

doi: 10.24834/educare.2020.2.3

Likabehandlingsarbete — en reproduktion av rådande maktordning?

*Liselotte Eek-Karlsson**[https://orcid.org/\[0000-0002-1336-583X\]](https://orcid.org/[0000-0002-1336-583X])**[\[liselotte.eek@lmu.se\]](mailto:[liselotte.eek@lmu.se])**Mattias Lundin**[https://orcid.org/\[0000-0002-4072-2986\]](https://orcid.org/[0000-0002-4072-2986])**[\[mattias.lundin@lmu.se\]](mailto:[mattias.lundin@lmu.se])**Ann-Christin Torpsten**[https://orcid.org/\[0000-0002-5882-4112\]](https://orcid.org/[0000-0002-5882-4112])**[\[ann-christin.torpsten@lmu.se\]](mailto:[ann-christin.torpsten@lmu.se])*

This project sets out to examine how schools identify their assignment to make school to a place of equality. The research questions address how efforts to counteract discrimination regarding sexual orientation, gender and ethnicity are expressed as well as what power structures that can be identified in this respect. In total, 134 documents from compulsory school in municipalities in southern, mid and northern Sweden are collected. The documents are analyzed using Kumashiro's (2002) four perspectives to conceptualize and work against oppression. The analysis shows different ways that schools address this assignment. Differences regarding what is identified as problems seems to build different approaches in how the work against oppression becomes visible. Double strategies are described in order to both strengthen and challenge the power structure that is prevalent between the norm carrying group and the group the schools identify as marginalized.

Key words: Social justice, Equality, Kumashiro, Educational perspectives, Sexual identity, Gender, Ethnicity.

1. Introduktion

Denna studie syftar till att bidra med kunskap om hur skolor identifierar sitt uppdrag att främja lika villkor, vilket i skolan ofta kallas för likabehandlingsarbete. Studiens empiriska under är den dokumentation vari skolor årligen beskriver hur detta arbete ska utföras och vad som ska vara i fokus. All utbildningsverksamhet i Sverige är i lag ålagd att aktivt arbeta mot diskriminering i syfte att skapa lika villkor för barn och unga i skolan. Skolans arbete ska både vara systematiskt och dokumenteras. Sedan den 1 januari 2017 kan skolor själva välja vilka diskrimineringsgrunder som ska vara i fokus för arbetet för social rättvisa (SFS 2008:567). I denna studie har sexuell läggning, kön och etnicitet valts ut för en djupare analys.

Enligt både skol- och diskrimineringslag ska arbetet för barns lika värde utgå från den egna verksamheten, dess förutsättningar och behov. Utifrån den årliga nulägesanalysen genomförs åtgärder för att komma till rätta med den problematik som synliggjorts i analysen. Därefter utvärderas insatta åtgärder i syfte att bedöma om fler åtgärder behöver iscensättas eller om insatsen varit tillräcklig. Arbetet ska innehålla främjande och förebyggande insatser men även rutiner för akuta åtgärder. Begreppet främjande innebär att arbetet bedrivs, utan särskild orsak, dvs. det är ett långsiktigt arbete som vänder sig till alla barn/elever i verksamheten med målet att skapa en jämlik verksamhet. Det förebyggande däremot syftar till att avvärja risker för diskriminering, trakasserier eller kränkande behandling, och omfattar sådant som i en kartläggning av verksamheten identifierats som problem. Insatsen riktas mot den specifika gruppen där problemet finns, vilket innebär att alla verksamhetens elever inte behöver delta i den specifika insatsen (SFS 2008:567, SFS 2010:800). Då verksamheter i sin dokumentation formulerar sitt arbete mot diskriminering finns skäl att tro att en medvetenhet om den juridiska grunden finns på plats och att lagtextens krav på aktivt arbete har inletts i verksamheten. Att lagtexten implementerats på så vis att utbildningsverksamheter arbetar med dess innehåll, innebär inte nödvändigtvis att diskriminering inte längre existerar eller att kränkningar upphört.

Policydokument kan vara en isolerad text utan funktion i verksamheten men också fungera som ett led i ett processinriktat förändringsarbete (Rizvi & Lingard, 2010). Oavsett vilken roll de har går det att utläsa både explicita och implicita budskap i dokumenten. I en amerikansk studie

(Monkman & Hoffman, 2013) där 300 dokument analyserats framkommer exempelvis att synen på flickor och pojkar som biologiska kön där lätt mätbara indikatorer används som utgångspunkt i jämställdhetsarbetet. Den rådande diskursen i dokumenten framhåller således inte kön som en social konstruktion som skapas och återskapas över tid och rum, utan som en dikotomi där pojkar och flickor framstår som varandras motsatser. Forskarna framhåller vikten av att i stället sätta ljus på strukturella mönster som bidrar till att forma maskulinitet och femininitet i jämställdhetsarbetet. Även i en studie av svenska skolor (Lundin & Torpsten, 2018) framkommer olika diskurser i arbetet för lika villkor och att dessa kan relateras till strukturella skillnader och makt. Av vikt är därför att göra en fördjupad analys av hur skolor i sina policydokument uttrycker arbetet för social rättvisa och vilka utmaningar som framträder i de maktstrukturer som blir synliga.

Följande forskningsfrågor har ställts:

1. Hur uttrycks arbetet för att motverka diskriminering avseende sexuell läggning, kön och etnisk tillhörighet i den mån de förekommer i dokumenten?
2. Vilka strukturella mönster befästs eller utmanas i dokumenten?

1.1 Tidigare forskning

Den dokumentation som är empiriskt fokus i denna artikel saknar motsvarighet i andra länder, men forskning som på något sätt berör synen på likabehandlingsarbete och de insatser som kommer till uttryck är i någon mån belysta i forskningen. En fråga som lyfts är exempelvis huruvida jämlikhet bör adresseras som ett särskilt skolämne eller om det bör utgöra ett tema som genomsyrar alla skolämnena. Harðarson (2013) argumenterar för det sistnämnda när han påpekar att elever lär sig uppskatta värdet av jämlikhet när det byggs in i organisationen eftersom denna då exemplifierar jämlikhet samtidigt som den genomförs. Harðarson hävdar att ämneskopplingen bidrar till att kunskapen blir varje elevs intellektuella redskap. Sauntson (2012) har tittat på styrdokument och hur dessa kan genomsyras av värden som inte nödvändigtvis är direkt uppenbara för oss. Hon visar att i den engelska läroplanen finns strukturer som nämns explicit medan andra, såsom exempelvis sexuell läggning, inte alls kommer till uttryck. Iakttagelsen gör hon i ett styrdokument som uppfattas som värderingsfritt men som uttryckligen ändå värderar vissa strukturer mer än andra. Vidare poängterar Sauntson att somliga delar i läroplanen tenderar

att tolkas förhållandevis snävt av lärare vilket bidrar till att vissa strukturer riskerar att marginaliseras eller glömmas. Ferfolja (2013) presenterar resultat i samma riktning och pekar både på implicita undertoner i texterna och på problematiska diskurser i styrdokumentet som kan knytas till tveksamma inslag i skolpraktiken. Ferfolja drar slutsatsen att styrdokumentet behöver stödja lärares önskan om att kunna bidra i proaktiva insatser för rättvisa. Även i Monkman & Hoffmans (2013) studie framkommer vikten av att ställa frågor i policydokumentet som berör hur arbetet ramas in och förstås. Trots en hög prioritet leder arbetet inte till ökad social rättvisa i verksamheten på grund av att komplexa kulturella, sociala och politiska fenomen förbises.

Även i en svensk kontext finns studier som, i likhet med Sauntson's (2012) studie, lyfter fram de värden som kommer till uttryck i styrdokument och mer specifikt delar i styrdokument som berör likabehandlingsarbete (Lundin & Torpsten, 2018). I den studien presenteras tre olika diskurser som var och en ger uttryck för olika problem och tillhörande lösningar i skolans likabehandlingsarbete. Det handlar om diskursen som egentligen inte bidrar till att problem synliggörs över huvud taget, om diskursen som gör de avvikande till problemet som kräver åtgärd samt om diskursen som lyfter fram normer som en central del för att lösa problemet. Andra iakttagelser som bekräftar att strukturer av detta slag alltjämt återskapas har exempelvis gjorts inom lärarutbildning. Den sistnämnda kan ses som särskilt relevant för förutsättningarna för utveckling inom detta område. Reimers (2017) använder begreppet homonationalism i sin studie av lärarutbildning för att åskådliggöra hur svenskheten och svenska HBT-personer (homo-, bi- och transsexuella) blir de normala avvikarna, medan de invandrade HBT-migranterna blir de svaga och annorlunda. Gällande frågor som berör etnicitet och flerspråkighet visar studier (Cummins, 2017; Torpsten, 2018) att lärares attityder och förhållningssätt till olikhet är avgörande för elevers möjligheter till lärande i skolan. Cummins (2017) använder begreppet "undervisning genom flerspråkig lins" (a.a. s. 96) vilket innebär en pedagogisk praktik som motverkar marginalisering och där alla elever är kapabla.

I en undersökning (Andreasson, 2008) riktad mot barns svårigheter identifieras och formuleras i åtgärdsprogram och individuella utbildningsplaner kopplas svårigheter till identitetspositioner som erbjuds pojkar respektive flickor. Resultatet visar att barn med liknande problematik erbjuds olika

åtgärder beroende på om de är flickor eller pojkar. Forskaren menar att skrivna dokument innehåller en maktspekt som är viktig att beakta för att inte barn ska hamna i olika normsystem. Vikten av att reflektera över hur dokumenten skrivs framhålls därför som centralt. I en genomlysning av det forskningsfält som berör skolans arbete för jämställdhet framhåller Bondestam (2010) att det saknas forskning som har strukturella processer i fokus. Forskaren uttrycker att de metoder som företrädesvis används i skolan “undgår att problematisera själva det sätt varpå ett problem formuleras och hur det i sin tur ger särskilda villkor för att formulera lösningar” (s. 83). I forskningsöversikten framkommer att forskningsfältet i huvudsak är riktat mot den grupp som upplevs som den Andre och hur den ska utbildas för att passa in i normen.

1.2 Teoretiskt ramverk

I människans natur finns en strävan efter att skapa ordning i världen, exempelvis genom kategoriseringar av fenomen. Genom vårt sätt att tala, konstrueras mönster och bilder av hur dessa fenomen är beskaffade. Språket används på skilda sätt i olika sociala praktiker och det leder till att begrepp och fenomen får olika innebörder beroende på vem som uttalar sig och från vilken position (Chouliaraki & Fairclough, 1999). Omsatt till förståelsen av människors relationer och handlingar leder dessa språkliga processer både till att en viss typ av kunskap premieras i en social praktik och till vilken betydelse vissa subjektpositioner tillskrivs. Oavsett tid och rum utvecklas och konstitueras strukturer inom ramen för den specifika tidens antaganden. I dessa processer verkar olika former av makt (Foucault, 1972). Med hjälp av begreppet *sanningens regim* beskriver Foucault att makt förkroppsligas genom hur språkets används. På så sätt konstrueras normaliteten och i relation till detta även avvikelser. Normaliserande processer handlar om hur vissa sociala identiteter blir naturliga medan andra ses som otänkbara eller annorlunda, exempelvis när det gäller kategorierna etnisk tillhörighet, kön och sexuell läggning. Språk och begrepp kan därför ses som både menings- och maktskapande och bidragande till att kulturella och gemensamma referensramar utvecklas (Foucault, 1972). Härigenom konstrueras mönster och bilder av vad som kännetecknar olika sociala grupper/kategorier som i sin tur kan leda till att hierarkier mellan kategorier uppstår. Medlemskap i en kategori innebär en föreställning om att det finns en skillnad mellan dem som ingår i den egna kategorin, exempelvis kategorin *man*, och de som inte tillhör den. Medan individuella och personliga bilder av medlemmarna i den egna gruppen utvecklas och

bibehålls, skapas ofta stereotypa bilder av medlemmar i den kategori man själv inte tillhör. Genom dessa processer transformeras individen till ett kollektiv (Berger & Luckman, 1966; Tajfel, 1981). Normaliseringsprocesser resulterar i sin förlängning till förgivettaganden som sällan ifrågasätts, utan istället betraktas ställningstagandet som "sunt förnuft" (common sense Kumashiro, 2004 s. XXIX). Kumashiro menar att det sunda förnuftet bidrar till att "make sense of and feel at ease with things that get repeated in our everyday lives" (s. XXXV). I sin förlängning innebär det att normalitet och avvikelse är något som förhandlas kontextuellt, beroende på vilka som är inblandade i den sociala praktiken. Dessa förhandlingar leder till konstituerandet av sociala identiteter, sociala relationer och moraliska övertygelser, vilket i sin tur kan bidra till ojämlikhet och social stratifiering i samhället (Foucault, 1972; Kumashiro, 2002). När skolpersonal i sin dokumentation beskriver hur de vill iscensätta sitt likabehandlingsarbete synliggörs bilder av vilka de Andra är och hur arbetet för att motverka att dessa grupper utsätts för diskriminering ska gå till. Det är dock viktigt att framhålla att formuleringarna inte säger något om hur det praktiska arbetet genomförs i praktiken utan enbart *talet om* detta arbete.

2. Analysmetod och empiriskt material

Föreliggande studies analys kan betraktas som en kvalitativ innehållsanalys. Enligt Bryman (2012) innebär en sådan analys att tyngdpunkten finns i hur "kategorierna ska visa sig utifrån en granskning av de data som är tillgängliga och att man inser den betydelse som en förståelse av mening har i den kontext som en faktor analyseras utifrån" (s. 192). Det kan även uttryckas som att texten innehåller budskap om hur ett fenomen uppfattas och förstås som härrör både från både från det sammanhang de tillkom i och det sammanhang de tolkas i (Bergström & Boreus, 2000). Målet med föreliggande textanalys är således att tolka och förstå innebörden av hur verksamheter uttrycker sitt likabehandlingsarbete i relation till de tre valda diskrimineringsgrunderna. Studiens empiriska material samlades in under 2017. Alla de skolor som ingår i föreliggande studie hade sitt arbete beskrivet i årliga likabehandlingsplaner. Dessa dokument bildar empiriskt underlag för att besvara studiens forskningsfrågor och ses som en helhet. Det innebär att någon jämförande analys mellan dokumenten inte har utförts och således har inte någon vikt lagts på var respektive utsaga är hämtad från.

2.1 Analysverktyg

Kumashiro (2002) har formulerat fyra olika perspektiv på utbildningsinsatser för att åtgärda marginalisering och förtryck i skolan. I föreliggande studie har dessa använts för att analysera det empiriska materialet. Den Andre ska i detta sammanhang förstås som den grupp/de grupper som traditionellt sett är marginaliserade eller nedvärderade i samhället. De definieras ofta som en motsats till traditionella, favoriserade, normaliserade och privilegierade grupper. Det första perspektivet *Utbildning för den Andre* (s. 32) innebär att erbjuda utbildning för den grupp som marginaliseras eller blir illa behandlade exempelvis genom att bli exkluderade eller att bli utsatta för våldshandlingar. Skolpersonals och elevers uppfattningar om hur denna grupp är och/eller borde vara är framträdande. Ett mål, enligt Kumashiro, är att utveckla en skola som är till för alla elever och där det ska finnas utrymme för den marginaliserade gruppen att kunna göra sin röst hörd. Det kan handla om att skapa specifika utrymmen där den upplevda marginaliseringen inte finns eller specifika lektioner enbart avsedda för dessa elever. Det andra perspektivet benämns *Utbildning om den Andre* (s. 39), där marginalisering och utanförskap förklaras som en kunskapsbrist hos den normbärande gruppen. Kunskap kan behöva problematiseras, exempelvis genom att utmana vad samhället definierar som normalt (hur något är) eller normativt (hur det borde vara).

Ofta bygger denna kunskap på stereotyper och myter om den Andre. Skolans uppgift är att upprepande i undervisningen arbeta mot dessa stereotyper i syfte att normalisera skillnader. Det tredje perspektivet *Utbildning som är kritisk mot privilegier och andrafiering* (s. 44) har en normkritisk utgångspunkt, vilket innebär en strävan efter att utveckla en kritisk medvetenhet om förtryckande och begränsande förhållningssätt i samhälle och i skola. Syftet är att utveckla kunskap om hur vissa normer leder till privilegierade positioner, med påföljd att andra subjektspositioner hamnar utanför normen och därför blir marginaliserande. Det fjärde och sista perspektivet *Utbildning som förändrar elever och samhälle* (s. 50), syftar till att utifrån en normkritisk medvetenhet utveckla möjligheten att göra normbrytande val för att få till stånd en förändring i samhället. Det innebär, enligt Kumashiro, ett omlärande av tidigare förgivettaganden. Ytterligare en strävan är att omdefiniera innebörden av normal/normalitet till att omfatta en allt större grupp, genom att låta många historier om hur man kan vara människa höras.

2.2 Empiriinsamling och databearbetning

Studien syftar till att, på en övergripande nivå, bidra med kunskap om hur skolan identifierar sitt uppdrag att motverka diskriminering med avseende på de tre valda kategorierna sexuell läggning, kön och etnicitet. Forskningsfrågorna handlar om hur arbetet för att motverka diskriminering uttrycks, samt hur strukturer befästs eller utmanas i texterna. Dokument från 134 grundskolor i tio kommuner har samlats in och analyserats. Två kriterier användes vid valet av kommuner och skolor. Dessa var; geografisk spridning över landet samt olika storlek på kommuner. Vikt lades vid att välja både små, medelstora och stora kommuner i södra, mellersta och norra Sverige samt storstads- och landsortskommuner. I de valda kommunerna har samtliga, både kommunala och fristående skolor, dokument samlats in. I studien finns således små-, mellan- och stora skolor representerade. Skolors dokumentation av sitt likabehandlingsarbete är officiella texter, vilket gör att de oftast finns publicerade på respektive kommuns webbsida. I de fall dokumenten inte fanns på en webbsida kontaktades respektive skola via mail för att få tillgång till dokumenten.

Databearbetningen inleddes med ett flertal genomläsningar av det empiriska materialet som var samlat i en gemensam elektronisk mapp. Analysen innehöll både kvantitativa och kvalitativa inslag som löpte parallellt i processen. Inledningsvis identifierades och sorterades utsagor kopplade till de tre valda kategorierna. Alla utsagor som kunde relateras till någon av kategorierna räknades och placerades i egna dokument. Därefter utfördes en kvalitativ analys för att få en fördjupad förståelse av skolornas arbete för social rättvisa. Denna del i analysprocessen kan beskrivas som en pendling mellan teori och empiri där utsagornas innebörd relaterades till Kumashiro's fyra perspektiv. Nya och upprepade läsningar ledde till att en gemensam bild av innebörden erhöles, vilken redovisas i resultatkapitlet. Forskargruppen, med bakgrund som lärare och lärarutbildare, har stor erfarenhet av att arbeta med frågor som rör likabehandling. Kunskap om det sammanhang dokumenten både tillkommit och tolkas i behövs därför för att förstå innebörden av en text (Bergström & Boréus, 2000). Förståelsen för skolverksamheten och det sammanhang texterna är skrivna i borgar således för att tolkningarna ska kunna uppfattas som både rimliga och giltiga. Bryman (2012) framhåller att det är kvaliteten på de teoretiska slutsatserna som formuleras på grundval av kvalitativa data som är viktiga att ta fasta på. Ytterligare ett validitetskriterium som lyfts fram av Winther Jørgensen och Phillips (2000) är om studien kan ge ett kunskapstillskott som leder till ett nytt sätt att se på

företeelsen som studerats. Omsatt till föreliggande studie innebär det en fördjupad förståelse för hur arbetet uttrycks, samt om strukturella mönster befästs eller utmanas i dokumenten.

2.3 Resultat

Resultatavsnittet inleds med en tabell som översiktligt visar hur utsagorna fördelas med utgångspunkt i sexuell läggning, kön och etnisk tillhörighet samt hur dessa relaterar till Kumashiro's fyra perspektiv. Därefter följer ett avsnitt där innehållet i utsagorna exemplifieras och teoretiskt relateras till perspektiven.

2.4 Jämförelse av uttryckta utbildningsinsatser

I nedanstående tabell visas en sammanställning av antalet utsagor från de analyserade dokumenten. I analysen fokuseras skolors skilda sätt att förhålla sig till sitt arbete för att motverka diskriminering. Skillnaderna handlar både om antal utsagor och om vilken typ av utbildningsinsats som formulerats relaterat till respektive kategori.

Tabell 1. Antal utsagor i dokumenten som kan härledas till Kumashiro's (2002) fyra perspektiv på utbildningsinsatser för att motverka ojämlikhet.

Perspektiv/ Kategori	Utbildning för den andra	Utbildning om den andra	Utbildning som är kritisk mot privilegier och andrafiering	Utbildning som förändrar elever och samhälle	Icke bestämbara	Totalt
Sexuell läggning	0 (0%)	22 (56%)	15 (38%)	1 (3%)	1 (3%)	39 (100%)
Kön	20 (33%)	1 (2%)	27 (44%)	10 (16%)	3 (5%)	61 (100%)
Etnisk tillhörighet	18 (15%)	46 (39%)	33 (28%)	9 (8%)	12 (10%)	118 (100%)

Som framgår av tabellen finns ett antal utsagor i verksamheternas dokumentation som vi menar inte kan kopplas till någon av de fyra perspektiven. Exempelvis uttrycks i alla tre kategorierna att

ett negativt språkbruk ska stävjas eller att elevernas kunskap behöver ökas. Eftersom det i dokumenten saknas bakomliggande argument och exempel för dessa formuleringar uteblir förutsättningen för analys.

3. Analys av uttryckta utbildningsinsatser - problem och åtgärder

I avsnittet nedan ges exempel på utbildningsinsatser, som verksamheterna vill lägga fokus på under det kommande året. Områden som beskrivs som problematiska och hur skolorna avser att åtgärda dessa problem exemplifieras i avsnittet. Kumashiro's (2002) perspektiv används som ramverk för analysen.

3.1 Sexuell läggning

I avsnitten som berör sexuell läggning är somliga inslag i arbetet väsentligt mycket tydligare än andra och i den nedanstående genomgången åskådliggörs vad som framträder i skolornas tal om sitt likabehandlingsarbete.

Att skolor i större utsträckning avser utbilda den stora gruppen om den mindre är framträdande i materialet. Flera skolor skriver exempelvis att de visar film som på något sätt belyser hur de som inte tillhör normen har det. På detta sätt skapas undervisning om den Andre (Kumashiro, 2002). I ett dokument finns ett illustrativt exempel: *"Film; Min Familj - Familjer kan se ut på väldigt olika sätt. På temat mångfald berättas här om den icke-normativa familjen. Mångfald handlar inte bara om etnisk tillhörighet utan också klass, religion och sexuell läggning. Barn har rätt att känna sig normala, även om de är eller lever annorlunda. I varje avsnitt får vi träffa ett nytt barn och dennes familj."* På liknande sätt kan litteratur användas för att utbilda om den andra. I följande exempel illustreras detta genom att inkludera bilden av den Andre och av formuleringarna framgår att man *"ska välja litteratur och filmer som avspeglar olika familjesituationer"*. På en annan skola beskrivs intentionerna i termer av ökad tolerans: *"Eleverna ska ha kännedom om olika sexuella läggningar. "Det är okej att vara den man är". Vi vill öka förståelsen i mötet med personer med olika sexuell läggning"*. Ordet tolerans finns inte explicitgjort i utdraget men texten signalerar förståelse och kännedom om den Andre.

I en annan skolas dokumentation är det tydligare att man sätter just normerna i fokus snarare än den enskildes bild av den Andre. Arbetet beskrivs så här: *“Sexuell läggning diskuteras inom ramen för skolämnen som har anknytning till detta. Vi är uppmärksamma på hur olika grupper beskrivs i media och i läromedel utifrån sin sexuella läggning, könsidentitet eller familjebildning”*. I talet om sitt arbete blir det tydligt att fokus riktas mot olika grupper och den bild av dessa som framträder i olika sammanhang. I ovanstående exempel talas det inte om att skapa förståelse utan om att kritiskt granska stereotypa bilder. Tolkningen av insatser såsom den ovan givna är att de bäst kan beskrivas som ett kritiskt inslag i utbildningen i syfte att motverka privilegier och utanförskap (Kumashiro, 2002).

Utsagor som indikerar en kritisk attityd mot normer kan också ses i inslag som personalens fortbildning inom just detta område. Det handlar exempelvis om att ge personalen *”Kompetensutveckling i normkritik:Handledning och fortbildning i samråd med kurator Elevhälsan”* eller att *”Personal ska få möjligheter att samtala om sexuella läggningar och olika familjemodeller vid behov med syftet att känna sig väl förberedda för att ta emot barn som lever i olika typer av familjer”*. Av ordval att döma går det att ana sig till utbildningsinsatser vilka handlar om utbildning som är kritisk mot att skapa privilegier och utanförskap, det vill säga Kumashiro's (2000) tredje perspektiv.

Det finns också skolor som tycks ta sitt uppdrag ett steg längre och beskriver utbildning som syftar till att ändra elever och samhälle (Kumashiro, 2002). I de konkreta exemplen från skolornas dokumentation är det dock ofta svårt att göra någon distinkt avgränsning mellan arbete som går ut på att identifiera normen och möjligen förhålla sig kritiskt till den och de exempel som rimligen kan ses som en ansats att förändra eleverna och det samhälle de lever i. I en skolas ges dokument ges en personlig bild över hur arbetet går till, eller möjligen kan gå till. I texten beskrivs ett arbete som kan ses som ett sätt att introducera en annan diskurs det vill säga ett alternativt sätt att förhålla sig utan att landa i normativa förgivettaganden: *“... att alltid tala om kärlek och relationer utan att hamna i ‘kvinna och man-spåret’. Det är små nyanser i hur vi uttrycker oss som visar vad vi värderar som normalt eller onormalt. Exempelvis om en flicka pratar om när hon blir stor och ska gifta sig och vi bemöter det med ett ‘Vad tror du att din man kommer att jobba med då?’ osv. Här måste vi alltid förhålla oss neutralt till kön (vilket sannerligen inte är lätt). /.../ Jag försöker normalisera det som eleverna betraktar som onormalt eller konstigt. Exemplet visar förvisso inte ett nytt samhällsbygge men kan ändå ses som ett sätt att förmedla ett annat sätt att förhålla sig till gängse strukturer genom att erbjuda ett alternativt förhållningssätt*

som om det anammas av elever i sig innebär en möjlighet till ett förändrat samhälle. Exemplet går således förbi steget att förmedla tolerans och förståelse till att istället som ett första steg ge uttryck för den nyordning som det skulle innebära om heteronormen inte var förhärskande.

Sammanfattningsvis kan sägas att en bärande tanke om hur skolorna resonerar om sexuell läggning i dokumentationen handlar om att visa på mångfald, det vill säga Kumashiro's andra perspektiv (Kumashiro, 2002). I det arbetet ger formuleringarna uttryck för att man vill utbilda den stora gruppen om den lilla, det vill säga om dem med en sexuell läggning som inte uppfattas som de vanliga. Karaktäristiskt för de delar som berör sexuell läggning är också det normkritiska arbetet, identifierat genom Kumashiro's tredje perspektiv. Empirin ger dock inga exempel på Kumashiro's första perspektiv och mycket lite underlag för kategori fyra, det vill säga att förändra elever och samhälle.

3.2 Kön

I dokumenten framkommer att det finns normativa förväntningar på pojkar och flickor, vilka kan begränsa handlingsutrymmet. En väg att komma till rätta med ojämlika villkor är att skapa möjligheter för den grupp som upplevs vara marginaliserad (Kumashiro, 2002). I dokumenten läggs stort fokus på flickor, vilka upplevs ha svårt att göra sin röst hörd. Två olika områden för att åtgärda den upplevda marginaliseringen framträder. Ett tillvägagångssätt handlar om att erbjuda enkönade lektioner *"På eftermiddagarna har vi tagit fram en gymtid för endast tjejer där en kvinnlig ledare är med och leder"*. Ett annat sätt är att skapa speciella tillfällen där flickors specifika frågor kan ventileras *"På förekommen anledning har skolan utarbetat en plan för samtal med flickor ur ett genusperspektiv"*. I en kommun framkommer en skillnad mellan flickors och pojkars psykosomatiska hälsa. Flickor mår betydligt sämre och är oftare missnöjda med sitt utseende. En skola uttrycker att *"på förekommen anledning har skolan utarbetat en plan för samtal med flickor"* för att komma tillrätta med denna problematik. Flickor och pojkar upplevs ha olika förmågor som behöver tränas och utvecklas *"Flickorna känner sig mer trygga i en liten grupp och vågar framföra sina åsikter. Vi tror att flickorna behöver lyftas och uppmuntras"*. Med utgångspunkt i en kartläggning har samma skola också startat speciella pojkgrupper: *"Pojkarna känner att vuxna på skolan inte lyssnar/hjälper dem, här får de möjlighet till diskussion och reflektion. Vi tror att pojkarna behöver tid för eftertanke"*. Målsättningen är att utveckla

pojkarernas förmåga till reflektion. Det andra området som framträder i dokumenten handlar om talutrymmet i klassrummet. Många utsagor beskriver att flickor blir marginaliserade i klassrummet och att lärare måste bli mer medvetna om dessa strukturer *"Pedagogerna på x-skolan har använt olika metoder för att ge pojkar och flickor lika talutrymme"*. Frågorna kan exempelvis lottas ut slumpmässigt *"Vi fördelar talutrymmet i gruppen lika mellan flickor och pojkar, ex genom no-hands, lotterilappar"*. Endast en utsaga i dokumenten framhåller att bristande jämställdhet mellan könen beror på avsaknad av kunskap om den Andre (Kumashiro, 2002). Genom att läsa texter ur ett kvinnligt respektive manligt perspektiv ska eleverna förstå den Andres villkor i samhälle och skola. *"I svenskan och andra språk arbetar vi med skönlitteratur och andra texter för att få syn på identitet och värderingar och för att få ökad förståelse för andras situation"*.

Många beskrivningar i dokumenten utgår från ett normkritiskt perspektiv i syfte att motverka diskriminering ur ett könsperspektiv. Skolan är en del av samhället och dess strukturer genomsyrar även skolan. Syftet med det normkritiska arbetet är att utveckla en medvetenhet hos elever och personal om förtryckande strukturer och hur makt och normalitet konstrueras i samhället och i skolan (Kumashiro, 2002). Utsagorna är ofta argumenterande där verksamheten framhåller vikten av att synliggöra begränsande normer. Ojämliga villkor ses som en kunskapsfråga och genom diskussioner i olika ämnen ska eleverna bli medvetna *"I SO pratar vi om könsroller och normer och hur de påverkar vår vardag och våra val i livet. En aktiv och daglig dialog med elever kring jämställdhet/.../*. Läraren är en viktig resurs för att synliggöra och ifrågasätta begränsande normer *"Vi gör medvetna val av litteratur till högläsning, sagostunder som utmanar traditionella könsmönster. Vi väljer aktivt sagor, böcker, sånger och filmer med både flickor och pojkar i 'huvudrollen' "*. Personalen måste därför ha kunskap om hur processer som konstruerar norm och avvikelse uppkommer. Arbetet riktas inte enbart mot eleverna utan blicken vänds även mot personalgruppen *"Personalgruppen måste ständigt hålla genusämnet levande i diskussioner för att inte hamna i ett stereotypt könsmönster"*. Genom att observera varandra kan verksamhetens förgivettaganden komma i dagen *"Personalen ska reflektera över hur de bemöter flickor respektive pojkar i klassrummet genom årliga observationer av varandra"*. Detta perspektiv har således både ett elev-, lärar- och organisationsperspektiv där verksamheterna beskriver hur de i olika hög grad arbetar med att synliggöra begränsande normer på alla nivåer. Ett könsnedsättande språkbruk upplevs vara ett problem i många verksamheter *"När det gäller språkbruk mellan elever finns mer att jobba med men fula ord (svordomar, könsord etc) har minskat kraftigt efter införande av "röda lappar" i början*

på vårterminen 2016". Personalen ska inte bara reagera på skällsord, utan även på begrepp som nedvärderar ett specifikt kön *"Alla pedagoger slår ner på negativa uttryck kopplade till kön tex 'tjejracket'*". Att uppmärksamma nedvärderande könsuttryck är således en del av ett normkritiskt förhållningssätt.

Det fjärde och sista perspektivet som Kumashiro (2000) använder sig av för att problematisera arbetet för jämlika villkor i skolan handlar om att lyfta blicken och försöka utmana den rådande ordningen i samhället. Det finns utsagor som beskriver strävan efter att eleverna gör normbrytande val *"Vi uppmuntrar eleverna att pröva på olika aktiviteter oavsett kön, exempelvis genom att anordna styrda aktiviteter där eleverna får prova på lekar/sporter som de vanligtvis inte väljer"*. Syftet är att eleverna ska ifrågasätta stereotypa könsmonster. Verksamheten ska erbjuda eleverna en stor bredd av aktiviteter där personalen *"försöker få alla barn att pröva alla aktiviteter oberoende av kön"*. Ytterligare ett exempel för att få eleverna att omvärdera traditionella könsmonster handlar om att se bortom könen. Utsagorna är allmänt skrivna där mål och visioner med jämställdhetsarbetet framhålls, exempelvis att ha *"könsneutrala placeringar"* och *"jämna könsfördelning"* i olika grupperingar. Det finns även utsagor som lyfter att ojämlikhet mellan könen kan åtgärdas genom att ha *"könsneutrala aktiviteter"*.

Sammanfattningsvis kan sägas att arbetet för lika villkor avseende kön främst riktas mot två perspektiv. Det ena handlar om att skapa utrymme och förutsättningar främst för flickor som upplevs vara marginaliserade och det andra om det verksamhetsinriktade normkritiska arbetet. Endast en utsaga ger uttryck för att jämlikhet mellan könen kan skapas genom mer kunskap om varandra. Detsamma gäller för det fjärde perspektivet där syftet är en övergripande strävan att utmana den rådande ordningen i samhället.

3.3 Etnisk tillhörighet

I de studerade dokumenten kan kopplingar till alla Kumashiro's (2000) perspektiv göras. Några åtgärder mot förtryck framträder tydligare än andra och nedan åskådliggörs de olika skolornas tal om sitt likabehandlingsarbete avseende etnisk tillhörighet.

Vid granskningen blir det synligt att skolorna arbetar med vad som kan förstås vara utbildning för den Andre, dvs. den grupp som anses vara marginaliserad. Ett exempel på detta är formuleringen *“läraren för respektive modersmål kommer till vår skola i så stor utsträckning det är möjligt, för att behålla elevernas trygghet”*. Elever erbjuds studiehandledning på modersmål och skolbibliotekets bokinnehav uppdateras med böcker på olika modersmål. Formuleringar gällande erbjuden modersmålsundervisning, studiehandledning på modersmål respektive böcker på olika modersmål, synliggör en utbildning vilken syftar till att skapa funktionella lärandemiljöer (Kumashiro, 2002) även för elever vilka inte har svenska som modersmål. En åtgärd när det handlar om utbildning för den Andre är att *“vi på skolan startat ett projekt som vi kallar språkutvecklande arbetssätt”*. Av formuleringen framgår att den Andre, eleven som inte har svenska som modersmål, behöver speciella undervisningsmetoder för att utveckla sin språkkompetens. Andra formuleringar som *“de etniska språken ska stärkas genom litteratur, sånger, räkneord, rim och ramsor. Dessa ska vävas in och bli en naturlig del”* kan förstås både som utbildning för den andra och utbildning om den Andre.

Behovet av att utbilda den större gruppen om den mindre framträder även när det kommer till etnisk tillhörighet. I flera av dokumenten finns formuleringar som handlar om kompetensutveckling, där vikten av att alla på skolan har kunskap om olika etniska grupper framhålls. All personal och alla elever behöver utbildas för att undvika och utmana stereotyper och förtryck (Kumashiro, 2002). *“På vår skola ska alla elever oavsett etnisk eller kulturell tillhörighet ha samma rättigheter och möjligheter”* och *“alla människors lika värde synliggörs i alla skolaktiviteter”*. Formuleringar som att *“varje barns etniska tillhörighet ska vara en tillgång i gruppen och lyftas fram”* är ett exempel på utbildning där marginalisering kan undvikas genom utbildning av den normbärande gruppen (Kumashiro, 2002). Andra exempel på utbildning om den Andre är att i hem- och konsumentkunskap lyfta fram olika matkulturer. I slöjd- och musikundervisningen kan olika hantverkstraditioner och konstnärers verk lyftas fram *“bilder av konstnärer från alla världsdelar, inte bara västerländsk konst”* och *“utomeuropeiska/icke västerländska kulturuttryck”* är exempel på några formuleringar. Ett av dokumenten exemplifierar utbildningen om den Andres olikhet i termer av att *“våra läromedel i moderna språk visar exempel på individer med olika bakgrund/ etnisk tillhörighet”*. Formuleringarna *“Vi uppdaterar skolans bibliotek med böcker på olika modersmål”* och *“de etniska språken ska stärkas genom litteratur, sånger, räkneord, rim och ramsor. Dessa ska vävas in och bli en naturlig del”* framstår som både utbildning för den andra och utbildning om den Andre.

När normer och positioner undersöks i dokumenten, det vill säga utbildning som är kritisk mot privilegier och andrafiering (Kumashiro, 2002), handlar formuleringarna om religionstillhörighet, språktillhörighet, historiska händelser samt om samhällskunskap. I sin dokumentation visar skolorna att individuella olikheter är tillgångar och resurser. Citatet *“Vi lyfter elevernas och personalens etniska och religiösa bakgrund som en tillgång i skolans verksamhet”* och *“Vi diskuterar kontinuerligt olikheter som något positivt”* kan också förstås som en del i utbildning vilken är kritisk mot andrafiering. Att eleverna via undervisning ska få *“kunskap om bakgrunden till villkoren och förutsättningarna som personer med annan tillhörighet har i Sverige”* kan förstås som att människors olika villkor och positioner i samhället (Kumashiro, 2002) sätts under lupp. Eleverna ska också genom att titta bakåt undersöka och förstå vilken betydelse historiska händelser har för nutidens samhälle. Exempelvis kan vi läsa att *“undervisningen belyser rasismens idéhistoria och vilka effekter den har på det svenska samhället”*. I ett annat dokument uttrycks att *“inom SO-ämnena arbetar vi med etniska minoriteter och det mångkulturella samhället”*. Bilder och texter i olika läromedel förväntas kunna leda till diskussioner kring kultur och nationalitet. Ett sätt att lyfta in dessa diskussioner i undervisningen är när *“vi läser sagor från hela världen och diskuterar etnisk tillhörighet och religion”*.

I de studerade texterna återfinns ett fåtal formuleringar som kan förstås handla om utbildning för att förändra samhället och elevernas tänkande och förståelse av världen (Kumashiro, 2002). Det förs normkritiska samtal exempelvis på morgonsamlingar, i fritidsaktiviteter eller i religionsundervisningen. *“Inom SO-ämnena fördjupar sig eleverna inom rasism, främlingsfientlighet och mänskliga rättigheter”*. Både lärare och elever involveras på så vis i en utbildning som kan synliggöra och förändra tankar och förståelse. Det finns också formuleringar som kan förstås handla om att omarbete stereotyper, vilket enligt Kumashiro, (2002) syftar till ett omlärande. Under lektioner arbetar man exempelvis med värderingsövningar och *“Eleverna i klasserna uppmärksammas på flyktingsituationen i världen”*. Av formuleringarna kan också utläsas att det förekommer uttryck för förtryck på grund av etnisk tillhörighet i skolan och att detta är något som man vill komma till rätta med. Citatet *“All personal på skolan griper in vid negativa uttryck kring etnisk tillhörighet”* kan förstås som att lärarna agerar för att ta itu med stereotypiska föreställningar i syfte att ge elever ett vidgat synsätt, som i sin förlängning kan förändra både elever och samhälle.

Sammanfattningsvis kan sägas att i de studerade dokumenten framträder de olika skolornas arbete med undervisning både för och om den marginaliserade, det vill säga den Andre, vilket motsvarar Kumashiro's (2002) första och andra perspektiv. Det framstår exempelvis som viktigt att språkutvecklande arbetssätt blir naturligt i undervisningen samt att modersmållärare och modersmålsstödjare finns på de olika skolorna. Det blir också tydligt att både elever och all personal behöver utbildas om alla människors lika värde, lika rättigheter och möjligheter. Vid en jämförelse av utsagor blir det vidare tydligt hur utbildningsinsatser gällande etnisk tillhörighet riktas mot att separera den normbärande svenska gruppen och den marginaliserade icke-svenska. Formuleringar visar också utbildning som synliggör, undersöker och ifrågasätter privilegier, makt, överordning och underordning vilket kan härledas till perspektiv tre och fyra (Kumashiro, 2002). För att ifrågasätta och förändra normer och makt undervisas elever exempelvis om flyktingsituationen i världen liksom om främlingsfientlighet, rasismens idéhistoria och hur detta har påverkat människors situation i Sverige.

4. Diskussion och slutsatser

Föreliggande studie bidrar med kunskap om hur skolan identifierar uppdraget att främja lika villkor med avseende på kategorierna sexuell läggning, kön och etnisk tillhörighet. Ur ett metodologiskt perspektiv var det emellertid ett delikat arbete att avgränsa specifika kategorier och att dra gränser mellan olika utbildningsinsatser. Ett exempel är när en utsaga kan knytas till flera insatser såsom när modersmållärares medverkan motiveras med argument om att elevers trygghet, språk och kunskapsutveckling stärks. Särskilda lektioner där vissa elever undervisas i modersmål kan utifrån ett sådant synsätt betraktas som ett skapande av utrymme, men insatsen kan också betraktas som marginalisering av de berörda eleverna eftersom dessa lektioner ofta är placerade utanför den ordinarie skoltid. Vid tolkning av mångtydiga formuleringar har forskargruppen lagt mycket tid på analysmomentet för att skapa samstämmighet.

I resultatet framkommer att verksamheterna har olika strategier för att skapa en jämlik skola och vem eller vilka som ska vara i centrum för insatserna. Formuleringarna innehåller också dolda sociala budskap om vad som ska betraktas som norm respektive avvikelse i det sammanhang som texterna tillkommit i (Bryman, 2012). Sådana budskap har betydelse för förståelsen av vem och

vad som ska förändras för att förhindra förtryck och marginalisering, vilka också kan relateras till en fråga om makt (Foucault, 1972; Kumashiro, 2002). Av antalet utsagor i tabellen framgår att stort fokus läggs på utbildningsinsatser för kategorin etnisk tillhörighet. I detta fall kan det tolkas som ett resultat av flyktingsituationen i världen. När det handlar om insatser för att motverka ojämlikhet mellan pojkar och flickor visar analysen att detta område också är centralt i likabehandlingsarbetet. Eftersom elevunderlaget i Sveriges skolor består av både pojkar och flickor kan det tyckas naturligt att kategorin kön ofta finns representerad när arbetet för att motverka diskriminering beskrivs. Vidare blir det synligt att utbildningsinsatser gällande sexuell läggning har relativt låg prioritet i verksamheternas beskrivningar. En möjlig förklaring kan vara att skolorna inte betraktar sexuell läggning som relevant aspekt för de yngre barnen.

4.1 En normbevarande utbildningsinsats

I materialet finns många formuleringar som visar hur marginaliserade grupper utbildas eller förevisas i enlighet med Kumashiro's (2002) två första perspektiv, utbildning *för* och *om* den Andre. Exempel på dessa förekommer, mer eller mindre, i alla tre kategorierna. När det gäller sexuell läggning återfinns exempel på hur elever ska få utbildning *om* gruppen icke heterosexuella. Det faktum att yngre såväl som äldre barn kan ha vårdnadshavare eller syskon med andra sexuella läggningar än den förhärskande/heterosexuella kan vara ett skäl för utbildningsinsatsen. Kunskap kan bidra till ökad förståelse och acceptans för icke heterosexuella. Med ett sådant synsätt framstår det som betydelsefullt att utbilda om den Andre, det vill säga utbilda eleverna om dem med avvikande sexuell läggning som finns utanför skolan. Dock saknas exempel som illustrerar utbildning *för* den Andre när det gäller sexuell läggning. En möjlig förklaring är att skolorna utgår från att den Andre saknas i deras sammanhang när det gäller sexuell läggning.

Beträffande kategorin kön framstår det i dokumentens formuleringar att gruppen flickor är i fokus *för* utbildningsinsatserna. Insatsen kan förstås som att flickor behöver stärkas, förändras, lyftas och uppmuntras och att skolan kan bidra till att flickorna ges utökade handlingsmöjligheter, exempelvis i form av speciella lektioner där de tränas i att ta större plats i klassrummet. Ett dolt budskap kan vara att gruppen flickor upplevs som marginaliserade och för att kunna bli mer lik den normbärande gruppen, så behövs utbildningsinsatser. Det omvända scenariot saknas i

dokumenten, det vill säga att pojkar behöver förändras och anpassas till flickors handlingsarena. Endast en utsaga i dokumenten handlar om pojkar som grupp. Genom att lägga vikt vid detta perspektiv på utbildningsinsats befästs således bilden av pojkar som norm och flickor som avvikare (Foucault, 1972; Kumashiro, 2002). Av tabell 1 framgår att det i stort sett saknas utbildningsinsatser där kunskap *om* den Andre används för att skapa en jämställd skola. Det kan förstås som att både pojkar och flickor redan besitter kunskap om det andra könet och att bristande jämställdhet måste förstås utifrån andra perspektiv.

Den ökade immigrationen till Sverige under 2010-talet har inneburit att andelen barn/elever från andra delar av världen har blivit större i skolan. För att skapa delaktighet och tillhörighet ordnas därför särskild utbildning *för* de nyanlända eleverna, det vill säga för de elever som riskerar att marginaliseras (Kumashiro, 2002). I enlighet med formuleringarna kan det förstås som att de elever som befinner sig i marginalen både ska känna delaktighet i skolan och anpassa sig till de normer som råder. I analysen framkommer även att skolor uppfattar att den normbärande gruppen saknar kunskap om de elever som upplevs vara eller riskerar att bli marginaliserade. Stort fokus läggs därför på att utbilda den normbärande gruppen elever, det vill säga svenskfödda elever och lärare *om* nyanlända elever, för att undvika att stereotyper befästs. Även annan skolpersonal behöver denna kunskap.

Ovanstående beskrivna utbildningsinsatser kan sammanfattas som en toleranspedagogik där de som tillhör normen tar sig makten att synliggöra dem som tycks avvika från densamma (Foucault, 1972; Kumashiro, 2002). Detta görs på olika sätt, exempelvis genom att utbilda om den grupp som har avvikande sexualitet eller etnicitet, alternativt genom utbildning för den icke normbärande gruppen flickor. Å ena sidan kan en fördel med båda dessa typer av utbildningsinsatser vara att uppmärksamma diversifierade grupper, men å andra sidan kan föreställningarna om olikheter mellan grupper placera olikheten just hos den marginaliserade gruppen (Bondestam, 2010). Trots en möjlig ambition att visa på mångfald och skapa förståelse ifrågasätts eller synliggörs inte bakomliggande strukturer av vad som betraktas som norm och avvikelse och hur sociala identiteter skapas och återskapas. Med utgångspunkt i Foucaults (1972) perspektiv kan dessa formuleringar av skolornas likabehandlingsarbete innebära att subjektpositioner befästs och bevaras och en andrafiering förstärks eftersom arbetssättet riskerar att de grundläggande maktstrukturerna aldrig

uppmärksammas och likheter mellan grupper aldrig eller sällan lyfts fram. Genom att förlägga utbildningsinsatsen till den icke normbärande gruppen behöver de som har privilegiet att vara normgruppen inte förändras och därmed inte heller riskera att förlora någon makt. Respektive minoritetsgrupp får svårt att uppfattas som del av det normala om inte heteronormativitet, etnisk tillhörighet eller kön problematiseras. Om de beskrivna utbildningsinsatserna omsätts i praktiken kan det därför bidra till att den hierarkiska maktordningen återskapas och att målet om en skola på lika villkor inte uppnås.

4.2 En normkritisk utbildningsinsats

I kontrast till ovanstående utbildningsinsatser finns formuleringar som ifrågasätter den rådande maktordningen i de tre kategorierna. Normbärande gruppers privilegier och begränsande normer är i fokus. Ett normkritiskt förhållningssätt har således inte skillnad som grund och inte heller finns en strävan efter likhet som ett normativt mål för dessa typer av utbildningsinsatser. Diskriminering och elevers ojämlika villkor har synliggjorts genom skärpt lagstiftning de senaste tio åren, där krav på ett medvetet och dokumenterat arbete är ett exempel. Skolverket (2009) förordar ett normkritiskt förhållningssätt i skolornas likabehandlingsarbete, vilket kan ha gett avtryck i arbetet med att implementera styrdokumentet. Av tabellen i resultatkapitlet framkommer att fokus i den normkritiska utbildningsinsatsen läggs på att medvetandegöra både personal och elever om de processer som leder fram till att norm och avvikelse skapas, det vill säga Kumashiro's (2002) tredje utbildningsinsats. Relativt få utsagor beskriver hur verksamheten bidrar till att göra normbrytande val som kan leda till ett omlärande.

Det ligger nära till hands att förstå att skolans utbildningstanke bygger på idén om att den med kunskap och makt (d.v.s. läraren) undervisar den med mindre kunskap och mindre makt (d.v.s. eleven). I de analyserade dokumenten blir det dock tydligt att den normkritiska utbildningsinsatsen vänder sig både till elever och skolpersonal, till skillnad från Kumashiro's (2002) två första perspektiv som i första hand vänder sig till elever. Genom exemplen från dokumenten som visar hur lärare och elever arbetar tillsammans ges möjligheter till positionsförändring, omtolkning och gränsöverskridande i vardagen. Personalens kompetensutveckling är central i alla tre kategorierna. Bondestam (2010) uttrycker att det handlar om att göra sig av med det "normativa vetandet" (a.a.

s. 84). I kategorin sexuell läggning framhålls exempelvis att personal behöver utbildning om olika familjebildningar, inklusive olika sexuella läggningar för att bättre kunna möta barn som lever i olika familjer. För att inte riskera att indirekt värdera något som normalt eller onormalt behövs att dikotomin norm och avvikelse (Foucault, 1972; Kumashiro, 2002) problematiseras och eventuellt omförhandlas. När det gäller kategorin kön framkommer det i analysen att könsrelaterade normer utgör grunden för utbildningsinsatsen. I dokumenten återfinns många exempel som handlar om att problematisera könsroller, från diskussioner i klassrummet till val av läromedel. Att ständigt ha ett genustänkande i sin undervisning, som det uttrycks i flera dokument, kan innebära en förståelse för hur både lärare och elever är medskapare till hur normer både kan ifrågasättas och bevaras beroende på kunskapen hos båda parter. Detsamma gäller för kategorin etnisk tillhörighet där det återfinns utbildningsinsatser som syftar till att både förstå och förändra den rådande maktordningen både mellan lärare och elever samt mellan elever. I dokumenten finns formuleringar som handlar om en normkritisk undervisning. Genom att läsa sagor och böcker från olika delar av världen eller genom att problematisera människors olika levnadsförhållanden synliggörs i undervisningen tillgångar och resurser men också maktförhållanden och ojämlikhet. I sammanhanget lyfts exempelvis olika bakgrund, språk eller religiositet fram som något positivt och en tillgång i det mångkulturella samhället.

Bondestam, (2010) menar dock att det finns svårigheter förknippade med normkritiska utbildningsinsatser då det inte alltid är lätt att omsätta kritisk kunskap till konstruktiv förståelse som i sin förlängning ska leda till förändring. Samtidigt är det just avsaknaden av ett strukturellt perspektiv som gör det svårt att förstå hur skillnad mellan grupper uppkommer i en kontext. Även Langman och Månsson (2016) diskuterar den problematik som är förknippad med en, som de uttrycker det, "normkritisk pedagogik" (s. 81) då de menar att det finns en dubbelhet i detta förhållningssätt som är svår att hantera. Å ena sidan ses subjektet som diskursivt och föränderligt utifrån en poststrukturell utgångspunkt, där språket är centralt för konstruktionen av subjektet. Å andra sidan tycks en identifiering av norm och avvikelse, makt och status "utgå från ett fast subjekt snarare är ett upplöst och motsägelsefullt sådant" (s. 91). En viktig fråga att ställa är hur skolor möter de främlingar de själva är med om att skapa. Dessa forskare framhåller att ett alltför ensidigt fokus på ett normkritiskt perspektiv riskerar att stänga ute den Andres sätt att tala. I ett

normkritiskt arbete uppstår alltid nya dikotomier där önskade positioner ställs mot oönskade, vilket i sin tur kan leda till att en ny relation mellan norm och avvikelse uppkommer.

4.3 Pedagogiska implikationer

Skolan har som uppdrag att skapa likvärdiga villkor för alla elever och vikten av att ha ett medvetet och genomtänkt likabehandlingsarbete framstår därför som centralt. Föreliggande studie visar, med all tydlighet, att skolor har olika förståelse för vad som betraktas som problem och därmed också skilda utgångspunkter för sina utbildningsinsatser. I sin förlängning innebär det också att verksamheter har olika förändringsstrategier för att komma tillrätta med en upplevd problematik gällande diskriminering. Gemensamt för strategierna är emellertid att ingen skola talar om något separat ämne för likabehandlingsarbetet, såsom Harðarson (2013) diskuterar, även om särskilda insatser exemplifieras i materialet. I likhet med Andreassons (2008) studie kan olika maktstrukturer identifieras i den här studiens empiriska material, vilket kan innebära att skilda normsystem kan finnas parallellt i den specifika verksamheten, något som kan upplevas motsägelsefullt av både lärare och elever. Ytterligare en aspekt som framkommer i analysen är hur kön, sexualitet och etnisk tillhörighet framställs i dokumenten. Lärares föreställningar exempelvis om kön, vad som är manligt och kvinnligt inverkar på hur arbetet för att motverka ojämlikhet förstås och iscensätts. Även Ferfolja (2013) framhåller att implicita undertoner och problematiska diskurser i styrdokumentet kan leda till tveksamma inslag i undervisningen. Här framstår vikten av att vuxna kan göra medvetna och genomtänkta val och föra resonemang om undervisning och lärande, exempelvis tillsammans med eleverna med utgångspunkt i elevernas erfarenheter och kunskande, vilket också betonas av Torpsten (2018).

Analysen visar även att dubbla strategier kan synliggöras, dvs arbetet riktas både mot att förstärka den rådande maktordningen och att ifrågasätta den. Resultatet sammanfaller med Lundins och Torpstens (2018) studie där tre diskurser kunde identifieras i dokumenten, vilka gav eleverna olika subjektspositioner. För att utbildningsinsatser verkligen ska leda till att motverka diskriminering krävs därför en medvetenhet om på vilka grunder dessa olika utbildningsinsatser genomförs. Fortsatt forskning skulle därför kunna vända sig till skolpersonal och deras argument för valda utbildningsinsatser. I en studie som fokuserar på enskilda skolors arbete skulle variationen skolor

och kommuner emellan kunna belysas. Ytterligare en studie skulle med fördel kunna handla om hur talet om likabehandlingsarbetet iscensätts i praktiken.

Vad som ytterligare kan sägas är att utbildning om den Andre, å ena sidan, är något som anges som angeläget för att främja likvärdighet med avseende på etnisk tillhörighet och sexuell läggning. Å andra sidan är arbetet med att motverka privilegier och andrafiering den oftast omnämnda insatsen när det gäller kön. Somliga skillnader som synliggörs i tabellen kan förklaras av de olika förutsättningar som diskrimineringsgrunderna kan förknippas med. Det är exempelvis inte oväntat att arbetet för att främja etnisk likabehandling inkluderar utbildning om den Andra (etniska gruppen) samtidigt som just den insatsen befäster tanken om olikhet mellan grupper. Arbetet för att motverka diskriminering i skolan framstår som ytterst komplext där många aspekter ska beaktas inför val av utbildningsinsats.

Avslutningsvis vill vi försöka närma oss ett svar på den fråga som nämns i titeln och på så sätt summera iakttagelserna. Slutsatsen måste bli att det finns risk att maktordningen reproduceras, i synnerhet om stort fokus läggs på de första två av Kumashiro's (2002) utbildningsinsatser och om skolan inte samtidigt har stor medvetenhet om sina val och vad de kan tänkas innebära. Vi föreslår därför till skolor som arbetar med frågor av detta slag att Kumashiro's (a.a.) utgångspunkter kan användas som redskap för en analys av det egna arbetet.

Referenser

- Andreasson, I. (2008). *Eleverplanen som text. om identitet, genus, makt och styrning i skolans elevdokumentation*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Berger, T. & Luckman P. (1966). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. London: Penguin Books Ltd.
- Bergström, G. & Boreus, K. (2000) *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig textanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Bondestram, F. (2010). *SOU 2010:35. Kunskap som befrielse? En metaanalys av svensk forskning om jämställdhet och skola 1969–2009*. Stockholm: Skolverket.
- Bryman, A. (2012). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.

- Cummins, J. (2017). *Jag tror det hjälper min hjärna att växa*. I Å. Wedin (red.). Språklig mångfald i klassrummet. Stockholm: Lärarförlaget.
- Chouliaraki, L. & Fairclough, N. (1999). *Discourse in Late Modernity. Rethinking Critical Discourse Analysis*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Diskrimineringsombudsmannen (2012). *Diskrimineringsombudsmannens forskningsöversikt om trakasserier inom utbildning och arbetsliv*. Stockholm: Oxford Research AB:
- Foucault, M. (1972). *The archaeology of knowledge*. London: Penguin.
- Ferfolja, T. (2013). Sexual diversity, discrimination and 'homosexuality policy' in New South Wales' government schools. *Sex Education*, vol. 13, nr 2, ss. 159-171.
- Lundin, M. & Torpsten, A.-C. (2018). The 'flawless' school and the problematic actors. *European Journal of Education*. <https://doi.org/10.1111/ejed.12306>.
- Torpsten, A.-C. (2018). Translanguaging in a Swedish Multilingual Classroom, *Multicultural Perspectives*, vol. 20, nr 2, ss. 104-110.
- Harðarson, A. (2013). Equality and academic subjects. *Journal of curriculum Studies*. 45(2) s. 119-131.
- Kumashiro, K. (2002). *Troubling Education. Queer Activism and Anti-Oppressive Pedagogy*. New York: RoutledgeFalmer.
- Kumashiro, K. (2004). *Against Common Sense. Teaching and Learning Toward Social Justice*. New York: RoutledgeFalmer.
- Langman, E. & Månsson, N. (2016). Att vända blicken mot sig själv: en problematisering av den normkritiska pedagogiken. *Pedagogisk forskning i Sverige*, vol. 21, nr 1- 2, ss. 79-100.
- Monkman, K. & Hoffman, L. (2013). Girls' education: The power of policy discourse. *Theory and Research in Education* vol 11 nr 1, ss. 63–84.
- Rizvi, F. & Lingard, B. (2010). *Globalizing Education Policy*. New York: Routledge.
- Reimers, E. (2017) Homonationalism in teacher education – productions of schools as heteronormative national places, *Irish Educational Studies*, vol 36 nr 1, ss. 91-105.
- Sauntson, H. (2012). Sexual diversity and illocutionary silencing in the English National Curriculum. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, vol. 13, nr 4, ss. 395-408.
- SFS 2008:567 *Diskrimineringslagen*. Stockholm: Regeringskansliet.

SFS 2010:800 *Den nya skollagen; för kunskap valfrihet och trygghet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

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

Tajfel, H. (1981). *Human Groups and Social Categories*. Cambridge: Cambridge University Press.

Winther Jørgensen, M. & Phillips, L. (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.