

De ”kunskaper om sanning” som konstitueras i praktiken indelar människor efter ett system som skiljer det normala från det onormala och där föreställningarna bidrar till en normalisering av kroppen (Foucault, 1980^b). Med normalisering innebär, i förenklad mening, att individer är oroade över att inte framstå som ”normala” inför omgivningen och väljer därmed att se ut eller handla efter det som uppfattas som normalt för att känna trygghet och inte framstå som avvikande (Larsson, Radelius & Fagrell, 2007). Att vara ”normal” är dock tvetydigt. Begreppet infattas av och avser det mest förekommande, det eftersträvansvärda, det genomsnittliga och det ideala och fungerar både beskrivande och reglerande (Ambjörnsson, 2003). I en kroppsfixerad kultur tenderar det yttre utseendet att förstärkas och där en alltför stor eller för liten näsa, en alltför mörk eller ljus hudton eller en alltför maskulin framtoning av en flicka och en alltför feminin approach av en pojke kan leda till utanförskap (Larsson & Fagrell, 2010).

Den heterosexuella matrisen innebär att individers utseende och beteende kan tolkas och förstås utifrån ett antagande om heterosexualitet (Butler, 2007). Föreställningar av flickor och pojkars handlande utgår inte endast från talet om könen utan konstitueras även i de rörelseaktiviteter som utförs inom olika kontexter och som begripliggörs i förhållande till normer som förutsätter denna sexuella läggning (Larsson, Radelius & Fagrell, 2007). Vissa rörelser som är förknippade med maskulinitet eller femininitet och som används av det motsatta könet kan exempelvis tolkas vara ett uttryck för icke-heterosexualitet såsom att en pojkes graciösa och mjuka rörelser kan uppfattas ”fjolliga” och ge uttryck för homosexualitet (Larsson & Fagrell, 2010) eller att en kvinna som antar typiskt manliga karaktärsdrag i mansdominerande idrotter såsom tyngdlyftning eller bodybuilding kan medföra en syn på kvinnan som lesbisk (Sundberg, 2003). Genom att vara medveten om de föreställningar om

kroppen som figurerar i samhället kan man synliggöra olika kroppsdiskurser i idrottsämnet och föra en diskussion med eleverna. Sådana diskurser kan vara ”den sunda kroppen” gentemot ”den presterande”, normaliseringsdiskursen om mannen och tankar kring det traditionellt manliga och kvinnliga samt mediadiskursens idealisering av den manliga och kvinnliga kroppen (ibid).

Metod

I följande avsnitt behandlas val av metod där en kort beskrivning av kritisk diskursanalys presenteras. Därefter följer en redogörelse av urval, pilotstudiens genomförande samt fokusgruppsintervjuer och datainsamlingsmetod. Avsnittet avslutas med en beskrivning av dataanalysmetoden och etiskt hänsynstagande.

Val av metod

Studiens ansats är inspirerad av kritisk diskursanalys (CDA) i syfte att utifrån ett aktörsperspektiv beskriva flickor och pojkar i de äldre åldrarnas tal om simundervisningen och att delta i denna. Val av metod grundar sig i avseendet att studera vad som bygger upp elevernas föreställningar om simundervisningen och problematisera dessa i förhållande till elevernas sociala relationer och identiteter. Den kombinerande ansatsen tar sin utgångspunkt i antagandet att det som sker i simundervisningen är nära sammanvävt med diskurser som genereras i angränsande praktiker såsom idrottsundervisningen i stort.

En utgångspunkt i CDA, i vilken Fairclough (i Winther Jørgensen & Phillips, 2000) är förgrundsgestalt, är att diskurser är skapade i samspel mellan sociala aktörer i relation till sociala strukturer, vilket innebär att upplevda kunskaper om verkligheten är socialt och språkligt konstruerade. Diskurser synliggörs i de tal och handlingar som skapas och omskapas inom en praktik och hålls samman genom ett bestämt sätt att tala om och förstå världen. Med hjälp av språket skapas representationer av verkligheten där diskurserna å ena sidan konstituerar den sociala världen genom kunskaper om sanningen, men som även konstitueras av andra sociala praktiker såsom exempelvis media. Utifrån den kritiska diskursanalysen problematiseras ojämlika maktförhållanden mellan sociala grupper och identiteter och ifrågasätter strukturer i syfte att möjliggöra förändringar. Foucault (i Winthers & Phillips, 2000) talar om makten som en kraft som bidrar till att skapa subjekt och sociala relationer.

CDA vill förenklat sett bidra till att utjämna dessa ojämlika maktförhållanden i kommunikationsprocesserna och i samhället som helhet (ibid). Genom att använda CDA som metod i arbetet kan rådande normer och föreställningar om ojämlika maktförhållanden mellan sociala relationer synliggöras för att vidare kunna ligga till grund för utvecklingsarbeten i gymnasieskolans simundervisning.

Urval

Studien bestod av fyra flickor och fem pojkar som alla studerar på samma kommunala gymnasieskola i västra Sverige. Samtliga går ett studieförberedande program med praktiskt inriktning. Två av flickorna går i årskurs ett, och två av flickorna i årskurs tre. Av pojkarna går två av dem andra året på gymnasiet och tre första året. Tanken med urvalsförfarandet, som var ett ändamålsenligt, var att få så stor variation som möjligt när det gäller elevers erfarenheter av simundervisning. Därför valdes elever från olika praktiskt inriktade program och där eleverna hade olika idrottslärare. Flertalet informanter kontaktades personligen och två av flickorna via mail.

Sammanlagt skrev 19 elever på en intresseanmälan att delta i intervjuerna, men vid en uppföljning en vecka senare var det endast sex pojkar och två flickor som lät meddela att de fortfarande var intresserade. Den tänkta flickintervjun som var inplanerad samma vecka fick då skjutas upp en vecka i brist på deltagare. Ett nytt urval skedde, men då intentionen var att välja elever utifrån olika inriktningar och årskurser var det problem att få ihop en intervjutid som passade med allas schema. Problematiken kring just schemat kan ha medverkat till att det blev ett så stort bortfall i det första urvalet då flera informanter hade lektion i sina specifika inriktningar under det inplanerade intervjutillfället och därmed inte kunde gå ifrån. En annan teori är att intervjutimmen för pojkarnas del var inplanerad tidig morgon då de i vanliga fall hade sovmorgon, något som möjligen gjorde det svårt för pojkarna att motivera sig till att komma till intervjun. De elever som slutligen valdes ut i det nya urvalet gick dels i olika årskurser och som dels hade möjlighet att komma ifrån skolan som på vårkanten präglas av nationella prov och slutproduktioner. Sammanlagt blev det arton tilltänkta informanter. Vid intervjutillfället uteblev en pojke på grund av sjukdom, en på grund av tandläkarbesök och två utan anledning. I flickintervjun uteblev två flickor på grund av missförstånd av intervjudag och tre utan anledning.

Pilotintervju

Innan fokusgruppintervjuerna ägde rum gjordes en pilotintervju med två deltagare, en pojke och en flicka, i en gemensam intervju. Det gavs då möjlighet att se om intervjuguiden var funktionell eller om eventuella ändringar i frågeställningarna behövde göras för en ökad förståelse hos informanterna eller för att få en ökad validitet (Denscombe, 2004). Pilotintervjun verkade även i syfte som erfarenhet i bekvämlighetsrollen som forskare och att följdfrågorna föll sig naturligt. Efter pilotintervjun konstaterades att frågorna överensstämde med studiens syfte.

Fokusgruppsintervjuer och datainsamlingsmetod

Fokusgruppsintervjuer valdes för att producera data då metoden är framträdande i utforskandet av människors tal om ett specifikt ämne (Dahlin-Ivanoff, 2011). I fokusgruppsintervjuer står informanterna i centrum och då studien är inspirerad av kritisk diskursanalys lämpar sig metoden väl efter studiens syfte. En fördel med metoden är att ett ämne kan diskuteras i en naturlig och avslappnad miljö till skillnad från en specifik intervjusituation där eleven kan känna sig obekvä. En annan fördel är att fokusgruppsintervjuer bygger på interaktionen mellan olika individer där kunskap byggs upp i samtal med andra, något som är grundläggande inom socialkonstruktionismen. Forskaren får på så sätt både ta del av flera infallsvinklar och perspektiv, och får även förnyad kunskap genom utbytet av erfarenheter.

Studien genomfördes i två separata fokusgruppsintervjuer; en med pojkar och en med flickor. Anledning till att grupperna var könsuppdelade var för att dialogen tenderar att vara mer öppen om deltagarna är i en grupp med liknande bakgrund och kan diskutera utifrån gemensamma erfarenheter; i detta fall utifrån bland annat kön och kropp (Dahlin-Ivanoff, 2011). Ämnena kunde även vara känsliga att tala om och på så sätt eventuellt hålla tillbaka diskussionerna om grupperna varit blandade.

Fokusgruppsintervjuerna ägde rum på elevernas skola och varade 30 minuter för flickorna och 50 minuter för pojkarna. Att det skiljde i tid trots att samtalen utgick ifrån samma intervjuguide kan bero på att flickorna var en deltagare mindre och att samtalet var något mer trevande än hos pojkarna vilka gärna skämtade och ibland behövde ledas in på rätt spår igen

då de hamnat utanför ämnet. Platsen valdes ut på grund av tillgänglighet då eleverna hade lektion efter intervjutillfället.

Intervjuerna som genomfördes var av halvstrukturerad karaktär (Gillham, 2010). De utgick från en intervjuguide (Bilaga 2) med tretton fasta frågor, detta för att säkerhetsställa en likvärdighet hos intervjuerna inom ämnet. Övriga frågor i intervjuguiden var förslag på följdfrågor som kunde tänkas vara relevanta för undersökningens resultat. Frågorna var övervägande öppna för informanterna att svara på vilket gjorde att de inte ställdes uppifrån och ner utan mer sporadiskt efter den riktning som intervjun tog. Med övervägande öppna menas att endast ett fåtal frågor kunde besvaras med ja eller nej. Syftet var att samtalen skulle ha en avslappnad form i förhoppningen om att eleverna skulle vilja dela med sig av sina erfarenheter, vilket människor har större benägenhet att göra när miljön är avslappnad och tillåtande (Dahlin-Ivanoff, 2011). Tanken med att ha en separat pojk- och flickgrupp var att senare kunna jämföra svaren åt mellan grupperna för att urskilja likheter och skillnader mellan könen.

Intervjuguiden berörde i huvudsak simundervisningen i ämnet idrott och hälsa där frågor komponerats efter studiens syfte och problemformulering, men som också inspirerats av Jönsson (2007) i form av väsentliga områden att ta upp i samtalen. De flesta och mest relevanta frågorna gällande studiens kärna behandlade elevens deltagande och tal om eventuella orsaksfaktorer till att inte delta i simundervisningen däribland varierande begrepps påverkan såsom förhållande till lärare, klassklimat, skönhetsideal, omklädnings- och duschsituationen samt självförtroende (bilaga 2). Av intresse var här att låta eleverna samtala om det motsatta könets upplevelse av simlektionerna, detta för att se eventuella likheter och skillnader i talet om simmomentet och om de fanns specifika föreställningar av hur det motsatta könet kände kring samma fråga. Vikt låg även vid att låta eleverna beskriva om det fanns orsaker att inte delta, som endast inkluderar simlektionerna och inte övriga idrottsundervisningen.

Båda intervjuerna spelades in med hjälp av diktafon i syfte för vidare transkribering och resultatredovisning. Fokusgruppsintervjuerna inleddes med frågan om elevens förhållningssätt till fysisk aktivitet dels på fritiden dels i skolan. Tanken var att mjukstarta intervjun med en generell fråga för att på så sätt få igång samtalet och för att få en bild över hur eleverna talar om intresset för fysisk aktivitet i sin helhet. I samband med talet om idrottsundervisningen

kom det sig naturligt att tala om deltagandet under dessa lektioner och eventuella förändringar i upplevelsen kring undervisningen. Efter denna inledande fas leddes eleverna in på frågor gällande syftet med simundervisningen i skolan, den upplevda simkunnigheten och tankar och känslor kring simning som fysisk aktivitet.

Dataanalysmetod

Transkriberingen skedde omgående för att lättare minnas vad eleverna sagt. Inspelningen lyssnades då igenom för att överföras till skriven text vilket framstod som det mest optimala då rösterna på diktafonen ibland försvann i surret och minnet vägledde vad som hade talats om. Då syftet med studien är att beskriva elevernas tal valdes att göra transkriberingen så nära talspråk som möjligt för att kunna få en inblick i deras sociala interaktioner (Kvale, 1997).

Bearbetningen av det empiriska materialet skedde därefter i fyra steg (se figur 1). Transkriberingen lästes igenom flera gånger för att få en inblick i vad eleverna faktiskt talade om och för att kunna ta ut de textavsnitt, eller meningsbärande enheter som var i enlighet med studiens syfte och frågeställningar. Dessa texter/enheter kodades sedan för att få en struktur över enheterna. Koderna jämfördes sedan för att se likheter och skillnader och fördelades därefter in i kategorier. En ytterligare strukturering och fördelning genomfördes för att slutligen kunna urskilja två framträdande diskurser. Diskursanalysen skedde med inspiration av Faircloughs tredimensionella modell (Winther Jørgensen & Phillips, 2000) och utifrån ett genusperspektiv.

Text	Koder	Kategorier	Diskurser
<i>Flicka 2 – "[---] alltså det har alltid varit så här att killarna ska alltid bestämma typ och man har typ inte fått visa vad man kan riktigt eller så, [...]"</i>	Könshierarki	Könsstereotyp beteendemönster	Kränkningdiskurs

Figur 1. Exempel på analysprocessens olika ”nivåer.

I resultatdelen skrivs pojkarna tal ut som ”pojke 1”, ”pojke 2”, ”pojke 3” etc. och flickornas tal ut som ”flicka 1”, ”flicka 2” etc. detta för att kunna redovisa vilket kön som sagt vad för att sedan kunna diskutera likheter och skillnader. Mitt eget namn figurerar då jag pratat.

Etiska hänsynstaganden

I enlighet med forskningsrådets forskningsetiska principer angående konfidentialitets-, samtyckes-, informations- och nyttjandekravet informerades eleverna både muntligt och skriftligt (se bilaga 1) inför intervjutillfället om studiens syfte och utformning (Vetenskapsrådet, u å). De fick i samband med detta tillfälle information om att deltagandet var frivilligt, att de uppgifter som insamlades enbart var i forskningssyfte, att de hade rätt att avbryta sin medverkan i intervjun när helst utan att ange skäl och att all data behandlades konfidentiellt. Eleverna fick även se intervjuguiden (se bilaga 2) i förväg för att bli varse vilka frågor som kunde tänkas komma. Eleverna har genom påskrift (se bilaga 3) gett sitt samtycke till att bli inspelade på diktafon för vidare transkription.

Resultat och analys

I elevers tal om att inte delta i skolans simundervisning framträder två huvudsakliga diskurser. Dessa diskurser utgörs av en offerdiskurs och en kränkingsdiskurs. Nedan följer en redovisning av dessa utifrån underliggande kategorier.

Offerdiskurs

De två kategorier som utgör underlag för offerdiskursen är den icke påverkningsbara och den påverkningsbara kategorin. I den förstnämnda kategorin framträder tal som uttrycker att ”eleverna är offer för omständigheterna” det vill säga att deltagandet i simundervisningen är utanför deras påverkan. I den andra kategorin däremot har eleverna större möjlighet att påverka sin närvaro.

Det icke påverkningsbara

Gymnasieeleverna ger uttryck för att det finns faktorer som medverkar till att de inte deltar i simundervisningen, och som uttrycks vara utanför deras påverkan. Elevernas vilja eller inte vilja av att delta är här oväsentligt då yttre omständigheter såsom klorallergi, sjukdom eller

bortprioritering av simundervisningen från skolans sida, påverkar deras deltagande. Några pojkar talar om att de inte haft någon simundervisning alls under deras gymnasietid då de bland annat haft obligatoriska uppträdanden i skolan i form av ”genusspöktåget” under dessa lektionstimmar:

Pojke 5 – vi har haft genusspöktåget alla fyra gångerna

Pojke 1 – ah för vi har aldrig haft en enda gång

Martina – inte?

Pojke 1 – nä för ettan första terminen hade vi teatergympa så då hade vi med vår dramapedagog [---] och då simmade vi inte. Och sen hade vi genusspöktåget.

Martina - Så ni har inte varit och simmat på gymnasiet?

Pojke 5- inte på gymnasiet. Eller jo vi har haft fördjupningsperioder men då har vi inte haft det i helklass

Pojkarna ger uttryck för att det är skolan och lärarna som har bortprioriterat simundervisningen då de lagt in obligatorisk tid till skolevenemang och annan undervisning, vilket därmed medfört att pojkarna gått miste om simning som moment. Som kompensation talar de om att de på eget initiativ har valt att gå och simma på fördjupningsveckorna inom idrott och hälsa, där syftet är att eleverna själva får välja bland aktiviteter och ansvara för genomförandet av dem.

Det påverkningsbara

I elevernas tal uttrycks även att det finns hinder till att delta i simundervisningen som de själva har möjlighet att påverka och reglera över. Eleverna talar här om faktorer såsom att vara rädd för vatten, att inte vara simkunnig, egen bortprioritering samt andra omständigheter. Rädsla för vatten eller att inte vara simkunnig relateras här till påverkningsbara faktorer där eleven själv avgör om orsakerna ska påverka deltagandet eller ej. Elever som inte är simkunniga kan till exempel ta tillfället i akt och utnyttja simlektionen till att utveckla sina simfärdigheter inom området, eller välja att avstå simundervisningen och ange sina brister i simkunskap som anledning.

I den icke påverkningsbara kategorin framgår att skolan haft ansvaret för en bortprioritering av simundervisningen. I den påverkningsbara kategorin uttrycks även här en bortprioritering, då från elevernas egen sida i form av att hellre gå och se skolans julshow än närvara på simlektionerna. Beslutet är i grund och botten elevernas men vilar även på skolans ansvar då

de valt att lägga en tillställning med kända artister under lektionstid, vilket av naturliga skäl kan locka fler elever att gå dit än att närvara på simundervisningen.

Pojke 3 - och det var en gång så var jag sjuk och andra gången så var det den där julshowen och då stack jag på det istället.

Andra omständigheter utgörs av elevernas tal om orsaker som påverkar synen på simundervisningen negativt, och som gör det omständigt att delta. Dessa orsaker är hänslås som krånglar till skåpen i simhallen, att det är en annan packning av kläder än till de vanliga idrottslektionerna eller att eleverna kommer hem senare än vanligt om lektionen ligger sist på dagen:

Flicka 4 – ja det är också såhär bidrar lite också till tid, det tar tid att ta sig dit och sen slutar man sent så blir det ännu senare så blir det att man liksom inte orkar liksom

Kränkningdiskurs

De kategorier som är kopplade till kränkningdiskursen innefattar social trygghet, kroppens utseende och könsstereotypa beteendemönster. I denna diskurs ger eleverna uttryck för att det är kränkningar eller risken för kränkningar som medverkar till att de avstår från simundervisningen.

Social trygghet

Eleverna talar om att tryggheten i klassen är avgörande för deltagandet i simundervisningen. I talet om klassammanhållning där elever respekterar varandra och där det inte förekommer förolämpande kommentarer om kropp och utseende kan det spridas en enligt eleverna god atmosfär där alla vågar visa sig och delta. Flickorna uttrycker att idrottsläraren kan vara en i ledet att möjliggöra en god stämning i klassen genom att befästa förhållningsregler samt aktivt arbeta för att stärka självförtroendet hos eleverna och därigenom stärka tryggheten och respekten för varandra. Denna atmosfär uttrycks vara viktig i idrottsundervisningen i generellt mening, men uttrycks om än större i simmomentet:

Flicka 3 – det jag kan känna alltså som jag tyckte var jättejobbigt på högstadiet, det var att vi alltid nästan hade simlektion tillsammans med en annan klass [---]. De var jättejobbigt just för ah men om man tänker att idrotten i sig är viktigt att det är med folk man trivs med så är simningen specifikt viktigt att det är med folk man liksom känner sig trygg med

I flickornas tal om idrotts- och simundervisningen, framträder en positiv social aspekt i det att de har lektion ihop med en annan klass från skolan. Eftersom det är enda tillfället i veckan som klasserna träffas fungerar det som motivation till att närvara under lektionstillfället. Flickan i citatet ovan talar däremot negativt om att ha flera klasser samtidigt i simundervisningen, i huvudsak då dessa klasser inte känner varandra eller är trygga ihop. Vissa pojkar och flickor uttrycker till och med att redan bestående klasser borde delas upp för att elever ska slippa känna obehag av att gå till simhallen. Ena halvan föreslås gå ena veckan och andra halvan veckan därpå:

Pojke 4 – man borde kunna ha en typ att man har hälften av klassen bara kanske den veckan och hälften den veckan.

Pojke 5 - och inte bara killar och tjejer utan blandat så

Pojke 4 - och då blir det ju också en liten mindre grupp så att alla kan vara med [---] så att man slipper känna obehag

Klassindelningen behöver nödvändigtvis inte vara uppdelade efter pojkar och flickor utan det mest optimala beskrivs snarare vara en blandning mellan könen då flera pojkar ger uttryck för att de gärna vill simma tillsammans med flickorna i klassen. Pojkarna talar om att det är först på gymnasiet som pojkarna och flickorna börjat umgås med varandra över könsgränserna, något som framkommer inte var lika acceptabelt på högstadiet:

Pojke 4 - man ville ju inte vara med dem, för då tycker de ju klart att man inte är normal [...]

Pojke 1 – umgås man med en tjej så är man böj

I elevernas tal ges det uttryck för en heterosexuell norm, där pojkar som inte håller sig till att umgås med sitt eget kön riskerar att bli kallad böj. Detta uttrycks vara mest förekommande på högstadiet men figurerar även i klasser på gymnasiet beroende på elevernas mognadsnivå:

Pojke 1 – det beror klart på sin klass också, om klassen har mognat så blir det ju enklare, men det är många som är kvar i sin nian- typ högstadie-personlighet.

Kroppens utseende

Till kategorin kroppens utseende hänvisas elevernas tal om granskning av kroppen, kroppsideal och negativa kommentarer och handlingar mot kroppens utseende. Flera elever, både pojkar och flickor av de som säger sig delta och de som inte deltar i simundervisningen, talar om att de tycker om att simma och att gå på simlektionerna, men det är först när de

kommit ner i vattnet som de känner sig bekväma. Innan dess känner de sig utelämnade och granskade av individer i klassen och i simhallen i övrigt:

Flicka 3 – när man väl är i vattnet så tycker jag det är jättekul, alltså såhär när man väl kommit ner i vattnet

Pojke 1 – alltså det var mest i början när man precis ska byta om...och sen liksom kommer de in när det är helt öppet så står liksom alla där och kollar på en så man blir lite så här...ah hej, visst du ser mina revben, men [...] det går över när man sen är i vattnet och simmar.

Pojkarna ger uttryck för att de i vattnet kan släppa tankarna på kroppen och istället rikta uppmärksamheten åt att simma. I vattnet blir de inte granskade eller kränkta eftersom kroppsform och storlek inte syns lika tydligt. Det är snarare momenten på land som uttrycks obekväma, framförallt då idrottsläraren har långa instruktioner innan de får komma ner i vattnet.

I pojkarnas tal ges uttryck för att de tycker att det är kul att titta på flickorna i simhallen, men uppger samtidigt att det känns jobbigt att själva bli studerade:

Pojke 4 – [...] när, till exempel jag går in och det står typ en bodybuildare bredvid mig, [...] då märker man ju direkt att alla tjejerna kollar på killarna och sen på den som står bredvid och bara ”hallå, varför ser du inte ut som honom” typ.

Pojkarna talar om en granskning från flickorna när de kommer ut i simhallen, vilket gör att de får krav på sig att se bra ut men som vidare kan skapa kroppsfixering. Flera av pojkarna talar om att de är för smala och önskar att de haft större och fler muskler på kroppen:

Pojke 4 - [...] Man har kanske skämts lite sådär, jag är väldigt smal...äh.. jag är undernärd [...] jag äter hur mycket som helst men jag går aldrig upp i vikt. [...] alla har ju hela tiden ”men [...] du har en sån perfekt kropp, du går aldrig upp i vikt hur mycket du än äter” medan jag själv tänker ah men jag *vill* gå upp i vikt.

Pojke 1 – [...] om man ska simma så kanske man inte vill gå ut för man är så smal och sen, och det är samma sak om man ska byta om...man har inte tillräckligt med muskler jämfört med de andra killarna som har typ 100 kilo muskler eller någonting [...]

I pojkarnas tal uttrycks en jämförelse mellan varandras kroppar och det framskyftar en rivalitet om vem som ser bäst ut:

Pojke 4- nej men äh, vad är det, människor har alltid haft en rivalitet. Eller alltså man vill alltid vara bättre än dem andra. På så sätt finns det alltid någon som ser bäst ut.

Även flickorna känner av att det sker en jämförelse mellan deras kroppar:

Flicka 3 – det känns inte bara killar tycker jag alltså såhär, alltså då menar jag att tjejer är ju dömande på ett annat sätt liksom [---] och jämför liksom så också

Flickorna talar här om en upplevelse av att flickor generellt sett gör en sinsemellan bedömning av varandras kroppar och uttrycker vidare att anledningen till att de tvivlar på sitt utseende är dels utifrån idealen om den kvinnliga kroppen som smal, men också den egna bilden av sig själv i vilket självförtroendet sitter. De flesta flickor ger uttryck för att ha dåligt självförtroende i högstadiet, något som de menar är ”inne” bland flickor att ha:

Flicka 2 – [...] på högstadiet så liksom om man var *för* såhär hade *för* bra självförtroende så var det så liksom bara ”ah vem fan är du” liksom, och om man hade jättedåligt så var det såhär att folk hackade på en typ, att henne kan vi liksom mobba. Man kunde inte vara hur som helst man måste ju vara lite lagom.

Flickorna uttrycker även sina tankar om att de tror att pojkarna har lika mycket kroppskomplex som de själva men att pojkar inte pratar om det så som flickor gör:

Flicka 3 – killar är väl inte lika tydliga med det som tjejer är kanske [...] dom tänker eller dom pratar ju inte om det heller ---] alltså då menar jag inte att inte bara killarna inte pratar om det utan överhuvudtaget pratas det ju inte om att killarna är osäkra

Flicka 1 – nä, jag tror att de flesta killar [...] har bra självbild och självkänsla och självförtroende och att många eller dom flesta har det [...] de tänker inte så mycket, alla har väl haft dåligt självförtroende men att större majoriteten av killar alltså har bra självförtroende [...]

På så sätt upplevs det som att pojkarna har bra självförtroende och trivs med sig själva.

I pojkars tal om deltagande på simundervisningen uttrycker de att flickorna är mer frånvarande än dem själva och att flickorna använder skäl såsom att de har mens, att de inte kan eller är förkylda och därmed inte behöver vara med. Dessa skäl beskriver pojkarna vara ursäkter för bakomliggande orsaker såsom att flickorna inte vill visa sig i bikini:

Pojke 4 - det var mest tjejer i min klass [...] som skyllde ifrån sig

Martina – skyllde ifrån sig som att de egentligen inte hade mens eller som att de inte var förkylda?

Pojke 1 – Det var nog för det att de inte ville visa sig själva riktigt i bikini

Pojke 5 - [...] det känner man väl igen typ, de va oftast tjejerna som inte ...å visst någon gång [...] stämmer väl det dom säger, men om dom kommer typ femtio gånger och säger att dom har mens så bara okej fast ja...

Könsstereotypa beteendemönster

Kategorin könsstereotypa beteendemönster syftar likt namnet antyder på elevernas tal om typiskt manliga och kvinnliga egenskaper och beteende. I pojkarnas tal uttrycks vidare skäl som bakomvarande orsaker till att flickorna inte deltar i simundervisningen såsom att flickorna inte orkar sminka sig två gånger:

Pojke 3 – alltså man kan ju alltså testa att ha en sån idrotts...alltså bad...äh första lektionen av dagen [---] och sen ha en lektion sista lektionen av dagen. Jag tror att fler kommer komma på sista lektionen

Martina – På grund av?

Pojke 4 – För att det är för tidigt [---]. Många tjejer sminkar ju sig

Martina – Hade det inte varit bättre att ha simlektionen på morgonen?

Pojke 4 - Nej för då är det många som bara ”å nu måste jag fixa till mig innan *och* efter”

Pojkarna talar om att ursäkter som att flickorna har mens främst används då idrottsläraren är manlig eftersom ämnet är känsligt och idrottsläraren inte vill spekulera mer kring det. I flickornas tal uttrycks motsatsen då flickorna drar sig från att använda sig av just ursäkten ”att de har mens” om de har en manlig idrottslärare eftersom det är svårt för honom att förstå situationen:

Flicka 3 – [---] när jag hade en manlig lärare på högstadiet så sa jag det också ”ah men jag kan inte vara med och simma idag” och trodde liksom att han skulle förstå och han bara ”nääh nej, varför inte är du skadad eller”... det blir lite såhär obekvämt liksom

Flickorna talar om att könet på idrottsläraren egentligen inte spelar någon roll utan det är förståelsen som är betydande. En kvinnlig lärare har lättare för att förstå problematiken runtomkring mens i jämförelse med en manlig idrottslärare.

Flicka 1 – ja alltså det är ju mindre pinsamt att säga till en kvinnlig lärare att man typ har mens [---]. Om det hade varit så att den manliga inte [...] bara ”va, jag fattar ingenting” om han hade varit ”ah men ok jag förstår” då hade det ju varit [...] helt okej

Pojkarnas tal om av att flickorna inte kommer till lektionen på grund av att de inte orkar fixa sig både före och efter lektion visar sig gälla även för pojkarna då det framkommer i talet om

simundervisningen att även de skolkat från simlektionerna på grund av att de inte orkar göra om håret på nytt efter lektionens slut. Oftast beror detta på att tiden mellan simpasset och nästa lektion är för kort vilket gör att de måste stressa för att komma tillbaka till skolan från simhallen och därmed inte hinner vaxa, föna och göra ordning håret.

Pojke 3 – i min förra klass så, alla som inte var snaggade dom [...] var inte med typ på badet för dom behövde fixa i ordning sig efter det, och dom som var snaggade dom liksom dom sket i...ah men jag är med på badet

I talet om att delta i simundervisningen uttrycker flera av flickorna att de helt avstått från att delta på gymnasiet på grund av ångest från tidigare negativt upplevda erfarenheter. Tilläggas bör här att flera av de flickor som valt att inte delta i simundervisningen går sista terminen i trean, och därmed haft flera tillfällen att närvara.

Flicka 2 – [---] jag kommer ihåg när vi var och simmade en gång liksom, och det skulle bli jätteroligt tyckte vi såhär men alltså killarna i min klass var helt dumma i huvudet. Alltså dom började typ tafsa på oss och massa grejor liksom, och kallade min kompis för typ fetto [...]. Så det har ju hängt kvar jättemycket i mig typ för nu kan jag inte åka och bada med klassen.

Flickornas tal om att sina upplevelser från högstadietiden har medfört att de numera väljer att inte byta om eller delta i rädsla för att bli kränkt vid eventuella kommentarer om sin kroppsform eller direkta handlingar mot den. För att slippa konfronteras med dessa händelser berättar en av flickorna att hon helt avstått från simmomenten, medan en flicka talar om att hon kommer till lektionstillfället men har valt att enbart sitta bredvid och titta på. Genom flickornas tal om att pojkarna tar sig friheten att ta på flickorna utan deras medgivande under simundervisningen så framträder det en bild av det manliga könets hierarkiska överordning av kvinnan. Pojkarnas och flickornas agerande bottnar i könsstereotypa antaganden om hur de bör och inte bör vara, något som visar sig i sim- och idrottsundervisningen då pojkar mer än flickor talar om att prestera och att vilja tävla. Flickorna talar om att de tidigare sett negativt på sim- och idrottsundervisningen utifrån bemärkelsen att de ansett att pojkarna tagit för stor plats:

Flicka 2 - [---] alltså det har alltid varit så här att killarna ska alltid bestämma typ och man har typ inte fått visa vad man kan riktigt eller så, [...]

Flickorna talar här om att de vill visa vad de kan, men då samtalet kommer in på prestation inom ämnet ger flickorna snarare uttryck av att sky begreppet. Flickorna talar om

idrottsämnet utelämnande karaktär i avseendet att alla ser vad de klarar och inte klarar av inom olika moment:

Flicka 3 – det jag tycker med idrotten också det är liksom där ser precis alltså alla ens prestation, [...] när det handlar om andra [ämnen] då lämnar man in arbeten som läraren bedömer liksom det är ingen annan som behöver se det, men på idrotten ser du verkligen så här, alla ser om du är bra eller dålig liksom.

Flickorna talar även om att prestationen inom andra ämnen inte blir lika tydlig som i sim- och idrottsundervisningen. Här skiljer sig flickornas och pojkarnas tal åt då pojkarna snarare ger uttryck för prestationen som dragkraft, vilket är i enlighet med den syn som finns om pojkars könsstereotypiska beteende som är att uppvisa styrka och att tävla. I pojkarnas tal uttrycks deras syn på simning i förhållande till idrott:

Pojke 5 – [...] (simning) e liksom mera avkoppling än idrott typ. Man tänker ju inte så mycket man bara simmar liksom.

Pojke 4 – det är inte lika roligt som idrott

Pojke 3 – det e det, idrott e väl meningen med [...] man ska bli trött och, känna liksom ah nu har jag gjort bra ifrån mig

Pojkarna talar om simning som en avslappningsaktivitet och anses därmed inte lika rolig som de aktiviteter där de får bli trötta och prestera.

Könsstereotypa beteendemönster framkommer även i talet om livräddning i form av att pojkarna inte vill visa sig svaga inför flickorna. Pojkarna talar om att de vid övning med livboj alltid väljer att rädda en person av det egna könet istället för att rädda en av flickorna:

Pojke 4 – [...] när jag väl tränar på livräddning [...] väljer alltid en kille eftersom jag inte vill skämma ut mig inför tjejerna ju.

Pojke 1 – ah, man vill vara en hjälte för en tjej

Pojkarna talar om att de upplever att det är svårt att livrädda med boj och att de ofta hamnar själva under vattnet istället för att rädda den ”nödställde”, därför vill de hellre öva på en av sina killkompisar i risk för att misslyckas inför flickorna. Pojkarna ligger på samma färdighetsnivå och behöver därmed inte riskera att förlora sin status som den manliga mannen – han som tar hand om kvinnan.

Diskussion och slutsats

Beskyddande av jaget och normalisering

Studien visar att de diskurser som framträder i elevers tal om varför de inte deltar i simundervisningen kan betraktas som en offerdiskurs och en kränkingsdiskurs. Offerdiskursen kan å ena sidan generellt sett menas vara en mer ytlighetsbaserad diskurs där yttre icke påverkbara faktorer inkluderas såsom sjukdomstillstånd, klorallergi och bortprioritering från skolans sida i form av obligatoriska skolframträdanden. Dessa faktorer är inte kopplade till elevers meningsskapande eller vilja eller inte vilja av att delta i simundervisningen, utan är snarare kopplade till faktorer där eleverna blir ett offer för omständigheterna och som de inte kan påverka. Å andra sidan kan offerdiskursen innefattas av en djupare innebörd där faktorerna eller hindren är påverkbara från elevernas sida. Det är möjligt att det eleverna ger uttryck för är hinder till att delta i simundervisningen, men som de själva kan påverka och som bottnar i en otrygghet och ett behov av att skydda det egna jaget från att bli kränkt och därför väljer att undvika simhallen som är en utsatt plats (Goffman, i Johansson, 1994). Det kan vara att det är rädsla för att riskera att uppfattas att ha kroppar som är "onormala" och avvikande (Larsson, Radelius & Fagrell, 2007), eller att de har försummat kroppen genom att de inte har ett kroppsideal som finns i samhället, vilket kan genererar en syn på dem som mindre framstående (Featherstone, 1994).

I resultatet som framkommer i kränkingsdiskursen framträder dessa antaganden väldigt tydligt. Elevernas främsta anledning till att inte delta i simundervisningen tenderar att bottna i en rädsla för att andra ska se deras "rätta" jag och betrakta dem som avvikande. Människan har ett behov av att skilja det normala från det onormala där "kunskapen av sanningen" för vad som anses normalt konstrueras i den sociala praktiken i samspel mellan individer (Foucault, 1980^b). Samhälleliga normer och ideal utgör en så stor makt att de individer som inte väljer att inordna sig vad gäller utseende eller agerande, riskerar att inte bli accepterade (jmf Johannisson, 2011). De elever med bristande simfärdigheter riskerar på så sätt att klassas som onormala av omgivningen, och för att bevara sitt ansikte och behålla en positiv självbild väljer de att inte delta och använder eventuellt mens, sjukdom eller julkonsert som anledning. Det bildas härmed en, enligt mig, negativ spiral som leder till att icke simkunniga elever värjer sig från att komma till simundervisningen, vilket vidare leder till att de inte utvecklar

sina simkunskaper och som i slutändan kan innebära ett ytterligare motstånd till aktiviteten. Ju äldre eleverna blir desto större åldersskillnad blir det mellan den normala åldern där barn generellt sett lär sig att simma och elevernas nuvarande ålder. Den sena åldern bli här det avvikande och tenderar möjligen att framstå som mer och mer avvikande ju äldre eleven blir.

I simhallen kan eleverna inte skydda jaget. I övriga idrottsundervisningen kan de gömma sig i sina kläder eller i aktiviteter där de känner sig trygga, men i simhallens avklädda miljö tvingas eleverna konfronteras med rådande normer och ideal (Goffman, i Johansson, 1994). Idrottslärares långa instruktioner på land uttrycks av eleverna vara framförallt obekväma då där ges utrymme för granskande blickar eller kritiska kommentarer för deras kroppsform, storlek eller utseende. Eleverna talar om att de så snabbt som möjligt vill ner i vattnet där kroppen inte uttrycks vara lika framträdande, något som gör att de kan slappna av och koncentrera sig på simningen. Det är först då som eleverna uttrycker att aktiviteten blir rolig. Eleverna uttrycker att simning som aktivitet generellt sett är riktigt kul, men att det är omständigheterna runtomkring som ger en negativ syn på simundervisningen och som gör att de inte deltar.

Pojkarna uttrycker ett ytterligare orosmoment i själva inträdandet i simhallen från omklädningsrummet då pojkarna talar om att de blir granskade av flickorna och uttrycker ett behov av att se bra ut inför dem. Flera pojkar talar om att de ser sig själva som för smala och jämför sig med andra av samma kön. Talet grundar sig i ett stereotypiskt manligt kroppsideal som framställer mannen som vältränad och med framhävande muskler (jmf Larsson & Fagrell, 2010) det sistnämnda vilket pojkarna uttrycker att de saknar och eftersträvar. Just pojkars ingående tal om förhållandet till sin egen kropp är intressant då flickor i tidigare forskning varit framträdande i talet om kroppsfixering, men att ny forskning nu visar att pojkar och män är alltmer oroade för sin kropp och sitt utseende (Grogan & Richards, 2002). Pojkarna talar bland annat om att inte delta i simundervisningen på grund av att de behöver fixa håret både före och efter lektionstid. I jämförelse med Larssons (2001) studie där pojkar uttrycker en delvis syn på kroppen som objekt kan här skönjas en mer subjektivering av kroppen där pojkarna värdesätter sitt yttre mer än lärandet i simundervisningen. Normerna och idealen har blivit en del av dem som formar pojkarnas sätt att se på sig själv och på andra (Nilsson, 2002). Genom ett attraktivt yttre uppvisas en spegling av jaget där ett vårdat yttre genererar en uppfattning av omgivningen som hälsosam och disciplinerad vad gäller levnadsvanor, vilket är i linje med de samhälleliga kraven för acceptans (Featherstone, 1994).

Även flickorna ger uttryck av att de jämför sina kroppar och sitt utseende, både med varandra men även i förhållande till de kvinnliga kroppsidealen. Johannisson (2011) menar att kroppen mer än någonsin är underkastad den samhällsliga maktordningen där flickor och pojkar, män och kvinnor blir fångade i sina egna kroppar som följd av ouppnåeliga ideal. Normerna har som intresse att låta individen leva i ständigt kroppsligt missnöje där vackrare, bättre och mer ideala kroppar presenteras, och manipulerar individen att tro att detta är det normala utseendet. Flickorna uttrycker i studien att det finns en normalitet som utgörs av begreppet lagom. De uttrycker att de inte får känna *för* stort missnöje över sin kropp men inte heller ha *för* bra självförtroende. För att passa in i normen ska flickorna med andra ord känna ett lagom stort missnöje med sitt utseende och inte ge uttryck av att vara helt nöjd. Flickorna talar om att upplevelsen av de kvinnliga kroppsliga idealen och hur de väljer att förhålla sig till dem ligger i deras självförtroende. Om jaget är stärkt och med en positiv självbild kan eleverna lättare stå emot de utomstående kraven på en ideal kropp.

Det genomgående begreppet normalisering blir även synligt i elevernas tal om umgänge över könsgränserna, något som kan tolkas utifrån den heterosexuella matrisen (Butler, 2007). På framförallt högstadiet, men även i vissa fall på gymnasiet talas det om att de pojkar som umgås med flickor blir kallade bögar och framställs som onormala. Utifrån matrisen tolkas individers utseende eller beteende utifrån ett antagande om heterosexualitet och då majoriteten individer utgörs vara heterosexuella framstår det även som det normala. Ett beteendemönster som går utanför de normerande ramarna klassas som onormalt och kan ge uttryck för en icke heterosexualitet, vilket blir synligt i pojkarnas val av skällsord såsom bögar.

Manligt och kvinnligt

Elevernas tal om manligt och kvinnligt synliggörs genom kränkingsdiskursen då flickorna talar om att pojkarna vanligtvis tar för stor plats i idrottsundervisningen, och därmed inte låter flickorna visa vad de kan. Utifrån Hirdmans (2001) princip om isärhållande och hierarki framställs pojkarna som det dominerande könet där flickorna blir underkastade deras hierarkisk överordnade position. Det är denna maktordning som gör att pojkarna tar sig friheten att ta på flickornas kroppar och det är även denna maktordning som framställer flickorna som symboliska objekt och kvinnligheten som en efterföljd för patriarkatet (Bourdieu, 1998). Utifrån detta synsätt kan kvinnors press av att visa upp ett vackert och

vårdad yttre menas vara till följd av mannens betraktande blickar, något som flickorna ger uttryck av då de talar om att de upplever sig bli kritiserade av pojkarna. Vanligen är dock att eleverna inte talar om en upplevelse av granskning som en efterföljd av att behöva tillfredsställa det motsatta könet, utan uttrycks snarare som ett behov av att se bra ut inför det egna och omgivningen i allmänhet. Det som resultatet tenderar att visa är enligt mig att elevernas tal om kroppsfixering inte grundas i mannens makt över kvinnan, utan i den normerande makten som individen själv är med och konstruerar.

Den normerande makten talar inte bara om hur individens kropp och utseende ska se ut, utan talar även om hur pojkar och flickor ska bete sig i förhållande till deras biologiska kön. Föreställningar och förväntningar formar individer efter stereotypiska genusmönster med de egenskaper som för tillfället värderas i manlighet och kvinnlighet, såsom att flickor ska vara känsllosa och tystlåtna och pojkar skyddande och tävlande (Connell, 2009). I resultatet är pojkarnas tal om tävlan och prestation övergripande. Inte endast talar pojkarna om att jämföra vem som ser bäst ut utseendemässigt, vilket enligt mig tyder på en tävlan inom könet, utan uttrycker även att de aktiviteter som de tycker mest om är de där pojkarna får vara i lag och tävla. Simning uttrycks av pojkarna inte tillhöra en sådan aktivitet då den är alltför lugn och avslappnande, utan uttrycker istället att de föredrar idrotter där de får bli trötta och ta ut sig. Flickorna uttrycker däremot motsatsen då de talar om sim- och idrottsämnets utelämnande karaktär i vilken alla ser vad de klarar och inte klarar av.

Flickorna talar här om en otrygghet som går igenom i hela resultatet och som ligger till grund för hur eleverna ser på sig själva, hur andra ser på dem, hur de agerar i sociala situationer och hur de beskyddar sitt jag vid hot om kränkning. Denna otrygghet måste elever och lärare lyfta till diskussion för att kunna skapa en respekt och förståelse för varandra. Genom en god klassammanhållning där en positiv atmosfär genomsyrar klimatet, kan ett självförtroende byggas upp som vidare kan avspeglas i ett ökat intresse för och deltagande i simundervisningen. Eleverna talar om att läraren är en i ledet att trygga denna atmosfär genom tillhandahållandet av förhållningsregler såsom att inga kränkande kommentarer eller handlingar ska förekomma. Det är även idrottlärares ansvar att synliggöra kroppsdiskursen för eleverna så att de tillsammans kan tala om rådande föreställningar, normer och ideal, och på så sätt ifrågasätta maktförhållandena och möjliggöra förändringar inom simundervisningen.

Forskningsmässiga och praktiska implikationer

Utifrån resultatet av studien kan det vara vidare intressant att studera hur flickor och pojkar med olika etniciteter talar om sina upplevelser av skolans simundervisning och sitt deltagande i den. Det kan även vara intressant att spegla studien från pedagogens synvinkel för att på så sätt få en inblick i hur olika idrottslärare bedriver sin simundervisning, vilket innehåll de prioriterar och hur de arbetar med frågor kring kroppsideal och normer. Enligt Fairclough (i Winther Jørgensen & Phillips, 2000) är det betydelsefullt att använda sig av forskningsresultatet för att bland annat göra människor mer medvetna om diskurs som en form av social praktik som speglar och påverkar till ojämlika maktrelationer. Med hänvisning till det är det av vikt att lyfta den normerande maktens förhållande till de kroppsliga idealen och identiteten, detta genom att föra en öppen diskussion med eleverna om deras föreställningar och upplevelser av ”den sunda kroppen”, medias påverkan, synen på manligt och kvinnligt och självförtroende för att kunna stärka och trygga ett positivt jag. Arbetet är svårt, om än möjligt, då det krävs en djup förståelse från pedagogens sida för att kunna möjliggöra en förändrad syn på kroppsidealen hos eleverna.

På vägen till en ökad självkänsla kan några praktiska råd ges i samband med simundervisningen utifrån studiens resultat, råd som givetvis är beroende av individuella omständigheter. Möjligen kan en könssegregerad simundervisning vara aktuell om eleverna efterfrågar en sådan, klasserna kan delas in i mindre grupper för att eleverna inte ska känna sig lika granskade samt att instruktionerna på land bör vara kortfattade så att eleverna kommer ner i vattnet och därmed känner sig mer bekväma. Dessa råd är som sagt endast ett litet steg på vägen men kan vara avgörande för om en elev väljer att komma till simundervisningen eller ej.

Metoddiskussion

I fokusgruppsintervjuerna delades eleverna upp efter kön då jag ville se likheter och skillnader i deras tal om simundervisningen i skolan. Fördelen med homogena grupper är att miljön blir mer avslappad och att deltagarna tenderar att dela med sig mer av sina tankar om de har en liknande bakgrund (Dahlin-Ivanoff, 2011). I pilotstudien däremot gjordes en gemensam intervju med en pojke och en flicka, något som var intressant i den aspekten att det närmast blev en diskussion mellan könen om olika uttryck. Denna aspekt hade möjligen lyft arbetet

ytterligare då eleverna i den sociala interaktionen utbytt kunskaper, och möjligen öppnat upp för vidare samtalsområden eller gått djupare i de frågor som förekom i intervjuguiden.

Då urvalet fick göras om i brist på deltagare kan resultatet möjligen ha blivit ett annat än vad det skulle blivit om det första urvalet stått sig. Intentionen var som sagt att få en så bred grupp av elever som möjligt från olika inriktningar och med olika idrottslärare, men då flertalet elever avböjde eller i sista stund inte kom till intervjutillfället blev det inte en så vid bredd som jag hoppats på. En aspekt är den att de teoretiska programmen inte är representerade vilket möjligen hade tillfört ytterligare värdefull empiri till studien.

I fokusgruppsintervjun med flickorna var samtalet som sagt något trevande. Detta kan bero på det faktum att två flickor gick i tredje klass och två flickor gick i första. Av naturliga skäl ser förstaklassarna upp till tredjeklassarna vilket gör att de kanske inte vågade prata så spontant som de gör i vanliga fall. En annan faktor som kan ha påverkat var att intervjutillfället låg i slutet av dagen vilket gjorde att eleverna ville hem för dagen eller var trötta.

Referenser

- Ambjörnsson, F. (2003). *I en klass för sig: Genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Stockholm: Ordfront förlag [avhandling].
- Björk, N. (1996). *Under det rosa täcket – om kvinnlighetens vara och feministiska strategier*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Bourdieu, P. (1998). *Den manliga dominansen*. Göteborg: Daidalos.
- Butler, J. (2007). *Genustrubbel – Feminism och identitetens subversion*. Göteborg: Daidalos.
- Connell, R. (2009). *Om genus*. Göteborg: Daidalos.
- Dahlin-Ivanoff, S. (2011). Fokusgruppsdiskussioner. I G. Ahrne & P. Svensson (red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Denscombe, M. (2004). *Forskningens grundregler. Samhällsforskarens handbok i tio punkter*. Lund: Studentlitteratur.
- Engström, L-M. (2005). *Barnidrott och vuxenmotion som kulturella uttryck*. Stockholm: Idrottshögskolan och Lärarhögskolan. [artikel].
- Eriksson, C., Gustavsson, K., Johansson, T., Mustell, Quennerstedt, M.J., Rudberg, K., Sundberg, M. & Svensson, L. (2003). *Skolämnet Idrott och hälsa i Sveriges skolor – en utvärdering av läget hösten 2002*. Örebro: Örebro universitet, Institutionen för Idrott och hälsa.
- Fagrell, B. (2002). Genus – Historien om kvinnligt och manligt. I L-M. Engström & K. Radelius (red.), *Pedagogiska perspektiv på idrott*. Stockholm: HLS förslag.
- Featherstone, M. (1991). The body in consumer culture. I M. Featherstone, M. Hepworth & B. S. Turner (red.), *The body. Social process and cultural theory*. London: Sage.
- Featherstone, M. (1994). *Kultur, kropp och konsumtion*. Stockholm: Brutus Östrlings Bokförlag Symposion.
- Foucault, M. (1980^a). Body/Power. I C. Gordon (Red.), *Power/Knowledge: selected interviews & other writings, 1972-1977*. New York: Pantheon Books.
- Foucault, M. (1980^b). Two lectures. I C. Gordon (Red.), *Power/Knowledge: selected interviews & other writings, 1972-1977*. New York: Pantheon Books.
- Franzén, J. (2009) *Frånvaro i ämnet idrott och hälsa – en studie av religiösa och kroppsliga orsaker till frånvaro*. [examensarbete] Lärarutbildningen individ och hälsa. Malmö högskola.
- Gillham, B. (2010). *Forskningsintervjun – tekniker och genomförande*. Lund: Studentlitteratur

- Grogan, S. & Richards, H. (2002). Body image - Focus Groups with Boys and Men. *Men and Masculinities*, 3, (4), s. 219-232.
- Hirdman, Y. (2001). *Genus – om det stabilas föränderliga former*, Malmö: Liber.
- Holmberg, R. S. (1998). *SLS 100 år Jubileumsbok 1898-1998*. Stockholm: Svenska Livräddningssällskapet.
- Johannisson, K. (2011). Ofrihet. *Bang - feminism och kultur*, (1), s. 46-50. ISSN: 1102-4593.
- Johansson, T. (1994). Narcissism, fragmentering och ontologisk trygghet. I J. Forsnäs, U. Boëthius, M. Forsman, H. Ganetz & B. Reimer (red.), *Ungdomskultur i Sverige*. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposios. [FUS-rapport nr. 6].
- Jönsson, M. (2007) *Att inte delta – en kvalitativ studie om elevers bevekelsegrunder för att avstå från undervisningen i ämnet idrott och hälsa*. [examensarbete] Sektionen för lärarutbildning. Högskolan i Halmstad.
- Kraepelien-Strid, E. (2006). *Simma eller försvinna...en studie av läroplaner samt elevers och lärares uppfattningar om simkunnighet och behovet av att kunna simma*. Stockholm: Institutionen för samhälle, kultur och lärande [magisteruppsats]
- Kraepelien-Strid, E. (2007). Simkunnighet är viktigt, eller...?. I H. Larsson & J. Meckbach (red.), *Idrottsdidaktiska utmaningar* (s.164-175). Stockholm: Liber.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, H. (1998). ”Plats på scen” Iscensättningen av den maskulina och feminina idrottskroppen. I B. Fagrell & P. Nilsson (red.), *Talet om kroppen – En antologi om kropp, idrott och kön*. Stockholm: HLS Förlag.
- Larsson, H. (2001). *Iscensättning av kön i idrott – En nutidshistoria om idrottsmannen och idrottskvinnan*. Stockholm: HLS Förlag.
- Larsson, H. (2007). Skolans rörelseuppdrag. I H. Larsson & J. Meckbach (red.), *Idrottsdidaktiska utmaningar*. (s. 36-53). Stockholm: Liber.
- Larsson, H., Radelius, K. & Fagrell, B. (2007). ”Jag känner inte för att bli en...kille” Om heteronormativitet i ämnet idrott och hälsa. *Utbildning & demokrati*, 16, (2), s. 113-138.
- Larsson, H. & Fagrell, B. (2010). *Föreställningar om kroppen – kropp och kroppslighet i pedagogisk praktik och teori*. Stockholm: Liber.
- Larsson, L. (2002). *Idrott och hälsa är ingenting för mig – En studie av elever som ej deltar i Idrott och hälsa A i två gymnasieskolor*. [magisteruppsats] Idrottshögskolan i Stockholm
- Lpo 94. (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet – Lpo 94*. Stockholm: Skolverket.
- Nilsson, P. (2002). Kropp och identitet. I L-M. Engström & K. Radelius (red.), *Pedagogiska*

- perspektiv på idrott*. Stockholm: HLS förlag.
- Nordeberg, M. & Mörck, M. (2007). Maskulinitet och mode som genusvetenskaplig och etnografisk utmaning. *Tidskrift för genusvetenskap*, 1-2, s. 119-140.
- Sallis, JF, Prochaska, JJ & Taylor, WC. (2000). A review of correlates of physical activity of children and adolescents. *Medicine and Science in Sport and Exercise*, 32, s. 963-975.
- Sandahl, B. (2005). *Ett ämne för alla? Normer och praktik i grundskolans idrottsundervisning 1962-2002*. Stockholm: Carlssons.
- Skolverket, (2000^a). *Grundskolans kursplan för Idrott och hälsa*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2000^b). *Kursplan för IDH1201-Idrott och hälsa A*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2004). *Nationella Utvärderingen av grundskolan 2003 – Idrott och hälsa*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2006). *Översyn av grundskolans kursplan för ämnet idrott och hälsa*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2007, aug). *Nu ställs större krav på simundervisningen*. [reportage]
<http://www.skolverket.se/sb/d/1295>.
- Skolöverstyrelsen, (1970). *Läroplan för grundskolan 1969, supplement 2, Gymnastik*. Stockholm: Liber.
- SOU 2003:127. *Från barnolycksfall till barns rätt till säkerhet och utveckling*. Stockholm: Allmänna förlaget.
- Svenska Livsreddningssällskapet, (2011, januari). *Drunkningsolyckorna fortsätter att minska*.
<http://svenskalivraddningssallskapet.se/nyheter/drunkningsolyckorna-fortsatter-att-minska.aspx>.
- SLS. (2011^a). *Statistik – allmänt*. 2011-04-22.
<http://svenskalivraddningssallskapet.se/vattenkunskap/fakta-och-statistik/fakta.aspx>.
- SLS. (2011^b). *Drunkningsolyckor 2010*. 2011-04-13.
<http://svenskalivraddningssallskapet.se/dokument/2011/drunknade-2010.pdf>.
- Sundberg, M. (2003). Att bli kvinna på den manliga idrottsarenan. I B. Meurling (red.), *Varför flickor? Ideal självbilder och ätstörningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Terjestam, Y. (2003). *Säkerhet vid vatten: Intervjuer med elever i grundskolan samt deras föräldrar*. FOU Rapport. Räddningsverket: Karlstad. P21-418/03.
- Vetenskapsrådet. (u.å). *Forskningsetiska principer*. ISBN:91-7307-008-4.
- Winther Jørgensen, M. & Phillips, L. (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.

BILAGA 1

Informationsbrev

Hej!

Jag heter Martina Hansson och studerar min sista termin på lärarprogrammet med inriktning svenska samt idrott och hälsa på Högskolan i Halmstad. Under denna sista termin skriver vi examensarbete där jag i min studie har valt att inrikta mig på simmomentet i idrottsundervisningen. Syftet är att belysa elevers tal om sina upplevelser av simundervisningen samt vilka faktorer som eleverna upplever kan bidra till att man värjer sig från att delta på simlektionerna. Tanken är att genom separata gruppintervjuer med ett deltagande på cirka 8 killar och 8 tjejer få ett underlag som jag sedan kan utgå från och även sätta in i ett större sammanhang. Gruppintervjuerna kommer att spelas in på band för att sedan dokumenteras och bearbetas. Beräknad tidsåtgång för intervjuerna är cirka 60 min vardera.

Skulle du som elev vara intresserad av att delta? Deltagandet är frivilligt och de uppgifter som insamlas kommer enbart att användas i forskningssyfte. Som deltagare har du rätten att när som helst avbryta din medverkan utan att ange skäl. I arbetet är du anonym och all information kommer att behandlas konfidentiellt där endast jag som forskare samt min handledare kommer att ha tillgång till materialet.

Vid frågor är du välkommen att kontakta:

Martina Hansson

mahans06@student.hh.se

Tel: 070x-xx xx xx

BILAGA 2

Intervjuguide

Personliga frågor

1. Förhållande till fysisk aktivitet
 - På fritiden
 - I skolan

Idrott och Hälsa samt simundervisningen i skolan

1. Hur upplever ni undervisningen i Idrott och Hälsa?
 - Hur kommer det sig att ni tycker så?
 - Har det alltid varit så?
2. Är ni med på idrottslektionerna?
3. Vet ni varför ni har simundervisning i skolan?
4. Kan ni simma?
 - Hur pass duktiga är ni på att simma?
 - Hur är era upplevelser om andras simkunnighet i er ålder?
5. Vad tycker ni om simning som fysisk aktivitet?
 - Hur tänker ni när ni får veta att ni ska ha simning nästa lektion?
 - Hur tror ni killar respektive tjejer tänker?
6. Hur ser er simundervisning ut?
 - Hur många timmar har ni simundervisning per termin?
 - Vad gör ni på lektionerna?
 - Hur tilltalar det er?
 - Finns det något som är särskilt dåligt i simundervisningen?
 - Finns det något som är särskilt bra i simundervisningen?
7. Deltar ni i simmomentet i Idrott och Hälsa?
 - Av vilken anledning deltar/deltar ni inte på simlektionerna?
 - Om ni inte är med på simningen i skolan, vad gör ni då?
 - Vilka orsaksfaktorer tror ni bidrar till att ni inte deltar i simundervisningen?

- Är dessa samma för killar och tjejer tror ni?
8. Hur påverkar olika faktorer såsom:
 - Förhållandet till läraren?
 - Klassklimatet?
 - Skönhetsideal?
 - Omklädnings- och duschsituationen?
 - Självförtroende
 9. Vad finns det för orsaker att inte delta som just är förknippade med simundervisningen jämfört med övriga idrottsundervisningen?
 - Tror ni att ni i högre grad undviker simningen just på grund av det?
 - Hur går era tankar kring könsuppdelad simundervisning?
 10. Hur skulle simundervisningen kunna vara utformad så att alla vill vara med?
 11. Vad kan läraren göra för att få er att delta i simundervisningen?
 - Hur kan ni själva påverka simundervisningen?

Övrigt

1. Finns det något som vi inte tagit upp som ni vill passa på att säga?

BILAGA 3

Samtycke till medverkan i gruppintervju

Jag har blivit informerad om syftet med studien och är intresserad av att delta. Jag är medveten om att deltagandet är frivilligt och att jag kan avbryta deltagandet när som helst utan att ange skäl. Alla uppgifter behandlas konfidentiellt och jag är medveten om att fokusgruppsintervjun kommer att bandas för vidare transkription.

Jag önskar delta i studien och ger härmed mitt samtycke:

Namn _____

Telefonnummer _____

Klass _____

Datum/Underskrift