

Normkritiska metoder

- konkret likabehandlingsarbete i förskolan



av Aisha Lundgren

Förord

Att utmana rådande normer och anta ett normkritiskt perspektiv i arbetet i förskola och skola, är ett förhållningssätt som växt sig allt starkare under 2000-talet. Att skifta fokus från att problematisera ”den annorlunda” till att synliggöra och ifrågasätta det vi uppfattar som ”det normala” har varit en viktig vändning i arbetet för allas lika rättigheter och möjligheter. Men även om vi läser på och fördjupar oss i problematiken kring normer och säger oss ha ett normkritiskt perspektiv i våra liv och i vårt arbete, så visar observationer som görs, gång på gång, att våra kroppar inte alltid ”följer med” i våra normkritiska kunskaper. De normbevarande praktiker vi utövar är inte rotade bara i vårt tänkande, i förhållningssätt och perspektiv utan tar sig kanske allra främst uttryck i vårt agerande. I mitt arbete som handledare och utbildare inom normkritisk pedagogik i förskolan får jag ofta frågor om hur vi kan motverka våra normbevarande praktiker och börja *agera* normkritiskt på ett konkret sätt i vårt arbete med barn. Denna bok är ett försök att ge svar på dessa frågor. Boken ska ses som ett metodhjälpmedel att plocka förslag ur, men inte som en ”komplett guide” och framför allt inte som ett fast ramverk – de metoder jag lägger fram är förslag och idéer att testa och utveckla vidare. Att arbeta normkritiskt kräver att vi använder vår kreativitet. Det finns inga fasta slutgiltiga lösningar och inga metoder huggna i sten. Tvärtom innebär ett normkritiskt perspektiv på arbetet i förskolan att ha ett reflexivt förhållningssätt, att ständigt ifrågasätta och utmana det förgivet tagna och att våga göra på nya sätt – om och om igen.

Inledning

Bakgrund: jämställdhet och genuspedagogik

Arbetet för jämställdhet och lika rättigheter i förskola och skola har en lång tradition i Sverige. Politisk styrning och krav på arbetet i förskolan har inneburit att jämställdhetsperspektivet integrerats i vårt arbete på olika sätt.

Idén om jämställdhet som samhällsprojekt grundlades i Sverige under 1970-talet i och med att den feministiska rörelsens idéer fick genomslag. Fokus låg då på kvinnors utsatthet och underordning i samhället i relation till männen och under denna tid lyftes många, tidigare osynliggjorda, aspekter kring detta fram – t ex att kvinnors underordning var strukturell (dvs berodde på samhällets hierarkiska organisering) och att underordningens mekanismer var integrerade i samhällets institutioner, vilket ledde till att de hierarkier som gjorde kvinnor underordnade hela tiden reproducerades. Den feministiska rörelsens landvinningar gav också upphov till att frågan om (kvinnors) lika rättigheter tog sig in i den akademiska världen. Det startades ”kvinnoforskning” vilken hade både en annan målgrupp för sina undersökningar och använde sig av nya metoder som skilde sig från de traditionella. Politik och akademi tillsammans med olika former av aktivism i det svenska samhället var alla delar i utvecklandet av det som kan kallas ”det svenska jämställdhetsprojektet”. Detta projekt innebar att frågan om lika rättigheter för män och kvinnor tilläts påverka utformning av sociala system (förskolans utbyggnad, sociala försäkringars utformning mm) och medgav ett ifrågasättande av ojämlika strukturer i samhällets institutioner. Parallellt med det pågående jämställdhetsprojektet kom frågan om ”kvinnors rättigheter” i debatten successivt att förändras till att handla om frågan om *genus* – dvs könstillhörighet som socialt konstruerad kategori - och dess konsekvenser för människor i samhället. Under 1980-talet uppfattar många att det uppstod en slags ”bakåt-våg”(backlash) i genusdebatten och kring jämställdhetsfrågor på den politiska arenan; kritiken mot feminismen, jämställdhet och genusfrågor generellt tog sig biologiska former (hänvisning till ”av naturen nedlagd” ojämlikhet mellan kvinnor och män) och politiska former (”ett omöjligt uppdrag”, ”kvotering ger inkompetenta personer förtur”, ”jämställdhet skapar orättvisa för männen”).

Frågan om ojämlikhet mellan könen framställdes som ”ointressant” och ”meningslös”. Men under slutet av 1980-talet och framför allt under 1990-talet lyftes frågan om genus fram och aktualiserades på den politiska agendan i Sverige. Forskaren (idag professor) Yvonne Hirdman presenterade under 1990-talet en teori för genusmaktsfrågan formulerad som en samhällsmodell: genussystemet. Med sin modell visade hon hur kvinnor konsekvent reproducerades som underordnade genom att alltid definieras med mannen som utgångspunkt. Den pågående debatten kring genus och könsmaktsordningens konsekvenser fick ett stort genomslag på förskolorna i Sverige tack vare utvecklingen av *genuspedagogiken*. Kajsa Svaleryd och Kajsa Wahlström skrev var sin bok om genuspedagogik i förskolan vilka båda fick stor spridning, över hela Sverige. Genuspedagogiken utgår ifrån det synsätt som ligger till grund för jämställdhetspolitiken och går i linje med Yvonne Hirdmans genussystem.

Pedagogiken fokuseras kring hur barnen i barngruppen konstruerar sin könsidentitet utifrån hur de blir bemötta av framför allt pedagoger och andra vuxna. Genuspedagogiken pekar sedan på hur dessa konstruktioner innebär begränsningar för barnen. Flickor ”lär sig” enligt detta synsätt att vara ”flickor” och göra ”flicksaker” (leka med dockor, vara omhändertagande, se fina ut med fina kläder mm) medan pojkarna lär sig vara ”pojkar” och göra ”pojksaker” (klättra, springa fort, vara stark, inte visa känslor mm). Detta innebär att de individer som råkar vara flickor inte får lära sig att vara och göra pojksaker och vice versa, vilket blir begränsande. Förskolorna *Tittmyran* och *Björntomten* var de två förskolor som blev mest ”kända” för sin praktiserade genuspedagogik. De arbetade enligt modellen att flickor måste ges chansen att göra pojksaker och pojkar få chansen att göra flicksaker. Därför delade de in barngruppen i könsseparata grupper och såg till att respektive grupp fick göra det som de tidigare ”saknat”.

Jämställdhetspraktikerna på ett politiskt plan och genuspedagogiken ute på förskolor och skolor hade stor betydelse för en ökad medvetenhet i frågorna om ojämlikhet mellan könen. Den praktiska implementeringen av genus i pedagogiken och de politiska kraven på att genomföra detta arbete var av största vikt för att i ett längre perspektiv kunna åstadkomma förändring i samhällets könsmaktstrukturer. Dock kom under slutet av 1990-talet och framför allt i början av 2000-talet skarp kritik att riktas mot både jämställdhetspolitiken och mot genuspedagogiken:

Redan långt tidigare, under 1970-talet, riktades kritik mot den feministiska rörelsen och ”kvinnopolitiken”. Många kritiker fanns i USA, men även i Sverige höjdes kritiska röster mot att

den feministiska kvinnorörelsen som talade om ”kvinnors rättigheter” inte alls företrädde ”alla kvinnor” som de själva tycktes anse. Snarare rörde det sig om en grupp vita, välbärgade kvinnor vilka redan hade en avsevärd talan i samhället och som vill förstärka sin egen position och sina egna möjligheter, menade kritikerna. De frågor de lyfte fram hade inget att göra med det liv andra kvinnor, med annan hudfärg eller från en annan samhällsklass, levde eller de problem de upplevde. Kritikerna i Sverige lyfte också särskilt fram att kvinnorörelsen i Sverige var heterosexuellt normativ och att deras frågor enbart cirkulerade kring den vita, rika, heterosexuella kvinnans behov. Denna kritik fick, i Sverige under 1970-talet, väldigt lite uppmärksamhet – kanske på grund av att den breda feministiska jämställdhetspolitiken fick så stort genomslag. När kritiken mot den svenska jämställdhetspolitiken formulerades under 1990-talet och början av 2000-talet rörde den sig kring samma frågor. Kritiker menade att jämställdhetspolitiken i sig reproducerar ojämlikhet då den utgår ifrån stereotypa föreställningar om genus samt uttrycker en heterosexuell norm. Andra menade att den massiva satsningen på jämställdhet med utgångspunkt i två, oriktigt framställt som homogena, grupper – kvinnor och män – osynliggjorde all ojämlikhet (t ex kopplat till etnicitet, klass, funktionalitet, sexuell läggning) mellan personer och grupper inom kategorierna kvinnor/män.

Genuspedagogiken fick också utstå kritik både för sina perspektiv och för sina praktiker. Kritiker menade att metoder och praktiker utformades med utgångspunkt i en idé om ojämlikhet mellan könen på samhällsnivå, vilken applicerades på barngrupperna utan hänsyn till kontext. Detta innebar alltså att pedagogerna förutsatte att pojkar ges viss typ av stimulans och därmed skapar sin ”pojkkidentitet” med tillhörande ”pojkkompetenser” och som konsekvens saknar ”flickkompetenser”, och vice versa. Detta innebär, menade kritiker, att alla barn som avviker från denna norm/idé osynliggörs. Istället för att åtgärda ett problem kan metoderna istället fungera starkt normreproducerande/normskapande i och med könsseparata grupper och könsseparata metoder. Ifrågasättanden riktades också mot syftet och riktningen för genuspedagogikens metoder: om man tänker sig att barn har kompetenser kopplade till kön som sedan måste kompletteras med ”det andra könets” kompetenser – vad är det då för människa man tänker sig att man vill ”fostra fram”? Är målet en slags ”lagomindivid” som är lagom mycket ”flickig” och lagom mycket ”pojkgig”? Kritikerna menade att strävan efter lika rättigheter för alla och mångfald i samhället inte handlar om att fostra alla till mittemellan. En ytterligare kritik mot genuspedagogiken var att den separerar människa och ”system” och framställer barnen som

passiva. I ett genuspedagogiskt tänkande skulle alltså vuxnas (och samhällets) förväntningar och bemötande av barnen påverka barnen till att ”skapa sig själva” till flickor eller pojkar. Detta tankesätt osynliggör barnens egen agens, dvs barns egna val, deras sätt att hantera vuxnas och samhällets bemötande och förväntningar, deras dagliga praktiker där de ofta bryter mot normer och förväntningar.

Inom ramen för arbete med lika rättigheter fanns också ett pedagogiskt arbetssätt som kommit att kallas toleranspedagogik. Detta användes bland annat i RFSL's arbete under 1990-talet och början av 2000-talet. Arbetet innebar att RFSL skickade ut hbtq-personer till framför allt skolor för att t ex tala om ”livet som homosexuell”. En person med ”avvikande sexuell läggning” fick agera representant för ”de annorlunda” inför en skolklass med syftet att visa att ”vi (annorlunda) är precis som ni, som alla andra”. Förutom att arbetet var extremt påfrestande för de personer som åkte ut till skolor då de inte alls alltid blev ”förstådda” eller sedda ”som alla andra”, fick denna pedagogik en effekt som var direkt motsats till dess syfte: Istället för att främja ett ”alla är lika/lika värda”- perspektiv så reproducerades föreställningen om två grupper dvs ”de normala” och ”de udda, annorlunda, utanför”- dvs inte en av ”oss”. Den annorlunda stod ensam och utsatt framför en hel klass ”normala” (och de elever som eventuellt inte kände sig ”normal” utan snarare annorlunda skulle sannolikt inte säga något om det i den stunden..) och så att säga vänta på deras förståelse och tolerans. Hela situationen blev således en reproduktion av rådande ojämlik maktordning – de normala ”vi” ska vara toleranta och acceptera ”den annorlunda”, så blir makten (att tolerera/godta eller inte) kvar hos ”oss” som redan har privilegiet att inte bli ifrågasatta.

Många kritiska röster höjdes mot grovhuggen kategorisering (t ex kopplat till kön, män-kvinnor) utan synliggörande av mångfald och olikhet (t ex etnisk tillhörighet eller sexuell läggning), mot maktreproducerande metoder och pedagogiska perspektiv, vilket påverkade debatt och det akademiska sammanhanget. Detta ledde till att den *normkritiska pedagogiken* började formuleras i Sverige.

Likabehandling och normkritiska perspektiv

Skolverket och diskrimineringslagstiftningen ställer höga krav på förskolornas och skolornas

arbete mot kränkande behandling och diskriminering, och på det främjande arbetet för allas lika rättigheter. Sedan 2009 har den tidigare Barn- och elevskyddslagen upphört och ersatts av lagtexterna i Skollagen och Diskrimineringslagen. Skolverket och DO kom 2009 också ut med en mycket omfattande rapport om barns och ungas upplevelser av diskriminering, trakasserier och kränkningar på förskolor och skolor runt om i hela Sverige (Skolverket 326:2009, *Diskriminerad. trakasserad, kränkt?*) Rapporten rör alla skolformer från förskolan till vuxenutbildning. Skolverket når i sin rapport en viktig slutsats: i alla fall av diskriminering, trakasserier och kränkningar finns kopplingar till *samhällsnormer*. De menar att ett aktivt arbete för allas lika rättigheter och möjligheter och arbetet mot kränkningar bara kan genomföras om pedagoger, barn och elever blir medvetna om normer och dess verkan. Skolverket poängterar nödvändigheten av *normkritisk medvetenhet* och lägger ett stort ansvar på pedagoger och personal i skola och förskola:

Att personalen är medveten om vikten av ett normkritiskt perspektiv är med andra ord grunden i ett aktivt arbete mot diskriminering och kränkande behandling.

(s 101, rapport 326: 2009, DO Skolverket)

Det normkritiska perspektivet innebär att vi bör intressera oss för hur normer och normgränser uppstår, återskapas och "bevakas". I detta perspektiv kan en inte se trakasserier och kränkningar som isolerade fenomen utan som en konsekvens av en redan diskriminerande och begränsande struktur.

Vad är normkritisk pedagogik?

Den normkritiska pedagogiken tar avstamp i kritiken mot jämställdhetsperspektivet, genuspedagogiken och toleransperspektivet - istället för att försöka hitta lösningen på hur "den andre", den som diskrimineras ska "hjälpas in" i en verksamhet, hur "vi" ska kunna se "den annorlunda" som "lika (bra) som vi" riktas fokus på skapandet av normstrukturen i sig. När händer det, när skapas idén om att det finns "normala" barn (med vissa kroppar, funktioner, utseenden) och andra som "avviker" från det normala? När gör vi det "naturligt" för flickor att bry sig om sina kläder och utseende och "naturligt" för pojkar att leka krig och äventyr? Om våra barnböcker bara har bilder med vita barn, om hjälten alltid är en pojke, om familjer vi pratar och berättar om alltid är heterosexuella kärnfamiljer.. så kommer detta att skapa idéer om normalitet (vem som är normal/"självklar" och inte ifrågasätts) och avvikelser (vem som är

"annorlunda"/konstig). Dessa idéer ligger sedan till grund för samhällets diskriminerande strukturer som gör vissa människor privilegierade och andra underordnade. Det "normbevarande" (ofta omedvetna) arbetet vi gör i vardagen bäddar med andra ord både för kränkningar och trakasserier i förskola och skola och för hela samhällets ojämlikhet.

En normkritisk pedagogik kan absolut använda sig av genuspedagogiska, eller andra, metoder men det centrala är att det är det normativa - vårt skapande av normal/avvikare - som problematiseras. För att främja ett samhälle där fler inkluderas och är självklart delaktiga och där färre människor osynliggörs och diskrimineras så behöver normskapandet synliggöras, ifrågasättas och omformuleras. När en verksamhet granskats normkritiskt och vi fått syn på vilka normer som "gäller här" och vilka konsekvenser det får, så kan vi justera verksamheten - vi kan välja att agera, arbeta, tänka mer "normöppnande" eller "normkreativt".

En annan viktig del i en normkritisk pedagogik är att utgångspunkten alltid är den aktuella verksamheten, "vår egen" kontext. Även om samhällsnormer naturligtvis alltid påverkar våra verksamheter så kan vi inte utgå ifrån att de styr allt i vårt lokala sammanhang. Vi får inte ta för givet att vissa människor är underordnade, att vissa tar mer plats än andra etc - vi måste alltid undersöka och kartlägga just vår egen förskola, vår egen avdelning och se hur normer och maktordningar kommer till uttryck hos oss.

Syfte - varför ska vi arbeta normkritiskt?

De normbevarande arbetet/praktikerna som vi hela tiden håller på med i vår vardag, ofta utan att vara medvetna om det, innebär att vi ständigt reproducerar begränsningar. Vi reproducerar ett särskilt sätt att leva som det bästa sättet, det mest normala, det rätta – och på samma gång reproducerar vi alla andra sätt att leva och vara som mindre bra, onormala och mindre rätt. Vi skapar och återskapar med andra ord en värld där det blir svårt för människor att vara den hon/han/hen är, där väldigt mycket tid och energi går åt till att förstå hur en "ska" (dvs förväntas) vara. Och allt detta utpekande av gränser leder också till att vi lär oss att reproducera gränser, och lär oss att det är viktigt – för att peka ut att jag är normal kan det bli "nödvändigt" att peka ut någon annan som onormal, att skilja mig från denne. Tyvärr utövas detta utpekande många gånger på ett mycket våldsamt sätt i vårt samhälle. Människor som lever bortom det vi menar är normen, eller bara "ser ut" på ett sätt bortom normen riskerar i dagens Sverige att utsättas för

grova våldsbrott.

Den normkritiska pedagogiken handlar inte om att vi ska ”skapa” goda och toleranta människor. Den handlar inte om att vi ska ”göra” barnen till något. Den innebär att vi ska *skapa möjligheter för människor/barn att vara som de vill, att flera olika sätt att vara och leva ska bli möjliga – för dem själva och för dem de möter i sin omgivning*. Det är begräsningarna vi vill hacka söner och bryta upp. Detta som del i en strävan för ett samhälle där det blir mindre viktigt att dra gränser mellan de ”normala” och ”de andra”. Ett samhälle där människor i högre grad kan vara den de är; leva som de önskar, arbeta med det de vill och har talang för, befinna sig på de platser de önskar, bli lyssnade på, ha inflytande, delta och känna sig delaktiga i samhället... och inte bli begränsade av normbevarande praktiker eller definierade som ”mindre rätt” eller ”mindre bra”, ”mindre värd”, i samhällets hierarki.

Ramverk – ett normkritiskt arbetssätt

Identifiera normer

För att kunna arbeta normkritiskt måste vi bli medvetna hur normerna ser ut i just vårt sammanhang. Inledningsvis kan vi utgå ifrån de normer och normstrukturer som finns i det svenska samhället. Normer kopplade till de sju diskrimineringsgrunderna har ringast in i bland annat Skolverkets och DO's utredningar och rapporter. En ”absolut normperson” skulle enligt detta vara en person med etnisk svensk tillhörighet som är heterosexuell, sekulär-kristen, har god funktionalitet (ingen identifierad/diagnosticerad funktionsnedsättning) och en tydlig binär könsidentitet samt har ”rätt ålder kopplat till institution” (dvs gå i grundskolan som barn, gymnasiet i tonåren, studera på högskola som ung vuxen och därefter vara aktiv i arbetslivet till 65 års ålder.) Vilket kön personen har styr också över vilka platser personen har möjlighet att befinna sig på – normer för kön är beroende av sammanhang.

De normbevarande praktikerna i vardagen styr genom språk, förväntningar, val, ageranden, miljöer osv, in människor i norm-mallen. Det sker subtilt i ett ständigt pågående där det hela tiden är lite mer besvärligt att gå emot normen än att anpassa sig till den. De generella normerna påverkar alla och alla sammanhang i samhället, så även förskolan. Vi agerar

normbevarande i våra verksamheter med koppling till samhällsnormen, vi kan aldrig frikoppla oss från denna. Dock kan det i alla lokala sammanhang finnas nyanser och även mer lokala normer. Om vi utgår ifrån normen kring religion, att vara sekulär-kristen (dvs att sällan eller aldrig gå i kyrkan men att fira jul och påsk), så kan det i en religiös friskola eller i en förskola med religiös inriktning finnas en annan lokal norm. Om det är en islamiskt inriktad förskola med främst muslimska familjer kommer den lokala normen vara att fira Islams högtider och då är det denna norm vi ska förhålla oss till då vi arbetar normkritiskt. Dock kan aldrig lokala normer ta över och en verksamhet helt frikoppla sig från samhällets normer. I fallet med en icke normativ religiös inriktning måste verksamhet och personer som befinner sig i denna alltid förhålla sig till att t ex ledighet och ”röda dagar” fortfarande utgår ifrån den gregorianska kalendern och kretsar kring de protestantiska kristna högtidsdagarna.

Identifiera normbevarande praktiker

När vi utreder vilka normer som gäller på vår förskola kommer vi också sannolikt att stöta på normbevarande praktiker. Normbevarande praktiker är allt vi säger, gör, väljer och förväntar oss som så att säga tar för givet att det är (den fiktiva) normpersonen som är vår utgångspunkt. När vi skojar om att Kalle och Maja leker så rart, och jodå de börjar visst intressera sig för ”det andra könet” – så har vi med våra förväntningar och vårt språk förutsatt en kommande heterosexualitet och även strävan/viljan att vara ett ”par”. Och när vi ”som vanligt” satsar mycket tid och energi på jul- och påskpyssel eller när vi läser den hundrade barnboken i ordningen med vita människor (främst med en vit pojke som huvudroll) och den tusende boken i ordningen som inte har någon person med synlig funktionsnedsättning.. då reproducerar vi normordningen, dvs vem det är som är den ”naturliga utgångspunkten”. Vi reproducerar också normordning när vi på olika sätt förväntar oss olika saker av pojkar och flickor. Vi reagerar ofta starkare negativt på utåtagerande flickor medan vi problematiserar lugna, tysta pojkar – ”han måste lära sig att ta för sig!”, allt detta i samma andetag som vi menar att ”alla barn ska behandlas lika och ges samma möjligheter”.

Att få syn på våra normbevarande praktiker är avgörande för att kunna arbeta normkritiskt. Men hur ska vi gå tillväga? Att granska verksamheten med olika metoder är ett sätt att ringa in problematik och få syn på begränsande mönster. Granskning och analys av förskolans verksamhet är inget nytt utan är idag en naturlig del i det pågående kvalitetsarbetet. Vi kan i

arbetet med normkritik ta hjälp av de metoder och arbetssätt som vi redan använder i kvalitetsarbete och likabehandlingsarbete.

Metoder för granskning

OBSERVATIONER

Det är lämpligt att granska förskolans verksamhet genom observationer för att få syn på grupperingar och strukturer i barngruppen samt att ringa in barn och vuxnas normbevarande praktiker. Den bästa formen av observation är att filma en aktivitet eller situation en kort stund. Ett filmat material är bra eftersom att arbetslaget kan analysera observationen tillsammans vid senare tillfälle. Risken med filmat material är att det blir för omfattande. Om vi filmar långa sekvenser blir analysen alldeles för krävande och det finns risk att vi gör en förenklad analys och ser ”det vi vill se” för att få grepp om observationsmaterialet. En filmad observation är också begränsad såtillvida att vi bara ”ser” det som kameran fokuserar på, inte vem som kommer in och ut ur rummet eller annat som inte är ”i bild”. Det finns också en viktig etisk problematik runt filmande (och fotografering): är det godtagbart att vi vuxna tar oss rätten att filma och fotografera barnen? Många vuxna protesterar mot att själva bli ”utsatta” för filmade observationer och även att bli fotograferade. På samma sätt finns det förstås barn som inte vill eller tycker om att bli filmade. En riktlinje är att på olika sätt göra barnen delaktiga. Kanske kan barnen få prova på att filma, varandra och vuxna. Barnen som filmats bör också få se det filmade materialet och komma med kommentarer – dessa kommentarer blir också en förstärkning och nyansering av observationsmaterialet som kan ge ännu bättre förutsättningar att göra en bra analys sen i arbetslaget. De barn som absolut inte vill bli fotade eller filmade ska naturligtvis slippa detta. Det finns många sätt att kartlägga arbetet i förskolan och det är inte nödvändigt att alla barn och alla situationer kartläggs med samma metoder.

Att observera och anteckna är sannolikt den vanligaste metoden för att göra observationer i barngrupp. Det finns flera problem med att göra observationer och anteckna. Det är förstås aldrig möjligt att genom anteckningar ”få med” allt som sker. Även om det är en lugn situation med få barn och vi hinner skriva ned vad som händer och sägs finns det stor risk att vi missar blickar, rörelser och ageranden som kan vara viktiga för att nyansera vår förståelse av situationen och förbättra analysen. När vi iakttar och antecknar gör vi spontant (och omedvetet) ett urval av vad som är viktigt och ska skrivas ned och vad vi utesluter. Vad vi väljer att lyfta in i våra

observationsanteckningar styrs av en förförståelse av vad vi kommer se och även av vilka frågor och problemområden vi i förväg funderat kring. Många gånger frågar pedagoger vad de ska "titta efter" när de gör en observation av barngruppen. Det är viktigt att ha ett fokus och något att rikta in observationen på, men samtidigt är det centralt att inte ha för styrande frågeställningar – det kan innebära att en istället "letar efter" vissa mönster. En nedtecknad observation kan utgå ifrån instruktionen: skriv ned det som sker och sägs. Notera kön och/eller ålder på barnen. Du kan förbereda dig genom att skapa koder för barn och vuxna, t ex att använda första bokstaven i barnets/pedagogens namn, eller siffror t x P1 (pedagog 1), B2P(barn nr 2, pojke) – så är det enklare och går snabbare att anteckna löpande. En annan problematik med en nedtecknad observation är att denna sedan måste presenteras för kollegorna för att arbetslaget ska kunna analysera observationen tillsammans. När det gäller nedtecknade observationer råder alltså ett problem med överföring som drabbar alla led av denna metod. Det är problem då situationen ska överföras genom pedagogen i observationen (delar försvinner eftersom att pedagogen gör ett omedvetet urval och tolkar), det blir en överföringsproblematik då detta ska förmedlas till kollegor (urval och tolkning) och det blir ytterligare en nivå av tolknings/överföringsproblematik då arbetslaget sedan ska tolka och analysera informationen som redan "silats" genom tolkning i flera led.

På grund av ovanstående problematik är filmade observationer att föredra. Dock är filmat material problematiskt (enligt ovan) och det är ibland inte möjligt att göra filmade observationer: det kan saknas tillräckligt bra utrustning (kamera med bra bild och ljudupptagning, stativ), det saknas möjligheter att titta på filmat material tillsammans (få eller inga tillräckligt bra datorer), det kan finnas barn eller vuxna i gruppen som inte kan bli filmade av integritetsskäl och det kan också vara så att många upplever det som obehagligt att bli filmade, vilket gör att vissa arbetslag helt avstår att använda denna metod. Observationer där vi gör anteckningar är trots problematiken ett alternativ och en väg att genomföra observationer. Att observera verksamheten i förskolan är en viktig del i det granskande arbetet och kan ge information och insikter som inte kan nås genom andra metoder.

"HUSET" OCH TRYGGHETSVANDRINGAR

Observationer som görs i verksamheten kan ge viktig information men dessa bör kompletteras med material från granskning genom andra metoder.

DO's kartläggningmaterial "Huset" kan användas i enlighet med det färdiga upplägget som handlar om att på ett systematiskt sätt undersöka möjligheter och begränsningar i förskolans alla rum/platser. Men modellen med ett "hus" kan också användas på ett annat sätt: Metoden går då ut på att en utgår ifrån en schematisk modell av ett hus som får representera förskolan med dess olika rum. En går igenom rum efter rum tillsammans med barnen och ringar in riskområden: var finns risk för utsatthet och kränkningar? Var upplever barnen det möjligt och tryggt att leka och vara och vilka platser undviker de? En variant är att skapa egna "husmodeller", tex av den egna avdelningen eller del av förskolan. "Huset"-modellen kan förutom att få syn på risk för kränkningar också vara en hjälp då vi vill ringa in problematik kopplat till de olika diskrimineringsgrunderna – var spelar ålder roll för barns möjlighet till deltagande? Var uppstår begränsningar kopplat till kön eller etnicitet? Inom en normkritisk pedagogik vill vi också försöka få syn på vilka normer och normbevarande praktiker som är verksamma i olika delar av vår verksamhet. Det kan handla om att synliggöra hur lek styrs av könskoder – kanske är könssegregerad lek bland barnen inte det största problemet utan istället att det är en viss typ av normerande flickighet eller pojkighet som gäller, och som verkar uteslutande på de som inte lever upp till detta? Kanske är vissa delar av verksamheten (material, leksaker) och lokalerna (rum, platser) svårtillgängliga för de barn som har nedsatt funktionalitet- inte bara pga det materiella utan också på grund av de normer som skapats: att vi börjat se det som "naturligt" att vissa barn leker och befinner sig på vissa platser medan andra inte gör det?

I tillägg till arbetet med "Huset" kan en också göra sk trygghetsvandringar. De har liknande syfte som huset-kartläggningen, nämligen att ringa in platser som innebär risker för kränkningar och trakasserier samt att synliggöra barnens upplevelser av verksamheten. Trygghetsvandringar genomförs så att en vuxen tillsammans med ett eller några barn går igenom förskolan och barnen får svara på frågor om var de tycker om att leka, var de inte vill vara och varför. Både Huset och trygghetsvandringarna kan, och bör, förstås genomföras både i förskolans innemiljö och i utemiljön på gården och/eller omgivande platser där förskolan utövar sin verksamhet. Miljöerna utomhus är lika präglade av strukturer för möjligheter/tillträde och begränsningar som innemiljön. Många gånger kan en uppleva att utemiljön i högre grad än innemiljön drabbas av "risker" (för kränkningar och/eller trakasserier, mobbning) eftersom att pedagogerna har svårare att ha uppsikt och vara delaktiga i barnens aktiviteter utomhus. Detta är förstås helt beroende av utemiljöns utformning och den pedagogiska verksamhetens karaktär,

likväl som förhållningssätt hos pedagogerna.

BARNINTERVJUER

Vanligt förekommande är att genomföra barnintervjuer med främst de äldre barnen i förskoleverksamheten. Detta är en viktig del av det granskande arbetet och utgör en möjlighet för barnen att uttrycka sina egna funderingar och åsikter. Dock finns kritik mot barnintervjuer på flera plan: vuxna formulerar frågeställningarna som ofta kretsar kring ”förenklade” synsätt. Det rör sig ofta om frågor om vad barnet tycker ”är roligt”, när barnet är ”ledsen eller glad” och om barnet upplever att hen kan gå till en pedagog om hen upplever problem. För att barnintervjuer ska bli en givande del av kartlägningsarbetet bör frågorna formuleras med en normkritisk medvetenhet och i samverkan med övriga delar i granskningen. Det är också viktigt att utgångspunkten är att barn är kompetenta och själva kan beskriva sin situation och sina upplevelser – för att inte i förväg begränsa barnens svar genom att ställa enkla eller ”ledande” frågor. Frågorna bör väljas ut med utgångspunkt i observationer eller annan kartläggning. Om vi t ex i observationer har sett att barnen ofta leker i könssegregerade grupper kan vi ställa frågor kring detta för att få en tydligare och kanske mer nyanserad bild. Kanske uppdelningen förstärks av förhållningssätt hos något barn, kanske verkar miljöer och material styrande eller finns rädslor kring att bryta normer som bidrar till grupperingarna? Att ställa frågor utifrån ett identifierat riskområde utgör del av det *förbyggande* likabehandlingsarbetet. Vi kan också ställa frågor kopplade till områden som vi i övrig kartläggning sett att vi inte vet så mycket om. Vi kan t ex välja att ställa frågor som på olika sätt synliggör om barnen upplever begränsningar med koppling till funktion/funktionaliteter/kompetenser, och var i verksamheten det finns mer och bättre möjligheter. Att undersöka och förstärka arbetet inom områden där vi inte pekat ut någon specifik risk utgör del i det *främjande* likabehandlingsarbetet – det normkritiska arbetet vi utvecklar och förstärker kontinuerligt utan förekommen anledning.

En optimal barnintervju är kanske trots allt ett samtal där vi inte i alltför hög utsträckning styr med för mycket eller för ”små” frågor. Barnintervjun ska vara en möjlighet för barnen att komma till tals på sina villkor, att få ”ha ordet” själv och ges tid att reflektera och diskutera det som hen tycker är viktigt. I praktiken blir det ett ”balanserat” mellan att ställa viktiga frågor om risker, om hur vi kan förbättra alla möjligheter i förskoleverksamheten, och att ge barnet ”spelrum” att prata fritt.

NORMKRITISK CHECKLISTA: MILJÖ OCH MATERIAL

Förutom att prata med barnen, observera strukturer och synliggöra mönster för det som sker i verksamheten så bör vi också granska hur våra miljöer och vårt material samverkar med det vi gör. Ofta är material mycket stereotyp utformat i enlighet med rådande normer kopplat till alla diskrimineringsgrunder. Det är oftare bilder på flickor i material som utgörs av traditionella flickleksaker såsom docklek, dockhus, köks/hemlek medan det oftare är pojkar som avbildas i samband med de traditionella pojklekarna t ex bygg- och konstruktion, billek och snickerier. De allra flesta människor som avbildas på bilder/tavlor/planscher, pussel, böcker i verksamheten är vithyade. De berättelser som berättas, de sånger vi sjunger, de lekar vi tänker oss ska förekomma på olika platser på förskolan och utformandet av våra miljöer kretsar oftast kring normativa och traditionella livsval. Familjer vi berättar om är nästan uteslutande heterosexuella kärnfamiljer och lever i en svensk kultur. Vi läser böcker om julen, firar Halloween med pynt och utklädnad men vi gör sällan banderoller som säger ”Eid Mubarak”. Vi har ofta hemvrå, ”snickis”, byggrum och bilhörna men sällan dockstad med bilar, garage och djurpark..eller dinosariegrotta med My little Pony. Vi har oftast en majoritet av vithyade dockor och kanske någon enstaka brunhyad. Och vi har nästan aldrig i något sammanhang någon bild eller docka eller berättelse som kretsar kring en person som ser ut som en kille men har tjejkläder.

Spelar det så stor roll om vi har hemvrå med dockor i ett rum och bilbana i ett annat? Är det verkligen så viktigt? Miljöer och material i förskolan utgör förstås en liten del i ett större sammanhang. Om vi alltid ”tränar” på att förvänta oss att vissa saker, färger, lekar (och kanske människor.?) på ett naturligt sätt hör ihop medan andra lika naturligt inte hör samman så blir detta en viktig del i den större normstrukturen. Barnen i förskolan kommer vänja sig vid kategoriseringarna, och lära sig deras värde. För det handlar ju inte bara om att vi separerar vissa saker och områden, de får också mer eller mindre värde i en hierarki. Att bli kallad ”bebis” är sällan något positivt i förskolan: Vi har ju lärt oss att små människor är mindre kompetenta, mindre ”bra” på saker - det mest eftersträvarsvärda hos många barn är att ”bli stor”! Och de mindre barnen leker med vissa leksaker, på vissa platser och vissa typer av lekar. Det blir snabbt tydligt att det kan vara smart att undvika dessa ”bebis-ställen” om en vill klättra i hierarkin och ses som ”stor”. På samma sätt kan pojkar kritiseras av andra barn om de gör något som ses som ”tjejigt”, mer sällan blir flickor kritiserade för att de gör ”pojkgiga” saker – detta för att det

feminina på subtila sätt ges en negativ, eller ”svag”, laddning medan pojkars aktiviteter laddas med positivitet och kraft.

Våra miljöer och strukturerna för dessa kan vi använda oss av för att utmana begränsande normer. Om Barbie och dinosaurier tillhör samma lekställe blir det inte med samma automatik enkelt att ge dem olika värde, och uppdelning utmanas. När bygglek kombineras med hemvrån (bygget kan bli husväggar till hemmet osv) utmanas normer på samma sätt och könskodningen blir inte lika central. Barn är oftast mycket bättre än oss vuxna på att utmana normer och normstrukturer i leken och i sin användning av olika material, men vi vuxna har en tendens att vilka ”korrigera” dem – ”klossarna ska ligga i lådan och dockorna i hemvrån..” Vi bör vara uppmärksamma på barnens lek och hur de väljer att blanda och använda material på nya sätt, vi kan få idéer och inspiration från dem!

För att få syn på normreproduktion i vårt material och våra miljöer kan en ta hjälp av en normkritisk checklista, förslag på sådan finns i slutet av boken.

DE YNGSTA BARNEN

En problematik som ofta kommer upp i samband med granskning och kartläggning är hur vi ska göra för att involvera de allra yngsta barnen. Många gånger nöjer vi oss med att konstatera att det ”är svårt” och sen gör vi så gott det går för att i alla fall göra en mindre granskning av de yngre barnens situation. Detta kan inte ses som tillfredsställande inom ramen för en normkritisk pedagogik. Sannolikt påverkar normerna kring ålder och delaktighet vår egen inställning till att involvera de yngsta barnen. Hur kan en göra för att normkritiskt granska arbetet med de yngsta? Det är uppenbart att förskolans fokus på det talade språket är en begränsning för de yngsta barnen. Barn uttrycker sig ju på många sätt, med många språk, och för att fånga detta måste vi justera våra metoder. Kan en göra barnintervjuer med de allra yngsta? Ja, det kanske en kan. Om vi skapar möjligheter för barnen att svara på våra frågor med olika språk. Vi kan ta med oss olika material i intervjun och låta barnet visa vad som är mest intressant. Vi kan låta barnen peka på bilder för att visa hur de känner för olika saker. Vi kan använda böcker som barnen känner till, sånger och ramsor vi brukar använda och se hur barnet interagerar med oss kring detta. Till exempel. Samtidigt måste vi vara uppmärksamma på hur vi vuxna styr vilka svar som kan bli ”möjliga” – om vi ger barnen tre olika bilder att välja på som svar på våra frågor innebär det ju att alla andra möjliga svar utesluts. En ”klassiker” är bilderna på tre olika (symboliska) ansikten,

en glad en ledsen och en mitt-emellan med rak mun. Här reduceras mängder av känslor, upplevelser och reaktioner på olika situationer till endast tre möjliga. Arbetet med de yngsta barnens delaktighet kräver kreativitet och en mångfald av metoder och arbetssätt.

Observationer av barngruppen blir förstås extra viktiga med de yngsta barnen, kanske bör en satsa lite extra tid på detta. Både observera barngruppen och barnens interaktion med varandra och med vuxna men även göra individobservationer där vi följer ett barn i taget. Observationerna behöver inte vara långa, flera mindre observationer ger en mer nyanserad bild än en omfattande.

När det gäller ”Huset”- varianterna och trygghetsvandringar så kan även de genomföras med de yngsta. Men vi behöver kanske ändra formen för granskningen. Vi behöver hjälpa barnen att röra sig till olika platser på förskolan och vi behöver vara extra uppmärksamma på barnets reaktioner, minst två pedagoger behövs för att genomföra uppgiften – en som hjälper barnet och en som noterar reaktioner (alternativt filmar).

Miljö och material går förstås att granska separat i enlighet med checklistan men det är också givande att observera barnens användning av material och miljö för att få syn på möjligheter och begränsningar.

GRANSKNING - ANALYS - ÅTGÄRD: DEN NORMKRITISKA CIRKELN

När vi har granskat vår verksamhet genom de olika metoderna ovan måste vi analysera materialet och sedan formulera åtgärder. Syftet med att använda olika metoder för granskning är för att låta dessa olika ”ingångar” belysa frågan om normer och normreproduktion ur olika vinklar. Om vi gör det kommer vi få en mer tydlig bild av verksamheten och vilka delar vi bör utveckla. Att använda olika metoder är också viktigt för att få en nyanserad syn på arbetet och vad som behöver göras. Inom forskningen talar en om att triangulera, eller till och med krystallisera, sina bevis – detta betyder att vi genom olika frågeställningar, metoder eller perspektiv undersöker ett problem och om vi genom dessa når samma svar/resultat ses detta som giltigt. I en normkritisk granskning skulle detta synsätt innebära att vi behöver undersöka en fråga ur flera perspektiv för att komma närmare ett svar på vad ”problemet” är och vad som ska ”göras”. Om vi bara gör barnintervjuer och baserar våra åtgärder på detta material finns stora risker att vi arbetar med ”fel” saker. Det är bara några barn som verkligen ”kommer till sin rätt” i barnintervjuer, många är tysta, svarar kanske inte på frågorna eller är ointresserade. Det finns också begränsningar för vilka frågor vi alls kan få svar på i en barnintervju. Barn kan berätta om

att de alltid leker med en viss kompis och är mycket nöjd med det medan våra observationer visar att barnet inte alls leker med den aktuella kompis. Kanske var det som barnet uttryckte i intervjun istället en önskan om att leka med en särskild person – då blir det intressant för oss att fundera kring varför detta inte sker i praktiken. Kanske kan en genomgång av ”Huset” visa att de äldsta barnen ”tagit kontroll” över vissa rum och lekar och att de yngre barnen utesluts. Kanske är detta en bidragande orsak till att barnet i intervjun inte kan leka med ”önske-kompisen”?

Materialet från de olika granskningsmetoderna bör alltså ses i ett sammanhang och utgöra olika infallsvinklar på samma frågor. Huset och trygghetsvandringar bör göras i alla fall en gång per termin för att vara tillräckligt aktuella för att kunna användas. Om en inte har möjlighet att göra nya undersökningar så är det bättre att inte använda gammalt material - utgå ifrån aktuellt material även om det inte är så omfattande.

När det gäller observationer är det rekommenderat att göra flera korta observationer av samma situation. Vi kan granska t ex en "samling", analysera observationsmaterialet och finna vissa mönster som vi sedan formulerar åtgärder kring. Det kan handla om att vissa barn tar mycket plats och talutrymme i samlingen (kanske de äldsta och mest verbalt kompetenta barnen), vår åtgärds kanske då blir att ha samling med ”talpinne” för att tydliggöra vem som har ordet och också tydligt ge ordet till andra barn än de som vanligtvis tar mycket plats på andras bekostnad. Sedan behöver vi göra en observation igen för att se om våra åtgärder lett till förändring. Kanske ser vi när vi analyserar denna observation att problemet kvarstår eller så har situationen förändrats och förbättrats eller så har kanske har nya problem uppstått. En rekommendation är att granska varje vald situation i alla fall tre gånger innan vi går vidare till annat område.

På samma sätt bör vi genomföra analyserna av observationsmaterialet i minst tre ”varv”. Det är väldigt lätt att en fastnar i sin första tolkning av en situation, och denna är i sin tur ofta färgad av den uppfattning av barngruppen/situationen som en hade innan observationen gjordes. Väldigt vanligt är också att vi fastnar i en tolkning som kretsar kring kön/genus och könsstrukturer i barngruppen. Det behöver inte vara en ”felaktig” tolkning att det finns begränsande könsstrukturer men många gånger är det fler faktorer som spelar in. Om vi tar exemplet med observation av samlingen: kanske är vår första tolkning av observationen att det är en genusordning i gruppen och vi ser att det är flickor som tar mycket talutrymme. I ”andra varvets” granskning lägger vi bort genus som kategori och ser om det finns andra kategorier/identiteter som tycks spela in. Vi kan utgå ifrån diskrimineringsgrunderna. Då ser vi

att det faktiskt inte är alla flickor som pratar mycket på samlingen utan bara de tre äldsta flickorna i gruppen – ålder tycks alltså också vara en faktor som spelar roll i sammanhanget. I ”tredje varvets” granskning lägger vi bort genus och ålder och undersöker om vi kan se andra mönster. Vi ser då att det inte heller är alla de äldre barnen (eller äldre tjejerna) som tar plats utan att det faktiskt är de få som är verbalt kompetenta och argumenterar och diskuterar – något som bemöts av pedagogerna med uppskattning och motfrågor. Det uppstår med andra ord en legitimering av vissa kompetenser (verbal förmåga) genom pedagogernas interaktion med barnen – något som sannolikt förstärker den struktur som innebär sämre möjligheter för vissa barn och bättre för andra.

Att analysera observationer och annat kartläggningsmaterial i flera steg är en viktig del i förändringsarbetet. Det hjälper oss att göra en mer nyanserad analys främst för att vi på detta sätt får *vår* förståelse och *vårt* begränsande seende utmanat. Att granska, analysera och åtgärda i en ständigt pågående reflexiv process har jag valt att kalla den normkritiska cirkeln. Denna cirkulära process i flera steg (”tre gånger/varv” som riktlinje) ska pågå i förskolan i sin helhet, på avdelningarna i de valda situationer som granskas och i själva analyserna av kartläggningsmaterialet.

Kartläggningsområden

Vad ska en titta på? Vad ska granskas? Det är förstås inte möjligt att granska allt i sin verksamhet på samma gång. Varje avdelning har ofta vissa områden som de ringat in som problematiska och som de gärna vill granska – då ska en naturligtvis göra det. Men det är också viktigt att ha en övergripande planering för att få med alla delar av verksamheten. Vi kan t ex ha en plan som handlar om att under ett halvår inrikta sin granskning på *språk* – barns språkkultur, pedagogers språkkultur, att lära mer om hur språkbruk påverkar oss och gör vissa saker möjliga och andra omöjliga, att undersöka hur ofta huvudpersoner/karaktärer i sagor är ”han” (istället för hon eller hen) och hur tonfall, ordval och diskurser påverkar oss och verksamheten.

Vi kan under nästa period välja att särskilt granska *agerande och val* – hos pedagoger och barn, vi kan undersöka vuxnas förhållningssätt och ageranden gentemot barnen (vilka får tillsägelser, vilka får förhandla, vem kan/får leka var osv) vi kan undersöka barns förhållningssätt mot varandra (hur reagerar barnen på olika kompisar, vem kan/får vara med i olika sammanhang, vad händer när barnen får ”välja” osv). Vi kan också välja att särskilt granska *miljö och material*

– vilka normer kommer till uttryck i vårt material, vad inbjuder miljöerna till, vilka normer förstärks eller tydliggörs, på vilka sätt samverkar miljö, människor, värden och normer?

Andra teman eller granskningsområden att fokusera på och fördjupa sig i kan vara: t ex *barns delaktighet* – hur förbättrar och förstärker vi delaktighet? Vilka metoder kan vi använda, kan vi revidera de metoder vi har? Hur tänker vi kring barnens delaktighet, vad betyder det för oss? T ex *högtider och firande* – vilka högtider ska vi fira? Hur kan vi utmana normerna inom detta område? Vilka traditioner är viktiga för oss, för barnen och för föräldrarna? T ex *könsidentitet* – hur kan vi arbeta med detta? Varför är det så viktigt i vårt samhälle att ha en tydlig könsidentitet och hur påverkar det oss och vårt sätt att arbeta? Hur påverkas barnen? Vilka metoder kan vi använda för att utmana normerna inom detta område?

Praktiska normkritiska metoder

Etnisk tillhörighet

Hur ser det ut hos er?

Vilka etniska normer finns på er förskola? Hur kommer normer kring etnisk tillhörighet till uttryck på er förskola?

Granska er verksamhet t ex med hjälp av metoderna under "Ramverk - ett normkritiskt arbetssätt".

Samhällsnormerna i Sverige kring etnisk tillhörighet kretsar kring svenskhet och "vithet", dvs svenska kulturella företeelser och vithyade etniskt svenska personer framstår som den naturliga utgångspunkten i en rad sammanhang. På våra förskolor kan samhällsnormen komma till uttryck genom att bilder på människor på bilder, i böcker, på pussel och lekmaterial oftast är vita personer. Normerna präglar också vad vi pratar om, vad vi förväntar oss att människor gör på sin fritid, vilka traditioner vi lyfter fram och firar.

Normbevarande praktiker kring etnisk tillhörighet är sådant vi gör, säger och väljer som förstärker och bekräftar det normativa, svenska och osynliggör uttryck för annan än svensk etnisk tillhörighet.

Normbevarande praktiker som vi behöver få syn på kan vara:

- Att tala om ”de andra/andra”, beskriva ”andra” människor, med ”annat” språk på t ex en samling. När vi talar om någon annan säger vi samtidigt att det finns ett vi, ett ”de vanliga”, en utgångspunkt - som är normen. Detta utpekande av vissa som normala/vanliga och andra som annorlunda och udda bevarar och förstärker normen om att svensk kultur, svensk etnicitet och svenska som språk är normen med vilket allt annat jämförs, eller utgår ifrån. Denna normbevarande praktik skapar en skillnad mellan ”vi” etniska svenskar och ”de andra”.
- Att koppla vissa egenskaper till en viss etnicitet eller nationalitet. T ex att prata om att personer från Afrika tål värme bättre, att människor från Sydamerika är bra på latinsk dans, att italienare har hett temperament eller att finländare gillar att basta..
- Att prata, berätta, läsa sagor om personer med annan än svensk etnicitet som reproducerar och förstärker stereotypa föreställningar kopplat till etnisk tillhörighet – dvs berättelser där skillnaden, det stereotypa etniska utgör själva berättelsen. T ex sagor om ”Pedro i Chile och hans åsna”, ”Eskimåer som bygger igloos” eller ramsor om ”tjing tjong kinaman” och ”en o två o tre indianer”...
- Att ha böcker, tavlor och planscher, pussel, spel och material där bilder av människor bara utgörs av personer med vit hud och med miljöer, natur och byggnader som kan ses som svenska eller europeiska.

Vad kan en göra då?..

Normkritiska/normkreativa metoder kan vara:

Lyft fram olika språk som pratas i barngruppen. Sjung, ramsa och räkna på fler språk än svenska.

Undvik att använda begrepp som ”andra” eller ”vi”.

Ställ öppna frågor om vad barnen gjort på sin ledighet, i helgen utan att förutsätta att ”alla” tittat på melodifestivalen, varit på landet, firat nationaldagen eller något annat..

Läs normkritiska barnböcker eller böcker som innehåller andra än svenska kulturella erfarenheter eller uttryck– utan att välja sådana berättelser som reproducerar stereotyper (se ovan).

Utmana begränsningarna i era projekt, på samlingar eller skapande. T ex i naturvetenskapen: hur ser träd ut på andra platser än i Sverige? Vad kan en odla att äta? Växer det olika snabbt på olika platser – varför? Osv.. Vilka traditioner firar vi? Lyft fram allas olika sätt att fira och

högtidlighålla samma högtider, eller olika högtider – synliggör mångfalden och variationerna.

Religion eller annan trosuppfattning

Hur ser det ut hos er?

Vilka religiösa normer finns på er förskola? Vilka religiösa symboler, traditioner, bilder utgör normen hos er?

Granska er verksamhet t ex med hjälp av metoderna under "Ramverk - ett normkritiskt arbetssätt".

Samhällsnormerna kring religion i Sverige kan kanske bäst ringas in med begreppet sekulär-kristen. Det innebär att normen är att fira de kristna högtiderna jul och påsk, kanske gå på bröllop och dop i kyrkan men i övrigt inte vara religiöst aktiv. Den sekulära normen kommer till uttryck till exempel genom att tal om religiösa föreställningar, andlighet eller hänvisningar till högre makter sällan förekommer i vardagstal eller i offentliga sammanhang. Den västerländska naturvetenskapens förklaringar av liv, universum och skapelsen är de existentiella föreställningar som godtas och dessa utgör utgångspunkten i den normativa livsåskådningen. Detta innebär inte att alla människor håller med om eller ”godtar” detta, tvärtom är väldigt många människor religiöst aktiva i Sverige och har livsåskådningar som skiljer sig från normen – men religion och trosfrågor är något som hålls ”privat” eller till och med hemligt. Att synliggöra religion, att prata om religiösa, existentiella frågor och olika trosuppfattningar offentligt kan ofta uppfattas som provokativt i Sverige idag. Varför? Sannolikt eftersom att den sekulära normen är väldigt stark och att den sekulära livsåskådningen ofta innefattar idén om ett motsatsförhållande: mänskliga rättigheter, vetenskap och sekularism som något i motsats till religion/religiositet. Trots det är de kristna traditionerna och sederna tydliga och starka inslag i den svenska kulturen. På våra förskolor kan den religiösa normen komma till uttryck genom att vi firar och hyllar de kristna högtiderna

Normbevarande praktiker kring religion är sådant vi gör, säger och väljer som förstärker och bekräftar det normativa, kristna/ svenska och osynliggör uttryck för andra religioner och livsåskådningar.

Normbevarande praktiker som vi behöver få syn på kan vara:

- Att bara uppmärksamma kristna högtider och fira dessa på traditionellt ”svenskt” sätt/ enligt protestantisk tradition. Även de ortodoxa och katolska kristna traditionerna skiljer sig från de traditioner och sätt som vi vanligtvis firar på i Sverige.
- Att enbart pryda lokaler och miljö med kristna symboler och traditionellt svenska kristna bilder, pyssel och skapande.
- Att förutsätta att alla firar jul, påsk och nyår enligt kristen tradition och gregoriansk kalender.
- Att avvisa barnens olika existentiella funderingar och frågeställningar. Det är lätt att falla in i en förklarande roll när barnen kommer med funderingar kring skapelsen och livets mysterium.

Vad kan en göra då?..

Normkritiska/normkreativa metoder kan vara:

Att uppmärksamma och kanske även fira andra än kristna högtider, eller fira de kristna högtiderna på nya sätt. Ta hjälp av barn, föräldrar och kollegor för att lära mer om olika traditioner och högtider.

Låt det synas på förskolan att ni uppmärksammar andra än kristna högtider, andra än svensk nyårsafton etc. Låt barnen skapa och bli delaktiga i den aktuella högtiden, och låt barn och kollegor som känner till traditionerna bli experterna.

Ställ öppna frågor till barnen om vad de gjort på ledigheten – undvika att fråga t ex vilka julklappar de fått eller vem de träffat på julen. Öppna upp för samtal om hur vi firar och högtidlighåller saker på olika sätt – även när vi har samma religion.

Undvik att tala om ”de andra” och ”deras religioner” – detta blir ett sätt att reproducera normen där ”vi” de sekulära-kristna alltid utgör utgångspunkten och ”de andra” är avvikare, annorlunda.

Ställ istället olika religiösa eller existentiella förhållningssätt i relation till varandra, visa på olikheter och likheter.

Våga prata med barnen om existentiella frågor och uppmärksamma att det finns olika sätt att se på världen, tiden och livet. Våga lämna frågor öppna och släpp pressen att alltid ge ett ”svar”.

Ålder

Hur ser det ut hos er?

Vilka normer kring ålder finns på er förskola? Hur kommer normer kring ålder till uttryck på er förskola?

Granska er verksamhet t ex med hjälp av metoderna under "Ramverk - ett normkritiskt arbetssätt".

Samhällsnormerna gällande ålder i Sverige bygger på en stark hierarki och en tydlig segregering. Hierarkin ser i stort ut så att äldre människor har mer makt än yngre och äldre bestämmer också över yngre. Normerna kring ålderssegregationen är kopplad till samhällets olika institutioner: Mycket unga människor går i förskolan för att sedan fortsätta till skolan. Unga vuxna befinner sig oftast i högre utbildning medan vuxna och medelålders är på arbetsmarknaden. De äldsta i samhället är pensionerade från arbetsmarknaden och befinner sig kanske till sist på äldreboenden. Våra hem är också åldersegrerade i Sverige; en familj består oftast av en eller två vuxna och ett eller flera barn under 18 år. Normerna kring ålder bygger på dessa principer men förstås är verkligheten mer brokig – det finns t ex många vuxna som studerar och många familjer där även äldre personer ingår. Att segregera människor efter ålder och att ge äldre mer makt än yngre är åldersprinciper som också ofta praktiseras i förskolorna. Samhällsnormerna kring ålder kan komma till uttryck i förskolan genom att vi delar in barnen i grupper beroende av ålder istället för beroende av kompetens, förmågor eller intressen. Vi ger ofta också mer makt till äldre barn genom att låta dem göra mer fria val än yngre och i högre grad ta hänsyn till deras behov och önskemål.

Normbevarande praktiker kring ålder är sådant vi gör, säger och väljer som förstärker och bekräftar det normativa, att äldre har mer makt och är mer kompetenta än yngre och att människor av olika åldrar skall separeras.

Normbevarande praktiker som vi behöver få syn på kan vara:

- Att alltid dela in barnen i grupper främst baserat på vilken ålder de har.
- Att uppmärksamma barns kompetenser med koppling till ålder – att ha en tendens att säga saker som ”va bra du är nu när du är så stor!”, ”nu är du stor och kan så mycket”, eller ”du som är så stor borde kunna..” eller ”du är väl ingen bebis??”

- Att alltid låta vuxna få sista ordet och komma med de ”rätta svaren”.

Vad kan en göra då?..

Normkritiska/normkreativa metoder kan vara:

Att dela in barnen i grupper beroende på intressen och kompetenser istället för ålder. Blanda och gör om grupper i olika sammanhang – alla är ju olika bra och kompetenta inom olika områden.

Låt de yngsta barnen få visa upp något de gjort, något de kan etc för att lyfta fram allas kunskaper och att yngre människor ibland kan sådant som äldre inte kan.

Observera och vidta aktiva åtgärder kring vuxnas språk – kan vi uppmärksamma barnen på ett sätt som inte reproducerar makthierarkin kopplad till ålder?

Att vuxna i något sammanhang tar en underordnad roll, t ex i fri lek eller regellekar. Att barnen får ta kommandot och visa hur något ska gå till - men se upp så att det i dessa sammanhang inte alltid är de äldsta barnen som får ”ta över”.

Låt barnen få berätta om saker de kan eller upplevt, låt något barn hålla i samlingen ibland. Var även här uppmärksam på att det inte alltid är samma barn som får ”mer makt”.

Funktionshinder

Hur ser det ut hos er?

Vilka normer kring funktionalitet/kompetens och funktionsnedsättning finns på er förskola? Hur kommer normer kring funktionalitet till uttryck på er förskola?

Granska er verksamhet t ex med hjälp av metoderna under "Ramverk - ett normkritiskt arbetssätt".

De svenska **samhällsnormerna** kring funktionalitet kretsar kring full fysisk och mental kapacitet och hög prestationsförmåga. Det innebär att vi förväntas arbeta, studera och utvecklas med en jämn (hög) hastighet och med ”goda resultat”. Att arbeta mindre än heltid, att lära sig i ett långsammare tempo (än förväntat) eller att ha dålig kompetens inom något område (även om en har god kompetens på annat) ses som en funktionsnedsättning eller till och med som ”sjukligt”. Detta trots att alla människor har skiftande prestationsförmåga och ”hastighet” på sin utveckling under hela livet! Hela vårt samhälle är också på ett fysiskt plan utformat för människor med full

fysisk (god) förmåga. Dominerande är trappor istället för ramper, skyltar gjorda för god syn, skriftliga instruktioner för läskunniga, utbildningssystem där vi sitter och lyssnar länge och så vidare..

Normbevarande praktiker kring funktionalitet är sådant vi gör, säger, väljer och förväntar oss som förstärker och bekräftar det normativa – att utgångspunkten är en person som har full god fysisk förmåga och mental, eller psykosocial, god förmåga att t ex lyssna till en instruktion och koncentrera sig. Det kan också vara praktiker som innebär att vi ”annorlundagör” och ”pekar ut” de som vi uppfattar som personer med en icke fullgod funktionalitet enligt normen.

Normbevarande praktiker som vi behöver få syn på kan vara:

- Att uppmärksamma någon med funktionsnedsättning på ett negativt sätt, som ”den som bråkar på samlingen/inte kan sitta stilla” etc.
- Att annorlundagöra ett barn genom att uppmuntra andra barn att ”hjälpa” denne för att den ”inte är lika bra på” att klä sig/klättra/ta mat eller något annat.
- Att annorlundagöra och ”objektifiera” ett barn med funktionsnedsättningen genom att prata om barnet, förklara för andra om barnets behov/problem istället för att prata med barnet eller blanda in barnet i samtalet.
- Att inte låta ett barn delta i alla aktiviteter för att barnet har funktionsnedsättning.
- Att problematisera barn med funktionsnedsättning istället för att problematisera verksamhetens brister att möta all barn/alla människor.

Vad kan en göra då?..

Normkritiska/normkreativa metoder kan vara:

Att lyfta fram allas olika kompetenser och kunskaper i olika sammanhang. Att främja förmågor och det som är positivt för att väga upp negativa kommentarer och tillsägelser (som nog inte går att undvika, och ibland är nödvändiga) – för att visa att vi alla har bra och goda förmågor, alla är bra på vissa saker och mindre bra på andra.

Att inte prata om barnet, eller över huvudet på denne – prata med barnen/barnet, se till att alla kan delta och hjälps åt så att alla blir förstådda och delaktiga. Om någon har mycket svårt att uttrycka sig, se till att denne kan delta med ja/nej, med kroppsspråk, tecken etc. Låt kommunikation ta tid! Den är viktig för självkänslan hos var och en och ett viktigt medel för att

se till att var och en får vara ett ”subjekt” – en person med egen agens, vilja och åsikter.

Lyft fram hjälpsamhet som en god egenskap och något viktigt och trevligt. Främja att vi alla hjälps åt med saker, så att det inte specifikt kopplas till att hjälp ska ges av någon som ”kan” till någon som ”inte kan”.

Utforma aktiviteter och projekt så att alla kan delta. Det behöver inte innebära att en måste avstå att göra vissa saker, oftast går det bra om en organiserar om eller använder andra metoder.

Främja synen att verksamheten ska vara öppen för alla olika människor och alla olika funktionaliteter – det är inte ett problem att någon är funktionshindrad men det kan vara ett problem att en förskola saknar ramp till dörren.

Sexuell läggning

Hur ser det ut hos er?

Vilka normer kring sexuell läggning finns på er förskola? Hur kommer normer kring sexuell läggning till uttryck på er förskola?

Granska er verksamhet t ex med hjälp av metoderna under "Ramverk - ett normkritiskt arbetssätt".

Samhällsnormen för sexuell läggning i Sverige utgår ifrån heterosexualitet och till denna kopplas olika sociala praktiker. Normen innebär att vi förväntar oss att kvinnor strävar efter att inleda en nära relation med en man och vise versa och att det heterosexuella paret kommer vilja skaffa barn- detta kallar vi normativt för ”bilda familj”. Den heterosexuella normen, eller heteronormativiteten, innebär i praktiken att levnadssätt som inte passar in i den heterosexuella normen osynliggörs och människor diskrimineras på olika plan. I förskolan kan det handla om hur blanketter och enkäter är utformade (pappa/mamma) och på vilket sätt föräldrar bemöts av pedagoger och personal. Just dessa frågor har diskuterats en hel del under de senaste åren och inneburit att förskolor ändrat förhållningssätt och formuleringar till mer inkluderande begrepp. På ett samhällsplan utgör heteronormen ett genomgående ”tema” för kulturella uttryck som filmerberättelser, litteratur, konst, livsstilsmagasin osv där berättelsen om den heterosexuella kärleken/relationen reproduceras om och om igen. Berättelsen om heterosexuell parrelation och ”familjebildning” framställs inte bara som en berättelse om ett sätt att leva utan som det bästa

sättet att leva – andra relationer och familjekonstellationer framställs ofta som ”icke-fullständiga” (t ex en förälder med barn) eller som kopior, nästan lika bra (homosexuella par med barn). Detta innebär att normen kommunicerar en hierarki med koppling till sexuell läggning, där heterosexualitet utgör det ”naturliga” och också det bästa och/eller rätta sättet att leva.

Normbevarande praktiker kring sexuell läggning är sådant vi gör, säger, väljer och förväntar oss som förstärker och bekräftar den heterosexuella normen. Detta handlar oftast om att vi förutsätter vissa typer av relationer (heterosexuell tvåsamhet) och att vi tilltalar både vuxna och barn med utgångspunkt i denna familje- och relationssyn.

Normbevarande praktiker som vi behöver få syn på kan vara:

- Att vi har dokument, enkäter, namnskyltar i hallen, familjetavlor vid barnens platser etc där vi förutbestämt vilka personer som kan finnas med - om vi anger titlar som "pappa" och "mamma" utesluter vi alla andra typer av familjekonstellationer.
- Att bara läsa böcker med berättelser om traditionella kärnfamiljer och/eller heterosexuella relationer.
- Att spekulera i barns heterosexuella romantiska relationer - att skoja om att Maryam och Kalle kanske är kära när de leker tillsammans bekräftar (och konstruerar) en heterosexuell norm, på samma sätt som frånvaron av samma spekulering när Kalle och Jari leker tillsammans förstärker normen.
- Att bara uppmana barnen att dansa pojke-flicka när vi har discofredag
- Att benämna lekar enligt ett heterosexuellt mönster t ex kalla familjelek för "mamma-pappa-barn"

Vad kan en göra då?..

Normkritiska/normkreativa metoder kan vara:

Att se till att dokument, blanketter och enkäter har könsneutrala eller öppna formuleringar t ex vårdnadshavare, föräldrar (ej angivet antal), familj (ej angivet antal). Namnskyltar, familjetavlor och släkträd kan ha titlar som "familj" eller "föräldrar" men kanske ännu bättre om vi ifrågasätter titlar över huvud taget - är det relevantt att benämna titlar på personer? Om inte -avstå.

Leta aktivt efter barnböcker med olika familjekonstellationer och relationsformer. Barnlitteratur är starkt präglad av normer och förstärker genom berättelserna både en heterosexuell norm och föreställningen om denna relations status-som den bästa och viktigaste relationen. Utmana med andra berättelser!

Spekulera inte i heterosexuell kärlek mellan barn. Om det känns viktigt att uppmärksamma barns romantiska intresse för varandra, gör det inte explicit heterosexuellt, det räcker att peka på att barn intresserar sig för varandra på nya sätt t ex i skolåldern. Många gånger kan det vara värt att fundera på om det alls är bra eller relevant att romantisera barns relationer eller intresse för varandra - i en sexualiserad och hetero-romantiskt präglad värld kan det kanske vara viktigare att låta barnen *slippa* allt detta och få vara "bara barn".

Att uppmuntra barnens alla olika konstellationer- i leken, i dans och aktiviteter. Vi kan uppmuntra och visa hur en kan dansa, leka och ha roligt i par (oavsett kön), i grupp eller för sig själv.

Att främja och uppmuntra barnens familjelekar oavsett sammansättning, genom att undvika kategorier och titlar (som mamma-pappa-barn) och istället lyfta fram något annat i leken. Familjelekar tycks sällan stanna vid de karaktärer som namnet "mamma-pappa-barn" antyder, istället brukar de innehålla allt från häxor, hundar, katter och storasystrar till sköldpaddor, småtomtar och "fröknar"...

Kön

Hur ser det ut hos er?

Vilka normer kring kön finns på er förskola? Hur kommer normer kring kön till uttryck på er förskola?

Granska er verksamhet t ex med hjälp av metoderna under "Ramverk - ett normkritiskt arbetssätt".

Samhällsnormerna kring kön i Sverige är något som granskats i mycket högre grad än normer kopplade till övriga diskrimineringsgrunder. Att diskrimineringsgrunden kön är det område vi ofta känner oss mest "hemma" i är inte konstigt med tanke på det länge pågående svenska

jämställdhetspolitiska samhällsprojektet och dess medvetandehöjande verkan, både på privatliv och yrkesliv. Normerna kring kön i Sverige har ändrats med hjälp av jämställdhetspolitiska insatser och genusmedvetenhet inom olika samhällsinstitutioner, men trots detta kvarstår många traditionella könsmonster. Kvinnor förväntas fortfarande ta huvudansvaret för hem och barn medan män förväntas vara produktiva familjeförsörjare. Flickor förväntas fortfarande i hög grad bry sig om sitt utseende och sin femininitet och pojkar förväntas vara aktiva, utåtriktade och sportintresserade. Ideal och normer har justerats - en flicka ses inte som "ofeminin" om hon sportar och är utåtriktad, men då bör hon också bevara ett feminint "uttryck"/utseende för att undgå kritik. En pojke som är omhändertagande kan ses som okej men att han bevarar sin maskulinitet är kanske än mer viktigt, för att inte ses som "udda". På ett samhällsplan kan femininitet ses som generellt underordnat maskulinitet. Detta innebär att en kvinna/flicka kan närma sig maskulina beteenden och fortfarande ha kvar sin "status", kanske till och med höja den. Men en man/pojke som närmar sig feminina beteenden eller intresseområden i högre grad riskerar att ses som "udda" och "omanlig"- och få sin status sänkt. Så; trots vårt långtida medvetna arbete mot begränsande könsmonster lever de traditionella värdena kopplade till kön kvar. Forskning om genus i förskolan visar också att pedagoger fortfarande bemöter flickor och pojkar olika - i tonfall, krav och förväntningar - vi har en teoretisk genusmedvetenhet men de pedagogiska vardagspraktikerna tycks vara tröga att förändra.

Normbevarande praktiker kring kön är sådant vi gör, säger, väljer och förväntar oss som förstärker och bekräftar könsnormerna. Det kan vara att förvänta sig tuffhet och tålighet hos pojkar och intresse för kläder och skapande hos flickor. Det handlar också ofta om att reagera olika/olika mycket på flickors och pojkars beteenden och att bemöta dem med olika språkbruk och tonfall. Att hela tiden tilltala barn med könstillhörighet t ex "Hej tjejen!" eller "Kom nu killar!" förstärker könskodningen och könsuppdelningen och "tränar" barnen i att kön spelar roll - för vilka du kan likna och känna samhörighet med, vilka du "passar ihop med", vilka du kan/bör leka med och även vilka sammanhang du *inte* med samma naturlighet tillhör. Vi förstärker också könsskillnad genom att forma våra miljöer och använda material som följer traditionella könsmonster.

Normbevarande praktiker som vi behöver få syn på kan vara:

- Att förvänta oss mer ansvarstagande av flickor än pojkar - observera och granska projekt

och vardagliga praktiker för att få syn på detta! (vem "hjälp till", vem får "gå först", vem framställs som "föredöme", vem får hjälp av pedagogen..)

- Att reagera starkare mot flickor som är utåtagerande och ljudliga än pojkar - observera för att få syn på detta!
- Att tala med olika tonfall, och om olika intresseområden, med flickor och pojkar - observera för att få syn på detta! (vanligt är mjukare tonfall, längre meningar och mer utvecklat språk i samtal med flickor - och fler "kommandon", kortare samtal och mer "action"-ord med pojkar.
- Att förvänta oss traditionella beteenden och kategoriseringar - att se "pojkguppen" som stökig och "flickgruppen" som lugn trots att det sannolikt finns olikheter *inom* gruppen.
- Att tilltala grupper efter könstillhörighet - t ex "kom nu tjejer/killar!"
- Att kritisera barn som inte följer normen och/eller beskriva dem som annorlunda - t ex att kalla en aktiv flicka för pojkflicka eller en lugn pojke för "tjejig".
- Att utforma miljöer enligt traditionell könsnorm. Detta innebär att ha bilar och byggmaterial i en del av lokalerna och dockor, köksmöbler och utklädningskläder i en annan. Att dela upp material och miljöer enligt den traditionella könsnormen förstärker, "förtydligar" och tränar barnen i traditionella praktiker: separering av könen och en könskodning av material. Kön-material-leksaker-lekar-färger kategoriseras och delas upp enligt ett ständigt återkommande (köns)samhällsmönster.
- Att läsa böcker med främst pojkar i huvudrollerna.

Vad kan en göra då?..

Normkritiska/normkreativa metoder kan vara:

Att få syn på våra förväntningar och utmana dem - att aktivt välja att ge ansvar, uppmärksamhet och ställa krav på *olika barn*, inte alltid enligt samma mönster. För att veta hur vi ska välja att agera måste vi observera vårt arbete och få syn på vilka mönster som finns hos oss, därefter kan utmana vårt agerande och göra annorlunda.

Observera pedagogers agerande och se mönster för våra reaktioner på barns beteenden. Om vi reagerar olika på pojkars och flickors beteenden bör vi diskutera varför och sedan välja nya/andra förhållningssätt som inte är könsstyrda.

Få syn på skillnader i tonfall och samtalsämnen med pojkar/flickor. Välj ett annat tilltal om vi

märker att vi könskodat vårt språk. Antingen kan vi välja ett "neutralt" tilltal som låter lika till pojkar och flickor eller välja att kasta om värden och queera våra samtal - t ex genom att låta actionbilder/kläder/färger/intressen få andra positiva benämningar (hjältar kan vara söta, dinosaurier intressanta eller vackra och en rosa tyllkjol kan vara spännande eller cool.)

Att undvika att kategorisera barnen efter kön. Det finns inget som säger att en grupp med barn som råkar ha samma kön nödvändigtvis behöver ha något gemensamt. Ha könsblandade grupper i projekt och aktiviteter, dela in barnen i grupper efter intressen eller i lekgrupper där barn som vanligtvis inte leker tillsammans får prova att leka.

Undvik att tilltala barnen med könstillhörighet. Tilltala alla människor med namn eller neutrala begrepp t ex "God morgon kompis!" eller "Hur mår du idag Maja" istället för "God morgon/Hur mår du tjejen!". Använd inte heller kön för att definiera en grupp, undvik tilltal av typen: "Kom killar!"

Undvik att "klassificera" barnen könskodat. Tala om och lyft fram allas olika egenskaper och förmågor utan att koppla dessa till kön. Kalle kan vara väldigt bra på samspel och rollekar medan Maja är mycket intresserad av cykling och klättring utan att vi spekulerar i ifall dessa intressen/förmågor har något med kön att göra.

Blanda material och möblera mijöer på icke traditionella sätt: låt lego, kapla och klossar vara tillsammans med dockhus och små figurer/dockor. Bilar och garage kan samsas med skapande - tunnlar, broar kan skapas av kartong och färger och billeken kan utvecklas till mer än "bara köra". Färgglada ponnyer och glitterfeer kan bo i samma fantasivärld som dinosaurier och vilda djur...osv. Det finns förstås tusen sätt att blanda material och möblera på nya sätt - ett bra och kreativt sätt att arbeta normkritiskt!

Måna om att hitta barnböcker med flickor i huvudrollen när ni köper in/lånar böcker.

Könsöverskridande identitet eller uttryck

Hur ser det ut hos er?

Vilka normer kring könsidentitet finns på er förskola? Hur kommer normer kring könsidentitet och könsuttryck till uttryck på er förskola?

Granska er verksamhet t ex med hjälp av metoderna under ramverk - ett normkritiskt arbetssätt.

Samhällsnormerna för könsidentitet eller könsuttryck i Sverige kretsar kring femininitet och maskulinitet som två tydligt åtskilda kategorier. Det innebär att vi förväntar oss att en man ska klä sig, röra sig, tala, utöva kroppsspråk, ha ansiktshår/kroppshår osv enligt den norm för maskulinitet som råder i Sverige just nu. På motsvarande sätt förväntar vi oss att en kvinna ska följa normen för femininitet - och att kvinnor tydligt ska gå att skilja från män. Exakt hur normerna ser ut för femininitet och maskulinitet ändras med tiden, med mode och trender inte minst - kvinnor med byxor är inte uppseendeväckande idag men vore det för 100 år sedan, och en man i rosa skjorta orsakar inte höjda ögonbryn nu för tiden men skulle varit en signal för "udda" kanske "gay" på 1980-talet. En genomgående och stark norm kring könsuttryck som inte lika lätt tycks ändras med tid är att vi förväntar oss könsmässig åtskillnad. Modet för män respektive kvinnor är föränderligt men det är ständigt centralt att det går att skilja en man från en kvinna. Kanske håller "kraven" på att mildras kring förväntningarna på polär könsidentitet (två tydligt åtskilda kön, som är varandras motsatser) men personer som inte har en tydlig maskulin eller feminin könsidentitet riskerar i Sverige fortfarande idag att utsättas för trakasserier och våld. Könsidentitet och könsuttryck kan ha att göra med en persons sexualitet, i fråga om att en person identifierar sig som transsexuell eller transvestit, men det kan lika gärna enbart handla om hur en väljer att se ut - vilket könsuttryck och/eller könsidentitet en har, det som syns på "utsidan".

Normbevarande praktiker kring könsidentitet och könsuttryck är sådant vi gör, säger, väljer och förväntar oss som förstärker och bekräftar normerna om separata och polära könsidentiteter och könsuttryck. Det handlar ofta om att intressera sig för könsidentitet och måna om att kategorisera personer och karaktärer/figurer i någon av de två könskategorierna. Det kan handla om att vara noga med att ta reda på om gosedjur, sagofigurer, syskon och kompisar är "kille" eller "tjej". Det kan också handla om att bekräfta och förstärka traditionella könsuttryck t ex flickor med klänning och pojkar med slips, genom att uppmuntra och kommentera barnen positivt när de ikläder sig tydliga könskodade kläder/smycken/uttryck.

Normbevarande praktiker som vi behöver få syn på kan vara:

- Att alltid fråga efter könstillhörighet.
- Att kalla djur, figurer och leksaker för han eller hon. Vi har en tendens att ofta kalla saker och djur för "han" när vi läser sagor eller berättar om något. Detta förstärker en

traditionell norm där mannen/pojken är utgångspunkten för alla möjliga reflektioner, erfarenheter och upplevelser - där man/pojke kan likställas med människa, eller den neutrala utgångspunkten.

- Att påpeka eller förlöjliga när barnen ikläder sig könsöverskridande kläder eller roller i leken. Undersökningar visar att vi oftare skojar om barnens rollekar då en flicka klär sig till "gubbe" eller en pojke till "tant" än vi gör är barnen ikläder sig traditionella roller.
- Att representationer av människor och figurer i vårt material och vår barnlitteratur endast utgörs av pojk- och flickkaraktärer med traditionella könsuttryck t ex pojkar med snickarbyxor och kort hår, flickor med klänning och långa flätor.

Vad kan en göra då?..

Normkritiska/normöppnande metoder kan vara:

Att avstå att fråga efter kön/könstillhörighet. När du funderar över ett barns/leksaker/figur/karaktärs kön fråga dig själv varför det är så viktigt att veta det? Är det relevant och centralt i sammanhanget att lyfta frågan om könstillhörighet? Om inte, ställ frågor om andra saker som t ex förmågor eller intressen.

Vi kan avstå att kalla djur och figurer för "han" för att inte reproducera mannen/pojken som normerna utgångspunkt. Ett motagerande kan vara att istället kalla djur, saker och könsbestämda varelser för "hon". Men i ett perspektiv där vi vill utmana en dikotom könsuppdelning kan vi kanske istället välja att säga "den" eller till och med "hen"!

Beröm gärna normbrytande beteenden och val! Vi upplever ofta att ett uppmärksammande av normbrytande beteenden, klädval eller utseenden innebär att ge "det annorlunda" särskild uppmärksamhet, att förstärka skillnaden mellan "det normala" och "det avvikande" - och på så vis reproducera normstrukturen. Det är inte en helt felaktig uppfattning, det finns en risk att vi förstärker "annorlundahet" genom påpekande och kommentarer. Men undersökningar visar att vi konsekvent uppskattar och ger mängder av positiva kommentarer till barn då de *följer* rådande norm - flickor får uppskattning för sitt utseende, klädval och frisyrier, pojkar får uppskattning för sin kompetens och förmågor. Detta innebär att vi löper en mycket liten risk att "annorlundagöra" normbrytare genom beröm, snarare blir det ett balanserande av vårt konsekventa normuppskattande.

Granska material, miljöer och barnböcker. Köp in material som visar variation och mångfald i

pojkers och flickors utseenden, kläder, aktiviteter. Om det är svårt att hitta material som utmanar traditionell struktur, blanda och mixa: pojkkaraktern kanske kan ha ett flicknamn, skapa och lägg till egna bilder av människor i flanosagan, byt kläder på dockor osv.

BILAGA 1

Förslag på normkritisk checklista

MATERIAL OCH MILJÖ

Väggar

Titta på vart och ett av rummen på den aktuella avdelningen. Skriv ned vad som sitter uppe på väggarna. Om det är bilder från sagor, eller andra tavlor där människor (eller människoliknande figurer typ Bamse) är representerade räkna och skriv ned:

- Hur många pojkar, hur många flickor?
- Hur många är vita, hur många bruna?
- Vad gör människorna på bilderna – är de passiva eller aktiva? Finns skillnader mellan pojke/flicka, vit/brun?
- Finns familjer/gemenskaper (t.ex kompisar, syskon) representerade, i så fall: hur många heterosexuella kärnfamiljer, hur många andra typer av familjer eller gemenskaper?
- Vilka färger dominerar väggarna?
- Finns dekorationer, bilder etc som kopplas till den religiösa normen? (kristendom)
- Finns representationer av människor med funktionsnedsättning?
- Finns några bilder etc som kan kopplas till annan än svensk kultur?
- Finns några representationer av människor/figurer som kan ses som könsneutrala eller könsöverskridande?

Reflektion:

- Vilka normer reproduceras och/eller förstärks i de bilder och material som finns på avdelningens väggar?

- Vilka människor, livsval eller normer osynliggörs?
- Hur kan vi förstärka ett mångfaldsperspektiv i vår miljö genom bilder/material på väggarna?

Material

Gå igenom rummen på din avdelning vart och ett för sig. Skriv ned vilken typ av material som finns och var. T ex: ”pussel och spel vid stora bordet, byggklossar i ett hörn, dockor och dockvagnar i en hörna..” osv. Räkna och undersök sedan:

- Hur många olika sorters flickkodade material (dvs sådant som traditionellt sett kopplats till flickors lek t ex dockor, kökslek) finns, hur många pojkkodade och hur många ”neutrala”?
- Hur ser uppdelningen av material ut? Är pojk- och flickkodat material åtskilt? Är uppdelningen generellt ”traditionell” dvs med bygghörna, kökshörna, läshörna eller finns en blandning?
- Finns dockor? Om ja – är de vita/bruna? Är kläder och utseende tydligt könskodat?
- Hur ser utklädningskläder ut? Finns mest ”flick” eller ”pojke”-kläder? Finns kläder som inte är traditionellt svenska?
- Finns bilder på människor på t ex spelinstruktioner, pussel, bilder på byggmaterial, doktorsväska mm? Om det finns, vilka människor representeras? Hur många flickor, hur många pojkar? Hur många vita, hur många bruna? Vad gör pojkar/flickor, vita/bruna människor? Finns någon med funktionsnedsättning?..

Reflektion:

- Vilken typ av material finns i rummets ”kärna” och vilket i utkanten/hörn? Finns några värderingar kopplat till detta?
- Vilka människor och livsval är synliga i vårt material? Vilka är osynliga?

Böcker, cd-skivor, sångmaterial mm

Gå igenom och räkna:

Böcker

- Hur många personer i era böcker är vita?
- Hur många har ej vit hudfärg?
- Hur många flickor finns representerade i böckerna, hur många pojkar?
- Vad gör pojkar/flickor och vita/bruna personer i berättelserna? Vilka är aktiva, vilka är passiva, vilka har makt och vilka är utan makt?
- Hur många böcker har representationer av kärnfamiljen?
- Hur många har representationer och berättelser om familjer och eller gemenskaper som inte utgår ifrån kärnfamiljen?
- Finns någon karaktär med funktionsnedsättning?
- Finns någon berättelse som utmanar åldershierarkier? (dvs att stor, äldst har mest makt)
- Finns någon karaktär som överskrider könskategorierna alternativt är utan identifierad könsidentitet?

CD-skivor

- Cd-sagor – gå igenom sagostruktur och karaktärer på samma sätt som med böcker (ovan)
- Musik – finns musik för olika åldrar (t ex barnvisor, popmusik)?
- Finns musik ur olika genrer och stilar(t ex klassisk musik, rock/pop, disco, lugn/snabb musik, instrumentell/vokal)?
- Finns musik som kan kopplas till olika delar av världen/olika kulturer?

Sångtexter (att sjunga med barnen)

- Vilka människor och liv står i centrum i sångerna?
- Hur många pojkar/flickor omtalas i sångerna?
- Vad gör pojkar/flickor eller män/kvinnor i sångerna?
- Förekommer stereotypiserande eller rasistiska beskrivningar/begrepp av människor eller kulturer i sånger? (t ex ”indianer” eller ”hottentottar”)
- Finns könsneutrala karaktärer i sångerna, om ja – hur omtalas de?
- Finns sånger på fler språk än svenska?

- Används teckensånger?

Reflektion:

- Vilka människor och livsval blir allra mest synliga i böcker och musik/sånger?
- På vilka sätt kan vi främja mångfald genom litteratur, musik och sånger?

Möblering och rum

Avdelningsvis

- Hur är material uppdelat *inne i de olika rummen* (hörnor, vikskärmar) – är pojkkodat material avskilt från flickkodat material?
- Vilka typer av material finns i de olika rummen?
- Har rummen namn?
- Vilka material och lekmöjligheter finns i de rum som har dörr att stänga?
- I vilka rum befinner sig oftast pedagoger? Är strukturen på rummen olika (organiserat/rörigt, mer/mindre material, öppen struktur/hörnor)?

Reflektion:

- Vilka mönster ser du när du lägger samman observationerna kring väggar, material och möblering/rum? Begränsningar/osynliggöranden vs möjligheter och mångfald..?

Övriga rum – hall, samlingsrum, matsal

Granska väggar och möblering/rum på samma sätt som ovan.

Källförteckning

sid 3

se t ex Eva Gemsö *Feminism Bilda*; 2014

se t ex Emma Isaksson *Kvinnokamp. Synen på underordning och motstånd i den nya kvinnorörelsen Atlas*; 2007

se t ex Susan Faludi *Backlash* Norstedt; 1991

sid 4

Yvonne Hirdman se t ex *Genus - om det stabilas föränderliga form* Liber; 2003

Kajsa Svaleryd *Genuspedagogik- en tanke och handlingsbok för arbete med barn och unga* Liber; 2003

Kajsa Wahlström *Flickor, pojkar och pedagoger - jämställdhetspedagogik i praktiken* Sveriges utbildningsradio; 2003

sid 5

Taguchi, Bodén, Ohrlander (red); *En rosa pedagogik- jämställdhetspedagogiska utmaningar* Liber;2011

Marie Nordberg *Jämställdhetens spjutspets?:manliga arbetstagare i kvinnoyrken, jämställdhet, maskulinitet, femininitet och heteronormativitet* Arkipelag; 2005

Norberg (red); *Maskulinitet på schemat- pojkar, flickor och könsskapande i förskola och skola* Liber;2008

Bromseth, Darj (red); *Normkritisk pedagogik - makt, lärande och strategier för förändring* Uppsala universitet;2010

sid 6

Skolverket, rapport 326: *Diskriminerad, trakasserad, kränkt? Barns, elevers och studerandes uppfattningar om diskriminering och trakasserier* Skolverket; 2009

se t ex <http://www.do.se/sv/Forebygga-diskriminering/Utbildning/Likabehandlingsarbete-i-forskolan/>

sid 12

se <http://www.do.se/sv/Material/Husmodellen--forskolan/>

Läs mer om normkritisk pedagogik och anti-diskriminerande arbete på sidan www.normkritiskpedagogik.se
På hemsidan finns också en omfattande litteraturlista och länktips!