

Pojkar och skolan: Ett bakgrundsdocument om ”pojkkrisen”

*Denna rapport ges samtidigt ut i originalversionen på engelska.
Boys and School: A Background Paper on the ”Boy Crises”*

Michael Kimmel

*Rapport VII
från Delegationen för jämställdhet i skolan*

Stockholm 2010



STATENS OFFENTLIGA
UTREDNINGAR

SOU 2010:53

SOU och Ds kan köpas från Fritzes kundtjänst. För remissutsändningar av SOU och Ds svarar Fritzes Offentliga Publikationer på uppdrag av Regeringskansliets förvaltningsavdelning.

Beställningsadress:
Fritzes kundtjänst
106 47 Stockholm
Orderfax: 08-598 191 91
Ordertel: 08-598 191 90
E-post: order.fritzes@nj.se
Internet: www.fritzes.se

Svara på remiss. Hur och varför. Statsrådsberedningen (SB PM 2003:2, reviderad 2009-05-02)
– En liten broschyr som underlättar arbetet för den som ska svara på remiss.
Broschyren är gratis och kan laddas ner eller beställas på
<http://www.regeringen.se/remiss>

Översättning: Språkservice i Solna AB
Peter Bolin
Maria Andersson
Veronica Abrahamsson

Textbearbetning och layout har utförts av Regeringskansliet, FA/kommittéservice

Tryckt av Elanders Sverige AB
Stockholm 2010

ISBN 978-91-38-23427-3
ISSN 0375-250X

Förord

Michael Kimmel är professor i sociologi vid State University of New York, Stony Brook. Han är en av världens främsta företrädare för den kritiska mansforskningen, som studerar maskulinitetskonstruktioner och manlighetsideal. Han har skrivit mer än 20 böcker i ämnet, bland annat *Guyland*, *Manhood in America* och *The Gendered Society*.

I denna rapport sätter Michel Kimmel in den svenska diskussionen om pojkar och skolframgång i ett internationellt perspektiv. I rapporten diskuteras hur fenomenet att pojkar som grupp tenderar att prestera sämre i skolan ska förstås, och vad vi kan göra åt saken. Författaren identifierar några nyckelfaktorer, som han menar ofta saknas i debatten världen över, om pojkars relativt flickors sämre prestationer i utbildningssystemet. Denna rapport utgör den svenska översättningen. Samtidigt med denna rapport publiceras även originalversionen, på engelska. Min förhoppning är att rapporten ska bidra till en nyanserad diskussion om pojkars och unga mäns attityder till skola och högre utbildning.

Denna rapport ingår i en serie av forskarrapporter från DEJA. Syftet med DEJA:s forskarrapporter är att bidra med ny kunskap samt sammanställa och sprida kunskap och därigenom stimulera diskussionen om jämställdhet och genus i skolan. Författarna står själva för innehållet i rapporterna.

Ytterligare information om vår delegation finns på webbplatsen www.jamstalldhetiskolan.se.

DEJA – Delegationen för jämställdhet i skolan (U 2008:08)

Anna Ekström
Ordförande

I DEJA:s rapportserie har tidigare publicerats:

Rapport Titel

- I *Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i historia*
(SOU 2010:10)
- II *Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i samhälls-*
kunskap (SOU 2010:33)
- III *Kunskap som befrielse? En metaanalys av svensk forskning*
om jämställdhet och skola 1969–2009 (SOU 2010:35)
- IV *Svensk forskning om jämställdhet och skola 1969–2009.*
En bibliografi (SOU 2010:36)
- V *Könsskillnader i skolprestationer – idéer om orsaker*
(SOU 2010:51)
- VI *Biologiska faktorer och könsskillnader i skolresultat* (SOU
2010:52)

Innehåll

I.	Existerar det en pojkkris?	8
II.	Den globala dimensionen av pojkkrisen	11
III.	Förklaringar till pojkkrisen.....	13
IV.	Vad är det för del på den här bilden? – En felaktig inramning av pojkkrisen	20
V.	Könsklyftan när det gäller deltagande i undervisning.....	24
VI.	Könsklyftan i fråga om resultat	29
VII.	Könsklyftan i fråga om beteende.....	37
VIII.	Är könsåtskilda skolor lösningen?	39
IX.	Att bemöta den verkliga pojkkrisen i Amerika – och i Sverige.....	48
X.	Mot framgångsrika insatser	52
	Referenser	55

Det råder en ”kris” runtom i världen i fråga om kön och utbildning. Det råder emellertid ingen större enighet om vad denna kris egentligen inbegriper. Krisen tar sig i själva verket mycket skilda uttryck på olika platser.

I utvecklingsvärlden handlar krisen till exempel om tillgång för flickor: I många kulturer begränsas flickornas tillgång till utbildning av kulturella eller religiösa traditioner. Flickskolor stängs ned av förtryckarregimer; flickor bestraffas om de eftersträvar någon annan tillvaro än den som hustru och mor. Flickskolor stängs, och kvinnliga sökande till yrkesskolor förbigås. Kvinnor som söker sig till högre utbildning riskerar på vissa platser livet. I utvecklingsvärlden råder en betydande ”könsklyfta” i fråga om deltagande i undervisning och slutförande av utbildning samt läs- och skrivkunnighetsnivå – och denna könsklyfta växer ju högre upp man tittar på utbildningsstegen.

I de avancerade länderna är situationen mindre entydig. Kvinnor är fortfarande kraftigt underrepresenterade ju högre upp på yrkestegen man tittar, i synnerhet när det gäller kategorin universitetslärare. Det är fortfarande problematiskt för kvinnor att få tillträde till forsknings- och ingenjörsprogram, yrkesutbildning och andra områden inom högskola och universitet.

I Nordamerika och Europa har å andra sidan en ny ”könsklyfta” börjat framträda, som går i motsatt riktning. På dessa kontinenter överstiger antalet flickor antalet pojkar i skolan från tidig ålder (framför allt inom högskola och universitet samt inom yrkesutbildning). Det råder en allt större skillnad i fråga om betyg och utmärkelser inom utbildning: Flickorna får genomgående högre betyg och betydligt fler utmärkelser i skolan. Och bland pojkarna är sannolikheten större för att bli diagnostiserad med beteendeproblem som kräver stödingripanden. I Nordamerika och Europa utgör följande tre dimensioner den rådande ”pojkkrisen”: *deltagande i undervisning, resultat och beteende*.

I detta dokument kommer bevis att läggas fram för att det finns en könsklyfta inom utbildningen. Men jag kommer dessutom visa *hur man bör resonera* i fråga om dessa problem, och visa på att vissa av de resonemang som vi ombetts använda oss av inte kan råda bot på de problem som råder med pojkar i skolan. De gör i själva verket saker och ting värre.

Jag hävdar i stället att det mycket riktigt råder en ”pojkkris” i skolorna, men att det inte är fråga om den kris som vi ofta tror. Jag hävdar att vi enbart genom att hantera genusfrågorna – i synnerhet

den ideologi som råder i fråga om manlighet – tillsammans kan utforma lämpliga strategier för att hantera denna kris.

I. Existerar det en pojkkris?

Existerar det verkligen en pojkkris? Det står plötsligt att läsa om den i otaliga tidskrifter och böcker. Och vid första anblicken tyder statistiken på att det råder en kris – och att den är mycket allvarlig. (Jag kommer att inleda med uppgifter från Förenta staterna som illustrerar de olika könsklyftor som har identifierats. Därefter övergår jag till mer övergripande jämförelser. Jag kommer emellertid att fortsätta hänvisa till uppgifter från USA, eftersom den *begreppsmässiga* ram som jag skildrar – att krisen handlar om genus och inte om biologiskt kön – passar in på vilket avancerat industriland som helst.)

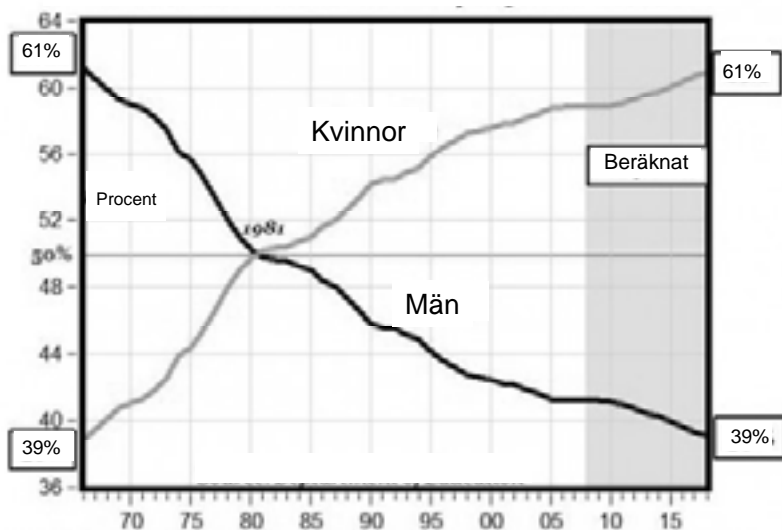
Deltagande i undervisning

För det första verkar det finnas allt färre män på utbildningsområdet ju högre upp man tittar i utbildningspyramiden. Vid amerikanska universitet nådde inskrivningen av kvinnor upp till samma nivå som män 1982, och sedan dess har den fortsatt att öka. I nuläget utgör kvinnorna 59 procent av dem som tar kandidatexamen. Antalet kvinnor inom samhällsvetenskap och beteendevetenskap är tre gånger högre än antalet män, och kvinnor har nu tagit sig in på sådana traditionellt manliga utbildningsområden som ingenjörsprogram, där de för närvarande utgör omkring 20 procent av alla studenter. Inom biologiutbildningar och handelshögskolor är antalet kvinnor faktiskt lika stort som antalet män. När det gäller yrkeshögskolor utgör antalet kvinnliga studenter 50 procent inom juridik, medicin och handel.

Män tar examen i mindre utsträckning. Bland vita förvärvar kvinnor 61 procent av yrkesexamina (vid allmänna college), 57 procent av kandidatexamina, 62 procent av magisterexamina och 54 procent av doktorsexamina. Bland svarta förvärvar kvinnor 61 procent av yrkesexamina, 66 procent av kandidatexamina, 72 procent av magisterexamina och 64 procent av doktorsexamina.

Figur 1 Procentuell fördelning av alla collegeexamina

Inkluderar lägre yrkes-, kandidat-, master-, högre yrkes- och doktorsexamina



Källa: Amerikanska utbildningsministeriet.

Resultat

Det har uppstått en betydande könsklyfta i fråga om utbildningsresultat – från senare delen av grundskolan och vidare genom gymnasium och universitet. Genomsnittsbetyget på gymnasiet är 3,09 för flickor och 2,86 för pojkar [avser high school]. Bland elever under senare delen av grundskolan och gymnasiet rapporteras att 55 procent av flickorna och 41 procent av pojkarna får betygen A och B. Av de kvinnor som går första året på universitetet rapporterar 28 procent att deras genomsnittsbetyg på gymnasiet var A eller A+, jämfört med 21 procent av männen. Flickor får högre betyg på standardiserade läs- och skrivprov. I nationella skriftliga prov bedöms 32 procent av flickorna vara väl godkända – dubbelt så många som pojkarna (16 procent). Pojkar har en lägre genomsnittlig plats i rangordningen i klassen och får färre akademiska utmärkelser. År 2009 var 70 procent av alla klassettor på gymnasiet i Förenta staterna flickor. Dubbelt så många flickor som pojkar var medlemmar i *National Honor Society* [förening för personer med akademiska framgångar]. Och flickor

får ungefär lika många utmärkelser vid gymnasietävlingar i naturvetenskap och matematik. På nationella prov bedöms över 25 procent av de manliga eleverna, jämfört med 11 procent av de kvinnliga, befinna sig under en grundläggande nivå som skribenter.

Sannolikheten för att pojkar måste gå om en årskurs är nästan dubbelt så hög. Medan en fjärdedel (25 procent) av flickorna hoppar av skolan hoppar nästan en tredjedel (32 procent) av pojkarna av. Över hälften av de svarta pojkarna (52 procent) hoppade av, jämfört med 39 procent av de svarta flickorna. Mer än fyra gånger så många pojkar som flickor stängs av från förskolan. Därefter sjunker proportionen till tre gånger så många från det första skolåret till och med gymnasiet.

Pojkarna anstränger sig inte heller lika mycket som flickorna. Hälften av flickorna anses ”anstränga sig hårt för att uppfylla kravet i fråga om skoluppgifter”, medan enbart 35 procent av pojkarna anses göra det. Nästan sju av tio skol flickor anses ”göra sitt bästa i skolan” jämfört med hälften av pojkarna (se Whitmire 2010).

Beteende

Fyra gånger så många pojkar som flickor diagnostiseras som känslomässigt störda, och deras överrepresentation i fråga om självmord är lika hög. Dubbelt så många pojkar som flickor hamnar i slagsmål, tio gånger fler begår mord och femton gånger fler pojkar faller offer för våldsbrott jämfört med flickor. Pojkar utgör ungefär två tredjedelar av alla studenter som får särskilt undervisningsstöd (Tschantz och Markowitz 2003). Sex gånger så många pojkar som flickor diagnostiseras med *Attention Deficit Disorder* [koncentrationssvårigheter, i Sverige är den liknande diagnosen ADHD mera känd] (ADD). Dubbelt så många pojkar som flickor stängs av från skolan, och tre gånger så många relegeras. Pojkar i åldern 16–24 år löper större risk att bli arbetslösa och frihetsberövade.

Dubbelt så många föräldrar till pojkar i åldern 4–17 år har sökt professionell hjälp för sina barns beteendeproblem jämfört med flickor (20 procent jämfört med 10 procent).

II. Den globala dimensionen av pojkkrisen

Låt oss tala klarspråk: Globalt har män alla fördelar – åtminstone vissa män i vissa länder! I så gott som alla sammanhang – politisk representation, arbetsplatsen, yrken, välfärdsfördelning, allt man kan tänka sig – kontrollerar män en oproportionerligt stor del av resurserna i alla kulturer i världen. Denna situation är så ”normal”, så allmängiltig, att mätningen av kvinnors status i förhållande till mäns i alla sammanhang görs utifrån manliga normer – löneklyftan visar till exempel kvinnors löner som en funktion av mäns löner – att den manliga normen helt enkelt betraktas som den nationella normen.

Så är också fallet inom utbildning. Könsklyftan lutar avgjort åt männens håll i de flesta dimensionerna. Bland personer i åldern 55–64 år har till exempel betydligt fler män än kvinnor högre utbildning. I de 30 länder som Organisationen för ekonomiskt samarbete och utveckling (OECD) rangordnat har äldre kvinnor en högre utbildning än männen i endast tre länder. Men bland personer i åldern 25–34 år har kvinnor en högre utbildning än män i 20 av de 30 länderna, och i de återstående 10 uppvisade endast två – Turkiet och Schweiz – betydande skillnader till männens fördel.

Könsklyftan är också påtaglig i många avancerade industriländer. I Storbritannien dominerar till exempel pojkar i fråga om beteendeproblem och ”beteendestörningar”. I en undersökning av över 10 000 barn i åldern 5–15 år, baserad på uppgifter från *British Child Mental Health Survey* [brittisk undersökning av barns mentala hälsa], hade tre gånger så många pojkar som flickor visat en beteendestörning.

I Kanada visar fler flickor än pojkar intresse för studierna, tycker att lektionerna är betydelsefulla och lägger stort arbete på studierna: 46 procent av de pojkar på gymnasiet som studerats i Kanada lägger tre timmar i veckan eller mindre på läxor, jämfört med 29 procent av flickorna. Bland 20-åringar i Kanada har 15 procent av männen inte gått/slutfört gymnasiet, jämfört med 9 procent av kvinnorna. Enligt OECD utgör männen 42 procent av studenterna på college i Kanada, och kvinnorna utgör 58 procent. Vid ett av de kanadensiska universiteten visade det sig att det var mycket troligare att kvinnorna skulle utföra sina hemuppgifter än männen.

Denna könsklyfta har blivit markant också i Skandinavien. I Sverige är omkring 60 procent av alla studenter vid universiteten

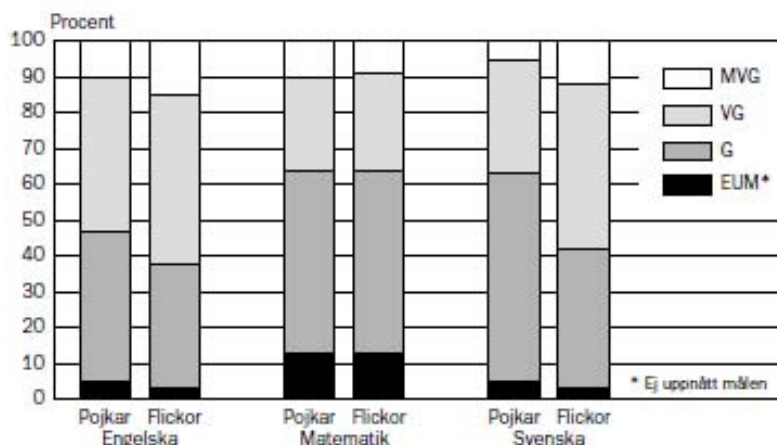
kvinnor. Medan endast 37 procent av de manliga studenterna söker sig till högre utbildning gör 47,4 procent av de kvinnliga studenterna det. Och även om det fortfarande råder en traditionell könsstereotypisk uppdelning mellan akademiska ämnen (fler kvinnor studerar humaniora och fler manliga väljer naturvetenskapliga ämnen och yrkesförberedande utbildning) så har något fler kvinnor sökt sig till de mansdominerade områdena än tvärtom. Den senaste undersökningen, "Kvinnor och män i högskolan" (2008) tyder på ringa förändringar i dessa mönster under det förra årtiondet (vid jämförelse av uppgifter från 1996–97 med uppgifter från 2006–07).

Undersökningen visade bl.a. följande:

Kvinnor presterar bättre än män i gymnasiet och uppfyller i högre utsträckning än män de grundläggande inträdeskraven för universitetsstudier och högre utbildning. Inom tre år efter avslutat gymnasieprogram har en betydligt större andel kvinnor än män sökt sig vidare till högre utbildning.

Kvinnor har något högre betyg, men skillnaderna är små jämfört med likheterna. Klyftan i fråga om resultat varierar mellan ämnen och har varit relativt stabil under årens lopp. Å andra sidan är männens resultat något högre än kvinnornas i de svenska högskoleproven.

Figur 2 Fördelning av betyg i ämnesprov



Källa: Skolverket.

Vilka fördelar kvinnor än må uppleva i fråga om deltagande i undervisning och resultat så har dessa inte omvandlats till några mer påtagliga fördelar när det gäller lärartjänster. I samtliga OECD-länder är kvinnorna koncentrerade till grundskolan, till gymnasiet, där de fortfarande utgör majoriteten av lärarna, till högskoleförberedande utbildning och till deltidsanställning som universitetslärare. Högst upp i den högre utbildningen utgör kvinnor mindre än en femtedel av alla professorer. I Sverige är till exempel endast 18 procent av alla professorer och endast 5 procent av professorerna inom naturvetenskap kvinnor ("Kvinnor och män i högskolan", s. 77).

Det finns till och med bevis från Kina på att det håller på att uppstå en betydande könsklyfta inom utbildning. Trots det problem som i Kina kallas *guang gun-er* ['kala grenar', dvs. kala grenar på släkträdets som aldrig kommer att bära frukt] med en betydande överrepresentationen av barn av det manliga könet jämfört med det kvinnliga (till följd av selektiv abort av flickfoster för att efterleva Kinas enbarnspolitik) råder en betydande könsklyfta på utbildningsområdet, vilket har konfunderat både föräldrar och lärare (www.lifeweek.com.cn av den 10 mars 2010).

III. Förklaringar till pojkkrisen

Att denna könsklyfta i fråga om utbildning existerar i många olika avancerade länder tyder på att det rör sig om något "systematiskt" och inte bara om något tillfälligt eller om särfall. Därför måste försöken att fastställa orsaker vara lika strukturella och systematiska.

Till exempel har en viss långsiktigare ekonomisk omstrukturering gett upphov till den nuvarande könsklyftan. En gång i tiden införlivades vissa av dessa könsskillnader i fråga om deltagande i undervisning och resultat utan problem i industrisamhället. Storskalig tillverkning, tung industri och de olika affärsverksamheter som skyddades av fackföreningarna gav alla höga löner och krävde inte i någon större uträkning högre utbildning. Baksidan med könsklyftan inom utbildningen var könsklyftan i lön: Män som bara hade en gymnasieutbildning tjänade lika mycket som kvinnor med eftergymnasial utbildning. Män som hoppat av gymnasiet tjänade i själva verket *mer* än kvinnor som fullföljt gymnasiet. Som en följd av detta ansåg män att de inte "behövde" en utbildning, i

synnerhet inte inom humaniora, för att få ett bra och välbetalt arbete.

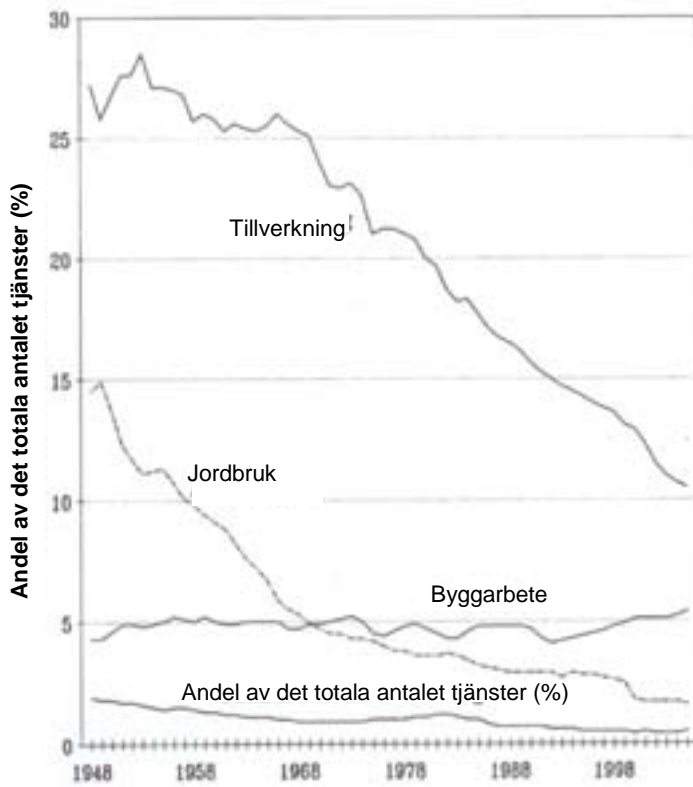
Dessa storskaliga ekonomiska förändringar utgör dock en djupare strukturell bakgrund till den nuvarande pojkkrisen. Å ena sidan har ekonomiska förändringar – omstruktureringar av företag, globala geografiska förändringar i fråga om industriproduktion och de ekonomiska förändringar som har lett till en hel generation av nedskärning, utlandsbasing och utkontraktering – dramatiskt minskat antalet välbetalda jobb som män utan högskoleutbildning rimligen kan förvänta sig att få. Dessutom har ökad invandring, en dramatisk ökning av kvinnors inträde på arbetsmarknaden och sådan politik som positiv särbehandling minskat de fördelar som vita män tidigare varit vana vid.

Reallönerna för män som är 25 år eller äldre och som påbörjat gymnasiet men hoppat av har sjunkit med 38 procent sedan 1973. Lönerna för män som fullbordat gymnasiet (men som inte har någon eftergymnasial utbildning) har sjunkit med 26 procent, och lönerna för dem som studerar vid högskola eller universitet men inte tagit någon eftergymnasial examen har sjunkit med 13 procent (Mortenson 2006). Dessutom har övergången *från* tung industri och tillverkning speglat övergången *till* postindustriell kunskapsökonomi, som medfört att god läs- och skrivkunnighet fått ökad betydelse. Service- och säljyrken kräver socialt kapital för samverkan mellan människor. Sådana kunskaper betyder mer än teknisk utbildning. De innebär, som amerikanerna säger, ”människokännedom”. Som en forskare (Kleinfeld 2009) skriver:

Unga män är inte alls lika väl förberedda som unga kvinnor för att kunna lyckas i den kunskapsbaserade ekonomi som råder nu. Fler unga män än unga kvinnor drabbas av en betydande sänkning av realinkomsten, och de är mycket mer utsatta i fråga om arbetslöshet i tider av lågkonjunktur.

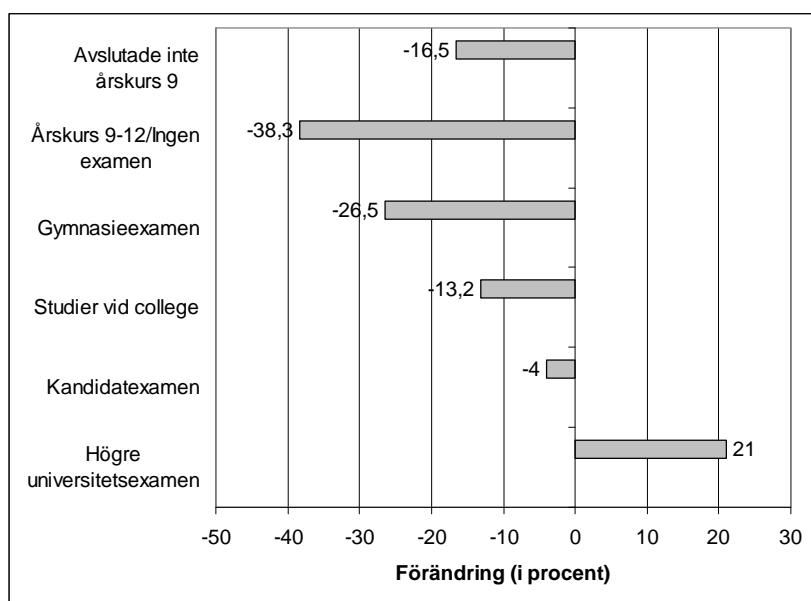
En annan forskares slutsats är att ”de traditionella jobben är försvunna eller kommer att försvinna, och de kommer troligtvis inte tillbaka. Siffrorna för män med eftergymnasial utbildning, som befunnit sig på en jämn nivå under de senaste 35 åren och hela tiden under motsvarande siffror för kvinnor, visar tydligt att män inte svarar på dessa signaler om att förbereda sig för arbeten i växande tjänsteindustrier.” (Mortenson 2006, s. 24) Han tillägger att ”det som gör det till en kris är att den traditionella sysselsättningen för män går förlorad” (citrat ur Whitmire 2010, s. 160).

Figur 3 Fördelning av tjänster inom tillverkningsindustrin 1948–2005



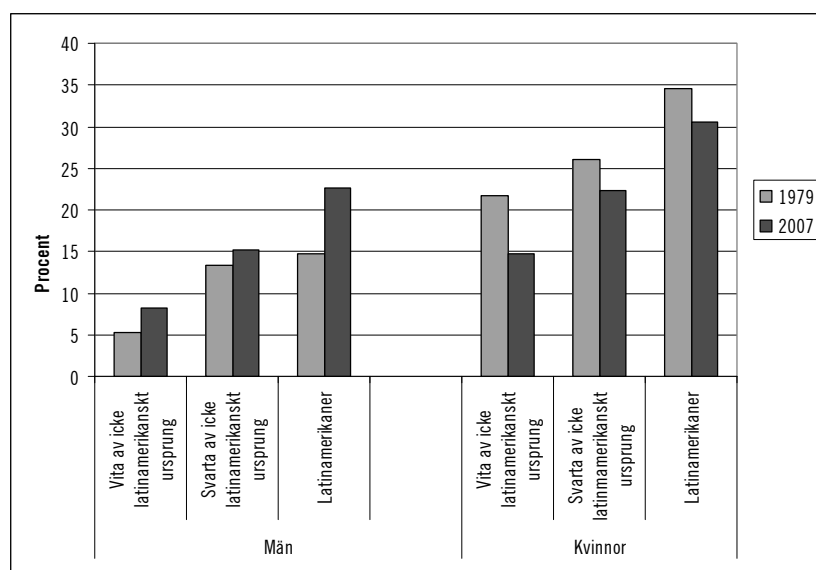
Källa: Bureau of Labor Statistics [byrån för arbetskraftsstatistik].

Figur 4 Förändring av den gemensnittliga årsinkomsten för män 25 år och äldre efter utbildningsresultat 1973–2004



Källa: *Census Bureau* [amerikanska statistikbyrån].

Figur 5 Procentandel av arbetare i åldern 25–34 år som tjänar mindre än 9 US-dollar i timmen efter kön och ras, 1979 och 2007



Anm: Uppgifterna är justerade efter 2007 års dollarkurs med användning av *Consumer Price Index Research series Using Current Methods* (CPI-U-RS). Anställd = arbetade någon gång under året. Uppgifter från *Current Population Survey Outgoing Rotation Groups* (CPS ORG).

Å andra sidan bör det påpekas att den historiska löneklyftan mellan kvinnor och män – och dess relation till utbildning – inte helt har försvunnit. En undersökning som genomfördes under sex år i Iowa i USA på 1 800 studenter vid allmänna college visade att kvinnor med yrkesexamen från en handelshögskola (en tvåårig utbildning vid en lokal högskola) tjänade omkring 27 000 US-dollar 2007, fem år efter examen – jämfört med de 38 000 US-dollar som män utan examen tjänade (Compton m.fl. 2010).

En annan observationsgrupp har hävdats att lärarens kön är en betydelsefull faktor i fråga om pojkrisen. De hävdar att lärare är förebilder på utbildningsområdet och att det låga antalet manliga lärare i de tidiga klasserna inte uppmuntrar till engagemang hos pojkarna. Över 90 procent av alla grundskolelärare och tre fjärdedelar av *samtliga* lärare i USA är kvinnor. Mer än fyra av fem lärare i läsning i årskurs åtta i USA är kvinnor. ”Om hälften av engelsklärarna i årskurs sex, sju och åtta var män skulle resultatkliften i

läsning minska med omkring en tredjedel till i slutet av grundskolan”, förutspår en forskare.

En observatör kombinerar dessa två teorier och påstår att det inte bara handlar om antalet kvinnliga lärare utan också det faktum att ”dagens kvinnliga lärare har skolats utifrån en feministisk dogm som gör att de motsätter sig tanken att pojkar måste undervisas på ett annat sätt”. (Mortenson, in Whitmire, s. 97)

Utöver dessa strukturförändringar och problem i fråga om psykologisk utformning har vissa andra observatörer pekat ut kvinnornas entré som en potentiell pådrivande orsak till krisen för pojkar. Detta skulle kunna ses som fördelaktigt – kvinnornas entré på den offentliga arenan innebär möjligheter för halva befolkningen och ger väsentlig ny kraft på alla områden i det offentliga livet. Ironiskt nog för många förståsigpåare på högerkanten ett helt motsatt resonemang: De hävdar att en större jämlikhet mellan könen är en fördel för flickor och ett bakslag för pojkar.

Vissa hävdar att det låga antalet manliga lärare vittnar om ett större problem med överrepresentationen av kvinnor inom skolan. Kvinnliga lärare, en läroplan som ”passar flickor bättre” – dessa faktorer stöter bort manliga studenter. För vissa är detta helt enkelt en demografisk förändring inom läraryrket och förändringar i de strukturella kraven på en mer bildad befolkning. Men för andra är det en medveten attack mot pojkar från feministiska kvinnor.

Dessa kritiker hävdar att feminister som varit förkämpar för flickor i skolan faktiskt har försämrat tillvaron för pojkar. Flickor utsätts för påtaglig könsdiskriminering hävdar dessa feministiska reformatorer: De uppmuntras inte att söka till kurser i naturvetenskap och matematik, de utsätts för fysiska och sexuella trakasserier, de förringas och avfärdas som mindre seriösa elever. Feministiska reformatorer har iakttagit ett ”kyligt klimat i klassrummet” för flickor, enligt ett betydande, politiskt orienterat dokument av *American Association of University Women* [amerikanska föreningen för kvinnliga akademiker] (AAUW) från 1999, och försökt utarbeta politiska initiativ för att bekämpa detta.

Ovan nämnda kritiker hävdar att dessa feministkvinnor nu har lyckats uppseendeväckande bra – men bara för flickor. Avigsidan med detta är att det har varit till nackdel för pojkarna. ”Missriktad feminism” har lett till att flickornas erfarenheter förbättrats samtidigt som pojkarnas erfarenheter försämrats. Utifrån denna synvinkel har förbättringen av flickornas situation skett på bekostnad av pojkarnas. En politisk förståsigpåare gick så långt som att säga

att feminismen har ”förklarat krig mot pojkar”. Vi får höra att grundskolor ”missgynnar pojkar” genom att lägga stor betoning på läsning och genom att verka begränsande på unga pojkars beteende. De ”förkvinnliga” pojkar genom att tvinga aktiva, friska och naturligt oregerliga pojkar att rätta sig efter en lydnadsordning och ”patologisera ett beteende som är helt normalt för pojkar”, som en psykolog formulerade det. Michael Gurian hävdar i *The Wonder of Boys* (1996) att vi kräver att de ska sitta stilla, räcka upp handen och sova middag, medan testosteronet strömmar genom deras små armar och ben. Han säger att vi ger dem budskapet att ”det är en brist att vara pojke” (citerat i Zachary 1997, s. 1). I sin iver att främja flickors intressen har dessa feministiska reformatorer omformat läroplanen till en plan som bättre passar flickor, arrangerat om klasser för att främja flickors inlärningsmetoder på bekostnad av pojkarnas metoder.

Det är intressant att, som Ingrid Jönsson, notera att ”när flickor fick sämre resultat än pojkar betraktades detta huvudsakligen som en intellektuell brist, medan pojkars sämre resultat huvudsakligen har diskuterats i samband med brister från skolans sida”. (Jonsson, citerat i *Gender Differences...* 2006, s. 15)

Eftersom dessa argument i fråga om bakomliggande orsak skiljer sig åt i så hög grad leder de ofta till helt olika sorters lösningar.

De flesta reformatorer grundar sina politiska initiativ på två betydelsefulla påståenden:

- 1) Att pojkar och flickor är så fundamentalt olika att deras inlärningsmetoder och behov inom utbildning skiljer sig helt.
- 2) Att det motsatta könets närvaro utgör en så stor sexuell distraktion att pojkar är helt oförmögna att fokusera på studierna.

Även om dessa ståndpunkter inte utesluter varandra stöder de sig ofta på olika slags empiriska bevis för sina påståenden. De som förespråkar ståndpunkt nr 1 stöder sig på bevis på att pojkars och flickors inlärningsprocess skiljer sig på grund av biologiska skillnader i hjärnans kemiska uppbyggnad, hormonsekretion eller andra biologiska och anatomiska skillnader. Dessa biologiska skillnader har blivit alltmer framträdande till följd av att skolan som ”anpassats efter flickor” betonar flickors färdigheter och tonar ned pojkars färdigheter. De föreslår därför att klassrumsutformning,

placeringsarrangemang, innehåll i kurser och läroplaner och undervisningsmetoder i högre grad ska inriktas på det faktum att pojkar och flickor upplever saker och ting olika. ”Det är lärarnas jobb att skapa en undervisningsmiljö som tillgodoser både manlig och kvinnlig energi, inte bara i huvudsak kvinnlig energi”, förklarar energiterapeuten Michael Gurian (citerat i Knickerbocker 1999, s. 2). Att placera flickor och pojkar i olika klassrum och skolor är ett alternativ, men inte de enda som presenteras.

De som förespråkar nr 2 betonar å andra sidan inte de biologiska skillnaderna utan den mentala och känslomässiga *stress* som pojkar och flickor upplever när de måste prestera teoretiskt inför det motsatta könet. Därför förespråkar dessa personer oftare skilda klassrum för flickor och pojkar som den bästa lindrande åtgärden. En person föreslår att man skulle kunna ställa in temperaturen i dessa könsåtskilda klassrum på 18° C för flickor i stället för på 22° C. Lärarna i pojkklasserna uppmanas att tala högre till pojkarna än till flickorna, eftersom flickors hörsel är skarpare än pojkars. Om samundervisningsklassrum krävs skulle pojkarna kanske kunna placeras i den främre delen, föreslår en konsult, så att de hör läraren bättre (Sax 2007).

Även om det ligger något i alla dessa perspektiv stöder sig samtliga på vissa antaganden som är tvivelaktiga i empiriskt avseende. De stöder sig i synnerhet på små och ofta obetydliga biologiska skillnader mellan män och kvinnor. Dessa skillnader – i hjärnans kemiska uppbyggnad, hjärnans lateralitet, hormonskillnader osv. – får till följd att stereotyperna i fråga om flickor och pojkar förstärks. På så sätt 1) minimerar de de avsevärda skillnaderna bland pojkar och flickor, 2) förstörar de de små skillnaderna i genomsnittsvärden mellan pojkar och flickor, och 3) dämpar de betoningen av *genus* till förmån för betoningen av biologiskt *kön*.

Den sistnämnda effekten – företräde för kön framför genus – är, enligt slutledningen i denna bakgrundsrapport, problemet och inte lösningen.

IV. Vad är det för del på den här bilden? – En felaktig inramning av pojkkrisen

Dessa diskussioner är på många sätt en upprepning av de debatter vi har fört ett flertal gånger tidigare i historien. Vid sekelskiftet oroade sig till exempel kulturkritiker över att den växande tjänste-

sektorn skulle innebära en ökad lojhet bland män och en uppdelning i olika kretsar. Vissa av dessa påståenden speglar inte bara en bristfällig uppfattning av biologin utan också en bristfällig uppfattning av historien. En bristfällig uppfattning av biologin och en bristfällig uppfattning av historien leder tillsammans nästan oundvikligen till bristfälliga politiska rekommendationer.

Då, liksom nu, bestod lösningen i att finna arenor där pojkar helt enkelt kunde vara pojkar och där män också kunde vara män. Vid sekelskiftet gav brödraskap män en homosocial fristad, och s.k. *dude ranches* [turistrancher] och olika idrotter erbjöd en plats där dessa stillasittande män kunde uppleva vad Theodore Roosevelt kallade för ”det verksamma livet”. Pojkar, som löpte risken att förkvinnligas av lärarinnor, söndagsskolefröknar och mödrar, kunde ge sig iväg med pojkscouterna, som utformades som en ”befrielseörelse för pojkar” i slutet av 1800-talet. Det moderna samhället omvandlade tåliga, robusta pojkar till, som grundaren för pojkscouterna [Boy Scouts of America] Ernest Thompson Seton uttryckte det, ”en skara klena cigarettökare med svaga nerver och tvivelaktig vitalitet” (se Kimmel 1996).

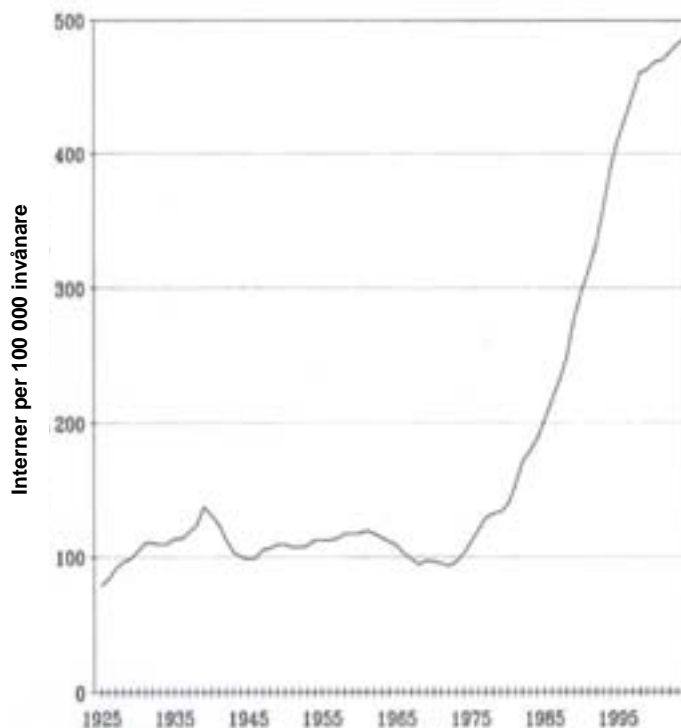
I Europa framhölls ”manlighetskrisen” vid övergången till 1900-talet på liknande sätt – från att beskylla feminismen för ”förkvinnligande” av pojkar till ansträngningar för att göra männen mer maskulina igen genom djärvare manliga aktiviteter, scoutverksamhet, idrott och aktiviteter som uteslutande var för män.

Det låga antalet manliga lärare har varit relativt konstant under det senaste århundradet, även om ”krisen” för pojkarna, de dramatiska förändringar som vi diskuterar i dag, är någonting relativt nytt och har skett under de två senaste årtiondena. Dessutom har de flesta föreståndare varit – och är fortfarande – män.

För det andra finns det fortfarande andra vägar för pojkar att bli vuxna än högre utbildning, trots den strukturella förändringen av ekonomin. Det finns tre ”vägar för män” till att bli vuxna som inte inbegriper eftergymnasial utbildning. 1) Militären är fortfarande en av de viktigaste ”arbetsgivarna” för män som har gått ut gymnasiet. Enbart den amerikanska armén (utan att räkna med de övriga avdelningarna inom militärtjänsten) rekryterar omkring 65 000 *fler män* än kvinnor varje år. 2) Samtidigt som tillverkning, manuellt arbete och tung industri har minskat fortsätter dessa områden att vara betydelsefulla arbetsgivare åt en oproportionerligt stor manlig arbetsstyrka som består av personer utan eftergymnasial utbildning. 3) Fängelse är ett betydelsefullt ”alternativ” för många

unga män i denna åldersgrupp. År 2008 satt 231 600 män i åldern 18–24 år i fängelse, enligt det amerikanska justitieministeriet. (Detta kan jämföras med 12 600 kvinnor i samma åldersgrupp – en skillnad på 219 000 ”potentiella” högskolestudenter.)

Figur 6 Antalet frihetsberövade män i statliga och federala fängelser 1925–2004



Källa: Källsamling över straffrättslig statistik på Internet.

Vad är, förutom denna historiska parallell och dessa strukturförändringar, fel med argumentet att de reformer som genomförts för att avhjälpa den ojämlikhet mellan könen som tidigare gynnade pojkar i själva verket har svängt över ”för långt” och nu är till nackdel för pojkar?

För det första skapar det en falsk motsättning mellan flickor och pojkar, förutsatt att de utbildningsreformer som genomförts för att ge flickor möjlighet till bättre resultat verkligen har hindrat pojkarnas utveckling på utbildningsområdet. Men dessa reformer –

nya initiativ, klassrumsutformning, lärarutbildning, ökad uppmärksamhet för elevernas processer och individuella inlärningsmetoder – ger i själva verket ett stort antal pojkar möjlighet till en bättre utbildning. Sådan initial politik, som ifrågasatts så framgångsrikt av feministiska reformatorer, baseras på stereotyper, och ”könsstereotyper, framför allt sådana som rör utbildning, skadar både flickor och pojkar”, som Susan McGee Bailey och Patricia Campbell påpekar. Om sådana stereotyper ifrågasätts, toleransen för våld och mobbing i skolan minskar och våld i hemmet uppmärksammas mer skulle i själva verket *både* flickor *och* pojkar kunna känna sig tryggare i skolan (Bailey och Campbell 2000, s. 13).

När förkämpar för pojkar i skolan exempelvis framhåller vilka upplevelser *pojkar* behöver beskriver de i själva verket ofta upplevelser som *barn* behöver. Unga män vill bli älskade, ha sex och inte skadas, står det i en viktig text (Kindlon och Thompson 1999, s. 195–196). Och det vill alltså inte flickor? Föräldrar får rådet att låta pojkar visa känslor (s. 241), tillåta en hög aktivitetsnivå (s. 245), tala sitt språk och behandla dem med respekt (s. 247), lära dem att det är modigt att känna empati (s. 249), använda sig av disciplin för att vägleda och uppfostra (s. 253), avbilda manlighet som känslomässigt engagemang (s. 255) och visa på de många sätt som en pojke kan bli man på (s. 256). Utöver de onödiga upprepningarna är dessa rekommendationer exakt de rekommendationer som feministkvinnor redan har förespråkat för flickor sedan tidigare. Pojkars behov visar sig därmed vara desamma som flickors behov. Flickor och pojkar är både mentalt och biologiskt mycket mer lika än olika varandra.

För det andra har inte de strukturella problemen i skolorna mycket att göra med feministinspirerade reformer för förbättring av flickors erfarenheter. Det gradvisa urholkandet av allmänhetens stöd för skolor i USA (som kommit till uttryck genom de misslyckade ansträngningarna i samband med val för att öka skatterna för skolor) har bara förvärrat pojkarnas problem – genom undanröjande eller minskande av fritidsprogram, raster, idrott och nedskärningar av rådgivning och stödprogram.

Men huvudargumentet i detta dokument är att de tre dimensionerna av pojkkrisen – skillnader mellan könen när det gäller deltagande i undervisning, resultat och beteende – bättre går att förklara med dynamiken i den ömsesidiga påverkan bland pojkar och med ideologierna med avseende på manlighet än med dessa nollsummeinitiativ på pojkarnas vägnar.

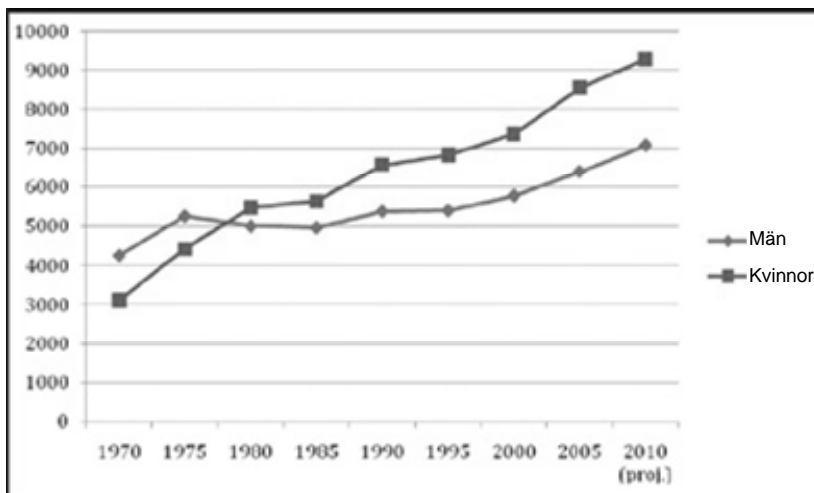
Det som förenar *alla* de förklaringar som getts är i själva verket relativt okomplicerat: Världen har förändrats enormt under de senaste femtio åren, men den manliga ideologin har inte hållit jämna steg med dessa förändringar. Det är i den dåliga synkroniciteten mellan dessa strukturella, ekonomiska och sociala förändringar och den relativt stelbenta definitionen av manlighet som vi kan börja pussla ihop den befintliga könsklyftan på utbildningsområdet. Underlåtenhet att fokusera på *genus* – de innebörder som tillskrivs den biologiska fakticiteten män och kvinnor, dvs. ideologin med avseende på manlighet och kvinnlighet – är det främsta felet hos de flesta av de politiska diskussionerna om pojkkrisen. Det faktum att vi måste fokusera på *genus* – i synnerhet på den ideologi med avseende på manlighet som upplevs och uttrycks av unga pojkar – är det centrala argumentet i det här dokumentet.

I återstoden av detta dokument kommer jag att ta upp hur en förståelse av *genus* erbjuder en bättre förklaring till könsklyftan i fråga om deltagande i undervisning, resultat och beteende. Därför är en förståelse av *genus* det bästa sättet att utveckla stödstrategier och åtgärder som kommer att hjälpa både pojkar och flickor att lyckas i skolan.

V. Könsklyftan när det gäller deltagande i undervisning

Låt oss först analysera siffrorna. Även om det stämmer att kvinnor utgör 58 procent av studenterna vid college betyder inte detta att antalet män som studerar vid college har minskat. Fler *personer* än någonsin söker sig till eftergymnasial utbildning. År 1960 gick 54 procent av pojkarna och 38 procent av flickorna i USA direkt vidare med högre studier efter gymnasiet. I dag är dessa siffror 64 respektive 70 procent. Detta innebär att ökningen sker snabbare bland flickor än bland pojkar – men det sker en ökning bland både pojkar och flickor.

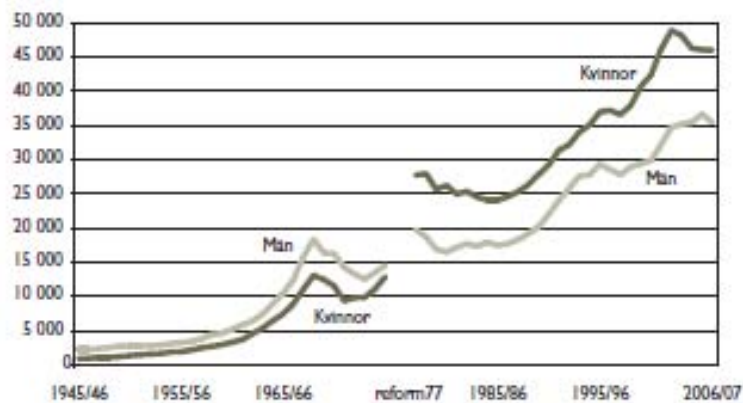
Figur 7 Faktiska antal inskrivningar av manliga respektive kvinnliga studenter i USA, 1970–2010



Källa: National Center for Educational Statistics [nationella centret för utbildningsstatistik], utbildningsförhållanden för 2008, <http://nccs.ed.gov/programs/coc/2009/section1/table-hcp-1.asp>

Också i Sverige har inskrivningarna av *både* män och kvinnor ökat stadigt, även om andelen kvinnor har ökat mer än andelen män också här, framför allt efter de stora utbildningsreformerna på 1970-talet.

Figur 8 Nya studenter inom högre utbildning



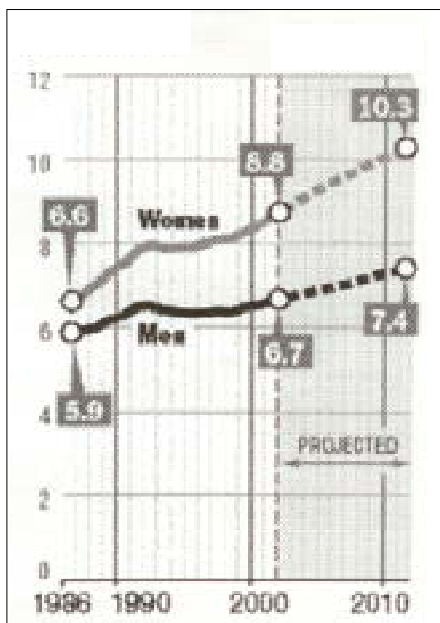
Källa: Högskoleverket.

Det innebär också att de statistiska floskler som en observatör tillgripit – att om denna trend fortsätter så kommer det ”enbart att vara kvinnor som tar examen 2068” – säkerligen är felaktiga. (Det skulle vara som att säga att om den första kvinnan skrev in sig vid Massachusetts Institute of Technology (MIT) 1970 och det fanns 50 kvinnliga studenter där 1973 och 300 stycken 1980, så skulle inga män längre gå den utbildningen runt 1986. Ökningen av antalet kvinnliga studenter kommer säkerligen att plana ut.) Och enligt den senaste informationen i USA har inskrivningsklyftan mycket riktigt slutat växa och ligger nu stabilt på 57 procent (Gorski 2010). (Proportionerna mellan könen på de 10 populäraste universiteten i Förenta staterna är i själva verket ganska jämna.)

Mycket av den stora skillnad mellan könen som det talas så högljutt om är snarare vad sociologen Cynthia Fuchs Epstein kallar för en ”bedräglig skillnad”, en skillnad som verkar handla om kön men som i själva verket handlar om något annat – i detta fall klass eller ras (se Epstein 1988). Flickors yrkesmöjligheter är mycket mer begränsade än pojkars. Deras möjligheter ligger inom tjänstesektorn, med ett begränsat antal arbetstillfällen inom tillverkning och byggverksamhet. En kvinna med collegeutbildning har ungefär lika hög lön som en man som enbart har gymnasieutbildning, 31 000–35 000 US-dollar.

Figur 9 U.S. College Enrollment [den amerikanska studentregistreringen] 1986–2011

Siffrorna anges i miljoner



Källa: Amerikanska utbildningsministeriet.

Underskottet på manliga collegestudenter visar sig huvudsakligen vara ett underskott på *icke vita* manliga studenter. Det är bara 65 procent av pojkarna som har gymnasieutbildning. Men mindre än hälften av alla latinamerikanska pojkar (49 procent) och afroamerikanska pojkar (48 procent) har gymnasieutbildning. Könsklyftan på college mellan vita män och vita kvinnor i medelklassen och i högskoleålder är faktiskt ganska liten: 51 procent kvinnor jämfört med 49 procent män. Men endast 37 procent av de svarta collegestudenterna är män, medan 63 procent är kvinnor, och 45 procent av de latinamerikanska studenterna är män jämfört med 55 procent kvinnor.

Tabell 1 Procentandel stödberoende manliga universitetsstudenter, efter ras/etnicitet och inkomst: 1995–1996, 1999–2000 och 2003–2004

	Undre kvartil			Mediankvartiler			Övre kvartil		
	1995– 1996	1999– 2000	2003– 2004	1995– 1996	1999– 2000	2003– 2004	1995– 1996	1999– 2000	2003– 2004
Vita	48	43	44	48	46	47	50	48	51
Afroamerikaner	41	40	42	45	48	44	41*	51	53
Latinamerikaner	46	44	43	42	52	46	47*	52	51
Asiatiska amerikaner	46	48	48	47	49	52	54	54	54
Alla studenter	46	44	44	47	47	47	50	49	52

Anm: Inkomstkvartilerna baseras på det totala antalet amerikanska familjer med hushållsmedlemmar i åldern 35–64 år 1994, 1998 och 2002, enligt uppgifter som samlats in av amerikanska Census Bureau i dess årliga aktuella befolkningsundersökning. Uppgifter som markerats i grått bör tolkas med försiktighet på grund av höga standardavvikelser.

Källa: Amerikanska utbildningsministeriet, *National Center for Education Statistics* [nationellt centrum för utbildningsstatistik], *National Postsecondary Student Aid Studies* [nationella studiestödsnämnden för eftergymnasiala studier]: 1995–1996, 1999–2000, 2003–2004.

Dessa skillnader bland pojkar – efter ras eller klass till exempel – uppmärksammas i de flesta fall inte bland de kulturkritiker som vill komma till pojkarnas undsättning. Dessa skillnader är oväsentliga, eftersom alla pojkar är likadana i deras ögon. En primitiv biologism genomsyrar mycket av de genomträngande varningarna när det gäller pojkarnas öde i skolan, en biologism där alla skillnader mellan pojkar slätas ut och där skillnaderna mellan pojkar och flickor överdrivs. Denna klass- och rasfråga är särskilt viktig, eftersom det naturligtvis länge har varit män från arbetarklassen och minoriteter som har sökt anställning inom militären och tillverkningssektorn – och som i slutändan utgör den huvudsakliga andelen av fängelseinterner.

En lättköpt och felaktig biologisk determinism kännetecknar oundvikligen många av yttrandena om den sorgliga situation som pojkar befinner sig i. Författaren Michael Gurian pekar till exempel i sin bok *The Wonder of Boys* på den närmast outhärdliga pressen på pojkar att anpassa sig, att tillgripa våld för att lösa problem, att bryta mot reglerna i skolan, att ta risker. Men det är inte på grund av gruppsyck, våld i medier eller föräldrarnas inflytande, utan,

hävdar han, det är för att testosteronet driver dem till aggression och våld.

Bruket av biologiska skillnader som grund för yttranden tenderar att överdriva skillnaderna mellan män och kvinnor – mestadels små, ofta obetydliga och helt utan beaktande av resultaten av jämförelser där man funnit obetydliga skillnader – samtidigt som de stora, betydelsefulla skillnader som framgått *bland* män och *bland* kvinnor förminskats i fall där resultaten har tillkännagivits och förklarats.

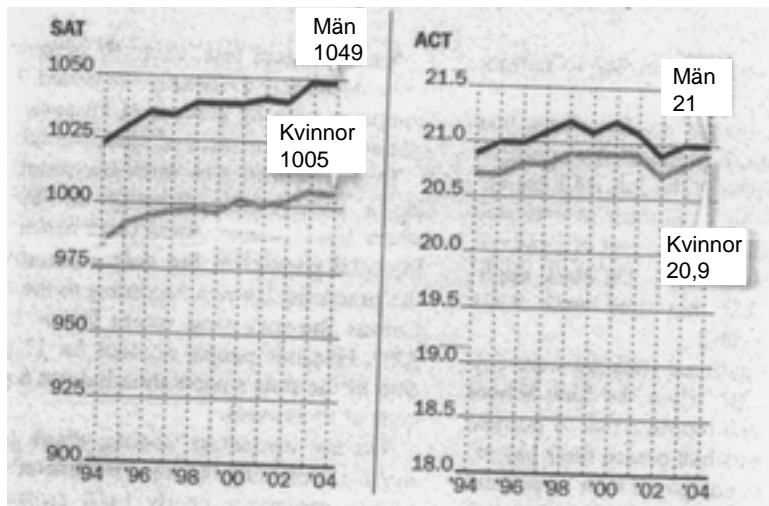
Detta leder oundvikligen till användning av stereotyper – att missta ett genomsnitt för hela resultatet, eller, för att uttrycka det mer vardagligt, att tillskriva alla medlemmar i en grupp egenskaper som man upptäckt hos många av eller de flesta medlemmarna i en grupp. (Jag kommer att ta upp detta igen senare.) Det leder också till ett oavsiktligt konstgrepp: att ersätta det ”normala” – det vanligaste fallet i en jämförelse – med det ”normgivande” – sådant som förstärks genom sanktioner och regler. Det som samhällsvetare betraktar som *normgivande* tillkännages, till följd av detta, här som *normalt* – och fastställs därför i stället för att granskas kritiskt.

VI. Könsklyftan i fråga om resultat

Könsklyftan i fråga om resultat verkar också vara mer komplicerad än påståendet att det går bättre för flickor och sämre för pojkar. ”Med få undantag får amerikanska pojkar bättre resultat och åstadkommer mer än någonsin tidigare”, skriver Sara Mead. ”Men flickorna har helt enkelt förbättrat sina resultat ännu snabbare på vissa områden.” Samma sak gäller i fråga om deltagande i undervisning: Flickornas *ökningstakt* är högre än pojkarnas *ökningstakt*. Men både pojkar och flickor får bättre resultat (Mead 2006).

Figur 10 Provresultat efter kön

Under de senaste tio åren har de genomsnittliga resultaten för män och kvinnor i *Scholastic Aptitude Test* [amerikanskt standardiserat prov] (SAT) ökat stadigt, samtidigt som genomsnittresultaten för båda grupperna har förblivit relativt konstanta för *American College Testing* [amerikanskt högskoleprov] (ACT). Det högsta totala poängantalet för SAT är 1 600, och för ACT är det 36.



Källor: Universitetsnämnden, Act Inc.

Lärare beskriver i allt högre grad problemet på följande sätt: ”Pojkarna ger upp”, sade en person till mig.Handledaren på yrkesvägledningscentrumet vid ett universitet sade: ”Det är nästan som om pojkar förväntas göra dåligt ifrån sig i skolan.”

Varför ger pojkarna upp? Varifrån kommer dessa förväntningar?

Det har visat sig att förklaringen inte ligger i de mycket stora framsteg som flickor och kvinnor har gjort, utan i fortlevandet av en ideologi i fråga om manlighet – framför allt bland pojkar från arbetarklassen och från minoriteter – om att det är omanligt att intressera sig för skolan. Däremot betraktas ett ointresse för skolan faktiskt som ett bevis på manlighet.

När flickor får frågor om skolresultat betraktar de genomgående goda resultat, ambition och kompetens som något som är oberoende av kön – dvs. varken manligt eller kvinnligt. Lika genomgående är pojkarnas betraktande av allt engagemang i skolan som ”kvinnligt”. Att få bra resultat i skolan innebär att inte betraktas som en

riktig pojke. Alla som får det löper stora risker – ett kraftigt minskat självförtroende, att förlora sina vänner, att bli mobbad. Det är genom kamraterna som elever lär sig könsbeteende. Kamrater bestämmer reglerna och driver igenom dem – konstant, obevekligt och skoningslöst.

Aktuell forskning om pojkars utveckling bekräftar detta. I *Raising Cain* (1999) skriver Michael Thompson och Dan Kindlon till exempel att kamrater av manligt kön introducerar unga pojkar i en ”grymhetskultur” (s. 89) där de tvingar dem att förneka känslomässiga behov, ”att vanemässigt dölja sina känslor” och i slutändan känna sig känslomässigt isolerade. Terapeuten William Pollack kallar det i *Real Boys* (1998) ”pojkkoden” och ”den maskulina masken” – en sorts överlägsen hållning som pojkar lägger sig till med för att dölja rädsla, undertrycka behov och sårbarhet och för att visa upp en stoisk, otillgänglig fasad. Min egen bok *Guyland* (2008) handlar om unga pojkar i grundskolan och gymnasiet, och här används detta argument till och med universitetet och rentav några år därefter.

Det som är häpnadsväckande med pojkkoden – eller ”killkoden” eller ”bro code”, i tonåren – är att den är så intakt trots de enorma förändringar som skett i kvinnornas liv. Den kvinnliga ideologin – vad kvinnor anser vara kvinnligt – har genomgått en monumental revolution.

När jag i dag frågar mina kvinnliga studenter ”vad innebär det att vara kvinna?” svarar de ofta ”det innebär att jag kan bli vad jag vill”. När jag däremot frågar mina manliga studenter vad det innebär att vara man handlar svaren ofta spontant om saker man inte får göra: aldrig visa svaghet, aldrig gråta, aldrig vara sårbar och, det mest påtagliga, inte vara ”bög”.

För 25 år sedan fastställde psykologen Robert Brannon denna ideologi i fråga om manlighet i fyra grundläggande regler (se Brannon and David 1976).

- 1) *No Sissy Stuff* [var inte feminin] – man får aldrig göra något som ens i närheten påminner om kvinnlighet. Manlighet innebär att skoningslöst förkasta all kvinnlighet.
- 2) *Be a Big Wheel* [vara en höjdare] – rikedom, makt och status är tecken på manlighet. Vi mäter manlighet med hjälp av siffrorna på lönespecifikationen. För att använda den välfunna frasen från Reaganepoken: ”Den som har flest leksaker när han dör vinner.”

- 3) *Be a Sturdy Oak* [vara ”en prätigt ek”, dvs. vara oberoende och endast förlita sig på sig själv] – det som gör en man till man är att han är tillförlitlig i en kris, och det som gör en man tillförlitlig i en kris är att han liknar ett själlöst objekt. Klippor, pelare och träd är kända manliga symboler.
- 4) *Give em Hell!* [Ge dem vad de tål!] – utstråla mod och aggression. Lev livet på gränsen. Ta risker.

Det är naturligtvis viktigt att notera att dessa fyra regler har utvecklats ur olika grupper av män och pojkar under olika omständigheter. Det finns lika ansevärda skillnader mellan olika grupper av män som mellan kvinnor och män. Skillnaderna mellan män är i själva verket större än de genomsnittliga skillnaderna mellan kvinnor och män. Ras, klass, etnicitet, religion, sexualitet, ålder – alla dessa faktorer modifierar och formar den traditionella definitionen av manlighet. Vad det innebär att vara en 71-årig pakistansk homosexuell man i Stockholm skiljer sig förmodligen radikalt från vad det innebär för en 19-årig vit heterosexuell man på en gård utanför Umeå.

Inom samhällsvetenskapen talar vi inte längre om manlighet i singular, utan om *manliga egenskaper* (maskuliniteter), i plural, som ett erkännande av de olika definitioner av manlighet som vi lägger fram. Genom att sätta begreppet i plural erkänner vi att manlighet innebär olika saker för olika grupper av män under olika tidsperioder. Och vi får samtidigt inte glömma att inte alla män skapas lika. Alla amerikanska män måste brottas med en enda vision av manlighet, en särskild definition som hålls upp som den modell som vi alla jämför oss själva med. På så sätt får vi veta vad det innebär att vara man i vår kultur genom att sätta våra definitioner i motsatsförhållande till en uppsättning ”andra” – minoritetsfolk, sexuella minoriteter och, framför allt, kvinnor. Som sociologen Erving Goffman skrev en gång (1963, s. 128):

Det finns endast ett enda slags mansperson i USA som inte behöver skämmas för någonting, nämligen en ung, gift, vit, heterosexuell protestantisk barnafader som har fått collegeutbildning, som är bosatt i en tätort i någon av Nordstaterna, och som har full sysselsättning, frisk hy, lagom vikt och längd och som nyligen har slagit något idrottsrekord. ... Varje mansperson som inte riktigt uppfyller någon av dessa kvalifikationer upplever troligen (åtminstone av och till) sig själv som ovärdig, ofullständig och underlägsen.

De sista orden är särskilt betydelsefulla. Eftersom ingen pojke – eller man – någonsin kommer att leva upp till alla dessa kriterier under alla skeden av livet innebär detta att alla män vid något tillfälle kommer att uppleva sig själva som ”ovärdiga, ofullständiga och underlägsna”. Det är utifrån denna känsla av underlägsenhet som många pojkar och män lägger sig till med ett högriskbeteende för att visa sina kamrater att de verkligen är riktiga män och inte mesar eller bögar.

Hur kan då ett framhållande av den manliga ideologin förändra debatten om könsklyftan i fråga om resultat? Det bidrar bland annat till att belysa pojkarnas kamp i skolan. Betänk parallellen med flickor. I Carol Gilligans imponerande och ofta rörande arbete om tonårsflickor beskrivs hur dessa självsäkra, trygga och stolta unga flickor förlorar sin röst när de blir tonåringar (se till exempel Gilligan 1982 och Brown och Gilligan 1992). Samtidigt noterar William Pollack (1997) att pojkar får *större* självförtroende, till och med bortom sin förmåga. Man skulle till och med kunna säga att pojkar *finner* sin röst, men det är en oärlig röst som är övermodig, oavbrutet tillgjord, full av dumt risktagande och omotiverat våld. Pojkkoden lär dem att de ska inta en maktposition och börjar därför att agera därefter. De ”sträcker på sig i en manlig pose för hela sitt räddhågsna hjärta”, som William Butler Yeats formulerade det en gång i tiden.

Vad är orsaken till alla dessa poser och all denna attityd? Det är en kombination av könsideologier och strukturell ojämlikhet mellan könen. Både pojkar och flickor upplever sina första riktiga doser av ojämlikhet mellan könen i tonåren: Flickor undertrycker framåtanda, och pojkar pumpar upp den. Forskare har för länge sedan kunnat konstatera att pojkars självförtroende stiger betydligt under tonåren medan flickors självförtroende sjunker. Sambandet mellan självförtroende och studieresultat är konstant i utbildningspolitiska kretsar.

Sambandet äger emellertid inte alltid giltighet. Svarta män är den enda grupp för vilken det inte finns något positivt samband mellan självförtroende och studieresultat. Svarta män upplever sin relation till skolan som så fristående att ett förbättrat självförtroende inte på något sätt påverkar studieresultaten (Noguera 2008).

Detta bekräftar i aktuell forskning om könsklyftan i fråga om studieresultat. Det är vanligare att flickor undervärderar sin förmåga, framför allt på de traditionellt mer ”manliga” utbildningsområdena som matematik och naturvetenskap. Det är bara de

duktigaste och säkraste flickorna som väljer att följa mer avancerade kurser i matematik och naturvetenskap. Antalet flickor på dessa områden brukar följaktligen vara lågt och deras betyg höga. Pojkar, som har denna falska övermodiga röst inom sig (och som ofta utsätts för stor press hemifrån), *övervärderar* snarare i många fall sin förmåga och fortsätter med studiekurser och program trots att de har sämre kunskaper och förmåga att lyckas.

Detta är anledningen till att flickors genomsnittliga provresultat i matematik och naturvetenskap nu närmar sig pojkarnas genomsnitt. Alltför många pojkar som övervärderar sin förmåga fortsätter svåra kurser i matematik och naturvetenskap längre än de borde, och de försämrar pojkarnas genomsnittliga resultat. Det är å andra sidan få flickor med tillräcklig kunskap och tillräckligt självförtroende för att ”göra intrång på” männens område som kan påverka flickornas resultat uppåt. Shelley Correll jämförde i en undersökning nyligen tusentals elever i årskurs åtta inom liknande studieområden och med identiska betyg och provresultat. Det var mycket vanligare att pojkar sade ”jag har alltid varit bra på matematik” eller ”matematik är ett av de ämnen jag är bäst på” än att flickor sade det – och observera att de hade identiska betyg. De var inte bättre än flickorna – de trodde bara att de var det.

Inte ens den sedan länge omtalade resultatskillnaden mellan könen i matematik visar sig vara allmängiltig. I omfattande jämförande undersökningar av resultat i matematik i årskurserna fyra och åtta upptäckte forskare att det skulle kunna vara omotiverat att förklara resultatskillnaden med skillnader i hjärnans uppbyggnad. I en undersökning som utfördes av Janet Hyde och hennes kolleger i en rad länder (Hyde m.fl. 2008) hade pojkar bättre resultat i matematik i vissa länder, flickor bättre i vissa och pojkar och flickor så gott som identiska i merparten. En annan gränsöverskridande undersökning, som genomfördes av David Baker och Deborah Jones, visade också att könsklyftan i fråga om resultat i matematik varierar betydligt. ”I snitt har pojkar *inte* bättre resultat än flickor överallt”, skriver de (Baker och Jones 1993, s. 99).

Vad är förklaringen till skillnaden? Forskarna hävdar att skillnaden ”står i förhållande till gränsöverskridande skillnader när det gäller kvinnors tillträde till högre utbildning och arbetsmarknaden. I länder där man närmar sig lika möjligheter för män och kvinnor råder mindre skillnader mellan könen i fråga om elevernas resultat i matematik.” De länder där flickor hade bättre resultat i matematik tenderade följaktligen också att vara de länder

där jämlikheten mellan könen är störst, när det gäller till exempel deltagande på arbetsmarknaden, kvinnor på politiskt tillsatta poster och politik som främjar en balans mellan arbete och familjeliv. I vissa länder, som Japan, är flickornas resultat inte lika höga som de japanska pojkarnas – men de är betydligt bättre än de amerikanska pojkarnas. (Bruket av förmodade biologiska skillnader som grund skulle ge ett annat resultat. Flickors hjärnor liknar varandras oavsett kultur.) För att lägga fram det på ett enkelt sätt: Ju större jämlikheten mellan könen är i ett land, desto bättre resultat har flickorna i landet i matematik (Guiso m.fl. 2008). På Island är flickornas resultat i matematik avsevärt bättre än pojkarnas.

I Förenta staterna förknippas den minskade könsklyftan i fråga om resultaten i matematik med ”de växande möjligheterna för kvinnor” (Baker och Jones 1993, s. 99). Detta exempel tyder på att man med en politik där den sociala bakgrunden till könsklyftan (i endera riktningen) inte beaktas ofrånkomligen kommer att feldiagnostisera problemet och följaktligen föreskriva otillräckliga avhjälpande åtgärder. Och en central del i denna sociala bakgrund är könsideologin.

Låt oss övergå till humaniora och samhällsvetenskap. På dessa områden pågår ett likadant förfarande som när det gäller matematik och naturvetenskap. Flickornas genomsnittliga provresultat i till exempel engelska och främmande språk är betydligt högre än pojkarnas. Men detta är inte ett resultat av ”omvänd diskriminering”, utan av att pojkar kommer på kollisionskurs med normerna för manlighet. Pojkar betraktar litteratur och språk som ”feminina” ämnen. Banbrytande forskning i Australien av Wayne Martino har visat att anledningen till att pojkar inte intresserar sig för engelsk litteratur är att de är rädda för vad det skulle säga om deras (tillgjorda) manliga hållning (se till exempel Martino 1999, 1997 och Yates 1997, 2000). ”Det är trist att läsa. Att sitta och stirra på ord är patetiskt”, kommenterade en pojke. ”De flesta killar som gillar engelska är bögar.” Den traditionella läroplanen för humaniora betraktas som förkvinnligande. ”Riktiga män talar inte franska”, som Catharine Stimpson nyligen sade sarkastiskt.

Pojkar brukar hata litteratur och främmande språk av samma anledning som flickor älskar dessa ämnen. De påpekar att det inte finns några hårda och orubbliga regler i litteraturen, utan man uttrycker snarare sin egen åsikt om ämnet och allas åsikt värderas lika högt. ”Svaret kan vara flera olika saker, man har aldrig helt fel”, påpekade en pojke. ”Det är inte som matematik eller naturveten-

skap, där det finns ett enda svar på allt.” En annan pojke sade följande:

Jag tycker att engelska är svårt. Det finns inga bestämda regler för hur man ska läsa en text ... Engelska är inte som matematik, där det finns regler för hur man ska göra och där svaren är rätt eller fel. I engelska måste man skriva vad man känner, och det är det jag inte gillar (Martino 1997, s. 133).

Jämför detta med kommentarerna från flickor i samma klass som gick samma kurser:

Det är motiverande att läsa engelska eftersom ... engelska är inte så begränsat – till skillnad från matematik och naturvetenskap – och ens åsikt behöver inte vara fel. Det finns inget svar som är helt rätt eller fel, och man har rätt att säga vad man själv tycker är rätt utan att det avfärdas som ett felaktigt svar (Martino 1997, s. 134).

Det är inte upplevelserna i skolan som ”gör pojkar feminina”, utan snarare den traditionella ideologin med avseende på manlighet som hindrar pojkarna från att vilja göra bra ifrån sig. ”Det du gör här är ett tjejjobb”, sade en pojke till en forskare (Mac an Ghail 1994, s. 59). ”Det är inget riktigt jobb.” ”Om jag går på en lektion som de [andra pojkarna] skolkar från säger de till mig att jag är en fjäskare”, tillfogar en annan.

Det centrala här är att anpassningen till den manliga ideologin är just den dynamiska kraft som gör att pojkar inte engagerar sig i sin utbildning. Program som ”tjänar” detta ointresse för att ge sken av att vara anpassade till pojkars önskemål kommer bara att förnya detta ointresse. Det pojkarna ”behöver” är inte program där detta ointresse tas för givet utan program där både den faktiska mångfalden i pojkars upplevelser hyllas – inklusive blyghet, intresse för skolan och/eller flit i fråga om skoluppgifter – och där den lättköpta koppling som görs mellan akademiskt ointresse och manlighet upphör.

En engelsklärare vid Central High School i St. Paul, Minnesota, USA, säger att hon ständigt ser detta fenomen. ”Pojkar vill inte verka för smarta, och de vill inte ge intryck av att behaga läraren”, säger hon. ”Flickor kan hitta balansen mellan vad kamraterna kräver av dem och att göra bra ifrån sig i skolan. Pojkar har svårare att finna balansen mellan att bli socialt accepterade och att vara fokuserade på skolarbetet.” Sociologen Andrew Hacker noterar att flickor ”visar sig vara bättre på att vara duktiga studenter och elever” än pojkarna är. ”Det ligger inte i generna”, fortsätter han.

”Det är nästan som om det är motsägelsefullt att vara man och duktig student.” (Stockton Record 2003)

Sådana kommentarer upprepar de överensstämmande resultat som samhällsvetare har funnit sedan James Colemans banbrytande undersökning 1961, i vilken den ”dolda läroplanen” bland tonåringar fastställdes, enligt vilken snygga och atletiska pojkar genomgående var mer populära bland sina kamrater än pojkar som var duktiga i skolan (se Coleman 1961 och Mac an Ghail 1994, Gilbourne 1990).

VII. Könsklyftan i fråga om beteende

Rapporterna om pojkkrisen kännetecknas, som vi har sett, av betydande skillnader i beteende – både att pojkar missköter sig mer och i högre grad diagnostiseras med särskilda beteendestörningar. Även om jag inte förnekar den biologiska etiologin hos vissa av dessa störningar – ADHD är utan tvekan ett problem som kan ges en medicinsk diagnos – så kan de beteendemässiga skillnaderna också – åtminstone delvis – förklaras med hjälp av en förståelse för pojkars engagemang i de traditionella manliga ideologierna, ideologier som stämmer allt sämre överens med den värld de lever i.

Ett konstant framtvängande av anpassning till pojkoden eller killkoden – den traditionella manliga ideologin – är den dynamiska kraft som samhällsvetare kallar för *gender policing* [könsövervakning]. Denna ideologi om traditionell manlighet hämmar både pojkarnas och flickornas utveckling. Pojkar undflyr skolarbetet för antiintellektuellt handgemäng. Flickornas resultat hämmas av de bråkiga pojkarnas retsamhet och trakasserier.

Att vara pojke kan medföra en sådan isolering och ständig oro som det innebär att varje sekund vara tvungen att bevisa sin manlighet. Pojkåren är en period av ständigt, obarmhärtigt testande av hur det är att vara en vuxen man. Under uppväxtåren slipper pojkarna också den vuxne mannens ansvar, och de kan innehålla en sådan upprymdhet som fysisk utmaning och atletisk framgång innebär, en generande och trevande spänning i den första sexuella utforskningen och en sorglös tillvaro.

Pojkåren innebär också rätten att få det som man vill ha det, att höras, de ofta osynliga fördelarna som följer med att vara man, förmågan att se sin spegelbild (i alla fall om man dessutom är vit och heterosexuell) i så gott som alla tv-program, i serietidningar

och i filmer med en actionhjärte, och i varje styrelserum i landet. Pojkåren innebär rättighet till och förväntan om makt.

Genusanpassning till den traditionella killkoden eller pojkkoden genomförs genom hot om destabilisering av denna rättighet, om att omintetgöra den. Detta uppnås i sin tur genom konstant retsamhet, mobbning och spydighet mot pojkar om att de skulle vara bögar. I USA vet varenda tonåring att den vanligaste nedsättande kommentaren under senare delen av grundskolan och på gymnasiet är ”det är så bögigt”. Och så gott som varenda tonåring vet också att ett sådant yttrande har mindre att göra med en förutsatt sexuell läggning än med verkställande av genusanpassning. Skräcken för att besudlas med homosexualitet – rädslan för kastrering – har omformulerats till ett allmänt skällsord. Nu för tiden har ”det är så bögigt” mycket mindre att göra med beskyllning för homosexualitet än med *gender policing* – att försäkra sig om att ingen bryter mot reglerna för manlighet.

Den senare delen av grundskolan och gymnasiet har blivit mycket mer än platser för studierelaterade prövningar: De är det centrala området för test av och bevis på könsidentitet. Och till skillnad från de standardiserade läs- och räknepreven sköts och betygsätts testen av ens uppförande och om det är godkänt med avseende på könstillhörighet av kompisarna, som värderar kriterier som bara de känner till. Mobbning har blivit ett nationellt problem på gymnasiet, delvis till följd av plågoandarnas obarmhärtighet och hårdhet. Verbala påhopp och fysisk mobbning förekommer i många olika former, alltifrån sårande tilltal och knuffar och slag till brottsliga angrepp och skolskjutningar. Över 1 miljon skolbarn per år drabbas av trakasserier och mobbning (se Kimmel 2008).

I en undersökning bland elever i den senare delen av grundskolan samt på gymnasiet i Mellanvästern angav 88 procent att de bevittnat mobbning, och 77 procent angav att de utsatts för mobbning vid något tillfälle under sin skoltid. I en annan undersökning uppgav 70 procent att de hade blivit sexuellt trakasserade av sina skolkamrater, 40 procent att de utsatts för fysiskt våld under en träff, 66 procent hade utsatts för känslomässiga trakasserier av pojkvän/flickvän och 54 procent hade utsatts för mobbning. I en annan nationell undersökning, bland 15 686 elever i årskurserna 6–10, som publicerades i *Journal of the American Medical Association* (JAMA), uppgav 29,9 procent att de regelbundet varit involverade i mobbning – 13 procent som mobbare, 10,9 procent som offer och 6 procent som båda parter. En fjärdedel av barnen i

grundskolan, årskurs 4–6, erkände att de hade mobbat en annan elev med viss regelbundenhet under de senaste tre månaderna före undersökningen. Enligt en annan undersökning, på två grundskolor i Los Angeles, hade nästan hälften av de 192 barn som intervjuats mobbats vid minst ett tillfälle. Än fler sade att de hade sett andra mobbats (Nansel m.fl. 2001, Limber m.fl. 1997, Juvonen 2003).

Många elever i den senare delen av grundskolan och på gymnasiet är rädda för att gå till skolan. De är rädda för att vara i omklädningsrummen, korridorerna, toaletterna, matsalen, skolgården och till och med sina klassrum. De är rädda för att hamna i fokus för negativ uppmärksamhet eller att bli mobbade. Bland ungdomar i åldern 12–24 år anger tre av tio att våldet har ökat i deras skola det senaste året, och nästan två femtedelar har känt sig oroliga över att en klasskamrat varit potentiellt våldsam. Över hälften av alla tonåringar känner någon som har tagit med ett vapen till skolan. Och nästan två tredjedelar (63 procent) av föräldrarna tror att det är ganska eller mycket sannolikt att en skolskjutning skulle kunna ske i deras samhällen (*Fear of Classmates 1999; Half of Teens... 2001*).

Rädslan för mobbning, rädslan för att hamna i fokus för negativ uppmärksamhet, tillhör de centrala mekanismerna för *gender policing* – den sociala dynamiska kraften för tvång till könsanpassning. Genusövervakning bland kamrater av samma kön stärker de stereotypa normerna för manlighet och kvinnlighet. Som en forskare inom juridik sade främjar ”ett strikt upprätthållande av tydligt angivna köns kategorier en intolerans som har visat sig ha en skadlig inverkan på biologiska pojkar som inte efterlever det amerikanska samhällets uppfattning om könsnormer” (Crozier 2001).

VIII. Är könsåtskilda skolor lösningen?

Är alltså könsåtskilda skolor lösningen? Många anser det, så det kan vara värt att se närmare på detta alternativ. Det finns vissa bevis för att könsåtskilda klasser eller skolor skulle kunna vara en fördel för kvinnor. Det har till och med funnits vissa bevis på att pojkarnas resultat förbättrats i skolor för enbart pojkar. Empiriskt sett är dessa slutsatser emellertid inte övertygande, eftersom sådana effekter vanligen försvinner när social klass och pojkarnas upplevelser från gymnasiet läggs till i ekvationen.

Det nuvarande intresset för könsåtskild utbildning har en lång historia. Vid förra sekelskiftet utgjorde en rörelse, som liknade det aktuella intresset för könsåtskilda klasser, en del av en större ansträngning på utbildningsområdet för att motverka det ”förkvinnligande” av de amerikanska pojkarnas tillvaro som man förnam. (Detta skedde också i Storbritannien.) Ett populärt antagande var att pojkar förkvinnligades av överdominerande mödrar (med fäder borta på arbetet och mödrarna hänvisade till roller som hemmafruar och mödrar), lärarinnor och söndagsskolefröknar. Då som nu såg kritikerna jämlikhet mellan könen som en källa till detta förmodade förkvinnligande och erbjöd lösningar som omfattade aggressiva och konkurrenspräglade idrottsformer – praktiskt taget alla stora sporter och institutionaliseringen av dem på gymnasieskolor och högskolor härstammar från denna tidsperiod), Boone and Crockett Club och president Theodore Roosevelts förkunnande om ”det verksamma livet” var alla förhållanden av denna naturliga oregelighet. En nitisk reformivrare, Ernest Thompson Seton, var så bekymrad över att den moderna tillvaron höll på att förvandla ”robusta, manliga pojkar fulla av självförtroende till en skara klena cigarettrokar med svaga nerver och tvivelaktig vitalitet” att han grundade pojkscouterna 1910 [Boy Scouts of America] som en sorts befrielseörelse för pojkar, för att ge dem möjlighet att återvinna pionjärernas tåliga pojkaktighet (se Kimmel 1996. Seton citeras i Macleod 1983, s. 49).

Också skolorna måste förändras. En rörelse uppmanade män att bli grundskolelärare och fäder att sluta vara en ”söndagsföreteelse” för att rädda pojkarna från överbeskyddande mödrars och lärarinnors förkvinnligande klor. Och det som lärdes ut i skolan bidrog också till förkvinnligandet av pojkar.

Litteraturen håller på att kastreras genom att den huvudsakligen skrivs för kvinnor och till stor del av kvinnor. Majoriteten av män i detta land är omedveten om detta, eftersom de samundervisats av kvinnliga lärare. ... Jag kallar detta för ett förvekligande av litteraturen och tillvaron. Perspektivet i den moderna, ”betydelsefulla” romanen, till exempel *Odysseus*, är feminin i sin uppmärksamhet av den otäcka sexualiteten.

Detta skrevs 1927 (McFee 1927).

Med tanke på denna rädsla för förkvinnligande är det inte överraskande att en rörelse för könsåtskilda skolor, under ledning av G. Stanley Hall, psykologen som 1904 skrev det som välkom-

nades som den slutgiltiga boken om grundskoleåren, *Adolescence* [Uppväxtår]. Hall hävdade att samundervisningen gjorde flickorna manligare och pojkarna kvinnligare. Detta var mycket allvarigare för pojkar, eftersom de tvingades "sänka sig till en nivå som medvetet satts för flickor". Han hävdade att barnlitteraturen var "svag, hållningslös, passiv" eller "lätt och pratig" med "alltför många illustrationer" i "hymlande söndagsskoleböcker" – exakt sådant som inte var bra för pojkar. "All den smörja som de lär barn om små sagofeer med sina hinkar med vatten som de håller nedför fönsterrutorna måste upphöra", sade han i ett tal till lärare i Chicago 1899. "Vi behöver mindre sentimentalitet och mer fart."

Hall hävdade också att läroplanen skulle "kastreras" om pojkar och flickor samundervisades och urvattnas genom ett påtvingat inbegripande av ämnen och sinnelag som hellre borde utelämnas och genom att man skulle vara tvungen att slå av på takten, eller på annat sätt sänka standarden så att flickorna kunde hänga med. Han varnade för samundervisning, eftersom den "skadar flickorna genom att anpassa dem till pojkarnas karaktär och arbete och beröva dem deras kvinnliga karaktär", medan den skadar pojkar genom att "förkvinnliga dem när de egentligen måste agera ut sitt råa, djuriska element." Han varnade för att samundervisning, genom att göra pojkar och flickor mer lika varandra, skulle "urvattna" den mystiska dragningskraften hos det motsatta könet – dvs. att samundervisning skulle orsaka homosexualitet (Hall 1904, 1899).

Halls syn på pojkars uppväxt återfinns hos dagens förespråkare för separat undervisning. Han hävdade att pojkar i grunden var oregerliga "unga barbarer", som naturligt irriterades av "den strikta pedagogiska anständigheten hos den kontroll som fruntimmer står för". Pojkar skulle i stället få utstå broderliga trakasserier och s.k. practical jokes. "Ändamålet är krig, grymhet och tortyr reducerat till lekens nivå och intensitet", skrev han. "En rejäl rå och skrånande kur" är ett botemedlet för "själens banalitet".

M. Carey Thomas, den första kvinnliga rektorn vid ett större college i USA (Bryn Mawr), förkunnade att hon aldrig hade känt sig så förolämpad som kvinna som då hon läst Halls avhandling. John Dewey, kanske USA:s största teoretiker inom pedagogik och en orubblig försvarare av kvinnors lika rättigheter, blev rasande över den ringaktning för kvinnor som sådana program vittnade om. Dewey (1911) förhånade förslagen om "'botanik för kvinnor', 'algebra för kvinnor' och, vad vet jag, kanske en 'multiplika-

tionstabell för kvinnor”, skrev han. ”Det har aldrig tidigare gjorts sådana tvärsäkra bedyranden om en fråga baserade på så ringa vetenskapliga bevis som i fråga om manligt och kvinnligt tänkesätt.”

Dewey hävdade till och med att samundervisning var en fördel för män. ”Pojkar får lära sig att vara vänliga, osjälviska och hövliga. Deras naturliga energi kanaliseras i nyttiga uttryckssätt i stället för att slösas bort på otyglat stojande”, skrev han (Dewey 1911, s. 60). En annan samhälls- och utbildningsreformator, Thomas Wentworth Higginson, motsatte sig också könsåtskilda skolor. ”Jag är övertygad om att mänskligheten förr eller senare kommer att betrakta alla dessa separata utbildningsinstitutioner som de flesta amerikanska resande nu betraktar de stora klosterinrättningarna i Sydeuropa: med respekt för de lovvärda motiven hos deras grundare, men med förundran över att ett sådant misstag någonsin har kunnat begås” (Higginson 1874, s. 1).

Könsåtskilda skolor kan verka lockande i den nutida miljön, men ger i själva verket en ganska cynisk uppfattning om möjligheterna att minska könsklyftan på utbildningsområdet. Även om könsåtskilda skolor påstås erbjuda en lösning på problemet med könsstereotyper framgår det tydligt att sådana åtskilda skolor tenderar att förstärka könsstereotyperna. Separat utbildning för kvinnor vidmakthåller ofta attityder till och stereotyper för kvinnor som är till nackdel för dem, där man hävdar att ”flickor och kvinnor av naturen och till följd av omständigheterna är oförmögna att lyckas bra eller skaffa sig goda kunskaper vid institutioner med samundervisning” (Epstein 1997, s. 191). Tanken att kvinnor inte kan konkurrera på lika villkor med män på samma område signalerar, även med stöd av feministkvinnor, att de behöver ”särskild” behandling, att man övergivit hoppet om eller förmågan eller lusten att göra upprättandet av jämställda och säkra skolor till en nationell prioritering. Vi ger intrycket av att säga till flickorna att ”eftersom vi inte kan genomföra det gör vi det näst bästa – separerar er från de där otäcka pojkarna som bara gör livet surt för er”.

Även om förespråkare för könsåtskilda klassrum hävdar att ”klassrum i samskolor tenderar att förstärka könsstereotyper” visar erfarenheten på det motsatta: *Könsåtskilda klassrum tenderar att förstärka könsstereotyperna*. Detta beror på att man i sådana åtskilda klassrum tenderar att utveckla särskilda psykologiska processer som leder till sådana könsstereotyper. I klassrum med samunder-

visning utvecklas däremot en interaktion med det ”andra” könet. Och den främsta forskning som genomförts av socialpsykologer som studerar stereotyper och fördomar har visat att det bara är genom *kontakt* som stereotyper kan brytas ned. I en metastudie av 515 forskningsstudier (Pettigrew 2006) visade det sig att ”kontakt inom en grupp vanligen minskar fördomar inom gruppen”.

Dessutom blir det sämre med tiden, inte bättre. De jämförande studierna om det amerikanska utbildningssystemet av forskaren Alexander Astin (1997), vid University of California, Los Angeles (UCLA), visar genomgående att ”så gott som alla genuseffekter som noteras växer med tiden” i könsåtskilda skolor. Små skillnader som eventuellt noteras mellan pojkar och flickor i början kommer alltså att förstöras betydligt och växa med tiden, och på så sätt ge upphov till de mycket stereotypa skillnader som policyn utformats för att spegla.

Resultaten av den enda systematiska studien av ett pilotprogram för könsåtskilda skolor i Kalifornien (Datnow, Hubbard och Woody 2001) var rätt nedslående:

- 1) Traditionella könsstereotyper förstärktes ofta i könsåtskilda skolor. Pojkarna tenderade att få en mer organiserad, traditionell och individualistisk undervisning, medan flickorna undervisades på ett mer fostrande, samarbetande sätt i öppen miljö. Genom denna politik uppförstoras det som kan vara måttliga eller obetydliga skillnader i fråga om fördelar till att bli stora skillnader när det gäller erfarenhet, och den utjämnar en mängd inlärningsmetoder till att bli kategoriska, och därmed stereotypa, könsbundna skillnader.
- 2) Eleverna fick olika budskap om genusfrågor. Medan både flickor och pojkar fick veta att kvinnor kan bli vad de vill uppmärksammades flickorna på begränsningar när det gäller deras beteende, och detta förstärktes med förväntningar på klädsel och utseende. Pojkarna fick uppfattningen att mannen är den huvudsakliga familjeförsörjaren, att män skulle vara starka och ta hand om sina fruar, som var känslomässigt svagare.
- 3) Upprättandet av separata skolor för flickor och pojkar på samma campus ledde till en delad förståelse av genus, där flickor uppfattades som ”snälla” och pojkar som ”styggas”.

I slutändan, efter tre år, lade fem av de sex skoldistrikten ned sina könsåtskilda skolor.

Anledningen till att skolor för elever av samma kön upprätthåller könsstereotyper är att man i sin strävan att bekräfta skillnader *mellan* pojkar och flickor genom de politiska åtgärderna utjämnar alla *inbördes* skillnader *mellan* pojkar respektive *mellan* flickor. (Man ska till exempel komma i håg att den största klyftan när det gäller deltagande i undervisning har att göra med klass och ras – det vill säga, vi måste alltid uppmärksamma *inbördes* skillnader *mellan* pojkar och *mellan* flickor.)

Men vad ska man säga om pojkar som trivs i det som förespråkare för att flickor och pojkar ska undervisas var för sig kallar för det ”förkvinnligade” klassrummet? Hur blir det med pojkar som älskar poesi, är goda vänner med flickor, socialt kompetenta, intellektuellt engagerade samt i andra avseenden inte motsvarar genusbilden? Hur blir det med pojkar som älskar musik, konst och främmande språk? Fördelningen av förmågor, egenskaper, inställning och beteenden är en överlappning mellan pojkar och flickor – i de flesta fall överlappar de varandra i hög grad.

Förslagen om separata program för elever av samma kön verkar antingen bygga på en lättvindig, och inkorrekt, bedömning av några biologiskt baserade olika utbildningsmässiga ”behov” eller inlärningsmetoder, eller på några välmenande insatser som syftar till att hjälpa grupper i riskzonen (svarta pojkar eller flickor). Här följer ett uttalande från *National Association for Single Sex Public Education* [nationella föreningen för offentlig könsåtskild utbildning]:

Flickor och pojkar skiljer sig avsevärt när det gäller den *inlärningsmetod* som de känner sig mest trygga med. Flickor tenderar att se läraren som en bundsförvant. Med lite uppmuntran kommer de att välkomna lärarens stöd. Ett flickvänligt klassrum är en trygg, behaglig och välkomnade plats. Glöm hårda plaststolar: sätt in en soffa och några bekväma sittsäckar ... Läraren bör aldrig höja rösten eller skrika åt en flicka. Undvik konflikter. Undvik ordet ”varför”. Flickor kommer helt naturligt att bilda grupper bestående av tre och fyra personer för att arbeta med problemlösning. Låt dem göra det. Minimera antalet uppgifter som kräver självständigt arbete. (www.singlesexschools.org)

Jag antar att de flesta kvinnor som läser detta uttalande – oavsett om de befinner sig i USA eller Sverige – kommer att bli lika förargade över detta kränkande och nedlåtande budskap som de kvinnliga studenterna i mina klasser blev. Och vad anser man vara en sund pedagogisk filosofi för pojkar? Att göra klassrummet

riskfyllt och ogästvänligt, sätta dem på obekväma stolar, skrika åt dem, konfrontera dem och alltid fråga varför? För att uttrycka det så tolerant som möjligt: Jag är säker på att dessa organisationer tror att de ser till barnens bästa. De bygger dock sina krav på empirisk bevisning av allra svagaste slag och de mest extrema stereotypa påståenden. I verkliga livet bevisar pojkar och flickor dagligen att dessa kränkande stereotyper är felaktiga.

I dessa förslag förväxlar man också orsak och verkan, eller kanske bättre uttryckt, man betonar formen mer än innehållet. Låt mig ställa frågan på följande sätt: vilken slags skola skulle ni välja: en riktigt bra samskola eller en helt förskräcklig könsåtskild skola? Med stor sannolikhet väljer ni samskolan, eftersom ni känner till det som vissa av dessa omdömeslösa utbildningsreformatorer inte vet: skolans form – samskola eller könsåtskild skola – är mindre viktig än innehållet. I USA är de flesta flick- och pojkskolor privata, av mindre storlek, med oändliga resurser på både gymnasie- och collegenivå, men med en mycket hängiven och välutbildad lärarstab och få lärarpraktikanter – för att inte nämna rika elever med bättre utbildningsbakgrunder. Och det är *dess* egenskaper – inte det faktum att det enbart går barn av samma kön i skolan – som skapar bättre resultat (se till exempel Epstein 2001, 1999, 1997).

Ett annat skäl till att vi inte kan påstå att könsåtskilda skolor är en lämplig åtgärd är av mer metodologiskt slag. Det är det psykologiska fenomen som kallas *expectations states theory* [teorin om förväntningstillstånd]. För att uttrycka det så enkelt som möjligt: det innebär att förväntningarna på elever och lärare kanske betyder mer än de faktiska händelserna i sig. I försök talade man till exempel om för lärare att en slumpvis utsedd elevgrupp var särskilt begåvad. I slutet av terminen hade deras betyg förbättrats avsevärt. En annan grupp introducerades för lärarna som i trängande behov av hjälp. Deras betyg gick i själva verket ned under terminen. Kom ihåg: båda elevgrupperna utsågs slumpmässigt. Det var *bara* lärarnas förväntningar som påverkade resultatet. I andra försök talade man om för *eleverna* att de antingen var speciella eller hade problem. I slutändan uppträdde de i enlighet med detta.

När det gäller könsåtskilda klasser: om man skulle utföra ett försök där man talade om för eleverna i klasser med barn av samma kön att de fick denna nya, spännande förmån att vara i en "specialklass" kan man inte med säkerhet påstå att det var det könsåtskilda klassrummet som *bidrog* till högre betyg. Och vad

skulle ha hänt om man talade om för eleverna att de skulle placeras i könsåtskilda klasser på grund av deras dåliga resultat – på inlärningsrelaterad, uppförandemässig, utvecklingsmässig nivå – och att detta var en form av hjälpklass? Hur skulle de då klara sig? Som samhällsvetare skulle jag anta att eleverna presterar i enlighet med lärarnas förväntningar på dem. Klassrummets form är av *mycket mindre* betydelse än undervisningens innehåll.

Detta framförs i en av de mest berömda socialpsykologiska studierna, i vilken man bevisade *den självuppfyllande profetian*. I denna studie testade sociologerna Robert Rosenthal och Lenore Jacobson (1968) hypotesen på följande sätt: De antog att lärare hade förväntningar på elevernas resultat, och att eleverna levde upp till dessa förväntningar. Sociologerna ville alltså testa sitt antagande att det i själva verket var lärarnas förväntningar som låg till grund för elevens prestation, och inte tvärtom. Om läraren tror att en elev är intelligent kommer eleven att prestera väl i klassen. Om läraren förväntar sig att eleven ska göra dåligt ifrån sig kommer eleven att göra dåligt ifrån sig.

Rosenthal och Jacobson lät alla barn i en grundskola delta i ett IQ-test. Sedan, utan att granska resultaten, valde de slumpmässigt ut en liten grupp elever och talade om för deras lärare att eleverna hade extremt hög IQ. Detta, antog Rosenthal och Jacobson, skulle öka lärarnas förväntningar på dessa slumpmässigt utvalda elever (försöksgruppen), och dessa förväntningar skulle återspeglas i bättre resultat från dessa elever jämfört med andra elever (kontrollgruppen).

Vid skolårets slut återvände Rosenthal och Jacobson till skolan och genomförde ytterligare ett IQ-test med alla elever. De ”få utvalda” presterade bättre på testet än sina klasskamrater, ändå var det bara lärarnas förväntningar som skilde de båda grupperna åt. Det visade sig att lärarens förväntningar var den oberoende variabeln och elevernas prestation den beroende variabeln – inte tvärtom.

Till och med de få blygsamma påståendena om fördelar ifrågasätts med empiriska metoder i en studie som *American Association of University Women* nyligen genomförde, i vilken man fann att samtidigt som många flickor rapporterade att de uppfattar att könsåtskilda klassrum främjar inläring i högre grad ger de inga större fördelar när det gäller resultat inom matematik och naturvetenskapliga ämnen. En annan forskare fann vissa betydande skillnader mellan klasser i samskolor och könsåtskilda klasser –

men bara i katolska skolor, inte i privata könsåtskilda skolor, och bara när det gällde flickor. En tredje forskare noterade att fördelarna i vissa typer av skolor är obefintliga för medelklassen och för elever som är gynnade på annat sätt, men fann vissa positiva resultat för svarta eller latinamerikanska flickor från hemmiljöer med låg socioekonomisk status. Kenneth Clark, den banbrytande afroamerikanska pedagogen, var tydlig. ”Jag kan inte förstå att vi verkligen upplever en återgång av det här slaget. Varför talar vi fortfarande om segregering och stigmatisering av svarta män?” frågade han. Han borde veta: hans forskning tillhandahöll det empiriska argumentet mot ”åtskilda, men jämlika” skolor i USA. En milstolpe är högsta domstolens avgörande i medborgarrättsmålet *Brown mot Board of Education* 1954. För att uttrycka det så enkelt som möjligt: när det gäller frågor om utbildningsmöjligheter är ”åtskilda, men jämlika” aldrig jämlika (Haag 1998, Lee 1986, Leslie 1998, Marsh 1989).

I boken som blivit en milstolpe, *The Academic Revolution*, skrev sociologerna David Riesman och Christopher Jencks (1977, s. 300, 298) följande:

Ett college med bara manliga studenter skulle vara relativt enkelt att försvara om det utvecklats i en värld där kvinnor var erkänt fullt jämlika med män. Men så är inte fallet. Det är därför troligt att det är ett avsiktligt eller oavsiktligt påhitt för att bevara underförstådda antaganden om mannens övermakt. Även om vi inte är emot köns-segregering under alla omständigheter är vi följaktligen emot det när det bidrar till att vidmakthålla könsrelaterad arrogans.

Kort sagt, det som kvinnor ofta lär sig vid ett college för enbart kvinnor är att de kan göra allt som män kan. Män däremot lär sig att de (kvinnorna) inte kan göra det som de (männen) gör. På detta sätt kan college för kvinnor utgöra en utmaning mot ojämlikheten mellan könen, medan college för män reproducerar denna ojämlikhet. Inom forskningen finner man ständigt att program för pojkar – de program där man hävdar att biologiska skillnader mellan män och kvinnor – kommer att främja, stödja, nära och förstärka existerande föreställningar bland manliga studenter om att kvinnor inte bara är annorlunda, utan underordnade (Riseman och Jencks 1977, s. 300. Se även Riesman 1991).

Dessutom upprätthålls vid könsåtskilda skolor för kvinnor föreställningen om att kvinnor inte klarar sig själva och att manligheten är för kompakt för att kunna ändras, och det skulle därför vara

omöjligt att kräva en utbildning med män närvarande. Jag anser att detta är kränkande för både kvinnor och män.

IX. Att bemöta den verkliga pojkkrisen i Amerika – och i Sverige

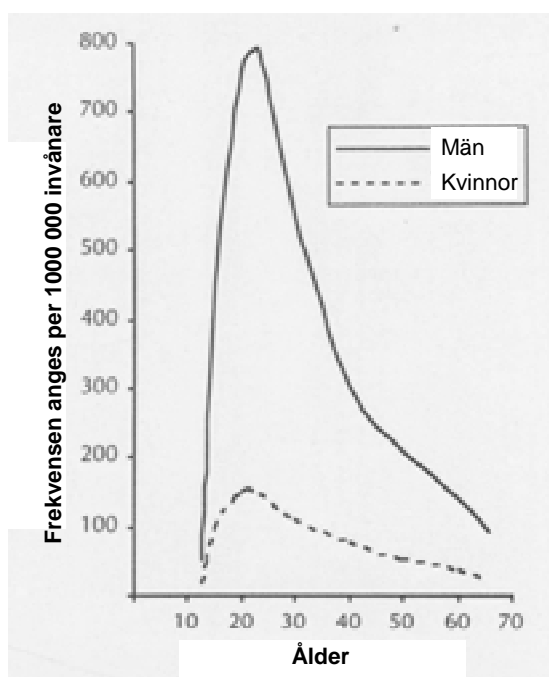
Denna diskussion leder oss till den ”verkliga” pojkkrisen i Amerika. För det mesta använder vi någon annan benämning när vi talar om den. Vi kallar den ”tonårsvåld”, ”ungdomsvåld”, ”gängvåld”, ”förortsvåld” eller ”våld i skolan”. Våldets ”genus” är osynligt.

Men föreställ er att samtliga mördare i alla skolskjutningar på gymnasier i Amerika – vid Columbine High School i Colorado, Paducah i Kentucky, Pearl i Mississippi eller Jonesboro i Arkansas – i stället hade varit svarta flickor från fattiga familjer som i stället bodde i New Haven, Newark eller Providence. Tänk om Tim Kretschmer, den unga pojke som dödade ett antal lärare och elever i Winnedon i Tyskland i mars 2009 eller Robert Steinhäuser, en 19-årig elev i Erfurt, Tyskland, som blivit relegerad eller 18-åriga Pekka-Eric Auvinen, som dödade åtta personer och sårade tolv andra innan han sköt sig själv i huvudet i Jokela, Finland, 2008 i stället hade varit muslimska invandrare från Pakistan eller Turkiet? Vi skulle förstås ha fört en lång och smärtsam diskussion om ras, klass och religion, en diskussion om huruvida ”de” hade ”en naturlig läggning” för våld. Vi skulle se elementen ras, klass och kön. Medierna kanske hittar på en ny term för deras beteende, i likhet med ”huliganism” för ett decennium sedan. Vi hade fått höra om fattigdomskulturen, om hur stadslivet frambringar brottslighet och våld, om vissa antagna naturliga våldstendenser hos svarta människor. Vissa skulle till och med ha beskyllt feminismen för att göra flickor våldsamma i onödan, när de ska efterlikna pojkar. Ändå verkar det uppenbara faktum att samtliga dessa skolmördare var vita pojkar från medelklassen ha undgått de flesta.

Den verkliga pojkkrisen är en våldskris, som handlar om de kulturella ålägganden som likställer manlighet med förmåga att bruka våld. Låt oss erkänna fakta: män och pojkar bär ansvar för 95 procent av alla våldsbrott här i landet. Varje dag begår tolv pojkar och unga män självmord – sju gånger fler jämfört med flickor. Varje dag mördas arton pojkar och unga män – tio gånger fler jämfört med flickor.

De två variabler som kan förutsäga lejonparten av alla våldshandlingar är ålder och kön. För att uttrycka det så enkelt som möjligt: unga män är den mest våldsamma gruppen i alla samhällen. Se på dessa två tabeller: den ena visar uppgifter från mitten av 1700-talet i Storbritanniens och den andra sent 1900-tal i USA. Fördelningens form är i stort sett densamma i båda (i den tredje tabellen kastas de om) – och resultatet skulle bli detsamma i praktiskt taget vartenda samhälle som någonsin studerats. Detta är den verkliga pojkkrisen: det inrotade, otidsenliga och potentiellt dödliga sambandet mellan manlighet och våld.

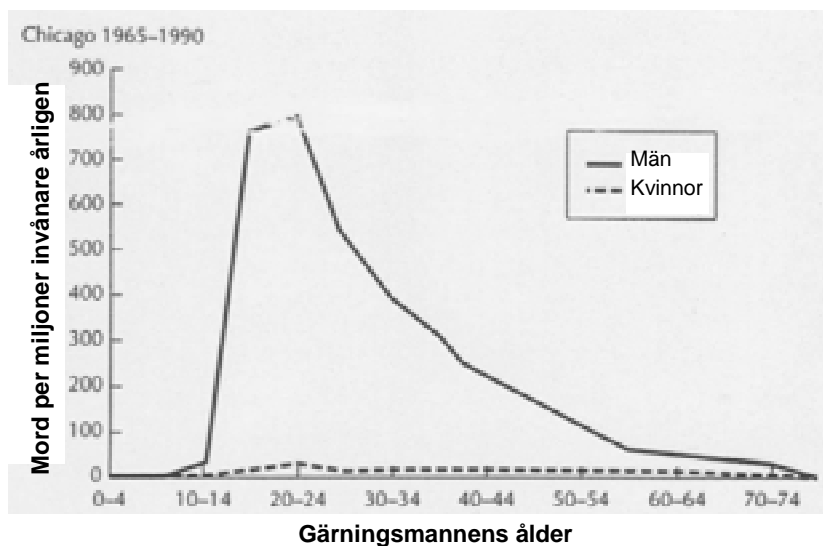
Figur 11 Brottslingar efter ålder och kön, England och Wales 1842–1844. Baserat på uppgifter ur F.G.P. Neison, *Contributions to Vital Statistics ...*, 3:e upplagan (London, 1857), s. 303–304, efter en förlaga av Travis Hirschi och Michael Gottfredson, *Age and the Explanation of Crime*, *AJS* 89 (1983): s. 556.



Från tidig ålder lär sig pojkar att våld inte är en acceptabel metod för konfliktlösning, men att det är en beundrad metod. Fyra gånger fler tonårspojkar än tonårsflickor tycker att det är räcker att någon

tränger sig före i en kö för att man kan slå varandra. Hälften av alla tonårspojkar råkar i slagsmål varje år.

Figur 12 Begångna mord i Chicago, 1965–1990, efter ålder och kön. Ur *Darwinism and the Roots of Machismo, Scientific American*.



Så har det varit i många år. Ingen annan kultur har utvecklat en sådan våldsam ”pojkkultur”, vilket är den benämning som historikern E. Anthony Rotundo (1993) har gett företeelsen. I vilket annat land bar unga pojkar, så sent som på 1940-talet, faktiskt ett litet trästycke på sin axel och utmanade andra att slå bort det, för att de skulle kunna slåss? Läsarna kanske häpnar över att ursprunget till det engelska uttrycket *carrying a chip on your shoulder* [vara snarstucken] bygger på en historisk sanning – ett mandomsprov för tonårspojkar.

I vilken annan kultur föreskrev rentav vissa av dåtidens experter slagsmål för unga pojkar som en hälsosam manlig utveckling? Den hyllade psykologen G. Stanley Hall (som citeras i Stearns 1994, s. 31) ansåg att en pojke som inte slogs var en ”nolla”, och att det [till och med] var ”bättre med en näsa som då och då blev tillbucklad av en knytnäve ... än stagnation, allmän cynism och censur, kroppslig och psykisk feighet”.

Och hans lärjungar tog ivrigt upp saken. Här är ett citat från J. Adams Puffer (1912, s. 91) ur hans framgångsrika bok med råd till föräldrar:

Det finns tillfällen då varje pojke måste försvara sina egna rättigheter, om han inte ska bli en vekling och gå vilse på vägen mot oberoende och äkta manlighet. ... Den viljestarka pojken behöver ingen motivation för att slåss, men ofta en hel del vägledning och kontroll. Om han slåss mer än, låt oss säga, ett halvt dussin gånger i veckan – förutom under den första veckan i en ny skola förstås – är han förmodligen alltför stridslysten och måste tyglas.

Förstod ni detta? Pojkar ska slåss en gång om dagen i genomsnitt, förutom under den första veckan i en ny skola – under vilken de, förmodligen, måste slåss oftare!

Från sekelskiftet och fram till vår tid har våld varit en del av den manliga definitionen, en del av hur män traditionellt har prövats, uppvisat och gett prov på sin manlighet. Utan andra kulturella mekanismer, genom vilken unga pojkar kan betrakta sig själva som män, har de ivrigt accepterat våld som ett sätt att bli män.

Jag minns en lek från min barndom som kallades för ”Flinch”, som vi lekte på skolgården. En pojke gick fram till en annan pojke och låtsades ge honom ett knytnävsslag i ansiktet. Om den andra pojken blinkade till (eng. *flinched*) – som alla *förnuftiga* personer skulle ha gjort – skrek den första pojken ”du blinkade” och slog honom hårt på armen. Det var hans rättighet. Den andra pojken hade när allt kom omkring blivit underkänd i mandomsprovet. Att vara man innebar att aldrig blinka.

I en nyligen genomförd studie om unga våldsbrottslingar härleder James Garbarino (1999) ursprunget för mäns våld till pojkars vana att kväva ilska och oförrätter. Bland de ungdomsbrottslingar som han studerade ”gömmar vanligtvis en livsfarlig retlighet vissa djupa känslor, en metod för att uppväga en inre känsla av kränkning, bestraffning och orättvisa med en överdriven känsla av storhet”. På en bildekal som förekom under Reagans regeringsperiod uttrycktes det på följande vis: ”Jag blir inte bara arg, jag ger igen.” Eller, som en fånge sa, ”jag vill hellre att de letar efter mig anklagad för mord, än att de inte letar alls”. (Garbarino 1999, s. 128, 132)

I en annan insiktsfull studie av våld förordar psykiatern James Gilligan (1997) att våld har sitt ursprung i ”rädslan för skam och förlöjligande, och det överlägsna behovet att hindra andra från att

skratta åt en genom att i stället få dem att gråta”. Övertygelsen att våld är manligt är inte en egenskap som är inbyggd i en kromosom, och det är inte sammansvetsat med bryggan mellan den högra och vänstra hjärnhalvan, inte proppat med testosteron. (Det stämmer fortfarande att hälften av alla pojkar inte slåss, de flesta bär inte vapen, och de allra flesta dödar inte: är inte de pojkar?) Pojkar lär sig våld. Våld, skriver Gilligan, ”har mycket mer att göra med den kulturella konstruktionen av manlighet än med de hormonella biologiska substraten”. (Gilligan 1997, s. 71, 223)

X. Mot framgångsrika insatser

Vi kan bemöta den ”verkliga” pojkkrisen på flera sätt – sambandet mellan våld och manlighet, den obevekliga genusövervakningen av pojkar och den kontraproduktiva ekvationen av manlighet och skolans brist på engagemang.

En strategi är naturligtvis att inte säga någonting om det eller göra någonting åt det. De som argumenterar för könsåtskilda klasser lägger oftast fram detta förslag, eller vill vrida tillbaka klockan till flickornas fördel. ”Pojkar är nu en gång pojkar”, kommer de att säga. Det finns ingenting som vi kan göra åt det.

Jag finner detta uttryck – pojkar är pojkar – de tre mest nedslående orden i utbildningspolitiska kretsar. När ”pojkföreläsare” som Michael Gurian eller Leonard Sax i USA, eller Steve Biddulph och Peter West i Australien, säger att pojkar är pojkar, menar de i grund och botten att pojkar biologiskt sett är programmerade att vara vilda, rovlystna djur. Enligt deras mening är män barbariska, rovgiriga, sexuellt allätande våldsamma skapelser, som kommer att våldta, mörda och plundra, om inte kvinnor utövar sitt civiliserande kall och hindrar oss. ”Varje samhälle måste vara på sin vakt mot den obundne mannen, för han är i allt orsaken till åtskilliga sociala missförhållanden”, skriver David Popenoe (Popenoe 1996, s. 12). Evolutionspsykologen Robert Wright, som nyligen ”förklarade” att det är inbyggt i kvinnor och män, genom evolutionära påbud, att vara så olika som om de kom från olika planeter. ”Män”, skrev han, ”är av naturen förtryckande, härsklystna, köttfixerade svin” (1996, s. 22). Unga män, skrev nyligen den konservativa kritikern Charles Murray, är ”i grund och botten barbarer, och för dem är äktenskapet ... en nödvändig civiliserande kraft”. Nå, *detta* är vad jag kallar manlig mobbning! (Om en

feministkvinna skulle sagt samma sak hade vi blivit anklagade för att hata män.)

Terapeuten Michael Gurian kräver att vi godtar pojkarnas ”inbyggda anlag”. Detta ”inbyggda anlag”, upplyser han oss om, är tävlingsbetonat och aggressivt. ”Aggression och fysiskt risktagande finns inbyggda i en pojkes anlag”, skriver han (1998, s. 53). Gurian hävdar att han tycker om den typ av feminism som, som han skriver, ”inte är mot männen, godtar att pojkar är som de är, och väljer att älska dem i stället för att ändra deras inbyggda anlag” (1998, s. 53–54).

Men har inte män också ett inbyggt anlag för medkänsla, vård och kärlek? Om vi inte också hade haft ett ”inbyggt anlag” för detta, skulle vi aldrig utveckla en socialpolitik som uppmuntrar män att umgås med barn. Vi skulle i själva verket ha utvecklat förbud för att skydda barn från dessa biologiskt predisponerade våldsamma djur som kallas vuxna män.

Men vi vet naturligtvis bättre. Vi vidtar politiska åtgärder som ska *uppmuntra* män att bli mer aktiva fäder, eftersom vi vet att även män har full tillgång till det emotionella register som gör det möjligt för dem att bli kärleksfulla föräldrar. Frågan är inte om vi har inbyggda anlag eller inte, utan snarare vilka inbyggda element som vi väljer att hylla och vilka vi väljer att ifrågasätta.

Men låt oss anta att de har rätt. Låt oss anta att män har inbyggda anlag för våld och aggression. Låt oss säga att de våldsamma anlagen är medfödda, det oundvikliga förfogandet över denna prenatala testosterondrink. Än sen då? Detta resonemang kringgår bara sakfrågan. Vi måste fortfarande besluta om vi ska organisera samhället för att maximera pojkars ”naturliga” våldsanlag, eller om vi ska minimera dem. Enbart biologin kan inte besvara denna fråga, och att hävda att pojkar är pojkar och hjälplöst rycka på våra nationella axlar är att ge upp vårt politiska ansvar (se Miedzian 1991).

Att bemöta teorin att manlighet är lika med våld – något som, när allt kommer omkring, är en del av den orubbliga lära om manlighet som ligger till grund för könsklyftan i fråga om deltagande i undervisning, resultat och beteende – kräver olika insatsstrategier.

De brittiska gymnasielärarna Jonathan Salisbury och David Jackson (1997) vill, som deras boktitel basunerar ut, ”ifrågasätta” traditionell manlighet, slå sönder den enkla modellen ”pojkar är pojkar” och undanröja pojkars känsla av självberättigande. I deras

bok finns praktiska råd om hur tonåringar ska tillåtas ta upp frågor, bemöta farhågor, komma över rädslor, och den gör det möjligt för lärare att skingra myter, uppmuntra till samarbete och motverka våldsamma lösningar på problem som man urskilt. Det mest värdefulla materialet hjälper pojkar att dekonstruera myter om sexualitet och att bekämpa sexuella trakasserier och sexuellt våld. ”Vi anser att manligt våld är avsiktligt, genomtänkt och målriktat”, säger Salisbury och Jackson (1997, s. 108). ”Det härrör från ett försök från männens och pojkarnas sida att skapa och upprätthålla ett system av manlig makt och kontroll som gynnar dem under varje minut av dagen.”

Om vi verkligen vill rädda pojkarna, skydda dem och främja pojkåren, så måste vår uppgift vara att finna sätt för att avslöja och utmana denna manliga ideologi, slå sönder den enkla modellen att pojkar nu en gång alltid är pojkar och undanröja pojkars känsla av självberättigande. För i verkligheten är denna manliga ideologi ett problem för *både* flickor *och* pojkar. Och betraktar man det på detta sätt verkar det, enligt min mening, vara en kvinnorörelse.

Feminismen öppnande sannerligen möjlighetens dörrar för kvinnor och flickor. Den förändrade även reglerna för uppförande – på arbetsplatsen, där sexuella trakasserier inte längre är vardagsmat, på träffar, där försök till våldtäkter inte längre är ”god ton vid dejtning” och i skolor, där både subtila och öppna former av diskriminering mot flickor – allt från att ha blivit ivägfösta till hemkunskapen när de ville studera fysik, uteslutna från militärskolor och idrottslektioner, till anatomiföreläsningar där läraren använde pornografiska diabilder – har motarbetats på ett framgångsrikt sätt. Och vi ska inte glömma de rättsfall som har behandlat mobbning och sexuella trakasserier av lärare och skolkamrater.

Dessutom tillhandahåller feminismen ett utkast till en ny barndom för pojkar och en manlighet som bygger på en böjelse för rättvisa, en förkärlek för jämlikhet och ett uttryck för en bredare känslopalett. Jag minns en kärnfull definition där begreppet feminism var ”den radikala föreställningen att kvinnor är människor”. Feminister verkar också tro på det upprörande påståendet att pojkar, om de får tillräckligt med kärlek, medlidande och stöd, inte bara behöver vara pojkar. Pojkar kan vara män. Och inte bara det, pojkar kan vara människor.

I denna fråga har pojkar och flickor ett gemensamt intresse. Vi är varken från Mars eller Venus, utan från Jorden. Och här på

planeten Jorden skulle vi alla må bra av att lyssna till Olof Palmes ord:

En grundläggande idé som man i dag anammar i Sverige är att man måste sträva efter en förändring som frigör både män och kvinnor från de inskränkande konsekvenser som traditionella könsroller skapar (Palme 1972).

Det som höll tillbaka flickor från att lyckas i skolan var både institutionella och strukturella hinder liksom traditionella föreställningar om kvinnlighet. När kvinnor och män började ifrågasätta dessa traditionella föreställningar lyckades de med framgång utmana de institutionella hindren. Det som hindrar pojkar från att lyckas i skolan är att de traditionella föreställningarna om manlighet består.

Att förstå denna föreställning är, enligt min mening, den bästa utgångspunkten för pedagoger och föräldrar som försöker vidta åtgärder till stöd för den aktuella pojkkrisen. Det är en förutsättning som skulle göra det möjligt för pojkar att till fullo anamma en bredare definition av manlighet – en manlighet som till och med skulle kunna uppmuntra dem att lyckas i skolan.

Referenser

Adams, Lorraine and Dale Russakoff. "Dissecting Columbine's Cult of the Athlete" in *The Washington Post*, 15 July 1999.

"Advantages for Girls" section of the National Association for Single Sex Public Education website; available at: <http://www.singlesexschools.org/research-forgirls.htm>

American Association of University Women, *How Schools Shortchange Girls: The AAUW Report, A Study of Major Findings on Girls and Education* (Washington, D. C.: American Association of University Women Educational Foundation, 1992).

Gender Gaps: Where Schools Still Fail Our Children. New York: Marlowe and Co., 1999.

Astin, Alexander. *What Matters in College: Four Critical Years Revisited*. New York: Jossey-Bass, 1997.

- Bailey, Susan McGee and Patricia B. Campbell, "The Gender Wars in Education" in *WCW Research Report*, Wellesley: Wellesley Center for Research on Women, 1999/2000.
- Baker, David and Deborah Perkins Jones. "Creating Gender Equality: Cross-National Gender Stratification and Mathematical Performance" in *Sociology of Education* 66(2), April 1993.
- Biddulph, Steve. *Raising Boys*. Berkeley: Ten Speed Press, 1999.
- Brannon, Robert and Deborah David, eds., *The Forty-Nine Per Cent Majority*. Lexington, MA: Addison-Wesley, 1976.
- Brown, Lyn Mikeal and Carol Gilligan. *Meeting at the Crossroads*. New York: Ballantine, 1992.
- Coleman, James. *The Adolescent Society*. New York: Harper and Row, 1961.
- Compton, Jonathan, Frankie Santos Laanan and Soko Starobin, "Career and Technical Education as Pathways: Factors Influencing Postcollege Earnings of Selected Career Clusters" in *Journal of Education for Students Placed at Risk* 15(1-2), January, 2010, pp. 93-113.
- Connell, R. W. "Teaching the Boys: New Research on Masculinity, and Gender Strategies for Schools" in *Teachers College Record* 98(2), Winter, 1996.
- Correll, Shelley. "Gender and the Career Choice Process: The Role of Biased Self-Assessments" in *American Journal of Sociology*, 106(6), May, 2001, pp. 1691-1730.
- Crozier, Patience W. "Forcing Boys to be Boys: The Persecution of Gender Non-Conforming Youth" in *Boston College Third World Law Journal*, 21(1), 2001, pp. 123-144.
- Datnow, Amanda, Lea Hubbard and Elisabeth Woody. "Is Single Gender Schooling Viable in the Public Sector? Lessons from California's Pilot Program" A report to the State of California, May, 2001.
- Dewey, John. "Is Coeducation Injurious to Girls?" in *Ladies Home Journal*, June 11, 1911.
- Epstein, Cynthia Fuchs. *Deceptive Distinctions*. New Haven: Yale University Press, 1988.
- "Sex Segregation in Education." (with Deborah Gambs).2001 *The Encyclopedia of Women and Gender*. Vol. 2. 983-990.

- "Similarity and Difference: The Sociology of Gender Distinction." 1999. in Janet Saltzman Chafetz, ed. *Handbook of the Sociology of Gender*. N.Y.: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- "Multiple Myths and Outcomes of Sex Segregation," 1997. *New York Law School Journal of Human Rights*. XIV (Part One). 185-210.
- "Fear of Classmates," in *USA Today*, April 22, 1999, p. A1.
- Garbarino, James. *Lost Boys: Why Our Sons Turn Violent and How We Can Save Them*. New York: The Free Press, 1999.
- "Gender Differences in Goal Fulfillment and Education Choices" Stockholm: Skolverket. 2006.
- Gilbert, Rob and Pam Gilbert. *Masculinity Goes to School*. London: Routledge, 1998.
- Gilborne, David. *Race, Ethnicity and Education*. London: Unwin, Hyman, 1990.
- Gilligan, Carol. *In a Different Voice*. Cambridge: Harvard University Press, 1982.
- Gilligan, James. *Violence*. New York: Vintage, 1997.
- Goffman, Erving. *Stigma*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1963.
- Gorki, Eric. "College Gender Gap Favoring Women Stops Growing" in *The Washington Post*, January 26, 2010.
- Gurian, Michael. *The Wonder of Boys*. New York: Tarcher/Putnam, 1996.
- A Fine Young Man*. New York: Tarcher/Putnam, 1998.
- Guiso, Luigi, Ferdinando Monte, Paola Sapienza, and Luigi Zingales. "Culture, Gender, and Math" in *Science*, 320, May 30, 2008, pp. 1164-1165.
- Haag, Pamela. "Single-Sex Education in Grades K-12: What Does the Research Tell Us?" in *Separated by Sex: A Critical Look at Single-Sex Education for Girls* (Washington, D. C. American Association of University Women Educational Foundation, 1998).
- "Half of teens have heard of a gun threat at school," in *USA Today*, November 27, 2001, 6D.
- Hall, G. Stanley. "The Awkward Age" in *Appleton's Magazine*, August, 1900.

- Higginson, Thomas Wentworth "Sex and Education" in *The Woman's Journal*, 1874, editorial, p. 1; reprinted in *History of Woman Suffrage*, S. B. Anthony, E. C. Stanton and M. J. Gage, eds., New York: Woman Suffrage Association Press. Volume 3.
- Hyde, Janet, Sara Lindberg, Marcia Linn, Amy Ellis and Caroline Williams, "Gender Similarities Characterize Math Performance" in *Science*, 321, July 2008, pp. 494-5.
- Jencks, Christopher and David Riesman, *The Academic Revolution*. Chicago: University of Chicago Press, 1977.
- Juvonen, Jaana, Sandra Graham and Mark Schuster, "Bullying among Young Adolescents: The Strong, the Weak and the Troubled" in *Pediatrics*, 112(6), December 2003, pp. 1231-1237.
- Kimmel, Michael. *Manhood in America: A Cultural History*. New York: The Free Press, 1996.
The Gendered Society. New York: Oxford University Press, 2000.
Guyland: The Perilous World Where Boys Become Men. New York: HarperCollins, 2008.
- Kindlon, Dan and Michael Thompson. *Raising Cain: Protecting the Emotional Life of Boys*. New York: Ballantine, 1999.
- Kleinfeld, Judith. "Student Performance: Males Versus Females" in *The Public Interest*, Winter 1999.
 "The State of American Boyhood" in *Gender Issues*, May 27, 2009.
- Kling, Arthur. "Testosterone and Aggressive Behavior in Man and Non-human Primates" in *Hormonal Correlates of Behavior*, (B. Eleftheriou and R. Sprott, eds.). New York: Plenum, 1975.
- Knickerbocker, Brad. "Young and Male in America: It's Hard being a Boy" in *Christian Science Monitor*, April, 29, 1999.
- Koerner, Brendan. "Where the Boys Aren't" in *U. S. News and World Report*, February 8, 1999.
- Lee, Valerie. "Is Single-Sex Secondary Schooling a Solution to the Problem of Gender Inequity?" in *Separated by Sex: A Critical Look at Single-Sex Education for Girl*
 and Anthony Byrk, "Effects of Single-Sex Secondary Schools on Student Achievement and Attitudes" in *Journal of Educational Psychology*, 78, 1986.

- Leslie, Connie. "Separate and Unequal?" in *Newsweek*, 23 March 1998, p. 55;
- Lesko, Nancy, ed. *Masculinities and Schools*. Newbury Park, CA: Sage Publications, 2000.
- Lewin, Tamar. "American Colleges Begin to Ask, Where Have All the Men Gone?" in *The New York Times*, December 6, 1998
- Limber, S. P., P. Cunningham, V. Florx, J. Ivey, M. Nation, S. Chai, and G. Melton. "Bullying Among School Children: Preliminary Findings from a School-Based Intervention Program." Paper presented at the Fifth International Family Violence Research Conference, Durham, N.H. June, 1997.
- Mac an Ghail, Mairtin. *The Making of Men: Masculinities, Sexualities and Schooling*. London: Open University Press, 1994. "What About the Boys?: Schooling, Class and Crisis Masculinity" in *Sociological Review*, 44(3), 1996.
- Macleod, David. *Building Character in the American Boy*. Madison: University of Wisconsin Press, 1983.
- Herbert Marsh, "Effects of Attending Single Sex and Coeducational High Schools on Achievement, Attitudes, Behaviors and Sex Differences" in *Journal of Educational Psychology* 81(1), 1989.
- Martino, Wayne. "Gendered Learning Practices: Exploring the Costs of Hegemonic Masculinity for Girls and Boys in Schools" in *Gender Equity: A Framework for Australian Schools*. Canberra, 1997. "Cool Boys,' Party Animals', 'Squids,' and 'Poofers': Interrogating the Dynamics and Politics of Adolescent Masculinities in School" in *British Journal of Sociology of Education*, 20(2), 1999.
- McFee, William McFee. letter to the editor, *The Nation*, July 20, 1927, p. 2.
- Mead, Sara, "The Truth About Boys and Girls" *The Education Sector Report*, June 27, 2006.
- Mechling, Jay. "Male Gender Display as a Boy Scout Camp" in *Children and their Organizations: Investigations in American Culture*, edited by R. Timothy Sieber and Andrew Gordon. Boston. G. K. Hall, 1981.

- Miedzian, Myriam. *Boys will be Boys: Breaking the Link Between Masculinity and Violence*. New York: Doubleday, 1991.
- Millett, Kate. *Sexual Politics*. New York: Random House, 1969.
- Mills, Martin. "Disrupting the 'What About the Boys?' Discourse: Stories from Australia" paper presented at the Men's Studies Conference, SUNY at Stony Brook, 6 August 1998.
And Bob Lingard. "Masculinity Politics, Myths and Boys' Schooling: A Review Essay" in *British Journal of Educational Studies*, 45(3), September 1997.
- Mortenson, Tom. "The State of American Manhood" a Postsecondary Education Opportunity report, September, 2006; available at: www.postsecondary.org
- Murray, Charles. "The Emerging British Underclass" London: IEA Health and Welfare Unit, 1990.
- Nansel, T.R., M. Overpeck, R. S. Pilla, W. J. Ruan, B. Simons-Moore and P. Scheidt. "Bullying Behaviors among U.S. Youth: Prevalence and Association with Psychosocial Adjustment" in *Journal of the American Medical Association (JAMA)* 285(16), 2001, pp. 2094-2100;
"News of the Weak in Review" in *The Nation*, November 15, 1999.
- Noguera, Pedro. *The Trouble with Black Boys*. New York: Jossey Bass, 2008.
- Palme, Olaf. "The Emancipation of Man" in *Journal of Social Issues*, 1972.
- Pettigrew, Thomas. "A Meta-Analytic Test of Intergroup Contact Theory" in *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(5), May 2006.
- Pollack, William. *Real Boys: Rescuing Our Sons from the Myths of Boyhood*. New York: Henry Holt, 1998.
- Popenoe, David. *Life Without Father*. New York: The Free Press, 1996.
- Priest, R., A. Vitters and H. Prince, "Coeducation at West Point" in *Armed Forces and Society*, 4(4), 1978.
- Puffer, J. Adams. *The Boy and His Gang*. Boston: Houghton, Mifflin, 1912.
"Report: Girls are Smarter than Boys" in *The Stockton Record*, September 20, 2003.

- Riesman, David. "A Margin of Difference: The Case for Single-Sex Education" in *Social Roles and Social Institutions: Essays in Honor of Rose Laub Coser*, (J. R. Blau and N. Goodman, eds.) Boulder: Westview Press, 1991.
- Rosenthal, Robert and Leonore Jacobson. *Pygmalion in the Classroom: Teacher Expectations and Pupils' Intellectual Development*. New York: Irvington, 1992.
- Rotundo, E. Anthony. *American Manhood: Transformations of Masculinity from the Revolution to the Present Era*. New York: basic Books, 1993.
- Salisbury, Jonathan and David Jackson. *Challenging Macho Values: Practical Ways of Working with Adolescent Boys*. London: The Falmer Press, 1996.
- Sapolsky, Robert. *The Trouble with Testosterone*. New York: Simon and Schuster, 1997.
- Sax, Leonard. *Boys Adrift*. New York: Basic Books, 2007.
- Silverstein, Olga and Beth Rashbaum. *The Courage to Raise Good Men*. New York: Penguin,, 1995.
- Stearns, Peter. *American Cool*. New York: New York University Press, 1994.
- Swedish National Agency for Higher Education. "Women and Men in Higher Education" Report 2008: 48R
- Tavris, Carol. *The Mismeasure of Woman*. New York: Simon and Schuster, 1992.
- Tschantz, Jennifer and Joy Markowitz. *Gender and Special Education: Current State Data Collection, January, 2003*. National Association of Directors of Special Education Incorporated,
www.nasdse.org/_publications/gender.pdf#search=%22special%20education%20gender%22
- Whitaker, Charles. "Do Black Males Need Special Schools?" in *Ebony*, March, 1991.
- Whitmire, Richard. *Why Boys Fail*. Washington, DC: AMACON Press. 2010.
- Wright, Robert. "The Dissent of Woman: What Feminists can Learn from Darwinism" in *matters of Life and Death: Demos Quarterly*, 10, 1996.

Yates, Lyn. "Gender Equity and the Boys Debate: What Sort of Challenge is it?" in *British Journal of Sociology of Education* 18(3), 1997.

"The 'What About the Boys?' Debate as a Public Policy Issue" in *Masculinities and Schools* (N. Lesko, ed.). Newbury Park, CA: Sage Publications, 2000.

Zachary, G. Pascal. "Boys Used to be Boys, But Do Some Now See Boyhood as a Malady" in *The Wall Street Journal*, May 2, 1997.

Statens offentliga utredningar 2010

Kronologisk förteckning

1. Lätt att göra rätt – om förmedling av brottsskadestånd. Ju.
2. Ett samlat insolvensförfarande – förslag till ny lag. Ju.
3. Metria – förutsättningar för att ombilda division Metria vid Lantmäteriet till ett statligt ägt aktiebolag. M.
4. Allmänna handlingar i elektronisk form – offentlighet och integritet. Ju.
5. Skolgång för alla barn. U.
6. Kunskapslägesrapport på kärnavfallsområdet 2010 – utmaningar för slutförvarsprogrammet. M.
7. Aktiva åtgärder för att främja lika rättigheter och möjligheter – ett systematiskt målinriktat arbete på tre samhällsområden. IJ.
8. En myndighet för havs- och vattenmiljö. M.
9. Den framtida organisationen för vissa fiskefrågor. Jo.
10. Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i historia. En granskning på uppdrag av Delegationen för jämställdhet i skolan. U.
11. Spela samman – en ny modell för statens stöd till regional kulturverksamhet. Ku.
12. I samspel med musiklivet – en ny nationell plattform för musiken. Ku.
13. Upphandling på försvars- och säkerhetsområdet. Fi.
14. Partsinsyn enligt rättegångsbalken. Ju.
15. Kriminella grupperingar – motverka rekrytering och underlätta avhopp. Ju.
16. Sverige för nyanlända. Värden, välfärdsstat, vardagsliv. IJ.
17. Prissatt vatten? M.
18. En reformerad budgetlag. Fi.
19. Lärning – en bro mellan skola och arbetsliv. U.
20. Så enkelt som möjligt för så många som möjligt – från strategi till handling för e-förvaltning. Fi.
21. Bättre marknad för tjänstehundar. Jo.
22. Krigets Lagar – centrala dokument om folkrätten under väpnad konflikt, neutralitet, ockupation och fredsinsatser. Fö.
23. Tredje sjösäkerhetspaketet. Klassdirektivet, Klassförordningen, Olycksutredningsdirektivet, IMO:s olycksutredningskod. N.
24. Avtalad upphovsrätt. Ju.
25. Viss översyn av verksamhet och organisation på informations säkerhetsområdet. Fö.
26. Flyttningsbidrag och unionsrätten. A.
27. Gemensamt ansvar och gränsöverstigande samarbete inom transportforskningen. N.
28. Vändpunkt Sverige – ett ökat intresse för matematik, naturvetenskap, teknik och IKT. U.
29. En ny förvaltningslag. Ju.
30. Tredje inre marknadspaketet för el och naturgas. Fortsatt europeisk harmonisering. N.
31. Första hjälpen i psykisk hälsa. S.
32. Utrikesförvaltning i världsklass. En mer flexibel utrikesrepresentation. UD.
33. Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i samhällskunskap. En granskning på uppdrag av Delegationen för jämställdhet i skolan. U.
34. På väg mot en ny roll – överväganden och förslag om Riksutställningar. Ku.
35. Kunskap som befrielse? En metanalys av svensk forskning om jämställdhet och skola 1969–2009. U.
36. Svensk forskning om jämställdhet och skola. En bibliografi. U.
37. Sverige för nyanlända utanför flyktingmottagandet. IJ.
38. Muttbrott. Ju.
39. Ny ordning för nationella vaccinationsprogram. S.

40. Cirkulär migration och utveckling
– kartläggning av cirkulära rörelsemönster
och diskussion om hur migrationens ut-
vecklingspotential kan främjas. Ju.
41. Kompensationstillägg – om ersättning vid
försenade utbetalningar. S.
42. Med fiskevård i fokus – en ny fiskevårds-
lag. Jo.
43. Förundersökningsbegränsning. Ju.
44. Mål och medel – särskilda åtgärder för
vissa måltyper i domstol. Ju.
45. Händelseanalyser vid självmord inom
hälso- och sjukvården och socialtjänsten.
Förslag till ny lag. S.
46. Utländsk näringsverksamhet i Sverige.
En översyn av lagstiftningen om
utländska filialer i ett EU-perspektiv. N.
47. Alkoholkonsumtion, alkoholproblem och
sjukfrånvaro – vilka är sambanden?
En systematisk litteraturoversikt. S.
48. Multipla hälsoproblem bland personer
över 60 år. En systematisk litteratur-
översikt om förekomst, konsekvenser
och vård. S.
49. Förbud mot köp av sexuell tjänst. En ut-
värdering 1999–2008. Ju.
50. Försvarsmaktens helikopterresurser. Fö.
51. Könsskillnader i skolprestationer – idéer
om orsaker. U.
52. Biologiska faktorer och könsskillnader
i skolresultat. Ett diskussionsunderlag för
Delegationen för jämställdhet i skolans
arbete för analys av bakgrunden till
pojkar sämre skolprestationer jämfört
med flickors. U.
53. Pojkar och skolan: Ett bakgrunds-
dokument om "pojkkrisen".
Översättning på svenska av engelsk
rapport: Boys and School: A Background
Paper on the "Boy Crisis". + Engelsk
rapport. U.

Statens offentliga utredningar 2010

Systematisk förteckning

Justitiedepartementet

- Lätt att göra rätt
– om förmedling av brottskadestånd. [1]
- Ett samlat insolvensförfarande – förslag till ny lag. [2]
- Allmänna handlingar i elektronisk form
– offentlighet och integritet. [4]
- Partsyn enligt rättegångsbalken. [14]
- Kriminella grupperingar – motverka rekrytering och underlätta avhopp. [15]
- Avtalad upphovsrätt. [24]
- En ny förvaltningslag. [29]
- Mutbrott. (38)
- Cirkulär migration och utveckling
– kartläggning av cirkulära rörelsemönster och diskussion om hur migrationens utvecklingspotential kan främjas. [40]
- Förundersökningsbegränsning. [43]
- Mål och medel – särskilda åtgärder för vissa måltyper i domstol. [44]
- Förbud mot köp av sexuell tjänst. En utvärdering 1999–2008. [49]

Utrikesdepartementet

- Utrikesförvaltning i världsklass. En mer flexibel utrikesrepresentation. [32]

Försvarsdepartementet

- Krigets Lagar – centrala dokument om folkrätten under väpnad konflikt, neutralitet, ockupation och fredsinsatser. [22]
- Viss översyn av verksamhet och organisation på informationssäkerhetsområdet. [25]
- Försvarsmaktens helikopterresurser. [50]

Socialdepartementet

- Första hjälpen i psykisk hälsa. [31]
- Ny ordning för nationella vaccinationsprogram. [39]
- Kompensationstillägg – om ersättning vid försenade utbetalningar. [41]

Händelseanalyser vid självmord inom hälso- och sjukvården och socialtjänsten. Förslag till ny lag. [45]

Alkoholkonsumtion, alkoholproblem och sjukfrånvaro – vilka är sambanden?
En systematisk litteraturöversikt. [47]

Multipla hälsoproblem bland personer över 60 år. En systematisk litteraturöversikt om förekomst, konsekvenser och vård. [48]

Finansdepartementet

Upphandling på försvars- och säkerhetsområdet. [13]

En reformerad budgetlag. [18]

Så enkelt som möjligt för så många som möjligt – från strategi till handling för e-förvaltning. [20]

Utbildningsdepartementet

Skolgång för alla barn. [5]

Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i historia. En granskning på uppdrag av Delegationen för jämställdhet i skolan. [10]

Lärling – en bro mellan skola och arbetsliv. [19]

Vändpunkt Sverige – ett ökat intresse för matematik, naturvetenskap, teknik och IKT. [28]

Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i samhällskunskap. En granskning på uppdrag av Delegationen för jämställdhet i skolan. [33]

Kunskap som befrielse? En metaanalys av svensk forskning om jämställdhet och skola 1969–2009. [35]

Svensk forskning om jämställdhet och skola. En bibliografi. [36]

Könsskillnader i skolprestationer – idéer om orsaker. [51]

Biologiska faktorer och könsskillnader i skolresultat. Ett diskussionsunderlag för Delegationen för jämställdhet i skolans arbete för analys av bakgrunden till pojkars sämre skolprestationer jämfört med flickors. [52]

Pojkar och skolan: Ett bakgrundsdokument om "pojkkrisen". Översättning på svenska av engelsk rapport: Boys and School: A Background Paper on the "Boy Crisis". + Engelsk rapport. [53]

Jordbruksdepartementet

Den framtida organisationen för vissa fiskefrågor. [9]

Bättre marknad för tjänstehundar. [21]

Med fiskevård i fokus – en ny fiskevårdslag. [42]

Miljödepartementet

Metria – förutsättningar för att ombilda division Metria vid Lantmäteriet till ett statligt ägt aktiebolag. [3]

Kunskapslägesrapport på kärnavfallsområdet 2010 – utmaningar för slutförvarsprogrammet. [6]

En myndighet för havs- och vattenmiljö. [8]

Prissatt vatten? [17]

Näringsdepartementet

Tredje sjösäkerhetspaketet. Klassdirektivet, Klassförordningen, Olycksutredningsdirektivet, IMO:s olycksutredningskod. [23]

Gemensamt ansvar och gränsöverstigande samarbete inom transportforskningen. [27]

Tredje inre marknadspaketet för el och naturgas. Fortsatt europeisk harmonisering. [30]

Utländsk näringsverksamhet i Sverige. En översyn av lagstiftningen om utländska filialer i ett EU-perspektiv. [46]

Integrations- och jämställdhetsdepartementet

Aktiva åtgärder för att främja lika rättigheter och möjligheter – ett systematiskt målinriktat arbete på tre samhällsområden. [7]

Sverige för nyanlända. Värden, välfärdsstat, vardagsliv. [16]

Sverige för nyanlända utanför flyktingmottandet. [37]

Kulturdepartementet

Spela samman – en ny modell för statens stöd till regional kulturverksamhet. [11]

I samspel med musiklivet – en ny nationell plattform för musiken. [12]

På väg mot en ny roll – överväganden och förslag om Riksutställningar. [34]

Arbetsmarknadsdepartementet

Flyttningsbidrag och unionsrätten. [26]