

Ágrip

Drengjum líður verr í skóla en stúlkum, ná lakari námsárangri og fremja fleiri agabrot. Rannsóknir hafa sýnt þennan mun á högum kynjanna um árabíl og virðist hann fara vaxandi. Samræmd próf sýna þessar niðurstöður og PISA rannsóknin 2003 sýnir að drengir eru með slakari árangur en stúlkur í þeim greinum sem kannaðar voru, eða lestri, stærðfræði og náttúrufræði. Ísland er eina landið af þátttökuþjóðunum þar sem drengir voru með lakari árangur í stærðfræði en stúlkur. Drengir eiga hlut að 80% agabrota á unglíngastigi. Þetta er slæm staða fyrir drengi og andspænis þessum staðreyndum, sem faðir drengs, er ekki laust við að setji að manni ugg.

Það var með þessa vitneskju í huga sem ég ákvað að skoða nánar hagi drengja í grunnskólanum íslenska og leita mögulegra orsaka sýnilega bágrar stöðu þeirra. Endurspeglar þessi tölfræðilegi munur drengjum í óhag e.t.v. óhæfni skólans til að aðlagast tilteknum kynbundnum sérkennum drengja? Fá drengir ekki að njóta sín í skólanum sem drengir? Passar grunnskólinn ekki fyrir drengi og þeir ekki fyrir hann? Hvernig tekur skólakerfið því sem drengir hafa fram að færa?

Efnisyfirlit

1.	Inngangur.....	3
2.	Meginmál.....	4
2.1.	Hvað hefur verið rannsakað?.....	4
2.1.1.	Líðan drengja í skólanum.....	4
2.1.2.	Námsárangur.....	5
2.1.3.	Agabrot og hegðunarvandi.....	5
2.1.4.	Samantekt.....	8
2.2.	Hvað segja skólamenn og hvernig hefur verið brugðist við?.....	8
2.3.	Hegðun og mótun drengja.....	11
2.4.	Hvað hafa strákar fram að færa við skólagöngu.....	15
2.5.	Kennsluáferðir.....	17
2.6.	Mat kennara á afbrigðilegri hegðun.....	20
2.7.	Hvernig tekur skólinn því sem drengir hafa fram að færa.....	22
3.	Niðurlag.....	22
3.1.	Samantekt.....	22
3.2.	Lokaorð – ályktanir.....	24
4.	Heimildir.....	26

1. Inngangur

Í þessari ritgerð mun ég taka útgangspunkt í tölfræðilegum niðurstöðum rannsókna um lakari stöðu drengja en stúlkna í íslenska grunnskólanum, rekja efni þeirra og umsagnir og viðbrögð skólasamfélagsins við þeim. Þá mun ég skoða nánar þann mun sem er á hugsunar- og veru-hætti kynjanna og reyna að greina og afmarka í hverju kynbundnir hættir drengja liggja sérstaklega, hvað það felur í sér að vera drengur í skóla, að mótast sem drengur og vera drengur og hvaða áhrif það getur haft á tilveru drengja í grunnskóla og námsgengi þeirra þar.

Ég velti fyrir mér hvað drengir hafa sérstaklega fram að færa við skólagöngu og hvað ein-kennir það frumkvæði sem þeir sýna í þátttöku sinni í skólalífinu. Ég skoða þessa framlegð drengja til skólasamfélagsins út frá menningarhugtakinu, út frá þeirri hugmynd að drengir til-einki sér og skapi sér tiltekna strákamenningu sem þeir samsami sig kynbundið við og fari fram í krafti hennar. Ég skoða viðbrögð skólans og viðbragðsleysi við menningarlegri sérstöðu drengja, tek saman helstu niðurstöður þessarar umfjöllunar og dreg af athugun minni nokkrar ályktanir um vanda grunnskólans andspænis menningarbundinni sérstöðu drengja og erfiðleik-um hans við að greina þessa sérstöðu, skilja hana, viðurkenna og beisla hana jákvætt.

2. Meginmál

2.1. Hvað hefur verið rannsakað?

Líðan drengja, námsárangur og hegðunarvandi nemenda hefur verið talsvert rannsakaður og niðurstöður þeirra rannsókna gefa sláandi niðurstöður. Sveitarfélagið Árborg fékk *Rannsókn og greiningu* til að rannsaka m.a. líðan nemenda sinna árin 2001-2003¹. *Rannsókn og greining* hefur mikla reynslu af rannsóknum á þessu sviði fyrir sveitarfélög og hefur gert fjölmargar rannsóknir fyrir sveitarfélög og hefur því nokkuð glögga tölfræði um niðurstöður á landsvísu. *PISA - rannsóknin 2003*² gaf mjög athyglisverða niðurstöðu um námsárangur drengja á Íslandi sem þó styðja niðurstöður rannsókna *Rannsóknar og greiningar* til fjölda ára á námsárangri barna³. Ingvar Sigurgeirsson og Ingibjörg Kaldalóns birtu nýlega niðurstöður rannsóknar þeirra á hegðunarvanda í grunnskólum Reykjavíkur skólaárið 2005–2006⁴ og enn og aftur sjáum við neikvæðar niðurstöður fyrir drengi í samanburði við stúlkur.

2.1.1. Líðan drengja í skólanum

Líðan drengja í skólanum hefur verið talsvert rannsökuð á undanförunum árum og gefa þær rannsóknir til kynna að hallar á þá miðað við stúlkur. Sveitarfélög hafa látið gera slíkar rannsóknir og hefur *Rannsókn og greining* haldið utan um framkvæmd á þeim flestum. Á vef *Rannsóknar og greiningar*, www.rannsokn.is, má sjá umfjöllun um niðurstöður rannsókna sem gerðar hafa verið á líðan drengja og námsárangri⁵. Þar kemur í ljós að drengjum líður verr í skólanum en stúlkum. Ríflega 5,9% drengja miðað við 1,9% stúlkna töldu staðhæfinguna um að námið væri tilgangslaust nær alltaf eiga við sig. Tæplega 58% drengja miðað við 70% stúlkna töldu staðhæfinguna sjaldan eða aldrei eiga við sig. Niðurstöður rannsókna meðal nemenda í 8., 9. og 10. bekk í Árborg árin 2001–2003⁶ staðfestir enn frekar þessar tölur líkt og aðrar rannsóknir hafa gert hingað til, að

¹ Rannsókn og greining. 2004. „*Hagir og líðan ungs fólks í sveitarfélaginu Árborg*“

² PISA, Programme for International Student Assessment, 2003. „*PISA 2003*“

³ Anna G. Ólafsdóttir, 2003. „Strákar í kreppu?“

⁴ Ingvar Sigurgeirsson og Ingibjörg Kaldalóns, 2006. „*Gullkista við enda regnbogans*“

⁵ Anna G. Ólafsdóttir, 2003. „Strákar í kreppu?“

⁶ Rannsókn og greining. 2004. „*Hagir og líðan ungs fólks í sveitarfélaginu Árborg*“

drengjum líður verr en stúlkum í skólanum. Rannsóknir í Árborg sýna að 15% drengja líður oft eða nær alltaf illa í skólanum borið saman við um 6% stúlkna. Landsmeðaltal þessara þátta var á þessum tíma 14% hjá drengjum en 10% hjá stúlkum. Um 23% drengja í Árborg segjast oft eða nær alltaf langa til þess að hætta í skólanum borið saman við 15–17% drengja á landsvísu. Á hinn bóginn eru stúlkur í Árborg síður líklegar en stúlkur annars staðar til þess að segja slíkt hið sama, en 6% stelpna í Árborg segjast vilja hætta í skólanum en um 12% stúlkna á landsvísu. Þessar niðurstöður hljóta að teljast áhyggjuefni og kalla á sérstaka athugun á stöðu drengja í íslenska grunnskólanum og leiðir til úrbóta. Margir drengir eiga í miklum vanda í skólanum sínum og ætla má að hjá sumum þeirra a.m.k. muni þau sár aldrei gróa sem vanlíðan svo árum skiptir í grunnskóla skilur eftir sig.

2.1.2. Námsárangur

Gerðar hafa verið fjölmargar kannanir á námsárangri drengja, bæði hér innan lands og í fjölþjóðlegu samhengi. Í *PISA rannsókninni* sem er umfangsmikil fjölþjóðleg rannsókn á getu 15 ára nemenda í 29 löndum innan OECD í lestri, náttúrufræði, stærðfræði og þrautalausn eru stúlkur á Íslandi ofar drengjum í öllum þessum greinum. Ísland var eina landið þar sem stúlkur voru hærri en drengir í stærðfræði. Íslenskar stúlkur voru í áttunda sæti borið saman við allar stúlkur sem tóku þátt í rannsókninni, sem hlýtur að teljast góð frammistaða, en íslenskir piltar voru í tuttugasta sæti borið saman við alla aðra pilta í rannsókninni⁷. Allar kannanir *Rannsókna og greiningar*⁸ sem lagðar hafa verið fyrir á undanförunum árum hafa leitt í ljós að það er mikill munur á drengjum og stúlkum hvað varðar námsárangur og hallar þar á drengina.

2.1.3. Agabrot og hegðunarbrot

Agabrot og hegðunarbrotamál í grunnskóla hafa oft verið í umræðunni undanfarið, vísbendingar um aukningu þeirra frá ári til árs og mögulegar ástæður hennar. Svo virðist sem drengir eigi að jafnaði erfiðara með að fylgja reglum skólans en stúlkur. Hegðunarbrot er því oft

⁷ Námsmatsstofnun. „Rannsóknir PISA“

⁸ Anna G. Ólafsdóttir, 2003. „Strákar í kreppu?“

nefndur í sömu andrá og drengir innan skólans. Þannig berast böndin mjög að drengjum í rannsókn þeirra Ingvars Sigurgeirssonar og Ingibjargar Kaldalóns á hegðunarvanda í grunnskólum Reykjavíkur skólaárið 2005–2006⁹. Rannsóknin byggðist á spurningalista sem lagður var fyrir 250 starfsmenn í öllum almennum grunnskólum borgarinnar og viðtölum við 40 rýnihópa sem myndaðir voru meðal þeirra. Almennt séð teljast börn á miðstigi eiga við mestan hegðunarvanda að stríða. Í skýrslu Ingvars og Ingibjargar um rannsóknina er haft eftir viðmælendum:

„Þau eru oft kolvitlaus í sjöunda bekk og eru orðin fin í tíunda bekk. Mjög erfiðir á miðstigi. Vita ekki hvort þau eiga að vera börn eða fullorðin. Þurfa mikla leiðsögn, þau eru að pæla í svo mörgu á þessum aldri, en fá hana ekki“ (Ingvar Sigurgeirsson og Ingibjörg Kaldalóns, 2006:29).

„Miðstigið er langerfiðast ... Nemendur vaða uppi og gera það sem þeim sýnist“ (Ingvar Sigurgeirsson og Ingibjörg Kaldalóns, 2006:29).

Þó eru undantekningar frá þessu. Í sumum skólum er hegðun barna almennt góð og í öðrum töldu viðmælendur að flest vandamálin lægju á unglíngastiginu. En eindregið mat viðmælenda var að hegðunarvandinn væri að mestu leyti bundinn við drengi.

Skýrsluhöfundar hafa tekið saman niðurstöður um hegðunarvandann með tilliti til kynja og í **töflu 10** í skýrslunni (Ingvar Sigurgeirsson og Ingibjörg Kaldalóns, 2006:31) blasir kynjamunurinn við. 80% nemenda í hegðunarvanda eru drengir, að meðaltali, þótt skiptingin sé talsvert breytileg eftir skólum og skólastigum. Þannig teljast stúlkur í hegðunarvanda á unglíngastigi vera fleiri en drengir í einum tilteknum skóla, 60%, og annars staðar fer munur kynjanna niður í 60% drengir á móti 40% stúlkur en er því meiri í öðrum tilvikum, allt að 100% drengir eins og meðaltal og staðalfrávik í töflunni gefa til kynna.

⁹ Ingvar Sigurgeirsson og Ingibjörg Kaldalóns, 2006. „*Gullkista við enda regnbogans*“

Tafla 10. Hlutfall (%) stráka af þeim sem eiga við hegðunarerfiðleika að etja¹⁰

	Yngsta stig	Miðstig	Unglingastig	Öll skólastig
Meðaltal	84	83	77	81
Staðalfrávik	9,8	11,7	14,1	
Lágmark	63	60	40	40
Hámark	99	100	100	100

Viðmælendur lýsa áhyggjum sýnum af hegðun yngstu barnanna.

„Mér finnst ofbeldi hjá litlum sex ára börnum alveg skelfilegt. Sum þessara litlu barna segja hvert við annað „ég ætla að drepa þig“ og sparka í liggjandi börn. Og ef það er komið laust við öxlina á einhverjum þá er bara oft kýlt á móti ... Þau eru verst þessi yngstu ... Þetta eru frekar strákar“ (Ingvar Sigurgeirsson og Ingibjörg Kaldalóns, 2006:29).
Og enn eru það drengir sem eiga oftast í hlut. Vandinn ágerist síðan á miðstigi, að mati sumra viðmælenda, og drengirnir samir við sig:

„Það er ljótt orðbragð sem er áberandi á miðstigi og ofbeldishneigð meðal strákanna í frímínútum. [...] Mikið harðræði í frímínútum hjá strákum í 6. og 7. bekk. Slá fast, taka tilhlaup til að sparka, hafa hvorn annan undir“ (Ingvar Sigurgeirsson og Ingibjörg Kaldalóns, 2006:29).

Þegar talið berst að orsökum hegðunarvandans kemur í ljós að viðmælendur telja margir að starfshættir skólans séu miðaðir við stúlkur og henti síður drengjum og það sé hluti af vanda hans með tilliti til hegðunar.

¹⁰ Ingvar Sigurgeirsson og Ingibjörg Kaldalóns, 2006. „*Gullkista við enda regnbogans*“

2.1.4. Samantekt

Rannsóknir sýna að í þremur meginþáttum í starfi grunnskólans, líðan, námsárangri og hegðun, fara drengir halloka.

- Drengjum líður verr en stúlkum í grunnskóla.
- Námsárangur er verri hjá drengjum en stúlkum.
- Agabrot og hegðunarvandamál eru mun algengari hjá drengjum á öllum skólastigum.

Grunnskólinn ræður þannig mun verr við hlutverk sitt gagnvart drengjum en stúlkum, verður maður að álykta. Spurningin er hvað það er sem skólinn gerir með þessum afleiðingum og hvort hann yfirhöfuð geti gert öðru vísi og hvernig þá.

2.2. Hvað segja skólamenn og hvernig hefur verið brugðist við

Skólastjórnendur og aðrir sem koma að menntamálum eru meðvitaðir um þessar niðurstöður. Haldin hafa verið málþing og skipaðir hafa verið forystuskólar til að greina og finna leiðir úr þessum vanda. En fram til þessa virðast málþing og greiningar þó lítinn árangur bera. Staða drengja innan skólakerfisins hefur ekki batnað nema síður sé.

Hafsteinn Karlsson skólastjóri Salarskóla hefur vakið athygli á stöðu drengja innan skólakerfisins. „*Eru strákar í basli en stelpur í góðum málum?*“¹¹ var yfirskrift fyrirlestrar sem hann hélt. Þar telur Hafsteinn núverandi áherslur í skólastarfinu vera rangar og einblína um of á bóklegt nám og vísar á leiðir til úrbóta. Í því samhengi ræddi hann um ólíka stöðu drengja og stúlkna innan skólakerfisins og leitaði svara við því hvers vegna drengjum gengi almennt verr en stúlkum í námi.

Við vitum að strákar fá lægri einkunnir, það eru fleiri strákar í sérkennslu og með greiningar og þeim líður verr en stelpum í skólanum [...] Það er mjög sérkennilegt að strákar hafa betri sjálfsmynd en stelpur og einfaldlega meiri trú á sjálfum sér, þrátt fyrir að þeir séu að standa sig verr. Þó að stráki gangi illa í skóla er alls ekkert víst að sjálfsmynd hans sé eitthvað slæm. Hann er kannski bara að standa sig mjög vel í því að vera óþekkur og er bara ánægður með það. [...] Annars hitti ég stundum fullorðna karlmenn sem

¹¹ Hafsteinn Karlsson, 2006. „Eru strákar í basli en stelpur í góðum málum?“

eiga ekki góðar minningar úr skóla og það er greinilegt á tali þeirra að skólinn hefur haft neikvæð áhrif á sjálfsmynd þeirra (Hafsteinn Karlsson, 2006).¹²

Auðvitað fer fram heilmikil umræða um hlutskipti drengja í grunnskólanum og víða reynt að taka á málinu. Á heimasíðu Vesturbæjarskóla, http://www.vesturbajarskoli.is/untitled_1.htm, segir frá þróunarverkefni skólans í málefnum drengja „*drengir og grunnskólinn*“.¹³ Haustið 2005 tók Vesturbæjarskóli að sér að vera móðurskóli í verkefninu „*drengir og grunnskólinn*“, markmið þess er að stuðla að bættri líðan og námsárangri drengja í skólum, en íslenskar og erlendar rannsóknir sýni að drengjum farnast almennt verr í skólum en stúlkum. Lögð er áhersla á að stúlkur muni á engan hátt líða fyrir verkefnið, þvert á móti er þess vænst að þær hafi ekki síður hag af því en drengirnir.

Í stuttu máli má segja að niðurstaða hópsins við skólalok þessa fyrsta árs sé sú að öll rök hnígi að því að það séu oftar drengir en stúlkur sem standa illa að vígi í skóla, bæði námslega og félagslega og að það sé ögrandi viðfangsefni að takast á við vandamálið. Helstu skýringar á vanda drengja eru taldar vera þessar:

1. *Eðlisskýringar*: Svona séu drengir, þeir séu öðruvísi en stelpur.
2. *Fjölskylduskýringar*: Af því að pabbinn sé fjarverandi, bæði á heimilinu og í skólanum, þá skorti drengina fyrirmynd.
3. *Gagnrýnin skýring*: Skólinn sé illa aðlagður að þörfum drengja, en þær séu aðrar en þarfir stúlkna.
4. *Feminiskar skýringar*: Öfugt við óánægju stúlkna þá sé tekið tillit til óánægju drengja í skólanum.
5. *Karlmenskuskýringar*: Það sé eitthvað bogið við karlafyrirmyndir drengjanna.
6. *Menningarskýringar*: Menning drengja (karla) er önnur en menning stúlkna, þess er vænst að þeir hagi sér á ákveðinn hátt af því þeir eru strákar, því verður uppeldi þeirra m.a. öðruvísi (Vesturbæjarskóli, 2006).

¹² Hafsteinn Karlsson, 2006. „Eru strákar í basli en stelpur í góðum málum?“

¹³ Vesturbæjarskóli, 2006. „*Drengir og grunnskólinn*“

Á heimasíðu skólans segir frá þróunarverkefni í málefnum drengja í skólanum og lagt er til af þróunarhópi sem vann að verkefninu að skólaárið 2006–2007 verði unnið markvisst með mismunandi áherslur sem sumar hafi skilað góðum árangri hér á landi og/eða erlendis. Áherslurnar eru eftirfarandi, segir á vef skólans:

- Jafnréttisfræðsla verður í námskrá skólans um lífsleikni.
- Áhersla verður lögð á samræmingu í gildum og í agamálum í tengslum við lífsleikni.
- Kennarar verða hvattir til að skoða námsmat sitt með tilliti til þess hvort kynferði nemenda hafi áhrif á orðalag þeirra og mat.
- Áhersla verður á raunsæ, hvetjandi námsmarkmið sem verði metin reglulega. Best er að styðja matið marktækum gögnum.
- Boðið verður upp á heimanámsaðstoð tvisvar í viku.
- Á valsvæðum verði leitast við að auka vægi verklegra og tæknilegra verkefna.
- Nemendum verður hjálpað til að gera sér grein fyrir styrkleikum sínum og því hvaða námsaðferðir henti þeim best og þeir hvattir til að nýta sér þær.
- Hvatt verði til heimaverkefna sem fjölskyldan vinnur að saman.
- Kannað verði hvort tengsl séu milli lestrargetu og kynferðis og brugðist við því ef svo er.
- Kennarar verða hvattir til að auka enn samstarf við foreldra og nemendur m.a. með umræðum um agamál og samskipti. Markmiðið er að stuðla að samræmingu viðhorfa og væntingar til þessara mála eins og kostur er.
- Stuðlað verði að auknu framboði af tómsundum í skólahúsnæðinu eftir að skóladegi lýkur.
- Samið hefur verið um þátttöku í Mentorverkefninu Vinátta (Vesturbæjarskóli, 2006).

Þetta var að finna á vef Vesturbæjarskóla¹⁴ og ljóst samkvæmt þessu sem og á skrifum Hafsteins að umræðan um stöðu drengja innan grunnskólans hljómar hátt og örugglega fullur vilji allra til að vinna að betri stöðu drengja innan skólans. Spurningin er hvort valin er rétt leið eða hvort við ættum að nálgast viðfangsefnið frá öðru sjónarhorni og spyrja okkur hvað skólinn gæti gert til að koma til móts við drengi og auka hag þeirra

¹⁴ Vesturbæjarskóli, 2006. „*Drengir og grunnskólinn*“

innan skólans án þess að það bitni á stúlkunum. Það hlýtur að vera eðlilegt að líta á það sem aðlögunarvanda skólans hve drengjum farnast verr en ekki öfugt. Við megum ekki líta svo á að skólinn sé náttúrulega gefin stærð sem nemendur verði einfaldlega að aðlagast eða aðlagast ekki. Menning nemenda og mögulega ólík menning drengja og stúlkna er trúlega sá þáttur sem þyrfti að rannsaka betur og í framhaldi þess hvernig skólinn geti nýtt sér þá kynjamenningu sem er til staðar meðal grunnskólanemenda landsins.

2.3. Hegðun og mótun drengja

Drengir hegða sér öðruvísi en stúlkur. Þennan mun er hægt að greina með atferlislegri athugun og með athugun á þeim ímyndum sem kynjunum eru hugleiknar má trúlega greina í senn merkingarlegt inntak ólíkrar hegðunar kynjanna og það leiðarljós, fyrirmyndir sem drengir og stúlkur hafa aðgang að og tileinka sér í meira eða minna mæli og eftir atvikum. Við blasir að margháttaðar karla- og karlmennskuímyndir er að finna í þeim veruleika sem drengir hrærast í. Drengir hegða sér eins og karlmenn og stúlkur eins og stúlkur og það er atferlis- og merkingarlegur munur á milli kynjanna. *Karlmennska* er miðlægt hugtak í allri umræðu um fyrirmyndir drengja og kynbundna þætti í hugðarefnum þeirra, sjálfsímynd og menningu. Vandinn við það hugtak er sá að merkingarvið þess er vissulega háð skilgreiningu en þar að auki aðstæðum og atvikum. Það sem er „*karlmennska*“ í einu samhengi getur verið ókynbundið gildi í öðru. Skynsamlegt virðist að hugsa sér að „*karlmennska*“ eigi hlut að kynbundinni sjálfsmýnd karla, sé hluti af því sem gefur karli þá tilfinningu að vera af því kyni en ekki hinu, vera karl en ekki kona. Það breytir því ekki að í reynd geta „*karlmennsku*“–gildi verið sameiginleg báðum kynjum, hlutlægt séð, – að drengir finni til sín sem „karlmenn“ sérstaklega að vera „klárir“ og stúlkur kunni að finna til sín sem „konur“ við það sama. Með öðrum orðum verður að hafa í huga að merking „*karlmennsku*“ er afstæð og huglæg í eðli sínu. Með þeim fyrirvara er áhugavert að skoða m.a. samantekt Berglindar Rósu Magnúsdóttur, uppeldis- og menntunarfræðings og jafnréttisfulltrúa H.Í., á netinu¹⁵ undir yfirskriftini „*Karlmennska og drengja-*

¹⁵ Berglind Rós Magnúsdóttir. 2005. „*Karlmennska og drengjamening: Fumkvæði, snilld og valdabaráttá*“

menning. *Frumkvæði, snilld og valdabarátta*“. Þar segir Berglind m.a. um ráðandi hugmyndir um karlmennsku:

- Karlmennska er oft metin út frá :
 - íþróttahæfileikum, líkamlegum styrk, þekkingu á tækjum, kynnfærðislegri frammistöðu, óttaleysi (þor), trausti á sjálfan sig, (stigveldis)-aga, samkeppni og rökhugsun o.s.frv. (Kenway og Fitzgerald, 1997).
 - Og byggist á:
 - virkni í að sanna sig og getu sína á þessum sem og fleiri sviðum
 - og stjórnast af því félagslega, menningarlega og sögulega samhengi sem hún er sprottin út frá (Connell 1989, 1995)
 - [...og er breytileg] eftir menningarlegum bakrunni, stétt, menntun, umhverfi (sjávarpláss, borg, sveit o.s.frv.) (Berglind Rós Magnúsdóttir, 2005).

Berglind gerir þannig ráð fyrir að sú „*karlmennska*“ sem finna má hjá hverjum einstakling sé félagslega og menningarlega mótuð og aðstæðum bundin en hún telur líka að „*karlmennsku*“ sé gert hátt undir höfði í okkar samfélagi í nútímanum og orðræðan um hana sé áhrifarík um frammistöðu drengja í skólum, hegðun þeirra í skóla og tengsl við kennara. Því sé sú síendurtekna staðhæfing að stúlkum sé hyglt á kostnað drengja tilhæfulaus.

Margrét Pála Ólafsdóttir er í *Kynjaskipting hjallastefnunnar. Af hverju??? Til hvers???*¹⁶ afdráttarlaus um menningarleg skil milli drengja og stúlkna og þær ályktanir sem beri að draga af þeim í skólastarfi. Margrét Pála telur að það mótist snemma mjög eindregin kynbundin sjálfskennd, sjálfsímynd sem lýsi sér í skýrri samsömun hvors kyns við allt sem tilheyrir manns eigin kyni og samsvarandi höfnun á öllu sem tilheyrir hinu kyninu. Afleiðingin sé sú að bæði kynin „*einoki leik, verkefni, hegðun, áhuga og eiginleika sem tilheyrir kyni þeirra*“ (Margrét Pála) og styrki sjálfsmynd sína með neikvæðri viðmiðun við hitt kynið, „*horfi á*

¹⁶ Margrét Pála Ólafsdóttir, „Kynjaskipting Hjallastefnunnar, Af hverju ??? Til hvers ???“

hegðun og viðfangsefni hins kynsins til að læra hvernig þau eiga EKKI að haga sér“ segir Margrét Pála. Afleiðingin sé reyndar sú að kynjablöndun styrki hefðbundin kynjahlutverk og vinni gegn jafnrétti kynjanna.

Kynbundin menning er því samfélagsleg staðreynd fyrir Margréti Pálu og hlutverk skólans sé fyrst og síðast að viðurkenna þá staðreynd og taka afleiðingum hennar: „*Bæði kyn eru frjáls að því að skapa eigin menningu: leiki, verkefni og andrúmsloft. Skólinn þarf aðeins að samþykkja og virða bleika Barbie-menningu stúlkna sem og bláa ofurhetjudýrkun drengja og endurskoða eigin viðhorf um rétt og rangt. Samhliða því að virða kynjamenningu má nota hana til að smygla inn nýjum möguleikum*“ (Margrét Pála).

Margt skólafólk og hugsuðir um skóla líta þannig á að kynbundin menning sé staðreynd og þar með menning drengja líka til aðgreiningar frá menningu stúlkna. Anette Wolthers er einn þeirra sem fjallað hefur talsvert um mun kynjanna og í grein eftir hana, *Stelpur og strákar í skólanum* (2005), sem Ingólfur V. Gíslason þýddi og staðfærði (2006)¹⁷ minnir Anette á að „*öll fæðumst við sem lítil og dásamleg börn. Umhverfi okkar hefur hins vegar mikinn áhuga á því hver okkar ytri kynjamerki eru. „Þetta er strákur“ eða „þetta er stelpa“ segir ljósmóðirin okkur hamingjusömum foreldrum. Foreldrarnir segi öðrum þetta og verkefnið mikla sé hafið: Að skapa stelpu. Að skapa stráka*“ (Anette Wolthers, 2005).

Við foreldrar verðum furðu lostnir og gleðjumst yfir þessu undri sem við höfum komið í heiminn. „*En hvað gerist svo?*“ spyr Anette. „*Án þess að eftir sé tekið höfum við og umhverfið, ásamt barninu, skapað því ákveðið rými sem það getur athafnað sig innan. En með því að skapa rými þá er það aðgreint frá öðrum rýmum þar sem barnið getur ekki athafnað sig á sama hátt. Barnið á ef til vill ekki einu sinni von á að komast þangað inn. Við höfum skapað stelpurýmið og strákurýmið*“ (Anette Wolthers, 2005).

Á þessum grundvelli sköpum við okkur kyn okkar og það sköpunarferli á sér stað í þremur samofnum ferlum. Þessi ferli séu *formgerðarferlið* sem feli í sér aðgreiningu, aðskilnað og stigskiptingu verkaskiptingar kynjanna; *menningarferlið* sem snúist um tungumálið, hegðun, útlit og eiginleika sem sýni hvernig karlar og konur *eigi* að vera við

¹⁷ Wolthers, Anette, 2005. „*Stelpur og strákar í skólanum*“

mismunandi aðstæður og *einstaklingsferlið*, þá einstaklingsbundnu sköpun okkar eigin kyns sem fram fari á grundvelli eigin skilnings á þýðingu formgerðarkynsins og menningarkynsins.

Böndin berast að mótun sjálfskenndarinnar, sjálfsskilnings og sjálfsímyndar eða almennt talað að hinu kynbundna sjálfí. Þannig fjallar greinin hjá Anette um hvernig börn upplifa sig sjálf eftir kyni og hegða sér samkvæmt því:

„Átta ára stelpur og strákar eru „þjökuð“ af ýmsum normum í skólanum og í umgengni við önnur börn . Þau sem ekki fylgja normunum eiga ofsóknir og einelti á hættu. Meðal stelpnanna snúast normin um útlit og fót. Kynferðislega aðlaðandi táníngur er mikilvæg fyrirmynd stelpna. Meðal átta ára stráka snúast normin um að hafna af öllum kröftum hinu kvenlega. Við það bætist að þeirra norm er að finna sér stað í rýminu og draga að sér athygli í samkeppni hver við annan““ (Anette Wolthers, 2005).

Í fljótu bragði séð virðist af þessu sem menning drengja – og kynjanna yfirleitt – sé fjötrar einir. „Normin“ séu heftandi og án þeirra væru einstaklingarnir frjálsir til betra lífs á allan hátt. En er það svo? Trúlega byggir þessi túlkun á ónógri hugsun um eðli og hlutverk *menningar* í tilveru einstaklingsins. Menning getur ekki verið gildislaus. Hún er ekki safn tæknilegra möguleika til athafna og veru. Hún verður líka óhjákvæmilega persónuleg og því hluti af persónu og sjálfí einstaklingsins, tileinki hann sér hana á annað borð. Fyrir bragðið er hún þess vegna öðrum þræði fjötrar – og eftir atvikum heftandi miðað við aðra mögulega menningu – en hinum þræðinum farvegur og afl einstaklingsbundinnar tjáningar, athafna og tilveru. Átta ára drengir hafna án efa af öllum kröftum hinu kvenlega en sú höfnun er samfara og þáttur í tileinkun þeirra á hinu karllæga. Hvað sem manni síðan kann að þykja um þá menningarlegu ráðstöfun – frá hugmyndafræðilegu og/eða pólitísku sjónarmiði sínu – þá breytir það ekki því að hvaða menningu sem drengir annars kunna að tileinka sér þá verður hún ætíð hluti af persónu þeirra, sjálfí og sjóndeildarhring, gildishlaðin og normatíf og þess vegna grundvöllur tilfallandi höfnunar á gildislægum og normatífum andstæðum hennar. Svo vill til að samfélagið hefur getið af sér kynbundin gildi, kynbundnar athafnir, veruhætti og norm og drengir eru ómögulega slíkt félagslegt eyland að pólitísk hugmyndafræði, hvað þá óskhyggja, geti bjargað þeim frá því að verða „strákar“ af tilfinningu, sjálfsmýnd og veruhætti. Það er trúlega alveg rétt

að „þegar kemur að útliti og fatnaði eru möguleikar drengja þrengri en stúlkna“, eins og segir í grein Anette, og vissulega getur það stafað af því að „að drengirnir rekast á hættusvæði sem er skilgreint sem samkynhneigð“ (Anette Wolthers, 2005) og maður getur haft hvaða álit sem er á þeirri heimsku eða óréttlæti, fordómum og sálrænni krumpun sem homofóbía ber með sér. Það breytir ekki því að menning drengja er huglægt og félagslegt lífsviðurværi þeirra, sá jarðvegur sem persónuleiki þeirra verður ræktaður í og skóli sem ætlar að rækta persónuleika þeirra með tilliti til velferðar þeirra verður að sætta sig við að þetta er sá jarðvegur sem þeim er gefinn af samfélagi sínu, og í stað þess að hirða ekki um hann ætti skólinn að rækta hann og gera hann sem frjóastan til þess að sem fjölbreyttust blóm megi vaxa upp af honum.

2.4. Hvað hafa strákar fram að færa við skólagöngu

Ef skólinn ætlar sér að taka menningu drengja í lið með báðum, sér og drengjunum, þá er þetta eflaust ein af þeim lykilsurningum sem grunnskólar verða að leita svara við svo hægt sé að vinna á vanda drengja á faglegan hátt og auka líkurnar á betri líðan og námsárangri drengja í skólanum. Menningin býr – eða býr um sig – í hugarheimi okkar. Skólinn þarf því að leita menningar drengja í hugarheimi þeirra. Í erindi á ráðstefnunni *Karlar krunka*, sem haldin var í Borgarleikhúsinu 2. maí 1997, flutti Hafsteinn Karlsson erindi þar sem hann spyr: „Er skólinn fyrir stráka?“¹⁸ Í leit að svari við spurningunni nefnir hann nokkur dæmi um skólann í huga drengja annars vegar og stúlkna hins vegar:

Í nýlegri franskri rannsókn kom í ljós að stúlkur tengdu skólann við að læra, hlusta, vinna, uppgötva og hugsa en strákar tengdu skólann við kúgun, bönn, skipanir, leiðindi, vanlíðan, slagsmál, keppni og afsakanir. Þessi munur er undarlegur. Strákar og stelpur ganga í sama skóla, eru í sama bekk, með sama kennara og læra það sama. Hvernig stendur þá á því að strákar og stelpur upplifa skólann á svo mismunandi hátt. Lítum á nokkur dæmi úr skólalífnum.

Skrúfblýantar bíla frekar hjá strákum en stelpum og þar af leiðandi þurfa þeir oftast að gera við þá í kennslustundum.

Lásar á skólatöskum bíla frekar hjá strákum en stelpum og þeir þurfa jafnvel að verja heilli kennslustund, stundum meira, í að dýrka þá upp.

Strákar nota svamphúsgögn í skólum til þess að henda á milli sín eða bara hver í annan, en stelpur nota þau sem sæti eins og hönnuðir höfðu gert ráð fyrir.

¹⁸ Hafsteinn Karlsson, 1997. „Er skólinn fyrir stráka?“

Ef kennarinn bregður sér út úr kennslustund líta strákar svo á að þeir megi nota kennarastólinn sem farartæki til þess að ferðast á um stofuna, jafnvel á svo miklum hraða að borð og stólar riðlast og velta um koll.

Þeir telja einnig að þeir megi fara í eltingarleik, taka pennaveski eða bækur af borðum og henda á milli sín. Stelpurnar líta aftur á móti svo á að þó að kennarinn bregði sér frá eigi þær að sitja kyrrar í sætum sínum og halda áfram með verkefni sín, í mesta lagi megi þær tala svolítið saman.

Öfugt við stelpur telja strákar sig ekkert endilega þurfa að vanda frágang í vinnubækur.

Miklu fleiri strákar þurfa sérkennslu.

Ef slagsmál verða í frímínútum, eru þau á milli stráka.

Strákar brjóta miklu oft skólareglur en stelpur og þurfa að svara fyrir það, oft að biðjast afsökunar á framkomu sinni. Þessi litla upptalning vekur upp spurningar sem eðlilegt er að maður reyni að leita svara við (Hafsteinn Karlsson, 1997).¹⁹

Þetta er kynjamunur og þetta er menningarmunur á kynjunum. Hann er raunverulegur og kemur vel í ljós í skólastarfinu og strax í byrjun skólagöngu. Stúlkur aðlagast skólanum eða skólinn þeim, mun betur en drengir gera. Sú staðreynd liggur fyrir.

Rifjum upp að menning er sú huglæga og efnislega sköpun sem samfélagið hefur innt af hendi og einstaklingarnir tileinka sér eftir aðstæðum. Menning samfélagsins er ekki einsleit með tilliti til einstaklinganna heldur er hún breytileg eftir hópum og einstaklingum sama samfélags. „*Strákamenning*“ er í þessum skilningi sá hluti þessarar sköpunar sem drengir tileinka sér, endurskapa, beita og samsama sig við. Hún felur í sér gildishlaðið hugmyndakerfi um *karlmennsku*.

Í áðurnefndri grein Berglindar, „*Frumkvæði, snilld og valdabarátta*“²⁰, birtist karlmennskan sem jákvæður veruháttur drengja, það sem drengir tileinka sér, móta og ástunda og sem verður hluti af persónu þeirra, sjálfri og tengslum við heiminn. En karlmennskan birtist í reynd ekki alfarið með þeim hætti sem skólinn og samfélagið að öðru leyti er tilbúið eða fært um að meðtaka og í þessari sömu reynd á skólinn í stríði við hvunndagslegan tjáningarhátt þessarar sömu karlmennsku. Það er partur af drengjamenningu og hvunndagslegum tjáningarhátti karlmennskunnar að t.d. slást, tuskast, ærslast svolítið, vera með glannaskap og skapa sér stöðu

¹⁹ Hafsteinn Karlsson, 1997. „*Er skólinn fyrir stráka?*“

²⁰ Berglind Rós Magnúsdóttir, 2005. „*Karlmennska og drengjamening: Frumkvæði, snilld og valdabarátta*“

innan hópsins. Yfirleitt er þetta einungis drengja á milli. Það viðgangast oft drengja á milli reglur sem drengir þekkja og hafa lært í mótun og meðtöku á sinni menningu. Við þekkjum t.d. mun á ólíkri upplifun pilts og stúlku á ofbeldi. Hegðun drengja er mjög mótuð af þeirra menningu og drengir tjá sig og samsama sig þeirri menningu og tjá sig með tjáningarhætti karlmenskunnar að leiðarljósi. Það er þessi tjáningarháttur sem vefst fyrir skólanum að taka á og beisla farsælega og virðist oft skapa grunn að frekari samskiptaerfiðleikum milli drengja og milli drengja og skólastjórnenda og kennara. Það er áhyggjuefni hvernig skólinn tekur því sem drengir hafa fram að færa, stór partur af menningu drengja er ekki samþykktur og lítið rannsakað hvaða áhrif það eitt hefur á hegðun, líðan og námsárangur þeirra. Horft er á drengina sem vandamál og þeir verði að taka sig taki og lúta þeim reglum sem fyrir eru, þrátt fyrir áralanga sögu um að sú leið er ekki að virka. Gunnskólinn verður að aðlagast drengjum og það eru réttlátar kröfur að það verði gert með faglegum hætti.

2.5. Kennsluaðferðir

Ef til vill er óraunhæft að halda að vandi drengja verði leystur með breyttum kennsluaðferðum, ef við er átt fyrst og fremst tæknilega útfærslu á kennslu. Ætli sé ekki eitthvað til í því að „*kennsluaðferð*“ sé fremur það sem tilfallandi kennari kemst upp á lag með vegna persónuleika síns, í samspili við aðstæður en verklag sem hver og einn gæti beitt af vild? Þegar rætt er um „*hefðbundnar kennsluaðferðir*“ í margvíslegri umfjöllun um skólamál þá skulum við varast að einfalda. Kannski við hefur enginn kennari í íslenska grunnskólanum „*hefðbundnar kennsluaðferðir*“ en við skulum þó láta þetta orðalag merkja þá kennsluhætti sem byggjast á fremur greiðri móttöku hjá nemendum á því sem kennari hefur fram að færa við þá í töluðum orðum og skriflegum texta og jákvæðri svörun við leiðsögn og fyrirmælum. Í grein Anette Wolthers, *Stelpur og strákar í skólanum*, (2005)²¹ er fjallað um slíkar „*hefðbundnar kennsluaðferðir*“ með tilliti til drengja, eða nánar auka-verkanir þeirra.

²¹ Wolthers, Anette, 2005. „Stelpur og strákar í skólanum“

Daglegt brauð drengja við slíkar aðstæður er að;

þeir eru oft skammaðir af því að þeir eru órólegir – en þeir fá líka marga plúsa fyrir að vera þeir sem koma lífi í bekkinn,

þeir þreystast af kyrrsetunni, einkum fyrstu skólaárin, því hreyfifroski margra drengja og hæfileiki til að sitja kyrr og einbeita sér er ekki til staðar þegar kyrrsetuform grunnskólans mætir þeim,

þeir fá hlutina „gefins“ í kennsluferlinu, eða eru skammaðir og „settir til hliðar“. Hvort tveggja þýðir að þeir læra greinarnar ekki vel. Þeim er svo refsað með lélegum einkunnum. Meðaleinkunnir stelpna eru hærri en meðaleinkunnir stráka.

Með hefðbundnum kennsluáðferðum fá strákar möguleika til að athyglin beinist að þeim sjálfum og þeirra hóp. Áhuga þeirra er beint að eigin hóp, stigveldinu þar og þeirri menningu sem þeir hrærast í. Þar með er áhuganum á stelpum ýtt til hliðar því þær „teljast ekki með“.

Samskiptin við stelpur verða ekki á jafnræðisgrunni heldur hvílir oft á þeirri þjónustu og þeirri umhyggju sem stelpurnar geta veitt þeim (Anette Wolthers, 2005).

Niðurstaða Anette er sú að við „*hefðbundnar kennsluáðferðir*“ sem í og með hvíla á „*hefðbundnum kynjaviðhorfum kennarans*“ þá séu „*bæði drengir og stúlkur svipt möguleikanum til að þróa mismunandi hlutverk og tengsl hvort við annað*“ (Anette Wolthers, 2005).

En eru til úrræði?

Úrræðin við þessum vanda liggja í kynjajafnvæginu, að mati Anette. Ef gefa eigi báðum kynjum möguleika, áhrif og þroskamöguleika, verði kennarinn að hafa áhuga á og getu til að skapa eða búa til nýtt jafnvægi í bekknum. Hann verður að geta greint stöðuna með því að greina valdastöðuna í bekknum og spyrja sig samsvarandi spurninga:

Hverjir fá tækifæri til að tjá sig og hverjir ekki?

Bitnar þessi tjáning á einhverjum?

Hver veitir hverjum umhyggju?

Hver losnar við að vinna?

Hvernig er samstarfsandinn?

Hver fær hvaða ögranir frá kennaranum: Námslega, félagslega, tilfinningalega, menningarlega o.s.frv.?

Hver eru markmið mín í og með bekknum mínum? (Anette Wolthers, 2005).

Í áðurnefndri skýrslu Ingvars Sigurgeirssonar og Ingibjargar Kaldalóns²² er lausnarorðið í huga sumra viðmælenda þeirra að svara kalli drengja um „óhefðbundin“ viðfangsefni. Fyrst eru það varfærnislegar hugleiðingar um breyttar „*kennsluaðferðir*“, vissulega:

Ég held við ættum líka að „fókusa“ á kennsluaðferðirnar okkar – vil meina að það hljóti að vera hægt að mæta fleirum ef við förum meira út í fjölbreyttara ... og meiri einstaklingsmiðun ... þá geta þau lært svolítið á eigin forsendum og eftir eigin áhugahvöt. Á yngsta stiginu er þetta oft orðið meira einstaklingsmiðað og þá er spurning hvort reynslan hafi sýnt okkur að það breyti. Ég veit það ekki. Við erum ekki búin að gera neina sérstaka úttekt á því (Ingvar Sigurgeirsson og Ingibjörg Kaldalóns, 2006:68).

En síðan lýkst upp fyrir öðrum að mjög róttækra breytinga er þörf ef koma á til móts við einkum lítt bóklega sinnaða drengi á unglingastigi:

Við erum að skoða kennsluhætti á unglingastigi ... áherslur ... viljum sjá meiri sveigjanleika og fjölbreytni á unglingastiginu ... erum búin að setja upp líkamsræktarstöð í skólanum ... Það eru nokkrir strákar, t.d. í 8. bekk sem eru ofboðslega erfðir. Þeir eru farnir að æfa þarna og fá að vera þarna oftar en margir aðrir. Við þurfum að gera miklu meira af þessu. Við erum með aðstöðu hérna við hliðina fyrir hljómsveitir ... þar eru þeir að æfa ... Þeir finna sig þá í þessu innan skólans ... og vonandi fer Listasmíðjan að koma. Við þurfum að gera miklu meira af þessu að leyfa þeim sem ekki finna sig í þessu bóklega að vera bara miklu meira í list- og verkgreinum (Ingvar Sigurgeirsson og Ingibjörg Kaldalóns, 2006:68).

Kaflar úr þessum viðtölum og raunar meira og minna allri skólaumræðunni eru nálægt því tragi-kómískir. Nánar má líklega segja að maður flökti á milli vongleði og depurðar við lesturinn. Nánast allt það sem í sjálfu sér ætti að vera eðlileg leið til að mennta og þroska börn er notað sem neyðarúrræði til að mæta bráðum vanda eða skipbroti einkum drengja í grunnskólanum. „*Leyfa þeim sem ekki finna sig í þessu bóklega að vera bara miklu meira í list- og verkgreinum*“. Því ekki að „*leyfa*“ öllum?

²² Ingvar Sigurgeirsson og Ingibjörg Kaldalóns, 2006. „*Gullkista við enda regnbogans*“

2.6. Mat kennara á afbrigðilegri hegðun

Mat kennara á afbrigðilegri hegðun skiptir miklu og getur kennari í raun ákveðið með viðbrögðum sínum hvort viðkomandi hegðun er rétt eða röng. Fyrir liggur að drengir brjóta oftar settar reglur en stúlkur og kennarar meta hegðun þeirra oftar óviðunandi en stúlkna svo miklu munar. Nú vitum við að meginþorri kennara eru konur og hvort það hafi áhrif á matið á atferli drengja og þar með tíðni agabrota þeirra væri áhugavert rannsóknarefni. Þetta getur líka verið spurning um innsýn á menningu hvors kyns og reynandi væri með skipulögðum hætti að koma meira til móts við drengjamenningu með það að markmiði að draga úr árekstrum við drengi. Almenn séð er forsenda aðgerða af hálfu skólans til að koma til móts við drengi með tilliti til kynbundinna þátta í menningu þeirra sú að skoða með gagnrýnu hugarfari með hvaða hætti drengir eru greindir afbrigðilegir innan skólans, hvernig um þá er fjallað formlega sem óformlega og á hvaða forsendum afstaða er tekin til þeirra? Sérstaklega hlýtur að vera mikilvægt að skoða „*hegðunar*“-hugtakið í þessu samhengi, með siðferðilegu og hugmyndafræðilegu gleraugu sem atferli og veruháttur drengja er metinn til „*hegðunar*“ hverju sinni. Í rannsókn Ingvars og Ingibjargar lýsa viðmælendur henni m.a. réttilega svona, frá þeirra sjónarhorni, og eru hér að tala aðallega um drengi á miðstigi sem farið hafi gegnum sérstök námsver fyrir börn með hegðunarvanda:

„Hegðunin lýsir sér t.d. í hroka, sífelldum truflunum, neikvæðni, hortugheitum og tillitsleysi“ (Ingvar Sigurgeirsson og Ingibjörg Kaldalóns, 2006:29).

Það er ástæðulaust að gera lítið úr mati þessara viðmælenda og auðvitað þyrfti að kafa mun dýpra í þróunina í hegðun þessara barna til að sjá hvernig málin lenda í þessum farvegi. En það má þó nefna að túlkun og þolmörk starfsfólks eru mismunandi. Það sem er eðlilegur vinnukliður í eyrum eins starfsmanns er hávaði í eyrum annars. Þá er kennurum vitaskuld mislagið að halda aga og skapa góðan starfsanda. Oft eru nemendur þrúðir meðan þeir eru með umsjónarkennurum sínum en þegar þeir fara í kennslustundir hjá öðrum getur framkoma ákveðinna einstaklinga eða hópa breyst, jafnvel svo um munar. Þá er alkunna að oft tekur nýja kennara nokkurn tíma að finna góðar leiðir til að stýra stórum hópum nemenda og halda góðum vinnufrið. Langur vegur er frá því að mat á hegðun sé eins einfalt mál og virðist í rannsókninni.

Megináherslan í rannsókn Ingvars og Ingibjargar sem og mörgum öðrum um sama efni hefur verið að fjalla um hegðunarbresti nemenda og kynbundið mynstur þess: drengirnir óþekkir en stúlkurnar þægar. Það sem hefur verið minna skoðað en þó lítillega rætt er hegðun nemenda sem ekki fylgir kynjamynstrinu og sérstaklega þó hvernig kennarar bregðast við slíkri hegðun nemanda sem fylgir ekki staðalmyndum kynja. Það er upplýsandi að skoða grein Anette Wolthers, *Stelpur og strákar í skólanum* (2005), í þessu samhengi.²³ Í greininni vitnar Anette í Britt-Marie Berge²⁴ sem hefur lýst því hvernig kennurum sé verulega ögrað þegar börn og ungmenni „brjóta gegn“ þeim kóðum sem lýsa staðalmyndum kynja varðandi „*edlilega*“ hegðun drengja og stúlkna:

1. Það er ákveðin andstaða við yfirlætislegar og krefjandi stúlkur sem gera miklar kröfur um rými og athygli. Litið er á spurular stelpur sem óskipulegar og erfðar. Litið er á þær sem verra vanda-mál en stráka sem haga sér á svipaðan hátt. Þetta getur líka birst á þann hátt að greindar stelpur fá ekki fleiri krefjandi verkefni heldur eru takmarkaðar með því að verða „aðstoðarkennarar“. Vinnu-harka stelpnanna virðist ekki það sem óskað er eftir. Svo virðist sem fyrir hendi sé ótti við hugsan-legar afleiðingar þess að stúlkurnar taki sér rými án þess að vera boðið það.

2. Það er ákveðin andstaða gagnvart drengjunum sem ekki hafa áhuga á samkeppni eða sýna ekki vilja til að ráða. Innan jafnréttisvinnunnar sem Britt-Marie Berge tók þátt í reyndu kennaramir að andæfa samkeppnishegðun í þeim tilgangi að ýta undir samstöðu og samhygð meðal nemenda. Þrátt fyrir það reyndist erfitt að draga í efa samkeppnishugsun og ráðríki sem mikilvægan þátt í sjálfsköpun drengja og sköpun þeirra á félagslegri stöðu. Litið var á þetta sem rökrétta afleiðingu af hegðun þeirra en ekki sem hluta af ímynd karlmennskunnar. Lausnin fólst ekki í að ræða við-horfið til drengja sem áhugasamra um samkeppni heldur þvert á móti að reyna að fá þá drengi sem áttu undir högg að sækja til að fá áhuga á íþróttum og keppni (Anette Wolthers, 2005).

Þetta styður mikilvægi þess að taka hina kynbundnu menningarlegu vídd inn í dæmið og líta fremur á óæskilega hegðun kynjanna sem ákall um að þeim verði mætt á menningar-legum forsendum þeirra heldur en að fordæma þau sem alfarið siðræn og sálræn frávik.

²³ Wolthers, Anette, desember 2005. „*Stelpur og strákar í skólanum*“

²⁴ Britt-Marie Berge og Hildur Ve, 2000. „*Action Research for Gender Equity*“ (Skolutveckling 2003)

2.7. Hvernig tekur skólinn því sem drengir hafa fram að færa

Það má í stuttu máli segja að skólinn taki því sem drengir hafa fram að færa fremur illa. Drengjamenning fær ekki að þrífast sem skyldi innan skólakerfisins. Skólinn nær ekki að hemja þá menningu sem drengir tileinka sér, skólinn nær ekki að virkja þá þætti í menningu drengja sem ætti að vera þeim til framdráttar í skólastarfinu, skólinn er ekki að aðlagast menningu drengja og það hegðunarmynstur sem drengir sýna virðist vera á skjön við reglur og starfsaðferðir skóla. Drengjamenning er ekki samþykkt sem partur af því sem drengir „eiga“ að koma með í skólann. A.m.k. virðist það vera svo að sú menning sem þrífst hjá drengjum sé bæld niður hægt og sígandi sem endar með vanlíðan og slökum námsárangri drengs eða að hann gerir uppreisn og brýtur reglur skólans að því er virðist vísitandi. Viðbrögð skólans eru æði misjöfn og virðast tilviljunarkennd eða í betra falli tilraunakennd. Skólann skortir mótuð úrræði og lendir í miklum vanda með einstaka drengi og hópa þeirra án þess að skýr, mótuð viðbragðsáætlun sé fyrir hendi. Vissulega hafa viðbrögð grunnskólans verið að þróast og mörg dæmi um einarðan vilja til að móta farveg að lausn fyrir drengi í vanda. Þannig má fullyrða að liðin sé sú tíð þegar viðbragð skólans var fyrst og fremst refsandi heldur er miðað að uppbyggilegri viðbrögðum við hegðunarvanda nemenda yfirleitt og drengja auðvitað sérstaklega.

En skólinn virðist þó í meginatriðum hafa lent í vörn gagnvart vanda drengja. Hann kemst í kast við brotakennda þætti í menningu þeirra við mjög neikvæðar kringumstæður þar sem þeir birtast í árekstrum drengjanna við umhverfi sitt. Skólinn nær ekki að skapa sér djúpa innsýn í þann veruleika sem þeir hrærast í, hlutlægt séð og merkingarlega séð, og nær því ekki frumkvæði í samskiptum sínum við þá.

3. Niðurlag

3.1. Samantekt

Samkvæmt rannsóknum sem gerðar hafa verið liggur það fyrir að drengjum líður verr en stúlkum í skólanum, þeir upplifa námið oftár tilgangslaust og t.d. í Árborg segja um 23% stráka oft eða nær alltaf langa til að hætta í skólanum og um 15–17% stráka á landvísu

upplifa þetta. Of mörgum drengjum líður illa í skólanum. Námsárangur drengja er slakari en hjá stúlkum. Í PISA rannsókninni 2003 eru drengir neðar en stúlkur í öllum þeim greinum sem prófað var og var Ísland eina landið þar sem drengir eru lakari en stúlkur í stærðfræði. Kannanir *Rannsóknar og greiningar sýna það sama*, drengir eru með mun lakari námsárangur en stúlkur. Þegar kemur að agabrotum og öðrum hegðunarvanda þá eru drengir í miklum meirihluta þar á yngsta- og miðstigi eru drengir í 83–84% og á unglingsstigi eru þeir í 77% tilvika samkvæmt nýlegri rannsókn Ingvars Sigurgeirssonar og Ingibjargar Kaldalóns frá 2005–6. Drengir þrífast illa innan regluramma skólans. Staða drengja í skólanum er mikið áhyggjuefni og sú umræða hefur líka hljómað innan veggja skólans og þeir sem koma að menntamálum vita um þessa staðreynd og margir hverjir reynt að bregðast við þessu ástandi. Margt hefur vel tekist en svo virðist sem það dugi ekki til en flestir eru þó sammála um það að skólakerfið líkt og það er í dag hentar ekki drengjum.

Drengir skapa sér sérstaka menningu sem þó er auðvitað samslungin menningu samfélagsins yfirleitt og hluti hennar. Hún er því ekki auðlesin né blasir hún við sem aðgreinanleg heild í persónuleika og háttum einstaka drengs. Það þarf því að leita hennar í ljósi fræðilegrar hugsunar og rannsókna á tilvist hennar og eðli. Fræðimenn hafa sýnt fram á að drengir alast upp við samfélagslega ætlað kynhlutverk og samsama sig bæði jákvætt við karlmennskuímyndir og neikvætt við kvenímyndir. Þeir kynnast með móðurmjólkinni, svo að segja, óttanum við hommastimpilinn jafnt og mömmustráksstimpilinn. Þeir sækja karlmennsku sína í íþróttahæfileika, líkamlegan styrk, þekkingu á tækjum, þor, traust á sjálfan sig, samkeppni og rökhugsun. Það ríkir sterkt í drengjum að skapa sér stöðu innan hópsins. Þessa menningarlegu þætti bera þeir með sér í mismiklum mæli auðvitað og í allskonar tilbrigðum og fráleitt alltaf sem fullmótuð persónueinkenni, samskiptahátt eða hátterni yfirleitt. Kennarar og aðrir starfsmenn skólans – að ógleymdum skólasystkininum – kynnast menningu drengja í margvíslegu lítt mótuðu hátterni þeirra og hneigðum. Þau kynnast áflogum þeirra, keppni þeirra í margvíslegum ómótuðum keppnisgreinum á borð við að stökkva sem hæst upp í tröppur eða kasta skólatöskunni sinni sem lengst, ærslagangi þeirra, fíkti, uppátækjum og aulabröndurum. Sameiginlega taka þau síðan, meðvitað eða ómeðvitað, höndum saman um að svæfa þessa sprota menningarlegrar sköpunar sem þarna skjóta upp kollinum – áður en þeir ná að skjóta rótum,

dafna og bera ávöxt. Drengir þrífast ver en stúlkur og námsárangur þeirra er samsvarandi. Skólakerfið í dag hentar síður drengjum en stúlkum.

3.2. Lokaorð – ályktanir

Skóli fyrir alla hljómar oft þegar talað er um hvert er meginmarkmið grunnskóla landsins, að koma til móts við þarfir hvers og eins. Það er hæpið að segja að það sé raunin þegar maður les yfir þær staðreyndir sem liggja fyrir um drengi í íslenska grunnskólanum. Þegar þrír meginpóstarnir eru veikir þá er ekki von á burðugri stöðu. Líðan, árangur og jákvæð upplifun eru þeir þrír meginþættir sem við eigum að ætlast til að séu í lagi í skólanum og það fyrir helst alla. Þegar liggur fyrir að annað kynið ber skarðan hlut frá borði svo árum skiptir þá er eitthvað eins og það á ekki að vera, það er ljóst. Það er ekki bara verið að tala um blandaðan hóp einstaklinga sem erfitt getur verið að eiga við heldur sérstaklega drengi. Skólinn hentar ágætlega stúlkum eða stúlkurnar henta skólanum ágætlega.

Er það drengja að aðlagast skólanum eða er það skólans að aðlagast drengjum? Hvernig sem á það er litið þá er staðan sú að drengir finna sig verr í skólanum og hafa gert í fjölmörg ár. Þá hlýtur það að vera skólans að aðlagast drengjum og nálgast þá með öðrum hætti en gert er í dag, a.m.k. að bregðast við þörfum þeirra á annan veg en gert hefur verið. Til þess að árangur náist þar þá verður skólakerfið að þekkja, skilja og samþykkja menningu drengja. Þekkja hvað einkennir strákamenningu, hvaðan er hún komin og hvernig hún verður til. Þá er hægt að nýta sér þá menningu í skólasterfinu, skilja hvernig hún hefur með hegðun drengja að gera, skilja hvaða umhverfi og aðferðir henta drengjum best og síðast en ekki síst að samþykkja þá staðreynd að strákamenning er til. Þegar strákamenning er rannsökuð og kafað er djúpt hvað hún leiðir af sér og hve sterkt hún liggur í drengjum i raun, þá getum við fyrst farið að skipuleggja aðgerðir til að sporna við núverandi ástandi. Það er ekki náttúrulögmál að drengjum vegni verr en stúlkum í skólanum heldur stendur á skólann að gera skólann jafn frambærilegan fyrir bæði kyn, fyrir getum við ekki einu sinni hafi þá umræðu í alvöru að skólinn sé fyrir alla og sett honum raunhæf markmið um þá hugsýn.

Það vekur með manni ugg þegar maður horfir yfir stöðu drengja í grunnskólanum og um leið brottfalli drengja úr framhaldsskólum og sjálfsmorðstíðni drengja 18–25 ára, en í báðum atriðum eru drengir í meirihluta, að napurleg staða drengja í grunnskólanum sé í mörgum tilfellum aðeins forleikurinn að seinni tíma vanda þeirra og jafnvel harmleik.

4. Heimildir

- Anna G. Ólafsdóttir, 2003. „*Strákar í kreppu?*“ Morgunblaðið, Reykjavík. Rannsókn og greining http://www.rannsoknir.is/html/strakar_i_kreppu_1.html (sótt 20.mars 2007).
- Berglind Rós Magnúsdóttir, 2005. „*Karlmennska og drengjamening: Fumkvæði, snilld og valdabarátta*“. Erindi á ráðstefnunni *Drengjamening í grunnskólum: Áhrif – afleiðingar – aðgerðir*, á Grand Hótel Reykjavík. <http://hi.is/~brm/vefur1/sidur/fyrirlestrar.htm> (sótt 21. febrúar 2007).
- Hafsteinn Karlsson, 1997. „*Er skólinn fyrir stráka?*“ Erindi flutt á ráðstefnunni *Karlar krunka í Borgarleikhúsinu* 2. maí 1997. <http://www.ismennt.is/not/hsteinn/strakar.html> (sótt 11. mars.2007).
- Hafsteinn Karlsson, 2006. „*Eru strákar í basli en stelpur í góðum málum?*“ http://web.hexia.net/roller/resources/hafsteinn/vidtal_i_bladinu.doc (sótt 23. febrúar 2007)
- Ingvar Sigurgeirsson og Ingibjörg Kaldalóns, 2006. „*Gullkista við enda regnbogans*“. Rannsókn á hegðunarvanda í grunnskólum Reykjavíkur skólaárið 2005–2006. Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands, Reykjavík. http://starfsfolk.khi.is/ingvar/agi/Skyrsla_Hegdun_Lokagerd.pdf (sótt 1. mars 2007).
- King, Kelley og Gurian, Michael, (2006). Teaching to the minds of boys. *Educational Leadership* 64 (1), bls. 56–61.
- Margrét Pála Ólafsdóttir. „*Kynjaskipting Hjallastefnunnar, Af hverju??? Til hvers????*“ http://www.hafnarfjordur.is/hafnarfjordur/upload/files/pdf/margret_pala.ppt#277,35 (sótt 10. mars 2007).
- Námsmatsstofnun. „*Rannsóknir PISA*“. Námsmat.is <http://www.namsmat.is/vefur/rannsoknir/pisa.html> (sótt 1. mars 2007).
- PISA, Programme for International Student Assessment, 2003. „*PISA 2003*“ oecd.org http://www.oecd.org/pages/0,2966,en_32252351_32236173_1_1_1_1_1,00.html (sótt 20. mars 2007).
- Sandra Harding, 1986. „*The Science Question in Feminism*“– tilvitnun í „*Hur är det ställt? Tack, ojämt!*“, Myndigheten for Skolutveckling (Sverige) 2003.

Svandís Nína Jónsdóttir, Bryndís Björk Ásgeirsdóttir, Inga Dóra Sigfúsdóttir, Jón Sigfússon. Rannsókn og greining, 2004. „*Hagir og líðan ungs fólks í sveitarfélaginu Árborg, Niðurstöður rannsókna meðal nemenda í 8., 9. og 10. bekk í Árborg árin 2001-2003*“. Árborg.is <http://www.arborg.is/files/117784289%C3%81rborg4.%20Hagir%20og%20%C3%AD%C3%B0an.pdf> (sótt 20. mars 2007).

Vesturbæjarskóli, 2006. „*Drengir og grunnskólinn*“. Vesturbæjarskóli http://www.vesturbajarskoli.is/untitled_1.htm (sótt 21. febrúar 2007).

Wolthers, Anette, desember 2005. Ingólfur V. Gíslason þýddi og staðfærði í júlí og ágúst 2006. „*Stelpur og strákar í skólanum*“ *Félagsmálaráðuneytið, Reykjavík*. http://jafnretti.felagsmalaraduneyti.is/media/jafn/stelpur_og_strakar_i_skolanum.pdf (sótt 10. mars 2007).