

Normkritiskt synsätt i samhällskunskapsämnet

Norm-critical approach in social science education

Självständigt arbete 15 HP
Examensarbete
Fakulteten för lärarutbildning
Termin: VT 2021
Avancerad nivå

Författare:
Kaltrina Vllasaliu

Handledare:
Peter Gustavsson

Examinator:
Staffan Stranne

Förord

Genom min praktik på en högstadieskola har jag haft den unika chansen att arbeta på en skola som värderar normkritiskt pedagogik högt och stolt. Det är under den här perioden som jag snabbt upp intresset för normkritik i skolan och dess effekt. Jag har haft turen att arbeta med lärare som anammat en sådan pedagogik, vilket gett mig en inblick av dess konstruktion, identifiering och mottagande. Möjligheten att se den yttra sig i praktiken har varit guld värd, men dess komplexitet har också blivit tydligare. Under tiden som jag har läst och reflekterat kring mitt arbete, har tankar om en själv och ens framtida undervisning dykt upp.

Även tankar kring huruvida normkritik platsar i den egna undervisningen, och iså fall på vilket eller vilka sätt.

Min förhoppning är att du som läsare ska få en inblick i hur normkritisk pedagogik stegvis blivit en del av vardagen i skolmiljöer, inte minst sagt i samhällskunskapsämnets breda innehåll. Vidare önskar jag att läsaren, genom mitt arbete får en bättre förståelse kring hur normer verkar ur ett bredare samhällsperspektiv, då de utgör en viktig del inom olika samhällsprocesser.

Sammanfattning

Mitt arbete handlar om implementeringen av normkritisk pedagogik i samhällskunskapsämnet, och förutsättningarna kring det. Syftet med mitt arbete är att synliggöra den normkritiska pedagogiken i samhällskunskapsämnet och hur den används idag i de olika delarna av ämnet. Mitt arbete belyser också orsaker och konsekvenser av implementeringen av en sådan process.

Normkritisk pedagogik har blivit ett aktuellt ämne på senare tid, och en ytterst relevant faktor för blivande lärare då Skolverket efterlyser en sådan pedagogik. Forskningsläget inom ämnet *normer* är relativt brett nationellt och internationellt, men specifikt kring normkritisk *pedagogik* har det varit svårt att hitta internationell forskning. Dock inom Sverige, verkar det finnas ett brett utbud av forskning kring ämnet i fråga. Mina frågeställningar baseras på det ovannämnda och kommer att utgå från *hur* en normkritisk pedagogik implementeras i samhällskunskapsämnet och hur elevers världsbild formas av en sådan.

Jag utgår från ett övergripande poststrukturalistiskt makt-perspektiv med utgångspunkter i intersektionalitet, queerteori och Baumans socialisationsteorier. Jag har valt dessa perspektiv då de utgör grunden i normkritik, och passar därför som en sammanhängande aspekt i mitt arbete.

Innehållsförteckning

Förord	2
Sammanfattning	3
Inledning	6
1.1 Syfte	8
Frågeställning	8
Bakgrund	9
2.1 Normkritiskt synsätt i samhällskunskapsämnet	10
2.2 Kritik mot normkritisk pedagogik	12
3. Teoretisk förankring	14
3.1 Poststrukturalismens syn på makt	14
3.2 Intersektionella perspektiv	16
3.3 Queerteori	18
3.4 Bauman och den sociala makten	19
4. Metod och material	23
4.1 Kvalitativa ansatser	23
4.2 Urval och avgränsning	24
4.2 Reliabilitet och validitet	24
4.4 Etiska överväganden	25
5. Resultat och Analys	26
5.1 Normkritiskt synsätt utifrån yrkesverksamma lärare	26
5.1.1 Maktperspektiven i klassrummet	28
5.1.2 Tillgänglig handledning & material	33
5.1.3 Omvärlden	35
6. Sammanfattning	37
6.1. Frågeställning 1	38
6.2 Frågeställning 2	39
7. Diskussion & slutsats	40
8. Bilagor	42
8.1 Bilaga 1	42
8.2 Bilaga 2	43
9. Referenslista	58

Inledning

Att arbeta som lärare innebär att vara en kunskapsbank på många olika sätt, men också att bemöta samt förhålla sig till olika maktstrukturer i klassrummet. Dessa maktstrukturer är dock ofta något som sträcker sig utanför klassrummet, och finns inrotat i samhället på ett djupare plan än vad vi tänker oss.

Som lärare har man en unik chans att förändra strukturerade maktordningar, då våra ämnen oftast är relaterade till dessa på ett eller annat sätt. För att uppnå förändring och resultat, behövs dock verktyg och satsningar på en normkritisk pedagogik som bryter ner strukturella normer. Som praktiserande student och arbetande i skolverksamhet, möter man olika situationer dagligen, där man måste ta beslut om hur man ska bemöta normer som alltför ofta är diskrimineringsgrunder.

I samhällskunskapsämnet finns en plattform som gör det möjligt att kunna förändra synen på normer då det erbjuds ett brett spektrum av områden kopplat till människans egen identitet, men också andras. Exempelvis kan vi se att i det centrala innehållet i samhällskunskapsämnet står det i punkterna som handlar om 'Individer och gemenskap' att;

Ungdomars identiteter, livsstilar och välbefinnande och hur detta påverkas, till exempel av socioekonomisk bakgrund, kön och sexuell läggning. (Lgr11, 2019)

Tittar man igenom det centrala innehållet i samhällskunskapsämnet är det präglad av ett innehåll som handlar just om maktinflytande, identitetskildringar, ekonomiska resurser som är baserade på kön, etnicitet eller andra kategoriseringar av individer eller grupper.

Frågan som uppstår är då, vad är normkritik egentligen?

Skolverket (2016) använder national-encyklopedins definition som säger att normkritik är ”metoder och teorier som används för att arbeta mot diskriminering och exkludering”.

Normer i sig själv ska förstås som ”föreställningar, idéer eller oskrivna regler som formar oss människor”. Människor skapar olika föreställningar om beteende som anses önskvärt och ”normalt”, vilket gör att normer skapas och upprätthålls. Normerna kan se olika ut, beroende på faktorer som *tid* och *plats*. Men de normer som skapas är abstrakta och syns inte, men bryts de så synliggörs de också. Normkritikens fokus ligger på att kartlägga och motverka de normer som kan ligga till grund för diskriminering och exkludering, för att således skapa en likvärdig plattform för alla.

Med normkritikens perspektiv medföljer också en viss problematik, var platsar ett normkritiskt synsätt i samhällskunskapsämnet? Hur långt kan man som lärare gå, i jakten på att motarbeta strukturerade maktordningar, utan att skapa samhällsmedborgare i postmodernismens eviga strävan mot individualism och frihet, som samtidigt fångas av sin egen frihetssträvan och omprövar därför sin identitetsskildring om och om igen?

Normer är en del av många välbehövda värderingar som behövs för ett fungerande samhälle, då man genom dessa kan förlita sig på människors förnuft gentemot varandra. När man inför en pedagogik som är normkritisk kan det innebära konsekvenser även för de normer som behövs för att människor ska kunna fungera tillsammans i ett samhälle.

1.1 Syfte

Människor har alltid varit beroende av att samarbeta när de skapar och utvecklar samhällen. Idag står människor i olika delar av världen inför både möjligheter och problem kopplade till digitalisering, globalisering, hållbar samhällsutveckling och interkulturella relationer. (Lgr 11, 2019)

Ovanstående citat är hämtat ur samhällskunskapsämnets centrala innehåll och ger en utgångspunkt i samspelet mellan människor i världen.

Vidare i innehållet understryks också vikten av kunskaper om samhället, vilka ”ger oss verktyg så att vi kan orientera oss och ta ansvar för vårt handlande i en komplex värld.” (Lgr 11, 2019)

Kursplanen genomsyras av en strävan att förmedla kunskaper om människans naturliga förmåga att kunna finna sig i en komplicerad värld, men att lärare ska tillhandages verktygen som behövs för att kunna göra just detta.

Normer kan ses som en grundläggande aspekt i processen att forma elevers världsbild, och som lärare har vi möjlighet att påverka denna. Normer formas oftast av en aktuellt rådande ideologi eller en idépraktik, som reflekteras i dem. Det övergripande syftet med mitt arbete är att synliggöra hur en normkritisk pedagogik i ett centralt ämne som samhällskunskapen ser ut idag och hur det normkritiska synsättet används i samhällskunskapsämnets olika delar.

Frågeställning

De frågeställningar som jag kommer att utgå från är:

- Hur presenteras ett normkritiskt synsätt i samhällskunskapsämnet av yrkesverksamma samhällskunskapslärare årskurs 7–9?
- På vilket/vilka sätt kan elevers synsätt på omvärlden influeras och formas av en normkritisk samhällskunskapsundervisning, enligt yrkesverksamma samhällskunskapslärare?

Bakgrund

Normkritisk pedagogik är menad att kunna implementeras i alla ämnen, men eftersom olika ämnen har olika utformning, kunskapskrav och innehåll, så behöver man titta på del för del för att kunna sätta sig in i hur en normkritisk pedagogik i varje ämne kan se ut.

För att kunna förstå denna typ av pedagogik eller synsätt, måste man förstå orsakerna och bakgrunden till uppkomsten av denna, för att lättare kunna se i vilka delar den ska analyseras i samhällskunskapsämnets innehåll. Björkman och Bromseth (2019) definierar uppkomsten av normkritisk pedagogik som en respons av motkraft till toleranspedagogiken vars grundläggande utgångspunkt handlar om att individer som uppfyller existerande normer ska ”tolerera” och acceptera de som bryter mot dessa. Normkritiska perspektiv menar att den individ som uppfyller normkriterierna, får en förstärkt maktposition gentemot den ”avvikande” individen som inte följer dessa. Man anser också att uttrycket ”tolerera” är en maktutövning i sig själv. (Skolverket, 2016)

Det normkritiska perspektivet motarbetar och kritiserar således de normer som skapar utrymme för existensen av de ”avvikande”, som i sin tur synliggör ett ”vi” och ”dem”, vilka är en grundläggande faktor till diskriminering. (Björkman & Bromseth, 2016).

Det är just normerna som upprätthåller grunder till diskriminering som man försöker att motarbeta och upplösa. De sju diskrimineringsgrunderna är uttrycket på bakomliggande normer som ligger till grund för dessa. (Diskrimineringsombudsmannen 2019)

I de första normkritiska pedagogiska insatserna som kommit till har man prioriterat köns-och sexualitetsnormer, men i ett senare skede, då det normkritiska synsättet har kommit att bli bredare och tagit mer plats, är nu även *rasifiering* under fokus. Rasifiering innebär att människor kategoriseras och indelas i en viss grupp tillhörighet baserat på hudfärg, religion eller kultur. (Björkman & Bromseth, 2016)

Även om normkritik och normkritisk pedagogik går hand i hand, måste man ändå kunna skilja på dessa två för att kunna förstå skillnaden. Att vara enbart normkritisk till samhällets ”oskrivna regler”, är en sak i sig. Men att befinna sig i ett klassrum och bedriva normkritisk pedagogik är en annan, mer invecklad process.

Jag pratade i början av detta avsnitt om normers bidrag till att förstärka maktpositioner, genom att normer talar om vad som är rätt och fel, och vilka som är inkluderade i den

accepterade kretsen. Att tillämpa ett normkritiskt perspektiv i klassrummet ska inte bli ännu ett maktutövande, där pedagoger lär ut om hur saker och ting egentligen ska vara, i sina försök att synliggöra normer. Tanken bakom en normkritisk pedagogik är att pedagogen själv ska leda det pedagogiska arbetet, men att man lär tillsammans med eleverna. Björkman & Bromseth (2016) förklarar det som ett ”omgörande” och ”omtänkande”, och Lärarnas Riksförbund (2015) kallar det i sin artikel om ”Det öppna klassrummet” att ”utmana elevers syn på normer” genom att ifrågasätta sig själv och ens egna normer och få elever att ifrågasätta sin egen syn på dessa och maktförhållande som de skapar. Syftet är inte att upplösa normer utan att synliggöra och utmana dem. I den sistnämnda artikeln finns det även handledning och tips på övningar som är skapade för att kunna tillämpa en normkritisk pedagogik effektivt. Det normkritiska arbetet ska alltså utföras tillsammans *med* eleverna. Den fråga som uppstår därefter handlar om tidpunkten, *när* undervisar jag normkritiskt? Centralt i mitt arbete kommer att vara samhällskunskapsämnet, och vilken plats normkritisk pedagogik har i detta område.

2.1 Normkritiskt synsätt i samhällskunskapsämnet

Ett normkritiskt synsätt i samhällskunskapsämnet och forskning på hur det kan se ut, visar sig vara ganska begränsat. Ett område som faktiskt är upplyst, är just läromedel som används inom samhällskunskapsämnet. I Ohlanders (2010) rapport som synliggör forskning kring exempelvis genus/könsroller, visar hon att läromedel inom samhällskunskapen ofta är riktade mot ett manligt perspektiv, och innefattar inte normbrytande aspekter, utan stärker istället könsroller. Rapporten visar att i läromedlen presenteras män och pojkar huvudsakligt, och att exempelvis ideologier utvecklade av kvinnor är fenomen som inte nämns. Även politiskt engagerade kvinnor är inte representerade, vilket stärker bilden av män som det kön som står centralt i politiken, och även demokratin. (Ohlander,2010) Vidare i sin rapport synliggör Ohlander (2010) också att många av de sektioner i läroböckerna som behandlar jämställdhet och kön, behandlas som delar av samhällskunskapen som ligger bortkopplade från resterande delar av ämnet. Men detta är bara några aspekter av Ohlanders slutsatser, i en grundlig undersökning på hur en av samhällskunskapsämnets läroböcker för årskurserna 6–9 kan se ut, kommer hon fram till en del analyser. Läroboken heter *SO Direkt. Samhälle. Ämnesboken* och behandlar årskurserna 6–9. Samtliga författare och illustratörer i denna bok är män, men det

är inget som framkommer i boken. I boken behandlas fem olika kunskapsområden: politik, ekonomi, kommunikation, miljö och socialt liv. Ur normkritisk synpunkt behandlas några avsnitt av läromedlet på ett välarbetat sätt, exempelvis finns flera sektioner som handlar om våld mot kvinnor och bra frågeställningar kring detta. Ohlanders (2010) analys synliggör dock avsaknaden av våld mot kvinnor ur ett sociokulturellt perspektiv, exempelvis hedersvåld. Ohlander ser också en del strategiska val som gjorts, ett exempel är en ruta med rubriken ”Åsa polis”, som kan tolkas vara ett medvetet val för att gå emot maskulina normer som finns runt och inom polisyeket. Ohlander uppmärksammar dock återigen att ett flertal avsnitt som handlar om flyktingar, mångkulturalism och invandring till Sverige saknar ett jämställdhetsperspektiv. (Ohlander,2010)

En annan analys av läromedel i samhällskunskapsämnet utförd av Julia Böjeryd (2020) visar parallellt med Ohlanders analys att det finns en röd tråd av medvetna frekvenser kring jämställdhetsfrågor i läromedlen. Böjeryd ser dock också en viss framställning av bakgrund kring personer med annan sociokulturell bakgrund och kring vit/icke vita personer. (Böjeryd, 2020)

Böjeryd konstaterar också det faktum att användningen av läromedel i de flesta ämnen minskar och en undersökning kring hur normkritiska perspektiv implementeras i ämnet kanske inte går att analysera enbart från läromedlen.

I kommentarmaterialet från Skolverket (2017) som är utformat för Samhällskunskapsämnet i de olika kursplanerna, finns några kommentarer kring normer och regler som tar till viss del upp hanteringen av ett sådant område. För årskursen 1–3 finns det möjlighet att diskutera kring behoven av att normer och regler finns, samt problematisera dessa. Dock finns det inget i kommentarmaterialet som hänvisar till möjlig diskussion i högre åldrar direkt kopplat till normer och regler. Däremot finns ett tips i materialet som hänvisar till en uppföljning i de högre åldrarna kring kursplanen 1–3, då man istället uppmuntras att följa upp innehållet genom att koppla till området som har med ”*samhällets behov av lagstiftning och rättssystem i Sverige.*” (Skolverket, 2017)

2.2 Kritik mot normkritisk pedagogik

Även om en normkritisk pedagogik är ett tydligt mål i undervisningen hos Skolverket, så finns det även kritiska röster som riktat sig emot detta. Lennart Nordfors (2019) skriver i tidskriften *”Sveriges liberala idétidskrift”* om bristen på vetenskaplig utvärdering av normpedagogikens effekter. Nordfors (2019) menar att det inte finns någon typ av bevis på resultat som visar på någon förändring i skolmiljöer i enlighet med normpedagogik. Vidare nämner Nordfors också att Skolverkets riktlinjer kring normpedagogik motsäger sig själva då pedagogikens grundläggande teori finns i en slags attack på toleranspedagogiken. Trots detta finns det ändå material hos Skolverket som talar om det viktiga målet i att bekämpa främlingsfientlighet och ”intolerans”. (Nordfors, 2019)

Nordfors kritiserar också normkritikens uppbyggnad, han menar att det finns en acceptans för kategoriseringar av människor, fast intrycket av normkritik är det motsatta. Det är bara vissa kategoriseringar som är kritikbara, men normkritiken öppnar företräde för kritik av ständigt nya normer som anses vara en del av en maktordning. Det vill säga att viktimisering kan gå till överdrift, då det finns en öppning för att kräva normkritiska processer i princip vilka normer som helst. (Nordfors, 2019)

En annan kritiker mot normkritiken är debattören Per Bauhn (2016), som i sin artikel *”Normkritik både intolerant och exkluderande”*, gör en kritisk analys av normkritikens motsägelsefulla brister. I normkritik måste vi inkludera normen att vara normkritisk, vilket ger upphov till nya normer, enligt Bauhn. Bauhn (2019) ser retoriken i det normkritiska synsättet som central mottagare för kritik, då själva ansatsen till inkludering leder i ett senare skede till exkludering. Med varje kritik mot en norm följer en ny norm, och med det följer således exkludering. Bauhn uppger flera exempel på varför normkritik troligen kan ge upphov till exkludering. Ett konkret exempel som han anger i sin artikel är när generalsekreteraren för Svensk Biblioteksförning, Niclas Lindberg, meddelade att han inte ställer upp på det som kallas *”tysthetsnormen”* runtom biblioteken i Sverige. Med motivationen att den stred mot rättigheten för alla att vistas på bibliotek, så syftade Lindbergs ståndpunkt till att en sådan befintlig norm leder till exkludering av människor som vill vara högljudda på bibliotek. Bauhns (2019) problematisering, likt Nordfors (2016), uppstår då när man utmanar och kritiserar en befintlig norm, vilket leder till en ny norm: i bibliotekssammanhanget väljer individerna som vill ha lugn och ro att stanna hemma, och känner sig således exkluderade och ovälkomnade på biblioteket.

Kritik har inte bara kommit från debattörers håll, utan även från de som påverkas mest av en normkritisk pedagogik, lärarna. Gymnasieläraren José Godoy har även han synliggjort problematiseringen av att utgå från *enbart* normkritiska perspektiv i värdegrundsarbetet i skolan. (Godoy, 2018)

Men Godoys analys av implementeringen av en sådan pedagogik säger att den i grunden är en påtvingad politisk ansats:

Sedan 2014 har den vänsterpolitiska sammansättningen i riksdagen implementerat en ensidig, överordnad norm och ideologisk tolkning av värdegrunden och pedagogiken i svensk skola. Regering och utbildningsförvaltning har tillsammans med RFSL beordrat alla Sveriges skolor att införa ett normkritiskt perspektiv. Skolledare och lärare har sedan dess intensivt skolats in i detta normkritiska värdegrundsperspektiv och därmed har pedagogiken och tankeprocesserna bland lärare och elever styrts betydligt. (Godoy, 2018)

Vidare i sin analys, nämner Godoy (2018) också den välbehövda problematiseringen av heterosexualitet och eurocentrism, men analysen sammansmälter med idén om att exkludering inte raderas genom en ”fickhandbok” som belyser dessa aspekter, utan kan få en motsatt effekt. I ett sådant fall blir exempelvis vita, heterosexuella män oförbehållsamt negativa.

I kritiken mot normkritiken syns det en sammanhängande typ av problematisering. I processen att göra exkluderingen obefintlig, finns det en möjlighet till att föda mer exkludering och intolerans än från början. En gemensam syn i kritiken är att det lätt blir en vänsterpolitisk ideologi, både Bauhn Nordfors och Godoy pratar om denna syn i sina artiklar. Viktigt att nämna är att ingen av dessa debattörer avfärdar eller stryker normkritik som ett perspektiv, utan menar att det måste lämnas tolkningsföreträde och att en kritisk analys är nödvändig för att kunna modifiera perspektivet. (Nordfors,2016) (Bauhn, 2019) (Godoy, 2018)

3. Teoretisk förankring

Min teoretiska förankring har ett flertal utgångspunkter som samverkar med det normkritiska synsättet, och normer i samhället generellt. I mitt arbete kommer jag att utgå från övergripande poststrukturalistiska perspektiv utifrån intersektionalitet, kopplat till queerteori. Jag har även valt att använda mig av Baumans (2019) teorier om centrala sociologiska koncept som har länkar till samhällsförändringar vilka påverkar människors vardagsliv och identitetsskildringar, då detta är relevant i sammanhanget om normers betydelse och vilken roll de spelar i människans identitetsskapande.

För att kunna besvara mina frågeställningar måste jag analysera viktiga samhällsprocesser, som exempelvis *maktstrukturer* och grunder för dessa, därav har jag de olika perspektiven till hjälp. Jag kommer att använda min teoretiska förankring som ett verktyg för att kunna analysera hur normkritisk pedagogik används i samhällskunskapsämnet och bakomliggande orsaker och konsekvenser av den implementeringen.

3.1 Poststrukturalismens syn på makt

Enligt poststrukturalister kan människor inte förstås som ”avgränsande subjekt”, och därefter kategoriseras utifrån erfarenheter och positioner. Vårt jag formas av samhället genom att vi påverkas av livsvillkor och rådande normer. (Bromseth, 2016)

I en sammanfattning av Foucaults tidiga poststrukturalistiska perspektiv, tar Roddy Nilsson (2008) upp betydelsen av Foucaults teori om *Biomakten*. Ett exempel på en av biomaktens centrala delar är Foucaults syn på sexualitet utifrån makt, där han menar att normer och regler som omger sexualiteten blir ytterst väsentliga för hur vi kommer att förstå oss själva, men också hur vi förstås av andra. Biomaktens kärna ligger i att människor tar sig an normer och internaliserar dem som en generell helhet. Som en av de ledande poststrukturalisterna fokuserar Foucault på orsaker till varför befolkningspopulationer kan vara ”avvikande” i förhållande till andra. Sexualiteten är således inte enbart enkla akter utan grenar av meningsskapande processer som slutligen yttrar sig i olika former av makt. (Nilsson, 2008)

Foucaults poststrukturella perspektiv hade sin begynnelse i när han befann sig mitt i strukturalismens vetenskapliggörande och universalism, vilken, enligt Foucault själv, inte kunde förklara förändringar utan enbart gjorde anspråk på en djupare och universell mening. (Nilsson, 2008)

Poststrukturalismens centrum ligger alltså i det tillfälliga och partikulära, och sammanhänger i princip med att varje kulturell handling som individen upplever, formar långa och meningsskapande processer.

Centralt i postrukturalismens synsätt är språkets betydelse för vår uppfattning om oss själva, men även kring kunskap om verkligheten. Om vi går tillbaka till Foucault så menade han att språket inte nödvändigtvis representerar verkligheten, utan kan istället fungera som en reproduktion av föreställningar i vår väg att skapa en bild av den. Språket fungerar inte bara som en kommunikationsväg, utan också en grund för att skapa egna identiteter, eftersom det sätter tonen för hur vi uppfattar världen. Vi förstår bara det som vi kan sätta ord på, resten existerar inte. (Foucault, 2002)

Om man kopplar denna diskurs till makt så består en stor del av den postrukturalistiska kritiken mot teorier som talar om att marginaliserade grupper förväntas ha samma erfarenheter och tolkas som offer för förtryck. Människan kan inte förstås som avgränsande väsen som därefter kategoriseras utifrån sina erfarenheter och/eller positioner i samhället. Främmande, språkliga begrepp kan skapa föreställningar kring individers identiteter och därefter synliggöra dem som avvikande i mainstream-samhället. (Björkman & Bromseth, 2019)

Den postrukturalistiske teoretikern Kevin K. Kumashiro har i ett flertal arbeten döpt kategoriseringen av individer till skapandet av "the Other" (den Andre). Exempelvis i sin rapport om förtryck inom utbildning, namnger han förtryckta elever med termen "students who are Othered", och menar att vissa identitetskildringar har över tid och process blivit privilegierade, och andra marginaliserade. (Kumashiro, 2012).

Han påpekar även att förtryck ofta är svårt att identifiera. Att bli "Othered" handlar om marginaliseringen av grupper man tror har liknande erfarenheter, men också ett antagande och förväntningar från mainstream-samhället kring vem the Other ska eller borde vara. Oftast utgår dessa förväntningar utifrån stereotyper och fördomar kring exempelvis etnicitet, religion eller kön. (Kumashiro, 2012)

Även i Kumashiros teori, precis som Foucault, har språket en central roll i maktskapandet och förtrycket, det är genom språket som budskap och kunskap levereras. Exempelvis när Kumashiro definierar förtryck så bygger han på Foucaults teori om internalisering, och menar

att det finns två sätt att tänka när man förtrycker eller marginaliserar. Det första tankesättet Kumashiro talar om är interpersonell interaktion, vilken syftar till att människor, i grupp eller i par, utbyter information, känslor etcetera, genom verbal och icke verbal kommunikation. Detta är en teori som går hand i hand med Foucaults teori om hur människan formar sin självbild, alltså genom att internalisera samhällets budskap. Det andra sättet att tänka enligt Kumashiro, är att tänka att kunskap är enbart vad samhället definierar som det normala och det normativa. Det normala kan vi säga är hur saker och ting *oftast* är, medan det normativa är hur saker och ting *borde* vara. (Kumashiro, 2012)

3.2 Intersektionella perspektiv

Intersektionella perspektiv kan definieras som poststrukturella då de ofta synliggör och utmanar grundläggande makt-orsaker. Intersektionalitet som teori undersöker hur typiska maktrelationer skapas och vilka konsekvenser som följer på dem. (Björkman & Bromseth, 2016). Detta görs utifrån en slags korsning (*intersect*) eller sammanflätning av olika identiteter utifrån sexualitet, klass, kön, etnicitet, och kan genom dessa ses som verktyg för att skapa identitetskildringar, förtryck, materiella tillgångar och kapital, men framförallt *maktrelationer*. (Persson, 2018)

Medlemskap i olika sociala ”kategorier”, som exempelvis att vara ”kvinna” OCH ”svart”, korsar varandra och skapar nya förutsättningar för förtryck och diskriminering. Dessa korsande aspekter kan man kalla *intersektionella identiteter*. (Bernstein, 2019)

Intersektionella identiteter har alltid minst två kategori-tillhörande beståndsdelar, vilka kan vara de som jag har talat om ovan, alltså kön, etnicitet etcetera. (Bernstein, 2019)

Intersektionalitet kopplas oftast till feministiska teorier, men har rötter ända tillbaka till 1800-talets kvinnorörelser och deras samspel med antislaverirörelser, vilka synliggjorde korsningen ras-och kön. Från början har intersektionalitet också yttrat sig i maktrelationer grundade i exempelvis enbart ras, medan i den korsande integreringen av kön dessutom, samskapas nya maktrelationer. (Lykke, 2005)

Denna korsning är enligt Lykke (2005) också en omdebatterad fråga, då utifrån (exempelvis i Sverige) politiska mångfaldsfrågor och feministiska perspektiv finns frågan om huruvida fokus på mångfald kan leda till att kvinnopolitiska frågor hamnar i skuggan av en diskussion om funktionshinder och etnicitet, medan genusfrågorna lyser med sin frånvaro.

Men Lykke (2005) trycker på att svenska feminister vill att genuspolitiska debatter ska uppmärksammas mer då kvinnor som befinner sig i varierande sociokulturella miljöer har olika situationer, vilket innebär att maktstrukturerna således varierar.

Bernstein (2019) tar upp ett ganska typiskt exempel då hon refererar till den intersektionella relationen mellan de olika beståndsdelarna: ” *gay Hispanic male*”, och ” *disabled Jewish woman*”, i dessa fall är de sociala skillnaderna baserade på kön, ras, etnicitet, sexualitet men också funktionsvariation. Hon använder en metafor för att förklara de intersektionella identiteterna; vätskor, exempelvis mjölk, kaffe, nagellack eller olivolja, rinner ner från olika platser, höjder och i cirklar. Några av vätskorna rinner samtidigt och tillsammans, några beblandas med andra, och några är separata från de andra, förutsatt att de inte rörs ihop. (Bernstein, 2019)

I dessa exempel ser vi att kön, sexualitet, ras, etnicitet är oftast baserna till hur maktrelationer konstrueras. Men fokus har legat på funktionshinder under en senare tid, och ett funktionalitetsperspektiv har utvecklats som kallas för *crip-teori* (*crip=cripple*). Då de andra perspektiven är givna som mänskliga attribut, har inte lika mycket forskning gjorts om normer kring kroppen och dess funktionalitet. Crip-teorin problematiserar just dessa normer och påtalar att omgivningen är ofta otillgänglig för individer med funktionshinder eftersom det är förutsatt att man ska kunna hantera den förutsatt att man passar normen för funktionalitet. (Björkman & Bromseth, 2016) Debatten kring normer och funktionshindrade har ökat på senare tid och forskning kring detta ämne börjar att komma till ytan. Ett exempel är Mikael Mely Karlssons (2020) arbete om funktionsrättsaktivism i nyliberala landskap som belyser en process för människor som vill förändra förutsättningarna för sexualitet och intimitet för grupper med normbrytande funktionalitet.

Björkman & Bromseth (2016) ser intersektionalitet som sammanvävda normer vilka har som funktion att synliggöra vissa egenskaper hos kategoriserade grupper. Man kan dock aldrig förutse vilka effekter som samspelet av maktrelationer kommer att skapa. Ett exempel är utvecklingen som skett i västvärlden när det kommer till ökandet av rättigheter för LHBT+-personer, då sexualitetens betydelse och dessa rättigheter för att uttrycka den fria, självvalda sexualiteten har blivit något av ett nationellt värde, och ställs nu emot ”de Andra”, som då kan vara icke-västliga. Här skapas ett spektrum av vi-och dom, på ett någorlunda oväntat sätt. I detta exemplet kan vi se att intersektionalitet och dess effekter kan komma från olika håll. Grupper som blir utsatta av marginalisering på grund av specifika normer, kan också bli den

grupp som marginaliserar andra på samma sätt, på grund av nya normer, på sätt skapas nya maktrelationer genom intersektionalitet.

(Björkman & Bromseth, 2016)

3.3 Queerteori

Vi återgår till Foucault, då han var en av 1900-talets stora tänkare och en person vars inflytande har lämnat djupa spår i dagens västerländska kulturdebatter om exempelvis makt och sexualitet. (Nilsson, 2008)

Ett av Foucaults stora projekt handlade just om sexualitetens makt och dess (dåtida) förbjudna språk. Foucault presenterade i ett av sina verk "förtryckshypotesen" som utspelar sig i det borgerliga samhället där sexualitet är undanträngt och något som enbart presenterades i den alldeles privata sfären. Foucault kritiserar teorier som under 1900-talet pekade på att sexualiteten är "naturlig", och bara kan frigöras under vissa omständigheter. Enligt Foucault var detta en repressiv teori, som bidrog till förtryckshypotesen. (Nilsson, 2008)

I samband med samhällsförändringar, förändras också Foucaults teorier. De senaste århundradena är sexualitet inte längre tabubelagt, utan mer en reglerad explosion av diskussioner kring ämnet. Nilsson (2008) skriver i sin analys av Foucaults teori kring den förtryckta sexualiteten:

I den kristna andligheten, i litteraturen och vetenskapen, i olika former av statistik och klassificering har sexualiteten, avslöjats, kartlagts, diagnosticerats och kommenteras. I detta ständigt ökande tal blir könet föremål för bedömning, reglering, administration, kort sagt för nyttiggörande.

Under 1800-talet började en ny form av tidigare tabubelagd sexualitet att bli mer omtalad, *homosexualitet*. Detta blev en ny identitetsbildning men även en faktor för marginalisering och kategorisering av människor. (Nilsson, 2008) Viktigt här är att förstå hur Foucaults synsätt står i relation till makt. Genom att "benämna" sexualitetens olika former, öppnades också möjligheten upp för att bli föremål för maktrelationer. En konsekvens var att i väst blev denna benämning ett verktyg för att producera "sanningar" om könet och sexualiteten i en makt-vetande relation. Exempelvis såg man homosexualitet som en sjukdom, men också andra former av sexualitet kategoriserades som avvikande. (Nilsson, 2008)

Normerande processer kring kön och sexualitet är oftast de centrala ur maktsynpunkt, teorier kring dessa är hämtade ur *queerteoretiska* perspektiv. Likt Foucaults texter, skapas utifrån dessa perspektiv normer och avvikelser kring kön och sexualitet genom att omgivningen kategoriserar individen i en av två kategorier: kvinna eller man. Därefter sätts tonen för samhällets och omgivningens syn på en själv, och ens identitetsskapande. Följer man heteronormen, eller cisnormen (man föds med ett kön och identifierar sig linjärt med denna), eller är man ”avvikande” och stöts bort? (Björkman & Bromseth, 2016)

Queerteoretiska perspektiv kartlägger och ifrågasätter just denna process: Vad anses som ”bra” sex och ”dåligt” sex? Inom sexualitet är det en fråga om tid och rum, statligt upprätthållande av hierarkier i termer av sexuella preferenser och politiska kamper. Men i slutändan är kategoriseringarna informella, det vill säga gränsdragningarna i samhället är oskrivna regler, som är centrala och står vid sidan om lagarna. (Karlsson, 2020)

Mikael Karlsson (2020) förklarar också, utifrån Foucault och queerteorin, att sexualiteten från början är socialt konstruerad. Den är ett resultat av de verkningar som uppkommer i kropparna, beteendena och de sociala relationerna genom ett visst mönster som sammanhänger i en politisk kontext. Sexualiteten handlar om makt, inte bara en statlig eller institutionell sådan, utan även makt som uppstår i mänskliga, sociala relationer. Definitionen av sexualitet och intimitet förutbestäms av vilket språk som associeras med det. Exempelvis använder vi språkliga termer och kontexter för att kartlägga vilka normer och värderingar som producerar sexualiteten. (Karlsson, 2020)

3.4 Bauman och den sociala makten

För att kunna knyta samman alla de olika teorierna som presenterats, alltså poststrukturalistisk syn på makt, intersektionalitet och queerteori, behöver man ha en samhällelig, övergripande syn på hur sociala relationer kan utformas i vardagstermer, och hur identiteter skapas i olika processer i förhållande till makt och relationer. I Baumans ”Thinking sociologically”, påtalar han människans tro om frihet och egna beslut som ett icke-existerande fenomen. Bauman menar att våra handlingar är ingrodda mönster, och således frångår tanken om öppna och medvetna val. Våra handlingar baseras på effekterna av dem, det vill säga att varje handling efterföljs av någon form av konsekvens. Konsekvensen kan vara formell (exempelvis fängelsestraff) men också informell. Ett exempel på en informell konsekvens kan vara att bryta en norm inom en grupp, effekten kan då bli exkludering och förlöjligande. Detta, menar Bauman, är vad som styr våra handlingar och hur vi interagerar med andra människor.

Bauman understryker också vikten av att på något plan måste konsekvenser vara nödvändiga, då vi annars inte kan ha en fungerande interaktion och förståelse med andra människor.

(Bauman, 2019)

Omgivningens syn begränsar vår kapacitet och vi är i ständig konkurrens med andra, exempelvis på arbetsmarknaden, utbildningsavseende, utseende och kapital. Men endast en del av slutresultatet i vår framgång har med våra egna prestationer att göra. Bauman (2020) tar upp ett värdefullt exempel då han jämför universitetsantagningar med hur urval av studenter kan te sig. Låt oss anta att han menar i privatskolor, då vi exempelvis i Sverige har en specifik antagningsprocess i offentliga eller statliga skolor. Urvalet av studenter i en sådan skola kan ske genom att antagning som inte alltid baseras på meritvärde eller prestation, utan istället på socioekonomisk-eller kulturell bakgrund, men också att antagningar sker baserat på tidigare kontakter. Sociala nätverk kan verka som en avgörande faktor för att främja eller begränsa våra framgångar. Individer blir således beroende av andra individer och deras institutionella positioner. Detta resulterar i en maktrelation där individens sociala position styr till stor del vilken plats vi får inta i samhället. Även här måste man ha i åtanke att tid och rum spelar en avgörande roll i hur en sådan process kan utvecklas. (Bauman, 2020)

Bauman framhåller denna idé om en fiktionell frihet, där vi egentligen styrs av andra i vår omgivning. Men för individen kan hoppet om frihet öppnas upp i ett medlemskap i en viss grupp. Vi har en tendens att ansluta oss till de grupper som vi är trygga med, de som delar våra normer och värderingar. Detta kan upplevas som befriande, men i själva verket, menar Bauman, är det dessa grupper som begränsar vår rörlighet i exempelvis åsikter mest. Informella grupper byggs ofta upp av förväntningar och normer som dess medlemmar förväntas att internalisera, vilket leder till att de individer som inte lever upp till dessa förväntningar, möter exkludering. (Bauman, 2020)

Segerstedt (2000) driver fram Baumans tes om gruppen som en enhet vilken associeras med individens ståndpunkt i samhället. Sociala grupper och normer i sig har en vattentät relation, enligt Segerstedt, men gruppen är också central och förebilden för människans socialitet. Gruppen är också den aspekt som påverkar vårt omdöme, vår sanning och våra värderingar mest. Närvaron av gemensamma normer är en förutsättning för anslutning och upprätthållande av gruppen. (Segerstedt, 2000)

Att utveckla sociala färdigheter, kontakter och ett medlemskap i en grupp kan enligt Bauman också vara en förutsättning för att nå framgång i många delar av livet, oavsett tidigare meriter

i andra aspekter. I detta perspektiv är det viktigt se på medlemskapet i gruppen som en källa till *kunskap*, eller den egna, implementerade sanningen i form av de ovannämnda attributen; värderingar, normer etcetera.

Segerstedt (2000) presenterar en annan karaktär av kunskap, och diskuterar problemet med att se människor som egocentriska varelser vars sociala värderingar, institutioner och processer cirkulerar enbart kring egna intressen. Att kunskap skulle, enbart på detta atomiska sätt skapas är en problematisk synpunkt, hävdar Segerstedt.

Han pekar på det faktum att fokus för utbyte av kunskap inte ligger på *interaktion* utan istället på förutsättningarna kring interaktion. Denna tes sammansmälter väl med Baumans tes om individens sociala förutsättningar som styr till stor del framgångar i livet. Vidare fortsätter Segerstedt med att påtala vikten av normativa samstämmigheter i sociala grupper och dess funktion kring ett upprätthållande av en grupp. Men han menar att gemensamma normer är inte helt grundläggande för en långvarig grupp-konstellation, utan bara delvis. Utan förutsättningarna kring interaktionen fallerar gruppen inom kort som en enhet. (Seegerstedt, 2000)

Hur yttrar sig ett maktspel kring dessa förutsättningar? I Baumans ”*Collateral damage*” (2012) reder han ut en sådan process. Bauman talar om ”*manipulation av osäkerhet*” som substansen i maktrelationen mellan olika grupper. Han talar om två typer av grupper; de som står ”*källorna till ovisshet nära*”, och de som står på mottagarsidan av ovissheten. I den förstnämnda gruppen ligger den styrande makten, den är flexibel i sina handlingar med rörlighet och möjlighet att kunna vara oförutsägbar mot mottagaren. Mottagaren är alltså den sistnämnda gruppen. Dess medlemmar blir avväpnade mot individer i den andra gruppen, vars handlingar inte går att förutse och resulterar i en maktrelation som utgör en grund för *diskriminering*.

De informella lagar som nämnts tidigare refererar Bauman till som uppförandekodexar. De är ett verktyg för makthavarna (alltså första gruppen) som kan användas för att styra beteendet hos den andra gruppen. Då blir resultatet ett monotont, följsamt och framförallt förutsägbart beteende, vilket underlättar kontrollen. En definition av maktkampers främsta strategi är i detta fall lämpligt, då det ger en förståelse för hur maktrelationer översiktligt fungerar. För att citera Bauman:

Den främsta strategin i varje maktkamp är att strukturera motpartens förhållanden och samtidigt ”avstrukturera”, det vill säga avreglera, sina egna. (Bauman, 2012)

Ett sätt att kunna förstå dessa maktteorier om sociala relationer, är att titta på forskning kring vardagsföreteelser som ger upphov till sådana relationer. I Queensland, Australien, gjorde man en undersökning om sociala relationer kopplat till manliga grundskolelärare.

Forskningen argumenterar för att vissa manliga lärare (inte alla) förstärker patriarkaliska könsskillnader i förhållande till makt genom sin arbetspraxis. Detta görs då genom undervisning och relationer till elever, som skapar tydliga riktningar i pojkars socialisation. (Haase, 2008)

I Haases undersökning håller han intervju med en manlig lärare varpå under intervjun läraren säger: *"I don't do the mothering role that lots of female teachers do."* (Haase, 2008)

I ett yrke som är kvinnodominerat i väst, visar Haase (2008) att trots detta, så favoriserar utbildningssystem generellt maskulina typer av arbetspraxis i skolan. Haases undersökning visar dock att det inte är bara män som implementerar en sådan praxis, utan även kvinnor. Ur maktsynpunkt kan det vara signifikant att uppmärksamma hur ett kvinnodominerat yrke fortfarande kan upprätthållas i ett patriarkaliskt system. Den manlige läraren som intervjuades, avlägsnar sig systematiskt från den feminiserade praxisen och väljer istället en maskulin approach. Genom att göra detta, förstärker han normer som ger upphov till den obalanserade maktrelationen mellan könen, och således bidrar till könsskillnader. (Haase, 2008)

I detta fall av genusperspektiv, kan vi således säga att makthavarna är Baumans första grupp, de som är oförutsägbara och flexibla, men också de som ska lära in de informella uppförandekoderna hos blivande samhällsmedborgare (elever, men även kvinnor i detta fall), så att de slutligen kan förutsägas och hållas inom kontroll. I detta fall är analysen gjord ur ett genusperspektiv, men Baumans teori kan tillämpas i ett brett spektrum av maktrelationer.

4. Metod och material

Inledningsvis var planen att använda kvalitativa observationer som metod för min undersökning. Detta tänkte jag eftersom observationer är ett bra sätt att på plats kunna få svar på mina frågeställningar. Efter att ha läst om hur observationer utförs och vilket omfattande arbete som krävs för detta, insåg jag snabbt att det kräver enormt mycket tid och arbete som inte finns för en begränsad ram.

För att kunna besvara mina frågeställningar har jag istället valt att utgå från kvalitativa ansatser i min undersökning. En huvudsaklig metod som jag kommer att använda är *semistrukturerade intervjuer* där yrkesverksamma lärare i samhällskunskapsämnet årskurs 7–9 kommer att vara min målgrupp för ämnet. Frågorna ska vara öppna i intervjuerna, utan några på förhand formulerade svarsalternativ. (Christofferson & Johannessen, 2015)

Intervjuerna

4.1 Kvalitativa ansatser

Syftet med att använda kvalitativa intervjuer är att ge en inblick i informanternas livsvärld, men också att föra ett samtal med struktur och syfte, som liknar en dialog mer än bara frågor med rena, begränsade svar. Informanten ska få möjlighet att beskriva sin vardagsvärld, vilket sedan blir grundläggande data i mitt resultat. (Christofferson & Johannessen, 2015)

Svarsalternativen är alltså inte fasta, utan jag (intervjuaren) använder mig av öppna frågor med utgångspunkt i mina frågeställningar som arbetet grundar sig i. Temat i intervjuerna står fast, men jag kommer att vara öppen och flexibel inför individuella variationer, så att jag kan anpassa följdfrågorna efter situationen och informantens svar. För att detta ska bli optimalt, behöver frågorna nödvändigtvis inte ställas i ordningsföljd. Jag har valt semistrukturerade intervjuer för att kunna skapa en atmosfär som gör det lättare att prata i, och där informanten känner sig trygg och avslappnad. Intervjuerna kommer att vara subjektiva, det vill säga att de är riktade mot informanternas ståndpunkt, synsätt och deras egna uppfattningar.

Dock finns det en intervjuguide tillhanda, som berör olika frågor som ska ställas. Intervjuerna spelas in, transkriberas och analyseras därefter. (Christoffer & Johannessen, 2015)

4.2 Urval och avgränsning

För att få fram mitt resultat har jag baserat min analys på två intervjuer av yrkesverksamma lärare i samhällskunskapsämnet årkurs 7–9. För att kunna ta mig an mina frågeställningar använder jag mig av semistrukturerade intervjuer med syftet att den centrala delen av materialet är att kunna jämföra intervjuerna med varandra för att kunna nå en slutsats. Detta kräver således en viss struktur i frågornas utformning. Dock behöver jag inkludera en viss del ostrukturerade inslag för att kunna porträttera den världsbild och sociala miljö som informanterna befinner sig inom. (Bryman,2018)

Urvalet grundar sig i arbetets frågeställningar, då perspektivet utgår från just denna målgrupp. Urvalet är begränsat, med anledning av att, genom kvalitativa metoder, försöka hämta mycket information inom en begränsad tidsram.

Målgruppen i mina intervjuer är till en stor del homogen men ändå typiskt, då alla arbetar inom samma yrke, årskurs och verksamhet. (Christoffer & Johannessen, 2015)

Med detta sagt, är man som lärare oerhört individuell i klassrummet, och hanterar olika situationer på olika sätt, vilket självklart kan påverka resultatet av intervjuerna något. I mitt urval av material ingår även tidigare forskning och analyser av läromedel som komplement till intervjuerna.

4.2 Reliabilitet och validitet

När man talar om reliabilitet, syftar man på *tillförlitlighet*. Inom ramen för den metod som jag har valt att använda, kvalitativa, semistrukturerade intervjuer, behöver jag ha i åtanke hur data i arbetet används, samlas in och bearbetas. Det vill säga hur jag för fram ett resultat med hög reliabilitet. För att säkerställa tillförlitligheten jämför jag med tidigare forskning kring samma område för att se om resultatet varierar eller är liknande. (Christoffer & Johannessen, 2015)

Studien i sig själv är en tolkningsstudie och subjektiv, därför förlitar och stödjer jag mig på resonemanget och bakgrunden som följer hela arbetet för att kunna erbjuda en så självklar, strukturerad tydlighet som möjligt, vilken följs också av en slutsats som är försvarbart, tillförlitligt och valid. Studien är inte en empirisk studie, då som tidigare nämnt, en sådan skulle kräva en enorm omfattning i form av tid och resurser.

4.4 Etiska överväganden

Jag kommer att utföra mina intervjuer i enlighet med personuppgiftslagen, vilket betyder att alla som deltar i undersökningen måste ge sitt samtycke. Detta gör de genom ett samtyckesformulär som de deltagande skriver på. I formuläret framgår det att informanten samtycker, är anonym i intervjun, vad som medföljer i samtycket och vad mitt ansvar som intervjuare är. (Christofferson & Johannessen, 2015)

5. Resultat och Analys

I min undersökning utgår resultatet från mina frågeställningar och det teoretiska avsnittets innehåll som stöd. Resultatet grundar sig i datainsamlingen (intervjuerna) och följande aspekter som jag har, utifrån min analys av dem, kommit fram till:

- Gemensamma teman kopplat till teoriavsnittet och frågeställningar, med illustrerande citat från intervjuerna.
- Mönster som blir synliga och upprepande.
- Relevanta begrepp eller nya begrepp som har uppkommit och upprepats kontinuerligt.
- Modeller som representerar och visar hur olika skeenden hänger ihop.

Min förhoppning är att läsaren ska få en transparent och tydlig förståelse av syfte och en trovärdig anblick av det som jag har kommit fram till.

5.1 Normkritiskt synsätt utifrån yrkesverksamma lärare

I mina intervjuer har jag valt att referera till informanterna som Anonym 1 och Anonym 2.

Därför kommer jag att, i presentationen av min analys, hänvisa till just dessa titlar.

Som jag har nämnt tidigare, har dessa intervjuer utgått från en viss struktur, vilket betyder att informanterna har fått samma frågor, men där följdfrågorna kan ha varierat någorlunda beroende på svaren som de har angivit. Längst ner i arbetet kommer jag att bifoga detaljredovisning av material som tillhör intervjuerna.

Anonym 1 och Anonym 2 är båda samhällskunskapslärare eller SO-lärare, och arbetar på samma skola, fast på olika avdelningar då det är en stor skola. I den första delen av intervjun ställs frågan kring hur man ser på normkritiskt synsätt, samt exempel på hur det implementeras i det egna klassrummet:

<p><i>Anonym 1</i></p> <p><i>...det finns stunder då jag väljer att diskutera eller arbeta med normkritiska frågor och gör det till en del av klassrumsarbetet...</i></p> <p><i>...jag pratar med eleverna om diskrimineringsgrunderna och har diskussioner utifrån dem ur ett samhällsperspektiv...</i></p> <p><i>Det jag fokuserar mest på är att ha ett normkritiskt förhållande till eleverna: användning av ordet hen eller att ha med transpersoner i uppgiften utan att det är det som det handlar om, är det rätt eller fel.</i></p>	<p><i>Anonym 2</i></p> <p><i>...att jag inte exkluderar någon i hur de beter man beter sig, hur man är, vilken sexuell läggning man har, trosuppfattning. Men att man jobbar väldigt mycket med barnkonventionen, mänskliga rättigheter, alla ska få sitta i klassrummet....</i></p> <p><i>här hos mig i samhällskunskapsämnet är alla åsikter tillåtna...</i></p> <p><i>Varje gång startar vi en lektion med nyheterna, 5 minuter. Ibland har jag elever som öser ur sig otidigheter...</i></p> <p><i>Det är liksom inte okej att säga på det här viset...</i></p> <p><i>Man använder inte de grova orden.</i></p>
--	---

I svaren kan vi plocka ut vissa särdrag, med både likheter och olikheter. Vi kan anta att de två lärarna är olika som personer, ledarskap samt intressen. Dock är de lika i yrkesval, ämneskombinationer och att de faktum att deras yrkesuppdrag utgår från att följa läroplanen, samhällskunskapsämnets kursplan och centrala innehåll, Skolverkets riktlinjer kring normkritisk pedagogik samt de yrkesetiska principer som ingår i läraryrket och dess uppdrag. (Läraryrket & Lärarnas Riksförbund, 2014)

I denna fråga efterlyser jag 2 aspekter: om det finns en gemensam uppfattning om *vad* normkritiskt synsätt i ämnet är eller inte, och *hur* man faktiskt arbetar med det.

Informanterna ger båda en klar bild av hur de ser på det, med vissa likheter, men svaren skiljer sig i hur de väljer att använda synsättet ur en pedagogisk vinkel i samhällskunskapsämnet. Båda lärarna använder olika organisationer/institutioner som ett underlag för arbetet, exempelvis barnkonventionen, de mänskliga rättigheterna och

diskrimineringsgrunderna. Dessa verkar fungera som grundläggande riktlinjer för att styra diskussioner och samtal kring normkritik.

Men tittar vi på hur de implementerar synsättet i undervisningen kan vi se att det skiljer sig på olika sätt. Anonym 1 använder strategier för att normkritik ska naturligt falla in i undervisningen utan att det faktiskt handlar om just normkritik, istället flätas det in i ett specifikt område i samhällskunskapsämnet. Detta kan man tolka som en mer kunskapsbaserad strategi som stämmer överens med Björkman & Bromseths (2016) teori om att bedriva normkritisk pedagogik i ett klassrum faktiskt är en mer komplicerad process än att lärare ska implementera ännu ett maktutövande i klassrummet genom att berätta för eleverna hur saker och ting *ska* vara. Istället synliggörs normer genom en naturlig process, och utmanas indirekt. I detta fall genom uppgifter som är ämnade för ett annat syfte, men där man har indirekta, normkritiska inslag i uppgiften.

Anonym 2 flätar också in normkritiskt synsätt i undervisning och ämnet, men bemöter normkritik mer rakt på genom att på plats identifiera och tillrättavisa de uttalande som upprätthåller normer som utgör grunder till diskriminering.

5.1.1 Maktperspektiven i klassrummet

Går vi vidare och tolkar informanternas svar kopplat till de intersektionella och poststrukturalistiska perspektiven, lär vi synliggöra en del intressanta men framförallt relevanta aspekter för min undersökning. I kapitel 4.1 talar jag om Foucaults syn på makt och teorin om språkets betydelse för att synliggöra både uppfattningar om oss själva, och verkligheten. Språket fungerar som en representation av verkligheten. Som lärare använder vi språket som ett verktyg för att lära ut och förmedla olika budskap till våra elever. I den normkritiska pedagogiken använder exempelvis Anonym 1 språkformer som indirekt utmanar normer, men också naturaliserar det som inte följer ”det normativa”, exempelvis termen *hen*. Här kan vi också se att synsättet skiljer sig mellan olika lärare: Anonym 1 ser just denna term som ett självklart språkverktyg i undervisningen för att förmedla en representation av omvärlden, medan Anonym 2 faktiskt säger i ett senare skede av intervjun att:

- *Allting kan uttryckas, frågan är hur du gör det och i vilka former. Det här måste man ta upp både till de som är oerhört kritiska, och till dem som inte har något filter och kan säga vadsomhelst. Samtidigt är det faktiskt inte ok att tycka att alla ska säga*

”hen”, det finns faktiskt de som vill uppfostra sin lilla flicka till att vara en liten prinsessa, och det är faktiskt helt ok.

Här utgör språkanvändningen en central del i det normkritiska arbetet. Frågan är vilket syfte tjänar det? Anonym 1 uppmärksammar just denna typ av exponering av språkliga begrepp genom att ge en bakgrundsbild till varför det kan vara nyttigt och en del av utvecklingsarbetet i normkritiken:

- *Jag kommer inte rädda världen genom att säga hen och vårdnadshavare (istället för mamma och pappa). Men när eleverna sen flyttar från Simrishamn och märker att världen inte är så normativ som man kanske växt upp med att den är, då är det inte första gången de möter det.”*

Här yrkar Anonym 1 på att en användning av olika språkliga termer som utmanar normer i samhället, avdramatiserar och skapar en neutral syn kring annars marginaliserade grupper. Informanten upprepar och försvarar sin ståndpunkt i sin erfarenhet med en elev som frågade honom om varför han som man, hade nagellack på sig. Eleven hade inte tyckt om detta men informanten menar på att eleven lär i framtiden möta fler män med nagellack på sig, och att även om han inte tycker om det, så är det inte första gången han möter det.

Här ser vi att lärarnas syner på att använda språkliga begrepp skiljer sig. Vi behöver inte anta att Anonym 2 inte använder dessa begrepp då detta inte framgår i intervjun. Men vi kan dock konstatera att det inte är lika centralt, kontinuerligt och medvetet i undervisningen, jämfört med Anonym 1. Den språkliga aspekten i normkritiken är något som Bromseth & Björkman också uppmärksammar när de talar om den *poststrukturalistiska* synen på makt. Där presenteras ett perspektiv som nästan är kritiskt till användningen av främmande språkliga begrepp, med försvaret att dessa kan skapa föreställningar kring individers identiteter och således synliggöra dessa som avvikande i samhället. Detta leder i sin tur till att maktpositioner förstärks, och marginaliserade grupper blir ännu mer utpekade, och svepta i kategorier där man antar att dessa delar samma erfarenheter och attribut. I kapitel 4.1 i mitt arbete, tar Kevin K. Kumashiro upp detta då han talar om att marginaliseringen av grupper ofta handlar om mainstream-samhällets förväntningar kring vem de avvikande ska eller borde vara. Kumashiro står även han fast i samma position som Foucault när det gäller språkets centrala roll i maktskapande, eftersom det är här vi levererar olika budskap.

Även de *intersektionella perspektiven* är poststrukturella då de, som tidigare nämnt, synliggör maktorsaker. Genom en sammanflätning av olika identiteter baserat på exempelvis kön, klass, kultur etcetera, kan maktrelationer skapas. I kapitel 4.2, har jag tidigare diskuterat hur olika kategoriseringar av människor kan korsna varandra och skapa nya identitetsskildringar. Ett exempelvis på detta är kvinnor, etnicitet och kulturell identitet. Detta perspektiv har kommit fram i intervjuerna som ett av de svåra områden att beröra med just normkritisk pedagogik, då lärarna i min intervju verkar finna området likt ett minfält. När jag nuddar temat och ställer frågor kring just korsningen ras-och kön, och hur man professionellt bemöter dessa frågor normkritiskt svarar Anonym 2 med att:

...exempelvis hedersrelaterat, våld, och där är det svårt för mig att inte peka ut kulturer som inte är härifrån. Det kan ju vara så att flickorna inte får lov att gå ut för sina föräldrar, och sen försöker jag lulla in det, fast det kanske inte är så oftast i den svenska kulturen. Det är ett känsligt tema.

Efter några följdfrågor bygger Anonym 2 på sitt resonemang:

...det är ju nyheterna. Jag känner att det här måste vi prata om, och då blir jag lite oprofessionell och säger att ja, men detta kan ju ske i vilken familj som helst.

...det är nog för att jag är orolig att jag inte ska göra det på ett bra sätt.

...Likaså med flickäktenskap, det sker ju inte i den svenska kulturen, men det sker i Sverige. Egentligen är det inte så svårt då vi har barnkonventionen att falla tillbaka på, där handlar det ju om mänskliga rättigheter. Men rent att peka ut någon specifik.

Att som pedagog normkritiskt behandla området ras-kön som kan förekomma inom olika områden i samhällskunskapsämnet, verkar vara problematiskt till viss del. Den intersektionella korsningen bemöts alltså ofta inte i klassrummet, vilket också leder till att normerna som omger den, varken synliggörs eller utmanas. Korsningen i sig, är en omdebatterad samhällsdebatt, då just strävan efter mångfald gör att kvinnopolitiska frågor ofta hamnar i skymundan, vilket vi även kan se händer i skolan. Detta verkar inte bero på en ovilja från lärare att hantera och reda i området, utan mer en okunskap som leder till osäkerheter och rädslor för att säga och göra fel, och att ännu mer peka ut grupper i samhället som avvikande. Jag diskuterade tidigare Lykkes (2005) resonemang kring vikten av att genuspolitiska debatter ska ta mer plats, då kvinnor kan befinna sig i olika sociokulturella

miljöer, vilket alltså leder till att maktstrukturer kan te sig i olika former. Men om okunskap och rädsla tar över lärarnas förmåga att bemöta dessa normer i samhällskunskap, är konsekvenserna att maktpositioner fortsätter att förstärkas.

Det är inte bara osäkerheten kommer fram i intervjuerna som en del till att dessa frågor inte bemöts, men även de politiska ideologier som omger läraren, Lgr11 och skolan som en institution. I intervjuerna uppger båda informanterna ett visst mönster i klassrummet som lyser upp en tydlig ideologi. Ideologin föder också fram en rädsla och kanske ett motstånd till att lyfta fram problematik och synliggöra normer kring exempelvis hederskultur eller migration. Nedan följer några exempel från intervjun när informanterna har fått följande fråga:

Kan du tänka dig att normkritik kan få en motsatt effekt? Vi har en norm någonstans där vi inte kritiserar det som presenteras, och ideologier, fastän vi som lärare ska vara objektiva, vi ska inte säga att den här ideologin är rätt för dig utan vi ska ju uppmuntra eleverna till att forma sin egen politiska åsikt så länge det inte kränker någon annan. Skulle du säga att det kan bli en sån negativ effekt?

Anonym 1

I ett klassrum i samhällskunskap testas åsikter. I högstadiet är det för många den platsen där man möter andra perspektiv, men även där du uppmanas att ifrågasätta de perspektiven du har med dig hemifrån.har du då ett väldigt kritiskt tankesätt eller åsikt och den inte sitter väl med resten, då har jag ett uppdrag att legitimera och förstå åsikten och hjälpa eleven att belysa hur hon/han menar. Men den risken finns alltid, oavsett om man är kritisk till invandring, sexualiteter, rasism och så vidare, så är grupptricket ett faktum som är svårt att komma ifrån i klassrummet.

... du kan ju inte komma in i mitt klassrum utan att förstå en bit av min ideologi, jag har en regnbågsflagga på väggen, jag har stora A3-papper uppsatta precis på dörren där jag förklarar alla bokstäver inom hbtq+spektrat, vad de betyder och vad de består av.

Anonym 2

Ja, det skulle jag säga att det kan bli. Och det är farligt när vi inte tar upp och lyfter för då blir det lite underground. Det är bättre att de lyfter sin åsikt och pratar om det, än att jag undermedvetet eller medvetet säger till dem att "det här är det som är bra". Istället blir det en subkultur som vi inte kan bemöta i klassrummet.

...man måste få låta åsikter blomma, så länge det inte kränker någon. Men jag vet inte hur pass professionell jag är själv eftersom jag har en egen åsikt, och det är något jag behöver jobba med eftersom vi faktiskt har politiska partier som uttrycker sina åsikter utan att kränka, och det är åsikter jag inte kan hålla med om.

I kapitel 4.4 diskuterar jag Baumans teori om den ständiga konkurrensen som människor befinner sig i mot varandra. Bauman understryker i mitt resonemang att en stor del av våra framgångar har att göra med vår socio-ekonomiska eller kulturella bakgrund, vilken begränsar vår kapacitet i livet. Sociala nätverk är den centrala drivkraften som ligger bakom våra prestationer, vilket gör att vi tenderar att ansluta oss till de grupper vi delar normer och värderingar med. De individer som inte ansluter sig till dessa sociala nätverk, tenderar att exkluderas från gruppen. Anonym 1 bemöter denna fråga genom att ta upp gruppträck i klassrummet, men också genom att berätta vilken typ av ideologi som elever bemöts av i klassrummet. Vågar man då påstå, i enlighet med Bauman, att även skolan är en del av de normer och värderingar som eleverna förväntas erhålla, för att kunna hållas kvar i sina sociala nätverk och grupper, och för att undvika exkludering? Att skolan omges av värderingar och normer som man indirekt eller undermedvetet förväntas internalisera, är ett faktum, och framkommer på olika sätt i de båda intervjuerna. Det som också framkommer, är att ofta det finns en viss osäkerhet om hur man ska undvika dessa moteffekter som normkritisk pedagogik kan resultera i, då man ändå ska enligt lärarens yrkesetik, upprätthålla värderingar som är menade i skolan, exempelvis mänskliga rättigheter. Denna process uppdagas under intervjuerna vara en komplicerad process som kan få motsatt effekt, än önskat.

5.1.2 Tillgänglig handledning & material

Om vi går vidare i intervjun hamnar vi på frågorna som nuddar temat kring hur det är för samhällskunskapslärare att faktiskt hantera normkritiska teman, dilemman och frågor i klassrummet, då det är något som Skolverket uppmanar och enligt läroplanen, ska finnas med i undervisningen. Jag ställde frågan till informanterna om huruvida de kände att det fanns tillgängligt material kring normkritisk pedagogik, exempelvis i form av handledning eller i läroböcker. Svaret på frågan ser ut så här:

<i>Anonym 1</i>	<i>Anonym 2</i>
<i>...det finns en del på skolverket, men det är forskningsmaterial. Det finns några bra rapporter som är lätta att hitta och</i>	<i>...jag tror att vi har bra material, om vi letar. Jag vill påstå att vi har det i våra läromedel. Sen är jag intresserad av det här</i>

<p><i>diskuterar det. Men det är långt ifrån rapporter på skolverket till en fråga om transsexualitet i klassrummet.</i></p> <p><i>...det tycker jag är det största problemet, och det är ett problem som ofta landar på SO-lärare, inte minst samhällskunskapslärare. Jag har tur att jag tycker detta är jätteintressant, jag tycker hbtq-frågor är extremt viktiga och jag har en viss identifikation med det. Men jag är en minoritet i det....</i></p> <p><i>Men som samhällskunskapslärare måste man kunna möta de här frågorna...om transpersoner eller om könsnormer, och då måste man ha en fortbildning i det. Och där tycker jag att det brister.</i></p>	<p><i>med politik, hur vi betar oss och ser på människor och diskrimineringsgrunder.</i></p> <p><i>Därför köper jag själv olika typer av böcker för att ha hemma också.</i></p> <p><i>Vill man så finns det bra material.</i></p>
--	---

Här kan vi se att lärarnas syn på tillgängligheten av handledning och material kring normkritisk pedagogik och hur man ska använda det skiljer sig. Anonym 2 menar att den finns, men inte i tillräcklig omfattning som motsvarar förväntningarna på samhällskunskapslärare och deras förväntade kunskaper kring temat. Detta kan bli problematiskt då ett normkritiskt synsätt kräver att man är insatt i området för att på bästa sätt faktiskt kunna uppfylla den önskvärda effekten med den typen av pedagogik. Anonym 2 tror att det finns bra material, men är ändå osäker. Båda lärarna trycker på att man behöver vara självständig i sitt informationsinsamlande kring normkritisk pedagogik, men att det finns tillgängligt. När jag ställer frågan om de olika läromedlen som finns tillhanda, och huruvida de presenterar normkritiska perspektiv, svarar informanterna på olika sätt:

<p><i>Anonym 1</i></p> <p><i>De fysiska läroböckerna har väl lite i sitt försvar att de inte har de nyaste uppdateringarna. Men det försvaret har inte de digitala läroböckerna...</i></p> <p><i>Språkbruk, vad man väljer att ta upp, vilka personer man väljer att prata om, det är inte dåligt.</i></p>	<p><i>Anonym 2</i></p> <p><i>Jag vill påstå att vi har det i våra läromedel, både i religion och samhällskunskap.</i></p> <p><i>...identitet och sånt, tar ju samhällskunskapen upp...</i></p>
--	--

Lärarna hade olika syn på hur mycket normkritik som faktiskt fanns i läromedlen, vilket pekar på att samhällskunskapslärare lämnas åt det självständiga drivet för att söka information och sätta sig in i normkritiska synsätt i klassrummet. Finns inte denna kunskapen, kan det leda till att det blir svårare att faktiskt identifiera normkritik i exempelvis läromedel och således implementera en sådan pedagogik i undervisning. Det finns skillnader i hur dessa två lärare arbetar med normkritik, vilket är naturligt, men det finns också mönster som tyder på att lärare är olika och beroende på intresse blir omfattningen av normkritisk pedagogik inte likvärdig i alla klassrum.

5.1.3 Omvärlden

Som lärare är man alltid en del av processen där eleven gradvis bygger upp sin egen bild av omvärlden på olika sätt. Normkritisk samhällskunskapsundervisning är med och påverkar hur elever ser på omvärlden genom att utmana och lyfta de inrotade maktstrukturer och värderingar som finns i samhället på olika sätt. Men hur tänker de yrkesverksamma lärarna kring detta? Finns det en medvetenhet kring sitt egna arbete i formgivningen av elevernas synsätt när de kommer ut i världen, eller sker inflytandet undermedvetet?

För att kunna besvara detta behöver vi titta på vad informanterna har svarat på just dessa frågor, men vi behöver också ha i åtanke det som jag tidigare diskuterat: att normkritik verkar främst för att uppfylla ett syfte som handlar om att motverka normer som utgör grunder för diskriminering, men att även en väl etablerad normkritisk pedagogik faktiskt också kan utvecklas åt en motsatt riktning, där marginaliserade grupper pekas ut ytterligare och exkludering till slut blir ett tydligare faktum. När jag har frågat lärarna om just hur de skulle kunna tänka sig att en sådan pedagogik kan påverka elevers världsbild, är detta deras svar:

<i>Anonym 1</i>	<i>Anonym 2</i>
<p><i>Det här tror jag är en väldigt geografiskt placerad fråga när det handlar om var du jobbar. Nu råkar jag jobba i Simrishamn, innan jobbade jag i Bjuv. Små, relativt små, gamla industristäder.</i></p> <p><i>Det finns en trångsynthet i kommunerna som är lite längre ifrån storstäderna...jag möter elever som möter ett väldigt specifikt perspektiv av världen i sin dag</i></p> <p><i>.....många lever i väldigt normativa samhällen, normativa familjer och det är inget fel med det. Men, jag tror att en del av undervisningen jag bedriver borde också handla om att öppna upp deras perspektiv...</i></p>	<p><i>Det är det här vi har just nu, det tänket. Får vi andra tänk, jag är ju en medlöpare på något sätt. Det här tänket är ju normen just nu, får vi strömningar i samhället som säger annat. Då vet jag faktiskt inte hur det blir då. Vi var iväg med niorna i Polen. Då började jag tänka på hur jag hade varit på 30-talet i Polen, hade jag varit en duktig liten nazist?</i></p>

Informanterna presenterar två olika synsätt med normkritiken: Den ena säger att syftet är att influera eleven i att kunna se olika samhällsperspektiv, samt öppna upp för dem. Dock presenterar läraren också en norm som man anser omger mindre kommuner: trångsyntheten. Det är denna trångsynthet som han vill påverka och vidga i elevernas bild av omvärlden. I det andra synsättet, finns ett ifrågasättande kring huruvida vi bara är medlöpare i en stor grupp som delar samma normer och värderingar, i vilken dessa kan skifta beroende på strömningar i samhället. Här presenteras en ny typ av kritiskt förhållningssätt som kan

kopplas till Baumans teori (kapitel 4.4) om den fiktionella friheten, där vi egentligen styrs av andra i vår omgivning. Även om vi upplever dessa grupper som de rätta och befriande, så är det egentligen dessa som begränsar vår flexibilitet och förmåga att faktiskt forma och uttrycka egna, självständiga åsikter. Anonym 2 gör en intressant iakttagelse genom att dra en parallell mellan att vara en medlöpare i mainstream-samhället som är här och nu, och normkritiskt, till att vara en nazist i Polen på 30-talet, som upprätthåller de värderingar som var normen under den tiden.

På detta sättet blir lärare också en avgörande del i att göra elever till medlöpare i samhället och att deras världsbild stämmer överens med de normer och värderingar som majoriteten delar, är de rätta. Det blir en snarlikt påtvingad process, om Baumans teori kring sociala nätverk och dess förmåga att styra över våra framgångar.

6. Sammanfattning

Min analys och resultat går hand i hand med varandra. Dock vill jag ändå understryka de viktigaste delarna som jag värnar om att få fram som centrala punkter i mitt resultat. För att kunna göra detta behöver jag ännu en gång lägga fram mina frågeställningar, då det är dessa jag vill besvara i min undersökning:

- Hur presenteras ett normkritiskt synsätt i samhällskunskapsämnet av yrkesverksamma samhällskunskapslärare årskurs 7-9?
- På vilket/vilka sätt kan elevers synsätt på omvärlden influeras och formas av en normkritisk samhällskunskapsundervisning, enligt yrkesverksamma samhällskunskapslärare?

6.1. Frågeställning 1

För att kunna besvara frågan om det hur det normkritiska synsättet presenteras behöver vi plocka ut några centrala delar som har framkommit i datainsamlingen, det vill säga i detta fall intervjuerna. Utifrån denna insamling, har jag kommit fram till att samhällskunskapslärare använder någon form av normkritisk pedagogik i sin undervisning då samhällskunskapsämnet i sig bidrar med grundläggande faktorer i det centrala innehållet för att underlätta detta, exempelvis diskrimineringsgrunderna. Dock presenteras det normkritiska synsättet på olika sätt. *Hur* det presenteras har att göra med olika faktorer: verksamhetens kompetensutveckling kring normkritisk pedagogik, lär-och handledningsmaterial som finns tillgängligt, och till sist det som visar sig väga tungt i vilken omfattning som lärare genomför normkritisk pedagogik: lärarens egen intresse kring området.

Intresset styr hur läraren förverkligar det normkritiska synsättet i samhällskunskapsämnet, då det framkommer i min analys att det krävs en stor del av självständigt kunskapssökande för att kunna styra en sådan pedagogik framåt och få ett önskvärt resultat, enligt forskning. Denna del har jag också diskuterat i kapitel 2 i mitt arbete, där jag också ger exempel på handledning som finns kring just normkritisk pedagogik.

Intresset är alltså det som i min analys har framkommit till stor del avgörande för omfattningen och realiseringen av hur en normkritisk pedagogik kan se ut i klassrummet. Då lärare är olika som individer och har olika intressen, kan de också vara autonoma i hur de väljer att förverkliga en normkritisk pedagogik. Detta leder till variationen kan vara stor i klassrummen, men den finns där på ett eller annat sätt.

Språkanvändning utmärker sig också som en ledande del i det normkritiska synsättet i samhällskunskapsundervisningen, även här beror tillvägagångssättet på lärarens individuella synsätt. I min analys presenteras två olika modeller av språk i normkritiken: den första är att sättet man uttrycker sig kan vara avgörande för hur läraren förhåller sig till elevens resonemang. Olika begrepp ska inte påtvingas på något sätt (se exemplet med ”hen” i sektion 5.1.1) då man riskerar att kategorisera och skapa normer mot nya grupper som faktiskt inte kränker andra genom att inte anpassa sitt språkbruk till en normkritisk nivå.

Den andra modellen bygger på att läraren är kontinuerligt medveten kring sitt språkbruk för att på så sätt skapa en öppenhet för andra perspektiv, men också för att frambringa en inkluderande lärmiljö i klassrummet.

Problematiska områden framkommer också i min analys. Exempelvis känsliga teman inom samhällskunskapsämnet som gör ett normkritiskt synsätt svårt för läraren att identifiera och behandla. Sådana områden kan röra sig om korsningen ras-och kön, där det framkom att man ofta undviker såna diskussioner och övningar, då det finns en rädsla och osäkerhet för att det ska bli fel. Ett annat liknande område är det som berör politiska ideologier, från framförallt lärarens och skolans sida, vilka bidrar till att normkritik riskerar att få en motsatt effekt där grupper som uttrycker exempelvis kritik mot migration ur ett samhällsperspektiv (utan att vara kränkande) möter exkludering då det inte passar in i majoritetens normer och värderingar. Detta gör ett normkritiskt förhållningssätt i klassrummet kan få ett oönskat resultat där elever kategoriseras på nytt.

Tillgängliga lär material och handledning påverkar också hur ett normkritiskt synsätt presenteras i samhällskunskapsämnet. Även här skiljer sig lärarnas genomförande beroende på hur stort intresset är för området. Trots att normkritik är ett måste enligt Skolverket, verkar handledningsmaterialet vara till synes begränsat. Båda lärarna som deltog i intervjuerna kunde styrka att det visst kräver ett enskilt engagemang för att verkligen kunna sätta sig in i det normkritiska synsättet på ett bra sätt, med detta menar jag material utöver handledning och forskningsmaterial som finns på Skolverket. När frågan ställdes kring läromedel och om hur ett normkritiskt perspektiv presenteras där, tyckte dock lärarna att de digitala läromedlen hade till viss del med dessa perspektiv. Två exempel som båda lärarna uppgav var området i läroböckerna som behandlade identitet, men också språkbruk samt presentation av olika personer ur en normkritisk synvinkel.

..

6.2 Frågeställning 2

I min datainsamling, kan jag plocka ut en tydlig önskan och strävan från lärare att på ett eller annat sätt påverka elevers bild och syn på omvärlden. Lärarna uttrycker att de arbetar med att på något sätt göra detta, exempelvis genom att öppna upp för flera samhällsperspektiv, men också en ärlighet om att det kan ske undermedvetet genom egna, personliga politiska åsikter som genomsyras i klassrummet på olika sätt. Det är inte bara de egna politiska vyerna som påverkar elevernas omvärld, utan också de politiska strömningar som styr i samhället och i Lgr11. Lärarna påverkas av detta också, då det är styrdokumentet som fungerar som en grund för utformning av undervisningen.

Något som också framkommer tydligt är just strömningarna i samhället, och vilken roll de spelar för vad lärarens ståndpunkt blir i klassrummet. En av läraren uttrycker att den normen som finns här och nu är egentligen den normen som läraren upprätthåller, dock kan den också förändras i takt med nya strömningar i samhället, vilket resulterar även i en förändring av normer. Detta gör att både lärare och elever är på ett sätt medföljare i mainstream-samhället, och det är således det som lärs ut i skolan.

7. Diskussion & slutsats

Syftet med detta arbete har varit att identifiera ett normkritiskt perspektiv i samhällskunskapsämnet, men också att utifrån yrkesverksamma samhällskunskapslärare, visa hur ett sådant perspektiv kan se ut i verkligheten. Som nyexaminerade lärare kommer man ut i läraryrket där olika krav ställs på en, varav normkritiskt synsätt är ett av dem. Med detta innebär också att man förväntas ha ett lämpligt och anpassningsbart förhållningssätt till olika situationer i klassrummet, och särskilt i samhällskunskapsämnet, genom ett normkritiskt synsätt i det vardagliga yrkesutövandet. Dock är inte detta alltid så lätt, och normkritiskt perspektiv är lätt förskönat, som något som enbart ska motverka diskriminering. Resultatet i mitt arbete kan styrka att normkritisk pedagogik inte alltid fungerar enbart som ett verktyg för att motverka maktstrukturer i samhället och i klassrummet, utan är faktiskt ett invecklat tillvägagångssätt som kräver kunskap, verktyg och handledning för att på bästa sätt bli effektivt. Även under dessa omständigheter, visar det sig i många fall få en motsatt effekt än önskat. I mitt bakgrundsavsnitt kapitel 2.2, har jag redovisat för den kritik som har lagts fram

mot normkritisk pedagogik, vilken också stödjer många delar av mitt resultat. Ett exempel är de problematiska områden som framkommer i mitt resultat: korsningen av ras-och kön och politiska ideologier som ökar risken för att normer får motsatt effekt. I kritiken mot normkritiken har jag tidigare nämnt Bahns (2016) resonemang kring normkritikens motsägelsefullhet, där själva normen att vara normkritisk kan ge upphov till nya normer. Syftet med att inkludera riskerar därför att i ett senare skede, resultera i exkludering. I avsnittet om kritik mot normkritiken, har jag också presenterat tre olika perspektiv som stödjer teorin om att normkritiken till viss del stöds av en ideologisk inriktning, i dessa fall en vänsterpolitiks inriktning. Med detta sagt, betyder det inte att normkritik inte ska användas och att det inte behövs, utan att man behöver vara kritisk till *vilka* normer som utmanas och att det lämnas ett visst tolkningsföreträde.

Jag kan se en tydlig utveckling i mitt arbete där jag nästan tar en kritisk ståndpunkt, men under intervjuernas gång insåg jag många delar som fanns med i Baumans teoriavsnitt exempelvis, där lärarna faktiskt själva nästan undvek att kritisera normkritik eftersom det är det som förespråkas just nu, och det är även en god implementering av den normkritiska pedagogiken som reflekteras i vad som anses vara ”ett gott arbete”. Frågan uppstår då, hur skulle det tas emot att faktiskt vara normkritisk mot normkritiken i samhällskunskapsämnet? Hade man själv som lärare fått utstå exkludering?

Som en sammanfattande slutsats skulle jag önska att en undersökning och fördjupning kring presentationen i olika ämnen kring normkritik fortsatte. En del av det vore i så fall att man fördjupade sig i likvärdigheten som sker i klassrummen kring implementeringen av normkritisk pedagogik. I mitt resultat framkommer det att olika lärare har olika förutsättningar att bedriva en sådan pedagogik, beroende på hur brett intresset är. Läraren lämnas till viss del över till sig själv att ovanpå resterande arbetsuppgifter, hitta information och lära sig själv om normkritik.

En del av detta skulle kunna vara en djupgående analys av läromedel i svenska högstadieskolor, med inriktning på samhällskunskapsämnet då detta erbjuder ett brett spektrum av teman som skulle kunna beröras med normkritik. Men även också mer av lärarens perspektiv kring normkritik, just för att urskilja mönster i problematiska områden, men också saker som fungerar med normkritiken.

8. Bilagor

8.1 Bilaga 1

Frågor som användes vid de kvalitativa-semistrukturerade intervjuerna

1. Hur skulle du, som lärare, identifiera ett normkritiskt synsätt i klassrummet?
 - När? Var? Är det ett eget tema eller tas det upp i vilket samband? Vilket material används? Läroböcker eller utåt mot samhället eller normkritiska föreningar? Vilka erfarenheter har du av detta? Konflikter?
2. Inom samhällskunskapsämnet, finns det tillräckligt material och handledning för att kunna bemöta undervisningen med ett normkritiskt öga, enligt dig?
Ex. läroböcker, skolverkets handledning etc.
3. Kan du ge ett exempel på en situation/lektion i samhällskunskap där du medvetet flätat in normkritisk pedagogik eller till och med gjort en direkt, sådan övning? Hur såg det ut i så fall?
4. I denna situation, hur uppfattade du reaktionerna från eleverna?
5. Kan du ge exempel på någon konflikt som har uppstått i samband med känsliga diskussioner kring exempelvis diskriminering, rasism eller något liknande?
 - Hur hanterade du detta?
6. Hur är ett bra sätt att bemöta elever som förstärker normer som ligger till grund för diskriminering, enligt dig?
7. Kan du ge exempel på områden inom samhällskunskapsämnet som kan ligga till grund för maktrelationer om de inte bemöts med en normkritisk ingång?
8. Kan du också ge exempel på hur man undviker eller bemöter kategoriseringar av olika grupper i samhällskunskapsämnet?
9. En problematik som presenterats med normkritisk pedagogik är att effekten kan bli motsatt. Nya normer skapas som i sin tur leder till att grupper som blir marginaliserade på grund av specifika normer, börjar sedan marginalisera andra på samma sätt. Hur undviker/bemöter man en sådan problematik i klassrummet?

10. Varför behövs en normkritisk pedagogik, enligt dig? Kan du ge exempel på hur en sådan pedagogik skulle kunna påverka elevernas bild av omvärlden positivt?
11. Om vi fortsätter prata om elevernas ”världsbild”, finns det något man som lärare behöver tänka på när man inom samhällskunskapen implementerar ett normkritiskt synsätt?

8.2 Bilaga 2

Svar från informanter

INTERVJU TRANSKRIBERING

ANONYM 1

K: Du har ju lite mer bakgrundskunskap om det här med normkritisk pedagogik. Om du skulle identifiera ett normkritiskt synsätt i ditt klassrum, för nu pratar vi om dina klassrumssituationer, kan du ge ett exempel, inte bara på en specifik situation, utan när du väljer ut dessa inom samhällskunskapsämnet?

A: När jag väljer att vara normkritisk?

K: Ja, precis.

A: Ehm, i min uppfattning är det tvådelat, för det finns stunder då jag väljer att diskutera eller arbeta med normkritiska frågor ur en pedagogisk synvinkel och jag gör det till en del av klassrumsarbetet. Och när jag gör det medvetet så handlar det mycket om, det kan vara att diskutera frågorna öppet, att jag pratar med eleverna om diskrimineringsgrunderna till exempel och har diskussioner utifrån dem ur ett samhällsperspektiv. Det kan också vara lite mindre öppet där jag gör uppgifter där normkritiskt tänkande eller personer som inte identifierar sig med normen är delaktiga i den här berättelsen eller uppgiften utan att det är det uppgiften handlar om: användning av ordet hen eller att ha med transpersoner i uppgiften utan att det handlar om, är det rätt eller fel och trans. Så man kan ju ta upp det där, men sen så det jag fokuserar mest på är nog att skapa normkritisk synsätt eller identifiera det genom att ha ett normkritiskt förhållande till eleverna. För jag skulle yrka att det är en del av att skapa ett tryggt klassrum, alltså att tänka på småsaker som de här klassikerna, man säger hej till eleverna eller titta på dem och att då ha med de sakerna, att man aldrig säger föräldrar eller mamma och pappa utan använd ordet vårdnadshavare. Vet man inte vem man pratar om, att säga hen. Att när man diskuterar sexuella eller kärleksrelationer pratar man om partner, man säger inte din pojkvän eller om du har pojkvän bara för att man pratar med en tjej. Såna saker tycker jag är småsaker som gör skillnad för att skapa ett klassrum där man känner att här är

jag välkommen. Jag vill ha en normkritisk atmosfär, jag vill ha högt i tak, jag vill vara inkluderande, så att jag ska inte behöva veta VEM av mina elever som är trans, jag vill bara att de som är där ska känn att här hör jag hemma.

K: När du säger att du har med det här synsättet hela tiden när du pratar till eleverna om saker kring eleverna också, alltså, tror du att deras bild på omvärlden kan förändras genom att till exempel använda hen, genom att inte säga mamma och pappa, för nu är ju tanken med det att det ska ha en positiv effekt på deras världsbild, kan du förklara på vilket sätt? Kan du ge exempel på hur det gynnar både ämnet i fråga men även, de ska ju bli samhällsindivider och de ska komma ut i samhället och fungera på ett bra sätt, lära sig strukturer och bidra. Hur tänker du att detta ska bli en bidragande positiv effekt?

A: Den frågan tror jag får olika svar när olika lärare svarar. Det här tror jag är en väldigt geografiskt placerad fråga när det handlar om var du jobbar. Nu råkar jag jobba i Simrishamn, innan jobbade jag i Bjuv. Små, relativt små, gamla industristäder. I Bjuv var det väldigt hög arbetslöshet, här är det inte lika högt men det finns en trångsynthet i kommunerna som är lite längre ifrån storstäderna. Trångsynthet kan vara fel ord, men jag möter elever som möter ett väldigt specifikt perspektiv av världen i sin dag därför att de som lever i Simrishamn eller som många, liksom ute i byarna, de möter inte normkritik så mycket i sin vardag, utan många av de eleverna lever i väldigt normativa samhällen, många i väldigt normativa familjer och det är inget fel med det. Men, jag tror att en del av undervisningen jag bedriver borde också handla om att öppna upp deras perspektiv, och kan jag då vara den som introducerar dem för normkritiskt tänkande, jag kommer inte rädda världen genom att säga hen och vårdnadshavare. Men när eleverna sen flyttar från Simrishamn och märker att hen är faktiskt något som används, och märker att transpersoner finns, att världen inte är så normativ som man kanske växt upp med att den är. Då är det inte första gången de möter det. Då har de mött det genom mig först, en del av det i alla fall, och då har det, om jag ska ge ett exempel: jag har haft många elever som kommenterat att jag har nagellack på mig, och det brukar vara att ”åh, vad kul och häftigt med nagellack”, men jag hade en elev en gång som inte kunde gå med på det. Han kunde bara inte förlika sig med att jag hade nagellack på Mig. ”Nej, det där är fel!”, Då sa jag till honom att, absolut, du behöver inte tycka att det är bra att jag har det eller att det är rätt, du har ju ingenting med det att göra, men du får absolut tycka att det är fel men fundera på varför. Fundera lite på vad det är som får dig att tänka på det. Och han var aldrig någonsin okej med att jag hade nagellack. Men han fick möta någon som hade det, han fick möta frågan i ett pedagogiskt forum, snarare än att möta det helt ensam på stan. Jag vet att han kommer möta fler människor av manligt kön som har nagellack, och det kommer inte vara första gången för honom, han kommer ha mött perspektivet innan även om han aldrig kommer tycka om det. Men jag tror mycket på att det är positivt att de möter de perspektivet och tankarna, precis som de är positivt att de möter olika politiska ideologier. För alla ungar kommer

från någon politisk ideologi som finns i hemmet, och vi ska inte visa vilken politisk ideologi, men vi måste visa vad som finns så att de själva kan ta ställning till vad de tycker. Och det känner jag likadant med normkritik: jag måste visa vad som finns så att eleverna kan ta ställning till vad de tycker om det.

K: När du jobbar med detta i samhällskunskaper, känner du att material är tillgängligt, läroböcker där normkritiskt synsätt presenterats eller där det kanske har inslag av normkritik, om man nu pratar om historiska ledare osv, presidenter och vad det kan vara, att man exempelvis presenterar ett könsperspektiv?

Skolverket uppmanar ju lärare att man ska ha ett normkritiskt, pedagogiskt synsätt i undervisning, är det tillgängligt och på vilket sätt? Är det tillräckligt?

A: Man är ju aldrig framme. Ja, det finns jag ska inte sitta här och gnabba om att det inte finns material som inte är tillgängligt för lärare, det finns många, RFSU har material som är liksom lärarhandledning eller övningar man kan använda. Ehm, finns ett jättebra material som heter BRYT, som har massa övningar som jag använt i flera år. Det jag skulle säga är att, vill du jobba normkritiskt och använda material, så får man söka upp materialet. Och med det menar jag att där jag tror att det finns en rätt bra väg att gå, är genom att öppna de klassiska läroböckerna. För där tror jag inte att normkritiken riktigt har brutit igenom, utan det är säkert på god väg och jag har mer kritik när det gäller när det gäller läroböckerna i historia och religion och hur man ser på normkritik.

K: Vad tänker du för läroböcker, fysiska, digitala?

A: Ehm, jag vet inte om jag vill skilja på dem. Det har varit väldigt viktigt att skilja på dem i flera år. De fysiska läroböckerna har väl lite i sitt försvar att de inte har de nyaste uppdateringarna. Men det försvaret har ju de digitala böckerna inte, de ska uppdateras. Språkbruk, vad man väljer att ta upp, vilka personer man väljer att prata om osv, det är inte dåligt. Det finns absolut ett normkritiskt synsätt. Men i läromedlen skulle jag mena på att det finns vägar kvar att gå. Sen, vill du jobba mer utstakat med normkritik så finns det jättebra material att hitta på andra ställen. Men det är det extra steget, då får du gå ut och hitta det, och leta efter det.

K: Om en lärare inte är riktigt insatt i det, eller kanske inte har ett riktigt intresse som någon annan, är det då lätt att hitta handledning på skolverket, eftersom de uppmanar lärare att använda ett sånt synsätt?

A: Ja, det finns en del på skolverket, men det är forskningsmaterial. Det finns några bra rapporter som är lätta att hitta och diskuterar det. Men det är långt från en rapport på skolverket till en fråga om transsexualitet i klassrummet.

Och där hade jag, du nämnde det här om att alla lärare inte är så speciellt bekväma i det. Det tycker jag är det största problemet. Och det är ett problem som ofta landar på so-lärare, inte minst samhällskunskapslärare. Vi förväntas att behandla ämnen och moderera ämnen om allting. Jag har tur att jag tycker det här är jätteintressant, jag tycker hbtq-frågor är extremt viktiga, jag har viss

personlig identifikation med det. Jag tycker att det är kul att komma till jobbet med nagellack, smink, klänning och möta elevernas kommentarer och frågor om det. Men jag är en minoritet i det. Alla lärare, det ska man ju inte behöva göra, det ska ju inte vara en del av arbetsbeskrivningen. Men som samhällskunskapslärare måste man kunna möta de här frågorna, man måste kunna möta frågor om transpersoner eller om könsnormer, och då måste man ha en fortbildning i det. Och där tycker jag att det brister. Lärare får inte den fortbildningen som krävs för att man på ett professionellt plan ska känna sig bekväm för att prata om alla frågor som kommer upp. Det finns material, men man får gå ut och hitta materialet, och det gör man om man själv har ett intresse för det, men annars kanske man inte gör det. Och även om man hittar det... Jag har fått så många frågor av elever, som jag inte kunnat svara på fullt ut men delvis, för att jag tycker att det är roligt att prata om såna här frågor. Men jag vet också att andra lärare, om man inte fått hjälp med det, hur ska du prata porr med elever om du inte tycker att det är roligt att prata porr. Där måste vi lära oss hur man tacklar dessa frågor. Samhällslärare måste svara på frågor om porr, men vi blir inte utbildade i hur man gör det, hur man pratar om de sakerna med eleverna. Och då blir undervisningen väldigt beroende av vilken lärare du har, och vilka intressen den läraren har.

K: Men det finns ju de som säger att: "om jag ska lägga så mycket fokus på att vara normkritisk hela tiden, dels måste jag analysera allt lär material, tänka på vad jag säger, hur jag framställer saker och ting, konstant". Att det tar bort fokus från kunskapsuppdraget, det finns ju strukturer att förhålla sig till, även i läroplanen när vi pratar om samhällskunskapsämnet. Vad tänker du om det? Går det att ha allt det vi pratar om och samtidigt ge en kvalitetsfylld kunskapsförmedling till eleverna utan att det genomsyras av bara det normkritiska?

A: Jag står stadigt på barrikaderna och dör gärna på kullen av att lärare, inte minst so-lärare, behöver ha en arbetsbörda som funkar, man kan inte ta in allting, man kan inte prata om allting. Allting kan inte ligga på so-läraren. Men argumentet håller jag inte med om överhuvudtaget. Jag kan inte se hur det tar bort från kunskapsfokus därför att det är kunskaper vi behöver. Att man behöver att arbeta normkritiskt...behöver inte betyda att vi ska ifrågasätta varenda mening som står i samhällsboken, och vi ska inte ifrågasätta det ekonomiska kretsloppet i samhällskunskapen i åk 9, för att vi ska vara normkritiska., Men när vi jobbar med politik, så kan det vara väldigt gynnande för kunskapsutvecklingen att diskutera hur många kvinnliga vs manliga ledare vi har, vad beror det på, kanske till och med analysera hur pratar media om de kvinnliga och manliga politiska ledarna. Jag tror att du kan använda normkritik på många ställen i samhällskunskapen, där den kan gynna kunskaperna, och om den inte gör det, då behöver du inte gå in på det normkritiska. Jag kan prata om bankens påverkan på samhälls- och privatekonomi utan att prata normkritik, jag fattar att man inte går in på det hela tiden. Det behöver man inte göra. Men på

vissa ställen kan det bara gynna eftersom vi lever...., det är den världen vi lever i. Sen att det här att vakta sitt språkbruk och hur man pratar, och att man behöver tänka på hur man formulerar sig, ja välkommen till läraryrket. Det är liksom en del av det. Det är precis som att jag inte säger könsord inför eleverna, så kan jag faktiskt tänka på vilket ord jag använder för vårdnadshavare. Det handlar om en grundläggande och professionell respekt och det behöver inte ta så mycket tid när man väl vant sig vid det.

K: Hur tänker du när du är en i en klassrumssituation och ni jobbar med samhällskunskap, du gav ju några exempel på områden, exempelvis diskrimineringsgrunder och att du bemöter olika perspektiv normkritiskt i ämnet. Kan det uppstå konflikter, i så fall vilka? Hur skulle iså fall en sån situation hanteras av dig i samhällskunskapsämnet?

A: Jag har inte varit med en stark, stark konflikt. Men jag har definitivt fått starka reaktioner och väldigt upprörda diskussioner mellan olika elever med de här frågorna som grund där de teoretiskt kan hända, så klassiskt det bara kan bli, så det vi gör i samhällskunskapen ofta är att utmana eleverna synsätt på vad som är sanning och vad som är hur världen fungerar. Och det kan skära ganska djupt, därför jag kan prata om saker som kan ha med politik eller feminism att göra, som liksom omedvetet skär sig med hur en elev ser på världen vilket kan göra elever väldigt upprörda, har gjort de väldigt upprörda. Och det finns också stunder då man har elever som har andra religioner höll jag på att säga, som att det finns en normativ religion... normkritiskt talesätt! Nej, men det finns människor som har religiösa trosuppfattningar som rimmar illa med saker som jag tar upp där man kan bli ifrågasatt i vad man säger och i alla de stunderna, det jag oftast varit med om är att en elev ifrågasätter och en annan elev ifrågasätter den eleven, så oftast blir det en diskussion mellan eleverna. Ibland blir det diskussioner riktade mot mig, och där får man ha ett tvådelat uppdrag, därför att mina åsikter i vad vi än pratar om, får inte lysa igenom, om man kan hjälpa det. Vad jag har för politiska åsikter, ja men alla saker man kan ha åsikter om i samhällskunskap. Jag ska inte stå och debattera med en elev om vad jag tycker vs vad de tycker. Jag behöver hålla mig på en moderator-position. Jag behöver bemöta argumenten, jag har sagt vid vissa tillfällen till vissa elever vid diskussioner, att du ska veta att mitt uppdrag är att utmana ditt sätt att tänka, så det handlar inte om vad jag tycker utan jag ska utmana dig oavsett, det är mitt jobb.

K: Får jag bara fråga, tänker du, eftersom du har så mycket normkritik i din pedagogik och när du undervisar, tänker du att på något sätt din ideologi hjälper till att forma en annan politisk ideologi hos eleverna än vad de haft från början?

Har det inte mycket med dina egna ideologiska värderingar att göra, och formar det inte då en ny världsbild hos eleverna?

A: Säkerligen, och det tror jag inte att vi kan komma undan. Det är det som grejen och inte ha datorer som lärare. Vi är människor det är svårt att koppla bort det. Man kan inte ex. undervisa om politik i högstadiet utan att själv få frågan vad man tycker och vad man själv röstar på. Jag säger inte det men vill gärna att det gissar och förklarar hur de tänker, jag vill se om det lyser igenom. Och jag tror att säkert många elever kan komma underfund med vad jag tycker. Jag försöker att vara opartisk, samtidigt som jag definitivt med skollagen i ryggen, ska värna om alla människors lika rättigheter.

Du kan ju inte komma in i mitt klassrum utan att förstå en bit av min ideologi, jag har en regnbågsflagga på väggen, jag har stora A3-papper uppsatta precis på dörren där jag förklarar alla bokstäver i hbtqa+spektrat, vad de betyder och vad de består av. Jag tror inte att några elever eller människor skulle kunna missta var jag står när det gäller alla människors lika värde. Men det ska jag också försvara. Det är också en del av mitt läraruppdrag om att värna om allas lika värde. Det försöker jag vara noggrann med att hålla mig till det. Jag har fått frågan väldigt många gånger varför jag har en regnbågsflagga i klassrummet, ofta lite antagonistiskt. Då svara jag inte för att jag stödjer en viss rörelse, utan för att alla ska vara välkomna i mitt klassrum. Sen tror jag, jag vet att jag influeras, jag...när jag pratar med mina elever att Skottland blivit det första landet i världen som gör mensskydd gratis för alla under 18, så var jag väldigt tydlig med att... jag kunde inte hålla mig från att det är helt sjukt att detta inte har hänt innan. Och där hade jag en diskussion med dem som inte tyckte det var rätt och då försvarade jag rakt upp och ner varför det ska vara så. Och det är klart att det är en politisk ideologi som går igenom där.

K: *Tror du att du på något sätt, i en sån situation skapar en ny norm mot de som inte håller med dig? Och marginaliserar dem på ett vis eftersom de inte har samma ståndpunkt?*

A: Det finns ju den faran med det, och det har jag säkert. Där är ett sånt klassiskt politiskt svar, jag kommenterar inte enskilda händelser, men det kanske har hänt. Nej men jag kan verkligen tänka mig, att jag fått elever att få den uppfattningen. Jag är medveten om att det är en fara. Jag försöker att aldrig slå ner ett argument där någon argumenterar mot det som jag står för, så visst vill jag utmana men jag vill också legitimera deras åsikter. ”du tänker så här, det kan man förstå, det argumentet kan man se från detta perspektivet. Och jag försöker att, när folk ger åsikter som är precis vad jag tycker försöker utmana de åsikterna också. Men det är väldigt medvetet, och något jag inte tror att jag lyckas med fullt ut. I vissa stunder, i vissa klassrum, med vissa elever så har jag skapat bilden av att normkritik och en öppenhet för alla människors rätt att identifiera sig precis som man vill, är det rätta sättet att tänka. Jag tror definitivt att jag gått över gränsen med att säga att det är ett sätt att tänka, och inte sagt med ord utan hur jag pratar om det, att det är RÄTT sätt att tänka.

K: *Du använder ordet fara, vad är faran med det, tycker du? Om vi tänker på framtiden, vad är faran?*

A: Ingen människa har någonsin utvecklat sina åsikter för att man har känslan att man inte blir lyssnad på, ingen människa har någonsin sagt att jag ändrade mig för att jag ändrade mig för jag hade en åsikt, men ingen respekterade mig så jag bytte åsikt. Du måste bli, oavsett om du argumenterar för kvinnors rätt till lika lön eller för att kvinnor inte ska ha lika lön, så är det också en del av mitt uppdrag att legitimera och höra argumenten. Jag var tydlig med i början att alla är välkomna i mitt klassrum. Det ska inte betyda att bara människor som är öppna med ett normkritiskt och hbtq-vänliga, att det är de som är välkomna. Utan människor som tycker det är obehagligt och läskigt. Som inte känner en trygghet för människor som är olika eller har andra sexualiteter, det vill säga för människor som jag var när jag gick på högstadiet. Jag har inte lyckats med att få dem att känna sig otrygga. Jag vet hur jag ska få normkritiska och hbtq-vänliga människor att känna sig trygga i mitt klassrum, men hur gör jag det utan att på bekostnad att tappa de människor som inte mött det här, och är rädda för att möta det och motvilliga till det, hur ser jag till att de känner sig precis lika välkomna hos mig.

K: *Du känner att det är en utmaning?*

A: Ja, det är en utmaning.

K: *Om vi går på exempelvis rasism, någon konflikt där i samband med diskussioner? Vi vet ju att det finns de som har jättestarka åsikter, sen kan det också finnas lärarens perspektiv på vad som är fientligt, där eleven kanske inte riktigt håller med om vad som är rasistiskt osv. Hur skulle du hantera en sån konflikt? Ett konkret exempel: ni pratar om migration och flyktingar, alltså migrationspolitik, och så säger en elev att Sverige inte har råd med alla människor vi tar in, kanske finns det någon i klassen som inte gillar det här politiska ställningstagandet. Hur hanterar du en sån situation?*

A: Ja, och där finns ju en öppenhet där eleverna måste få testa sina politiska ställningar inför mig och i ett klassrum och samtidigt så finns det politiska ställningar som är väldigt kränkande mot andra. Och elever som medvetet eller omedvetet kränker andra i klassrummet. I den mån att det fortfarande är spänt men lugnt, så försöker jag att gå in i moderator-rollen: legitimera den åsikten du har, försöka hjälpa dig med att "jag tror du menar så här.." och antingen förklara att det är ett argument man kan ha, eller ja men det kan också vara såhär. Det kan ju vara att det kommer ut rent rasistiska saker, typ varför får man inte heila i klassrummet, och där behöver jag inte, men jag behöver inte delta med att du får ha din åsikt. Nej, jag har fakta-anledningar där jag kan förklara varför detta är djupt rasistiskt, kränkande och problematiskt och varför du aldrig mer ska göra det. Jag vill inte att det jag säger här landar i att man får tycka vadsomhelst i mitt klassrum. Om du heilar i mitt klassrum, kommer jag avbryta undervisningen och förklara för dig vad förintelsen betyder, och hur din handrörelse stödjer den ideologin. Jag kommer fortfarande förklara varför det du säger bryter mot mänskliga rättigheter och varför. Men elever som ex. är kritiska till migration, försöker jag höra och legitimera hur de tänker, och bemöta åsikter

med om jag har fakta som säger något annat. Jag försöker ge dem ett annat perspektiv.

K: *Skulle du göra samma sak med eleven som säger emot den här eleven, och är för migration? Som säger att migration gynnar Sverige, skulle du då lägga i samma energi på att ge ett annat perspektiv där också? Är det lika viktigt?*

A: Att tänka den aktiva tanken att ge ett motargument i det fallet, jag skulle absolut säga att jag gör det, om en elev argumenterar för öppen migration. Nästan allt vi pratar om säger jag till mina elever att du måste kunna se alla perspektiv och du måste förstå vad de som tycker annorlunda, hur de tänker. Så det vill jag säga att jag gör. Man försöker ge dem ett annat perspektiv.

K: *Om frågorna dyker upp under en genomgång, tror du själv att det är naturligt för lärare att se båda perspektiv, eller går man direkt till det normkritiska, att man är mer kritisk till det argument som är "anti-migration"?*

A: Jag skulle tro att det är vanligare, ja, och det använder jag också. Det är en nivå, en skala som jag aldrig medvetet tänkt på. Men det finns kommentarer som gör att jag direkt tar in argument och säger "jag tror att du tänker så här", ger ett motargument eller försöker bredda en vy, men det finns en nivå där jag direkt kommer att säga emot, presentera fakta och jag påpekar att du får tycka vad du vill, men det jag presenterar är sant. Det ställs en omöjlig uppgift för samhällslärare, att vi ska närsomhelst ska få vilken fråga som helst och kunna hantera den på bästa möjliga sätt inför en klass på 30 individer, vars bakgrunder vi inte känner till.

Alla lärare som lärde ut samhällskunskap under exempelvis Black Lives Matter-rörelsen och kring tiden för mordet på George Floyd, tror jag fick uppleva spänningen i vilka åsikter som förlöstes hos elever så långt bort. Där hade jag elever som skrek på varandra i klassrummet. Allt från att "han fick skylla sig själv den jävla idioten" och åsikterna som var tvärtom.

K: *Hur hanterade du det?*

A: Genom att försöka hålla situationen lugn och förklara åsikterna för varandra. Men också där jag kände att det behövdes, poängtera fakta. Där gick jag emot och förklarade att flera saker eleverna hade hört om vad George Floyd hade gjort inte stämde, utan förklarade vad det var som hände.

K: *Kan du ge exempel på områden i samhällskunskapsämnet som kan stärka maktrelationer om de inte bemöts med normkritisk ingång? Kanske under en övning, eller genomgång där du kan se maktrelationer förstärks?*

A: Ja, när man pratar om lag&ordning, politik och straffsatser samt ideologier. Där är det lätt att maktordningar, inte minst könsindelade maktordningar, förstärks. Det har alltid att göra med gruppen, men jag exempelvis en undervisningsgrupp med många killar, få tjejer. Killarna är ett typiskt killgäng som eggas på varandra i ett synsätt som ibland blir sexistiskt. När man pratar om politiska ideologier är det enkelt att komma in på saker där de får utrymme att

spä på sina åsikter och spä på varandra i sina åsikter. Och även om jag bemöter dem måste strukturen tillåta att åsikterna kommer fram och där kan gänget av högljudda högstadiekillar få mycket ut av de som de har att säga och där tjejgruppen inte gillar det killarna säger men har inte utrymme att säga till, och det är ofta en tjej mot flera killar alltså någon som vågar. Och det kan också göra att killarna, på ett systematiskt plan, är uppfostrade till att få ut sina åsikter mer aktivt, högljutt och vågar ta plats. Medan tjejerna i många avseenden är mer uppfostrade till att tänka efter, inte begära ordet i samma utsträckning, inte skrika svar på kommentarer, kanske vara duktiga på att formulera sig i ett lugnt sammanhang. Men statistiskt sett är det oftare killar som tar platsen att säga sina åsikter, och inte tvärtom. Det är ofta jag känner att killar styr samtalet, och tjejer hamnar i skymundan.

K: Finns det någonstans i ämnet man kan utmana dessa kategoriseringar och normer kring könsrelaterade maktrelationer?

A: Varsomhelst i samhällskunskapen, om vi går tillbaka till kunskapsinhämtning, har vi, individer & grupper, information, media & kommunikation. Där har vi mängder av forskning som stöder hur skevt kvinnor blir behandlade i mediainformation och reklam. Man pratar om lag o rätt, man kan prata ur ett normperspektiv närsomhelst i samhällskunskapen, förutom riksbank och räntor kanske. Så nästan närsomhelst kan du börja prata om normer, och det kommer inte kännas främmande. Jag har inget bra svar på när det är bäst på att få in ett perspektiv som stärker tjejerna, men jag blir taggad på att hotta det. Det behöver finnas med. Man borde prata mer om just informationsteknik, sociala medier, för där kan man lägga en hel del tid på att prata om fenomenet vlogging och influencer och hur många kvinnor som brutit glastak genom att bli influencer och egen företagare.

K: Problematiken som man har presenterat med normkritik är att genom användning av en normkritisk pedagogik riskerar att få en motsatt effekt än menat. Nya normer skapas som i sin tur leder till att grupper som blir marginaliserade av normer, börjar sen att marginalisera andra på samma sätt. Hur undviker man en sån problematik i klassrummet?

A: Jag kan förstå det, och jag kan se det bli ett problem. Där vill jag hänvisa tillbaka till det jag sagt innan om att man kan omedvetet skapa en otrygghet som inte delar de värderingar, eller är ovana vid diskussionen.

Det är en fingertoppskänsla som man gör fel i hela tiden, jag tror aldrig man kommer undan. Alla kommer inte alltid att känna sig hörda i ett klassrum på 30 personer, det är en utmaning. Om jag får bli lite politisk, så den här tanken att den normkritiska debatten marginaliserar normgrupperna, och ex. den antirasistiska debatten marginaliserar rasgrupperna... när en debatt kommer, måste den ta utrymme. Det skiftar ständigt. Jag oroar mig inte för att en antirasistisk undervisning ska få folk att känna sig kränkta, för rasistiska värderingar får inte ta plats. Jag har bemött, ofta när man pratar om rasism, att. Man beskyller vita. Och där behöver man skapa förståelse för att det inte handlar

om det, eller att ljushyade människor ska bära på en kollektiv skuld eller är mindre vita, utan det handlar om att historiskt har 99 procent av allt hat varit från vita människor till mörkhyade grupper.

Tittar vi tillbaka på historien så är det människor som hade mina förutsättningar som gjorde det, det kan vi. Inte komma ifrån. Jag tror jag flyter ifrån frågan, men om vi går tillbaka så självklart kan undervisning om andra gruppers rättigheter göra att människor som inte tillhör de grupperna göra att de inte får utrymme.

K: Men normkritik är ju för att motverka maktrelationer, kan det bli ett ombyte istället av maktrelationer, att vi istället bara byter plats på dem?

A: Min spontana bild i huvudet, om man kan skifta, och det normkritiska blir norm och det som är norm blir marginaliserat. Normsystemet är så stort att det kommer inte bara försvinna. Absolut handlar normkritik om att inkludera i maktpositioner, så att det tillhör alla istället för bara vissa. Jag kan inte se hur normkritik skulle skapa ett sådant skifte i samhället. Jag kan ha fel, men jag inte se det. Skulle det göra det, då är det ett misslyckande. Den har lyckats när en människa inte ifrågasätt utifrån de livsbeslut de tar.

K: Om vi tänker på migrationsdebatten, där många känner att de inte kan kritisera migrationspolitiken öppet, för att det bemöts med ett sånt motstånd. Är inte det en viss effekt?

A: Det har du rätt i, och där har jag ett annat svar. Där finns den motsatta effekten att det är svårt att ifrågasätta migrationspolitik och kritisera den utan att bli kallad rasist. Det finns två sidor...

K: Du som är samhällskunskapslärare, bidrar du till den svårigheten, genom att vara normkritisk?

A: Nej, det tror jag inte. Jag tror problemet kommer från en tabu. Ju mindre du kan prata om det, desto farligare är det. Det leder till att mina elever och nära vänner öppnar diskussioner öppnar med att jag vill inte säga detta för att jag vill inte låta rasistisk, MEN”... och så testar man en åsikt.

Jag tror inte att normkritik gör att vi inte vågar kritisera men om vi inte vågar prata om migration och ha olika åsikter, det är då som vi inte kan kritisera den andra sidan utan för att vara rädda för att vara rasister.

K: Vi säger att en elev kritiserar eller ifrågasätter migrationspolitiken på ett sakligt sätt: möts av tystnad, exkludering av sina klasskamrater eller kompisar. Risker är att eleven inte kommer våga uttrycka detta igen. Vad kan ha bidragit till att det blivit så?

A: Ett klassrum i samhällskunskap testas åsikter. I högstadiet är det för många den första platsen där man möter andra perspektiv, men även där du uppmanas att ifrågasätta de perspektiven du har med dig hemifrån. Där testas många åsikter, och åsikter som testas är alltid mer extrema. Här du då ett väldigt kritiskt tankesätt eller åsikt och den inte sitter väl med resten, då har jag ett uppdrag att legitimera och förstå åsikten och hjälpa eleven att belysa hur hen menar. Men det finns alltid risken att oavsett om man är kritisk till invandring, sexualiteter,

rasism osv. så är gruppsycket ett faktum som är svårt att komma ifrån i klassrummet. Det gör det mindre troligt att du pratar nästa gång. Exakt samma sak händer under möte på jobbet, om du möts av tystnad eller tvekan, kommer du inte räkna upp handen lika enkelt igen. Då har chefen en plikt att försöka se vad hen kan hjälpa till med, precis som läraren i klassrummet. Men det är ett mänskligt fenomen där jag inte tror att vi inte kommer undan. Det kommer uppstå gruppsycket, vi kan arbeta med det, men vi kan inte ta bort det.

INTERVJU TRANSKRIBERING

ANONYM 2

K: Hur skulle du som lärare, enligt dig själv, säga att ett normkritiskt synsätt i klassrummet är för dig?

A2: För mig är det att jag inte exkluderar någon i hur man betar sig, hur man är, i vilken sexuell läggning, trosuppfattning, men att man väldigt mycket enligt barnkonventionen, mänskliga rättigheter, alla ska få sitta där i klassrummet. Jag är inte helt säker på att jag alltid är sån, men det är min önskan. Här hos mig, i samhällskunskap så är alla åsikter tillåtna. Man måste kunna vädra varje åsikt. Jag tror att det är farligt om man stoppar på vissa åsikter. Sen hamnar jag inte alltid rätt, ibland lyckad jag bättre o ibland inte alls.

K: Hur tänker du då?

A2: Varje gång startar vi varje lektion med nyheterna, 5 minuter. Ibland har jag elever som absolut inte tycker om dagens regering och kan fullständigt bara ösa ur sig otidigheter. Att det är liksom inte okej att säga på det viset. Man får säga att de är helknasiga (regeringen), de är dumma, men att använda ord som en del elever gör. Man måste tänka att så betar man sig inte. Man använder inte de grova orden.

K: Kan du ge ett exempel på ett specifikt tema?

A2: Jo, vi tittade på nyheterna, då pratade de om skatterna, och att det hade förekommit mycket fusk på välfärdheten. Att man hade snott åt sig, under pandemin, företag som hade sagt att de behövde mer pengar än vad de behövde. Så det skulle tillsättas en kommission på detta, och då stannade jag filmen och frågade:

- Skatt? Vad har vi det till?

Och så var det en elev som sa att de här suger ***, hit och dit. Jag kände att jag trampat på ett minfält genom att fråga vad man hade skatt till. ” Det är bara invandrare som ska ha pengarna och de gör ingenting, de är lata...”

Jag sa att: okej, man FÅR lov att tycka så, men inte UTTRYCKA sig så. Och skatt var bara till skit, enligt dem. Och då räckte en elev som sa ”fast det går ju också till skola...och det kan väl inte bara vara skit...”

Men jag var inte beredd på att det skulle fullständigt ösas ut på ett så hatiskt sätt. Och i det normkritiska blir det så att det är faktiskt okej att tycka, men det är inte okej att uttrycka sig så. Sen kan det vara så att vi tittar på att i Chile får man nu ha samkönade äktenskap, jag stängde och sa att nu har det blivit av. YES! Men det är inte klokt att man inte ska få älska vem man vill, man ska inte behöva älska ett visst kön. Då kommer det också någon som säger ”ja, men det är ju för äckligt, onormalt!”

Men du får inte använda såna ord som exempelvis hora, bög etc. för de är inga skällsord. Det är inte bara på lektionstid man jobbar med detta utan ute i hänget, vid matsalen.

K: *Om du tänker id e har situationerna som varit oförberedda, såna saker kommer ju upp där eleverna säger saker som man måste hantera här och nu, hur hanterar du det med första skattefrågan? Vad sa du?*

A2: Jag sa att det här har vi skatt till: ditt barnbidrag, din mormor, morfar, farmor och farfar då de säkerligen får pension. Fast nu lägger vi ner den här diskussionen, när man inte kommer längre utan att det bara fortsätter. Även andra elever reagerade på eleven och menade på att hen skulle lugna sig, det är inte bara så som du säger. Då kände jag att ”nu får det vara slut, när man är som en terrier och inte lyssnar, då måste det vara slut”. I det fallet gjorde jag så. I det andra, försökte jag bara förklara att vi föds olika, att det en del vill vara man och kille, och tjej och tjej, en del är nöjda med sitt eget kön, och tycker om det motsatta. Det här är bara något man måste förhålla sig till, och det är faktiskt något som man måste acceptera och respektera. För så är det, du kommer möta alla sorters människor och ska du itne bli åtalad för något måste du hålla inne med vissa saker.

K: *Jag tänker just på den här första eleven, upplevde du hen som kränkande, mot en viss grupp eller var det bara att hen var bara kritisk till allt?*

A2: Den specifika eleven ska vara på mig och kolla om jag klarar av vissa saker och skulle kunna exempelvis fråga vad jag har gjort i natt, alltså provocera. Hen är kränkande, generellt, mot invandrare, mot folk som kanske inte har möjlighet att betala för sig själv för att man har vissa fysiska eller psykiska åkommor. Ett ganska snävt, tankesätt absolut. Men framförallt så tror jag han vill vara så mot mig. Just den här eleven har inte så speciellt hög hierarki i klassen. Det finns dom som ibland när jag säger till så hör jag från andra sidan av klassrummet ”ta ner foten!”, om jag har bett hen göra det innan.

K: *Så det som han uttrycker är då kränkande?*

A2: Absolut. Och den andra situationen, den med homosexualitet, det är nog mer rädsla. Jag tror att de funderar själva över sin egen sexualitet och kanske tänker, tänk om jag också funderar på samma kön. Det är nog mer rädsla, tror jag, Och det är inte fullt så, jo det är kränkande, eftersom de säger att de är äckliga. Men jag tror å ena sidan ligger det mer hemifrån, när det gäller politik och invandring, migration och hur man ska ta emot osv. Det andra är nog på ett personligare plan., med sexualiteten.

K: *Om vi hade haft en hypotetisk situation att den första eleven inte skulle varit kränkande, men att han kritiserat politiken kring skatt och hur det går till i Sverige, och så har vi en annan elev som kontrar den här eleven. Du som lärare, tänk på din reaktion, utifrån läroplanen och den ideologi som man kan tänka sig att den genomsyrar, hur hade du reagerat?*

A2; Jag hade nog hållit med den som säger emot, om jag ska vara ärlig. Jag är inte så säker på att det har med läroplanen att göra. Utan det är min personliga åsikt, och därför blir det så. Där är jag inte fullt professionell. Där skulle jag sagt att alla får lov att tycka. Men jag hade nog faktiskt, lyft fram att det är såhär att vi ska tänka på vilka rättigheter vi människor har.

K: *Går vi tillbaka till normer, kan du tänka dig att normkritik kan få en motsatt effekt? Vi har en norm någonstans där vi inte får kritisera det som presenteras, och ideologier, fastän vi som lärare ska vara objektiva, vi ska inte säga att den här ideologin är rätt för dig utan vi ska ju uppmuntra till att forma sin egen politiska åsikt så länge det inte kränker någon annan. Skulle du säga att det kan bli en sån negativ effekt?*

A2: Ja, det skulle jag säga att det kan bli. Och det är farligt när vi inte tar upp och lyfter för då blir det lite underground. Det är bättre att de lyfter sin åsikt och pratar om det, än att jag undermedvetet eller medvetet säger till dem att ”det här är det som är bra”. Istället blir det en subkultur på det som vi inte kan bemöta i klassrummet. Jag tror det här med skämt också är en sån grej där vi skrattar åt skämt vi inte borde skratta åt. Och detta blir faktiskt normen att det inte är så vi menar, vi skämtar bara.

K: *Nu hoppade jag fram lite. Skulle du säga att det är lättillgängligt med normkritiskt material, finns det öppet och inom räckbart synhåll eller behöver man vara proffsig och jättekunnig för att söka och hitta det. Känner du att du blivit på något sätt handledd i hur du implementera en sån undervisning, och iså fall hur?*

A2: Jag tror egentligen inte att man behöver vara så jag tror vi hittar bra material, om vi letar. Jag vill påstå att vi har det i våra läromedel, i religionen i samhällskunskapen.

K: *Vad använder ni då för läromedel?*

A2: vi har Digilär just nu, en digital plattform. Jag vet att fanns jättebra i Gleerups, som vi hade innan. Sen är jag lite intresserad av det här med politik, och hur vi betar oss och ser på människor och på diskrimineringsgrunder. Därför köper jag själv olika typer av böcker att ha hemma också. Vill man, så finns det bra material. Det finns på UMO,ror jag det heter. Rfsu, det finns ju när det gäller invandring, levande historia, den historiska delen av det också. Då kan man ta den svenska emigrationen till USA. Det finns men man måste vara medveten om d et.

K: *Digilär nu, som är ett digitalt läromedel, skulle du säga att inom samhällskunskapsämnet. Kan du ge ett exempel på hur kvinnor gestaltas i texterna, eller något specifikt där du känner att normer utmanas? För det man har sett är att i samhällskunskapsböcker finns normkritiska synsätt, och att man tar upp det på olika sätt. Men att det är ganska begränsat. Kan du säga något exempel där normkritisk syn presenteras i Digilär*?*

A2: Nej inte på rak arm. Identitet och sånt, tar ju samhällskunskapen upp. Och där vet jag att det fanns, men jag inte, inte sådär, inte punkta det.

K: *Kan man då säga att det är lite otydligt, om man inte är jätteexpert på området?*

A2: Ja, det kanske är otydligt, det är mycket otydligt. Jag vet att när vi jobbade med familjeekonomi, många år sen, där jag satte ihop familjer. Sen skrev jag på papp, och så gjorde jag det på en kortlek så man fick dra, sen fick man en familj. Och då var det samkönade, ensamstående, barnlösa. Då vet jag att det var en kille som fick ett samkönat par, och det här skulle han minsann inte ha!

På det här kortet stod det vilket yrke familjen hade, hur många barn och sen skulle man själv ta reda på vilken inkomst de hade och göra en bok om det. Just den här killen kunde inte ta detta. Det fanns familjer både med två killar och två tjejer, det fanns också familjer medf höginkomsttagande tjej och tvärtom.

K: *Hade du med den traditionella familjesynen?*

A2: Jodå, kärnfamiljen var där. En generationsfamilj också, en mormor och farmor som också bodde i familjen. Detta är säkert 14 år sedan. Men oavsett, är det så himla bra att sitta och bolla med kollegor kring just detta, då blir man lite mer medveten, som nu när vi sitter och pratar.

K: *Om du nu tänker på det här materialet och handledningen som finns tillgängligt, tänker du att det hjälper med inkludering/exkludering i klassrummet, tanken är ju att inkludera alla i klassrummet och då även de som man anser inte passar den normativa bilden eller vad man ska säga, får du hjälp av dem eller är det erfarenheten som lärare som hjälper dig, eller någonting annat?*

A2: Samhällskunskapsämnet är av tradition alla med, man nivågrupperar inte, eller delar in klassrummet, utan alla är med. Personligen har jag ett stort kontrollbehov, jag vill ha alla där och jag tror också att de diskussioner som det blir i ett klassrum är bra för alla att höra, Dom som då är oerhört normkritiska som vill att man ska kalla dem hen eller vill att man ska prata om cis-personer, det är bra att de också får höra andra åsikter, precis som tvärtom. Det är viktigt för att så ser samhället ut, man möts inte av förståelse av alla alltid, och det måste man kunna hantera.

K: *Men just det här att man inte alltid möts av förståelse överallt, det kan vara ett ifrågasättande också, utan att det kränker någon, hur känner du att exempelvis prata om det med någon som är väldigt normkritisk, en elev alltså?*

A2: Jo precis, det är så viktigt att veta att vi är i ett demokratiskt land. Du får ha åsikter. Vi måste uppmuntra att vara stark, att kunna säga sina åsikter. Man måste låta åsikter få blomma, så länge det inte kränker någon. Men jag vet inte hur pass professionell jag är själv eftersom jag har en egen åsikt, och det är något jag behöver jobba med för vi har faktiskt politiska partier som uttrycker sina åsikter utan att kränka, och det är åsikter jag inte kan hålla med om. Allting kan uttryckas, frågan är hur du gör det och i vilka former. Det här måste man ta upp både till de som är oerhört kritiska, och till dem som inte har något filter och kan säga vadsomhelst. Samtidigt är det faktiskt inte ok att tycka att alla ska säga "hen", det finns faktiskt de som vill uppfostra sin lilla flicka till att vara en liten prinsessa, och det är faktiskt helt ok.

K: *Vi som lärare ska ju vara objektiva, skulle du säga att vi ändå på något vis influerar eleverna i vår egen demokratisyn och politiska åsikter?*

A2: Ja. Och framförallt, vi har ju ett västerländskt tänk, men vi har många elever från olika delar världen vilka vi förväntar oss av att de ska ha samma tänk och samhällssyn som vi har, och det kan vi inte förvänta oss. Vi säger att vi är mångkulturella och jag säger att jag tycker att det är bra men samtidigt, i min lärarroll, förväntar jag mig att alla ska veta vem Gustav Vasa är. De kan ju inte bry sig mindre! Att vi har en helt annan kulturell, en mångkulturell, måste vi jobba med och den behöver synas även i samhällskunskapen.

K: *I diskussionerna om sexualitet och migration, hur uppfattade du reaktionerna från resten av eleverna i klassen?*

A2: Många elever vet om att det är helt ok att vara homosexuell, de har förmodligen kompisar som är det. Just det, kan man nog se blickar som säger ja jag håller med det du säger. Men i vårt upptagningsområde rent politiskt, så tror jag att vi är ganska så främlingsfientliga, här nere. Jag tror att det är något att jobba med. Egentligen är det nog mera en okunskap, att man generellt är främlingsfientligt. Just det här att det är socialfall som tar skatten eller invandrare, eller de som inte orkar jobba eller alkoholister. På något vis är det svårt att bryta, känner jag. Det hörs mycket mer hemifrån om detta än vad et gör kring kanske homosexualitet.

K: *Vad kan det bero på, tror du? Det sociokulturella, socioekonomiska?*

A2: Det socioekonomiska, tror jag.

K: *Är det för att det finns många som känner sig utstötta här runtomkring, eller vad kan det bero på?*

A2: Jag brukar fråga, har ditt liv blivit sämre sen 2015? Mitt har inte det, däremot har jag lärt känna nytt folk men livet har ju inte blivit sämre ekonomiskt. Då säger de "nej men jag gav en tiggare utanför Ica en tjuga, och så gick de o köpte cigg." Ok, säger jag, när du får veckopeng bestämmer dina föräldrar vad du då ska göra med den? För när jag lämnar över min peng till en tiggare så har jag inget med den att göra! Jag tycker att det 'r viktigt att vi alla får lov att, då vi är med funktionsvariationer både fysiskt och psykiskt, måste vi få ha en möjlighet att finnas i samhället. Och varför man har svårt för nyanlända, invandrade eller vad et än är så tror jag att det har med att göra att man är lite mer inskränkt på landet, och detta är ju landet. Jag tror inte att man är fullt på det viset i de större städerna, ex Malmö eller Lund.

K: *Om man vänder då på det, omges då inte människor härifrån av normer också? Som påverkar oss lärare och hur vi uppfattar saker som de säger och gör? Tror du att du påverkas av de normer som omger vissa elever och hur de ger respons och uppfattar dem?*

A2: Jo, jag tror att jag är en del i det. Det är klart att man måste få ifrågasätta. Jag är nog en del i att det blir en del diskussioner. '

K: *I samhällskunskapsämnet har vi ju en uppgift att berätta om samhället och dess funktion, även om säger att det finns ex. fördelar med migration, så finns det ju även nackdelar vi*

behöver berätta om eller jag tänker strukturer som på något sätt rubbas, alltså att vi lägger fram all fakta och två sidor eftersom vi på så sätt bemöter alla sidor och endast då får elever en rättvis chans att bilda sin egen uppfattning och åsikt...

A2: När du säger så tänker jag på exempelvis hedersrelaterat våld, och där är det svårt för mig att inte peka ut kulturer som inte är härifrån. Det kan ju vara så att flickorna inte får lov att gå ut för sina föräldrar, och sen försöker jag lulla in det, fast det kanske inte är så oftast i den svenska kulturen. Det är ett känsligt tema.

K: *Är det sånt som kommer upp i samhällskunskapen?*

A2: Ja, det är ju nyheterna. Jag känner ju att det här måste vi ju prata om, och då blir jag lite oprofessionell och säger att ja men detta kan ju ske i vilken familj som helst.

K: *Ja, det är ett svårt men intressant område. Vad beror det på att vi inte kan säga, att det här är ett fel sätt att utnyttja eller tolka kultur? Varför tar det emot*?*

A2: Ja, precis. Likaså med flickäktenskap, det sker ju inte i den svenska kulturen, men det sler ju i Sverige.

K: *Tror du att det är lättare att prata om saker som händer i svenska familjer än i andra kulturer?*

A2: Ja, kanske. Och det är nog för att jag är orolig att man inte ska göra det på ett bra sätt.

K: *Är det då en norm hos lärare att inte ifrågasätta saker som är fel i andra kulturer?*

A2: Egentligen är det inte så svårt då vi har barnkonventionen att falla tillbaka på, där handlar det ju om det och mänskliga rättigheter. Men rent att peka ut någon specifik. Vi har ju patriarkaliska familjer i Sverige med skånsk bakgrund sen urminnestider, det finns ju också.

K: *Ett bra sätt att bemöta elever som förstärker normer som ligger till grund för diskriminering, kan du säga något?*

A2: Rollspel i klassrummet, i ämnet. Det fanns lite spänningar i klassrummet en gång, och så sa jag att de skulle dela på sig. Killarna skulle bete sig som tjejerna gör, och sen tvärtom till tjejerna. Och de kunde skratta åt varandra för att de överspelade. Och tjejerna kunde garva åt detta, att man kunde spela varandra lite. Detta var kopplat till identitet.

K: *Tror du att man går ifrån kunskapsinnehåll när man lägger så mycket vikt på normkritik?*

A2: Det är svårt. Det jag bedömer är kunskaperna. Och jag bedömer resonemanget runt kunskaper, och då kommer det normkritiska in. Jag hoppas att vi tar stoffet också, och då blir det, oavsett ämne, det blir ju ett normkritiskt förhållningssätt hela tiden, på gott och ont. Våra ämnen är fullproppade med stoff, vi har svårt att hinna med oavsett. SÅ jag vet inte om vi gör det, faktiskt.

K: *Tror du att synen på normer påverkar elevernas bild av omvärlden positivt, om vi tänker på båda perspektiven, en värld av acceptans och inkludering, samtidigt där man får ha en egen uppfattning om saker och ting, vad tänker du om det*?*

A2: Det är det här vi har just nu, det tänket. Får vi andra tänk, jag är ju en medlöpare på något sätt. Det här tänket är ju normen JUST NU, får vi strömningar i samhället som säger annat. Då vet jag faktiskt inte hur det blir då.

Vi var iväg med niorna i Polen nu. Och då började jag tänka hur hade jag varit på 30-talet i Polen, hade jag varit en väldigt duktig liten nazist? För att det var det normkritiska då? Det är alltid häftigare med de som går emot, alltså de som har de hårda åsikterna.

9. Referenslista

Baumant, Z.(2012) *Collateral damage. Social ojämlikhet i en global tidsålder*. Daidalos AB, Göteborg

Baumant, Z. (2019) *Thinking Sociologically*. John Wiley Sons Inc.

Bernstein, Sara. (2019) *The metaphysics of intersectionality*. Springer Nature B.V. 2019

Bauhn, Per (2016) *Normkritik både intolerant och exkluderande*. Göteborgs-Posten

Bryman, Alan (2018) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber

Christofferson, Line & Johanssen, Asbjörn (2015) *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Studentlitteratur AB, Lund

Diskrimineringsombudsmannen (14 november 2019) *Sju diskrimineringsgrunder (lättläst)*.
<https://www.do.se/lattlast/vad-ar-diskriminering/sju-diskrimineringsgrunder/>

Langman, E. Månsson, N. (2016) *Att vända blicken mot sig själv: en problematisering av den normkritiska pedagogiken*. Södertörns Högskola: Akademin för kultur och lärande.

Lgr 11 (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: reviderad 2019*. Stockholm: Skolverket.
<https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2019/laroplan-for-grundskolan-forskoleklassen-och-fritidshemmet-reviderad-2019>

Lykke, Nina. (2005) *Nya perspektiv på intersektionalitet. Problem och möjligheter*. Lärarnas Riksförbund

Läraryrkesförbundet & Lärarnas Riksförbund (2014). *Lärarens yrkesetik: ett stöd för introduktionsperioden: reviderad 2014*. Lärarens yrkesetiska råd.

<http://media.lararetyrkesetik.se/loopiadns.com/2017/10/introduktionsperiodenht14.pdf>

https://www.lr.se/download/18.741fb76316499c3fcd61/1559028321134/det_oppna_klassrum_met_201507.pdf

Kvinnovetenskaplig tidskrift. 2-3.05. 7–9 sidor.

Mikael, Karlsson (2020) *Gå eller rulla, alla vill knulla! Funktionsrättsaktivism i nyliberala landskap*. Lunds universitet

Nilsson, R. (2008) *Foucault-en introduktion*. Égalité.

Nordfors, Lennart (2019) *Normkritiken är en ulv i bekanta fårkläder*.

Sveriges liberala idétidsskrift

Ohlander, Ann-Sofie (2010) *Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i samhällskunskap. En granskning på uppdrag av Delegationen för jämställdhet i skolan*". Statens offentliga utredningar-utbildningsdepartementet.

https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/2010/05/sou-201033/?TSPD_101_R0=088d4528d9ab2000b5bd66850b5648963f2537f38045cb7f72b93a81bb56a194a6b70028caaf91808cdc3bb9c143000a65bb2cdd8397bac972c15c8ad2185bf980f622488e489fedbf154b117bbd3084383de8b7cb2e6a12f35ceab5cf1c472

Persson, B.A (februari 2018) *Introduktion till intersektionalitet: intersektionalitetsbegreppet som verktyg och metod*. CEMUS uppdragsutbildning <http://www.web.cemus.se/wp-content/uploads/2018/02/Anna-Bark-Persson-Intersektionalitet.pdf>

Skolverket. (2017) *Kommentarmaterial till kursplanen I Samhällskunskap*. (Rev. 2017)

Elektronisk resurs

<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65cbf9/1553967475067/pdf3811.pdf>

Skolverket (2016). *Normer, normmedvetenhet och normkritik*.

Skolverket <https://www.skolverket.se/download/18.653ebcff16519dc12ef362/1539586793376/Normer-normmedvetenhet-och-normkritik.pdf>

Sohlberg, Peter (2000) *Sociology and Normative Power*. University of Stockholm & University of Norway