

Berglind Rós Magnúsdóttir

„Ég veit alveg fullt af blutum en ...“  
*Hin kynjaða greindarorðræða og  
birtingarmyndir hennar meðal unglunga  
í bekkjardeild*

Inngangur<sup>1</sup>

Hér er gengið út frá því að hugtakið greind sé menningarlega og félagslega mótað hugtak sem eigi sér misjafna merkingu eftir menningu, umhverfi og hópum. Ljóst er þó að ákveðin orðræða um greind hefur fest sig í sessi og hefur meira sannleiksgildi í hugum fólks. Með skírskotunum til greindarhugtaksins hefur alls kyns misrétti í skólakerfinu verið réttlætt. Til að mynda fengu stúlkur og konur mun síðar en karlar aðgang að menntastofnunum því ekki var lítið á þær sem skynsemisverur (Paechter, 1998). Sums staðar er börnum enn raðað í bekki með skírskotunum til hugtaksins þrátt fyrir að rannsóknir sýni að því fylgi ákveðin stétta- og kynþáttamismunun (Coleman, 1968; Wells og Serna, 1996) og stutt er síðan börn sem töldust fötluð fengu aðgang að almennu skólakerfi (Dóra S. Bjarnason, 1996). Hér gefst ekki tóm til að gera grein fyrir öllum hliðum orðræðunnar heldur verður fyrst og fremst rýnt í kynjuð lögmál hennar, þ.e. hversu karllæg hún virðist vera.

Með orðræðugreiningu verður skoðað hvernig kyngervi og veruháttur (e. *habitus*) virðast hafa áhrif á hvaða merkingu nemendur leggja í þetta hugtak. Einnig er lítið eitt fjallað um skilning kennara og hvernig þekking, námsárangur og einkunnir tengjast hugmyndum nemenda um greind. Fram kemur að sum þekking er verðmætari en önnur, þ.e. skapar mismikið menningarlegt auðmagn (e. *cultural capital*), og sama einkunn virðist hafa ólíkt vægi eftir kyngervi. Sýnt verður fram á hvernig orðræðan um

<sup>1</sup> Þessi grein er byggð á köflum úr meistararitgerð minni (Berglind Rós Magnúsdóttir, 2003). Guðný Guðbjörnsdóttir prófessor leiðbeindi mér við meistararitgerðina og vil ég þakka henni fyrir góða leiðsögn og ábendingar. Auk þess vil ég þakka Guðbjörgu Vilhjálmssdóttur og Ingólfi Ásgeiri Jóhannessyni fyrir gagnlegan yfirllestur á greininni.

greind á þátt í að gera lítið úr stúlkum og hvernig viðteknar hugmyndir stúlkna hafa minna menningarlegt auðmagn. Eins verður gefin innsýn í hvernig þessi kynjaða greindarorðræða endurspeglast í atferli, virkni og viðbrögðum innan skólastofunnar.

Stúlkur hafa lengst af haft hærri einkunnir en drengir að meðaltali, að undanskildum raungreinum, en á allra síðustu árum hafa stúlkur þó mælst umtalsvert betri í stærðfræði (Júlíus Björnsson, 2005; Júlíus K. Björnsson, Almar Miðvík Halldórsson og Ragnar F. Ólafsson, 2004). Eins og rakið er í greininni *Er grunnskólinn kvenlæg stofnun?* hafa margir metið það svo að í grunnskólanum sé kvenlægri menningu og stelpum hampað á kostnað karllægrar menningar og drengja (Berglind Rós Magnúsdóttir og Þorgerður Einarsdóttir, 2005). Ein helstu rökin hafa verið hærri einkunnir stúlkna í öllum samræmdum prófum. En það segir hins vegar ekkert um hvaða merking er lögð í einkunnir meðal nemenda og kennara. Rannsóknir hafa sýnt að löng skólaganga og góður námsárangur stelpna virðist ekki nægja til að öðlast sams konar virðingu og völd og drengir þegar út í atvinnulífið er komið (Þorgerður Einarsdóttir og Berglind Rós Magnúsdóttir, 2005). Sú vitneskja var því hvatning til að leita svara við hvað teldist virðingarverð þekking og breytni í skólastofunni, bæði hjá strákuum og stelpum. Það þróaðist út í umræðu um greind.

Til þess að átta sig betur á þeim hegðunar- og hugsanaferlum sem virðast eiginlegir, svo inngrónir eru þeir í menningu okkar, er mikilvægt að skoða hugmyndir um greind í sögulegu ljósi, ekki síst í tengslum við hugmyndir um kvenleika. Ráðandi orðræða á hverjum tíma á sér sögulegar rætur sem gefa henni aukið vægi og ákveðið hlutleysi í hugum flestra.

### Kynjuð greindarorðræða – sögulegar rætur

Ekki er hægt að tala um hugtökin karlmennska og kvenleiki nema í samhengi hvort við annað þar sem þau fela frá fornri tíð í sér andstæða merkingu. Það sem er karllægt getur ekki líka verið kvenlægt. Slíka tvíhyggju er hægt að rekja allt aftur til Aristótelesar en hann lagði áherslu á að karlinn væri hið eiginlega kyn, viðmiðið, en konan aðeins ófullkomin mynd af manningum eða frávik frá viðmiðinu (Horowitz, 1976). Karl vísar bæði til hins hlutlausu og jákvæða. Þessi hugsun var sérstaklega fest í sessi á upplýsingatímabilinu (18.-19. öld) þegar lögð var rík áhersla á tvískiptingu; annars vegar þátttöku í borgarasamfélaginu og hins vegar umhyggju fyrir heimili og börnum. Talið var að karlinn stjórnaðist af skynsemi en konan af líkama og tilfinningum. Hann væri sterkur, aktífur og harður af sér en hún veikgeðja, hræðslugjörn og óvirk (e. *passive*). Hér verða raktar rannsóknir sem varpa ljósi á hvernig þessar hugmyndir hafa endurholdgast í aldanna rás og eru hluti af greindarorðræðu nútímans en birtast okkur á

annars konar hátt. Þótt birtingarmyndin sé talsvert önnur eru hugmyndirnar þær sömu.

Þegar skólaganga kvenna var loks viðurkennd sem nauðsyn einkenndist menntun af þessum hugmyndum. Menntahugsuður eins og Rousseau (1979/1762) taldi mikilvægast að menntun kvenna fælist í því að gera þær hæfari til að sinna börnum og heimili og verða betri eiginkonur en ekki til að hafa völd og áhrif í samfélaginu. Þessar hugmyndir einkenndu menntun kvenna allt fram á 20. öld. Mikil andstaða var við að konur væru langskólagengnar og það beinlínis álitid hættulegt þeim. Hugmyndir voru uppi um að þær gætu átt á hættu að missa hæfileikann til brjóstagjafar eða jafnvel verða ófrjóar. Jafnvel þeir sem stofnuðu dagskóla fyrir stelpur, og voru því líklegri til að telja að stelpur væru vitsmunalega jafn hæfar drengjum, töldu giftingu og starfsframa útiloka hvort annað. Því var algengt að lærdar konur sem urðu gjarnan kennarar giftust ekki (sjá Paechter, 1998). Af þessu má sjá hvað mikil áhersla hefur verið lögð á aðskilnað milli kvenleika og rökhugsunar/skynsemi til þess að halda konum fyrir utan samfélagsleg völd með takmarkaðri menntun og þekkingu.

Það er því ekki einkennilegt hversu erfitt hefur reynst í tímans rás að viðurkenna konur sem greindar og jafn hæfar körlum á opinberum vettvangi. Reynt hefur verið að sanna greindarmun með ýmsum hætti. Á 18. öld var reynt að sýna fram á að konur hefðu hlutfallslega minni heila en karlar (Sciebinger, 1989) og þannig viðhalda ráðandi orðræðu um að skynsemin væri karlsins en tilfinningarnar og líkaminn konunnar. Michele Cohen (1996) rekur frásögn þar sem góður árangur stelpna á 19. öld var tengdur vinnusemi frekar en greind, en ófugt hjá strákum. Að útskýra þannig góðan árangur stelpu grefur ekki undan eða ógnar karlmennsku drengsins. Þetta er í samræmi við svokallaða eignunarkenningu (e. *attribution theory*) þar sem algengara er að strákar telji slælegan árangur á prófum stafa af ytri þáttum, t.d. slæmum kennara eða ósanngjörnu prófi, en stelpur reki slíkt frekar til innri þátta eins og greindarskorts eða þekkingarleysis (Ames, 1984). Sams konar viðhorf birtist í rannsókn Guðnýjar Guðbjörnsdóttur á sjálfsmyndum og kynferði framhaldsskólanema. Þar kom fram að stúlkur voru ánægðari með námsárangur sinn en piltar en þeir voru ánægðari með hæfileika sína (Guðný Guðbjörnsdóttir, 1994).

Walkerdine (1990) rekur í bók sinni *Schoolgirl fictions* hvernig þessar gömlu orðræður lifa í nútímanum. Í 39 skólum sem hún hafði til skoðunar talaði enginn kennari um snilligáfu stelpna á meðan úði og grúði af stráka-snillingum. Ef stelpur stóðu sig vel var oft dregið úr því með lýsingum eins og „mjög vinnusöm“ eða eitthvað sem vantaði upp á. Ef þær stóðu sig illa í námi gátu þær á engan hátt talist góðir námsmenn á meðan strákar sem stóðu illa að vígi höfðu oft dulda námshæfileika sem af einhverjum ástæðum fengu ekki að njóta sín í skólanum. Walkerdine skýrir þessi viðhorf

með hinna stærku orðræðu frá upplýsingatímanum um að konur hafi síður vald á rökhugsun en karlar. Vinnusemi var tengd við utanbókarlærdóm og reglufylgni og talin kvenlæg. Slíkir þættir eru í andstöðu við uppgötvun og skilning karlmennskunnar sem var tengd við virkni og leikgleði. Óvirkni margra stelpna,<sup>2</sup> „góð hegðun“, hjálpssemi og vandvirkni var allt talið merki um eða til að hylma yfir skynsemisskort.

### Hugmyndafræði

Áður en lengra er haldið er vert að skýra kenningar og hugtök sem greining á rannsóknargögnum byggðist á. Orðræðugreining á rætur sínar að rekja til Derrida (1974) og Foucault (1978; 1979) og hefur oft verið kennd við póststrúktúralisma. Til að orðræðugreina þarf að vera skýrt hvað felst í hugtökunum orðræða og hugvera. Til að átta sig betur á ólíkri menningarlegri valdastöðu, en það var eitt af markmiðum rannsóknarinnar, er gott að nýta sér kenningar Bourdieus og tvö meginhugtök hans sem hafa verið áberandi í félagslegum menntunarfræðum (Grenfell og James, 1998), þ.e. veruháttur (e. *habitus*) og menningarlegt auðmagn (e. *cultural capital*).

### Orðræða og hugvera

Samkvæmt Foucault er orðræða stofnanabundin orðnotkun fræðigreina, stjórn mála og menningar, það sem hægt er að segja frá eða tala um á ákveðnu augnabliki. Hún er eins konar viðurkennd þekking eða sannleikur sem orðið hefur til í samskiptum ákveðinna félagslegra afla (sjá Guðnýju Guðbjörnsdóttur, 2001: 11). Orðræða mótast hvernig við hugsun um hluti og þar sem ákveðin orðræða er talin lýsa því sem er eðlilegt og satt getur máttur hennar orðið það mikill að erfitt getur reynst að hugsa og hegða sér á annan hátt en reglur hennar boða. Innan hennar er aðeins meðtekið það sem er viðeigandi fyrir orðræðuna.

Foucault taldi sjálfið vera óstöðugt og staðsett í mismunandi orðræðum (Foucault, 1980). Einstaklingur er því ekki til í þessum skilningi og því notar hann hugtakið hugvera (e. *subjectivity*) sem í raun merkir einstaklingur í orðræðu. Með hugveru er átt við „meðvitaðar og ómeðvitaðar hugsanir og tilfinningar einstaklings, skilning viðkomandi á sjálfum sér og tengslum sínum við umheiminn“<sup>3</sup> (sjá Guðnýju Guðbjörnsdóttur, Guðný Guðbjörnsdóttir, 2001, bls. 12). Hún er gerandi í þeim skilningi að hún skapar sjálf

2 Hér er ekki átt við samræður í litlum hópum (e. *private talk*) en slíkt fyrirkomulag virðist henta stelpum mjög vel heldur rökraður innan alls bekkjarins við kennara og aðra nemendur (e. *public talk*) (Swann, 1994).

3 Subjectivity hefur verið þýtt á íslensku á tvo vegu, annars vegar sem sjálfsvera og hins vegar sem hugvera, sem hér er notað.

texta og viðbrögð en gerir það innan viðtekens sannleika orðræðunnar, innan afmarkaðrar menningar og tímabils. Hún er holdgervingur eða birtingarmynd valdsins hverju sinni (Hall, 2001). Hugveran mótast, breytist eða endurnýjast í stöðugu ferli en er ekki einstaklingur með fastmótaða sjálfsmynd.

### Kenning Bourdieus: Veruháttur og menningarlegt auðmagn

Ein besta lýsing Bourdieus (1976; tekið úr Lareau og Horvat, 1999) á kenningu sinni um félagslegan veruleika er þegar hann líkir henni við keppni í spilum. Þá er vettvangur samskiptanna (e. *field of interaction*) spilasalurinn og allir þátttakendur eru með spil á hendi (auðmagnið sem þeir hafa, sem getur verið félagslegt, menningarlegt eða efnahagslegt). Hvert spil og hver þátttakandi hefur misjafnt gildi og þetta gildi breytist eftir því hverjar reglur leiksins/spilsins eru í hvert skipti sem spilað er. Ef miðað er við reglurnar í Svarta-Pétri eru spilin e.t.v. góð en alls ekki ef miðað er við reglurnar í Rommý. Einstaklingarnir hafa mismunandi spil á hendi og hversu vel þeir spila úr þeim fer eftir hæfileikum þeirra (veruhætti), ekki síst hæfileikum þeirra til að átta sig á reglum leiksins/spilsins hverju sinni. Ef þátttakandinn þekkir ekki reglurnar getur hann farið illa með góð spil.

Menningarlegt auðmagn sem einstaklingur hefur hverju sinni fer því ekki bara eftir því hvort hann hefur góð spil heldur ekki síður eftir reglum leiksins, þ.e. eftir því hvers konar menningargildi eru í hávegum höfð á hinum félagslega vettvangi og hvernig veruháttur þeirra samræmist þeim. Því getur það verið breytilegt eftir vettvangi og tímabili hvað kallast menningarlegt auðmagn og hversu vel einstaklingar eru búnir undir að nýta sér það sem þeir hafa hverju sinni. Hver einstaklingur mótast sér (meðvitað eða ómeðvitað) athafnaáætlun (e. *strategy*) til að hámarka hlut sinn og valkostir eru óteljandi. Hins vegar er misjafnt hvers konar athafnaáætlanir hann getur mótað þar sem veruháttur hans setur hugmyndum hans skýr mörk. Valið fer því eftir stöðu hans innan viðkomandi vettvangs (Bourdieu, 1990).

Veruháttur mótast hugsun, hegðun, tilfinningalíf og skynjun einstaklingsins á heiminum. Hegðun okkar er ekki tilviljanakennd heldur formuð í vanabundnar athafnir. Ákveðnar hugmyndir mótast með einstaklingnum allt frá fæðingu og þannig byggist vitund hans upp. Þessi stöðuga mótun veldur því að veruháttur verður eins og einhvers konar annað „eðli“ þrátt fyrir að aðeins sé um félagslegan veruleika að ræða. Brugðist er við án meðvitundar um hann. Fólk sem hefur svipaða stöðu í samfélaginu myndar gjarnan hóp, verður fyrir svipuðum upplifunum og öðlast þannig keimlíkan veruhátt (Bourdieu, 1990). Þannig tengist veruháttur hugtakinu stétt. Kyngervi er einn sterkasti þátturinn í veruhætti einstaklinga að

mati Bourdieus (Bourdieu, 2001) og kallar á ólíkan félagslegan veruleika, verðmætamat og neyslu á menningarafurðum (Guðbjörg Vilhjálmisdóttir, 2005). Þessi mótun sem birtist í veruhætti einstaklinga er grunnatriði í að viðhalda ríkjandi skipulagi, þar á meðal stéttaskiptingu og yfirráðum karla (Bourdieu, 2001).

Bourdieu telur að ráðandi hópar samfélagsins geti nýtt sér auðmagn sitt mun betur þar sem þeir hafa mótað hugmyndakerfið eða reglur leiksins á flestum sviðum. Veruháttur þeirra er því í fullkomnu samræmi við reglurnar. Það fyrirkomulag er síðan laga- og stofnanabundið.

### Rannsóknaraðferð og vettvangur

Rannsóknaraðferð er eigindleg og gögnin voru orðræðugreind. Orðræður um karlmennsku og kvenleika byggjast upp út frá því hvað við teljum t.d. „eðlilegt“ í fari drengja og stúlkna. Þessum orðræðum er viðhaldið í gegnum tungumálið og má greina þær þar. Slík aðferð kallast orðræðugreining (e. *discourse analysis*) og er hún notuð hér.

Í rannsókninni tóku þátt samtals 46 nemendur í tveimur bekkjum og níu kennarar. Tekin voru 17 viðtöl, bæði við kennara og nemendur, og gerðar níu þátttökuathuganir. Bekkirnir komu mjög vel út á samræmdum prófum í samanburði við landsmeðaltal og skólinn var í grónu hverfi þar sem hlutfall menntaðra var hátt.

Öðrum bekknum, 10.-L, var meira fylgt eftir og verður gefin nánari lýsing á honum. 10.-L skiptist í þrjá stóra hópa sem sköruðust talsvert innbyrðis og náðu inn í báða bekkina. Meirihluti valdamestu hópanna var í 10.-L og því kaus ég að skoða þann bekk nánar. Hóparnir voru fótboltastelpur, körfuboltastrákar og kynjablandaður jaðarhópur<sup>4</sup> en tveir nemendur stóðu utan við vínahópa. Umsjónarkennarinn var mjög þenkjandi um jafnréttismál í víðu samhengi, þ.e. að allir ættu að fá að njóta sín og mikilvægt væri að virkja alla til þátttöku og virkni til að undirbúa nemendur undir það að vera virkir borgarar í lýðræðissamfélagi.

### Þátttakendur

Til að undirbyggja skilning lesandans á mismunandi stöðu og hugmyndum nemenda um þekkingu og greind er mikilvægt að gefa innsýn í veruhátt og kyngervi nemenda í 10.-L.

<sup>4</sup> Ég kys að kalla hópinn jaðarhóp eftir nafngift sem ein úr hópnum gaf honum: „We are the outsiders“. Jaðarhópnum fannst hann vera jaðarsettur í skólanum og að allt bekkjarstarfið snerist um fótboltastelpurnar og körfuboltastrákana. Mikil og góð vínatengsl voru á milli íþróttahópanna sem virtust deila svipuðum lífsgildum og að hluta til sömu áhugamálum.

Þrátt fyrir að fótboldastelpurnar þættu samheldinn hópur skiptust þær innbyrðis í tvo hópa; „skutlur“ og „hinar góðu“. Skutlurnar byggðu sjálfsmynd sína á athygli frá strákum (e. *male gaze*) og notuðu líkama sinn og ímynd til að reyna að öðlast virðingu og aðdáun ásamt því að standa sig vel í skóla. „Hinar góðu“ byggðu aftur á móti sjálfsmynd sína fyrst og fremst á einkunnum, góðmennsku og ábyrgð og þær virtu mest af öllum hópum í bekknum gildi og viðmið kennara og foreldra. Nöfnin á hópunum eru fengin að láni úr rannsókn Reay (2001) á stelpum í sjö ára bekk en sömu hegðunareinkenni voru milli stelpnahópa sem hún rannsakaði. Fótboldastelpurnar í minni rannsókn áttu hins vegar allar sameiginlegt að samsama sig góðu skólastelpumyndinni (Walkerdine, 1990) sem felst einmitt í hinni fornu kvenleikaorðræðu um þægu, metnaðargjörnu, hjálpsömu og ábyrgu skólastelpuna en þær voru þó nútímalegri í þeim skilningi að flestar þeirra voru virkar og tjáðu sig talsvert í tímum (Bjerrum-Nielsen, 2003). Á hinn bóginn var misjafnt hversu vel þeim tókst upp í að halda sig innan orðræðunnar og markaði það valdastöðu þeirra innan hópsins. Sumar þeirra þóttu jafnvel of frekar eða háværar. Ása, sú sem stóð sig hvað best, þótti af flestum efnilegust af stelpunum. Hún var einnig best í fótboltanum.

Talsverður aðstöðumunur virtist vera milli góðu stelpnanna úr fótboldahópnum og jaðarstelpnanna sem markaði ólíkan veruhátt þeirra. Hinar góðu bjuggu hjá báðum foreldrum, menntuðum og vel stæðum, en heimilisaðstæður, lífsreynsla og aðbúnaður var allur annar hjá jaðarstelpunum og þær höfðu meiri löngun til að tjá sig um erfiðar tilfinningar og atburði úr skólanum og að heiman en aðrir hópar. Einnig mátti greina mun á lífsviðhorfum, fastátt og tónlistarsmekk svo eitthvað sé nefnt þar sem jaðarstelpurnar flúðu „dekkri“ og rokkaðri hluti. Því má segja að veruháttur (e. *habitus*) hópanna hafi verið ólíkur. Vert er að taka fram að ekki var skoðuð sérstaklega stéttarstaða foreldra en í viðtölunum kom skýr menningarmunur fram sem birtist m.a. í því hvað stelpunum fannst aðgreina þessa hópa og gerði það að verkum að þær höfnuðu öðrum vinahópum.

Jaðarstelpurnar samsömuðu sig alls ekki góðu skólastelpumyndinni (Walkerdine, 1990) og með því að hafna henni reyndu þær að finna aðra hluti sem gætu gefið þeim valdastöðu. Auðveldlega er hægt að finna samsörun með jaðarhóp og lýsingum á svölu strákunum (e. *cool guys/macho lads*) í rannsóknum Connells (1989) og Mac an Gaills (1994). Svölu strákarnir koma gjarnan úr verkamannastétt og sýna andspyrnu í skólanum (Francis, 1999:357). Í rannsókn Mac an Ghails (1994) reyndu verkamannastelpur að brjófast út úr hefðbundnum kvenleika skólastelpunnar með því að samsama sig svölu strákunum.

Skutlur og jaðarstelpur áttu það sameiginlegt að efast frekar um gildi

foreldra og kennara heldur en þær góðu og það birtist m.a. í veikari tengslum og árekstrum við þá. Sameiginleg áhugamál þeirra voru ástarsambönd við stráka, partí og áfengi og margar áttu eldri kærasta. Sigga og Selma voru leiðandi í hópnum, ef hóp skyldi kalla þar sem hann var sundurleitur og breytilegur. Þær þóttu mjög virkar í tímum og alls ekki alltaf í samræmi við óskir kennarans en þeim gekk samt nokkuð vel í námi. Á ákveðnum tíma bauðst þeim að vera hluti af fótboltastelpuhópnum en þær höfnuðu því báðar þrátt fyrir að kvarta yfir sterkri valdastöðu hópsins í bekkjunum. Það sýndi sterkt andúð þeirra á lífsviðhorfum fótboltastelpna, áhugamálu og menningarneyslu.

Strákarnir mynduðu ekki andstæða hópa á yfirborðinu. Það sem einkenndi þá einna helst var nokkuð skýrt stigveldi með Valdimar og Svan í fararbroddi. Þeir voru hagsmuni stráka bæði fyrir kennurum og stelpum og voru því óskoraðir fulltrúar síns kyns. Aðeins tveir strákar í bekknum voru ekki á einhvern máta hluti af körfuboltastrákunum; Simmi sem tilheyrði jaðarhópi og Arnar sem tilheyrði engum hópi í bekknum. Báðir voru stimplaðir með hegðunarvandkvæði og Arnar talinn hafa Aspergerheilkenni. Simmi var á sérsamningi vegna náms- og hegðunarörðugleika og var undanþeginn mætingu í nokkrum námsgreinum en vann í staðinn á verkstæði. Hann var eini drengurinn sem sýndi verulega uppreisn gegn gildum skólans. Þrír strákar voru tvíátta í afstöðu og voru bæði með jaðarhópi og körfuboltastrákum, þ.e. voru mestmegnis með jaðarhópi utan skólatíma en voru í liði með körfuboltastrákum í skólanum. Þannig virtist vera kynjaður munur á vinatengslum og drengirnir hafa svigrúm til að rása á milli hópa.

Þar sem Valdimar, óskoraður leiðtogi körfuboltastrákanna, gaf ekki mikið fyrir gildi og viðhorf jaðarhópsins fékk Simmi ekki mikinn hljómgrunn. Valdimar upphóf frekar gildi elítumenningar sem hægt er að tengja við lýsingu á menningarvitunum (e. *the middle-class real Englishmen*) í rannsókn Mac an Ghailis (1994). Stór hluti af ímynd þeirra var að sýna hópnum fram á getu sína, vitneskju og hæfni og menningarlegt auðmagn sitt. Foreldrar þeirra störfuðu m.a. við kennslu, fjölmiðla og listir, þ.e. voru menningarlega tengd fremur en viðskiptalega. Þess konar karlmennska varð ráðandi í bekknum og gerði að verkum að frekar jákvæð viðhorf ríktu gagnvart skólanum og menningu hans. Valdimar þurfti hins vegar einnig að sanna sig á öðrum sviðum til að öðlast þann sess sem hann hafði, svo sem með því að vera bestur í körfuboltanum, eiga kærustu, með því að hafa áhuga á tölum og vera félagslega fær sem fólst m.a. í trúðslátum í tímum svo eitthvað sé nefnt. Rannsóknir hafa sýnt að þetta eru mikilvægir þættir til að öðlast virðingu og vinsældir innan drengjahópsins (Mac an Ghail, 1994; Martino, 1999). Þannig slapp hann við nördastimpil.



### Orðræðan um greind

Í ljós kom að fjallað var um getu og greind kynjanna á ólíkan hátt. Ása var fulltrúi fyrir orðræðuna sem kennd var við stelpurnar og Valdimar fyrir strákana. Þau voru talin hæfust en á mjög ólíkum forsendum. Því kýs ég að skipta orðræðunni um greind og námsgetu í tvennt milli kynja og kallast þær stelpuorðræðan og strákaorðræðan. Það þýðir þó ekki að allar stelpur vilji staðsetja sig innan stelpuorðræðunnar eins og mun síðar koma í ljós eða að allir strákar eigi heima í strákaorðræðunni. Það virtist einnig tengjast hópum hverjir voru til umræðu, t.d. var engin af skutlunum nefnd til leiks.

### Orðræður um þá sem töldust greindastir

Eftirfarandi eru nokkur dæmi frá nemendum í bekknum um þeirra eigin hugmyndir um hverjir séu klárastir í bekknum. Fyrsta dæmið kemur frá Brynju sem er ein af „hinum góðu“ og góð vinkona Ásu:

- R: Hver heldurðu að sé talinn gáfaðasti nemandinn í bekknum af kennurunum?
- B: [Löng þögn og svo segir hún lágt] Valdimar og Ása held ég (mm) [hækkar aftur rómínn], samt er Valdimar ekkert ... hann fær ekkert það háar einkunnir eða svona (nei), ég og Ása við fáum yfirleitt svona svipað eða svona ... nei hún er alltaf hærri samt (mm). Bara ... já örugglega Ása.
- R: En hver finnst þér vera gáfaðasti nemandinn?
- B: Ása (mm).
- R: Heldurðu að það sé einhver munur á strákum og stelpum hvað það varðar, gáfur?
- B: Ég held samt að þó að Ása sé meira svona þú veist sé með kannski meiri meðaleinkunn held ég að Valdimar eigi eftir að vera meira svona, þú veist, hann á eftir að ná meira svona fram hérna.
- R: Af hverju heldurðu að það sé?
- B: Hann er ekki ... hann er svona meira ekki feiminn og ákveðinn svona meira en hún getur náttúrulega náð fram í einhverju öðru, þú veist, læknir eða eitthvað (já).

Þetta dæmi sýnir að Brynja telur Ásu mjög greinda ef litið er til einkunna en efast um að hún geti nýtt sér gáfur sínar eða sitt menningarlega auðmagn með jafn afgerandi og beinskeyttum hætti þegar út í lífið er komið og Valdimar. Hín góðu spil sem hún hefur á hendi munu, að mati Brynju,

ekki nýtast henni jafnvel og Valdimari. Menningarauður hennar er ekki í nógu góðu samræmi við vettvanginn, þ.e. kröfur samfélagsins. Hér kemur annað dæmi frá Fjölu sem er einnig ein af „hinum góðu“ sem sýnir vel kynjun orðræðunnar:

- F: ... þeir fylgjast ekki neitt meira með í tímum heldur en við.  
R: Nei, og fá þeir samt sömu einkunnir og þið?  
F: Valdi og Njáll allavegana (já).  
R: Nú hefur Lára [umsjónarkennarinn] sagt mér, þeir halda þessu stíft fram strákarnir sko. Lára segir að þetta sé ekki satt. Þið séuð hærri en þeir.  
F: Já, en þeir eru samt voða svipaðir. Njáll er mjög svipaður og ég allavegana (já). Valdi er kannski svona alltaf eitthvað svona þú veist þínu lægri eða eitthvað. Ég er samt ekkert alltaf að fá einhverjar níur og tíur alltaf heldur meira svona átta og níu (já). Valdi er alveg á því bili en samt eru alveg sumar stelpur sem eru alltaf hafandi 9,5 og 10. Þá eru þær náttúrulega hærri en þeir. Þannig að þær sem eru hæstar af stelpunum eru alltaf hærri en þeir sem eru hæstir af strákunum (já já einmitt).

Í upphafi tilvitnunar talar hún um alla strákana sem einn hóp og lætur líta út fyrir að þeir hafi minna fyrir náminu en þær sem er í samræmi við hina sögulegu orðræðu sem getið var um áðan. Seinna afmarkar hún sig við Valda og Njál. Enn síðar viðurkennir hún að Valdi sé kannski aðeins lægri en hæstu stelpurnar en sé jafnoki sinn. Dæmið sýnir að hin forna orðræða lifir góðu lífi. Það er alveg sama hversu miklu hærri einkunnir stelpurnar fá, það virðist ekki ógna þeirri vissu að drengirnir þurfi að hafa minna fyrir námi. En hverjum mun vegna best í framtíðinni?

- F: Þeim finnst örugglega Valdi, bara af því að hann þú veist svona, hann veit voða mikið svona (já), svona það sem maður þarf ekkert að vita en samt kemur það manni að góðum notum (já).  
R: Í Trivial pursuit og svona (já). En hvað finnst þér?  
F: [Löng þögn.] Ég held að húnir krakkarnir haldi að Ármann eigi eftir að vera svona (já). Hann veit líka voða mikið (mm).

Rökin eru ákveðin þekking sem drengir virðast frekar búa yfir en stelpur. Mælikvarðinn er þekking sem ekki er nauðsynleg eða praktísk í hefðbundnum skilningi, er óhlutbundin eða ótengd daglegu lífi (sjá Guðnýju Guðbjörnsdóttur, 2003; Young, 1998). Hún virðist karllæg í þeim skilningi að drengir virðast frekar tileinka sér þessa mikilvægu þekkingu og hún er

oft tengd sögu, stjórnmálum, raunvísindum og tækni. Hér koma svör frá kvenkennara um Valdimar og Ásu:

- R: En hérna hver var svona klárastur að þínu mati (í þessum hópi?) já.
- H: Ég held að Valdimar sé það (mm). Ég held að, bara af því hann eins og ég sagði áðan, af því hann les mikið og það situr, og horfir mikið á [sjónvarp], það situr í honum (já einmitt) en þau voru mjög sterk og skörp eins og já Ása og þessar stelpur kannski.
- R: Í hverju fólst þeirra?
- H: Þær voru samviskusamari, sko náttúrulega miklu samviskusamari heldur en Valdimar nokkurn tímann (já) og en hérna og náttúrulega lærðu alltaf allt sem þær áttu að læra heima og (mm) og þá er ég að tala um sko stelpnahóp Ásu, Fjólu, Brynju, Guðný svona yfirleitt, Sigrún, sko þetta fótboltalið, það, þær voru líka mjög samviskusamar.

Hérna kemur skýrt fram að uppeldisáherslur eru í góðu samræmi við gildi skólans og því nær hann að nýta vel menningarlegt auðmagn sitt. Það þykir síður merkilegt að hafa fullkomin tök eða skilning á námsefninu sjálfu og e.t.v. ekki eftirsóknarvert fyrir drengi þar sem mælikvarðinn á getu þeirra er annar. Einkunnir virðast því mikilvægari fyrir stelpurnar og virðast jafnvel vera eina leið margra stelpna til að sýna fram á getu sína þrátt fyrir að dregið sé úr gildi þeirra með ýmsum hætti, s.s. með því að vísa til þess að þær séu fengnar fyrst og fremst út af samviskusami.

#### Fulltrúar ráðandi orðræðu

Mikilvægt er að skoða hvað Ásu og Valdimari þótti sjálfum og í hvers konar orðræðum þau staðsettu sig. Ása byrjar:

- R: En hver heldurðu að sé gáfaðasti nemandinn í bekknum?
- Á: Valdimar.
- R: Mm, af hverju?
- Á: Hann bara veit allt [hún hlær] og svo er hann bara, æi ég veit það ekki.
- R: En vitneskja og gáfur. Er það endilega það sama?
- Á: Nei, kannski ekki, en hann er bæði mjög gáfaður [hlær] við vorum t.d. í Gettu betur, fórum í það þrisvar sinnum í röð og hann vann alltaf (já) og hérna og svo er hann mjög góður í skóla (já) líka þó hann sé ekki með háar einkunnir alltaf (nei) og ...
- R: En hvar myndir þú setja þig í þennan hóp. Hvað ...

- Á: Ég er alveg frekar ofarlega (mm). Ég fæ alla vega ... já (þú færð allavega?) ég fæ frekar góðar einkunnir alltaf og (já) og samt Begga er líka voðalega.. þú veist í hinum bekknum (já). Hún fær alltaf hæstu einkunnirnar en hún er samt ... ég held samt að Valdimar sé svona meira svona fyrir utan skólabækurnar (já einmitt).
- Á: Æi ég veit það ekki. Svo er ég kannski með, þú veist, auðvitað er Begga með hæstu einkunnirnar í bekknum en þú veist, hún er í hinum bekknum (já já) en hérna ... en...þó ég viti kannski ... hvernig svona, æi ég veit það ekki, svona skóladót er held ég að gáfur felist í meira heldur en bara... því sem maður lærir í skólanum (mm).
- R: Og heldurðu að þú hafir það ekki. Ég meina ...
- Á: Ég er alveg, ég veit alveg fullt af hlutum en ... (mm) jú.
- R: En þú hefur samt sem áður ekki getað hugsað þér að þegar ég spurði hver er gáfaðastur að segja; ég?
- Á: Nei.
- R: Af hverju ekki?
- Á: [Hlær] ... ég veit það ekki [við hlæjum] ... En samt held ég skilurðu, eins og Njáll og Valdi eða Valdimar, ef þeir myndu alltaf læra heima, skila öllu og læra fyrir prófin þá myndu þeir alveg fá 10 í öllu held ég.

Af þessu má sjá að hún notar ekki sömu viðmiðanir um sig og Valdimar. Annars vegar metur hún greind út frá þekkingu fyrir utan skólabækurnar og er þá að meta stráka og hins vegar metur hún greind út frá einkunnum og er þá að meta stelpur. Hún getur leyft sér að áætla að Valdimar geti fengið háar einkunnir þegar hann vill en hún leyfir sér ekki þann munað gagnvart sjálfri sér eins og þessar ólíku viðmiðanir sem hún hefur gagnvart sér sem námsmanneskju í samanburði við Valdimar bera með sér. Þetta gæti einmitt skýrt þennan stöðuga ótta við að standast ekki kröfurnar í náminu sem virðist hrjá margar millistéttarstelpur, ef marka má breskar rannsóknir (Walkerdine, Lucey og Melody, 2001), á meðan aðrir hópar virðast afslappaðri. Þetta er leiðin fyrir þær til að sýna fram á menningarlegt auðmagn sitt. Eins er eftirfarandi setning athyglisverð sem hún að vísu botnaði aldrei; „Ég veit alveg fullt af hlutum en ...“. Þarna brýst fram efi um að sú mikla þekking sem hún eflaust hefur á ýmsum hlutum, geti verið jafn merkileg og verðmæt og t.d. hjá Valdimari. Hún staðfestir svo skoðun sína með því að vísa í árangur hans í spilum eins og Gettu betur.

Valdimar segir hins vegar þegar ég spyr hann hver sé greindastur í bekknum:

V: Ég (ég hlæ) nei, jú samt ... (já ok, segðu bara það sem þér finnst) eða sko ... nei sko Ása og Fjóla (já), þær læra alltaf alveg stíft fyrir öll próf og ég geri það ekki en ég fæ alltaf sömu einkunn og þær (já ok) og síðan sko þegar ég var yngri þá las ég voða mikið svona fræðibækur og svona þannig að ... (býrð að því?) já og ég var alltaf svona proffi sko en ég var samt ... ég var ekki svona nörd.

Valdimar telur að hann sé greindastur í bekknum á nákvæmlega sömu forsendum og aðrir telja hann það. Hann fullyrðir að hann læri aldrei neitt en fái samt sömu einkunnir og Ása. Eins og áður hefur komið fram er þessi staðhæfing varðandi einkunnir ekki rétt en hún er samt sannleikur í hugum nánast allra í bekknum og þeir sem vita betur eins og Ása og sumir kennarar telja þá einfaldlega að hann gæti fengið jafn háa eða hærri einkunn ef hann nennti. Í samanburði milli kynja falla einkunnir algjörlega í skuggann af þessu atriði. Eins og bróðir Ásu hafði Valdimar mikinn áhuga á lestri fræðibóka, e.t.v. þar sem það var hluti af því að móta karlægan millistéttarveruhátt hans (Guðbjörg Vilhjálmsdóttir, Í prentun) en veruháttur Ásu, þrátt fyrir að alast upp á sama heimili, mótast út frá öðrum þáttum.

## Mótsagnir og andspyrna við ráðandi orðræðu

### Selma og Sigga

Öllum ráðandi orðræðum fylgja mótsagnir og andspyrna. Mótspyrnu mátti helst finna hjá þeim stelpum sem ekki voru hluti af íþróttahópunum, t.d. hjá Selmu og Siggju. Þær vildu staðsetja sig í strákaorðræðunni og nokkrir kennarar tóku undir sjónarmið þeirra.

Selma úr jaðarhópi gerir lítið úr námshæfileikum Valdimars í samanburði við sjálfa sig. Hún telur sig greinda, meira að segja greindari en Valdimar,<sup>5</sup> en nennir ekki að sýna fram á það með góðum einkunnum í skólanum. Í staðinn fyrir Valdimar og Ásu taldi Selma til nemendur úr sínum bekk, þau Bergrúnu og Ármann. Hérna kemur samanburður hennar á þeim:

S: Það er kannski að hluta til vegna þess. Ég meina, þetta er, sko hún og Ármann. Þau eru örugglega gáfuðustu manneskjurnar í bekknum.

R: Og líka ef þú telur hinn bekkinn með?

5 Sem mér fannst ansi hressandi en hún taldi taldi samt ekki sig vera greindasta.

- S: Mm. Ármann þú veist, hann hefur aldrei farið í eðlisfræði áður og hann er með 9,5 í meðaleinkunn (já) og við erum búnin að vera í eðlisfræði síðan í 7. bekk.
- R: Myndir þú segja að hann væri gáfaðri en Valdimar?
- S: Já, Valdimar þarf að læra, þú veist, Ármann þarf þess ekki (nei). Hann kom í skólann þú veist og hann kunni orðabókina utan að (mm). Hann er ótrúlegur.
- R: En hún, er hún öðruvísi klár?
- S: Bergrún (já) já mér finnst það. Hún hérna, hún les sér ekki til um hluti. Hún gerir ekki hitt og hún gerir ekki þetta. Hún gerir heimavinnuna sína (já). Hún er rosa skýr í kollinum. Hún er með háa greindarvísitölu. Þú veist lægsta einkunnin sem hún hefur fengið í stærðfræði er 9,1 (já), þú veist.

Ef grannt er skoðað er þetta nákvæmlega sama orðræðan en með öðrum persónum og leikendum. Hún virðist bera ómælda virðingu fyrir Ármanni á nákvæmlega sömu forsendum og aðrir bera virðingu fyrir Valdimari. Hún reynir eins og margir að stilla stráknum upp sem snillingi sem hafi meðfæddar gáfur í eðlisfræði<sup>6</sup> og þurfi því ekki að líta í bók. Hún er því gerandi í þessari ráðandi orðræðu þrátt fyrir að hún hafni einstökum persónum í henni. Það er því ljóst að námsefnið og öflun þekkingar á því er jaðarsett þegar kemur að því að meta námshæfni og greind. Bergrún er klár, hefur meira að segja háa greindarvísitölu, en hún þarf að læra á meðan Ármann þarf þess ekki. Niðurstaðan er ávallt sú að greindustu stelpurnar þurfa að læra en það sama á ekki við um klárustu strákana.

Enskukennarinn var sá eini sem nefndi Siggú úr jaðarhópi sem greindustu stelpuna. Það mótaðist af mikilli getu hennar í ensku en einn fjölskyldumeðlimur hennar var enskumælandi. Stærðfræðikennari taldi hana einnig klára og staðsetur hana í strákaorðræðunni:

- G: ... Sigríður getur staðið sig mjög vel ef hún leggur sig fram en það er ekki alltaf víst að hún geri það.
- R: En þú myndir telja hana klára?
- G: Já hún er klár og hún er líka náttúruklár.

Sams konar orðræðu mátti greina þegar kennarar tjáðu sig um Selmu. Þeim þótti hún geta staðið sig vel þegar hún vildi. Hún fyrirleit hina viðteknu hugmynd um góðu skólastelpuna og valdi að staðsetja sig í strákaorðræðunni. Hún ásamt öðrum stelpum sem staðsettu sig þar gátu að mati

---

6 Mjög algengt var að færni og þekking í raungreinum þætti bera vott um mikla greind.

kennara verið „náttúruklárar“, voru síður þekktar fyrir samviskusemi og fengu mjög háar einkunnir. Þær virtust einnig eiga það sameiginlegt með Valdimari að hafa mikla trú á námshæfni sinni þrátt fyrir að hafa ekki alltaf háar einkunnir. Það er í góðu samræmi við rannsókn Guðnýjar Guðbjörnsdóttur (1994, bls. 179) á framhaldsskólanemum þar sem stelpur með karllæga kynímynd höfðu meiri trú á hæfni sinni en stelpur með androgyn<sup>7</sup> eða kvenlæga kynímynd þrátt fyrir að andrógyn stúlkurnar hafi fengið hærri einkunnir á grunnskólaprófi.

### Samviskusamir strákar á skjön við ráðandi drengjaorðræðu

Mótsagnir koma fram í gögnunum hvað varðar ástundun stráka. Eins og áður sagði telja flestir að strákarnir læri mest lítið heima og það kom skýrt fram hjá strákunum sem teknir voru í viðtal. Hins vegar kom fram hjá tveimur kennurum að sumir strákar legðu sig alla fram og gerðu alltaf heimavinnuna sína. Svanhildur umsjónarkennari S-bekkjtar taldi nokkra stráka vera þannig í sínum bekk (S-bekknunum):

- S: ... mér finnst nú kannski stelpurnar yfirhöfuð samviskusamari en það voru samt mjög samviskusamir strákar mín megin. Þeir voru sennilega samviskusamari þar heldur en hinum megin
- R: Já, þannig að þetta jafnaðist út?
- S: Já ég hugsa það ... það voru nokkrir strákar mín megin sem voru alltaf búnir með allt og skiluðu alltaf sínu.
- R: Og þeir heita Ármann ...
- S: Og Torfi og kannski sérstaklega þeir. Daníel, hann ... var svona strákur sem að vann á alveg frá því að ég tók við og þangað til en það voru kannski þeir þrír sem voru alltaf, skiluðu alltaf sínu.

Þetta varpar ljósi á að samviskusemi er ekki kynbundið atferli en orðræðan um vinnusemi stúlkna og leti drengja virðist vera mjög ráðandi. Umsjónarkennarinn nefnir Ármann í þessu samhengi sem Selma útmálaði fjálglega sem snilling sem lærði aldrei neitt, hann væri svo klár. Arnar í L-bekknunum stóð vel að vígi í námi en var jaðarsettur af strákunum. Hann fann til samkenndar með samviskusömu drengjunum úr hinum bekkunum. Því virðast sumir strákar vera afar samviskusamir, leggja mikið upp úr metnaði í námi og jafnvel tengjast út frá þeim forsendum. Dönskukennarinn tekur í sama

7 Einstaklingur með androgyn kynímynd hefur bæði kvenlæg og karllæg viðhorf eða persónueinkenni.

streng þegar hún tjáir sig um strákana í L-bekknunum en með ákveðinni undrun þegar hún hugsar til baka:

G: ... strákarnir [voru] sko ótrúlega duglegir ... þegar ég hugsa til baka, það er alveg ótrúlegt hvað þeir skiluðu málfræðiafingum og svona vel ... og unnu í rauninni ótrúlega vel.

Þetta sýnir vel að það er síður búist við því af drengjum að vera samviskusamir og er gott dæmi um ólíkar væntingar til kynjanna. Samkvæmt þessu virðast drengir í L-bekk hafa unnið málfræðiafingar heima og sumir þeirra hafa meira að segja þurft að hafa fyrir náminu eins og þessi umsögn dönskukennarans gefur til kynna:

G: Þetta var mjög erfitt fyrir hann [Breka] og hann vann og vann og vann en hann einhvern veginn sko, grunnurinn hjá honum virðist hafa verið bara mjög slakur ... þannig að ... innan kennslustundarinnar var hann passívur vegna þess að hann bara treysti sér ekki til þess að halda í við þessa kláru krakka ...

Þegar Breki er borinn saman við Valdimar virðist hann alls ekki jafn klár, lærir heima, lætur lítið til sín taka í tímum og fer ekki létt í gegnum námið. Hann stendur utan við drengjaorðræðuna. Valdimar bjó í Danmörku um tíma meðan foreldrar hans voru í námi og þurfti því ekki mikið fyrir dönskuinni að hafa. Hið menningarlega auðmagn sem Valdimar fékk í gegnum stéttarstöðu foreldra sinna nýttist honum ótvírætt á margan hátt og féll vel að ráðandi orðræðu um greind. Drengir eins og Breki voru því jaðarsettir í strákaorðræðunni og þeir voru alls ekki í oddastöðu í strákahópnum. Hann var einn þeirra sem var með jaðarhópnum eftir skóla en samþykkti gildi körfuboltastrákanna í skólanum.

Gott dæmi um hvaða orðræða verður ofan á og hversu kynjuð hún virðist vera er lýsing stærðfræðikennarans á aukátíma sem hann hélt fyrir samræmdu prófin:

Strákarnir voru afslappaðri, tókum bara dæmi. Þegar ég var með aukátíma í stærðfræði þá var ég með alla hópana, báða bekkina saman og það voru stelpurnar sem sátu alla tvo, þrjá tímana sem við vorum, strákarnir komu, fóru í körfu, það var gífurlega gott veður, fóru í körfu, komu svo inn um tólfleytið, stoppuðu kannski í korter og fóru svo út í sjöppu en þeir voru í aukátíma allan tímann, þannig að það var ekki meiri metnaður í þeim – en hjá stelpunum gífurlegur metnaður.



Hér er ljóst að allir strákarnir, hvort sem þeir hafa einskæran áhuga á því eða ekki, staðsetja sig í strákaorðræðunni. Birtingarmynd hennar er svo metnaðarleysi meðal þeirra. Strákar sem vilja læra, vilja jafnvel mæta í aukatíma, og hafa e.t.v. engan sérstakan áhuga á körfubolta hafa valið að fylgja ráðandi strákum eftir og sleppa aukatímanum. Mótsagnir við þetta „val“ komu fram. Breki sagðist ekki hafa sérstakan áhuga á körfubolta og Arnar sóttist ekki eftir því að vera í íþróttum. Báðir þessir drengir höfðu vilja til að leggja á sig og standa sig í námi. Hins vegar virðist sem allir strákarnir hafi farið í sjoppuna og út í körfu. Eins má velta fyrir sér af hverju stelpur eins og Brynja sem höfðu óbilandi áhuga á íþróttum og spiluðu oft með strákunum eftir skóla eða Sigga og Selma sem vildu samsama sig strákaorðræðunni um greind fóru ekki með strákunum út í körfu. Þær virðast vera viðföng í stelpuorðræðunni og því má segja að val á athafnaáætlunum mótist af kyngervi og viðteknum hugmyndum um ólíka getu og greind kynjanna.

### Birtingarmyndir greindarorðræðunnar

Misjafnt var hvað kennararnir gáfu nemendum mikið rými til að tjá sig í tímum. Breiddin var mikil, allt frá enskukennaranum sem hafði mikla stjórn á því hver tók til máls og af hverju, til líffræðikennarans sem gaf mikið rými og svigrúm fyrir alls kyns innskot. Hér verða gefin dæmi um hvers konar þekking gaf arð innan bekkjarins og hvernig kyngervi og veru-háttur hafa áhrif á hvernig spilað er úr því menningarlega auðmagni sem fyrir hendi er.

### Leiðir til að hámarka menningarlegt auðmagn

Gögnin sýndu að hugmyndir um greind Valdimars endurspegluðust í atferli hans og virkni í skólastofunni. Hann virtist hafa „réttu“ þekkinguna, átti mjög auðvelt með að koma henni á framfæri innan bekkjarins og nýtti sér öll tækifæri til þess. Eins virtist hann oft geta sveigt kennsluna að áhugamálum sínum og spurningum.

Í viðtölum nefna Ása, Thelma og Sólveig hvað eðlisfræði sé erfið án þess að spurt hafi verið sérstaklega að því. Valdimar upplifir eðlisfræðina á annan hátt:

Ég er alltaf hæstur í eðlisfræði þó ég skrifi aldrei í tímum en ég veit ekki hvað það er ... Ég veit ekki ... síðan bara, af því að ég hef ... áhuga á eðlisfræði, þá veit ég svona ýmislegt sem aðrir vita ekki kannski. Honum [kennaranum] finnst skemmtilegt að hafa einhvern nemandu sem að veit þetta áður en hann fer að segja.

Í eðlisfræðitímanum sem ég sat fylgdist Valdimar frekar illa með, var stöðugt á tali við Geira sessunaut sinn og kastaði strokleðursbútum í stelpur í næstu sætum. Við og við blandaði Valdimar sér í umræður og reyndi að svara spurningum kennarans:

Kennarinn [Kristján] spyr svo út í bekkinn hvaða hugtak sé notað fyrir joule/sek. Valdimar er fljótur til svars og segir hest-afl. Kristján grettir sig aðeins; „kílówött?“ „Þú ert heitur“, segir Kristján. „Wött?“ segir Valdimar loks og fær mikið hrós fyrir. Kristján kemur til hans, hneigir sig örlítið fyrir framan hann, setur hendurnar í tilbeiðslustellingar og segir: „Takk fyrir.“ Valdimar reigir sig upp á við og segir: „Það var ekkert, ‘you are welcome’.“ Allir eru með athyglina á þeim, það er þögn á meðan.

Þessi athygli sem Valdimar fær fyrir að svara rétt í þriðju tillögu er athyglis-verð og sú upphæfð sem Kristján sýnir honum fyrir visku sína, að sjálfsögðu í forni gríns. Valdimar kemst upp með að fylgjast illa með í tímanum án þess að fá skömm í hattinn, heldur þvert á mót, aukna virðingu.

Ekki höfðu allir kennarar sömu áherslur. Sumir lögðu ekki endilega áherslu á að nemendur byggju yfir ákveðnum sértækum þekkingaratriðum heldur lögðu meira upp úr vinnubrögðum og aðferðum með það að markmiði að virkja sköpunarkraft og ólíka hæfileika. Lára umsjónarkennari var einn þeirra og lét nemendur m.a. vinna tvö yfirgripsmikil þemaverkefni á þessu tímabili. Þessar kennsluhugmyndir hennar voru að mörgu leyti á skjön við ráðandi greindarorðræðu sem birtist m.a. í því að hún hafði verið sökuð um að hampa stelpum sérstaklega í kennslu sinni. Skýringarnar lágu í því að stelpur í hennar umsjónarþekkjum þóttu óþarflega öruggar með sig og frekar á athyglina en það hefur sýnt sig að samvinnuáferðir í kennslu virkja mun fleiri til þátttöku en bein kennsla og líklegra er að námsefnið hafi einhverja merkingu fyrir nemendur (Collins og Johnston-Wilder, 2005). Lára þvertók hins vegar fyrir að kennslufræðilegar hugmyndir hennar hafi bitnað á drengjunum. Það virtist rétt staðhæfing út frá þeim bekkjum sem ég skoðaði. Það birtist m.a. í því að drengirnir fengu samanlagt mun fleiri atkvæði þegar nemendur völdu sér frjálst starfsfélaga í hópavinnu, þ.e. þeir voru vinsælli í hópavinnunni, þrátt fyrir að haft væri á orði að margir þeirra væru óþarflega latir og ábyrgðarlausir í slíku ferli. Stelpurnar sem voru vinsælastar í hópavinnunni, en það voru „þær góðu“, virtust vera mest í því hlutverki að halda utan um verkefni, passa að allt yrði gert og það sómasamlega. Strákarnir virtust margir hafa sérhæfðari verkefni í hópavinnunni sem sköpuðu þeim virðingarsess, þ.e. voru skilgreind og vel sjáanleg. Sem dæmi ætlaði Valdimar og hans hóp-

ur að vera með tónflutning sem væri einkennandi fyrir það land sem þau fjölluðu um. Hann sá um að semja tónlistina. Nokkrir þóttu afar snjallir pennar. Svanur setti allar upplýsingarnar upp myndrænt í fartölvu fyrir sinn hóp o.s.frv.

Óbilgjörn gagnrýni sem Lára fékk á kennsluaðferðir sínar sýnir enn og aftur styrk ráðandi orðræðu og hlutleysi karllægninnar. Þegar hegðunarmynstur kynjanna raskast kemur upp ótti um að drengirnir fái ekki nægilegt rými.

### Kynjaðar hindranir

Sigga var með þeim bestu í bekknum í ensku og kennarinn, Sara, hafði mikla trú á henni sem nemanda og taldi hana og Valdimar helstu leiðtogana. Sigga virtist hins vegar ekki nýta sér þessa jákvæðu athygli kennarans til að koma sér og þekkingu sinni jafn markvisst á framfæri og t.d. Valdimar:

Stundum er það þannig að ég og hún [Sara kennari] erum bara að tala og mér finnst það svolítið leiðinlegt svo að eins og þegar hún er að biðja um einhver orð og eitthvað og ég veit orðið, þá segi ég ekki; oh strax bara ég. Ég bið oft og sé hvort einhver annar veit það og ef enginn annar veit það þá svona oftast segi ég það.

Það kom fram að hennar besta fag var enska og árangur hennar framúrskarandi. Hún virtist þó ekki geta nýtt sér það til virðingarauka, öfugt við Valdimar. Það fór talsvert fyrir henni í tímum og hún vakti oft á sér athygli en ekki endilega fyrir mikla þekkingu eða getu. Því má segja að þrátt fyrir að hafa réttu spilin og kunna reglurnar virtust kröfur um ákveðna hegðun hamlu því að hún nýtti sér það til fulls, þ.e. veruháttur hennar takmarkaði val á athafnaáætlunum. Hún sá e.t.v. fram á að á öðru sviði eða vettvangi gæti hún tapað. E.t.v. fannst henni hún hámarka auðmagn sitt betur með því að halda aftur af sér.

Þessi meðvitund um þröngt einstigi kvenleikans varð enn greinilegri í einu þemaverkefni sem þau unnu að. Þemað var um borgarstjórnarkosningar sem voru einmitt í algleymingi í borginni þetta vor. Nemendum var skipt í hópa, hver hópur stofnaði stjórnarálflokk með öllu tilheyrandi; stefnumálum, auglýsingum, borgarstjóraefnum og kosningum í lokin. Í ljós kom að eingöngu strákar höfðu valist til framboðs borgarstjóra í öllum flokkum. Lára umsjónarkennari afstýrði því með því að biðja hópinn sem Breki hafði verið valinn til forystu og innihélt auk hans Brynju, Fjólu, Siggu og Selmu um að velja eina af stelpunum frekar til verksins. Í hóp-

um voru tveir strákar og sjö stelpur, samt hafði ekki hvarflað að hópnum að velja stelpu til verksins. Eftir talsvert þóf og andstöðu við þessa tillögu var Selma fengin í hlutverkið.

Þegar stelpurnar voru inntar eftir ástæðum nefndu tvær m.a. þekkingarskort á stjórnámálum og Brynja sem af mörgum var talin vera strákastelpan (e. *tomboy*) taldi einfaldlega að drengir væru hæfari í slík embætti, Sigga nefndi ytri pressuna, þ.e. að allir myndu frekar kjósa strák en stelpu og fannst hún því knúin til að samþykkja þetta fyrirkomulag. Eins snerist þetta um viðeigandi hegðun:

- S: Ég er mjög þannig sko. Mér ... finnst mjög gaman að fá athyglina en ég myndi nú ekki segja að ég væri athyglissjúk. Ég myndi ekki gera hvað sem er til að fá athygli en mér finnst mjög gaman að fá athygli.
- R: En þá er ég einmitt að velta fyrir mér af hverju þér hafi ekki dottið í hug að ... bjóða þig fram sem borgarstjóraefni í þessum kosningum?
- S: Það er kannski út af því að ég vil ekki allt of mikið vera ýta undir það að ég vilji fá athygli.

Óttinn við að vera stimpluð athyglissjúk fælir hana frá virkni á ákveðnum sviðum. Fleiri stelpur nefndu slíkt sem ástæðu fyrir að halda að sér höndum. Slíka stimpla virtist enginn strákur eiga á hættu að fá. Því má segja að hinn kvenlægi veruháttur hafi hamlað henni í að nýta sér til fulls það menningarlega auðmagn sem hún hafði. Eins er ljóst að þessi stöðugu skilaboð um að hafa ekki „réttu“ þekkinguna hafa eflaust verið mjög hamlandi.

Tvær af þremur jaðarstelpum sem ég tók viðtal við minntust á að fót-boltastelpur væru frekar „þunnar“ og virtust þá sérstaklega hafa skutlur í huga. Þær töldu þetta birtast bæði í kjánalegum athugasemdum í tímum og hlutfallslega lélegri frammistöðu í skóla miðað við að læra alltaf heima. Sólveig sagði:

Þær koma stundum með svona fáránleg „komment“, þú veist svona; hvað er HIV. Þær eru svona...ljóskur er kannski svona einum of sterkt orð eitthvað, eða ég veit það ekki. Það er eitt-hvað svona barnalegt, eitthvað svona ljóskulegt við þær.

Það litla sem þær tjáðu sig í tímum og virkni við heimanámið var því notað gegn þeim. Enginn af skutlum valdi sér náttúrufræði til samræmds prófs en hins vegar allar „þær góðu“ úr báðum bekkjum. Því má segja að þær sem reyndu hvað mest að uppfylla líkamlega staðalmynd kvenna, þ.e. skutlurnar (þrátt fyrir að hafa staðið sig ágætlega í raungreinum), höfðu ekki valið raungreinarnar og má spyrja sig hvort um tilviljun hafi verið að

ræða eða hvort hér sé á ferðinni staðalmyndin sem virðist umlykja raungreinar (Berglind Rós Magnúsdóttir, 2005) og „ljóskur“. Sleggjudómar sem þessir, lærður veruháttur og ýktar staðalmyndir virðast hafa takmarkað mjög val þeirra á athafnaáætlunum.

Þegar skoðaðar eru fyrrgreindar birtingarmyndir greindarorðræðunnar virðist sem orðræðan sé fest í sessi og endursköpuð reglulega í skólastofunni.

### Samantekt og lokaorð

Ljóst er að hin aldagamla greindarorðræða lifir enn góðu lífi en birtist e.t.v. með öðrum hætti nú en á upplýsingaöldinni. Þekking og geta sem mest virðing er borin fyrir virðist í miklu meira mæli vera tengd karlmennsku. Skólinn og menning hans styður mjög við þessa ráðandi orðræðu. Eins virðast kröfur hans henta sérlega vel veruhætti hópa sem eiga háskólagengna foreldra. Þess vegna hafa íþróttahóparnir sterkari stöðu en jaðarhópurinn. Það menningarauðmagn sem t.d. fylgir því að hafa kynnst öðrum tungumálum og menningu og hafa öðlast þekkingu í uppeldinu á fræðum sem eru mikils metin í skólanum fellur vel að ráðandi orðræðu. Hugtakið greind felst þá í því að neyta ákveðinnar tegundar af menningu fremur en að það tengist sköpun eða að hafa skilning og þekkingu á námsefninu. Eins virðist það tengjast sterkt ákveðnum hugmyndum um að sumir séu fæddir snillingar sem þurfi aldrei að læra neitt eða leggja neitt á sig. Hins vegar verð ég því miður að taka undir með Walkerdine (1990) að slíkar skilgreiningar virðast eingöngu eiga við um drengi. Það kristallast vel í þeim hugmyndum sem umlykja bæði Valdimar og Ármann. Valdimar hins vegar uppfyllir þær enn betur þar sem hann þykir einnig mjög latur. Ármann er samviskusamur en það er látið liggja á milli hluta í orðræðunni á meðan því er haldið á lofti þegar rætt er um getu stelpnanna.

Hvort kyn kallar á ólíkan félagslegan veruleika, verðmætamat og neyslu á menningarafurðum (Guðbjörg Vilhjálmisdóttir, 2005). Þegar orðræðan um þá sem töldust greindastir af hvoru kyni er skoðuð kemur skýrt fram að félagslegur veruleiki sem stelpurnar hafa hræst í virðist ekki skapa þeim eins mikið menningarlegt auðmagn og hjá drengjunum. Það kristallast einmitt vel í setningunni: „Ég veit alveg fullt af hlutum en ...“. Þessi efi stúlkunnar um að hafa það rétta sem þarf. Eins virðist að þrátt fyrir að þær hafi mikilvæga þekkingu, eins og t.d. mikla leikni í ensku eða stærðfræði, getur veruháttur þeirra og orðræða um „eðlilega“ hegðun stelpna hamlað þeim í að nýta sér auðmagn sitt með sams konar hætti og drengirnir. Í því felst að það er e.t.v. ekki nóg fyrir stelpu að flokkast með sams konar veruhátt og Valdimar til að hljóta sambærilegan virðingarsess og jafn mikið rými til að sýna fram á þekkingu sína.

Stelpuorðræðan stendur á veikum grunni þar sem einkunnir virðast vera helsta tæki millistéttarstúlkna til að sýna fram á menningarlegt auðmagn sitt en um leið er gert lítið úr því með því að telja aðra mælikvarða á náms- hækni merkilegri og betri. Eins felst úrdrátturinn í ráðandi orðræðu um að drengir þurfi minna að hafa fyrir námi, þ.e. fái sömu einkunnir með minni fyrirhöfn. Því var augljóst að drengir voru ekki undir sömu pressu um að fá góðar einkunnir til að sýna fram á getu sína. Þessi orðræða ýtti undir að drengir sem þurftu og/eða vildu sinna náminu reglulega og vel þurftu í það minnsta að láta lítið á því bera og laga sig að ráðandi viðmiðum, þ.e. láta líta út fyrir að þeir hefðu lítið fyrir því og að þeim væri nokkuð sama um einkunnir. Hafa ber í huga að aðeins lítil hluti drengjanna uppfyllti öll skilyrði drengjaorðræðunnar um greind þrátt fyrir að oft væri talað um þá sem einsleitan hóp. Í því sambandi má minna á tölfræði sem sýnir að drengir læra síður heima og koma verr út á samræmdum prófum (Svandís Nína Jónsdóttir, Hera Hallbera Björnsdóttir, Bryndís Björk Ásgeirsdóttir og Inga Dóra Sigfúsdóttir, 2002), e.t.v. vegna þess að margir þeirra eru „of klárir“ til að stunda námið. Í orðræðunni kom skýrt fram að einkunnir eru síður notaðar sem mælikvarði á getu og hækni strákanna. Mælikvarðinn var miklu frekar ákveðin þekking sem þeir þurftu þá að vera duglegir að koma á framfæri ef þeir áttu að öðlast virðingarsess sem snillingar. Það kallar á mikla virkni í tímum. Af framantöldu má ljóst vera að sú fullyrðing að slakari einkunnir drengja þýði að stelpum og hugðarefnum þeirra sé sérstaklega hampað á kostnað drengja er út í hött í þessu samhengi.

Ýmsar mótsagnir koma fram í orðræðunni og það ber vott um að sumar hugverurnar eru gerendur í þeim skilningi að þær hafa áhrif á orðræðuna og jafnvel trufla ráðandi hljóm hennar án þess þó endilega að breyta henni. Spurning er hvort nútímakennningar í kennslufræðum eða nýrri kenningar um greind, svo sem kenningar Gardners (1983) eða Sternbergs (1986), eigi eftir að hreyfa við þessari aldagömlu orðræðu og hafa áhrif í skólakerfinu. Ef lítið er á formgerð skólans, ráðandi orðræðu um veika stöðu drengja í skólum, orðræðuna um skilvirkni og árangur og hversu einhæfir og kyn- hlutlausir þeir mælikvarðar eru sem notaðir eru til að meta skólastarfi eru ennþá fá teikn á lofti um slíkar breytingar.