



INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK  
OCH SPECIALPEDAGOGIK

# NÄR DEN ENA STUDIEHINDRANDE HANDLINGEN LEDER TILL DEN ANDRA

- Några pojkars berättelser om utmaningar i studierna

Ylla Hinsch

---

Uppsats/Examensarbete:	30 hp
Program och/eller kurs:	Masterprogram i utbildningsledarskap
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt//2022
Handledare:	Liisa Uusimäki
Uppsats Examinator:	Rolf Lander

# Abstract

Uppsats/Examensarbete:	30 hp
Program och/eller kurs:	Masterprogram i utbildningsledarskap
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt/2022
Handledare:	Liisa Uusimäki
Uppsats Examinator:	Rolf Lander
Nyckelord:	Studiehindrande handlingar, pojkar, motivation, relation,

---

- Syfte:** Syftet med undersökningen är att få insikt om pojkars upplevelser av en period i skolgången som har haft inslag av avståndstagande handlingar från studierna.
- Teori:** Till studien har det sociokulturella perspektivet legat till grund som teoretiskt ramverk, där grundantagandet är att kunskapen finns mellan människor och inte främst inom individen, där kunskapen bemästras och förädlas i samspel av olika perspektiv och utifrån olika situationer. Som komplement har ett sociokognitivt perspektiv på självreglerat lärande berikat förståelsen av lärandeprocessen.
- Metod:** Studien har tagit ansats i den narrativa intervjun och i en narrativ analys av resultatet. Intervjuerna har genomförts med sex pojkar (13 - 15 år), dels i en grupp om tre pojkar och dels individuellt.
- Resultat:** Resultatet visar att flera av pojkarna har svårt att prioritera skolarbete före sin fritid, vilket lätt leder till en ond spiral där pojken kommer efter i sitt skolarbete, varpå andra studiehindrande handlingar tillämpas. För att bryta den onda spiralen behövs en medhjälpare/hjälte som i flera fall är en vuxen i hemmet eller en pedagog. Vidare visar resultatet att det är av stor vikt vilken relation pojken har till sin lärare. Där pojken känner sig omtyckt och upplever att läraren verkligen vill väl, verkar det vara lättare att prestera även om motivationen är låg. Pojkarna visar en medvetenhet om att ansträngning i skolarbetet leder till bättre resultat. Dock saknar pojkarna i flera fall motivationen till eller meningen med skoluppgifterna. Däremot framkommer det att pojkarna gärna vill lyckas väl med sitt skolarbete, antingen för framtida val eller bara för en känsla av att vara nöjd.

## Förord

Tack Jens, Nils, Mats, Olle, Sven och Björn för att ni så frikostigt har delat med er av era berättelser om en period i skolan som på ett eller annat sätt har känts jobbig. Utan er hade denna undersökning inte kunnat bli till! Tack för att ni genom era berättelser har berikat min kunskap om vardagliga utmaningar i skolan. Den kunskapen ska jag varsamt ta hand om och ha i åtanke i mina framtida beslut för skolans organisation.

Tack Liisa för din handledning som har varit ömsom peppande ömsom krävande! Det har funnits stunder då jag ville ge upp, men så glimmade det till och jag tänkte precis så här kan eleverna känna när skoluppgifterna växer en över huvudet. Min strategi har varit att inte tänka eller känna efter, inte vänta på motivationen eller lusten utan bara göra – en strategi som verkar vara framgångsrik. Belöningen har kommit i förnöjsamheten efter varje kliv framåt i processen med denna studie. En känsla som flera av pojkarna ovan berättade om med stolthet och glädje. En känsla som jag hoppas att varje elev ska uppleva ofta för att möta sina utmaningar med studierna!

Ylla Hinsch

# Innehållsförteckning

Inledning.....	1
Syfte och frågeställningar.....	1
Bakgrund.....	3
Tidigare forskning.....	6
Skapande av maskulinitet.....	6
Skapande av genus.....	7
Forskningsfokus gällande kön och skolprestationer.....	7
Studier där ungas röster träder fram.....	8
Pojkars behov att förhålla sig till både lärandet och kamratrelationerna.....	10
Motivation.....	11
Framtidsscenario.....	12
Teoretiska utgångspunkter.....	13
Sociokulturellt perspektiv.....	13
Sociokognitiv teori och självreglering.....	14
Metod.....	16
Val av metoder.....	16
Urval och etiska övervägande.....	16
Genomförande.....	18
Intervju.....	18
Bortfall.....	19
Bearbetning och analys.....	19
Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet.....	20
Validitet.....	20
Reliabilitet.....	20
Generaliserbarhet.....	21
Resultat och analys.....	22
Berättelsen om Markus.....	22
1. Huvudintrig /kärnan.....	23
2. Motståndare.....	25
3. Vändpunkt, medhjälpare och hjältar.....	26
4. Identitet.....	28
Upplevelsen av intervjun i sin helhet.....	29
Sammanfattande analys.....	30
Diskussion.....	32
Resultatdiskussion.....	32

Pojkarnas beskrivningar av sina upplevelser och handlingar av en period som har haft inslag av avståndstagande handlingar från studierna.....	32
Faktorer för avståndstagande handlingar.....	34
Faktorer för att lyckas bättre med studierna .....	35
Metoddiskussion.....	37
Studiens kunskapsbidrag .....	38
Vidare forskning.....	39
Framtidsscenario .....	39
Referenslista .....	40
Bilaga 1 .....	43
Missivbrev .....	43
Bilaga 2 .....	45
Intervjuguide .....	45

## Inledning

Skolresultaten i Sveriges grundskola talar sitt tydliga språk; flickorna lyckas bättre i skolan i form av högre betyg i årskurs nio än pojkarna (Ernestam, 2019, Leijsne, 2017, SOU 2010:51). Trenden har funnits under decennier, men våren 2020 sprang flickorna förbi pojkarna i samtliga ämnen på grundskolan (Nejman, 2020). Grundskolan F-6, där jag arbetar som rektor, är inget undantag, inte heller den kommunen som jag arbetar i. De styrande kommunpolitikerna har uttalat sig om att resultatskillnaden har varit uppmärksamman under många år, men trots detta lyckas huvudmannen inte vända trenden. Visserligen är fler pojkar än riksgenomsnittet behöriga till gymnasiala studier, men trots detta ställs frågan hur vi på bästa sätt ska organisera utbildningen, så att den passar alla elever i skolan; en fråga som har ställts av många både i Sverige och i övriga delar av världen under en lång tid tillbaka. Bland annat i den statliga DEJA-utredningen, delegationen för jämställd utbildning (2010), visar att pojkar hellre avstår från studier än att misslyckas. Flera studier (Zimmerman, 2018, Asp-Onsjö, 2014) menar att grunden ligger i hur maskulinitet skapas och återskapas. Denna undersökning ska ta reda på vad pojkar på högstadiet själva berättar för historier från en period i sin skolgång, som har kontrats av avståndstagande handlingar från studierna, och hur de beskriver sin identitet under den perioden. Hirsh (2020) menar självkritiskt att vi allt för sällan lyssnar på de som skolan är till för, nämligen eleverna och de förtjänar att lyssnas på, vilket denna studie har haft avsikt att göra.

Ett spår för en mer jämställd utbildning, som huvudmannen i min kommun har beslutat, är att fördjupa kunskaperna kring pojkarna i skolan, vilket bland annat har gjorts med hjälp av forskaren Fredrik Zimmerman som har föreläst för både rektorer och pedagoger. Zimmerman har tagit ansats i sin avhandling (*Det tillåtande och det begränsande*, 2018) om pojkars syn på studier och ungdomars normer kring maskulinitet. På min skola har all personal även läst och bearbetat hans bok *Pojkar i skolan: vad lärare och andra vuxna behöver veta för att fler pojkar ska lyckas i skolan* (Zimmerman, 2019).

Med avstamp i detta anser jag att pojkarnas röster måste höras. Då mönstren i skillnaden i skolresultaten mellan könen även framträder vid första betyget i årskurs sex, som sätts på vår skola, och pedagogerna på min arbetsplats redan på mellanstadiet kan identifiera studiehindrande handlingar, och vad som har börjat kallas ”Zimmermanpojkar”, anser jag att det är viktigt att lyssna in unga pojkars berättelser. Hur kan vi gestalta en skola där alla elever kan lyckas med skolresultaten oavsett kön?

## Syfte och frågeställningar

Syftet med undersökningen är att få insikt om pojkars upplevelser av en period i sin skolgång, som har kontrats av avståndstagande handlingar från studierna. Vidare ska studien öka insikten om hur pojkarna fyller sina skolrelaterade handlingar med mening.

Följande frågeställningar är centrala:

- Hur beskriver pojkar sina upplevelser och handlingar från en period i skolan som har haft inslag av avståndstagande handlingar från studierna?
- Vilka utlösande faktorer för avståndstagande handlingar från studierna framträder i narrativen?
- Vad saknade pojkarna för att våga möta utmaningarna med sina studier?

## Bakgrund

Lägre meritpoäng, sämre provresultat och fler som går ut nian utan gymnasiebehörighet. Pojkarna är skolans förlorare. Det visar Lärarens stora granskning av niornas slutbetyg. (Nejman, 2020)

Med de tunga orden inleds en granskande artikel av tidningen Läraren (2020) där pojkar och flickors betyg, provresultat och meritvärden i grundskolan jämförs. 2020 var första året flickors betygsresultat var bättre än pojkarnas i samtliga ämnen. Flickorna har vidare mer än dubbelt så många A i genomsnitt i jämförelse med pojkarna. I artikeln uttalas till och med de hårda orden att det är ett gigantiskt svek mot pojkarna.

Med hänsyn till ovannämnda förhållande gällande skolprestationerna för flickor respektive pojkar kan det statliga jämställdhetsdelmålet från 2019 för jämställd utbildning, som beskrivs som att flickor och pojkar ska ha samma möjligheter och villkor gällande utbildning, studieval och personlig utveckling, förstås:

Att kvinnor och män, flickor och pojkar ska ha samma möjligheter och villkor när det gäller personlig utveckling handlar om jämställda förutsättningar att utveckla intressen, ambitioner och att nå sin fulla potential utan att hindras av strukturer, fördomar och stereotypa föreställningar utifrån kön. Det finns ett särskilt ansvar inom skolväsendet att främja personlig utveckling. ([Delmål 3: Jämställd utbildning - Regeringen.se](#))

I läroplanen för grundskolan (2019) inledande kapitel kring värdegrund och normer tydliggörs skolans ansvar att aktivt arbeta med för att åstadkomma en likvärdig utbildning.

Skolan ska aktivt och medvetet främja elevernas lika rättigheter och möjligheter, oberoende av könstillhörighet. Skolan har också ett ansvar för att motverka könsmonster som begränsar elevernas lärande, val och utveckling. Hur skolan organiserar utbildningen, hur eleverna blir bemötta samt vilka krav och förväntningar som ställs på dem, bidrar till att forma deras uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt. Skolan ska därför organisera utbildningen så att eleverna möts och arbetar tillsammans, samt prövar och utvecklar sin förmåga och sina intressen, med samma möjligheter och på lika villkor oberoende av könstillhörighet (s.6, 2019).

Frågan behöver ställas om pojkarna når sin fulla potential utan att hindras av strukturer eller stereotypa föreställningar utifrån kön eller om könsmonster begränsar deras lärande när skolresultatet i form av betyg och meritpoäng i svensk grundskolan ser ut som de gör. Samtidigt är det viktigt att påpeka att jämställdhet inte kan begränsas till att bara handla om likvärdiga skolprestationer (Heikkilä, 2019). Det handlar enligt författaren lika mycket om identitetsutvecklingen i undervisningen och en maktbalans.

I portalparagrafen i skollagen (SFS 2010:800) 1 kapitel 4 § slås det övergripande syftet och målet med utbildningen i svenska skolväsendet fast, som lyder:

...elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla barns och elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. Utbildningen ska också förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på.

Vidare framgår i 5 § att:



Utbildningen ska utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och de mänskliga rättigheterna som människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet samt solidaritet mellan människor.

Även här kan frågan ställas huruvida alla elevers livslånga lust till lärande och de grundläggande demokratiska värderingar kan anses vara uppfyllda när skolresultaten ser ut som de gör.

Skillnader i skolresultaten för flickor och pojkar har granskats under decennier. Den statliga delegationen för jämställdhet i skolan (DEJA, U 2008:08), har tagit fram ett antal forskarrapporter (SOU 2010:10, 33, 35, 36, 51, 52, 56, 66, 79, 80, 83, 84, 97) där Wernersson, ansvarig för delrapporten *Könsskillnader i skolprestationer – idéer och orsaker?* (SOU, 2010:51), påminner om att prestationsskillnaden mellan könen har uppmärksamats under lång tid och hänvisar till referenser från 1970 och 1980-talet. Hennes slutsats är dessutom att det inte utgör något svenskt fenomen, som därmed kan härledas till svensk skola. Hon inleder dock med att påpeka att pojkarna inte är förlorarna generellt, utan att det handlar om några undergrupper av pojkar. Högpresterande pojkar är fortsatt vinnarna, trots att flickornas resultat i jämförelse är något bättre, och hänvisar till att män fortfarande har mer makt, status och pengar i samhället utanför skolan.

Wernersson sammanfattar forskaröversikten med att den största förklaringen på individnivå gällande könsskillnader i prestation ligger i förhållningssättet till skolarbetet. Hon för vidare fram antagandet att det är skapandet av den manliga identiteten/maskuliniteten som är boven i dramat gällande pojkars underprestation i skolan. Den då rådande förklaringen tas från det genusvetenskapliga fältet, som bygger på att pojkars förakt för underordning samt deras bristande följsamhet till regler, anpassning och ansträngning som är en förutsättning för att lyckas i skolan kan komma i konflikt med pojkars manliga identitet. Här nämns att ansträngning för att bli duktig i skolan anses som feminint och därmed undviks av pojkar. Redan på 70-talet myntades begreppet ”antipluggkulturen” där pojkar i arbetarklassen tog avstånd från skolarbetet. Wernersson nämner även senare studier som visar exempel på den så kallade ”antipluggkulturen”, där pojkar gärna får ha goda skolresultat bara de inte anstränger sig för det. Det är vidare främst vid misslyckande som pojkar vill framstå som att de inte har ansträngt sig. Studien visar även att förklaringen i kognitiva förutsättningar gällande prestationerskillnader mellan könen är försumliga eller obefintliga med undantaget att det är fler pojkar än flickor som är i behov av särskilt stöd. Prestationskraven i skolan tycks pojkar avvisa i större utsträckning än flickor, där ingången skulle kunna vara att hellre avstå än att misslyckas, då det kan bli socialt kostsamt. Tävlan och konkurrens tycks tilltala pojkar, men om risken att misslyckas är hög undviks det i stället. Författaren förklarar att flickor verkar drivas av ett lärandemotiv medan pojkar drivs av ett prestationsmotiv. Slutligen menar författaren att pojkar verkar överskatta sin förmåga där misslyckande förklaras med yttre omständigheter medan framgångar ses som inre resurser, men författaren vill även understryka att skillnader mellan könen skolprestationer inte ska ges för mycket betydelse med hänsyn till att variationen inom könen kan vara större.

I slutbetänkandet från Delegationen för jämställdhet i skolan *Flickor, pojkar, individer – om betydelsen av jämställdhet för kunskap och utveckling i skolan* (SOU 2010:99) som lades fram till dåvarande utbildningsministern Jan Björklund, görs tydligt att en jämställd skola är en plats där både flickor och pojkar trivs, där de utvecklas och lär. Det konstateras sedan att pojkar presterar sämre än flickor och därmed får lägre betyg, det görs fortsatt könsstereotypa

val till gymnasiet (framför allt yrkesprogram), flickor mår generellt sämre än pojkar och pojkarna tycks behandla andra illa i större utsträckning än flickorna. Vidare framkommer att normer kopplade till kön verkar begränsa pojkar att utveckla sina intressen och förmågor fullt ut. Den samlade bilden visar att pojkar har större svårigheter i början av sin skolgång och att den lätt kan leda på underprestation på lång sikt. Pojkar visar i större utsträckning på beteendestörningar, aggressivitet och brytande mot regler. Här förefaller risken att förväntningar på pojkar som grupp sänks och att läraren behandlar grupperna könsstereotypt.

I slutbetänkandet hävdas att det så kallade pojkproblemet måste tas på allvar. Den aggregerade bilden är trots allt att pojkarna presterar sämre. Även om flickorna har nått högre mognad vid skolstart än pojkarna, så borde pojkarnas prestationer komma i kapp i samma takt som de kommer i kapp med mognaden. Att så inte är fallet förklaras med att pojkarna har tillämpat strategier för att dölja sina tidiga misslyckanden genom att inte prioritera skolarbetet och istället försöka lyckas inom andra områden. Det skrivs att forskning även tyder på att barn identifierar sig med andra barn av samma kön och därmed kan pojkgruppen påverka varandra med ovannämnda strategier.

Även SKR, tidigare SKL, har bidragit med ett material; *Se, förstå och förändra – att motverka könsskillnader i skolresultat* (Ernestam, 2019) i syftet att inspirera arbetet med att få både flickor och pojkar att uppnå goda skolresultat. I skriften slås fast att trenden som beskrivs ovan även råder knappt tio år senare och summeras med att normer för kön framför allt har negativa konsekvenser för pojkarnas skolresultat. En viktig pusselbit för förändring är att skapa en skolkultur som kännetecknas av att bli bra. En skolkultur där talang och egenskaper tonas ner och där fokus ligger på att ansträngning lönar sig. En annan hörnsten i arbetet för att motverka könsskillnader i skolresultat är att vända en motkultur till en medkultur. Med det menas att få med sig pojkar med hög status för att på så vis påverka kamraterna. Vidare påpekas vikten av trygghet i klassrummet för att minska risken att tappa status i de sociala hierarkierna, där man som elev vågar svara fel och där nolltolerans mot skojbråk och kränkningar råder.

# Tidigare forskning

## Skapande av maskulinitet

I ovannämnda rapporter och tidigare forskning nedan spelar Connells (2008) tolkning av maskuliniteter en central roll. Ursprungsupplagan av *Maskulinitet* kom 1996, men författaren hävdar, trots att mycket har hänt inom forskningen kring maskulinitet, att hennes ursprungstext fortsatt är gångbar. Hennes slutsatser bygger till stora delar på empirisk forskning på 80- och 90 - talet. Boken har översatt till många språk och verkar vara betydelsefull i diskussionen kring maskulinitetsforskning och erbjuder en teori om maskuliniteter som används i många länder.

Connell (2008) beskriver två sätt att se på maskulinitet. Den ena som hon kallar för sann maskulinitet utgår ifrån mannens kropp som hävdas inte kunna ändras på. Den andra är att se maskulinitet som en social organisation. Här har begreppet *hegemonisk maskulinitet* blivit centralt. Författaren menar att det västerländska maskulina mönstret kan förklaras med hjälp av begreppet. Hegemoni skapas när en grupp kan hävda sig över andra i samhället. Författaren vill understryka att hegemonisk maskulinitet kan omförhandlas när villkoren för patriarkatet ändras. Den hegemoniska maskuliniteten är med andra ord ingen låst karaktärstyp, som ser likadan ut överallt, utan den kännetecknas av att upprätthålla en hegemonisk positionering i ett genusmönster både män emellan och i relation till kvinnor. Nya grupper kan utmana rådande relationer och på så sätt skapa en ny hegemoni. Trots att begreppet har många år på nacken anser författaren att det fortsatt är viktigt för förståelsen av genusbetingade maktrelationer mellan män som även bidrar till att befästa genusordningen. Hegemoni kan vidare förstås som kulturell dominans i samhället, det rådande mest eftersträvansvärda, som även leder till underordning av grupper av män, exempelvis homosexuella.

Hegemonisk maskulinitet skapas och återskapas enligt Connell och Messerschmidt (2005) och ger en tolkning av mönster som tillåter mäns dominans över kvinnor. De menar inte att det mönstret är dominerande, men att det är normerande; abstrakt snarare än beskrivande:

It embodied the currently most honored way of being a man, it required all other men to position themselves in relation to it, and it ideologically legitimated the global subordination of women to men (s.4).

Begreppet har använts inom utbildning för att förstå dynamiken i klassrummen, motstånd till studierna samt förekomst av mobbning.

I en nyare förståelse av begreppet (Connell och Messerschmidt, 2005) förhandlas maskuliniteten i relation till femininitet, vilket kan innebära att ta avstånd till det som uppfattas som feminint och känslösamt. Samtidigt hävdar författarna att den hegemoniska maskuliniteten skapas i den lokala kulturen med lokala förutsättningar, vilket även kan ge möjlighet till nya normer av maskulinitet.

## Skapande av genus

I detta sammanhang är det även viktigt att förstå genus. Connell, Pearse och Hjukström (2015) menar att det inte är ett förutbestämt tillstånd att vara man eller kvinna, utan att det är något man blir. Det är ett tillstånd som aktivt konstrueras. De skriver vidare att människor konstruerar sig själva som maskulina eller feminina och därmed intar de en plats i genusordningen. Författarna erbjuder en samhällsvetenskaplig forskningssyn, där fokus inte vilar på skillnaderna, utan på relationerna. Helt enkelt att genus handlar om sociala relationer där individer och grupper handlar; en arena där genusordningen utvecklas socialt och ständigt förändras.

Även innebörden av jämställdhet kan enligt Heikkilä (2019) förstås som att skapa och förhandla genus. Det handlar om processer och relationer bland annat mellan flickor, pojkar och icke-binära som är i ständig förändring. Där nya mönster skapas omförhandlas även möjligheten till inflytande och makt, vilket hänger tätt ihop med skapande av kunskap som är rådande för dagen. I skolan kan det även handla om informella maktstrukturer mellan pojkar och flickor, vilket i sin tur har betydelse för vilka som blir lyssnade på och vilka som blir tystade. Till syvende och sist handlar jämställdhet enligt författaren om maktfördelningen för att kunna påverka sitt liv.

## Forskningsfokus gällande kön och skolprestationer

Skillnaden mellan pojkars och flickors skolprestationer uppmärksammas i forskningsöversikten som en del i vad som kan leda till *Utmärkt undervisning* som bokens titel anspelar på (Håkansson och Sundberg, 2018). Författarna menar att många internationella och nationella forskningsstudier har gjorts för att förstå och förbättra pojkars skolresultat, inte sällan på uppdrag av länders regeringar. När forskningsläget sammanfattas avfärdas generellt biologiska förklaringar, vilket har lett till att fokus inom forskningen ligger på pojkars motivation, intresse och deras relation till lärandet. Vidare menar författarna att det sociokulturella perspektivet har lett till att forskningen i mångt och mycket har kretsat kring pojkars beteenden och skolengagemang, samt konstruktionen av maskulinitet; att förväntningarna från skolan står i konflikt med pojkars normsystem. Med andra ord finns inga belegg att skillnaden i skolprestationer skulle kunna härledas till biologiska skillnaden mellan könen. När forskningsfältet sammanfattas slås det fast att kognitiva skillnaders effekter är försumbara och att skillnaden mellan individer inom grupperna pojkar och flickor är större än mellan könen.

En som däremot hävdar att vi inte kan bortse från biologiska skillnader, så som kognitiv funktion, mognadstakt och emotionell reglering mellan könen är Ingvars (SOU 2010:52) som ansvarade för en delrapport inom DEJA. Han påstår att det finns all anledning att se till både arv och miljö som förklaringsmodell gällande skillnaden mellan pojkar och flickors skolprestationer för att inte göra alltför svaga analyser. Zimmerman (2019) tar hänsyn till Ingvars slutsatser ovan när han beskriver hur det sociala förstärker det biologiska. Han menar att det finns tre biologiska fenomen som inverkar på pojkarnas prestationer i skolan: ”pojkar är mer aggressiva, pojkar mognar senare och pojkar har som grupp en mindre utvecklad språklig förmåga än flickor” (s. 26, 2019). Då den språkliga förmågan är central i de flesta av skolans ämnen och i många uppgifter begränsar det pojkarnas möjligheter att visa sina kunskaper. Han förtydligar dock att skillnaden mellan pojkars och flickors språkliga förmåga bara handlar om

några procent och att det ytterst handlar om vilket pedagogiskt stöd pojkarna får för att utveckla sin språkliga förmåga, då könsskillnaderna inte är fixerade. När det gäller pojkarnas senare mognad hävdar författaren att de behöver mer socialt stöd. Både mognaden och den språkliga förmågan förutsätter att pojkarna kan ta emot stödet från läraren, vilket försvåras av normen kring maskulinitet och idealet att vara självständig. Då kan det helt enkelt bli svårt att ta emot den hjälpen. När det gäller aggressiviteten lär sig de flesta pojkarna att hantera den med stöd av vuxna, men för vissa som saknar alternativa sätt att hantera den kan det leda till en nedåtgående spiral av aggressiva handlingar.

Ett begrepp som används för den språkliga förmågan är litteracitet. Frankers (2016) definition av litteracitet är ”ett läsande och skrivande som kännetecknas av kommunikation och begriplighet och som alltid är inbäddat i sociala praktiska situationer” (s.3). För att råda bot på pojkarnas underprestationer inom litteracitet är det inte ovanligt att åtgärden är att använda sig av mer pojkvänlig litteratur och approach. Skelton och Francis (2011) fann dock i sin studie att den metoden inte alls är effektiv. I den anglosaxiska kontexten hade det över 15 år gjorts interventioner att anpassa litteraturen till stereotypiska maskuliniteter så som sport och äventyr, utan att det har visat sig ha någon effekt på pojkarnas litteracitet. Skelton och Francis (2011) påvisar istället att de populära, socialt dominanta, pojkarna även kunde ta sig an de feminina ämnena, som språket klassas som, och lyckas väl. Pojkar, som kan anses som framgångsrikt maskulina, kunde förena det med att vara framgångsrika litterater. Deras slutsatser är att aspekten om hur normer kring maskulinitet skapas är viktig för att lyckas få fler pojkar att utveckla sin litteracitet. Studien visade slutligen att pojkar från medelklassen lyckades bättre med ovannämnda än pojkar från arbetsklassen.

## Studier där ungas röster träder fram

Hela 497 ungdomar röster, både genom en enkät och en fördjupande uppgift med uppsatsskrivande kring ungas hälsa och livsvillkor, har hörtsammats i Hiltunens (2017) studie. Studiens underlag bygger på vad flickor och pojkar från olika gymnasieskolor tänker kring ovannämnda. Ett område i studien fokuserar på hur skolprestationer påverkar ungas subjektivt upplevda ohälsa. Hon identifierade tre olika huvudsakliga berättelser; den prestationsorienterade, den skoltyngda och den fritidsorienterade. Flest antal pojkar, 68%, utmärker sig som fritidsorienterade, vilket Hiltunen (2017) anser kännetecknas av uttryck på bristande motivation och att skolan inverkar för mycket på fritiden. Fritidsaktiviteter prioriteras och läxorna görs lite slarvigt. Eleverna har förmågan att ta till sig kunskaperna, men uttrycker en ovilja att anstränga sig på fritiden. I den prestationsorienterade gruppen fann Hiltunen (2017) en tydlig skillnad mellan flickor och pojkar. I flickornas berättelser blir det tydligt att ansträngning krävs medan det hos pojkarna framträder ett annat normsystem. Här ges uttryck för att man inte öppet kan medge att skolarbetet innebär hårt arbete. Risker att nedlåtande kommentarer fälls är överhängande. Sammantaget har författaren funnit att flickor har en bred acceptans för ansträngning i skolarbetet medan pojkarna måste dölja sin ansträngning. Hon menar vidare att flickornas framgång kan ses som en skapad begåvning medan pojkarnas ses som en naturlig begåvning. Det i sin tur upprätthåller en genusordning där pojkarna överordnas flickorna, men med resultatet att både flickor och pojkar upplever ohälsa.

Vidare menar Hiltunen (2017) att skolan även ger plats åt flera konkurrerande varianter av maskulinitet och förtydligar det med en dialog mellan två pojkar som skrattande pratar om naturkillarna som pluggisarna. Författarens tolkning är att pojkarna nervärderar de studieinriktade pojkarna för att på så vis dölja sina studiemässiga brister.

När det gäller att tillämpa emotionshandlingar mot ohälsa ger pojkarna uttryck för att de måste visa sig starka, att känslor trycks undan och författarens tolkning är att maskuliniteten i så fall sätts på spel. Det finns beskrivningar där pojkar riskerar att förminska ifall de visar att de mår dåligt och att det även kan leda till att man bråkar. Även om berättelserna med uttryck att visa sig stark dominerar, finns det berättelser där pojkar önskar sig att kunna ge uttryck för sina känslor.

Slutligen menar Hiltunen (2017) även att hennes analys tyder på att pojkarna förväntas framhäva sig för att nå social status och att konkurrensen om positionerna kan relateras till ohälsa.

Även Wilhsson (2017) har genomfört en studie där hon undersöker ungdomars upplevda hälsa bland annat i relation till skolprestationer och att nå framgång i livet. Resultatet visar att ungdomarna behöver hitta balansen mellan skolarbete och fritidsaktiviteter. Vidare visar resultatet bland annat att flickorna strävar efter höga skolresultat för att säkerställa möjligheter för framtida studier för att på så vis bli självständiga medan pojkarna prioriterar fritidsaktiviteter som oftast är inriktade på fysisk prestation, vilket förklaras med att det kan vara ett sätt att manifestera maskulinitet och/eller som ett undvikande av en kravfylld situation. Där pojkarna drivs av att nå framgång i nuet drivs flickorna snarare av längre perspektiv att nå framgång i livet. Avhandlingen bygger på underlag från ungdomar i åldern 11 till 17 år.

Inom det svenska forskningsfältet är det svårt att hitta studier där enbart pojkar har kommit till tals. I sin bok där bara pojkars röster hörsammas har journalisten Carlsson Bergdahl (2007) ställt frågor om hur det är att vara kille mellan 14 och 20 år. Fokus ligger inte på studier och skolprestationer, men där beskrivs en uppfattning hur man förväntas vara som pojke. Ett citat förstärker dock slutsatser från ovannämnda studier. Jesus, 15 år, uttalar sig om könsroller enligt följande ” I skolan har tjejer fördelar för de är smartare och orkar mer. Killar är lata. Jag har alltid varit lat, det säger mina föräldrar också” (s.235). Carlsson Bergdahl (2007) sammanfattar att det förvisso framträder berättelser där pojkar beskriver hur de försöker tvinga sig in i en begränsande norm, men likaså berättelser där pratet om känslor med kompisar anses som väldigt viktigt. Vidare skriver hon att förvånansvärt många killar ville berätta ingående om sina liv och tackade henne för intervju efteråt.

En studie, där så unga röster som elever från årskurs sex till årskurs nio, hörsammas genomfördes av Spante, Varga och Korp (2019). Undersökningen bygger på både klassrumsobservationer och intervjuer med både lärare och elever. I studien intervjuades bland annat 81 pojkar. Studien har sprungit ur uppmärksammade skillnader i pojkar och flickors skolprestationer i två landsbygdskommuner, som i samarbete med högskolan har initierat projektet. Fokus har legat på vad som hindrar respektive främjar elevernas motivation till skolarbetet och ställa det i relation till genus. En framträdande skillnad mellan pojkar och flickor var hur de förhöll sig till framtida planer. Flertalet pojkar talade om att stanna på bygden, att gå i föräldrarnas fotspår och att arbeta i lokala företag med traditionellt manliga yrken. Flickorna pratade i stället om att flytta till storstaden och att börja studera på universitet. Studien visar på att pojkars positiva inställning till att få jobb direkt efter gymnasiet resulterade i mindre motivation till studier. Författarna är nogga med att påpeka att det nödvändigtvis inte behöver tolkas som negativt, men att det trots allt kan påverka framtida möjligheter till mer avancerade arbeten.

I intervjuerna med både lärarna och eleverna framträder även en gemensam bild av att pojkarna tar mer plats i klassrummet. Dels stör de mer, dels får de fler tillsägelser och engagemang av lärarna och dels tar de för sig av talutrymmet mer. Studiens empiri visar vidare att lärarna upplever att flickorna har större driv i skolarbetet, högre ambition och mål för framtiden än pojkarna och den bilden bekräftas även i elevintervjuerna. Resultatet visar sammantaget att motivationen påverkas av framtida mål, hur relevant ämnesinnehållet upplevs som i sin tur präglas mycket av normer om kön, klass och den fysiska platsens förutsättningar. För att höja motivationen rekommenderas slutligen att elevernas egna intressen och värden tas på allvar. Det finns en hög potential i elevernas engagemang och att lyssna in vad de vill med sina liv även om författarna är väl medvetna om att det är ett komplext samspel.

## Pojkars behov att förhålla sig till både lärandet och kamratrelationerna

I sin fältstudie, som bygger på observationer och samtal med både flickor och pojkar, fann Asp-Onsjö (2014) att pojkar behöver förhålla sig både till lärandet och skolkulturen och kamratrelationerna, vilket hon kallar för dubbla positioneringar. Hennes slutsatser är att både flickor och pojkar måste hitta ovannämnda positioneringar, men att det i studien blev märkbart att i synnerhet pojkarna, på de högstadieskolorna där studien genomfördes, behövde göra det. Pojkarna kunde exempelvis nämna att det gäller att tidigt på terminen göra ett ambitiöst intryck på läraren, men samtidigt parera det med att positionera sig i den sociala gemenskapen. Författaren fann vidare att både klass, etnicitet och vilken skola pojkarna går på har betydelse för hur pojkarna kan hitta balansen mellan de olika positioneringarna. I studien ingick vad författaren kallar för *Förortsskolan*, *Villaförortsskolan* och *Södra stadsskolan* (av författaren bedömt som mellanskiktsområde). Både på förorts- och södra stadsskolan bekräftades, enligt författaren, tidigare forskningsresultat; pojkarna tillämpade avståndstagande handlingar från studierna i syfte att undvika att misslyckas med sina studier. Vidare visade hennes fältstudier att flertalet pojkar från mellanskiktsbakgrund kunde studera ambitiöst och förena det med social acceptans och för de pojkarna var skolan framförallt en arena för studerande medan det omvända gällde för pojkar med arbetarbakgrund. Överlag dominerade pojkar som satsade på studierna i alla tre skolor, men samtidigt dominerade även inställningen att vara cool som pojke och inte plugga alltför ambitiöst. Asp-Onsjö (2014) hävdar vidare att flertalet pojkar i studien ger uttryck för avståndstagande från femininet så som inställsamhet, foglighet och alltför ambitiöst pluggande. Pojkarna överlag verkade hitta balansen mellan att studera flitigt och, när så behövdes inför kamraterna, gå utanför ramarna där egenskaper som att vara social, smidig och kunna skämta ansågs som attraktiva, vilket författaren anser kunna ses som att maskuliniteter återskapas inom samhällets ramar.

Även om Zimmermans (2018) forskningsstudie bygger på klassrumsobservationer och intervjuer med både pojkar och flickor i årskurs nio ligger fokuset i hans syfte bland annat på pojkars syn på studier. Författarens huvudsakliga slutsats är att flickor och pojkar är väldigt lika. Både flickor och pojkar vill ingå i gemenskapen, vara omtyckta och uppleva intimitet. Däremot skiljer det sig hur dessa sociala relationer dansas. I studien visade det sig att pojkarna kunde ägna sig åt studier utan en social kostnad, vilket förklaras med att det råder en så kallad pluggkultur på en av skolorna där observationerna genomfördes. I samtalen med pojkarna framträder vidare en medvetenhet att maskulinitet inte är något essentiellt, utan något man blir, vilket skiljer sig från bilden där maskulinitet är något som är och att vara duktig i ett ämne anses vara en medfödd talang. Zimmerman (2018) menar att både pojkar och flickor inom

pluggkulturen kan studera ambitiöst utan att för den delen anses vara mindre smart. Inom pluggkulturen pratar man istället negativt om de elever som undviker studierna. De eleverna beskriver sig själva som värdelösa och efterblivna. De kunde exempelvis undvika den rådande pluggnormen genom att inte gå in ett rum för att studera. Det var vidare pojkar med lägst studieambition som uttalade sig mest negativt om andra och som använde en negativ jargong.

Trots att pojkarna kunde studera utan social kostnad på en av skolorna, där Zimmerman (2018) genomförde sin studie, anser han att en del rådande normer kring maskulinitet inte gynnar prestationer i skolan. Det återskapades exempelvis en bild av statushöjande maskulinitet, där pojkarna skämtade högt under pågående lektion till skillnad från flickor som enligt normen disciplinerar sig generellt bättre och anpassar sig mer efter lärarnas förväntningar. Pojkarna i pluggkulturen presterar bättre än pojkar generellt, men flickorna presterar fortsatt bättre än dessa pojkar. Författaren menar därför att pojkarna skulle gynnas i sina skolprestationer om kritiska diskussioner kring könsnormer fördes och om pojkarna skulle kunna utföra fler handlingar som anses vara feminina, för att på så sätt till slut inte anses som feminina längre. Han skönjer sammanfattningsvis en förskjutning av normen att vara pojke till det mer tillåtande, men samtidigt gav studien belegg för att även den begränsande normen fortsatt befestades. Pojkar vill inte förlora status i gemenskapen. Även om det är kontraproduktivt för studierna kommer rådande normer kring maskulinitet därmed att följas, men författaren hävdar att studien visar att dessa normer går att förändra till det mer tillåtande.

Vidare fann Zimmerman (2019) att antipluggkulturen inte är särskilt vanligt förekommande, men däremot vad han kallar för en inte ansträngningskultur och den är även vanlig bland elever som kommer från hem med högt socioekonomiskt index. För att fler pojkar ska lyckas i skolan rekommenderar han att skolan bör fokusera på studieteknik, att lära eleverna att man blir bra på någonting genom ansträngning, genom tydliga uppgifter och att ha noll tolerans mot skojbråk. En förklaring som läggs fram är att pojkar kan tillämpa självsaboterande handlingar, exempelvis skolk, att inte utföra arbetsuppgifterna som läraren uppmanar eleverna att göra, att lämna klassrummet, att höras mycket och högt i klassrummet och liknande för att undvika misslyckande. Han menar att den försvarsmekanismen antagligen beror på att pojkar inte vill ingå i hierarkier där de hamnar långt ner. Då är det bättre att avvisa normsystemet. Han skriver vidare att aggressiva beteenden hos pojkar på kort sikt kan ge positiv respons vilket kan leda till förstärkning, vilket i sin tur leder till konflikter. Det kan leda till en nedåtgående spiral med ökande konflikter. Han menar att det maskulina idealet ger en bild av den självständiga pojken som inte tar order från andra: att lyssna på lärarens tillsägelser anses som feminint.

## Motivation

Ett sätt att förklara rädslan att misslyckas som omnämns ovan är genom teorin kring hur prestationsmotivation kan förstås. Imsen (2006) förklarar att människan drivs av två impulser när det ska presteras. Den ena utmärks av lusten att ta itu med utmaningen och den andra präglas av rädslan att misslyckas. Hon menar vidare att båda impulserna samspekar hela tiden och hur vi agerar beror på vilken impuls som framträder starkare. De flesta människorna söker utmaningar som de bedömer att kunna lyckas med och därmed få socialt erkännande. Samtidigt undviks handlingar som kan resultera i misslyckande, som kan leda till statusförlust och känslan av nederlag. Författaren hänvisar till Rohwers, Rohwers och B-Howes fyra strategier för elever att undvika misslyckande: (1) att dra sig undan, exempelvis att sätta sig längst bak i



klassrummet, att lägga huvudet på bänken, att leta efter skolmaterial, att vässa pennan eller att dricka vatten och likande. (2) att ge läraren intryck av falskt flit, där eleven tillsyns arbetar flitigt men utan att verkställa något egentligen. (3) att sätta upp orealistiska mål med givet misslyckande och därmed kunna skylla på omöjligheten och (4) att inte anstränga sig (refererad i Imsen, 2006).

Vidare menar författaren att hur eleverna förklarar sina framgångar och nederlag i skolprestationer påverkar deras motivation. Vissa elever skyller nederlag på yttre faktorer så som läraren eller brist på tid medan andra elever skyller på sig själva med brist på förmåga. Dessutom hävdar författaren att det är väldigt mänskligt att skylla på andra för att på så vis även skydda sin självuppfattning. Zimmerman (2018) å sin sida fann i sin studie att pojkar i högre grad skyllde på andra vid misslyckanden medan flickorna tog på sig skulden själva, vilket även bekräftas av Imsen (2006) som förtydligar att flickor tolkar framgångar snarare utifrån yttre faktorer och misslyckanden utifrån inre faktorer medan pojkarna tolkar sina framgångar istället utifrån stabila inre faktorer och sina nederlag utifrån yttre orsaker.

Dweck (2017) har i sina mångåriga forskningsstudier funnit att motivationen och prestationen påverkas av människans självuppfattning utifrån vad hon kallar för ett statiskt eller dynamiskt mindset. Statiskt mindset kännetecknas av en uppfattning att ens egenskaper är låsta och inte går att påverka, vilket medför rädsla att misslyckas som i sin tur kan leda till att undvika utmaningar. Det kan även leda till en försvarsställning när kritik ges samt en högre benägenhet att ge upp tidigt vid motgångar. Ett dynamiskt mindset kännetecknas å andra sidan av inställningen att egenskaperna kan påverkas genom ansträngning. Då välkomnas kritik som en möjlighet till utveckling. Författaren hävdar att mindsetet kan påverkas där ett dynamiskt sådant är eftersträvanvärt. Ett sätt är att undvika beröm som förstärker uppfattningen av talang som exempelvis ”vad smart du är” och istället berömma ansträngningen att försöka lösa ett problem även om det har inneburit misslyckanden och motgångar.

## Framtidsscenario

Leijsne (2017) skrädder inte orden när hon påstår att unga män som inte klarar skolan betalar ett högt pris med ensamhet eller att falla in i kriminalitet som drar med sig flera i förfallet. Ovannämnda unga män blir de stora förlorarna, men författaren hävdar att hela samhället påverkas. Hon anser att skola och utbildning kan vara vägen ur ovannämnda förfall. Även hon menar att ett viktigt uppdrag är att utmana normer kring maskulinitet så att fler pojkar än idag kan känna sig hemma i skolmiljön. När 1900-talet handlade om att minska klyftorna mellan könen till flickornas fördel, så belyser författaren att klyftorna på 2000-talet ökar igen, men nu åt andra hållet där pojkarna är förlorarna.

## Teoretiska utgångspunkter

I denna studie ligger det sociokulturella perspektivet till grund som teoretiskt ramverk för att förstå pojkars tankar, handlingar och agerande utifrån just deras specifika sociala sammanhang och situation. Det kompletteras med Melands (2011) tolkning av självregleringsteorin som har sin ansats i den sociokognitiva teorin.

### Sociokulturellt perspektiv

Grundantagandet inom det sociokulturella perspektivet är enligt Säljö (2011) att kunskap finns mellan människor och inte främst inom individen. Kunskaper bemästras och förädlas mellan människor i ett samspel av olika perspektiv och utifrån olika situationer. Därmed utgör språket en central roll i det sociokulturella perspektivet. Författaren hävdar att verkligheten och språket relaterar till varandra och att verkligheten på så vis skapas genom språket. Det finns med andra ord inget objektivt sant sätt att uppfatta verkligheten, utan det är en produkt av dess sammanhang av mänskliga interaktioner.

I det sociokulturella perspektivet finns inga mentala egna processer, utan de står alltid i relation till möjligheter och begränsningar i sin omvärld. Här menar författaren att både fysiska och intellektuella verktyg hjälper människan att förstå och bemästra världen, där skriftspråket är ett nämnt exempel. Människans logik att förstå världen är situationsbundet och beroende på sitt sammanhang. Det kan även nämnas att i sammanhang där skriftspråket är dominant är det vanligt att sanningar och kunskap byggs på det man har läst sig till snarare än det man har upplevt själv.

Säljö (2011) vill erbjuda en förståelse bortom en stark tro på dikotomier så som skillnaden mellan fysisk – mental, förnuft – känsla, den yttre och den inre verkligheten och menar att det är mer fruktbart att titta både på det som är inom och utanför oss. Mänsklig verksamhet och lärandet sker inte antingen inom eller utanför oss utan är starkt beroende av ett samspel. Alla verktyg som används för förståelsen bär på tidigare generationers erfarenheter vare sig det är en miniräknare eller språket. Språket skapar således vår verklighet färgat av kulturella avlagringar och erfarenheter. Därmed kan lärandet i skolan inte heller förstås som en förmedlande av en verklighet utan den kan präglas av motsägelsefulla tankesätt. Författaren hävdar att vårt sätt att förhålla oss till lärande inte kan förstås som att kunskap flyttar in i individen, utan som ett sätt att förhålla oss till omvärlden funktionellt utifrån givna sociala situationer.

Vidare påstår Säljö (2014) att lärande är grunden för all mänsklig verksamhet som är ständigt närvarande i varje samtal och alla sociala sammanhang och som påverkar individer och kollektiv i nuet och i framtiden. Han menar att skolan förvisso spelar en central roll för lärandet, men det försiggår lika mycket utanför skolan i alla tänkbara sammanhang där kommunikationen i särklass utgör den viktigaste lärmiljön. ”Språket är således ett kollektivt redskap för handling, som vi tar över för egna syften och sätter i arbete i våra egna projekt i social interaktion” (s.233)

Säljö (2014) påpekar även att människan som biologisk varelse har sina tydliga begränsningar där det inte har skett någon vidare utveckling de senaste årtionden, men trots det har det uppenbarligen skett stora förändringar i människans färdigheter. De kan förstås som den kollektiva kunskapen som har byggts upp med hjälp av verktyg och hans slutsats är att följande samverkande företeelser måste studeras:

1. Utveckling och användning av intellektuella (eller psykologiska/språkliga) redskap
2. Utveckling och användning av fysiska redskap (eller verktyg)
3. Kommunikation och de olika sätt på vilket människor utvecklat former för samarbete i olika kollektiva verksamheter (s.22+23, 2014)

Människans sätt att tänka och agera kan enligt författaren inte förklaras som genetiskt betingade reflexer. Människan har liknande förutsättningar i olika delar av världen och trots detta har vi en uppsjö av olika kulturer och kunskapsbaser. Till skillnad från många andra arter är människans handlande en produkt av sociokulturella processer och skapar således vår omvärld. Därmed är det även orimligt att tänka sig att mänsklig utveckling skulle kunna ha en slutgiltig ändpunkt. Med hjälp av de mänskliga redskapen förädlas kunskaperna ständigt och likaledes människans intellektuella och fysiska förmågor.

## **Sociokognitiv teori och självreglering**

Martin och Sugarman (1996) menar att det sociokulturella perspektivet lägger vikten vid deltagandet i det kulturella klassrummet medan det sociokognitiva fokuserar på individens perceptuella och konceptuella process. Dock lyfter båda vikten av aktivitet i lärandet, där sociokognitivism lutar sig åt det sociala genom att människor inspireras av sociala modeller och andras erfarenheter medan det inom sociokonstruktivismen nästan utgör allt där individen ingår i en social process. Författarna hävdar att ismerna ovan inte behöver strida mot varandra utan med fördel kan knytas ihop. Där det sociokulturella kräver att läraren och elever diskuterar idéer i den sociala kontexten i klassrummet involverar det sociokognitiva perspektivet individens förmåga att med egna minnen och föreställningar beskriva, förstå och förklara fenomen och den kombinationen ger maximal möjlighet till lärande.

Meland (2011) menar att teorin om självbestämmande kan bidra till att förstå självreglerat lärande utifrån hur en individ ser på sig själv och sina möjligheter till förändring. Om elever tror på att kunna styra sina egna handlingar kommer de uppfatta ett större ansvar för sina studier än elever som inte gör det. Självbestämmandeteorin vilar enligt författaren inom det sociokognitiva fältet men hon diskuterar även självreglering utifrån det sociokulturella perspektivet. Båda utgår ifrån internalisering av social interaktion som en viktig komponent för att utveckla självreglering. Det sociokognitiva perspektivet lägger vikt på betydelsen av det sociala stödet för elevens utveckling av strategier, metakognition och motivation. Författaren menar att undervisningskontexten spelar en viktig roll för utveckling av självreglerat lärande, där det sociokognitiva perspektivet utgår ifrån att lärande sker i interaktion mellan personliga, beteendemässiga och miljömässiga faktorer, varför hon i slutändan lutar sig åt det senare perspektivet.

Meland (2011) delar in självreglerat lärande i två huvudkategorier; generellt självreglerande och specifikt självreglerande. I den förra är eleverna ambitiösa av eget initiativ, de är villiga att inordna sig lärarens struktur och krav, utmanar inte skolans regler och är allmänt nöjda med sin skolgång. Kategorin har tre underkategorier:

1. Lärandeorienterad: Eleven har fokus på att bemästra sitt arbete och ser sin insats till att utvecklas.
2. Resultatorienterad: Eleven inordnar sig skolans rutin och avslöjar lärarnas krav och förväntningar för att göra bra ifrån sig. Eleven strävar efter bra betyg utan att anstränga sig för mycket.
3. Produktionsorienterad: Eleven är pliktrogen och arbetsam och gör det som läraren förväntar sig.

Elever inom den specifikt självreglerande kategorin bryter däremot mot skolans regler och visar motstånd i skolarbetet men när de rätta förutsättningarna ges lyckas dessa elever att styra sin lärandeprocess. När eleven känner sig inspirerad, engagerad och uppgiften känns meningsfull visas det med självständighet och initiativförmåga i lärandeprocessen. Den specifikt självreglerande kategorin har fyra underkategorier:

1. Spontanorienterad: Eleven är rätt överksam i skolarbetet när intresset saknas. Intresset väcks tillfälligt och är episodiskt. Det kopplas inte samman med huruvida eleven är bättre eller sämre inom något ämne utan på innehåll, arbetssätt, uppgifter eller lärarens framställning. Om elevens intresse fångas kan eleven arbeta koncentrerad, intensivt och självständigt.
2. Orienterad på att bemästra: Eleven känner tillfredsställelse av att bemästra. Det kan vara kopplat till specifika ämnen eller områden. Glädjen över den egna kraften att lyckas kan bidra till att andra områden prioriteras ner.
3. Kreativitetsorienterad: Eleven vill göra på sitt eget sätt och bubblar av egna kreativa lösningar om det utrymmet ges. Skolans krav kan uppfattas som rigida och givna uppgifter ses som mindre inspirerande då de har mer focus på utförandet och övandet som hämmar kreativiteten.
4. Upplevelseorienterad: Eleven klarar inte att skapa sammanhang mellan det som ska läras nu och det som har lärts tidigare. Eleven försöker hänga med i undervisningen men framstår som passiv. Eleven är osjälvständig, har svårt att komma igång med skolarbetet men ber trots det inte om hjälp. Eleven lämnas mycket åt sig själv i lärandesituationer.

## Metod

Nedan beskrivs vald forskningsansats och de olika metoder som har använts i studien. Därefter presenteras urvalsgruppen och de etiska överväganden som har beaktats. Vidare i kapitlet beskrivs hur genomförandet av insamlingsmetoderna, bearbetningen och analysen har gått till. Slutligen redovisas validitet, reliabilitet och generaliserbarhet.

### Val av metoder

Studien är inspirerad av narrativ som forskningsansats då den vill fånga berättelser hur pojkar har upplevt en period i skolan som har kantrats av studiehindrande handlingar. Den narrativa intervjun kännetecknas av att fokus ligger på intervjupersonens egen historia, vilken intrig som framkommer och strukturen i den (Kvale och Brinkman, 2014). Författarna återger Mischler, som menar att berättelser är en naturlig form för människan att organisera och uttrycka mening vilket framkommer i vardagliga samtal där tonvikten ligger på det sociala, temporala och betydelsemässiga (refererad i Kvale och Brinkman, 2014). Riessman (1993) å sin sida skriver att individer ges möjlighet att konstruera händelser i det förgångna i narrativ för att på så sätt hävda sin identitet och skapa mening. ”Historier underhåller, men de lär oss också läxor, socialiserar och skapar gemenskap” (Boréus och Bergström, 2018, sid. 219). Med de orden inleder Robertsson sitt kapitel om narrativ analys. Hon menar vidare att det är genom berättade historier som vi gör samhället begripligt. Narrativ kan ge oss insikter om våra identiteter och handlingar och därmed erbjuder de en grundläggande tolkningsram för att organisera erfarenheterna. Historier ger oss, enligt författaren, insikter om hur berättade händelser fylls med mening. De ger oss även möjlighet att fånga nyanserna som lättare kan förbises i andra mer tekniska ansatser. Narrativ erbjuder möjligheten att fånga det unika och specifika där röster kan bli hörda som vanligtvis inte framträder så frekvent. Vidare ger den narrativa intervjun enligt Kvale och Brinkman (2014) intervjuaren möjlighet att direkt efterfråga en berättelse samt att hjälpa intervjupersonen att strukturera delarna till en sammanhängande historia. Intervjuaren blir således med sina följdfrågor, bekräftelser och tystnad medskapare till berättelsen. Alvesson och Sköldberg (2017) skriver att narrativ kan bestämmas som en kombination av kronologiska och icke-kronologiska dimensioner, där den icke-kronologiska ger mening åt den förra och på så vis skapar sammanhang och förståelse.

### Urval och etiska övervägande

Undersökningen bygger på berättelser om en period i skolan som berättas av 6 pojkar (13 - 15 år) i grundskolan. Då jag vill fånga berättelser om en period i skolan som har kantrats av studiehindrande handlingar måste pojkar med ovannämnda upplevelse identifieras. Urvalet är därmed ändamålsenligt, vilket bygger på principen att få bästa möjliga informationen där informanter väljs utifrån deras attribut. Informanterna handplockas utifrån tidigare kännedom för att ge så mycket information och värde som möjligt till den tänkta studien (Denscombe, 2014). Urvalet gjordes med hjälp av pedagoger eller rektorer på flera skolor i den kommunen jag arbetar. Jag har vänt mig till fem pedagoger och fyra rektorer för att få hjälp med att identifiera pojkar som kan tänkas vilja berätta om sin skolgång som har kantrats av studiehindrande handlingar. Urvalsförfarandet har inte tagit hänsyn till pojkarnas sociala bakgrund eller studieresultat i form av betyg. Jag har skrivit ett missivbrev till informanterna om vem jag är,

vad min undersökning kommer handla om och vad jag är nyfiken på att få höra berättas; en period i skolgången som kan ligga i det förflutna. I brevet beskriver jag även exempel vad som kan känneteckna studiehindrande handlingar:

- Jag har stannat hemma från skolan för att undvika vissa lektioner, att göra prov eller hålla en redovisning
- Jag har kommit för sent till lektionen eller lämnat pågående lektion
- Jag har varit på lektionen men inte gjort det läraren säger att vi ska göra
- Jag har stört lektionen, exempelvis genom att vara högljudd
- Jag har gett upp när skolarbetet har känts svårt
- Jag har undvikit att be läraren eller klasskompisarna om hjälp

Exemplen är utformade utifrån hur Zimmerman (2018, 2019) beskriver studiehindrande handlingar. Missivbrevet ligger vidare till grund för de tillfrågade pedagogernas och rektorernas urval av tänkbara intervjupersoner. En pedagog läste upp påståenden ovan för hela klassen och frågade därefter vilka pojkar som kunde tänka sig att delta i en intervju, vilket resulterade i tre deltagare. När gensvaret från rektorskollegor nästan var obefintligt och tiden började rinna i väg tog jag beslutet att själv fråga tre tänkbara informanter på min nuvarande högstadieskola. Jag har frågat pojkar, som gått i årskurs nio och som därmed lämnar grundskolan när denna studie beräknas vara färdig, vilket bedöms som en etisk avvägning. Jag har vänt mig till pojkar som jag känner sedan tidigare skolgång på mellanstadiet för att göra ett ändamålsenligt urval utifrån beskrivningen av ovannämnda studiehindrande handlingar.

Då undersökningen bygger på intervjuer med barn i åldern 13 – 15 år är det av stor vikt att jag som samlar in historierna är medveten om det skeva maktförhållandet mellan mig vuxen, rektor och insamlande av informationen och den mycket yngre eleven. Kvale och Brinkman (2014) menar att det är viktigt att jag som intervjuare inte förknippas med läraren eller förmedlar känslan av att det finns ett rätt svar på frågan. Vidare är det viktigt att åldersanpassa frågorna och att föredra enkla korta frågor istället för långa och komplicerade. En annan viktig aspekt är att hålla intervjun i en för barnet naturlig miljö för att överbrygga klyftorna mellan barn och vuxen. Författarna skriver även att det egentligen är en märklig företeelse att människor öppnar upp sig och berättar om sitt liv för främmande intervjuare där samtalet nästan antar terapeutisk karaktär. De tolkar det som att det finns något behagligt över att bli lyssnat på. Jag utgår ifrån att samma gäller elever i skolan och min ingång för intervjutillfällena var att förmedla en öppen nyfikenhet på berättelsen, utan att förmedla en känsla av att det finns ett rätt eller fel. I de fall elever från min egen skola intervjuades användes mitt kontor som plats för genomförandet. Där finns fyra sköna fåtöljer som bjuder in till en avslappnad stund. Informanterna har med en självklarhet kommit dit och således görs tolkningen att det verkar ha varit en trygg plats.

Inför intervjun informerades informanternas vårdnadshavare om studien och intervjuens syfte (se bilaga 1) samt inhämtades ett skriftligt medgivande inför genomförandet av intervjun. I ett fall gavs medgivandet via telefon. I missivbrevet framgår även att deltagandet är frivilligt och kan avbrytas när som helst, vilket är en viktig del av etik inom forskning (Denscombe, 2014).

Vidare behöver jag förhålla mig till etiska frågor genom de sju forskningsstadierna som beskrivs i Kvale och Brinkman (2014). Jag bör överväga syftet med undersökningen, huruvida det kan förbättra den undersökta mänskliga situationen. Jag tänker att informanternas egna be-

rättelser kan bidra till att öka vår förståelse av hur skolan upplevs. Jag behöver säkerställa informanternas konfidentialitet, vilket har varit av stor vikt då undersökningen bygger på några enstaka informanter och där berättelserna kan tänkas bli utlämnande. Jag måste vidare överväga hur själva intervjutillfället kommer upplevas av informanterna, så det inte leder till stress eller förändringar i självuppfattningen. Vid utskriften måste jag vara lojal mot deras uttalanden och tänka noga på konfidentialiteten. Vid analysen måste jag ställa mig frågan hur djupt jag ska tolka deras uttalanden. Jag är dessutom etiskt skyldig att säkra och verifiera kunskap som jag levererar och det handlar framför allt om hur kritiska frågor jag ställer. Min ingång har varit att ställa så få frågor som möjligt och jag har tagit hänsyn till aspekten vid formuleringen av mina frågor. Slutligen behöver jag beakta vilka konsekvenser den offentliga rapporten kan ha för informanterna och den grupp de tillhör. Då flera elever från min egen skola ingår i studien har avvägningen gjorts att fråga elever i årskurs nio och därmed snart lämnar grundskolan. Utifrån undersökningens karaktär behöver jag validera samtliga ovannämnda aspekter under hela arbetets gång, vilket även kan tänkas påverka eller förändra min tänkta plan. Kvale och Brinkman (2014, s. 298 - 299) skriver ”Validering är ingen slutlig verifiering eller produktkontroll; verifiering är inbyggd i hela forskningsprocessen med ständig kontroll av forskningsresultatets trovärdighet, rimlighet och tillförlitlighet”.

## Genomförande

### Intervju

Den halvstrukturerade intervjun struktureras enligt Kvale och Brinkman (2014) med fördel med inledande frågor av karaktär som ”kan du berätta när...” för att sedan avbryta så lite som möjligt för att låta berättelsen ta form. Intervjuaren ska dock ställa följdfrågor då och då för att få berättaren att fortsätta sin berättelse, vilket kan vara av särskilt stor vikt i denna studie där barn intervjuas. De kan tänkas behöva extra mycket stöd att göra berättelsen fylligare.

Intervjun inleddes med en fiktiv kort berättelse som lästes högt av intervjuaren. Berättelsen har skrivits av författaren för studien med inspiration av Zimmermans (2018, 2019) beskrivningar av studiehindrande handlingar och pojkars sociala interaktion. Att inleda med en storyboard för att få igång minnet är även något som Riessman (1993) har använt sig av i sina narrativa studier. Hon inleder med orden ”to help you think about your story, this describes ...” (s.55) vilket i denna studie har resulterat i *för att hjälpa dig att minnas kommer jag läsa en kort berättelse som kan ge dig inspiration till din berättelse.*

Intervjuguidens frågor och tänkbara inledningar av följdfrågor har tagits fram med stöd av Kvale och Brinkmans (2014) förslag på olika typer av intervjufrågor. Efter att den fiktiva berättelsen har lästs upp, har intervjun tagit form utifrån frågeställningen ”kan du berätta för mig om ...”. För att få en fördjupning i samtalet är sonderande och specifika följdfrågor värdefulla, likaså intervjuarens tystnad så att intervjun inte upplevs som ett korsförhör (Kvale och Brinkman, 2014). Författarna menar vidare att den språkliga formen av frågorna spelar stor roll. Med den narrativa ansatsen för denna studie, där informantens egen beskrivande berättelse står i centrum, görs bedömningen att frågor med karaktär av ”kan du beskriva för mig” är mer passande än ”vad anser du om det”.

Innan genomförandet av intervjuerna gjordes en pilotintervju med två pojkar i årskurs nio, som går på den skolan där jag arbetar som rektor. Pojkarna bedömde frågeställningarna relevanta och ansåg att intervjusammanhanget kändes tryggt och gav uttryck för att trivas med att

få berätta om sin egen upplevelse av skolan. Intervjun avslutades med att fråga om pojkarna kände igen sig i den fiktiva berättelsen och om den var hjälpsam. Då pojkarna ansåg att den fiktiva berättelsen och frågeställningen om den gav ytterligare nya dimensioner och infallsvinklar togs beslutet att ta med frågan och därmed har intervjuguiden justerats. Vid framtagandet av intervjuguiden bedömdes frågeställningar om elevens ålder och intressen vara värdefull. Efter pilotintervjun gjordes däremot bedömningen att den informationen inte är av större betydelse för resultatet. Utifrån den etiska aspekten kring anonymitet kan informationen om elevens ålder dessutom vara vanskelig då antalet informanter är ytterst begränsat. Därmed togs de frågeställningarna bort.

Gruppintervjun genomfördes på informanternas hemskola i ett grupprum intill hemklassrummet. Intervjuerna på den egna skolan genomfördes på mitt kontor i sköna fåtöljer. Intervjuerna tog cirka 40 minuter och spelades in.

### **Bortfall**

En av rektorerna förmedlade kontakt till lärare där ändamålsenlig informant identifierades. Pojken tillfrågades, men tackade nej till deltagande efter vidare eftertanke. Vårdnadshavarna hade gett sitt medgivande. De andra tillfrågade rektorerna återkom inte på förfrågan att identifiera lämpliga informanter.

En av de fem tillfrågade pedagogerna identifierade en lämplig informant som tackade nej till deltagande. En pedagog läste upp missivbrevet, vilket ledde till att tre pojkar anmälde sitt intresse till att delta i en gruppintervju. En av pedagogerna hänvisade till tidsbrist för att identifiera lämpliga informanter och två återkopplade inte på förfrågan.

Inget bortfall förekom när jag tillfrågade informanter på min nuvarande skola.

### **Bearbetning och analys**

Robertsson (Boréus och Bergström, 2018) menar att den mest grundläggande förståelsen av ett narrativ är att den utgör en redogörelse för något som har hänt i verkliga livet eller i fantasin. Det kan vidare definieras som att organisera en rad händelser till en handling. Författaren framhäver även narratologen Tzvetan Todorovs definition av en minimal handling som är inflytelserik för fortsättningen där jämviktsläget har övergått till något annat; en komplicerad handling i obalans.

En narrativ analys kan göras med hjälp av Labovs modell som bygger på sex strukturella element (refererad i Riessman, 1993). Modellen består dels av ett *abstrakt* som utgör narrativets sammanfattning, dels en *iscensättning* som består av tid, plats, situation och deltagare för orienteringen, dels den *komplicerade handlingen* där obalansen framträder, dels en *värdering* av den bärande meningen av berättelsen och berättarens attityd och därefter *upplösningen* där det som händer framträder. Slutligen knyter *codan* samman berättelsen med nuet. Riessman (2005) förtydligar att alla berättelser inte innehåller alla element och att de olika elementen kan förekomma i olika följd.

Riessman (2005) delar in den narrativa analysen i fyra olika typologier; tematisk analys, strukturell analys, interaktiv analys och performativ analys. Labovs modell återfinns i den strukturella analysen som enligt författaren lägger fokus på hur berättelsen tar form medan



den tematiska utgår ifrån vad som berättas. Där den strukturella analysen lämpar sig för mikroanalyser av några få fall passar den tematiska snarare vid stort underlag för att identifiera tematiska element. Slutligen har den interaktiva analysen fokus på interaktionen mellan berättaren och lyssnaren medan den performativa även går bortom de talade orden till att se berättandet som ett framträdande och analysera hur talaren vill framställa sig själv.

Vidare hävdar Riessman (1993) att det för en narrativ analys inte finns ett enda angreppssätt utan att exempelvis ovannämnda struktur kan ses som en vägvisare; något att ta avstamp ifrån samt att de olika typologierna kan kombineras. Analysarbetet i denna studie har utgått från den strukturella typologin och har gjorts med hjälp av Labovs modell. Fokus har legat på att urskilja huvudintrigen/kärnan i berättelsen, vilka motståndare och medhjälpare som finns i informanternas berättelser, vem/vad som framträder som hjälte och om en vändpunkt framträder. Inför bearbetning och analys transkriberades de inspelade intervjuerna som ligger till grund för denna undersökning ordagrant till skriven text.

## Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

### Validitet

I denna studie ligger fokus när det gäller validitet på att kontrollera och ifrågasätta. Enligt Kvale och Brinkman (2014) behöver frågan ställas om undersökningen verkligen undersöker det den avser att undersöka och att forskaren spelar djävulens advokat mot sina egna resultat. I den bemärkelsen ses validiteten som en hantverksskicklighet där forskaren kontrollerar, ifrågasätter och tolkar processen i alla steg. Här är det relevant att ställa sig frågan huruvida pojkarna minns sina tidigare erfarenheter av studiehindrande handlingar i synnerhet och sin upplevelse av skolan i allmänhet. Intervjun inleddes med en fiktiv berättelse som handlar om en situation i skolan där en pojke tillämpar studiehindrande handlingar. Avsikten var att öppna upp för minnen och ett fylligt samtal. Även de ledande påståenden av studiehindrande handlingar som urval av informanter är noggrant avvägda för att öka validiteten.

För att säkerställa om frågeställningarna i intervjuguiden och den inledande fiktiva berättelsen genererar en berättelse av intervjupersonen som är tänkt att undersökningen ska undersöka har en pilotintervju genomförts.

### Reliabilitet

När det gäller reliabilitet måste jag snarare tänka på den moraliska aspekten av reliabiliteten än den metodologiska. Jag måste vara en pålitlig person som inte låter sig påverkas av personliga fördomar. Kvale och Brinkman (2014) benämner objektiviteten bland annat som ”frihet från bias”. Då fenomenet att pojkar presterar sämre i skolan än flickor har bekräftats under så lång tid florerar det många förklaringar även bland de som arbetar i skolan. Många pedagogiska samtal har ägnats åt orsaker och åtgärder och risken är överhängande att omedvetna bias påverkar min tolkning av materialet.

Reliabiliteten handlar även om huruvida svaren av intervjuaren kan ändras under intervjugång eller om någon annan skulle genomföra intervjun med samma resultat. Intervjuaren kan exempelvis tänkas påverka intervjuaren med ledande frågor. Då denna halvstrukturerade intervju med narrativ ansats ger och kräver spontana följdfrågor, även av ledande karaktär, är

det rimligt att utgå ifrån att det är svårt att upprepa en identisk intervjusituation, men författarna hävdar samtidigt att ledande frågor snarare ska ses som att de stärker tillförlitligheten då de verifierar intervjuarens svar. De hävdar till och med att kvalitativa intervjuer tenderar att ha för få ledande frågor än för många.

### **Generaliserbarhet**

Då denna studie bygger på ett fåtal intervjuer gör den inte anspråk på generaliserbarhet i vid mening, men dess resultat kan ge vägledning för hur en annan situation kan tolkas, det vill säga analytisk generalisering. Kvale och Brinkman (2014) menar att en analytisk generalisering bygger på en analys av likheter och skillnader i två olika situationer som kan göras utifrån resultaten från en studie. Vidare menar författarna att det finns en forskarbaserad och en läsarbaserad generalisering, där i den förra forskaren ger argument för generalisering med stöd av sina resultat och den senare bygger på att läsaren själv gör bedömningen om resultatet kan vara underlag för en generalisering i en ny situation. I denna studie ligger det sistnämnda närmare till hands och studien har för avsikt att lägga fram stödjande argument för att möjliggöra det.

## Resultat och analys

I följande kapitel kommer redovisningen av resultatet presenteras för att få insikt om pojkars upplevelser av en period i sin skolgång som har kantrats av avståndstagande handlingar från studierna. Delen börjar med en redovisning av deltagarnas svar till en fiktiv berättelse. Med hänsyn till studiens syfte kommer därefter följande 4 teman som har tagits fram utifrån en narrativ analysprocess (Riessman, 1993) att presenteras:

1. huvudintrigen/kärnan i berättelsen,
2. motståndare
3. vändpunkt, medhjälpare, hjältar
4. identitet

För att säkerställa informanternas anonymitet har fingerade namn använts. Pojkarna som deltar i denna studie heter Jens, Nils, Mats, Olle, Sven och Björn. Där det trots allt har bedömts föreligga en risk för att kunna identifiera informanten har resultatet uteslutits eller tagits upp i en övergripande resultatredovisning utan att hänföra till enskild informant. Av samma skäl presenteras inte informanterna närmare.

Resultatredovisningen avrundas med en övergripande sammanfattande analys.

### Berättelsen om Markus

Den inledande fiktiva berättelsen som lästes upp i början av intervjun har inslag av olika studiehindrande handlingar. En bit in på intervjun, när pojkarnas egna spontana berättelser började ebba ut, ställdes frågan om de kunde känna igen sig i Markus. Några pojkar svarade spontant kort och gott nej medan andra nickade instämmande och berättade om liknande upplevelser, exempelvis att inte ha pluggat inför ett prov. Förklaringen kunde vara att det inte hanns med och att det är tråkigt, men att resultatet innebär att det är kört, vilket i sin tur leder till omprov. En bild som framträder hos flera är att ”hemma vill man göra något som är kul, inte sitta där och repetera”. Även om pojkarna återkommande berättade om att skolan är tråkig, så gav de samtidigt uttryck för att skolan skulle behöva vara rolig. På frågan vad som skulle behövas för att förbereda sig inför prov svarade Nils:

Ingen aning. Det måste ju vara roligt för det första. Om det inte är roligt så vet jag inte varför det ska vara roligt. Om det bara är tråkigt så lär man sig ingenting... om jag tycker att det är roligt så pluggar jag och då kommer jag ihåg det också och då går det bra. Jag glömmer inte bort det direkt. (Nils)

Olle kände väl igen sig i att vara morgontrött. Han berättade att han sällan äter frukost för att hellre sova lite längre. Även om han vet att han ska göra en uppgift för skolan föredrar han att sova, vilket leder till att han kommer med en ursäkt till läraren som i sin tur leder till att han ligger efter i skolarbetet; den onda spiralen som han egentligen inte vill hamna i och som verkar vara hopplöst svår att ta sig ur.

Även Sven verkade ha ett motstånd till att vilja gå upp på morgonen, men det framträdde även en obalans mellan att å ena sidan vilja spela med kompisarna, men å andra sidan hamna i att komma efter i skolarbetet som konsekvens:

Jo, det där med väckarklockan. Att man, åh måste jag gå till skolan. Jag pallar inte. Och ibland har man kanske låtsats vara sjuk för att man inte orkar för man kanske har spelat istället för att ha pluggat. Man har sagt att man har pluggat. Det relaterar jag till och så här man träffar de andra och de har inte heller pluggat, men så har det inte riktigt vart. Jag har sagt jo, jag har la pluggat, för man tycker att det är pinsamt att man kanske inte har pluggat så himla mycket. Och så vill de spela eftersom det har gått bra för dem. Då känner man vill vara med och spela. Och så blir man bara tröttare och tröttare. Och så orkar man inte med skolan. (Sven)

Han förtydligade att han inte spelar längre. Datorn stod visst kvar hos kompiserna sedan senaste lov och det var bra för då ägnades mer tid åt studierna. Dock bekände han att han aldrig har varit inne på skolans plattform för att ta reda på skoluppgifter. Hans strategi var att kontakta sina kompisar för att få den informationen.

Även Björn kände igen sig i önskan om att få spela dataspel. Oftast spelar han och pluggar därefter men när det funkar som bäst verkar han göra sitt skolarbete före maten och spelandet efter och slutar vid tio för att sova. Han ansåg dock att han kan hantera sitt spelande balanserat.

## 1. Huvudintrig /kärnan

I följande tema ligger fokus på att identifiera berättelsernas huvudintrig. Enligt Labovs modell inleds ett narrativ oftast med ett *abstrakt* som utgör sammanfattningen av själva kärnan i berättelsen för att därefter iscensätta tiden, platsen och situationen. I den följande fördjupningen framträder oftast en obalans (Riessman, 1993).

På intervjuens första fråga om informanterna kunde berätta *om en tid i skolan som har känts jobbig eller svår på något vis* tog berättelserna direkt avstamp i huvudintrigen. Pojkarna inledde allt som oftast med en mening där själva kärnan framträdde. Jens började exempelvis sin berättelse med att säga ”När jag behövde göra ett halv års matte på en vecka” och detta skedde i årskurs fem eller sex, där han gjorde en del av matten, men inte allt. Nils å sin sida hade inte haft problem med skolan, och tror det svåraste var i femman och sexan. För Olle var det en väldigt dålig period i lågstadiet då han gick på en annan skola på en annan ort, med förklaringen att det var annat folk där. Sven minns att det har varit svårt på högstadiet och framför allt den senaste terminen. Han hade svårt att minnas tillbaka längre, vilket han dock gjorde lite längre in på berättelsen. I Björns fall iscensattes perioden när skolarbetet upplevdes svårt när han hade flera prov, redovisningar och läxor under samma vecka. Han förklarade det som en stressig period både utifrån aspekten av att hinna förbereda sig och aspekten att hålla en redovisning inför klassen.

Mats kommer ihåg ”att det var i fyran när vi precis hade bytt klasser... då blev allting typ mycket, mycket svårare och så jobbade jag liksom inte så mycket”. En obalans kom till uttryck när han fördjupade sin berättelse:

Jag satt och mest pratade med mina kompisar än att jobba...satt bara och lallade och lyssnade inte på lärare eller alltså jag jobbade ju typ inte överhuvudtaget och bara vara där och var allmänt jobbig... Jag har rätt så svårt att börja känna nya människor liksom...Jag måste typ lära känna folk innan...så jag vet hur dom är och de vet hur jag är... för annars blir det så svårt om vi inte förstår varandra. (Mats)

Nils å sin sida fördjupade sin berättelse:

Jag gjorde allting, jag skolkade aldrig på lektionerna. Jag hade inte riktigt svårt med någonting. Det enda jag tyckte vara svårt var typ syslöjd. Jag tycker bara allmänt att det är bara tråkigt...det känns som någonting som inte du kommer behöva kunna i alla fall från mitt perspektiv...och då känner man att man inte behöver lära sig det. (Nils)

I Jens berättelse kom fördjupningen mycket senare i intervjun där han mindes att det halvåret som han inte gjorde så mycket matte sammanföll med att han kunde sitta upp till en halvtimme på toaletten på varje lektion.

Olles narrativ fördjupades däremot direkt:

Folket omkring en påverkar väldigt mycket, dig. Du kan födas som en tvilling men du har olika personlighet om du umgås med olika personer. Det var väl det som hände. Jag umgicks med fel personer... när man umgicks med dem så...då tänker man om alla skiter i det då får du ingen press på dig. Om alla andra skiter i det liksom. Varför ska göra det när inga andra gör det. Då blev det ju tjetet hemma. Olle nu får du fixa skolan. Då var man hos rektorn varje dag för det var problem. För folket man umgicks med gjorde att allt bara blev fel. Typ, eller vad man ska säga. Det är oftast folket runt omkring en som avgör, lite. (Olle)

Trots insikten ovan berättade Olle vidare att han till en början saknade sina gamla klasskompisar när han hade flyttat, även om de hade gjort saker som enligt Olle riktiga kompisar inte gör.

Även hos Sven fördjupades berättelsen direkt med en förklaring varför det kändes jobbigt med skolan. Hans förklaring handlade enbart om bristen på hans inre motivation. Han skyllde inte alls på yttre faktorer, vilket enligt Zimmerman (2018) och Imsen (2006) är vanligt bland pojkar:

Det för att jag inte haft lusten att jobba så här. Jag gillar att vara med kompisarna i skolan men jag jobbar inte så mycket även fast de jobbar. Jag har mest tänkt att det inte varit på riktigt men nu har jag fattat att det är på riktigt. Så jag har förberett mig lite, typ bättre till allting, pluggat men annars har det vart ifall det var en redovisning, så har jag varit sjuk den dagen, kan har vart så ibland eller att jag har sagt att jag inte har förberett mig tillräckligt. (Sven)

Svens berättelse fortsatte med att han helst av allt bara ville spela med sina kompisar när han kom hem efter skolan. Han berättade att kompisarna redan hade pluggat klart innan de började spela, men att han själv inte hade den strategin. Han berättade även att hans kompisar var studiemotiverade och fick fina resultat på prov medan han själv inte hade hittat drivet.

Björns berättelse som kretsade kring stressen av flera prov, redovisningar och läxor fördjupades inte nämnvärt, men det framträdde tydligare att det handlar om mängden av skolarbete under en period. När han mindes tillbaka så menade han att det blev jobbigare i årskurs åtta, men i nästa betraktelse kom han fram att det började i årskurs sex där förklaringen var att det blev mer läxor då. Han kunde även se ett samband med att han fick betyg från årskurs sex och sedan bytet till högstadiet.

En annan form av obalans som kommer fram i flertalet av berättelserna är konflikten mellan fritid och skolarbete och inställningen till skolarbetet. Enligt Labovs modell (Riessman, 1993) görs här analysen att det kan tolkas som *värderingen* där berättelsens bärande mening och berättarens attityd framträder. Flertalet av pojkarna ger uttryck för att skolan/skolarbetet är tråkig(t); något man bara måste göra, men som sällan prioriteras före fritidsaktiviteter. Nils har hittat strategin att göra allt skolarbete i skolan för att sedan kunna ägna sig åt tränande och

spelade på fritiden. Emellanåt när någonting är roligt kan han dock tänka sig göra skolarbete även hemma. Mats berättade att fritidsaktiviteterna, det vill säga träningar, går före skolarbetet. När dessa är genomförda och maten är intagen finns helt enkelt ingen tid kvar för skolarbetet för då är han för trött. Han poängterade även vikten av att röra på sig för att må bra. Jens å sin sida berättade att skoldagen då ämnet musik infaller är en rolig skoldag. Det förklarade han med att han gillar musik och att han har spelat gitarr i många år. Både Sven och Björn berättade att de gillar att spela dataspel och att lusten till det kunde hamna i konflikt med kravet på att göra skolarbetet. Olle beskrev att han nog skulle klara av skolarbetet bra om han är aktiv på lektionerna, men hemma finns tusen andra roligare saker att göra, vilket blev påtagligt under tiden av hemundervisningen på grund av pandemin. När han tittade tillbaka beskrev han minnet av att skolarbetet gick bättre före pandemin och att han efter tiden av hemundervisningen har kommit av sig. Vidare berättade han om den obeskrivligt härliga känslan av att vara klar och i fas. På frågan hur ofta den infaller svarade han, väldigt sällan, mest på gymmet!

Uttalanden ovan står i samklang med Hiltunens (2017) kategorisering av fritidsorienterade berättelser av elever, där de flesta pojkarna i hennes studie hamnade. Hon menar att de berättelserna kännetecknas av uttryck av bristande motivation och att skolan inverkar för mycket på fritiden. Fritidsaktiviteter prioriteras och läxorna görs lite slarvigt. Eleverna uttrycker en ovilja att anstränga sig på fritiden även om förmågan att ta till sig kunskaper finns. Även Wilhsson (2019) slutsatser, att eleverna behöver hitta balansen mellan skolarbete och fritidsaktiviteter, där pojkarna oftast prioriterade fritidsaktiviteter som inte alltför sällan hade karaktären av fysisk prestation, känns igen i uttalanden i ovan.

## 2. Motståndare

I detta tema identifieras vilket motstånd eller vilka motståndare som framträder i pojkarnas berättelser. Enligt Labovs modell (Riessman, 1993) kännetecknas den *komplicerade handlingen*, som är det tredje elementet, av att en obalans blir synlig. Obalans i sin tur är en förutsättning för motstånd.

I Mats berättelse blir det tydligt att motståndet består i att det saknas en relation mellan elev och lärare. Motståndaren kan tolkas vara läraren som inte har lärt känna eleven. Även i Olles berättelse framträder motstånd i studiesituationer som beror på hurdan relationen med läraren upplevs.

Men man har alltså en viss lärare, Lasse, vi har inte så bra relation... att försöka på hans lektion det känns liksom. Han ber mig att göra en sak fast jag gillar ju inte honom för att vi har dålig relation, vette fan, så då blir det väldigt enkelt att ”varför ska jag göra det här”... Det känns lite fel men jag ska försöka ta igen på det. (Olle)

I Nils berättelse framkommer att motståndaren verkar ha varit de nationella proven i årskurs sex, men även att han var mindre och helt enkelt fokuserade på annat. Han kom inte ihåg så tydligt, men ville minnas att han inte hade presterat så väl på dem som han bedömer hade kunnat göra. Han hade en känsla av att han hade kunnat bättre om han hade pluggat mer, samtidigt som han gav uttryck för att de nationella proven satte mycket press på en. Även andra pojkar nämnde de nationella proven i årskurs sex som ett hinder i skolarbetet som behövde bemästras, där bilden var att det inte gavs så mycket förberedelsestid för dem.

I Jens berättelse verkar motståndaren ha varit ett berg av matematikuppgifter som hade byggts upp under ett halvår. Även i Olles berättelse framkommer det väldigt tydligt att motståndet byggs upp i samma takt som han kommer efter i skolarbetet:

Det blir liksom känslan när du är klar med allting, du har liksom inget bakom dig, där alla andra är, du känner, fan va gött, jag har gjort allt, bra, det bra nu. Den är obeskrivlig, men när du hamnar bakom så tynger det, du har det här kvar och det här kvar. Då blir det ett prov där, ett prov där, ett prov där. Så ska man ta igen alla uppgifter för att man har skitit i det för att man redan låg efter. Så ligger man ännu mer efter sen. Så blir det lite tufft att komma tillbaks. (Olle)

Även i Svens berättelse blev det tydligt att motståndet till studierna byggdes upp i samma takt som han hamnade efter med skolarbetet.

Ifall jag exempelvis missade en mattelektion eller inte var med på den, då hamnade jag lite bakom och då tog jag inte hem böckerna och jag ville inte fråga om hjälp i skolan för det kändes pinsamt för att jag låg typ ett kapitel bakom, fattar du. Det blir så här du ligger ändå bakom. Jag vet inte vad jag ska göra åt saken men innan provet behövde jag läsa alla kapitel med mamma då. Då blev det ju så jävla mycket på samma gång. (Sven)

Svens berättelse ovan kan ses som ett exempel av Zimmermans (2019) slutsatser att pojkar tillämpar studiehindrande handlingar för att undvika misslyckanden. Han menar att det troligtvis är försvarsmekanismer för att undvika att hamna långt ner i hierarkien. Sven berättade att hans kompisar har lyckats med skolarbetet bättre än han och att de även kan balansera mellan skolarbetet och spelandet, vilket Sven inte har lyckats med.

I Björns fall handlade motståndet till skolarbetet om känslan att inte hinna med. I hans berättelse är stressen över arbetet som ska göras hemma inför prov och redovisningar samt läxor central.

En annan studiehindrande handling som Zimmerman (2019) lyfter är att inte be läraren eller sina klasskompisar om hjälp. Även i denna studie framkommer några exempel där pojkar berättade om att inte be om hjälp:

Jag brukar aldrig be om hjälp. Jag vet inte varför. Jag vågar, men jag gör det bara inte. Så slutar jag att jobba. Då orkar jag inte mer. Då är det inte lika roligt längre och då går jag runt och stör de andra. (Nils)

### 3. Vändpunkt, medhjälpare och hjältar

I en narrativ analys ställs gärna frågan om en vändpunkt äger rum i berättelsen. För att vändpunkten ska kunna ske är det inte ovanligt att en medhjälpare eller hjälte behövs (Riessman, 1993) I Labovs modell med de olika stegen kan både *värderingen* och *upplösningen* tänkas synliggöras i berättelsen där vändpunkten infaller.

I Jens berättelse framträder vändpunkten väldigt tydligt. Den infaller när han gör ett halv års matte på en vecka. På frågan hur det gick till var hans enkla svar att han hade lov och att han hade tråkigt. Det var bra att han inte hade skola samtidigt, men för övrigt satte han inte ord på vad som fick honom att göra det just där och då. Däremot framkom att det fanns en medhjälpare; bonuspappan som var mattelärare som kunna hjälpa till. Mamman framstod som en

tveksam hjälte i Jens berättelse. Å ena sidan tjatade hon, vilket inte verkade uppskattas, men å andra sidan fick hon benämningen helikoptermamman som hade koll på allt.

Även i Mats berättelse framträder en tydlig vändpunkt. Han berättade att det hela vände i årskurs fem när lärarna hade lärt känna honom:

Dom behöver lära känna mig så att de vet hur jag är liksom...så att de inte ger mig en jätte-jätt-testor uppgift för när jag får det så klarar jag inte av det och jag blev mer stressad ...och sen skiter jag bara i det. Så låter jag det vara. (Mats)

Han fortsatte sitt förtydligande av vändpunkten att det även hängde ihop med att han började äta medicin, som gjorde att han kunde börja jobba och inte var allmänt jobbig längre, som han uttryckte det. Både lärarna som har lärt känna Mats och medicinen framträder som medhjälpare i att det hela vänder. Känslan var dock inte helt odelad för Mats. Han tyckte å ena sidan att det var jobbigt att behöva anstränga sig mer, men å andra sidan njöt han av berömmet han fick av lärarna när han skrev något riktigt långt och då ville han göra mer.

I Nils berättelse infaller vändpunkten när han började högstadiet efter de nationella proven i årskurs sex. Han kunde inte riktigt förklara varför det kändes annorlunda, bara att allting förändrades. Han upplevde att årskurs sju och åtta mest var repetition av mellanstadiet och att han klarade skolarbetet lättare fast uppgifterna var lika svåra.

Olle å sin sida berättade att vändpunkten kom när han bytte skola och bostadsort och därmed fick ett annat umgänge. Han saknade förvisso sina gamla kompisar, även om han kunde se att de inte ens var riktiga kompisar då de gjorde saker som riktiga kompisar inte gör enligt honom, men inser att det har varit hans räddning från att hamna helt snett i livet. Medhjälparen var pappan som aktivt valde att byta bostadsort med hänsyn till sonens livssituation. Pappan har i berättelsen både en tjatande och stöttande roll. När Olle berättade att han har glidit ifrån skolarbetet i samband med hemundervisningen under coronapandemin, så är det med pappans hjälp som han den senaste tiden har tagit tag i skolarbetet. Olle blickade tillbaka bara de senaste dagarna och kände sig stolt över sin insats i skolarbetet. En annan viktig medhjälpare som framträdde i berättelsen är läraren som Olle har en god relation med:

Det är ändå, Kerstin, är ändå en god person, hon vill verkligen att det ska gå bra. Det känner man. För en. Då känner jag, jag jobbar, inte bara för hennes skull. Då känner man sig bra. (Olle)

Han förtydligade att relationen till läraren har en avgörande roll huruvida han känner sig motiverad till skolarbetet eller inte.

Den tydligaste vändpunkten i intervjuerna framträdde i Svens narrativ. Han visste precis när den inträffade, nämligen i samband med senaste utvecklingssamtal. Hjälten som målades upp i berättelsen var mentorn som fick honom att inse att han behövde stappa upp om han vill komma in på det önskade gymnasievalet. Efter det har han med hjälp av mamma gjort en veckoplanering för studierna och ett schema över kommande prov. Efter utvecklingssamtalet har Sven fattat allvaret med studierna och han menar att mentorn har varit en utlösande faktor för det. Mamman framträder således som medhjälpare och mentorn som hjälten som bidrog till en stor förändring.

Men det är tur att jag har ändrats och det är tur att mentorn hjälper en så mycket att man ändrar helt mentality och så här mindset. (Sven)



När Sven förtydligade vad mentorn hade gjort för att ändra hans mentality och mindset så visade det sig i att mentorn upplevdes som att verkligen vilja hjälpa Sven, att ställa tydliga krav och visa höga förväntningar på honom samt att boka ett möte med studie- och yrkesvägledaren för att reda i framtida val. Även att mentorn skulle prata med alla undervisande lärare och berätta om Svens ambitioner stärkte honom i att ta skolarbetet på allvar. Han summerade det i ord att mentorn verkligen bryr sig och i en betraktelse av sig själv:

Du känner att du kan bara du vill och det har gjort skolan roligare också och inte lika svårt att gå upp på morgonen, så det har ändrats. (Sven)

Beskrivningarna ovan stämmer väl överens med Zimmermans (2019) råd att aktivt arbeta med studieteknik för att fler pojkar ska lyckas i skolan. Såväl mentorn som mamman hjälper Sven med studietekniken på sitt sätt, vilket leder till en vändning till ett mer framgångsrikt skolarbete. Han berättade även om strategin att ringa till en kompis som det går bra för i skolan för att fråga hur den kompiserna lägger upp sina studier exempelvis inför ett prov. Sven verkar ta intryck av de goda råden och gör sin studieplan på liknande sätt. Därefter brukar Sven även visa sin studieplan för mamman, vilket han tycker känns bra.

Vidare är Svens ord även ett exempel på vad Dweck (2017) kallar för ett dynamiskt mindset. Han beskriver hur hans egen ansträngning har gett honom en ny upplevelse, där det är roligare i skolan och lättare att gå upp på morgonen.

I Björns berättelse framträdde däremot ingen tydlig vändpunkt. Den handlade snarare om omfånget av prov, redovisningar och läxor som avgjorde hur han upplevde sitt skolarbete, vilket kunde variera från vecka till vecka. Det handlade således om yttre faktorer medan han inte explicit uttryckte något som han gjorde för att hantera mängden av skolarbete förutom inställningen att försöka ta det lugnt.

#### 4. Identitet

I Labovs modell (Riessman, 1993) utgörs det sjätte elementet av *codan*, där berättelsen knyts ihop med nuet. I denna analys görs tolkningen att *codan* kan ge uttryck för identiteten som skapas eller framträder i berättelserna. Vidare ges berättaren i en narrativ intervju möjlighet att skapa mening och hävda sin identitet utifrån konstruerade händelser i det förgångna (Riessman, 1993). Berättelser är även helt enkelt underhållande och de kan skapa gemenskap och lära oss människor läxor (Boréus och Bergström, 2018). En av intervjuerna har skett i grupp-samtal om tre pojkar och där skapades ovannämnda gemenskap och ledde till ett dynamiskt samtal som framför allt handlade om identiteten. Ett samtal handlade om att hitta rätt strategi för skolarbetet. Nils hävdade exempelvis att det handlar om rätt inställning till skolan. I det gemensamma samtalet diskuterades huruvida man måste tycka att skolarbetet är roligt för att lyckas. Nils poängterade att han inte tycker att skolan är rolig, men för att lyckas så koncentrerar han sig i skolan och då behöver han inte göra särskilt mycket skolarbete på sin fritid. Mats svarade då att han fortfarande letar efter sin strategi och poängterade att Nils hittade sin väldigt tidigt; redan i årskurs sex. Nils trodde inte heller att någon annan kunde hjälpa honom med att hitta rätt strategi, men att han gärna skulle vilja hitta den för att lyckas bättre. För Jens del framträdde en identitet i att skolan är tråkig och att han framför allt vill få behörighet för gymnasiet.

Olle beskrev en identitet från sin tidigare bostadsort, där gruppsycket gjorde att ingen brydde sig om skolarbetet. När han flyttade kände han dessutom att kompisarna på den nya skolan hade likande förväntningar på honom. Då hamnade han i ett gruppsyck där han skulle leva upp till en identitet som han ville lämna. För att skaffa sig kompisar intog han den rollen och kände sig jättetuff. Till slut lyckades han dock bryta det. Lite senare i berättelsen kom han även in på hur olika livshändelser påverkar och tynger en:

Asså, det finns ju alltid saker, ingen är ju perfekt, det finns ju alltid saker som tynger ner en, även fast det har gått fler år och det är ju ...äh, men det finns ju alltid saker som tynger ner en och då blir allting tusen gånger värre. Allting blir bara fett mycket jobbigare när man bara har det på sig... alla har ju olika delar de hanterar. Vissa har lite tyngre grejer vissa har lite lättare grejer. Och alla har olika personlighet hur de hanterar det. (Olle)

Sven började sin berättelse med att beskriva sin identitet som att han helt enkelt inte hade lust till skolarbetet, att han mest gick till skolan för att ha kul med kompisarna samt att han inte tog skolan på allvar. När han senare i berättelsen så tydligt kunde sätta ord på vändpunkten framträdde en stolthet över att lyckas med skolarbetet både för sig själv och i relation till föräldrarna.

Asså det känns mycket bättre. På senaste matteprovet var jag ett poäng ifrån B och då blev jag ju jätteglad och det blir ju mamma och pappa också. Det känns ju mycket skönare. Och ... det känns mer som en utmaning i skolan nu i alla fall och om man gör det till en utmaning så blir det ju roligare. (Sven)

Han fortsatte med att förtydliga sin förnöjsamhet med att ha steppat upp och att han ångrar sig att han inte har gjort det tidigare. Han trodde dock att om han bara krigar de återstående tre månaderna så skulle han nå sitt mål. Han satte vidare ord på att han mest gör det för sin egen skull och för sin egen framtid, men att han förvisso också är nöjd över att föräldrarna är nöjda med hans skolresultat. Sven berättade även att hans nuvarande inställning till skolarbetet har genererat att han har kommit närmare sina kompisar, som redan sedan tidigare pluggar ambitiöst, vilket i sin tur har lett att han upplever skolan som roligare. Han avrundade med att säga ”Om ingen av dom hade jobbat hade jag förmodligen inte heller gjort det. För då hade jag inte fattat allvaret i det”.

Björn berättade om att skolan på låg- och mellanstadiet var roligare, men samtidigt tänkte han att han borde ha ansträngt sig lite tidigare innan högstadiet för då hade han kanske inte fått sänkta betyg i samband med stadietytet. Han verkade dock vara nöjd med sin insats i skolarbetet i nuläget. Han verkade må bäst när han har lagom mellanrum mellan prov och läxor och hans strategi var att försöka ta det lugnt och tro på att det kommer gå bra. En strategi som fungerar ibland i alla fall.

## Upplevelsen av intervjun i sin helhet

Intervjuerna avslutades med att ställa frågan hur det kändes att delta. Utifrån den narrativa analysen kan resultatet på den frågan ses som ett svar på *codan* där berättelsen knyts ihop med nuet. Det är även här som narrativen kan ge oss insikter om vår identitet och ge oss en tolkningsram för att sortera våra erfarenheter (Boréus och Bergström, 2018). Det blev tydligt då det i ett gruppsamtal resulterade i en gemensam betraktelse:

Nils: Det är som en intervju bara. Så länge det kommer hjälpa förhoppningsvis andra och din undersökning att få en bra känsla i skolan. Jag tror att det kommer hjälpa, men jag tror att det är en väldigt svår nöt att knäcka. Speciellt för alla.

Mats: Jag tror att alla behöver hitta sin egen strategi. Sen är det bra. Du hittade den ju väldigt tidigt. Du hittade den väl typ i sexan. Jag har fortfarande inte hittat den.

Det nämndes även att det är mycket roligare att prata i en halvtimme än att lyssna på genomgången i klassrummet. Svaret förtydligades och avslutades av en annan pojke med orden ”att prata om sig själv”. Uttalandet ger en bekräftelse på Kvale och Brinkmans (2014) tankar att det egentligen är märkligt att öppna upp sig för en främmande intervjuare där slutsatsen blir att det finns något behagligt över att få bli lyssnad på.

Olles betraktelse av att dela med sig av sina minnen landade i:

O: Asså, nä men, det är la, det känns la okej. Inget mer med det. Fick upp en massa gamla grejer som jag har glömt av.

I: Upplever du att det är bra eller dåligt att få upp gamla grejer som du hade glömt av?

O: Asså, lite både och. Asså, de kommer ju alltid tillbaks.

I: När du säger att de alltid kommer tillbaks. Är det jobbigt, eller är det bara så det är?

O: Asså, det är ju både och. Klart det är jobbigt. Men det är så det är. Vad ska man göra. Du kan inte ändra på det förflutna. Du får ta det du kan göra, framåt. Klart känns ju inte wow, de kom tillbaks. Det är liksom saker som inte går att ändra på...Det är bra att de kommer tillbaka. Då kan man, vad säger man, processa dem.

Han avrundade intervjun med att säga att han kände sig nöjd.

Sven tyckte att intervjun kändes bra, men var noga med att poängtera att det berodde på att han hade förbättrats och utvecklats det senaste. Om han fortfarande ”höll på”, som han uttryckte det, hade det däremot inte känts bra. Björn summerade kort och gott att det kändes helt okej och att det inte var mer med det.

## Sammanfattande analys

Intervjun som ägde rum som ett gruppsamtal mellan tre pojkar präglades av ett tillåtande klimat. Samtalet berikades utifrån de olika perspektiven och förklaringarna hur individerna agerade. Det kan ses som ett uttryck av det sociokulturella perspektivet där kunskapen snarare skapas mellan människor än inom individen (Säljö, 2011). Därmed sker lärande i alla sociala sammanhang där språket spelar en central roll och det tydliggjordes när pojkarna samtalade med varandra. I ett läge nämnde Mats till Nils:

Du vet redan hur du tänker och räknar matte. Jag kan bara tänka men vet inte hur jag ska skriva det. Du kan skriva mer utvecklat, du kan visa vad du tycker. Du kan verkligen visa vad du tycker och tänker. (Mats)

Säljö (2011) skriver att skriftspråket kan ses som ett verktyg för att skapa kunskap, förstå och bemästra världen. I vårt samhälle är skriftspråket dessutom dominant och väger tyngre än egna upplevelser när sanningar ska antas. Mats sätter ovan ord på att en implicit förståelse av behovet att kunna sätta sina tankar på pränt.

Även Sven verkade skapa sig sin kunskap om hur lärandet skulle kunna bli mer framgångsrikt när han satte ord på hur han har förhållit sig till sina studier både innan och efter vändpunkten till att lyckas bättre i intervjun. Hans berättelse växte fram och han visade insikter om sitt lärande allt eftersom. Säljö (2011) hävdar att kunskap inte bara flyttar in i oss utan att vi med hjälp av språket skapar ett lärande, där vi förhåller oss till omvärlden funktionellt utifrån olika sociala situationer, vilket blev synligt i Svens berättelse. Säljö (2011) menar vidare att lärande är närvarande i alla samtal och sociala sammanhang som kommer påverka människors handlande både i nuet och i framtiden. Sven visade på förståelse igenom intervjun och samtalen med sin mentor för hur hans sätt att förhålla sig till sina studier påverkar honom både i nuet och i framtiden:

Jag tror att jag bara gör det för mig själv nu egentligen. För att jag vill komma in på den linjen som jag vill komma in på och det kommer drabba mig, jag kommer ångra mig. Det här är bland det bästa valet man har gjort. Steppa upp några steg för att det ska bli lättare sen. Jag vill ju komma in på det jag vill komma in på, inte något jag blir pushad till. Då har man ju tre jättetråkiga år framför sig. Man åldras tre år fast man har det jättetråkigt. (Sven)

Utifrån Melands (2011) kategorier för självreglerande lärande framträder några kategorier tydligare än andra. Nils uttalanden tyder på att han är en elev som tillämpar generellt självreglerande med resultatorientering. Han har hittat strategin att använda lektionstiden effektivt för att lyckas och att göra minimalt med skolarbete på fritiden. Såväl Mats som Jens ger uttryck för specifikt självreglerande med spontanorientering med kommentarer att skolarbetet måste vara roligt för att det ska utföras. Olle och Sven däremot visar på specifikt självreglerande med orientering på att bemästra. De ger båda uttryck för den härliga känslan av att lyckas som infaller någon gång men inte allt för ofta. Björn slutligen verkar främst vara upplevelseorienterad i sin specifika självreglering där skolarbetet i allmänhet oftast verkade vara övermäktigt.

## Diskussion

Avsnittet inleds med en resultatdiskussion indelat i pojkarnas beskrivningar av sina upplevelser av en period som haft inslag av studiehindrande handlingar, vilka faktorer som framträder som möjliga orsaker, vilka möjliga faktorer som framträder till att lyckas bättre med studierna och slutligen en kort betraktelse av betydelsen av det sociokulturella och sociokognitiva perspektivet. Därefter följer en metoddiskussion, studiens kunskapsbidrag, vidare forskning och avslutas med ett tänkbart framtidsscenario för en skola där alla elever lyckas oavsett kön.

### Resultatdiskussion

#### **Pojkarnas beskrivningar av sina upplevelser och handlingar av en period som har haft inslag av avståndstagande handlingar från studierna**

Beskrivningen som återfanns i samtliga berättelser hos pojkarna var svårigheten att hitta balansen mellan skolarbete och fritid. Där Nils har hittat strategin att arbeta fokuserad i skolan för att hemma kunna vara fri från skolarbete, ger Olle uttryck för att hemma finns tusen andra saker som är mycket roligare än skolarbete. I Mats fall går träningarna före och han uttrycker även ett stort behov av att få röra på sig för att må bra. När han sedan kommer hem räcker inte tiden eller orken för studierna särskilt långt. Både Sven och Björn frestas av spelandet och gör det emellanåt innan skolarbetet, även om de är medvetna om att de borde göra tvärtom.

Pojkarnas beskrivningar kan tolkas som Hiltunen (2017) i sin studie definierar som fritidsorienterade berättelser. De kännetecknas enligt henne av brist på motivation till skolarbetet samt att skolarbetet inkräktar för mycket på fritiden. Jens sa exempelvis rätt och slätt att det är tråkigt med skolarbetet och därmed verkar det inte vara så prioriterat. Lockelsen av andra aktiviteter som låter mycket roligare verkar i flera fall vara för stor för att prioritera skolarbetet. Hiltunen (2017) menar att eleverna i den fritidsorienterade gruppen har förmågan att ta till sig kunskaperna, men uttrycker en ovilja att anstränga sig på fritiden. I Björns berättelse framträdde snarare en bild av att vara skoltyngd. Skolarbetet verkar vara svårt och ansträngande i synnerhet om flera prov, redovisningar eller läxor ska göras även om han också nämnde att spelandet lockar före skolarbetet.

Även Wilhsson (2017) menar att ungdomarna behöver balansera mellan skolarbete och fritidsaktiviteter, där pojkarna prioriterar fritidsaktiviteter som oftast är inriktade på fysisk prestation. Hon hävdar att det kan vara ett sätt att manifesteras maskulinitet och/eller ett undvikande av kravfyllda situationer. Både Nils och Mats berättade om sina fysiska aktiviteter på fritiden som går före skolarbetet och där Mats även ger uttryck för ett stort rörelsebehov. Det framträder dock inte i första hand som ett undvikande av studierna. Däremot ger både Svens, Björns och Olles berättelser uttryck för att det roliga går före de mer kravfyllda studierna, men de pratade inte explicit om fysisk prestation.

I pojkarnas berättelser framträder framför allt en brist på motivation till studierna. Det omnämns som att skolarbetet är tråkigt, att det finns andra saker som är roligare, att skolarbetet inte förknippas med lust, samt att skolarbetet inte tas på särskilt stort allvar. Några av pojkarna belyser även vikten av att skoluppgifterna måste kännas meningsfulla och roliga för att

känna sig motiverad till att göra dem. Det kan förstås som vad Meland (2011) kallar för spontanorienterad självreglering, där självständigt, koncentrerat lärande framträder när intresset fångas.

Spante, Varga och Korp (2019) har i sin studie haft fokus på vad som hindrar respektive främjar elevernas motivation till skolarbetet och diskuterar det i relation till genus. En framträdande skillnad mellan pojkar och flickor var hur de förhöll sig till framtida planer. Medan flickorna såg sig flytta till storstaden för att plugga såg flertalet av pojkarna sig stanna kvar på bygden, vilket i sin tur ledde till mindre motivation till studierna. Sven förhöll sig starkt till sina framtida planer dels till gymnasievalet och dels vad det i sin tur ska leda till för framtida arbete. Det var först när det gick upp för honom hur viktiga hans studieresultat i grundskolan är som han hittade sin motivation till att kämpa med skolarbetet för att verkliga sin framtida dröm. Även Jens motivation till skolarbetet handlade främst om att bli behörig till gymnasiet. Nils ansåg inte att skolarbetet är roligt och han beskrev inte explicit vari han hittade sin motivation, men det framkom tydligt att hans strategi att arbeta flitigt i skolan resulterade i att han inte behövde ägna nämnvärt mycket tid åt studierna på fritiden. Hans resultatorienterade generella självreglering (Meland, 2011) tycks fungera väl för att genomskåda vad som förväntas av honom i skolan och trots att han egentligen inte känner sig särskilt motiverad lyckas han väl med sin strategi. Både Björn och Sven tittade däremot bakåt i tiden och tänkte att de skulle ha ansträngt sig lite tidigare i sin skolgång för att lyckas bättre. Mats i sin tur letar fortfarande efter sin motivation och strategi att lyckas bättre i skolan.

Olle inledde sin berättelse med att säga att umgänget hade stor inverkan på hans studier. Han förklarade det med att man gör som klasskompisarna, vilket i det här fallet innebar ett grupptryck att strunta i skolarbetet och att allt bara blev fel. I tillbakablicken kunde han se att rädningen blev att byta bostadsort och umgänge. Olles uttalande kan ses som ett exempel av den så kallade hegemoniska maskuliniteten. Enligt Connell och Messerschmidt (2005) förhandlas maskuliniteten i relation till femininitet, vilket kan innebära att ta avstånd till det som uppfattas som feminint och känslösamt, i det här fallet studierna. Samtidigt hävdar författarna att den hegemoniska maskuliniteten skapas i den lokala kulturen med lokala förutsättningar, vilket även kan ge möjlighet till nya normer av maskulinitet. I den kontexten Olle bodde innan han flyttade verkade det råda en kultur som han onekligen verkar vara glad över att ha lämnat. Han berättade vidare att det även fanns förväntningar på honom att vara tuff på den nya bostadsorten och i den nya skolan. För att komma in i gemenskapen levde han dessutom upp till de förväntningarna. Även det kan tolkas som en form av att skapa en hegemonisk maskulinitet. Då den hegemoniska maskuliniteten återskapas i den lokala kulturen och därmed kan ge nya normer av maskulinitet kan Olles förändring ses som ett exempel. Olles berättelse om att först leva upp till klasskompisarnas förväntningar att vara tuff för att senare frigöra sig från det skulle kunna tolkas som att bidra till att skapa en ny hegemonisk maskulinitet i den rådande kontexten.

Vidare står Olles uttalande om att leva upp till klasskompisarnas förväntningar på honom för att ingå i gemenskapen i samklang med vad Zimmerman (2018) fann i sin studie. Pojkar vill precis som flickor ingå i en social gemenskap, vara omtyckta och uppleva intimitet, vilket också kan vara förklaringen att Olle saknade sina gamla kompisar och den gemenskapen, trots att de hade gjort saker som riktiga kompisar enligt Olle inte gör.

Sven däremot verkar ingå i en gemenskap där kompisarna är väldigt studiemotiverade, lyckas väl med studierna och kan balansera det med spelande på fritiden. Trots detta har han till en

början inte anammat deras strategi och förklarade det att han inte hade förstått allvaret. Det är dock bland annat tack vare de studiemotiverade klasskompisarna som han lyckas vända sin trend med studierna. Han förtydligade det med att påpeka att om klasskompisarna inte hade pluggat hade han förmodligen inte heller gjort det. I hans fall kunde han istället härma deras studieteknik med lyckat resultat. Sven ingår med andra ord i en gemenskap där kompisarna anstränger sig i sitt skolarbete och det tillsynes utan social kostnad.

## Faktorer för avståndstagande handlingar

Det som kommer fram i flera av berättelserna är den onda spiralen där avståndstagande handlingar från studierna leder till att pojkarna kommer ännu mer efter i skolarbetet. Ganska så snabbt verkar det vara hopplöst att ta sig ur den spiralen och det är lätt att förstå att pojkarna ger upp. Jens berättade om hur han läste i kapp ett halv års matte och kom senare på att den tiden sammanföll med att han låste in sig på toaletten långa stunder varje dag. Även Olle och Sven belyser den onda spiralen tydligt. Sven ansåg att det var pinsamt när han låg efter och prokrastinerade skolarbetet till senare, vilket han nu inser inte var en god strategi. Olle nästan slokade när han berättade om alla krav som kan hänga över honom och den obeskrivliga härliga känslan av att vara klar, vilken tyvärr inte verkar infalla särskilt ofta. Mats berättade att han helt enkelt ger upp när han inte förstår eller när det blir för svårt. Han menade att han kan be om hjälp, men att han inte gör det, utan släpper arbetet och går runt i klassrummet och stör. Det är lätt att förstå att skolarbetet bara kommer bli svårare och svårare för honom när han ger upp där det tar emot. Mats förhållningssätt tycks inslag av Melands (2011) definition upplevelseorienterad självreglering där han inte ser sammanhanget vilket leder till att han ger upp, samtidigt som han i sin berättelse ger uttryck för att vara spontanorienterad där enstaka uppgifter lockar honom till lärande. Den kan tyckas vara nyckfull och begränsande då det är svårt att veta när stunderna av intresse vaknar till liv.

Det förefaller som att en utlösande studiehindrande handling beror på att uppgiften upplevs som för svår. Pojken ger upp eller tänker att skjuta uppgiften till senare vilket kan innebära att tanken är att ta sig an uppgiften hemma. Hemma kan dock lockelsen av fritidsaktiviteter vara större, och bristen på motivationen eller lusten, gör att uppgiften skjuts fram ännu mer med flera studiehindrande handlingar som följd och till slut kan det bli övermäktigt att ta sig ur den onda spiralen på egen hand. Imsen (2006) menar att de flesta människor tar sig an utmaningar som de bedömer kunna lyckas med och därmed kan få socialt erkännande för. När så inte är fallet kan strategier för undvikande tillämpas, vilket blir tydligt i ovannämnda exempel.

Wernerssons (SOU, 2010:51) slår i sitt slutbetänkande för en mer jämställd utbildning fast att pojkar tycks avvisa prestationskraven i skolan i större utsträckning än flickor, där ingången skulle kunna vara att hellre avstå från studier än att misslyckas då det kan bli socialt kostsamt. Tävlan och konkurrens tycks tilltala pojkar, men om risken att misslyckas är hög, undviks den i stället. Med andra ord skulle det kunna uttryckas som *hellre lat än osmart*, vilket även har varit arbetstiteln för denna studie under den inledande processen. Jesús, 15 år, är den som säger det rakt ut ” i skolan har tjejer fördelar för de är smartare och orkar mer. Killar är lata. Jag har alltid varit lat, det säger mina föräldrar också” (Carlsson Bergdahl, 2007, s. 235). Dock bekräftar ingen av pojkarnas berättelser påståendet särskilt väl. Mats, som berättar att han ger upp i undervisningssituationer när det blir för svårt, skulle kunna utgöra ett exempel. Han förtydligar dock att han skulle kunna be om hjälp, men att han inte gör det. Han är dessutom medveten om att hans klasskompis Nils har hittat sin framgångsrika strategi medan han själv

fortfarande letar efter sin. Uttalandet kan ses som att han har en önskan om att lyckas väl med sina studier med en förhoppning om att så ska bli fallet i framtiden. I det öppna gruppsamtalet mellan Jens, Nils och Mats fanns inte heller någon tendens till att Mats ville dölja sina svårigheter med studierna. Tvärtom präglades samtalet av en ödmjuk ton mot varandras olikheter att förhålla sig till studierna, även om det kom fram att både Jens och Nils var väl medvetna om att Mats emellanåt störde undervisningen. Samtalet stärkte inte bilden av att det skulle vara socialt kostsamt att misslyckas med studierna, något som även styrktes i Zimmermans (2018) studie.

En faktor, som framkommer som bidragande orsak till att hamna efter i skolarbetet, vilket i sin tur leder till fler avståndstagande handlingar till studierna, verkar vara så enkelt som önskan om att sova längre på morgonen. Både Olle och Sven kände väl igen sig i berättelsen om Markus och hans vilja att sova vidare när väckarklockan ringde. Med ett leende på läppen och ett kroppsspråk som signalerade hög igenkänningsfaktor bekräftade båda att det kan vara en orsak till att komma för sent, missa frukosten eller att komma oförberedd till skolan. Här kan frågan ställas om det kan vara så enkelt som att ett basalt behov av sömn kan vara början till en ond spiral av studiehindrande handlingar.

### **Faktorer för att lyckas bättre med studierna**

I flertalet av berättelserna framträder vikten av medhjälpare till att ta sig ur en ond spiral av studiehindrande handlingar. Framför allt lyfts betydelsen av att ha en god relation med läraren. För Mats var det helt avgörande i skolgången att lärarna skulle ha lärt känna och förstå honom och han var medveten om att svårast i skolan var det när han hade bytt lärare i samband med stadiabytet. Olle i sin tur verkade väldigt känslig för om läraren verkligen tycker om honom. När han kände ett förtroende för att läraren tror på honom, kunde han anstränga sig och utföra sitt skolarbete, inte bara för lärarens skull, utan för att han då även tror på sin egen förmåga. I Svens fall hyllades mentorn som hjälten som har lyckats få honom att helt ändra inställningen till skolarbetet. Även Sven gav uttryck för känslan av att mentorn verkligen bryr sig och tror på honom. I den känslan och tilltron till den egna förmågan tycks den bemästrande självregleringen (Meland, 2011) kunna ge kraft och uthållighet att ta sig an studierna. Samtidigt kan även tolkningen ur det sociokulturella perspektivet göras där det framgångsrika lärandet växer fram i ett samspel i dialogen med läraren.

I de fall pojkarna har vänt en trend från studiehindrande handlingar till en mer framgångsrik studiesituation har de gjort det med stöd i hemmet. Även om lärarnas relation framträder som en avgörande faktor för att lyckas i skolarbetet, verkar stödet hemma vara en minst lika viktig faktor för att bryta den onda spiralen. Tjatande föräldrar nämns flera gånger både med en suck och som viktig hjälp att reda i planeringen att komma i fas med skolarbetet.

Både Svens mentor och Olles lärare visade höga förväntningar på pojkarna, vilket verkar ha positivt inflytande på deras studiesituation. En tillitsfull ärlig relation där läraren verkligen bryr sig utgör grunden till att våga ta sig an studierna även då det tar emot. Dock ser det inte ut att räcka för att ta sig ur den onda spiralen. Där lyftes i flera berättelser vikten av att få hjälp med studietekniken. Allra tydligast framkom den betydelsen i Svens berättelse. Zimmerman (2019) lyfter värdet av att arbeta med studieteknik för att fler pojkar ska lyckas i skolan. Sven är ett tydligt exempel på att ha utvecklat sin studieteknik både med hjälp av mentor, mamma och klasskompisar och därmed vänt trenden till bättre studieresultat med en roligare



skolgång som följd. Mats däremot väntar fortfarande på att hitta sin strategi för att lyckas bättre med sitt skolarbete och menade på att han behöver göra det på egen hand och såg inte att hjälp skulle underlätta det för honom. Han tycks försätta sig själv i en upplevelseorienterad självreglering (Meland, 2011) där han lämnas åt sitt eget lyckande i lärandesituationer.

För att fler pojkar ska lyckas i skolan menar Zimmerman (2019) vidare att skolan behöver ge eleverna tydliga uppgifter och förmedla att man blir bra på någonting genom ansträngning, inte för att man har talang. Tydliga avgränsade uppgifter som en faktor för att lyckas med skolarbetet lyftes av Mats, dock inte i de andra berättelserna. Dock nämndes betydelsen av en studieplan och för att få en överblick hur studierna ska läggas upp av Sven. Även Björns utlåtande att ha lagom med prov, läxor och redovisningar kan tolkas som ett uttryckt behov av tydliga uppgifter. Däremot gav ingen av pojkarna till uttryck att de ansåg sig vara dåliga i något ämne och att det skulle vara anledningen till att de inte ansträngde sig. Tvärtom var alla pojkar i denna studie väl medvetna om att man blir bättre på någonting ju mer man anstränger sig, men att det kan finnas hinder på vägen att nå dithän. De visade med andra ord på en implicit förståelse av Dwecks (2017) förklaring av ett dynamiskt mindset, vilket Sven till och med satte ord på när han uttryckte att han hade ändrat *mentality* och *mindset*. Pojkarna i denna undersökning bekräftade därmed inte Zimmermans (2018), Imsens (2006), och Wernersson (SOU 2010:51) slutsatser att pojkar i högre grad skyller sina misslyckanden på yttre faktorer och sina framgångar på stabila inre faktorer. Även här är Svens vändning ett tydligt exempel på hur medveten han är om att hans ansträngningar har resulterat i högre betyg och högre motivation till skolarbetet som till och med har blivit roligare.

Vidare verkar pojkarna i denna studie vistas i en skolkultur där talang och egenskaper tonas ner och där fokus ligger på att ansträngning lönar sig, något som Ernestam (2019) slår fast som en framgångsfaktor till att fler pojkar ska lyckas bättre i skolan. Hon menar vidare att det är viktigt att skapa en medkultur före en motkultur till ansträngning till studier samt ett tryggt klassrumsklimat där misslyckanden kan ske utan social kostnad. I pojkarnas berättelser framkom ingen explicit motkultur mot studierna och gruppsamtalet mellan Jens, Nils och Mats kännetecknades av ett tryggt samtalsklimat där sekvenser av pojkarnas tillkortakommanden blottades utan tvekan. Här framträder ett sociokulturellt perspektiv där lärandet sker i den sociala kontexten genom det gemensamma samtalet.

Både Mats, Olle och Sven satte ord på känslan av att lyckas med skolarbetet. Det framkom både i stolthet och förnöjsamhet när de berättade om att vara helt i fas med studierna, över höga betyg eller beröm av läraren. Sven sa att det till och med blir lättare att gå upp på morgonen. Trots att flera av pojkarna uttryckte att skolarbetet är tråkigt verkar framgångarna ha en gynnsam inverkan både på identiteten och att bryta den onda spiralen och det blir tydligt att pojkarna vill lyckas med sitt skolarbete. Den bemästrande självregleringen (Meland, 2011) verkar vara framgångsrik när det gäller att vända en trend från studiehindrande handlingar till mer framgångsrika handlingar att lyckas med studierna. Utifrån det sociokognitiva perspektivet framträder en bild att pojkarna påverkar sitt lärande med aktiva individuella val av handlingar.

Slutligen anser jag att studiens resultat har kunnat betraktas och diskuteras på ett förtjänstfullt sätt både utifrån ett sociokulturellt och ett sociokognitivt perspektiv som inte behöver stå mot varandra. Pojkarna ingår i sin sociala kontext där lärandet sker i ett sammanhang av interaktioner men resultatet visar även att pojkarna gör aktiva individuella val som påverkar deras lärande både positivt och negativt. En god relation med läraren framträder som en avgörande

komponent för den egna tilltron att bemästra lärandet i några av pojkarnas berättelser. Läraren skapar det sociala sammanhanget i kontexten och genom det gemensamma samtalet växer lärandet fram samtidigt som pojkarna som individer ökar sin tilltro till att klara av lärandet och därmed kan självreglera sitt lärande. På samma sätt kan även relationen med medhjälparen i form av mentorn, föräldern eller rent av klasskompisen betraktas.

## Metoddiskussion

Vid framtagandet av studiens upplägg var det centralt att utgå ifrån elevernas egna röster. Precis som Hirsh (2020) lite självkritiskt tittar på sig som forskare och kommer fram till att rösterna från de som skolan är till för alltför sällan hörsammas, så var avsikten med denna studie att bidra med dito. Att det skulle visa sig vara så svårt att få tag på informanter till denna studie kom dock som en överraskning. Då jag under studiens gång har bytt arbetsplats lämnades tanken att söka upp mina före detta mellanstadieelever på högstadiet, eftersom jag under tiden hade blivit deras nuvarande rektor. Flera rektorskollegor tillfrågades, men i de flesta fallen möttes jag med tystnad. Till slut gjordes övervägandet att fråga elever på den egna skolan och det mötte inget motstånd. Tvärtom ville eleverna gärna bidra med sina berättelser och sa att jag gärna kunde dela med mig av deras utsagor bland lärarna, vilket även framkom i pilotintervjun. Flera av informanterna har sökt upp mig på mitt kontor och verkar till synes ha en avslappnad inställning till att prata med rektorn. Jag gör därmed bedömningen att deras berättelser inte har begränsats av att jag var för dem en känd person och deras rektor. Tvärtom verkar det ha bidragit till att de kände sig trygga, vilket även kan vara en förklaring till bortfallet av informanter i de fallen jag inte var bekant för pojkarna. Att erbjuda ett gruppsamtal för tre pojkar, som inte kände mig sedan tidigare, verkade ha haft en betryggande inverkan och samtalet växte dynamiskt växelvis fram. Utifrån aspekten att det har visats sig vara svårt att få tag på informanter skulle jag för framtida likande narrativa intervjuer ha föredragit ett annat urval, då det ändamålsenliga kan ha uppfattats som känsligt utifrån kriterierna för deltagande i denna studie.

För urvalet i denna studie ställdes inga andra kriterier än att studiehindrande handlingar har tillämpats. Studien tar således inte hänsyn till vilken social bakgrund pojkarna har. Asp-Onsjös (2014) studie visade bland annat att pojkarnas sociala bakgrund påverkade deras sätt att förhålla sig studierna där mellanskiktspojkar kunde studera ambitiöst och förena det med social acceptans. Hon fann vidare att pojkar med arbetarbakgrund inte främst såg skolan som en arena för studerande. I denna studie framgår inte vilken bakgrund pojkarna har, vilket kan ses som en begränsning i att förstå resultatet. Med hänsyn till att det ändamålsenliga urvalet kan uppfattas som känsligt, har jag valt att inte fråga pojkarna om deras bakgrund. Inte heller har frågan ställts huruvida de uppnår alla kunskapskrav eller inte. Dock kan jag skönja att några av pojkarna inte med all säkerhet kommer få betyg i alla ämnen.

Den narrativa ansatsen till att öppna upp för pojkarnas berättelser bedöms ha varit väldigt lämplig. Kvale och Brinkman (2014) menar att det egentligen är märkligt att människor öppnar upp för samtal som till och med kan anta terapeutisk karaktär, men förklarar det med att det finns något behagligt i att bli lyssnad på. Precis det framkom i flera av intervjuerna och de avslutades i flera fall med en uttalad eller av intervjuaren upplevd känsla av förnöjsamhet.

I narrativa görs samhället begripligt och berättaren fyller sin historia med mening. De bidrar till att ge oss insikter om våra identiteter och handlingar (Boréus och Bergström, 2018,

Mischler, 1988, Riessman, 1993, Kvale och Brinkman, 2014). När narrativen växte fram vid de olika intervjutillfällena inom ramen för denna studie blev ovannämnda tydligt. Resultatet är således inte enbart ett bidrag till att besvara denna studies syfte, utan kan i bästa fall ha bidragit till att pojkarna som har deltagit har sorterat sina egna minnen och skapat sig en bättre förståelse av sammanhang och betydelser av händelser kopplade till studierna i skolan och skapandet av den egna identiteten. Olle avslutade till exempel med att gamla minnen genom samtalet har kommit tillbaka och processats, vilket han tyckte var både bra och dåligt. Han kom även fram till att det var med pappans stöd han har fått ordning på sina studier, samtidigt som han gav uttryck för att han tjatade. Gruppsamtalet med tre pojkar avrundades med insikten att man måste hitta en strategi för sina studier. I bästa fall kan pojkarna som har deltagit i denna studie till och med ta ett kliv vidare i sin självdisciplin och självinsikt för en mer framgångsrik studiesituation.

Att ta sig an resultatet utifrån en narrativ analys med den strukturella modellen har visat sig fungera väl. De olika temana enligt Labovs modell (Riessman, 1993) har kunnat tillämpas och att strukturera resultaten utifrån huvudintrig, motståndare, vändpunkt, medhjälpare med mera har gett mig som författare en god förståelse och nytt perspektiv över att se på ett intervjuresultat. Även den performativa modellen (Riessman, 2005) hade kunnat vara passande då den anses vara lämplig för att i detalj studera hur identitet skapas, samt att gestalta hur berättaren vill bli uppfattad där narrativen involverar publiken i att skapa identiteten. Läsaren anses kunna vara den ultimata interpretören som kanske tolkar narrativen annorlunda mot såväl berättaren som undersökaren.

Undersökningen har sin begränsning i det lilla underlaget och en forskarbaserad generalisering är svår att tillämpa. Dock anser jag att det Kvale och Brinkman (2014) kallar för en läsarbaserad generalisering går att applicera på denna studie. Deras förståelse av den innebär att läsaren själv gör bedömningen om resultatet kan vara underlag för en generalisering i en ny situation. Min egen läsning av denna narrativa analys har just bidragit till det ovannämnda.

## Studiens kunskapsbidrag

Sammanfattningsvis framträder en bild där pojkarna i denna studie berättar olika varianter på en ond spiral där skoluppgifterna anhopar sig, vilket inte allt för sällan leder till en uppgivenhet där pojkarna på olika sätt duckar för utmaningen. I de fallen där pojkarna lyckas ta sig ur en ond spiral av undanflykter är det med hjälp av en vuxen i hemmets närhet eller en lärare. Relationen till läraren framstår vidare som en oerhört viktig aspekt för att pojkarna ska anstränga sig i sitt skolarbete. En lärare som bryr sig, som verkligen tycker om sina elever och som har höga förväntningar, verkar kunna nå och utmana pojkarna även när motivationen och lusten saknas.

I likhet med tidigare forskning förstärkte denna studie bilden av att pojkarna strävar efter en balans där skolarbetet inte inkräktar för mycket på fritiden. När det blir en obalans är det framför allt på skolarbetets bekostnad.

Däremot visade studien inte på att pojkarna skyllde på yttre faktorer vid misslyckanden. Inte heller styrktes tidigare forskning att pojkarna har en bild av att vara smart skulle vara en egen-

skap, utan alla var på ett eller annat sätt medvetna om att man lyckas prestera bra genom ansträngning. Att pojkarna vill lyckas med sitt skolarbete råder det ingen tvekan om – i flera berättelser uttryckte pojkarna med emfas både stolthet och nöjdhet när så är fallet!

## Vidare forskning

I denna studie blev det tydligt att flera av pojkarna hamnade i den onda spiralen där en studiehindrande handling leder till en annan. Det är enkelt att förstå att risken att ge upp är överhängande. Skulle vidare forskning kunna hjälpa oss att förstå hur vi kan lyckas att förhindra att pojkarna hamnar i den onda spiralen? En initierande studiehindrande handling verkar vara att skjuta arbetsuppgifterna framför sig. Frågan kan ställas och undersökas hur vi kan få pojkarna att undvika prokrastinering.

I decennier har forskningen haft fokus på pojkarnas förhållningssätt till skolarbetet och hur vi kan få dem att lyckas bättre i skolan. Våren 2021 saknade för första gången fler flickor än pojkar behörighet till gymnasiet efter grundskolans slut i den kommun som jag arbetar. Även om flickorna fortsatt har högre meritpoäng än pojkarna när de lämnar grundskolan kan frågan ställas vad som finns för bakomliggande orsaker till att fler flickor verkar ge upp i grundskolan. Pojkarna i denna studie verkade i det hela vara nöjda med livet trots obalans mellan skolarbete och fritid, brist på motivation och lust till skolarbetet. Kan det vara dags att vända blicken och ha fokus på flickorna? Leijnse (2017) målar upp ett mörkt framtidsscenario där pojkarna är de stora förlorarna i Sveriges skolsystem. Hon menar att ett viktigt uppdrag är att utmana normer kring maskulinitet så att fler pojkar än idag kan känna sig hemma i skolmiljön men frågan bör även ställas hur vi ska förändra skolan så att fler flickor kan känna sig hemma i den miljön.

## Framtidsscenario

Pojkarnas berättelser handlade mycket om skolarbetet som förväntas göras utanför skolan, där lockelsen av roligare fritidsaktiviteter är överhängande vilket i sin tur lätt kan leda till att skolarbetet inte blir utfört. Dessutom verkar en framgångsfaktor för att lyckas med skolarbetet vara att få hjälp av någon vuxen i hemmet, något som inte kan tas för givet att alla elever får. Jag, i egenskap av rektor med ansvar för att organisera skolan, ställer mig frågan om det skulle vara möjligt att skapa en skola, där lärandet helt och hållet sker i skolan under ledning av en lärare som bygger förtroendefulla, ärliga och härliga relationer med sina elever och som lyckas få dem, i likhet med Mats, att använda lektionstidens fulla potential till lärandet. Skulle det kunna vara ett tänkbart framtidsscenario för en skola där alla elever oavsett kön skulle kunna lyckas bättre?

## Referenslista

Alvesson, M. och Sköldberg, K. (2017). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. (Tredje upplagan). Lund: Studentlitteratur.

Asp-Onsjö, L. (2014). "Parallella positioneringar bland pojkar. Om sociala hierarkier och skolprestationer." I Öhrn, E. och Holm, A., (red.) (2014) *Att lyckas i skolan. Om skolprestationer och kön i olika undervisningspraktiker*. GOTHENBURG STUDIES IN EDUCATIONAL SCIENCES 363

Boréus, K. och Bergström, G. (red.) (2018). *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. (Fjärde [omarbetade och aktualiserade] upplagan). Lund: Studentlitteratur.

Carlsson Bergdahl, A. (2007). *Killar*. Stockholm: Carlsson.

Connell, R. (2008). *Maskuliniteter*. (andra upplagan). Göteborg: Daidalos.

Connell, R.W., och Messerschmidt, W. (2005) Hegemonic masculinity? Rethinking the concept. *GENDER och SOCIETY*, Vol. 19 No. 6, December 2005 829-859

Connell, R.W., Pearse R. och Hjukström, C. (2015). *Om genus*. (tredje omarbetade upplagan) Göteborg: Daidalos.

Denscombe, M. (2014): [Forskningsstrategier \(wordpress.com\)](https://www.wordpress.com)

Dweck, C.S. (2017). *Mindset: du blir vad du tänker*. (Andra utgåvan). Stockholm: Natur och Kultur.

Ernestam, Å. (2019). *Se, förstå och förändra: att motverka könsskillnader i skolresultat*. Stockholm: Sveriges kommuner och landsting

Franker, Q. (2016) *Grundläggande litteracitet för nyanlända ungdomar*. Skolverket [Grundläggande litteracitet för nyanlända ungdomar \(skolverket.se\)](https://www.skolverket.se)

Heikkilä, M. (2019). *Skolutveckling och jämställdhet*. (Första utgåvan). Stockholm: Natur och Kultur.

Hiltunen, L. (2017). *Lagom perfekt: erfarenheter av ohälsa bland unga tjejer och killar*. Diss. Växjö : Linnéuniversitet, 2017. Lund.

Hirsh, Å. (2020). *Relationellt ledarskap i klassrummet: så skapas magi*. (Första utgåvan). Stockholm: Natur och Kultur.

Håkansson, J. och Sundberg, D. (2020). *Utmärkt undervisning: framgångsfaktorer i svensk och internationell belysning*. (Andra utgåvan). Stockholm: Natur och Kultur.

Imsen, G. (2006). *Elevers värld: introduktion till pedagogisk psykologi*. (4., rev. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Kvale, S. och Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (Tredje [reviderade] upplagan). Lund: Studentlitteratur.

Leijnse, E. (2017). *Fördel kvinna: den tysta utbildningsrevolutionen*. (Första utgåvan). Stockholm: Natur och Kultur.

Martin, J. and Sugarman, J. (1996). Bridging Social Constructionism and Cognitive Constructivism; A Psychology of Human Possibility and Constraint. In: *The Journal of Mind and Behavior*. Autumn 1996, Vol 17, No 4 pp 291-319. Institute of Mind and Behavior, Inc.

Meland, Aud T. (2011). *Ansvar for egen læring. Intensjoner og realiteter ved en norsk videregående skole*. (Diss). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Nejman, F. (2020). *Flickor har gått om pojkar i alla ämnen*. Läraren: [Flickorna har gått om pojkar i alla ämnen | Läraren \(lararen.se\)](https://lararen.se)

*Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Reviderad 2019*. (2019). Skolverket. [getFile - Skolverket](#)

Regeringskansliet (2021, oktober). *Delmål 3: Jämställd utbildning*. [Delmål 3: Jämställd utbildning - Regeringen.se](#)

Riessman, C.K. (1993). *Narrative Analysis*. London: Sage Publications: Qualitative Research Methods. Vol. 30.

Riessman, C. K. (2005). *Narrative Analysis*. In: *Narrative, Memory och Everyday Life*. University of Huddersfield, Huddersfield, pp. 17. Hämtad 21-12-30 [http://eprints.hud.ac.uk/id/eprint/4920/2/Chapter\\_1\\_-](http://eprints.hud.ac.uk/id/eprint/4920/2/Chapter_1_-)

SFS 2010:800. *Skollag*. [Skollag \(2010:800\) Svensk författningssamling 2010:2010:800 t.o.m. SFS 2021:452 - Riksdagen](#)

Skelton, C, Francis, B. (2011). Successful Boys and Literacy: Are "Literate Boys" Challenging or Repackaging Hegemonic Masculinity? *Curriculum Inquiry*, Vol. 41, No. 4 pp. 456-479. Taylor och Francis, Ltd.

Spante, M., Varga, A.ch Korp, Helena, (2019). *Hitta drivet – Studiemotivation och genusmönster i grundskolan*, Rapport i korthet Högskolan Väst. Hämtat 2021-04-24 <https://hv.diva-portal.org/>

SOU (2010:51) *Könsskillnader i skolprestationer – idéer och orsaker?* Stockholm: Fritze.

SOU (2010:52) *Biologiska faktorer och könsskillnader i skolresultat*. Stockholm: Fritze

SOU (2010:99). *Flickor, pojkar, individer: om betydelsen av jämställdhet för kunskap och utveckling i skolan*. Stockholm: Fritze

Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. (3. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2011). Kontext och mänskliga samspel. Ett sociokulturellt perspektiv på lärande. *Utbildning och demokrati*, vol. 20, nr 3, 67-82 [roger-saljo---kontext-och-manskliga-samspel---ett-sociokulturellt-perspektiv-pa-larande.pdf \(oru.se\)](https://www.oru.se/~salsjo/kontext-och-manskliga-samspel-ett-sociokulturellt-perspektiv-pa-larande.pdf)

Wilhsson, Marie (2017) *Ungdomars strävan mot att lyckas och nå framgång i livet – skolan som hälsofrämjande arena*. Diss. Halmstad: Halmstad University Press

Zimmerman, F. (2018). *Det tillåtande och det begränsande: en studie om pojkars syn på studier och ungdomars normer kring maskulinitet*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2018. Göteborg.

Zimmerman, F. (2019). *Pojkar i skolan: vad lärare och andra vuxna behöver veta för att fler pojkar ska lyckas i skolan*. (Första upplagan). Stockholm: Liber.

# Bilaga 1

## Missivbrev

Hej,

Jag heter Ylla Hinsch och är rektor på X-skolan i X. Inom ramen för mina masterstudier på Göteborgs universitet genomför jag en undersökning där jag är nyfiken på hur pojkar minns sin tidigare skolgång i allmänhet och i synnerhet är jag nyfiken på ifall pojkar har tagit avstånd från studierna på ett eller annat sätt och vad som kan finnas för orsaker för det. Min förhoppning är att undersökningen ska kunna bidra till en ökad förståelse för hur pojkar upplever sin skolgång.

Känner du kanske igen dig i något av nedanstående påståenden?

- Jag har stannat hemma från skolan för att undvika vissa lektioner, att göra prov eller hålla en redovisning
- Jag har kommit för sent till lektionen eller lämnat pågående lektion
- Jag har varit på lektionen men inte gjort det läraren säger att vi ska göra
- Jag har stört lektionen, exempelvis genom att vara högljudd
- Jag har gett upp när skolarbetet har känts svårt
- Jag har undvikit att be läraren eller klasskompisarna om hjälp

Skulle du kunna tänka dig att berätta om period i din skolgång där det på ett eller annat sätt har känts svårt?

Jag är tacksam om du vill delta i en intervju. Ditt deltagande är frivilligt och du kan när som helst avbryta ditt deltagande. Dina uttalanden kommer vara avidentifierade och i min rapport kommer det inte kunna utläsas vem som har sagt vad. Den insamlade informationen kommer endast att användas för min undersökning och alla svar kommer att behandlas så att inga obehöriga kan ta del av dem. I all redovisning av resultat kommer alla individer att vara anonyma.

Kan du tänka dig att delta? Då får du gärna skicka ett mejl, sms eller ringa mig så kommer vi överens om lämplig tid och plats för intervjun. Mig når du på:

mejladress eller mobilnummer

Tack på förhand för din medverkan!

Med vänliga hälsningar,

Ylla Hinsch,

telefonnummer



Härmed ger jag mitt godkännande att mitt barn får delta i intervjun enligt beskrivningen ovan

---

Underskrift

---

Namnförtydligande

---

Ort och datum

## Bilaga 2

### Intervjuguide

- Presentation av mig intervjuaren och syftet med intervjun:

Jag heter Ylla Hinsch och är rektor på X-skolan i X. Inom ramen för mina masterstudier på Göteborgs universitet genomför jag en undersökning där jag är nyfiken på hur pojkar minns sin tidigare skolgång i allmänhet och i synnerhet är jag nyfiken på ifall pojkar har tagit avstånd från studierna på ett eller annat sätt och vad som kan finnas för orsaker för det. Min förhoppning är att undersökningen ska kunna bidra till en ökad förståelse för hur pojkar upplever sin skolgång.

För att hjälpa dig att minnas kommer jag läsa en kort berättelse som kan ge dig inspiration till din berättelse:

*Markus sitter yrvaken med rufsigt hår vid köksbordet och äter en ostsmörgås och dricker ett glas oboy. Han tycker som vanligt att väckarklockan har ringt alldeles för tidigt och vill helst av allt gå och lägga sig igen men snart är det dags att gå till skolan och pappa tjarar om att skynda sig. Markus ser inte fram emot att gå till skolan för idag väntar en redovisning i SO. Han har inte förberett sig så väl. Han har skjtit uppgiften framför sig och igår var det träning. Markus lommar till skolan och träffar klasskompisarna i korridoren. Kompisen rufsar honom i håret och skrattar "lirat Fortnite hela natten, eller" och så lite snack om gårdagens träningsmatch där Markus mål hyllas innan samtalet glider över hur lite alla har förberett sig för SO-redovisningen. Ingen verkar ha pluggat ordentligt. Lektionen börjar och Markus glömmar ta med sig sitt skolmaterial. Han lämnar klassrummet för att hämta det. Om man skulle gå på toa kanske och på vägen träffar han en annan kompis. Han beklagar sig över den meningslösa SO-uppgiften och att läraren har gett alldeles för lite tid för att få klart den. Väl tillbaka i klassrummet säger Markus till läraren att han hade gjort uppgiften men att hunden har tuggat sönder pappren. Läraren himlar med ögonen och säger "och det ska jag tro på?". Kompisarna på raden längst bak skrattar högt. Markus får med nöd och näppe godkänt på sin redovisning.*

*Hemma vid middagsbordet frågar föräldrarna hur skoldagen har varit. Alltid samma fråga! Markus mumlar "bra" och sedan går han till sitt rum för att spela dataspel.*

- Kan du berätta om period i din skolgång där det på ett eller annat sätt har känts jobbigt?
- Tänkbar följdfråga: Vad hände? När hände det?
- Minns du när det började?
- Kan du ge fler exempel?
- Kan du berätta mer om den tiden?
  
- Tolkande frågor:  
Menar du att ...  
Är det så att du upplevde...

- Kan du berätta om när det kändes bättre i skolan?
- Vad hände som gjorde det bättre?
  
- Kan du känna igen dig i Markus i berättelsen som jag läste i början?
- Vill du berätta om något annat?
- Hur kändes det att berätta om dina minnen från tidigare skolgång för mig?