

Maria Hedlin

# Lilla genushäftet 3.0

---

*Om genus och skolans jämställdhetsmål*

Uppdaterad och omarbetad version



ISBN: 978-91-89460-29-4 (tryckt)  
978-91-89460-30-0 (pdf)

# Förord

---

*Lilla genushäftets* första version skrevs 2004 och var ursprungligen endast avsedd för lärarutbildningen vid dåvarande Högskolan i Kalmar. Men det skulle visa sig att efterfrågan var betydligt större än så och rapporten fick snabbt stor spridning. Den kom att användas vid både andra utbildningar och andra lärosäten. Den användes också som fortbildningsmaterial för lärare vid många förskolor och skolor.

Efter några år behövde rapporten uppdateras och revideras. Skolverket finansierade arbetet utifrån regeringsuppdraget *Jämställdhetsinsatser i skolan*. Den omarbetade utgåvan fick namnet *Lilla genushäftet 2.0* och publicerades 2010. Tio år senare inleddes arbetet med en tredje utgåva med stöd från Nämnden för lärarutbildning, Linnéuniversitetet. Nu är den färdig, *Lilla genushäftet 3.0*.

Kalmar oktober 2021  
Maria Hedlin



# Innehåll

---

Inledning	7
Genus – missuppfattningar och dilemman	8
Genusperspektiv	9
<i>Jämställdhet och jämlikhet</i>	9
Genus och lärares arbete	10
Jämställdheten – en fråga om demokrati	12
Samhällets könsstruktur	14
<i>Arbetsliv</i>	15
<i>Förskola och skola</i>	16
<i>Medieområdet</i>	16
<i>Hem och hushåll</i>	16
Från kvinnovetenskap till genusvetenskap	18
Genus och genusifiering	18
Genusystemet – två grundläggande principer	20
Vi tolkar och tillskriver	23
Gamla mönster upprepas	27
Doing gender – om hur genus görs	29
Intersektionalitet	30
Heteronormativitet	32
<i>Elever på sociala medier</i>	33
<i>Sexualitet, samtycke och relationer</i>	34
Pluggkulturer och skolresultat	35
Att diskutera genusfrågor	36
Normkritiskt reflekterande	38
Reflektera och undersök	40
Några lästips	41
Referenser	45



# Inledning

---

Syftet med det här häftet är främst att besvara två frågor:

VAD ÄR GENUS OCH GENUSFORSKNING?

VAD HAR GENUS MED LÄRARES ARBETE ATT GÖRA?

För att besvara dessa frågor ska först genusbegreppet diskuteras. Det finns en hel del hinder, missuppfattningar och vardagsföreställningar som lägger hinder i vägen för förståelsen av genusbegreppet. Några av dessa ska därför tas upp. Sedan behandlas styrdokument som gäller för lärares arbete och jämställdhet diskuteras i relation till en modell som tydliggör olika tolkningar. Bakgrunden till dagens genusforskning beskrivs. Därefter presenteras grundläggande genusvetenskapliga teorier, begrepp och resonemang. De exemplifieras med forskningsresultat från olika områden som är relevanta för lärare. Skriften avslutas med några förslag på frågor att reflektera över och undersöka samt tips för vidare läsning.

Ett hinder som riskerar att försvåra konstruktiva diskussioner är att frågor som berör våra uppfattningar om kvinnligt och manligt ofta är känsliga. Vad är det som är känsligt? Varför är det känsligt? Hur kan detta hanteras på bästa sätt? Dessa frågor kan vara lämpliga att ta upp och fundera över när genusfrågor ska diskuteras.



# Genus – missuppfattningar och dilemman

---

Inte nog med att frågor som berör synen på kön är känsliga. Det florerar också en hel del missförstånd om vad genus och genusforskning är. En missuppfattning är att genusperspektiv skulle vara detsamma som att räkna män och kvinnor eller studera könsskillnader. Genus syftar emellertid på de *föreställningar* vi har om män/manligt och kvinnor/kvinnligt. Genus är ett vetenskapligt begrepp och det innebär att användandet av begreppet förutsätter en viss kunskap om den vetenskapliga forskningen och bakgrund som så att säga är inbyggd i ordet genus. En genusteoretisk förståelse av kön är därmed någonting helt annat än det vardagliga sättet att se på kön. När du tillägnar dig genusvetenskaplig kunskap, kan den inte bara läggas till den befintliga vardagsförståelsen. Istället innebär den nya kunskapen att du förstår samhället på ett nytt sätt.

Yvonne Hirdman som är historiker har forskat om hur genus har framträtt i olika historiska sammanhang. En kort och enkel definition av genusbegreppet som används av Hirdman är *tidsbundna föreställningar om kvinnligt och manligt* (Hirdman 2006 s 13). Att föreställningarna är tidsbundna innebär också att de är föränderliga. I genusbegreppet ligger att dessa föreställningar får konsekvenser eftersom samhället i stort kommer att präglas av ett visst könsmonster, en könsordning.

En annan vanlig missuppfattning är att genusforskare skulle förneka biologiska skillnader mellan män och kvinnor. Så är inte fallet. Däremot undersöker genusforskare de idéer och den betydelse som knyts till dessa skillnader. Synsätten och de föreställningar de rymmer kan skilja sig åt mellan olika geografiska platser. Inom många vetenskaper finns kunskap om hur synen på kvinnligt och manligt skiljer sig åt mellan olika samhällen. Synsätten förändras också över tid. Till exempel har kvinnor fött barn i alla tider, men detta faktum har getts olika betydelse under historiens gång. Barnafödandet har till exempel knutits till den bestämda uppfattningen att endast kvinnor kan ta hand om barn, vilket därmed har inneburit att det ansågs otänkbart att män skulle kunna vara lämpliga för uppgiften, ett synsätt som de flesta idag betraktar som otidsenligt (Lidbeck & Boström 2021).

Ytterligare vanliga missuppfattningar och vardagsuppfattningar som försvårar förståelsen av genusbegreppet är föreställningarna att könsnormerna har spelat ut sin roll, att män och kvinnor idag behandlas och bemöts likadant samt att samhällets könsstruktur går att förstå i termer av ”könsroller”. Till dessa missuppfattningar ska vi återkomma.

Något ska också sägas om dilemman med att beskriva könsmonster. För det första identifierar sig inte alla som antingen man eller kvinna, men detta





diskuteras inte här eftersom denna skrift handlar om jämställdhet, vilket innebär att könsmönster samt mäns och kvinnors villkor är i fokus. För det andra gäller det att skilja på mönster och variationer. Det finns alltid undantag från de mer allmänna mönstren när det gäller människors samspel och villkor. Mönster är renodlingar som riskerar att förknippas med en statisk bild som inte ger rättvisa åt den komplexa och dynamiska praktiken. Verkligheten är betydligt mer nyanserad än vad som ryms i generella beskrivningar. Det är således en balansgång att se och beskriva mönster utan att reducera mänskligt samspel till dessa mönster. På motsvarande sätt är det en balansgång att beskriva avvikelser från den generella bilden, utan att dessa variationer får läsaren att missuppfatta och tro att ”allt är individuellt”.

## Genusperspektiv

Ordet genusperspektiv hörs i olika sammanhang. Det ställs krav på att lärare ska ha ett genusperspektiv i sin undervisning. Inom lärarutbildningen ska de blivande lärarna tillägna sig genuskunskap så att de kan anlägga ett genusperspektiv på sin omvärld. Men vad är ett perspektiv?

Inom forskningen förknippas perspektiv med att välja vissa utgångspunkter eller ett visst fokus. Till exempel har kränkningar och mobbning studerats ur flera perspektiv och utgångspunkter. Tidigare var ett individperspektiv mycket vanligt. Forskarna riktade in sig på förövare och offer och försökte kartlägga deras bakgrund och egenskaper. Vissa undersökningar har haft kön i fokus. Kön kan användas som en variabel, till exempel genom studier av könsskillnader när det gäller vilka som har blivit utsatta för kränkande behandling. Numera tar allt fler forskare sig an trakasserier och kränkningar utifrån genusvetenskapliga utgångspunkter. Detta innebär att forskningen undersöker hur föreställningar om manligt och kvinnligt är relaterade till de kränkningar som förekommer. Många studier har därför lyft fram den roll könsnormer har i elevernas samspel (Se till exempel Uhnoo 2011; Gillander Gådin 2012; Forsberg 2017; Gillander Gådin & Stein 2019; Odenbring & Johansson 2019; Sylwander 2020; Lunneblad & Johansson 2021). I dessa undersökningar har forskarna således ett genusperspektiv.

### *Jämställdhet och jämlikhet*

Ibland blandas *jämställdhet* och *jämlikhet* samman. Ordet jämlikhet är brett och syftar på likvärdiga villkor för olika grupper. Ibland åsyftas jämlikhet med avseende på socioekonomisk status. Ordet jämställdhet är smalare och handlar om likvärdiga villkor mellan män och kvinnor. Jämställdhet avser alltså endast sådant som har med kön att göra (SCB 2020).



# Genus och lärares arbete

---

I de styrdokument som gäller för skolväsendet anges att jämställdhet ingår i skolväsendets värdegrund. Skolväsendet innefattar all verksamhet från förskola till kommunal vuxenutbildning. De styrdokument som gäller tar upp jämställdhet i olika sammanhang. Formuleringarna tycks förutsätta att lärare har goda genuskunskaper.

Av läroplanerna framgår att jämställdhet som riktmärke handlar om genus, det vill säga om uppfattningar om manligt och kvinnligt, samt om de förväntningar som riktas mot pojkar och flickor utifrån dessa uppfattningar. Inom verksamheten ska barn och elever få möjlighet att utvecklas maximalt, vilket innebär att de inte ska hindras av könsspecifika krav och förväntningar. I förskolans läroplan uttrycks detta på följande sätt:

*Förskolan har ett ansvar för att motverka könsmonster som begränsar barnens utveckling, val och lärande. Hur förskolan organiserar utbildningen, hur barnen blir bemötta samt vilka krav och förväntningar som ställs på barnen bidrar till att forma deras uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt. Förskolan ska därför organisera utbildningen så att barnen möts, leker och lär tillsammans, samt prövar och utvecklar sina förmågor och intressen, med samma möjligheter och på lika villkor, oberoende av könstillhörighet.*

Formuleringarna såväl i läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet som i läroplanen för gymnasieskolan är snarlika. Lärares förväntningar på eleverna lyfts fram och det tydliggörs att både flickor och pojkar får större frihet och ökat handlingsutrymme om skolan inte reproducerar begränsande könsmonster. Men i dessa läroplaner anges även att eleverna ska få insikt i hur föreställningar om kvinnligt och manligt påverkar människors möjligheter och livsvillkor. Läroplanerna anger också att eleverna ska utveckla förmåga att kritiskt granska könsmonster. I läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet är detta formulerat på följande sätt:

*Genom utbildningen ska eleverna utveckla en förståelse av hur olika föreställningar om vad som är kvinnligt och manligt kan påverka människors möjligheter. Skolan ska därigenom bidra till att eleverna utvecklar sin förmåga att kritiskt granska könsmonster och hur de kan begränsa människors livsval och livsvillkor.*



Formuleringarna i läroplanen för gymnasieskolan talar även om att kritiskt granska normer, värderingar och strukturer:

*Genom undervisningen ska eleverna utveckla kunskaper om könsmönster och hur de kan påverka människors livsval och livsvillkor. Skolan ska därigenom bidra till att eleverna utvecklar sin förmåga att kritiskt granska hur normer, värderingar och strukturer kan begränsa kvinnors och mäns makt att forma såväl samhället som sina egna liv.*

Kopplingen mellan genus och skolans jämställdhetsmål är således tydlig på så sätt att de könsmönster och föreställningar om kvinnligt och manligt som präglar samhället kan påverka och begränsa människors möjligheter och livsvillkor. Detta förutsätts lärarna kunna undervisa om.

Jämställdhet och andra frågor som berör genus tas också upp i många av grundskolans och gymnasieskolans kurs- och ämnesplaner. Det innebär att lärare måste ha kunskap för att kunna diskutera dessa frågor med sina elever. Det räcker alltså inte med vardagstankar och vardagsförståelse. Tvärtom är risken stor att skolans jämställdhetsmål motverkas om sådant som rör kön fokuseras utan att det sätts in i ett större sammanhang. Det finns många exempel på att ord som demokrati, jämställdhet och inkludering uttalas som fraser utan att de betyder något i praktiken (Jfr Hedlin & Åberg 2015; Ahlström, Keisu & Schmauch 2020). Mycket av det som har betecknats som jämställdhetsinsatser inom utbildningsområdet kan ifrågasättas (Hedlin 2009; 2018). Sedan 1970-talet har åtgärderna många gånger handlat om att få flickor att välja tekniska utbildningar. Utgångspunkterna för de diskussioner som har förts har ofta varit mycket förenklade. Fokus har till exempel varit på flickorna, att de väljer ”fel”, och resonemang om de större sammanhangen har saknats.

# Jämställdheten – en fråga om demokrati

---

De flesta människor uppger numera att de ställer sig positiva till jämställdhet, men vad de är positiva till är inte alltid så självklart. Jämställdhet definieras sällan, varken i vardagssamtal eller i den offentliga debatten. Ett vanligt svar på frågan vad jämställdhet innebär är att ”behandla alla lika”. De som uppger detta menar också i regel att de själva behandlar alla lika. Det här resonemanget rymmer två problem. För det första har de som uppger detta sällan kunskap om hur oerhört svårt det är att behandla män och kvinnor likadant. Vi är vana att rikta könsspecifika förväntningar mot de människor vi möter och det går automatiskt. Den som förväntar sig att två personer ska agera på olika sätt kommer knappast att bemöta dem på samma sätt. En bristande insikt om dessa mekanismer gör det inte lättare att behandla män och kvinnor likadant.

För det andra är det inte säkert att ”behandla alla lika” är en jämställdhetsåtgärd. Villkoren för män och kvinnor är inte desamma. Det är något vi måste ha i åtanke. Det finns en stor risk för att talet om att behandla alla lika snarare är ett uttryck för ett ogenomtänkt förhållningssätt. Ett övertydligt exempel får illustrera: Vi kan tänka oss en manlig företagsledare som uppger att han behandlar alla lika: ”Här på företaget är jämställdhet en självklar sak. På vårt företag behandlar vi alla likadant, vi gör inte skillnad på män och kvinnor, och i december får alla en slips i julklapp.” En sådan inställning har naturligtvis ingenting med jämställdhet att göra. Vad jämställdhet är kräver både eftertanke, kunskap och analys.

Jämställdhet har många dimensioner och berör livets alla områden. Det är en fråga om demokrati; jämställdhet hör intimt ihop med makt. Det handlar om att ha inflytande, men också om att räknas och värderas i samhället. Ordet makt väcker ibland negativa associationer, men vem vill känna sig maktlös? Rönnblom (1997) har utvecklat en modell för att analysera olika tolkningar av maktbegreppet. Det kan definieras på olika sätt beroende på hur komplex syn man har. För att illustrera detta ska tre maktnivåer beskrivas: *öppen makt*, *makt över dagordningen* samt *makt genom privilegiet att utgöra normen*. Modellen kommer från statvetenskapen och politiken, men den kan appliceras på skolan.

Enligt modellen är en mycket ytlig tolkning av makt att endast *den öppna makten* avses. När kvinnor utgör hälften av både väljare och valda, innehar de också hälften av den politiska makten, enligt detta synsätt. Jämställdhet tolkat i den här definitionen ses endast som en fråga om närvaro. Inom skolan skulle



detta betyda att en skolklass skulle vara jämställd om hälften av eleverna är flickor och hälften är pojkar.

Nästa nivå beskriver makt något mindre förenklat. Det handlar om *makt över dagordningen*. Enligt detta synsätt räcker det inte att se till antalet kvinnor respektive män. Hänsyn måste också tas till deras reella möjligheter att påverka och genomföra förändringar. Politiken är av tradition ett projekt för män. Män har utifrån sina intressen definierat vilka frågor som är politiskt intressanta, vilka frågor som ska upp på dagordningen. Det innebär att frågor som kvinnor prioriterar lättare blir bortdefinierade som ointressanta. Om resonemanget överförs till förskola och skola kan vi fundera över vilka som har lättast att få genomslag för sina förslag inom verksamheten. Får flickor och pojkar lika stort inflytande? Är det några som "måste" prioriteras och andra som förväntas stå tillbaka?

Den tredje och mest komplexa tolkningen av maktbegreppet handlar om *normalitet och normgrupp*. Här fokuseras dolda och underliggande regler och normer. Vad som är allmänintresse, kunskap, sanning och normalt beteende är sällan entydigt utan avgörs genom de maktordningar som präglar samhället, varav könsordningen är en. Detta är det djupaste uttrycket för makt, makten att konstruera det normala. I vårt samhälle står mannen som norm för det normala vilket gör kvinnan till avvikande. Detta märks till exempel i språket. Språket avspeglar den kulturella föreställningen att det är mannen som är den självklara normen, den normala människan. När kvinnor åsyftas anges detta ofta särskilt. Konkret innebär det att avvikelsen markeras genom någon form av tillägg, som *kvinnlig* lärare eller *lärarinna*. Det finns motsvarande exempel där kvinnan är norm även om de är få. De är oftast knutna till omsorg eller barn, som i uttrycket *manlig* förskollärare. I detta sistnämnda exempel speglas samtidigt en realitet; de förskollärare som är män är relativt få. Däremot är kvinnorna många i lärarkåren.

Ett annat exempel som visar hur stark den manliga normen är handlar om hur mäns och kvinnors erfarenheter beskrivs. När män skriver böcker, kallas de ofta kort och gott litteratur. Dessa böcker antas vanligtvis spegla allmänmänskliga erfarenheter, intressanta för både kvinnor och män. Böcker skrivna av kvinnor brukar däremot kallas kvinnolitteratur, vilket innebär att de antas vara skrivna utifrån specifikt kvinnliga erfarenheter och därmed är mindre intressanta för män. Att mannen är norm innebär att mannen framställs som den allmänna personen, medan kvinnan beskrivs som den specifika och avvikande. Mannen skildras som vore han könlös och en representant för mänskligheten – en människa, en individ. Kvinnan däremot framställs som något annat – en kvinnlig människa, en kvinnlig individ.

Att utgöra norm innebär att ha en självklar position som inte behöver förklaras eller försvaras. Den som inte innefattas i normgruppen



får därmed en sämre position. Jämställdhet är uppnådd när män och kvinnor har lika inflytande över normen. Det ska inte vara så att det ena könet står som mall för normalfallet och det andra betraktas som en avvikelse. Det här är något som läroboksförfattare har blivit allt mer uppmärksamma på. De granskningar som har gjorts visar emellertid att det fortfarande finns brister (SOU 2010:10; SOU 2010:33; Graeske 2010; Åkesson 2017).

En undersökning av läroböcker i historia fann att en anmärkningsvärt skev verklighet presenteras för eleverna. I rapporten konstateras att mannen framställs som norm, både när det gäller vad som tas upp och hur detta beskrivs. Totalt 62 kvinnor och 930 män namnges i de granskade böckernas register. Förvånande nog blir inte kvinnorna fler när mer nutida förhållanden skildras. Ett par av böckerna namnger inga kvinnor alls under 1900-talet. Även andelen mer anonyma kvinnor är liten. Bönder, arbetare och medborgare identifieras främst som män genom de namn och titlar som anges. När folkets liv skildras, tycks befolkningen ha varit tämligen enkönad. Författaren avslutar rapporten med en fråga om vilka konsekvenser läroböckernas verklighetsskildring kan tänkas få:

*Hur påverkas skolelever, flickor och pojkar, av att få historien presenterad som en aldrig ifrågasatt eller diskuterad manlig angelägenhet med traditionella manliga perspektiv, en historia där det ibland knappast verkar ha funnits några kvinnor? (SOU 2010:10 s 73).*

## Samhällets könsstruktur

De föreställningar om kvinnor/kvinnligt och män/manligt som är framträdande i ett samhälle leder till att mönster bildas. På en övergripande nivå kommer samhället att präglas av ett visst könsmonster, en könsstruktur. Om jämställdhet betraktas som en fråga om makt, värdering och att varken kvinnor eller män ska missgynnas, hur ser det då ut på en övergripande nivå idag? Rent teoretiskt och schematiskt skulle makt och status i samhället kunna vara fördelade på fyra olika sätt med avseende på kön:

1. Män har som grupp mer makt och det som räknas som manligt har högre status. Kvinnor och ”kvinnligt” har därmed lägre status.
2. Kvinnor har som grupp mer makt och det som räknas som kvinnligt har högre status. Män och ”manligt” har därmed lägre status.



3. Makt och status är jämnt fördelat mellan män och kvinnor.
4. Män har mer makt och status inom vissa områden. Kvinnor har mer makt och status inom andra. Dessa olika områden värderas likvärdigt och således jämnar det ut sig. Makten är då jämnt fördelad mellan kvinnor och män.

Det är en vanlig vardagsuppfattning att jämställdhet är uppnådd i Sverige. Det skulle då innebära att det tredje alternativet ovan skulle stämma in på Sverige av idag. En och annan tror att det fjärde alternativet stämmer. De som hävdar detta menar att män och kvinnor har olika områden som de dominerar, men att detta skulle vara något som i stort sett jämnar ut sig. Det som då brukar tas upp är att kvinnor har makt i familjen. Den makten är dock tvetydig. Den innebär ofta betydande arbetsinsats och ansvar, men ger varken ekonomiska eller statusmässiga fördelar (Stanfors 2019).

När män som grupp jämförs med kvinnor som grupp är det fortfarande det första alternativet som gäller. Det visar statistik och forskning (SOU 2015:86; SCB 2020; Jämy 2021). Däremot finns det naturligtvis stora skillnader inom grupperna. Kvinnor och män är allt annat än homogena grupper. Detta kan inte nog betonas. Mönstret som är giltigt rent generellt, på gruppnivå, får inte förväxlas med individnivå, med de villkor som råder för varje enskild kvinna och man. Dessutom har olika sektorer sina mönster. Låt oss därför se lite närmare på de könsmonster som präglar arbetsliv, skola, media samt hem och hushåll.

### *Arbetsliv*

Sverige har alltså en mycket könssegregerad arbetsmarknad. I detta sammanhang talas det om en *horisontell könssegregering*, som innebär att kvinnor och män i stor utsträckning har olika yrken och arbetar i olika branscher. Till exempel är vård och omsorg det största yrkesområdet för kvinnor, medan det främst är män som återfinns bland lager- och terminalpersonal enligt SCB:s statistik (SCB 2020). Det finns också en *vertikal könssegregering* som innebär att de allra högsta chefspositionerna domineras av män. När olika områden undersökts framkommer dock stora skillnader. Inom politiken har det blivit allt mer könsblandat på senare år. Däremot innehas de högsta positionerna inom näringslivet fortfarande till stor del av män (Jämy 2021; SCB 2020).

När den horisontella könssegregeringen undersöks är det inte ovanligt att arbetsvillkor och förutsättningar hos samma arbetsgivare visar på tydliga könsmonster. Till exempel tenderar de förutsättningar chefer har att skilja sig åt för kvinnor och män inom offentlig sektor. Inom de kvinnodominerade vård-,



omsorgs- och utbildningsverksamheterna är förutsättningarna för att utöva chefskap ofta betydligt sämre än inom de mansdominerade verksamheterna inom sektorn. De som är chefer inom kvinnodominerade områden har ofta mycket stora personalgrupper att hantera, något som påverkar arbetsmiljön negativt och riskerar att vara ogynnsamt för medarbetarnas engagemang (Regnö 2016; Härenstam & Forsberg 2020).

### *Förskola och skola*

Även skolväsendet är ett könssegregerat område. En majoritet av lärarkåren är kvinnor, men det finns stora variationer mellan olika lärargrupper. Få män arbetar inom förskolan och grundskolans lägsta årskurser, medan könsfördelningen är relativt jämn bland lärarna inom gymnasieskolan (Skolverket 2019). Ett stort antal kvinnor i skolan betyder dock inte att den kunskap som står i fokus för undervisningen är särskilt ”kvinnlig”. Som nämndes tidigare visar läromedelsgranskningar tvärtom att kvinnor och kvinnors verksamhet fortfarande ges mindre utrymme i läroböcker.

### *Medieområdet*

Trots att befolkningen består av hälften kvinnor och hälften män återspeglas detta inte i medierna (Djerf-Pierre & Edström 2020). En tredjedel kvinnor och två tredjedelar män som nyhetssubjekt är ett mönster som har präglat de svenska medierna sedan mitten av 1990-talet. Men könsmönstret handlar inte bara om hur många kvinnor respektive män som figurerar utan i högsta grad även om hur de framställs. Två tydliga mönster är att kvinnor ofta skildras som offer och att kvinnor knyts till den privata sfären. Ett exempel som illustrerar hur kulturella föreställningar om manligt och kvinnligt kommer till uttryck är när kvinnliga chefer och makthavare skildras. Det är vanligt att kvinnorna framställs på ett stereotypt sätt och att de till exempel får frågor om familj och föräldraskap, frågor som manliga chefer mer sällan får. Forskningen inom området har även visat att medan mediebilderna av den manliga politikern formas av hans agerande och ledarskap, präglas skildringen av den kvinnliga politikern istället ofta av ett fokus på hennes kläder och utseende (Wendt 2011; Wendt 2012; Edström & Jacobsson 2015).

### *Hem och hushåll*

När det gäller hem och hushåll kan det konstateras att det fortfarande är kvinnorna som i stor utsträckning har ansvaret för hem och familj (Stanfors 2019). Till exempel tog kvinnor ut 70 procent och män 30 procent av





föräldraledigheten år 2019 (SCB 2020). Beträffande dessa frågor har forskningen funnit ett glapp mellan hur människor säger att de vill ha det och hur verkligheten ter sig. Det dagliga samspelet styrs i hög grad av traditioner och rutiner. Många av de rutiner som utvecklas i parförhållandet bygger på oreflekterade föreställningar om manligt och kvinnligt. Även par som säger sig vara för jämställdhet kan i praktiken leva enligt traditionella könsmonster. En förklaring de själva ger är att ”det bara blev så” (Grönlund & Halleröd 2008; Jfr Reinikainen 2020).



# Från kvinnovetenskap till genusvetenskap

---

Bakgrunden till dagens genusforskning är att det på 1960-talet blev allt mer uppenbart att den då befintliga forskningen hade en del allvarliga brister. Kvinnor, som i allt större utsträckning sökte sig till universiteten, uppmärksammade att forskningen till stor del var *androcentrisk* (manscentrerad). Det var vanligt att forskarna hade undersökt hur män reagerar i olika situationer, eller hur mäns villkor hade gestaltats under olika epoker, och sedan generaliserat dessa förhållanden till att gälla alla människor. Studierna uppgavs visa hur *människor* reagerade eller hur *människors* villkor tedde sig – trots att kvinnor helt saknades i undersökningarna. Allt fler forskare, främst kvinnliga, började undersöka kvinnors villkor som en form av komplement till den androcentriska forskningen. I USA växte *Women's studies* fram under 1960-talet och några år senare fick vi kvinnovetenskaplig forskning vid svenska universitet.

Efter hand utvecklades forskningen och en insikt var att det inte räckte med "kompletteringsforskning" när det gäller könsstudier. Teorierna utvecklades och könsrollsteorin som har sitt ursprung i 1950-talets forskning lämnades. Under 1980-talet introducerades genusbegreppet och teorin om genusystemet i Sverige. Forskare talar även om könsordning vilket syftar på samma fenomen, dvs. att det finns ett övergripande mönster, en könstruktur, som präglar samhället.

## Genus och genusifiering

Genus är vad Meyer och Land (2005) benämner ett tröskelbegrepp (threshold concept), dvs. ett centralt begrepp som är avgörande för förståelsen av ett ämne eller kunskapsområde. Tröskelbegrepp kan vara svåra att lära och ta till sig eftersom de kräver ett "omtänk" som skiljer sig från vardagstänkandet och vardagskunskapen.

Genusbegreppet anger att fokus är på idéer och föreställningar som knyts till det vi till vardags kallar kön. Begreppet markerar också att analysen sätts in i ett samhällsligt perspektiv. Mycket i samhället är *genusifierat*, vilket innebär att det är kodat som kvinnligt eller manligt. Det gäller till exempel arbetsuppgifter, platser, egenskaper, kropps rörelser och färger. Hur mycket och exakt vad som genusifieras varierar mellan olika kulturer. Det har också



varierat genom historien. Genus är en föränderlig kategori, uppfattningarna om vad som ska räknas som manligt respektive kvinnligt i ett specifikt samhälle förändras med tiden.

Många genusforskare menar att genusbegreppet är viktigt eftersom det markerar att diskussionen hålls på en analyserande och vetenskaplig nivå. Andra föredrar att tala om kön och könskodning. Skälen till att kön föredras framför genus kan variera. En motivering är att det inte går att skilja biologiskt kön och genus åt på något enkelt sätt. Även det biologiska könet tolkas utifrån sociala och kulturella föreställningar. Ett annat skäl är att genus allt mer har börjat användas som ett vardagsord med oklar innebörd. Kanske är huvudsaken att diskussionen inte förs utifrån en förenklad och oreflekterad syn på kön samt att den kan föras utifrån de genusteorier och den genusvetenskapliga kunskap som finns.

Som togs upp inledningsvis är det en vanlig missuppfattning att genusforskare skulle förneka biologiska könsskillnader. Den här felaktiga uppfattningen utgår ofta från antagandet att människor antingen helt och fullt styrs av sin biologi eller av sociala krafter. Verkligheten är betydligt mer komplex, men däremot är det så att genusforskningen studerar de fenomen och förhållanden som är av social och kulturell karaktär. Kvinnors och mäns kroppar är olika, men till detta kommer att synen på hur dessa kroppar bör kläs, röra sig, agera, bemötas etcetera präglas av stora kulturella och historiska variationer. I vardagstänkandet blandas ofta biologiska förutsättningar och kulturella praktiker samman, men det finns sällan något ovillkorligt samband mellan biologiska könsskillnader och dagligt beteende.

Eftersom genusforskningen studerar föreställningar om manligt och kvinnligt, så undersöks de konsekvenser som dessa föreställningar får inom vitt skilda områden. Det innebär att genusforskningen är ett tvärvetenskapligt forskningsfält. Inom genusforskningen undersöks även andra kategoriseringar än kön. Det blir allt vanligare att också föra in etnicitet, klass och sexualitet i analysen. Detta ska vi återkomma till, men först ska teorin om genusystemet presenteras. Därefter ska andra sätt att tänka kring kön tas upp.



# Genussystemet – två grundläggande principer

---

Genus handlar således om de föreställningar som knyts till kvinnor/kvinnligt och män/manligt, men också om värdering och makt. En viktig sak i sammanhanget är att könen inte har samma status. Hur kön tolkas och värderas i vårt samhälle är inte enbart en fråga som är upp till varje individ. Det finns ett visst mönster. Hirdmans (2001) teori om genusystemet ger oss en modell för att förstå detta. Genussystemet kan definieras som en dynamisk struktur av förväntningar, föreställningar och processer som återskapas enligt ett bestämt mönster.

Genussystemet består av två grundläggande principer:

1. Isärhållande (dikotomi)
2. Hierarki (rangordning)

Principen om *isärhållande* syftar på en tankefigur där manligt och kvinnligt betraktas som två helt skilda saker och dessutom som ett motsatspar. Trots att vi mycket väl vet att verklighetens kvinnor och män varken är motsatser eller två homogena grupper tenderar denna tankefigur ändå att präglade vårt tänkande. Principen om *hierarki* avser att mannen ses som normen för det mänskliga och allmängiltiga. Kvinnan blir därmed en avvikelse från normen. Detta innebär att manligt genus ges en högre status än kvinnligt genus.

Att samhället är utformat med mannen som norm har en mycket stor betydelse. När mäns intressen sätts i fokus, så innebär det att kvinnor inte riktigt passar in och risken är stor för att kvinnor kommer till korta på olika sätt. De verksamheter som kvinnor står för eller som räknas som "kvinnliga" får inte samma status som de som räknas som "manliga", vare sig det gäller inom arbetsmarknaden, politiken, organisationslivet eller utbildningsområdet. Detta innebär således att vi aldrig kan få jämställdhet så länge som mannen står som norm för det mänskliga.

Hirdman menar att de två principerna ständigt är närvarande och präglar vårt sätt att tolka tillvaron och agera i den. De präglar också det sätt på vilket arbetsplatser och samhälle organiseras och struktureras. För att illustrera genusystemets första princip *isärhållande* kan vi tänka oss ett barn som föds. Den allra första frågan som ställs brukar vara: Vad blev det, pojke eller flicka?



Från den stunden som barnet har definierats som flicka eller pojke kommer det också att behandlas som just flicka eller pojke. Även om många påstår att de ”behandlar alla lika”, att de inte behandlar flickor och pojkar på olika sätt, så visar forskningen att vi tillskriver människor olika egenskaper beroende på deras kön. Vi förväntar oss helt enkelt vissa saker av pojkar och andra saker av flickor (Connell 2020). I vardagssituationer påverkar vuxna barn på ett subtilt och omedvetet sätt genom sina ofta oreflekterade föreställningar om hur flickor respektive pojkar ska vara. En pojke kallas oftare för stark, rejäl och stor oavsett hans fysik. Dessutom tilltalas flickor med ljusare röst och ett barnsligare språk. Den här typen av könsspecifikt bemötande görs vanligtvis automatiskt, utan att det noteras (Jfr Edström 2014). Barn är ofta mycket medvetna om de här könade förväntningarna. När det gäller barn blir det också väldigt tydligt att ålder spelar stor roll i sammanhanget (Jfr Krekula & Johansson 2017). Till exempel har pojkar som är femton år andra förväntningar på sig än pojkar som är fem år. Att barn är medvetna om vilka förväntningar som råder betyder dock inte att de upprepar dem på något mekaniskt sätt, utan snarare att de förhåller sig på ett förhandlande sätt (Bengtsson 2013).

Könsnormer handlar om förväntningar. De förväntningar som riktas mot en person spelar roll för hur personen sedan uppfattas och bemöts. Enligt traditionella könsnormer förväntas av män sådant som att prioritera egna behov och att vara behärskad, medan att visa omsorg om andras behov och att vara intresserad av känslor och relationer snarare förväntas av kvinnor. Inom forskningen uttrycks detta som att självkontroll och autonomi är maskulint kodade egenskaper, medan att främst ta hänsyn till andra och att vara relationsinriktad är feminint kodade (Connell 2020). Det innebär att en man som tappar kontrollen riskerar att bedömas mer negativt än en kvinna i samma situation då han bryter mot det som förväntas av honom som man. På motsvarande sätt är sannolikheten stor för att en kvinna som går sin egen väg uppfattas som mer egoistisk än en man som gör samma sak.

Även om det sedan länge har varit skolväsendets uppdrag att inte reproducera traditionella könsnormer har studier visat att såväl typiska maskulinitetsnormer som femininitetsnormer återskapas inom skolan. Till exempel framkom i ett forskningsprojekt där flera yrkesutbildningar studerades, att särskilda förväntningar på omsorg riktades mot de kvinnliga eleverna. Omsorg framhölls som något väsentligt för just kvinnliga elever i deras kommande yrken, oavsett om de utbildade sig till undersköterskor, kockar eller fordonsmekaniker (Ledman 2020).

De könsnormer som innebär att kvinnor, mer än män, förväntas visa omsorg och vara osjälviska kan antas spela en stor roll för att bevara ett ojämnt könsmönster i samhället, något som sällan uppmärksammas



eftersom omsorg och osjälviskhet förknippas med något positivt. Det är dock inte dessa egenskaper som är problemet, utan att olika förväntningar riktas mot kvinnor och män.

Att könsspecifika förväntningar riktas mot kvinnor och män visar sig även i relationen mellan hem och skola. Dels kan lärare ha skilda förväntningar på föräldrar beroende på om föräldern är mamma eller pappa, dels har föräldrar många gånger olika förväntningar på sina barns lärare beroende på om läraren är kvinna eller man. I en studie av relationen mellan skola och hem fann Widding (2013) en samstämmig uppslutning kring vad han i studien benämner "den kvinnliga ansvarsdiskursen". Detta innebär att ansvaret för att uppfylla det skolan förväntar sig av föräldrarna ligger på mödrarna. Både lärare och föräldrar uttrycker sig könsneutralt när de talar om föräldrars ansvar i relation till skolan, men när de beskriver praktiska situationer och rutiner visar det sig att det är mammorna som förväntas sköta sådant som rör barnens skola. Det här sättet att se kvinnor som ansvariga för skolfrågor omfattar även lärarkollektivet på så sätt att föräldrar ställer högre krav på kvinnliga lärare. Både pappor och manliga lärare tilldelas visst ansvar, men den tyngre arbetsbördan med det övergripande ansvaret förväntas kvinnorna ta.

De förväntningar som riktas mot en person spelar också roll för hur den personen bemöts, vilket många kvinnliga tekniker och manliga förskollärare har beskrivit. Eftersom teknik har maskulin könskodning och associeras med män, är en vanlig förmodan att kvinnor inte är intresserade av teknik. Detta innebär att kvinnor som till exempel läser ett datatekniskt program är vana vid att möta en viss förvåning när de talar om sina studier. Redan innan de får frågan om hur det kan komma sig att de har valt programmet har de därför ett svar till hands (Ottemo 2015). På motsvarande sätt berättar män som har valt förskolläraryrket att de bemöts på ett annat sätt än sina kvinnliga kollegor. Ibland kan reaktionen vara extra positiv och de lovprisas som bättre förskollärare än sina kvinnliga kollegor. Men bemötandet kan också vara negativt och upplevas som ett misstroende (Hedlin 2021). Ibland använd termen *genusyrsel* för att beskriva hur brott mot det förväntade i form av etablerade könsnormer kan väcka både förvåning och förvirring. Den som bryter mot könsnormerna riskerar att ifrågasättas och kanske även misstänkliggöras.

Med uppdelningen i "kvinnliga" och "manliga" egenskaper och områden följer som nämnts också en värdering. Genussystemets andra princip, *hierarki*, innebär att områden som räknas som manliga vanligtvis tillskrivs högre status än de områden som räknas som kvinnliga. Typiska manliga arbeten betalas bättre än typiska kvinnliga arbeten. Barn lär sig inte bara vad som ska förknippas med kvinnligt och manligt, utan också att det manliga har högre



status. Värderingarna tar barnen in genom att se och uppleva hur samhället och kulturen faktiskt ser ut – det som räknas som manligt värderas högre än det som räknas som kvinnligt. Både flickor och pojkar lär sig också tidigt att det är värre för en pojke att kallas flickaktig än för en flicka att bli kallad pojkaktig, det pojkiga står högre i kurs.

I en rapport utgiven av Statens medieråd undersökte Forsman (2014) hur ungdomar i trettonårsåldern presenterar sig och agerar online. I rapporten visas att normerna för hur man ska se ut och visa upp sig är mycket olika för pojkar och flickor. Forsman konstaterar att Hirdmans begrepp isärhållning och hierarki är applicerbara på resultaten. Dels är flickor och pojkar åtskilda online, på många sätt agerar de på olika arenor, dels tillskrivs pojkarnas aktiviteter en högre status. Både pojkar och flickor nedvärderar sådant som tjejer gör.

## Vi tolkar och tillskriver

Våra uppfattningar om tillvaron är sällan så objektiva som vi kanske skulle önska. Hinder som försvårar en mer neutral tolkning är stereotyper, vilket syftar på förenklade bilder av hur vissa grupper är och beter sig. Dessa schablonbilder påverkar hur vi uppfattar tillvaron och kan få oss att tillskriva andra människor egenskaper trots att de inte stämmer med verkligheten. Vi kan också missa att uppfatta sådant som händer om det inte är i linje med våra stereotypa förväntningar. Sådana här förenklade framställningar kommer ofta till uttryck när kvinnor och män beskrivs i media (Hammarlin & Jarlbro 2014).

I en analys av läromedel i svenska inom gymnasieskolan framkom den här typen av ensidiga skildringar när det gäller hur litteratur och författare framställdes. Till exempel skildrades författarna ofta i enlighet med gamla schablonbilder. Vanliga stereotyper som togs i bruk för att beskriva män var "geniet", "äventyraren" och "rebellen". När kvinnor beskrevs användes istället stereotypa beskrivningar av "kvinnosakskvinnan" och "den sjuka kvinnan" (Graeske 2010).

Hur mycket var och en av oss gör bedömningar utifrån förutfattade uppfattningar kan vara något att fundera på. Det finns en klassisk undersökning där språkforskare har visat att samma text bedöms olika beroende på huruvida texten uppges vara skriven av en kvinna eller en man, Ingvor eller Ingvar. Ingvor bedöms vara mänsklig men inte kompetent. Ingvar däremot anses vara både trovärdig och kompetent, trots att texterna alltså är identiska. En annan undersökning där egenskaper skulle bedömas visade ett snarlikt resultat. Försökspersonerna fick läsa utdrag från två samtal, ett med en manlig



fritidspedagog och ett med en kvinnlig journalist. En grupp fick korrekta uppgifter om kvinnan och mannen som kom till tals i texten, medan den andra gruppen fick omkastade uppgifter på så sätt att fritidspedagogen alltså påstods vara kvinna och journalisten istället uppgavs vara man. Uppgiften var sedan att bedöma de båda personernas egenskaper. Tillfälle gavs också att skriva egna kommentarer. Det tydligaste resultatet var att mannen bedömdes som roligare och tryggare än kvinnan som sa samma sak. Kvinnan fick också fler negativa kommentarer. Till exempel var en kommentar: "Ointelligent, tjurig och bitter kvinna" (Sundgren 2007 s 259). Resultatet tydde således även i denna studie på att stereotypa föreställningar om kvinnor respektive män aktiverades när bedömningarna skulle göras (Se även MacNell m.fl. 2015; Wu 2020).

De som uppger sig ha hög förmåga att göra sakliga bedömningar av andra människor överskattar ofta sin förmåga. Forskare har till och med funnit ett samband mellan att tro sig vara objektiv och i själva verket göra fördomsfulla bedömningar (Uhlmann & Cohen 2007). Detta samband illustreras i en studie av hur 260 chefer och arbetsgivare inom veterinärområdet bedömde och lönesatte veterinärer utifrån kön. Cheferna och arbetsgivarna fick ta ställning till en skriftlig beskrivning av en fiktiv veterinär. För hälften av respondenterna uppgavs den beskrivna veterinären vara en kvinna (Elizabeth) och för den andra hälften uppgavs beskrivningen gälla en man (Mark). Respondenterna fick även uppge huruvida de ansåg att kvinnor som är veterinärer diskrimineras. Forskarna fann att "Elizabeth" bedömdes som mindre kompetent än "Mark" och respondenterna ville också erbjuda "Elizabeth" en lägre lön än "Mark". De chefer och arbetsgivare som hade uppgett att de ansåg att kvinnor inte diskrimineras inom veterinäryrket var i själva verket de som gjorde störst skillnad på "Elizabeth" och "Mark" (Begeny & Ryan 2018).

Malmström, Johansson och Wincent (2017) undersökte hur finansiella bedömare uppfattar och beskriver unga män och kvinnor som söker kapital till sina företag. Bedömarena var övertygade om att de inte gjorde någon skillnad på kvinnors och mäns ansökningar. Studien visade dock att detta inte alls stämde. Forskarna fann inga könsskillnader när det gällde ansökningarna och objektiva faktorer som försäljningsvolym, antal anställda och omsättning. Däremot gjorde de finansiella bedömarena stor skillnad på hur de resonerade om de sökande beroende på deras kön. När bedömarena diskuterade de manliga sökande upprepades etablerade föreställningar om manliga entreprenörer. De kvinnliga sökande diskuterades däremot utifrån andra grunder, på ett förminskande sätt och föreställda brister lyftes fram. Unga entreprenörer beskrevs som "unga och lovande" om de var män, men "unga och oerfarna" när de var kvinnor. Män som uppfattades som försiktiga kallades "sansade",





medan försiktiga kvinnor kallades "osäkra". Forskarna konstaterar att bedömningarna gjordes i linje med könsstereotypa uppfattningar.

Att män och kvinnor blir bedömda efter olika måttstockar kan även inträffa inom forskarvärlden. I samband med att åtråvärda tjänster skulle tillsättas bedömdes de sökandes meriter mycket olika beroende på den sökandes kön. Kvinnorna var tvungna att publicera två och en halv gånger så många artiklar som sina manliga kollegor för att anses lika kompetenta. Wold och Wennerås lyckades visa detta i en välkänd studie som publicerades i den ansedda vetenskapliga tidskriften *Nature*. Detta ledde till att det forskningsråd som hade genomfört bedömningarna fick en hel del negativ publicitet (Wennerås & Wold 2004). Även senare studier har funnit att problemet med diskriminerande bedömningar inom akademien kvarstår (Moss-Racusin m.fl. 2012; Sandström & Wold 2015; Holst & Hägg 2017; Witteman m.fl. 2019; Andersson m.fl. 2021).

Rön som visar på den här typen av diskriminering tolkas ofta som att de inblandade aktörerna skulle vara medvetet orättvisa, vilket förmodligen inte alls är fallet. Snare kan det antas att de skeva bedömningarna görs oreflekterat. Tendensen att tolka utifrån oreflekterade föreställningar om kön är mycket vanlig och gäller oss alla. Vi använder kön som kategoriseringsprincip i många olika sammanhang. Det handlar om vilka leksaker vi ger till våra barn, hur vi klär oss, vilka utbildningar och yrken som anses lämpliga eller inte lämpliga för kvinnor respektive män samt beteenden som klassas som "omanliga" och "okvinnliga" och så vidare. Våra föreställningar om manligt och kvinnligt skapas och återskapas ständigt i hur vi tänker och pratar om oss själva och andra samt även i våra dagliga beteenden. Men därmed finns också en förändringspotential. Vi kan förändra könsmonstren samtidigt som varje tid och varje kultur har ramar som definierar hur mycket som får utmanas och tänjas.

Att vissa egenskaper och förväntningar knyts till flickor och kvinnor, medan andra knyts till pojkar och män, är något barn ofta lär sig på ett indirekt sätt. En studie från förskolan visar hur vuxna kan använda benämningen "bebis" för att styra barnens beteende i enlighet med könsnormerna. I studien använde förskolepersonalen benämningen för att korrigera olika beteenden för pojkar och flickor. Pojkar blev kallade "bebis" när de inte antog fysiska eller psykologiska utmaningar, medan flickorna kallades "bebis" när de vägrade att hjälpa till eller städa upp. De åtråvärda beteckningarna "stor pojke" och "stor flicka" användes på motsvarande sätt för att förstärka beteende som var i linje med könsnormerna. Författarna konstaterar att detta innebär att det till barnen därmed förmedlades att vissa beteenden är fel för pojkar, medan andra är fel för flickor (Hellman, Heikkilä & Sundhall 2014).

Eftersom etablerade könsnormer innebär att vissa beteenden förväntas av flickor och andra av pojkar, kommer de att påverka vad vi uppfattar som



normalt i skolvardagen. Zimmerman (2019) beskriver ett fenomen som han benämner skojretas. Han menar att lärare och elever accepterar och ursäktar pojkar som skojretas med varandra. Det tolkas som lek och skoj samtidigt som det reproducerar föreställningen att pojkar ska vara tuffa och tåliga. Zimmerman konstaterar dock att många pojkar mår dåligt av den här typen av skämt, något som inte är möjligt att visa öppet eftersom det anses skamligt. Skojretandet är ett socialt accepterat sätt för pojkar att iscensätta maskulinitet och skapa gemenskap. Det kan till och med vara det enda accepterade sättet att visa gemenskap på. Lärarna avbryter sällan det skojretande som sker mellan pojkarna. Om pojkarna börjar skojretas med flickorna brukar lärarna däremot gå in och säga till. Zimmerman konstaterar att det vore bättre om lärare visade nolltolerans mot allt skojretande, oavsett om det riktas mot en flicka eller pojke, det skulle både vara mer rättvist och bidra till en lugnare klassrumsmiljö.

# Gamla mönster upprepas

---

Ibland framförs uppfattningen att kön är oviktigt numera. Tänkandet i termer av kvinnligt och manligt sägs ha spelat ut sin roll, särskilt bland unga människor. Den som tror det brukar hävda att det numera bara är den individuella personligheten som räknas. Men detta stämmer inte. Bland vissa grupper av unga är könskonservativa uppfattningar till och med relativt utbredda (Jämy 2021).

Fortfarande upprepas många gamla mönster, även bland människor som betraktar sig som moderna. När heterosexuella par och deras vardagliga praktiker har undersökts så syns det tydligt att det är just könsspecifika mönster som upprepas. Det nya är att det är svårare att se varför. I detta sammanhang talar forskare om *relativ underordning* vilket innebär att dagens kvinna kan göra allt och bli vad som helst, bara hon håller sig underordnad de män som står henne närmast. I heterosexuella parförhållanden kan kvinnan tjäna mycket pengar, men hon bör inte gärna tjäna mer än sin man. Om kvinnan är underläkare, kan mannen vara överläkare – men inte tvärt om. Det är acceptabelt att en kvinna är intellektuell och självsäker, men hon får inte överglänsa sin make. Samtidigt som detta är ett mönster som upprätthålls i praktiken är det inte i linje med den officiella jämställdhetsnormen. Det uppfattas som otidsenligt att styras av gamla köns mönster. Anpassningen till köns mönstret blir därför mer subtil. En kvinna som är tydligt underordnad ses inte positivt. För att den kvinnliga och den manliga identiteten ska bekräftas och uppfattas på bästa sätt bör det vara lagom. Resultatet blir att moderna par både upprepar traditionella köns mönster och hävdar att det inte alls är frågan om något köns mönster, utan om ett helt fritt val eller en slump. Det är också så man förstår sig själv.

Av två par som väntar barn under studietiden kan det ena paret säga att i just deras fall kommer kvinnan att vara föräldraledig eftersom hon hinner bli färdig med sina studier innan barnet kommer. Det är därför viktigt att han slipper avbryta sin utbildning. Att hon ska vara hemma sägs alltså vara ett beslut som inte har påverkats av några köns normer. Ett annat par, där han hunnit längre, kan säga att i just deras fall kommer kvinnan att vara hemma med barnet eftersom han blir färdig med sina studier. Då är det viktigt att han kommer ut på arbetsmarknaden. Att just hon är hemma beskrivs även här som något som inte har med etablerade köns mönster att göra (Haavind 2008; Se även Bach 2019).

Liknande resultat har framkommit i andra studier av hur män och kvinnor agerar i parrelationer. Till exempel undersökte Reinikainen (2020)



hur det kommer sig att heterosexuella par upprepar ojämställda könsmonster även när de anser att jämställdhet är något eftersträvänt. Resultatet visade att både männen och kvinnorna i sin vardag normaliserade de praktiker som resulterade i att ansvaret för barn och hushållsarbete lades på kvinnorna. Det skedde genom handlingsmönster som var för sig uppfattas som obetydliga, men som tillsammans ledde till ett ojämställt mönster (Jfr Stanfors 2019; Se även Farm 2021).

Ojämställda könsmonster kan även komma till uttryck i form av våld. Våld i nära relationer har lyfts fram som en viktig politisk fråga sedan decennier och många studier när det gäller vuxna har genomförts (Lundgren m.fl. 2001; NCK 2014; SOU 2015:86; Brå 2019). Däremot är våld i ungas romantiska nära relationer ett område som har fått relativt lite uppmärksamhet. Korkmaz (2021) fann dock i sin forskning att det är relevant att tala om våld och trakasserier i ungas partnerrelationer som ett frekvent förekommande socialt problem. Nästan 60 procent av de ungdomar i åldern 15-19 år som deltog i undersökningen rapporterade att de utsatts för någon form av fysiskt, psykiskt eller sexuellt våld av en kärlekspartner. En påtagligt högre andel flickor än pojkar rapporterade upprepad utsatthet samt erfarenhet av att ha blivit utsatt för sexuellt våld och grovt våld. I studien konstateras att förväntningarna på kvinnor att visa omsorg och en acceptans för manlig dominans kan göra det svårt att identifiera våldet som just våld. En slutsats som dras är att det är viktigt att förstå hur samhällets könsnormer försvårar för unga kvinnor att avsluta en våldsamt relation (Jfr Franzén & Gottzén 2020; Gunnarsson 2020).

Könsnormer och könsmonster kommer även till uttryck inom utbildningsområdet. En ganska vanlig missuppfattning är att elever inte längre gör könsbundna val när de väljer utbildningar och yrken. Detta motsägs dock av statistik och forskning (Wikstrand & Lindberg 2015; SCB 2020). Mellén (2021), som har undersökt hur de gymnasier reformer som har genomförts har påverkat ungdomars utbildningsval, konstaterar att reformerna varken har bidragit till att bryta könssegregeringen eller uppdelningen med avseende på föräldrars utbildningsbakgrund. Ungdomars gymnasieval är i stort sett lika könsbundna och påverkade av social bakgrund som under 1970-talet. Trots att genus är något som förändras över tid kan alltså könsmonstren inom vissa områden te sig ganska trögrörliga. Det generella mönstret är fortfarande att elever som kommer från studievana hem går på högskoleförberedande program medan elever med lågutbildade föräldrar går på yrkesprogrammen. Särskilt yrkesprogrammen är mycket könsuppdelade. I grova drag är mönstret att pojkar väljer tekniskt inriktade utbildningar och flickor väljer breda högskoleförberedande program eller yrkesutbildningar orienterade mot service och omsorg (Mellén 2021).

# Doing gender – om hur genus görs

---

Alla forskningsfält befinner sig i rörelse. En ständig utveckling sker genom att forskarna inom fältet diskuterar begrepp, teorier och nya resultat. Hirdmans teori om genussystemet fick stor spridning när den kom, men den har också fått mycket kritik, bland annat för att vara alltför statisk. Vi vet ju att könsnormer och könsmönster förändras. Men Hirdmans genussystem framstår som fixerat en gång för alla, har kritikerna hävdad. En synpunkt har varit att talet om ett system osynliggör hur vi förhåller oss och agerar utifrån olika positioner. Med andra sätt att teoretisera könsrelaterade frågor kan människors aktiva handlingar lyftas fram tydligare. Kön/genus diskuteras numera i termer av någonting som ”görs”.

Doing gender, att ”göra genus” eller ”göra kön”, syftar på att vi alla är involverade i ett kvinnlighets- och manlighetsgörande, som Elvin-Nowak och Thomsson (2012) uttrycker det. Det här sättet att teoretisera introducerades av sociologerna West och Zimmerman (1987). Poängen i resonemanget är att det vi uppfattar som uttryck för en fast och stabil inre könsidentitet istället ska ses som en prestation (accomplishment). Eftersom femininitet (”kvinnlighet”) och maskulinitet (”manlighet”) inte är något som finns i människors väsen måste de ständigt ”göras”.

Att göra genus är att förhålla sig till dominanta könsnormer. De normer som innebär att kvinnor ska bete sig på vissa sätt och män på andra upprätthålls genom att vi ger uttryck för dem. Detta sker ofta på ett oreflekterat sätt. Samtidigt krävs dessa gestaltningar för att vi ska fortsätta uppfatta femininitet och maskulinitet som något självklart och naturligt. På detta vis förs könsnormerna vidare av både kvinnor och män. Att vi ofta anpassar oss till gängse kulturella normer är inte konstigt. Det börjar barn med tämligen tidigt och i många miljöer krävs det för att bli accepterad i umgänget med andra. Den som kan de koder som gäller kommer att uppfattas som normal. Den som inte kan koderna riskerar att uppfattas negativt. Samtidigt finns oftast möjlighet att förhålla sig på olika sätt. Det kan beskrivas som att genusrelaterade förväntningar och normer ”förhandlas” när vi antingen anpassar oss till, töjer på eller utmanar etablerade femininitets- och maskulinitetsmönster. Något som också brukar framhållas är att könsnormerna inte är entydiga. Det finns många konkurrerande normer i omlopp. Genus ”görs” på olika sätt och därför används pluralformerna, det vill säga femininiteter respektive maskuliniteter. Utifrån dessa utgångspunkter är det centralt att undersöka och analysera det sätt på vilket genus iscensätts i ett specifikt sammanhang. West och Zimmerman (1987) talar om situerat genus vilket innebär att analysen kopplas till tid, rum och kontext.



I en avhandling om gymnasieskolans frisörutbildning visar Klope (2020) hur eleverna förhåller sig till konkurrerande normer som präglar frisöryrket. En stor majoritet av eleverna är tjejer och yrket är feminint kodat. Samtidigt präglas yrket och utbildningen av både femininitetsnormer och maskulinitetsnormer. Å ena sidan förknippas frisören med att vara omsorgs- och relationsinriktad, mjuk och förstående. Frisören och frisöreleverna förväntas tänka på andra och inte ta för stor plats. På så sätt förväntas eleverna ge uttryck för typiska femininitetsnormer. Å andra sidan framställs den framgångsrika frisören som en tävlingsbenägen hårt arbetande entreprenör, med egenskaper som är maskulint kodade. Entreprenörfrisören vågar ta risker, framträder med stort självförtroende och framhåller sin kompetens. I enlighet med detta ideal får eleverna lära sig att de ska vara drivande och framåt för att lyckas och bli framstående i sin bransch. Några elever talar också om sig själva som ett eget varumärke. Tjejerna slits mellan dessa ideal då de inte är helt lätta att förena. Det som också visas i studien är hur eleverna kan sägas förhålla sig på ett förhandlande sätt. Vissa av eleverna försöker anpassa sig till normerna och framstår därmed som goda frisörelever, medan andra gör motstånd.

## Intersektionalitet

En annan viktig invändning mot teorin om genusystemet är att den inte innefattar hur andra betydelsefulla kategoriseringar samverkar med kön. Ursprunget till genusforskningen var ju upptäckten att mannen utgjorde norm för "människan" inom den då befintliga forskningen. Den komplettering och inkludering av kvinnor som sedan gjordes i USA kom att kritiserats av svarta kvinnor som påpekade att resultatet blev att vita kvinnor utgjorde norm för "kvinnan". Även inom den svenska forskningen har liknande kritik framförts. Talet om att mannen står som norm för människan kan dessutom nyanseras. Det är främst den vita, heterosexuella, icke-funktionsnedsatta medelklassmannen som är norm. Därför menar många genusforskare att det gäller att rikta blicken mot hur vissa inkluderas och andra exkluderas när normalitet skapas.

Forskare som förespråkar en intersektionell analys framhåller att ingen individ är endast kvinna eller man. Det är inte bara könsnormerna som är betydelsefulla för kategoriseringar som leder till ojämlika villkor. Det finns betydelsefulla maktordningar knutna till andra typer av klassificeringar. I konkreta situationer kan vi se att flera kategoriseringar och föreställningssystem finns med och påverkar. Att endast se till genusordningen ger i detta sammanhang en alltför begränsad förklaring till hur makt kommer till uttryck och ojämlikhet uppstår. Intersektionalitetsperspektivet utgår ifrån att olika



föreställningssystem hänger samman, de bär upp varandra. Därför undersöks de processer där samspelet mellan till exempel kön, sexualitet, etnicitet och social klass rangordnar individer. Här är det viktigt att förstå att processerna är centrala. Det handlar alltså inte om att addera kategorier utan om att studera deras inbördes samspel i konkreta situationer. Detta samspel ger individer olika positioner med skilda handlingsmöjligheter. Ekonomihistorikern Paulina de los Reyes förklarar att ett intersektionellt perspektiv *sätter sökarljuset på hur olika maktordningar samverkar och konstruerar varandra ömsesidigt. De kan försvaga eller förstärka varandra, komplettera eller konkurrera med varandra i ett komplext och dynamiskt samspel* (de los Reyes 2007 s 9).

En intersektionell analys kan till exempel rikta in sig på hur femininitets- och maskulinitetsnormer kommer till uttryck i specifika situationer när de blandas med föreställningar som knyts till etnicitet. Till exempel har både elever och lärare att förhålla sig till de stereotypa bilder av "invandrarkillen" och "invandartjejen" som upprepas i media. Som de los Reyes (2007) framhåller är etniska stereotyper alltid bekönade. De är inte könsneutrala utan snarare fyllda med genus. Dessa stereotyper visar intersektionen mellan genus och etnicitet, alltså hur förväntningar relaterade till kön samspelar med föreställningar om etnicitet. I media associeras "invandrarkillen" ofta med problem, han är "en strulig kille" medan "invandartjejen" länkas till skötsamhet, hon är "en duktig tjej som hjälper till jättemycket hemma" (SOU 2006:21 s 80; Jfr Molina 2016). Dessa är kanske de vanligast förekommande schablonerna men det kan framhållas att det även finns andra varianter. Till exempel kan även "invandartjejen" knytas till olika slags problem. Båda kategorierna kan också förknippas med positiva egenskaper till exempel genom att de framställs som exotiska, färgstarka eller spännande. Även de stereotyper som kan uppfattas som positiva är i själva verket starkt begränsande, eftersom de personer som avses konstrueras som avvikelser från en normgrupp inom vilken individuella variationer ges betydligt större utrymme (Feiler 2018).

Rickard Jonsson (2015) visar i en studie hur föreställningar om maskulinitet, klass och etnicitet flätas samman i berättelser om "stökiga förortspojkar" som inte vill ägna sig åt skolan och skolarbetet. Jonsson menar att dessa berättelser har fått spridning genom såväl skolpolitiska diskussioner som media. De är berättelser som kommit att leva sitt eget liv. De upprepas på ett onyanserat sätt och har numera status av stereotyper som både lärare och elever förhåller sig till.

Jonsson beskriver hur förorten som problem är en historia som upprepas och som bär typiska kännetecken för en schablonberättelse. I studien visas hur denna berättelse är närvarande i de samtal som förs av elever och lärare. Förorten associeras såväl med människor med utländsk bakgrund som med



klassposition. När elever som bor i innerstaden talar om sina skolkamrater från förorten, framkommer ibland nedsättande eller exkluderande föreställningar trots en välvilja och att det inte finns någon avsikt att kränka eller diskriminera. Samtidigt som det mångkulturella samhället beskrivs i positiva ordalag, finns under ytan en retorik som knyter förorten till negativa och mindre åtråvärda positioner. Förortskillarna själva måste förhålla sig till det ofta upprepade talet om pojkar som tar avstånd från skolan och stereotypen ”den stökige förortskillen”. De negativa förväntningarna bidrar till att de uppfattar sig som skolans problemelever. Samtidigt förhåller de sig inte på något ensidigt sätt. Killarna kan parodiera och skoja med de negativa förväntningarna. De kan också agera i linje med schablonbilderna, eller tvärtom ta avstånd ifrån dem och istället framhålla vikten av att sköta skolarbetet och nå goda betyg (Jonsson 2015).

Intersektionella analyser visas inte endast hur underordning konstitueras. Det brukar framhållas att det är minst lika viktigt att synliggöra hur privilegierade positioner skapas. Utifrån dessa utgångspunkter är även svenskhet något som ”görs”. I detta sammanhang kan de tidigare diskuterade begreppen *isärhållning* och *hierarki* användas. Ett sätt att ”göra” svenskhet är att distansera sig från andra vilka definieras som invandrare eller icke-svenska. Isärhållningen markerar ett ”vi” och ett ”dom” där ”vi” överordnas (Léon Rosales & Jonsson 2019). Forskare talar om *rasifiering* för att benämna de skillnadsskapande processer som ofta handlar om att konstruera vissa personer som icke-svenska eller icke-vita i förhållande till en normgrupp. Därmed skapas svenskhet och de som inkluderas i gruppen svenskar får en självklar plats vilket ger fördelar (de los Reyes 2011; Hübinette m.fl. 2012; Hübinette 2019). Särskiljandet kan ske i välvilliga ordalag där till exempel elever i skolan som betraktas som icke-vita eller icke-svenska lyfts fram som intressanta färgklickar eller symboler för en positiv mångfald. Att pekats ut på det här sättet kan upplevas som både förminskande och obehagligt (Pérez Aronsson 2019). De som särskiljer andra kan dock vara helt oförstående inför att någon skulle ta illa upp och hänvisa till sina goda avsikter. Utifrån en privilegierad position kan det framstå som självklart att få acceptans för sin förklaring och att inte behöva ge erkännande åt andras (DiAngelo 2021).

## Heteronormativitet

Många genusforskare menar att det inte går att separera könsnormer från sexualitetsnormer. Detta fångas av begreppet heteronormativitet som syftar på att heterosexualitet har en självklar normposition, och därtill förväntas





denna heterosexualitet gestaltas och ta sig uttryck på specifika sätt som upprätthåller en binär genusordning. Heteronormativa förväntningar handlar alltså inte bara om att människor i omgivningen förväntas vara heterosexuella, utan även om att denna heterosexualitet ska ta sig uttryck på ett sätt som bevarar genusordningen och dess gränser för "rätt" feminint och maskulint beteende. Även heterosexualiteten måste "göras" på rätt sätt. Hela detta normsystem kan alltså undersökas med begreppet heteronormativ (Kulick 2004; Ambjörnsson 2016). Forskare har påpekat att heteronormer ofta är en självklar referensram i skolundervisningen. Vanligt är också att elever framför homofoba och sexistiska uttryck och resonemang på ett skämtsamt sätt som uppfattas lätta upp stämningen och därför tillåts av läraren. Samtidigt är den här typen av skämtsamhet starkt begränsande på så sätt att den sätter gränser för vad och vilka som accepteras inom gemenskapen (Kärnebro 2013; Simonsson 2017).

Heteronormativa föreställningar är också centrala i Fanny Ambjörnssons (2019) studie av normaliseringsprocesser bland unga kvinnor i gymnasieskolan. Studien undersöker hur föreställningar om den "normala" tjejen formas av flera maktstrukturer som samverkar. Fokus är på intersektionen mellan kön, sexualitet och klass. I studien framkommer att tjejerna har tämligen snäva ramar att hålla sig inom för att inte definieras som konstiga eller onormala. Något som framhålls är vikten av att vara unik och "sig själv", samtidigt som det är centralt att inte skilja sig nämnvärt från tjejgruppen. Ambjörnsson visar hur skapandet av femininitet är djupt förankrad i idéer om heterosexualitet och den heterosexuella familjebildningen. En heteronormativ utgångspunkt är ofta självklar när tjejerna förstår sig själv och andra. Vidare intar kroppen en särskild ställning i femininitetsskapandet. Det finns ett starkt fokus på vikt och utseende och de flesta av flickorna uttrycker ett missnöje med sin kropp och sitt yttre. Dessutom förhåller sig samtliga flickor till femininitetsnormer som betonar omhändertagande, empati, inlevelseförmåga, måttfullhet, kontroll och försiktighet. Det är dock medelklasstjejererna som bäst anses kunna gestalta normerna. Tjejerna med arbetarklassbakgrund förknippas med kaxighet och en mindre grad av återhållsamhet, vilket i sin tur associeras med "okvinnlighet".

### *Elever på sociala medier*

När det gäller förekomsten av kränkningar i skolan har betydelsen av skol- och klassrumsklimat diskuterats i flera decennier. På senare tid har även klimatet på de sociala medier som hör till ungas vardag uppmärksamrats. De kränkningar elever utsätter varandra för är ofta kopplade till etnicitet och kön och språket kan vara hårt i många nätmiljöer. Det är inte ovanligt att



sexualiserade aggressioner har normaliserats, särskilt när möjligheten finns att framföra kommentarer anonymt (Sylwander 2020).

De könsrelaterade kränkningarna som förekommer har vanligtvis heteronormativa utgångspunkter på så sätt att ord som ”bög” och ”hora” används för att kränka och sätta andra på plats. Att rikta dessa ord mot andra på ett nedsättande sätt kan ses som ett uttryck för att både sära, tysta och begränsa andras handlingsutrymme, särskilt när dessa personer inte håller sig inom könsidealens snäva ramar. Hänvisningar till flickors kroppar och utseende används ofta på ett nedsättande sätt, vilket inpräntar budskapet att tjejer framför allt ska ha fokus på sitt utseende och att försöka uppnå ett kvinnligt skönhetsideal (Sylwander 2019). Att könsnormerna är olika för tjejer och killar blir även tydligt i och med att tjejer riskerar att straffas om de förknippas med att vara sexuellt aktiva, medan detta för killar snarare räknas som positivt (Sylwander & Gottzén 2019).

Samtidigt som kränkningarna är vanliga på sociala medier, är alternativet att lämna nätmiljöerna sällan aktuellt eftersom det är i dessa miljöer som unga umgås och har roligt tillsammans. Här får de unga inte endast negativa upplevelser utan även fin gemenskap, stöd och vänskap. Däremot upprepas och återskapas könsnormer och utseendeideal även när motstånd görs mot andras påhopp och i vänners stödjande kommentarer. Normerna och idealen tas oftast för givna istället för att ifrågasättas och utmanas (Sylwander 2020).

### *Sexualitet, samtycke och relationer*

Sverige var det första landet i världen som införde obligatorisk sexualkunskap i skolan. År 1956 gav dåvarande Skolöverstyrelsen ut den första handledningen för undervisningen. Senare infördes benämningen sex och samlevnad för att markera att undervisningen avsåg ett ämnesövergripande kunskapsområde, något som dock hade svårt för att få genomslag i praktiken. Kunskapsområdet tenderade att tolkas alltför snävt. I och med 2011 års skolreformer fick kunskapsområdet därför en tydligare förankring i olika skolämnen. I Skolverket (2013) påpekades att sex och samlevnad inte bara handlar om sexualitetsfrågor utan även om jämställdhet, könsmonster och relationer. Därför framhölls en rad skolämnens kopplingar till området. Det betonades att undervisningens innehåll skulle innefatta sådant som könsideal, könskodade benämningar, könsmonster och könsnormer.

Från och med höstterminen 2022 kallas kunskapsområdet ”sexualitet, samtycke och relationer” och det gäller såväl grundskolan, gymnasieskolan som vuxenutbildningen. Utbildningsdepartementet (2021) angav att kunskapsområdet inte bara fått ny benämning utan att skolan även getts ett förstärkt

uppdrag som bland annat innebär att skolan ska bidra till en samtyckeskultur, att sexuella trakasserier inte normaliseras samt att eleverna ska ges möjlighet till att kritiskt granska hur relationer och sexualitet framställs i media.

## Pluggkulturer och skolresultat

Även om pojkar och flickor är lika till stor del (Hyde 2014) kan det finnas stora olikheter när det gäller vilka handlingar som bidrar till att de blir socialt accepterade bland kamraterna. Detta har till exempel visat sig när forskningen har intresserat sig för den roll könsnormer spelar för klassrumsklimat och skolresultat. En hel del studier har lyft fram hur killar som vill uppfattas som coola förhåller sig till skolarbete. Sedan länge har det talats om en antipluggkultur bland många pojkar i skolan. Enligt resonemanget om en antipluggkultur tar vissa grupper av pojkar avstånd ifrån skolarbete eftersom det förknippas med något som flickor, inte pojkar, ägnar sig åt. Att sträva efter goda skolresultat ligger inte inom normerna för vad coola killar bör ägna sig åt (Kärnebro 2013). Den här typen av förväntningar kan även elevernas lärare förmedla (Öhrn 2014).

Forskare har även identifierat en så kallad ingen-ansträngningskultur bland andra grupper av pojkar. Inom den här kulturen ses det positivt med goda skolresultat och höga betyg, men de ska erhållas utan arbete, vilket innebär att pluggandet i själva verket ofta sker i smyg. Även inom den här kulturen förknippas pluggande med flickor. En kille som får höga betyg utan att anstränga sig framstår däremot som naturligt begåvad, vilket eleverna som odlar den här kulturen värdesätter (Nyström 2012; Jackson & Nyström 2015).

Zimmerman (2018; 2019) som undersökte killars inställning till skolarbete fann en tredje kultur bland killar i de skolor han studerade. Zimmerman benämner den pluggkultur och i de undersökta högstadieskolorna var det en kultur som omfattade nästan samtliga elever. Det innebar att både pojkar och flickor kunde arbeta för goda skolresultat utan att bli retade eller anses tontiga. En central aspekt av denna pluggkultur var att goda ämneskunskaper och skolframgång betraktades som ett resultat av studier och hårt arbete. Det handlar alltså om att lära sig, inte om att ha medfödd begåvning. Lärarna arbetade också mycket målinriktat med struktur och studieteknik för att underlätta lärandet. Eftersom den allmänna inställningen var att elever blir duktiga genom att lägga tid och kraft på skolarbetet, ansågs inte tjejer vara mindre begåvade än killar. Varken killar eller tjejer såg pluggandet som en feminin handling, utan som någonting både nödvändigt och viktigt.



# Att diskutera genusfrågor

---

Numera tycks många ha ett ambivalent förhållningssätt till frågor som rör kön och jämställdhet. I många resonemang framhålls *individ*en fristående från sitt sociala och kulturella sammanhang och könsmönster förklaras med hänvisning till högst individuella faktorer. Samtidigt tolkas och förklaras andras beteenden och handlingar utifrån deras kön. Samma person kan använda båda dessa förklaringsmodeller utan att reflektera över att de är motstridiga (Magnusson 2006). Ett exempel på motstridiga resonemang från skolmiljö visas i Léon Rosales (2020) studie av killar som deltar i gruppdiskussioner. Å ena sidan är ett skillnadsgörande centralt i killarnas resonemang. Det innebär att killar beskrivs som självständiga och uppriktiga, medan tjejer beskrivs på diametralt motsatt sätt. Å andra sidan förekommer också diskussioner där killarna resonerar utifrån individcenterade utgångspunkter där könsmönster underkänns och allt tycks vara ”från person till person”.

På liknande sätt resonerar tjejerna i Ambjörnssons (2019) forskning. Tjejerna diskuterar gärna frågor som rör kvinnligt och manligt. Men antingen lyfts könsskillnader fram eller så klassificeras kvinnor och män som ”lika”. En variant är också att kvinnligt och manligt diskuteras i termer av ”könsroller”. Även om genusforskningen lämnade könsrollsteorin för decennier sedan, tycks talet om könsroller vara i högsta grad levande i mer vardagliga sammanhang. De diskussioner som beskrivs i Ambjörnssons studie utmynnar dessutom ofta i att vikten att ”vara sig själv” framhålls.

Ibland säger lärare att flickor och pojkar *är* olika. Det som då kan åsyftas är biologiska skillnader mellan pojkar och flickor och visst finns det biologiska olikheter. Men frågan är hur dessa skillnader konkret påverkar lärares arbete i skolan. Ganska ofta syftar resonemanget på förmågor som inte nödvändigtvis har biologiska orsaker. Studier tycks dock visa på vissa skillnader. När kognitiva funktioner har mätts har män som grupp i allmänhet presterat bättre på spatiala (rumsliga) test och kvinnor som grupp har fått bättre resultat på vissa språkliga funktioner. Skillnaderna är dock större inom grupperna än mellan grupperna, vilket betyder att lärare inte har någon nytta av att känna till dessa resultat. Lärare möter ju individer, inte en samling medelvärden. I barngruppen eller skolklassen kommer det att finnas gott om flickor och pojkar som presterar både bättre och sämre än medelvärdet för sitt kön. Risken med att lyfta fram den här typen av könsskillnader är att både flickor och pojkar uppfattas som enhetliga grupper. Precis som Hirdman framhåller i teorin om genussystemet tenderar resonemanget att aktivera

föreställningen om män och kvinnor som två homogena och helt åtskilda grupper. Då frammanas en bild där samtliga pojkar, men inga flickor, antas ha god spatial förmåga och alla flickor, men inga pojkar, förknippas med god språklig kompetens. Men det var ju inte alls det som testerna visade.

Diskussioner om huruvida kvinnor och män är lika eller olika är spekulationer om människors *väsen* som inte är till någon hjälp i ett arbete för jämställdhet som ju handlar om *villkor*. Ett arbete för jämställda villkor innebär istället att fokus måste riktas mot de femininitets- och maskulinitetsnormer som vi alla har att förhålla oss till.

Skolverket har uppmärksammat att många lärare saknar de kunskaper som behövs för att kunna diskutera jämställdhet och andra genusfrågor med sina elever på det sätt som styrdokumentet förutsätter (Skolverket 2021). En förklaring är förmodligen att alltför många har trott att det skulle räcka med vardagskunskap och "sunt förnuft". De som har den inställningen brukar också tro att det räcker att vara en god och rättvis person (vilket förmodligen alla anser att de själva är). Förståelsen för att det behövs åtminstone grundläggande kunskaper inom området har saknats. En annan förklaring till att jämställdhetsfrågor inte har behandlats är att många hänvisar till formella villkor. Kvinnor och män har formellt samma rättigheter, skyldigheter och möjligheter. Problemet är dock inte lagstiftningen och andra formella formuleringar utan de informella och reella villkor som gäller i praktiken.

Ibland hörs åsikten att ojämsställda villkor försvinner av sig själva med tiden. Åtminstone sedan 1960-talet har de könsnormer som präglar samhället påståtts vara passé (Hedlin 2009). I flera länder i Europa har vi dock sett könskonservativa idéer vinna terräng. Det tycks finnas en ovilja att se att även oönskade värderingar och idéer tenderar att leva kvar trots att nyare och mer "moderna" tankar gör sig gällande. I varje samhälle finns en mängd åsikter, tankar och idéer som konkurrerar om utrymme. Det finns ingen garanti för att ett samhälle ständigt utvecklas mot mer jämställdhet av sig självt.

Ytterligare ett skäl till att inte alla ser jämställdhet som ett kunskapsområde är att bilden av Sverige som ett jämställt land, där ingen skillnad görs på män och kvinnor och där ingen rasism förekommer, är stark trots att bilden inte stämmer. Många forskare har påpekat att det ingår i svenskarnas självbild att se sig själva som jämlika och rättvisa. (Hübinette m.fl. 2012; Carlson 2017; Alm m.fl. 2021) En konsekvens av att den här bilden är stark är att situationer där diskriminering förekommer inte självklart benämns så. Den som blir missgynnad, exkluderad eller förminskad försöker ofta själv hitta andra förklaringar (Jfr Kristoffersson 2021).



## Normkritiskt reflekterande

Att ha ett normkritiskt förhållningssätt innebär att blicken riktas mot de normaliserade praktiker och sätt att prata som är en del av vardagen. Att vara kritisk innebär i detta sammanhang att förhålla sig reflekterande, prövande och utforskande. Som Martinsson och Reimers (2020) förklarar, pekar en norm alltid mot vad som anses "normalt", vilket innebär att den också rymmer föreställningar om det "icke-normala". Normer och normaliserade praktiker kommer alltid att finnas och de är inte dåliga i sig, men de behöver granskas så att vi inte oreflekterat för vidare normer som kan uppfattas som diskriminerande eller begränsande. Det är inte meningsfullt att hitta syndabockar och tala i termer av skuld eftersom det i stor utsträckning handlar om att försöka få fatt i etablerade normer. Att normerna är etablerade innebär att vi alla tenderar att okritiskt föra dem vidare om vi inte ser upp. Det normkritiska arbetssättet måste också ses som ett processinriktat lärande, inte som en metod för att slå fast det enda rätta eller det slutgiltiga svaret.

Det har påpekats att det normkritiska arbetet ibland beskrivs som en ocomplicerad teknik för att få till stånd stor förändring, men så enkelt är det inte (Hill 2021). Framför allt handlar ett normkritiskt förhållningssätt om att vara nyfiken på sådant som vi är vana vid att ta för givet. Maktaspekten är central, vilket syftar på de sociala och kulturella processer som gör att vissa tillskrivs hög status och fördelar medan det motsatta gäller för andra. Till exempel använder vi ofta kategorier vars utgångspunkt är att vissa har en outtalad normposition, medan andra ses som avvikelser från normgruppen. De som ingår i normgruppen har en given status som ofta ger stora fördelar just för att de framstår som så självklara (Martinsson & Reimers 2020). Normer normaliserar vissa beteenden och därmed blir andra sätt mindre önskvärda. Härigenom finns en social kontroll inbyggd i normerna. Det innebär att ett ifrågasättande av vardagskunskapen och det som tas för givet kan kännas obehagligt och väcka både eget och omgivningens motstånd (Kumashiro 2009; 2020).

Alla är inte bekväma med att kategoriseras som antingen man eller kvinna. Det finns även goda skäl att uppmärksamma andra föreställningssystem och kategoriseringar än kön. Vi behöver kategorier för att kunna tänka och förstå vår omvärld, men samtidigt finns en risk att kategoriseringar skapar ett "vi" och ett "dom". I vardagliga sammanhang samspelar kön ofta med andra kategoriseringar, andra gånger kanske just kön spelar mindre roll. Lärare har mycket att vinna på att mer allmänt reflektera över vilka kategoriseringar som görs i verksamheten, vilka antaganden kategorierna vilar på och vilka gränser som därigenom dras eller upprätthålls.



När det gäller jämställdhet och annat värdegrundsarbete vill många gärna hänvisa till någon annan. Inom arbetslivet hänvisar man till skolan. Inom skolan säger lärare att de inte hinner och att värdegrundsarbetet måste börja tidigare, förskolan måste göra jobbet. Förskolan hänvisar till hemmet och föräldrarna. Föräldrarna säger att de gör så gott de kan men media påverkar barnen på ett negativt sätt. Media hänvisar till resten av samhället etcetera etcetera. Men var och en måste börja med sig själv och då kan ett normkritiskt reflekterande vara en god start. Du hittar några förslag på användbar litteratur att inspireras av bland lästipsen.



# Reflektera och undersök

---

## 1. Normer

Könsordningen och dess värderingar bärs upp och förs vidare av både kvinnor och män. Det handlar om en kultur och en samhällssyn som präglar oss alla, men genom att lyfta fram och diskutera könsnormerna har vi också möjlighet att utmana dem. Framför allt är det viktigt att komma ihåg att målet med jämställdhetsarbete i skolan är att alla elever ska få en utökad repertoar och färre begränsningar. Syftet är att öppna upp, att ge fler möjligheter. Vilka maskulinitetsnormer, femininitetsnormer och andra normer förhåller sig barn, elever, lärare och annan skolpersonal till i sin vardag? Vilka möjligheter, begränsningar och andra konsekvenser leder de till?

## 2. Olika sätt att se på kön

De styrdokument som gäller för skolväsendet utgår ifrån att lärare ska kunna diskutera olika sätt att se på manligt och kvinnligt samt vilka konsekvenser dessa kan få. I en artikel av Hedlin och Åberg (2015) beskrivs fyra olika sätt att se på kön och vilka följderna blir när de appliceras på ett konkret fall. Läs artikeln, den finns på nätet. Känner du igen de fyra synsätten och resonemangen? Kan du identifiera dem i andra sammanhang?

Hedlin, M. & Åberg, M. (2015). Fallet med de störande manliga studenterna: En situation tolkad utifrån fyra olika förklaringsmodeller. *Utbildning och Lärande*, 9:1.

## 3. Analysera barnteve eller andra medieprodukter

Analysera alla barnprogram som visas under en vecka eller gör ett urval bland andra medieprodukter. Viktigt är att inte bara räkna antal personer utan att också se på hur de gestaltas och vilka normer som förmedlas. Vem har huvudrollen? Vilka birollsfigurer finns med? Vilken typ av roller är det som visas? Vilka synsätt och normer är utgångspunkter? Vad finns inte med, vad har uteslutits?

Nätverket *Allt är möjligt* har gett ut en mycket användbar lärarhandledning med många tips på hur pedagoger kan utforska medierna och deras budskap tillsammans med sina elever.Handledningen finns på nätverkets hemsida, [www.alltarmojligt.se](http://www.alltarmojligt.se)



# Några lästips

---

## Förskola

- Hellman, A. (2013). *Vardagsliv på förskolan ur ett normkritiskt perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Lenz Taguchi, H. & Bodén, L. red. (2011). *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar*. Stockholm: Liber.
- Odenbring, Y. (2014). *Barns könade vardag: om (o)jämställdhet i förskola, förskoleklass och skola*. Stockholm: Liber.
- Reimers, E., Bengtsson, J. & Hellman, A. red. (2021) *Normer i förskolan*. Malmö: Gleerups.
- Salmson, K. & Ivarsson, J. (2019). *Normkreativitet i förskolan: Om normkritik och vägar till likabehandling*. Linköping: Olika förlag.
- Sotevik, L. (2021). *Barbiebröllop och homohundar: Barn och barndomar i relation till queerhet och (hetero)normativa livslinjer*. Göteborg: Göteborgs universitet.

## Grundskola

- Ahlström, B., Keisu, B-I. & Schmauch (2020). Normaliserande processer av ojämlika villkor. I: B-I. Keisu (red.). *Att arbeta för lika villkor: Ett genus- och maktperspektiv på arbete och organisation*. Lund: Studentlitteratur.
- Andersson, K. (2017). Chemistry for whom? Gender awareness in teaching and learning chemistry. *Cultural Studies of Science Education*, 12:2.
- Bengtsson, J. (2013). *Jag sa att jag älskade han men jag har redan sagt förlåt för det: Ålder, genus och sexualitet i skolans tidigare år*. Linköping: Linköpings universitet.
- Friends (2020). *Friendsrapporten*. Stockholm: Stiftelsen Friends.
- Jonsson, R. (2015). *Värst i klassen. Berättelser om stökiga pojkar i innerstad och förort*. Stockholm: Ordfront.
- Larneby, M. (2020). *Vi och de andra: Om idrott, genus och normer på en idrottsprofilerad högstadieskola*. Malmö: Malmö universitet.
- Larsson, H. (2017). Undervisning i idrott och hälsa: mellan traditionella könsnormer och religionsfrihet. *Tidskrift för genusvetenskap*, 38:3.
- Sigurdson, E. (2014). *Det sitter i väggarna en studie av trä- och metallslöjdsalens materialitet, maskulinitet och förkroppsliganden*. Umeå: Umeå universitet.



- Simonsson, A. (2017). *Sexualitet i klassrummet: Språkundervisning, elevsubjektivitet och heteronormativitet*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Skäreus, E. red. (2018). *Estetiska ämnen och genus*. Malmö: Gleerups.
- SOU 2010:10. *Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i historia: En granskning på uppdrag av Delegationen för jämställdhet i skolan*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2010:33. *Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i samhällskunskap: En granskning på uppdrag av Delegationen för jämställdhet i skolan*. Stockholm: Fritzes.
- Sparrlöf, G. (2007). *Vi manliga lärare: Folkskolans lärare och lärarinnor i kamp om löner och arbetsområden 1920–1963*. Linköping: Linköpings universitet.
- Zimmerman, F. (2018). *Det tillåtande och det begränsande: En studie om pojkars syn på studier och ungdomars normer kring maskulinitet*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Öhrn, E. & Holm, A-S. (2014.) *Att lyckas i skolan: Om skolprestationer och kön i olika undervisningspraktiker*. Göteborg: Göteborgs universitet.

## Gymnasieskola

- Alsarve, D., Jakobsson, J. & Helgesson, J. (2017). Idrottsundervisning och maskulinitetens hegemoni: Genus och inflytande i gymnasieskolans ämne Idrott och hälsa. *Scandinavian Sport Studies Forum*, 8.
- Ambjörnsson, F. (2019). *I en klass för sig: Genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. [Med nytt efterord av författaren]. Stockholm: Ordfront.
- Bredlöv, E. (2018). *Shaped for beauty Vocational and gendered subjectivities in private education for the beauty industry*. Linköping: Linköpings universitet.
- Gillander Gådin, K. & Stein, N. (2019). Do schools normalise sexual harassment? An analysis of a legal case regarding sexual harassment in a Swedish high school, *Gender and Education*, 31:7.
- Klope, E. (2020). *Respektabla frisörer: Femininitet och (yrkes)identitet bland tjejer i gymnasieskolans frisörutbildning*. Växjö: Linnaeus University Press.
- Kulick, D. (2004). Queerteori, performativitet och heteronormativitet – några grundläggande begrepp. I: A-C. Olosson & C. Olsson (red.). *I den akademiska garderoben*. Stockholm: Atlas.
- Kärnebro, K. (2013). *Plugga stenhårt eller vara rolig? Normer om språk, kön och skolarbete i identitetsskapande språkpraktiker på fordonsprogrammet*. Umeå: Umeå universitet.
- Léon Rosales, R. (2020). Att säga som det är – (in)tolerans som maskulin performans. *Educare*, 1.



- Mellén, J. (2021). *Stability and change: Policy, options, and choice in Swedish upper secondary education*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Nyström, A-S. (2012). *Att synas och lära utan att synas lära: En studie om underprestation och privilegierade unga mäns identitetsförhandlingar i gymnasieskolan*. Uppsala: Uppsala universitet.
- Pascoe, C. J. (2012). *Dude, you're a fag: Masculinity and sexuality in high school*. Berkeley: University of California press
- Sixtensson J. (2018). *Härifrån till framtiden: Om gränslinjer, aktörskap och motstånd i tjejers vardagsliv*. Malmö: Malmö universitet.

## Högre utbildning

- Hussénus, A., Andersson, K., Danielsson, A. & Gullberga, A. (2014). Ämnesinnehåll och genusmedvetenhet i samspel för en mer inkluderande naturvetenskap. *Högre utbildning*, 4:2.
- Kristoffersson, E. (2021). *Är det bara jag? Om sexism och rasism i läkarutbildningens vardag. Erfarenheter, förklaringar och strategier bland läkarstudenter*. Umeå: Umeå universitet.
- Larsson, J. (2021). *Trainee teacher identities in the discourses of physics teacher education: Going against the flow of university physics*. Uppsala: Uppsala universitet.

## Sexualitet

- Bengtsson, J. & Bolander, E. (2020) Strategies for inclusion and equality – ‘norm-critical’ sex education in Sweden, *Sex Education*, 20:2.
- Gunnarsson, L. (2020). Samtyckesdynamiker: Sex, våldtäkt och gråzonen däremellan. Lund: Studentlitteratur.
- Berg, L. (2017). Hur skapar unga sina sexuella script? En konstruktionistisk förklaringsmodell. I: Häggström-Nordin, E. & Magnusson, C. (red.) *Ungdomar, sexualitet och relationer*. Lund: Studentlitteratur.
- Mucf (2020). *Youmo i praktiken. En vägledning om att samtala med unga som är nya i Sverige om sexualitet, hälsa, relationer och jämställdhet*. Stockholm: Mucf.
- Nordenmark, L. (2013). *Sex och samlevnad*. Stockholm: Norstedts.
- Skolverket (2021). *Sex- och samlevnadsundervisning i grund- och gymnasie-särskolan. Jämställdhet, sexualitet och relationer i ämnesundervisningen i grundsärskolan årskurs 1–9 och gymnasiesärskolan*. Stockholm: Skolverket.

## Övrigt

- Björkman, L. & Bromseth, J. (2019). *Normkritisk pedagogik: Perspektiv, utmaningar och möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Bodestad, L. (2018). *Farliga prinsessor och ljuva monster: om normutmanande föräldraskap*. Malmö: Roos & Tegnér.
- Brunell, C. (2019). *Man: i ljuset av #metoo*. Stockholm: Brombergs.
- Farm, M. (2021). *Han är så bra på att ta egentid: Jämställdhet i praktiken*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Franzén, C. & Tzimoula, D. red. (2021). *Genus och Professioner*. Lund: Studentlitteratur.
- Hiltunen, L. (2017). *Lagom perfekt: Erfarenheter av ohälsa bland unga tjejer och killar*. Lund: Arkiv förlag.
- Jämy (2020). *Långsiktigt arbete för kunskap och samverkan*. Rapport 2020:9. Göteborg: Jämställdhetsmyndigheten.
- Martinsson, L. & Reimers, E. (2020). *Skola i normer*. Malmö: Gleerups.
- Wester, J. (2021). *Catfight: Nidbilder av kvinnor i grupp*. Stockholm: Romanus & Selling.
- Wikstrand, F. & Lindberg, M. (2015). *Tala om arbetslivet! Ett genusmedvetet och normkritiskt metodmaterial för hela skolan*. Stockholm: Skolverket.
- Winlund, A. (2019). "Man kan tänka men inte säga": Förhandlingar om heteronormativitet inom grundläggande språk och litteracitetsundervisning för nyanlända ungdomar. *Nordand*, 14:2.
- Yilmas, S. (2021). *Vad jag pratar om när jag pratar om rasism*. Stockholm: Natur & kultur.
- Yoldas, A. (2019). *Mansboken: från en kille till en annan*. Stockholm: Bokförlaget Max Ström.



# Referenser

---

- Ahlström, B., Keisu, B.-I. & Schmauch, U. (2020). Normaliserande processer av ojämlika villkor. I: B.-I. Keisu (red.). *Att arbeta för lika villkor: Ett genus- och maktperspektiv på arbete och organisation*. Lund: Studentlitteratur.
- Alm, E., Berg, L., Lundahl Hero, M., Johansson, A., Laskar, P., Martinsson, L., Mulinari, D. & Wasshede, C. (2021). *Pluralistic struggles in gender, sexuality and coloniality: Challenging Swedish exceptionalism*. London: Palgrave Macmillan.
- Ambjörnsson, F. (2016). Queerteori. I: K. Lindberg & H. Olsson (red.). *Sambällskroppen: Om samhälle, kön och sexualitet. Ett kunskapsmaterial för lärare i samhällsorienterande ämnen i grundskolan och gymnasieskolan*. Stockholm: RFSU.
- Ambjörnsson, F. (2019). *I en klass för sig: Genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. [Med nytt efterord av författaren]. Stockholm: Ordfront.
- Andersson, E. Hagberg, C. & Hägg, S. (2021). Gender bias impacts top-merited candidates. *Frontiers in research metrics and analytics*, 6:15.
- Bach, A. S. (2019). The ambiguous Construction of Nondominant Masculinity: Configuring the "New" Man through Narratives of Choice, Involved Fatherhood, and Gender Equality. *Men and Masculinities*. 22:2.
- Brå (2019). *Grov kvinnofridskränkning: Brottets hantering och utveckling i rättskedjan 1998–2017*. Stockholm: Brottsförebyggande rådet.
- Begeny, C. & Ryan, M. (2018). *Gender discrimination in the veterinary profession: A brief report of the BVA Employers' Study 2018*. London: British Veterinary Association.
- Bengtsson, J. (2013). *Jag sa att jag älskade han men jag har redan sagt förlåt för det: Ålder, genus och sexualitet i skolans tidigare år*. Linköping: Linköpings universitet.
- Carlson, M. (2017). "Invandrarkvinna", "svensk" och "jämställd": Om kategoriell komplexitet och (o)synliggörande i utbildning, politik och arbete. *Tidskrift för genusvetenskap*, 38:3.
- Connell, R. (2020). *Gender in World Perspective*. Cambridge: Polity press.
- de los Reyes, P. (2007). *Att segla i motvind: En kvalitativ undersökning om strukturell diskriminering och vardagsrasism inom universitetsvärlden*. Stockholm: Arbetslivsinstitutet.
- de los Reyes, P. (2011). Postkolonial feminism: Anteckningar om ett fält i rörelser. I: P. de los Reyes (red.). *Postkolonial feminism 1*. Hägersten: Tankekraft förlag.
- DiAngelo, R. (2021). *Vit skörhet: Därför är det så svårt för vita att prata om rasism*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Djerf-Pierre, M. & Edström, M. (2020). The GEM-Index Constructing a unitary measure of gender equality in the news. I: M. Djerf-Pierre & M. Edström (red.). *Comparing Gender and Media Equality Across the Globe*. Göteborg: Nordicom.
- Edström, C. (2014). Pedagogues' Constructions of Gender Equality in Selected Swedish Preschools: A qualitative study. *Education Inquiry*, 5:4.



- Edström, M. & Jacobsson, J. (2015). *Räkna med kvinnor. Global Media Monitoring Project 2015*. Nationell rapport Sverige.
- Elvin-Nowak, Y. & Thomsson, H. (2012). *Att göra kön: Om vårt våldsamma behov av att vara kvinnor och män*. Stockholm: Albert Bonnier Förlag.
- Farm, M. (2021). *Han är så bra på att ta egentid: Jämställdhet i praktiken*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Feiler, Y. (2018). "Blatte får spela blatte": Om att vara en rasifierad skådespelare i dagens Sverige. I: T. Hübinette & A. Wasniowski (red.). *Studier om rasism: Tvärvetenskapliga perspektiv på ras, vithet och diskriminering*. Malmö: Arx förlag.
- Forsberg, C. (2017). Bullying and Negotiated Identities: Perspectives of 7th and 8th Grade Girls. *Children and Society*, 31:5.
- Forsman (2014). *Duckface/Stoneface: Sociala medier, onlinespel och bildkommunikation bland killar och tjejer i årskurs 4 och 7*. Stockholm: Statens medieråd.
- Franzén, A. G. & Gottzén, L. (2020). *Våldsprevention i Sverige: En forskningsöversikt*. Barn- och ungdomsvetenskap: Forskning (rapport 2020:2).
- Gillander Gådin, K. (2012). Sexual harassment of girls in elementary school – a concealed phenomenon within a heterosexual romantic discourse. *Journal of Interpersonal Violence*, 27: 9.
- Gillander Gådin, K. & Stein, N. (2019). Do schools normalise sexual harassment? An analysis of a legal case regarding sexual harassment in a Swedish high school. *Gender and Education*, 31:7.
- Graeske, C. (2010). Värdefull eller värdelös? Om värdegrund och genus i läromedel i svenska. *Tidskrift för litteraturvetenskap*. 40:3-4.
- Grönlund, A. & Halleröd, B. (2008). *Jämställdhetens pris*. Umeå: Boréa.
- Gunnarsson, L. (2020). *Samtyckesdynamiker: Sex, våldtäkt och gråzonen däremellan*. Lund: Studentlitteratur.
- Haavind, H. (2008). Det tosidige likestillingsprosjektet: Hva er det som skjer, og hvordan blir forståelsen formet?. *Tidskrift for kjønnsforskning*, 32:4.
- Hammarlin, M-M. & Jarlbro, G. (2014). *Kvinnor och män i offentlighetens ljus*. Lund: Studentlitteratur.
- Hedlin, M. (2009). *Konstruktionen av kön i skolpolitiska texter 1948-1994, med särskilt fokus på naturvetenskap och teknik*. Umeå Universitet: Genusforskarskolan och Institutionen för Matematik, teknik och naturvetenskap.
- Hedlin, M. & Åberg, M. (2015). Fallet med de störande manliga studenterna: En situation tolkad utifrån fyra olika förklaringsmodeller. *Utbildning och Lärande*, 9:1.
- Hedlin, M. (2018). För och mot könskvoteringen till förskolläraryrket: Argument i tidskriften *Förskolan* 1970-1981. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 1-2, Årgång 23.
- Hedlin, M. (2021). Man i förskolan – en i laget eller en särskild sort? I C. Franzén & D. Tzimoula (red.) *Genus och professioner*. Lund: Studentlitteratur.
- Hellman, A., Heikkilä, M. & Sundhall, J. (2014). 'Don't be such a baby!' Competence and age as intersectional co-markers on children's gender. *International Journal of Early Childhood*, 46:3.



- Hill, H. (2021). "Normkritisk vaccination": Normkritik och normkritisk pedagogik i Skolverkets rapporter 2009-2014. *Pedagogisk forskning i Sverige*. Publ ahead of print.
- Hirdman, Y. (2001). *Genus – om det stabilas föränderliga former*. Malmö: Liber.
- Hirdman, Y. (2006). *Det tänkande hjärtat: Boken om Alva Myrdal*. Stockholm: Ordfront.
- Holst S. & Hägg S. (2017). Positive bias for European men in peer reviewed applications for faculty position at Karolinska Institutet. *F1000 Research*, 6:2145.
- Hübinette, T., Hörnfeldt, H., Farahani, F. & León Rosales, R. (2012). Inledning. I: T. Hübinette, H. Hörnfeldt, F. Farahani & R. León Rosales (red.) *Om ras och vitthet i det samtida Sverige*. Botkyrka: Mångkulturellt centrum.
- Hübinette, T. (2019). *Att skriva om svenskheten: Studier i de svenska rasrelationerna speglade genom den ické-vita svenska litteraturen*. Malmö: Arx förlag.
- Hyde, J. S. (2014). Gender similarities and differences. *Annual Review of Psychology*, 65:1.
- Härenstam, A. & Forsberg, T. (2020). Könnssegrering, makt och arbetsmiljö. I: B-I. Keisu (red.) *Att arbeta för lika villkor: Ett genus- och maktperspektiv på arbete och organisation*. Lund: Studentlitteratur.
- Jackson, C. & Nyström, A-S. (2015). "Smart students get perfect scores in tests without studying much": Why is an effortless achiever identity attractive, and for whom is it possible? *Research Papers in Education*, 30:4.
- Jonsson, R. (2015). *Värst i klassen. Berättelser om stökiga pojkar i innerstad och förort*. Stockholm: Ordfront.
- Jämy (2021). *Ett sekel av rösträtt och valbarhet: En uppföljning av det jämställdhetspolitiska delmålet en jämn fördelning av makt och inflytande*. Göteborg: Jämställdhetsmyndigheten.
- Klope, E. (2020). *Respektabla frisörer: Femininitet och (yrkes)identitet bland tjejer i gymnasieskolans frisörutbildning*. Växjö: Linnaeus University Press.
- Korkmaz, S. (2021). *Youth Intimate Partner Violence in Sweden: Prevalence and Young People's Experiences of Violence and Abuse in Romantic Relationships*. Stockholm: Stockholms universitet.
- Krekula, C. & Johansson, B. (2017). *Introduktion till kritiska åldersstudier*. Lund: Studentlitteratur.
- Kristoffersson, E. (2021). *Är det bara jag? Om sexism och rasism i läkarutbildningens vardag. Erfarenheter, förklaringar och strategier bland läkarstudenter*. Umeå: Umeå universitet.
- Kulick, D. (2004). Queerteori, performativitet och heteronormativitet – några grundläggande begrepp. I: A-C. Olsson & C. Olsson (red.). *I den akademiska garderoben*. Stockholm: Atlas.
- Kumashiro, K. (2009). *Against Common Sense: Teaching and Learning Toward Social Justice*. New York: Routledge.
- Kumashiro, K. (2020). *Surrendered*. New York: Teachers' College Press.





- Kärnebro, K. (2013). *Plugga stenhårt eller vara rolig? Normer om språk, kön och skolarbete i identitetsskapande språkpraktiker på fordonsprogrammet*. Umeå: Umeå universitet.
- Ledman, K. (2020). Yrkesutbildning och könsnormer. I: P-Å. Rosvall, K. Ledman, M. Nylund & M. Rönnlund. *Yrkesämnen och skolans demokratiuppdrag*. Malmö: Gleerups.
- Léon Rosales, R. (2020) Att säga som det är – (in)tolerans som maskulin performans. *Educare*, 1.
- Léon Rosales, R. & Jonsson, R. (2019). Skolan som antirasistiskt rum? *Educare*, 4.
- Lidbeck M. & Boström PK. (2021). "I believe it's important for kids to know they have two parents": Parents' experiences of equally shared parental leave in Sweden. *Journal of Social and Personal Relationships*. 38:1.
- Lundgren, E., Heimer, G., Westerstrand, J. & Kalliokoski, A.-M. (2001). *Slagen Dam*. Stockholm: Fritzes.
- Lunneblad, J. & Johansson, T. (2021). Violence and gender thresholds: A study of the gender coding of violent behaviour in schools. *Gender and Education*, 33:1.
- MacNell, L., Driscoll, A. & Hunt, A.N. (2015). What's in a name: Exposing gender bias in student ratings of teaching. *Innovative Higher Education*, 40:4.
- Magnusson, E. (2006). *Hon, han och hemmet: Genuspsykologiska perspektiv på vardagslivet i nordiska barnfamiljer*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Malmström, M., Johansson, J., & Wincent, J. (2017). Gender Stereotypes and Venture Support Decisions: How Governmental Venture Capitalists Socially Construct Entrepreneurs' Potential. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 41:5.
- Martinsson, L. & Reimers, E. (2020). Inledning. I: L. Martinsson & E. Reimers. (red.) *Skola i normer*. Malmö: Gleerups.
- Mellén, J. (2021). *Stability and Change. Policy, options, and choice in Swedish upper secondary education*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Meyer, J.H.F. & Land, R. (2005). Threshold concepts and troublesome knowledge: Epistemological considerations and a conceptual framework for teaching and learning. *Higher Education*, 49:3.
- Molina, I. (2016). Intersektionalitet. I: A. Lundberg & A. Werner (red.) *En introduktion till genusvetenskapliga begrepp*. Göteborg: Nationella sekretariatet för genusforskning.
- Moss-Racusin, C.A., Dovidio, J.F. Brescoll, V.L. Graham, M.J. & Handelsman, J. (2012). Science faculty's subtle gender biases favor male students. *PNAS*, 109:41.
- NCK (2014). *Väld och hälsa – En befolkningsundersökning om kvinnors och mäns våldsutsatthet samt kopplingen till hälsa*. Stockholm: NCK.
- Nyström, A-S. (2012). *Att synas och lära utan att synas lära: En studie om underprestation och privilegierade unga mäns identitetsförhandlingar i gymnasieskolan*. Uppsala: Uppsala universitet.
- Odenbring, Y. & Johansson, T. (2019). *Hot och våld i skolvardagen: Att förstå och hjälpa utsatta elever*. Stockholm: Natur & Kultur.





- Ottemo, A. (2015). *Kön, kropp, begär och teknik: Passion och instrumentalitet på två tekniska högskoleprogram*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Pérez Aronsson, F. (2019). Åh vad kul, nu börjar det invandrare på skolan! Ungas upplevelser av rasism och överlevnadsstrategier i svenska skolan. *Educare*, 4.
- Regnö, K. (2016). *Chefer i välfärdens tjänst: En forskningsrapport om hur personalgruppens storlek påverkar kvalitet och hälsa*. Stockholm: Vision.
- Reinikainen, L. (2020). Konstruktionen av maskulinitet i det vanliga, heteronormativa vardagslivet - hur män kan undkomma hushållsarbete. I K. Gillander Gådin (red). *Genusrelaterat våld, trakasserier och diskriminering – ett globalt problem i lokal kontext*. Sundsvall: Mittuniversitetet.
- Rönblom, M. (1997). Halva makten? I: G. Nordborg (red.) *Makt och kön*. Stockholm: Symposion.
- Sandström, U. & Wold, A. (2015). Excellenssatsningarna – belöning för kön eller för toppforskning? I: *Tänka vidare: forskning, finansiering, framtid*, RJ:s årsbok 2015/2016. Stockholm: RJ.
- SCB (2020). *På tal om kvinnor och män. Lathund om jämställdhet*. Örebro: Statistiska Centralbyrån.
- Simonsson, A. (2017). *Sexualitet i klassrummet: Språkundervisning, elevsubjektivitet och heteronormativitet*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Skolverket (2013). *Sex- och samlevnadsundervisning i gymnasieskolan. Sexualitet, relationer och jämställdhet i de gymnasiegemensamma ämnena*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2019). *Pedagogisk personal i skola och vuxenutbildning läsåret 2018/19*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2021). *Skolverkets inriktning för jämställdhetsintegrering 2022–2025*. Redovisning av regeringsuppdrag. Dnr: 2021:1531.
- SOU 2006:21. *Mediernas vi och dom: Mediernas betydelse för den strukturella diskrimineringen*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2010:10. *Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i historia: En granskning på uppdrag av Delegationen för jämställdhet i skolan*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2010:33. *Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i samhällskunskap*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2015:86. *Mål och myndighet – En effektiv styrning av jämställdhetspolitiken*. Stockholm: Fritzes.
- Stanfors, M. (2019). Familjen i välfärdspolitiken. *Socialvetenskaplig tidskrift*, 3–4.
- Sundgren, E. (2007). "Stereotypa uppfattningar om kvinnor och män? Ingvar och Ingvor Lind i ny tappning." I: B-L. Gunnarsson, S. Entzenberg & M. Ohlsson (red.) *Språk och kön i nutida och historiskt perspektiv*. Uppsala: Uppsala universitet.
- Sylwander, K. (2019). Affective Atmospheres of Sexualized Hate Among Youth Online: A Contribution to Bullying and Cyberbullying Research on Social Atmosphere. *International Journal of Bullying Prevention*, 1, 269–284
- Sylwander, K. (2020). *Whores, hijabs and heart emojis: Affective explorations of aggression against girls online*. Stockholm: Stockholms universitet.



- Sylwander K, Gottzén L. (2020). Whore! Affect, sexualized aggression and resistance in young social media users' interaction. *Sexualities*. 23:5-6.
- Uhlmann, E. & Cohen, G. (2007). "I think it, therefore it's true": Effects of self-perceived objectivity on hiring discrimination. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 104.
- Uhnoo, S. (2011). *Våldets regler: Ungdomars tal om våld och bråk*. Göteborg: Daidalos.
- Utbildningsdepartementet (2021). *Skolans undervisning om sexualitet, samtycke och relationer förbättras*. Pressmeddelande publicerat 4 februari 2021.
- Wendt, M. (2011). "Landsfäder och småbarnsmammor: Mediala gestaltningar av kön och politik", I: L. Freidenvall & Jansson, M. (red.). *Politik och kritik: en feministisk guide till statsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Wendt, M. (2012). *Politik som spektakel: Almedalen, mediemakten och den svenska demokratin*. Stockholm: Atlas.
- Wennerås, C. & Wold, A. (2004). How to survive in medical science. I: B. Evengård (ed.) *Women in white. The European outlook*. Stockholm: Stockholm County Council.
- West, C. & Zimmerman, D. (1987). Doing gender. *Gender & Society*. 1:2.
- Widding, G. (2013). "Det ska funka" Om genus betydelse i relationen hem och skola. Umeå: Umeå universitet.
- Wikstrand, F. & Lindberg, M. (2015). *Tala om arbetslivet! Ett genusmedvetet och normkritiskt metodmaterial för hela skolan*. Stockholm: Skolverket.
- Witteman, H., Hendricks, M., Straus, S. & Tannenbaum, C. (2019). Are gender gaps due to evaluations of the applicant or the science? A natural experiment at a national funding agency. *The Lancet*, 393: 10171.
- Wu, A. (2020). Gender bias in rumors among professionals: An identity-based interpretation. *The review of economics and statistics*. 102:5.
- Zimmerman, F. (2018). *Det tillåtande och det begränsande: en studie om pojkars syn på studier och ungdomars normer kring maskulinitet*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Zimmerman, F. (2019). *Pojkar i skolan: vad lärare och andra vuxna behöver veta för att fler pojkar ska lyckas i skolan*. Stockholm: Liber.
- Åkesson, E. (2017). *Vem representeras i materialet?* Stockholm: Skolverket.
- Öhrn, E. (2014). Framställning av utbildning, prestationer och kön. I: E. Öhrn & A-S. Holm (red.). *Att lyckas i skolan: Om skolprestationer och kön i olika undervisningspraktiker*. Göteborg: Göteborgs universitet.





# Linnéuniversitetet

391 82 Kalmar / 351 95 Växjö  
Telefon 0772-28 8000  
E-post [info@lnu.se](mailto:info@lnu.se)

**Lnu.se**

ISBN: 978-91-89460-29-4 (tryckt)  
978-91-89460-30-0 (pdf)