

# LEVANDE CHARADER

## KONTEXTUELL NORMATIVITET HOS UNGA KVINNOR I GYMNASIET

Av: Daniel Ståhl

---

Socialhögskolan  
Lunds universitet  
SOAM11  
Ht-09



Handledare: Åsa Lundqvist

# Abstract

Author: Daniel Ståhl

Title (translated): Charades - Contextual normativity of young women in high school.

Supervisor: Åsa Lundqvist

The purpose of this essay was to examine how normative perceptions regarding sexuality, behavior, looks and “being a good girl” can differ regarding which context the bearer of these normative perceptions reside in. There is a clear authorial discourse regarding young women and mental problems which could cause problems for these young women. For instance, there could be a risk that young women become stigmatized as weaker individuals, due to the fact that they are categorized as more likely to develop mental problems. In this essay, I have examined how the differences in normative perceptions can be explained. I’ve also examined how a girl’s choice in her appearance regarding sexuality, behavior and looks, and being a “good girl” can affect the perceptions of the surrounding regarding the girl. Finally, I’ve examined how the differences in normative perceptions can affect the girls. To examine these areas, I’ve performed reflexive interviews with six girls at the second year of high school. I have used Pierre Bourdieus theory of symbolic capital in conjunction with social learning theory by Albert Banduras to understand my material. The results showed that the authorial discourse is wrong, when you consider that different contexts have different effects on the young women. One also needs to consider the different cultures and discourses that dominate a surrounding, as this often will determine how outsiders who try to fit in will be received.

Keywords: norm, capital, social learning, girl

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b>	<b>s.1</b>
1.1 Bakgrundsproblematik.....	s.2
1.2 Problemformulering.....	s.4
1.3 Syfte- och frågeställningar.....	s.5
1.4 Avgränsningar.....	s.5
1.5 Begreppsdefinitioner.....	s.5
<b>2. Tidigare forskning och dagens kunskap</b>	<b>s.7</b>
2.1 Segregation som social differentiering.....	s.7
2.2 Normativitetsforskning.....	s.9
2.2.1 Könssroll.....	s.10
2.2.2 Sexualitet och heteronormativitet.....	s.11
2.3 Dagens kunskap om ungdomars syn på stress.....	s.14
<b>3. Metod</b>	<b>s.18</b>
3.1 Val av forskningsmetod.....	s.18
3.2 Val av organisation och intervjuperson.....	s.19
3.3 Intervjumetodik.....	s.20
3.3.1 Konstruktion av intervjuguide.....	s.20
3.3.2 Genomförande av intervjuer.....	s.21
3.3.3 Tolkningsarbete och reflektion.....	s.22
3.4 Etiska avvägningar.....	s.22
3.5 Analys av det empiriska materialet.....	s.22
<b>4. Teori</b>	<b>s.24</b>
4.1 Kapitalteori.....	s.24
4.1.2 Att använda kapitalteorin.....	s.27
4.2 Social inlärningsteori.....	s.27
4.3 Inför empirisk framställning och analys.....	s.30
<b>5. Empirisk framställning</b>	<b>s.31</b>
5.1 Presentation av respondenterna.....	s.31
5.2 Kön och sexualitet.....	s.32
5.2.1 Vad definierar en kvinna?.....	s.32
5.2.2 Relationer.....	s.34
5.2.3 Gruppens influens.....	s.35
5.2.4 "Lagom är bäst".....	s.36
5.3 Analys av tema 'Kön och sexualitet'.....	s.39
5.4 Social differentiering och kapital.....	s.40
5.4.1 Normaliserade kvinnor.....	s.40
5.4.2 Utseende.....	s.42

5.4.3	<i>I Åkarp snackar man "riktig" skånska</i> .....	s.42
5.4.4	<i>Skolresultat</i> .....	s.44
5.5	Analys av tema 'Social differentiering och kapital' .....	s.45
5.6	Att vara duktig.....	s.47
5.7	Analys av tema 'Att vara duktig' .....	s.49
5.8	Sammanfattning och diskussion av analys.....	s.52
<b>6.</b>	<b><u>Slutdiskussion</u></b>	<b>s.54</b>
<b>7.</b>	<b><u>Referenser</u></b>	<b>s.56</b>

# 1. Inledning

I Sydsvenskan kunde man i oktober 2009 läsa en artikel om tjejerna inom naturvetenskapsprogrammet på gymnasieskolan Spyken i Lund, som numera är Lunds mest högpresterande elever (SDS 24/10 2009). I artikeln beskrevs en studiesituation som innebar att MVG på prov och i betyg är det viktigaste av allt i skolan. Tjejerna spenderade under veckorna i genomsnitt tio timmar på att studera utanför skoltid. Dessa timmar utökas markant när det stundar ett prov. Ett flertal tjejer konstaterade att det bara är MVG som räknas, och en annan tjej uppgav hur hon kunde känna sig nedslagen om hon ”bara” skulle få VG i betyg på ett prov. Det framgick även av artikeln att eleverna numera erbjuds stresshanteringskurser i skolan, då betygshetsen och stressen blir för mycket att hantera. Även om tjejerna vid förfrågan uppgav att de inte ”ser snett” på de tjejer som inte får MVG på prov, då de anser att betygs- och resultatkraven är självställda, framgick det ändå en tydlig mentalitet där man ansågs som sämre om man skulle få VG i resultat på prov och i betyg. Jag blev nyfiken på hur dessa värderingar stod i kontrast till en avhandling jag tidigare hade läst i en utvecklingspsykologikurs, där ett antal gymnasieelever i Stockholm inom samhällsvetenskapsprogrammet beskrev vad som var viktigt i skolan (Ambjörnsson, 2004). I avhandlingen framhölls att gymnasietjejerna i Stockholm la större vikt vid sitt utseende, sina relationer och sitt beteende än vid att betygsmässigt prestera väl i skolan. Jag började fundera över denna olikhet. Hur kom det sig att värderingar kunde skilja sig så avsevärt mellan skolorna, och vad innebar detta för gymnasietjejerna?

För att kunna fördjupa mina frågor ytterligare beslöt jag mig för att söka upp en kurator vid en gymnasieskola i Lund. I oktober 2009 fick jag till stånd ett möte med en av kommunens kuratorer, och fick således möjlighet att diskutera mina frågor. Det var intressant för mig att få en bild av hur hon upplevde ungdomarnas krav på sig själva, andras krav på dem, samt vad det var för typ av problematik som ungdomarna kom med till henne. Enligt kuratorn handlade ungdomarnas ärenden främst om att passa in, hur de skulle förhålla sig till sitt utseende kontra hur omgivningen såg på dem, samt hur de skulle bete sig och vara, och vilka de ”är” (identitetsmässiga frågeställningar). Samtidigt menade kuratorn att en stor del av samtalen handlade om skolrelaterad stress. Hon upplevde att många av ungdomarna som kommer, gör det först när en kollaps inträffat pga stress eller oförmåga att klara av de höga förväntningarna som de själva, eller andra, ställer på dem. Kuratorn berättade att ungdomarna ibland kommer innan det har gått så långt att de har fått symptom för psykiska besvär, såsom sömnlöshet,

aptitförlust eller ångest, men oftast inleds kontakten i det senare skedet. Kuratorn upplevde att det råder en ”duktighetsmentalitet”, som innebär att det är viktigt för ungdomarna att vara så duktiga som möjligt, både inom skolan och utanför skolan, eftersom prestation räknas högt bland ungdomarna. Kuratorn menade även att det är hög status för ungdomarna att ha bra betyg i skolan. Således började jag fundera. Innebär social önskvärdhet något annat i Lund än vad det gör i Stockholm? Hur skiljer sig betydelsen av normativa föreställningar om utseende, beteende, sexualitet och duktighet? Vilka faktorer kan påverka dessa skillnader?

Utifrån dessa funderingar valde jag att låta mitt masterarbete behandla normativa föreställningar hos gymnasietjejer. Jag har undersökt hur normativa föreställningar om utseende, beteende, sexualitet och duktighet ser ut hos ett antal unga kvinnor elever i årskurs 2 inom samhällsvetenskapliga programmet på en gymnasieskola i Lund. Jag har valt att lägga fokus på hur skillnader i normativa föreställningar yttrar sig, hur dessa kan förklaras, och hur skillnaderna kan påverka gymnasietjejnarnas vardag och sociala situation och umgänge i skolan.

## 1.1 Bakgrundsproblematik

År 1989 uppgav Statistiska Centralbyrån att 9 procent av kvinnor i åldern 16-24 år hade besvär med oro, ångest och ångslan. Bland män uppgavs 4 procent ha samma problematik. År 2005 var siffran för samma kategori uppe i 30 procent för kvinnor och 13 procent för män (SOU 2006:77). En lägesrapport från Socialstyrelsen (2007) visar att tjejer i 15-års ålder under perioden 2001-2005 utgjorde den enda undersökta gruppen som inte visade någon förbättring av sin psykisk hälsa och allmänna trivsel. Enligt en offentlig utredning om ungdomars psykiska ohälsa från 2006 ses främst stress som orsak till de unga kvinnornas psykiska ohälsa, och framförallt stress genererad inom skolan, dels vad avsåg upplevd press på betyg, men även stressgenererande faktorer som klasstorlek och stress mellan lektioner. Gymnasieungdomar har i intervjuer uppgett att stress är synonymt med tidsnöd (SOU, 2006:77). Enligt dessa ungdomar kräver skolan att de dedikerar sin fritid åt läsläsning och studier inför prov. Ungdomarna anser att stressen är en reaktion på dagens prestationssamhälle; med mediokra betyg får man en medioker vidareutbildning, vilket direkt påverkar möjligheter till arbete och en tryggad framtid. Ungdomarna uppger även att medias skönhetsideal skapar stress; det finns krav på att vara snygg och smal, och det finns bara ett idealiskt utseende och en idealisk kropp. Som fler stressfaktorer uppgavs körkortskrav, vilket

i sin tur ställer krav på bättre ekonomi, vilket leder till att ungdomarna vissa kvällen/helger måste arbeta för att finansiera körlektioner. Detta gör att ungdomarnas tid för vila och rekreationella aktiviteter drastiskt minskar. Utredarna uppger att det inte går att fastställa förlopp för uppkomst av psykisk ohälsa; det går inte att fastställa vad som leder till att en faktor i skolan blir orsak för psykisk ohälsa. Utredarna lägger istället vikt vid att konstatera hurvida en faktor är patogen eller inte.

Hur tjejerna förväntas bete sig, tycka och se ut, samt vilka värderingar de har, fyller en stor roll i deras adolescens, och framförallt i skolmiljön. Pedagogen Rickard Jonsson och antropologen Fanny Ambjörnsson visar hur gymnasieungdomar konstruerar sina normer för sexualitet, könsroller och allmänt beteende, och hur viktigt det blir för ungdomarna att följa dessa normer för att inte ses som avvikare. Inte bara när de umgås med sina vänner, men även i andra sociala situationer.

Ambjörnsson (2004) och Jonsson (2006) visar i sina avhandlingar även sexualitetens roll och betydelse i tjejernas vardag. Det finns en uttalad heteronormativitet som är viktig att följa. Tjejerna fastställer själva en heteronormativ syn på sexualitet, som visar hur tjejerna ska förhålla sig till förhållanden, relationer och sex; ett förhållningssätt som i många fall står i kontrast till vad de själva vill eller vad andra aktörer (exempelvis föräldrarna) förväntar sig eller vill (Kimmel & Plante, 2004). Castronova (2004) visar hur gruppnormerna kan påverka vilket förhållningssätt en ungdom kan komma att ha mot att vara sexuellt aktiv. Castronova visar hur skolor, där ungdomsgrupper ger uttryck för att det inte är okej att vara sexuellt aktiv, har ett lägre antal ungdomar som är sexuellt aktiva än skolor där det inte uttrycks något mot att vara sexuellt aktiv, alternativt bejaktar att vara sexuellt aktiv. Enligt Castronova (2004) är detta en generell normfunktion; beroende på hur normerna inom en grupp för vad som är bra eller dåligt ser ut, kommer detta att påverka ungdomens egna beslut hur denne skall agera i relation till dessa krav och förväntningar, oavsett om det handlar om sexualitet, könsroller eller skolroller (t.ex. att göra bra ifrån sig i skolan, samtidigt som man inte vill ses som en ”plugghäst”).

Ambjörnsson (2004) visar hur tjejerna i hennes avhandling måste försöka följa utomgruppsliga normer utan att dessa kolliderar med gruppens egna normer. Det är inte bara ungdomsgruppernas egenskapade normer som är viktiga för ungdomarna att följa; skolans egna normer vad gäller socialt beteende och önskvärd kognitiv förmåga utvecklas ständigt efter som åren går. Ju äldre en individ blir, desto mer utvecklas krav på den sociala rollen och

könsrollen för att fungera i den nya omgivningen och därtill de nya krav som ställs (Erling & Hwang, 2002). Exempelvis kan en person som inte följer och passar in i normverken riskera att hamna i ett utanförskap, vilket kan leda till bristande självkänsla och bli en primär anledning till depression (Gillberg & Hellgren, 2001).

## 1.2 Problemformulering

Mot bakgrund av det som presenterats i inledningen och bakgrundsproblematiken är det tydligt att det finns ett slags myndighetsdiskurs rörande unga tjejer och psykisk ohälsa som innebär att de unga tjejerna per automatik anses befinna sig i en riskgrupp för utvecklande av psykisk ohälsa, enbart just för att de är gymnasietjejer (med allt vad det innebär med upplevda krav på socialt beteende, framställning av sig själva, skolprestation m.m). Jag ser ett antal problem med denna diskurs. Först och främst anser jag att det finns en påtaglig risk för ett accepterande att unga tjejer per automatik löper större risk att utveckla psykisk ohälsa, vilket således kan leda till stigmatisering för unga tjejer som svagare individer. Det kan också, i min mening, leda till ett bestående av existerande könsnormativa föreställningar, då diskursen framställer de unga tjejernas vilja att vara så kvinnliga som möjligt med rätt kläder, smink etc.

I inledningen beskrivs två olika värdebilder för unga tjejer. Det finns å ena sidan tjejerna i Ambjörnssons (2004) avhandling, som beskriver hur utseende och framställning av sig själv är viktigt, och hur de inte får vara för ambitiösa i skolan då de uppfattas som ”plugghästar”, något som är socialt mindre åtråvärt. Å andra sidan beskriver kuratorn i Lund hur unga tjejers skolresultat i Lund är väldigt viktigt och statusbetingat. Dessa värderingar förefaller stå mot varandra. Jag är därför intresserad av att förstå hur diskurser om psykisk ohälsa (frammanad av exempelvis Socialstyrelsen) egentligen påverkar de unga tjejerna och återkommer i deras liv, vilket jag kommer att undersöka genom att studera en grupp gymnasietjejer i Lund. Jag kommer alltså inte att göra jämförande studie mellan Stockholm och Lund – studiens fokus riktas enkom mot unga kvinnor i Lund. Det blir intressant att få en bild av hur normativa föreställningar skiljer sig åt beroende på vilket sammanhang, eller i vilken kontext<sup>1</sup> som bärarna av föreställningarna befinner sig i. Det blir således också relevant att få en bild av vad tjejerna i sin skolvardag anser vara viktiga normer att följa gällande beteende, utseende, sexualitet och duktighet.

---

<sup>1</sup> Se Begreppsdefinitioner för innebörden av ’kontext’ i min studie.



### 1.3 Syfte- och frågeställningar

Syftet med den föreliggande studien är att undersöka hur normativa föreställningar om beteende, utseende, sexualitet och duktighet skiljer sig åt inom gruppen unga kvinnor, samt hur skillnaderna påverkar denna grupp.

För att uppfylla syftet ämnar jag besvara följande frågeställningar:

- Hur kan skillnader i de normativa föreställningarna om beteende, utseende, sexualitet och duktighet mellan unga kvinnor förklaras?
- Hur uppfattar de unga kvinnorna att de måste framställa sig själva angående sitt beteende, utseende, sin sexualitet och duktighet?
- Hur kan en ung kvinnas framställning av sig själv avseende beteende, utseende, sexualitet och duktighet påverka omgivningens föreställningar om henne?
- Hur kan skillnader mellan unga kvinnor i föreställningar om beteende, utseende, sexualitet och duktighet påverka gruppen unga kvinnor?

### 1.4 Avgränsningar

Det finns självklart andra faktorer än beteende, utseende, sexualitet och duktighet som kan påverka skillnader mellan de normativa föreställningar som min studie fokuserar på. Bland annat kan exempelvis skillnader mellan olika generationer eller etnicitet vara förklarande faktorer. Robert Jonsson (2006) visar exempelvis i sin avhandling hur invandrarungdomars konstruktion av manlighet är ett specifikt fenomen som lärarna vid brist på förståelse enbart uppfattar som provokativt beteende, vilket leder till konflikter. I avgränsande syfte har jag valt att exkludera faktorer utöver de som jag har angett i min problemformulering och mitt syfte, då jag bedömer att omfånget hade blivit för stort annars.

Övriga avgränsningar (urval, omfång, metodik etc) beskrivs i metodkapitlet.

### 1.5 Begreppsdefinitioner

Normalitet och normer

Normalitet är, enligt Svensson (2007), det normala och friska. I mitt arbete kommer normer att stå just för vad som inom grupper anses vara det normala. Normer kan ses som regler, vilka reglerar vad som är normalt i ett sammanhang. Dessa är oftast outtalade, och varierar enligt Svensson från sammanhang till sammanhang och grupp till grupp. Hon menar att man utifrån ett sociologiskt perspektiv kan anse att olika kulturella sammanhang skapar olika normer. I förhållande till normalitet står avvikelse. Avvikelserna påkallar en person som normbrytare, vilket kan ses som negativt av gruppen i sammanhangen. Men avvikelser och normbrytning är också förutsättningar för att utmana existerande normverk och således ge möjlighet till förändring för vad som anses vara normalt (ibid.).

### Kontext

Ambjörnssons (2004) avhandling om gymnasietjejerna från Stockholm ligger till grund för de tankegångar som fick mig att utföra en studie av just kontextens betydelse för normativa föreställningar. När jag använder ordet ”kontext” avser jag olika sammanhang som de unga tjejerna befinner sig i. När förutsättningarna i ett sammanhang förändras förskjuts eller omformuleras de kontextuella ramarna. Exempelvis kan ett klassrum bestående av en specifik uppsättning människor anses utgöra en kontext, ett specifikt sammanhang där människorna handlar utifrån givna ramar. Dessa givna ramar, eller ”oskrivna regler”, styr människors agerande. Bryter någon mot dessa regler uppfattas han eller hon som avvikande, vilket i värsta fall kan leda till exempelvis stigmatisering (Goffman, 2001). Utanför klassrummet, i exempelvis elevernas hem råder en annan kontext – ett annat socialt och kulturellt sammanhang. Kontexten skiljer sig alltså åt beroende på vilka personer man umgås med, hur omgivningen ser ut och vilka förväntningar som ställs samt vilka värderingar och normer som är rådande inom olika grupper eller sammanhang. I min empiri och analys kommer de specifika kontexterna att beskrivas av respondenterna själva, men det blir lättare att placera i sitt sammanhang med ovanstående definiering.

## 2. Tidigare forskning och dagens kunskap

I den här delen av arbetet kommer jag att presentera tidigare forskning i ämnet som kommer att ligga till grund för mitt arbete. Det handlar dels om skol- och normativitetsforskning, men även den offentliga utredningen om ungdomars psykiska ohälsa från 2006 som tillför kunskap om hur dagens ungdomar ser sin skol- och stresstillvaro.

### 2.1 Segregation som social differentiering

”Den inövning av sociala vanor och attityder, som betyder så mycket för elevens framtida anpassning i samhället, sker bäst i klasser, som erbjuder en mångsidig social miljö, i vilket ett gott gemenskapsförhållande råder. Skolstyrelsen bör verka för att klasserna anordnas så, att en så allsidig social sammansättning som möjligt erhålls.” (Arnman & Jönsson, 1985, s.32)

Ovanstående citat kunde man läsa i 'Läroplan för grundskolan' från 1981 (Arnman & Jönsson, 1985). En social sammansättning var önskvärd av flera anledningar; bland annat skulle värderingar kunna förmedlas mellan de sociala klasserna genom att kunskap om respektive grupper breddade ut sig i samband med integration. Detta direktiv visade sig emellertid vara svårt att efterleva av ett flertal anledningar. Likaväl som i dagens skolsystem påverkar tidigare resultat i skolan möjligheten att komma in på det gymnasieprogram man vill, såväl som universitetsutbildning. Även ekonomiska förutsättningar hos individerna och deras familjer gjorde att många elever pga avgifter och andra kostnader i lägre grad fick tillträde till vidareutbildning efter grundutbildningen (ibid). Vid skolor och skolklasser där den sociala sammansättningen föll väl ut kunde en betyghöjning skönjas hos eleverna från lägre medel- och lågklassen (ibid).

Skolklasser som bestod av elever från lägre medelklass och arbetarklass, på tiden för Arnman & Jönssons avhandling, använde sig av s.k. nivågruppering. Det innebar att ungdomar som presterade bra och hade en bakgrund av god prestation hamnade i s.k. höggrupp, medan ungdomar som presterade sämre hamnade i s.k. låggrupp. Den reella effekten av detta var att ungdomar som var placerade i låggrupp hade tendens att få sämre betyg, även om de presterade väl på generaliserade standardprov, som skulle vara grundande för betygsbesluten. Det visade sig att genomsnittresultatet på ett standardiserat svenskaprov var högre i högstatus- och övre medelstatusklasser om dessa klasser inte var indelade i nivågruppering. I lågstatusklassen hade nivågrupperade klasser högre snittbetyg. Lägre-medelstatus-klassen hade opåverkat snittresultat oavsett om de var nivågrupperade eller inte.

Utöver detta hade lärare en tendens att ge låggruppseleverna, även vid bra resultat, sämre betyg än vad de hade gjort sig förtjänta av. Således fortsatte segregationen i på så vis att delar av lågklassen automatiskt hölls på en lägre betygsnivå och därför blev nekade en högre utbildning. Utöver betygsaspekten ledde nivågrupperingen även till lägre självkänsla och en stämpel av att vara sämre, vilket kunde påverka inlärningsmöjligheterna i skolan (Arnman & Jönsson, 1985).

En annan faktor som bidrar till segregation handlar om ungdomarnas bakgrund, och vilka värderingar ungdomar är bärare av som ett resultat av den sociala miljön vid uppväxten och föräldrarnas värderingar. Barn ur lågstatusklass tenderade att ha erhållit värderingar som uppmuntrar till liknande typ av arbete som varit brukligt för familjen. Detta kunde innebära att föräldrarna förmedlade värderingar om att arbete efter grundutbildningen samt att skaffa familj var det bästa för barnet (Arnman & Jönsson, 1985). Detta står till en början i viss kontrast till en något senare studie av Mats Trondman (1994). Här kom ungdomars berättelser om hur deras väg från arbetarklass till högre utbildning såg ut att te sig annorlunda. Visserligen hade mödrarna till dessa ungdomar ibland uttryckt ett visst stöd, men framförallt uttryckte de inte något missnöje mot att ungdomarna skulle läsa vidare, så länge det handlade om att de skulle kunna få ett bättre jobb.

Trondman menar att detta troligen är en del av moderniseringsprocessen. Det fanns en bättre tillgång till utbildning för dessa ungdomar än det fanns för deras föräldrar. Värderingen att jobba, och få ett bra jobb, var ändå det enda drivande argumentet (ett argument som många gånger uttrycktes vagt) som förmedlades till ungdomarna. Det fanns bland majoriteten av föräldrarna konsensus som innebar att det viktigaste oavsett vad man gjorde, eller vad föräldrarna ansåg var bäst för barnen, var att barnen skulle "sköta sig". Denna skötsamhet var, oavsett värderingar om vidare utbildning eller arbete direkt efter skolan, ett incitament att sköta läxor och sitt skolarbete, oavsett föräldrarnas syn på dess vikt. I största mån var dock valet att läsa vidare ungdomarnas egna initiativ från hem, där föräldrarna generellt inte uttryckte missnöje mot en vidareutbildning. Trondman menar dock att nyckeln till att ungdomarna valde att läsa vidare var just att föräldrarna inte uttryckte missnöje, och att detta är en viktigare faktor än att föräldrarna skulle vara påtryckande för att ungdomarna skulle läsa vidare. Således ger detta vidare stöd åt tanken att värderingarna från hemmet kommer att påverka ungdomarnas värderingar.

Att ungdomar påverkas av sin uppväxtmiljö och de värderingar som finns i deras hem är inte enbart en svensk egenhet. I bland annat brittiska studier har forskare visat att ungdomars

värderingar är knutna till den egna klassbakgrunden, men också till kön och etnicitet (Skeggs, 1997). Samtidigt finns det studier som också pekar på vikten att även andra, närliggande kontexter, såsom ungdomarnas vänskapskretsar, spelar en betydande roll i skapandet av värderingar (Willis 1977; Willis, 2004). Till detta återkommer jag till mer utförligt i delen om normativitetsforskning.

Utifrån ovannämnda forskning tar jag följande med mig i mitt avstamp för min egen forskning: även om skillnaderna i de olika statusklassernas prestationer har visats vara relaterade till huruvida klasserna har varit nivågrupperade eller inte, är min tanke att ett undvikande av nivågruppering leder till minskad social differentiering, varpå denna integrering leder till att ungdomarnas värderingar får en möjlighet att förmedlas och tas upp av andra i klassen. Forskningen som jag har lagt fram ovan visar att de värderingar och normer en person uppbär och ämnar efterfölja i skolan till stor del kan vara beroende av ens ursprung, men också närliggande sociala kontexter, såsom vänskapskretsar. Därför visar även detta vikten av att undvika segregationen i skolan, då denna visat sig leda till vidare social differentiering i vidareutbildnings-möjligheter. Av denna anledning borde ett undvikande av segregation medföra en värderingsintegration och ett normövertagande mellan folk från olika statusklasser.

Det är även intressant att koppla Trondmans (1994) forskning med ”skötsamhet” med nutidens duktighetsmentalitet, som både kuratorn i min inledning och ungdomarna i SOU 2006:77 beskriver. Om vi väljer att betrakta ”skötsamhet” som ett normativt fenomen, eftersom det förefaller skapas av värderingar från familj och övrig social miljö, kan vi även tänka oss att det som av kuratorn i min inledning kallas duktighet har en liknande funktion och uppkomst. Respektive begrepps implicitet är kontextuell, beroende på vad föräldrarna och den sociala miljön anser vara viktigt att sköta och vara duktig med.

## 2.2 Normativitetsforskning

I den andra delen av mitt forskningsavstamp får socialantropologen Fanny Ambjörnssons avhandling ”I en klass för sig – genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer” (2004) en central roll. Ambjörnsson följde under ett års tid ett gäng gymnasietjejer, där en del bestod av elever från en samhällsvetenskapsprogramklass, och andra delen bestod av elever från barn- och fritidsprogrammet. Ambjörnssons material samlades främst in genom att hon umgicks med ungdomarna inte bara under skoltid och under raster, utan även på fritiden. Det mesta av

innehållet i samtalsituationerna som återges i avhandlingen är antecknade i grupsituationer där det enbart är Ambjörnsson och några tjejer närvarande. Ambjörnsson visar hur genus konstrueras och upprätthålls bland gymnasietjejerna, och djupet av dess komplexitet. Det förefaller som att det är ett heltidsarbete för gymnasietjejerna att passa in och upprätthålla normer, eftersom det blir negativa konsekvenser för de som avviker. Sexualiteten får en framstående betydelse, där heteronormativiteten kommer att styra det mesta som sker i och utanför klassrummet, och även bli ett av de största normverk att leva upp till och upprätthålla. I denna del av arbetet kommer jag att avhandla en del av den tidigare forskning som har utförts närliggande mitt område, där Ambjörnssons studie blir en central utgångspunkt. Jag har valt att presentera den tidigare forskningen under rubrikerna 'könsroll' och 'Sexualitet och heteronormativitet'.

### *2.2.1 Könsroll*

Samhällstjejerna visar hur deras val och restriktion av kläder, smink och beteende konstruerar deras vardagliga roll som kvinna. Att vara "lagom" sminkad och ha "lagom" neutrala men ändå snygga kläder, fyller en viktig funktion för att anses kvinnlig (Ambjörnsson, 2004). Rademacher (2008) visar hur "lagom"-förhållningssättet är arketyp för normalitet. I en miljö där det finns möjlighet för kulturer att manifesteras sig genom att manipulera sin klädsel, blir det än viktigare för den som vill ses som normal att ha ett "lagom" förhållningssätt till sin klädsel. Dessa normer bygger tjejerna gemensamt upp i sina vardagskonversationer, där det konstateras vad som är okej hos andra, och vad som inte är okej. Genom att skapa ett förhållningssätt till vad som inte är okej hos andra, kan de således också skapa en norm för hur de själva bör se ut för att inte identifiera sig med de som stigmatiserats som avvikare (Rademacher, 2008). Normerna för hur tjejerna upplever att de bör bete sig skapas på samma sätt. Om Barn & Fritid-tjejerna anses vara skrikiga i korridorerna, blir det viktigt för samhällstjejerna att agera på ett sätt för att inte förknippas med dessa. Samtidigt är det viktigt att inte vara för tystlåten heller, då tjejerna menar att man inte anses särskilt socialt önskvärd eller attraktiv. Att prestera väl i skolan är ett annat element som kräver ett "lagom"-förhållningssätt. Tjejerna är väl medvetna om vikten att prestera väl, men samtidigt får det inte framgå hur mycket tid man lägger ner, eller få alla rätt på prov, då man riskerar att stämplas som "plugghäst", vilket leder till social exkludering (Ambjörnsson, 2004).

Även om samhällstjejernas konstruktion av "kvinna" till stor del sker genom att leva upp till normen av vad som är kvinnligt avseende beteende- och utseendeaspekter, så fyller social

distinguering även en viktig funktion. Detta sker genom ett avståndstagande från en annan grupp, med anledning av klass, utseende eller beteende. Ambjörnsson (2004) anser att det finns vissa karaktäristiska egenskaper för samhällstjejerna; de präglas av en grad av mjukhet och måttfullhet, som även appliceras på tjejernas val av sminkning och klädsel. Detta blir påtagligt när samhällstjejerna fördömer Barn & fritidsprogrammets tjejer som skriker i korridorerna, spottar och kallar varandra för könsord. Barn & fritids-tjejerna i sin tur tar avstånd från samhällstjejerna genom att konstatera att de är tillgjort fina i kanten och falska, till skillnad från dem själva. Båda grupperna skapar därmed en tydlig "vi-mot-dem" mentalitet, som bidrar till att differentiera grupperna, samtidigt som de stärker de gemensamma värderingar, ideal och normer som råder inom respektive grupp. Men det räcker inte att passa in i idealen som skiljer grupperna åt. Man måste även inom gruppen förhålla sig till dessa normer på rätt sätt.

"Hur man än ser ut som tjej, är man, enligt de flesta tjejernas bedömning, missnöjd med sin kroppsform och sitt utseende. På den vägen blir missnöjet uppmärksammat, det blir ett relevant ämne på den samhälleliga dagordningen. Samtidigt kommer det att framstå som normalt, det normaliseras." (Ambjörnsson, 2004, s.178)

Normaliseringen leder således också till en karaktäriserande egenskap; det blir kvinnligt att uttrycka missnöje med sin kropp. Detta innebär enligt Ambjörnsson (2004) att de som uttrycker missnöje med sina kroppar följer normen om hur en kvinna ska agera, och det framgår att de som inte uttrycker missnöje uppfattas som "kaxiga" och "malliga", vilket skapar hostilitet och irritation från övriga gruppen. Således blir det en flerbottnad problematik; en kvinna förväntas att vara missnöjd med sin kropp för att leva upp till normen om vad kvinnlighet innebär (vilket leder till ett bevarande och upprätthållande av normen), medan en kvinna som inte uttrycker missnöje (oavsett om denna kvinna uttryckt nöjsamhet eller inte) med sin kropp blir sedd som avvikare och utsätts för negativa konsekvenser från gruppen.

### *2.2.2 Sexualitet och heteronormativitet*

Heteronormativitet som generellt begrepp kan enklast beskrivas som normverk för vilka typer av relationer och sexuella former som anses vara korrekta. Knutagård (2007) menar att det enbart finns en positivt sanktionerad relation i samhället: den traditionella relationen mellan man och kvinna, från samma socioekonomiska bakgrund och med liknande värderingar. I

denna relation finns det korrekta eller inkorrekta faktorer rörande det sexuella samröret, men ändamålet med relationen och det sexuella samröret är reproduktion. Andra former av relationer eller sexuella format anses således vara avvikande från heteronormativiteten. Castronova (2008) menar att heteronormativitet är något som ständigt formas om, framförallt i skolorna, där ungdomarnas egna normer för korrekt sexualitet påverkas av vad omgivningen anser vara rätt.

Hur samhällstjejerna framstår och agerar utifrån ett genusperspektiv påverkar hur de uppfattas i den s.k. heteronormativa begärsmarknaden (Ambjörnsson, 2004). Den heteronormativa begärsmarknaden reglerar hur tjejerna bör se ut och bete sig för att vara heterosexuellt attraktiva, men även hur personer som tjejer har olika typer av relationer med bör bete sig och se ut. Skeggs (1997) benämner detta som respektabel heterosexualitet, och menar att detta fenomen genom tiderna har marginaliserat olika grupper, såväl som normaliserat dem, eftersom en okontrollerad sexualitet och promiskiuitet generellt sett var något som tillskrevs den svarta, och den vita, arbetarkvinnan. Detta är applicerbart på tjejerna i Ambjörnssons (2004) studie. Att upprätthålla ett för tjejerna bra värde inom den heteronormativa begärsmarknaden innebär att vara ”lagom” i sin sexuella tillgänglighet, både genom handlingar och genom klädesval. På samma sätt är Barn & Fritidstjejerna mer sexuellt tillgängliga och klär sig mer utmanande, vilket är en påverkande faktor till den sociala differentieringen och klassificeringen. Att vara sexuellt tillgänglig och ha ett sexuellt aktivt förhållande fyller dock en funktion; det ger BF-tjejerna en trygghet som tillåter dem att ta ett visst avstånd från de rådande normerna, eftersom deras partner utgör en form av trygg bas för dem (Ambjörnsson, 2004).

Den heteronormativa begärsmarknaden påverkas enligt Ambjörnsson (2004) av många faktorer, såsom popularitet (som illustreras av ex. hur många rosor tjejerna får på alla hjärtans dag), heterosexuella relationer, ens eget kroppsliga utseende men även ens partners utseende samt beteende i klassrummet m.m. Att vara heterosexuellt attraktiv i den heteronormativa begärsmarknaden handlar om att ha ett högt ”marknadsvärde”, vilket konstitueras av ovannämnda faktorer. Brown (2003) illustrerar marknadsvärdet på följande sätt:

”Popularity for a girl has everything to do with her appearance, the way she speaks, the friends she has, the boys she attracts, and how smart she is or chooses to reveal she is. She has to be the complete package – beautiful in a light-skinned, slender white middle-class way,



athletic, nice, desirable but not openly desiring, smart but not arrogantly so.” (Brown, 2003, s.137)

Brown (2003) menar att tjejerna har större chans att vara populära och uppbära ett högre marknadsvärde om de anammar heteronormativiteten och förespråkar den. Detta innebär mycket jobb för tjejerna. De måste konstant rättfärdiga beslut och händelser som eventuellt skulle kunna uppfattas att avvika från normen. Heteronormativiteten blir således inte enbart avspeglade för tjejernas egna egenskaper och normativa heterosexualitet. Ambjörnsson (2004) ger ett exempel som illustrerar hur yttre spegling fyller en stor funktion. Tjejernas pojkvänner måste se ut på ett visst sätt, eftersom deras utseende och klädval blir direkt speglade för tjejernas egna status på begärsmarknaden och deras femininitet. ”Emmas” pojkvän, som klär sig som en ”kicker” (en person med lågt begärsmarknadsvärde enligt tjejernas normverk), drar således ner Emmas egna begärsmarknadsvärde. Rademacher (2008) visar hur värde på begärsmarknaden i amerikanska skolor kan vara relaterat till kläder och klass. De som anses populära i skolan kan vara de som har haft råd att köpa märkeskläder och smink, samt haft möjlighet att vara idrottsligt aktiva vilket har gjort att de har en kropp och utseende som anses leva upp till skönhetsidealen.

Ambjörnsson (2004) menar att begärsmarknadsvärdet påverkas även av hur tjejernas pojkvänner manipulerar sina kroppar. Om tjejernas respektive är vältränade innebär det en stärkning av tjejernas begärsmarknadsvärde. Däremot är det, enligt heteronormativiteten, inte acceptabelt att en kille rakar sina armhålor eller ben, eftersom detta är ”böigt”. Det får således en sänkande effekt för killens flickvans begärsmarknadsvärde. Men det finns också en överensstämmelse hos tjejerna att det egentligen är fräschare och trevligare om en kille inte har någon hårutväxt (kroppsbehåring). Därav blir det mannens egna manipulation av håret som gör handlingen synonym med femininitet. Skillnaden som framgår är huruvida killen själv utför hårborttagningsprocedurer, eller om t.ex. en flickvän skulle göra det åt honom, vilket anses vara acceptabelt. Ett tecken på tjejens egna feminitet blir att ha en kille som har så högt maskulint värde som möjligt, vilket således omöjliggör en relation med en man som på något sätt rakar sig på oönskade ställen, oberoende av hans andra positiva egenskaper.

Det individuella attraktionsvärdet på den heteronormativa begärsmarknaden är till stor del beroende av personens fysiska förutsättningar (Ambjörnsson, 2004). Dessa förutsättningar är subjektiva inom respektive kulturella och normativa system, där ett varierande kroppsideal

blir centralt (Erling & Hwang, 2002). Skeggs (1997) menar att individens förmåga att leva upp till en grups kroppsideal är en klassfråga; en för attraktionens skull god fysik kan vara synonymt med att individen har haft möjlighet att äta rätt och spendera tid på att hålla kroppen i form genom fysiska aktiviteter, förutsatt att det är detta kroppsideal (smal och vältränad) som är rådande inom en kontext. Berggren (2001) visar i sin studie hur arbetarklassungdomar kan ha möjlighet att på samma sätt som ungdomar tillhörande en högre klass (bättre socioekonomiska förutsättningar) kontrollera och påverka sin kropp genom träning och god diet. Trots dessa möjligheter känner dessa ungdomar att de inte kan leva upp till de rådande skönhetsidealen, eftersom de blir sedda som lägre stående individer av ungdomstjejerna från högre samhällsklass. Manipuleringen av kroppen är trots detta enligt ungdomstjejerna en rätt väg att gå för acceptans, även om de tror och hoppas att det kommer att bli lättare med tiden, ju äldre de blir. Att ungdomstjejer upplever sig mer omtyckta och mer uppskattade om de är smala är återkommande i forskningen. Erling & Hwang (2002) refererar till en svensk studie, som menar att ungdomar som bantade uppgav att de ansåg att de skulle bli mer omtyckta av sin omgivning om de blev smalare. Vidare menar Erling & Hwang (2002) att det finns en fördomsfull tendens att koppla övervikt med lättja och impulsivitet, vilket påverkar överviktiga ungdomars självkänsla negativt. I Ambjörnssons studie (2004) framgår det även tydligt att samhällstjejerna ser övervikt och oförmåga att sköta den egna kroppen som okvinnligt.

### 2.3 Dagens kunskap om ungdomars syn på stress

I inledningen beskrev jag hur det vuxit fram ett slags myndighetsdiskurs rörande ungdomar och den ökande psykiska ohälsan. Jag ska i detta avsnitt fördjupa denna syn, framförallt med hjälp av en statlig utredning från 2006, 'Slutbetänkande om ungdomars psykiska hälsa' (2006:77). Jag har framförallt koncentrerat mig på den del av utredningen som beskriver ungdomarnas egen syn på stress och dess orsaker. Texten blir betydelsefull för mig av två anledningar. Dels får vi en bild av ungdomarnas egen syn på stress och orsaker för psykisk ohälsa framställs, dels får vi en bild av hur ungdomarnas utlåtanden kan knytas till det jag har framställt under delen med tidigare forskning.

Utredningen om ungdomars psykiska ohälsa tillsattes efter att undersökningar visat att symtom för psykisk ohälsa (såsom nedstämdhet, orolighet, sömnproblem och värk) hade ökat bland ungdomar under de senaste decennierna (SOU 2006:77). År 2005 beslöt regeringen att

tillsätta en särskild utredare som skulle genomföra en utredning, baserad på mål för folkhälsan som riksdagen antog år 2003, samt de mål för att förebygga psykisk ohälsa som föreslogs av EU år 2005 (ibid.). Studien baserades på ett antal frågeställningar: 'har stress och psykisk ohälsa ökat?', 'hur kan utvecklingen förklaras?', 'vilka effektiva och förebyggande åtgärder kan sättas in?' samt 'hur kan stress och psykisk ohälsa hos ungdomarna följas framöver?' (SOU 2006:77, s.13).

Som en del av studien har utredarna intervjuat drygt 680 ungdomar, av vilka 300 gick i årskurs 9 och 380 i årskurs 2 och 3 i gymnasiet. Utöver dessa har 14 universitetsstudenter intervjuats. Ungdomarna i årskurs 9 i grundskolan och årskurs 2 och 3 i gymnasiet kommer från skolor som är spridda mellan en stor tätort (i Svealand), två mellanstora tätorter (en i Norrland, en i Svealand) och en liten tätort (i Götaland). Målet med intervjuerna var att få en bild av vad ungdomarna anser att stress är, vad de tror att stressen beror på och vad de anser att skolorna och samhället bör göra för att förhindra, alternativt minska, stress bland ungdomarna.

Gemensamt för alla skolorna oavsett årskurs är att skolsystemet vad avser betyg och upplägg med kunskapstest är den enskilt största stressorsaken. Eftersom ungdomarna bara kan få G, VG eller MVG, finns det inget utrymme för temporära svackor, varför ungdomarna alltid upplever ett överhängande krav av att vara på topp. En annan gemensam nämnare i samtliga skolor, för stressorsaker, är krav och tidsbrist. Tidsbrist framställs närmast som synonymt för stress. Vad man anser att tiden inte räcker till för, och vem som ställer krav/vad för krav som ställs, skiljer sig däremot åt från skolor till skolor. Ungdomarna i skolan i Götaland (som i SOU 2006:77 beskrivs som en skola med eleven i fokus vid verksamhetsplaneringar) menar att stress främst framkommer i skolan när man känner att man måste ha bra betyg, och framförallt mängden skolarbete som åläggs studenterna, och på vilket sätt detta sker. För många prov och läxor på för kort tid är en tydlig stressorsak. En annan stressorsak var enligt ungdomarna en mindre "vuxenövergång" som skedde när de kom upp till årskurs 7. Från att inte ha behövt ta något större ansvar ställer lärarna plötsligt mycket mer krav, dels på prestation och dels på att de ska vara och bete sig mer vuxna.

Ungdomarna från skolan i Svealand (som beskrivs som en skola med kulturinriktning som innebär att drama, musik och bild är väsentliga inslag i verksamheten) beskriver krav som något stressande. Dessa krav kommer främst från dem själva eller föräldrarna och kan beröra allt från provresultat till att ställa upp för kompisar. Även ungdomarna från skolan i Svealand beskriver hur tidsbrist är stressande. Framförallt är det brist på tid att träffa kompisar, för

fritidsaktiviteter och att kunna hjälpa till hemma som skiljer sig från de andra. Det läggs även stor vikt på att kolla upp vad kompisar ska göra och vilken fest man ska gå på, och hur de ska få tag på alkohol.

Ungdomarna från skolan i Norrland (som enligt beskrivningen arbetar utifrån olika ämnesteman från år till år) beskriver även dessa krav som något stressande, framförallt höga krav från föräldrarna. Det finns tydliga prestationskrav, både från sig själva och från skolan. Ungdomarna beskriver även hur skönhetsidealet orsakar psykisk ohälsa, och anser att ätstörningar är mycket vanligare än vad många människor tror. En del av ungdomarna menar att de inte påverkas alls av skönhetsidealet och reklamer som anspelar på det, men andra känner att de inte kan bestämma hur mycket de påverkas och tar därför åt sig av reklam och medias bild av skönhetsideal. Fysisk hälsa är därför, enligt ungdomarna, något som minskar stress. Detta är något som gymnasisterna i Götaland också uttrycker; det ställs orimligt höga krav på eleven att vara duktig, samt att vara snygg, smal och sexig. Ungdomarna i de yrkesförberedande programmen inom samma skola beskriver däremot att de inte upplever någon stress överhuvudtaget. Skoltempot är lugnare, läsmängden är mindre och majoriteten har ingen framtidsångest eftersom de vet vad de kommer att jobba med.

Gymnasisterna i Svealand (som beskrivs som en skola med en estetisk profil, med ett specialutformat program i musik för blivande yrkesmusiker) menar att valfriheten är en stor orsak till stress. De menar att de blir uppfostrade till att de kan bli vad de vill, vilken således medför stora krav som ungdomarna främst sätter på sig själva. Viktiga mål i livet beskrivs bl.a. vara att få ett bra jobb, tjäna mycket pengar, hinna se mycket och resa jorden runt och skaffa familj. De menar även att det är skillnad på att bo i Stockholm och på att bo i en mindre ort, eftersom man i Stockholm bedöms och jämförs på ett annat sätt. Ungdomarna menar att detta kan bero på att många karriärmänniskor och kända människor söker sig till och bor i Stockholm.

Sammanfattningsvis blir det tydligt att skolan är den enskilt största orsaken till stress. Även om mycket av stressen utgår ifrån arbetsbördan och krav från lärare, är det också tydligt att normativa föreställningar om vad som är dugligt eleverna emellan, vad som är viktigt att uppnå i livet och hur de upplever att omvärlden fungerar, spelar en stor roll för upplevd stress i skolorna. Exempelvis i gymnasieskolan i Svealand genereras stress av att ungdomarna känner krav på sig att kunna bli vad de vill, vilket blir stressande eftersom det finns en

normativ föreställning om att det är en hårdare konkurrens i Stockholm, då karriärmänniskor och kändisar söker till och bor där. Det finns tydliga föreställningar om vad som för ungdomarna är viktigt att uppnå i livet, vilket inte framstår som viktigt i andra skolor. Det som är gemensamt är däremot att vara duktig nog och att duga, även om målet med och anledning till denna duktighet skiljer sig åt från skola till skola.

## 3. Metod

”Jönssonligan är inte ensamma om att behöva en plan. Även den som bedriver forskning måste planera sin verksamhet.”(Esaiasson, 2007, s.97).

Jag har intervjuat sex gymnasietjejer i Lund. De går alla det andra året på det samhällsvetenskapliga programmet. I den här delen av arbetet kommer jag att redogöra för planerandet och utförandet av den empiriska studien. Jag kommer även att redogöra för mitt val av metod, respondenter samt belysa några av de händelser och svårigheter jag har ställts inför under insamlingen.

### 3.1 Val av forskningsmetod

Jag har genomfört en kvalitativ studie. Mitt val föll sig naturligt: jag upplevde att intervjuer var den metod som bäst skulle hjälpa mig att få klarhet i mina forskningsfrågor. Det finns självklart metoder som för ämnets skull, med en större tidsdepå, hade kunnat bidra till fördjupade kunskaper om mitt syfte. Att utföra en etnografisk studie kombinerad med intervjuer, såsom Ambjörnsson (2004) gjorde, hade fördjupat insikterna och tolkningsmöjligheterna, men var desvärre inte möjlig att genomföra under denna korta tid. Inledningsvis planerade jag att kombinera individuella intervjuer med gruppintervjuer, vilket torde vara givande för ämnet eftersom de konstruktioner och normativa värderingar som intervjuerna kom att handla om troligen skulle uttryckas något annorlunda i grupsituationer, då det just i grupsituationerna blir betydelsefullt för ungdomarna hur de framstår, betar sig för sina jämlingar samt hur normerna efterföljs (Frisén & Hwang, 2006). Tyvärr blev det i slutändan för dåligt med tid att genomföra gruppintervjuer, varför jag fick nöja mig med empiri bestående av sex intervjuer.

Jag valde att utföra reflexiva intervjuer istället för semistrukturerade. Anledningen till detta är den generella kritik som intervjuer ofta får, dvs. att de inte tar sociala strukturer och konstruktioner i beaktande; strukturer och konstruktioner som ofta kommer att ha en influens på respondenternas svar (Repstad, 2007). Genom att använda mig av reflexiva intervjuer får jag möjlighet att problematisera respondentens svar för att ytterligare komma till insikt om de funktioner som bidrar till svarskonstruktion.

Thomsson (2002) menar att reflexiva intervjuer ställer krav på djupare kunskap hos intervjuaren, dels vad gäller kunskap om ämnet, för att kunna låta samtalet genomgå den önskvärda reflekterande processen, men också kravet att ha en god samtalsförmåga. Med detta i åtanke anser jag att jag tack vare min tid som kurator i Malmö- och Kungälvpsykiatri har utvecklat en god förmåga som samtalsledare, och känner således med ödmjukhet att jag är kompetent nog att utföra reflexiva intervjuer.

### 3.2 Val av organisation och intervjupersoner

Jag valde att försöka få kontakt med gymnasietjejer på samhällsvetenskapsprogrammet. Anledningen att jag valde elever på samhällsvetenskapsprogrammet var för att enklare kunna relatera till tjejerna i Ambjörnssons (2004) studie, dels vad avsåg konstruktionen av intervjuguiden men även för att kunna analysera resultatet i förhållande till den tidigare forskningen på ett fördelaktigt sätt. Vad gällde val av skola riktade jag in mig på en skola där en stor andel av eleverna var samhällsvetenskapsprogramelever (drygt 750 av totalt 2000 elever).

Jag valde tidigt att avgränsa mig till enbart en gymnasieskola. Detta av omfångs- och tidsmässiga skäl.

Efter att ha kommit i kontakt med rektorn, och muntligt fått presentera mig själv och mitt forskningsprojekt för denne och skolans studieledare, erhöll jag ett schema över en dag då jag skulle presentera mig för ungdomarna i sina respektive klasser. Jag blev designerad tio minuter per klass, och hade således förberett en presentation och en plan för urvalsprocess. Tanken var att ungdomarna efter presentationen skulle anteckna intresse för deltagande i studien på ett av mig förberett formulär, där ungdomarna med fördel vid utgång till rast kunde skriva ner sitt namn och telefonnummer. Jag var från början medveten om att jag var tvungen att lägga presentationen på en nivå som gymnasieungdomarna skulle förstå, och försökte således förklara mitt syfte med uppsatsen på ett lättförståeligt sätt. Det stod klart för mig efter mitt första klassbesök att jag var tvungen att revidera min presentation. Jag upplevde inte att informationen kom fram på ett önskvärt sätt, varför jag fick improvisera. Efter första klassen drog jag under mina tre minuters paus till nästa presentation lärdom och lyckades under resten av klasserna få till bra presentationer med exempel som ungdomarna lättare kunde relatera till. Jag besökte samtliga åtta planerade klasser, men en klass saknade tidsmässig möjlighet att fylla i listan och skulle inte få möjlighet att göra det förrän en vecka senare, vilket ur ett

tidsperspektiv inte var möjligt för mig. Av okänd anledning lämnade två klassföreståndare inte in sina listor till rummet där jag skulle hämta upp dem. Jag återkom två dagar senare för att försöka få tag på lärarna, men utan framgång. Således fick jag se det som bortfall på tre klasser, men presentationen skulle visa sig fruktbar; de fem klasser vars listor jag erhöll hade genererat 47 namn (15 killar, 32 tjejer).

Vid tillfället för insamlingen av intervjukandidater ämnade jag intervjua både tjejer och killar. I samband med att syftet och frågeställningarna för mitt arbete förändrades, samt att det visade sig bli problem med att få till stånd intervjuer med killarna p.g.a. uppskjutningar, ändrades min avgränsning till att enbart behandla kvinnliga respondenter, och åtta sådana. Efter idel avbokningar, ombokningar och nya respondenter, hamnade jag på sex intervjuer, då tiden inte räckte till att försöka få till stånd fler.

### 3.3 Intervjumetodik

#### 3.3.1 Konstruktion av intervjuguide

Jag valde att följa Thomssons (2002) råd angående reflexiva intervjuguides. En sådan guide består av 5-6, från den analytiska frågan, operationaliserade begrepp, väl synliggjorda på papper som intervjuaren och respondenten har framför sig under intervjun. För mina respondenter var det viktigt att anpassa dessa begrepp till att bli lättförståeliga. Jag valde att utgå ifrån begreppen sexualitet, utseende, beteende, duktighet (från syftet):

- Sexualitet
- Duktighet
- Hur ska man se ut?
- Identitet
- Relationer
- Förväntningar
- Kvinnlighet

Min tanke med att ha ett så svårdefinierat begrepp som ”identitet” var att det skulle stå i centrum på mitt begreppspapper, där det skulle fungera dels som en inledningspunkt för intervjuerna, dels något jag skulle kunna knyta an till hela tiden för att få en fortsatt reflekterande process hos respondenten, samt föra intervjun vidare från begrepp till begrepp på ett smidigt och okrystat sätt.



### 3.3.2 Genomförande av intervjuer

Alla intervjuer genomfördes i grupprum på Socialhögskolan i Lund. Främsta anledningen till detta var vetskapen om att jag, nästan oavsett vilken tid jag bokade med ungdomarna, skulle kunna få till ett tyst rum utan insyn, för att ungdomarna skulle känna sig bekväma, då samtalen kunde gå in på mer personlig natur. Det finns enligt Ryen (2004) en risk att intervjun kan utvecklas till s.k. stolsintervju, vilket innebär att intervjun blir av en stelare natur då respondenten inte befinner sig i en miljö som är naturlig att förknippa med de erfarenheter och ämnen som intervjun behandlar. Jag anser att jag som reflexiv intervjuare har större möjlighet att driva på intervjun vid eventuell stelhet, och tycker således att fördelarna överväger nackdelarna med att utföra intervjuerna på Socialhögskolan. Samtidigt upplevde jag att det faktum att intervjuerna hölls på universitetet gav ungdomarna en större grad av seriositetskänsla, vilket kan ha påverkat intervjun i en positiv riktning.

Jag valde att banda intervjuerna med en kassettspelare och mikrofon, något som jag informerade respondenten om innan intervjun startade.

### 3.3.3 Tolkningsarbete och reflektion

*"Research is what I'm doing when I don't know what I'm doing."* - Wernher von Braun

Jag har alltså framförallt arbetat med reflexiva intervjuer. Efter att ha utfört min första intervju, lyssnade jag igenom den omgående. Jag hoppades få en bild av vad mina förtjänster och sämre insatser hade varit, samt om jag upplevde att min förförståelse hade påverkat intervjun. Innan jag lyssnade kände jag att jag hade lyckats hålla intervjun ofärgad av min egna förförståelse, men allt efter jag lyssnade på intervjun tyckte jag mig tydligt märka hur mina frammaningar av reflektion hos respondenten kunde ses som ett försök att styra svaret mot något som jag önskade. Men samtidigt är det svårt att separera vad som är förförståelsens influens och vad som är legitima reflekterande frågeställningar (Thomsson, 2002). Man kan förklara eventuella brister i första intervjun med att det var min första intervju av reflexiv karaktär. Efter att ha genomfört en andra intervju, och även lyssnat igenom denna, upplevde jag mig säkrare i min roll, och att mina reflekterande frågeställningar kändes mer neutrala mot respondenten och ämnet.

### 3.4 Etiska avvägningar

Det fanns en del aspekter som jag blev varse alltefter som jag inledde intervjuerna. Då den yrkeserfarenhet jag har som socionom enbart består av kurativt arbete inom psykiatri, upplevde jag hur jag kunde ha svårt att lämna vissa uttalanden från respondenterna outredda, även om dessa inte var relevanta för ämnet. Samtalet hade en tendens att styra över mot en psykoedukativ natur. Det blev således viktigt för mig att tänka på att hålla mina roller som intervjuare och behandlare separat, då jag även om jag trodde mig ha identifierat vissa samband mellan uttalande och problem som individen besatt, inte var där för att jobba med och behandla individen, och heller inte kommer att göra det framöver. Det blir därför oetiskt av mig att beröra ämnet utifrån någon annan roll än intervjuare.

En annan etisk avvägning har varit eventuella risker för identifiering av respondenterna. Även om jag skulle ge respondenterna fingerade namn, finns det en risk att det namnet tillhör en annan elev och att detta åsamkar någon form av konsekvens för den person som har det namnet, om mitt arbetet skulle komma att läsas i skolan (vilket det till viss del kommer att göra eftersom lärarna bett om en kopia efter avslutat arbete). Således kommer jag i min empiriska framställning att benämna tjejerna som Ung1, Ung2 osv, upp till Ung6. Vidare framgår det i intervjuerna specifik information om pojkvänner, ursprungsorter eller föräldrarnas yrke. Denna information är så pass specifik att det finns en risk att ungdomar på skolan som läser arbetet kommer att kunna utläsa vem respondenten egentligen är. Således har det varit viktigt att i min empiriska framställning, och inte minst i min presentation av respondenterna, att konstant värdera och avväga hur öppen jag kan vara med var respondenterna kommer ifrån, vad deras partner och de själva sysslar med på fritiden och dylik information.

### 3.5 Analys av det empiriska materialet

Mitt analytiska arbete utgår ifrån ett hermeneutiskt perspektiv. Det innebär att jag har tolkat mitt empiriska material utifrån föreställningen att det finns generella sammanhang vars existens kan påvisas av utsägelserna. Tolkningarna, och kvalitén på dessa, blir beroende av min egen fantasi, och förmåga att tolka (Repstad, 1999). Det blir därför viktigt för mig att i mina analytiska resonemang visa vilken grund tolkningarna vilar på.

Analysen kommer ske under specifika teman som även det empiriska materialet kommer att framställas under. Dessa teman är baserade på den tidigare forskningen, mitt syfte och mina teoretiska utgångspunkter.

## 4. Teori

I den här delen av arbetet ämnar jag ge en beskrivning av de teorier jag har valt att använda vid analysen av mitt empiriska material. Jag kommer att använda mig av Pierre Bourdieus kapitalteori, samt Albert Banduras teori om social inlärning.

### 4.1 Kapitalteori

Pierre Bourdieu (1930-2002) ses idag som en av vår tids mest produktiva och framstående sociologer. I sin betraktelse av sociologi som en vetenskap, har han i sina skrifter försökt att göra vardagsföreteelser och erfarenheter till något som ska kunna betraktas vetenskapligt. Bourdieu kan enligt min mening hjälpa till att förklara många av de fenomen som mitt empiriska material visar. Jag har därför valt att använda mig av hans kapitalteori, även om det av främst två anledningar blir komplicerat. Dels utvecklar Bourdieu sina begrepp och teorier löpande i sina olika verk, varför det är svårt att göra en korrekt sammanfattning och få en övergripande förståelse, dels är det svårt att tillämpa dessa teorier på svensk problematik, eftersom sociologitraditionerna ser olika ut i olika länder (framförallt ett så kulturelltpräglat land som Frankrike) (Bourdieu, 1984). Jag kommer därför att i min teoretiska utgångspunkt utgå från Donald Broadys tolkningar och sammanfattningar av Bourdieus kapitalteori och de begrepp som tillkommer. För att sedan skapa en förståelse för hur Bourdieus teorier kan användas i mitt arbete kommer jag att utgå från Erling Bjurström och Philip Lalander & Thomas Johansson, som har tillämpat Bourdieus teorier i sin ungdomsforskning.

Pierre Bourdieus kapitalteori utgår från begreppet symboliskt kapital. Broady (1990) definierar begreppet symboliskt kapital: ”symboliskt kapital är det som av sociala grupper igenkännes som värdefullt och tillerkännes värde” (1990, s.171). Med andra ord: kapital är kontextuellt. Det är således viktigt att beakta några punkter när man diskuterar symboliskt kapital. Först och främst är ett symboliskt kapitals värde till fullo beroende av att bäraren befinner sig i en omgivning som kan uppfatta och erkänna kapitalet. Därpå är det lika viktigt att bäraren kan förmedla sitt symboliska kapital. Bourdieu har vid en av sina föreläsningar menat att den symboliska makten är en makt att göra saker med ord (Broady, 1990).

Ett högt symboliskt kapital inom den akademiska världen innebär bl.a. att man behärskar vissa språk- och beteendediskurser, något som i ett arbetarsamhälle eventuellt saknar värde eller direkt uppfattas negativt (tillgångar och beteende ska enligt Bourdieu inte anses ha kausalt samband, däremot kan ett inlärt beteende ses som en tillgång (Broady, 1990). Kulturellt kapital är en form av symboliskt kapital. Att bl.a. behärska ovannämnda diskurser och eventuellt ha en examen och titel innebär att ha ett starkt kulturellt kapital. Saknar man examina och titel som skriftligt bevis för sitt kulturella kapital, måste besittandet uttryckas på andra sätt. Förmåga att förmedla uppbärande av kulturellt kapital kan ta sig uttryck verbalt i ex. samtal eller föreläsningar. Kulturellt kapital är ett statistiskt fenomen. Det innebär att begreppets innebörd alltid har samma värde, oavsett vilken kontext man befinner sig i (däremot står kapitalets styrka i relation till andra aktörers kulturella kapital-styrka), men till skillnad från symboliskt kapital behöver inte omgivningen besitta förmågan att erkänna eller uppskatta det (ibid.).

Symboliskt kapital kan betraktas som en form av valuta. Den går att förskaffa på olika sätt, den kan omsättas och i likhet med vanlig valuta är även kapital utsatt för inflationens negativa effekter; exempelvis kan en ökning av utbildade inom specifika omgivningar som en individ är verksam inom kommer att minska denne persons symboliska kapitalvärde genom att det kulturella kapitalets styrka står sig svagare mot omgivningens (Broady, 1990). Att röra sig i en omgivning där det finns ett större antal personer med starkt kulturellt kapital kan även leda till risk att gå miste om ett högre utbildningskapital, då konkurrensen om platser på högskolor och universitet hårdnar (ibid.). Helena Wulff (1998) påvisar hur majoriteten av balettdansare kommer från arbetar- och medelklass, och egentligen inte besitter ett kulturellt kapital själva bara för att de dansar balett. Under sina dansperioder blir de istället utbildade i balettkultur och en form av feodal artighet, och kan således enligt Wulff menas genomgå en snabbkurs i kulturellt kapital. Detta innebär dock att de, i de fall där de konkurrerar med dansare från övre samhällskikt, kommer att befinna sig i ett underläge, då dansarna från övre skiktet överlag generellt sett alltid kommer att ha fördelen av att ha med sig ett solitt kulturellt kapital, vilket kommer att tjäna dem i umgänge med viktiga kontakter eller uppsatta personer inom dansvärlden som kommer att kunna vara dansarna behjälpliga i att göra vidare karriär. Detta fenomen beskrivs enligt Bourdieu som två olika typer av aktörer, s.k. dominerande och pretenderer (Bourdieu, 1986). De dominerande kan vara de som uppbär kunskapen eller behärskar diskurser inom ett specifikt område, medan pretendenterna är de som gör anspråk på att behärska det som de dominerande behärskar. Pretendenterna kommer enligt Bourdieu

(1986) oftast att på olika sätt avslöja sin brist på kapital i sin strävan efter att visa vad de försöker besitta. T.ex. kommer en person som försöker simulera behärskning av vissa beteende- och språkmässiga aspekter, karaktäriserande ett kulturellt kapital, att avslöja sig som pretendent genom bl.a. ansträngdhet eller överdrift till anpassning.

I situationer där individer står i konkurrensrelation mot andra med sina symboliska kapital måste de använda sig av olika strategier för att se till att deras egna kapitalvärde inte går förlorat, genom att öka på det i förhållande till andra personers kapital, och eventuellt förminska andra personers symboliska kapitalvärde. Enligt Broady (1990) är en möjlighet att använda sig av konverteringsstrategier. Detta innebär att man väljer att "växla in" olika former av kapital för andra. I skolvärlden skulle detta kunna innebära att en ungdom som är duktig i skolan men har ett sämre socialt anseende skulle kunna höja detta sociala anseende genom att hjälpa och umgås med en person av högre socialt anseende som gör sämre ifrån sig i skolan. Ökningen av det sociala kapitalet kommer således i det här fallet inte innebära en förminskning av dennes symboliska kapital.

Bourdieu har vid muntliga tillfällen framfört "informationskapital" som en kompletterande term för kulturellt kapital.

"Att besitta ett rikt mått av kulturellt kapital innebär inte minst att vara välinformerad. Att elever som är väl rustade med kulturellt kapital har goda utsikter till en privilegerad framtid sammanhänger med att de (och deras föräldrar) är väl bekanta med och förmögna att värdera det spektrum av möjligheter som utbildningsväsendet och yrkeslivet och den sociala världen i övrigt erbjuder." (Broady, 1990, s.177)

Detta innebär att man inte kan se kulturellt kapital som en absolut tillgång, i betydelsen att enbart besitta kulturellt kapitalet automatiskt leder till ex. möjligheter att få ett bra jobb. Det måste finnas en kunskap om hur det kulturella kapitalet kan användas, något som oftast kommer i kombination med ett starkt socialt kapital. Socialt kapital kan definieras som de komponenter som utgör det sociala nätverk en person agerar inom, som kan anses tillföra personen något. Det inkluderar vänner, släkt och familj, och även kontakter inom olika institutioner, såsom skola, arbetsplatser och dylikt. Vad tillförandet består av är oftast resultatet av de respektive förbindelsernas egna olika kapital. Familjen kan exempelvis tillföra kunskap om hur en individs kulturella kapital kan användas, samtidigt som de kan ha en del faktiska kontakter med personer på skolor eller arbetsplatser, som individen sedan kommer att kunna dra nytta av. Att föräldrar eller släkt har ett stort ekonomiskt kapital är också ett

exempel på något som individen troligen kommer att kunna dra nytta av, vilket således kan öka individens valmöjligheter i livet.

#### *4.1.2 Att använda kapitalteorin*

I försök att förstå hur jag ska förhålla mig till tjejernas kunskaper om klädes- och "lagom"-diskurser, har jag vänt mig till Erling Bjurström (1997) och Philip Lalander & Thomas Johansson (2002). Bl.a. använder sig Bjurström av symboliskt kapital för att förklara sociala stilar som skapas och uppbärs i ungdomskulturer. Bjurström menar att hur ungdomar väljer att framställa sig själva fyller en distingerande effekt. Meningen med distingerandet kan dels vara ett sätt för individen att skilja ut sig från en mängd, men även att skapa en klassificering och kategoriseras genom att visa sin stil. Lalander & Johansson menar att dessa distingerande stilar är ett resultat av det sammanlagda symboliska kapital en person uppbär. Stilarna blir en påminnelse om de gemensamma band som sociala grupper har, och menas även få en segregande effekt i den mån att gruppen stärks mot andra grupper. Ungdomsgrupper stärker sin "vi"-känsla genom att tillskriva "de"-grupperna (utomstående grupper) negativa egenskaper. Dessa negativa egenskaper blir markörer för vad som är oönskat, vilket kan gälla allt från kläder och smink, till språk och beteende. Det symboliska kapitalet som gruppen uppbär och har gemensamt blir således markör för vad som är uppskattat, och tillskriver därmed utomstående, som saknar dessa egenskaper, negativt värde.

Med detta i åtanke menar jag i min analys att symboliskt kapital innefattar alla aspekter som framställer personen på ett visst sätt i andras ögon. Det inkluderar klädes- och utseendemässiga aspekter, beteende, kulturellt kapital och socialt kapital. Jag kommer vid flera tillfällen att friställa kulturellt och socialt kapital från symboliskt kapital, då detta blir relevant för analysen. Delar av det symboliska kapitalet (kläder, utseende, beteende) uppbär ett kontextuellt värde, till skillnad från kulturellt och till viss del socialt kapital. Med detta menar jag att kulturellt kapital har en statisk betydelse. Därmed kan en person som saknar kulturellt kapital uppbära ett högt symboliskt kapital i en kontext, vars värde är kraftigt förminskat i en kontext där omgivningen har ett starkt kulturellt kapital.

## 4.2 Social inlärningsteori

Ursprunget till social inlärningsteori tar främst sin början med Ivan Pavlov. Genom experiment involverande hungriga hundar, klockor och mat, kunde Pavlov visa på enkel association som skulle bli grunden för teorin om klassisk betingning. Vidare kunde Burrhus

Frederic Skinner visa att betingning inte bara var något som induceras från en aktiv försöksledare till en passiv mottagare. Skinner visade hur hundarna kunde lära sig att vissa egna handlingar ledde till positiv respons och vissa handlingar till negativ respons, vilket visades stärka respektive utsläcka ett visst beteende. Genom att krasa på en dörr kan djuret få komma in i värmen, något som vid positiv respons kom att förstärkas och ledde till återupprepning (Brunas-Wagstaff, 2003).

Utifrån detta kom Albert Banduras sociala inlärningsteori att utvecklas, som här kommer att vara en del av analytisk grund för mitt empiriska material. Liksom Skinner anser Bandura att situationer med positiv respons förstärker ett visst beteende, medan situationer med negativ respons leder till undvikande av dylik situation. Bandura hävdar, till skillnad från Skinner, att vi ständigt är sökande efter situationer som gör att vi kan få uppleva positiv respons på ett beteende och att vi på samma sätt söker undvika situationer som kan leda till negativ respons (Brunas-Wagstaff, 2003). Men när man enligt Bandura ska förstå beteende och uppmärksammande av andras handlingar som leder till positiv respons, måste man involvera fler aspekter än bara vad som upplevs positivt för andra. För sociala situationer blir utgångspunkten att det måste finnas en referenskälla i kombination med vad man själv anser är positivt, samt vetskap om vad som är "absolute performance" (maximalt uppnåeliga nivå/graden av något specifikt) (Bandura, 1977). Ett exempel är en skrivning i skolan. Att ha 90 rätt av 100 möjliga på provet kan vara intetsägande utan någon referenskälla. Vem fick absolut bäst resultat och vad var detta? Vad fick de andra i klassen och vad anses av dessa vara okej på skrivningen? Vad tycker eleven själv är ett acceptabelt resultat? Utan dessa tre informationskällor förblir ett fenomen informationslöst och orelaterat.

Det finns ett antal funktioner som Bandura (1977) pekar på som samspelar i olika kombinationer och sammanhang vid observationsinlärning. När jag beskriver funktionerna nedan hänvisar jag till observatör i olika former, samt modell och modellobjekt. Med observatör avser jag personen som observerar en beteende och samlar intryck. Modell/modellobjekt blir således personen som observeras.

### **Informationssamlande**

Genom att observera andras beteende och vad för sanktioner dessa beteenden leder till kommer vi att upprepa beteendet om det är något som får positiv respons. Om ett beteende ger negativa konsekvenser kommer vi att undvika beteendet. Vi lär oss genom detta även att



förstå i vilka kontexter och situationer ett beteende är korrekt respektive felaktigt, eftersom en typ av beteende i olika situationer kan leda till belöning respektive bestraffning (Bandura, 1977)

”Having gained knowledge observationally about probable response consequences, people are inclined to do the things they see well received and avoid those they see punished” (Bandura, 1977, s.125)

Bandura (1977) poängterar dock att observerade konsekvensers inflytande på observatörens egna beteende kan vara beroende av faktorer som modellobjektets ålder, kön, sociala ställning och vilken roll som modellobjektet spelar i en viss situation. Dessa faktorer kommer att påverka huruvida observatören anser att något som är lämpligt för modellen kan vara olämpligt för en själv.

### **Motivation**

Vid observerad positiv respons kan observatören känna förväntningar och förhoppningar på att själv uppleva denna positiva respons vid upprepat beteende. Beroende på vad den positiva responsen för observerat beteende är, kan observatören vid egna försök att upprepa beteendet vara motiverad att trots misslyckande fortsätta försöka, eftersom den tidigare observerade positiva responsen skapat förväntningar och förhoppningar. Motivation att upprepa ett beteende och erhålla positiv respons visar sig oftast vara större då individen enbart vid enstaka tillfälle har sett ett beteende upprepas, i förhållande till beteende som ständigt bekräftas (Bandura, 1977).

### **Emotionellt lärande**

När individen observerar modellen utföra en handling, kommer modellen oftast att uttrycka någon form av känslomässig reaktion. Om modellen ses utföra något som är förknippat med rädsla eller fara, utan att det förefaller finnas några negativa konsekvenser, kommer rädslan och farokänslan att försvinna för observatören, ju oftare denna typ av handling utförs. På samma sätt kan även rädsla eller känsla för fara skapas och förstärkas, om det utfaller negativa konsekvenser av handlingen (Bandura, 1977).

## **Värderingar**

Vad modellen uppskattar och tycker om kan påverka observatören till stor grad. Något som observatören själv inte har uppskattat kan påverkas genom att observera positiv respons som modellen upplevs få vid uttryckande av gillande eller uppskattande för något. Ju högre social status modellen har, desto större påverkan får den positiva responsen på olika handlingar eller värderingar på observatören. Det är viktigt att notera att ett beteende som bestraffas respektive belönas inte alltid har en bestämd implicitet. Beroende på vilka normer och värderingar som råder kan bestraffning av ett beteende innebära att denna personens sociala status stiger, beroende på av vilka anledningar som handlingen och bestraffningen beror på (Bandura, 1977).

## **Modellens reaktioner**

Att modellen får positiv respons på utförd handling är inte alltid tillräckligt för skapande av inläring hos observatören. Hur modellen reagerar på den positiva responsen kan vara avgörande för hur observatören kommer att påverkas. Observatören har större tendens att ta efter det belönade beteendet om denne vid tidigare tillfällen har sett modellen svara positivt på den positiva responsen. Om modellen inte visar en tydlig positiv respons tar observatören i mindre grad efter det belönade beteendet (Bandura, 1977).

### **4.3 Inför empirisk framställning och analys**

Jag avser att med kapitalteorin försöka få en förståelse för hur olika former av kapital kan avgöra hur tjejerna uppfattas av sina jämne, och vad resultatet av denna uppfattning blir. Genom att få en förståelse för vad som ligger till grund för inlärningsprocessen och beteendepåverkan får vi även en förståelse för hur normer skapas och rollen de spelar hos ungdomarna. Jag kommer i min analys inte att försöka förstå inlärningsprocesserna genom de specifika funktionerna ovan, då det är omöjligt att säga vilka funktioner som har varit i spel vid inläringen. Däremot blir funktionernas beskrivning relevant för en generell förståelse av inlärningsprocess.

Genom att analysera det empiriska materialet utefter vad för funktioner som skapat de normativa föreställningarna som ungdomarna uppbär, samt hur detta påverkar deras sociala situation i skolan, kan vi förhoppningsvis få kunskap om vilka delar av diskursen om psykisk ohälsa som blir viktiga att uppmärksamma när det gäller att förstå de aspekter som skapar psykisk ohälsa i skolan.

## 5. Empirisk framställning och analys

I den här delen av arbetet kommer jag att presentera och analysera mitt empiriska material. Jag har valt att sammanställa empirin och presentera analysen under följande tematisering:

- **Kön och sexualitet**
- **Social differentiering och kapital**
- **Att vara duktig**

Under respektive tema har jag samlat utvalda delar av tjejernas utsagor, som sedan efterföljs av en analysdel. Jag har valt ovanstående teman utifrån den tidigare forskningen, de normativa föreställningarna som framgår i syftet och mina teoretiska utgångspunkter.

Många uttalanden innefattar element som skulle kunna anses passa in under fler teman. Det är därför viktigt att tidigt poängtera att jag inte utesluter en utsagas plats i respektive tema för att jag väljer att placera den inom det valda temat. En tjejs utsaga om att exempelvis ha höga krav på sig från sina föräldrar kan anses platsa under 'Att vara duktig'. Däremot varken kan eller vill jag utesluta att det är något som kan härledas till föräldrarnas bild av hur en kvinna ska bete sig och vara, då något sådant eventuellt skulle kunna vara resultatet av en påverkan av föräldrarnas förhållningssätt till deras dotters prestationer, vilket för upp diskussionen huruvida den egentligen skulle passa bättre under temat "Kön och sexualitet". Jag har således försökt att utifrån sammanhang och en större bild bedöma var en utsaga har störst relevans.

I presentationen av det empiriska materialet kommer jag vid citat att benämna mig själv som "I" (intervjuare). Jag kommer flertalet gånger i texten att ha vissa uttryck inom citationstecken. Dessa är outredda uttryck från tjejerna, vars betydelse eventuellt skiljer sig från ordets egentliga betydelse. När en av respondenterna t.ex. säger att en tjej är "dum", blir det upp till läsaren att göra en bedömning av ordets innebörd beroende på ordets kontext.

### 5.1 Presentation av respondenterna

**Ung1** bor i Bjärred sedan 1,5 år tillbaka. Hennes pappa arbetar som forskare och hennes mammas nya man är ingenjör.

**Ung2** bor i Nöbbelöv. Hennes mamma är akademiker och jobbar inom vården. Hon drev eget företag tidigare, men är numera anställd hos ett annat företag i Bjärred. Ung2s pappa är också akademiker och jobbar i Köpenhamn.

**Ung3** bor i Åkarp, där hon har bott hela sitt liv. Hennes pappa är akademiker, jobbar för ett företag i Malmö och hennes mamma jobbar inom kundtjänst.

**Ung4** bor i Staffanstorp, och har så gjort under sin levnadstid. Både hennes pappa och mamma arbetar som säljare. Hennes pappa läste ”en del” på universitet i sin ungdom, något som hennes mamma inte har gjort.

**Ung5** kommer ifrån Bjärred. Hennes far är egen företagare, utan akademisk utbildning, och hennes mor jobbar inom vården, med akademisk utbildning för detta.

**Ung6** kommer ursprungligen från Malmö, men flyttade till Åkarp när hon var 4 år då hennes föräldrar separerade. Hennes mamma arbetar för ett företag i Köpenhamn, där hon jobbar inom kundservice. Hennes far arbetar som körskolelärare.

## 5.2 Kön och sexualitet

Den här delen av mitt empiriska material behandlar heteronormativitet och könsroller, hur tjejerna påverkas av det och vilken betydelse symboliskt kapital får i relation till förståelse av b.l.a. vad som enligt tjejerna definierar en kvinna. Det berör även dels hur tjejernas umgängesgrupper kan påverka deras beteende, hur relationer uppfattas och hur tjejerna utifrån ett ”lagom”-perspektiv måste bete sig gentemot det motsatta könet för att inte uppfattas som ”billig” eller ”lösaktig”.

### 5.2.1 Vad definierar en kvinna?

Ung5 definierar kvinnlighet som något beroende av kroppsliga attribut och utseeendemässiga faktorer. Hon menar att kvinnlighet inte ska förknippas med exempelvis aktiviteter såsom ridning eller balett, utan snarare hur man som person ser ut och rör sig.

”Ung5: Det kan ju vara kvinnligt hur man rör sig, för sig och beter sig.. hur man går kan vara mer el mindre manligt.

*I: Vad avgör det?*

Ung5: .. vet inte.. man ser ju skillnad.. tjejer trippar fram mer, killar går lite mer stadigt. Jag tror det är något man har lärt sig genom filmer och kändisar och föräldrar och allt möjligt.”

För Ung2 är det aktiviteter som definierar kvinnlighet. Även om Ung2 också anser att kvinnliga drag innefattar att vara lite finare, tystare och blygare än killar, anser hon att detta mer gällde förut, främst i slutet av högstadiet, och att det inte är lika viktigt nuförtiden. För Ung2 är skillnaden mellan man och kvinna främst vad man sysselsätter sig med för olika aktiviteter. Hon uppger själv att hon gymmar mycket, och när hon säger till folk att hon ska till gymmet får hon förvånad respons med kommentarer om att de trodde att enbart killar sysselsatte sig med gymmande. Av denna anledning tror Ung2 att den aktiviteten kanske kan ses som okvinnlig. Hon tror även att boxning, som hon också sysslar med, uppfattas som en okvinnlig aktivitet. Hon berättar att hon semestrar med sin mamma i mammans ursprungsland under sommarmånaderna. När hon där nere berättar att hon spelar fotboll, handboll och boxas, märker hon ett negativt bemötande, vilket hon menar inte alls sker på samma sätt här i Lund. Hon säger att kommentarerna hon främst bemöts med i skolan och bland vänner är förundran över att hon vågar få ”bollar i huvudet och sparkar i huvudet”. Ung2 uppger själv att hon har haft runt åtta hjärnskakningar, spräckt ögonbryn och brutit näsan under sin tid som sportsutövare.

Att kläder används som något avgränsande mellan kille och tjej framgår tydligt. Ung6 menar att en tydlig klädesmarkör för vad som är manligt eller kvinnligt är hur tigha kläderna är. Så kallade baggiejeans (lössittande byxor), är något som hon anser är mer manligt. Hon uppger att hon själv för några år sedan valde att skifta stil mycket, och då bland annat ha kläder som inte ansågs vara särskilt kvinnliga. På den tiden uppfattade hon att hennes klasskamrat och andra på skolan ansåg att hennes klädstilar var okvinnliga, men idag anser hon dock att det är accepterat att tjejer inte behöver klä sig enligt den traditionella kvinnliga stilen som enligt henne är tigha kläder eller klänning.

Ung2 anser inte att smink är något speciellt kvinnligt, och förklarar att hon inte sminkar sig själv särskilt ofta, eftersom hon hellre sover en halvtimme extra än att spendera den på att sminka sig. Hon menar att det nog är viktigt för många andra, framförallt för folk med sämre självförtroende, eftersom man känner sig lite snyggare när man fått fixa sig lite. Hon anser

dock själv att hon har många vänner i skolan, och att de inte skulle sluta vara hennes vänner för att hon inte sminkade sig.

Något som är gemensamt för samtliga respondenter är åsikten att smink som något specifikt för kvinnor är ett fenomen som håller på att suddas ut. De menar att fler och fler killar börjar använda smink i skolan, och även om dessa killar fortfarande drar ögon till sig, är det numera något som är accepterat. Innan tyckte Ung5 att det var konstigt med killar som hade smink. Hon vet själv inte riktigt varför hon tyckte det, men upplevde att det mer vara något som tjejer hade, och att killar ska se bra ut utan smink. Hon upplever att det alltid har varit så, och att det är något som tjejer i allmänhet lärt sig tidigt. Ung1 tycker inte att det är lika viktigt med att ha rätt kläder och smink längre, eftersom det inte längre är något som tillskrivs tjejer enbart då det enligt henne är vanligt att killar i skolan sminkar sig.

### *5.2.2 Relationer*

Något som är utmärkande för samtliga umgängeskretsar som respondenterna uppger sig ha är acceptans för olikheter. Ung1 menar att man inte behöver vara likadana för att fungera i grupp, och att tjejerna i en av hennes umgängesgrupper, och hon själv, alla är olika varandra. I hennes grupp är det tillåtet att säga vad man vill om de andras vänner, som inte är en del av gruppen, eftersom Ung1 menar att de bara skrattar åt det eftersom ingen har för avsikt att ändra sig för att blidka de andra i gruppen. Hon menar även att hon skulle kunna träffa vilken typ av kille som helst utan att de i gruppen skulle döma henne för det, även om de uttryckligen skulle tycka illa om killen. Ung4 beskriver också sin umgängeskrets som en grupp av individer med väldigt skilda personligheter, men till skillnad från Ung1 är det för Ung4 viktigt att en eventuell kille kommer bra överens med vännerna och gör sig omtyckt i gruppen.

”Det killar inte inser är att vännerna måste man komma överens med.. om en kille kommer överens med vännerna finns det inget att diskutera. Funkar inte killen med kompisarna blir det bara jobbigt, klart man vill att killen ska kunna vara med vännerna. Det är viktigt att han har humor för han ska kunna sitta med tre-fyra tjejkompisar en längre stund och snacka med dem och komma bra överens. Han måste våga ta för sig lite, annars kan det bli överväldigande för honom.” – Ung4

Vad resten av klassen utöver umgängeskretsen tycker bryr sig Ung4 inte om. För henne är det dock inte vännerna som är de viktigaste att få killen godkänd hos. Om inte hennes pappa godkänner killen kommer han enligt Ung4 inte att släppa in honom i huset. Enligt henne får killen hon träffar absolut inte vara en ”strulputte” som håller på med droger eller våld, och han måste göra godkänt från sig i skolan. Hon menar dock att hon respekterar sin pappas åsikt eftersom hon anser att han är en väldigt bra människokännare, och att hon, eftersom hon ser sig själv som väldigt lik sin pappa, oftast ser killen på samma sätt som pappan gör.

Ung6 känner att hon inte skulle bry sig nämnvärt vad hennes umgängeskrets och klass skulle anse om en kille som hon träffar. Hon menar dock att hennes umgängeskrets respekterar hennes åsikter och känslor, och om hon skulle vilja träffa en kille som inte ansågs vara populär eller ha hög status, skulle gruppen vara stöttande i hennes beslut att träffa honom. Hon tror dock att det i många andra umgängeskretsar finns personer som vill framstå på ett visst sätt, och således låter bli att umgås med en viss typ av personer. Ung5 menar att det som är positivt för henne också uppfattas positivt av hennes umgängeskrets; ett gäng som också har väldigt blandade personligheter där man inte gör något försök att ändra på sig för att behaga övriga gruppen. Hon tycker oftast inte att det spelar någon roll vad folk tycker om henne, och menar att hon inte skulle låta bli att träffa en kille som inte hade uppskattats av klassen eller hennes kompisar. Hon menar att huvudsaken är att hon tycker om honom, och att gruppens förutfattade meningar troligen kommer att försvinna när de väl får träffas och umgås med honom. Hennes nuvarande pojkvän är ett år yngre än vad hon är, något hon upplevde var jobbigt i början.

”Alla frågade hela tiden, ”tycker du inte det är konstigt och så”, det var lite jobbigt att alla frågade hela tiden... jag sa att jag var kär i honom och att ett år inte är så stor skillnad.. så ja.. men varje gång man träffar någon ny person och frågar om dens pojkvän och hur gammal den är, och man säger att ens egen är ett år yngre så måste man svara på ännu fler frågor” – Ung5

### *5.2.3 Gruppens influens*

Det framgår av respondenterna att de skiftar beteende beroende på umgänge och situation. Ung6 menar att hennes umgängeskrets troligen påverkar henne till att vara den personen hon är, även om det sker undermedvetet. Hon tror att om hon skulle umgås med ex. gothare så skulle hon troligen bli lite mer som de vad gäller stil och beteende, men samtidigt tycker hon

att det är dumt att kategorisera folk utifrån olika stilar eftersom man oftast inte känner den personen. Dessutom menar hon att det måste finnas någon grundtillhörighet för att man ska vilja umgås med en viss typ av personer. Ung5 menar att skolorna i Lund är väldigt fördelade baserat på värderingar och stilar. Hon menar att eleverna vid Spyken består av s.k. emos (svartklädda, svarthåriga personer som lyssnar på deprimerande rock) och aspirerande läkarstudenter som får MVG i alla ämnen. Vidare menar hon att eleverna vid Katedralskolan består av snobbar som har skjortor och bakåtslickat hår. På Polhem går, enligt henne, sportfånarna och bönderna, och på Vipeholmskolan går de ungdomar som gör sämst ifrån sig i skolan av alla, eftersom den skolan har utbildningar som Barn & Fritid och Hotell & Restaurang; utbildningar vilka har väldigt låga intagningspoäng. Hon tror att detta synsätt på skolorna är väletablerade på högstadieskolorna, och att man i ansökningsläget väljer att söka in på den skolan som bäst passar ens nuvarande stil eller den stilen som man skulle vilja ha.

Det framgår även att man som person uppfattas på olika sätt beroende på ens umgänge och vänner. Ung5 berättar hur hon förra sommaren träffade en kille som ansågs vara populär, och hur folk när skolan började tog kontakt med henne och ville umgås, och frågade om killen. Ung2 beskriver ett liknande scenario:

”Det finns en kille.. det finns inte en enda tjej på skolan som tycker han är ful.. de flesta är typ ”oj skolans snyggaste kille”, och han är en av mina absolut bästa kompisar, så när vi står och snackar i skolan eller stan, och någon ser oss så kommer helt okända tjejer fram och vill bli kompis med mig för att komma åt honom. Det blir liksom en statushöjare.” – Ung2

Ung2 har för närvarande en relation med en kille som utövar balett. Hon menar att de flesta som känner till honom och hans val av aktivitet uppfattar det som något positivt. Hon beskriver honom som 1.95 och vältränad, med en, enligt hans baletttränare, ”perfekt balettkropp”. Hon menar att hon kan träffa vad för kille hon vill utan att bry sig om vad andra tycker.

#### 5.2.4 ”Lagom är bäst”

Lagom är bäst. Det är en åsikt som genomgående framgår på olika sätt hos respondenterna. Det handlar dels om vad som är acceptabelt att göra med en kille avseende kontakt eller sex,



samt hur man bör klä sig för att framstå på ett respektabelt sätt, framförallt när det är dags för fest.

”Ung6: Om man ska ut är det klart att man sätter på sig festkläder.. och då kanske jag reagerar på tjejer som klätt sig sjukt billigt om man säger så.. det är ju en grej som jag hade reagerat på, då hade jag inte tyckt att det var rätt sätt att klä sig.

*I: Vad är det som gör det fel?*

Ung6: Jag vet ju att det.. jag blir liksom delad för jag vet att det är inte fel, för de bestämmer ju själva, men det som gör det fel är väl att.. ehm.. det jag reagerar på är väl att om de har kortkort så vet jag att jag inte är den enda som lägger märke till det och man kanske skäms lite å deras vägnar... det känns som att de klär av sig lite”

Ung6 menar vidare att det finns negativ respektive positiv uppmärksamhet. Positiv uppmärksamhet definierar hon med att folk får en positiv tanke när de lägger märke till en person. Men i samband med att klä sig ”lätt” blir man lätt sedd som billigt klädd. Hon menar dock att man kan klä sig lätt utan att klä sig billigt, vilket uteslutande definieras av hur mycket av sin kropp man visar. Ung4 definierar billig klädsel med att kombinera ”jättejättemycket” urringning och push-up BH. Samtidigt får man enligt Ung5 inte se ”för sunkig” ut heller, ex. komma till fest i mjukisbyxor, eftersom detta skickar ut signaler att man inte är respektabel.

Gällande vad som är lagom och tillåtet att göra med killar, i förhållande till vad som anses vara för mycket till den grad att man ses som en lösaktig person, menar Ung5 att tjejer som har sex eller ”strular” med olika killar varje helg är lösaktiga. Hon menar att dessa personerna inte vill något seriöst utan bara gillar uppmärksamheten. Var gränsen för lösaktighet eller för vad som är okej dras är svårdefinierad.

”Ung5: Det finns ingen skarp gräns.. det beror på.. vad de själva.. hur de pratar om folk de har haft sex med, om de skriker ut det. Håller man det relativt för sig själv är det mer okej. Vissa kanske skäms men vill berätta det för de inte vill hålla det inom sig. Det gör det kanske inte mer okej (om man skäms och berättar det) men man får en bättre uppfattning om den personen. Jag tycker man ska vara lite mer tystlåten med det, då vet de själva att de inte borde ha gjort för folk får en viss uppfattning om dem.

*I: Varför borde de inte hr gjort det?*

Ung5: De får välja själva, men det handlar om hur de vill uppfattas av andra. Det är mer tabu att prata om tjejers sex än killars.”

Även ung4 anser att tjejers sex är något som ska hållas privat, till skillnad från killar som förväntas (av andra killar) att gärna tala högt om det. Hon menar att en tjej som har sex med flera partners, och ofta, blir sedd som en person som har sex med vem som helst. Hon berättar om en tjejkompis som hade sex med en kille första gången hon träffade honom. En tid senare träffade nämnda tjejkompis en annan kille som började ”ragga” på henne, och föreslagit att de skulle ha sex. Tjejkompisen hade blivit upprörd över detta förslag, följt av att killen rättfärdigade sitt förslag med att hon hade haft sex med en kille första gången de träffades.

Vissa situationer gör att det är okej att involvera sig med en kille på olika sätt första gången de träffas. Det gäller främst om personen är väldigt attraktiv och/eller har hög status/populäritet på skolan. Ung4 menar att detta handlar om att förstå ett agerande. Om en person har hög status och är attraktiv är det mer förståeligt för omgivningen varför en person väljer att involvera sig tillfälligt med den personen. Om det istället handlar om en person med låg status och/eller som inte är attraktiv menar hon att folk undrar varför hon skulle involvera sig med honom, när det inte finns någon uppenbar anledning att göra det.

”Om det hade varit en kille som ansågs vara jättesnygg, då hade det förmodligen.. tjejen hade fått mer.. kanske inte status men folk hade tyckt att det var wow eller sådär.. men å andra sidan om det var en kille som inte ansågs vara något speciellt, då tror jag inte att den tjejen hade berättat det direkt för kompisarna, för hon vet väl vad tjejerna hade tyckt och sagt om det. De hade nog reagerat annorlunda om killen varit snygg..” – Ung6

Ung6 tror att det är många som vill framstå som att de har haft sex någon gång, och att de som inte har haft det inte vill kännas vid det. Hon menar att folk inte vill ”vara efter” och att det är en viss status i att ha haft sex. Däremot tror hon inte att det är många som ljuger om att ha haft det, eftersom hon menar att det finns en stor risk att sanningen skulle komma fram. Ung5 tror att folk i yngre ålder, främst i årskurs 8 och 9 i högstadiet, var mer benägna att ha sex en gång för att få det undanstökat än vad ungdomar i hennes nuvarande ålder är. Trots det anser hon att folk ser ned på dem som inte har haft sex, och att de anses vara konstiga.

### 5.3 Analys av tema 'Kön och sexualitet'

Som märks i empirin består tjejernas uppfattningar om vad som är kvinnligt av normativa föreställningar. Utifrån att kombinera teori om symboliskt kapital och social inlärningsteori kan vi få en förståelse för funktionerna som bidrar till befestelse av dessa normativa föreställningar. Det framgår i empirin att det finns en uppfattning om att man som person påverkas av hur media och filmer framställer kvinnor respektive män, och vad för egenskaper som uppfattas värdefulla. Utifrån detta kan man anta att en föreställning om vad som är värdefullt symboliskt kapital, såsom utseendemässiga attribut, förmedlas från olika aktörer och sedan lärs in enligt teori om social inlärning.

Att symboliskt kapital är godtyckligt och kontextuellt har jag konstaterat i teorikapitlet. Om vi utgår ifrån tjejernas föreställningar om klädesfenomen, ex. som empirin beskriver med tjejernas bruk av baggiejeans, kan vi anta att den könsnormativa synen på klädesplagget är ett resultat av inlärning. Oavsett om, som tjejerna beskriver, synen på baggiejeans som ett manligt klädesplagg är inlärt från en tro om härstamning från en "traditionell kvinnlig stil" bestående av tigha kläder och klänning, eller om det är en uppfattning som tjejerna har fått sig förmedlad via media och filmer (som enligt teori om social inlärning kan innebära att en inlärningsmodell av hög social status och begärsmarknadsvärde förespråkar en viss könsnormativ klädstil eller utseende), uppkommer en situation där det blir möjligt att betrakta det symboliska kapitalets värde utifrån social inlärning. Detta innebär således viktigare att det omvänt finns möjlighet att genom social inlärning påverka vad som anses vara värdefullt symboliskt kapital.

Resonemanget om kapitalinlärning blir vidare värdefullt avseende tjejernas relationer, där generell acceptans i umgängeskretsarna har varit nyckelord genom delen om relationer i empirin. Begreppet "begärsmarknadsvärde", taget från den tidigare forskningen, kan med fördel ses som en del av det symboliska kapitalet som tjejerna uppbär. Eftersom begärsmarknadsvärdet är ett resultat av det symboliska kapitalet som inte innefattar kulturellt eller socialt kapital, bör det därför också kunna förklaras via teori om social inlärning. Dessa kapital kan beroende på olika faktorer som återgetts i tidigare forskningen höjas respektive sänkas. Symboliskt kapital kan som tidigare nämnts inte existera utan att det uppmärksammas och erkänns av omgivningen. Detta påvisar att omgivningen enligt teori om social inlärning har genom observerad respons lärt in vissa egenskaper och attribut som mer eller mindre eftersträvansvärda för ett högre begärsmarknadsvärde. Men det framkommer samtidigt att

tjejerna av sina umgängeskretsar inte skulle framstå på ett sämre sätt (sänkt symboliskt kapital) för att de träffade en kille som eventuellt skulle anses ”märkelig” och ha lägre status (alternativt skulle de inte bry sig om gruppens åsikter). En rimlig förklaring till detta är att acceptansen som uttrycks för olikheterna är en del av det sociala kapitalet som umgängesgrupper delar. Detta gruppkapital blir således mer eller mindre starkt beroende på hur starka relationerna är i gruppen sinsemellan, och hur starkt de väljer att distingera sig från andra grupper för att markera sitt sociala kapital. En sänkning av en individs begärsmarknadsvärde inom gruppen riskerar således att påverka gruppens totala sociala kapital. Därför blir acceptansfenomenet ett resultat av gruppens försök att stärka sitt sociala kapital mot sin omgivnings olika sociala kapital.

## 5.4 Social differentiering och socialt kapital

I den här delen tar vi del av berättelser och utsagor från respondenterna som visar hur olika faktorer kan påverka hur ungdomarna uppfattas av andra. Dessa faktorer inolverar beteende, utseende, boende samt skolresultat. Vissa faktorer är direkt ledande till social differentiering och utstötning. Andra faktorer visar sig kunna påverka ungdomarnas sociala kapital, som även det kan vara en faktor för social differentiering.

### 5.4.1 Normaliserade kvinnor

Kvinnlighet som ett socialt differentierande fenomen kom i intervjuerna att få en flerbottnad betydelse. Ung3 lägger fokus på kvinnors beteende, och menar att tjejer förväntas att inte säga olämpliga saker eller vara ”fula i munnen”, och upplever att killarna, och tjejerna, i skolan anser att en tjej är ”konstig” om hon nu skulle säga något som ansågs olämpligt. Ung3 menar att det alltid har varit så att tjejer och kvinnor ska ”hålla koll och vara duktiga”. Enligt henne har kvinnor alltid haft förväntningar att allt de gör ska vara perfekt, att de inte gör något fel och när de väl gör något fel så är de ”dumma”. Ung3 känner själv inte att hon passar in i de ovan beskrivna förväntningarna på kvinna. Hon beskriver dock hur hennes språk skiftar när hon umgås med vissa personer och när hon är hemma hos sin familj. Vid fråga om när hon anser att hon är sig själv blir hon fundersam. Hon resonerar att hon i skolan inte riktigt kan vara sig själv eftersom hon inte kan säga vad hon vill i klassrummet när det kommer till ord som anses vara lite fulare, samtidigt som hon, när hon är hemma hos sin familj där hon känner

att hon kan vara sig själv, inte känner något behov av att använda sig av ord som skulle anses vara fula.

Att en kvinna ska vara ”finare” är något som är återkommande. Ung6 menar också att en kvinnlig egenskap är att vara ”fin i munnen” och inte svära så mycket. Hon menar även att synen på tjejer är att de är mer osäkra, tystlåtna och inte skriker eller gormar. Hon menar också att killar är mer benägna att säga ”rakt ut” vad de tycker och tänker, medan tjejer är ”lite snällare”; de ska inte säga rakt ut vad de tycker och tänker till folk. Hon uppger själv att hon inte skulle säga vad hon tyckte och tänkte till en person om risken fanns att hon sårade personen, men menar att killar troligen i en liknande situation skulle säga vad de tyckte. Hon tror att även killarna har en bild av tjejer som mer tystlåtna än killar.

*”I: Tror du tjejer identifierar sig med det? ”Så här ska jag vara för jag är tjej”.*

Ung6: Nej det tror jag inte, finns kanske en del som är så men nej det tror jag inte.. jag tror inte man känner man måste vara tillbakadragen för att vara kvinnlig.. jag önskar kanske jag kunde ta mer plats och våga vara mer frimåt med mycket folk runtomkring mig, men är det många i ett rum.. och .. alltså, killar är där och pratar högt, då blir jag mer tillbakadragen rent automatiskt. Det är inte bestämt att det måste vara så, men det är kanske fler tjejer som tycker vi är tillbakadragna än killar som tycker det.”

Ung5 upplever även hon att ett kvinnligt karaktäristika är att inte ta plats. Hon menar att inte ta plats är något som förväntas av tjejer, och att folk är väldigt ovana vid att tjejer tar plats. Ung5 tror att anledningen till att media uppmärksammar kvinnor som blir chefer över större företag beror på att samhället inte är vant vid att kvinnor får ta så mycket plats. Själv känner Ung5 att hon är relativt lågmäld i skolan, men att detta beror på att hon inte vill synas och ta plats, till skillnad från killarna som gärna skriker till varandra och hojtar i korridorerna, medan tjejerna ofta går två och två och talar tystare.

Ung4 menar själv att hon inte är så ”tjejig”, och menar att tjejerna fryser ut henne i skolan p.g.a. det. Hon menar att hon är annorlunda jämför de andra tjejerna.

*”I: På vilket sätt är du annorlunda?”*

Ung4: För de känner väl att jag är sån som.. slåss och sånt.. och det är jag ju inte..

*I: Varför tror dem det?”*

Ung4: För jag har den personligheten som jag har, jag är så öppen och så utåt och sen kan jag.. jag kan lätt bli arg, lätt tända till. Jag har alltid haft så kort stubin, men jag skulle aldrig få för mig att slå en person, men de får för sig att jag gör sånt fastän jag inte gör det, för de tar sig inte tid att lära känna mig. De dömer mig direkt.”

#### 5.4.2 Utseende

Ung5 tycker att hur man klär sig förmedlar hur man är som person. Hon menar att de som är bland de duktigare i skolan oftast har en ”bättre” klädstil, och att hon själv känner sig slarvig och ohyfsad om hon går klädd i ex. mjukisbyxor i skolan, något som enligt henne inte är ovanligt att folk gör. Ung5 känner själv att hon klär sig snyggt och sminkar sig för att känna sig själv snyggare, samt att hon får bättre självförtroende. Hon poängterar att detta inte är något som hon gör för någon annans skull än för hennes egen, och tror inte att någon i skolan hade uppmärksammat eventuell utebliven sminkning, mer än att de hade blivit förvånade över att hon inte sminkat sig eftersom de ser henne som ”en piffig person”. Hon uppger att hon aldrig i gymnasiet har kommit till skolan osminkad eller klädd på ett sätt som hon anser vara undermåligt. Ung4 upplever att folk är väldigt dömande vad gäller hur ungdomar klär sig.

”Många dömer för hur man klär sig och visst, det är jobbigt för jag har alltid varit pojkflickig. Jag har aldrig gillat att klä upp mig eller platta mitt hår, jag gör det ibland, men ibland går jag till skolan helt utan smink och bara i mjukis kläder... bara drar på mig något på morgonen och då blir människor så.. okeeej. Jag kommer ihåg första veckan i skolan, det var på en fredag. Jag försov mig på morgonen så jag kom till skolan osminkad i bara linne och mjukisbyxor och sneakers och uppsatt hår, och folk stirrade på mig med typ hur kan hon gå så i skolan?” – Ung4

Hon uppger ändå att ingen har kommenterat hennes klädval då hon menar att de känner till att hon inte bryr sig om vad folk tycker om hennes kläder eller utseende. Ung5 tycker att huvudsaken är att hon själv trivs i det hon har på mig, och att hon alltid har varit sådan.

#### 5.4.3 I Åkarp snackar man ”riktig” skånska

Det framgår att Ung3 gör skillnad på att vara lundensare och att vara skånsk, då hon menar att hon kommer från Åkarp, där man snackar ”riktig” skånska och att det främst är lundensiska tjejer som försöker vara ”fina i kanten och snacka lundensiska”. Hon menar att hon själv och hennes klasskamrat, som också kommer från Åkarp, fick negativ respons av övriga klassen

för att de var ”lite mer skånska” av sig, i den mån att deras dialekt var mer utmärkande skånsk, och att de kunde säga saker som inte ansågs vara okej av övriga klassen. Hon upplever sig som rätt öppen och att hon kan ”säga lite vad som helst”, medan de övriga tjejerna i klassen inte ventilerar sina åsikter eller tankar fritt i klassrummet eller korridorerna.

Ung4 menar att lundensare försöker upprätta hålla en ”lundaprofil”, vilket innebär att man ska vara mer fin i kanten, vara smal och ha högklackat. Hon upplever att lundensarna ser sig själva som lite bättre än andra, och att de undviker folk inte kommer från Lund, alternativt inte upplevs passa in i ”lundaprofilen”. Hon menar att lundensare känner sig bättre än personer som inte kommer från Lund eftersom Lund har universitetet och är ”fint”, inte har lika mycket problem som andra kommuner och har en ”finare” klädstil än folk från andra kommuner.

Ung4 menar, som tidigare nämnts, att hon är utstött i sin klass. Hon uppger att en av de få som inte stötte ut henne i klassen när hon gick första årskursen på gymnasiet, som hon kom väldigt bra överens med, var väldigt omtyckt av resten av klassen. Hon menar att vännen också var ”fin i kanten” som de övriga i klassen, samt lugn och återhållsam med språk och humör, till skillnad från henne själv. Ung4 tror att anledningen till att klassen inte kunde acceptera henne (avsett Ung4, inte vännen) var för att hon var mer utåtriktad, pratade med alla och tog för mycket plats. På fritiden utövade Ung4 sedan 4-5 år sedan tillbaka kampsport, precis som hennes far, men har nyligen avbrutit träningen. Hon upplever att hennes kampsportande uppfattades negativt, i samband med att hon kommer från Staffanstorp, som hon upplever är stämplat som ett samhälle med våld och droger bland ungdomarna.

”.. så hade jag sprungit rakt in i en vägg och fått blåmärke.. klumpigt.. sen kom jag till skolan så stod alla och kolla och viskade och nu har hon slagits sen en vecka, sen frågade jag en kompis varför alla kollade så, och då sa han att alla trodde att jag fått blåmärket från knytknäveslag. Så de snackade skit om mig utan att jag hade gjort något, bara för jag kom från Staffanstorp så..” – Ung4

Själv tror hon att anledningen till att Staffanstorp har fått rykte om att vara ett vålds- och drogsamhälle bland ungdomarna har att göra med att specifika individer åker till andra kommuner och bråkar på helger, vilket gör att ungdomarna förknippar en individs beteende med dess boendeort. Hon gör inga försök eller anspråk på att passa in i grupperna i klassen.

Hon anser att hon inte har gjort något fel som lett till att hon upplever sig som utstött från klassen, och då tycker hon inte heller att det är hon som ska anpassa sig för att komma bättre överens med fler människor. Hon menar att hon är nöjd med den mindre umgängesgruppen hon har nu, som består av personer som befinner sig i samma sociala situation som hon gör avseende att vara utstötta.

#### 5.4.4 Skolresultat

Ung4 får G i de flesta ämnena med några VG, men menar att lärarna inte försöker få henne att prestera bättre, och att förväntningar, och motivering, från många lärare i skolan skiftar beroende på en elevs resultat. Gör man bra ifrån sig på prov och under lektionerna får man mer stöd och hjälp från läraren för att denne vill få ut det mesta möjliga och utveckla elevens potential, medan elever som får G bemöts av en mentalitet som innebär att lärarna förmedlar dessa elever vad som krävs för att de ska kunna få G, snarare än att försöka få upp dessa elever till VG.

Det framgår tydligt att det är olika faktorer som avgör huruvida man anses vara en s.k. ”plugghäst” eller ”stude”, dvs en person som oftast har MVG i allt och lägger mycket tid på studier, eller om ens studieengagemang och betyg får positiv respons. Ung5 gör åtskillnad på studieengagerade personer som är tystlåtna och sociala, där det är den tystlåtna personen som anses vara plugghäst. Hon menar att ”det finns många som är hur sociala som helst och är ute varje helg som får mvg.. som skolkar mycket och så”, men placerar sig själv någonstans mittemellan den tystlåtna personen och den sociala. Ung2 menar att hon själv ses som ”tjejen som har MVG”, i en positiv bemärkelse.

”Ung2: Jag har inget emot det... de ser ju mig inte som den lilla studen som sitter i ett hörn och pluggar allt vad hon kan.. det är ju mer.. ah, tur för Ung2, hon behöver inte ens öppna boken så får hon MVG.

*I: Du sa ”den lilla studen”.. vad är det som avgör huruvida man får en sådan stämpel? Vad skiljer för att en person ses som en som får bra betyg på ett positivt sätt, och att en anses som ”lilla studen”?*

Ung2: Ja men det är mycket så, att den som är den lilla studen, då kanske hon inte har några kompisar, festar inte på helgerna, bara pluggar.. är jätte.. typ så.. seriös hela tiden på alla lektionerna och så. Det är kanske bra men.. då får man ju en liten sån stämpel, ensamvarg.”



Ung6 berättar om en väninna som var väldigt duktig i skolan, men efter att hon började umgås med personer som inte brydde sig om skolan märkte Ung6 hur väninnan upplevdes framställa sig själv som mindre duktig i skolan, genom att avsiktligt få dåliga resultat på prov samt säga dumma saker. Ung6 tror själv att umgänget skapar förväntningar på hur man ska bete sig och vad som är acceptabelt att få som skolresultat. Hon uppger även att väninnan, vid umgänge med Ung6 på tu man hand, då var sitt vanliga intelligenta jag. Ung2 berättar en liknande historia om en tjejkompis som var smart och klädde sig fint och som varje gång hon träffade vissa killar framställde sig själv ”dum” för att hon enligt Ung2 trodde att killarna föredrog tjejer som inte är smarta. Hon menar att killar skräms av smarta tjejer, och det är även något som Ung4 tror. Ung4 berättar om en av sina vänner, som hon beskriver som ”smart och hade huvudet på skaft och klädde sig fint”, men hur hon när hon träffade vissa killar översminkade sig och spelade ”dum”. Ung4 tror att detta är ett vanligt förekommande fenomen, då hon upplever att killar föredrar tjejer som inte är smartare än vad de själva är.

### 5.5 Analys av tema ’Social differentiering och kapital’

Inledningsvis kommer jag att utgå från mitt resonemang från ”Kön och sexualitet”, där jag betraktar symboliska kapitalets värde utifrån vad tjejerna via teori om social inlärning har lärt sig vara mer eftersträvansvärda attribut, och hur tjejerna anses mer eftertraktade när de framställer sig på ett visst sätt. Det innebär att det som uppskattas av omgivningen uppmuntras till att upprätthållas och förstärkas, medan det som inte uppskattas leder till social differentiering, i bemärkelsen att ett lägre socialt kapital leder till uteslutning. Om uppskattande mot icke-uppskattande resonerar stå i relation till socialt och symboliskt kapital, borde detta innebära att ett förskaffande av dessa kapital således också kan motverka den sociala differentieringen. Det visar sig däremot inte vara så enkelt.

Hur en individ väljer att se ut, och vilka personer individen umgås med, har under tidigare forskning visat påverka begärsmarknadsvärdet. Detta innebär som tidigare resonerat också att individens symboliska kapital är relaterat till hur man framställer sig utseendemässigt, vilket direkt påverkar det sociala kapitalet. Lägre symboliskt kapital leder till lägre socialt kapital i den mån att andra personer i individens klass inte vill umgås med henne, eftersom det påverkar den personens symboliska kapital. Ett lägre socialt kapital kan leda till lägre tillgång till olika sociala eller skolmässiga tillställningar, eller överlag kontakter, som påverkar en

persons möjligheter, både vad gäller arbete och skola. På så sätt kan utseende ses som en faktor för social differentiering, och en riskfaktor för psykisk ohälsa, eftersom att nekas tillhörighet i gemenskap och ”stötas ut” kan, som konstateras i bakgrundsproblematikdelen, leda till psykisk ohälsa.

En individs aktuella språk- och beteendediskurser kan förklaras med social inlärningsteori. Hur inläringen har skett utifrån de olika funktioner beskrivna i teorin kan variera, men exempelvis kan individen ha observerat människor bärande en högre social status än vad individen själv har, fått se hur denna personen bemöts och vad för konsekvenser det ger. För att således försöka lära in det språkliga förande som person har. Ung4 menar att hon är utstött i skolan pga hennes beteende och språk. Detta kan förklaras med att det symboliska kapital (däri inkluderat språk- och beteendediskurs) hon har byggt upp under sin grundskoletid i Staffanstorp på ett markant sätt avviker från det kontextuella värdet av det symboliska kapital som andra i klassen uppbär. Det symboliska kapitalet blir här direkt beroende av ett kulturellt kapital, och framförallt hur Ung4 till synes saknar det, vilket direkt påverkar hennes sociala kapital i skolan. Den språk- och beteendediskurs Ung4 har lärt sig som funktionell i Staffanstorp har inte lämnat utrymme för diskurserna som präglar de som uppbär ett kulturellt kapital.

”Lundaprofilen”, som Ung4 beskriver, är ett tydligt exempel på egenskaper och attribut som inte uppskattas i en specifik kontext. En rimlig tanke är att Ung4 under sin uppväxt i Staffanstorp genom teori om social inlärning har förstått hur hon ska tolka värdet i de egenskaper och attribut som personer från Lund uppbär, då det i empirin tydligt framgår att dessa egenskaper och attribut inte är något som hon eftersträvar att leva upp till. Detta är en del i anledningen att hon är utstött. Men enligt resonemang om kapitalinlärning skulle det kunna innebära att Ung4 kan förskaffa sig det symboliska kapital som krävs för att anpassa sig till sin omgivning. Men även om hon förskaffar sig symboliskt kapital kommer hon ändå att sakna det kulturella kapital som är karaktäristiskt för lundaprofilen, och således fortsätta stötas ut. Även om hon via social inlärning skulle försöka ta efter det språk och beteende som karaktäriserar de tjejer med kulturellt kapital, kommer hon troligen enligt resonemang om aktörer som dominerande och pretendenter att ”avslöjas”.

Eftersom, som jag konstaterade under ”Kön och sexualitet”, en sänkning av symboliskt kapital hos en individ i en grupp riskerar att sänka gruppens sociala kapital, kommer således Ung4 fortsätta att vara utstött, eftersom personer som umgås med henne riskerar att dels sänka

sitt begärsmarknadsvärde och sociala kapital, men även det sociala kapitalet hos övriga i den personens umgängeskrets. Slutsatsen blir att efterfölja vad som anses ”rätt” avseende kläder och utseende inte automatiskt är faktorer för förskaffning av socialt kapital. Däremot kan en brist på ”rätt” kläder och utseende leda till sänkning av symboliskt och socialt kapital, vilket kan leda till social differentiering. En efterföljande möjlig slutsats blir att tjejer saknandes kulturellt kapital riskerar att utsättas för social differentiering, om dessa tjejer försöker passa in i en miljö där flertalet individer uppstår kulturellt kapital, eftersom tjejerna således kommer att få ett lägre socialt kapital.

## 5.6 Att vara duktig

I den här delen av den empiriska framställningen framkommer en bild av hur tjejerna upplever krav och förväntningar från omvärlden, och sig själva, och hur det påverkar deras vardag. Det handlar dels om vikten att alltid framstå på ett sätt som är uppskattat av omgivningen och föräldrarna, samt hur skolan i sig kan vara en orsak till stress och psykisk ohälsa. Att vara duktig som tjej innebär en mängd olika saker. Oavsett om det gäller förväntningar på skolarbete, hur man förväntas att ställa upp som väninna, eller hur man måste framstå för andra människor, är det något som kommer att ha en hög influens i tjejernas vardag.

Ung1 menar att det är viktigt för henne att alltid vara glad, att alltid peppa andra och vara positiv, även om hon inte egentligen känner sig så. Hon menar att det inte riktigt finns utrymme att visa att hon är ledsen om hon egentligen är det. Ung5 anser att det är viktigt och förväntas att man alltid ska ställa upp, samt se hel och ren ut. Ung4 menar att hon tack vare sin förmåga att säga vad hon tycker och beskydda de andra i gruppen har en form av ledarposition i gruppen. Hon menar att det är något hon har tagit efter sin pappa, som enligt Ung4 alltid har skyddat de som är mindre och mer hjälplösa, vilket Ung4 menar att hon också gör.

Ung1 har även höga krav på sig hemifrån. Hon uppger att hennes pappa förväntar sig att hon ska ha MVG i alla ämnen, och att hon har väldigt höga förväntningar på sig själv. Däremot anser hon inte att man i klassen har krav på sig att prestera från andra, även om hon känner att hon som blond tjej kämpar mot vissa fördomar.

”Jag märkte på min gamla skola.. jag bytte nu mellan 1an och 2an.. så var det så.. hon är blondin, skämtar mycket och tar lätt på saker. Så en gång fick vi tillbaka prov och jag visade inte vad jag fick, så frågade en kille ”vad fick du?” så svarade jag att jag håller det för mig själv. Då sa han att det var okej om jag bara hade fått G eller IG. Men så skrev läraren upp vilka som fick bäst på provet, rangordnade ett, två, och tre på tavlan.. så hade jag fått bäst och då blev alla typ så.. ”okeeej”. Men det är ganska typiskt känns det som att folk tänker så om mig.. så när jag började plugga så fattade folk att jag var smart i alla fall” – Ung1

Hon menar att det inte är viktigt för henne i nuläget att bevisa för andra att hon är smart och kan få bra resultat i skolan. Däremot uppger hon att hon är ständigt orolig och tar ut saker i förskott, exempelvis gällande resultat på prov. Om hon tänker att hon kommer att få dåligt resultat på ett prov är det uteslutande allt hon tänker på, och blir således väldigt orolig vilket leder till att hon pluggar ännu mer med ständigt gnagande oro över att få underkänt. Denna spiralen slutar med ångest.

Varken Ung3 eller Ung5 upplever att de har haft några större förväntningar eller krav på sig hemifrån, utan känner snarare att de har fått uppmuntran att göra vad de själva vill för sin egen skull. Ung5 menar att de enda förväntningarna hon upplever är de som hon själv ställer, och kan således bli besviken om hon får sämre än vad hon förväntat sig. Hon tror att hon hade haft större krav på sig om hon kom från Lund. Hon fick tidigt uppfattningen (då hon i yngre ålder tränade gymnastik i Lund) att tjejerna från Lund var väldigt duktiga i skolan och hade ett starkt studieengagemang. Hon minns när hon fick sina första betyg när hon gick i årskurs 8. Vid det tillfället fick hon ett MVG, något som hon var väldigt glad över. När hon träffade sina vänner i Lund och berättade om sitt MVG, berättade de i sin tur att de hade fått fyra MVG men var missnöjda med det resultatet.

Ung6 säger att hon alltid haft höga förväntningar på sig och att göra så bra som möjligt ifrån sig, och att hon själv har höga förväntningar att hon ska gå ut med så bra betyg som möjligt, då det underlättar när hon ska läsa vidare på universitet. Hon anser själv inte att folk har förväntningar på varandra i klassen vad gäller betyg, och att man kan vara nöjd å andras vägnar för ett G, men vara besviken på sig själv om man får det. Hon tycker att det är fullt acceptabelt att få G i resultat utan att klassen anser en som dålig.

Ung2 känner själv att hon är en person som vill väldigt mycket. I skolan ska hon ha MVG, hemma ska hon vara duktig och hjälpa till med städning, och när hon spelar fotboll ska hon vinna. Hon menar att hon har ganska lätt för sig i skolan, men ser till att läsa tillräckligt mycket för att se till att hon får MVG så att hon slipper att bli besviken på mig själv. Hon tycker dock inte det verkar spela så stor roll för andra vad hon får för betyg. Som Ung1 känner Ung2 också att hon kan ångest av att inte gjort sig bästa på ett prov, eller om hon skulle erhålla ett sämre resultat än hon hade förväntat sig, men känner, till skillnad från Ung1, inte att hon har något större krav på sig hemifrån. Men det var annorlunda när hon var yngre. Eftersom hennes pappa är ”matte- och fysikgeni”, hade han under Ung2s skolgång önskat att hon skulle läsa en utbildning med matematisk profil. Ung2 hade frångått sin pappas önsknings och valt samhällsvetenskapliga programmet. Eftersom hennes yngre bror visat sig ha en matematisk begåvning, där han även blivit välplacerad i nationella matematiktävlingar i Sverige, har hennes pappa lagt över sina förhoppningar på att ett av hans barn ska bli framgångsrik inom matematik eller fysik på honom.

Ung4 känner inte att hon har några förväntningar på sig från varken skolan, vännerna eller föräldrarna. Eftersom hon tidigt bestämde sig för att efter gymnasiet utbilda sig till djurskötare, vet hon hur pass högt resultat hon kommer att behöva i slutbetyg, och anpassar sig således efter det.

”Jag vet redan vad jag vill bli, de andra har ju värsta paniken.. ”ooh jag måste ha högsta betyg i allt så jag kan söka in på vad jag vill när det är dags, alla utbildningar i hela världen”. Jag vet själv redan att jag vill in på djurskötarutbildningen, jag vet vilka betyg som krävs och vilka kurser jag måste läsa, så visst det kanske har del med mina sämre betyg att göra.. sen kanske de är mer studiemedvetna än vad jag är och pluggar hårdare. Jag pluggar det jag behöver men har aldrig varit sån som gillar att läsa massa extra. Jag nöjer mig bara jag får godkänt, jag har aldrig varit en person som försökt överprestera mig själv för jag vet om att jag inte skulle klara av det, all den pressen att vara bäst och ha höga betyg.” – Ung4

## 5.7 Analys av tema ’Att vara duktig’

För att börja förstå varför vissa ungdomar strävar efter att nå höga betyg i alla ämnen, även om detta innebär överprestation, samt att vara duktiga och tillgängliga för familj och vänner,

blir en möjlig utgångspunkt kulturellt kapital, eller främst den alternativa termen som Bourdieu använt sig av, nämligen informationskapital.

I empirin framkommer två polariserade typexempel: den som anstränger sig till den grad att det påverkar deras psykiska hälsa och den som nöjer sig med godkänd. Den tydligaste separatorn mellan dessa två grupper är att tjejen som nöjer sig med godkänt i ett tidigare skede i livet har bestämt sig för vad hon vill bli. De som strävar efter bättre betyg förefaller inte ha bestämt sig för vad de vill bli än. Ung4 menar i empirin att de ungdomar som strävar efter höga betyg gör detta av anledning att de ska kunna söka in på vilka utbildningar de vill när väl tiden kommer för detta. Liknande motivation till högprestation framkommer även i SOU 2006:77 under delen med tidigare forskning i mitt arbete.

Enligt Bourdieu skulle man kunna betrakta detta fenomen utifrån vetskap om att faktiskt ha möjligheter att göra vad man vill. Om en ungdoms föräldrar har en akademisk bakgrund, har de således också vissa kunskaper och föreställningar om den akademiska världen. Dessa föreställningar och den kunskapen kan ex. handla om kännedom om vad det finns för typ av utbildningar och vad för arbete dessa kan leda till. De har troligen en uppfattning om vad för resultat som krävs för att ha möjlighet att vidareutbilda sig. Dessa kännedomar är något som ungdomarna kommer att överta, vilket skulle kunna mynna ut i föreställningen att ju högre betyg man har, desto fler dörrar och möjligheter i den akademiska världen öppnas. Denna vetskap leder således till ett behov av att högprestera, vilket också kan leda till psykisk ohälsa hos ungdomarna.

Att vara duktig, tillgänglig men framförallt ständigt ha och behärska ett diskursivt språk och beteende som uppskattas av skolomgivningen är ett sätt att framställa sig på som karakteriserar kulturellt kapital. Den tidigare forskning om hur ungdomar från lågklass riskerar att utsättas för social differentiering, då lärarna var mer benägna att från början ge dem sämre betyg än de från högre klass, kan återkopplas till min empiri utifrån ett kulturellt kapital-perspektiv. Utifrån ovanstående resonemang om akademikerföräldrars kunskap om studier kan man utgå ifrån att tjejer med kulturellt kapital ser ett större värde i universitetsstudier, men även har bättre studieförmåga då detta troligen kan vara något som akademikerföräldrarna också besitter kunskap om. Brist på kulturellt kapital kan således ses som en faktor för social differentiering, dels då elever som presterar sämre enligt Ung4 enbart uppmuntras till att klara sig, medan de som presterar bättre blir uppmuntrade till att göra ännu bättre, dels genom att ungdomar som saknar kulturellt kapital eventuellt kan ha sämre

studieteknik. På detta sätt kan brist på kulturellt kapital ses som en riskfaktor för psykisk ohälsa, då detta kan, som konstaterats under "Segregation som social differentiering" under delen om tidigare forskning, leda till sänkt självkänsla och vidare påverka inlärningsmöjligheterna.

Duktighet och tillgänglighet som önskvärda egenskaper förefaller inte vara beroende av att uppbära något specifikt symboliskt kapital; att vara duktig i den mån att man sköter det man ska sköta (de mål man har satt upp för sig själv), samt att vara en bra väninna är något som återkommer hos samtliga. Däremot är egenskapernas implicita betydelse olika från person till person. Dessa normativa föreställningar om vad det innebär att vara en vän och tillgänglig kan förklaras främst utifrån social inläringsteori. Beroende av hur tjejerna har sett beteende belönas och uppskattas, har de lärt sig ett fungerande och uppskattat beteende avseende vänskapsrelationer, både mellan två personer och i en större grupp. Ung4 menar i empirin att hon tack vare sin beskyddande förmåga är en form av ledargestalt i gruppen, och att detta är ett beteende som hon tagit över från sin pappa. Detta kan, enligt teori om social inläring, innebära att Ung4 har sett sin pappa i situationer där hon har uppfattat honom i en ledarposition, och fått observera reaktioner från omgivningen på hans ledarskap, vilket dels lett till att Ung4 har lärt sig att ledarbeteendet får en positiv respons, och dels hur hon själv ska agera för att ha samma ledarbeteende.

En möjlig slutsats blir följande: normativa föreställningar om duktighet varierar utifrån vad man har enligt social inläring har lärt sig vara uppskattat beteende. Att leva upp till kraven för duktighet, oavsett vad kraven innebär, bör således ses utifrån ett neutralt perspektiv, där känslan att leva upp till kraven är subjektiv. Med andra ord går det inte att tillskriva individuella mål (att ex. ha MVG i alla ämnen) en statisk värdering för hur jobbigt det är att leva upp till. Duktighet och tillgänglighet bör alltså ses som fenomen vars implicita betydelse är irrelevant för hur jobbiga kraven och förväntningarna upplevs av tjejerna att leva upp till. Eftersom innebörden inte är statisk, kommer således också den subjektiva innebörden av duktighet och tillgänglighet att förändras beroende på vilken miljö man befinner sig i, vilket innebär att man inte kan se enbart vissa mål, krav och förväntningar som tjejerna uppbär som orsaker till psykisk ohälsa.

## 5.8 Sammanfattning och diskussion av analys

Jag har i min analys visat att kontexten har en stor betydelse för hur de normativa föreställningarna om beteende, utseende, sexualitet och duktighet skiljer sig åt, och att dessa inlärd föreställningar kan få en betydande påverkan på tjejerna. Jag vill i den här delen återkoppla min analys till mina frågeställningar.

- Hur kan skillnader i de normativa föreställningarna om beteende, utseende, sexualitet och duktighet mellan unga kvinnor förklaras?

Jag har i min analys visat att skillnaderna i de normativa föreställningarna är kontextuella. Normativa föreställningar, åtminstone de nämnda i syftet och frågeställningarna, är med andra ord inte statiska fenomen, (dvs de betyder inte samma sak för alla människor). Social inläring visar sig ha en betydande funktion vid fastställandet och anammandet av de normativa föreställningarna, vilka är olika från ungdom till ungdom beroende på hur de normativa föreställningarna har sett ut där man har växt upp. Jag har även visat att normativa föreställningar som resultat av social inläring kan knytas till symboliskt kapital, och att det således också finns möjlighet att påverka ungdomarnas normativa föreställningar genom social inläring. Utöver detta har jag även påvisat att ett starkt kulturellt kapital medför andra normativa föreställningar än om en individ saknar kulturellt kapital, då lärdom om hur man dels ska bete sig, se ut och prata, är något som skiftar beroende på ens kapitalstyrka.

- Hur uppfattar de unga kvinnorna att de måste framställa sig själva angående sitt beteende, utseende, sin sexualitet och duktighet?

Det är viktigt att vara duktig i skolan. Däremot visar det sig vara lika viktigt att kombinera skolambitionen med ett socialt liv. Om man inte gör det förefaller det finnas en stor risk att bli stämplad som en ”stude” eller ”plugghäst”, och således betraktas som en outsider. Gällande utseende finns det enligt gymnasietjejerna inget yttre krav att se ut på ett visst sätt. Att sminka sig och klä upp sig är snarare något som tjejerna gör för sin egen skull. Däremot framgår det att tjejernas beteende och språk kan vara väldigt avgörande för hur de uppfattas av omgivningen, och att detta är något som tjejerna medvetet anpassar för att passa in i skolan. Att tala ”riktig skånska”, som en av respondenterna uttrycker sig, är något som inte är accepterat. En tjej måste bete sig lite finare och mer tystlåten för att inte anses som en konstig individ. Det framgår dock i analysen att gymnasietjejerna anser att de kan se ut och bete sig som de vill men ändå känna samma acceptans av sin umgängesgrupp. Gruppens ovillkorliga



acceptans kan enligt analysen ses som ett resultat av gruppens vilja att hålla gruppens sociala kapital starkt mot utomstående grupper.

- Hur kan en ung kvinnas framställning av sig själv avseende beteende, utseende, sexualitet och duktighet påverka omgivningens föreställningar om henne?

Symboliskt kapital uppstår i miljöer som präglas av att aktörerna i miljön uppstår ett stort kulturellt kapital. Eftersom kulturellt kapital inte kan förskaffas på samma sätt som det övriga symboliska kapitalet, kommer en omgivning som karaktäriseras av kulturellt kapital inte att erkänna en ”förbättrad” framställning av utseende och kläder (i den mån att det är en stil som omgivningen erkänner som rätt och uppskattad) som en ökning av symboliskt kapital. Således leder detta försök till ökning av värde inte till en ökning av socialt kapital, utan snarare att en tjej riskerar att ses som en pretendent. Det symboliska kapitalet blir i en sådan miljö alltså inte värt mer än det kulturella kapitalet man uppstår.

- Hur kan skillnader mellan unga kvinnor i föreställningar om beteende, utseende, sexualitet och duktighet påverka gruppen unga kvinnor?

Beroende på vad tjejerna har för inlärd värdering med sig hemifrån, vad de önskar uppnå och hur ett uppskattat symboliskt och kulturellt kapital ser ut i en specifik kontext, påverkas tjejerna att antingen anpassa sig, eller stå utanför gruppen. Utanförskap kan, som konstaterats tidigare i studien, vara en primär anledning till sänkt självkänsla och depression (Gillberg & Hellgren, 2001). Beroende på i vilken skola och ort tjejerna befinner sig, har de olika krav på sig. Det handlar dels om hur de ska se ut, hur de ska bete sig i form av kvinnligt beteende och hur de ska förhålla sig till skolarbete för att inte ses som en plugghästar (jobba hårt men samtidigt inte framstå som överambitiösa). Samtidigt måste de vara sociala för att inte ses som en ensamvargar. Det innebär att en tjej ständigt har krav på sig att leva upp till förväntningar, oavsett om dessa motsvarar vad hon vill och önskar vara eller om de inte gör det. Om hon inte lever upp till dessa förväntningar finns det risk att hennes sociala kapital och begärsmarknadsvärde sjunker, vilket kan leda till utanförskap och således också eventuellt leda till depression (ibid.).

## 6. Slutdiskussion

Om normer, enligt definitionen som tidigare getts, är det eftersträvansvärda och önskvärda i grupper och sammanhang, hur ska man då hantera det faktum att det som är positivt och uppskattat vad gäller normativa föreställningar om utseende, beteende, duktighet och sexualitet kan stå i motsatsförhållande till vad tjejerna egentligen vill och önskar? Är det acceptabelt att det positiva och önskvärda kan vara något negativt?

Diskursen om psykisk ohälsa, främst att gymnasietjejer har så stora krav att leva upp till förväntningar om utseende, beteende, sexualitet och duktighet, och att denna process (eller ett misslyckande/underlåtande att leva upp till de normativa föreställningarna) gör att tjejerna utvecklar psykisk ohälsa, återkommer inte i intervjuerna med tjejerna. Däremot framträder tydligt en bild där tjejerna i många fall måste anpassa sig till omgivningens normativa föreställningar för att inte ses som avvikare. Det uttrycks visserligen missnöje över detta, men det förefaller inte som att detta har negativ inverkan på tjejernas psykiska hälsa. Om detta återspeglar verkligheten skulle det kunna finnas en risk att diskursen om psykisk ohälsa snarare bidrar till att befästa de normativa föreställningarna ang. beteende, sexualitet, utseende och duktighet, eftersom tjejerna via sin omgivning får information att avvikare från normer riskerar att hamna i utanförskap och må sämre än de som anstränger sig för att leva upp till de normativa föreställningarna. Resultatet av detta blir eventuellt också att tjejer kategoriseras i riskgrupp för utvecklande av psykisk ohälsa, enbart för att de är tjejer.

Efter intervjuerna upplevde i stort sett alla tjejerna förvirring. De kände att de frågor som de under intervjuerna hade utmanats med gällande normativa föreställningar, och varför de egentligen anser som de gör om de ämnen intervjuerna behandlade, var något nytt för dem. Varför de väljer att försöka leva upp till dessa ideal och normer, och varför deras normativa föreställningar om beteende, sexualitet, utseende och duktighet såg ut som de gjorde, var något som tjejerna inte riktigt kunde redogöra för. Oftast blev svaret ”det bara är så” eller ”så har det alltid varit”. Intervjuerna utmanade deras syn på samhället och sig själva, på ett sådant sätt som de inte hade betraktat samhället eller sig själva på innan. Kanske är det så att en del av anledningen till uppkomsten av de normativa föreställningarna, och framförallt upprätthållandet av dem, kan härledas till en okunskap hos tjejerna om just normativitet.

Finns det en lösning på ovanstående problematik? Kanske är det så att utbildning i normativitetkunskap är ett av svaren på frågan. Analysen visar att normativa föreställningar om exempelvis sexualitet och utseende skiljer sig åt beroende på vilket kontextuellt sammanhang som tjejerna befinner sig i. Kanske skulle tjejer förhålla sig annorlunda till sin syn på utseende, sexualitet, beteende och duktighet om de hade en förståelse för de processer som lett till att de normativa föreställningarna ser ut som de gör. Kanske är det så att vi i dagens läge inte ska vara nöjda med att gymnasietjejjers svar på frågor om varför de anser det vara viktigt att klä eller bete sig på ett visst sätt blir ”vet inte”, ”det bara är så” eller ”det har alltid varit så”.

## 7. Referenser

- Ambjörnsson, Fanny (2004). *I en klass för sig – genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Ordfront förlag AB, Stockholm.
- Arnman, Göran & Jönsson, Ingrid (1985). *Segregation och svensk skola*. Studentlitteratur, Lund.
- Bandura, Albert (1977). *Social Learning Theory*. Prentice-Hall Inc, Englewood Cliffs.
- Berggren, Inger (2001). *Identitet, kön och klass – hur arbetarflickor formar sin idenitet*. Acta Universitatis Gothoburgensis, Göteborg.
- Bjurström, Erling (1997). *Högt och lågt – smak och stil i ungdomskulturen*. Boréa Bokförlag, Umeå.
- Bourdieu, Pierre (1984). *Kultur och kritik*. Daidalos, Göteborg.
- Bourdieu, Pierre (1986). *Kultursociologiska texter*. Daidalos, Göteborg(!)
- Broady, Donald (1990). *Sociologi och epistemologi*. Gotab, Stockholm.
- Brown, Lyn Mikel (2003). *Girlfighting*. New York University Press, New York
- Brunas-Wagstaff, Jo (2003). *Personlighetspsykologi – ett kognitivt perspektiv*. Studentlitteratur, Lund.
- Castronova, Edward (2004). *Social norm and Sexual activity in U.S. High schools*. *The Journal of Human Resources*, Vol.39, nummer 4, sid. 912-937. University of Wisconsin Press.
- Erling, Ann & Hwang, Philip (2002). *Ungdomspsykologi*. Natur & Kultur, Stockholm
- Esaiasson, Peter & Gilljam, Mikael & Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (2007). *Metodpraktikan – konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Norstedts Juridik AB, Stockholm.
- Frisén, Ann & Hwang, Philip (2006). *Ungdomar och identitet*. Natur & Kultur, Stockholm.

Gillberg, Christopher & Hellgren, Lars (2001). *Barn- och ungdomspsykiatri*. Natur & Kultur, Stockholm

Gillberg, Christopher (2005). *Ett barn i varje klass – om ADHD och DAMP*. Cura bokförlag och utbildning AB, Stockholm

Goffman, Erving (2001). *Stigma. En en avvikandes roll och identitet*. Prisma, Stockholm.

Jonsson, Robert (2006). *Blatte betyder kompis*. Ordfront Förlag AB, Stockholm

Kimmel, Michael S & Plante, Rebecca F (2004). *Sexualities – identities, behaviors and society*. Oxford university press, New York.

Knutagård, Hans (2007). "Sexuell normalitet" i Kerstin Svensson (red.) *Normer och normalitet i socialt arbete*. Studentlitteratur, Lund

Lalander, Philip & Johansson, Thomas (2002). *Ungdomsgrupper I teori och praktik*. Studentlitteratur, Lund.

Rademacher, Mark.A (2008). Fashion and the College Transition: Liminality, Play, and the Structuring Power of the Habitus. *Advances in Consumer Research*, Vol 35, sid. 393-400.

Repstad, Pål (2007). *Närhet och distans – kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Studentlitteratur, Lund.

Ryen, Anne (2004). *Kvalitativ intervju – från vetenskapsteori till fältstudier*. Liber AB, Malmö

Socialstyrelsen (2007). *Folkhälsa och sociala förhållanden. Lägesrapport 2007*.

Internetpublikation. [URL = <http://www.socialstyrelsen.se/publikationer2008/2008-131-8>]

Skeggs, Beverly (1997). *Att bli respektabel*. Daidalos, Göteborg

SOU (2006). *Slutbetänkande av Utredningen om ungdomars psykiska hälsa*. Fritzes, Stockholm.

Svensson, Kerstin (2007). *Normer och normalitet i socialt arbete*. Studentlitteratur, Lund.

Sydsvenskan (2009). *Här räknas bara MVG*. 24 oktober.

[URL = <http://sydsvenskan.se/lund/article560956/Har-raknas-bara-MVG.html>]

Thomsson, Heléne (2002). *Reflexiva intervjuer*. Studentlitteratur, Lund.

Trondman, Mats (1994). *Bilden av en klassresa*. Carlssons Bokförlag AB, Stockholm.

Trost, Jan (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Studentlitteratur, Lund.

Willis, Paul (1977/2001). *Learning to Labour*. Gower, Aldershot

Willis, Paul & Dolby, Nadine & Dimitriadis, Greg (2004). *Learning to Labour in New Times*.  
Routledge, New York

Wulff, Helena (1998). "Balettdansare och paradoxen med det kulturella kapitalet" i Donald  
Broady (red.) *Kulturens fält*. Daidalos, Göteborg