



GÖTEBORGS UNIVERSITET

“Allting jag har gjort i hela mitt liv har handlat om att rädda världen”

Strategier för att hantera normkritiska teorier
i praktiskt pedagogiskt arbete

Filip Bagewitz

Kurs: LAU395

Handledare: Sabina Holstein-Beck

Examinator: Anna-Karin Kollind

Rapportnummer: VT12-2480-18



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel: “Allting jag har gjort i hela mitt liv har handlat om att rädda världen” - strategier för att hantera normkritiska teorier i praktiskt pedagogiskt arbete

Författare: Filip Bagewitz

Termin och år: Höstterminen 2012

Kursansvarig institution: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

Handledare: Sabina Holstein-Beck

Examinator:

Rapportnummer:

Nyckelord: normkritik, normkritisk pedagogik, queerteori, intersektionalitet.

Sammanfattning:

Det här examensarbetet undersöker hur de som arbetar med normkritisk pedagogik förhåller sig till de teorier som den utgår ifrån och vilka strategier som används för att hantera dessa teorier i praktiskt pedagogiskt arbete. Det empiriska materialet består av tre djupintervjuer med människor som arbetar med normkritisk pedagogik: en förskolelärare, en ledarskapskonsult och en projekt-ledare. Studien utgår från queerteoretiska och intersektionella perspektiv på makt, kunskap och identitet i både analysen och presentationen av materialet.

I resultatredovisningen presenteras tre strategier som används av informanterna för att hantera den normkritiska teorin: en pragmatisk strategi som fokuserar på konkreta konsekvenser, en processinriktad strategi som fokuserar på självkritisk reflektion och en praktiskt inriktad strategi som fokuserar på praktiskt förändringsarbete i den egna verksamheten. Utöver dessa strategier lyfter informanternas berättelser också hur teorierna i sig riskerar att skapa och bidra till exkludering.

I slutdiskussionen kopplas undersökningens resultat till tidigare forskning och pekar på behov av mer forskning på området. Resultatets betydelse för läraryrket ligger framförallt i att den lyfter fram praktiskt tillämpbar kunskap om svårigheter och möjligheter med det normkritiska arbetet, som både kan användas av andra normkritiska pedagoger och som utgångspunkt för ytterligare forskning.

Förord

Jag kom i kontakt med normkritisk pedagogik genom vänner som arbetar normkritiskt i olika intresseorganisationer och när jag började läsa mer om pedagogiken var det en aha-upplevelse: äntligen ett sätt att göra konkret praktik av queerteori! De queerteoretiska perspektiven har länge varit ett stort intresse för mig, men jag har haft svårt just att konkretisera och omsätta dem i praktik. Därför var det väldigt spännande att upptäcka en pedagogik på queerteoretisk grund, och sen dess har jag lärt mig mer om pedagogiken och långsamt börjat omsätta en del av de normkritiska metoderna i mitt eget pedagogiska arbete.

Att skriva ett examensarbete om normkritisk pedagogik har varit ett sätt att ytterligare fördjupa mina kunskaper om ämnet. Den här studien bygger på intervjuer och hade givetvis inte varit möjlig utan de fantastiska människor som på ett oerhört generöst och inspirerande sätt har delat med sig av sina tankar och erfarenheter. Jag vill därför rikta ett stort tack till dem! Jag vill även tacka min handledare, min partner och mina kurskamrater som alla har varit ovärderliga stöd i arbetet med denna uppsats.

Innehållsförteckning

Inledning.....	5
Bakgrund.....	5
Syfte.....	6
Frågeställningar.....	6
Avgränsningar.....	6
Teoretiska perspektiv och begrepp.....	6
Queerteori.....	7
Intersektionalitet.....	7
Normer.....	7
Kön, sexualitet och identitet.....	8
Makt och kunskap.....	9
Tidigare forskning.....	10
Metod och material.....	11
Intervju.....	11
Urval.....	11
Etiska hänsyn.....	12
Att om-presentera berättelser.....	12
Tillförlitlighet.....	13
Resultatredovisning.....	14
Mio.....	14
Sasha.....	19
Lo.....	24
Slutdiskussion.....	29
Tre strategier för en normkritisk praktik.....	29
Sidospår.....	30
Avslutande ord.....	31
Litteratur.....	32
Bilaga: Intervjuguide.....	34

Inledning

Den här uppsatsen är en intervjustudie om normkritisk pedagogik. Titelcitatet kommer från min informant Mio och refererar inte så mycket till uppsatsens syften och frågeställningar, utan mer till vad den normkritiska pedagogiken handlar om: att förändra. Precis som för Mio är det just viljan att förändra som har drivit mig framåt i livet. Och det är definitivt viljan att förändra som har tagit mig till musikleklarutbildningen. Det är inte Bob Marley eller Jimi Hendrix eller någon annan av mina tonårsidoler som har gjort mig till den musiker jag är idag. Det är mina högstadietkompisar som hade ett punkrockband, min pappa som plockade ner elgitarren från vinden och lärde mig spela, banden jag har spelat i och människorna jag har träffat. Men kanske framförallt alla musklärare som jag har haft under alla mina år av musikstudier. De har förändrat mig och utan dem hade jag varit en helt annan person, kanske inte alls musiker. En obetydlig förändring ur hela världens perspektiv, men någonstans måste ju förändringen börja. Mötet med en bra lärare kan förändra hela livet, och där ser jag den stora kraften som kan finnas i mötet mellan lärare och elev. Där finns möjligheterna att förändra världen.

Viljan att förändra har också dragit mig till den normkritiska pedagogiken. Normkritisk pedagogik är en pedagogik för förändring. En pedagogik som tror på att en annan värld är möjlig, en värld som är öppnare och mer jämlik, och som skapar verktyg för att bygga den världen. När jag bestämde mig för att skriva en uppsats om normkritisk pedagogik visste jag inte så väldigt mycket mer än så. Nu när jag har lärt mig lite mer är det fortfarande just viljan att förändra som framstår som själva grunden i normkritiken, och som förenar deltagarna i den här studien med varandra och med mig. Allt vi gör handlar i slutändan om att rädda världen.

Bakgrund

Det som den normkritiska pedagogiken fokuserar på att förändra är just de normer som begränsar vår handlingsfrihet och skapar förtryck i vår vardag. Det handlar om att skapa ett öppnare, jämlikare och mer inkluderande klimat, med färre kränkningar och mindre diskriminering. Den forskning som har gjorts om normer i den svenska skolan tyder på att kränkningar och diskriminering hör intimt samman med skapandet och upprätthållandet av normer (Bromseth & Wildow 2007, Martinsson & Reimers 2008, Skolverket 2009). Både Skollagen och Diskrimineringslagen fastställer att alla svenska skolor är skyldiga att aktivt arbeta mot alla former av diskriminering och kränkningar och enligt de nya läroplanerna måste alla skolor arbeta för ökad jämställdhet. Detta gör att det normkritiska perspektivet bidrar med insikter som är högst relevanta för hela den svenska skolan: just genom att kritiskt granska normerna öppnas möjligheter för ett framgångsrikt jämlikhetsarbete och ett framgångsrikt arbete mot diskriminering och kränkningar.

Normkritisk pedagogik är ett relativt nytt begrepp som myntades av ett queerpedagogiskt nätverk i Stockholm i slutet på 2000-talet. Själva begreppet används framförallt i Sverige, men internationellt har liknande pedagogiska idéer utvecklats sedan början av nittio-talet under beteckningarna queerpedagogik och anti-förtryckande pedagogik. I Sverige har den normkritiska pedagogiken huvudsakligen växt fram inom olika intresseorganisationers jämlikhetsfrämjande arbete, som ett kritiskt alternativ till förändringsstrategier fokuserade på den Andra. Under senare år har den normkritiska pedagogiken omfamnats även av statliga institutioner och lärare verksamma i skolväsendet, trots sina radikala rötter. Samtidigt finns det idag väldigt lite forskning om den normkritiska pedagogiken i ett svenskt sammanhang (Bromseth 2010). En av ambitionerna med den här uppsatsen är att påbörja arbetet med att fylla det tomrummet.

Vad är då normkritisk pedagogik? Enligt genusvetaren Janne Bromseth (i Bromseth & Darj, 2010: 33 – 40) utgår den normkritiska pedagogiken från ett kritiskt förhållningssätt till normer och samhällsstrukturer och en poststrukturalistisk syn på kunskap och makt. Det är en pedagogik för förändring, som bygger vidare på insikter från kritisk pedagogik, befrielsepedagogik och queer pedagogik. Den teoretiska förståelsen hämtas från queerteori och intersektionalitet. I

undervisningen kan en normkritisk ansats betyda både att läraren på olika sätt arbetar med eleverna för att synliggöra och problematisera normer, men även att läraren arbetar medvetandehöjande och självreflexivt med sig själv och sitt förhållningssätt till elever och kollegor. Viktigt att komma ihåg är att den normkritiska pedagogiken inte är ett färdigt metodpaket utan just ett kritiskt förhållningssätt under ständig utveckling, där ett kritiskt granskande av den egna praktiken ses som en avgörande del av förändringsarbetet.

Som jag nämnde tidigare har normkritiken i Sverige växt fram som ett kritiskt alternativ till pedagogiska förändringsstrategier som fokuserar på den Andra utan att ifrågasätta de strukturer som skapar förtryck och ojämlikhet och utan att ifrågasätta normerna i den egna undervisningen. Med den Andra avses de grupper som traditionellt har blivit marginaliserade och förtryckta. Exempel på sådana strategier kan vara att arbeta med kvinnlig historia som ett eget tema medan resten av undervisningen utgår oflekterat ifrån en manlig norm eller att dela upp idrottsundervisningen i tjej- och killgrupper för att stärka tjejerna (Bromseth 2010). Sådana strategier riskerar att i praktiken återskapa och förstärka ojämlika strukturer (Kumashiro 2002). Den normkritiska pedagogiken vill istället skapa förändring just genom att synliggöra och utmana de förtryckande normerna i sig.

Syfte

En aspekt av den normkritiska pedagogiken som skiljer ut den från de flesta andra pedagogiska inriktningar är att den utgår från en queerteoretisk och intersektionell syn på makt, kunskap och identitet. Dessa teoretiska utgångspunkter är komplexa och svåra att sätta sig in, och dessutom på många sätt kontroversiella och provocerande. Att den normkritiska pedagogiken utgår från komplicerade teorier riskerar också att göra den svårtillgänglig. Jag ville därför undersöka hur de som arbetar med normkritisk pedagogik förhåller sig till de teorier som den utgår ifrån.

Frageställningar

Vilka strategier används för att i praktiskt arbete hantera den normkritiska pedagogikens teoretiska utgångspunkter?

Är det viktigt att de som arbetar med normkritisk pedagogik är insatta i de teoretiska utgångspunkterna?

Bidrar den teoretiska komplexiteten i sig till exkludering?

Avgränsningar

Den här uppsatsen undersöker hur normkritiska pedagoger förhåller sig till normkritisk teori med intervju som metod. Det innebär att jag utgår från ett väldigt litet antal personers berättelser i mina analyser. Undersökningen har gjorts i Göteborg och alla informanter har sin huvudsakliga verksamhet där. Jag har inte avgränsat undersökningen till något specifikt verksamhetsområde vilket gör att mina informanter trots sitt ringa antal visar upp en stor bredd: sinsemellan arbetar de inom förskolan, grundskolan, gymnasieskolan, introduktionsskolan, Svenska för invandrare, ideella organisationer, näringslivet och offentlig verksamhet.

Teoretiska perspektiv och begrepp

Liksom den normkritiska pedagogiken utgår den här uppsatsen från ett queerteoretiskt perspektiv kombinerat med ett intersektionellt perspektiv. I teoridelen kommer jag först att presentera min förståelse av queerteori och intersektionalitet för att sedan utveckla hur jag utifrån dessa teorier förstår tre för normkritiken centrala teman: "Normer", "Kön, sexualitet och identitet" och "Makt och kunskap". Jag kommer även att försöka koppla de teoretiska begreppen och perspektiven till den normkritiska praktiken och diskutera vad de kan ha för betydelse för det konkreta pedagogiska arbetet.

Queerteori

Utgångspunkten för det queera tänkandet är att ifrågasätta, utmana och förändra normer för kön och sexualitet. Den akademiska queerteorin har starka band till queeraktivismen och kombinerar insikter från feministisk forskning och homosexualitetsforskning med en poststrukturalistisk syn på makt, kunskap och identitet (Ambjörnsson 2006). Både kön, genus och sexualitet ses som något som skapas socialt och kulturellt. Queerteorins ursprungliga fokus var att kritiskt granska de dominerande normerna för kön och sexualitet, istället för att studera de som avviker från normen. Den ambitionen lever kvar och har under åren lett till en mängd nya insikter och riktningar inom queerteorin. En av de riktningarna är den normkritiska pedagogiken, som är ett sätt att skapa en pedagogisk praktik av de queerteoretiska perspektiven.

De poststrukturella influenserna yttrar sig framförallt i att queerteoretiker vänder sig mot all form av essentialism och ifrågasätter den västerländska vetenskapens tro på objektiv kunskap (Ibid. 2006). Med en anti-essentialistisk grundsyn ses våra beteenden, känslor och identiteter inte som alstrade av naturen och gemensamma för alla människor i alla kulturer och tider, utan som produkter av specifika kulturella sammanhang. Inom queerteorin ses följaktligen kön, sexualitet och identitet som något som konstrueras socialt och kulturellt snarare än som inneboende egenskaper. Centralt för den queerteoretiska förståelsen av identitet är filosofen Judith Butlers begrepp *performativitet*, vilket jag kommer diskutera utförligare under rubriken "Kön, identitet och sexualitet".

Intersektionalitet

Först vill jag dock gå in på en annan viktig del av den normkritiska pedagogikens teoretiska grund: det intersektionella perspektivet. Intersektionaliteten växte fram som en kritik av den västerländska feminismens ensidiga fokus på kön och lyfter fram att maktutövande och underordning sker i en komplex väv av maktrelationer som hela tiden samverkar med varandra (de los Reyes, Mulinari, 2005). Sociala kategorier som kön, sexualitet, klass och etnicitet skapas i relation till varandra och en analys som inte tar hänsyn till samspelet dem emellan riskerar både att missa viktiga aspekter och att osynliggöra specifika erfarenheter. Socialantropologen Renit Sörensdotter (2010) menar att en intersektionell ansats vidgar den normkritiska pedagogikens queera tänkande, så att det även kan användas för att ifrågasätta, dekonstruera och vidga fler sociala kategorier än kön och sexualitet.

Genom ett intersektionellt perspektiv är det möjligt att visa på och förstå att en 45-årig överklasskvinna i Teheran har andra förutsättningar än en 17-årig bisexuell vit arbetarklasstjej i Kiruna, samtidigt som vissa livsvillkor kan vara gemensamma. Som kvinnor kan de uppleva liknande former av diskriminering, medan möjligheter till val av yrke och livsstil kan skilja sig åt. (Sörensdotter, i Bromseth 2010)

Bromseth (2010) pekar på hur den normkritiska pedagogiken även kan använda det intersektionella perspektivet som en resurs i det anti-förtryckande förändringsarbetet dels för att lyfta blicken från specifika avvikande kategorier till hur själva skapandet av makt går till och dels för att visa hur olika maktrelationer samspelar i upprätthållandet av normer. Att hela tiden uppmärksamma alla maktrelationer under en given undervisningssituation är tyvärr oftast en praktisk omöjlighet. Däremot kan en intersektionell analys av den egna undervisningen vara ett kraftfullt verktyg för att hjälpa pedagoger att se vilka grupper som gynnas eller missgynnas av de metoder och perspektiv som används (Kumashiro 2002).

Normer

Normer är på ett eller annat sätt närvarande i alla mänskliga relationer och behövs för att det mänskliga samspelet ska fungera. Den normkritiska pedagogiken utgår från ett kritiskt förhållningssätt till normer, vilket inte innebär att man förespråkar normlöshet (Sörensdotter 2010).

Snarare vill man visa på hur vissa normer dels begränsar vår handlingsfrihet på ett negativt sätt och dels skapar och upprätthåller hierarkiska skillnader (Bromseth 2010). Genom att utmana människors invanda sätt att tänka och handla kan en normkritisk undervisning förändra begränsande normer och skapa ett mer inkluderande klimat. Vad är då normer?

Begreppet norm är ett relativt diffust begrepp, men enkelt sagt innebär det idéer om vad som anses vara normalt respektive onormalt, vilket i sin tur skapar förväntningar på individers beteende, utseende, livsstil med mera. Den som passar in i normen bekräftas vanligtvis medan den som avviker från normen riskerar att stereotypiseras, bestraffas eller osynliggöras av sin omgivning (jfr Warner 1999, Butler 1990, 2004). Införlivandet, omformandet och ifrågasättandet av normer sker såväl medvetet som omedvetet. (Sörensdotter 2010: 136 - 137)

Normer påverkar alltså både hur vi uppfattar oss själva och hur vi uppfattar andra. Två viktiga begrepp inom den normkritiska pedagogiken är normpersoner och normbrytare. Med normperson menas någon som lever i enlighet med de flesta av de normer som är dominerande i ett samhälle eller sammanhang. I Sverige kan det till exempel vara en vit svensk heterosexuell medelklassman utan funktionsnedsättningar. Med normbrytare avses en person som på ett eller flera sätt bryter mot normerna. Sörensdotter (2010) menar att den som lever upp till normerna, normpersonen, ofta inte märker av deras diskriminerande effekter. En viktig del av den normkritiska pedagogiken är därför att synliggöra normen och visa hur den påverkar människors liv på sätt som gynnar vissa och missgynnar andra. För att kunna driva ett framgångsrikt normkritiskt arbete är det också viktigt att inte fastna i en syn på normpersoner som förövare och normbrytare som maktlösa offer. Att se normer ur ett queerteoretiskt och intersektionellt perspektiv innebär just att normer ses som flytande och föränderliga: en människa kan uppfylla normen och inneha en maktposition i ett sammanhang, men bryta normerna i ett annat. Just i normernas föränderliga natur finns möjligheterna att förändra dem.

Kön, sexualitet och identitet

Som jag nämnde tidigare ses identiteter ur ett queerteoretiskt perspektiv inte som fasta, medfödda och oföränderliga utan som komplext sammansatta och performativt skapade i relation till det som i en specifik samhällskontext ses som möjligt, önskvärt och begripligt (Bromseth 2010). Kön, sexualitet och identitet förstås med andra ord som någonting man *gör* snarare än *är* (Butler, 1990), en konsekvens av sociala handlingar snarare än deras orsak. Detta synsätt står i motsats till en essentialistisk förståelse där identiteter ses som stabila och naturgivna fenomen. De queerteoretiska perspektiven har också vidgat feminismens syn på genusrelationerna som hierarkiskt organiserade till att även betrakta sexualiteten som hierarkiskt organiserad (Ambjörnsson 2004).

Att kön och andra identitetsdimensioner ses som performativt skapade innebär just att kön inte existerar bortom de handlingar vi dagligen utför (Ambjörnsson 2003). Jag som identifierar mig som man agerar inte manligt för att jag *är* en man, utan jag *blir* en man för att jag agerar manligt. Varje gång jag utför en manligt kodad handling iscensätter jag alltså mig själv som man. För att tolkas som en man måste jag hela tiden upprepa och citera omgivningens föreställningar om vad som är en man. Detta görande och iscensättande av identitet är vad Butler (1990) kallar *performativitet*. Just i själva upprepadet ser också Butler möjligheter till förändring: dels blir upprepningen aldrig helt perfekt vilket leder till gradvisa betydelseförskjutningar och dels kan man genom att medvetet iscensätta "fel" identitet synliggöra normen och avslöja sprickor i den. Kumashiro (2002: 50 - 71) menar att dessa insikter kan användas i det anti-förtryckande pedagogiska arbetet, just genom att medvetet störa, uppmärksamma och förändra upprepadet av begränsande och förtryckande normer kring identitet.

Queeteorin problematiserar och ifrågasätter också själva uppdelningen av människor i män och kvinnor. Butler menar att själva idén om ett naturligt kön är en *normativ* sådan som inte bara

föreskriver *hur* man ska vara som man eller kvinna, utan även *att* man ska vara man eller kvinna (Ambjörnsson 2004). Det innebär att både kön och genus ses som lika socialt konstruerade kategorier ur ett queerteoretiskt perspektiv. En central del i konstruerandet av kön och genus är också att män och kvinnor förväntas begära och ha sexuella relationer enbart med det "motsatta" könet. Denna förväntade heterosexualitet kallas för *heteronormativitet*. Heteronormativiteten innebär också att även heterosexualitet styrs av normer som privilegierar vissa heterosexuella beteenden och stigmatiserar andra. En viktig poäng inom queerteorin är just att skilja på heterosexuella beteenden och normativ heterosexualitet: alla heterosexuella beteenden faller inte inom ramen för vad som är socialt accepterat. Exempelvis kan en polyamorös heterosexuell person betraktas som kraftigt avvikande från heteronormativitetens ideal om monogam tvåsamhet, trots att hen har en olikkönad sexuell praktik.

Sörensdotter (2010) menar att den queera synen på identitet som flytande och socialt konstruerad kräver att normkritiska pedagoger använder sig av dubbla strategier: för att kunna förändra normerna måste man generalisera och tydliggöra sociala kategorier, samtidigt som man måste dekonstruera dem och underminera deras betydelse. Själva synliggörandet av kategorierna riskerar alltid att förstärka dem, samtidigt som synliggörandet ofta är nödvändigt för att förändra dem. Den normkritiska pedagogen måste alltså både synliggöra dem som vanligtvis osynliggörs och synliggöra och problematisera normen. Denna delikata balansgång gör också att en viktig del av det normkritiska arbetet är just att ständigt reflektera över sin egen verksamhet.

Makt och kunskap

Ur ett poststrukturellt perspektiv ses makt och kunskap som tätt sammanvävda fenomen som är knutna till sociala praktiker (Bromseth 2010). Någon objektiv sanning och verklighet existerar inte i sig själv, utan den skapas genom diskurser inom den rådande maktordningen. Eftersom alla berättelser om verkligheten är relaterade till makt har de också olika politiska implikationer och kommer gynna och missgynna olika grupper i samhället. Följaktligen är det ur ett poststrukturellt perspektiv inte heller möjligt att göra en fullständig beskrivning av ett givet fenomen, utan alla berättelser är subjektiva och partiella. Detta innebär att några aspekter alltid utelämnas och osynliggörs (Kumashiro 2002).

Trots att den poststrukturalistiska synen på makt och kunskap är väl etablerad inom den akademiska forskningen är den normkritiska pedagogiken ganska ensam om att använda den i pedagogiskt arbete utanför universitetsvärlden. För det praktiska pedagogiska arbetet får det en mängd konsekvenser, där den kanske mest uppenbara är just den kritiska blicken på själva undervisningsmaterialet och vilka berättelser som det synliggör och osynliggör (Kumashiro 2002). En central del av undervisningen blir att lyfta fram att själva produktionen och förmedlandet av kunskap är normativ, vilket även innebär ett ifrågasättande av synen på läraren som kunskapsbärare och eleverna som mottagare (Sörensdotter, i Bromseth 2010).

En annan viktig konsekvens är också insikten om att makten inte enbart finns 'där ute' i samhället utan hela tiden är närvarande även i skolan och inte minst inne i klassrummet. Med Bromseths (2010: 39) ord "skapas [makten] aktivt som del av kunskapandet och i hur vi tolkar oss själva, andra och verkligheten vi lever i". För att arbeta normkritiskt blir det därför nödvändigt för pedagogen att självreflexivt förstå hur ens egen identitet, bakgrund och erfarenhet påverkar hur man tolkar sig själv och omvärlden, att se sig själv som medskapare av normer och att vara medveten om sin egen maktposition gentemot eleverna (Ibid. 2010).

Tidigare forskning

Normkritisk pedagogik är en relativt ny pedagogik som är i ständig utveckling både teoretisk och praktiskt. Det finns en del queerteoretisk och intersektionell forskning om hur normer skapas och upprätthålls i den svenska skolan (se exempelvis Ambjörnsson 2004, Bromseth 2007, Martinsson & Reimers 2008), men än så länge finns det knappt någon forskning om vad en normkritisk pedagogik får för konsekvenser i en svensk kontext (Bromseth 2010). Den svenska litteratur och forskning som finns om normkritisk pedagogik består till stora delar av metodmaterial, till exempel *Någonstans går gränsen* (Edemo & Rindå 2004), *Bryt! - ett metodmaterial om normer i allmänhet och heteronormer i synnerhet* (Nordberg & Rindå 2006) och *I normens öga* (Brade 2008). Dessa metodböcker har varit väldigt betydelsefulla för spridningen av normkritiska metoder och idéer i Sverige, i synnerhet *Bryt!*. Alla tre har getts ut och producerats av ideella organisationer, vilket också har varit den huvudsakliga arenan för utvecklingen av en normkritisk pedagogik i Sverige (Bromseth 2010).

Utbildningsvetaren Kevin K. Kumashiro har haft stor betydelse för framväxten av den normkritiska pedagogiken i Sverige. Han använder dock inte själv begreppet normkritisk pedagogik utan skriver om *anti-oppressive pedagogy*, där han även inkluderar andradokuserade förändringstrategier. Han förespråkar dock själv metoder som utgår från ett normkritiskt perspektiv (se exempelvis Kumashiro 2002, 2009). I boken *Troubling education* (2002) har han granskat hur utbildningsinstitutioner i framförallt en amerikansk kontext har arbetat för att motverka förtryck. Boken bygger både på intervjustudier av queeraktivister som på olika sätt arbetar med anti-förtryckande utbildning, genomgång av tidigare forskning och Kumashiros egna erfarenheter. Han kategoriserar de anti-förtryckande utbildningsstrategierna utifrån fyra ansatser: utbildning för den Andra, utbildning om den Andra, utbildning som är kritisk till privilegiering och andragörande och utbildning som förändrar studenter och samhället. Skillnaden mellan dessa ansatser handlar väldigt mycket om vilken förståelse av makt, identitet och kunskap de utgår ifrån: de första två varken synliggör eller kritiserar normerna i sig, medan de två senare bygger på ett normkritiskt perspektiv. Denna studie lyfter just fram hur andrafokuserade förändringsstrategier riskerar att trots goda intentioner förstärka förtryckande strukturer, och pekar istället på möjligheter att förändra just genom att utmana och ifrågasätta normerna i sig.

En annan bok som har varit väldigt betydelsefull för den normkritiska pedagogiken i Sverige, och inte minst för den här uppsatsen, är Janne Bromseth och Frida Darjs antologi *Normkritisk pedagogik* (2010). I antologin skriver forskare och praktiker verksamma inom en mängd områden som både genom ett gemensamt nätverk och enskilda projekt har bidragit till utveckla den normkritiska pedagogiken. Bokens författare definierar den normkritiska pedagogiken och dess teoretiska bakgrund samt undersöker vad det normkritiska perspektivet kan innebära och hur det kan användas. En verksamhet som inte finns representerad i *Normkritisk pedagogik* är förskolan. Vad normkritiska perspektiv kan innebära i förskolan undersöks däremot i antologin *En rosa pedagogik* (2011).

2009 släppte Skolverket rapporten *Diskriminerad, trakasserad, kränkt?: barns, elevers och studerandes uppfattningar om diskriminering och trakasserier* där det konstateras att grunden till de kränkningar som förekommer i svenska skolmiljöer är normerna som finns i verksamheterna. De konstaterar vidare att för att förändra de ojämlika maktförhållanden är det nödvändigt att ifrågasätta och synliggöra vilka normer som finns i verksamheten, och rekommenderar att kunskap om normkritiska perspektiv ska vara en obligatorisk del av den svenska lärarutbildningen.

Metod och material

Pedagogisk forskning som inte stör förtryckande strukturer riskerar att istället förstärka dem (Kumashiro 2009: 10 - 13). Kumashiro menar att forskande lärare därför behöver lära sig att samla in, analysera, presentera och diskutera material på sätt som aktivt motarbetar ojämlikhet och samtidigt bjuder in läsaren till att kritiskt granska forskningens resultat.

Anti-oppressive methods do not aim to know what is really there in the classroom and then to communicate and/or apply this knowledge as proven practices for teaching. Rather, they aim to explore how different implications and uses are made possible by studying what is there in different ways. There is not a best practice for teaching, just as there is not a best method for doing research. Any practice or method is necessarily partial. (Kumashiro 2004: 12 - 13).

Med inspiration från Kumashiro har en ambition med den här uppsatsen varit att det normkritiska perspektivet ska genomsyra inte bara uppsatsens innehåll utan även formen, genomförandet och presentationen. De tydligaste exemplen på normkritisk presentation finns i resultatredovisningen, där jag har valt att om-presentera mitt insamlade material som berättande dikter och att inte redovisa mina informanternas kön, vilket förklaras utförligare nedan. Genom att utforska poststrukturella metoder som problematiserar idealet om objektiv forskning och ifrågasätta dominerande föreställningar om hur en uppsats bör skrivas har jag strävat efter att utmana både mig själv och läsaren till att komplicera vår syn på vad som är god pedagogisk forskning. På det sättet representerar också uppsatsen i sig en strategi för att hantera normkritikens teoretiska utgångspunkter.

Intervju

Mitt empiriska material består av enskilda intervjuer med tre människor som på olika sätt arbetar med normkritisk pedagogik. Samtliga informanter bor och arbetar i Göteborg. Jag har valt att göra en kvalitativ intervjustudie främst för att jag har intresserat mig för hur de som arbetar med normkritisk pedagogik själva resonerar kring sitt arbete och av deras subjektiva upplevelser. En stor fördel med att använda intervjun som metod är just att den ger utrymme för reflektioner på en djupare nivå med möjlighet till följdfrågor och utveckling av resonemang (Esaiasson 2007). Det har jag sett som nödvändigt för att kunna besvara min frågeställning. Samtidigt påverkas de svar jag får av vem jag är och vilka frågor jag ställer, vilket är viktigt att komma ihåg. Berättelserna har alltså uppstått i ett samspel mellan mig och informanterna, och varje intervju har varit unik.

Under alla tre intervjuer utgick jag från en intervjuguide, som dock behövde finslipas efter första intervjun. Intervjuguiden har inte följts till punkt och pricka eller i en viss ordning, utan i första hand varit just en guide för att påminna mig om vad vi redan hade pratat om och vad som inte ha kommit upp. Jag strävade efter att intervjuerna skulle upplevas som samtal där även den intervjuade hade möjlighet att ta upp teman som hen upplevde som viktiga. Planen var att alla intervjuerna skulle vara en och en halv timme långa, men två av dem drog över tiden cirka tio minuter. Alla intervjuer har spelats in och transkriberats ordagrant. Sedan har jag noggrant gått igenom hela materialet och klippt ut alla citat som jag tyckte var intressanta i relation till frågeställningen.

Urval

Jag har i första hand letat efter personer som på något sätt arbetar med normkritisk pedagogik och som vill delta i en intervju. Jag ville intervjua reflekterande och erfarna personer och har inte avgränsat mig till en specifik verksamhet. Av en slump har deltagarna i studien kommit från väldigt olika verksamheter, vilket jag har sett som positivt: med sina olikheter har deltagarna bidragit med en stor variation av perspektiv och erfarenheter. Under mitt sökande efter informanter har jag försökt att inte ha någon förutbestämd uppfattning om vad som är normkritisk pedagogik och vem

som jobbar med det, utan utgått från att den som själv tycker att den arbetar normkritiskt också gör det.

För att hitta informanter har jag framförallt använt mig av internet och av mitt eget kontaktnät: jag skickade ut förfrågningar på det sociala nätverket Facebook, på en e-postlista för dramapedagoger och på Genuslistan, en e-postlista för genusforskning. Jag pratade också med många vänner och bekanta om att jag letade efter normkritiska pedagoger och frågade efter tips. Genom dessa kanaler fick jag snabbt väldigt mycket tips på personer och verksamheter att kontakta och även erbjudanden från personer som ville bli intervjuade, speciellt från Genuslistan. En av dem som jag kom i kontakt med genom Genuslistan blev den första som jag intervjuade och de andra två fick jag tag i genom gemensamma bekanta. Jag hade inte träffat någon av informanterna innan jag intervjuade dem.

Etiska hänsyn

Alla som deltog i studien gjorde det frivilligt och inför varje intervju har jag berättat om mig själv och om studiens syften och utgångspunkter. Jag har även försökt poängtera att jag har varit intresserad av deras egna uppfattningar och tankar, och att det inte finns några svar som är rätt eller fel. Informanterna fick själva välja var de skulle intervjuas för att intervjun skulle göras i en miljö där de kände sig trygga och avslappnade. Alla som deltog i studien har anonymiserats i texten och de har själva valt de könsneutrala pseudonymerna Mio, Sasha och Lo. För att anonymisera ännu mer har jag även valt att inte redovisa deltagarnas könsidentitet och istället konsekvent använda det könsneutrala pronomenet *hen*.

Att könsanonymisera deltagarna är samtidigt ett sätt att problematisera och komplicera tanken att informanternas kön har betydelse för resultatet. Med det vill jag inte säga att kön är en oviktig faktor i deltagarnas liv, snarare tvärtom: att inte redovisa könsidentitet osynliggör en stor och viktig del av deltagarnas livserfarenheter. Jag har ändå bedömt att fördelarna med att inte redovisa kön överväger nackdelarna i relation till den här uppsatsens syfte. Den främsta anledningen är just att jag genom att konsekvent undvika att könsbestämma kan utmana både läsaren och mig själv till att kritiskt reflektera kring vilka betydelser vi vanligtvis knyter till könsidentitet och vad det får för konsekvenser för hur vi tolkar människors uttalanden och beteenden. Att inte redovisa deltagarnas könsidentitet är också ett sätt att låta diskussionen stå mer för sig själv, utan att läsaren tolkar den utifrån sina egna subjektiva föreställningar och erfarenheter kring kön. Slutligen har jag inte uttryckligen frågat deltagarna om deras könsidentitet vilket gör att det enda jag egentligen har att redovisa är min egen uppfattning om deltagarnas könsidentitet, som inte nödvändigtvis behöver överensstämma med deras egen uppfattning.

Att om-presentera berättelser

Den normkritiska pedagogiken är sprungen ur en poststrukturell tradition som inte nöjer sig med att ifrågasätta *vad* som sägs, utan även *hur* det sägs. Det traditionella sättet att redovisa resultatet från en intervjustudie är i form av block med citat från de transkriberade intervjuerna, som styrker forskarens tolkningar och påståenden (Kumashiro 2002). Citaten presenteras som en objektiv och ”sann” representation av verkligheten. Poststrukturella forskare har kritiserat det här sättet att redovisa material på utifrån tre huvudsakliga synvinklar:

För det första påverkas den intervjuades uttalanden både av vem som utför intervjun, av var intervjun äger rum och av vilka maktförhållanden som råder mellan intervjuaren och den intervjuade. För det andra är forskarens tolkning av materialet alltid partiell, att ge en fullständig bild är i praktiken omöjligt. Som jag tidigare nämnt ses all kunskap ur ett poststrukturellt perspektiv som ofullständig och relaterad till maktordningar, och det finns alltid aspekter som av olika skäl utelämnas eller osynliggörs. För det tredje kommer varje läsare att göra en egen tolkning av materialet, som i hög grad färgas av dennes identitet och tidigare livserfarenhet. Sammantaget blir det problematiskt att redovisa ett material som om det vore en bokstavlig representation av

verkligheten, eftersom man då osynliggör både materialets egen historia och kontext, forskarens ofullständiga tolkning och läsarens subjektiva läsning (Ibid 2002).

I intervjustudien *Troubling education* (2002) använder sig Kumashiro av berättande dikter som ett sätt att röra sig bort från en modernistisk representation av sina informanternas berättelser, mot en poststrukturalistisk om-presentation av berättelserna som på olika sätt synliggör forskarens ofullständiga tolkning. Istället för att försöka återge en neutral situation där den intervjuade talar till forskaren försöker Kumashiro genom den berättande dikten att låta både den intervjuade och forskaren tala till läsaren, utan att göra anspråk på en objektiv och fullständig tolkning.

In other words, while both forms of representation are constructions, poetry, more than prose, makes explicit, through its unconventionality, many ways in which the story is constructed. Poetry, in contrast with "straight" prose, can offer queer representations of my participants' experiences (Kumashiro 2002: 21).

En av fördelarna med att redovisa sitt material som berättande dikt är alltså att den okonventionella formen synliggör sin egen konstruerade natur och därmed förhoppningsvis även bjuder in till en reflekterande och kritisk läsning. En annan fördel som Kumashiro (2002) lyfter fram är att det vardagliga talspråket använder en mängd uttryck som inte accepteras i den formella akademiska prosan, bland annat okonventionell grammatik, betydelsebärande pauser, betonade ord och förändringar i rytm och volym. Därför menar han att även om det skrivna ordet aldrig helt kan återge det talade, eller beröra en lyssnare på samma sätt, gör det närmare släktskapet mellan talspråket och berättande dikt att den senare har bättre möjligheter än den akademiska prosan att fånga talspråkets unika kvalitéer.

I min resultatredovisning har jag valt att följa Kumashiros exempel och om-presentera de intervjuades berättelser i form av berättande dikter. Den huvudsakliga anledningen har varit en vilja att lyfta fram så mycket som möjligt av de intervjuades egna berättelser och samtidigt synliggöra min egen roll som subjektiv uttolkare av det insamlade materialet. De intervjuades egna berättelser har jag försökt att lyfta fram framförallt genom att använda många och långa citat från intervjuerna. Genom att inte göra anspråk på att presentera en objektiv och fullständig bild av intervjuerna, utan istället välja en presentationsform som synliggör sin egen konstruerade natur, har jag försökt understryka att det är just min subjektiva tolkning av de intervjuades berättelser som presenteras. Därmed har jag även velat bjuda in läsaren till att själv reflektera både kring materialet, sin egen läsning av materialet och mina slutsatser och tolkningar.

De berättande dikterna i resultatredovisningen är helt sammansatta av citat från de transkriberade intervjuerna, en dikt för varje informant. När jag konstruerade dikterna gick jag först igenom hela det transkriberade materialet och klippte ut relevanta citat. Sedan valde jag ut citat som lyfter fram de delar av informanternas berättelser som kan hjälpa till att besvara frågeställningen och ordnade citaten i en ordning som reflekterar min förståelse av berättelserna. I varje dikt har jag också tagit med citat som inte relaterar direkt till frågeställningen, men ger läsaren en viss inblick i hur informanterna mer allmänt resonerar kring normer och hur de arbetar. Eller bara är väldigt, väldigt fina.

Tillförlitlighet

Den här uppsatsen bygger på ett litet antal intervjuer, vilket gör att resultatens generaliserbarhet är låga. Ambitionen har heller inte varit att få fram resultat som kan generaliseras till en större befolkning, utan snarare att beskriva och tolka de intervjuades upplevelser och på så vis få fram användbar kunskap. Staffan Stukát (2011) pekar på hur författarens förförståelse kan ha stor betydelse för resultaten i en kvalitativ intervjuundersökning. Jag har därför redogjort utförligt för min förförståelse av ämnet och för hur jag har gått tillväga både i insamlingen och tolkningen av materialet, och därmed förhoppningsvis synliggjort hur de val jag har gjort under resans gång har påverkat undersökningens resultat.

Den här uppsatsens bygger på en aktivistisk och poststrukturalistisk forskningstradition som ifrågasätter det modernistiska idealet om objektivitet. Det innebär att jag inte har gjort anspråk på att presentera en objektiv sanning, utan istället försökt att på olika sätt synliggöra subjektiviteten i mina tolkningar. Den kunskap som skapas i en anti-förtryckande forskning har sitt huvudsakliga värde i hur den kan användas i det fortsatta arbetet mot förtryck (Kumashiro 2002). Genom att fokusera på svårigheter i det normkritiska arbetet och hur de kan hanteras har jag försökt lyfta fram insikter som kan användas av läsaren i dennes eget normkritiska arbete, och därmed skapat kunskap som är praktiskt tillämpbar i anti-förtryckande arbete.

Resultatredovisning

I resultatredovisningen kommer jag att använda informanternas berättelser för att belysa tre olika strategier för att hantera de normkritiska teorierna men även problem som kan uppstå i det normkritiska arbetet. Det är viktigt att komma ihåg att de berättelser som lyfts fram här bara är en liten del av det insamlade materialet och varken ger en komplett bild av deltagarna själva eller av deras pedagogiska gärning. Utifrån varje informants berättelser lyfter jag fram en specifik strategi. Det betyder inte att den informanten inte använder sig av andra strategier, tvärtom hänger de tre strategierna ihop med varandra och används mer eller mindre av alla tre informanter. Ambitionen har i första hand varit just att använda berättelserna för att belysa vissa aspekter och att resonera kring styrkor och svagheter med den normkritiska pedagogiken, snarare än att teckna en fullständig bild av informanternas normkritiska praktik. Min förhoppning är dock att läsaren samtidigt får en liten inblick i deltagarnas världar, och kanske framförallt får ett smakprov på hur otroligt inspirerad jag har blivit av att möta deras tankar, idéer och viljor till förändring.

Mio

Mio är anställd som ledarskapskonsult på ett litet konsultföretag som arbetar med verksamhetsutveckling och ledarskapsutbildning inom både privat och offentlig sektor. Med sin bakgrund som statsvetare och journalist har hen en gedigen teoretisk grund att stå på och är väl förtrogen med de akademiska teorier som den normkritiska pedagogiken utgår ifrån. Mio arbetar både som utbildare för chefer och ledningsgrupper inom bland annat jämställdhet, mångfald och konflikthantering och som konsult i olika utvecklingsprojekt. Det är framförallt när hen utbildar i jämställdhet och mångfald som normkritiken är en stor och viktig del, men även i de delar av verksamheten som har ett annat fokus finns det normkritiska perspektivet med på olika sätt, om än inte lika tydligt och uttalat. Flera gånger under intervjun återkommer Mio till att normkritiken är någonting man alltid bär med sig, även utanför jobbet.

På Mios förslag träffades vi på hans kontor i innerstaden och jag kände redan från början att jag hade en människa med mycket pondus framför mig, som var van att bli lyssnad på. Hen hade mycket att säga om normkritiken och brann verkligen för ämnet. Jag som varken är van intervjuare eller särskilt hemmastadd i kontorsmiljöer var ganska nervös sådär på första intervjun och det kändes inte riktigt som att det var jag som hade kontroll över situationen. Mio däremot verkade känna sig som hemma. Det blev en lång och tät intervju med mycket material. Det jag har valt att lyfta fram och koppla till min frågeställning är framförallt hans tankar kring kursdeltagarnas teoretiska förståelse av normkritiken och den konkreta förändringspotentialen ute i verksamheterna:

Hela tiden fanns det liksom en historia som inte berättades.

Det fanns någonting som jag inte hade orden att beskriva.

Och sen var det så att jag är uppvuxen,

och det är rätt viktigt för det handlar ju om vad jag har med mig in i det här,

dels har jag bott i olika länder
och då behandlats som om jag vore olika personer
fast jag har varit en ganska lik person.
Men utifrån den kulturella kontext som jag har levt i så har det varit,
har jag blivit liksom gestaltad på olika sätt
i det yttre,
i den yttre världen.
Och det har ju påverkat vilka villkor jag har haft,
vilka förutsättningar.
Och jag fattade inte det när jag var ung
och bodde ibland i vissa länder,
därför att
jag var ung
och
allt var möjligt liksom så
jag hade ingen
jag tänkte inte på det sättet.
Men jag kände ju nånting,
som jag idag skulle kalla för motstånd
och just att jag krockade med olika normer.

För mig handlar det här om att människor ska vara inkluderade alltså,
vi ska kunna vara inkluderade.
Och det är nånting som jag har burit med mig sen jag var *pytteliten* alltså,
jag kan liksom titta tillbaka i livet och när jag var pytte-,
alltså jag pratar verkligen *pytteliten*,
fem – sex år,
så höll jag på med det här.
Allting jag har gjort i hela mitt liv har handlat om att rädda världen.
Fast jag hade ju givetvis inte ett ord som normkritik.

Men det jobbiga är att hantera att det går så långsamt,
hantera att det är ett så stort motstånd.
Och det är *jättehårt*,
tufft att jobba med tycker jag.
Det tycker *inte* alla som håller på med det här,
men jag tycker det.
Därför att motståndet är så enormt kompakt
och jag måste ju nånstans,
jag behöver verkligen vara så alert hela tiden.

Det är ungefär som att leka med en orm,
nä men litegranna,
det kan va jättebra
men den kan också hugga.
Motståndet är stort,
det är tungt.
Tycker jag,
jag upplever det som att det här är tungt.

Och det beror ju också på att jag tar det på så himla stort allvar,
Och jag tror att det har att göra med,
att undermedvetet och ibland medvetet går det här in på människors identitet,
det här går in på hur människor begripliggör sig själva för sig själva
oavsett om det sker medvetet eller omedvetet.
Det är ju lättare att jobba med människor som då bryter mot normen
därför att då finns ju en medvetenhet ofta.
Jag jobbar ju mer med dom här såna som är ganska nära normen själva,
eftersom jag jobbar mycket med chefer och ledare och så vidare.
Och då,
det är ju alltså ett ganska jobbigt piller att svälja så att säga:
”Shit jag gör på det här sättet,
jag är ju en del av att det är såhär
och då är jag alltså på något sätt en del av
att människor blir exkluderade”.

Jag gillar mycket överhuvudtaget att,
det jag märker är framkomligt
det är just att prata om konsekvenser.
Det är ju väldigt sällan som det är nån som sitter
och liksom tänker ju såhär skittaskigt att
”nu ska vi se till att vi exkluderar några
så dom får lite kassare service
och den ska bli lite sämre för dom”.
Men genom dels har du rutiner och vårt eget,
våra egna värderingar
och attityder
och socialisering
så bemöter vi människor på olika sätt.
Där nånstans så är dom ganska mogna ofta,
att ta in det där.

Och då är det ju skitsamma om dom definierar sig,
för mig är det det.

Jag är inte ute efter att
alla människor ska kalla sig för queerfeminister
eller feminister
eller postkoloniala feminister
eller liberala feminister
eller nån annan slags feminism eller nånting annat.
Därför då bestämmer jag ju en norm som ska gälla.

Jag vill ha förändring.
Och om förändringen går via,
att vi jobbar med dom här grejerna
men jag är inte helt klar i huvudet
och medveten om teorier
och begrepp
och etiketter
eller vad du nu vill kalla det för,
så fine liksom!
Det är viktigare för mig att förändringen *sker* än vad jag kallar det.

Och därför så blir inte jag så sysselsatt med det.
Jag hänger ju med på och håller med på
och delar otroligt mycket av dom värderingar som finns inom queerfeminismen.
Jag har väldigt svårt att säga att jag skulle vara queerfeminist.
Och samtidigt så,
framförallt när det gäller sexuell läggning
och när det gäller könsöverskridande uttryck och så,
så är jag,
är jag ju mycket mer liksom queer än heteronormativ
i mitt sätt att tänka,
kring världen.

Det jag har svårt för,
och det är egentligen en av mina drivkrafter,
jag avskyr att känna mig tvingad.
Att någon annan ska bestämma vem jag är,
vad jag är,
vad jag får göra,
vad jag inte får göra.

För mig är det en *jättestark* drivkraft.
Att andra,
eller dom här osynliga normerna,
ska sätta upp hinder för mig att vara människa
på det sättet som jag önskar.
Så länge liksom jag inte skadar någon annan och dom grejerna givetvis.

Om dom här människorna
i verksamheterna
inom dom olika förvaltningarna
går ut och riggar om,
möblerar om lite i knoppen på sig själva,
ändrar sig i sitt beteende,
ändrar sina rutiner.
Om dom riggar om där
och gör så att människor,
på ett sätt så att fler människor får bättre kvalitativ service
så är det betydligt viktigare för mig
än om dom här människor som jobbar i verksamheterna
sätter etiketten ”queerfeminist” exempelvis på sig.
Hänger du med på vad jag menar?

Och grejen är att
tack vare dom människor
som definierar sig som queerfeminister
och som *aktivt* går ut med det
så har vi ju också fått en förändring.
Utan dom människorna hade vi ju inte fått den här förändringen.
Och den är jag tacksam för.
För då kan jag ta upp det här begreppet normkritik till exempel,
det hade jag inte kunnat göra utan dom som har gått före
och dom som fortsätter att gå.
Min väg är delvis en annan.
Jag tror att det handlar om liksom att jag överhuvudtaget är nog såhär,
nån skulle säga att jag är jättespretig,
nån skulle säga att jag är nyanserad,
det är beroende på vad du själv har för idé liksom.
Men jag är inte så intresserad av dom här polariseringarna,
jag är inte så intresserad av det,
jag var det när jag var yngre.

Jävlar vad jag har skrikit och kämpat och sådär.

Idag:

jag är mer intresserad och fokuserad på att få till förändringen.

När Mio diskuterar normkritikens kopplingar till queerfeminism och queerteori, och hur viktigt det egentligen är att de som jobbar med normkritik delar dess queerteoretiska utgångspunkter, är hen tydlig med att det viktigaste för henom är att de människor och organisationer som hen jobbar med tar till sig de praktiska konsekvenserna av normkritikens insikter och implementerar dem i sin verksamhet. Att de lär sig att behärska den teoretiska kunskapen och blir övertygade om den politiska analysen kommer i andra hand. Hens huvudsakliga fokus är helt enkelt att en förändring faktiskt sker, vad det förändringsarbetet sen kallas för är inte lika viktigt för Mio. Hen berättar också att hen möter mycket motstånd till det normkritiska arbetet, inte minst för att det är en jobbig process att börja se sin egen del i förtryckande strukturer. För att åstadkomma förändringen och samtidigt komma runt motståndet väljer Mio att prata mycket om hur normer, genom att påverka hur vi bemöter olika människor, får konkreta konsekvenser. Därifrån kan hen sedan gå vidare med att visa hur ett normkritiskt förändringsarbete kan höja verksamhetens kvalitet och göra den mer inkluderande.

Mios berättelse lyfter alltså fram en pragmatisk strategi för att hantera den normkritiska pedagogikens teorier, en strategi som i första hand fokuserar på att få till stånd konkreta förändringar. Den normkritiska pedagogens huvudsakliga uppgifter blir med denna strategi att göra den normkritiska analysen, att förklara den och att hjälpa till att omsätta den i praktiken. Denna pragmatiska strategi har många styrkor och fördelar, speciellt i förhållande till den del av hens verksamhet som handlar om att stödja utvecklingsarbeten mot en mer jämställd och jämlik verksamhet. Att fokusera på konkreta konsekvenser kan vara ett möjligt sätt att komma runt kursdeltagares motstånd mot en uttalat feministisk analys. Genom att börja i den praktiska verksamheten kan det också bli lättare att sätta sig in i den mer abstrakta teorin under ett senare skede. Samtidigt ställer denna strategi höga krav på att den normkritiska pedagogen vet vad den håller på med och behärskar de teoretiska utgångspunkterna. En svaghet med att fokusera på praktiska lösningar istället för den teoretiska förståelsen är att det normkritiska utvecklingsprojektet då riskerar att bli beroende av pedagogens kompetens. Om deltagarna inte själva lär sig att behärska de normkritiska verktygen blir det svårt för dem att jobba vidare på egen hand.

Mios berättelse ställer många viktiga frågor kring den normkritiska pedagogiken. Hen presenterar sin egen strategi just som sin egen strategi anpassad efter hens verksamhets förutsättningar, snarare än en strategi som alla normkritiska pedagoger borde anamma. Målet med en normkritisk pedagogik är förändring, i förlängningen att skapa ett jämlikare och mer inkluderande samhälle. Vägen dit kräver en mängd strategier, som ibland motsäger varandra. Genom Mios berättelse kan vi ta del av en strategi för att hantera en problematisk aspekt av normkritiken som varje normkritisk pedagog måste hantera, nämligen att de teoretiska utgångspunkternas radikala rötter och analys kan skapa ett motstånd.

Sasha

Sasha är i grunden sociolog och arbetar inom en ideell organisation som projektledare för ett sexualundervisningsprojekt riktat mot Språkin introduktionsskolan och Svenska för invandrare. Hen har lång erfarenhet av att arbeta med normkritisk pedagogik inom ideella organisationer och är mycket väl förtrogen med normkritikens teoretiska utgångspunkter. Inom ramen för sexualundervisningsprojektet arbetar Sasha med att utveckla metoder, lektioner och material för att bedriva sexualundervisning på lätt svenska, ett arbete som hela tiden utgår från ett normkritiskt perspektiv. Det huvudsakliga målet är inte att undervisa om normkritik, utan att med hjälp av det

normkritiska perspektivet skapa en sexualpositiv sexualundervisning som är inkluderande, tillåtande och tillgänglig för alla. I verksamheten ingår också att utbilda de personer som ska hålla i utbildningen ute i skolorna och att göra workshops och utbildningsdagar för skolor och andra organisationer.

Jag och Sasha träffades på hans arbetsplats i centrala Göteborg, tidigt dagen efter intervjun med Mio. Jag kände mig mer bekväm i intervjusituationen under intervjun med Sasha, kanske för att jag hade kommit in i rollen som intervjuare mer och kanske för att vi är ungefär lika gamla. Precis som Mio var Sasha väldigt engagerad i det normkritiska projektet, men som projektledare inom en ideell organisation hade hen ett annat fokus som gav mig nya perspektiv och ingångar. Ur Sashas intervju har jag framförallt velat lyfta fram hans syn på normkritik som en pågående process och hur hen kritiskt granskar sin egen praktik:

Jag kommer ihåg när jag hörde eller läste att Skolverket,
vad dom nu hade sagt,
men dom hade gett några rekommendationer
eller om det var nån rapport eller nåt, jag vet inte,
för några år sen.
Och då vet man inte, jaha, ska man bli glad eller ledsen eller vad ska man tänka liksom?
Det är ju skithäftigt att vi som har jobbat såhär några år,
att det har fått genomslag fast det har ju inte,
det är ju saker i analysen som har försvunnit på vägen uppenbart.
Men samtidigt så kan det ju fortfarande ske nåt slags skifte.
Inte som att, ja det finns nog ändå en del nya tankar i det även när dom, när det tas, ja jag vet inte...

Själva *syftet* med normkritik är ju att skapa ett jämlikare samhälle
där vi inte utgår ifrån normen,
där normpersoner inte tar sig alla dom här privilegierna liksom.
Eller där vi alla inte tar oss dom privilegierna som vi gör när vi är i normpositioner.
Men om man inte har fattat själva den grejen,
jamen då återskapas ju ändå ojämlikheter.
Vilket jag tänker att det gör hela tiden ändå,
men att man ändå har som ambition att verkligen vara självkritisk i det.

Där tror jag att normkritiken kan tillföra nånting
för jämfört med andra såna här typ mångfaldsprojekt,
att ”nu ska vi liksom ha fler av den här gruppen och den här gruppen”,
så söker man sig till andra platser
eller liksom har riktade medlemsvärvarkampanjer
eller studentvärvarkampanjer
eller vad det nu kan va.
Fast man ser ju inte att problemet är ju att vår organisation är ju inte tillgänglig liksom.

Det är utbildningarna vi måste ändra på,
eller det är möteskulturen.

Och liksom titta på:

Vad är det som gör att vissa människor känner sig välkomna här
och andra känner sig inte hemma?

Och att försöka ändra på den kulturen liksom.

Istället för att bara tänka att ”jamen vi finns ju här och sen så ska vi försöka nå fler liksom.”

Och just hur man kan göra organisationen mer tillgänglig på olika sätt.

Det har vi ju mött när vi jobbar anti-rasistiskt inom det här projektet.

Alltså det har jag också mött, att man kallar saker rasism,
vilket jag tycker är att kalla det vid sitt rätta namn,
men när vi utbildar lärare eller yrkesverksamma så kan det ibland
”amen vadå, rasister är sverigedemokrater, vi är inte rasister”.

Alltså att det kan göra att man inte börjar se på sig själv.

Så att vi har ofta gjort det, att vi kallar det rasism,

men nu väljer vi lite sammanhang

för att det får konsekvenserna att det bara blir taggarna utåt istället för att börja se på...

Det viktiga är ju att man kan se att talet om personer som flyttar till Sverige

och hur sexualundervisningen ska se ut för dom här personerna,

det är problematiskt och att det får massa konsekvenser
som gör att sexualundervisningen inte blir *bra* liksom.

Och sen bidrar det till rasism i samhället men

ibland kan det vara bättre att ge analysen utan att kalla det rasism,

fast jag vill kalla det rasism

för det är det.

Men att man får välja sina sammanhang ibland för att annars,

alltså när folk känner att dom blir kallade rasister

för att dom tycker nånting

som jag tycker är rasistiskt så blir det liksom,

då börjar dom inte se på sig själva kritiskt.

Iallafall inte i den stunden,

sen vet man ju aldrig vad som händer efteråt.

Alltså själva synen på queer och så är ju ganska abstrakt och ganska akademisk.

Och det är ju också en norm som vi vill ifrågasätta.

I lätt svenska-projektet så har ju det verkligen varit verkligen en utmaning,

hur kan man konkretisera det här.

Men då har det ju framförallt varit i förhållande till eleverna,

för att man inte kan så mycket svenska så att man kan inte ha abstrakta diskussioner.

Det behöver inte ha,

vi har ju allt ifrån akademiker till analfabeter i våra klasser

så det handlar inte om det utan det rent språkliga.

Och hur man kan liksom dra ner det,

hur kan man göra det mer konkret.

Och tanken är ju att det inte ska behöva va några förkunskaper,

så mycket förkunskaper på medlemsutbildningen,

men så är det ju såklart inte i praktiken.

När det är i praktiken så att det är en viss typ av människor som söker sig till organisationen

och då får man ju erfarenheter av att utbilda den typen av människor

och det är ju ofta folk som pluggar på universitet och är mellan 20 och 30.

Och då skapas det ju,

med den erfarenheten så skapas det ju en utbildning som är anpassad efter dom förutsättningarna.

Vilket gör att om nån,

andra personer kommer in,

som inte har den bakgrunden,

eller har en annan ingång eller så,

så kan det ju va svårt för att man är i minoritet.

Och där, och det handlar ju om att också jobba normkritiskt inom organisationen.

Och normkritik handlar ju också om att inte förutsätta vissa förkunskaper liksom.

Eller att inte förutsätta att man kan flytande svenska

eller att man har pluggat genus eller liksom har...

Ja, men det är väl nån slags konflikt där och jag tänker att där,

för om man ska tänka normkritiskt kring det, vad nu det innebär,

men att försöka ha olika erfarenheter liksom representerade.

Och att en del kanske har,

alltså det är ju så att akademiska teorier kring queerteorier har ju alltså,

det har nånting att bidra med,

men det finns ju andra erfarenheter som också har saker att bidra.

Och att självkritik tänker jag är viktigt i det,

att det handlar om en process,

det är inte nånting man blir färdig med.

Utan att hela tiden rucka på vad,

när vi gör den här metoden,

vilka människor får plats då?

Eller vilka synliggörs och vilka gör inte det?

Eller när vi pratar om den här frågan på det här sättet vad,
är det några som vi glömmer bort då?
Eller vad utgår vi från för föreställningar om vilka vi pratar med?
Och där kan man väl också möta på en del missförstånd,
eller det ska jag inte säga för då tar jag tolkningsföreträdare om vad normkritik är,
men en syn på normkritik som jag själv inte håller med om
är att det är nånting som är nåt slags uppnått:
”Amen nu jobbar vi normkritiskt för nu utgår vi inte från att alla är heterosexuella”

Samma pragmatiska strategi som Mio använder sig av återkommer hos Sasha när hen berättar om sitt anti-rasistiska arbete, men den här gången lite motvilligare. När Sasha och hans kollegor har utbildat lärare och andra yrkesverksamma i sexualundervisning och lyft fram rasistiska föreställningar om personer som flyttar till Sverige som just rasism, har de ofta mött ett stort motstånd hos kursdeltagarna. För att komma runt det motståndet har de istället börjat fokusera på vad dessa föreställningar får för konsekvenser och peka på att de leder till en sämre sexualundervisning, utan att uttryckligen kalla dem för rasistiska. Precis som Mio menar Sasha att det viktigaste är att verksamheten i sig förbättras och att deltagarna börjar granska sig själva. Men Sasha ser det samtidigt som problematiskt när inte hela den normkritiska analysen får plats. Hen ser en risk med att deltagarna då tänker att det normkritiska arbetet är avklarat och kan bockas av från listan, istället för att gå vidare med det normkritiska arbetet och fortsätta att kritiskt granska sig själva och sin egen praktik.

Sasha ser normkritiken som en ständigt pågående process som aldrig blir färdig, ett konstant ifrågasättande av både omvärlden och sig själv där reflektion och självkritik är viktiga delar. Genom att kritiskt granska sin egen verksamhet uppmärksammar Sasha både problem och möjligheter med de teorier som hen utgår från i sitt normkritiska arbete. Som exempel berättar hen om hur deras medlemsutbildning egentligen är tänkt att inte kräva några förkunskaper, men i praktiken har utvecklats till en utbildning som är anpassad efter unga universitetsstudenter eftersom det är de som söker sig till utbildningen. Deras sätt att arbeta med normkritisk pedagogik kräver helt enkelt en viss akademisk förkunskap och riskerar därför att exkludera människor utan den förkunskapen. För att kunna lösa det problemet, och andra problem, lyfter Sasha fram behovet av att arbeta normkritiskt inom organisationen: att hela tiden granska och utvärdera de egna metoderna och vad de får för konsekvenser. Att just det här problemet fortfarande är olöst betyder inte att det normkritiska projektet har misslyckats, utan att det finns saker som behöver utvecklas. När det problemet är löst kommer det dyka upp andra problem. Det aktiva arbetet med självkritik, utvärdering och utveckling möjliggör att problem identifieras och att arbetet fortsätter att utvecklas genom att möta och lösa nya problem.

Sashas berättelser lyfter fram just självkritiken som en central strategi för det normkritiska arbetet, och uppmuntrar oss till att kritiskt granska det normkritiska projektet i sig. Hur kan vi problematisera normer som omgärdar själva normkritiken? Sashas erfarenheter visar på hur det normkritiska projektet genom att lägga tyngdpunkten på akademiska teorier riskerar att gynna redan privilegierade grupper, samtidigt som en av normkritikens styrkor är just att den ställer frågor om vad vi kan ändra på i vår egen verksamhet för att göra den mer inkluderande. Den perfekta metoden finns inte, utan varje metod eller perspektiv fokuserar någonting just genom att utesluta och/eller osynliggöra någonting annat. Vilket innebär att varje gång man utvecklar verksamheten riskerar man att skapa nya problem eller förstärka problem som redan finns. För att kunna driva ett framgångsrikt normkritiskt arbete måste man därför hela tiden kritiskt granska den egna verksamheten och sig själv, vilket ofta kan vara en jobbig och krävande process.

Synen på normkritisk pedagogik som en självkritisk process har stor potential just i att den driver arbetet framåt och aktivt motverkar stagnation. Det finns alltid en risk för att pedagogen lutar sig tillbaka och slutar se vad den egna praktiken behöver jobba mer med. En svaghet med en självkritisk strategi kan vara att det blir ett alldeles för stort bristfokus. Det finns alltid saker som är bra som också är viktiga att uppmärksamma, både för att stärka självförtroendet men även så att det som redan är bra inte tappas bort på vägen till någonting annat.

Lo

Min sista intervju var med Lo, som jobbar som förskollärare på en liten förskola i innerstan som har profilerat sig med sin genusmedvetna pedagogik. Hen utbildade sig till förskollärare i Göteborg på 80-talet, i vad hen själv beskriver som en väldigt praktiskt inriktad utbildning. Lo är också mer praktiskt inriktad än de andra två deltagarna i studien och hens normkritiska kompetens bygger på ett omfattande normkritiskt utvecklingsarbete på arbetsplatsen snarare än på akademiska teorier. Det normkritiska arbetet på förskolan började med att hela personalen gick en kurs i genusmedveten pedagogik med ett normkritiskt perspektiv. Där fick de en mängd konkreta metoder och byggde upp en gemensam kunskapsbas som gjorde att de kunde arbeta vidare med normkritiken. Förskolans normkritiska arbete fokuserar på kön, men det finns en stor medvetenhet även kring andra maktordningar.

På Los förslag träffades vi på ett café inne i stan, eftermiddagen efter att jag hade intervjuat Sasha. Vi sprang på varandra redan på väg till cafét och Lo kände igen mig trots att vi bara hade pratat på telefon. Hen tyckte att jag såg ut som någon som skrev uppsats. Vi satte oss på uteserveringen och det blev en till lång intervju med mycket material. Precis som de andra två deltagarna var Lo väldigt entusiastisk när hen pratade om sitt normkritiska arbete. För det mesta kändes intervjun ungefär som en fika med en ny kompis på en av de första varma vårdagarna. Men ibland kändes det som att mina akademiskt formulerade frågor gjorde Lo lite osäker, vilket fick mig att tänka på vad jag och Sasha hade pratat om på förmiddagen: hur akademiska teorier kan exkludera människor med andra erfarenheter. Lo kritiserade också det akademiska sättet att prata just för att det exkluderar, vilket är en av de saker som jag har velat lyfta fram. Men jag ville också lyfta fram hur hen tänker kring sitt konkreta normkritiska arbete med förskolebarnen, som förstås skiljer sig väldigt mycket från att jobba normkritiskt med vuxna och ungdomar:

Det är mycket roligare att se barnen liksom som dom barn dom är.

Det ger ju mycket mer möjligheter också,

man kan göra mycket mer när man inte tänker i dom vanliga spåren liksom.

Det är roligare att jobba när alla barn kan va med.

Och när det är utflykt liksom,

alla barnen kan klättra i träd

och härja runt

och bli skitiga,

det spelar ingen roll vad dom har för kläder och så vidare.

Eller att man kan ha byggprojekt och alla barn är med

istället för bara vissa för att dom har ett kön.

Det är roligare att jobba,

jag kan inte se att det finns nåt problem

annat än att dom möter så mycket annat utanför.

Man ser att det blir ett problem för barnen.

Det här handlar ju inte om att va normkritisk för vuxna,
för det är inte det,
det är barnen liksom,
behandla alla lika oavsett kön och etnicitet och allting,
framförallt då oavsett kön.
Så vi började ju med att köna barnen jättemycket för att se,
hur vi gjorde, vad är det vi gör?
Så vi tänkte jättemycket:
”Nu sitter jag här med en tjej och hon dadada
nu betar jag mig såhär
och nu sitter jag med en kille och då betar jag mig såhär,
varför gör jag det liksom?”
Tydliggöra hur vi faktiskt gör
och vad det är som händer.
Vi filmade oss själva och sådär,
satte upp kamera i tamburen,
olika såhär rutinsituationer,
hur vi pratar med barnen utifrån vilket kön dom har.
Sen när vi hade gjort det en period då slutade vi att köna,
så vi har ju inte på två år överhuvudtaget sagt ordet flicka och pojke,
grabbar och tjejer,
det är liksom barnen och deras namn eller så.
Och nu tycker inte jag att vi ens tänker,
jag tänker inte ens på vilket kön det är när jag är med barnen
och dom är också väldigt könsöverskridande, lekar och så.

Men att överhuvudtaget kunna se utanför dom gängse normerna
och ramarna och att inte....

Jag möter ju på det när jag säger att jag jobbar på en förskola
där man jobbar med genusmedveten pedagogik,
så kan jag ju möta folk
om jag sitter på krogen och föreläser för nån till exempel,
vilket händer ibland,
det här liksom:

”Vafan, ska ni hålla på och påverka barnen redan när dom är små liksom!”
Alltså folk är rädda, va.

Och jag säger:

”Nä tvärtom,
vi ska försöka låta bli att påverka dom in i liksom
att du är pojke och då ska du spela fotboll

och du är tjej alltså ska du va i dockvrån”
Och det har vi ju bara,
liksom vi kallar det inte ens dockvrå
och det finns inte hos oss.
Och det märker jag att folk har väldigt svårt att förstå.
Att det här är inte så att det här handlar om
att vi ska fostra alla människor till att bli totalt könlösa som vuxna liksom,
det är ju inte det det handlar om.
Det handlar ju bara om att
alla barn har rätt till allting liksom,
dom har rätt att få välja själva vad dom vill göra
och hur dom vill va utifrån en individ som inte har med kön att göra.

Ja precis, det är det många som säger
”Amen när dom kommer till skolan så.
där är det ändå så uppdelat,
dom kommer bara bli mobbade”.
Men dom fattar.
Vi hade ett barn förra året som,
han var väldigt såhär älskade sina rosa tunikor
och klänningar
och lekte väldigt könsöverskridande och så,
underbar unge.
Men han fattade ju det att när han skulle gå till skolan,
eller träffa kompisar som inte gick på våran förskola så fattade han ju.
Eller när han skulle gå på simskola berättade hans föräldrar,
så visste han ju det
”okej, då uppför jag mig som den pojke jag förväntas vara”.
Han hade hajjat det,
att det var en skillnad.
Det var lite läskigt men det var jävligt bra.
Ja det är läskigt men det är ändå,
det är ju förfärligt att han ska behöva göra det
men han kommer ju att klara sig för han är ju så stark liksom i,
han vet vem han är
och han vet att han kan låtsas vara nån annan för att slippa ta det,
det jobbiga.

Det är ju språket också tycker jag.
Det har jag tänkt på mycket själv innan jag började jobba med det här, förskolan.

Språket är ju en väldig sån här normgrej och att man,
ja med tillhörighet och så,
som akademikerspråk till exempel,
det utestänger väldigt många människor.

Bland annat mig,

jag blir liksom helt bara såhär

DINGDINGDING!

När du ställer en sån där fråga känner jag bara

TILT!

Jag vet inte vad du pratar om,

jag blir jättestressad.

Den akademiska världen för mig,

den är liksom helt främmande så,

jag känner mig som en världens utböling,

jag känner mig helt plötsligt som om jag kommer från en helt annan klass.

Jag är inte, jag kommer från medelklassen så.

Jag har ju levt,

jag har flyttat

och jobbat med massa olika saker i mitt liv.

Och jag har träffat mycket olika sorters människor

så jag har ju en livserfarenhet som kompenserar det här läsandet så.

Men när man inte är i den världen,

så ska man börja diskutera nånting,

så jag blir ju bortkollrad jättefort

för att jag blir så osäker.

Och så fick jag alltid lite böcker av dom,

bara såhär ”du kan ta lite av vår gamla utgivning”

och så jag bara läste, jag tänkte:

”Vafan står det?!”

Vafan pratar dom om!?”

Jag fattar ingenting liksom!”

Och då kände jag att

”Nä vilket jävla,

alltså man använder det här språket för att utestänga andra människor!”

Och det gör man ju, i olika sammanhang.

Det är en klassfråga och det är en en...

Det blir liksom normer för hur man talar med varandra

och det gör att andra inte blir insläppta. Så.

Los berättelser ställer viktiga frågor om den normkritiska pedagogikens teoretiska grund: samtidigt som Lo tycker att det är viktigt med teoretisk kunskap och forskning, är hen också kritisk till det akademiska språket och menar att det används för att utesluta människor. Denna skarpa kritik av det akademiska språket bekräftar Sashas farhågor att akademiska teorier kan verka exkluderande: Lo är en av de som känner sig utestängda av det akademiska sättet att prata och resonera på. Samtidigt som akademiska teorier om normkritik kan vara ett kraftfullt verktyg för att bekämpa ojämlika strukturerar, riskerar de också att förstärka vissa maktordningar och exkludera vissa människor. Och därmed också gå miste om de människornas kunskaper och erfarenheter.

Los kritik gav mig många nya tankar, och fick mig att se den här uppsatsen i ett annat ljus. Jag tycker själv att det är svårt att förstå de teorier som jag har utgått ifrån. Hur tillgänglig är då min uppsats för någon som kanske inte ens har hört talas om till exempel queerteori? Skriver jag för mig själv, för andra normkritiska akademiker eller för mina klasskamrater och andra verksamma pedagoger? Med tanke på att de flesta teorier och metoder som jag har använt mig av inte är en del av lärarutbildningen, är risken stor att uppsatsen blir svårtillgänglig för många lärarstudenter och pedagoger som inte har samma specialintressen och förkunskaper som jag.

Los berättelser visar också upp en praktiskt inriktad strategi för att arbeta normkritiskt som är starkt rotad i den egna verksamheten. Från att ha arbetat med en mer kompensatorisk jämställdhetspedagogik har förskolan som Lo jobbar på genom ett medvetet utvecklingsarbete gått mot ett normkritiskt jämställdhetsarbete. Utgångspunkten har inte varit akademiska teorier, utan en gemensam kunskapsbas grundad i praktiska pedagogiska metoder och lösningar. Att utgå från praktiken, genomföra konkreta förändringar och börja använda sig av normkritiska metoder kan vara ett sätt att bygga upp en förståelse av de normkritiska perspektiven.

Lo pekar också på att en avgörande del av deras normkritiska arbete har varit en omfattande granskning och kartläggning av den egna verksamheten, som höjde deras medvetenhet om hur de faktiskt bemötte barnen och om vad som behövde förändras. Trots att det normkritiska arbetet på förskolan inte är förankrat i de akademiska normkritiska teorierna, är mitt intryck att det utgår från ungefär samma syn på kön, makt och kunskap som i Mios och Sashas verksamheter. För mig är det väldigt spännande att höra de queerteoretiska och intersektionella perspektiven resonera i en praktisk verksamhet långt bort från akademiska sammanhang.

Jag tänker att styrkan med en praktiskt inriktad strategi är att det är lättare att greppa och relatera till än abstrakta teorier som inte omsätts i konkret praktik, och därmed också mer tillgängliga utanför ett akademiskt sammanhang. När de går att koppla till någonting konkret blir normkritikens teoretiska perspektivs konsekvenser, möjligheter och problem tydligare. Att utgå från praktiska metoder kan också vara både ett sätt att fördjupa den teoretiska förståelsen och ett sätt att bygga upp en grundförståelse som kan vara nödvändig för att i ett senare skede kunna lyfta teorierna till en abstrakt och generaliserande metanivå. Samtidigt finns det med en praktiskt inriktad strategi en risk att man bygger en normkritisk förståelse som är helt knuten till den egna verksamheten, vilket kan göra det svårare att vidareutveckla och reflektera över sitt normkritiska arbete.

Slutdiskussion

Det huvudsakliga syftet med den här undersökningen har varit att utforska vad normkritiska pedagoger använder för strategier för att hantera den normkritiska pedagogikens teoretiska perspektiv i sin pedagogiska praktik. Med hjälp av berättelserna från Mio, Sasha och Lo har jag uppfyllt det syftet och lyft fram tre sådana strategier: Mios pragmatiska strategi som fokuserar på konkreta konsekvenser, Sashas processinriktade strategi som fokuserar på självkritisk reflektion och Los praktiskt inriktade strategi som fokuserar på praktiskt förändringsarbete i den egna verksamheten. Dessa tre strategier har delvis olika fokus, vilket också hänger ihop med att informanterna jobbar i väldigt olika verksamheter och med olika arbetsuppgifter och ansvarsområden. Varje strategi belyser en problematisk aspekt av de normkritiska teorierna, och föreslår ett sätt att hantera det. Men gränserna mellan strategierna är också väldigt flytande. För tydlighetens skull har jag knutit varje strategi till en informant, men som jag nämnde i inledningen till resultatredovisningen är mitt intryck att samtliga informanter använder sig av alla tre strategier, i olika omfattning och på lite olika sätt. Alla tre använder sig både av Mios pragmatiska strategi för att hantera motstånd, av Sashas processinriktade strategi för att se var den egna praktiken behöver utvecklas och av Los praktiskt inriktade strategi för att utveckla konkreta metoder. Beroende på vad de har för pedagogiska mål och vilken målgrupp de vill nå har de dock lagt tyngdpunkten på lite olika ställen, och deras berättelser kan därför användas till att problematisera olika aspekter av normkritiken.

Tre strategier för en normkritisk praktik

Mios pragmatiska strategi fokuserar i första hand på att hantera det motstånd som ett normkritiskt perspektiv ofta möter. Bara själva ordet normkritik kan i vissa fall skapa ett motstånd: dels för att normkritiken utgår från en kontroversiell queerfeministisk analys av världen som många inte håller med om och provoceras av, men också för att det helt enkelt kan vara jobbigt med normkritik. Både Bromseth (2010) och Kumashiro (2002, 2009) framhåller att det ofta är en svår process att börja se sin egen del i skapandet och upprätthållandet av normer som begränsar och förtrycker. Kanske speciellt om man, som många av de som deltar i Mios kurser, är en normperson och innehar en stark maktposition.

Mio väljer att hantera det motståndet framförallt genom att fokusera på konkreta konsekvenser i verksamheten, både de positiva konsekvenserna av att genomföra ett normkritiskt arbete och de negativa konsekvenserna av att fortsätta som vanligt. Strategin att framhålla de konkreta positiva konsekvenserna av en normkritisk ansats finns det också flera exempel på i litteraturen om normkritik, till exempel i Skolverkets (2009) rapport om diskriminering som rekommenderar en normkritisk ansats och i Veronica Bergs artikel om hur och varför RFSL började arbeta normkritiskt (i Bromseth & Darj 2010).

Sashas processinriktade strategi vänder den kritiska blicken mot det normkritiska projektet i sig. Genom att kritiskt granska sin egen verksamhet uppmärksammar hens berättelser en annan problematik med de normkritiska teorierna: hur teorierna i sig kan verka exkluderande. Betydelsen av att som normkritisk pedagog vara medveten om sin egen normposition och kritiskt granska sitt eget arbete är något som återkommer i nästan all normkritisk litteratur (se t ex Bromseth 2010, Björkman 2010, Kumashiro 2002, 2009).

Att betona att det normkritiska arbetet är en ständigt pågående process kan ses både som en konsekvens av de teoretiska utgångspunkterna och ett sätt att hantera dem. Kumashiro (2002) menar att det inte är möjligt att täcka all kunskap i undervisningen. Målet måste istället vara att lära ut ett kritiskt och öppet sätt att tänka, som uppmärksammar hur makt och kunskap hänger ihop och som ställer kritiska frågor om normer och normativ kunskap. Och inte minst lära ut strategier för att förändra dem. Den normkritiska pedagogen måste alltså både lära eleverna att se sin egen del i att upprätthålla förtryckande strukturer, och samtidigt hela tiden granska sig själv och sina egna

pedagogiska val. Det innebär att ställa frågor om hur den egna praktiken upprätthåller och förstärker förtryckande strukturer, även om den samtidigt utmanar och förändrar andra eller kanske till och med samma strukturer. Just genom ett självkritiskt förhållningssätt kan pedagogen då också uppmärksamma och hantera problem med den egna praktiken och lära sig av sina egna misstag (Björkman 2010). Sasha visar på hur en självkritisk strategi också kan vara ett sätt att hantera svårigheter som relaterar till de normkritiska teoriernas komplexitet, som till exempel att ett fokus på akademiska teorier riskerar att gynna vissa människor och erfarenheter men exkludera andra.

Los praktiskt inriktade strategi lyfter fram möjligheter med att utgå från praktiska metoder och lösningar i det normkritiska arbetet. Hens berättelser visar hur det praktiska arbetet kan vara ett kraftfullt verktyg för att bygga upp en förståelse av den normkritiska teorin och utveckla sin verksamhet mot en normkritisk praktik. Genom att utgå från praktiskt arbete kan normkritiken begripliggöras och konkretiseras, och även göras mer lättillgänglig. Att växla mellan praktiskt arbete och teoretisk reflektion kan också göra att den praktiska och teoretiska förståelsen underlättar för varandra: teorierna blir lättare att förstå om de kopplas till praktiken, och praktiken kan generaliseras och förstås på nya sätt med hjälp av teoretiska analyser.

Los strategi är intressant att koppla till Sörensdotters (2010) tankar om att det ofta är nödvändigt att arbeta med övningar som konkretiserar de abstrakta teorierna och kopplar dem till vardagen eller kroppsliga upplevelser för att kunna öppna upp för ett normkritiskt tänkande och handlande. Från den personliga upplevelsen av normer kan det då vara möjligt att lyfta resonemangen till en generaliserande och strukturell nivå. Ett sätt att skapa sådana normupplevelser kan vara just att liksom Lo börja arbeta konkret med normkritik i sin egen verksamhet, och på så vis utveckla och granska sin pedagogiska praktik.

Praktiskt inriktade strategier som liknar Los finns det många exempel på i den normkritiska litteraturen, till exempel Björkman (2010) som berättar hur hon har utvecklat sin normkritiska pedagogik just genom att utgå från det praktiska arbetet, eller 'learning by doing' som hon kallar det. De allra flesta normkritiska metodmaterialen utgår också från en praktiskt inriktad strategi just genom att försöka konkretisera normkritiken med hjälp av praktiska övningar, bland annat *I normens öga* (Brade 2008) och *Bryt! - ett metodmaterial om normer i allmänhet och heteronormer i synnerhet* (Rindå & Nordberg 2006). Något som skiljer ut Los strategi från ovanstående exempel är dock vilken kunskapsbas arbetet grundar sig i. Även där det praktiska arbetet är i fokus utgår de normkritiska praktiker som presenteras i litteraturen från akademiska teorier om normkritik. Los berättelser visar att det är fullt möjligt att utgå från en annan kunskapsbas än den akademiska i sitt normkritiska arbete, till exempel professionellt kunnande, erfarenheter från politisk aktivism och livserfarenhet.

Sidospår

I uppsatsens syfte ställde jag ytterligare två frågor: Är det viktigt att de som arbetar med normkritisk pedagogik är insatta i de teoretiska utgångspunkterna? Och bidrar den teoretiska komplexiteten i sig till exkludering?

Som svar på den första frågan visar Mios och Sashas berättelser, tillsammans med tidigare forskning inom området, på hur kunskap om de akademiska normkritiska teorierna kan vara både värdefulla och nödvändiga delar av ett normkritiskt arbete (se exempelvis Bromseth & Darj 2010 och Kumashiro 2002, 2009). Los berättelser visar samtidigt att det också går att arbeta normkritiskt utifrån en annan kunskapsbas än den akademiska. Däremot är samtliga av mina informanter eniga med varandra och tidigare forskning om att det är nödvändigt att kritiskt granska sin egen del i upprätthållandet av normer för att kunna driva ett framgångsrikt normkritiskt arbete. Det kritiska granskandet som är normkritikens kärna kan dock utgå från flera olika kunskapsbaser, såväl akademiska som icke-akademiska. Den litteratur som behandlar normkritik i ett svenskt sammanhang fokuserar i första hand på pedagoger med stark förankring i akademisk teori. Mina

resultat pekar på att det behövs mer forskning på området som även inkluderar erfarenheter från normkritiska pedagoger som inte utgår från akademiska teorier.

När det gäller den andra frågan pekar både Sashas och Los berättelser på att akademiska teorier och ett akademiskt språk i många fall kan verka exkluderande. Samtidigt som de kan vara kraftfulla verktyg för att bryta förtryckande strukturer och synliggöra begränsande normer riskerar akademiska teorier alltså att själva bidra till exkludering, främst genom att kräva höga förkunskaper och använda ett akademisk sätt att prata och resonera. Detta aktualiserar återigen vikten av att ett normkritiskt projekt hela tiden granskar vad den egna praktiken får för konsekvenser. Kumashiro (2002) påpekar just att den postmoderna insikten om att alla teorier är partiella och situerade uppmärksammar begränsningar även i det postmoderna perspektivet: postmoderna teorier utgår från en västerländsk vetenskaplig tanketradition och utesluter därmed en mängd andra tanketraditioner. En anti-förtryckande forskning som utforskade andra tanketraditioner än de västerländska hade resulterat i annan kunskap. Los och Sashas berättelser belyser delvis en annan problematik: hur akademiska teorier utesluter kunskap och erfarenheter som är knutna till icke-akademiska sammanhang. Även här efterlyser jag mer forskning, både om hur och varför akademiska teorier exkluderar och om hur de kan göras mer inkluderande.

Avslutande ord

Den här uppsatsen har undersökt hur tre normkritiska pedagoger förhåller sig till den normkritiska teori som presenteras i litteraturen om normkritisk pedagogik. Deras berättelser belyser svårigheter som kan uppstå i relation till dessa teorier och tre strategier för att hantera dem på olika sätt: Mios pragmatiska strategi, Sashas processinriktade strategi och Los praktiskt inriktade strategi. I resultatredovisningen och slutdiskussionen har jag lyft fram styrkor och svagheter med de olika strategierna och även pekat på hur alla dessa tre strategier används i olika omfattning av samtliga informanter i undersökningen. Strategierna är alltså användbara redskap för ett normkritiskt arbete, i synnerhet om de används i kombination med varandra.

Med sitt begränsade omfång kan den här undersökningen inte dra några generella slutsatser om hur normkritiska pedagoger arbetar i Sverige. Däremot bidrar den med både praktisk och teoretisk kunskap om det normkritiska arbetet som kan användas av alla som redan jobbar med normkritisk pedagogik och av alla som vill börja jobba med normkritisk pedagogik. Detta gör att undersökningens resultat har relevans för både skolan och övrig pedagogisk verksamhet. I resultatredovisningen har jag framförallt fokuserat på svårigheter med den normkritiska pedagogiken. Av platsbrist har jag inte kunnat lyfta fram så mycket av de positiva effekter av det normkritiska arbetet som mina informanter har berättat om. Som jag tidigare nämnt behövs det mer forskning på det området. Den begränsade forskning som finns om normkritisk pedagogik i Sverige utgår från pedagoger som har starka kopplingar till den akademiska världen. Mina resultat pekar på att det behövs mer forskning om normkritiska pedagoger som inte utgår från akademiska teorier i sitt arbete.

Litteratur

Ambjörnsson, Fanny (2004). *I en klass för sig: genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Diss. Stockholm: Univ., 2004

Ambjörnsson, Fanny (2006). *Vad är queer?*. Stockholm: Natur och kultur

Berg, Veronica (2010). Precis som alla andra. I: Bromseth, Janne & Darj, Frida (red.) (2010). *Normkritisk pedagogik: makt, lärande och strategier för förändring*. Uppsala: Centrum för genusvetenskap, Uppsala universitet

Björkman, Lotta (2010). En skola i frihet - med "misstagens" hjälp. I: Bromseth, Janne & Darj, Frida (red.) (2010). *Normkritisk pedagogik: makt, lärande och strategier för förändring*. Uppsala: Centrum för genusvetenskap, Uppsala universitet

Brade, Lovise (2008). *I normens öga: metoder för en normbrytande undervisning*. Stockholm: Friends

Bromseth, Janne & Wildow, Hanna (2007). *"Man kan ju inte läsa om bögar i nån historiebok": [skolors förändringsarbeten med fokus på jämställdhet, genus och sexualitet]*. Stockholm: Stiftelsen Friends

Bromseth, Janne & Darj, Frida (red.) (2010). *Normkritisk pedagogik: makt, lärande och strategier för förändring*. Uppsala: Centrum för genusvetenskap, Uppsala universitet

Bromseth, Janne (2010). Förändringsstrategier och problemförståelser: från utbildning om den Andra till queer pedagogik. I: Bromseth, Janne & Darj, Frida (red.) (2010). *Normkritisk pedagogik: makt, lärande och strategier för förändring*. Uppsala: Centrum för genusvetenskap, Uppsala universitet

Butler, Judith (1990). *Gender trouble: feminism and the subversion of identity*. New York: Routledge

De los Reyes, Paulina & Mulinari, Diana (2005). *Intersektionalitet: kritiska reflektioner över (o)jämlighetens landskap*. 1. uppl. Malmö: Liber

Diskriminerad, trakasserad, kränkt?: barns, elevers och studerandes uppfattningar om diskriminering och trakasserier. (2009). Stockholm: Skolverket

Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2164>

Edemo, Gunilla & Rindå, Joakim (2004). *Någonstans går gränsen: en lärarhandledning om kön, sexualitet och normer i unga människors liv*. Stockholm: RFSL

Esaiasson, Peter (2007). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 3., [rev.] uppl. Stockholm: Norstedts juridik

Kumashiro, Kevin K. (2002). *Troubling education: queer activism and anti-oppressive education*. New York: RoutledgeFalmer

Kumashiro, Kevin K. (2009). *Against common sense: teaching and learning toward social justice*. Rev. ed. (2. ed.) London: Routledge

Lenz Taguchi, Hillevi, Bodén, Linnea & Ohrlander, Kajsa (red.) (2011). *En rosa pedagogik: jämställdhetspedagogiska utmaningar*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Martinsson, Lena & Reimers, Eva (red.) (2008). *Skola i normer*. Malmö: Gleerup

Nordberg, Stefan & Rindå, Joakim (red.) (2006). *Bryt!: ett metodmaterial om normer i allmänhet och heteronormen i synnerhet*. Stockholm: Forum för levande historia

Stukát, Staffan (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

Sörensdotter, Renita (2010). En störande, utmanande och obekväm pedagogik. Om queerteoriernas relevans för en normbrytande undervisning. I: Bromseth, Janne & Darj, Frida (red.) (2010). *Normkritisk pedagogik: makt, lärande och strategier för förändring*. Uppsala: Centrum för genusvetenskap, Uppsala universitet

Bilaga: Intervjuguide

INTRO

- Vad vill du ha för pseudonym?
- Vad har du för bakgrund och utbildning, vad arbetar du med?
- Hur kom du i kontakt med normkritisk pedagogik? Gammal räv/nybörjare?
- Vad fick dig att börja arbeta normkritiskt? Eget intresse eller order uppifrån?
- Varför tycker du att det normkritiska arbetet är viktigt?
- Sträcker sig ditt intresse för normkritik utanför ditt yrke?

PRAKTIK

- Hur definierar du normkritisk pedagogik?
- Vad har det normkritiska arbetet haft för betydelse för dig och ditt arbete?
- Ställer det specifika krav på dig och dina elever?
- Hur arbetar du i praktiken med normkritik?
- Jobbar du alltid med ett normkritiskt förhållningssätt?
- Vad är det huvudsakliga fokuset i ditt normkritiska arbete?
- Vad tycker du är bra med normkritisk pedagogik? Vad tycker du är problematiskt?
- Vad upplever du att ditt normkritiska arbete har fått för konsekvenser?
- Har du fått någon positiv eller negativ respons på ditt normkritiska arbete från elever, kollegor, vårdnadshavare eller andra?

TEORI

- Hur kopplar du normkritik till makt?
- Vilken syn på kön, sexualitet och identitet förknippar du med normkritisk pedagogik?
- Vad baserar du ditt normkritiska arbete på för kunskapsbas?
- Vad utgår du från för teoretiska perspektiv när du arbetar normkritiskt?
- Är det viktigt att de som arbetar normkritiskt är väl förtrogna med de perspektiven?
- Upplever du att de normkritiska perspektiven är svåra att förstå och/eller kontroversiella?
- Vad använder du för strategier för att hantera komplicerade och kontroversiella aspekter av den normkritiska pedagogiken?