

*"Man ska vara den man vill.  
Även fast det är jättesvårt."*

- en kvalitativ intervjustudie om könsnormer,  
sociala hierarkier och identitetsskapande i skolan.

Helena Blomqvist



**Stockholms  
universitet**

Institutionen för etnologi, religionshistoria och genusvetenskap

Genusvetenskap

Examensarbete 15 hp

Vårterminen 2016

Handledare: Malin Ah-King

Seminariebehandlad: 30 maj 2016

## **Sammanfattning**

Denna kvalitativa intervjustudie har som syfte att undersöka rådande könsnormer och sociala relationer i två klasser i årskurs fem på en skola i södra Stockholm. Metoden för insamling av material har varit fyra gruppintervjuer och sammanlagt har 12 informanter deltagit. Materialet analyseras med ett poststrukturalistiskt perspektiv och det teoretiska ramverket utgörs av Michel Foucaults syn på makt, Judith Butlers begrepp kring normer och R.W. Connells begrepp kring maskulinitet. Analysen skildrar rådande femininitetsnormer, maskulinitetsnormer och visar på hur de uppstår i relation till varandra, samt belyser maktens kontextuella betydelse i skolmiljön. Analysen av elevernas sociala relationer visar på en hierarki och diskuteras i relation till könsnormerna och elevernas utrymme för identitetsskapande. En avslutande diskussion belyser pedagogikens roll och en åtgärdsinriktad forskning som betydande för att arbeta med läroplanens värdegrund med inriktning på jämställdhet och likabehandling.

## *Tack!*

*Jag hade inte kunnat skriva denna uppsats utan hjälp från lärare och elever på skolan jag fått möjlighet att utföra studien på. Därför vill jag tacka hjälpsamma läraren Malin och alla elever som bidragit med intressanta, kloka och spännande svar och funderingar under intervjuerna.*

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b> .....	<b>5</b>
<b>1.1 Bakgrund</b> .....	<b>5</b>
<b>1.2 Syfte och frågeställningar</b> .....	<b>6</b>
<b>2. Metod och material</b> .....	<b>6</b>
<b>2.1 Val av metod</b> .....	<b>6</b>
2.1.1 Urval och avgränsningar.....	7
<b>2.2 Material</b> .....	<b>8</b>
<b>2.3 Genomförande</b> .....	<b>8</b>
<b>2.4 Bearbetning och analys</b> .....	<b>9</b>
<b>3. Etik</b> .....	<b>9</b>
<b>3.1 Forskningsetiska principer</b> .....	<b>9</b>
<b>3.2 Forskarroll</b> .....	<b>9</b>
<b>3.3 Att intervjua barn</b> .....	<b>10</b>
3.3.1 Unga informanter .....	11
3.3.2 Tolka och analysera intervjuer med unga .....	11
<b>4. Tidigare forskning</b> .....	<b>12</b>
<b>5. Teoretiskt ramverk</b> .....	<b>14</b>
<b>5.1 Makt och normer</b> .....	<b>15</b>
<b>5.2 Maskulinitet</b> .....	<b>16</b>
<b>5.3 Identitet</b> .....	<b>17</b>
<b>6. Analys</b> .....	<b>18</b>
<b>6.1 Maskulinitetsnormer i klasserna</b> .....	<b>18</b>
6.1.1 Sport som skiljemarkör.....	19
6.1.2 Coola och tuffa killar .....	20
<b>6.2 Femininitetsnormer i klasserna</b> .....	<b>23</b>
6.2.1 Duktiga och blyga tjejer.....	23
6.2.2 Att gå emot könsnormer .....	25
<b>6.3 Två olika miljöer</b> .....	<b>26</b>
<b>6.4 Sociala hierarkier</b> .....	<b>27</b>
6.4.1 Fågelmamman och fågelungarna .....	28
6.4.2 Ledaren och robotarna.....	29
<b>6.4 Utrymme för identitetsskapande</b> .....	<b>30</b>
6.5.1 Begränsade killar .....	30
6.5.2 Begränsade tjejer .....	31
6.5.3 ”Man skulle kunna få vara vem man vill” .....	32
6.5.4 Vad vinner man på att vinna? .....	34
<b>7. Avslutande diskussion</b> .....	<b>35</b>
<b>Referenslista</b> .....	<b>37</b>

# 1. Inledning

## 1.1. Bakgrund

*En novemberdag i fjol arbetade jag en av många dagar som vikarie i grundskolan, denna gång i årskurs tre på en skola i en av Stockholms norra förorter. När det var dags att äta uppstår den hos mig vanliga förvirringen om vart jag kan sitta, de flesta skolor har nämligen bestämda platser för elever och lärare. Jag blir tilldelad en plats mitt emot en pojke som är elev i klassen jag tidigare varit i. "Uuuh, äckligt", utbrister han när jag sätter mig. Flickan bredvid honom skrattar och säger "Kolla, han är omringad!" och hänvisar till att pojken mitt emot mig nu har flickor på båda sidorna bredvid sig och en kvinnlig vuxen mitt emot. Jag blir nyfiken och frågar frågor kring vad det är som uppmärksammas, intresserad av att höra mer om hur de tänker. I samtalet som följer berättar pojken att han hellre äter bajs än att vara med tjejer och under måltiden visar han stort missnöje med denna mänskliga mur.*

Händelsen fick mig som blivande lärare att vilja ta reda på mer kring vad det är för normer, ramar, regler och förväntningar elever förhåller sig till i skolan när det gäller normer, främst kring att vara flicka eller pojke, tjej eller kille. Skolan är inte bara en plats för utbildning, utan även en viktig social arena där otaliga relationer förekommer dagligen. Vilka ideal och krav finns i skolan för tjejer och killar att förhålla sig till? Vad händer om de inte levs upp till?

I mellanstadiet är eleverna 10-12 år gamla. De befinner sig i gränslandet mellan att vara barn och tonåring och under denna tid är identitetsskapande centralt. Därför är det intressant att få reda på vad som påverkar eleverna och på vilket sätt, i denna pågående process, inom vilken genusskapande är betydande. Genusskapande och formandet av identitet hänger i sin tur ihop med hur en förväntas vara, göra, se ut och bete sig. Normer kring genus och kön är sammanflätade med normer kring sexualitet, vilka alla hänger ihop med hur en ska bete sig för att inför omgivningen framstå som en begriplig, i detta fall, tjej eller kille (Rosenberg 2005: 10). Att för omgivningen framstå som begriplig ställs på sin spets och blir extra centralt när en befinner sig i ett gränsland mellan olika faser i livet. I mellanstadiet kastas eleverna mellan behov av att vara barn eller på väg in i vuxenvärlden, bli omhändertagen eller viljan att vara mogen och självständig.

För att få möjlighet att undersöka mer kring mina frågor begav jag mig till en mellanstadieskola i en av Stockholms södra förorter. För dig som läsare kommer jag att presentera min kvalitativa intervjuundersökning som utfördes i två olika klasser i årskurs fem. Min förhoppning var att genom intervjuerna uppfylla det övergripande syftet att undersöka rådande könsnormer och sociala hierarkier i de aktuella klasserna samt att få svar på frågeställningar kring normer och identitetsskapande, vilka presenteras mer utförligt nedan.

## 1.2. Syfte och frågeställningar

Studiens syfte är att, med en poststrukturalistisk ingång, utforska rådande könsnormer och klassernas sociala hierarkier samt dess eventuella påverkan på elevernas identitetsskapande. Vidare är syftet att med hjälp av en maktanalys diskutera kring vilken effekt den sociala hierarkin, adderat med könsnormerna i skolan ger, när det kommer till elevernas pågående identitetsskapande. Med avseende att fylla syftet är följande frågor ställda:

- I de aktuella skolklasserna, vilka är de rådande normerna kring maskulinitet, femininitet och social status?
- Vad kan de rådande normerna gällande kön och social status i de aktuella klasserna få för konsekvenser för elevers identitetsskapande?

För att uppfylla syftet och besvara frågeställningarna var valet av en kvalitativ metod passande då svaren som söktes baserades på just erfarenheter, vilka i sin tur kan undersökas genom den valda metoden som presenteras i uppsatsens nästa del.

## 2. Metod och material

I denna del av uppsatsen följer en redogörelse för min metod, den kvalitativa intervjustudien samt hur den utförts och hur processen sett ut. Det beskrivs på vilket sätt metodvalet motiveras, motiveringar kring arbetets urval och avgränsningar, genomförande samt bearbetning och analysprocess.

### 2.1. Val av metod

För att undersöka normer och sociala relationer i skolans mellanstadium görs detta med fördel med en utgångspunkt i elevernas erfarenheter samt i vardagliga situationer de upplever under deras skoltid. För att komma åt just detta är kvalitativ forskning värdefullt, då en gemensam nämnare och överordnat mål för all kvalitativ forskning är att få insikt i personers vardagliga och sociala verklighet. En intervjustudie ger insyn i personers upplevelse och egna perspektiv och erfarenheter av det fenomen som ska utforskas. Den ger även insikter i hur valda informanter förhåller sig till och upplever vardagen och de sociala situationerna som ska utforskas (Dalen 2015: 15), något som är extra aktuellt just när det gäller normer i skolan. Den metod som valts för insamling av material är fyra gruppintervjuer. Elever i två olika klasser i årskurs fem är informanter och för ett innehållsrikt samtal med utrymme för eleverna att resonera kring normer

och höra intressanta diskussioner valde jag att utföra gruppintervjuerna med tre elever i vardera grupp.

### *2.1.1. Urval och avgränsningar*

Det viktigaste urvalskriteriet för skola att utföra studien på var att jag själv inte skulle ha någon jobbrelaterad eller privat relation till skolan eller eleverna. Genom en kontakt blev tillgång till en skola möjlig. Då mellanstadiet var av intresse valde jag ut årskurs fem på skolan. Elever från två av tre klasser i årskursen deltog, där de klasser som med bäst tillgång till informanter i avseende till schemat och antal valdes ut. Till de valda klassernas elever skickades informationsblad om studien och utrymme för elevernas vårdnadshavare att skriva under och medgiva till deltagande för eleven. Av de 24 elever vars vårdnadshavare gav medgivande valde en att inte delta. Vilka elever som sedan skulle delta valdes ut av läraren, då jag som utomstående inte kände mig tillräckligt insatt för att kunna välja ut utifrån det enda kriteriet jag hade för urvalet, nämligen att ingen elev ska behöva känna sig otrygg eller begränsad i samtalsituationen. Att ha tre elever i varje samtalsgrupp baserades dels på att grupper med fler personer riskerar att blyga elever inte vågar delge sina tankar, vidare skulle två elever innebära mindre reflektion och diskussion.

De fyra intervjuerna hade två gemensamma drag. Dels innefattade de lappar med ord på fysiska platser i skolan så som: klassrummet, skolgården etc. som materiellt underlag. Valet att diskutera utifrån specifika fysiska miljöer vilade på min erfarenhet av att arbeta i skolan på olika sätt, vilket gett en förståelse kring att vissa rum skapar vissa typer av känslor. Det andra gemensamma draget för intervjuerna var tre frågor som återkom i alla samtalen, vilka fick fungera som avslutande men än mastiga frågor som gav långa och intressanta svar. En av frågorna var: ”Tror ni att det är skillnad på att vara tjej eller kille i skolan?”, denna valdes med inspiration från Jenny Bengtssons avhandling *Jag sa att jag älskade honom men jag har redan sagt förlåt för det* (2013) som behandlar ämnena ålder, genus och sexualitet i skolans tidigare år och som kommer behandlas vidare under rubriken ”Tidigare forskning”. Där visades att frågan gav eleverna möjlighet att resonera kring olika krav och förväntningar baserat på kön. Frågan: ”Om det inte skulle vara så mycket uppdelat i grupperingar och i grupper om tjejer och killar, skulle det vara bättre eller sämre då?” är den andra frågan som ställdes i samtliga intervjuer. Frågan uppkom oplanerat i första intervjun efter att eleverna pratat mycket om olika typer av uppdelningar. Det märktes då tydligt att grupperingar och uppdelningar ägde rum i skolan och att det tillsammans med olika behandling av eleverna emellan bringade fram mycket känslor. Likaså gjorde frågan: ”Känns allting rättvist mellan tjejer och killar?” som ställdes under alla intervjuerna baserat på berättelser kring olika behandling elever emellan samt mellan lärare och elever. Tanken var att de

tre frågorna kunde ge eleverna möjlighet att avslutningsvis reflektera över det vi hade pratat om under intervjun, samt på ett djupare plan utifrån samtalet fundera och diskutera kring könsnormer, relationer mellan tjejer och killar i skolan, samt kring de sociala relationerna.

## **2.2. Material**

Fyra genomförda gruppintervjuer resulterade i ca 160 minuter ljudmaterial som transkriberades. Transkriberingen gav sammanlagt 50 sidor utskrivna intervjuer, vilket kom att bli mitt material för uppsatsen.

## **2.3. Genomförande**

Nedan följer en redogörelse för den viktiga vägen till materialet för denna uppsats. Ett första steg var att via mejl kontakta rektorn på skolan jag blivit tipsad om. I mejlet beskrevs mitt intresse för skolvärlden och tankarna kring att göra en kvalitativ studie i form av gruppintervjuer med syftet att få elevers perspektiv på normer och roller gällande kön och social status. Information om anonymisering och behovet av ljudinspelning fanns även med i mejlet. Vidare upprättades kontakt med en lärare i årskurs fem på skolan och ett tillfälle avsattes för mig att presentera mig och mina idéer för klasserna, samt dela ut informationsblad med deltagargodkännande för elevernas vårdnadshavare att skriva under. Bladen kan läsas i sin helhet i bilaga ett. Viktigt var att vårdnadshavaren/vårdnadshavarna fick information om elevernas frivilliga deltagande, de forskningsetiska principer (Vetenskapsrådet 2002) som efterföljs samt övergripande tankar kring studien och dess genomförande.

Efter insamling av godkännanden bestämdes tid och plats för genomförande av intervjuerna. Vilka elever som deltog i vilka grupper överläts som tidigare nämnts till den ansvarige läraren. Ett grupprum reserverades för intervjuerna och innan mikrofonen sattes på gavs information ytterligare en gång om deras anonymitet, frivilliga deltagande och möjlighet att ställa frågor fanns. Intervjun började med inledande frågor kring hur eleverna trivs i skolan, samt deras tankar kring om alla elever trivs lika bra. Detta för att få eleverna att börja tänka kring de sociala relationerna i skolan. Sedan ställdes frågor utifrån lappar med ord på fysiska miljöer i skolan jag lade på bordet. Eleverna fick svara på eventuella följdfrågor och diskutera utifrån dessa. Avslutningsvis ställdes, som tidigare nämnt, frågor kring relationer, likheter och skillnader mellan tjejer och killar i skolan för att uppmuntra till reflektion kring vad som sagts under samtalet.



## **2.4. Bearbetning och analys**

Bearbetning och analys av material baserat på intervjuer börjar redan under materialinsamlingen, intervjuförloppet samt under transkribering. När materialet samlats in gäller det att göra sig bekant med det, att läsa och läsa om för att strukturera och göra analysarbetet effektivt (Rennstam, Wästerfors 2015: 222-223). Efter att ha lyssnat ett antal gånger, transkriberat och läst flera gånger kodades materialet parallellt med ständig analysering. Kodningen, vilken innefattade markeringar, noteringar och kommentarer fick till slut en något överskådlig tematisering som följd. Rennstam och Wästerfors beskriver denna typ av arbete som övergången från material till kunskap (2015: 226). Efter läsning och omläsningar följt av bekantskap med materialet kunde återkommande teman alltså finnas, därav är tematiseringen i analysdelen helt baserad på studiens empiri. Detta gjorde jag med hjälp av, baserat på materialets innehåll, utvalda teorier kring makt och normer, vilka kommer att presenteras under rubriken 'Teoretiska ramverk'.

## **3. Etik**

En kvalitativ intervjustudie är särskilt knuten till etiska och metodologiska problem och överväganden. Inte minst vid användning av barn som informanter (Dalen 2015: 20). I detta stycke om etik diskuteras min forskarroll samt särskilda överväganden kring att intervjua barn. Inledningsvis presenteras de forskningsetiska principer jag förhållit mig till.

### **3.1. Forskningsetiska principer**

Jag har under utförandet av studien följt de grundläggande krav som inom forskning kring humaniora och samhällsvetenskap rör individskydd. Individskyddskravet konkretiseras vidare i fyra allmänna huvudkrav på forskning inom områdena. De fyra huvudkraven är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet handlar om att alla berörda skall informeras om forskningens/studiens syfte samt om dess villkor för deltagande. Samtyckeskravet behandlar studiens deltagares självbestämmande över sin medverkan, konfidentialitetskravet går ut på att deltagarna i studien ska ges största möjliga konfidentialitet, deras personuppgifter ska bevaras säkert. Nyttjandekravet innebär att insamlat material endast får användas för forskningsändamål (Vetenskapsrådet 2002).

### **3.2. Forskarroll**

Att som utomstående person komma till en skola och prata med elever om sociala relationer, status, könsroller och dessutom spela in, lyssna, bearbeta och analysera kräver reflektion kring

ens roll och eventuella påverkande faktorer. Att reflektera över etiska och metodologiska problem som kan uppstå i processen är en viktig aspekt av kvalitativ intervjuforskning (Dalen 2015: 20) och därför något jag diskuterar kring under denna rubrik.

I mötet med informanterna samt under intervjuerna skulle min position som utomstående person med viss kännedom om skolvärlden kunna påverka samtalet både positivt och negativt. Eleverna känner till min relation till skolan, de vet att jag är intresserad av detta och att jag ska bli lärare i framtiden. Det har jag vid vårt första möte berättat för dem. Detta, adderat med att jag är en utomstående, något yngre än deras lärare och har varit tydlig med anonymisering skulle kunna bidra till ett tryggt samtal och ett öppet samtalsklimat och till att eleverna möjligtvis delar med sig svårtillgängliga men viktiga och väsentliga tankar. Å andra sidan kan faktumet att jag är utomstående och inte ständigt aktiv på skolan leda till att eleverna inte ser någon idé med att dela med sig av vad de känner då det inte kommer leda till några direkta och konkreta åtgärder.

Dalen understryker vikten av att använda sig av sin förförståelse så att den i största möjliga mån bidrar till förståelse av informanternas upplevelser och berättelser (2015: 17). Ett personligt engagemang kring genusfrågor och skola tillsammans med tidigare erfarenheter av att arbeta i skolan skulle kunna påverka mina tolkningar av materialet. Förutfattade meningar baserade på arbetslivserfarenhet och samhällets ideal och konstruktioner kring könsroller kan leda till generaliserande slutsatser. Men min förförståelse kring normskapande och vetskapen om att eleverna själva är medskapare av olika typer av normer i skolan bidrar å andra sidan till extra betoning på att det är deras erfarenheter, perspektiv och historier som får tala. Ett exempel på detta är min egna kritiska inställning till det binära sättet att prata om grupper om människor. Denna uppsats har en binär uppdelning av eleverna utifrån kön, av normer och analysen är formad utifrån ett binärt synsätt på könsidentiteter. Att reproducera detta binära förhållningssätt kan ur ett kritiskt perspektiv på den binära uppdelningen av kön och könsidentiteter vara problematiskt. Då det är på det sättet eleverna pratar och så materialet ser ut har jag valt att förhålla mig till det och i största möjliga mån låta empirin tala, då dess huvudsakliga betydelse är viktig att ständigt ha i åtanke. Min forskarroll kräver ytterligare reflektion när det är barn som intervjuas och dessa särskilda aspekter diskuterar jag kring i följande stycke.

### **3.3. Att intervjua barn**

Vid arbete med, under samtal och tolkning av barns berättande finns en rad särskilda aspekter att ta hänsyn till. Hur intervjun är upplagd kan påverka samtalskvalitén, vidare finns några särskilda

punkter att ha i åtanke när det gäller tolkning av material baserat på intervjuer med barn, som kanske vanligtvis skulle skilja sig från andra intervjusituationer.

### *3.3.1. Unga informanter*

I årskurs fem är de flesta barns erfarenheter kring att bli intervjuade och prata under dessa former begränsade, kanske i synnerhet med en okänd person, vilket kan påverka kvalitén på intervjun (Källström Cater 2015: 74). För att undvika dåligt samtalsflyt använde jag mig av tidigare beskrivet samtalsunderlag, en diskussionsmetod som några av eleverna troligtvis kan känna igen från sin skolgång från exempelvis grupparbete och gruppdiskussioner/samtal. Min strategi att ha en avslappnad samtalsform med få förberedande frågor snarare än strukturerad intervju med många frågor bidrog till att eleverna fick bra flyt i samtalen.

### *3.3.2. Tolka och analysera intervjuer med unga*

Åsa Källström Cater (2015) pekar i sitt kapitel om att intervjua barn på särskilda aspekter att reflektera kring när det gäller att tolka vad unga personer har sagt. Dels handlar det om att barns ordförråd i vissa fall är mer begränsade än vuxnas, vilket kan leda till fåordighet, mindre nyanserade beskrivningar rent bokstavligt till följd av få synonymer. Detta är något jag i viss grad stött på vid läsning och tolkning av mitt material. Ord som ”typ”, ”liksom”, ”coolt” och ”tuffa” är väldigt ofta återkommande och som i olika meningar har helt olika betydelse. Viktigt här är att jag som ska tolka och analysera materialet har utfört intervjuerna och lyssnat på ljudfilerna ett antal gånger, vilket ställer mig närmare kontexten. Till fördel har jag mina erfarenheter av interaktion med många barn på många olika skolor i just mellanstadiet, vilket ger mig viss förförståelse för i vilka sammanhang som exempelvis ordet ”cool” skulle kunna tolkas positivt eller negativt.

En annan aspekt Källström Cater (2015: 78) lyfter fram är hur unga i sina berättelser kring erfarenheter i mindre grad uttrycker nyanser och tenderar att fokusera på det positiva. Då skolan är en plats där elever förväntas lyda de vuxna och förväntas ge specifika svar på vissa frågor kan risken finnas att eleverna svarar på ett vis som de tror att den vuxne förväntar sig. Detta är något jag i bearbetning av materialet stött på, eleverna uttrycker sig paradoxalt när det exempelvis gäller likabehandling då de likt robotar upprepar att alla behandlas lika i skolan, men delger berättelser och erfarenheter som pekar på det motsatta. Detta kopplar jag till vad skolan och lärarna väljer att upprepa för eleverna i enighet med värdegrunden i läroplanen LGR11 (Skolverket 2011) som de förväntas följa. I arbetets avslutande diskussion kommer

fördjupade tankar kring detta, där jag diskuterar problemet i relation till didaktik och framtida forskning.

Inför intervjuer med minderåriga finns risken att få information om att någon på något vis skadas på ett sätt att behov av skydd finns. Som vuxen i situationen krävs då särskilda åtgärder. Att ta ställning till om någon av informanterna far illa och eventuellt bryta kravet om konfidentialitet och istället anta socialtjänstlagen (SFS 2001:453. 14 kap. 1§) är lyckligtvis inte något jag behövt göra under studien.

#### **4. Tidigare forskning**

Under denna rubrik beskriver jag empiriska studier som behandlar liknande frågor som denna uppsats rör, och som även bidrar med relevanta idéer kring bland annat normskapande praktiker i skolor kopplat till genus och sexualitet. Här presenteras forskning kring normer gällande sexualitet, ålder, genus och kön. En gemensam nämnare för studierna är att de alla rör sig inom det poststrukturalistiska ramverket och har skolan (förskolan, grundskolan och gymnasiet) som utgångspunkt och plats för undersökning, vilken hos alla författarna presenteras som en viktig social arena för olika typer av identitetsskapande (se exempelvis Renolds 2005: 1, Ambjörnsson 2004: 12).

*Jag sa att jag älskade honom men jag har sagt förlåt för det* (2013) är en avhandling skriven av Jenny Bengtsson och behandlar hur normer kring ålder, genus och sexualitet formas och kommer till uttryck i skolan. Med det övergripande syftet att undersöka normalitetskonstruktion och diskutera kring begriplighet och inkludering i skolans tidigare år avser studien svara på frågor som rör föreställningar och förväntningar på flickor och pojkar samt hur dessa kan förstås i relation till sexualitet. Även frågor kring gränsöverskridande och vilka förutsättningar som kan finnas för att på olika vis bryta normer berörs. Detta görs med hjälp av poststrukturalistiska teorier för att peka på hur maktrelationer har betydelse när det kommer till att göra begriplighet samt att normalisera utanförskap och underordning. I avhandlingen diskuteras det även bland annat hur genus- och sexualitetsnormer tillsammans med ålder samspelar. Bengtsson behandlar även kring möjligheter när det gäller fysiska gränser och hur andra villkor förhandlas kring.

Emma Renolds har gjort ett etnografiskt fältarbete på två stycken skolor i östra England bland barn i åldrarna 10-11 år, vilket resulterat i boken *Girls, boys and junior sexualities – Exploring children's gender and sexual relations in the primary school* (2005). Här handlar det om föreställningar om att vara flicka eller pojke och hur dessa kopplas till förväntningar kring heterosexualitet. Med hjälp av poststrukturalistiska och queerteoretiskt ramverk undersöker Renolds också hur barn använder språket för att upprätthålla normer kring kön och sexualitet.

Material från observationer och intervjuer analyseras och sexualitet är en röd tråd genom hela boken och det argumenteras för att det är en aktiv och viktig del i de sociala relationerna mellan barn. Sexualitetsnormer ställs även i relation till bland annat normer kring genus och ålder samt till språk. Renolds bok har varit givande vid analyser av denna uppsats material. Detta gäller främst hennes kapitel kring maskulinitet, ”Boys ’doing’ masculinity” där hon visar på olika typer av upprätthållande av maskulinitet, distansering från femininitet och hur våld och sport ses som maskulina markörer. Renolds kapitel om maskulinitet tillsammans med denna uppsats teoretiska ramverk kommer kunna belysa maskulinitetsnormer utifrån det aktuella materialet.

Ett ytterligare exempel på en studie med normer kring femininitet och maskulinitet i kikaren är Fanny Ambjörnssons avhandling *I en klass för sig* (2004) där hon ur ett queerperspektiv problematiserar hur genus skapas i relation till sexualitet, den normativa heterosexualiteten. Ambjörnsson följer lite äldre elever, i två olika klasser i en gymnasieskola undersöker hon hur det bland elever upprätthålls normer kring genus och sexualitet samt hur dessa samspelar med klass och etnicitet. Mer specifikt fokuserar avhandlingen på skapandet av femininitet i skärningspunkten mellan klass och etnicitet. Avhandlingen syftar vidare till att ”undersöka hur feminina genuspositioner skapas inom ramarna för en heteronormativ ordning” (Ambjörnsson 2004:11). Avhandlingen kommer berika kommande analysdel gällande femininitetsnormer.

Ett ytterligare gemensamt drag för de nämnda studierna är, i linje med den poststrukturalistiska idétraditionen, utgångspunkten i att barnen/eleverna är medskapare i de normer de verkar i. Analyser kring elevernas reproducering och befastande av dessa som ett resultat av sociala strukturer är något som diskuteras i alla fyra ovanstående verk, och även något jag tar med mig i analysen för denna uppsats. Detta är en nödvändighet för en poststrukturalistisk utgångspunkt, vilken pekar på diskursiva konstruktioner som formar olika normer (Gemzöe 2014: 135-136). Normer kring exempelvis genus existerar alltså inte bortom de handlingar vi dagligen utför enligt detta synsätt, vilket även ligger i linje med Judith Butlers (2006) teorier kring normer. Dessa är en del av detta arbetets teoretiska ramverk och presenteras mer utförligt under rubriken ’Teoretiskt ramverk’.

Ser vi till forskning som belyser sociala hierarkier i skolan så finns ett forskningsfält som berör social status hos barn och ungdomar i skolan på olika sätt. Almquist och Brännström (2014) och Modin et al. (2011) har skrivit studier som baserar sig på forskning som inkluderade över 14.000 barn i stockholmsområdet. Modin et al. (2011) söker sambandet mellan kamratstatus och mental hälsa, medan Almquist och Brännström (2014) kopplar social position i skolan till ekonomisk situation och hälsorelaterade omständigheter i vuxenlivet. Oldehinkel et al. (2007)

söker likt Modin et al. (2011) sambandet mellan den sociala statusen i klassrummet och depressiva problem. Oldehinkel et al. (2007) har gjort en studie i Holland som inkluderar 3483 elever, även den söker sambandet mellan social status och mentalt välmående. Studien pekar även på att det finns en könsskillnad i hur personer påverkas mentalt av de sociala relationerna från skolgången. Jag vill med detta axplock belysa forskningsfältet kring ämnet, men kommer inte behandla studierna vidare i uppsatsens analysdel eller diskussion då jag vill behålla normer och normskapande processer som central fråga.

För att sätta denna uppsats i sammanhang inom forskningsfältet kan studien ses som ett empiriskt bidrag till fältet som belyser olika typer av normer och normskapande i skolmiljöer. Genom att ha fokus på normer kring femininitet och maskulinitet samt sociala hierarkier i skolans mellanstadier bidrar studien med något nytt. Många liknande studier inom fältet behandlar skolmiljöer inom förskola eller gymnasiet och då jag inte hittat någon tidigare forskning som rör sig inom mellanstadiets skolväggar ser jag denna uppsats som några stapplande första steg in i fältet. Jag skulle återigen vilja belysa mellanstadiet som en viktig ålder sett till utvecklande av identitet, subjektivitet och elevernas kritiska förmåga. Som det går att höra på ordet *mellanstadiet* kan de åren i skolan ses som en mindre viktig övergångsperiod mellan lågstadiet, inträdet i skolvärden och tonårens stormiga och dramatiska år. Rent kronologiskt ansluter sig därmed studien på ett väsentligt vis till forskningsområdet. Med tanke på denna uppsats ringa omfång kommer den till skillnad från ovanstående studier endast behandla normer kring genus samt analyser kring sociala hierarkier. Denna avgränsning är av tids- och platsbrist nödvändig, men det blir inte utan att det kommer snuddas vid normer kring bland annat sexualitet, då föreställningar om kön och genus är tätt sammanflätade med detta.

## 5. Teoretiskt ramverk

Mitt syfte för studien är, som tidigare nämnt, att analysera materialet utifrån ett poststrukturalistiskt perspektiv. Poststrukturalismen bygger bland annat på hur den så kallade objektiva sanningen endast kan vara tillfällig och spegla en viss syn på världen i en viss kontext. Centralt är även ståndpunkten att verkligheten alltid uppfattas av människor via språket och våra erfarenheter. Därför är allt som finns en mängd subjektiva ståndpunkter utifrån vilka världen kan förstås (Gemzöe 2014: 135). Ett poststrukturalistiskt perspektiv pekar således på den sociala konstruktionen av verkligheten och kan även belysa hur vissa intressen gynnas av specifika konstruktioner. Detta är lämpligt för studier som behandlar konstruktioner av femininitet och maskulinitet, hur de uppstår samt vem/vilka som gynnas av för givet tagna föreställningar av kön (Hesse-Biber et al. 2007: 8).

Inom den poststrukturalistiska idétraditionen har Michel Foucault och Judith Butler stort inflytande (Gemzöe 2014), deras idéer och teorier har berikat analysen i denna uppsats. För att analysera och diskutera kring de sociala relationer, situationer och erfarenheter som kommit fram under intervjuerna har Foucaults syn på makt, Butlers begrepp kring normer och normskapande samt Connells begrepp kring maskulinitet använts. Jag kommer i följande stycke att fokusera på det Foucault belyser gällande hur makt förekommer i alla situationer och relationer. Även att det är ett rörligt fenomen som för att den ska upprätthållas är beroende av upprepande praktiker. Detta följer av Butlers syn på normer. Där har jag valt att ta fasta på hur de, enligt Butler, på olika vis kan ses som både begränsande och möjliggörande. Centralt blir även Butlers heterosexuella matris. Efter flera läsningar av studiens material fann jag Connells teorier kring maskulinitet väsentliga, vilka även presenteras nedan. Detta för att materialet till stor del berör ämnen kring just maskulinitet, den manliga normen och förväntningar på killar. Att använda mig av Connells begrepp var något jag från början inte tänkt mig, men som efter genomläsning av materialet valdes som ett nödvändigt verktyg för analysen.

### **5.1. Makt och normer**

Vad är makt? Enligt Foucault finns maktrelationer överallt, de existerar i varje mellanmännisklig relation och analyseras bäst i den specifika kontexten. Att makten är i ständig rörelse och beroende av varje specifik kontext och situation, visar på hur den verkar i det vardagliga (Foucault 2002: 103-105). Han pekar även på att makt inte alltid behöver vara förtryckande eller undertryckande, utan att det finns tvivel kring tanken om makt som uteslutande förtrycksmekanism. Makt, menar Foucault är således inte endast repressiv utan kan också ses som möjliggörande och frambringande (2002: 39). Detta ligger i linje med hur Butler ser på normer, vilka hon menar också är något som finns i alla sociala sammanhang och att normativitet har en dubbel betydelse. Å ena sidan kan en norm stå för en ambition eller vägledning och gemenskap i form av delade förutsättningar och ramar. Å andra sidan står normativitet för en normaliseringsprocess som kan bestämma över ett kroppsligt liv och beteende, tvångsmässiga kriterier för att passera som normal kvinna eller man, tjej eller kille (Butler 2006: 205). Med denna dubbelhet visar Butler på hur normer kan vara möjliggörande, skapa samhörighet, men även vara utestängande och begränsande. Hon diskuterar vidare hur "[n]ormer är kanske eller kanske inte uttalade, och när de verkar som den normaliserande principen i sociala praktiker, förblir de vanligen outtalade, svåra att uppfatta, och de syns tydligast och mest dramatiskt i de effekterna de skapar." (Butler 2006: 59). Hon menar vidare att normer skapar begriplighet för olika människor,

vilket i sin tur är beroende av ”den heterosexuella matrisen”. Den heterosexuella matrisen är ett begrepp Butler myntade och som i Tiina Rosenbergs sammanfattning förklaras som:

Kroppar är inte begripliga i sig utan kulturen skapar begripliga kroppar genom den heterosexuella matris som kräver en genusordning med två tydligt identifierbara kön/genus: ett kvinnligt/feminint och ett manligt/maskulint. Dessa två kön definieras som varandras motsatser och är hierarkiskt definierade genom en obligatorisk heterosexualitet (Rosenberg 2005: 10).

Ser vi till sociala relationer i skolan och inte minst till materialet i denna uppsats kan flera kopplingar göras till hur normer och maktrelationer är uttalade samt att de har tydliga effekter genom att de rör upp känslor och påverkar elevers handlingsutrymme. Att makt och normer förekommer i alla vardagliga sammanhang och både murar in och öppnar upp för olika typer av beteenden hjälper på ett bra vis att analysera de vardagliga berättelser eleverna berättar om i intervjuerna i denna studie. Det Butler menar är genusordningen och begreppet ’den heterosexuella matrisen’ utgör ett bra analysverktyg som synliggör begreppsparet femininitet/maskulinitet samt hur de hierarkiseras och ses som motsatser på basis av heterosexualitet.

## **5.2. Maskulinitet**

Det insamlade materialet innefattar en hel del samtal kring maskulinitet, rådande förväntningar på hur killar ska vara, göra, tycka om och bete sig. R.W. Connell är stor inom maskulinitetsforskning och presenterar i sin bok *Maskuliniteter* teorier kring olika typer av maskuliniteter skapade i sociala sammanhang, i genusrelationer mellan män (2008: 114).

En typ av dessa maskuliniteter är den hegemoniska, vilken är den högst stående formen av maskulinitet. Vid en given tidpunkt, i en viss situation eller kontext ses en viss maskulinitet som det ideala. Därför är den hegemoniska maskuliniteten föränderlig och bunden till tid och rum. Den statusfyllda positionen skapas i samband med kulturella ideal och makt kopplade till det maskulina och legitimerar därmed den patriarkala ordningen och genuspraktiken bakom den. I förlängningen kan det leda till garanti för en manlig dominant position och kvinnlig underordning (Connell 2008: 115). Den underordnade typen av maskulinitet föregås av den hegemoniska och innefattar maskuliniteter som hierarkiskt befinner sig under det, i kontexten, ideala. Connell exemplifierar den underordnade typen av maskulinitet med hjälp av homosexualitet och beskriver hur homosexuella män ställs närmre det feminina och av den anledningen diskrimineras och trakasseras. Connell betonar även att den underordnade gruppen



inte nödvändigtvis endast innefattar homosexuella män, utan består av manligt identifierade personer som står utanför legitimitetscirkeln för den hegemoniska maskuliniteten och som kan kopplas till femininitet (Connell, 2008: 116).

Då den hegemoniska maskuliniteten utgör idealet är det således en snäv roll och därmed svåråtkomlig position att inta. Trots detta står det manliga ofta högre än det feminina, därför har den delaktiga maskuliniteten tillkommit som en typ av relation mellan män, inom det maskulina. Den delaktiga maskulinitetstypen bygger på delaktighet i det hegemoniska projektet. Det finns alltså få personer som står i frontlinjen och praktiserar den hegemoniska maskuliniteten, men många som vinner på den patriarkala ordningen, som drar nytta av hur det feminina underordnas det maskulina. Ett av Connells exempel bygger på hur män hejar på och konsumerar manliga idrottare men inte ägnar sig åt sport själva (Connell 2008: 117).

Connells begrepp kring maskulinitet kommer användas flitigt i denna uppsats analysdel när det handlar om maskulinitetsnormer. Dock finns viss kritik riktad till fältet, vilket är viktigt att belysa. Parallellt med forskning kring och teoretiserande av maskulinitet pågår alltså en kritisk diskussion kring ämnet. Den handlar bland annat om att olika begrepp skulle kunna stereotypisera uppfattningar om kön samt att den traditionella mansforskningen har utgått från en manlig norm (Johansson & Kousmanen 2003: 12-13). Att män inom den kritiska mansforskningen och inom begreppet hegemoni studeras som en social grupp har stött på kritik. Begreppet hegemoni har makten som central utgångspunkt, därmed kan det ge skenet av att maktutövning är något som alla män utför. Därför finns kritik riktad mot begreppet hegemonisk maskulinitet då studier av specifika grupper av män riskerar att skapa en begränsande etikettering (Hearn 2004: 51). Då jag använder Connells begrepp i relation till elevernas egna erfarenheter i den rådande kontexten är det således endast dessa som jag tar i anspråk att diskutera kring. Genom att koppla normer till en strukturell nivå pågår en balansgång där personliga erfarenheter riskerar att på en samhällelig nivå stereotypiseras, men som jag genom ständig reflektion försöker undvika.

### **5.3. Identitet**

I analysdelen kommer normer och makt i de sociala relationerna vi finner i den aktuella skolan diskuteras i relation till elevernas identitetsskapande. Därför är det relevant med en beskrivning kring begreppet och vilket perspektiv analysen blickar från. Att se skapandet av identitet som en process ligger i linje med det poststrukturalistiska tänkandet, där miljön, de sociala relationerna och andra yttre påverkningar formar en människa. Precis som normer och maktrelationer inom poststrukturalismen är bundna till kontexten, är även situationens betydelse väsentlig när det

kommer till identitet (Foucault 2002, Butler 2006). I olika sammanhang blir således olika identiteter tillgängliga beroende på vilket utrymme som ges eller vad som i situationen begränsas. Sammanfattningsvis kommer identitet fortsättningsvis i uppsatsen behandlas som något i en ständig process och föränderligt beroende på kontexten.

## **6. Analys**

I skolmiljön finns en mängd normer att förhålla sig till för att som tjej eller kille känna att en passar in och bli accepterad av kompisar. Butler tar fasta på genusordningen och hur exempelvis femininitet endast existerar i relation till maskulinitet, en tankegång som kan appliceras på alla typer av könsnormer (Rosenberg 2005: 12). När jag frågade eleverna om skillnaden på att vara tjej eller kille i skolan svarade en av dem: ”Det är nästan typ som en annan miljö nästan”. Eleven hänvisade till hur olika tjejer och killar förväntas bete sig. Analysens första del behandlar således könsnormer och hur de inom den binära uppdelningen tjejer/killar ser ut och förekommer på olika vis. Materialet har visat på hur könsnormerna dels uttrycks olika, innefattar olika förväntningar beroende på om du är tjej eller kille och i förlängningen skilda regler och ramar baserat på kön. Vad har eleverna att förhålla sig till för att ses som ’normal’ eller av klasskompisarna accepterad tjej eller kille? Under rubriken ’Maskulinitetsnormer’ exemplifieras hur dessa tar form genom sportsliga uttryck och förväntningar kring att vara och vilja vara tuff och cool. Detta följer av rubriken ’Femininitetsnormer’, där normer tjejerna i klassen rör sig inom behandlas, hur de förväntas vara duktiga på skolarbetet och ha egenskaper som mogenhet och blyghet. Då materialet genomgående dominerades av samtal kring maskulinitet är detta något som kommer speglas i analysdelen genom mer omfattande och längre diskussioner kring maskulinitet förekommer.

### **6.1. Maskulinitetsnormer i klasserna**

Maskulinitetsnormer i klasserna handlar mycket om att vara, med elevernas ordval; cool. Ord som ”tuff” och ”poppis” eller ”populär” förekommer också i intervjuerna med liknande innebörd, men jag har valt att tagit fasta på ordet ’cool’ då det som förekommer mest. Jag kommer diskutera kring hur en maskulin coolhet på olika vis bland eleverna kan befästas och upprätthållas. Något som genomgående tagits upp i intervjuerna handlar om sportigt utövande, sportiga attribut och om hur killar på olika sätt ska bryta regler och skrida över gränser för att i förlängningen ses som tuffa eller coola, egenskaper som i sin tur kopplas till den ideala och hegemoniska formen av maskulinitet.

### 6.1.1. Sport som skiljemarkör

Under rasterna håller de flesta eleverna till på skolgården och platsen blir en central arena för att praktisera könsnormer. I intervjuerna pratar eleverna om olika lekar de leker, i alla intervjuerna berättas det om lekarna ”king” och ”tjuv och polis”. I lekarna på skolgården blir fysiska färdigheter centralt, samtidigt som det sammankopplas med maskulinitet och några av de förväntade egenskaperna hos killarna i klasserna, nämligen vara snabb i leken ”tjuv och polis”, ha intresse för fotboll och vara allmänt fysiskt aktiv. Konsekvenserna blir inte sällan en fysisk särhållning mellan tjejer och killar på skolgården:

Helena: Är det mycket uppdelat tjejer och killar på skolgården och på rasterna?

Rayan och Fredrik: Ja

Marcus: Nej det är det faktiskt inte.

Fredrik: Jo...

Marcus: Eller jo! För killarna, dom brukar på king köra såhär hårt, och då brukar tjejerna gå ifrån och köra sin egen och då blir det oftast uppdelat.

Rayan: Ja och där är det bara tjejer oftast, det är typ...

Helena: Köra hårt? Vad menar ni?

Rayan: Nä men killarna kör med såhär svåra regler såhär till exempel såhär, och att man får slå bollen jättehårt och då...

Marcus: Hårt och jättelåga i hörnet såhär svåra bollar och ta och sånt.

Fredrik: Men det är ju lite, det är svårare regler... tuffare regler liksom.

Rayan: Mm. Därför brukar tjejerna köra en egen, på en egen ruta. Bara dom.

I situationen som beskrivs blir det tydligt att killarna i leken ”king” intar en maskulin genusposition och lever ut de förväntade hårda, tuffa och sportsligt avancerade praktikerna och den rådande hegemoniska maskuliniteten, vilken Connell (2008: 115) betonar är kontextbunden och i detta fall knuten till skolgården och rasten. Killarnas fysiska kapacitet har blivit en statusmarkör som ger makt i situationen, en makt där lekens ramar tänjs utifrån hur killarna spelar. Det är vidare ett exempel på det Foucault betonar, att makten verkar i det vardagliga och kan synliggöras i en specifik situation (2002: 103). Vi kan även se situationen i relation till det traditionellt feminina, i leken uppstår en motsats mellan hårt och mjukt spel och tuffa regler för personer med hög fysisk kapacitet ställs i relation till enklare regler för personer som inte anses klara det tuffa. Jag sammankopplar det med Butlers heterosexuella matris där en dualism uppstår och hierarkiseras, i detta fall utifrån vilka som är benägna att delta eller inte. Leken med dess svåra bollar leder till att tjejerna oftare åker ut och tröttnar, för att sedan distansera sig från leken och spelar på egen plan. Här ser vi exempel på det Butler menar är osynliga normer som syns bäst i de effekterna de skapar. Den maskulina praktiken innebar i förlängningen ett, av tjejerna, avståndstagande från det som blivit en maskulin lek och könssegregationen på skolgården är ett faktum. Renolds diskuterar kring hur skolgården är den vanligaste platsen för öppen segregation

baserad på kön. Vidare pekar hon på hur upprepade mönster och handlingar (liksom exemplet ovan) kan leda till att vissa platser så som fotbollsplan eller liknande blir en legitimerad "kill-zon" (2005: 68).

När jag i en intervju med killar frågar om det är bra att vara populär får jag svaret att "Man har fler kompisar som står upp till en", samt att "Man vill vara med den personen för att lära sig av den personen så att man själv kan bli mer populär". I sammanhanget pratar vi om popularitet och coolhet bland killar på skolan. Coolhet ses således som något typ av ideal och därmed något som eftersträvas. När den hegemoniska och ideala maskuliniteten som nämnt ofta kopplas till sport är det också något som kan förstärkas genom yttre attribut, exempelvis kläder. De sportsliga kläderna kan således ses som en skiljemarkör mellan tjejerna och killarna. Att bära vissa typer av kläder hänger ihop med att vara en av de "coola killarna" och som i samtalen framställts som eleverna med hög social status. I en intervju med tjejer kommer vi in på ämnet kring de populära killarna. Jag frågar vad som utmärker dem och får svaret "Dom med Adidasbyxor" och "Ja, dom har alltid Adidas". Svaren sammanfaller väl med vad flera andra elever berättar kring temat. Adidaskläder – en randig, manligt könad kostym kombinerad med keps som i många fall bärs av "de coola/tuffa/populära" killarna blir en statusmarkör som i förlängningen kan inge makt och dominans. I sammanhanget kan den hegemoniska maskuliniteten porträtteras av en manlig idrottsstjärna, ett ideal som i vissa sammanhang eftersträvas av eleverna. Makten sitter i sammanhanget i de sportsliga praktikerna och visar sig när det påverkar hur andra elevers handlingar, på skolgården, i lekar och i hur en vill vara. Däremot är makten på skolan och bland klasskamraterna situationsbunden. I kommande stycke kommer vi få se hur en annan typ av makt utövas i klassrummet, baserad på andra typer av förväntningar kopplade till maskulinitet.

### *6.1.2. Coola och tuffa killar*

Eleverna är rörande överens om att i klassrumsmiljön så är det killarna som hörs mest, det är de som pratar rakt ut och tar mest plats. Detta vilar å ena sidan på förväntningarna kring att tjejer bland annat ska vara blyga (vilka kommer behandlas under rubriken 'femininitetsnormer') och hur maskulinitet kopplas till tuffhet och coolhet, vilket i förlängningen innebär olika typer av gränsöverskridande, exempelvis genom att bryta regler. I klassrummet sker alltså ett samspel mellan genuspositioner, vilket resulterar i begränsningar för vissa personer och möjligheter för andra.

Att vara cool kopplas inte alltid till sport eller det fysiska, utan i klassrummet kopplas maskulinitet till att bryta mot regler och inte vara angelägna om att klara skoluppgifter

bra. Under en intervju pratar vi om huruvida alla blir behandlade lika och får ta lika mycket plats i klassrummet. En elev menar att ”Alla får ju det, men vissa gör det inte” och i ett senare skede konstateras det att det är mest tjejer som är blyga. Eleverna kommer in på varför det är så och jag får höra att:

Maria: Det är för att killarna, dom ropar bara ut saker. Dom räcker inte ens upp handen eller någonting.

Saba: Alltså det finns ju, alltså dom... man kan inte säga att dom spelar, men...

Maria: Nä dom taggar ihop sig typ.

Saba: Dom har någon viss, alltså vissa har det, jag säger inte att alla har det, men vissa har en roll i skolan som gör att dom måste göra så. Dom måste prata rakt ut. Dom måste skrika rakt ut alla svaren bara för att vara coola och tuffa i skolan.

Maria: Dom tror att dom ska vara... dom vill vara nåt, helt enkelt.

Beatrice: Måste vara tuffa och coola... Dom tror att dom är det.

Killarna har en annan typ av makt i klassrummet, det handlar om förväntningar kring att bryta regler, prata rakt ut och våga svara på frågor i större utsträckning än tjejer. Detta visar på att makten är kontextuell, till skillnad från på skolgården där makten markerades genom avancerat bollspel. Liksom Foucault påvisar så kan makten förflyttas och förändras, beroende på tid och rum (2002: 107). Den hegemoniska maskuliniteten är också situationsbunden (Connell 2008: 115). På skolgården handlade det om sport och fysik, i klassrummet handlar det om att i hög grad ta plats på olika vis och vara cool genom att ”skrika rakt ut alla svaren”. I skolan markeras den maskulina genuspositionen även genom ett avståndstagande från femininitet, det gäller att undvika den underordnade typen av maskulinitet. Detta ligger i linje med hur Butler pekar på genusordningen där det feminina och maskulina genom den heterosexuella normen ses som varandras motsatser och blir hierarkiskt definierade och maskulinitet värderas högre (Rosenberg 2005: 10). Detta avståndstagande ser vi exempel på när vi i en annan intervju pratar om klassrumsmiljön. Eleverna diskuterar kring varför tjejer bryr sig mer om att säga rätt svar när de räcker upp handen och jag undrar om inte killar också faktiskt bryr sig. Jag får svaret att ”Dom kanske bryr sig bara det att dom inte vill visa det. För att verka coola”. En elev berättar också:

Johanna: Mm. För det är några killar i klassen som man, som i trean och i fyran så var dom typ dom smarta killarna... Och nu har dom liksom gått över till att vara dom tuffa för att dom inte vill bli retade. För att dom blev det i trean. Så dom har liksom gått över och nu är dom coola och liksom nu börjar dom också bli taskiga mot tjejerna. Men dom var mer på tjejernas sida förut.

Renold skriver i sin bok under rubriken ”From geek to goalie” hur en kille genom olika handlingar strategiskt disorienterade sig från det som gick att koppla till det icke-hegemoniska

facket. Hon pekar på hur en pojke i hennes exempel gått från att vara ”geeky” till ”a star goalie” genom att öva upp sina fotbollsfärdigheter (Renold 2005: 90). Detta kopplas till en identitetsprocess med målet att genom en ompositionering uppnå en roll närmare den för stunden hegemoniska maskuliniteten. Detta går att koppla till exemplet ovan där killar i klassen gått från att vara ”dom smarta killarna” till ”dom coola” för att bli mer accepterade som maskulina personer. Detta visar på sårbarheten egenskaper som kan kopplas till femininitet har och hur handlingar kan omförhandla huruvida du blir retad eller inte. Killarna i exemplet rör sig, till skillnad från i trean, inom de trygga ramarna och normerna för maskulinitet, agerar utifrån förväntningar och intar därmed en ohotad position. Här ser vi hur normer har makt över någons handlingar och även att, som Butler påvisar, normerna har en dubbel effekt (2006: 206). Å ena sidan en förutsättning för gemenskap då killarna inte längre är retade och kan känna en samhörighet och acceptans från andra killar i klassen. Å andra sidan begränsas deras handlingsutrymme genom att de inte längre kan uppvisa entusiasm för skolarbetet. Begränsas gör även tjejerna i klassen som får utstå ytterligare nedlåtande kommentarer från klasskamrater.

Ett ytterligare exempel där något som kopplas till femininitet värderas lägre handlar om att uttrycka känslor. En elev berättar i en intervju ”... att ifall en kille gråter då är han inte cool längre”. Vi pratar om vad som känns orättvist mellan tjejer och killar i skolan och eleverna uttrycker en uppgivenhet kring detta och berättar att en kille genom att gråta riskerar att förlora kompisar. ”Man ska kunna få gråta i skolan” nämner en elev, och kompiserna fortsätter: ”Utan att känna typ att ’nä jag får inte gråta nu för då kommer jag inte vara cool längre, då kommer dom ersätta mig’”. Liknande exempel hittar vi i Renolds bok och hon menar att gråt kopplas till svaghet, vilket i sin tur ifrågasätter killars maskulina genusposition (2005: 75). Gråt riskerar således att placera killen inom den underordnade typen av maskulinitet, typen som Connell menar skapas just i relation till femininitet och utestänger vissa från ”legitimitetscirkeln” (2008: 117). I detta exempel riskerar alltså en kille att utestängas från kompisgruppen vid uppvisande av, för kontexten, feminint kopplade egenskaper och ses därmed inte som legitim inom ramarna för normativ maskulinitet. Gråt ses i situationen som feminint genuskodat och utgör därmed ett hot som i klasskamraternas ögon är oönskat utifrån den heterosexuella normen där femininitet och homosexualitet likställs. En kille som gråter uttrycker inte ett begripligt genus, något som Butler menar i första hand uttrycks genom heteronormativitet (Rosenberg 2005: 11).

Sammanfattningsvis kan det konstateras att killarna i klasserna är aktiva individer som genom handlingar, kläder och språk reproducerar normerna kring maskulinitet. De påvisade exemplen utgör ett axplock av berättelser där maskuliniteten reproduceras. Fysiska bråk i kapprummet, brottning i omklädningsrummen olika typer av regelbrott och gränsöverskridningar

utgör också exempel som befäster ett maskulint ideal. Det handlar i vissa sammanhang om fysisk kapabilitet och i vissa sammanhang om att distansera sig från det traditionellt feminina eller skrida över olika typer av gränser, allt för att vara cool och passa in.

## 6.2. Femininitetsnormer i klasserna

Saba: Ja, medans tjejer kanske har, i alla fall normen eller vad man ska kalla det, men alltså jag har alltid haft en press i skolan, alla bara 'ja men du ska vara bra i skolan, du ska inte vara som dom gör, du ska inte få underkänt, du ska inte göra sånt, du ska inte göra så'. Eh, och då kanske liksom, jag vet inte, men jag har i alla fall det så att när liksom, att jag gör, när jag får en uppgift, då gör jag den, för jag vill inte få underkänt i den uppgiften, jag vill inte få underkänt i något ämne. För då känner jag mig jättedålig.

Att vara tjej i klasserna sammankopplas ständigt med egenskaper som duktig, blyg och osäker. I intervjumaterialet lyfts förväntningar på tjejer som kan sammankopplas med de traditionella föreställningarna om femininitet som passivt, och som citatet ovan visar så kände flera av tjejerna sig pressade när det kommer till skolarbetet. När tjejerna i klasserna däremot bryter mönstret får det, beroende på sammanhang, olika konsekvenser. Detta exemplifierar och diskuterar jag i kommande stycken om femininitet.

### 6.2.1. Duktiga och blyga tjejer

I alla intervjuer framkom det att det är mest killarna i klasserna som högt i klassrummet svarar på frågor läraren ställer. Att tjejerna i klassen inte väljer att svara på frågor högt i klassen förklaras i flera intervjuer med att det vilar på idéer om att tjejer inte får ha fel utan "...det är tänkt att dom ska vara såhär, att dom ska ha typ såhär B eller A- elever". Att räcka upp handen innebär således för tjejerna en stor satsning och en tjej berättar att: "Även om man är säker så kanske man inte räcker upp handen för att det kan vara fel". I samma samtal får jag höra att om en tjej räcker upp handen så är hon väldigt modig, samt att om en tjej vågar, så efterföljs detta av fler som vill göra sin röst hörd. Detta visar på normens föränderlighet, genom att göra motstånd mot normen och fler tjejer räcker upp handen uppstår alltså en ny trend. Däremot kan mönstret brytas: "Men det är oftast att om en tjej räcker upp handen och får läsa och så, då blir det fler och fler. Ända tills någon kille säger till 'kan du prata högre' (tillgjord röst), då brukar det gå ner igen". Tänker vi tillbaka på tidigare intervjusvar om förväntningar på killar kring att höras, synas och på olika vis bryta regler så går det att se hur detta samspekar med hur tjejerna i klasserna förväntas vara mindre modiga. Könshormerna skapar därmed en begränsande effekt för tjejerna. Butler skriver: "... normen skapar enighet enbart med hjälp av strategiskt uteslutande" (2006: 206) och social gemenskap emellan killarna skapas, samtidigt som tjejers röster utesluts. Liknande situationer kan

läsas om i Ambjörnssons avhandling där tjejerna i de aktuella gymnasieklasserna visar samma tendenser som beskrivits ovan. Ambjörnsson pekar även på att det är just i de könsblandade och offentliga rummen som de tillbakadragna och försiktiga egenskaperna kommer fram, snarare än i renodlade tjejgrupper (2004: 61). Även detta berättar en elev om i en intervju:

Helena: Mm. Tror ni att det är så överlag i skolan, att tjejer är mer oroliga och osäkra?

Olle: Jag tror inte det, på rasterna så pratar dom ju mycket högre för att då är det inte alltid... det är ju... väldigt skillnad att om det är flera killar med och leker tillsammans så är eh, dom personerna, pratar lite tystare. Men om dom som leker själva, eller med bara några killar, då liksom, då pratar dom ju liksom normalt. Högt.

Helena: Varför tror ni det är så?

(paus)

Helena: Att vissa blir tysta när några kommer, och sen så kan de prata högre igen?

Maximilian: Ehm... Kanske... rädsla.

Situationerna som beskrivs ovan visar på hur förväntningar kring att tjejer är blyga och inte får säga fel begränsar deras handlingsutrymme. Genom att inte räkna upp handen på grund av risken att säga fel – något som skulle avvika från det förväntade – intar tjejerna en förväntad och därmed trygg position. Denna position framstår i sin tur som naturlig då den upprepas under lektionerna och bekräftas genom att avvikande handlingar negligeras. När normer diskuteras kring i Ambjörnssons avhandling redogör hon för några, enligt henne, väsentliga poänger. En av dessa handlar om att en norm inte finns till i kraft av sig själv, utan endast existerar i relation till en motpol (Ambjörnsson 2004: 22). Poängen går hand i hand med Butlers genusordning och den heterosexuella matrisen, där maskulinitet och femininitet ses som dikotomier med heterosexualitetsnormen som grund (Rosenberg 2005: 11), något som även Ambjörnsson belyser. Att tjejerna, som en elev berättar i dialogen ovan, pratar mer, högt och normalt när det inte är lika många killar närvarande kan därmed ha och göra med att normerna kring tysta och blyga tjejer endast existerar i relation till dess motpol, nämligen högljudna killar som förväntas ta plats. Här ser vi exempel på kontextens betydelse när det gäller makt och normer, hur de är föränderliga beroende på situationen (se Foucault 2002: 103). I klassrummet där tjejer och killar är tillsammans, uppstår könsnormerna kring utrymme i relation till varandra och makten syns i normen genom att den styr över tjejernas handlingsutrymme – det begränsas. Men i en situation på en annan plats och med endast tjejer så är just den normen dock oviktig och begränsningar kring att verbalt ta plats sker inte.



### 6.2.2. Att gå emot könsnormer

Att kliva ur en av omgivningen förväntad genusroll innebär att eleverna intar en ny, mer sårbar position. ”Jag tycker ändå att det är några tjejer som är väldigt modiga...” säger en elev när vi pratar om att ta ordet av läraren i klassrummet. Förflyttar vi oss däremot till skolgården innebär tjejers normbrytande handlingar mindre utsatthet och blir från killarnas håll bekräftande till skillnad från klassrumssituationerna där de i de beskrivna fallen avvisas.

Maximiliam: Jag tycker att det är vissa tjejer just nu som är lite populära bland killarna också, det är några killar som står upp till den.

Helena: Är dom populära på samma sätt som killar är populära?

Maximiliam: (snabbt svar) Nej. Nej.

Helena: På vilket sätt är dom populära bland killarna då?

Maximiliam: Just den tjejen är ganska bra på sport.

Butler (2006) går i dialog med Foucault när hon resonerar kring förhandling av normer i relation till makt. Hon refererar till Foucault när hon beskriver hur makten visar sig i rätten att bestämma vad som är godtagbart och vem som innehar denna makt visar sig i vad som styr förutsättningarna för begriplighet. Med detta pekar Butler på hur genus sociala liv är instabilt. Hon skriver:

”Detta betyder således för genus att det är viktigt att förstå inte bara hur genusbegreppen införs, naturaliseras, och etableras som på förhand givna, utan också spåra momenten där det binära genussystemet möter motstånd och utmanas, där kategoriernas enhetlighet ifrågasätts, och där genus sociala liv i sig visar sig vara formbart och föränderligt” (Butler 2006: 214).

Jag tolkar det som att identifiera på vilket sätt en brytpunkt uppstår och utifrån vems ramar den existerar. Att en tjej blir stöttad av killar av anledningen att hon är bra på sport och därmed avviker från det förväntade innebär att ramen för en godtagbar tjej i situationen bestäms av det maskulina. Denna tillsammans med liknande situationer på skolgården som jag fått höra om under intervjuerna utgör exempel på när genusnormer är formbara. Situationen blir även ett exempel på det Foucault betonar om att makten inte existerar utan motstånd (2002: 105-106). Avvikandet från normen, motståndet, gav killarna utrymme för att agera bestämmande över vem som anses vara lämplig lekkamrat på skolgården och därmed bekräftas inom en viss ram. I situationen ansågs en tjej av killarna vara lämplig just på grund av överstigande av könsnormerna. Vi ser även hur ett normbrytande handlande på skolgården i förlängningen innebar acceptans och större handlingsutrymme, medan det i klassrummet ledde till att tjejerna blev tillrättavisade och

tystade. På skolgården skedde normbrytandet inom ramen för maskulinitet, i klassrummet tog tjejerna plats genom att räkka upp handen, fast då var det istället, för kontexten, inom feminina ramarna genom att prata lite lägre och långsammare.

Jag får i en annan intervju höra exempel på när en tjej gjort motstånd mot normer kring femininitet. Vi pratar om förväntningar kring hur tjejer och killar ska bete sig och kommer in på hur tjejer "... ska liksom vilja fläta varandra". Jag får vidare höra att: "Ja men såhär, vissa till exempel, det är en tjej i vår klass, det är ganska länge sen men hon klippte av sig håret. Hon fick kort frisyr och jag tycker det är skitsnyggt, medans vissa har börjat såhär prata skit om henne och såhär 'hon försöker vara kille'". Uttalandet belyser något som även Ambjörnsson pekar på i sin avhandling, att praktiker kring hår är en särskiljning och urskiljning av genus. Vidare beskrivs avvikanden från normerna kring hår som något okvinnligt (Ambjörnsson 2004: 143), likt kommentaren "hon försöker vara kille" pekar på. Vi befinner oss inte längre inom normer i klassrummet eller på skolgården, det handlar nu istället om hur kroppsliga uttryck antingen befäster eller gör motstånd mot det förväntade. Situationen kan även diskuteras utifrån ramar för begriplighet. Hår kan ses som en viktig genusmarkör i enighet med den heterosexuella matrisen (Butler 2005), där förväntningar på kort hår på en kille inom ramarna för maskulinitet och långt hår på en tjej inom feminina ramar ses som motsatser. Då klasskompisar påpekade att tjejen genom valet av kortklippt hår försöker vara kille görs hon obegriplig inom ramarna för femininitet och kan därmed inte passera som en begriplig tjej.

För att sammanfatta normerna kring femininitet vill jag belysa hur förväntningar kring att en tjej i klasserna ska vara duktig på skolarbetet och samtidigt vara blyg och tillbakadragen begränsar eleverna och existerar i relation till maskulinitetsnormer. Det situationsbaserade normbrytandet har olika effekter beroende på kontexten, i en situation begränsar det klassernas tjejer, medan de i en annan situation bekräftar dem. Denna begränsande effekt kommer jag längre fram i analysdelen ställa i relation till tjejernas identitetsskapande i skolan.

### **6.3. Två olika miljöer**

Helena: Varför vill killar vara coola då?

(paus)

James: För att dom kanske vill vara typ störst, bäst, starkast och snabbast.

Helena: Och det vill inte tjejer vara?

Maximiliam: Nej men, dom vet ju att livet inte är en tävling. Dom har ju blivit mognare kan man ju säga. (fnissar).

Helena: Ja... upplever ni att det skulle vara skillnad på att vara tjej i skolan är att vara kille?

Maximiliam, Olle och James: Mm.

(paus)

Helena: Vad är det för skillnader?

Maximiliam: Det är nästan typ som en annan miljö nästan.

Helena: Det är som en annan miljö?

Maximiliam: Ja. Sådär i omklädningsrummet så är det mer skrik, mer taskiga kommentarer. Och med tjejerna, då gör man bara det man ska... sen så måste man vara typ cool och inte göra något fel för då kan man bli retad. Fast i tjejerna så blir man ju inte retad.

Dialogen ovan ringar in och sammanfattar kring femininitet och maskulinitet i klasserna väl. Vi får veta att killar kanske vill vara "störst, bäst, starkast och snabbast", Maximiliam tänker att tjejer är mognare, han känner krav på sig kring att uppträda coolt för att inte bli retad och han tänker att bland "tjejerna, då gör man bara det man ska". Förväntningarna kring att vara fysiskt aktiv, skrida över gränser och vara cool ställs i relation och motsats till mognare och duktiga tjejer. I linje med Butler (2005) och Connell (2008) framställs tjejer och killar som varandras motsatser. Dessa normer kring maskulinitet och femininitet som finns i klasserna blir vidare nödvändiga att diskutera i relation till elevernas identitetsskapande. Vilka identiteter blir tillgängliga? Vilka möjligheter har eleverna att utvecklas i relation till sin identitet och sitt subjektsskapande? För att diskutera kring detta skulle en ytterligare djupdykning i det sociala spelet i skolan vara berikande. När jag ställde de inledande frågorna om hur eleverna trivs i skolan och vad det är som gör att någon trivs bättre eller sämre så svarade alla att det hade att göra med huruvida en hade kompisar i skolan, någon som stöttar en och någon att vara med på rasterna. Att vara populär, berättar eleverna innebär att många kompisar "står upp till en". Jag skulle sedan få veta att de sociala hierarkierna innefattar normer som rör upp känslor, påverkar elevernas handlingsutrymme och pågår obemärkt om de inte pekas på och därför relevanta att diskutera kring. Hur ser de sociala hierarkierna ut och hur påverkas eleverna av dem?

#### **6.4. Sociala hierarkier**

Under varje intervju ledde samtalet så småningom till olika typer av grupperingar, det handlade om att vara "poppis", "cool" eller att höra till "dom tuffa". Högljudda suckar, upprörd samtalston och hetsiga diskussioner visade på att detta är ett känsligt ämne och därför viktigt att lägga fokus på. Några elever reagerade med att tystna, stirra blint ner i bordet och föra händerna till ansiktet, som för att aktivt distansera sig från samtalet. Likt könsnormerna skiljer sig har materialet även visat att det sker lite olika typer av sociala spel beroende om det är klassernas tjejer eller killar det handlar om. Eleverna var överens om att uppdelningar och grupperingar bestod av både sortering utefter kön samt gängskapande inom dessa grupper. Därför kommer följande sektion behandla hur ett maktspel inom grupper om tjejer handlar om kompisskap, utestängande metoder och hur subversiva handlingar tänjer på ramarna för självständigt

beteende. Detta följt av en sektion som visar på att det inom grupper om killar handlar om avståndstagande från femininitet och snäva ramar för att behålla sin position hierarkin.

#### *6.4.1. Fågelmamman och fågelungarna*

Några tjejer berättar i en intervju kring att det finns någon/några bland tjejerna som anses vara mer populär än andra. Detta innebär i förlängningen makt över andras handlingar, hos tjejerna i klasserna handlar social status nämligen mycket om att kunna uttrycka starka åsikter om vilket umgänge som är lämpligt. Beatrice säger: ”Hon bestämmer ju typ allting och... säger typ såhär ’men vi går dit’” och fortsätter i samma samtal med ”hon försöker bossa över oss och säga vilka vi får vara med och vilka vi inte får vara med”. Hon får medhåll av de andra tjejerna i gruppen. När jag kommer in på ämnet i en annan intervju dyker en spännande metafor upp, Johanna berättar att ”Det är typ som att eh... man är typ som ett fågelbo och det finns massvis med fåglar i det. Och sen så, vad heter det... det är typ som att mamman kommer. Och den bestämmer ju över alla småfåglar?”. Efter ett kort sidospår kommer en vidare förklaring:

Johanna: För att, om vi säger såhär, att en mamma (skratt), jag typ bara tog det som ett exempel, för att en mamma bestämmer ju typ över alla barn som dom har. Och ifall en mamma, nu som jag förklarar som det stora [bokstav på klasskompis] då, eh... vad heter det... ifall hon bestämmer fel saker så kan det bli väldigt, väldigt fel.

Emma: Mm, för om hon bestämmer fel saker och så är det vissa som plötsligt i det hära, som kanske är lite blyga men som gaddar ihop sig och börjar säga emot henne, eh... då kanske det blir en konflikt. För att dom liksom bara ’men vi vill inte göra det där, varför ska vi göra det när det var du som valde’ liksom. Ehm... och så borde det egentligen vara, eller det borde inte vara bråk hela tiden men dom borde ju stå upp, liksom för vad dom inte vill och vad dom vill.

Den potentiella konflikten som kan uppstå vid ifrågasättande menar eleverna kan begränsa personen som egentligen inte håller med eller vill lyda personen som vill bestämma. Längre fram i samtalet resonerar de nämligen kring handlingsutrymme och menar att ”... alla har ju friheten att göra vad dom vill [...] det beror ju på vad man vågar göra”. Vidare menar eleverna att det finns de som är rädda att uppröra och benämner dem som ”lakejer” av anledningen att de inte vågar sätta ner foten och säga emot när de blir nedtryckta.

Att benämna några tjejer som ”fågelungar” kan kopplas till förväntningar kring tjejer som analysens del kring femininitetsnormer pekade på. Ordet relaterar till små, pipande hjälplösa varelser och kan förknippas med hur tjejerna i klasserna förväntades vara tysta och blyga i enighet med traditionella föreställningar om femininitet. Liket en fågelmamma har bestämmanderätt över sina ungar, vill alltså någon tjej i klassen ibland bestämma över sina kompisar. Däremot finns risken att det blir en konflikt om några ”gaddar ihop sig” och säger emot. Den potentiella konflikten fungerar dock som ett hinder då det enligt eleverna beror på

”vad man vågar göra”. Att inte våga ge sig in i en konflikt kopplas således till att vara en ”lakej”. Makten någon/några i gruppen besitter, existerar däremot inte utan motstånd. Foucault skriver ”att där makt finns, finns motstånd och att likväl, eller kanske just därför, motståndet aldrig står i utanförställning i förhållande till makten” (2002: 105). En av tjejerna som säger sig vara med i tjejgänget i just detta exempel säger att ”Jag är inte en sån, men jag är ju typ, vad ska man säga, ’rebell’”. Benämningen ”rebell” kan associeras till någon form av uppror, vilket i sin tur kräver någon typ av makt att göra uppror mot och situationen kan kopplas till beroenderelationen gällande makt och motstånd Foucault pekar på.

I relationen pågår alltså en maktkamp mellan kompisarna om handlingsutrymme när någon vill ta sig rätten att bestämma över vad någon/några andra ska göra. I reproduceringen av maktrelationerna befästs ständigt ”fågelmammans” auktoritet och makt, detta på bekostnad av ”fågelungarnas” handlingsutrymme. För att etablerade system som detta ska uppstå krävs ett ständigt görande och reproduktion av relationerna. Detta betonar Foucault, det är i det vardagliga som makten befinner sig och även där det befästs (2002: 103). Detta betyder även att det är i alla vardagliga sammanhang som möjligheter till motstånd ges. När tjejen som benämner sig som ”rebell” säger: ”Jag är inte sån” så har hon genom upprepande handlingar klivit ur den förväntade rollen som blyg och medgörlig. ”Inte sån” innebär att hon ser sig ha en annan etikettering än ”lakej” och något som endast blivit möjligt genom motstånd och förhandlingar av den sociala normen.

#### 6.4.2. Ledaren och robotarna

Jag sitter med en grupp killar och får än en gång höra en spännande metafor när vi kommer in på popularitet och olika roller i en grupp:

Olle: Dom som då står upp till den, dom är liksom så lik den som möjligt för att dom vill vara populära.

Maximiliam: Dom är typ som ”robotar” och han är typ som ”ledaren” (gestikulerar citationstecken med händerna).

Olle: Mm.

Maximiliam: Och dom gör precis vad han säger.

Helena: Och då kan man inte vara sig själv lika mycket?

Olle: Nej.

Maximiliam: Nej, för då vill man ju vara som, aa, ”ledaren” (gestikulerar igen).

Olle: Om man vill vara som ledaren och blir tillräckligt populär, då kan ju ledaren ta steget längre och be någon gå in och snatta lite godis eller nåt.

Att rollerna i den sociala hierarkin bland killarna i klasserna beskrivs i termer av ”ledare” och ”robotar” säger en del om handlingsutrymmet för de olika positioneringarna. Ordvalet ”robotar” kan associeras till något slags mekaniskt programmerat handlande utan självständig reflektion.

Ordet kan därmed ses, likt "fågelungar", som något förminskande och reducerande när vi pratar om människor och relationer. Connells begrepp *delaktig maskulinitet* gör sig även väl synlig i sammanhanget. "Robotarna", har vi fått höra, är de som står upp till "ledaren" och försöker vara lik honom. Delaktig maskulinitet pekar på relationen inom det maskulina och hur ett visst agerande reproducerar den hegemoniska maskuliniteten, utan att helt leva upp till det (Connell 2008: 117). "Robotarna" som försöker likna den populära killen deltar därmed i reproducerandet av det rådande idealet, förstärker bilden av den hegemoniska maskuliniteten. Eleverna nämner även att vill någon bli "tillräckligt populär" så handlar det om att göra något "ledaren" ber en om. I sammanhanget befästs maktrelationen genom att någon innehar kontroll över någon annans handlande. "[D]om gör precis vad han säger" och kan således inte vara sig själva lika mycket visar på hur ett visst utrymme för handlande och varande ges. I förlängningen innebär det att endast specifika identiteter blir tillgängliga, de inom ramen för maskulinitetsnormerna. Exemplet leder oss in på handlingsutrymme och möjligheter för att få vara sig själv, till att få tillgång till sin egen identitet. I följande stycke kommer jag därför diskutera klassernas normer kring femininitet och maskulinitet samt den sociala hierarkin kopplat till den identitetsskapande processen.

## **6.5. Utrymme för identitetsskapande**

I Ambjörnssons kapitel "Vikten av att vara sig själv" visar hon på den viktiga slutsatsen att elever som befinner sig nära föreställningen om det normala i förlängningen framstår som mer fria och självständiga individer (2004: 291). Jag kopplar detta till elevernas berättelser där de i stor mån inrättar sig efter normerna för att inte känna sig "jättedålig" eller för att inte bli retad. Under mina intervjuer med eleverna får jag höra om den upplevda skillnaden av att vara tjej eller kille i skolan. Det berättas om hur förväntningar på killar är orättvisa, förväntningar på tjejer innebär press och allt detta är exempel på begränsande normer, vilka i förlängningen innebär att eleverna upplever att de inte kan vara sig själva. I kommande stycken visar jag på hur killar respektive tjejer på olika sätt blir begränsade i skolan. Detta följer av diskussioner kring makten som bestående och skolans roll och ansvar gällande elevernas identitetsprocess.

### *6.5.1. Begränsade killar*

Exempel har visat att normen och den maskulinitet som i en viss situation uppfattas som önskvärd och accepterad – den hegemoniska maskuliniteten – genom sin position som accepterad naturaliserar rådande maktförhållanden mellan tjejerna och killarna i klasserna, och

mellan killarna. Detta stämmer väl överens med hur Connell beskriver begreppet (2008: 115). När detta händer, vilka identiteter blir tillgängliga?

Under intervjuer med både tjejer och killar har det kommit upp tankar kring att killarna i klasserna har snävare och striktare normer att röra sig inom och svårare förväntningar att förhålla sig till, förväntningar som få egentligen kan leva upp till. Några tjejer menar att förväntningarna på killar att vara tuffa är något orättvist och problematiskt. Det kommer fram att: ”En sak till som kan vara orättvist är just, killarna ska inte vara duktiga kan man säga”, vidare menar hon att: ”Dom ska bara vara duktiga på idrott kan man säga. Och då väl när, ifall någon gillar historia eller ifall någon gillar matte då blir dom lite såhär hm...”. När vi i en annan intervju pratar om när eleverna leker något tillsammans ute på rasterna och det kanske ska göras om lag eller bestämmas någon ny regel och det råder delade meningar får jag höra:

Johanna: Men killarna dom tar alltid exakt samma... alltid.

Karolina: Ja, och om det är en kille som håller med tjejerna så håller dom andra på och ”varför håller du med tjejerna för, dom är så feiga” (tillgjord röst), liksom så.

Karolina: Ja, någon åsikt kommer det då.

Emma: Ja, något elakt mot den som tycker det tjejerna tycker...

Påpekande kring att killarna alltid ska ha samma åsikter och intressen var inte ovanligt under intervjuerna. Dessa snäva ramar och utsattheten det innebär att gå utanför normen visar på dess reglerande funktion och hur den rådande normen/situationens hegemoniska maskulinitet får makt över deras åsikter och tänkande. Det utrymmet som ges handlar strikt om att ta avstånd från det feminina och som analysen kring maskulinitetsnormer pekat på, så ska coolhet tillsammans med hela dess innebörd eftersträvas. Att vara duktig med skolarbetet, tycka likadant som vissa klasskamrater eller uttrycka sina känslor är exempel på intressen, åsikter, egenskaper och uttryck som i olika sammanhang får stå tillbaka inom ramen för de rådande maskulinitetsnormerna. Detta visar på det Butler (2006) menar är normens reglerande funktion, vilket vidare kan ses som en typ av makt. Då makt och normer, som tidigare nämnt, är bundna till kontexten innebär det i förlängningen att elevernas identiteter är situationsbundna. Exempelvis i situationen på skolgården blir åsikter som går i linje med tjejernas otillgängliga och i klassrummet så blir intresset för matematik begränsat.

### *6.5.2. Begränsade tjejer*

Vilka identiteter som är tillgängliga inom ramarna för femininitet är tydligt kontextbundet. Huruvida du som tjej kan passera gränserna normerna skapat är, som materialet och analysen visat, oerhört beroende av situationen. Exempelvis gällande att ta plats genom att prata mycket

och göra sin röst hörd är delvis beroende på vilken typ av rum det sker i, och delvis beroende av vilka andra personer som är i omgivningen. Att uttrycka sig genom att verbalt ta plats är mindre tillgängligt i klassrummet än på skolgården. Det kan därmed konstateras att utrymmet för tankar och åsikter är föränderligt och därmed blir även olika identiteter tillgängliga.

Tjejernas position i den sociala hierarkin påverkar även deras handlingsutrymme. Exempel har visat på att ”fågelmamman” har större påverkan på de sociala normerna genom att hon har inflytande på kompisarnas relationer. I förlängningen har personen högt upp i den sociala hierarkin större utrymme på det sociala planet då hon inte blir reglerad. ”Lakejerna” eller ”fågelungarna” har å andra sidan ett begränsat handlingsutrymme gällande kamratskap, då detta regleras av henne med hög social status. Här ser vi exempel på hur någons breda handlingsutrymme existerar på bekostnad av någon annans och det Foucault menar är maktens repressiva funktion (2002: 39). I sammanhanget blir den sociala normen begränsande för ”lakejerna” eller ”fågelungarna” men möjliggörande för ”fågelmamman”, vilket utgör exempel på det Butler menar är normens dubbelhet (2006: 206). Det blir även exempel på det Ambjörnsson (2004: 289) belyser – den större möjligheten för ”fågelmamman” att uppfattas som fri och oberoende jämfört med ”lakejerna”. Tjejen/tjejerna högst upp i den sociala hierarkin befinner sig närmare normen där de bestämmer över kamratskap och blir därmed oberoende. ”Lakejerna” kan i förlängningen associeras till någon typ av betjänt och ses som ofria och i beroendeställning.

### 6.5.3. *”Man skulle kunna få vara vem man vill”*

Helena: Tror ni att det skulle vara bättre eller sämre om det inte var uppdelat (hänvisar till sociala grupperingar), om det inte...

Rayan: Det skulle vara mycket bättre. (snabbt svar).

Helena: Håller alla med om det?

Marcus: Ja.

Fredrik: Mm.

Helena: Varför då?

Rayan: Man skulle kunna få vara vem man vill.

Ett gemensamt drag för mina fyra gruppintervjuer är att vi pratar om hur det skulle vara om det inte vore för de olika typerna av uppdelningar och grupperingar i klasserna. Av dialogen ovan att döma upplever eleverna svårigheter att få vara den de vill, vilket går i linje med det begränsade utrymmet för identitetsskapande jag tidigare diskuterat kring. Frasen ”Man skulle kunna få vara vem man vill” förutsätter att det inte riktigt är så i den rådande situationen och liknar många andra kommentarer kring ämnet. Frågan följdes ofta upp av en diskussion kring just vad och på vilket sätt saker skulle vara bättre eller sämre. En elev menar att det skulle vara mycket bättre,



”Då skulle alla vara på samma sida”, konstateras det. Eleven får inte riktigt medhåll av kompisarna som menar att bråken skulle bestå. Den första eleven fortsätter: ”Nej det skulle kanske inte vara mindre bråk men det skulle vara mindre som känner sig utanför för om det är uppdelat i grupper då känner man sig som att man är ja... konstig, fast om det inte är några som är coola, då känner man sig normal”. Här ses maktrelationer, de sociala hierarkierna som något oundvikligt, detta i likhet med Foucaults tankar kring att makt utövas från olika håll, sker i ett växelspel och alltid är bestående (2002: 104). Att färre personer skulle känna sig utanför utan grupperingar och att dessa har följden att en kan känna sig konstig visar på att eleverna upplever att de sociala normerna kan ha en utestängande effekt, något som även Butler pekar på i ena faktorn av normernas dubbelhet, nämligen den utestängande och begränsande effekten (2006: 206). Citatet belyser även relationen mellan norm/avvikare, vilken Ambjörnsson pekar på är hierarkisk (2004: 22). Att en skulle känna sig normal om det inte hade funnits några coola belyser hur den upprättade sociala normen definierar konstigheter och naturaliserar underordning.

En viktig aspekt jag vill belysa är att normerna som råder i skolan och som studien visat på inte är isolerade fenomen, de är kopplade till samhällsliga, historiska och traditionella föreställningar om maskulinitet och femininitet. Därför är även skolans roll viktig när det gäller att skapa utrymme för elevernas identitetsskapande. Det är nämligen så att elevernas berättelser, som studien visat på, ger oss en inblick i hur tjejer och killar behandlas olika av lärare och av varandra. Olikabehandlingen baseras på olika förväntningar på eleverna beroende på vilket kön de har, vilka i stor mån skapats ur, den traditionella och stereotypa synen på femininitet och maskulinitet och som i förlängningen begränsar elevernas utveckling på olika vis. Eleverna har bland annat berättat om hur killarna under en idrottslektion låtit spela fotboll mycket längre tid än tjejerna, att det finns ett system för vem som blir lyssnad på under rasterna när lekars spelregler ska förhandlas om och att läraren tilldelar ordet i högre grad till killar än till tjejer. När jag däremot under intervjuerna frågat eleverna frågorna: *Blir alla behandlade lika i skolan?* och *Känns allting rättvist i skolan?* så har jag fått raka bejakande svar. I två av intervjuerna hänvisade jag till händelser de berättat om som tydde på motsatsen och frågade sedan en ytterligare gång. Jag fick då tvetydiga svar. I ena intervjun lydde svaret ”Ganska tycker jag. Inte jättemycket” och i den andra ”Ingen är ju direkt utanför, men...”, och jag fick sedan ingen vidare förklaring.

Skolan är en mycket viktig institution i samhället och ska inte bara förmedla kunskap inom olika ämnen, utan även förmedla värderingar som främjar varje människas egenvärde (Skolverket 2011: 7). Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmets inledande del består av skolans värdegrund och behandlar skolans värden under rubriker som ”Grundläggande värden”, ”Förståelse och medmännisklighet” och ”En likvärdig utbildning”

(Skolverket 2011: 7-8). Under dessa får vi läsa om likabehandling, jämställdhet och vikten av att i skolan kunna utveckla en trygg identitet. Det är alltså skolans skyldighet att förmedla dessa värden och ge förutsättningar för elevernas identitetsskapande. Är det kanske så att eleverna svarade på mina raka frågor så som de tänker att de förväntas svara? I skolan *ska* det råda jämlikhet och likabehandling och alla *ska* behandlas lika. *Hur* dessa värden förmedlas i skolan är därför en central fråga. Normer kring sociala hierarkier och femininitet/maskulinitet baseras på olika förväntningar på killar och tjejer i skolan och i förlängningen olika behandling beroende på kön. Detta leder till olika handlingsutrymme och olika ramar för att forma sig som människa. Skolan som institution har därför en viktig roll att förmedla värdegrunden så att eleverna utvecklar ett kritiskt tänkande. Med ett kritiskt förhållningssätt till exempelvis hur alla behandlas i skolan så påverkas i förlängningen normerna och, med dem, utrymmet att få vara den en vill utmanas. Under rubriken ”Avslutande diskussion” kopplar jag detta till vidare forskning och pedagogikens betydelse för att minska normernas begränsande konsekvenser. Pedagogiken har bra förutsättningar för detta, vilket jag visar i kommande del där vi ser hur eleverna kan vara normkritiska och öppna för förändring.

#### 6.5.4. ”Vad vinner man på att vinna?”

Olle: Jo men egentligen... Alltså dom små robotarna som dom står upp till ledaren, dom är ju med den populära för att själva blir populära... och... men... varför ska dom vara populära om det inte finns någon större nytta? Det är ju som Mario-spel, jag fattar inte varför man ska vinna, det är ju liksom... Vad vinner man på att vinna?

Att vara populär skulle vara till lika stor (läs: liten) nytta som att vinna ett Mario-spel visar på en kritisk inställning till strävandet efter social status. Eleverna är överens om att sociala hierarkier och olika typer av normer är begränsande, tråkiga och till fler nackdelar än fördelar. ”Jag fattar inte varför det ska vara så” och ”man ska ju vara sig själv, man ska inte vara någon annan” är några av många exempel på den kritiska inställningen eleverna har till olika typer av normer och sociala uppdelningar. Men är det möjligt med en skolklass utan dessa typer av maktrelationer? Enligt Foucault (2002) är makten oundviklig, den finns överallt och kommer alltid göra det. Men den kritiska frågeställningen består: ”vad vinner man på att vinna?”

Trots den negativa inställningen till normernas begränsande funktioner så pekar intervjuerna och analysen på tendenser till förändring, motstånd mot makten och förändring av normer. Butler skriver om kroppen som verktyg för förändring och att den ”... överskrider normen, omarbetar normen, och avslöjar att verkligheter som vi trodde var bundna av är öppna för förändring” (2006: 215). Att en tjej klipper håret kort, svarar läraren högt i klassrummet eller

att killar agerar inbjudande gentemot en tjej på bollplanen är exempel på just detta. Normernas och maktens föränderlighet kan ses som möjligheter att vidga dessa och därmed göra plats för fler elever att räcka upp handen i klassrummet, att öppet visa sårbarhet, säga vad de tycker i alla sammanhang, leka med vem de vill och prestera i skolan på ett vis som passar dem själva. Således finns möjligheter att genom en ständig förhandling av normer och makten göra fler identiteter tillgängliga. Under samtalen med eleverna har jag fått bevisat att ambitionerna finns där. I slutet av en intervju frågar jag om eleverna har något att tillägga innan jag stänger av mikrofonen. Eleverna svarar:

Beatrice: Tjejer och killar ska inte behandlas olika.

Maria och Saba: Nej.

Maria: Man ska inte heller...

Beatrice: Man ska vara den man vill. Även fast det är jättesvårt.

## 7. Avslutande diskussion

Denna studie ämnade utforska rådande könsnormer och sociala relationer i två klasser i årskurs fem, för att sedan koppla till elevers identitetsskapande i skolan. Ett poststrukturalistiskt perspektiv antogs och teorier kring normer och makt hjälpte mig belysa hur könsnormer genom handlingar och uttryck tar form och reproduceras, samt hur maktrelationer ständigt är närvarande. Analysen visade på hur normer kring femininitet och maskulinitet samt sociala normer är beroende av kontextens betydelse och därmed flytande och förhandlingsbara. Då materialet gett exempel på motstånd mot den normativa ordningen, har detta diskuterats i relation till hur normer är föränderliga beroende på tid och rum. Vidare har analysen belyst maktrelationers närvarande i vardagliga situationer och hur även de är situationsbundna, ofrånkomliga och tar sig olika uttryckssätt beroende på kontexten. Jag har även diskuterat kring hur olika identiteter är tillgängliga beroende på tid och rum, samt att tjejer och killar har olika ramar och utrymme för att forma sin identitet. Detta innebär i förlängningen att eleverna har, beroende på kön och social roll i skolan, olika möjligheter att utvecklas som människa.

Ett omfattande material som resultat av de fyra gruppintervjuerna har krävt ett visst urval för vad som analyseras, vilket skedde utifrån studiens syfte. Att reducera delar av empirin kan utgöra ett representationsproblem, då det är en omöjlighet att presentera och analysera allt som samlats in (Rännstam, Wästerfors 2015: 235). Andra delar av materialet än det presenterade hade varit intressanta att belysa, likaså finns många lämpliga analyser, alternativa angreppssätt eller andra teoretiska perspektiv som skulle kunna åskådliggöra intressanta aspekter på materialet. Då exempelvis vikten av specifika klädmärken kommit upp skulle analyser med klass eller socioekonomiskt perspektiv berika diskussionen kring social status i klasserna. En

diskussion kring maktrelationen mellan lärare och elever hade även varit intressant då läraren besitter en auktoritet och innehar en roll som förebild för eleverna. Elevernas binära förhållningssätt till varandra och betydelsen av könsuppdelning skulle, med ett queerperspektiv, kunna problematisera den binära synen på kön.

I denna avslutande diskussion vill jag behandla elevernas paradoxala och relevanta inställning till rättvisa och likabehandling i skolan, vilken är värd att ge uppmärksamhet. Vid arbete med värdegrundsfrågor i skolan som rör likabehandling och rättvisa behövs sammanhang där normer *synliggörs*, för att sedan kunna diskutera kring deras konsekvenser och kritiskt reflektera kring dem. För framtida forskning skulle jag vilja belysa en åtgärdsinriktad sådan, det skulle vara relevant att, utifrån empiriska studier som undersöker olika typer av normer i skolan, undersöka och forska kring lämplig didaktik och pedagogik med en likabehandling och rättvisa i skolan som följd. Ser vi sedan till de begränsande konsekvenserna olika typer av uppdelningar och sociala hierarkier i skolan har, krävs det forskning kring hur ett arbete i skolan skulle kunna gå till för att minska dessa. Liksom flera elever pekar på så leder dessa system till svårigheter att som elev, som barn, som människa kunna vara sig själv. Med en vidare forskning som undersöker och belyser konsekvenserna av det sociala systemet/hierarkierna i skolan kan fältet kring arbete som motverkar dessa berikas. Normerna och den sociala hierarkin vilar på binaritet samt traditionella föreställningar kring femininitet och maskulinitet. Genom att lägga fokus på just detta så sker ett väsentligt och välbehövligt genusperspektiv på forskning kring skolan. I linje med ett poststrukturalistiskt angreppssätt på problemet, eller kunskapsluckan, skulle jag vilja föreslå en pedagogik som uppmuntrar till reflektion över specifika situationer, då normer och maktrelationer som denna och andra studier visat på i hög grad är situationsbundna. Som sista delen av analysen visar på så finns ett kritiskt förhållningssätt till olika typer av normer. Därför behövs en åtgärdsinriktad forskning, för att sedan tillsammans i skolorna kunna föra en kritisk diskussion. Genom att prata om konkreta situationer baserade på elevernas erfarenheter och integrera reflektion i skolvardagen skulle ett normkritiskt förhållningssätt kunna uppstå hos eleverna. Detta gäller särskilt i vardagliga sammanhang när de spelar bollspel på skolgården, har lektion i klassrummet och när kompiserna i bänken bredvid har klippt håret.

## Referenslista

- Almquist YB, Brännström L. (2014) Childhood peer status and the clustering of social, economic, and health-related circumstances in adulthood. *Social Science & Medicine*, March 2014, Volume 105, pp 67-75
- Ambjörnsson, Fanny. (2004). *I en klass för sig genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Enskede: TPB
- Bengtsson, Jenny (2013). *Jag sa att jag älskade han men jag har redan sagt förlåt för det: ålder, genus och sexualitet i skolans tidigare år*. Diss. Linköping: Linköpings universitet, 2013
- Butler, Judith (2006). *Genus ogjort: kropp, begär och möjlig existens*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag
- Butler, Judith (2005). *Könet brinner!: texter*. Stockholm: Natur och kultur
- Connell, Raewyn (2008). *Maskuliniteter*. 2. uppl Göteborg: Daidalos
- Dalen, Monica (2015). *Intervju som metod*. 2., utök. uppl. Malmö: Gleerups utbildning
- Foucault, Michel (2002). *Sexualitetens historia. Bd 1, Viljan att veta*. [Ny utg.] Göteborg: Daidalos
- Gemzøe, Lena (2014). *Feminism*. 2., [uppdaterade] uppl. Stockholm: Bilda
- Hesse-Biber, Sharlene Nagy. & Leavy, Patricia (2007). *Feminist research practice: a primer*. [Elektronisk resurs]. Thousand Oaks, Calif.: SAGE
- Hearn, Jeff. 2004. From hegemonic masculinity to the hegemony of men. I, *Feminist Theory* 5(1): 49-72
- Johansson, Thomas & Kuosmanen, Jari (red.) (2003). *Manlighetens många ansikten: fäder, feminister, frisörer och andra män*. 1. uppl. Malmö: Liber
- Källström Cater, Åsa (2015). Att intervjua barn. I, Ahrne, Göran, Ahrne, Göran & Svensson, Peter (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. 2., [utök. och aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber
- Modin, B., Östberg, V. & Almquist, Y. B. (2011) Childhood peer status and adult susceptibility to anxiety and depression. A 30-year hospital follow-up. *Journal of Abnormal Child Psychology*. 39:187-199
- Oldehinkel AJ, Rosmalen JG, Veenstra R, Dijkstra JK, Ormel J(2007). Being admired or being liked: classroom social status and depressive problems in early adolescent girls and boys. *Journal of Abnormal Child Psychology*, June 2007, Volume 35, Issue 3, pp 417-427
- Rennstam, Jens & Wästerfors, David (2015). Att analysera kvalitativt material. I, Ahrne, Göran, Ahrne, Göran & Svensson, Peter (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. 2., [utök. och aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber
- Renold, Emma (2005). *Girls, boys and junior sexualities: exploring children's gender and sexual relations in the primary school*. London: Routledge

Rosenberg, Tiina (2005). Inledning. I, Butler, Judith (2005). *Könet brinner!: texter*. Stockholm: Natur och kultur

Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket

SFS 2001:453 *Socialtjänstlag*, 14 kap. § 1.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet

## BILAGA 1

Hej!

Jag heter Helena Blomqvist och studerar kandidatkursen i Genusvetenskap på Stockholms Universitet. Det är nu dags för mig att skriva C-uppsats och då jag ska bli lärare vill jag ägna mig åt det som intresserar mig massor, nämligen skolan. Jag vill undersöka normer i skolan, hur de görs och uppfattas, detta utifrån elevernas perspektiv.

Tanken för uppsatsen är en kvalitativ intervjustudie med gruppintervjuer och nu är min förhoppning ett gäng elever i åk 5 och/eller 6 på [namn på skola] vill delta. Jag kommer i så fall spela in intervjuerna, dessa inspelningar är endast till för att kunna bearbeta materialet i efterhand och för att kunna utföra intervjuerna på bästa sätt.

Studien är helt anonym och följer givetvis s.k. god forskningsed, alltså Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. De innebär att kort sagt eleverna medverkar frivilligt och kan avbryta när de vill, eleverna är anonyma, informationen kommer bara användas i studiesyfte samt alla personliga uppgifter förvaras säkert.

Självklart får alla som vill ta del av slutresultatet, min uppsats får alla som vill läsa.

Om det är okej för dig som vårdnadshavare att ditt barn deltar, så behöver jag underskrift nedan. **Jag behöver ha svar senast sista dagen innan påsk, den 24 mars.**

Stort tack på förhand! Har du/ni frågor så går det bra att mejla till

[helena.blomqvist@hotmail.com](mailto:helena.blomqvist@hotmail.com)

*Vänliga Hälsningar Helena Blomqvist*

Genom underskrift nedan godkänns deltagande i genusvetenskaplig studie.

Namn på barn:

---

Ort och datum

---

Vårdnadshavarens underskrift