

## ”Vi killar har lite mer vid sidan om” – maskuliniteter, feminiteter och studieresultat

Ann-Sofie Holm\*  
Högskolan i Borås

### Inledning

I slutet av 2004 publicerades två rapporter om svenska grundskoleelevers studieresultat och hur dessa skiljer sig åt för flickor och pojkar; *Könsskillnader i utbildningsresultat* (Utbildningsdepartementet, 2004) och *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003* (Skolverket, 2004). Resultaten visar att flickorna ”drar ifrån” pojkarna betygsmässigt och presterar bättre i samtliga skolämnen, bortsett från Idrott och hälsa<sup>1</sup>. I rapporterna diskuteras hur faktorer på strukturell nivå (samhällsförändringar, nya måldokument, lärares utbildning, skolmiljö etc.) och individuell nivå (elevers förutsättningar, trivsel, motivation etc.) möjligen skulle kunna förklara könsskillnaderna. Det råder dock ingen enighet bland forskare och expertis om vad som ligger bakom de skilda utbildningsresultaten. Man har inte lyckats finna någon enstaka faktor med högt förklaringsvärde. Könsskillnaderna kan enligt Utbildningsdepartementet inte förklaras utifrån vare sig social- eller etnisk bakgrund, inte heller tycks regional faktor ha någon nämnvärd betydelse.

Att flickor lyckas bättre betygsmässigt än pojkar är inte något nytt, utan ett väletablerat mönster sedan flera decennier tillbaka. Detta kan tyckas paradoxalt eftersom forskningen samtidigt visar på en historiskt grundad manlig överordning i skolan. Exempelvis tenderar poj-

kar att dominera i klassrumssituationer, de får mer av lärarnas uppmärksamhet, läromedel utgår ofta från en manlig norm etc. (Se t.ex. Öhrn, 2002, för en kunskapsöversikt av könsmönster i skolan.)

De båda ovan nämnda rapporterna grundar sig i huvudsak på statistiska data, där man gjort jämförelser *mellan* kategorin flickor och pojkar. Samtidigt konstaterar man att variationen vad det gäller betyg *inom* grupperna är stor och att spridningen är större bland pojkarna jämfört med flickorna, även detta ett välkänt mönster från förr. Det är alltså viktigt att påminna sig att flickor och pojkar inte kan ses som enhetliga grupper och att det finns varierande sätt att vara flicka respektive pojke på. Jag vill i denna artikel fortsätta resonemanget och med utgångspunkt i en egen studie om ungdomars skolvardag försöka koppla elevers olika sätt att ”göra kön” till deras skolprestationer. Genom att studera hur femininiteter och maskuliniteter konstrueras i skolmiljön går det möjligen att hitta kompletterande förklaringsmodeller till de skilda studieresultaten. I artikeln har jag valt att lägga visst fokus på pojkar som får låga betyg i skolan. Dock inte i första hand de utagerande och stökiga pojkar som i vanliga fall rönt intresse i forskningen, utan snarare den kategori som sällan nämns, nämligen de tysta som inte gör något väsen av sig utan är tämligen ”osynliga” i skolmiljön.

Det empiriska material som används i presentationen utgör delar av min kommande avhandling och bygger på observationer och intervjuer gjorda under läsåret 2003 i två år 9-klasser på två olika skolor. Båda är ”högstadieskolor” av traditionellt snitt och är tämligen lika vad det gäller organisation och storlek. Däremot skiljer de sig åt beträffande geografiskt läge och upptagningsområde. Den ena skolan är belägen i en landsbygdskommun, majoriteten av eleverna kan kategoriseras som medelklass, få har utländsk bakgrund. Den studerade klassen på skolan har 24 elever, jämt fördelat flickor-pojkar, och ger som grupp ett framåt och sportigt intryck. Den andra skolan ligger i en invandrartät stadsdel i en större stad, där flera av eleverna kommer från arbetarfamilj. Den studerade klassen (7 flickor och 11 pojkar) är något tystare och mer ”sluten” än den första. I mitt material ingår även viss betygsstatistik för de båda klasserna. Denna visar att flickorna totalt sett har högre genomsnittsbetyg än pojkarna och att landsbygdsklassen har något högre medelbetyg än klassen i staden.

## Konstruktion av kön och genus

Inom dagens könsforskning är det allmänt vedertaget att kön är något som ”görs” och inte något som automatiskt föreligger inom en institution. Maskulinitetsforskaren Robert Connell (1996a,b, 2003) beskriver existensen av flera maskuliniteter och femininiteter, vilka aktivt konstrueras i relation till varandra i en hierarkisk ordning där även klass, etnicitet och sexualitet skär ”tvärsigenom”. Positionerna i denna hierarki benämns i termer av hegemonisk, delaktig och underordnad maskulinitet<sup>2</sup>. Den dominerande positionen bygger på en förgivet tagen uppfattning om vad som är ”normalt” och eftersträvansvärt i kulturen. Dominansen är aldrig säkrad utan måste hela tiden vinnas. Enligt Connell positionerar sig män i första hand relativt andra män och är strängare i sin bevakning av könsgänser än kvinnor. Trots att de flesta män inte lyckas uppnå den ideala normen medverkar de ändå till att den manliga hegemonin bibehålls. Även flickor/kvinnor bidrar i hög grad till detta, dels genom att dela männens uppfattning om vad som är ”manligt” och dels genom att i högre grad attraheras av dessa ”manliga” män. Längre fram i texten ges empiriska exempel på detta.

Skolan är en institution som aktivt medverkar till att konstruera olika former av maskuliniteter och femininiteter. Connell (1996b) beskriver olika ”genusregimer” och hur dessa kan skilja sig åt mellan skolor, men inom de gränser som är satta av det lokala utbildningssystemet. Olika praktiker i skolan hör samman med produktionen av olika slags könsförståelser. Detta visar sig exempelvis i skolämnens olika könsmärkning, lärares kontroll av ”lämpliga” pojk-/ flickbeteendet, informella kamratkulturer och skolans understöd av maskulina hierarkier. Inte minst sport är en praktik som har stark koppling till dominerande maskulinitetsnormer i form av exempelvis tuffhet, tävlingsinriktning och fysisk styrka. Denna maskulinitet kan leda till konflikter med skolan<sup>3</sup> men behöver inte göra det. Det finns, enligt Connell, även former av maskuliniteter som betonar tävlande genom kunskap snarare än fysisk konfrontation och som ligger mer i linje med skolans intentioner.

För att i min studie kunna ”fånga in” olika positioner av femininiteter / maskuliniteter bland de ungdomar jag träffat har jag bl.a. an-

vänt mig av begreppet *popularitet*. Ann Phoenix (2004) har tidigare använt detta angreppssätt i en studie bland engelska arbetarpojkar. Genom att studera vad som angavs vara populärt bland pojkarna försökte hon få syn på "accepterade" och dominerande former av maskulinitet. I mina intervjuer framgår att det för båda könen i hög grad handlar om att "synas", "ta för sig" och "sticka ut" för att positionera sig och bli populär/få status i skolvardagen. Viktigt är också att se bra ut, ha rätt stil/klädsel och intressen, vara sportig, utåtriktad, ha många kompisar etc<sup>4</sup>. Liknande mönster beskrivs av ungdomsforskaren Ziehe (1994), som menar att ungdomar i dag utsätts för stor press och konkurrens genom att ständigt behöva kvalificera sig. I och med att testandet och värderandet har ökat i samhället dras utseende, umgängesstil, sexuellt beteende, val av vänner etc. in i vad Ziehe kallar "skeendet på marknaden". Man måste kunna framställa sig själv, vinna poäng och "sälja sig". Eftersom traditionella bedömningsnormer inte styr på samma sätt som tidigare finns idag en större kulturell frihet, vilket innebär att det inte alltid är förutsägbart vad som kategoriseras som maskulint eller feminint inom olika grupper. Det råder en slags "kontextuell rörlighet", där plats, sammanhang och inblandade spelar roll för hur olika handlingar förstås och vad som ger status (Mac an Ghail, 1994).

Utifrån mina insamlade fältdata går att se en koppling mellan elevers popularitet och deras tillgång till det Bourdieu (1997) kallar olika kapitalformer. Så gott som samtliga elever som tillskrivs hög status bland kamraterna synes också ha ett gott ekonomiskt, kulturellt och socialt kapital<sup>5</sup>. Liknande koppling kan göras till de båda klassernas betygsstatistik. Även om eleverna sällan nämner studieprestationer explicit i intervjuerna då popularitet kommer på tal framgår ändå att de flesta flickor och pojkar med hög status även ligger bra till betygmässigt. På motsvarande sätt går att se att de med låga betyg i högre grad återfinns längre ner på den sociala rangordningsskalan. Detta skiljer sig från resultaten i Phoenix (2004) nämnda studie, där populär maskulinitet snarare förknippades med undvikande av akademiskt arbete. "Pluggande" nedvärderades och sågs som feminint av de engelska förortsgrabbarna, medan t.ex. tuffhet och framgångar i fotboll premierades högt<sup>6</sup>.

## Styrande förväntningar

Under fältstudierna framgick tydligt bland ungdomarna vikten av att uppfylla de rådande könsnormerna på ”rätt” sätt. Såväl elever som lärare bidrog genom sina förväntningar till att befästa rådande könsstrukturer i skolan. Följande citat används för att belysa hur elever i en klass bidrar till konstruktionen av det som Connell kallar underordnad maskulinitet och eleverna ”nörd”. Cissi och Mia<sup>7</sup>, två populära flickor i stadsskolan beskriver tämligen bryskt sin besvikelse då de började i sjuan och märkte att pojkarna i den nya klassen inte alls uppfyllde deras förväntningar på hur pojkar borde vara. De var varken attraktiva, sociala eller sportiga.

A-S: Hur skulle ni vilja beskriva klassen annars?

Cissi: Innan var den jättetyst. Vi tyckte inte alls om klassen i början.

Mia: Nej, verkligen inte. Dom var töntar!

Cissi: Ja! Killarna var helt nördiga så här. Dom var skitirriterande!!

A-S: Vilka? *Alla* killarna?

Cissi: Mest typ... vilka var det?

Mia: Alla i våran klass var det!

Cissi: Ja, alla var det. [Skrattar till vid minnet]: Det var ju Jonas och dom som vi tyckte så....

Mia: Dom har väl mognat ...och vi har mognat. Alla har mognat.

Cissi: Ja, alla har mognat. För innan var det typ...När man börja 7:an...man bara ”Bläää!”

Cissi: Dom var ju typ lite också... Typ Stefan hade kryckor i början på sjuan.

Mia: Vi kallade honom Kryck.

Cissi: Och han kom tio minuter för sent till varje lektion och så för att han hade kryckor. Ändå hade vi haft hela matrasten. Han hade ju kunnat gå fem minuter tidigare om det tar så lång tid att gå. Och då tyckte vi att det var så jävla *dumt!* Han bara; ”Jag har kryckor” [Härmar med löjlig röst]. Och vi bara; ”Åhhh!” [Himlar med ögonen och stönar]. Vi var skitirriterade på det!

- Mia: Så hade vi typ smeknamn på alla.  
Cissi: Ja, Kryckjäveln och....  
Mia: Kvacki.  
Cissi: Ja, typ Jonas, han är lite så här; ”Öhhh” [härmar]. Han sitter med sin mun hela tiden...så vi bara ”Han ser ut som en anka”. Han bara typ ...han är ”Kvacki” så här. Vi sa ju det inte *till* dom men.....  
Mia: Kanske så dom hörde....  
Cissi: Ja dom kanske hörde [skrattar förläget] Vi var lite *taskiga* mot dom!

Som framgår var Cissi och Mia inte speciellt nådiga i sina bedömningar av klassens pojkar<sup>8</sup>. Utifrån klassrumsobservationerna vet jag att den grupp pojkar flickorna särskilt utpekar består av en grupp svenskfödda pojkar, vilka har låga betyg och håller en mycket tillbakadragen profil i klassrummet. Dessa pojkar underordnas även av klassens mer framåt invandrarpojkar<sup>9</sup>, och beskrivs som ”fegisar”. Yamal berättar att ”Det är vi invandrarkillar som sticker ut mest i klassen. Det är vi som vågar komma med åsikter om det är fel eller. Dom [de svenska pojkarna] håller bara tyst alltså.”

På de studerade skolorna uttrycker såväl elever som lärare relativt stereotypa föreställningar om hur flickor och pojkar generellt sett ”är/bör vara” i skolan. Pojkar beskrivs som störande, bråkiga och barnsliga medan flickor i högre grad framställs som tysta, mogna och välanpassade. Lärarnas skilda förväntningar på flickor respektive pojkar medför att de även behandlar och betar sig på olika sätt gentemot dem. Mona, en av de intervjuade lärarna, berättar att hon vill ha ordning i klassen och därför bevakar hon pojkarna hårdare än flickorna.

Mona säger att visst finns skillnader mellan hur flickor och pojkar är i klassrummet. Generellt sett är pojkarna mer spontana och tar för sig, medan flickorna är mer försiktiga. På frågan om hon som lärare betar sig annorlunda mot flickor och pojkar menar Mona att det gör hon nog säkert. Hon försöker att inte göra det, men det händer säkert ändå. Hon säger att hon är mer på sin vakt mot killarna. Eftersom hon ”vill ha koll” och arbetsro håller hon ett extra öga på dem. (Anteckningar från intervjusamtal med lärare Mona.)

I de fall flickor och pojkar inte uppfyller förväntningarna på pojk- respektive flickbeteende kan det upplevas som problematiskt och besvärande för lärarna. I följande referat beskriver Gösta vilka förväntningar han har på flickor och hur jobbigt det är då de inte uppträder som förväntat:

Gösta säger att tjejerna nog är generellt sett lugnare och mer mognare i tankarna. De är mer skötsamma och gör sina uppgifter. Han tycker dock att jobbiga tjejer är jobbigare än jobbiga killar. De har ett språk som är jädrans jobbigt, de är tykna mot allt och alla och det skitsnackas en massa. Gösta menar att killarna är mer bråkiga. (Anteckningar från intervjusamtal med lärare Gösta.)

Detta uttalande visar att alla sätt att vara flicka är inte lika accepterade. Flickor som öppet kritiserar och protesterar i skolan demoniseras lätt och upplevs ofta som värre än pojkarna (Jmf Öhrn, 1997). På motsvarande sätt kan ”tysta pojkar” som inte uppfyller förväntat ”pojkbeteende” upplevas som problematiska. De tidigare nämnda pojkarna beskrivs av lärarna som tillknäppta och passiva och ses i det närmaste som besvärande. Gösta uttrycker att ”De ger inte så mycket” och ”De gör inte så många knop”, medan invandrapojkarna (som med sitt ganska stökiga sätt uppfyller förväntningarna på manligt beteende) snarare ses som en ”frisk fläkt” i klassrummet. Gösta menar att ”Utan dem hade det blivit väldigt tråkigt!”.

### Inställning till studier

Så gott som samtliga elever jag intervjuat beskriver skolan och studierna som viktiga inför framtiden (jfr Dovemark, 2004). Att gymnasiet är i antågande märks tydligt genom de frekventa prov och tester som genomförs under datainsamlingsperioden. Betygen tycks vara ett betydande kontroll- och maktredskap i lärarnas händer och många elever uttrycker att de känner betygshets. ”Gällde det inte betygen skulle man inte sitta och göra skiten” säger en kille, medan en tjej menar att man ”... inte gärna protesterar om man vet att betygen snart ska sättas”. Ytterligare en pojke menar att ”Det är bara att bita ihop och se glad ut”. Just gymnasieåldern tycks vara en slags brytpunkt då det blir mer accepterat, inte minst bland pojkar, att plugga (Epstein, 1999).

Enligt Utbildningsdepartementet (2004) upplevs skolan och studie-resultaten som mindre viktiga i pojkkultur än vad de gör i flickkulturer. Detta visas även i mitt material genom att flickorna framträder som mer skolinriktade och att det bland dem tycks mer förväntat/accepterat att ”plugga”. Även om pojkarna i regel har en instrumentell syn på studierna och ser betygen som viktiga menar de ändå att de inte lägger ner samma arbete som flickorna. Jerry, en av fotbollsskillarna i landsbygdsskolan beskriver hur klassens tjejer är mer ordentliga och målmedvetna medan ”Vi killar har lite mer vid sidan om så än vad tjejerna har”.

Jerry: Jag tror att tjejer har lättare att få bättre betyg.

A-S: Är det för att dom är *tjejer* eller är dom duktigare?

Jonatan: Vi killar kanske inte tar skolan i första hand som dom gör. Så om vi har fotbollsträning då skiter vi kanske i läxan ... då kanske dom skiter i träningen i stället så. Så de kanske pluggar så mer än vad killarna gör. Det är oftast så.

A-S: Eller menar du att tjejer är duktigare?

Jerry: Nej, det var som Jonatan sa nu. Dom kanske har lättare för att för bättre betyg också.

Jonatan: Det finns ju killar också som anstränger sig bara för skolan. Dom får lika bra betyg dom som tjejerna.

De pojkar som faktiskt lägger ner en hel del arbete på skolarbetet gör det ofta lite i smyg så att det inte syns. En av lärarna beskriver t.ex. hur klassens duktigaste kille ibland har svårt att komma igång och koncentrera sig i skolan; ”Jag tror han gör mycket hemma. Han vill nog inte att det ska märkas att han är duktig och arbetar.” Eftersom det inte ingår i maskulinitetsidealet att anstränga sig så mycket ger han i skolan sken av att vara tämligen oengagerad, medan han i stället jobbar i kapp hemma. Mönstret att i den mån man som pojke uppnår framgång förväntas göra det genom att inte *se ut* att anstränga sig beskrivs även i andra studier (t.ex. Jackson, 2002). Eftersom det i just detta fall handlar om en populär pojke med gott kulturellt kapital (i form av engagerade välutbildade föräldrar) torde det inte utgöra något större problem. Antitesen maskulinitet - studier kan annars av tonårspojkar upplevas som ytterst problematisk och få förödande effekter

på skolresultaten. Samtidigt som de ska leva upp till bilden av exempelvis den tuffe (fotbolls)killen är de medvetna om betydelsen av skolprestationer och föräldrarnas förväntningar på sådana (Phoenix, 2004).

I en av de klasser jag besökte fanns tre populära ”fotbollsskallar” som lyckats nå status bland kamraterna genom en lyckad balansgång av att vara ”både och”, d.v.s. både duktiga i fotboll och studier. Även om det för en flickas del tycks vara mer accepterat att plugga kan det underlätta om hon förutom duktigheten visar kaxighet och ser bra ut (Tallberg Broman, 2002). I sin kunskapsöversikt om förändrade könsmonster i skolan skriver Öhrn (2002) att flickor i högre grad än tidigare blivit synliga aktörer i offentligheten. Även om de tysta flickorna inte försvunnit har de mer självsäkra tillkommit. ”Dessa flickor ser ut att kombinera traditionella kvinnliga och traditionellt manliga drag på ett sätt som visar att en relationell orientering inte behöver utesluta aktivitet, ambitioner och utåtriktat engagemang. // ... flickorna snarare utökar sin arsenal av ageranden än begränsar sig i nya former” (Öhrn, 2002, s. 81). Ett antal av dessa ”nya” flickor/femininiteter träffade jag på under fältstudierna, men jag kommer inte att gå in närmare på dem i denna text.

## Idrott och hälsa

Inledningsvis nämndes att Idrott och hälsa är det enda ämne där pojkar har bättre betyg än flickor. En möjlig förklaring till detta kan ligga i hur seriösa eleverna är i sin inställning till ämnet. I studier av elevers målorientering fann Niemvirta (citerad i Skolverket, 2004) att pojkar jämfört med flickor oftare är inriktade både på prestation och prestationsundvikande, d.v.s. de undviker att prestera vid risk för misslyckande. Pojkar är dessutom i större utsträckning än flickor resultatorienterade och har större behov av att lyckas med vad de gör. Om pojkar känner sig osäkra drar de sig ofta undan och ger upp, medan flickor är tålmodigare och slutför arbetet. Denna skillnad skulle möjligen kunna förklara varför pojkar lyckas bättre i just Idrott och hälsa. Carli (2004) menar att idrottsämnet är mer anpassat efter pojkarnas behov, önskemål och fysiska förutsättningar. (Jmf även Larsson, 2004). I mina observationer framträder ett intressant mönster beträffande hur seriöst

eleverna ser på olika skolämnen, d.v.s. om de tar dem på *lek* eller *allvar*. I den ”sportiga” klassen beskrivs hur tjejerna i allmänhet tar saker/ämnen på allvar, medan killarna har en mer lättsam och lekfull inställning. ”De bryr sig inte lika mycket” som en av flickorna uttrycker det. *Dock* - när det gäller idrottslektionerna blir mönstret det motsatta. Där beskrivs killarna ta det seriöst och på blodigt allvar, medan flickorna i stället intar en mer lekfull hållning. Även här tycks alltså förväntningar spela in; inom ämnet Idrott och hälsa är det, helt enligt det hegemoniska maskulinitetsidealet, accepterat för pojkarna att satsa helhjärtat och det är dessutom förväntat att de ska vara sportiga och tävlingsinriktade. För flickorna tycks detta inte gälla i lika hög grad, ibland snarare tvärtom. I två olika intervjuer uttalar sig Jonatan respektive Cissi och Mia på följande vis:

Jonatan: Och så tar tjejerna idrotten på mindre allvar. Killarna i våran klass, vi blir sura hela tiden när vi förlorar och så. Men dom, tjejerna, dom tar det nog lite lugnare, bara på lek.

A-S: Varför tar ni killar det så allvarligt?

Jonatan: Ja, det är väl det att vi idrottar, nästan allihop och då vill man ju vinna.

A-S: Men tjejerna idrottar ju också.

Jonatan: Ja, men dom kanske inte går in så för det.

Cissi: Ja dom typ ... Killar och så ... Dom ska typ va liksom, dom ska *försöka* och typ såhär tycker jag. En del [icke sportiga] killar bara går så här bara [härmar klumpiga rörelser och förlöjligar]. Det ser så *dumt* ut!

Mia: Tjejer kan nog vara lite sådär. Det är mer OK såhär.

A-S: Att man inte är så sportig?

Mia: Ja. Tjejer behöver inte...Killar ska vara lite sportiga tycker jag [skrattar lite]<sup>10</sup>.

### Strategier för att fånga lärarens uppmärksamhet

Även om det enligt mina observationer generellt sett är något fler pojkar som talar eller rör sig i klassrummet finns även synliga och

ljudliga flickor likväl som det finns både tysta flickor och pojkar. Vad som dock är ganska tydligt i materialet är att det under lektioner med ”individuellt arbete” finns en liten grupp elever som med tämligen medveten strategi formligen ”ockuperar” lärarens uppmärksamhet. Dessa elever visar sig i huvudsak vara pojkar med medelgoda betyg och som i övrigt kan ”ta för sig”. Genom att obönhörligen ropa eller vifta söker de kontakt med läraren. I den mån läraren inte omedelbart hörsammar detta markerar pojkarna sin frustration genom att bli irriterade, sura eller börja stöka. Detta i sin tur gör att läraren tvingas ägna mycket av sin tid åt just dem, medan övriga elever d.v.s. flickorna och de mindre krävande pojkarna i hög grad får klara sig själva.

I ovan beskrivna sammanhang går möjligen att hitta ytterligare förklaring till att pojkar och flickor presterar olika resultatmässigt i skolan. Flickor löser i högre grad uppkomna problem själva eller tillsammans med kamraterna, medan pojkarna som är mer konkurrensinriktade hellre vänder sig till en vuxen för att få hjälp. För dem är också normer och strukturer viktigare (Utbildningsdepartementet, 2004). I den mån lärarna inte har möjlighet att ge alla elever tillräcklig uppmärksamhet under lektionerna torde således flickor i större utsträckning än pojkar klara sig genom samarbete, medan pojkarna i högre grad blir utelämnade åt sig själva. Att flickorna dessutom tenderar att använda sig av flera olika strategier vid inläring och ta större ansvar för sitt skolarbete är möjligen ytterligare orsak till att de, trots sin relativa underordning, generellt sett får bättre betyg än pojkarna. Just *på grund av* sin underordning anstränger de sig hårdare och lyckas därmed också bättre (Jakobsson, 2000).

I mitt material framgår också att flickorna verkar vara mer införstådda i vad lärare förväntar sig av och uppskattar hos eleverna, medan pojkarnas bild av detta tycks mer diffus. Följande intervjuer med en flick- respektive pojkgrupp får illustrera detta.

- A-S: Vad gäller för att vara populär bland lärare?  
Cia: Lämna in saker i tid eller liksom sköta sig. Om det ska vara inne en dag så ska man inte komma in med det två dagar efter. Liksom visa att man kan.  
Karin: Ja, visa att man bryr sig om skolan. Det tror jag är viktigast.

- Cia: Att man anstränger sig.
- Karin: Ja, det är ju inte alltid liksom att det går, men man kan ju i alla fall visa att man bryr sig.
- Cia: Jag tror också typ att man...fast man bara behöver göra kanske det så gör man lite till ändå...Fast man gör det typ snyggt. Om man lämnar in ett arbete så gör man det antingen typ att man skriver ut extra, fast det kanske bara är onödigt, men att man typ visar att man typ tycker... Eller att man visar att man vill mer och så.
- A-S: Om man som kille ska bli populär bland lärare?
- Måns: Jag vet inte. Kanske prata mer spontant. [anm. Måns hör till klassens "tysta" pojkar]
- Anton: Man ska vara typ mönsterelev till beteende både på lektioner och på raster har jag upptäckt.
- A-S: Gäller samma sak för tjejer eller gäller andra saker för dem för att bli populära?
- Anton: Tjejer är ju lugnare än killar tycker jag. På raster, överhuvudtaget. Killar gör lite mer... Jag tror tjejer är mer omtyckta för att dom är liksom mer...Jag tror att dom är bättre på att göra sina uppgifter och så.

Flickornas benägenhet att leva upp till de krav lärarna angivit kan av andra elever ibland upplevas negativt. I några intervjuer uttrycks viss irritation över att vissa "smörar" eller "fjäskar" för lärarna. Susanne, en av de mest populära eleverna, erkänner skämtsamt i en intervju hur hon själv ibland nästan kan vara "övertrevlig" i sitt sätt att vara gentemot vissa lärare. Nedan beskriver hon och hennes kamrater hur flickor och pojkar använder olika slags strategier för att visa sig duktiga för lärarna:

- A-S: Gäller samma sak för killarna [att vara "övertrevlig] om man ska vara populär bland lärarna?
- Kim Ling: Nej. Killarna är ju inte såna som fjäskar.
- Pia: Dom måste visa att dom är bra liksom ... att dom kan allting och så där måste dom ju visa.
- Susanne: Ja, jag tycker att det är mycket killarna när vi gör en uppgift. När tjejerna är klara då liksom lägger dom ifrån sig

sitt och så sitter dom och väntar. Killarna: [utropar] ”Ha, jag är klar!! Fröken, fröken! Jag är klar!”

Pia: Ja ”Hon måste veta att jag är klar liksom”

Kim Ling: Dom [pojkar] måste visa att dom liksom klarar det här...att dom är duktiga.

A-S: Hur bemöter lärarna detta? Ser de pojkarna mer för detta eller ser de även flickans arbete som ligger där?

Susanne: Det är olika från lärare till lärare.

A-S: Hur gör man då som tjej i såna lägen. Om man vet att en lärare inte märker....?

Susanne: Då kör man samma grej som killarna.

Kim Ling: Vissa lärare vet oftast hur personen är, att dom ofta är snabba och klarar det liksom... och vet att dom inte ... då ligger ju pappret där bara ... så det vet ju vissa lärare det.

Citatet visar att flickorna tycks medvetna om flickors och pojkars olika förhållningssätt gentemot lärarna; pojkarnas mer högljudda sökande efter bekräftelse, flickornas mer diskreta. Beroende på vilken lärare man har och i den mån det kan vara ”lönsamt” använder sig även flickorna av pojkarnas strategier.

Ovanstående exempel kan vara en möjlig förklaringsfaktor till varför vissa tillbakadragna pojkar inte lyckas så bra i skolan. I sin underordnade roll klarar de inte att konkurrera med de utåtriktade eleverna om lärarens hjälp. Då de inte heller är studiemässigt framgångsrika kan de inte pocka på lärarens uppmärksamhet genom att ”ropa ut” vad de kan eller har gjort. Måns, som är en av dessa pojkar säger så här;

A-S: Är det vissa som får mer hjälp, uppmärksamhet än andra?

Måns: Ja, det gäller ju att säga till om man behöver hjälp och så. Jag, jag har väl lite svårt för det. Ja, man får räcka upp handen och så hela tiden ... om man vill ha hjälp.

A-S: Och gör man inte det?

Måns: Ja, då får man ingen hjälp helt enkelt.

Ofta sitter Måns helt tyst under lektionerna och får inte speciellt mycket gjort av sitt skolarbete. Eftersom han inte ”tar för sig” som de

mer framåt eleverna, eller har tillgång till/inblick i flickornas mer samarbetande och ”skolanpassade” strategier, blir han till stor del utelämnad i systemet. Detta tar sig hos Måns bl.a. uttryck i dåliga skolresultat och skolk. Arnesen (2003) beskriver liknande tendenser i en klassrumsstudie. Under en matematiklektion såg hon att många av de studerade eleverna inte åstadkommit speciellt mycket skolarbete och fann det troligt att orsaken var att de inte fått någon hjälp eller helt enkelt inte förstått uppgiften. ”However, if they did not become noisy or make trouble, they were left unattended by the teachers” (s. 56 *ibid*).

## Hem- och konsumentkunskap

I den nationella utvärderingen (Skolverket, 2004), liksom i mina intervjuer, uttrycker en majoritet av eleverna den allmänna uppfattningen att lärarna behandlar flickor och pojkar lika. Det tycks dock variera något mellan olika skolämnen hur jämställdheten praktiseras. Hem- och konsumentkunskap är ett ämne som i den nationella utvärderingen utmärker sig något. Dels är det (tillsammans med Idrott och hälsa) det ämne där störst andel elever (drygt 20 %) anser att läraren inte behandlar flickor och pojkar lika. Dels är det, av samtliga ämnen, det som uppvisar störst betygsskillnad mellan flickor och pojkar. Ytterligare skillnad är att en större andel pojkar menar att de lärt sig allt eller det mesta i ämnet genom skolarbetet, medan flickorna däremot i högre grad skaffat sig kunskaperna hemma. Följande utdrag från mina fältanteckningar från en lektion i Hem och konsumentkunskap motsäger till viss del NU:s resultat vad det gäller betyg, men är ändå ganska talande. Det behöver nämligen inte självklart vara så att de i hemmet förvärvade kunskaperna uppfattas positivt av lärarna:

(Lektion i Hem- och konsumentkunskap)

Medan eleverna lagar mat pratar jag lite med hemkunskapsläraren Gunilla. Jag frågar lite om det här med tjejer och killar. Gunilla svarar något i stil med att tjejerna oftast är väldigt duktiga. De har ofta lagat en del mat hemma redan och är lite blasé när de kommer hit. Därför tar de inte till sig undervisningen på samma sätt som killarna, som kommer mer förutsättningslöst. De tar till sig tips och utvecklas bätt-

re. Det är oftast killar som får topp-betygen. Gunilla tycker att i just denna klassen är tjejerna väldigt duktiga, men det finns några killar som är extremt bra, tex Jonas, Robert och Manne. Särskilt Manne är bra på att delegera. När jag frågar om hur killar och tjejer samsas i köket svarar Gunilla att Ali är den värsta mansgrisen av alla och att han nog tycker att det är bra att jobba med Zamira. Hon diskar, torkar och fejar. Invandrarflickorna gör ofta det, menar Gunilla. ”Det ligger nog i kulturen” säger hon. (Fältanteckningar. Samtal med lärare Gunilla)

Gunillas uttalanden är intressanta på flera sätt. För det första går att se att hon värdesätter ”skol-inlärda” kunskaper högre än de praktiska kunskaper eleverna för med sig hemifrån. Elever som kommer förut-sättningslöst i ämnet har således lättare att ta till sig de ”rätta” kunskaper som förmedlas under lektionerna. För det andra kopplar hon detta till kön och särskiljer pojkar och flickor genom att beskriva pojkar som generellt sett mer kreativa och läraktiga än flickorna. Flickornas förkunskaper upplevs däremot snarare som en belastning än en tillgång i undervisningen. För det tredje gör Gunilla, genom sitt sätt att tala om eleverna, även en rangordning inom kategorierna flickor och pojkar. Exempelvis antyder hon nedlåtande hur Ali ”kör med” Zamira, medan Manne (som jobbar med Jonas) beröms för att kunna ”delegera” så bra. Huruvida uttalandet kan kopplas till elevernas etniska bakgrund går inte säkert att uttala sig om i detta fall. Detta är däremot möjligt då Gunilla pratar om flickorna. Hon påpekar att vissa (d.v.s. invandrarflickor) gärna fejar och serverar i köket, vilket kan tolkas som att hon underförstått menar att de självmant låter sig utnyttjas, vilket däremot inte svenska flickor gör. I och med att hon påpekar att ”det ligger i kulturen” kopplar hon inte Zamiras agerande i köket till kön utan till kultur/etnicitet. (Jfr t.ex. Ålund, 1997).

## Avslutning

Avslutningsvis skulle jag vilja återkoppla till Jakobssons (2000) resonemang om att flickorna lyckas så bra i skolan just *på grund av* att de genom sin underordning anstränger sig mer och därmed presterar bättre. Utifrån de citat och fältanteckningar jag använt i denna text skulle jag på motsvarande vis vilja hävda att många pojkar misslyckas i

skolan just *på grund av* den manliga överordning och kamp om positionering som finns i såväl skola som i samhället i övrigt. Genom att ständigt behöva hävda sig i den maskulina hierarkin och förhålla sig till rådande ideal av ”manlighet” kommer många pojkar till korta. Det hegemoniska maskulinitetsidealet kan på så vis sägas ”ställa till det” för dem beträffande skolprestationer. Liknande resonemang förs även internationellt (t.ex. Jackson, 2002; Jones & Myhill, 2004; Phoenix, 2004) och debatten kring ”boys’ underachievement” har varit betydligt flitigare i exempelvis Storbritannien och Finland än i Sverige (Lahelma & Öhrn, 2003). Det finns dock tecken på att den kan komma att växa sig starkare även här (Öhrn, 2002).

Jones och Myhill (2004) varnar för att en uppenbar risk med att ensidigt fokusera pojkars dåliga studieprestationer är att lågpresterande flickor blir förbisedda eller osynliggjorda i debatten. I sin studie fann de att lärare oftare beskrev pojkar än flickor som ”underpresterare” och att lärarnas förklaringar till elevers dåliga skolprestationer varierade beroende på elevens kön. Pojkarna kopplades oftare samman med en förväntad potential, d.v.s. de förväntades ha potential att lyckas, men gjorde det inte alltid eftersom de var uttråkade. Flickornas misslyckande förklarades däremot oftare med att de hade brist på något, t.ex. förmåga eller självförtroende (Jones & Myhill, 2004). Då flickor uppnår studieframgångar hänförs dessa främst till ansträngning och hårt arbete, medan duktiga pojkar i stället tillskrivs genuint intresse (Lahelma & Öhrn, 2003).

Trots att pojkar generellt sett lyckas sämre betygsmässigt än flickor i grundskolan ska man inte förglömma att det kan vara så att de lär sig strategier i skolan som kan vara lönande på sikt. Pojkarna passerar ofta flickorna då de längre upp i åldrarna kommer ut i arbetslivet. Det handlar då oftast inte om betyg utan om tjänster, inkomster, forskningsanslag etc<sup>11</sup>. I några av de intervjuer jag genomförde i år 9 framgår att ungdomarna inte alls är omedvetna om de ojämlika förhållanden som väntar dem ute i arbetslivet. Intervjun med Hamid får belysa detta. Trots att han med sin utländska bakgrund statistiskt sett kan få det ganska tufft på arbetsmarknaden, tycks han förvissad om att hans chanser ändå är större än en kvinnas<sup>12</sup>.

- A-S: Tror ni att man blir annorlunda behandlad för att man är kille eller tjej?
- Hamid: Ibland typ. Jag tycker det för alltså...typ vi säger...vi söker jobb. Så är det mellan mig och en tjej. Alltså vi säger att...vi bryr oss inte om om chefen är invandrare eller svensk. Men det är klart alltså, det finns personer som tycker "Nej, killar kan mer. Killar kan mer än tjejer". Det är klart dom tar killen. Killen är starkare än tjejen liksom. Alltså det är klart dom tar killen då. Så alltså, det har hänt alltså...jag har sett själv att det har hänt med tjejer och så att dom har blivit orättvist behandlade.

## Referenslista

- AMBJÖRNSSON, F. (2004). *I en klass för sig. Genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Stockholm: Ordfronts förlag.
- ARNESEN, A-L.(2003). Constructions of an `outsider': Contradictions and ambiguities in institutional practices. I D. Beach, T.Gordon, E.Lahelma. (eds.) *Democratic Education. Ethnographic Challenges*. London: the Tufnell press.
- BOURDIEU, P. (1997). The forms of Capital. I A.H. Halsey, H. Lauder, P. Brown & A.S. Wells (Eds.), *Education, Culture, Society* . NY: Oxford University Press.
- CARLI, B. (2004). *The Making and Breaking of a Female Culture: The History of Swedish Physical Education `in a Different Voice*. ACTA Univeritatis Gothoburgensis.
- CONNELL, R.W. (1996a). *Maskuliniteter*. Göteborg: Daidalos.
- CONNELL, R.W. (1996b). Teaching the Boys: New Research on Masculinity, and Gender Strategies for school. *Teachers College Records*, vol 98, no 2 Cambridge: Ploity Press.
- CONNELL, R.W. (2003). Om genus. Göteborg: Daidalos.
- DOVEMARK, M. (2004). *Ansvar – flexibilitet – valfrihet. En etnografisk studie om en skola i förändring*. Acta Universitatis Gothoburgensis.
- EPSTEIN, D. (1999). Real boys don't work: `underachievement', masculinity and the harassment of `sissies'. In D.Epstein, J. El-

- wood, V. Hey & J. Man. (Eds), *Failing boys? Issues in gender and Achievement*. Buckingham. Open University Press.
- JACKSON, C. (2002). 'Laddishness' as a Self-worth Protection Strategy. *Gender and Education*, Volume 14, no 1, pp. 37-51.
- JAKOBSSON, A-K. (2000). *Motivation och inläring ur genusperspektiv. En studie av gymnasieelever på teoretiska linjer/program*. Göteborgs Universitet.
- JONES, S. & MYHILL, D. (2004). Seeing things differently: teacher's constructions of underachievement. *Gender and education*, Vol. 16, no. 4. pp.531-546.
- LAHELMA, E. & ÖHRN, E. (2003). 'Strong nordic women' in the making? Gender policies and classroom practices. In D. Beach, T. Gordon, E. Lahelma. (eds.) *Democratic education. Ethnographic Challenges*. London: the Tufnell Press.
- LARSSON, H. (2004). Skolidrotten befäster traditionell genusordning. *Kritisk utbildningstidskrift*. Tema: Idrott med nya mål? Nr 113. Solna: Williamssons tryckeri.
- MAC AN GHAILL, M. (1994). *The making of men. Masculinities, sexualities and schooling*. Open University Press.
- NORDBERG, M. (2004). "Kvinnlig maskulinitet" och "manlig femininitet". En möjlighet att överskrida könsdikotomin? *Kvinnovetenskaplig tidskrift*, 1-2.04. s 47-65.
- PETTERSSON, T. (2003). Våld som iscensättning av femininitet? I I. Lander, T. Pettersson, & E. Tiby. (reds.) *Feminiteter, maskuliniteter och kriminalitet. Genusperspektiv inom svensk kriminologi*. (s. 21-45). Lund: Studentlitteratur.
- PHOENIX, A. (2004). Using informal pedagogy to oppress themselves and each other. *Critical pedagogy, schooling and 11-14 year old London boys. Nordisk pedagogik*. 1/2004. pp. 19-38.
- SKOLVERKET. (2004). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Sammanfattande huvudrapport*. Stockholm.
- TALLBERG BROMAN, I. (2002). *Pedagogiskt arbete och kön*. Lund: Studentlitteratur.
- TRONDMAN, M. (1999). Den panerade grytlappen – om manlig motkultur, kreativitet, humor och självbedrägeri. I M. Trondman. (red.). *Kultursociologi*. Lund: Studentlitteratur.

- UTBILDNINGSDEPARTEMENTET. (2004). *Könsskillnader i utbildningsresultat. Fakta, mönster och perspektiv*. Utbildningsdepartementets rapport 7.
- WERNERSSON, I. (1992). Könsdifferentiering och socialisation i grundskolan. I Åberg, R. (red). *Social bakgrund, utbildning, livschanser* (s. 89-115). Stockholm: Carlssons.
- ZIEHE, T. (1994). Ungdomar är inte längre ”ungdomliga”. I *Kulturanalysen. Ungdom, utbildning, modernitet*. Stockholm: Symposium.
- ÅLUND, A. (1997). *Multikultiungdom. Kön, etnicitet, identitet*. Lund: Studentlitteratur.
- ÖHRN, E. (1997). *Elevers inflytande i klassrummet. En explorativ studie av könsmönster i årskurs nio*. Rapport nr. 5. Institutionen för pedagogik. Göteborgs Universitet.
- ÖHRN, E. (2002). *Könsmönster i förändring? – en kunskapsöversikt om unga i skolan*. Stockholm: Skolverket.

## Noter

- <sup>1</sup> Pojkar har även högre betyg än flickor i teknik, men detta ämne ingick inte i NU-03.
- <sup>2</sup> Det bör poängteras att Connell främst diskuterar maskuliniteter. Senare tids forskning har utvecklat resonemanget och tittar även på hierarkiska relationer inom feminiteter (se t.ex. Ambjörnsson, 2004; Nordberg, 2004; Pettersson, 2003).
- <sup>3</sup> Detta beskrivs i studier av t.ex. Epstein, 1999; Mac an Ghaill, 1994; Phoenix, 2004; Trondman, 1999.
- <sup>4</sup> Elevernas betoning på de olika kriterierna kunde variera något beroende på kön/klass/etnicitet. Exempelvis beskrevs utseendekriteriet som viktigare för flickor, medan pojkar i högre grad förväntades vara sportiga och vältränade. I den ena klassen betonades fotbollskunnande och framåtanda tydligare än i den andra klassen.
- <sup>5</sup> I form av bl.a. ”stabil” hembakgrund, där föräldrarna har relativt god utbildning och ordnad ekonomi.
- <sup>6</sup> De skilda resultaten beträffande inställning till studier kan troligen hänföras till att urvalsgrupperna skiljer sig åt både vad det gäller skolkontext, social bakgrund, ålder och etnicitet.
- <sup>7</sup> Samtliga namn på elever och lärare i texten är fingerade.
- <sup>8</sup> Flickornas traditionellt sett ”okvinnliga” sätt att tala om pojkarna som objekt påminner mycket om det Ambjörnsson (2004) fann i sin studie bland gymnasieflickor.

<sup>9</sup> Dessa har samtliga utländsk bakgrund, dvs båda föräldrarna är födda i annat land än Sverige. Eftersom pojkarna själva benämner sig ”invandrare” använder även jag denna term i texten.

<sup>10</sup> Detta uttalande är speciellt intressant eftersom båda dessa flickor själva är mycket framgångsrika fotbollsspelare. Detta till trots anser de inte att sportighet självklart kan förknippas med tjejer.

<sup>11</sup> Detta diskuteras även av Wernersson (1992).

<sup>12</sup> I detta avseende skulle man kunna säga att Hamid intar den position Connell kallar delaktig maskulinitet.