



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

'Man ska liksom vara snäll och skratta'

- En kvalitativ intervjustudie med kvinnliga gymnasieelever om genus och heteronormativitet i klassrumsmiljön och undervisningssituationer.

Namn: Judith Holgersson
Program: Ämneslärarprogrammet
Antal ord: 9940



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LGSH2A Självständigt arbete, examensarbete 2, för gymnasielärare

Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: VT/2022
Handledare: Ulf Bjereld
Examinator:
Kod:

Nyckelord: Genus, heteronormativitet, diskrepans, normer, ideal, krav, Ambjörnsson.

Abstract

I styrdokumentet för svenska gymnasieskolan framgår bland annat att gymnasieskolan ska främja demokrati och aktivt arbeta för jämställdhet mellan kvinnor och män samt motverka all form av diskriminering. Från tidigare forskning framkommer att det inom gymnasieskolan råder bristande kunskap om heteronormativitet och att det förekommer olika sociala villkor och utrymmen mellan könen. Det framkommer att kvinnliga gymnasieelever upplever olika former av genuspositionering, heteronormativ maktordning och heteronormativa praktiker i skolmiljön. I den tidigare forskningen förekommer dock en diskrepans mellan observationsdata och intervjudata rörande beskrivningar av olika sociala villkor i relation till strukturernas inverkan och individers frihet när det talas i termer av jämställdhet. Genom en kvalitativ intervjustudie med en neutral ingångspunkt undersöker denna uppsats diskrepansen närmare utifrån fem kvinnliga gymnasieelevers upplevelser av normativa strukturer och individuell frihet i klassrumsmiljön och undervisningssituationer. Resultatet i denna studie återspeglar den diskrepans som framkommit i tidigare forskning.

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning	1
1 Inledning	1
2 Teori och tidigare forskning	3
2.1 Genus och heteronormativitet	3
2.2 I klassrummet	4
2.3 Diskrepans i tidigare forskning	5
2.4 Summering av forskningsläget.....	7
2.5 Mina observationer.....	8
3 Syfte och frågeställning	10
4 Metod och material	11
4.1 Avgränsning	11
4.2 Intervju som metod.....	12
4.3 Urval.....	13
4.4 Etiska överväganden.....	14
4.5 Intervjuguide	14
4.6 Metoddiskussion.....	15
4.7 Metodreflektion	16
5 Resultat och analys	18
5.1 Genus och heteronormativitet	18
5.2 Individuell autonomi och jämställdhetsdiskursen	20
5.3 Summering	22
6 Slutsats och avslutande diskussion	25
7 Referenslista	28
8 Bilaga	30
Figur 1	23

1 Inledning

Skolan kan förstås som en institution som utöver sitt kunskapsuppdrag bidrar med att skapa gemensamma normer och värderingar genom olika sociala interaktioner och praktiker (Gruber, 2008). Likaså framgår det i styrdokumentet att gymnasieskolans uppdrag rör såväl utbildning som att fostra de unga medborgarna till jämställda och demokratiska medborgare. Skolan ska i olika utsträckning aktivt förmedla och främja normerande föreställningar om jämställdhet mellan kvinnor och män, demokrati, alla människors lika värde och motverka all form av diskriminering (*Läroplan för Gymnasieskolan* [Lgy11], 2018). Skolan som institution erbjuder elever lika tillgång till utbildning rent formellt men utredningar har visat att skolans jämställdhetsarbete brottas med trögrörliga informella hinder och begränsningar som grundas på könsstereotypa föreställningar (SOU 2005:66, s 16; se även Wahlgren, 2009). Då skolan är normerande på olika sätt krävs att skolan som institution undersöker, reflekterar och utvärderar olika praktiker i verksamheterna för att öka kunskapen om och i så fall på vilka sätt strukturer, normer, maktordningar och genus påverkar olika sociala arrangemang och interaktioner i skolan (se ex Beach och Sernhede, 2011; West & Zimmerman, 1987).

Utifrån ovanstående kan frågor om olika villkor och förutsättningar kopplat till skolans uppdrag vad gäller demokrati, jämlikhet, jämställdhet, inkludering och diskriminering uppstå. Tidigare studier har i olika utsträckning studerat maktordningar i olika former av intersektionella termer bland elever i skolan. Studiernas resultat visar att klass, genus och etnicitet orsakar bristande jämlikhet och jämställdhet mellan eleverna i undervisningen och skolans verksamhet (Ambjörnsson, 2010; Wahlgren, 2009; Due, 2009). Studierna visar att etnicitet, klass, kön och sexualitet påverkar elevers skolgång i olika utsträckning och då skolan är en samhällsinstitution kan detta betraktas som ett individ- och samhällsproblem.

Ambjörnsson (2010) studerar unga kvinnors upplevelser av olika maktordningar och föreställningar om manligt och kvinnligt i skolmiljö. Med ingångspunkt att undersöka maktrelationer mellan män och kvinnor utifrån skärningspunkten mellan genus, klass och sexualitet framkommer att manliga och kvinnliga elever har olika strukturella villkor och att det bland annat förekommer olika former av könsmaktsordningar i klassrumsmiljön och undervisningssituationer. I studien framkommer en diskrepans mellan observationsdatan och deltagarnas utsagor när kompletterande data samlades in via intervjuer. Ambjörnsson

observerade klassrumssituationer som präglades av en heteronormativ maktordning med manlig dominans i form av att de manliga eleverna tog större verbalt utrymme i klassrummet genom att exempelvis prata rätt ut utan att bli tilldelade ordet jämfört med kvinnliga elever som enbart pratade då det tilltalades. Ambjörnsson observerade även maktstrukturer mellan kvinnliga och manliga elever i samtalsdiskussioner i klassrummet i form av förminskande attityder mot de kvinnliga eleverna samt förväntningar på att de kvinnliga eleverna skulle projektleda grupparbeten. I intervjuer med de kvinnliga eleverna framkom motsägelser då de stundtals gav exempel på olika former av genuspositionering, heteronormativa maktordningar och praktiker i sin vardag medan de andra gånger förnekade att det förekom en könsmaktsordning i skolmiljön. När det talades i termer av jämställdhet tenderade eleverna att snarare hänvisa till individuell frihet och avslå bilden av strukturella orättvisor och heteronormativ maktordning.

Det förekommer således en diskrepans mellan den genuspositionering Ambjörnsson observerade och hur eleverna uttryckte sina upplevelser av könsmaktsordning i skolmiljön. Ambjörnsson reflekterar över om denna diskrepans möjligtvis kan förklaras med att eleverna hade en negativ inställning till rådande feminism- och jämställdhetsdiskurs då de snarare hävdade individens egenansvar för sin tillvaro (Ambjörnsson, 2010). Diskrepansen som framkommer i Ambjörnssons studie är intressant att undersöka närmare. Jag ämnar därför vidare undersöka hur kvinnliga elever uppfattar och upplever normer i relation till genus och heteronormativitet i sin klassrumsmiljö och undervisningssituationer. Jag kommer undersöka om resultatet blir annorlunda med en neutral ingångspunkt, till skillnad från Ambjörnssons feministiska ingångspunkt.

2 Teori och tidigare forskning

Norm som begrepp innebär sociala föreställningar, riktningar och kunskaper om vanliga och förväntade beteenden och ageranden som vanligtvis socialt imiteras. Normer skapar normaliteter, identifikationsbehov och utgör ramar som bär på föreställningar och ideal om hur man ska vara och bete sig (Martinsson & Reimers, 2014a). Normer och ideal skapar sociala krav, identifierar det motsatta och avvikande samt möjliggör för makt och ojämlikhet. Skolan formas av, utformar och utgör normbildning av exempelvis genus. Normer upprepas och utmanas av elever men orsakar även privilegier, över- och underordningar samt begränsningar i skolans värld. Skolan ska möjliggöra för att utmana normer men även upprätta normativa föreställningar som exempelvis jämställdhet mellan kvinnor och män (Martinsson & Reimers, 2014a).

Tidigare forskning hävdar att det råder manlig dominans i samhället som bland annat yttras i form av att samhällliga institutioner är mansdominerade och anpassade efter manliga behov. Utifrån en jämställdhetsdiskurs kan det problematiseras att samhället är anpassat efter en strukturell patriarkal ordning där män premieras och könsrelaterade normer och genusföreställningar både återskapas, begränsar och förhandlas om i olika socialiseringsprocesser (Connell, 1999). Samspelet och relationen mellan strukturers inverkan på individen och individens inverkan på strukturer är vanliga diskussioner inom jämställdhetsdiskursen (Björk & Hedenus, 2015; Martinsson & Reimers, 2014a). Sixtensson (2018) och Ambjörnsson (2010) belyser i sina studier paradoxen att unga kvinnor delvis önskar utmana strukturella köns kategoriseringar och ideal samtidigt som de framhåller riskerna med att avvika från normer och därigenom socialt sanktioneras av omgivningen.

2.1 Genus och heteronormativitet

En del av Ambjörnssons teoretiska ramverk vilar mot Butlers (2007) syn på relationen mellan kropp, genus, sexualitet och begär. Butler formulerar begreppet performativitet som beskriver hur vi människor förmedlar, iscensätter och gör kön baserat på uppfattade förväntningar, kulturell socialisering och upprepade handlingar genom att spegla och identifiera oss med andra som tillhör den egna köns kategorin. I linje med detta menar Ambjörnsson (2010; 2006) att följderna blir en normativ uppfattning om dikotomin manligt kvinnligt och att våra normativa uppfattningar och föreställningar om två separata kön innebär och orsakar justeringar för att efterfölja samhällliga könsnormer och heteronormativa ideal. Detta utgör

en central del för vår socialisering och den heterosexuella normen blir en beståndsdel i vår produktion och reproduktion av genus. Ambjörnsson (2010; 2006) menar att heterosexuella begär och handlingar är kulturellt och normativt förankrade och att det i en heterosexuell förståelseram förekommer maktordningar och beteenden som betraktas som normerande respektive avvikande. I detta tankesätt framkommer också en heteronormativ genusordning där manligt och kvinnligt förväntas motsätta, åtrå och begära varandra. Denna dikotomi och ordning genererar en normativ femininitet och maskulinitet genom att förkroppsliga genus efter vad som är önskvärt, attraktivt och normativt (Ambjörnsson, 2010; 2006).

I Ambjörnssons (2010) studie framkommer att unga kvinnor skapar genus genom relationer, handlingar och tal samt att ungas genuspositionering tydligt kan kopplas till heteronormativitet och heterosexuella begär. Det framkommer att kroppsliga skillnader, heterosexualitet, homosocialitet och olika heteronormativa ageranden i klassrummet uppmuntras och att motsatsen sanktioneras i ett samspel som bidrar till och skapar heteronormativa genusprocesser likväl som det skapar en rädsla att avvika. Ambjörnsson utgår från att genus och sexualitet samspelar och är ömsesidigt beroende av varandra. Det är genom könsskillnader vi antas begära och åtrå det ena eller det andra könet och genom detta görs sexualiteten begriplig. Ambjörnsson (2010; 2006) menar att kön skapar sexualitet och att den heterosexuella ordningen som norm gör genus.

Reimers (2014) framhåller att skolans jämställdhetsarbete utgår från en heteronormativ föreställning om två motsatta kön som kompletterar varandra och efterfrågar varandra på en heterosexuell begärsmarknad. Reimers bekräftar således att könsmönster och könsroller kan förstås utifrån sexualitet. Enligt Lundgren (2014) har heteronormer olika effekter på skolan och tar sig uttryck i undervisningen på olika sätt. Lundgren menar att det finns en bristande kunskap bland lärare om heteronormativitet och problematiserar hur heteronormativitet kan verka som dold diskriminering och att kulturella uppfattningar om och betydelse av normaliteter och avvikelser verkar i det dolda. Samtidigt är Lundgren (2014) hoppfull då det i studiens intervjuer framkommer att lärarna är kapabla till reflexiva tankar och menar att dessa kan ha positiva effekter på framtida praktiker och skolverksamheter.

2.2 I klassrummet

Studier visar att det i svenska skolmiljöer finns risker att heteronormativa föreställningar speglas i och präglar elever. Ambjörnsson (2010) kan genom flera observationer dokumentera

hur könsbaserade skillnader och orättvisor mellan kvinnliga och manliga elever förekommer i klassrummet. Tydligast framkommer att det sker en ojämn fördelning av elevernas verbala talutrymme, sociala status och arbetsuppgifter. Andra studier utförda av Wahlgren (2009) och Due (2009) visar också på att det i skolan förekommer normativa föreställningar som tenderar att producera och reproducera genus, att kvinnliga elevers sociala och verbala utrymme tenderar att begränsas av könsbaserade gränsdragningar och att kvinnliga elever förväntas driva gemensamma arbeten. Även dessa studier visar att det förekommer antaganden om motsättningar mellan manligt och kvinnligt och att interaktionen mellan eleverna i klassrummet bidrar till subtila genus och makt positioneringar (Wahlgren, 2009; Due 2009).

2.3 Diskrepanns i tidigare forskning

Ambjörnsson (2010) observerar att de unga kvinnorna präglas av heteronormativa ideal och homosociala relationer. Det framkommer att den homosociala gemenskapen innebär trygghet och inkludering samtidigt som den också uttalar, skapar och bestämmer normaliteter likväl som avvikelser. Genom detta framkommer att eleverna begränsas av heteronormativa ideal och homosociala relationer i avseendet att de är rädda för att avvika från det som förväntas av dem för riskerna att eventuellt sanktioneras eller förlora social status. Det framkommer också en ovilja bland de unga kvinnorna att uttrycka olika former av orättvisor eller genusbaserade maktstrukturer då de inte vill framstå som svaga eller marginaliserade. En del av diskrepansen som framkommer i Ambjörnssons studie gestaltas genom att eleverna stundtals uttrycker att genuskillnader och orättvisor existerar liksom de Ambjörnsson observerar. Vid andra intervjutillfällen förnekar de kvinnliga eleverna att orättvisor och maktstrukturer existerar och framhåller istället individuell autonomi och frihet som obehindrad av strukturer och heteronormer. Således förekommer viss variation avseende synen på genuspositionering mellan Ambjörnssons och elevernas uppfattningar men också mellan elevernas egna uppfattningar beroende på när de tillfrågas (Ambjörnsson, 2010).

Både Ambjörnsson (2010) och Wernersson (2010) menar att individuella förutsättningar varierar mellan individer utifrån graden av normativ och social påverkan på den enskilda individen och därmed även den enskildes uppfattning om sina möjligheter och begränsningar. De betonar att individen oavsett rörelsefrihet de facto påverkas av sociala ordningar, interaktioner och yttre omständigheter i normativa och sociala samspel. Genom detta problematiserar och ifrågasätter de graden av individuell autonomi för unga i skolmiljö.

Gemensamt är också att de belyser att heteronormativa praktiker förekommer i och påverkar skolmiljön.

Liknande resultat rörande perspektiv om den fria individen återfinns i en kanadensisk studie som utgår från en postfeministisk diskurs där tankar och idéer om individualisering sammanlänkas med nyliberala tankesätt (Pomerantz & Raby, 2011). Likt tidigare presenterad forskning framkommer att de unga kvinnorna i studien förhandlar, agerar och positioneras i relation till andra elever. I studien framkommer en diskrepans, som liknar Ambjörnssons (2010) studies, att de unga kvinnorna upplever en tillvaro av möjligheter och valfrihet samtidigt som de upplever ojämställda förhållanden och menar att de påverkas av sociala förväntningar kopplat till genuspositionering och heteronormativitet (Pomerantz & Raby, 2011). Båda studier förklarar denna diskrepans och motsägelse som ett resultat av nyliberalism och en postfeministisk diskurs där intervjupersonerna betraktar feminismen som överflödigt och passé. Båda sammanfattar att om lösningar på strukturella mönster och orättvisor härleds till individuell autonomi, eller på andra sätt förnekas och ignoreras, minskar möjligheten att på individuell basis förändra och påverka sin tillvaro (se Pomerantz & Raby, 2011; Ambjörnsson, 2010).

I en annan studie ger dock unga kvinnor uttryck för att det förekommer maktrelationer mellan dem och jämnåriga män och att de upplever att män premieras mer av och i samhället. De uttrycker också att de känner sig positionerade och präglade av samhällets förväntningar kopplat till genus och heteronormativa ideal och praktiker (Sixtensson, 2018).

I Ambjörnssons studie framkommer motsägelser då de unga kvinnorna delvis identifierar skillnader mellan manligt och kvinnligt och könsbaserade positioneringar samtidigt som de framhåller vikten av valfrihet och en individuell autonomi. Beträktelsen av valfrihet och fria individer är ett paradigm som Ambjörnsson (2010) problematiserar i termer av samtidens individualism, nyliberala idéer och tankesätt. Som tidigare nämnt kan Ambjörnsson (2010) observera skillnader mellan könen liksom de unga kvinnorna uttrycker olika former av villkor och rörelseutrymmen. Trots påtaglig kategorisering av olikheter betonade de unga kvinnorna snarare likheter än skillnader mellan könen. De drog slutsatsen att det finns såväl skillnader som likheter mellan könen men att den stora särarten är individer emellan, nämligen att skillnader mellan individer förekommer och är oftast större än de mellan män och kvinnor som kategorier (Ambjörnsson, 2010).

Såväl Ambjörnsson (2010) som Martinsson och Reimers (2014b) menar att skolans styrdokument genomsyras av individualism och nyliberala idéer om individens eget ansvar och självständighet som i sin tur framställs vara fri från sociala villkor. Denna utveckling orsakar således en förskjutning från kollektivism till individualism och tenderar att göra individualismen till det eftersträvansvärda. Både Martinsson och Reimers (2014b) och Ambjörnsson (2010) identifierar en krock mellan att individualismen är det eftersträvansvärda samtidigt som normerande krafter är så påtagliga i skolan att det bör ställas frågor om vem skolan är till för samt vem man faktiskt kan vara och bli i skolan. Martinsson och Reimers (2014b) belyser att normerande krafter behöver synliggöras för att skolan ska kunna arbeta effektivt med dem.

2.4 Summering av forskningsläget

I Ambjörnssons (2010) studie framkommer att heteronormativa strukturer och ideal präglar elever i deras skolgång samtidigt som nyliberala idéer och budskap om individens möjligheter genomsyrar deras vardagsliv såväl socialt som i skolverksamheten och den nationella läroplanen (se även Lgy11, 2018) vilket innebär ökade krav på individuellt ansvar. I brytpunkten mellan genusasymmetriska observationer och elevernas ståndpunkter om individuell frihet ser Ambjörnsson svårigheter i att besvara konkreta frågeställningar om jämställdhet. Ambjörnsson konstaterar att de unga kvinnorna lever i en komplex vardag där handlingsmöjligheter är fritt tillgängliga samtidigt som de kan betraktas som otillgängliga då varje agerande innebär risker att socialt sanktioneras. Denna komplexa tillvaro verkar inte enbart begränsas av heteronormativitet och dikotomin manligt och kvinnligt utan gränsdragningarna görs även inom homosociala relationer mellan de unga kvinnorna.

Det framkommer i både Sixtensson (2018) och Ambjörnsson (2010) att en normbrytande handling innebär risker för unga kvinnors sociala relationer och status. Dessa risktaganden kan begränsa unga kvinnors möjlighet att påverka sin tillvaro och tenderar att reproducera rådande ordning såsom genus och heteronormativa ideal inom såväl skolmiljön som andra vardagliga sammanhang för unga vuxna (Sixtensson, 2018).

I Ambjörnssons (2010) studie framkommer flera motsägelser rörande de kvinnliga elevernas uppfattningar och åsikter om aktörers möjligheter och begränsningar kopplat till strukturer och eventuella genusmönster. Det som utmärker studiens innehåll är att den individualistiska

likhetsideologin som framkommer hos eleverna inte överensstämmer med Ambjörnssons observationer att strukturell genusasymmetri påverkar de kvinnliga elevernas makt och utrymme i och utanför klassrummet negativt. Eleverna förkastar generaliseringar kopplat till genus och föredrar att hävda likheter framför genusskillnader och vill inte betraktas som marginaliserade. Ambjörnsson (2010) upplever att det finns en rädsla bland deltagarna att hävda feministiska åsikter då det föreligger sociala risker att kategoriseras och sanktioneras för sitt engagemang.

Ovan presenterad tidigare forskning visar att det förekommer viss genuspositionering och ojämställda förhållanden i klassrumsmiljöer och undervisningssituationer samtidigt som elever till viss del hävdar individuella möjligheter och autonomi. Den tidigare forskningen synliggör olika former av normativa strukturer och könsbaserade orättvisor som unga kvinnor på olika sätt förhåller sig till. Då tidigare forskning belyser en diskrepans mellan såväl bekräftande som förnekande av genuspositionering, könsmaktsordning, heteronormativa praktiker och olika sociala villkor mellan könen föreligger fog att undersöka denna diskrepans vidare.

2.5 Mina observationer

Ambjörnsson (2010) identifierar att studiens deltagare genuspositioneras i klassrumsmiljön och undervisningssituationer men deltagarna i sin tur hävdar att de inte genuspositioneras enligt en heteronormativ maktordning utan hänvisar istället till individuell frihet. Ambjörnssons observationer är särskilt relevanta att belysa i denna uppsats då de liknar de observationer jag själv gjort under mina praktikperioder, nämligen att det förekommer genuspositionering i klassrumsmiljön och undervisningssituationer samt olika sociala villkor mellan könen. Exempelvis tenderar kvinnliga elever att enbart tala inför klassen i undervisningen när de tilltalas medan de manliga eleverna tenderar att tala fritt utan att vare sig räcka upp handen eller tilldelas ordet. Vi delar uppfattningen att vid könsblandade gemensamma arbeten förväntas de kvinnliga eleverna projektleda samt att de manliga eleverna har en hårdare jargong och verkar ha större handlingsutrymme utan att riskera sociala sanktioner än de kvinnliga eleverna har.

Det är med utgångspunkt i normer, socialiseringsprocesser och skolan som institution samt det demokrati- och jämställdhetsuppdrag som ska genomsyra undervisningen som frågan om

samspelet och konflikten mellan individuell autonomi och heteronormativa förväntningar och genuspositionering blir intressant. Om unga män och kvinnor förväntas stå i relation till varandra och förhålla sig till könsbaserade praktiker utifrån heteronormativa föreställningar om manligt och kvinnligt är det rimligt att undersöka eventuella möjligheter och begränsningar i klassrummet.

Jag har under mina praktikperioder som student på ämneslärarprogrammet upprepade gånger observerat olika kränkningar mellan elever i relation till normer, jämställdhet och genus i olika undervisningssituationer. Mina observationer kan liknas med Ambjörnssons observationer att föreställningar och kategoriseringar av manligt och kvinnligt på olika sätt är påtagliga i klassrummet. Jag kommer i denna uppsats luta mig mot Ambjörnssons (2010) studie och utifrån denna undersöka unga kvinnors upplevelser av normer, ideal och krav kopplat till genus och heteronormativitet i klassrumsmiljön och undervisningssituationer. Jag ser ett intresse i att vidare studera den diskrepans som framkommer i Ambjörnssons studie och kommer därför i denna uppsats på ett neutralt sätt undersöka kvinnliga elevers upplevelser av genuspositionering, heteronormativa praktiker och individuell frihet i klassrumsmiljön och undervisningssituationer.

3 Syfte och frågeställning

Uppsatsens syfte är att undersöka kvinnliga elevers upplevelser av eventuell genuspositionering och heteronormativa praktiker i klassrumsmiljön och undervisningssituationer. Ett specifikt syfte är att med utgångspunkt i den diskrepans som framkommer i Ambjörnssons studie undersöka om jag får motsvarande eller avvikande resultat med en neutral ingångspunkt. Ambjörnsson (2010) presenterar att en möjlig förklaring till studiens resultats diskrepans är en negativ inställning till feminism och olika maktperspektiv bland eleverna och att de ogillade att betraktas som förtryckta eller begränsade och därför belyste sin individuella frihet. Ambjörnsson trodde att det var hennes feministiska ingångspunkt som kan ha påverkat elevernas inställning till studien. Med anledning av detta ämnar denna uppsats undersöka kvinnliga elevers upplevelser av eventuell genuspositionering, heteronormativ maktordning och heteronormativa praktiker i klassrumsmiljö och undervisningssituationer med en neutral ingångspunkt. Syftet är vidare att bidra med kunskapsutveckling inom lärarprofessionen genom att belysa huruvida kvinnliga elever upplever och beskriver genuspositionering, heteronormativ maktordning och heteronormativa praktiker i klassrumsmiljön och undervisningssituationer.

Givet mitt syfte, både det generella och specifika, är det relevant att titta på kvinnliga elevers upplevelser av normer, ideal och krav kopplat till genus och heteronormativitet.

Mer specifikt vilka normer, ideal och krav med avseende på dikotomin manligt kvinnligt som kvinnliga elever upplever förekomma i klassrumsmiljön och undervisningssituationer. Då Ambjörnsson använder sig av normer och ideal för att beskriva genuspositioner och heteronormativa praktiker i de unga kvinnornas vardag är detta relevant för att underlätta jämförelsen mellan våra studier. Då krav kan betraktas som en följd av normer och ideal anser jag även detta vara relevant att studera som ytterligare en indikator.

Utifrån Ambjörnssons övergripande frågeställningar och mina avgränsningar har jag formulerat följande frågeställningar.

- Vilka normer, ideal och krav upplever kvinnliga elever att de behöver förhålla sig till i klassrumsmiljön och undervisningssituationer?
- Hur förhåller sig dessa upplevelser till resultaten från Ambjörnssons studie?

4 Metod och material

Genom en antropologisk fältstudie undersöker Ambjörnsson (2010) hur normativa föreställningar präglar unga kvinnornas vardag och socialiseringsprocesser. Ambjörnsson använder sig av metoderna deltagande och medföljande observationer samt intervjuer och enkätundersökningar. Ambjörnssons resultat visar delvis att heteronormativitet uppmanas samtidigt som individuell autonomi idealiseras, feminism sanktioneras samt att rädslan för att avvika och uteslutas från den sociala gemenskapen präglar de unga kvinnornas rörelse- och handlingsutrymme i skolmiljön. Ambjörnsson (2010) observerade att de manliga och kvinnliga eleverna talade utifrån olika villkor då de manliga eleverna talade rätt ut i klassrummet medan de kvinnliga eleverna enbart talade när de tilldelades ordet. Dessa observationer går att likna med mina observationer i de gymnasieklasser jag undervisat i under mina praktikperioder. Mina kvinnliga elever talar nästan aldrig rätt ut, utan enbart när jag tilltalar dem med namn och uppmanar dem att svara. De manliga eleverna talar obehindrat och jag hinner nästan aldrig fördela ordet till någon av dem innan en manlig elev har uttryckt sin åsikt eller kunskap i frågan. Att jag gör liknande observationer i klassrummet som Ambjörnsson är inget som kommer räknas in i mitt dataunderlag. Jag anser det dock värt att nämna och poängtera då dessa observationer delvis legat till grund för uppsatsens inriktning och problemformulering.

4.1 Avgränsning

Ambjörnsson (2010) följde elevernas sociala sammanhang i hela skolverksamheten under lektioner, raster, lunchtid och håltimmar och kunde därför samla in data genom såväl observationer, intervjuer och enkäter under en längre tid. I denna uppsats har jag inte utrymme för en lika omfattande datainsamling och har därför behövt göra avgränsningar i undersökningens utsträckning, metodval och deltagare. Jag har trots dessa avgränsningar försökt efterlikna Ambjörnssons studie i största möjliga mån. Den stora skillnaden är att jag avgränsat undersökningen till att (1) inte jämföra förhållandet mellan två olika klasser och därmed ha ett mindre deltagande; (2) enbart beröra klassrumsmiljön och undervisningssituationer; (3) enbart använda intervju som metod.

Ambjörnssons studie utförs enbart på kvinnliga elever och jämför elevernas sociala vardag mellan två olika gymnasieklasser varav en gymnasieklass tillhör Samhällsvetenskapliga programmet och en gymnasieklass tillhör Barn- och Fritidsprogrammet. Denna uppsats är

baserad på Ambjörnssons resultat från gymnasieklassen på det samhällsvetenskapliga programmet. Mina avgränsningar är grundade på att det i Ambjörnssons resultat framkommer tydligare maktordningar avseende klass och etnicitet i gymnasieklassen på Barn- och Fritidsprogrammet medan det på samhällsvetenskapliga programmet framkommer tydligare maktordningar avseende genus, normer och ideal. Jag har valt att avgränsa mitt urval till en gymnasieklass på samhällsvetenskapliga programmet då denna uppsats ämnar undersöka normer, ideal och krav utifrån genus och heteronormativ maktordning i klassrumsmiljö och undervisningssituationer och att jag, likt Ambjörnsson, gjort liknande observationer i gymnasieklasser på just detta program. Avgränsningen grundar sig alltså i att den diskrepans jag önskar undersöka är som tydligast i gymnasieklassen på det Samhällsvetenskapliga programmet i Ambjörnssons studie.

4.2 Intervju som metod

En av Ambjörnssons (2010) datainsamlingsmetoder är samtalsintervjuer i form av såväl gruppintervjuer som enskilda intervjuer. Jag har därför valt att använda mig av kvalitativ intervju som metod i form av enskilda samtalsintervjuer för att undersöka och beskriva kvinnliga elevers upplevelser av normer, ideal och krav i klassrumsmiljön och undervisningssituationer. Ambitionen är att eleverna ska kunna uttrycka sig djupgående i interaktiva samtal där enkelt och neutralt formulerade frågor ska vara lättare att förstå och möjliggöra för deltagarna att tala fritt (se Esaiasson, Gilljam, Oscarsson, Towns & Wängnerud, 2017). Ambitionen är att genom samtalsintervjuer och en semistrukturerad intervjuguide möjliggöra för deltagarna att uttrycka sig självständigt samtidigt som jag kommer kunna komplettera med förtydligande frågor vid eventuella oklarheter. Det kan inte bortses från att den sociala interaktionen som är förenad med en intervjustudie i viss mån kan påverka respondenterna. För att undvika intervjuareffekten, att deltagarna svarar något de tror sig förväntas svara (se Esaiasson m.fl., 2017), var det för mig viktigt att inför varje intervjusituation förtydliga att intervjun inte söker några rätt eller fel utan enbart deltagarnas egna upplevelser och erfarenheter av deras klassrumsmiljö och undervisningssituationer.

En kvalitativ intervjustudie är motiverad utifrån uppsatsens syfte att undersöka kvinnliga elevers upplevelser av eventuell genuspositionering och heteronormativa praktiker i klassrumsmiljön och undervisningssituationer. En kvalitativ intervjustudie är också lämpad för syftet att efterlikna Ambjörnssons studie och på ett neutralt sätt undersöka den diskrepans som framkommer. Intervju som metod går i linje med den kvalitativa forskningens centrala

uppgift att undersöka och beskriva individers resonemang och upplevelser av sin tillvaro och olika fenomen (Dalen, 2007) och är lämpad för att besvara uppsatsens frågeställningar. Utifrån syftet att bidra med kunskapsutveckling till lärarprofessionen är det också passande med intervju som metod då intervjuer möjliggör för mer djupgående svar, synliggörandet av fenomen samt kartläggning av olika mönster (se Esaiasson m.fl., 2017). Ambitionen är således att intervjuerna ska möjliggöra för individuella tankemönster och bidra med djupare förståelse för på vilket sätt kvinnliga elever upplever normer, ideal och krav utifrån genuspositionering och heteronormativa praktiker i klassrumsmiljön och undervisningssituationer.

4.3 Urval

Urvalet har för avsikt att efterlikna Ambjörnssons urval i största möjliga mån utifrån uppsatsens syfte att undersöka den diskrepans som framkommer i Ambjörnssons studie. Med anledning av detta föll det sig naturligt att välja den gymnasieklass jag själv undervisar och gjort liknande observationer i som Ambjörnsson. Valet av skola är därför ett strategiskt urval. Likt Ambjörnssons studie erbjuder gymnasieskolan i denna uppsats olika gymnasieprogram och är belägen utanför en större stad. På skolan går elever med olika bakgrund och deltagarna i undersökningen studerar på det samhällsvetenskapliga programmet. I denna gymnasieklass, likt Ambjörnssons deltagare, kommer eleverna från olika men ändå liknande samhällsförhållanden där en eller båda föräldrar har en eftergymnasial utbildning och fördelningen mellan manliga och kvinnliga elever i gymnasieklassen är snarlik fördelningen i Ambjörnssons studie. Urvalet för intervjuerna är också ett slumpat urval då eleverna själva fick anmäla sitt intresse att delta i studien. Nästan alla kvinnliga elever i klassen anmälde sitt intresse för att delta varpå jag listade deltagarna och lottade vilka elever som slutligen skulle delta i intervjustudien.

Studien utfördes på den gymnasieskola jag utfört min verksamhetsförlagda utbildning på och deltagarna i undersökningen är elever jag undervisar under min senaste praktik. Jag är medveten om att man bör undvika deltagare man är känd med (se Esaiasson m.fl., 2017) men urvalet är gjort för att efterlikna Ambjörnssons (2010) studie där en del av studien vilar mot att vara känd och förtrogen med deltagarna. Att jag dessutom gjort liknande observationer i denna gymnasieklass som Ambjörnsson gör i gymnasieklassen på det samhällsvetenskapliga programmet i sin studie betraktar jag som en fördel. Då jag känner till deltagarna var avsikten att i största möjliga mån avskärma mig från och undvika att påverka respondenterna.

4.4 Etiska överväganden

Som tidigare nämnt finns en problematik kring att känna sina intervjudeltagare då det exempelvis kan uppstå viss risk att påverka deras svar. Ambjörnssons studie genomfördes dagligen under två terminer vilket hon framhåller som en förutsättning för att eleverna genom denna kontinuitet skulle ge Ambjörnsson förtroende för att kunna dela med sig av sina tankar och idéer (se Ambjörnsson, 2010). För att skapa så liknade förutsättningar som Ambjörnsson som möjligt ser jag det som en fördel att jag likt Ambjörnsson är känd med deltagarna sedan tidigare och att detta innebär fördelar som förtrogenhet och flyt i samtalet snarare än nackdelar som att jag påverkar deltagarna och deras svar.

Jag var tydlig med att det var deltagarnas upplevelser och erfarenheter jag efterfrågade, att datainsamlingen är konfidentiell och jag försäkrade mig även om att deltagarna gav samtycke till att delta i undersökningen (se Esaiasson m.fl., 2017). Deltagarna fick även till sig denna information dagen de anmälde sitt intresse för att delta. Samtliga deltagare är myndiga och har frivilligt erbjudit sig att delta. Eftersom Ambjörnsson (2010) upplevde att hennes uttalade feministiska ingångspunkt hade hämmande effekter på deltagarnas attityder till hennes intervjuer kom jag i motsats till vanlig sed, att redogöra jag för studiens syfte först i slutet på varje intervju.

4.5 Intervjuguide

Ambjörnsson använde sig av olika och ostrukturerade intervjuformer av mer diskuterande karaktär. Jag har därför behövt utforma en egen intervjuguide med avsikt att beröra elevernas upplevelser och erfarenheter av normer, ideal och krav i klassrumsmiljön och undervisningssituationer. Jag har utformat en semistrukturerad intervjuguide med ambitionen att närma mig den diskrepans som framkommer i tidigare forskning. Jag har i intervjuguiden strävat efter att utforma en koppling mellan intervjufrågorna och uppsatsens syfte och frågeställningar. Syftet med en semistrukturerad intervjuguide är att intervjuerna blir någorlunda strukturerade, lika varandra, förankrade i forskningsfrågan och samtidigt upplevs som ett lättsamt och naturligt samtal (Dalen, 2007). Jag har försökt formulera öppna frågor som ger möjlighet för eleverna att självständigt utveckla och motivera sina svar, lämna utrymme för oförutsägbara svar och följa upp med kompletterande frågor vid behov. Ambitionen med intervjuguiden är att på ett neutralt sätt mäta det jag önskar mäta.

Intervjuguiden är utformad med inledande frågor som syftar till att göra deltagaren bekväm i intervjusituationen, inge förtroende och skapa ett bra samtalsklimat. Därefter följer neutrala frågor som berör elevernas möjligheter och begränsningar i klassrumsmiljön och undervisningssituationer. Intervjun avslutas med frågor som berör den diskrepans om jämställdhet, feminism och individuell frihet som framkommer i Ambjörnssons studie. Jag avslutar med dessa frågor för att undersöka om min neutrala ingångspunkt och en feministisk ingångspunkt genererar olika svar.

4.6 Metoddiskussion

Intervjuerna genomfördes på elevernas gymnasieskola under en skoldag i ett avskilt rum. Med deltagarnas samtycke spelades intervjuerna in för att sedan transkriberas, koda och tematiseras. Därefter sammanställdes och analyserades resultatet. Kodningen tematiserades för att kategorisera elevernas upplevelser av normer, ideal och krav i relation till genus, heteronormativitet och individuell autonomi i klassrumsmiljön och undervisningssituationer. Kodningen gjordes tematiskt utefter liknande uttalanden och eventuella motsatta uttalanden (se Dalen, 2007). Analysen utfördes både i relation till och oberoende av Ambjörnssons undersökning, annan tidigare forskning och denna uppsats teoretiska ramverk. Analysen öppnade även upp för nya perspektiv.

Ambitionen med undersökningen är att kunskapen ska kunna relateras till och förstås även i andra skolmiljöer. I strävan efter god validitet, att jag mäter det jag avser mäta (se Esaiasson m.fl., 2017), är intervjuguiden baserad på uppsatsens syften, frågeställningar, tidigare forskning och teoretiska ramverk. Utifrån validitetssynpunkt bör dock nämnas att det inte kan uteslutas att frågorna i intervjuguiden förstås, tolkas och uppfattas olika av respondenterna. Ambitionen med intervjuguidens utformning var att vara tydlig utan att påverka eller rikta deltagarna åt något håll och samtidigt uppnå så god validitet som möjligt. Det kan problematiseras att jag inte efterliknat Ambjörnssons intervjuer mer men då hennes intervjuer varken finns tillgängliga eller varit strukturerade har det inte varit görbart.

Det kan inte helt uteslutas att subjektiva tolkningar förekommer i kvalitativa studier. Jag strävar således efter transparens och intersubjektivitet, alltså att liknande tolkningar skulle göras om någon annan analyserade mitt material (se Esaiasson m.fl., 2017), samt att inte låta egna perceptioner påverka tolkningarna i analysen. Resultatet kan inte generaliseras då det är en kvalitativ studie med lågt antal deltagare. Resultatet visar på förhållandet i den specifika

gymnasieklassen mina deltagare tillhör men det kan inte fastslås att fenomenet förekommer i generella termer. Däremot är resultatet intressant avseende att belysa fenomen, bidra med nya kunskaper för lärarprofessionen och för framtida forskning.

Intervjuerna synliggör hur de gymnasieelever jag intervjuat upplever olika aspekter i sin klassrumsmiljö och undervisningssituationer. Datan är ett resultat av fem enskilda individers upplevelser och erfarenheter av sin egen tillvaro i en enskild gymnasieklass. Jag tror att en etnologisk studie, likt Ambjörnssons, under längre tid med deltagande observationer samt återkommande och uppföljande intervjuer hade varit mer lämpad för en ökad förståelse för och kunskaper om normer, ideal och krav kopplat till genuspositionering och heteronormativa praktiker i klassrumsmiljön och undervisningssituationer. Detta då kombinationen av intervjustudier och deltagarobservationer som metod är särskilt användbart då det råder diskrepans mellan det som uttalas och det som observeras (se Esaiasson m.fl., 2017).

4.7 Metodreflektion

Intervju som metod innebär sociala interaktioner där man bör vara medveten om intervjuareffekten som delvis kan påverka respondenten men även forskarens frågor och tolkningar (se Esaiasson m.fl., 2017). Under arbetet med denna uppsats har val och processer utgått från Ambjörnssons studie men det bör nämnas att det under omständigheterna föreligger viss risk att jag som intervjuare omedvetet påverkat eller riktat deltagarna mot mina frågeställningar och teoretiska ramverk. Under arbetet med den insamlade datan har jag kontrollerat min neutralitet utan att identifiera någon nämnvärd påverkan på respondenterna. Det finns dock inga garantier för detta då det är svårt att vara helt objektiv till det egna materialet.

Eftersom jag inte kunnat efterlikna Ambjörnssons intervjusituationer med neutrala intervjuer kan studiens operationalisering problematiseras. Den neutrala ingångspunkten och ambitionen att inte påverka deltagarnas svar kan ha haft påverkan på operationaliseringen av normer, ideal och krav utifrån aspekter av genus och heteronormativitet. Intervjuguidens styrka är dock att den möjliggjort för att frågor som rör normer, ideal och krav utifrån genus och heteronormativitet kunnat undersökas på olika sätt vid flera tillfällen under intervjun.

Utifrån en validitetssynpunkt bör nämnas att mina deltagare kan ha uppfattat frågorna olika. Validiteten hade vid några tillfällen kunnat gynnas av att deltagarna blivit mer riktade mot

uppsatsen syfte och frågeställningar men jag var tvungen att vid varje intervjutillfälle göra avvägningar utefter min neutrala ingångspunkt. Avsikten var initialt att omfattningen på intervjuerna skulle baseras på teoretisk mättnad, då det inte tillkommer fler aspekter som berör fenomenet (se Esaiasson m.fl., 2017). Jag hade kunnat utföra fler intervjuer men valde att inte fortsätta då mina sista intervjuer inte bidrog med fler aspekter av fenomenet. Likt Ambjörnssons studie framkom vissa motsägelsefulla utlåtanden från deltagarna i mina intervjuer. Jag har därför behövt summera, tolka och värdera respondenternas motsägelsefulla utsagor. Jag har i min analysprocess strävat efter objektivitet men det kan inte helt garanteras att analysarbetet inte påverkats av mina subjektiva uppfattningar och perceptioner.

Studiens operationella indikatorer kan problematiseras då det i efterhand kan tänkas att den neutrala ingångspunkten försvårade undersökningens begreppsvaliditet och möjligtvis orsakade ett för stort avstånd mellan undersökningens teoretiska begrepp och operationella indikatorer för undersökningens resultatvaliditet (se Esaiasson m.fl., 2017). I intervjuerna gav eleverna trots detta uttryck för upplevelser av normer, ideal och krav som kan kopplas till genus och heteronormativitet. Jag undrar därför om resultatet hade blivit annorlunda om jag fortsatt undvikt jämställdhetsdiskursen men förklarat begreppen genus och heteronormativitet innan intervjuerna och låtit dessa begrepp genomsyra intervjuguiden. Det förekommer intern validitet då resultatet till viss del beskriver elevernas upplevelser och erfarenheter av genuspositionering, heteronormativa praktiker och heteronormativ maktordning i klassrumsmiljön och undervisningssituationer. Avseende extern validitet bör resultatet inte generaliseras med anledning av det smala urvalet, en eventuellt osäker begreppsvaliditet och att validiteten generellt inte kunnat säkerställas (se Esaiasson m.fl., 2017).

5 Resultat och analys

I detta avsnitt kommer resultatet av de intervjuer som genomförts med kvinnliga elever tematiskt presenteras och vidare analyseras i relation till de teorier som presenteras i avsnittet teori och tidigare forskning.

5.1 Genus och heteronormativitet

I intervjuerna framkommer att samtliga deltagare upplever att det förekommer olika former av genuspositionering och heteronormativa praktiker i klassrumsmiljön och undervisningssituationer. När eleverna beskriver klassrumsklimatet i sin gymnasieklass framkommer en gemensam bild av ett klassrum som präglas av en skämtsam och bitvis hård jargong formad av och för de manliga eleverna. Exempelvis framkommer i en intervju där respondenten beskriver klassrumsklimatet enligt följande - *'Det är väl mycket skämt, mycket snack. Det kan väl vara ganska tufft klimat, eller typ såhär att alla skämtar, typ hånar varandra, eller liksom gör narr av varandra'*. Den hårda jargongen bekräftas och förstärks i en annan intervju där respondenten uttrycker - *'det är mycket hårda skämt och jargonger mot varandra...man driver med andra, fast det är lite mer seriösa saker så att folk kan ta illa upp fast det är ändå på skämt'*. I respondenternas utsagor framkommer en ambivalens i att å ena sidan uttrycka en gemenskap i klassrummet och att de roas av den skämtsamma miljön till att å andra sidan även ge uttryck för att klassrummet präglas av grupperingar och att de besväras av den hårda jargongen.

Den hårda jargongen som beskrivs i intervjuerna kan närmare förstås utifrån genusperspektiv och heteronormativitet (se Ambjörnsson, 2010; 2006) då samtliga deltagare beskriver att den hårda jargongen förs och drivs ihuvudsak av de manliga eleverna och att de kvinnliga eleverna inte på samma sätt deltar eller driver den hårda jargongen. I en intervju beskriver respondenten - *'Det kanske mest är killarna som kanske så hörs och tar för sig liksom. Det känns som det är de som har sista ordet i allting och att de ska höras lite mer... men sen är det väl den här machokulturen som killarna har så det blir väl lite mera, ah prat och hets och sånt där från killarnas sida'*. Sammantaget kan den hårda jargongen förstås som normer och ideal som präglar eleverna i klassrummet. Skämten anspelar på makt och normativa uppfattningar som kategoriserar och förminskar andra och genom det framkommer att en del av den hårda jargongen orsakar vad som kan betraktas som en heteronormativ maktordning, kategorisering och uppdelning mellan kvinnligt och manligt. Detta då det allt mer framgår i

intervjuerna att den hårda jargongen drivs av de manliga eleverna, att den till viss del förminskar och nedvärderar de kvinnliga eleverna samt att de kvinnliga eleverna förväntas skratta med. Det framgår även att eleverna är osäkra på om skämtet enbart är menade som skoj eller om det även förekommer en viss typ av allvar i olika nedlåtande skämt om kvinnor. I en intervju beskrivs detta på följande vis - *'Alltså jag tycker ju att det är lite ofta kommentarer och skämt om kvinnor. Det irriterar mig för jag tycker inte att det är okej att skoja om vissa saker som exempelvis kvinnor. Det tycker jag är orättvist och att det kommer sådana småkommentarer kanske lite för ofta... du vet så lite nedvärderande fast de vet ju också att jag är en skämtsam person så de vet ju om att jag också kan ta sådana skämt... Jargongen gör att det bli acceptabelt att skoja om kvinnor'*. Genomgående framgår en ambivalens hos kvinnorna att skratta med och bekräfta rådande jargong. Det framkommer således upplevelser av krav och förväntan att skratta med vilket även kan förstås som begränsningar att socialt avvika från den rådande ordningen och jargongen.

I intervjuerna framkommer att det i klassrumsmiljön och undervisningssituationer förekommer en viss normativ genuspositionering där de manliga eleverna förväntas vara roliga och de kvinnliga eleverna förväntas skratta åt männens skämt. Detta beskrivs i en av intervjuerna såhär - *'Om en inte skrattar så blir det så "varför skrattar du inte?'"*. Det kan förstås som att rådande jargong orsakar heteronormativa ideal där kvinnor och män står i motsats till varandra och att idealet och kraven som efterföljer är att eleverna i klassrummet ska uppskatta och acceptera denna jargong. Det framkommer att de kvinnliga eleverna problematiserar rådande klassrumsklimat och att den hårda jargongen till viss del reproducerar genus och heteronormativa föreställningar i klassrummet. Respondenten beskriver också följande - *'Det kanske är så om man inte är på humör en dag så kanske det blir så "är du sur?" Eller om man sitter och jobbar en lektion så blir det lite så vilken "try hard"'*. Resultaten bekräftar till viss del att eleverna präglas av manlig dominans och manliga privilegier då ideal är anpassade efter de manliga elevernas behov och att de könsrelaterade normerna orsakar krav och begränsningar på individer (se Connell, 1999). En annan bild som framkommer är att deltagarna efter de beskrivit och identifierat exempel på könsbaserade skillnader i nästa stund tonar ner kraven och förväntningarna på detsamma. Exempel på det är i citatet – *'Nu låter det här som att det är ett jättestort problem och det är det inte men det är sådana saker som gör mig arg.'* Ur citaten framgår en frustration över rådande ordningar och likt Ambjörnssons studie (2010) framgår en viss osäkerhet om man inte ställer upp på den

rådande ordningen. Alltså kan det hårda klimatet förstås som begränsande för eleverna utifrån krav och förväntningar i klassrumsmiljön och undervisningssituationer.

Vidare framgår av intervjuerna att det förekommer normer och ideal som positionerar de manliga och kvinnliga eleverna olika i klassrummet. Att männen är de som pratar mest och obehindrat i klassrumsmiljön och undervisningssituationer framgår genomgående i samtliga intervjuer. Följande citat sammanfattar respondenternas gemensamma uppfattning på ett bra sätt – *'det är väl lite mer att killarna sticker ut och pratar och så men, eller det är några tjejer som gör det men det är mestadels killar som tar mest plats hela tiden'*. Respondenternas beskrivningar går att likna med mina egna observationer i deras klassrum och går i linje med tidigare forskning (se Ambjörnsson, 2010; Wahlgren, 2009; Due, 2009). Det bekräftas även att elevernas verbala och sociala utrymme varierar mellan könen och att det sker en ojämn arbetsfördelning vid gemensamma arbeten. I intervjuerna framgår bland annat att normativa föreställningar resulterar i krav och antaganden som skapar genuspositionering och genererar motsatta förväntningar på könen då de kvinnliga eleverna upplever att de förväntas projektleda och producera grupparbeten medan de manliga eleverna undkommer att bidra. I en av intervjuerna uttrycktes detta på följande sätt – *'det är inte jättemycket jobb som görs. Speciellt inte om det är två, tre killar i en grupp, då blir det mest att de går iväg eller sitter och pratar om någonting annat liksom... jag har ju inte varit i något grupparbete med killar som sitter och är med och skriver'*.

5.2 Individuell autonomi och jämställdhetsdiskursen

Likt Ambjörnssons studie framkommer i mina intervjuer tydliga beskrivningar av strukturella och genusbaserade orättvisor samtidigt som respondenterna i andra lägen förnekar genusbaserade orättvisor och istället uttrycker individuell frihet. I en intervju kallar en respondent jargongen i klassrummet för ett *'pojkbeteende'* och anmärker på att det förekommer nedlåtande skämt om och gentemot kvinnor. Respondenten upplever att jargongen orsakar begränsningar, att inte alla har samma möjligheter och att det inte råder jämställdhet i klassrummet samtidigt som hon uttrycker följande – *'jag tror inte att det är just könet som påverkar...jag tror det är mer påverkande hur man är som person'*. Detta går att likna med den likhetsideologi deltagarna i Ambjörnssons (2010) studie ger uttryck för, att eleverna i ena stunden identifierar könsbaserade skillnader för att sedan hävda att det har med skillnader i personlighet att göra.

Till viss del hävdar respondenterna individens egna ansvar för sin tillvaro samtidigt som några av dem på olika sätt problematiserar trögrygliga normer och strukturer samt svårigheter att förändra sociala tillskrivningar och positioner inom sociala grupper. Några respondenter uttrycker att alla har möjlighet att ta plats i klassrummet men att det också kan variera från person till person. I brytpunkten mellan att delvis problematisera rådande klassrumsklimat och hävda individens egna ansvar framkommer en dubbelsidig bild av elevernas möjligheter och begränsningar i klassrumsmiljön och undervisningssituationer. En av respondenterna uttrycker – *'Jag tycker väl inte att man ska skjuta över det på någon annan utan alla har sitt ansvar till att vi som grupp har kunnat och ska respektera varandra och få sin röst hörd'*. Samtidigt som hon i nästa mening uttrycker *'förväntningar och normer är att tjejer ska sitta tysta och lyssna och räcka upp handen och killarna ska liksom höras och vara macho... men jag tycker ju alltså att det ska vara samma för alla'*. Detta resonemang synliggör svårigheten att tolka elevernas utsagor då det stundtals är svårt att urskilja deras upplevelser och erfarenheter respektive deras eventuella åsikter. Vid ett annat skede säger samma deltagare *'jag tycker man får vara hur man vill...jag tycker att man måste ta för sig själv för att komma in i gruppen'*. Denna typ av motsägelse framkommer i ytterligare en respondents utsaga enligt följande – *'Jag skulle nästan säga att det är som en förväntning att tjejerna ska sitta tysta...förväntning att killarna kanske lägger någon kommentar...man väljer ju själv... Om man tycker att någonting inte stämmer eller så att någonting är orättvist, då har man ju ett individuellt ansvar att säga till att man inte tycker att det är okej och försöka göra skillnad.'* Denna dubbelsidiga och delvis motsägelsefulla bild kan förstås utifrån paradigmet som strukturers inverkan på individ kontra individens inverkan på strukturen (se Björk & Hedenus, 2015; Martinsson & Reimers, 2014a).

Trots att eleverna belyser den egna individens ansvar framkommer en gemensam uppfattning om att de manliga eleverna på olika sätt har större inflytande i klassrummet och det framgår även att de kvinnliga eleverna undviker att diskutera med de manliga eleverna i klassrumsmiljön och undervisningssituationer. Det framkommer således beskrivningar på normer och ideal som innebär krav och begränsningar utifrån genus och heteronormativitet på olika sätt. I ett avsnitt som berör männens jargong uttrycker en av respondenterna följande - *'Jag kan känna själv att även om jag inte fattar så vill jag ju inte fråga... det kanske är så att man inte vågar för man vill inte ses som typ dum... att de skämtar eller du vet ska vara såhär "hur kan du inte fatta?", typ såhär "är du helt trög?"'*. I en annan intervju framkommer att respondenten upplever och utmanar normer, ideal och krav i klassrumsmiljön - *'Det är ju*

väldigt mycket så grabbsnack i klassrummet och då ifall det är någonting som inte jag tycker är okej så säger jag ju till...killar vill ju typ inte bli tillsagda, för de är väl vana vid att tjejer bara ska hålla med liksom'.

I flera respondenters utsagor framkommer motsägelser mellan upplevda könsbaserade orättvisor, individens frihet och jämställdhet. Exempelvis uttrycker samtliga respondenter att männen tar mest plats och att den hårda jargongen genomsyras av maktstrukturer som i viss mån begränsar elevernas sociala handlingsutrymme samtidigt som de på frågor om individuell autonomi och jämställdhet, liksom Ambjörnssons (2010) deltagare, hävdar individers fria möjlighet och jämställdhet i klassrummet. Ett exempel på detta är när en av respondenterna först beskriver vad som kan förstås som en heteronormativ maktordning - *'när tjejerna försöker prata och ta plats så tycker dom att dom är lite jobbiga'*, för att senare på frågan om hon anser det vara jämställt i klassrummet svara *'ja det tycker jag väl. Jag känner väl inte att killarna trycker ner oss, alltså jag tycker att tjejerna kan ta plats'*. Ett annat exempel på motsägelse är när en respondent först uttrycker - *'alltså vissa tar ju mer plats men inte att de har mer makt.'* och därefter säger *'...jag skulle väl säga att killarna har väl lite mer makt än tjejerna'*.

I linje med tidigare forskning (Pomerantz & Raby. 2011; Ambjörnsson, 2010) framkommer i mina intervjuer diskrepans och motsägelser i deltagarnas utsagor. Samtliga respondenter upplever att de manliga eleverna tar störst utrymme i klassrummet och att det råder genusbaserade skillnader på ideal och krav mellan könen. Trots detta svarar endast en av fem respondenter att det inte råder jämställdhet i klassrummet. De övriga fyra respondenterna hävdar att det råder jämställdhet i klassrumsmiljön och undervisningssituationer trots att de genomgående i intervjuerna ger konkreta exempel på sociala orättvisor mellan könen och när de upplever att de begränsas i egenskap av att vara kvinna.

5.3 Summering

Intervjudeltagarnas bild av lika villkor mellan könen varierar och pendlar fram och tillbaka beroende på när i samtalet detta kommer på tal. Initialt upplever inte de kvinnliga eleverna sig begränsade i klassrumsmiljön och undervisningssituationer trots att samtliga genomgående ger exempel på olika sociala villkor för män och kvinnor i klassrummet. När villkor mellan könen talas om i termer av jämställdhet är uppfattningen om olika villkor mellan könen som lägst. I termer av jämställdhet tenderar eleverna att angripa och besvara frågeställningen om

jämställdhet utifrån konkreta fysiska aspekter såsom tillgång till olika resurser i form av hjälpmedel och hjälp av läraren, chansen att få ledigt eller vid betygssättning. I termer av jämställdhet tenderar respondenterna bortse från skilda sociala villkor mellan könen som de både innan och efter frågeställningen om jämställdhet beskriver och exemplifierar. Trots uppsatsens neutrala ingångspunkt går detta resultat i linje med Ambjörnssons (2010) studie.

Figur 1 nedan sammanfattar resultatet enligt följande. Samtliga tre indikatorer normer, ideal och krav uppvisar grad av genuspositionering och heteronormativa praktiker vilket stärker bilden att detta förekommer i klassrumsmiljön och undervisningssituationer. I samtliga tre fall förekommer även en viss diskrepans i förhållande till respondenternas utsagor i intervjuerna.

	Genuspositionering	Heteronormativa praktiker	Diskrepans
Normer	Ja	Ja	Ja
Ideal	Ja	Ja	Ja
Krav	Ja	Ja	Ja

Figur 1.

Med anledning av deltagarnas motsägelser är det svårt att urskilja några valida mönster av deras uppfattningar om sina upplevelser av jämställdhet i klassrummet. I flera intervjuer framkommer dock olika beskrivningar av dikotomier som genuspositioneringar utifrån manligt och kvinnligt beteende i klassrumsmiljön och undervisningssituationer. I deltagarnas beskrivningar framkommer att rådande normer och ideal exempelvis är att manliga elever ska vara roliga, ta plats genom att höras och inte ägna tid åt gemensamma skolarbeten. De kvinnliga eleverna förväntas däremot vara tystlåtna, underhållas av de manliga elevernas beteenden och engagera sig i skolarbeten. Utifrån dessa beskrivningar framkommer således också krav på att de kvinnliga eleverna förväntas uppskatta jargongen, uppmärksamma de manliga eleverna och tycka att de är roliga i alla lägen. Genom intervjuerna framkommer således upplevda krav på att de kvinnliga eleverna förväntas underhållas av de manliga eleverna och ägna dem sin uppmärksamhet. Detta kan förstås som en dikotomi i termer av genus och heteronormativitet (se Ambjörnsson, 2010; 2006).

Likt Ambjörnssons (2010) studie framkommer en paradox då eleverna stundtals beskriver strukturella och genusbaserade orättvisor samt uttrycker att de kan utmana genuspositionerna

och heteronormativa ideal i klassrumsmiljön och undervisningssituationer samtidigt som de beskriver att de oftast undviker att uttrycka sig för att undvika sociala sanktioner. Den diskrepans som förekommer i Ambjörnssons (2010) studie framkommer även i mina intervjuer, alltså att deltagarna identifierar olika former av strukturella och genusbaserade orättvisor. I intervjuerna ges flera och gemensamma exempel på hur det förekommer olika förutsättningar och möjligheter för kvinnliga och manliga elever i klassrumsmiljön och undervisningssituationen. Trots detta svarar de att det råder jämställdhet mellan könen i klassrumsmiljön och undervisningssituationer för att därefter igen beskriva strukturella och genusbaserade orättvisor som präglar deltagarna i klassrummet. En respondent som identifierade strukturella orättvisor och samtidigt hävdade individens egenansvar för sin tillvaro uttrycker att det råder viss form av ojämsälld könsmaktsordning i klassrumsmiljön och undervisningssituationer enligt följande - *'Det är inte så ofta tjejer är med i argumentationer... vissa killar går ju också in med makten att de höjer tonen och använder sin makt som kille mot en tjej. Alltså vi tjejer är ju i underläge som vi är...jag tycker det är lite ojämsälldt men det är inte så att killarna hatar tjejerna, så är det absolut inte'*. Citatet beskriver väl hur de kvinnliga eleverna är ambivalenta inför att beskriva sin tillvaro som ojämsälld eller beskriva sig som marginaliserade på något sätt och resultatet ger en tudelad bild av fenomenet (se även Ambjörnsson, 2010).

Utifrån frågeställningen om normer, ideal och krav framkommer en bild av att det förekommer viss grad av genuspositionering och heteronormativa praktiker i klassrummet. Normerna som de kvinnliga eleverna beskriver är att de manliga och kvinnliga eleverna i viss utsträckning står i motsats till varandra då det i generella termer är de manliga eleverna som hörs och är roliga och de kvinnliga eleverna förväntas vara tysta och skratta med. En ytterligare indikation på genuspositionering är att det i några intervjuer framkommer upplevelser av att de manliga eleverna anser de kvinnliga eleverna vara jobbiga om de tar verbal plats. Sammantaget kan de upplevda kraven till viss del förstås som en följd av de normer och ideal som framkommit i intervjuerna. En respondent beskriver en upplevd normativ förväntning på de kvinnliga eleverna i klassrummet som följer - *'Man ska liksom vara snäll och skratta'*. En central aspekt som framkommer är förekomsten av genus och heteronormativitet som Ambjörnssons (2010) beskriver, nämligen en dikotomi där manliga och kvinnliga elever står i motsats till varandra. Till viss del kan således resultatet av den insamlade datan förstås utifrån termer av genuspositionering och heteronormativa ideal och praktiker.

6 Slutsats och avslutande diskussion

Studiens syfte är att undersöka kvinnliga elevers eventuella upplevelser av genuspositionering och heteronormativa praktiker i klassrumsmiljön och undervisningssituationer. Syftet är också att undersöka den diskrepans som framkommer i Ambjörnssons (2010) studie med en neutral ingångspunkt samt bidra med kunskapsutveckling inom lärarprofessionen rörande heteronormativitet i klassrumsmiljö och undervisningssituationer. Studiens relevans utgår från skolans institutionella demokrati- och jämställdhetsuppdrag och den diskrepans som framkommer i Ambjörnssons (2010) studie. Uppsatsens bidrag till forskningen ligger i kunskapsförmedlingen rörande elevers upplevelser av normer, ideal och krav kopplat till genuspositionering och heteronormativa praktiker i klassrumsmiljön och undervisningssituationer. Detta med avseende på att inom skolan motverka dold diskriminering och öka kunskaperna om heteronormativitet inom skolans verksamheter (se Lundgren, 2014).

Ur resultatet framkommer hur normer och ideal kan kopplas till en heteronormativ ordning i klassrummet i form av att de manliga elever exempelvis ska vara mer pratsamma medan de kvinnliga eleverna ska vara mer tystlåtna. Kraven som beskrivs är att kvinnorna förväntas underhållas av, acceptera och bekräfta de manliga elevernas skämtsamma jargong. Sammantaget riskerar detta att reproducera genus och heteronormativa ideal. I resultatet beskriver respondenterna klassrumsklimatet som öppet men att de kvinnliga eleverna inte pratar skulle kunna förstås utifrån upplevda krav och begränsningar med anledning av rådande klimat och ordning i klassrummet. Samtliga respondenter beskriver på ett liknande sätt aspekter av genuspositioneringar och olika heteronormativa praktiker i klassrumsmiljön och undervisningssituationer. Sammantaget framkommer en bild av ett klassrumsklimat skapat av och för manliga elever genom de kvinnliga elevernas olika beskrivningar av könsbaserade strukturella och sociala orättvisor i klassrummet.

I tidigare forskning framgår att kvinnliga elever identifierar könsbaserade orättvisor och heteronormativa praktiker i skolmiljön men då de berörs utifrån perspektiv som feminism och jämställdhet förnekar eleverna könsbaserade skillnader (se Ambjörnsson, 2010). Utifrån tidigare forskning framkom en hypotes att det var den feministiska ingångspunkten som orsakade diskrepansen i resultatet och således syftar denna uppsats till att undersöka om resultatet motsvarar eller avviker från tidigare resultat med en neutral ingångspunkt. Då jag

intog en neutral ingångspunkt beskrev samtliga respondenter olika former av könsbaserade strukturella och sociala orättvisor men när ämnet berördes i relation till jämställdhet kom beskrivningarna att variera och pendla mellan att bekräfta och förneka detsamma. De som hade en mindre klar uppfattning av jämställdhetsdiskursen tenderade att svara mer otydligt på frågor om grad av jämställdhet. De som hade ett tydligare engagemang för jämställdhetsfrågor tenderade att i högre grad identifiera och exemplifiera olika aspekter av jämställdhetsfrågor i klassrumsmiljön och undervisningssituationer. De deltagare som hade lägre engagemang för jämställdhetsfrågor tenderade att vara mindre konsekventa i sitt förhållningssätt till normer, ideal och krav kopplat till genus och heteronormativitet.

En vanlig diskurs i beskrivningarna är svårigheten att skilja på fysiska möjligheter, strukturella förutsättningar och eventuella begränsningar. Eleverna verkade till viss del ha svårt att särskilja fysiska och psykiska möjligheter och begränsningar i sina egna slutsatsdragningar av tillvaron i klassrumsmiljön och undervisningssituationer. Sammantaget försvårade detta analysarbetet något och resultatet indikerade på att eleverna saknade viss förmåga att konkretisera och dra slutsatser av hur normer och ideal innebär krav kopplat till genuspraktiker eller innebörden av möjligheter för den enskilde individen. Även i Ambjörnssons (2010) studie framkommer en bild av en eventuellt bristande förståelse för det feministiska jämställdhetsarbetet och det förefaller sig rimligt att ställa sig frågande till elevernas kunskap om feminism och begreppsförståelse i olika resonemang och utsagor. En potentiell förklaring till varför eleverna inte gärna talar i termer av jämställdhet kan, likt tidigare forskning spekulerar kring, vara en negativ uppfattning om feminism och att de kvinnliga eleverna inte vill kännas vid genus- och heteronormativ maktordning i termer av exempelvis att om det inte erkänns så existerar det inte. En annan potentiell förklaringsfaktor jag kan identifiera är att unga kvinnors kunskap om sociala jämställdhetsfrågor och feminism eventuellt är bristande. Ytterligare en potentiell förklaringsfaktor som går i linje med detta är eventuellt bristande kunskaper, ordförståelse och analysförmågor rörande strukturer, sociala orättvisor och jämställdhet bland de unga kvinnorna. Detta då respondenterna har bristande förmågor att dra slutsatser i linje med sina egna utsagor. En annan förklaring till motsägelserna i elevernas utsagor skulle kunna vara att eleverna inte tidigare har reflekterat kring genussystem, makt, strukturer och sociala orättvisor utifrån ett kvalitativt jämställdhetsperspektiv utan enbart studerat jämställdhet utifrån det som kvantitativt kan mätas och räknas, som exempelvis löner och könsfördelning på arbetsplatser.

Denna uppsats har bekräftat Ambjörnssons (2010) studie med avseende på att det i klassrumsmiljön och undervisningssituationer förekommer genuspositionering och heteronormativa praktiker. Trots den neutrala ingångspunkten framkommer även i denna uppsats samma diskrepans och motsägelse som framkommer i Ambjörnssons intervjuer rörande strukturella och genusbaserade orättvisor i relation till jämställdhetsperspektivet. Resultatet indikerar även i denna uppsats i viss mån att eleverna ger uttryck för att det förekommer ojämställdhet mellan könen i deras klassrum.

Avslutningsvis har uppsatsen bidragit till att belysa genus och heteronormativa praktiker i klassrumsmiljöer och undervisningssituationer. Uppsatsen har också bidragit med en djupare förståelse för den paradox i kvinnliga elevers upplevelser av olika villkor mellan kvinnor och män samtidigt som de initialt anser att jämställdhet råder. Då denna uppsats går i linje med tidigare forskning och bekräftar förekomsten av en paradox inom ungas jämställdhetsdiskurs samt belyser genuspositionering och heteronormativa praktiker i skolmiljö bör vidare forskning göras inom området för att öka förståelsen för komplexiteten rörande jämställdhet, genus och heteronormativitet i skolmiljö. För en bättre generaliserbarhet är det också intressant att vidare studera om och i så fall i vilken utsträckning detta fenomen även förekommer i andra miljöer och sammansättningar utifrån exempelvis klasstillhörighet och utbildningsnivå. Det kan också närmare studeras huruvida fenomenet förekommer inom olika ålderskategorier inom utbildningsväsendet, exempelvis om samma diskrepans förekommer hos elever i lägre åldrar eller bland studenter på högskole- och universitetsnivå. Detta är intressant att vidare undersöka för att se om resultatet skiljer sig åt och i så fall bidra med mer kunskap om vad som påverkar huruvida diskrepansen är stor eller liten.

7 Referenslista

Ambjörnsson, F. (2006). *Vad är queer?* Natur & Kultur.

Ambjörnsson, F. (2010). *I en klass för sig: genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Ordfront förlag.

Beach, D., & Sernhede, O. (2011). From learning to labour to learning for marginality: school segregation and marginalization in Swedish suburbs. *British Journal of Sociology of Education*, 32(2), 257-274.

Björk, S., & Hedenus, A. (2015). *Inledning*. I Hedenus, A., Björk, S., & Shmulyar Gréen, O. (Red.). *Feministiskt tänkande och sociologi* (s 21–38). Studentlitteratur AB

Butler, J. (2007). *Genustrubbel. Feminism och identitetens subversion*. Daidalos AB.

Connell, R.W. (1999). *Maskuliniteter*. Daidalos AB.

Dalen, M. (2007). *Intervju som metod*. Gleerups Utbildning AB.

Due, K. (2009). *Fysik, lärande samtal och genus: En studie av gymnasieelevers gruppdiskussioner i fysik*. Umeå universitet: Institutionen för fysik.

Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., Towns, A., & Wängnerud, L. (2017). *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad* (Femte upplagan ed.).

Gruber, S. (2008). *När skolan gör skillnad: Skola, etnicitet och institutionell praktik*. Liber.

Läroplan för Gymnasieskolan: Reviderad 2018. (2018). Skolverket. <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gyll-for-gymnasieskolan>

Martinsson, L., & Reimers, E. (2014a). *Inledning*. I Martinsson, L., & Reimers, E. (Red.). *Skola i normer* (s 9–32). Gleerups Utbildning AB.

Martinsson, L., & Reimers, E. (2014b). *Skola i normer, från ett annat håll*. I Martinsson, L., & Reimers, E. (Red.). *Skola i normer* (s 189–207). Gleerups Utbildning AB.

Pomerantz, S., & Raby, R. (2011). 'Oh, she's so smart': Girls' complex engagements with post/feminist narratives of academic success. *Gender and Education*, 23(5), 549–564.

Reimers, E. (2014). *Asexuell heteronormativitet? Läraren och normer i lärarutbildningen*. I Martinsson, L., & Reimers, E. (Red.). *Skola i normer* (s 80–110). Gleerups Utbildning AB.

Sixtensson, J. (2018). *Härifrån till framtiden: om gränslinjer, aktörskap och motstånd i tjejers vardagsliv*. Malmö university, Faculty of Health and Society.

SOU 2005:66. *Makt att forma samhället och sitt eget liv: jämställdhetspolitiken mot nya mål*.

<https://www.regeringen.se/49bb92/contentassets/b46b81ff8ea142fcb535f70d3919d696/makt-att-forma-samhallet-och-sitt-eget-liv-missiv-och-kapitel-1-5-del-1-av-4-sou-200566>

Wahlgren, V. C. (2009). *Den långa vägen till en jämställd gymnasieskola: Genuspedagogers förståelse av gymnasieskolans jämställdhetsarbete* (Doctoral dissertation, Högskolan för lärande och kommunikation).

West, C., & Zimmerman, D. H. (1987). *Doing gender*. *Gender & society*, 1(2), 125-151.

8 Bilaga

Intervjuguide

1. Kan du beskriva hur du upplever klimatet i din klass under lektionstid?
 2. Vilken roll har du i klassrummet?
 3. Upplever du att du har tagit eller blivit tilldelad den rollen i den sociala gemenskapen?
Varför tror du det?
 4. Kan du identifiera några tydliga normer i din klass och i så fall, vilka är dessa?
 5. Upplever du att du begränsas av dessa normer i klassrummet? I så fall, på vilket sätt?
 6. Upplever du att du kan utmana dessa normer i klassrummet? I så fall, på vilket sätt?
 7. Socialt sett, upplever du att det ställs samma krav och förväntningar på killar och tjejer i klassrummet?
 8. Upplever du att du kan uttrycka dig så som du vill i klassrummet bland dina klasskompisar?
 9. Har alla i klassen samma möjlighet socialt sett att göra sig hörda i undervisningen?
 10. Upplever du att ditt sociala liv och din sociala status påverkar ditt beteende i klassrummet? Kan du beskriva och utveckla?
 11. Upplever du att ditt beteende i klassrummet påverkar eller riskerar att påverka ditt sociala liv och din sociala status? Kan du beskriva och utveckla?
 12. Har du någon gång upplevt en orättvis behandling i klassrummet mot dig själv eller någon annan i klassen?
 13. Om du får göra en sammanfattning - Hur känner du för det du just beskrivit?
 14. Varför tror du att det ser ut som det gör i eran klass?
 15. Upplever du att den slutsatsen påverkar dig och i så fall, hur?
-

Om vi talar i termer av jämställdhet mellan killar och tjejer -

16. Tycker du att det är jämställt mellan killar och tjejer i din klass?
17. Anser du att killar och tjejer har samma förutsättningar, möjligheter och utrymme att ta plats i ert klassrum? Kan du utveckla och motivera?
18. Anser du att tjejer och killar kan påverka lika mycket i din klass? Kan du utveckla och motivera?

19. Anser du att alla i klassrummet har ett individuellt ansvar för och kan påverka sin situation i ert klassrum? Kan du motivera och utveckla?
20. Finns det olika förväntningar på hur en kille och en tjej ska vara och uppträda i klassrummet?
21. Är det något du vill tillägga?