

Könsskillnader i skolprestationer – idéer om orsaker

Inga Wernersson

*Rapport V
från Delegationen för jämställdhet i skolan*

Stockholm 2010



STATENS OFFENTLIGA
UTREDNINGAR

SOU 2010:51

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>

Textbearbetning och layout har utförts av Regeringskansliet, FA/kommittéservice

Tryckt av Elanders Sverige AB
Stockholm 2010

ISBN 978-91-38-23422-8
ISSN 0375-250X

Förord

Flickor har sedan lång tid tillbaka bättre betyg än pojkar i den svenska skolan. Så är fallet även i en rad jämförbara länder. Vilka är orsakerna till att flickor har bättre betyg än pojkar?

Denna rapport är en kunskapsöversikt över svensk och internationell forskning om orsakerna till könsskillnaderna i skolprestationer. Kunskapsöversikten har sammanställts av professor Inga Wernersson, vid institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet. Inga Wernerssons rapport har tidigare publicerats, som bilaga 3 till vårt delbetänkande *Flickor och pojkar i skolan – hur jämställt är det?* (SOU 2009:64). Mindre revideringar har gjorts i denna version, bland annat har några nya referenser tillkommit. I anslutning till denna rapport publiceras även discussionsunderlaget *Biologiska faktorer och könsskillnader i skolresultat* (SOU 2010:52), av professor Martin Ingvar.

Frågorna om könets betydelse för prestationsskillnader är en fråga som sysselsatt människosläktet sedan urminnes tider, och det är säkert en fråga som kommer att sysselsätta kommande generationer. Inga Wernerssons rapport ger en bra grund att stå på när det gäller svensk och internationell forskning om könsskillnader i skolprestationer. Min förhoppning är att Inga Wernerssons kunskapsöversikt ska bidra till förståelsen av de komplexa orsakerna till könsskillnaderna i skolprestationer.

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.jamstallldhetiskolan.se.

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

Anna Ekström
Ordförande

I DEJA:s rapportserie har tidigare publicerats:

Rapport Titel

- | | |
|-----|---|
| I | <i>Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i historia</i> (SOU 2010:10) |
| II | <i>Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i samhällskunskap</i> (SOU 2010:33) |
| III | <i>Kunskap som befrielse? En metaanalys av svensk forskning om jämställdhet och skola 1969–2009</i> (SOU 2010:35) |
| IV | <i>Svensk forskning om jämställdhet och skola 1969–2009. En bibliografi</i> (SOU 2010:36) |

Innehåll

| | |
|--|-----------|
| Inledning | 7 |
| Vari består problemet? | 8 |
| Äldre förklaringar till könsskillnader i prestationer..... | 10 |
| Kön och individbaserade kognitiva förutsättningar för prestationer..... | 15 |
| Andra individbaserade faktorer | 22 |
| Förändrad kvinnlig ”könsroll” – förändrad identitet? | 24 |
| Motivation, självvärdering och inlärningsstrategier | 25 |
| Individ och undervisningsformer | 27 |
| Individbaserade förklaringar – en sammanfattning..... | 32 |
| Skolbaserade förklaringar..... | 32 |
| Samhällets förändring som inramning till skolan..... | 33 |
| Konstruktioner av kön-/genusordning i skolan – klassrummet..... | 37 |
| Underprestation som effekt av sociala konstruktioner av manlighet i skolan – en sammanfattning..... | 44 |
| Antipluggkultur..... | 47 |
| Diskussion | 57 |
| Referenser | 60 |
| Appendix: Kunskapsbehov och fortsatt forskning..... | 68 |
| Analyser av hur ”könsskillnader i skolprestationer” tolkas och uttrycks | 68 |
| Utveckling av problemformulering/frågeställningar | 68 |
| Komparativa studier | 69 |
| Forskningsöversikter..... | 70 |
| Avslutningsvis..... | 70 |

Inledning

Att barn och ungdomar oavsett könstillhörighet har samma rätt till utbildning av god kvalitet framstår i 2000-talets Sverige som en självklarhet. Det är dock inte ens 100 år sedan denna aspekt av formell jämställdhet etablerades genom att realskolorna, en frivillig skolform som ungefär motsvarade grundskolans år 7–9, öppnades för flickor. I globalt perspektiv gäller det även nu på vissa håll i världen att pojkars utbildning är starkt prioriterad. Offentliga utbildningssystem skapades alltså från början för pojkar eller, om man vill vara mer exakt, för söner till samhällets övre skikt. När tekniska, ekonomiska, organisatoriska och politiska samhällsförändringar, där olika kvinnorörelser var en aktiv del, av olika skäl krävde utbildning utöver det mest elementära också för flickor formulerades tvivel om att flickor skulle kunna klara av lika ansträngande utbildning som pojkar. Bristande intellektuell kapacitet, fel sorts intellektuell kapacitet, allmänt mindre fysisk och psykisk ”ork” fanns bland motargumenten tillsammans med uppfattningen att det var onödigt. Medicinska argument angavs för att det till och med skulle bli ett hot mot människosläktet om flickor utbildades under puberteten.

Mot denna historiska bakgrund kan det förefalla paradoxalt att det utbildningsproblem relaterat till kön, som under de senaste decennierna i västvärlden ansetts mest akut är, att pojkar når en lägre prestationsnivå än flickor. Ett centralt antagande är att det inte bör bli några skillnader alls mellan könen och en lång rad förklaringar till vad de observerade skillnaderna beror på har utvecklats. Konsensus finns däremot inte.

I detta arbete presenteras en kunskapsöversikt där i första hand pedagogisk forskning används. I fokus är inte beskrivning och analys av hur skillnaderna ser ut, utan på hur de förklaras och vilka försök till teoribildning som finns. Det är dock inte alltid lätt att dra en gräns mellan beskrivning och förklaring och den eftersträlvade avgränsningen har inte alltid kunnat upprätthållas.

Det totala utbudet av forskning med möjlig relevans för frågeställningen är mycket omfattande och den här presenterade översikten gör inte anspråk på att vara ens i närheten av uttömmande.

Sökningar avseende den senaste tioårsperioden har genomförts i databasen ERIC och i en rad tidskrifter som finns tillgängliga elektroniskt via Göteborgs universitetsbibliotek. Forskningsöver-

sikter genomförda inom ramen för en rad senare doktorsavhandlingar har också använts.

Vari består problemet?

Kunskapsöversikten behandlar alltså försök till generella förklaringar av ”könsskillnader i skolprestationer”. Det är dock inte alldeles självklart på vilket sätt detta är ett problem. Arnesen, Lahelma och Öhrn (2008) menar exempelvis att intresset för pojkars underprestation och definitionen av problemet kan betraktas som en ”travelling discourse” – en föreställning om att det finns ett problem som inte nödvändigtvis har någon egentlig grund på alla platser dit den kommer. Man påpekar också att intresset istället för på medelvärdesskillnader borde intresset riktas mot samspelet mellan olika faktorer och dimensioner av social differensiering.

Det första frågetecknet handlar om varför *medelvärdesskillnader* mellan flickor och pojkar är intressanta när spridningen i prestationsnivå i båda kategorierna är betydligt större inom alla kunskapsområden. Man skulle kunna argumentera för att det är ”underpresterande” elever, oavsett könstillhörighet, som är den grupp intresset borde riktas mot. Flickornas betygsförsteg finns dock på alla prestationsnivåer och i alla undergrupper definierade av social eller kulturell bakgrund (Skolverket, 2006) varför kön ändå tycks ha ett unikt inflytande.

För det andra är problemet knappast det samma för alla grupper av pojkar. När man säger att ”pojkar är dagens förlorare i skolan” så gäller det knappast pojkar generellt, utan vissa undergrupper. Pojkar med goda betyg i skolan kommer med stor sannolikhet att vara vinnare även fortsättningsvis – trots att motsvarande flickor har ännu lite bättre betyg. Män har fortfarande fördelar avseende makt, status och pengar i samhället utanför skolan. Dessa fördelar bygger inte, varken nu eller tidigare, på överlägsna framgångar inom utbildningssystemet. Att undersöka den generella könsskillnaden kan ändå hävdas vara analytiskt/teoretiskt intressant därför att insikter om vari denna består kan hjälpa oss att förstås både vilka generella mekanismer som bidrar till elevers prestationer och hur genus konstrueras. Det är dock viktigt att minnas att det är problematiskt att hantera flickor och pojkar som två motsatta och inbördes homogena kategorier.

En helt annan fråga handlar om elevernas ålder. När utgångspunkten är betygsskillnader handlar det, åtminstone i Sverige, om tonåringar. Det är rimligt att anta att skillnader mellan könen ser olika ut i olika åldrar. Flickors tidigare pubertet är en faktor som kan ha betydelse under en period i skolan, men knappast genom hela utbildningssystemet. Det ömsesidiga sexuella intresset börjar bli betydelsefullt under tonårsperioden. Samtidigt blir, i denna åldersgrupp, social kategorisering och hierarkisering mer framträdande med exempel på hur pojkars strävan att markera och befästa sin manliga identitet får konsekvenser för dem själva och för relationerna mellan flickor och pojkar (se t.ex. Osbeck, Holm och Wernersson, 2003, Osbeck, 2006). I gymnasieskolan handlar det om unga vuxna och innehållsliga skillnader i de olika programmen ger andra ramar än tidigare. Detta är intressant, men har inte kunnat behandlas på djupet i detta arbete.

Ytterligare en önskvärd precisering handlar om skolans uppdrag och mål. Att intellektuell utveckling och inhämtande av kunskap är centralt för utbildning är ett helt trivialt påstående, vilket det också är att hävda att skolans uppdrag inte är begränsat till detta. Goda värderingar, sociala kompetenser och personlig utveckling är delar av uppdraget som inte mäts med ämnesbetyg. Att den sociala miljön i klassrummet och i skolan är bra att vistas i är också betydelsefullt. När könsskillnader i ämnesprestationer fokuserar finns kanske en risk för att andra aspekter än kunskaper hamnar i bakgrunden. Draget av ”tävlan” som raskt infinner sig när grupper mäts mot varandra innebär också en risk som måste hanteras.

Syftet med föreliggande arbete är att alltså att presentera nyare pedagogiska teorier om könsskillnader i skolprestationer. Vad är det då som karakteriserar just en pedagogisk teori till skillnad från till exempel en biologisk, psykologisk eller sociologisk? Det är inte självklart var gränserna går mellan olika discipliner, men några drag som är karakteristiska för en pedagogisk teori bör nämnas.

För det första behandlar en i snäv mening pedagogisk teori förutsättningar för, processer och resultat av undervisning och/eller inläring/lärande i autentiska situationer i exempelvis ett klassrum eller ett skolsystem. I pedagogisk forskning har man i och för sig arbetat med exempelvis experiment, men också funnit att det finns stora svårigheter att överföra resultat från experimentella situationer till normala klassrum. Objektet för pedagogisk forskning kan därmed sägas vara att studera naturliga undervisnings- och

inlärnings-/lärandesituationer, deras förutsättning och de resultat de genererar.

För det andra innebär fokus på naturliga situationer att pedagogisk teori är inriktad mot att integrera olika dimensioner som har betydelse. Pedagogiska teorier behöver därmed i olika grad innehålla kunskaper/antaganden om den lärande individen, till exempel förutsättningar och preferenser i olika avseenden och om yttre omständigheter som till exempel social bakgrund/social kategori, om läraren, om det sociala samspelet, om de olika verktyg, läromedel och artefakter i övrigt som är inblandade samt om den yttre, fysiska miljön.

För det tredje har pedagogisk teori alltid ett normativt drag. Som pedagog är man intresserad av att ta reda på vad som är bra respektive dåligt för att därigenom nå en bättre praktik. Vad som är ”bra” eller ”dåligt” kan det finnas delade meningar om.

Därmed går jag över till huvudtemat – vilka olika förklaringar finns till könsskillnader i skolprestationer och då särskilt pojkars underprestation vid 2000-talets början?

Äldre förklaringar till könsskillnader i prestationer

I ett tidigare arbete (Wernersson, 2005) presenterades en översikt över vilka olika förklaringar av prestationsskillnader som använts bakåt i tiden. Även om utgångspunkten en gång var att förklara flickors bristande förmåga relativt pojkar så är pojkars underprestation inte alls någon ny företeelse. I tabllån nedan visas en grov sammanställning av några olika antagna orsaker till flickors respektive pojkars underprestationer.

Figur 1 Sammanfattning av förklaringar till flickors respektive pojkars underprestation (Wernersson, 2006)

| Antagen orsak | Biologi – "av naturen given" | Social ordning – genius/klass/etnicitet m.m. "av människan konstruerad" | | |
|---------------------------------------|---|--|---|--|
| | <i>Individuella egen- skaper</i> | <i>Arbets-/funktions- fördelning</i> | <i>Socialt betingade individuella förhållningssätt</i> | <i>Situationen i klassrummet</i> |
| Problem | | | | |
| <i>Flickors under- prestation</i> | <ul style="list-style-type: none"> – Generellt lägre förmåga – Längre förmåga inom vissa områden (matematik/naturvetenskap, spatial förmåga) | <ul style="list-style-type: none"> – Vissa kunskaper behövs inte/är mindre viktiga (könsroller) | <ul style="list-style-type: none"> – Lägre självförtroende, inlärd hjälplöshet, fear of success – Lägre grad av självständighet | <ul style="list-style-type: none"> – Mindre uppmärksamhet från lärare – Undervisningsinnehåll inte anpassat – Dominerande pojkar – Olämpliga arbets-/undervisningsformer |
| <i>Pojkars under- prestation</i> | <ul style="list-style-type: none"> – Lägre förmåga inom vissa områden (läsning, skrivning, verbal förmåga, finmotorik) – Större variation (fler tidiga skador/större känslighet) – Senare biologisk utveckling | <ul style="list-style-type: none"> – Vissa kunskaper behövs inte/är mindre viktiga (könsroller) | <ul style="list-style-type: none"> – Bråkighet/lägre grad av social anpassning – Oförmåga att följa anvisningar – Maskulina anti-pluggkulturer | <ul style="list-style-type: none"> – Hämmande feminisering – Brist på manliga förebilder – Hämmande medelklassnormer (arbetarpojkar, minoriteter) |

Källa: Wernersson, 2006.

Sammanfattningen tas som avstamp för detta arbete. Några av de orsaksförklaringar som använts är i dag mindre aktuella och kommer inte att diskuteras, medan andra kan ha utvecklats som inte finns med.

En *empirisk* utgångspunkt finns i Skolverkets rapport från 2006 där frågan om könsskillnader i måluppfyllelse behandlas. Det kan här också vara på sin plats att påminna om att flickor har tenderat att få bättre betyg än pojkar under lång tid.¹

¹ Marklund (1980) ger följande information: "Intagningen (till realskolan, min anmärkning) blev från 1949 provningsfri och grundades på betygen från folkskolan. Genom att flickorna hade högre genomsnittsbetyg än pojkarna föreskrevs högre intagningspoäng för dem än för pojkarna för att ge en någorlunda jämn fördelning av könen på platserna." (s. 104).

I rapporten prövas några olika hypoteser på svensk skolstatistik från framför allt läsåret 2003/04. De statistiska analyserna pekar sammanfattningsvis på

- att pojkar i genomsnitt uppnår 90 procent av flickors prestationer;
- att flickors högre betyg inte förklaras av den högre andelen kvinnliga lärare;
- att det finns en större andel pojkar som av olika skäl får specialundervisning;
- att den större andelen pojkar bland de mest lågpresterande inte förklarar hela medelvärdeskillnaden;
- att variationen mellan skolor visserligen kan vara stor, men inte kan förklara könsskillnaderna då de inte består från år till år;
- att könsskillnaderna är något större i glesbygd och industrikommuner, men att detta förklarar bara en liten del av den totala skillnaden;
- att könsskillnaderna inte på något enkelt sätt är relaterade till etnicitet eller social bakgrund då de är av samma storleksordning i analyserade undergrupper;
- att man inte kunnat undersöka huruvida arbetssätten i skolan, med ökad andel enskilt arbete och minskad grad av lärarstyrd undervisning;
- att åtminstone en del av förklaringen ligger i att flickor lägger ner mer tid och engagemang på skolarbetet

Den sista slutsatsen leder rapportförfattarna till nya frågor om *varför* pojkar arbetar mindre och man konstaterar att det är i attityder och förhållningssätt kopplade till manlighet och kvinnlighet som svaren på frågan om könsskillnadernas orsak sannolikt måste sökas.

En kunskapsöversikt (Skolverket, 2009) som beskriver generella resultatförändringar i den svenska grundskolan och dess orsaker ger också en bild av förändringar av könsskillnaderna i prestationer från 1989 till 2007. Sammanfattningsvis finner man avseende gruppskillnader:

Analysen av utveckling av gruppskillnader i betygen visar också på markant ökade betygsskillnader som en funktion av elevernas utbild-

ningsbakgrund efter år 1997. En hypotes är att de ökande skillnaderna i betyg mellan elever med hög- och lågutbildade föräldrar uppstår på skolnivå snarare än på individnivå.

Könsskillnaderna i betyg ökar från 1994 men efter år 2001 har det funnits en svagt sjunkande tendens i könsskillnaderna. Skillnaderna i betyg för elever med svensk och utländsk bakgrund har ökat från början av 1990-talet, men utvecklingen är ojämn.

De enkätundersökningar som genomförts visar att eleverna trivs mycket bra i skolan, och att de tycker sig ha ett högt engagemang i, och inflytande över, skolarbetet. Samtidigt är det mot slutet av grundskolan många elever, och i synnerhet flickor, som rapporterar dålig hälsa, lågt välbefinnande, och en hög upplevd stressnivå. (s. 79).

Kunskapsöversikten visar alltså att olika gruppskillnader, inte bara könsskillnaderna, har ökat från mitten/slutet av 1990-talet. Den pekar också på att just könsskillnaderna kanske är på väg att minska. De är dock större 2007 än vad de var 1989.

Skolverkets båda analyser ger en aktuell beskrivning av situationen i Sverige och en konkret utgångspunkt blir de frågor som rapporten om könsskillnader i måluppfyllelse utmynnar i.

Redan 1971 visade dock Allan Svensson i sin doktorsavhandling att flickor fick bättre betyg än pojkar relativt resultat på test och standardprov. Han fann också att skillnaderna varierar så att pojkar presterar bättre på numeriska och spatiala uppgifter och flickor på verbala. Den förändring som hänt under en generation – 30-årsperioden 1970 till 2000 – är främst att flickor presterar bättre betyg än pojkar också i matematik och naturvetenskapliga ämnen. Samtidigt visade dock resultaten från PISA-undersökningen, som gäller 15-åringar, 2003 att pojkarna i detta sammanhang fortfarande hade bättre resultat i matematik, medan det inte fanns några skillnader i naturvetenskap. Flickorna presterade bättre i läsning och problemlösning. Även om betygsbilden är tydlig i flickors favör så finns alltså i en del andra sammanhang tidigare mönster kvar. Därmed är frågan om det handlar om samma skillnader som tidigare med en viss förskjutning i flickors favör eller om det är ett nytt fenomen vi ser. Inom ramen för det longitudinella UGU-projektet har Allan Svensson (2008) analyserat förändringar i testresultat mellan 1961 (elever födda 1948 och den grupp som han analyserade 1971) och 2005 (elever födda 1992). Han finner då att resultaten på det numeriska testet förbättrats över tid för båda könen, medan resultaten på det spatiala testet förbättrades fram till 1985 för att därefter försämrats något. Han finner också en könsskillnad i förändringens storlek:

I och med att de kvinnliga eleverna uppvisar en gynnsammare trend från 1961 till 2005 i två av testen medför detta att könsdifferenserna ändras till deras förmån. ... vid periodens början (finns) ingen skillnad i det verbala testet, medan pojkarna har signifikant högre medelvärde i de båda övriga. Vid dess slut har flickorna något högre värde i det verbala och signifikant högre värde i det spatiala testet. Endast i det induktiva testet kvarstår pojkarnas signifikans. (s. 268)

Dessa resultat visar alltså att det finns en skillnad mellan flickors och pojkars prestationsutveckling över tid, men det är viktigt att påpeka att den för båda könen har positiva drag².

Sambandet mellan prestationer och betyg för flickor och pojkar är en fråga som diskuterats mycket under årens lopp (se t.ex. Emanuelsson och Fischbein, 1986 eller Wernersson, 1989). Testresultat har ibland betraktats som ett bättre eller i varje fall mer objektivt mått på prestationsnivå än betygen eftersom testen är standardiserade och resultaten avidentifierade. Ett tämligen generellt resultat har varit att flickor fått bättre utdelning i betygen jämfört med pojkarna av den prestationsnivå som uppmätts med test. Detta har ibland tolkats som att flickor fått orättvist höga betyg på grund av anpassning till lärarens önskningar (t.ex. Emanuelsson och Fischbein, 1986) eller som rättvist eftersom flickorna genomfört det arbete som ålagts dem i skolan på ett bättre sätt än pojkarna (t.ex. Wernersson, 1989). Vad som tycks ha hänt är, om man utgår från Svenssons resultat (citatet ovan), alltså att flickors testresultat förbättrats mer än pojkars och att flickors bättre betyg i dag är i större samklang med test/prov. Både flickor och pojkar förbättrade alltså sina testresultat på samtliga test fram till 1985. Även därefter är resultaten på de induktiva och spatiala testen för flickor bättre än på 1960-talet, medan pojkar har förbättrar resultat på det induktiva, men inte på det spatiala. Något, i huvudsak positivt, förefaller alltså ha hänt med elevers prestationer och det förefaller som om flickors positiva utveckling varit mer påtaglig än pojkars.

² Här diskuteras inte det verbala testet eftersom det är svårt att göra jämförelser i prestationsnivå över tid då språket förändras. Svensson skriver: "Andelen korrekta svar på många uppgifter ökar respektive minskar relativt regelbundet under hela perioden, vilket med stor sannolikhet beror på att de successivt blivit mer eller mindre frekventa i det svenska språket. I och med att testet innehåller fler »ålderdomliga» än »moderna» ord torde de sjunkande medeltalen i testet snarare bero på sammansättningen av uppgifter än på en reell nedgång i elevernas verbala förmåga." s. 270.

I detta sammanhang det är förklaringarna, inte den analysen, som är i fokus. Det kan dock vara angeläget att understryka att betyg bara är ett av flera uttryck för prestationsnivå.

I tabblån ovan presenterades en översikt över några olika typer av förklaringar som över tid och i olika sammanhang prövats avseende könsskillnader i prestationer. Vissa typer av förklaringar är inte längre aktuella och kan därför plockas bort ur översikten. Detta gäller bland annat förklaringar kopplade till kvinnors och mäns olika samhällsfunktioner och könsbundna arbetsuppgifter. På denna punkt har samhället förändrats radikalt. Även om kvinnor och män även i dag finns i olika andelar inom olika yrkesområden så finns ingen officiellt sanktionerad arbetsfördelning efter kön.

Även om det för tillfället är pojkars underprestation som behöver förklaras, så kommer också förklaringar till flickors underprestation att i viss mån behandlas. De två kategorierna flickor och pojkar kan, när det gäller skillnader, inte förstås utan varandra. Utan flickors bättre prestationer så finns ingen underprestation hos pojkar. Traditionellt har pojkar varit norm och mått, men nu förefaller det som om det är flickors prestationsnivå som är ideal.

Många av de prövade förklaringarna handlar om *en* faktor i taget – olika hjärnor, lärarens kön, könsroller, undervisningens utformning, mer eller mindre uppmärksamhet från läraren och så vidare, men det är naturligtvis högst troligt att det handlar om ett komplext system av mer eller mindre relaterade förhållanden.

Målet är alltså att förstå hur ”könsskillnader i skolprestationer” utvecklas i sitt materiella, sociala och kulturella sammanhang. Först behöver emellertid den individ beskrivas, som ingår som en del i ett komplext samspel med sin sociala och fysiska omvärld. Det handlar då om individuella förutsättningar för skolprestationer på olika nivåer.

Kön och individbaserade kognitiva förutsättningar för prestationer

En intuitivt rimlig förklaring till könsskillnader i skolprestationer är att individer av olika kön har olika förutsättningar. Sådana förklaringar ses ofta, men inte nödvändigtvis, som av ”naturen givna”. Vanliga förklaringar till könsskillnaderna har då varit att *flickors underprestationer* kan hänföras till generellt lägre intellektuell förmåga eller till lägre förmåga inom vissa områden framför

allt numerisk förmåga/matematik och spatial förmåga. *Pojkars underprestation* har hänförs till lägre förmåga inom vissa andra områden såsom verbal förmåga (läsning/skrivning, språk) och finmotorik (med betydelse för skrivning). Pojkars underprestation har också hänförs till större variation med fler tidiga skador/större miljö känslighet och i vissa åldrar till pojkars senare biologiska utveckling.

Förklaringar/hypoteser av detta slag rör å ena sidan antaganden om en "symmetrisk" könsskillnad i ursprungliga förutsättningar (begåvning) för lärande. De innebär att pojkar antas ha relativt bättre matematiska och spatia förmågor. Sådana skillnader antas också få konsekvenser för prestationer i naturvetenskap och liknande ämnen. Flickor antas å sin sida ha bättre verbal och finmotorisk förmåga med konsekvenser för bland annat läs- och skrivinlärning och språkinlärning. Sådana symmetriska skillnader antas då visa sig genom social komplementaritet så att respektive kön genom historien har utvecklat de förmågor man har bäst förutsättningar för. Å andra sidan finns det några "asymmetriska" förklaringar: ett antagande om större variation bland pojkar, senare pubertet bland pojkar och lägre generell begåvning bland flickor. Det senare var ofta den hypotes som skulle bevisas när det vetenskapliga studiet av könsskillnader i intellektuella förmågor tog sin början under 1800-talet och har därför fått stor betydelse för bland annat feministisk kritik av forskning om könsskillnader i begåvning.

The topic of female intelligence came to 19th-century psychology via phrenology and the neuroanatomists. Philosophers of the time (e.g. Hegel, Kant, Schopenhauer) had demonstrated to their satisfaction, the justice of women's subordinate social position, and it was left to men of science to discover the particular physiological determinants of female inadequacy. /.../ For centuries the mode of Eve's creation and her greater guilt for the fall from grace had been credited as the cause of women's imperfect nature, but this was not an adequate explanation in a scientific age. (Shields, 1975, s. 740)

Att hypotesen inte längre är forskningsmässigt aktuell och att den aktuella praktiken inte stödjer den betyder inte att den inte finns kvar i allmänna förställningar och därigenom kan spela roll. Jag nämner den här därför att den ger en bakgrund till varför det är så lätt blir starka motsättningar mellan biologiska och sociala förklaringsmodeller. Både "Naturen" och "Samhället" har använts

(och används förstås fortfarande) i olika politiska syften för att legitimera eller underminera maktordningar.

Pojkars senare pubertet är ett faktum, men det är inte alldeles klart vad detta betyder för prestationsskillnader i grundskolan. I den ovan refererade Skolverksrapporten från 2006 försökte man skatta konsekvenserna på prestationsnivå av pojkars senare utveckling. Man kunde då konstatera: "... mellan 30–40 procent av skillnaderna mellan pojkar och flickor försvinner när pojkarnas biologiska ålder på experimentell väg tillåts öka med ett år." (Skolverket 2006, s. 79).

Levander (1990) har tidigare argumenterat för förändring av skolsystemet baserat på argument om skillnader i utvecklingstakt. Han föreslog då bland annat tidigare skolstart för flickor.

I en presentation av specialpedagogikens utveckling hävdar professorn i specialpedagogik Siv Fischbein, följande avseende psykobiologiskt perspektiv:

Ett viktigt resultat från studien var att skillnaden i mognadsförlopp mellan pojkar och flickor gör att de förra ofta får större svårigheter då de ställs inför krav de inte kan möta. Detta blir särskilt påtagligt för pojkar som också kommer från s.k. riskmiljöer I dag ser vi konsekvenser av den ensidiga betoningen av genus (sociala konstruktioner) och negligering av kön (biologiska skillnader i exempelvis mognadsförlopp). Pojkarna blir förlorare i skolan när man bortser från deras oförmåga att tidigt leva upp till skolans krav på anpassning. Det är således ingen slump att pojkar kraftigt dominerar den specialpedagogiska verksamheten. (s. 25)

Fischbein förefaller alltså betrakta skillnaderna i mognad som huvudorsaken till hela kategorin pojkars underprestation. Att pojkar "dominerat den specialpedagogiska verksamheten" är givetvis en indikation på att det i denna kategori är mer frekvent med problem. Detta är dock ingen ny företeelse och dessutom är det också ett uttryck för att pojkar faktiskt får särskilt kompensatoriskt pedagogiskt stöd. (Det nya är att pojkars behov görs till fråga om könstillhörighet, vilket stärker antagandet tidigare i texten att pojkar inte längre är den självklara normen.)

Skillnaden i fysiologisk mognad finns, men kan dock knappast användas för att fullt ut förklara flickors bättre prestationer i gymnasieskolan eller i högskolan.³ Inte heller hjälper de oss för att

³ Förändringar av könsfördelningen i högskolan kan antas vara en orsak till att könsskillnader i prestationsskillnader i skolan blivit aktuella. Exempelvis har forskarutbildningens expansion i Sverige mellan 1985 och 2005 (från cirka 11 000 doktorander 1985 till drygt

förstå de gradvisa förändringarna i prestationsskillnader som skett över tid.

En del av pojkars överrepresentation bland elever i behov av särskilt stöd förklaras med större förekomst av foster- och förlossningsskador samt större miljökänslighet hos pojkar (se t.ex. Levander, 1994 eller Nordberg, 1994). Relativt sena uppgifter för svenska förhållanden återfinns i en rapport från Skolverket (2004 a). Där visas att av de extremt lågpresterande eleverna är 80 procent pojkar. Pojkars överrepresentation bland elever i behov av särskilt stöd handlar delvis också om olika former av problematiskt socialt beteende.

Det har ibland antagits att det också finns en större andel pojkar i den andra extremen av fördelningen (en tes känd som "the variability hypothesis") – de extremt högpresterande. Som framgick ovan i referatet av Skolverkets analyser av aktuella data är dock för närvarande könsskillnaderna av samma storleksordning i samtliga prestationsskikt. I ytterligare en rapport från Skolverket (2004 b) där variation analyseras visas att flickor utgör 89 procent av dem som både har mycket goda betyg och ger uttryck för bland annat de demokratiska värderingar som också är en del av skolans mål.

Den större andelen pojkar som är i behov av och får särskilt stöd kan alltså, sammanfattningsvis, ligga bakom en del av könsskillnaden i totalgruppen, men är helt uppenbart inte en tillräcklig förklaring.

I den sorts förklaringsmodell som är mest aktuell i detta avsnitt betraktas lärandet ur ett renodlat individperspektiv, skolprestationerna ses då oftast som ett resultat av en individuell kognitiv process avgränsad till det specifika innehåll som skall läras, exempelvis matematik eller ett främmande språk.

Inom bland annat pedagogisk och psykologisk forskning studeras förmågor/ begåvning/intelligens genom analyser av observerade prestationer, vilket innebär att det handlar om indikationer på, snarare än direkt analys av fenomenet förmåga i sig. Detta innebär att de begåvningsmått som använts också innehåller påverkan från andra faktorer både utom och inom individen. Könsskillnader i kognitiva förmågor och andra personlighetsaspekter har under lång tid varit föremål för studier och det finns i dag en mycket stor mängd resultat. Trots mängden studier finns ännu ingen konsensus

17 000) inneburit en mycket större ökning av antalet kvinnor (153 procent fler) än av antalet män (20 procent fler). Kvinnorna utgör därmed nästan hälften, 47 procent 2005, av de forskarstuderande.

i frågan. Det rör sig om komplexa och i hög grad värdeladdade fenomen, vilket bidragit till svårigheter att i enskilda studier dra meningsfulla slutsatser.

Den stora mängden resultat har dock kunnat föras samman i omfattande metastudier⁴. En tidig litteraturgenomgång (Maccoby och Jacklin, 1974) omfattade över 2 000 studier och användes länge som standardverk avseende psykologiska könsskillnader. Maccoby och Jacklin kom fram till att endast tre kognitiva förmågor uppvisade könsskillnader: verbal förmåga, visuell-spatial förmåga och matematisk förmåga. Därtill fann man stabila skillnader endast avseende aggressivitet. En rad då aktuella föreställningar om könsskillnader, till exempel att pojkar är bättre på mer komplexa kognitiva uppgifter och har högre prestationsmotivation, kunde visas sakna empirisk grund.

Senare egentliga metastudier där statistiska tekniker används för att undgå problemet med subjektiv bedömning av hur resultat skall kategoriseras ligger till grund för dagens slutsatser. Hyde (2005, 2008) har till och med kunnat göra en metastudie av metastudier. Hon prövade "the gender similarity hypothesis" genom att sammanställa och analysera 46 metaanalyser av könsskillnader avseende olika psykologiska egenskaper. Hennes huvudslutsats är att grupp-skillnader mellan kvinnor och män i såväl kognitiva förmågor, som en rad andra psykologiska egenskaper är små. Av de analyserade effektstorlekarna (124) visar 78 procent små eller mycket små skillnader. Avseende kognitiva förmågor rapporterar Hyde negligerbara skillnader avseende verbal och matematisk förmåga. För spatial förmåga förefaller en viss skillnad finnas, men den varierar mellan olika aspekter inom detta kognitiva område – störst skillnader till mäns fördel finns för mental rotation⁵.

Amerikanska analyser av en överväldigande stor mängd testdata⁶ (Willingham och Cole 1997) visar också en bild av huvudsaklig likhet.

⁴ I en metaanalys sammanförs resultat från alla tillgängliga studier av en företeelse och analyseras med statistiska tekniker där man tar fram den genomsnittliga effektstorleken (skillnaden) ofta med måttet d = det genomsnittliga värdet för män – det genomsnittliga värdet för kvinnor delat med den genomsnittliga standardavvikelsen. d -värden under 0,35 betraktas som små, d -värden mellan 0,35 och 0,65 som måttliga medan värden från 0,66 betraktas som stora.

⁵ Mental rotation är förmågan att föreställa sig hur två- och tredimensionella objekt kommer att se ut när de vrids, det vill säga hur det ser ut från ett annat perspektiv.

⁶ Man har använt de olika typer av test/prov motsvarande de svenska standardproven/nationella proven som använts i det amerikanska skolssystemet.

The dominant pattern in the test performance of females and males is similarity. Gender differences in achievement are typically small on most individual measures, and the overlap of female and male scores is substantial. (s. 354)

Försök har också gjorts att beskriva flickors och pojkars begåvning bättre och utveckla insikterna om orsaker till eventuella skillnader. Rosén (1995, 1998) analyserade med utgångspunkt i en hierarkisk begåvningsmodell strukturen i flickors och pojkars kunskapsmönster. Eftersom det är observerade prestationer som analyseras valdes begreppet *kunskaper* i stället för *begåvning*. På ett material insamlat 1980 och omfattande drygt 1 000 elever i årskurs 6, prövade hon att med hjälp av avancerad statistisk metodik (strukturell ekvationsmodellering) beskriva den mångdimensionella strukturen bakom prestationerna. I studien används 13 olika test och tre reguljära standardprov. Analysmetoden möjliggjorde beskrivning och analys av hur en observerad prestation bygger på olika aspekter av en individs förmåga. I den teoretiska modell som Rosén använde ordnas förmågeaspekter hierarkiskt från de mer generella, som är involverade i alla/många typer av kognitiva prestationer till mer specifika förmågor som kommer till användning för visst innehåll i uppgifter (exempelvis verbal, numerisk eller spatial förmåga). Även i de generella dimensionerna kan olika aspekter identifieras – sådana som kan sägas vara individens grundläggande begåvning (g-Gf) och sådana som utvecklas genom inläring/träning (Gv och Gc)⁷. Ur observerade medelvärdes- och spridningsskillnader för olika test framträder med hjälp av latent/teoretiska variabler förmågornas struktur det vill säga hur olika begåvnings-/kunskapsaspekter förhåller sig till varandra. Ett antagande är att varje testuppgift, oavsett vad den avses mäta, kräver att flera olika typer av förmågor används. En numerisk uppgift kräver exempelvis att tecken – siffror och eventuellt bokstäver – kan tolkas och inte bara att en beräkning eller en logisk operation kan utföras. En verbal uppgift har på liknande sätt inslag av olika typer av förmågor – att tolka tecken, att känna till ett innehåll eller förstå den logiska strukturen i ett resonemang.

Rosén fann en betydande skillnad mellan könsskillnader/likheter i de observerade prestationerna och den bild som framkom när de observerade prestationernas ursprung spjälkades upp enligt

⁷ G(g) står för "general intelligence", Gf för "general fluid intelligence", Gv för "general visualization ability" och Gc för "general crystalized intelligence".

den använda hierarkiska begåvningsmodellen. I de *observerade* resultaten fanns könsskillnader, relativt små sådana, i 14 av 29 jämförelser – i de flesta fall till flickornas fördel. Denna likhet i faktiska prestationer kan emellertid i olika grad hänföras till delvis olika förmågor. Flickorna förefaller, i Roséns studie, använda mer generella intellektuella förmågor för alla uppgifter, medan pojkarna framstår som mer specialiserade då de använder smalare förmågedimensioner. Rosén skriver, med exempel från matematikområdet:

Females equal performance on mathematics tests, and male superiority on the *Num Asch*’ dimension, indicate that the two groups may focus on different objectives during their lessons in mathematics. Females seem to nurture their general intellectual abilities, while males seem to nurture their numerical achievement skills. (1998, s. 44)

Eftersom studien inte visar på några könsskillnader i begåvningsstrukturen som sådan skulle resultaten peka på att flickor och pojkar *använder* sina förmågor olika snarare än *har* olika förmågor. Och, som sagt, resultaten i form av lösningsfrekvens på test blir mycket likartade.

Liknande resultat, som alltså pekar på att flickor i högre grad använder generell förmåga och pojkar avgränsad förmåga, har även framkommit i senare studier (Johnson och Bouchard, 2007, Reynolds, Keitha, Ridleya och Patela, 2008, Brunner, Kraussa och Kuntera, 2008).

Sammanfattningsvis förefaller det alltså som om flickors och pojkars observerade prestationer på olika former av begåvningsstest är mycket lika. Viss fördel för pojkar på en del typer av spatiala test finns. (Notera dock att i den svenska studie (Svensson 2008) som refererades ovan har könsskillnaden förändrats över tid så att flickor 2005 hade bättre resultat än pojkar). Samtidigt skulle det kunna vara så att pojkar och flickor använder olika aspekter av sin förmåga för att lösa samma uppgifter. Ett exempel: Medan pojkar mer frekvent använder specifik spatial förmåga för att direkt *se* hur en tecknad kub i ett testformulär ser ut om den vrids ett halvt varv så skulle flickor oftare använda generell förmåga och resonera sig fram till svaret. Dock verkar det inte som om dessa skillnader kan förklara nuvarande skillnader i skolprestationer eftersom testresultaten ligger på samma nivå. Rosén (1998) sätter emellertid resultaten i sin studie i relation till skillnaderna i könsmonster i klassrummet där pojkar tenderar att ta större plats och får mer uppmärksamhet. Hon skriver:

However, male dominance may have a cognitive price, if males due to the fact that they receive more educational resources, are able to develop specialised skills, whereas girls in their subordinate position does not get that opportunity. Their different cognitive profile may also interact with the fact that boys are more visible in the classroom. It could be that females' broad and even cognitive profile makes them perceived as (too) "all-round" and broad in their interests; they either lack exotic specialised knowledge or it becomes inseparable from their high general level, and thus becomes harder to recognise. If broad and narrow ability dimensions can develop more or less independently from each other, then, perhaps the male price for their higher degree of visibility and unique competence is an uneven cognitive profile and weak spots. (s. 66)

Samma genomsnittliga prestationsnivå och övergripande kognitiva strukturer kan alltså dölja skillnader i hur uppgifter angrips och löses. Detta i sin tur kan vara grundat i fysiologiska faktorer, men också i att samspelet med den sociala omgivningen, till exempel i klassrummet, skiljer sig för flickor och pojkar. En amerikansk studie (Chatard, Guimond och Selimbegovic, 2007) visar exempelvis att man minns sina skolprestationer som bättre i ämnen som stämmer med stereotyp könskodning. Ett annat relevant forskningsområde i detta sammanhang handlar om *stereotypihot* det vill säga vilka konsekvenser på individnivå av insikten om att man tillhör en lågt skattad kategori (se t.ex. Stacy Smith och Hung, 2008).

Andra individbaserade faktorer

En typ av förklaringsmodeller utgår från att flickor och pojkar oundvikligen utvecklar olika individuella psykologiska egenskaper och förhållningssätt från födelsen och framåt. Psykoanalytisk teori antar exempelvis att likheten mellan mor och dotter respektive skillnaden mellan mor och son ger olika psykologiska villkor för utveckla en egen identitet (se t.ex. Chodorow 1978). I denna form av teoribildning (psykoanalys är ett exempel av flera) är det inte den materiella kroppen i sig (organ, biokemi) som är avgörande, men ofrånkomliga psykiska/kognitiva konsekvenser av de villkor som kroppens utformning och tidiga relationer mellan barn och föräldrar ger. Eftersom detta arbete skall behandla senare teoribildning och i första hand skolprestationer kommer jag inte att gå närmare in på dessa inriktningar.

Det är högst rimligt att anta att det finns både kroppsligt/materiella aspekter och psykologiska/psykosociala konsekvenser av kroppens utformning som på individnivå påverkar exempelvis kognitiva förmågor och egenskaper. Ett trivialt exempel är att mäns genomsnittligt större fysiska styrka i vissa sammanhang har livsavgörande betydelse, men i andra är oväsentlig. Nedan behandlas ett antal företeelser som undersökts avseende betydelse för skolprestationer. Detta handlar först om förhållningssätt till skolan och lärande.

Pedagoger (och andra) vill gärna anta att lärande och utbildning är och bör vara entydigt positiva företeelser för elever i skolan och att de prestationer som visas upp är de bästa som eleven kan åstadkomma. När en individ eller en social kategori *inte* lär sig/presterar/utbildar sig i enlighet och nivå med normer och förväntningar så kan det uppfattas som rimligt att anta att något eller någon hindrat individen/gruppen att göra sitt bästa. Att individen själv väljer bort något så bra som kunskaper tror man helst inte. En sådan utgångspunkt finns också ofta när man utgår från att individens/kategoriens förmåga är helt avgörande för faktisk prestation. Volman och ten Dam (2007) skriver till exempel om olika antaganden/förhållningssätt:

A cognitive psychological approach to learning processes is implicit here, in which thinking is considered to be a purely mental process that occurs in the human brain ... In contrast, a sociocultural approach to learning focuses attention on both the broader social context and the active role of learners themselves. Students are not seen as 'passive receivers' of information in this perspective but as active interpreters of social meanings, and the subject matter is not seen as 'neutral information' but as a product that itself is the result of the processes of social negotiations. (s. 850)

Sålunda är både den enskilda individen och socialt samspel verk samma faktorer som ger, i detta fall lärande och prestationer i skolan, sådan mening och innebörd som har betydelse för på vilken nivå en elev kommer att prestera. Det är egentligen inte riktigt möjligt att särskilja det "rent individuella" från "det sociala spelet", vilket innebär att en del av det som tas upp i detta avsnitt kommer att överlappa starkt med sådant som senare behandlas under andra rubriker.

Förändrad kvinnlig "könsroll" – förändrad identitet?

En typ av individbaserade förklaringar handlar om *individuell identitet*. Antagandet här är att individens prestationer kan relateras till hans/hennes uppfattning om "vem är jag" och "vad kan jag" och också till uppfattningar om "vem vill jag vara/bli". Medan antagandet att kognitiv förmåga avgör prestationsnivå implicerar att varje individ presterar vid gränsen sin förmåga, så är antagandet här att individen delvis väljer sin prestationsnivå med utgångspunkt i vem man anser sig vara. Det betyder inte att "alla kan allt om de vill", men att individen inom ramen för sin förmåga kan prestera på olika nivå. Medan någon genom stor ansträngning når resultat "över förmåga", finns någon annan som väljer att inte anstränga sig alls och inte utnyttjar sin kapacitet till fullo.

Identitet är inte ett helt fritt val och därför är det heller inget fritt val att avstå från att utnyttja sin kapacitet. Identiteten är också grundad i sociala strukturer och relationer och det individuella i valet därför begränsat av både inre förmåga och yttre omständigheter.

I ett samhälle där arbetsfördelning efter kön tillhör den explicita sociala organisationen är fostran/socialisation/undervisning/utbildning mer eller mindre direkt inriktad på att hos individen skapa adekvata kunskaper/förhållningssätt/ beteenden som är anpassade efter könsrollen. Holter (1961) beskrev hur flickors och pojkars betyg och prestationer i 1950/60-talets norska utbildningssystem förändras över utbildningstiden – med början i flickors överlägsenhet på skolmognadsprov och hur de sedan gradvis sackade efter pojkarna för att i gymnasium och högskola ha klart sämre resultat. Hon förklarade detta med de begränsningar som den kvinnliga könsrollen gav. Vid samma tid myntades begreppet "fear of success" i en studie av amerikanska collegeungdomar (Horner, 1978). Unga kvinnors akademiska framgångar (exempelvis att bli kursetta i medicinarutbildning) uppfattades inte av den studerade gruppen collegestudenter som en nödvändigtvis positiv tilldragelse. Att vara mer framgångsrik än män i en mansdominerad prestigeutbildning föreföll upplevas som ett hot mot möjligheten att leva upp till förväntningar på kvinnorollen och möjligheten att attrahera en partner och bilda familj. Dessa typer av identiteter och förhållningssätt är i dag inte längre lika relevanta för flickor. Pojkars prestationsnivå bestäms som underprestation därför att den är lägre än flickors – inte därför att den absolut är problematisk. Därmed är

en möjlig förklaringsfaktor i att hinder för optimal prestationsnivå bland flickor genom en i detta avseende begränsande genusordning försvagats eller försvunnit. I så fall är det flickors förbättrade prestationer snarare än pojkars sämre som är huvudorsak till skillnaden.

Förändrade villkor och förväntningar avseende kvinnlig könsroll/femininitet leder per automatik till förändrade villkor för manlig könsroll/maskulinitet om man antar att vad som är kvinnligt respektive manligt bestäms relativt varandra. Frågan om vad förändrade villkor för maskulinitet betyder är en central förklaringsmodell som behandlas något mer ingående i senare avsnitt.

Motivation, självvärdering och inlärningsstrategier

Könsskillnader i motivation för lärande har behandlats relativt frekvent. Jakobsson (2000) gör i sin doktorsavhandling en omfattande genomgång av forskning om könsskillnader i motivation och inlärningsstrategier. Hon finner flera genomgående tendenser, men påpekar också att använda mätinstrument även de är präglade av genusrelaterade föreställningar, vilket innebär att de kanske inte fångar intressanta variationer avseende exempelvis konkurrens som motivation.

I den dimension av *motivation* som handlar om intresse för innehållet i det som skall läras så speglas den vanliga ordningen genom att pojkar/unga män är mer intresserade av manligt kodade ämnesområden, som exempelvis naturvetenskap och teknik, medan flickor/unga kvinnor intresserar sig mer för kvinnligt kodat innehåll, bland annat språk, litteratur och historia. Matematik är exempel på ett ämne som både flickor och pojkar uppfattar som manligt, men där flickor ändå kan vara lika intresserade.

En annan aspekt av motivation är målorientering med två varianter – lärandemål och prestationsmål.

Med lärandemål strävar individen efter att öka sin kompetens, t.ex. genom att förstå något på ett bättre sätt eller behärska något man inte kunde tidigare. Med prestationsmål lär man för att få sin kompetens bekräftad, att få gynnsamma omdömen om sin förmåga och/eller att undvika ogynnsamma sådana... (Jakobsson 2000 s. 45).

Tämligen genomgående i den forskning som finns har flickor oftare lärandemål eller kombinationen lärande- och prestationsmål, vilket

är det mest gynnsamma för inläring. (Se också Muller, Stage och Kinzie, 2001). Den för inläring sämsta målorienteringen är svaga mål i båda dimensionerna, vilket i flera studier är vanligare bland pojkar. *Ansträngning* i samband med lärande är kopplat till målorientering och uppfattas positivt i kombination med lärandemål, men negativt i kombination med prestationsmål.

En annan aspekt relaterad till motivation är akademisk självvärdering, det vill säga vilka förväntningar man har på sina egna prestationer. Den samlade bilden här är att flickors och pojkars akademiska självvärdering är kopplad till genusmärkningen av ämnen, men, skriver Jakobsson: "I de fall flickorna har mindre positiv värdering av sin kompetens verkar det dock inte påverka deras prestationer negativt." (s. 54)

Ytterligare en aspekt inom detta fält där man funnit könsskillnader handlar om hur man *förklarar* sina goda respektive dåliga prestationer. Tre dimensioner identifieras: Lokalisering, stabilitet och kontrollerbarhet (Weiner, 1992 i Jakobsson, 2000). Pojkar betonar vid framgång mer den inre, stabila och okontrollerbara faktorn begåvning, medan flickor i högre grad anger grad av ansträngning både när de lyckas och när de misslyckas.

Jakobssons forskningsgenomgång visar att tendensen genomgående är att sådana förhållningssätt som är gynnsamma för kunskapsutveckling och prestationer är vanligare bland flickor än bland pojkar, medan sådana som är negativa är vanligare bland pojkar.

En senare amerikansk forskningsgenomgång (Meece, Glienke och Burg, 2006) ssammanfattas på följande sätt:

Whereas early theories of motivation depicted women as under-achievers, current research indicates that gender differences in causal attributions as well as in competency, value, and self-efficacy beliefs are domain-specific. In general, boys tend to have positive achievement-related beliefs in the areas of mathematics, science, and sports while girls report show more favourable motivation patterns in language arts and reading. The gender gap in motivation related to mathematics and science tends to narrow with age, whereas differences in motivation related to language arts remains prominent throughout the school years. (s. 367)

Denna bild, som antyder en mer positiv utveckling av flickors jämfört med pojkars motivation över skoltiden, är amerikansk och kanske inte helt i överensstämmelse med svenska förhållanden. På det hela taget ger forskningen intryck av att även om trenden i

USA är den samma som i bland annat Europa – att flickors relativa prestationer har ökat – så är frågan inte riktigt lika framträdande där. Ett intryck från amerikansk forskning är att den komplexa sammansättningen av ras/etnicitet i USA ger delvis annorlunda fokus. För att ta ett exempel bland många så visar Pearce (2006) i en jämförelse mellan vita och kinesisk-amerikanska elever avseende kulturella effekter på utbildningsresultat att det är vanligare för unga kvinnor i båda grupperna att gå vidare till högre utbildning och att denna skillnad är tydligare bland kinesisk-amerikaner. Stora variationer i utbildningsresultat mellan olika kulturella och etniska grupper gör bilden i USA mycket komplex.

Sammanfattningsvis kan man säga att det fortfarande finns en genusordning i skolämnenas innehåll som påverkar flickors och pojkars motivation, men det finns en tendens, vars storlek och entydighet inte skall överdrivas, att flickor på det hela taget jämfört med pojkar har arbetsrutiner och förhållningssätt som gynnar goda prestationer. Jakobsson avslutar sin avhandling, där hennes egen empiriska studie av en samhällsvetarklass i gymnasieskolan gav liknande resultat, med ett konstaterande som skulle kunna vara svaret på frågan:

Paradoxalt nog skulle vi kunna säga att det är just på grund av sin relativa underordning, som flickor får högre betyg i skolan. Man kan uttrycka det som att flickor kompenserar en ”brist” de i realiteten inte alltid har (föreställningen om att de inte är logiska och smarta) och därför blir duktigare genom att anstränga sig mer. Pojkar klarar sig inte lika bra för att de litar på en förmåga (föreställningen att de är logiska och smarta) de inte alltid har. Då tar man det mer lättsamt och presterar följaktligen sämre. (Jakobsson 2000, s. 208)

Individ och undervisningsformer

Det finns förvånansvärt lite studier om betydelsen av olika undervisningsformer och arbetssätt relaterade till kön på individnivå. En sökning i databasen ERIC (Education Resources Information Center) ger visserligen ett antal träffar, men de flesta framstår som inriktade mot begränsade undervisningsförsök inom matematik, naturvetenskap eller relaterat till IKT. De är också oftast orienterade mot effekter av olika sätt att stödja flickor inom dessa områden. Det är svårt att från dessa arbeten få en mer generell bild av hur relationen mellan kön/genus och arbetsformer ser ut. Inriktningen på studierna kan dock tjäna som ett memento. Under

flera decennier har det varit en internationell trend att öka flickors självförtroende, finna passande arbetsformer inom manligt kodade områden och göra lärare medvetna om de olika förväntningar som finns (se t.ex. Wernersson, 2006, s. 35–38). Det kan ju antas att detta arbete kan ha någon del i att flickor generellt förefaller ha förbättrat sina resultat i dessa ämnen. (Notera dock: Samtidigt har teknik, matematik och IKT och delar av det naturvetenskapliga området fortfarande övervägande manliga studenter på högskolenivå, medan kvinnor är i majoritet bland studenterna på högskolan som helhet.)

Ett exempel på ett försök att utveckla en teoretisk modell över möjligheter att hantera genus i undervisning gör Sinnes (2006). Hon beskriver, ur feministiskt perspektiv, tre olika ansatser i undervisning i naturvetenskap som grundas på likhets- respektive särartsfeminism samt en som hon benämner genussensitiv. Genussensitiv undervisning innebär enligt Sinnes att variationer inom kön är lika viktiga som variationer mellan könen. Denna modell kan då sägas inte ha ett av könen, utan båda, i fokus för intresset. Tabblån på nästa sida är tagen från Sinnes artikel och får illustrera hur man resonerat om hur naturvetenskaplig undervisning skall göras rättvis.

| | Curriculum | Educational material | Teacher development |
|---|---|---|--|
| Equality feminism ↓ Gender neutral science education | Curriculum should be gender neutral and hence be equally relevant to both boys and girls | Develop gender neutral education materials either through: <ul style="list-style-type: none"> – Equal number of the words “he” and “she”, and equal number of illustrations showing males and females, or – Remove all references to sex, or – Portray males and females in untraditional gender roles | <ul style="list-style-type: none"> – Teachers should be sensitised not to discriminate against girls – Teachers should give equal attention to girls and boys in class – Teachers must avoid saying anything that could be understood as discriminatory to girls – Preferably there should be an equal number of female and male science teachers – Teachers must make sure that girls are given equal responsibilities in the lab |
| Difference feminism ↓ Female friendly science education | Curriculum should be developed to accommodate girls <ul style="list-style-type: none"> – Build on research regarding how girls learn in science education – Be responsive to feminist critique of science and incorporate the contributions of women and other oppressed groups | Teaching materials should be female friendly: <ul style="list-style-type: none"> – Build on girls’ special interests and experiences – Incorporate scientific knowledge developed by females and oppressed – Show examples of how scientific knowledge is biased by its developers – Be political in terms of visualising the oppression of females and non western peoples scientific knowledge and priorities | <ul style="list-style-type: none"> – Teachers should be responsive to girls special interests, and sensitised on how girls learn: – Teach in small groups – Develop a non-competitive environment in science class – Focus on health / body and personal development whenever possible – Link science education to girls’ out of school experiences – Link science education to societal /environmental issues – Visualise the masculine bias in scientific knowledge and priorities – Visualise the special contributions of females to science – Pay extra attention to females in class – Separate into girls / boys groups – Separate schools for girls /boys |

| | Curriculum | Educational material | Teacher development |
|---|---|--|--|
| Post modern feminism ↓ Gender-sensitive science education | Curriculum should be developed to accommodate a broad variety of interests – <i>Curriculum should visualise the social, political and psychological dimensions of science</i> – Curriculum should incorporate other knowledge systems | – Teaching materials should be gender-sensitive: – Teaching material should reflect differences in interest in science – <i>Teaching materials should visualise the relations between science and society and how social and political factors impact science</i> – <i>Teaching materials should include science developed by minorities and other cultures and visualise the differences between different types of scientific inquiry</i> | – Teachers should be responsive to the different perspectives of all pupils irrespectively of their sex – Teachers should build on pupils' experiences irrespectively of their sex/apply constructivist teaching methods – <i>Teachers should visualise that scientific knowledge is constructed by human beings and hence influenced by its creators</i> – Teachers should acknowledge that all pupils are different and that great differences in interests exist also within groups of pupils of the same sex – Teachers should introduce questions of sex, race and class when it is relevant – Teachers should not divide pupils into groups based on sex, but rather on interests |

I detta fall handlar det om flickors situation inom ett manligt dominerat ämnesområde. Vissa av tankegångarna blir hos vissa likartade också då pojkar uppfattas vara underpresterande (se t.ex. Bredesen 2004). Kanske gäller detta framför allt ansats nummer två – särartsfeminism där det handlar om att anpassa efter förmodade skillnader. I andra avseende är de resonemang som förs angående pojkar annorlunda eftersom de områden som i skolan varit/är kvinnligt kodade inte har "ägts" och dominerats av kvinnor på det sätt som naturvetenskapen har ägts och dominerats av män. (Exempelvis: Även om språk och skrivande i skolan är kvinnligt i meningen att flickor i genomsnitt presterar bättre så har de flesta författare i historien och de flesta nobelpristagare varit män.) Delvis därför har också klassperspektiv blivit tydligare när det gäller pojkar – alla sociala kategorier av män har inte haft samma

förhållande till teoretiska kunskapsdomäner. När det anses viktigt att flickor får kunskaper om existensen av en social genusordning handlar det om att till de individuella flickorna förmedla budskapet att allt inte handlar om individens förmåga. Det har tidigare, av lätt insedda skäl, inte alltid framstått som lika viktigt att upplysa pojkar om genusordningens konsekvenser. Som framgår i tabblån handlar identifierade möjligheter till undervisningsanpassning om olika former av hänsynstagande till att det finns två kön bland eleverna för att möta och/eller minska olikheter. Olikheterna är dock ofta ganska vagt framställda och handlar mycket om hur kvinnor och män beskrivs/vilka olika förväntningar som finns. Man kan här ana svårigheten att hitta påtaliga skillnader på individnivå. Detta kan också vara en orsak till att det finns relativt lite forskning om könsskillnader relaterade till olika undervisningsarrangemang och -metoder.

En diskussion som dock förts vid många tillfällen, men med olika innebörd är den som rör om flickor och pojkar skall undervisas tillsammans eller ej (se t.ex. Wernersson 2006). Det framstår nästan som om det ibland funnits ett antagande om att bara man får varje kön för sig så kommer det att visa sig vad respektive grupp behöver. (Alternativt, om man för samman dem kommer skillnaderna att försvinna.) Några drag i den diskussionen framgår av följande

Från att ha varit sinnebild för en förlegad ordning, kom särundervisning av vissa att betraktas som ett radikalt feministiskt, jämställdhetsskapande verktyg. Samundervisning beskrevs som problematisk därför att "manliga normer", både innehållsligt och formmässigt, bestämmer vad som sker i könsblandade klassrum. Feministisk argumentation för att skolarbete bör ske i enkönade grupper var av flera slag. Vissa menade att särundervisning ger bättre förutsättningar för kunskapsutveckling, genom att flickor får möjlighet att arbeta i lugn och ro utan att bli störda av stökiga pojkar. Detta betonades särskilt för traditionellt "manliga" ämnen som teknik och naturvetenskap. Motiven för särundervisning av flickor inom dessa ämnesområden har betonat det kompensatoriska. Flickors tillkortakommande, snarare än pojkars beteende, har då varit utgångspunkt. Andra menade att särundervisning gav flickor möjlighet att pröva olika sociala positioner som pojkar lägger beslag på i det blandade klassrummet, t.ex. att vara ledare eller klassens clown. Möjligheten att pröva olika positioner leder i sin tur till att flickor lär sig att se variationer inom flickgruppen och gemensamt utveckla tydliga identiteter (Kruse, 1998, Arnot, 1983). Ett tredje synsätt med ett utpräglat maktperspektiv har betonat att särundervisning ger flickor möjlig-

het att utveckla direkta motståndsstrategier för att möta pojkarnas härskartekniker.

Pojkarna har bara ibland uppmärksammats i detta sammanhang. (Wernersson 2006 s. 31–32).

Individbaserade förklaringar – en sammanfattning

Man kan alltså sammanfattningsvis konstatera att könsskillnader i förhållningssätt till skolarbetet kanske är den faktor på individnivå som kan ha det största förklaringsvärdet. När det gäller förmågor så är det främst likheter som framträder, men det är också möjligt att flickor och pojkar brukar sina förmågor på något olika sätt som inte syns i prestationerna. På det hela taget har jag hittat få studier (de flesta avgränsade till flickors specifika förhållanden och avgränsade till ofta smala innehållsområden inom matematik, naturvetenskap, teknik och IKT) där könsskillnader på individnivå i effekter av olika undervisningsformer undersöks. Detta skulle kunna bero på att man inte försökt eller också att man inte funnit något generellt hållbart att ta på. Något har också nämnts om hur man resonerat om kön/genus och undervisning.

Skolbaserade förklaringar

Intuitivt näraliggande förklaringar till könsskillnader i skolprestationer är naturligtvis att det handlar om förhållanden *inom* skolans ram. Det är skolans uppgift att fostra och undervisa mot uttalade mål och elevers prestationer är ett synligt resultat av arbetet mot detta mål. Skolan kommer dock också att präglas av samhället i sådana avseenden som inte är önskade eller förutsedda. Skolan avspeglar, både planerat och oönskat, samhället och dess värderingar och allt som sker i och genom skolan kan inte kontrolleras där.

I detta sammanhang – förklaringar av könsskillnader i prestationer – finns forskning som handlar om skolans organisation, undervisningens former och innehåll, elevernas arbetssätt och inbördes relationer eller lärarens förhållningssätt och relation till elever av olika kön. (En del av dessa teman har tagits upp ur individperspektiv ovan.) Pedagogiska studier tar i allmänhet skolans uppdrag i beaktande, medan studier i andra discipliner

fokuserar skolan som en miljö bland andra där könsmönster och genusordningar uttrycks och formas.

Samhällets förändring som inramning till skolan

Pojkars underprestation är, som framgått, inte något unikt svenskt fenomen, vilket pekar på att det inte är den specifikt svenska skolan som orsakar fenomenet. I stora delar av världen, exempelvis Australien, Europa, USA och delar av Asien, har det skett en förskjutning av relationen mellan flickors och pojkars skolprestationer under de senaste två-tre decennierna. Som redan nämnts tenderade flickor redan dessförinnan, åtminstone i Norden, att vara mer skolanpassade och ha relativt bättre betyg (se t.ex. Svensson, 1971, Wernersson, 1989 och 1991) och förskjutningen består huvudsakligen i att flickorna har tagit sig in också på det som tidigare sågs som pojkarnas domäner – matematik och naturvetenskap. Så länge pojkar hade ett litet prestationsförsteg (prov-/testresultat och/eller betyg) inom dessa ämnesområden, som har hög status och anses svåra, var det främst flickors underprestationer som problematiserades. I en kunskapsöversikt från 1991 noterades t.ex. följande:

Under åtminstone hela 80-talet har det nästan varit ett likhetstecken mellan ”jämställdhet i skolan” och ”flickor till naturvetenskap och teknik” (alternativt ”flickor till industrin”). Detta är ingen nationell svensk företeelse, utan i hög grad en internationell trend. Vid en litteratursökning ... i databasen ERIC på nyckelorden ”sex differences” i kombination med ”secondary school” visade sig den stora majoriteten, 288 stycken (73 procent) av de 394 titlar som blev resultatet behandla olika aspekter av könsskillnader i naturvetenskap (science) och/eller matematik. Ytterligare några tiotal behandlade könsskillnader relaterade till undervisning om teknologi eller datorer. Detta kan jämföras med att endast 17 studier behandlade språk och 6 självvärdering. (Wernersson 1991, s. 57)

Pojkdominerade problemområden var inte alls bortglömda, men de behandlades som generella och inte könsspecifika frågor. Inom specialpedagogisk forskning har exempelvis köns- och genusperspektiv varit tämligen ovanliga trots den påtagliga könsrelaterade skevheten (se dock Andreasson, 2008). En förändring av vilka problem och frågeställningar som relateras till kön måste alltså ses som en aspekt inom detta fält. Det är först när flickor är mer framgångsrika inom de ”manliga” ämnena som pojkars problem börjar relateras till deras könstillhörighet och maskulina identitet.

För att förstå vad som betraktats som problem *inom* skolan måste man också se till samhället *utanför* skolan. I högskolan och i arbetslivet har "manliga områden" inte bara dominerats kvantitativt av män, utan också tillskrivits högre status och belönats rikligare ekonomiskt. Pojkars relativt lägre betyg är inget nytt fenomen och att det uppmärksammas nu kan antas ha sin grund även det i skeenden utanför skolan. I en forskningsöversikt från 1970-talet (Wernersson, 1977) gjordes följande reflektion över könsskillnadernas förändring över skoltiden enligt 1970-talets IEA-undersökning:

... (man fann) i en rad länder ökade könsskillnader i de ämnen, matematik och naturvetenskap, där pojkar var de högpresterande, medan skillnaderna minskade i de ämnen, läsförståelse och franska som främmande språk, där flickor hade de relativa fördelarna.

Om dessa förändringar betraktas som en konsekvens av successivt allt mer befästa könsrollsmönster, så sker detta inte genom att respektive kön ytterligare "specialiserar sig" inom de skolområden som i de tidiga skolåldrarna förknippas med respektive kön. Snarare sker en minskning av flickornas kompetensområde inom skolan, medan pojkarna erövrar nya områden. (s. 132)

Kvinnors och mäns förhållande till arbetsmarknad, yrke och karriär, har förändrats på olika sätt sedan 1970-talet och utbildningsresultat har fått samma eller likartad betydelse för levnadsvillkor för kvinnor som för män. Därmed torde också upplevelsen av skolprestationernas möjliga konsekvenser förändrats i riktning mot större likhet för flickor och pojkar.

I en omfattande analys med feministiska förtecken av utvecklingen i England (Arnot, David och Weiner, 1999) konstateras att förändringen i relationerna mellan flickors och pojkars skolprestationer är en högst politisk fråga där konservativa krafter står mot feministiska. Man ser en backlash och skriver:

In respect of education the backlash have been to convert girls' educational success into a moral panic about boys' failure. Girls' achievement per se are not seen as a representative of an educational revolution of modern times. They are rendered problematic, and teachers' work is thereby denigrated rather than praised. The threat of a future that is female is one which has captured the public imagination through media representations. (s. 151)

Även i Finland, vars pojkar i internationella jämförelser av kunskapsprestationer ligger mycket väl framme, har liknande diskussioner förts i frågan. Lahelma (2004) relaterar mediedebatten och skriver:

Den självklara utgångspunkten för ... debatten var att pojkarna (som kön) inte trivs och inte klarar sig i skolan. De experter som intervjuaades sökte förklaringar i att skolan inte tar hänsyn till de egenskaper hos pojkarna som betraktas som naturliga till exempel pojkarnas sena pubertetsålder. (s. 61)

Arnesen, Lahelma och Öhrn (2008) har utvecklat analysen och pekar också på hur antagandet om pojkar som skolans förlorare blivit en ”travelling discourse” – en vandringssägen som förs från land till land utan att giltigheten prövas eller i frågasätts.

I Sverige har diskussionen varit jämförelsevis sansad och i en rapport från Myndigheten för skolutveckling (Björnsson, 2005) sammanfattas det svenska läget:

Hur ska de delvis nya könsmodellerna uppfattas? Rapporten hävdar att flickors och kvinnors goda utbildningsresultat måste ses som en framgång, både för flickorna själva och för utbildningssystemet. Utbildning är en av grunderna för att förverkliga sig, individuellt och kollektivt samhällsligt senare i livet. Samtidigt finns ett problem med pojkarnas relativa eftersläpning som är värt uppmärksamhet. Skolan ska för det första värna om likvärdighet och jämställdhet, inte minst när det gäller resultaten, och könsskillnaderna är i flera avseenden växande eller oacceptabelt stora. (s. 8)

Den huvudförklaring som exempelvis Arnot et al (1999) ovan ger handlar om förändringar på samhällsnivå snarare än på skolnivå. Kvinnors liv har under 1900-talets andra del, på många håll i världen, ändrats mer än mäns. Här relevanta förändringar innebär att kvinnor har blivit ekonomiskt självständiga och inte på samma sätt som tidigare beroende av en manlig försörjare. Utbildning och yrke torde därmed ha fått en större och delvis annorlunda betydelse för flickor om man jämför med 1900-talets tidigare del. Yrkesstruktur och arbetsmarknad har också ändrats. Traditionellt manliga arbetsuppgifter i bland annat industri, som kräver fysisk styrka, har minskat i frekvens, medan abstrakta arbetsuppgifter som kräver någon form av teoretisk utbildning har ökat. Kanske är det också betydelsefullt att pojkar/män inte längre i samma mån har en tydlig roll som ekonomiskt ensam – eller huvudförsörjare av en familj?

Samtidigt kan man också konstatera att fler av den svenska gymnasieskolans yrkesprogram leder till traditionellt manliga yrken och har en mycket liten andel kvinnliga elever. Det manliga ”monopolet” på en rad manuella yrken med inslag av hantverk inom bland annat byggsektorn kvarstår i hög grad. (Det kan också konstateras att dessa yrken, i varje fall innan den aktuella ekonomiska krisen drabbade, är mer populära än på länge.) Stora kvinnoyrken, inom undervisning och vård till exempel, kräver högskoleutbildning. Det innebär att det är rationellt för en större andel bland flickorna, både de som är inriktade mot traditionella kvinnoyrken och de som är inriktade mot tidigare manligt dominerade områden som kräver högskoleutbildning, att se till att betygen räcker. Man kan alltså möjligen anta att pojkar/män i dag, inom ramen för traditionella könsmönster, har fler tämligen attraktiva alternativ till yrken med högre teoretiska studier än vad flickor/kvinnor har.

Kvinnors mycket ökade aktivitet på arbetsmarknaden och i det offentliga livet i övrigt under det senaste halvsekleet innebär samtidigt att det finns kvinnliga förebilder och rollmodeller inom de flesta verksamhetsområden – oavsett deras (tidigare) könsmärkning. Det är inte orimligt att anta att en ökande grad av jämställdhet i meningen ökat deltagande på arbetsmarknaden och i det offentliga livet har bidragit till att flickor och unga kvinnor kommer att uppfatta sin framtid och utbildningens plats i den på ett sätt som kan ha betydelse för könsskillnader i prestationer.

Arnot et al (1999) menar att det i England handlat dels om politiska, ekonomiska och sociala förändringar i kombination med att kvinnliga, feministiska lärare stöttat flickor så att de konstruktivt kunnat använda sig av de olika samhällsförändringarna. Däremot så avvisar man, för Englands del, helt att centralt styrda jämställdhetsprojekt och – åtgärder av olika slag har haft betydelse. Man menar att det inte går att visa på några samband mellan åtgärder och effekter på förändrad genusordning. Denna analys är sannolikt inte helt och hållet överförbar till svenska förhållanden, med den långa tradition av en jämställdhetsmål och en ”kvinnovänlig stat” som präglat Sverige (Weiner och Öhrn, 2009). Lärare i Sverige med särskilt intresse för jämställdhetsarbete kan exempelvis i stor utsträckning antas ha varit aktiva i samspel med skolmyndighetens jämställdhetsarbete. Dock kan det generellt vara rimligare att se specifika jämställdhetsprojekt som ett uttryck bland flera och en förstärkning för utvecklingens riktning än som direkta orsaker till förändring (Wernersson, 2007).

Det samhälle skolan finns i förändrats på ett sätt som fått delvis andra konsekvenser för kvinnor än för män. Inte minst torde betydelsen av utbildning förändrats för kvinnor och blivit mer lik den som den under längre tid haft för män. Detta kan innebära att pojkars relativt lägre betyg får en annan innebörd och får eller uppfattas få andra konsekvenser än tidigare.

Konstruktioner av kön-/genusordning i skolan – klassrummet

Medan tidigare samhälleliga genusordningar, förenklat uttryckt, baserats på en strukturellt bestämd arbetsfördelning och en lagstadgad maktskillnad är ordningen mellan könen i dag i högre grad skapad i samspelet mellan individer i olika situationer. Övergripande föreställningar, värderingar och en diffus arbetsfördelning sätter dock gränser och anger riktning. Ett mycket använt begrepp för att uttrycka en sådan generell värdering/föreställning är *hegemonisk maskulinitet* (Connell, 2002). Härmed avses en abstraktion av hur högt värderad dominerande manlighet skall uttryckas och mot denna bild mäts både kvinnlighet och andra former av manlighet. I skolan och i klassrummet skapas, genom elevernas samspel med varandra och med läraren, till sammanhanget anpassade sätt för flickor och pojkar att markera att de lever upp till normer och förväntningar som grundas på deras könstillhörighet. En rad studier under det senaste decenniet har beskrivit olika maskuliniteter i förskola och skola, det vill säga hur pojkar uttrycker sin könstillhörighet i en undervisningskontext (Hill 2006, Nordberg, 2005, Hellman, 2005). Förklaringsmodeller som utvecklas från sådana studier kan betecknas som socialpsykologiska då det är individens faktiska samspel och dess effekter som betonas, snarare än samhälleliga strukturer.

Holm (2008) gör en genomgång av forskningslitteratur med betoning på hur ungdomar i grundskolans högre årskurser konstruerar kön i kamratgruppen. Sammanfattningsvis beskriver denna forskning att normer för popularitet, sexualitet och utseende/kropp är centrala och att femininitet och maskulinitet skapas som kontraster. Gränserna för maskulinitet och femininitet bevakas och Holm skriver (s. 36): ”För att upprätthålla rådande normer och reglera att ingen överträder dem används olika slag av gränsbevakande arbete... I skolan fungerar ofta fysiska och verbala kränkningar som ett sätt att markera hur man skall vara flicka eller

pojke på 'rätt sätt.' Det är, menar Holm, förenat med större risk för pojkar än för flickor att överskrida gränsen. Homofobi är ett sätt som framför allt pojkar använder för att, främst i relation till varandra, upprätthålla gränsen mot det kvinnliga. Samma bild framträder i en kartläggning av kränkningar från 2003:

Könstillhörighet framstår som mycket betydelsefull både som en orsak till kränkningar och som avgörande för vilken form kränkningar tar både för "offer" och "förövare". Könrelaterade kränkningar framstår som motiverade av att gränser mellan olika kategorier – flickor och pojkar – skall upprätthållas och den hierarkiska ordningen tydliggöras. (Osbeck, Holm och Wernersson, 2003 s. 51)

I den kvantitativa kartläggningen i samma studie framgår också att även om flickor totalt sett blir utsatta för fler kränkningar (utsatta för ord eller handlingar som man reagerat negativt på) relaterade till kön så är pojkarna något mer utsatta för homofoba kränkningar. Det framstår i dessa studier som mycket betydelsefullt för många pojkar att tydligt markera att de inte på något sätt har kvinnliga drag, något som skulle kunna ha betydelse för pojkars förhållningssätt till olika aspekter av skolan och arbetet där.

Jackson och Warin (2000, se också Warin och Dempster, 2007, Warin och Muldoon, 2008) visar också på manlighetens betydelse. De studerade övergångar mellan olika stadier i utbildningssystemet och drog följande slutsatser:

We propose, therefore, that girls and boys respond to the threat of the new environment in very different ways. Many boys respond by increasing their levels of competition, status-seeking and issuing put-downs and challenges. Many girls respond to their new environment and to the increasingly threatening behaviour of boys by retreating into girls only groups, and by avoiding contact and social comparisons with the boys. Thus, for both groups gender is central to 'protecting their selves'. For the boys this involves asserting themselves and establishing themselves within the male hierarchy. For the girls it involves avoiding overt comparisons with the boys, and hence avoiding the embarrassment and teasing that ensues from such comparisons. (s. 387)

Iakttagelser av ovanstående slag utgör alltså grund för en form av förklaring till pojkars lägre prestationsnivå och mer frekventa skolproblem. Att vara duktig och anpassad i skolan är förknippat med flickor och kvinnlighet och därför kan det vara riskabelt för pojkar att arbeta för mycket och prestera för bra. Vad som är "för mycket" och vad som är "för bra" torde vara högst relativt.

Fenomenet att skolan uppfattas som kvinnlig och att detta skapar problem för pojkar är i sig alltså inte nytt. Ett citat från min egen doktorsavhandling där forskningsöversikten omfattar studier fram till 1970-talets början kan illustrera detta: ”Inledningsvis konstaterades att det är en väl etablerad uppfattning att flickor jämfört med pojkar är mer välanpassade och trivs bättre i skolan. ... resultaten i flertalet av de ovan refererade undersökningarna överensstämmer med denna uppfattning...” (Wernersson 1977 s. 113)

I dag aktuella förklaringar har utvecklats inom det genusvetenskapliga fältet. Interaktionen i skolan, som skapar kvinnliga och manliga elevidentiteter, sker inom ramen för en övergripande makt-/genusordning med en maskulin hegemoni och en hegemonisk maskulinitet det vill säga det manligas överordning över det kvinnliga, men också en specifik manlighets överordning över andra förekommande och tänkbara. (Detta kan också beskrivas som ett generellt förakt för svaghet och underordning om man inte vill använda den genusteoretiska terminologin.) Följsamhet mot regler, arbete och ansträngning med skolarbete, ansvar och anpassning till gemensamma intressen i klassrummet är krav som i skolan ställs på alla elever oavsett kön. Om dessa krav kommer i konflikt med normer för manlighet så uppstår problem för pojkar. Aktörerna är, i en sådan teoretisk ram, i hög grad eleverna själva – inte minst pojkarna – genom gränsbevakningen mellan kvinnligt och manligt. En första skolbaserad förklaring är alltså att upprätthållande av genusordningen i sig antas vara orsak till könsskillnader i prestationer. Omfattande empiri finns som utgår från antaganden av detta slag och en översikt finns hos bland annat Holm (2008).

Ett andra sätt att förklara orsakssammanhangen med utgångspunkt i genusordning är att det är konsekvenserna av aktiviteter och förhållningssätt som tillskrivs flickor respektive pojkar som är väsentliga. Två olika förklaringsmodeller inom denna ram beskrivs i Wernersson (2007):

Ett annat exempel, här i matematikundervisning, ger Walkerdine (1987). Hon menar att flickors och pojkars skolprestationer tolkas olika därför att de är inskrivna i en specifik pedagogisk diskurs. I den barncentrerade pedagogiken finns ett antagande om det aktiva, lekande barnet som en förutsättning för eftersträvad ”självständighet” och lustfylld ”verklig förståelse”. Pojkar passar oftare in i denna historia om idealeleven. Flickor arbetar hårt och målmedvetet och uppfattas därför som passivt lydiga. De uppfyller då inte kriterierna för det ”aktiva, lekande barnet” och antas inte ha någon större intellektuell potential. Flickors goda prestationer ses som en konsekvens av

ansträngning och underkastelse och ges ett lägre värde än pojkars *dåliga* prestationer som tillskrivs deras lekfullhet som stämmer med idealet. Dessa ”aktiva pojkbarn” antas ha dolda talanger, som så småningom skall blomma ut i intellektuell briljans.

I denna förklaring, som närmast passar in på hur pojkars relativa underprestation har bortförklarats, är det läraren som är aktör och orsaken är föreställningar om hur idealeleven skall vara – aktiv, lekfull och självständig. Andreasson (2007) analyserade åtgärdsplaner för elever i behov av särskilt stöd och fann att uppställda mål ofta handlade om att en elev i problem skulle utveckla just den typ av egenskaper som Walkerdine beskriver, t.ex. självständighet. Andreasson drar slutsatsen att denna syn på lärandets förutsättningar i elevens förhållningssätt kan hindra att eleven får det stöd för lärande som behövs.

Om skolan i första hand arbetar med de sociala fostransmålen innan man angriper den kunskapsmässiga delen kan detta innebära att de kunskapsmässiga stödinsatserna inte kommer igång tillräckligt snabbt. Risker är att det finns elever som trots avsevärda ansträngningar från skolans sida, inte når de sociala målen, kanske under hela sin skoltid. Om erövrandet av social kompetens (t ex ansvarskänsla och självständighet) ses som en förutsättning för övrig kunskapsutveckling kan den tid som finns till förfogande för detta lärande minska dramatiskt. (2007, s. 179)

Vad som i Walkerdines beskrivning ovan alltså är ett ”förhär- ligande” av ett förhållningssätt som associeras med pojkar kan alltså när det formuleras som mål i elevplaner för elever i behov av stöd skapa mest problem om eleverna måste demonstrera att de är av rätt sort med rätt inställning innan stödet fokuseras på skolämneskunskaper. Andreasson beskriver också hur flickor kan drabbas av samma stereotypi, men då genom att deras individuella problem inte blir synliga alls.

Ytterligare exempel på samma företeelse, med andra konsekvenser eftersom det utspelar sig bland välpresterande elever i en högstatusskola, ger Nygren (2009). I en etnologisk studie i en klass i årskurs 8 konstaterar han att flickorna, som vanligt, framstår som ordentliga och ambitiösa. Om pojkarna skriver han...

Pojkarna uppvisade ofta motsatsen. Karaktäristiskt för de nio pojkarna i Tilia var att det var ett sammansvetsat gäng, både i skolan och på fritiden. Nästan alla kunde då och då arbeta mycket intensivt under vissa lektioner och ämnen. ”Killgänget” betraktades av många, både elever och vuxna, som krävande, ”tänjande på gränser”, underpreste-

rande och dominerande, men de ansågs också vara charmiga och allmänbildade. (s. 31)

... och vidare (s. 42)

Deras anti-elevpraktiker i skolan kompenserade de med att utföra skolarbetet i hemmet. Detta möjliggjorde att killarna kunde inta en stark position inte bara i elev- och kamratkulturen utan också förvärva ett högt kulturellt och utbildningskapital och därmed en stark position i själva skolkulturen och förvärva goda förutsättningar för skolvardagen och för framtida utbildning och arbetsliv.

De här beskrivna pojkarna uppvisar sannolikt det elevbeteende som man vill odla hos de pojkar som beskrivs i elevplanerna i Andreassons studie ovan. Pojkar med goda individuella förutsättningar och resurser i hemmet kunde alltså i skolan demonstrera att de uppfyller förväntat killbeteende och inte underkastar sig några krav. För denna grupp finns ingen kostnad i form av bristande kunskaper och låga betyg. Samma förhållningssätt kan alltså vara destruktivt för vissa elever, men i hög grad konstruktivt för andra.

En *tredje* förklaringsmodell med likartade utgångspunkter har också beskrivits i Wernersson (2007):

... en amerikansk pedagog, Elisabeth Fennema, (har) studerat matematikundervisning/-prestationer. Hon har med köns-/genusperspektiv utvecklat teorin om Autonomous Learning Behaviour för att förklara skillnader i matematikprestationer (Peterson och Fennema, 1985). Pojkar antas i denna teori få större utrymme att tidigt pröva själva, medan flickorna styrs och kontrolleras mer. Pojkarna får därmed övning och färdighet i det självständiga tänkande som förmodas vara en förutsättning för att kunna hantera den komplexa matematik som kommer senare under skoltiden.

Fennema antar alltså att skillnader i de förväntningar som exempelvis lärare riktar mot pojkar och flickor ger olika *faktiska* erfarenheter och kunskaper. I citatet gäller förklaringen pojkars bättre matematikresultat, men resonemanget är generaliserbart. Läraren (oavsett kön), inom ramen för en övergripande genusordning, är aktör genom att erbjuda olika erfarenheter till flickor och pojkar, vilka i sin tur orsakar skillnader i kunskaper, förmågor och förhållningssätt.

Nästa förklaringsmodell utgår från att det är skolan som organisation/struktur som är genuskodad. Man talar då om en feminisering av skolan, som förklaring till pojkars underpresta-

tioner. Även denna tanke var aktuell redan på 1970-talet (t.ex. Good, Sikes och Brophy 1973). Medan de två närmast ovan beskrivna förklaringsmodellerna fokuserar på förväntningar som läraren, oavsett kön, har och som gynnar respektive i sin förlängning kan missgynna pojkar, antas i feminiseringsmodellen att det är lärarens *könstillhörighet* som är betydelsefull. I denna modell utgår man från en given genusordning eller i varje fall från att en gränsdragning mellan kvinnor och män, kvinnligt och manligt finns som antingen skall motarbetas eller förstärkas. Några mekanismer som antas vara verksamma och förts fram i olika sammanhang är:

- Lärare och elever av samma kön förstår varandra bättre på grund av likhet i olika dimensioner – exempelvis erfarenheter, förhållningssätt, intressen, personlighetsdrag.
- Eleverna behöver modeller av sitt eget kön för att kunna utveckla förhållningssätt och intressen som är konstruktiva och socialt acceptabla.
- Pojkar behöver manliga lärare för att de inte vill underordna sig kvinnor och för att kvinnor inte kan hantera pojkar.
- Om det finns balans mellan kvinnor och män i förskola och skola blir detta i sig en modell för en jämställd genusordning och gränsmarkeringarna mellan kvinnligt och manligt skulle bli mindre dramatiska.

Som framgår är dessa olika antaganden om orsaksförhållanden varierande med avseende på varför det bör finnas både kvinnor och män i skolan. Det kan handla om att förstärka kvinnligt och manligt så att det blir ett mindre problem för eleverna att orientera sig i en genusordning som uppfattas som ofrånkomlig. Det kan i stället handla om att försvaga gränserna mellan könen för att visa eleverna att en genusordning är föränderlig och att det är fullt möjligt att röra sig över vad som kan uppfattas som gränser mellan könen.

Betydelsen av lärarens kön för elevernas studieresultat analyserades på empiriskt material i rapporten *Könsskillnader i måluppfyllelse och utbildningsval* (Skolverket, 2006) och man kunde inte visa att fördelningen mellan kvinnliga och manliga lärare hade betydelse för betygsskillnaden. Man menar i rapporten också att ökningen av andelen kvinnor i lärarkåren under senare decennier

inte är särskilt stor (cirka 10 procent) och att den motsvarar den ökade andelen kvinnor inom jämförbara yrkesområden. Det finns mycket liten anledning att anta att speciellt skolan i Sverige skulle ha feminiserats under senare år.

I en storskalig brittisk studie (Carrington, Tymms och Merrell 2008) omfattande över 400 olika klasser i år 6 (11-åriga elever) kunde man koppla lärarens kön till klass (vilket inte var möjligt i den svenska analysen ovan) och därmed pröva antagandet om betydelsen av rollmodeller. Inte heller i denna studie fann man något samband mellan lärarens kön och elevernas prestationer. Man skriver:

The multilevel models (...) for the attainment measures (mathematics, reading and science) with controls for ability measures (picture vocabulary and non-verbal ability) showed that the gender of the teacher was unrelated (not statistically significantly associated with) the attainment of the children even after controls for vocabulary and non-verbal ability. Nor was there any significant interaction term for the gender of the teacher with the gender of the pupil. In other words, there was no indication that male teachers were particularly effective with boys or female teachers with girls; and there was no indication that effective results were associated with male or female teachers, with particularly high ability children. (s. 322)

Man fann dock att elever, både flickor och pojkar, med kvinnliga lärare hade mer positiva attityder till skolan.

En australiensisk studie (Martin och Marsh (2005) finner liknande resultat och man sammanfattar:

Of the statistically significant main effects for gender, most favoured girls. In support of the gender-invariant model, academic motivation and engagement does not significantly vary as a function of their teacher's gender, and in terms of academic motivation and engagement, boys do not fare any better with male teachers than female teachers. (s. 320)

I en annan engelsk studie (Skelton, Carrington, Francis, Hutching, Read och Hall 2008) ställde man frågor till elever (7–8 år) och lärare avseende på vilket sätt lärarens kön har betydelse. Man fann att barnen fäste mycket liten vikt vid lärarens kön. På frågan vad hos sin lärare de ville likna var svaren dock könsstereotypa. Däremot var de flesta lärarna medvetna om genusaspekten, bland annat på grund av debatten om pojkars underprestationer.

Whilst 'gender matters' to pupils were those related to their own identities, the concern for teachers was recognising gender difference and diversity in their classroom management and curriculum planning and delivery. A majority (36) of the 51 teachers who took part in the study said they responded differently to pupils on the basis of gender. Various reasons for this could be discerned, including how powerful and effective the focus on 'boys' underachievement' has been in encouraging teachers to pay attention to gender. (s. 14)

Denna studie visar alltså på en effekt av debatt om pojkars underprestationer. Samma tendens kan man hitta hos kvinnliga svenska lärare som ibland närmast ber om ursäkt för sitt yrkesval eftersom de inte är män (Hjalmarsson, 2009).

Underprestation som effekt av sociala konstruktioner av manlighet i skolan – en sammanfattning

I avsnittet ovan har jag försökt föra samman några olika förklaringar till pojkars underprestationer som alla utgår ifrån att det är maskulinitet/manlig identitet i sig som är boven i dramat. Avseende värderingar befinner sig dessa förklaringar ibland i konflikt, trots att de förefaller utgå ifrån i vissa avseenden gemensamma eller i varje fall beslätade antaganden. Nedan identifieras tre olika antaganden om orsakskedjor.

En gemensam utgångspunkt är att social genusordning har avgörande betydelse för pojkars underprestationer i skolan. Gemensamt är också att kvinnligt och manligt uppfattas befinna sig i en ofrånkomlig motsatsställning, vilket innebär att det som är kvinnligt inte samtidigt kan vara manligt.

- Genusteoretiska maskulinitetsteorier (t ex i Connells efterföljd) ser skapande och *försvar för hegemonisk maskulinitet* som en avgörande mekanism. Den risk som det kan innebära för pojkar att framstå som omanliga gör att de undviker beteenden som kan uppfattas vara feminina. Dit hör att vara duktig i skolan, eller snarare att vara duktig genom att anstränga sig och göra det arbete man blir ålagd. I denna modell betonas eleverna som aktörer i social interaktion. Exakt vad som blir manligt respektive kvinnligt är delvis godtyckligt, men en övergripande och etablerad maktordning ger maskulinitet högre värde och tillskriver pojkar/män sådant som värderas högt.

- Ett besläktat resonemang (exempelvis Walkerdine eller Andreasson) innebär snarast att problemet är att *pojkarna överskattas*. Här antas orsakskedjor vara verksamma som bygger på att pojkar under en charmigt slarvig och lekfull yta förväntas ha en djupare intelligens och insikt än flickor.⁸ Då finns risk att pojkar inte får rätt sorts hjälp därför att man i någon mening överskattar deras förmåga eller prioriterar försvar av manlighet före skolämneskunskaper. Duktiga pojkar kan däremot ha fördelar enligt denna modell eftersom mycket positiva förväntningar riktas mot dem. I denna modell ges läraren (kvinna eller man), genom sin föreställning om pojkar som ”stjärnögda vildbasare” (Lahelma, 2004), en mer aktiv funktion i processen. Genusordningens logik innebär i denna modell att den kategori som tillskrivs högre värde och betydelse också måste vara/göras bättre för att ordningen inte skall förlora sin legitimitet.
- En tredje variant utgår från skolan som en *kvinnlig miljö* där pojkar saknar manliga rollmodeller (Baagö Nielsen, 2005) och inte på egen hand kan forma välfungerande och konstruktiva manliga förhållningssätt. Ett antagande måste då vara att kvinnor inte kan fostra pojkar på rätt sätt. Orsaken till detta kan vara antingen att pojkar inte vill och inte skall behöva underordna sig de i den övergripande genusordningen underordnade kvinnorna eller att könen är så olika att kvinnliga lärare inte kan förstå manliga elever. Det senare antagandet betyder också att manliga lärare inte kan förstå kvinnliga elever.

Motsättningarna mellan olika förklaringar av denna karaktär kan hänföras till om man ser den traditionella genusordningen som önskvärd och/eller nödvändig eller inte. Ser man genusordningen som *nödvändig* beskriver man den gärna som naturlig, vilket i sin tur delvis fråntar människan, både individen och samhället, ansvaret för eventuella orättvisor eller andra problem som denna ordning kan skapa. Samtidigt utgår man också ifrån att den naturliga

⁸ Pearce (2006) analyserar kulturella faktorerens betydelse för kinesisk-amerikanska elevers exceptionellt goda prestationer. Han refererar då till diskussioner som beskriver hur olika minoriteter i USA relativt skolan definierar sig relativt den vita medelklassen. Kinesisk-amerikanska elevers skolframgångar har bl.a. beskrivits som ett resultat av underkastelse under den dominerande kulturen. Precis som för flickor räcker det alltså inte att vara framgångsrik, det måste vara rätt sorts framgång. Ett annat exempel på vad strukturen betyder för förhållningssätt till skolan är följande. "...African American students come to perceive achieving academically as "acting White" (Fordham & Ogbu, 1986), creating an oppositional culture in response to the social environment in which they find themselves."(s. 95).

ordningen inte uppstår per automatik – det krävs ett mått av fostran eller förebilder för att den skall få sin rätta form.

Antar man däremot att genusordningen väsentligen är socialt konstruerad och därmed möjlig att eliminera eller åtminstone starkt förändra får man andra problem. Det är lätt att visa på den stora variabiliteten över tid och rum i hur genus ordnas, men det är svårt att hitta situationer där kön inte rangordnas, kontrasteras och används för att skapa en social ordning. Vanligen blir maktdimensionen avgörande för att förklara genusordningens beständighet. Den som tillskrivs mer makt och det högre värde som följer med lämnar den inte frivilligt ifrån sig.

Sådana olika värderingar av genusordningens ursprung, karaktär och konsekvenser bidrar starkt till att det är svårt att utveckla konsensus om vad det är som resultat från olika studier egentligen visar och hur de skall tolkas. Dock menar jag att det ändå finns så många indikationer från alla läger på att *konstruktion av pojkars manlighet* är en faktor av betydelse för deras skolprestationer.

En skillnad mellan logiken i diskussioner om flickors respektive pojkars underprestationer kan också noteras. Mot flickor har budskapet ”bli som pojkar” varit möjligt (om än inte okontroversiellt). Flickor har uppmanats välja naturvetenskap och teknik och flickor har uppmanats och tränats att ”ta för sig” socialt. Det förekommer knappast att pojkar uppmanas att ”bli som flickor” – vilket bland annat skulle innebära att arbeta flitigt och sköta sig i klassrummet. Skolan ställer explicit sådana krav på båda könen, men signalerar förmodligen också att pojkar som inte tänjer gränser inte är riktigt önskvärda pojkar. Det framstår som mindre problematiskt att arbeta för att individer/kategorier skall röra sig nerifrån och upp i en statusordning än uppifrån och ner.

Även om många påpekar att vad som är maskulint och feminint i hög grad bestäms som motsatser så har jag inte hittat studier som diskuterar eller undersöker om det för flickor är ett hot mot feminitet att *inte* lyckas i skolan, vilket skulle kunna vara fallet om skolan och skolframgång är entydigt feminin. Detta kan framstå som en lucka i resonemangen och därmed går jag vidare med begreppet ”antipluggkultur” som kan ses som en utveckling och vidgning av resonemangen om konsekvenser av maskulinitet.

Antipluggkultur

Ovan behandlades olika sätt att se på och beskriva socialisation till/konstruktion av manlighet i skolan som en faktor av betydelse för pojkars underprestation. Nedan behandlas en relaterad, och på senare tid ofta framförd, förklaring som på svenska fått beteckningen "antipluggkultur" efter engelskans "uncool to work". Denna förklaringsmodell har ett ursprung i Paul Wills studier från 1970-talet där han visade hur arbetarklasspojkar avvisade skolan som irrelevant för deras levnadsvillkor och livsstil. Antipluggkulturen beskrevs då som en del av en tämligen fysisk arbetarklassmaskulinitet där teoretiska studier inte är relevanta eller intressanta och där de dessutom är en markör för andra grupper med större makt och inflytande. Återigen antas andra överväganden än individuell förmåga och önskan att göra sitt bästa bli avgörande för prestationerna.

Senare studier i England med en primär utgångspunkt i betydelsen av etnicitet (Phoenix 2002) har visat att sådana former av maskulin identitet som inkluderar antipluggteman i dag finns också hos många medelklasspojkar. Tidigare använda klassrelaterade förklaringar är inte (längre) fullt ut hållbara och bland annat sådana genusrelaterade modeller, som beskrivits ovan, har utvecklats.

I sin analys av svenska pojkars underprestationer i dag knyter Björnsson an till den engelska forskningen och konstaterar sammanfattningsvis det som också beskrivits i föregående avsnitt:

För det *första* så synes maskulinitet, i vart fall i den västerländska kulturen, formas i en viss motsättning till de ideal som gäller i skolan eller till och med i motsättning till skolan som institution. Pojkar generellt, säger en del studier, tvingas balansera mellan social position och en insikt om vikten av att anstränga sig i skolan. Om man tar skolarbetet på allvar riskerar man som pojke att »få sin heterosexualitet i frågasatt«. Även om man skulle vara frestad att säga att dessa mönster kanske är tydligare i länder med mer av traditionella könsroller (t.ex. anglosaxiska) än i Sverige, så finns det ändå underlag för att förstå det så att det är lättare för en flicka att både vara »populär« och att vara »pluggis« än det är för pojkarna. Och det i en skola som alltmer är femininiserad i termer av sin personal. Skolan har också beskrivits som flickornas värld medan pojkarnas finns »utanför«; på arbetsplatsen, i ungdomsgången, runt dataspelen. Även om denna beskrivning i sig kan anklagas för att vara alltför generaliserande så lever den kvar som en föreställning som säkert har en inverkan. Pojkarna utvecklar ofta i sin positionering en antipluggkultur, något som ser ut att försvinna i de högre utbildningsstadierna. (s. 41)

I Sverige har mönster som liknar antipluggkultur beskrivits i empiriska studier redan vid mitten av 1970-talet.

... könsdifferentieringen av skolaktiviteter är av samma slag som könsdifferentieringen i övrigt, men med betydligt lägre intensitet. Det förefaller dock inte som om den relativt könsjämlika skolmiljön ger alla elevgrupper erfarenheter som resulterar i mindre fasta könsrollsmönster. När det gäller de lågkognitiva⁹ pojkarna i årskurs 7 förefaller det snarare som om deras erfarenheter i skolan får dem att utveckla starkare könsdifferentiering ju längre de går i skolan. Det är dock svårt att avgöra i vilken utsträckning könsroller i skolan leder till negativa uppfattningar om vissa företeelser respektive i vilken utsträckning negativ skoluppfattning kanaliseras genom tillskrivning till motsatta könet av sådant som man inte gillar. (Wernersson, 1977, s. 209)

Citatet beskriver hur en specifik grupp pojkar, som antagligen inte hör till de högrepresterande, anger att ”skolduktighet” i olika dimensioner är något som främst passar för flickor, ett förhållningssätt som alltså stämmer väl med tidigare förda resonemang. Tolkningen i detta sammanhang var dock inte att det nödvändigtvis var rädsla för att betraktas som ”feminin” som lett dem till att inte anstränga sig. Att tillskriva ”skolduktighet” till flickor – ”de andra” – antas i stället, som en alternativ tolkning, kunna minska upplevelsen av misslyckande.

Andra förhållanden som kan bidra till ”antipluggkultur” beskrivs i en studie från 1990-talet av unga män på ett yrkesinriktat program i gymnasieskolan (Hill, 1998)¹⁰. Här får vi en bild av hur man uppfattar betydelsen av den kunskap skolan förmedlar. Skolan och samhället argumenterar för att (teoretisk) kunskapen är viktig för Sveriges internationella konkurrenskraft och för att alla arbeten, inklusive industriarbeten, blivit så kvalificerade att utbildning på gymnasienivå är nödvändig. Det senare stämmer dock inte helt med ungdomarnas egna erfarenheter:

Kanske är ”det nya arbetslivet” på väg, säger några av pojkarna, men det kommer inte att var(a) allmänt på många år än. Pojkarna förklarar kraven på utbildning på i huvudsak två sätt: Dels säger de att det är ”skolan” som använder de här argumenten för att locka till sig duktigare elever, och det gäller särskilt de program eller grenar som knutits till företag, dels anser de att företagen vill ha folk som de kan

⁹ Begreppet ”lågkognitiv” innebär att dessa pojkar på ett kognitivt utvecklingstest i Piagets tradition föredragit konkreta framför abstrakta svar. Se också Sandgren, B. (1974). Kreativ utveckling. En empirisk studie av kognitiv utveckling samt en kritisk analys av intelligensbegreppet. Amqvist och Wiksell, Stockholm.

¹⁰ En liknande bild ger också Rebecca Lennarsson (2007) i en etnologisk studie av en klass på byggprogrammet 2006.

satsa på i framtiden och därför skruvat upp kraven även på dem som skall arbeta med okvalificerade arbeten nu när arbetsmarknaden har fler sökande än jobb. Att en satsning på framtiden innebär att företagen tar in folk med lång utbildning, ser pojkarna som självklart. Dessa åsikter har även de studietrötta. De har visserligen, de flesta, ingen större aktning för de kunskaper ”plugghästarna” skaffar sig, särskilt inte de som går studieförberedande program. Men ”plugghästarna” blir ju ”bättre” påstår ungdomarna i studien, på samma gång bestämt och svävande, och kliver, mentalt, åt sidan vid maskinerna för dem som de anser har tummen mitt i handen. (s. 263)

Å ena sidan vet man alltså att goda skolprestationer och teoretiska kunskaper är högt värderade och att den som besitter sådana är ”bättre”, å andra sidan tror man inte riktigt på retoriken om nyttan av dessa kunskaper – i varje fall inte för egen räkning. En överdriven betoning av vikten av utbildning som motsägs av elevernas egna erfarenheter kan möjligen antas vara en annan grund, som kanske är mest aktuell i gymnasieskolan, för att inte anstränga sig mer än nödvändigt.

Forskning under flera decennier knyter alltså avståndstagande från ”att plugga” till manlig identitet, men också till en motsättning mellan teoretisk skolkunskap och praktiskt användbar kunskap. Denna kombination av genus och klass kan vara en ingrediens i en antipluggkultur.

Holm (2008) finner att i två studerade klasser i årskurs 9 så är det just pluggandet och inte presterandet som är pudelns kärna. Här handlade det inte om avståndstagande grundat i klasstillhörighet. Pojkarna i de studerade klasserna förlorade inte i popularitet på att vara duktiga och ha bra betyg, bara de inte ansträngde sig. Att vara duktig var i sig enligt denna studie inte ”omanligt”, men att jobba för att bli det förefaller vara ett hot mot identiteten.¹¹ Detta stämmer också väl med den bild som Nygren (2009) ger i sin studie från en högstatusskola (se ovan).

Det kan vara intressant att nysta en bit bakåt i tiden till, vad som kan uppfattas vara ett helt annat sammanhang, det läroverket på 1800- och det tidiga 1900-talet som garanterat inte var femininiserat. Där var manlighetsfostran i skolan självklar. I en historisk studie om läroverket skriver Florin och Johansson:

¹¹ Detta kan jämföras med studier på 1960-talet där man diskuterade flickors bristande skolframgångar med hjälp av begreppet ”fear of success”. Antagandet då var att det hotade femininiteten och mer krasst chanserna till god försörjning genom äktenskap att prestera bättre än pojkar/unga män. Se t.ex. Holter, 1961 eller Horner, 1978.

Alla de borgerliga dygder som läroverket främjade var faktiskt sådana som förknippades med manlighet. I förhärskande definitioner av manligt och kvinnligt stod det kvinnliga för oordning, irrationalitet, natur, sexualitet, emotionalitet. Kvinnor ansågs vara oförmögna att tänka logiskt och abstrakt, de hade en benägenhet att fastna i detaljer och saknade förmåga till överblick. Mannen representerade motsatsen till detta, en motsats som rimmade väl med den lärda skolans honnörsord: ordning och reda, logik och förnuft, driftskontroll och självdisciplin. (1993, s. 47)

De honnörsord som nämns i citatet skulle fortfarande, givetvis med modifikationer, kunna gälla för skolan, men i dag är det alltså fler kvinnliga än manliga eleverna som lever upp till dem. Om man spetsar till det är orden "... ordning och reda, logik och förnuft, driftskontroll och självdisciplin" något som skulle kunna användas om man vill beskriva vad som karakteriserar kvinnliga elever i kontrast mot en manlig antipluggkultur av i dag. Det skulle i så fall innebära att det inte kan vara skolan som femininiserats under 1900-talet, utan snarare att flickor bättre än pojkar utvecklar det som sågs som manliga egenskaper eller dygder. Detta illustrerar också hur svårt det är att generellt och entydigt definiera vad innehållet i kvinnligt och manligt egentligen antas vara.

Florin och Johansson beskriver också hur ett inslag i manlighetsfostran i läroverket kunde vara en kultur med våld och pennalism som hade "överhöghetens tysta gillande". Ur ett material av tidigare läroverkselevers självbiografier framkom följande:

Den hårda läxan som den pennalistiska ordningen inpräntade var: Visa dig inte svag! Gråt inte! Uthärda smärtan! Med sådana strategier kunde en elev komma tämligen lindrigt undan, medan den som inte klarade att bita ihop tänderna om smärtan kunde förvänta sig fortsatta förnedringar. Morsgrisstämpeln var svår att bära. (s. 51)

Man kan tycka att mer än sekelgamla skildringar av förhållandena i den dåvarande över-/och medelklassens pojkskola inte har någon relevans i dag. Vad de dock visar på är uttryck för hur man även i en annan tid definierade manlighet i motsats till kvinnlighet och hur motsägelsefullt kravet på manlighet kunde vara även då.

Läroverket var en skola för medelklassen som skulle fostra manliga makthavare. Där fanns alltså inte bara en manlig könsprägel, utan också en uttalad klassprägel. Flera senare svenska studier, exempelvis Dovemark (2004) och Johansson (manuskript), visar att det i den svenska skolan finns tydliga drag av särskiljande efter klass trots strävan efter utjämning.

I England har en klassordning varit tydligare inom dess obrutna tradition med ett delvis segregerat skolsystem. Den engelska anti-pluggkulturen som beskrevs på 1970-talet kan ses som ett klassbetingat avståndstagande från skolan i den form som liknar läroverkets. När Poenix beskriver hur detta avståndstagande rört sig upp i klasssystemet så kan man förstås fråga sig om könsidentiteten (och kanske etnicitet) för skolungdomar trätt fram som avgörande sociala ordningar, medan klassidentiteten tonats ner. I båda fallen skulle det i så fall kunna handla om i vilken utsträckning skolan uppfattas bidra till hur olika sociala kategoriers sociala positioner förstärks eller försvagas. Det kan också handla om, som ovan diskuterats, i vilken utsträckning skolan och goda skolprestationer uppfattas som relevanta för det yrkesval och den livsstil som man planerar eller förväntar sig.

Om det i första hand är kvinnor som uppfattas kunna använda skolprestationer/utbildning för att skaffa sig eftersträvarvärda positioner, som kan ge status och eventuellt makt eller åtminstone en tillfredsställande levnadsstandard, kanske detta i sig leder till att vissa pojkar tar avstånd från skolan. För den enskilde pojken är detta inte nödvändigtvis baserat på en medveten analys, utan det blir till en kollektiv föreställning. Det skall understrykas att denna logik förutsätter, så som beskrivs i föregående avsnitt, att kvinnor och män uppfattas som distinkt åtskilda sociala kategorier med åtminstone delvis motsatta intressen.

Begreppet antipluggkultur har utvecklats i västerländska, post-industriella samhällen, som en förklaring till pojkars underprestation. En studie från Hong Kong (Wong, Lam och Ho, 2002) ger en annan infallsvinkel på pojkars underprestation som är väl värd att uppmärksamma. Undersökningen är genomförd i en kultur som delvis skiljer sig från den västerländska, men man finner ändå mycket likartade resultat. I studien analyseras data från slutexaminationen för de ungdomar i Hong Kong som lämnade gymnasienivån (secondary school) som 17-åringar 1997. Materialet bestod av de 45 000 individer (av totalt cirka 80 000) från cirka 400 skolor, som genomförde examinationen för första gången och som inte hade repeterat något skolår. (Parentetiskt kan alltså konstateras att närmare hälften av ungdomarna i Hong Kong går minst ett år extra eller gör om slutexaminationen.) Andra förhållanden, utöver generella kulturskillnader, som gör denna studie särskilt intressant ur genusperspektiv är att eleverna tidigt gör val av inriktning i utbildningen och specialiserar sig på språk alternativt naturvetenskap,

samt att det finns både flick- och pojkskolor och skolor med samundervisning. Studien fungerar därmed som ett "naturligt experiment" avseende effekter av olika undervisningsanordningar relaterade till kön och genus. Resultaten är också mycket intressanta. För det första var tendensen densamma i Hong Kong som i västvärlden med flickor som presterade genomsnittligt bättre än pojkar. I analyserna kontrollerades också för tidigare prestationsnivå genom resultat från test/examination vid 12 års ålder (då pojkarna i genomsnitt presterade bättre). För det andra visade sig samundervisning vara positivt för pojkarna, medan flickor i rena flickskolor presterade bättre. Fler flickor i en undervisningsgrupp förefaller alltså i detta sammanhang påverka prestationsnivån positivt för både flickor och pojkar.

Forskarna tar upp diskussionen om "antipluggkultur" som en möjlig orsak till pojkars lägre prestationer, men menar att denna förklaring inte har giltighet i Hong Kong. Där, till skillnad från exempelvis i England, betraktas goda prestationer inte som något specifikt feminint, utan har hög prestige hos båda könen.

(It has been) claimed that one of the reasons why boys in the UK did less well than girls is that boys considered schooling and the selection of stereotypically female subjects as effeminate. As a result, British boys tended to be less motivated to do well in schools. Such an explanation could not be easily applied in the Hong Kong context where excellence in education is highly prized among parents and students themselves. Excelling in schools is highly prized by boys as well as girls; it is not considered unmanly.

En koppling mellan genusordning och prestationer finner man dock även i Hong Kong genom att den grupp som har de sämsta resultaten är pojkar i "arts stream" som ungefär motsvarar humanistiskt/samhällsvetenskapligt program. En förklaring till detta antas kunna vara att pojkar i detta program uppfattar sig som "nedgraderade" genom att de inte kommit in på det naturvetenskapliga programmet, vilket även i Hong Kong är manligt kodat och har hög prestige.

The more plausible explanation is the labelling effect of not being able to win a place in the more selective and more stereotypically male curriculum in the boys only schools in Hong Kong. For the girls, not being able to study in the science stream carries no great stigma since the arts stream is considered their curriculum of choice. Indeed, a sizeable proportion of girls elected to study in the arts stream even when their academic results at the end of S3 were high enough to win a

place in the science stream. This was not the case for boys. Almost all boys elected to study the science curriculum so that those unable to be streamed to the science curriculum felt academically incompetent. Furthermore, because the science curriculum is so associated with being a male domain, boys unable to be tracked to it felt emasculated in that they have to engage in studies and activities that 'proper' boys would not be doing. This seemed to be particularly the case in the boys only schools.

Även här finns alltså exempel som kan tolkas som resultat av att manligheten definieras och bevakas relativt det kvinnliga. Intressant är att denna tendens är mest framträdande i rena pojkskolor, vilket pekar på att det för pojkarna där kan vara viktigare att visa maskulinitet i relation till manliga individer än i relation till kvinnliga.

Denna studie tar också upp hypotesen om större variation bland pojkar och konstaterar att det även med ett genomsnittligt bättre resultat för flickor skulle vara möjligt att finna en större andel extremt välpresterande pojkar. Jämförelser mellan flickor och pojkar i 97:e, 98:e och 99:e percentilen visar dock att det finns fler flickor än pojkar också bland dem som presterar allra högst. Det skall understrykas att det här handlar om en positivt selekterat grupp och att den större andelen lågpresterande pojkar inte finns i denna grupp.

Sammanfattningsvis visar Hong Kong-studien följaktligen att pojkar underpresterar också i ett sammanhang där det inte kan förklaras med antipluggkultur som uttryck för manligt avståndstagande från den förmodat feminina skolan. Den visar möjligen också att ett "kvinnligt" innehåll i utbildningen också på individnivå skulle kunna uppfattas som ett hot mot manlighet och leda till lägre prestationer.

Jackson (2006) tar, i en av de mer teoretiskt utvecklade framställningarna, upp frågan om hur antipluggkulturen eller inställningen "uncool to work" och föreställningen om "effortless achievement" skall förstås och förklaras. Hon argumenterar för att det är nödvändigt att kombinera sociologiska och socialpsykologiska perspektiv, det vill säga faktorer i den sociala strukturen och faktorer i ungdomars upplevelser av sig själva i sitt sammanhang. Jackson tar sin utgångspunkt i sådana antaganden om betydelsen av hegemonisk maskulinitet som beskrivits i föregående avsnitt. Hon menar emellertid att denna förklaring inte ensam räcker till.

But while I see the merit in the argument presented above, in my view it does not, *on its own*, explain fully boys' relationships to academic work. This theory positions a theory of *social failure* (being labelled as 'feminine' and so bullied) as key to understanding boys' approaches to academic work, but I would add that fear of *academic failure* is also of central importance. (s. 41)

Den "effortless achievement" som Jackson undersöker finner också Holm (2008) och Nyström (2009) exempel på bland svenska pojkar, varför det förefaller möjligt att använda Jackson resonemang också här. Hon konstaterar för det första att det inte alls bara är pojkar som förhåller sig på detta sätt till skolan. Hon visar att för engelska förhållanden är vad hon kallar "uncool to work"-diskursen/inställningen lika dominant bland flickor som pojkar. I intervjuer med 13–14-åriga elever fann Jackson bland annat att både pojkar och flickor menade att det är när man *misslyckas* som det är viktigt att det ser ut som om man inte ansträngt sig. Den som är framgångsrik på ett prov kan däremot mycket väl vidgå att han/hon arbetat innan. Jackson tolkar därför detta förhållningssätt, karakteriserat av att skjuta upp arbete, att inte anstränga sig, att dölja det faktum att man ändå arbetar och att vara störande i klassrummet, som ett försvar mot de sociala och personliga konsekvenser som misslyckade skolprestationer har. Stark betoning av konkurrens innebär stora risker för misslyckande i olika former. Även den frekventa förekomsten av individuella val och det värde de tillskrivs är ett hot mot självkänslan eftersom ansvaret för misstag och misslyckanden hamnar hos den enskilda individen. Kombinationen av rädsla för akademiskt misslyckande och rädsla för socialt misslyckande ger, menar Jackson, en bättre och mer trovärdig förklaring till antipluggkultur, än att det handlar om en specifik maskulinitet. Försvar för maskulinitet skulle då kunna ses som ett verktyg för att dämpa upplevelser av misslyckande snarare än som en drivkraft i sig.

Arnesen (2002) visar i en norsk etnografisk studie hur elevrollen har förändrats på ett sätt som kan ge stöd för att Jacksons resonemang håller också för nordiska förhållanden. Hon skriver:

Selv om krav om at elevene skal sitte stille og følge med, fortsatt oppfattes av elevene som gjeldende, presenteres de nå overfor krav om at de skall 'kaste seg frempå', eksponere seg og 'vise vad de kan' i klasseoffentligheten. Tidligere tiders 'høring', der hver enkelt helt 'demokratisk' ble hørt etter tur, er avløst av en forventet alles kamp med alle om ordet i den store klasseoffentligheten, noe mange ikke

ønsker, tør eller har forutsetningen for. Stor grad av faglig aktivitet, premieres gjennom lærerens oppmerksomhet, blikk og interesse, og setter dermed også norm for hva som fanger lærerens interesse. Det er imidlertid en posisjon som stort sett bare er tilgjengelig for de flinke, verbale og utadvendte. De er ressurser for læreren, men virker samtidig til å forme en sosial dynamikk der mange andre blir statister, både blant jentene og guttene. (s. 425–426)

Vad Arnesen viser är att undervisningens former är i linje med en elevroll som betonar individualitet och konkurrens. Flera studier (se särskilt Skolverket 2009, för en översikt se Wernersson, 2007) pekar på att fördelningen mellan olika undervisningsformer i svenska skolor gradvis förskjutits från helklassundervisning till mer individuella former. Detta skulle ytligt sett kunna tala emot den ovan beskrivna bilden. Att i skolan arbeta i egen takt med självvalda problem kan ju tyckas minska konkurrens och utsatthet i klassrummets offentlighet. Det är emellertid möjligt att en kombination av individuellt arbete som innebär större eget ansvar ger helklass-tillfällena i undervisningen en annan karaktär än tidigare med större betoning av att visa upp sig, ta för sig och konkurrera.

I Skolverkets kunskapsöversikt (2009) om vad som påverkar resultaten i skolan identifieras ökad individualisering i meningen individuellt arbete (till skillnad från individanpassning) som en faktor som påverkat prestationer negativt. Man skriver

Sammantaget visar forskningen på att förändringar i riktning mot mer eget arbete inte gynnar elevernas kunskapsutveckling. I en sammanställning av forskning om individualisering i undervisningen (Vinterek, 2006) konstateras att en hög andel individuellt arbete får till följd att eleverna blir mindre engagerade i skolarbetet och att det finns samband mellan en ökad andel eget arbete och att eleverna uppnår sämre studieresultat. (s. 31)

Givet forskningsresultat som pekar på att flickor oftare än pojkar organiserar sitt skolarbete väl kan den ökande individualiseringen tänkas vara en faktor som påverkar könsskillnaderna.

Ovanstående resonemang kan också jämföras med det som förs i avsnittet om ungdomars hälsa i Socialstyrelsens Folkhälsorapport för 2009. Här menar man att ökad psykisk ohälsa kan vara relaterad till bland annat en ökad individualisering i samhället:

Individualiseringen har ökat bland dagens ungdomar, vilket innebär en utveckling där människor prioriterar sina egna mål i livet framför till exempel tradition, religion och nationens eller gruppens intressen. Den vetenskapliga litteraturen ger ett visst stöd för att individualisering och

andra närliggande kulturella förändringar kan ha bidragit till ökningen av psykiska besvär [19]. I den så kallade World Value Study genomförs upprepade enkätundersökningar av vuxnas värderingar i nästan 100 länder [21]. De värderingar som skiljer sig mest åt mellan länderna sammanfattats i två dimensioner. I den första ställs en positiv attityd till traditionella auktoriteter såsom Gud, den egna nationen och föräldrarna mot en uppfattning som är mer i frågasättande och sekulär, det vill säga icke-kyrklig. I den andra dimensionen ställs människors inriktning mot överlevnad och materiella villkor mot en strävan mot individuellt självförverkligande. Svenskar har enligt denna studie högst grad av i frågasättande och sekulära värderingar, och störst strävan till självförverkligande. I SOM-institutets undersökningar (SOM = samhälle opinion massmedia) har andelen 15–29-åringarna i Sverige som värdesätter exempelvis ”ett liv fullt av njutning” och ”ett behagligt liv” ökat sedan 1980-talet [22]. (s. 96)

Man har också ett resonemang om varför den psykiska ohälsan är betydligt mer frekvent hos unga kvinnor än hos unga män.

Genomgående för båda könen är dock att oro för skolan hamnar högt upp när ungdomar rangordnar olika orosmoment [31, 35, 36, 40, 41]. Det går kanske inte att avgöra om flickor eller pojkar oroar sig mest, men de ökade kraven på högre utbildning kan ha haft större inverkan på gruppen unga kvinnor eftersom en eftergymnasial utbildning i dag är vanligare bland dem än bland män. (s. 107)

Den bild som framträder här är alltså att oro för utbildning kan vara en bidragande orsak till ohälsa, vilket stämmer väl med den bild som Jackson ger av motiven bakom ”effortless achievement”. Det handlar mer om att skydda sig mot konsekvenser av misslyckanden än om en allmänt slapp inställning till skolan. Sett i ljuset av tänkbara hälsokonsekvenser kanske flickors överprestationer är ett lika stort problem som pojkars underprestationer.

Ett alternativ till att se ”antipluggkulturen” som ett uttryck för enbart en markering av maskulinitet i kontrast till framgångsrik ”flickkultur” i skolan är alltså att se den som ett försvar hos elever av båda könen mot en skolsituation där förväntningar på att vara framgångsrik och kunna ”ta för sig” upplevs skapa risk för misslyckande hos många elever av båda könen. Om ”antipluggkultur” i denna tolkning skall kunna användas som förklaring till könsskillnader i prestationer så handlar det om att flickor och pojkar exempelvis reagerar olika starkt. Kanske är det så att fler pojkar än flickor, i kraft av att de tillhör den traditionellt dominerande köns-kategorin, har svårare att acceptera misslyckanden? Pojkars högre frekvens av prestationsmål före lärandemål som motivation pekar i

exempelvis i den riktningen. Flickors högre stressnivå pekar dock i riktning mot att det kanske snarare handlar om olikheter i sättet att hantera risk. Samspelet mellan klass och kön kan också finnas med i bilden. Om det t.ex. för pojkar finns fler yrkesalternativ som inte är teoretiska och inte kräver högre utbildning kan detta vara en faktor som gör att en större grupp bland pojkarna kan "slappna av" i relation till prestationskraven, utan upplevd risk för framtida men.

Diskussion

Med den tid som stått till förfogande är kunskapsöversikten i många avseenden ofullständig. Det framträder dock en bild som visserligen är komplex, men som kan fås att hänga ihop. Nedan skall jag försöka få de olika trådarna att löpa samman till en begriplig helhet.

För det första: Flickor har under de senaste decennierna förbättrat sina skolprestationer, prov-/testresultat, övergång till högre studier och betyg, relativt pojkar i stora delar av den industrialiserade världen. Dessa samhällens genusordningar har under senare delen av 1900-talet genomgått förändringar, som inneburit att kvinnors ekonomiska försörjning i minskad utsträckning sker genom äktenskap och i ökad utsträckning genom eget förvärvsarbete. Därmed har utbildning fått samma betydelse i kvinnors som den tidigare haft i mäns liv. Flickor har även under tidigare skeden tenderat att få bättre betyg i skolan än pojkar och förändringen består kanske främst i att detta försteg nu gäller alla ämnen och inte bara de "kvinnligt kodade". En första, strukturell, förklaring till förändringen kan alltså antas vara att flickor/kvinnor är lika inriktade på arbetsmarknad och yrkeskarriär som pojkar/män.

För det andra: Pojkars underprestation är inget unikt svenskt fenomen och kan därför sannolikt inte föras tillbaka på förhållanden som är specifika för den svenska skolan. Det handlar alltså inte om ett nytt fenomen, men pojkars underprestation definieras av olika anledningar som ett problem av annan dignitet än tidigare.

För det tredje: Den samlade bild som ges av pedagogisk forskning om skolprestationer och psykologisk begåvningsforskning pekar entydigt på att könsskillnaderna i kognitiva förutsättningar är små eller obefintliga. Ett manligt försteg för vissa aspekter av spatial förmåga tycks möjligen kvarstå i vissa studier, men inte i alla. Möjligen finns könsskillnader avseende vilka begåvnings-

aspekter som används vid lösning av olika typer av uppgifter, men detta tycks inte visa sig i prestationsnivå.

För det fjärde: Givet dessa likheter i begåvningsmässiga förutsättningar borde, med undantag för att det nu som tidigare finns fler pojkar elever i behov av särskilt stöd, inga skillnader i prestationer finnas om lärande antas vara en renodlat individuell kognitiv process. Könsskillnader uppträder ändå i olika undergrupper (baserade på klass eller etnicitet t.ex.) och på samtliga prestationsnivåer. En direkt orsak till detta förefaller finnas i flickors och pojkars olika förhållningssätt till skolan och olika arbetssätt. Flickor lägger ner mera tid, arbete och engagemang i skolarbetet och har mer effektiva arbetssätt. Inte heller detta är en ny eller unikt svensk företeelse.

För det femte: Ett förslag till förklaring av att pojkar är mindre engagerade i skolarbete är att skolan upplevs som feminin och utgör ett hot mot deras maskulinitet. Vad som *i sak* utgör hotet mot maskulinitet i skolan är oklart, utom att pojkar inte bör göra sådant som flickor gör. Pojkar skapar i så fall en maskulin självbild genom att definiera sig som annorlunda än flickor. Att inte anstränga sig i skolan kan då vara ett försvar för en maskulin social identitet. Mot detta som ett generellt fenomen talar forskning som visar att pojkar presterar bättre i samskolor än i pojkskolor. Av uppenbara skäl finns inga svenska data.

För det sjätte: Ett annat och överlappande förslag till förklaring är att "antipluggkultur", som tidigare identifierats som arbetarklassrelaterat avståndstagande från en medelklassdominerad skola, brett ut sig och nu inkluderar också medelklassens pojkar. Antipluggkultur handlar om att vara "cool", populär och ha roligt. Att vara duktig i skolan och arbeta hårt för att lyckas utgör antitesen och innebär risk för socialt misslyckande.

För det sjunde: Antipluggkultur återfinns dock också bland flickor (åtminstone i England). Ett förslag till förklaring av antipluggkulturens utbredning är att den växt fram som försvar både för social självbild (bl.a. maskulinitet) och för akademisk självbild (rädsla för misslyckande). Att behovet av sådant försvar blivit mer accentuerat förs tillbaka på övergripande värdeförskjutningar som påverkar arbetet i skolan. Konkurrens, individualism/individualisering och fria val förs i dag fram som positiva värden, men innebär också hård press och stort ansvar för den enskilda individen. Medaljens baksida är att betoning av konkurrens innebär stor risk för misslyckande – varje vinnare genererar ett antal förlorare.

Individens fria val konstruerar misslyckande som den enskildes eget fel. Att inte anstränga sig och/eller att inte visa att man ansträngt sig kan förstås som försvar av en positiv självbild – socialt och akademiskt.

För det åttonde: I skola och utbildning framträder konkurrens, val och individualisering på många sätt. Barn/elever iakttas, bedöms och utvärderas kontinuerligt från förskolan och uppåt. Det är konkurrens om utbildningsplatser i gymnasieskolan och högskolan. Arbetssätten inom respektive skolform har gradvis blivit mer individualiserade, vilket kan ge motivation och energi, men också kräver ansvar och självförtroende.

För det nionde: Både flickor och pojkar ställs inför prestationskrav, egna och andras, som kan hota självbilden, men skillnader finns kanske i hur de möter dessa krav. Kanske väljer fler pojkar att avvisa kraven och låter bli att försöka, medan fler flickor väljer att arbeta hårt med stress som konsekvens. Forskning om könsskillnader i motivation visar att flickor oftare drivs av lärandemotiv, vilket innebär att de lär sig för sin egen skull – av intresse eller plikt. Pojkar drivs oftare av prestationsmotiv, vilket innebär att de söker bekräftelse och vill visa omvärlden att de är smarta och kompetenta. Konkurrens och tävlan framstår som viktig för fler pojkar och kan sporra till prestation, men eventuellt innebär detta att misslyckande upplevas mer socialt kostsamt och därför måste undvikas. Pojkar har kanske också jämfört med flickor fler alternativa vägar, som inte förutsätter skolframgång, till tillfredsställande vuxenliv

För det tionde: Pojkars tendens att överskatta sin förmåga genom att förlägga misslyckanden till yttre omständigheter och framgångar till inre resurser är på gott och ont. Självförtroende är bra, men en orealistiskt hög uppfattning om den egna förmågan leder också till föreställningen att ansträngning är onödig.

Ovan har ett försök gjorts att binda samman resultat och resonemang från forskning med olika infallsvinklar som beskriver och förklarar könsskillnader i skolprestationer. Det går att få ett begripligt sammanhang där en del paradoxer kan förstås, men det måste starkt understrykas att tendenser i skillnader mellan flickor/kvinnor och pojkar/män inte får ges för stor betydelse. Hela den frågeställning som behandlats här har sin utgångspunkt i medelvärdeskilnader där ena hälften av alla skolbarn och -ungdomar jämförs med den andra hälften. Det behöver upprepas att variationen i alla avseenden inom respektive grupp är större än

medelvärdeskillnaden i prestationer respektive tendenser till grupp-skillnader i andra sorters variabler. Den övergripande abstrakta genusordningen riktar delvis olika förväntningar mot individer av olika kön och sätter upp gränser, men för enskilda individer finns ändå ett betydande spelrum. Det är rimligt att medelvärdeskillnader som de observerade betraktas som en indikation på att det finns problem som bör hanteras. Samtidigt kan en medelvärdeskillnad mellan två stora heterogena grupper dölja förhållanden som går i andra riktningar. I detta fall verkar strukturella faktorer som etnicitet, klasstillhörighet, skola eller typ av bostadsort inte ha avgörande betydelse, men faktorer på individnivå, i sociala relationer och inom skolan är otillräckligt undersökta för svenska förhållanden.

Pojkars underprestation är ett fenomen som uppmärksammas i de delar av världen som genomgått liknande sociala, ekonomiska och politiska förändringar som Sverige. Komparativa studier borde därför vara betydelsefulla för att förstå vilka mekanismer som är verksamma. Problemet är också kopplat till samhällsförändring och det kan därför förväntas att nuvarande situation inte nödvändigtvis är bestående.

Referenser

- Andreasson, I. (2008). *Elevplanen som text. Om identitet, genus, makt och styrning i skolan*. Göteborg: Göteborgs universitet, Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Arnesen, A.-L. (2002). *Ulikhet og marginalisering. Med referense til kjønn og sosial bakgrunn. En etnografisk studie av social og diskursiv praksis i skolen*. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Arnesen, A-L, Lahelma, E & Öhrn, E. (2008). Travelling discourses on gender and education: The case of boys' underachievement. *Nordisk Pedagogik*, 28(1), 1–14.
- Björnsson, M. (2005). *Kön och skolframgång: tolkningar och perspektiv*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Bredesen, O. (2004). *Nye gutter og jenter – en ny pedagogikk?* Oslo: Cappelen.
- Brunner, M., Kraussa, S., & Kuntera, M. (2008). Gender differences in mathematics: Does the story need to be rewritten? *Intelligence*, 36(5), 403–421.

- Carrington, B., Tymms, P. & Merrell, C. (2008). Role models, school improvement and the 'gender gap'— do men bring out the best in boys and women the best in girls? *British Educational Research Journal*, 34(3), 315–327.
- Chatard, A., Guimond, S., & Selimbegovic, L. (2007). "how good are you in math?" the effect of gender stereotypes on students' recollection of their school marks. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43 (6), 1017–1024.
- Chodorow, N. (1978). *The reproduction of mothering: psychoanalysis and the sociology of gender*. Berkeley.
- Connell, R. W. (2002). *Gender*. Cambridge: Polity Press.
- Connolly, P. (2006). The effects of social class and ethnicity on gender differences in GCSE attainment: a secondary analysis of the Youth Cohort Study of England and Wales 1997–2001. *British Educational Research Journal*, 32 (1): 3–21.
- Dovemark, M. (2004). *Ansvar – flexibilitet – valfrihet*. En etnografisk studie av en skola i förändring. Göteborg, Göteborg: Göteborgs universitet, Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Emanuelsson, I. & Fischbein, S. (1986). Vive la difference? A study of sex and schooling. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 30, 71–84.
- Fischbein, S. (2007). Specialpedagogik i ett historiskt perspektiv. I *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. Vol. 5:2007. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Florin, C., & Johansson, U. (1993). "där de härliga lagrarna gro." *kultur, klass och kön i det svenska läroverket 1850–1914*. Stockholm: Tidens Förlag.
- Hellman, A. (2005). Föreskolebarns konstruktion av maskuliniteter. I M. Nordberg (red.). *Manlighet i fokus – en bok om manliga pedagoger, pojkar och maskulinitetsskapande i förskola och skola*. 146–160 Stockholm: Liber.
- Hill, M. (1998). *Kompetent för det "nya arbetslivet"? Tre gymnasieklaser reflekterar över och diskuterar yrkesförberedande studier*. Göteborg: Göteborgs universitet, Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Hill, M. (2006). "Coola killar pluggar inte." *Ord och Bild*, 3–4, 106–114.

- Hjalmarsson, M. (2009). *Lärarprofessionens genusordning. En studie av lärares uppfattningar om arbetsuppgifter, kompetens och förväntningar*. Göteborg: Göteborgs universitet, Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Holm, A.-S. (2008). *Relationer i skolan. en studie av feminiteter och maskuliniteter i år 9*. Göteborg: Göteborgs universitet, Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Holter, H. (1961). Kjonnsroller i skole- og arbeidsprestasjoner. *Tidskrift for samfunnsforskning*, 2, 147–161.
- Horner, M. S. (1978). The measurement and behavioral implications of fear of success in women. *Personality, motivation, and achievement*, 41–70.
- Hyde, J. S. (2005). The gender similarity hypothesis. *American Psychologist*, 60(6), 581–592.
- Hyde, J. S., & Grobe, S. (2008). Metaanalysis in the psychology of women. In F. I. Denmark & M. A. Paludi (Eds.). *Psychology of women. A handbook of issues and theories*. 142–173. London: Praeger.
- Jackson, C. (2006). *Lads and lades in school: Gender and a fear of failure*. Maidenhead: Open University Press/McGraw-Hill Education.
- Jackson, C., & Warin, J. (2000). The importance of gender as an aspect of identity at key transition points in compulsory education. *British Educational Research Journal*, 26(3), 376–391.
- Jakobsson, A.-K. (2000). *Motivation och inläring ur genusperspektiv. En studie av gymnasieelever på teoretiska linjer/program*. Göteborg: Göteborgs universitet, Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Johansson, M. (2009). *Anpassning och motstånd: en etnografisk studie av gymnasieelevers institutionella identitetsskapande*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2009. Göteborg.
- Johnson, W., & Bouchard, T. J. (2007). Sex differences in mental abilities: G masks the dimensions on which they lie. *Intelligence*, 35(1), 23–39.
- Kruse, A.-M. (1998). Pige- og drengepædagogikker : praksis og perspektiver. *Likt og ulikts*, 39–57
- Lahelma, E. (2004). Flickor, pojkar och skoldebatten: Hur konstrueras skolpolitiska problem? I Vitikka, E. (2004). *Skola – kön*

- *inlärningsresultat*. Utbildningsstyrelsen (Ed.) (Vol. 16/2004): Utbildningsstyrelsen.
- Lennartsson, R. (2007). *Grabben i skolan intill*. Uppsala: Uppsala universitet.
- Levander, S. (1990). Tar skolan hänsyn till könsskillnader? *Nämna- ren*, 1990(2).
- Levander, S. (1994). Biologiska skillnader i intelligens mellan könen förstärks i den svenska skolan. I *Visst är vi olika! En antologi för kunskap och debatt om likheter och olikheter mellan flickor och pojkar och deras olika villkor och förutsättningar i skolan*. Stockholm: Arbetsgruppen Kvinnligt och manligt i skolan. Utbildningsdepartementet.
- Maccoby, E. & Jacklin, C. (1974). *The Psychology of Sex Differences*. Stanford: Stanford University Press.
- Marklund, S. (1980). *Från reform till reform – Skolsverige 1950–1975. Del 1. 1950 års reformbeslut*. Stockholm: Liber.
- Martin, A., & Marsh, H. (2005). Motivating boys and motivating girls: Does teacher gender really make a difference? *Australian Journal of Education*, 49(3), 320–334.
- Meece, J. L., Glienke, B. B., & Burg, S. (2006). Gender and motivation. *Journal of School Psychology*, 44 (5), 351–373.
- Meurling, B. & Nygren, G. (red.). (2009). *Skolvardag och fram- tidsambitioner*. Uppsala: Uppsala Universitet.
- Muller, P. A., F. K. Stage & Kinzie (2001). Differences in Pre-college Science Achievement Science Achievement Growth Trajectories: Understanding Factors Related to Gender and Racial–Ethnic. *American Educational Reserach Journal*, 38(4): 981–1012.
- Nordberg, L. (1994). Skillnader i pojkars och flickors tidiga ut- veckling. Några resultat från en pågående svensk undersökning. I *Visst är vi olika! En antologi för kunskap och debatt om likheter och olikheter mellan flickor och pojkar och deras olika villkor och förutsättningar i skolan*. Stockholm: Arbetsgruppen Kvinnligt och manligt i skolan. Utbildningsdepartementet.
- Nordberg, M. (red.). (2005). *Manlighet i fokus – en bok om manliga pedagoger, pojkar och maskulinitetskapande i förskola och skola*. Stockholm: Liber.

- Nordberg, M. (2005). "velournissar" och "riktiga män" – två manliga könsformeringar i förskolan. I Nordberg, M. (red.), *Manlighet i fokus – en bok om manliga pedagoger, pojkar och maskulinitetsskapande i förskola och skola*, s. 67–94). Stockholm: Liber.
- Nordberg, M. (2005). Det hotande och lockande feminina. I Nordberg, M. (red.) *Manlighet i fokus – en bok om manliga pedagoger, pojkar, och maskulinitetskapande i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Nordberg, M. (2005). *Jämställdhetens spjutspets? Manliga arbetstagare i kvinnoyrken, jämställdhet, maskulinitet, feminitet och heteronormativitet*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Nygren, G. (2009). Barnens och kamratkulturens betydelse för skolframgång. I Meurling, B. & Nygren, G. (red.), *Skolvardag och framtidsambitioner. Etnologiska perspektiv på utbildning*. Uppsala: Forum för skolan. Uppsala universitet.
- Nielsen, S. B. (2005). Argument för och emot manlig personal i förskolan. I Nordberg, M. (red.) *Manlighet i fokus – en bok om manliga pedagoger, pojkar, och – i förskola och skola*, s. 21–45. Stockholm: Liber.
- Osbeck, C. (2006). *Kränkningens livsförståelse : en religionsdidaktisk studie av livsförståelselärande i skolan*. Karlstad: Karlstads universitet.
- Osbeck, C., Holm, A.-S. & Wernersson, I. (2003). *Kränkningar i skolan. Förekomst, former och sammanhang*. Värdegrunden 5. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Pearce, R. R. (2006). American students at school transition points effects of cultural and social structural factors on the achievement of white and chinese. *American Educational Research Journal*, 43.
- Peterson, P. and E. Fennema (1985). Autonomous Learning Behavior: A Possible Explanation of Gender-Related Differences in Mathematics. I Wilkinson, L.C., & Marrett, C. (red.) *Gender Influences in Classroom Interaction*. Orlando: Academic Press.
- Phoenix, A. (2004). Using informal pedagogy to oppress themselves and each other. Critical pedagogy, schooling and 11–14 year old London boys. *Nordisk Pedagogik*, 24(1): 19–35.
- Reynolds, M. R., Keitha, T. Z., Ridleya, K. P., & Patela, P. G. (2008). Sex differences in latent general and broad cognitive

- abilities for children and youth: Evidence from higher-order mg-macs and mimic models. *Intelligence*, 36(3), 236–260.
- Rosén, M. (1995). Gender differences in structure, means and variences of hierarchically ordered ability dimensions. *Learning and Instruction*, 5, 37–62.
- Rosén, M. (1998). *Gender differences in patterns of knowledge* (Vol. 124). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Sandgren, B. (1974). *Kreativ utveckling. En empirisk studie av kognitiv utveckling samt en kritisk analys av intelligensbegreppet*. Stockholm.: Amqvist och Wiksell.
- Shields, S. A. (1975). Functionalism, darwinism, and the psychology of women. A study in social myth. *American Psychologist*, 30(7), 739–754.
- Skelton, C., Carrington, B., Francis, B., Hutchings, M., Read, B., & Hall, I. (2008). Gender 'matters' in the primary classroom: Pupils' and teachers' perspectives. *British Educational Research Journal*. iFirst Article, 1–18
- Sinnes, A. (2006). "Three Approaches to Gender Equity in Science Education." *NorDiNa* 1, 72–83.
- Skolverket. (2004 a). *Pisa 2003*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2004 b). *Individ- och klassvariation i grundskolan åk. 9. Studier av individ- och klassvariationen i nu-materialet 2003*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2006). *Könsskillnader i måluppfyllelse och utbildningsval*. (Rapport 287). Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2009). *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer*. Stockholm: Skolverket.
- Stacy Smith, C. & Hung, L-C. (2008). Stereotype threat: effects on education. *Social Psychology of Education*, 11, 243–257.
- Svensson, A. (1971). *Relative achievement. School performance in relation to intelligence, sex and home environment*. Göteborg: Göteborgs universitet, Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Svensson, A. (2008). Har dagens tonåringar sämre studieförutsättningar? En studie av förskjutningar i intelligenstestresultat från 1960-talet och framåt. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 13 (4), 258–277.

- Svensson, A. (2008). Genomströmningen i gymnasieskolan. *IPD-rapporter*, 2008:2. Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Walkerdine, V. (1987). Femininity as Performance. *Oxford Review of Education*, 15 (3) 267–279.
- Warin, J., & Dempster, S. (2007). The salience of gender during the transition to higher education: Male students' accounts of performed and authentic identities. *British Educational Research Journal*, 33(6), 887–903.
- Warin, J., & J. Muldoon. (2008). Wanting to be 'known': Redefining self-awareness through an understanding of self-narration processes in educational transitions. *British Educational Research Journal*. iFirst Article 1–15.
- Weiner, B. (1992): Motivation. I M.C. Alkin (red.). *Encyclopedia of Educational Research*, s. 860–865. New York: Macmillan.
- Weiner, G. & Öhrn, E. (2009). ”En talande tystnad. Om frånvaro och närvaro i forskning om utbildning och kön. I Wernersson, I. (red.). *Genus i förskola och skola. Om policy, perspektiv och praktik*. Göteborgs Universitet: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Wernersson, I. (1977). *Könsdifferentiering i grundskolan*. Göteborg: Göteborgs universitet, Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Wernersson, I. (1989). *Olika kön, samma skola? En kunskapsöversikt om hur elevernas könstillhörighet påverkar deras skolsituation*. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Wernersson, I. (1991). *Könsskillnader i gymnasieskolan. En kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Wernersson, I. (2005). Könsskillnader i skolprestationer. En text som kartlägger de olika ideologiska förändringarna som inträffat under de senaste åren. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1653>. (Bilaga till *Könsskillnader i måluppfyllelse och utbildningsval*. Stockholm: Skolverket).
- Wernersson, I. (2007a). *Från förskola till högskola – vilka avtryck ger forskning om jämställdhet?* Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Wernersson, I. (2007b). *Genusperspektiv på pedagogik*. Stockholm: Högskoleverket.
- Vitikka, E. (2004). *Skola – kön – inlärningsresultat*. I Utbildningsstyrelsen, (Vol. 16/2004). Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

- Volman, M., & Dam, G. t. (2007). Learning and the development of social identities in the subjects care and technology. *British Educational Research Journal*, 33(6), 845–866.
- Wong, K.-C., Lam, Y. R., & Ho, L.-M. (2002). The effects of schooling on gender differences. *British Educational Research Journal*, 28(6).
- Öhrn, E. (2002). *Könsmönster i förändring? – en kunskapsöversikt om unga i skolan*. Stockholm: Skolverket.

Appendix: Kunskapsbehov och fortsatt forskning

Uppdraget som rapporteras ovan var att göra en kunskapsöversikt avseenden teorier/förklaringar till ”könsskillnader i skolprestationer”. Med den tid som stått till förfogande har endast en liten del av tillgängliga studier kunnat tas tillvara och många möjliga uppslag till preciseringar har inte kunnat fullföljas. Nedan görs en reflektion avseende vilken forskning/kunskapsutveckling som framstår som intressant och fruktbar mot bakgrund av erfarenheterna från arbetet med rapporten.

Analys av hur ”könsskillnader i skolprestationer” tolkas och uttrycks

Formuleringen ”könsskillnader i skolprestationer” är kontroversiell både i vardagslivet, politiskt och inomvetenskapligt. Tolkningen av vad det betyder att frågan fått så stor uppmärksamhet varierar från antaganden som att ”– har gått för långt” till att det handlar om ännu ett uttryck för att det som handlar om män/pojkar alltid är viktigare än det som handlar om kvinnor/flickor. Olika typer av inträngande analyser (exempelvis diskursanalyser, idéanalyser eller argumentationsanalyser) av texter och tal rörande ”könsskillnader i skolprestationer” behövs både därför att det i sig är intressant och för att det är en viktig bas för utveckling av fruktbara och forskningsbara frågeställningar.

Utveckling av problemformulering/frågeställningar

Talet om könsskillnader i skolprestationer har ett påtagligt symbolvärde, men har också en empirisk grund. Det framstår för mig som uppenbart att det inte handlar om ett entydigt fenomen utan om en rad olika företeelser som inte nödvändigtvis ens hänger samman. Några exempel på olika fenomen är:

- Att pojkar är i majoritet bland barn/elever i behov av särskilt stöd är inte nytt, men har tidigare inte ”genusifierats”. Specialpedagogiska studier med köns-/genusperspektiv har börjat utvecklas och behöver utvecklas vidare.
- Medelvärdeskillnader mellan totalgrupperna flickor och pojkar är av allt att döma en helt annan fråga. Det är inte heller helt

klart på vilket sätt det är ett problem. Skillnaden kan tas som en *indikation* på att olika grupper/individer hanterar skolarbete, prestationskrav, identitetskonstruktion mm på olika sätt och med olika konsekvenser. Könsskillnaden kan vara intressant som utgångspunkt, men det är för den skull inte självklart att det är kön eller genusordning i sig som är det centrala. Studier där samhälleliga förväntningar, individuella förhållningssätt, sociala kategoriseringar (varav genus är en) och skolan som arbetsplats och social miljö relateras är önskvärda, men resurskrävande då olika former av vetenskapliga metoder behöver kombineras. Exempelvis: Hur förhåller sig vissa elevers ökade stress och andra elevers antipluggattityd till dominerande samhällsvärderingar och skolarbetets organisation? Finns variationer beroende på social bakgrund, etnicitet eller andra aspekter av den sociala strukturen? För studier av sådana frågeställningar behövs data på både makronivå (t.ex. i form av statistik) och på individnivå (t.ex. i form av berättelser).

- Ett ytterligare exempel är klassrumsstudier där samverkan mellan det sociala samspelet och de pedagogiska processerna undersöks. Sådana studier finns, men oftare fokuseras antingen det ena eller det andra. Kön och genus bör i dessa sammanhang finnas med som en aspekt som kan antas kunna variera i inflytande över vad som händer både mellan individer och mellan miljöer. Exempelvis: Vilka innebörder och konsekvenser får olika arbetssätt beroende på ämne, elevrelationer, elevidentiteter och skol-/klasskultur? Hur kommer genus (femininiteter och maskuliniteter) in i sammanhanget och vilka andra former för identiteter/grupptillhörigheter och värderingar har betydelse? Denna typ av studier kunde kanske med fördel ta sin utgångspunkt i ämnen eller ämnesgrupper.

Komparativa studier

Sverige (Norden) är ett område med, i detta sammanhang högst relevanta, kulturella och sociala särdrag som bland annat handlar om hög grad av sekularisering, en jämförelsevis lång tradition av formaliserat jämställdhetsarbete och utbyggd barnomsorg av hög kvalitet. Därför är det inte självklart att internationella (läs: anglosaxiska) forskningsresultat utan vidare kan överföras (se t.ex. Arnesen, Lahelma och Öhrn, 2008, Weiner och Öhrn, 2009). Detta

gäller såväl empiriska studier som teoretiska tolkningar. Samtidigt uppträder/aktualiseras de aktuella könsskillnaderna i många länder och skolsystem. Komparativa studier skulle kunna vara av avgörande betydelse för att förstås vad som är vad i sammanhanget. Det finns i dag stora mängder av data som sannolikt skulle kunna användas för mer preciserade analyser där variationer mellan skolsystem och utveckling över tid skulle kunna belysas. Även i sådana analyser är det väsentligt att kön respektive genusordning sätts i relation till andra väsentliga faktorer och inte betraktas som självklart förklarande.

Forskningsöversikter

Mängden rapporterad forskning som har relevans för den aktuella frågeställningen är betydande och i detta arbete har det ofta varit frustrerande att inte kunna följa upp olika teman. Genom serier av forskningsöversikter, där kanske också reanalyser och omtolkningar kan göras, med mer preciserade frågeställningar borde mycket kunskap kunna vinnas. Ett uppenbart sådant område handlar om "undervisningsmetoder". Det förefaller finnas betydande mängder studier, men de är ofta begränsade till ett ämne och prövning av en metod/arbetsform. Det har varit svårt att använda dessa resultat övergripande, men systematiska analyser på metanivå borde prövas. Det samma gäller många andra aspekter som klassrumsstudier eller skolattityder.

Avslutningsvis

Reflektionerna ovan handlar huvudsakligen om en långsiktig fortsatt kunskapsuppbyggnad om betydelsen av elevers könstillhörighet och kollektiva genusordningar på olika nivåer för hur skolan fungerar. Vilken kunskap som på kort sikt skulle kunna göra skillnad är svårt att säga. Betygsskillnader till flickors fördel är, som framgått, inget nytt. Att genusordningens förändring med betoning av jämställdhet över flera decennier också lett till accentuering av detta är varken fel eller förvånande. Konsten är att kunna äta kakan och ha den kvar dvs. att behålla insikten om betydelsen av köns och genus med den maktordning det innebär och samtidigt kunna se den stora variationen mellan individer och betydelsen av andra sociala kategoriseringar.

Statens offentliga utredningar 2010

Kronologisk förteckning

1. Lätt att göra rätt – om förmedling av brottsskadedånd. 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. Händelseanalys 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 litteraturöversikt. 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.

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]

Händelseanalys 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]

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 målriktat 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

Flyttbidrag och unionsrätten. [26]