

QUEER I GRUNDSKOLAN

En normkritisk studie baserad på en intervju med en elev i sjätte klass.

Av: Jessica Holmer

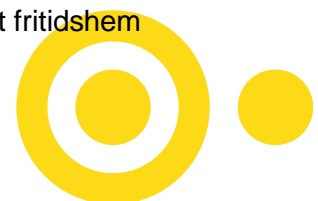
Handledare: Charlott Neuhauser

Södertörns högskola | Lärarutbildningen

Självständigt arbete 15 hp

Ämne Fritidshemspedagogiskt område Vårterminen 2017

Grundlärarprogrammet med interkulturell profil med inriktning mot fritidshem



ABSTRACT

The aim of this study is to investigate how gender and sexuality in the Swedish education system is understood and practiced by teachers, and in which ways they can highlight and illustrate norms in our everyday life. The study is based on queer theory, which main purpose is to study heteronormativity.

As a basis for this study, an interview with M, a 12 years old gender neutral person was conducted. It appears that M often feels vulnerable when talking about their gender and pronoun to adults. In conclusion, broader knowledge about asymmetrical power relations between adults and youths should narrow the gap, and be a step towards the right direction for a more tolerant school environment.

Keywords: school, elementary school, pedagogics, queer, norms, heteronormativity, pronoun, trans, gender neutral, children's perspective, norm criticism

SAMMANFATTNING

Syftet med denna studie är att undersöka vilka föreställningar och antaganden som ligger till grund för vår förståelse av begreppen kön, genus och sexualitet: hur sådana normer existerar och visar sig i skolan och undervisningen, samt hur lärare kan gå tillväga inom undervisningen för att synliggöra dessa normer. Analysen utgår ifrån det queerteoretiska perspektiv som granskar heteronormativiteten och dess antaganden om vad som är normalt eller inte.

Som grund för arbetet ligger den intervju jag har gjort med M, en elev i grundskolan. M är 12 år och könsneutral. I intervjun framkommer att M ofta känner sig sårbar i förhållandet till vuxna, när det handlar om att vara öppen med sin identitet och sina pronomen. Vuxna i skolan behöver bli bättre på att låta elever komma till tals- och erkänna deras kunskaper om sig själva som giltiga. Genom kunskaper om maktförhållanden mellan barn och vuxna, och i arbetet med normkritisk pedagogik, närmar vi oss ett sådant mål.

Nyckelord: grundskola, fritidshem, queer, normer, heteronormativitet, pronomen, hen, trans, könsneutral, barnperspektiv, barns perspektiv, normkritik, normkritisk pedagogik

Innehållsförteckning

INLEDNING.....	1
SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	2
TIDIGARE FORSKNING	2
Dikotomiernas betydelse för heteronormativiteten.....	3
Forskning om kvinnlighet och manlighet	5
Forskning om heteronormativitet i skolan.....	6
Barns perspektiv	8
TEORETISK UTGÅNGSPUNKT	9
METOD	11
Material	11
Tillvägagångssätt och urval	12
Etiska överväganden	13
CENTRALA BEGREPP	14
ANALYS OCH RESULTAT	15
1. Vilka normer inverkar på vår förståelse om kön, genus och sexualitet?	16
Kategorisering och dikotomier	16
Stereotypisering	17
Att "bli" till kvinna- kön och genus som performativt	18
Den definierande andre	19
Föreställningen om den vuxne som överlägsen barnet.....	21
2. Hur är normer om kön, genus och sexualitet kopplade till skolan och undervisningen?	22
Föreställningen om att "komma ut" - skolan som garderob.....	22
Ett heteronormativt utbildningssystem	23
3. Hur kan lärare och pedagoger i skolan arbeta för att synliggöra dessa normer?	25
Ta för givet att du ingenting vet - till dess att någon berättar	25
Ta hjälp av dina elever.....	26
Låt den normkritiska pedagogiken genomsyra all undervisning.....	27
SLUTDISKUSSION	29
Uppslag till vidare forskning	31
Pedagogisk relevans	32
REFERENSER	33

INLEDNING

Idag registreras alla barn och vuxna med svenskt personnummer i Sverige som tjejer eller killar. De sista siffrorna i personnumret visar vilken könskategori du tillhör. Som barn föds du och registreras direkt utifrån dessa köns kategorier- det finns ingen juridisk möjlighet att tilldelas någon annan könstillhörighet än den manliga eller kvinnliga.

Utifrån en sådan manlig eller kvinnlig tilldelad könstillhörighet, blir du också av din omvärld benämnd på ett visst sätt. Vanligtvis väljs ditt namn efter din tilldelade könstillhörighet, som exempel. När folk pratar om dig, gör de det med hjälp av pronomenet han eller hon. Kanske pratar de också till dig på olika sätt, eller drar förhastade slutsatser om vem du är och hur ditt liv ser ut, beroende på om du är flicka eller pojke, kvinna eller man. Kanske har du aldrig märkt av detta, utan anser att du i alla situationer har blivit bemött som den person du känner att du är.

Oavsett hur det har sett ut för just dig, är det ett faktum att fler och fler barn i Sverige idag uttrycker för sin omgivning att de har svårt att relatera till omvärldens föreställningar och förväntningar när det kommer till hur de borde se ut, klä sig, bete sig och föra sig på- i enlighet med den könstillhörighet de av vuxna tilldelades samma dag de föddes. I media görs reportage om ungdomar som får berätta sin historia om hur deras liv och bemötandet från omvärlden har sett ut sen den dag de bestämde sig för att vara öppna med sin identitet och/eller sexuella läggning. På barnens eget nyhetsprogram ”Lilla Aktuellt”, visas till exempel inslag där barn med pronomenet hen berättar om sin upplevelse av att vara könsneutrala, och om omvärldens reaktioner på detta (UR Skola 2017)

Att komma ut som könsneutral i skolan är fortfarande ovanligt. I grundskolan och på fritidshemmet pratas sällan om könsidentitet och sexuell läggning, annat än i relation till enstaka kommentarer baserade på elevers och pedagogers individuella erfarenheter och antaganden om hur det *brukar se ut*.

Läroplanens värdegrund och dess riktlinjer, gör klart att alla som arbetar i skolan, i sin verksamhet ska: ”bidra till att skolan präglas av solidaritet mellan människor, aktivt motverka diskriminering och kränkande behandling av individer eller grupper, och visa respekt för den enskilda individen” (Skolverket 2017, s.12). Ändå tycks de flesta skolor snarare verka för ett

kollektivt osynliggörande av dem som avviker ifrån rådande normer om hur barns identitetsskapande och relationer bör se ut.

Med hjälp av intervjun med skoleleven M vill jag med denna studie undersöka vad detta beror på, och hur lärare kan arbeta för att undvika ett sådant osynliggörande.

SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

Denna undersökning syftar till att ta reda på hur vedertagna föreställningar och antaganden om *relationen mellan kön, genus och sexuell läggning* bidrar till att reproducera makthierarkiska strukturer och normer, i relation till skolan och läraryrket. Jag undersöker också hur fritidshemslärare, kan gå tillväga i arbetet att synliggöra dessa föreställningar.

Till min hjälp har jag M, som är elev i grundskolan och könsneutral och därför har expertiskunskap inom området.

I studien utgår jag ifrån min intervju med M, och de frågor jag med hens hjälp har sökt att svara på. Dessa frågor är följande:

- Vilka normer inverkar på vår förståelse av kön, genus och sexualitet?
- Hur är dessa normer kopplade till skolan och undervisningen?
- Hur kan lärare och pedagoger i skolan arbeta för att synliggöra dessa normer?

TIDIGARE FORSKNING

För att undersöka och redogöra för de normativa föreställningar som ligger till grund för hur vi kategoriserar och förstår världen, använder jag mig av tidigare forskning som syftar till att kritiskt granska heteronormativiteten. I analysen används denna forskning till att exemplifiera

heteronormativa föreställningar om kön, genus och sexualitet, och hur dessa föreställningar påverkar skolan som institution.

För att belysa och konkretisera hur lärare kan tänka om, och arbeta med HBTQ- och värdegrundsfrågor, har jag använt mig av forskning inom normkritisk pedagogik och maktrelationer mellan barn och vuxna. Denna forskning löper också som en röd tråd genom analysen, då det är utifrån förståelsen för dessa perspektiv jag medvetet har valt att släppa in M som skapare av materialet. I intervjun utgår jag ifrån M:s berättelse och de frågor som hen väljer att lyfta.

Dikotomiernas betydelse för heteronormativiteten

I antologin *I Den akademiska garderoben*, under avsnittet ”Normativ vetenskap leder till normativa resultat”, beskriver Caroline Olsson, dåvarande skolinformatör för RFSL, de problem som uppstår när endast en liten, privilegierad grupp människor får ensamrätt på att definiera vad vetenskap är, och vad som räknas som god vetenskap och forskning (Olsson 2004, s. 203). När vetenskapsmännen själva utgör den norm som samtidigt betraktas som idealet uppstår lätt en forskningskultur som exotifierar, genom att den ständigt vänder sig till att studera det som avviker från det redan allmängiltiga och förgivettagna. På grund av sådana ojämna maktförhållanden, har vetenskapen ofta missat och uteslutit frågeställningar som skulle kunna rubba den normerande statusen (ibid, s. 203).

All forskning, har alltid att förhålla sig till olika former av avgränsningar, kategoriseringar och jämförelser. Dessa avgränsningar görs med koppling till forskarens egna förkunskaper och uppfattningar, vilket alltid leder till någon form av exkludering i de vetenskapliga resultaten. Således är forskningsresultat alltid i viss mån, en förenklad bild av en komplex verklighet. Olsson menar att när det kommer till sexuell läggning, är det tydligt hur vetenskapen har använt sig av, och förstärkt de kategorier den har ansetts sig vara i behov av: det vill säga heterosexualiteten och homosexualiteten. För att förklara detta måste man vara införstådd med vetenskapens behov av dikotomier (Olsson 2004, s. 206). En dikotomi beskriver något som är delat i två delar, där delarna representerar varandras motsatser. Vårt språk, vår världsuppfattning och vår vetenskap vilar på dessa dikotomier (ibid, s. 207). Inom vetenskapen används dikotomier genom att analysera data, för att sortera in den i den ena eller andra kategorin.

Olsson beskriver dikotomierna inom vetenskapliga sammanhang som problematiska, då de genom att ”förenkla en komplex realitet, förpackar och strukturerar tillvaron i två tydliga kategorier och därmed missar hur en stor del av verkligheten ser ut”. Inom forskning om kön, genus och sexuell läggning blir dikotomiernas problematik tydlig. Olsson ger exempel på hur bisexualiteten, i avsaknad av att låta sig kategoriseras in i rådande dikotomiska uppdelningar, i forskningssammanhang under lång tid har fått gå obemärkt förbi. Skiljelinjen mellan hetero- och homosexualitet blir för skarp, och allt där emellan osynliggörs. Olsson jämför med en färgskala, där rött finns längst ut till vänster och blått längst till höger, och så kommer någon med någonting som är lila: vilken kategori ska vi då infoga det lila i?

Det är utifrån en sådan kritik mot dikotomiernas förmåga att beskriva och förklara det som finns emellan dikotomierna: de yttersta polerna av det som bör ses som en sammanhängande kedja (Olsson, 2004 s. 206), jag i min studie resonerar om könskategorierna.

I *Vad är queer?* (Ambjörnsson 2016), ger Fanny Ambjörnsson, docent i genusvetenskap vid Stockholms universitet, oss en introduktion till begreppet queer: dess historia och dess nutida roll i det svenska samhället. Ambjörnsson beskriver ett av queerteorins centrala områden som att handla om ”processer av normalisering”, när det kommer till normer om genus och sexualitet (Ambjörnsson, 2016, s. 47). Men till skillnad från tidigare forskning om sexualitet, som har tagit heterosexualiteten för given, är det granskningen av heterosexualiteten: och hur den ”skapas, upprätthålls och fungerar” (ibid, s.47) som i queerforskningen står i fokus. Under avsnittet ”Störande moment och subversivitet” (Ambjörnsson 2016, s. 119), beskriver Ambjörnsson hur queerteorin utmanar föreställningen om enhetliga och stabila identiteter som begreppen man, kvinna, heterosexuell och homosexuell. Ambjörnsson menar att de personer som befinner sig mitt emellan de positioner, som inom den heteronormativa ordningen ses som tydliga och autentiska, framstår som störande och ologiska. På så sätt, fortsätter Ambjörnsson, kan bisexualitet betraktas som ett större hot mot heteronormativiteten än homosexualitet (ibid, s. 119). Och på samma sätt, kan vi förstå hur de personer som inte låter sig kategoriseras inom kategorierna och dikotomierna man eller kvinna, av andra löper risk att uppfattas som irrationella eller rent av skrämmande.

Forskning om kvinnlighet och manlighet

På samma vis som heterosexualiteten i queera forskningsområden har granskats som kulturellt och socialt skapad, finns det forskning som undersöker hur föreställningar om kvinnlighet och manlighet skapas och upprätthålls i relation till heteronormativiteten.

I *Behag och begär* (Gerholm 2004), utgår Ann Frisell Ellburg, fil. dr i socialantropologi, ifrån Butlers tankar om hur ”kvinnlighet” och ”manlighet” skapas kulturellt och socialt performativt (Frisell Ellburg 2004, s. 23). Frisell Ellburg beskriver strävan efter att uppnå ”kvinnlighet”, som en slags ”icke-existerande original och maskerad”. Till det som räknas till kvinnligheten och dess ideal, krävs en omfattande skönhetsrekvisita och kroppsmanipulering. För de tjejer som Frisell Ellburg har intervjuat, är förhållandet mellan jaget och kroppen inte alltid sammanfallande, och uppdelningen mellan jag och kropp beskrivs som en ständigt närvarande realitet - kroppen blir samtidigt som den är en del av identiteten, ett objekt som måste bevakas och bedömas (Frisell Ellburg 2004, s. 51).

I *en klass för sig* (Ambjörnsson 2003), har Ambjörnsson följt ett trettiotal tjejer på två skilda gymnasieprogram. Studien ger oss en inblick i hur unga tjejer upprätthåller och utmanar föreställningar om att ”vara tjej”. Ambjörnsson beskriver hur identiteten ”tjej”, inte bara innefattar ett evigt görande. Att vara tjej på ”rätt sätt” innebär också en balansakt mellan att å ena sidan behärska detta görande, och å andra sidan få det att framstå som att slutresultatet är naturligt (Ambjörnsson 2003, s. 166).

I *SJÄLVETS GARDEROBIÄR- självreflexiva genuslekar och queer socialpsykologi* lyfter Martin Berg, fil. dr i sociologi, liknande tankar om manligheten, genom att beskriva hur manligheten i transpraktiken ofta upplevs som ”ett tungt och påtvingat ok att bära” (Berg 2008, s. 134). Denna upplevelse uttrycks framförallt då skillnaden mellan maskulinitet och femininitet förs på tal, i samband med att femininiteten antas rymma större frihet att uttrycka sig genom sitt utseende. På så vis, menar Berg, är det möjligt att betrakta transpraktiken som ”ett sätt att frångå den könsbestämda kroppens ”diskursivt reglerade omöjligheter” (ibid, s.134).

I antologin *Livslinjer* (Ambjörnsson, Jönsson 2014), tar Anna Sofia Lundgren, docent i etnologi vid Umeå universitet, i artikeln ”Om man jämför så är jag rätt gammal” avstamp i två berättelser om att åldras. Lundgren beskriver hur hennes yngsta informants berättelse synliggjorde en tydlig föreställning om hur livet ”bör” se ut, genom att peka på att vissa skeden i livet inte bara

förväntas inträffa utan även förväntas inträffa vid en viss tid. Livet förväntas följa ett slags "livsmanus" som trots att det inte är förankrat, uttrycker en stabil och traditionell livsberättelse där utbildning ses som en självklarhet, och denna utbildning och arbetet antas föregå den familjebildning som kommer sedan (Lundgren 2010, s. 156). Detta ideal är i sin tur relaterat till en slags medelklassnorm, som inte bara naturaliserar och återskapar heterosexualitet och reproduktion. Det skapar även regler för hur det kulturella vuxenblivandet - att bli kvinna- ska gå till (ibid, s. 156). Ambjörnsson och Bromseth beskriver hur de personer som väljer att leva utanför ramarna av den heteronormativa livslinjen, tenderar att förlora på detta genom att riskera att dras med omgivningens föreställningar av att vara misslyckad- att leva ett icke fullgott liv (Ambjörnsson, Bromseth 2014, s.221).

Forskning om heteronormativitet i skolan

Vi lever alltså i ett samhälle där heterosexualiteten står för det normativa levnadssättet. Detta får till följd att heterosexualiteten inte bara representerar den vanligaste sexuella läggningen, den blir också den enda sexuella läggning som anses som naturlig, normal och önskvärd (Olsson 2004, s. 9). Till detta bör även tilläggas att det är en ytterst begränsad del av heterosexualiteten, som godkänns för att en person ska kunna visa på ett lyckat och socialt accepterat liv. Men vilka sociala strukturer och institutioner är det som upprätthåller ett sådant heteronormativt synsätt som systematiskt går igenom och påverkar våra liv?

I sin artikel "Queerteori, performativitet och heteronormativitet, belyser Don Kulick, professor i socialantropologi, hur granskningen av heteronormativiteten inte kommer lätt, i egenskap av att ligga till grund för, genomsyra och utgöra "praxis för våra samhälleliga institutioner, våra politiska val, våra relationer och våra liv" (Kulick 2004, s. 35). Desto bättre i så fall, menar Kulick, ifall kunskap om heteronormativiteten, och insikter om dess socialt skapade funktioner uppmanas i den trygga miljö som högskolan utgör, där det finns möjlighet att ventilera, debattera och utveckla (ibid, s. 35). I "Tystnadens tyranni", skriver Christine Gilljam, dåvarande utvecklingschef hos HomO, om hur skolans brist på de strukturer som ska finnas till för att ge stöd åt lärare att aktualisera frågor om sexuell läggning och homofobi, riskerar att leda till konsekvensen att skolan inte lyckas fullfölja sitt demokratiska uppdrag. Gilljam drar precis som Olsson, slutsatsen att många lärare saknar kunskaper och kompetens om homo- och bisexualitet, och att orsaken till detta kan förstås genom lärarutbildningarnas brist på konkret

utbildning av lärarna inom dessa, samma frågor. Gilljam benämner detta som ”uppseendeväckande, med tanke på att två av de mest använda skällsorden på skolan är bögdjäväl och hora” (Gilljam 2004, s. 91). Vidare dras samma paralleller till skolan och dess roll som förebild.

Boken *Skola i normer* (Martinsson, Reimers 2014) granskar normer inom lärarutbildningen, skolan och skolans värdegrundsarbete, och belyser hur olika föreställningar om vad som är normalt och inte, tenderar att göra att det som inte ryms innanför gränserna för normalitet osynliggörs och stängs ute. Anna Sofia Lundgren beskriver de heteronormativa krafter i skolan som ”utgår ifrån heterosexualiteten som det normala och förväntade, samt att hetero och homo ses som relevanta kategorier för att beskriva människor” (Lundgren 2014, s. 54). Enligt Lundgren bidrar dessa normer till diskriminering. Det kan röra sig om både direkt diskriminering, som visar sig i utfrysning, trakasserier och kränkningar, men också om det utanförskap som kommer av känslan att vara annorlunda. Denna känsla beskriver Lundgren som ”den dolda diskrimineringen” (Lundgren 2014, s. 55). Lena Martinsson, professor i genusvetenskap vid Göteborgs universitet, beskriver hur exkluderande föreställningar om exempelvis sexualitet, ålder, ras, klass och genus upprepas i värdegrundsmaterial och metoder som ska användas i skolan (Martinsson 2014, s. 111). Martinsson kritiserar den genuspedagogik som ”förvisso utmanar de traditionella könsrollerna, men bara inom en heterosexuell normativ förståelseram” (Martinsson 2014, s. 113), och lyfter det normkritiska förhållningssätt och den pedagogik som har vuxit fram. I arbetet med att motverka diskriminering och ojämlikhet, måste vi istället för att utgå ifrån förgivettaganden om heteronormativiteten som existentiell kärna, ifrågasätta och synliggöra vilka ”vi” och ”de andra” som skapas då man försöker utmana föreställningar om hur liv ska levas. Inte för att undvika normerna, utan för att bli medveten om dem (Martinsson 2014, s. 113).

I *Normkritisk pedagogik- makt lärande och strategier för förändring* (Bromseth, Darj 2011), undersöker bokens författare med hjälp av queerteoretiska, feministiska och intersektionella angreppssätt vad normkritiska perspektiv kan innebära och hur de kan användas i undervisningen. Janne Bromseth, forskare och lektor vid institutionen för etnologi, religionshistoria och genusvetenskap på Stockholms universitet, beskriver skolan och dess utbildningssystem som en viktig arena för återskapande av normer (Bromseth 2011, s. 29). Maria Rosén, doktorand i pedagogik vid Rektorsutbildningen på Uppsala universitet, beskriver den toleransdiskurs (Rosén 2011, s.61) som innebär att lärare missar att ifrågasätta

maktjämlikheters existens, för att istället försöka mildra dess konsekvenser, som problematisk. En sådan omedveten pedagogisk praktik bidrar till ett normativitets- och skillnadsskapande som kommer till uttryck genom andragöringar, kränkningar och osynliggörande (Rosen 2011, s. 69). Utöver att bemöta sina elever med ett tolerant och accepterande förhållningssätt, måste lärare arbeta aktivt att synliggöra rådande normer och maktstrukturer. Det är utifrån ett sådant synsätt som gymnasieläraren och utbildningskonsulten Lotta Björkman beskriver den normkritiska pedagogiken. (Björkman 2011, s. 155). I arbetet med normkritik, är det som lärare viktigt att vara medveten om sig själv och den norm man själv befinner sig inom. För att nå en sådan medvetenhet måste läraren vara villig att släppa på rollen som säger att hen redan borde veta allt, och istället rikta energin mot att ta reda på det som hen missat. Att som lärare vara medveten om sin egen maktposition och dess inverkan på relationen till eleverna, är också en viktig ingrediens inom den normkritiska pedagogiken.

Barns perspektiv

För att som lärare medvetandegöra sig själv om sin maktposition gentemot eleverna, är det viktigt att ha kunskaper om den forskning som behandlar skillnaden mellan barnperspektivet, och barns perspektiv. Socialt och kulturellt sett, har vuxna genom tiderna ansett att de vet bättre än barn, i egenskap av att ha levt längre och på så vis uppnått en högre grad av mognad och fler erfarenheter. På så vis sker att vuxna i barnets omgivning, genom att påstå att det är ”för barnets bästa”, fattar beslut över huvudet på barnet, eller ogiltigförklarar barnets känslor och upplevelser.

I *Barns tankar om livet*, beskriver Sven Hartman, professor emeritus vid CeHum Stockholms universitet, och Tullie Torstensson-Ed, lektor i pedagogik, skillnaden mellan det renodlade barnperspektivet: den verklighet och det perspektiv som barnet själv upplever och anlägger, och de perspektiv som vuxna intar i syfte att förstå barnen. I forskningssammanhang tenderar barn att bli till objekt snarare än subjekt, då forskning alltid genomförs av vuxna. Deras slutsats är att det renodlade barnperspektivet- alltså det som ska förstås som ett *barns perspektiv*, inte går att inta i forskningsarbetet (Hartman, Torstensson-Ed 2007, s. 23), även om forskaren har som intention att lyssna till barnen och göra dem till medagenter.

I *Barns syn på vuxna- att komma nära barns perspektiv*, belyser Elisabeth Arnér, tidigare lärare vid pedagogikinstitutionen på Örebro universitet och Britt Tellgren, lektor i pedagogik vid

Örebro universitet, betydelsen för barn att vuxna runt omkring dem förstår begreppen barnperspektiv och barns perspektiv, och skillnaden mellan dessa begrepp. Vidare fördjupar de sig i maktförhållandet mellan barn och vuxna. De menar att barn alltför sällan kommer till tals i sammanhang där vuxna finns med (Arnér, Tellgren 2006, s. 12). Vuxna säger sig ofta veta vad barn behöver och vill, utan att fråga dem. Ofta hänvisas det i dessa fall till forskning om barn, men önskvärt vore om barnen själva fick komma till tals i större utsträckning (ibid, s. 13). Samtalen mellan barn och vuxna utgör således en viktig väg för oss vuxna att komma närmare barnens perspektiv (Arnér, Tellgren 2006, s. 36). I sin undersökning drar de slutsatsen att barn ”i hög utsträckning kan berätta och delge andra sina tankar och sin syn på livet på ett mycket tydligt sätt” (ibid, s. 111). Det är vi vuxna som behöver lära oss att lyssna på dem och låta dem komma till tals.

TEORETISK UTGÅNGSPUNKT

Inom queerteorin, ses kritiken av begreppet heteronormativitet som central. Genom att skifta fokus från det marginaliserade och istället undersöka det normativa, problematiseras det heterosexuella begreppet och dess betydelse för konstruktionen av icke-sexuella och sexuella oliktankare som radikala och progressiva (Berg, Wickman 2010, s. 35). Utifrån ett sådant queerteoretiskt perspektiv, som granskar heteronormativa dikotomier i vårt språk och vår uppfattning av världen, har jag för avsikt att besvara studiens frågeställningar. Queerteorin utgår ifrån poststrukturalismens tankar om att betydelse alltid skapas i relation till något annat (Ambjörnsson 2016, s. 37). Sanningen är aldrig beständig, då den alltid speglas i betraktarens ögon och på så sätt är beroende på tid, plats och åskådare. Olika begrepps betydelse står alltid i relation, eller motsats till innebörden av andra begrepp. Ordet flicka blir inte betydelsebärande förrän det ses i samband med andra ord, ord som till exempel kvinna och pojke, och betydelsen av dessa. Det är upprepningen av orden och dess betydelse, som skapar vår bild av vad som är verkligt. Språket ses som medskapare till, snarare än som avspegling av, vår uppfattning om omvärlden (Ambjörnsson 2016 s. 41).

Med utgångspunkt i Foucaults tankar om maktstrukturer och normaliseringsprocesser, (Foucault, [1975] 2003), granskar och ifrågasätter queerteorin mänsklighetens och forskningens benägenhet att dela in människor och företeelser i fasta kategorier och grupper. När läraren i veckobrevet eller undervisningen utgår ifrån att alla elever lever i kärnfamiljer, eller när kuratorn frågar varför du som är pojke nästan bara har tjejkompisar, ger de uttryck för sådan maktutövning. Precis som i 1800-talets fångelser där fångvaktare hade som uppgift att bevaka sina interner på ett sådant sätt att de aldrig visste om de var iakttagna eller inte, internaliseras normer och beteenden hos individer, på ett sådant sätt att de till slut följs och återskapas frivilligt (Foucault 1975, se Ambjörnsson, 2016, s. 42).

Queerteorin kan förklaras som att den avser att utgå ifrån två olika aspekter. Dels syftar den till att dekonstruera den tvådelade uppdelningen i hetero/homosexualitet, och dels vill den dekonstruera begreppen kön och genus. För dekonstruktionen av kön och genus, används ofta Judith Butlers teoretiska verk (Berg, Wickman 2010, s. 33). Med sin bok *Genustrubbel* (Butler, [1990] 2007) och sina tankar om genusbegriplighet och genusperformativitet, kan Butler sägas utgöra kärnan för queerteorin, och dess kritik av heterosexualiteten som institutionaliserande. Butler intresserar sig för att undersöka på vilket sätt genus kan förstås som ett ständigt görande eller ”iscensättande”, och ifrågasätter den heteronormativa logik som definierar människor i enlighet med följande kategoriseringar: feminin=kvinnlig=kvinna, maskulin=manlig=man (Rosenberg 2002, s.41). Genom att dekonstruera tanken om ”en naturlig” relation mellan kön och genus, utmanar Butler rådande kulturella och diskursiva krav på människokroppens skyldighet att uppvisa genusbegriplighet (Berg, Wickman 2010, s. 42). Butler beskriver innehållet inom diskursen - de regler som kräver att kön, genus och sexuellt begär förhåller sig på ett speciellt sätt till varandra, för att kroppar ska framstå som begripliga, och få en chans till socialt erkännande (Berg, Wickman 2010, s. 43). Hon menar att det är omöjligt att överhuvudtaget föreställa sig en kropp utan ett begripligt genus: och den könade kroppen måste således tillskrivas ett genus för att nå begriplig och betydelsefull existens (Berg, Wickman 2010, s. 45). Våra tolkningar och beskrivningar av kropp, kön och genus kommer därför alltid att vara färgade av vår språkliga och kulturella förförståelse. Den heteronormativa diskursens reglering omöjliggör alltså ett agerande utanför redan befintliga och begripliga föreställningar om genus. Således kommer all slags handling att stå i relation till den heterosexuella matrisen och dess krav (Berg, Wickman 2010, s.46).

METOD

M är 12 år och könsneutral. Hen går i en skola i en stor stad i mellersta Sverige. M:s mamma är en god vän till mig, och jag och M har känt varandra sedan M var ungefär 1 år gammal. De senaste tre åren har vi av praktiska skäl inte träffats så ofta, utan vår kontakt har främst bestått av att i sociala medier följa och skicka meddelanden till varandra. De senaste tre åren är också de år som jag har läst min utbildning *Grundlärare med inriktning fritidshem, med interkulturell profil*, på Södertörns högskola. När jag berättade för M om min studie och vad den skulle handla om, och frågade ifall hen kunde tänka sig att bli intervjuad, fick jag ett ja direkt. För M är det viktigt att fler vuxna får kunskaper om könsneutralitet.

Material

Mitt material utgör den intervju jag har gjort tillsammans med M. Intervjun är semistrukturerad, med låg grad av strukturering och standardisering (Patel, Davidson. 2011, s. 81). Detta innebär att jag inför intervjun har utformat en lista över önskvärda teman att behandla, för att ge intervjupersonen stort utrymme att utforma sina egna svar. Önskvärda teman för intervjun var att ta del av M:s synpunkter på olika pronomen och begrepp, att ta del av hens upplevelse av att gå i skolan och bemötande av lärare i förhållande till sin könsneutralitet, och att få ta del av M:s råd angående hur jag som fritidslärare kan arbeta med HBTQ-frågor på bästa sätt. Frågorna i intervjun har inte ställts i någon specifik, förberedd ordning. Istället valde jag att under samtals gång ställa de frågor till M som för mig kändes väsentliga för att förstå det M berättade. Jag bestämde mig att utgå ifrån denna typ av intervjustruktur främst för att det är väldigt svårt att ställa planerade, specifika frågor om ett ämne jag inte har personlig kännedom eller anknytning till, utan att ta risken att av min informant uppfattas som fördomsfull, oförstående, eller kanske till och med opålitlig. Att som vuxen intervjuar ett barn om hens könsidentitet, kändes ur ett forskningsetiskt perspektiv mer rättvist genom att låta M välja vad hen vill dela med sig av, och vara den som leder samtalet vidare. Med hänsyn till detta och till studiens strävan efter att undvika ett sådant barnperspektiv som möjliggör att jag som vuxen skaffar mig tolkningsföreträde över M:s berättelse, har jag utgått ifrån fördelarna med att låta M styra samtalet. För att säkerställa att analysen utgår ifrån M:s egna ord och inte utifrån min tolkning av de samma, har jag valt att använt mig av blockcitat under varje rubrik.

Vår intervju ägde rum hemma hos M. Samtalet tog cirka 40 minuter, och spelades in med hjälp av mobiltelefon. I transkriberingen har jag skrivit ut vår dialog ordagrant, och noterat tonfall och pauser hos mig själv och M som avviker från det normala röstläget. Jag har också tagit hänsyn till mina egna känslor och reaktioner jag känt under intervjuens gång, och lägger märke till i mitt arbete med transkriberingen.

Tillvägagångssätt och urval

Min metod kan liknas vid den empirinära forskningsansatsen fenomenografins metod, då forskaren arbetar med öppna, kvalitativa intervjuer som låter intervjupersonen beskriva sin egen uppfattning av ett fenomen. Forskaren analyserar sedan materialet genom att kategorisera insamlad data och sortera tills mönster träder fram (Patel, Davidsson 2011 s. 33).

Fenomenografien syftar till att ta reda på hur människor uppfattar fenomen i omvärlden- och ger innehåll mellan sig själv och omvärlden (ibid, s. 32).

I min studie utgår jag ifrån ett queerteoretiskt förhållningssätt, och menar att heteronormativa föreställningar och antaganden om andra människors könsidentitet och sexualitet är den företeelse som bör granskas under lupp, snarare än de personer som är avvikande från normen. Således är min fokus i denna studie att med hjälp av M:s berättelse kritiskt granska de heteronormativa föreställningar som ligger till grund för vårt svenska utbildningssystem, och lyfta exempel på hur lärare kan arbeta med att synliggöra dessa normer. All data som syftar till att försöka utreda eller granska M som person, i egenskap av att vara könsneutral och transperson, har jag antingen medvetet uteslutit ur texten, eller synliggjort och problematiserat i förhållande till egna fördomar baserade på heteronormativa föreställningar. I egenskap av att vara vit, heterosexuell ciskvinna: av att utgöra normen, är det min roll i relation till M som bör granskas. Genom ett sådant tillvägagångssätt vill jag exemplifiera hur det kan se ut då vedertagna och egna tidigare erfarenheter och föreställningar om kön, genus och sexualitet sätter käppar i hjulet för det queera perspektivet. Metoden tjänar också för att tillämpa det normkritiska perspektiv jag förespråkar i arbetet med värdegrunden och HBTQ-frågor.

Etiska överväganden

Studien tar hänsyn till Vetenskapsrådets formulerade etikregler: Informationskravet, Samtyckeskravet, Konfidentialitetskravet och Nyttjandekravet. (Patel, Davidson 2011, s. 62).

Samtyckeskravet innebär att deltagare i en undersökning har rätt att själv bestämma över sin medverkan. Innan min och M:s intervju ägde rum, oroade jag mig för studiens sårbarhet, i egenskap av att hänga på en informants förmåga och vilja att delta. Jag var också medveten om risken att M, på grund av vår tidigare relation, av lojalitetskrav skulle känna sig "tvungen" att låta sig intervjuas. För att undvika dessa ovan beskrivna scenarier, har jag ansträngt mig för att vara lyhörd inför M:s önskemål om tid och plats för intervjutillfälle. Då jag tyckte mig märka att M hade mycket runt omkring sig, och vi fick svårt att få ihop fler fysiska intervjutillfällen, frågade jag istället M om vi kunde hålla kontakt via webben, vilket har fungerat smidigt. Där har jag kunnat ställa de få kompletterande frågor jag har varit i behov av.

M har tagit del av en kopia från transkriberingen av vårt samtal, och samtyckt till min rätt att i citat använda av hans uttalanden i analysen. Med hänsyn till konfidentialitetskravet har jag valt att inte bifoga transkriberingen från vår intervju som bilaga, då denna innehåller information som gör M och personer i M:s närhet möjliga att identifiera.

Jag har före och efter samtalet med M tagit i beaktning, i vilken grad vår tidigare relation har påverkat intervjun. I efterhand kan jag säga att det faktum att vi känner varandra sedan tidigare har varit till fördel, framförallt på det sätt att vi har haft en rak och ärlig kommunikation. Jag upplever att M har vågat ifrågasätta och komma med invändningar när hen har känt att mina frågor har varit vaga eller otydligt formulerade, eller då mina påståenden har uppfattats som plumpa. Detta har skapat förutsättningar för den jämlika dialog som förespråkas inom det normkritiska perspektivet.

CENTRALA BEGREPP

Under denna rubrik sammanställer och förklarar jag begrepp av relevans för läsning av studien.

Queer: Brett begrepp som strävar efter att ifrågasätta heteronormen. Ett kritiskt förhållningssätt, eller en önskan om att inte behöva identifiera sig med, eller definiera sig i enlighet med normer om kön och sexualitet.

Sexualitet: Begreppet syftar till att beskriva mänskliga känslor och relationer förknippade med sex, kärlek och lust, men kan även innefatta de föreställningar som ligger till grund för hur dessa känslor och relationer bör ta sig uttryck.

Heterosexualitet och den heterosexuella matrisen: Vilar på den kulturella föreställningen om att kön ses som motsatta och hierarkiskt uppdelade, att genus följer av kön, och att det heterosexuella begäret är det naturliga. Vi vaggas in i denna föreställning successivt, genom socialiserande processer, som bland annat uppmuntrar traditionella könsroller, och utesluter och osynliggör andra möjliga uppfattningar och sätt att leva.

Heteronormativitet: Antagandet om att alla är heterosexuella och att det naturliga sättet att leva är heterosexuellt, men också de institutioner, strukturer, relationer och handlingar som vidmakthåller heterosexualiteten som enhetlig, naturlig och allomfattande (Rosenberg, 2004, s. 183).

Performativitet: Don Kulick beskriver begreppet som ”kanske det viktigaste begreppet inom queerteorin, förutom heteronormativitet” (Kulick 2004, s. 30). Begreppet myntades av den brittiske språkfilosofen J. L Austin under 1950-talet, som menar att uttryck som ”jag lovar”, eller ”jag går och handlar”, är mer än beskrivningar (Kulick 2010, s. 31). Istället bör de ses som handlingar som skapar ett nytt socialt tillstånd - de blir performativa. Inom genus- och queerteorin är begreppet främst kopplat till den amerikanska filosofen Judith Butler. Skillnaden mellan Austins och Butlers förståelse av performativiteten, är Butlers betoning av hur performativa handlingar är beroende av upprepning för att skapa mening. Det räcker alltså inte med att barnmorskan en gång uttalar orden ”det är en flicka” för att barnets könstillhörighet ska fastställas. Detta görs istället genom en ständigt pågående process. Kön, genus och sexualitet, samt känslan av att vara man eller kvinna, heterosexuell eller homosexuell, är således beroende av performativa handlingar.

HBQTQ: Förkortning och samlingsbegrepp för Homosexuella, Bisexuella, Transpersoner och Queerpersoner (personer med queera uttryck eller queer könsidentitet)

Transperson: Mångtydigt begrepp som betyder olika saker för olika personer. Jag har valt att utgå ifrån den beskrivning av begreppet som syftar till en persons definition av att hans könsidentitet inte stämmer överens med det juridiska kön hen blivit tilldelad (RFSL, 2015). Det är också den beskrivning som ligger närmast M:s förklaring av begreppet.

CIS-person: En person vars biologiska kön hänger ihop med den juridiska könstillhörigheten och könsidentiteten.

Intersektionalitet: Begreppet syftar till att förklara hur olika hierarkier och maktpositioner, såsom genus, klass, nationalitet, etnicitet, sexuell läggning etc., samverkar för att bidra till diskriminering och/eller marginalisering (Berg, Wickman 2010, s. 65).

ANALYS OCH RESULTAT

För att underlätta läsningen, har jag valt att dela upp analysen i delar. Dessa delar syftar till att i ordningsföljd ge svar på studiens övergripande frågeställningar. Varje del utgår ifrån M:s ord om de ämnen som frågeställningarna behandlar.

I del ett och två, visar jag exempel på hur heteronormativa föreställningar om kön, genus och sexualitet, upprätthålls och återskapas av omvärlden, och genom skolan som institution. I analysens tredje och sista del, utgår jag ifrån M:s tips och råd till lärare, för att belysa hur lärare med hjälp av kunskap om maktförhållanden mellan barn och vuxna och kunskaper inom det normkritiska perspektivet, kan arbeta för att synliggöra de maktstrukturer och normer som existerar i samhället och inom skolan och utbildningssystemet.

1. Vilka normer inverkar på vår förståelse om kön, genus och sexualitet?

Kategorisering och dikotomier

Icke-binär eller könsneutral, är att man inte vill sätta sig i ett fack beroende på om man är tjej, kille eller något annat kön. Det finns många kön som folk väljer att vara. Men om man inte vill sortera sig inom något fack, då kan man vara könsneutral. Och det är jag. (M, 2017).

Enligt *SAOL* (Svenska Akademiens ordlista), är ordet pronomen detsamma som ett *ersättningsord* (Svenska Akademien 2006, s. 719). I vardagsspråk används ett pronomen bland annat för att ersätta ett namn, och för att undvika upprepningar.

När jag ställer frågan ”Vad är ett pronomen?” till M, svarar hen att ”ett pronomen är något som man själv väljer att bli tillkallad, när folk pratar om en”. M nämner följande pronomen: *han, hon, hen, hin, hyn*. M säger att hens pronomen är hen och hin.

Jag undrar varför M vill bli kallad för hen. Hör det ihop med att som person ha känslan av att inte stämma in på hon eller han? Men det behöver det inte alls betyda, menar M. En person kan vara tjej och vilja variera mellan pronomenen hon och hen. En person kan vara kille, och vilja ha pronomenen han och hyn.

J: ”Men finns det inte någon skillnad i dom (begreppen), eller är det bara... Ligger det liksom någon betydelse bakom dom här pronomenen? För hon och han, tänker jag, är tjej och kille.”

M: ”Ja. Det förstår jag” (låter trött). ”Men det finns ju så många alternativ. När en person föds så blir den tilldelad sitt kön, och sitt pronomen, och det är alltid han och hon... Så är det ju som att resten av alla pronomen inte behöver bli indelade i ett sånt fack. Förstår du?”

J: ”Ja.” (Förstår fortfarande ingenting).

Ovan beskrivna situation är bara ett exempel på ett av alla de tillfällen, då mitt samtal med M visar hur min förförståelse för hur världen fungerar, är uppbyggd i enlighet med föreställningen om dikotomier (Olsson 2004, s. 207). Tydligast blir detta när det gäller min föreställning om uppdelningen mellan man och kvinna: och i hur jag drar linjen mellan detta motsatspar genom att använda mig av kategoriseringar i förgivettagna normer om maskulinitet och femininitet,

med en slags föreställning om att man måste vara, eller känna sig som det ena eller det andra. När M pratar om pronomen är det som att min förståelse inte räcker till för att greppa att det går att känna sig som, eller definiera sig som varken eller.

Men istället för att fastna i att jag måste förstå hur M tänker och resonerar om att vara ”antingen eller”, kanske det borde vara viktigare att ställa mig själv frågan: Varför verkar det i intervjun med M, vara viktigt för mig att få någon form av logisk förklaring till M:s valda pronomen? Egentligen kunde jag inte bry mig mindre om var hen befinner sig i förhållande till den heterosexuella matrisen (Butler,[1990]2007). Huvudsaken för mig är att M känner sig bemött med respekt för sin person- den person jag bryr mig om och vill väl.

Stereotypisering

Ibland får man kommentarer. Typ: ”du är ju ingen tjej, du är ju en hen”. Och jag vet ju att man inte säger ”du är ju en hen”, men dom gör det (M, 2017).

I *Genustrubbel* ställer Butler frågan om det *överhuvudtaget finns människor som inte redan är genuskodade?* (Butler 2007, s. 184). Precis som M trött konstaterar att människor blir tilldelade sitt kön och pronomen redan vid födseln, utan att ha något att säga till om, så beskriver Butler hur ett spädbarn blir till människa i det ögonblick då frågan ”är det en flicka eller pojke?” besvaras. Butler menar att de personer vars kroppar inte passar in i ett redan existerande genus, faller utanför ramarna av det mänskliga och avhumaniseras (Butler, 2007 s. 184). Genom att som person inte överensstämmer med rådande normer om manligt och kvinnligt, och genom att inte låta sig kategoriseras in som man eller kvinna, pojke eller flicka, riskerar man att väcka känslor av förvirring, och i värsta fall av förakt.

Ambjörnsson beskriver hur den som sticker ut från rådande samhällsnormer, förlöjligas och stereotypiseras, i syfte att upprätthålla heterosexualiteten som norm (Ambjörnsson 2016, s. 64). Genom att lyfta och överdriva en viss form av egenskaper, som ses som representativa för en viss grupp, reduceras människor med olika personligheter till förenklade och förutsägbara. Ambjörnsson menar att stereotypisering kan fungera som både positivt och negativt formulerad (ibid, s. 65), men problem uppstår när människor, på grund av könstillhörighet, etnicitet, sexualitet, funktionsvariationer, villkoras och blir till undantag som bekräftar regeln. På så vis

blir stereotypiseringen till ett redskap för att framställa det normala som ”mer allmängiltigt, mångfasetterat, universellt och självklart” (Ambjörnsson 2012, s. 66).

När M under vårt samtal återger de kommentarer, som anspelar på att göra M till ”en hen” istället för en person som har pronomenet hen, visar det exempel på en sådan form av stereotypisering. Genom att avhumanisera pronomenet, och göra det till ett objekt snarare än till en beskrivning av en person, undviker vi att ta tag i faktumet att det finns personer som inte vill behöva bli kategoriserade utifrån gällande sociala koder och regler om kön och genus. På så sätt slipper vi också ta itu med de sprickor som uppstår när heteronormativitetens självklarhet visar sig innehålla sprickor.

Att ”bli” till kvinna- kön och genus som performativt

Jag kallade mig själv tjej, och alla i min omgivning kallade mig för tjej. Men jag kände mig ledsen över det. Jag började fundera mer och mer, och kom fram till att det kanske inte var det rätta för mig. Men jag ville inte heller vara kille. Det är som att tjejer ska... När jag var liten var jag så ”girlie-girlie”, och sen kom jag in min emo-period, om du minns? Och jag trivdes med att inte vara sådär ”girlie-girlie”, och började köpa mer kläder från killavdelningen och så. Och det var liksom inget annat. Jag ville inte vara tjej, men jag ville inte vara kille heller (M, 2017).

En av mina första frågor till M, handlar om att ta reda på när hen kom på att hen är könsneutral. Kanske har jag föreställt mig att få ett detaljerat svar, som tydliggör ett specifikt tillfälle när polletten trillade ner, eller när uppenbarelsen kom. Men för M verkar inte svaret vara så enkelt och entydigt som jag har förväntat mig. Istället får jag en slags svävande förklaring om en sorts känsla av att växa ur den könsroll hen tilldelats sedan födseln. Att tröttna på att ”vara tjejig”.

På insidan av omslaget till boken *I en klass för sig*, finns ett citat tillägnat någon av de för studien medverkande tjejerna: ”Söndagar är en okvinnlig dag. Man duschar inte, håret hänger, man rakar inte benen, man går i fula kläder. Det är lite jobbigt att vara kvinnlig hela tiden, man har faktiskt inte alltid lust. Man orkar liksom inte alltid. Ibland vill man få lugn” (Ambjörnsson, 2003).

Tanken som slår mig i samtalet med M, är att det ÄR ett jobb att förhålla sig till heteronormativa förväntningar om hur man bör se ut och uppföra sig som tjej. Det gäller både socialt och

utseendemässigt. Att känna sig lyckad som ”tjej”, är för mig direkt kopplat till hur väl jag lyckas leva upp till omvärldens förväntningar. Att lyckas vara den sortens ”tjej”, som faller inom ramen för det som av omgivningen accepteras utan att ifrågasättas, innebär för mig känslan av att behöva vara ”lagom”. Att aldrig ta för mycket plats, men ändå sticka ut tillräckligt för att märkas i mängden. Att sträva efter att vara attraktiv, men utan att visa för tydligt när jag är nöjd med mitt utseende. Detta är inget som låter sig göras av sig självt. Snarare är det ett direkt resultat av hur jag pratar, rör mig, klär mig och sminkar mig.

Utifrån ovanstående beskrivning av att vara tjej på ”rätt sätt”, och igenkänningen av hur utmattande det kan kännas att leva upp till det färdiga konceptet ”kvinnlighet” av den ”rätta sorten” liknande den Frisell och Ambjörnsson beskriver, förstår jag M:s känsla av att slippa upprätthålla det hen beskriver som att vara ”girlie-girlie”. Om flickighet precis som kvinnlighet kan ses som något performativt, ett görande som kräver olika ansträngning för olika människor, kan också avståndstagandet till ett sådant görande ses som en befrielse: en känsla av att slippa misslyckas, eller att frigöra tid till annat som känns mer lockande.

Den definierande andre

En transperson, är en person som känner att den har tilldelats fel kön eller pronomen, eller att den är i fel kropp. Den känner sig inte som det könet den har blivit tilldelad, helt enkelt. (M, 2017).

I syfte att ta reda på vad som ingår i ett genusgörande, och vilka gränsdragningar ett sådant förutsätter, ställer Berg frågan om det krävs fler än aktören själv för att genus ska låta sig göras? Svaret undersöks sedan genom att betrakta genusgörandet i relation till ett socialt samspel.

Berg beskriver, hur genusgörandet tar sig uttryck i ett användande av den klädda kroppen (Berg 2008, s. 199). Kläder tycks ha funktionen att både möjliggöra och begränsa olika slags genuspräglade sätt att agera på, och blir till en slags kommunikativ möjlighet. Berg menar att det är i relation till en *definierande andre* som subjektivitet växer fram och fixeras, och det är med hjälp av kläder som den definierande får hjälp att betrakta och tolka subjektet. Kläder kan på så vis, i likhet med språket ses som ett redskap att både reproducera rådande föreställningar om genus, såväl som att överskrida och omförhandla dem (Berg 2008, s. 213).

När M i vår intervju för första gången benämner sig själv som transperson, är min första tanke att jag inte alls tycker att M är transperson. Tydligt har definitionen av ordet transperson en annan innebörd för mig än för M. För mig är ordet trans förknippat med handling, eller förvandling. Kanske framförallt förvandling med hjälp utav kläder? Jag frågar M.

J: "Så om jag säger till dig att jag "känner mig född i fel kropp". Räcker det för att jag ska kunna kalla mig för transperson? Eller är det någonting mer som måste... tillkomma? Förstår du vad jag menar?"

M: "Nej" (låter anspänd).

J: "Ok. När jag tänker på en transperson, då tänker jag kanske på någon som klär ut sig."

M: "Du menar drag queens?"

J: "Ja. Exakt. Jag tänker på drag queens."

M: "Ja. Fast att vara transperson är ju så mycket mer än bara att klä ut sig. Hur man ser ut och hur man klär sig, har ju egentligen ingenting med kön att göra. Man är ju transperson. Alltså, även om inte du vet att jag är transperson, så är jag ju fortfarande transperson. Det har ju inte med andra att göra, det har ju med hur man själv känner sig, och vem man själv är."

I ljuset av mina frågor till M, synliggörs mina egna föreställningar om genusgörandet som socialt, då jag ifrågasätter huruvida en person kan vara trans utan att omvärlden bjuds in till att godkänna detta. Vidare, blir jag också varse min egen uppfattning om görandet av genus som performativt. Min förenklade föreställning av transbegreppet, är att eftersom begreppet vilar på en skillnad mellan en persons anatomiska kön och genusidentitet, måste någon form av agerande finnas med i bilden för att jag ska kunna uppfatta det som begripligt. Förståelsen för agerandet blir i sin tur kopplat till imitation.

När M genom att påminna om att kläder inte bestämmer könstillhörighet, slutligen slår hål på min bubbla och min tolkning av en transperson, känns svaret på Bergs fråga ganska logisk. Vem skulle behövas mer än M, för att definiera sig själv som person? Självklart bör M vara den som har tolkningsföreträde när det handlar om att definiera sig själv som subjekt. Vad jag uppfattar och läser in när det kommer till människors utseende, sätt att föra sig, eller att klä sig på kommer ju ändå aldrig att vara exakt likvärdigt med dem runt omkring mig, varpå min definition av M:s genusgörande känns aningen intetsägande och överflödig.

Föreställningen om den vuxne som överlägsen barnet

Vuxna är lite mer POWER, dom kan bara: ”Nä, men det där finns liksom inte, jag kommer inte att acceptera det”, eller ”Ah, men det finns faktiskt bara två kön”.
Förstår du vad jag menar?

I intervjuerna med barnen i *Barns syn på vuxna*, framkommer att barn ofta känner sig illa behandlade och kränkta av vuxna i deras omgivning. Barn känner sig även, då de behöver prata om svåra saker, osäkra på hur de vuxna ska emotta deras känslor och åsikter (Arnér, Tellgren 2006, s. 126). I min intervju med M framkommer det tydligt att en sådan osäkerhet inte bara finns att hitta hos de yngre barnen. Hen visar på att makthierarkier barn och vuxna emellan, upplevs av barn även i de högre åldrarna. Då HBTQ-personer redan befinner sig i ett utsatt hierarkiskt underläge gällande maktfördelning (Ambjörnsson 2016, s. 55), betyder det att barn som avviker från heteronormen löper ännu större risk att av vuxna utsättas för kränkande behandling.

Under vårt samtal hänvisar M flertalet gånger till vuxna, genom att sätta på sig en auktoritär vuxenröst och hänvisa till vuxna som i olika ordalag har omyndigförklarat hens könsneutralitet. Visserligen finns det skolkamrater som gör en poäng av M:s pronomen hen, men dessa personer visar ändå någon form av respekt för M, genom att i sitt språk använda sig av M:s föredragna pronomen. När M återger de personer i omgivningen som trots upprepade påminnelser är benägna att felköna hen, rör det sig uteslutande om vuxna människor. Jag förstår M:s uttalanden, kanske inte som att det endast är vuxna som av rent misstag råkar felköna hen. Snarare tolkar jag det som att vuxna människor i M:s närvaro, är de enda som gör det med vilje.

Den attityd som vissa av de vuxna i M:s närhet bemöter hen med, bör förstås mot bakgrund av den överlägsna maktpositionen vuxna befinner sig i gentemot barn, och ses som den kränkning det faktiskt är då någon använder sig av den positionen för att argumentera emot, eller med flit försöka tillintetgöra ett barns definiering av sig själv som subjekt. Förmodligen är deras attityd också direkt kopplad till det heteronormativa livsmanus vi förväntas följa. Genom att se på livets utveckling och barndomens olika utvecklingsstadier som något som följer en viss rutt, med vissa hållplatser på vägen, innebär M:s unga ålder att dessa vuxna anser sig ha legitimitet att tolka M:s könsneutralitet som en fas; något som M ”går igenom” och kommer att växa ”ur” eller ifrån”.

2. Hur är normer om kön, genus och sexualitet kopplade till skolan och undervisningen?

Föreställningen om att ”komma ut” - skolan som garderob

Begreppet *garderob*, kan förstås som ”den struktur som bestämmer förtrycket av homosexuella” (Sedgwick 1991, s. 71). Garderoben är, enligt Sedgwick ”den definierande strukturen för förtrycket av homosexuella på 1990-talet” (Rosenberg 2002, s. 93). Garderoben måste förstås med bakgrunden att dess existens inte är beroende av homosexualiteten. Snarare har den etablerats på grund av heteronormativa föreställningar om heterosexualiteten som den ”naturliga”. Att som icke-heterosexuell komma ut ur garderoben, är något förväntat - det blir till ett slags krav för att kunna få biljett till, delta och verka i en värld som i hög grad är strukturerad i enlighet med heteronormativa principer. Berg och Wickström poängterar hur bekännelsen fungerar som en viktig mekanism i vårt samhälle, och hur det i hög grad är genom just bekännelsen, som distinktionen mellan hetero- och homosexualitet fortfarande fortlever (Berg, Wickström 2010, s. 36). Samtalet med M visar tydligt hur sådana heteronormativa föreställningar om den ”naturliga” distinktionen mellan hetero- och homosexualitet resulterar i att även transpersoner av omvärlden förväntas ”komma ut”. Vid ett tillfälle under intervjun frågar hen mig vad den här intervjun egentligen ska handla om?

J: ”Den ska handla om dig. Och om hur du upplever hur det är att vara transperson. Och speciellt i relation till skolan. Sen lägger jag till: Men nu säger du ju att du inte har gjort så stor sak av det i skolan. Och det måste det ju också finnas en anledning till”.

M: (avbryter) ”Aa, men jag *har* ju berättat till många. Alla i klassen vet, typ”.

Jag tycker mig uppfatta en viss besvikelse i M:s ton när hen säger att hen faktiskt har berättat för många, kanske till och med de allra flesta. Eller kanske en smula indignation. Men oavsett om tonen finns där eller inte, så får jag dåligt samvete. Jag undrar vad jag egentligen menar med min kommentar. Vadå inte gjort stor sak av? M har ju berättat för alla sina vänner och pratar öppet om sig själv som transperson. Jag vet inte vad jag egentligen hade föreställt mig när jag ställde frågan om att få intervju M: En historia om att ständigt känna sig kränkt och missförstådd? En historia om någon som slåss för sina rättigheter och som använder sin skoltid

till att förmedla politiska ställningstaganden? Som håller storslagna skoltal om att vara transperson? Hur jag än rannsakar mig själv, så vet jag inte svaret på dessa frågor. Mer än att min kommentar till M skvallrar om någon form av förväntningar på hur det *egentligen* ska gå till att komma ut i skolan.

Troligtvis speglas mitt behov av M:s ”komma ut- berättelse”, i de heteronormativa strukturer och principer som konstruerar skolmiljön, såväl som samhället i stort. I ljuset av könsuppdelade omklädningsrum, toaletter, uppställningar på led utanför matsalen, speciella dagar för tjejerna på fotbollsplanen etc., ser jag M:s bekännelse för lärarna som nödvändig. Jag kan inte annars förstå hur någon som är könsneutral klarar av att verka i en miljö där så mycket är baserat på föreställningar om uppdelningen mellan manligt och kvinnligt.

Ett heteronormativt utbildningssystem

Jag tycker att det är lite jobbigt att säga till lärare, för jag vet inte riktigt hur dom ska reagera. Jag har fortfarande inte gått fram till mina lärare och berättat att mina pronomen är hen och hin. Jag är rädd för deras reaktion (M, 2017).

Forskning visar att skolan är en plats där heteronormativa föreställningar fortsätter att leva vidare (Lundgren, 2014). Majoriteten av alla skolor förmedlar inte på något sätt någon bild alls av andra sexualiteter än den heterosexuella (Gilljam 2004, s. 94). Visserligen konstateras att det på många skolor existerar så kallade eldsjälarna, som på egen hand tar ansvaret att belysa homosexualitet, och kanske då främst i sex- och samlevnadsundervisningen. Detta bekräftas i intervjun med M, när hen berättar för mig att den enda läraren på skolan som hen kan prata om sin könsneutralitet med är just NO-läraren, som håller i sexualkunskapen. M beskriver hur hen har fått bekräftat att läraren inte har några transfobiska åsikter, då denne under lektionerna har tagit upp att det finns fler än två kön och pronomen. Min förståelse av det M berättar, är att det är lärarens signaler om att vara öppen inför olika sexuella läggningar och identiteter som har gjort att M känner sig bekväm i att vara öppen med sin könsneutralitet. M:s uttalande om att det känns obekvämt att prata med vuxna utan att veta hur de ställer sig till transpersoner, stärker ett sådant antagande. Jag tänker att M har tur som har en lärare som hen litar på och kan vända

sig till. Samtidigt känner jag mig oroad över att det bara är en person av alla lärare på skolan. Vad händer med de elever som inte har en sådan lärare som M?

Gilljam ger exempel på de problem som kan uppstå när de personer som utgör dessa eldsjälur, saknar kunskaper inom hur de ska gå tillväga för att behandla de ämnen de har för avsikt, varpå det goda syftet riskerar att snarare bli kontraproduktivt. Sådana situationer kan handla om hur olika former av värderingsövningar spårar ur. De går också att finna då lärare låter elever ge uttryck för homofobiska åsikter utan att bli tillsagda eller ifrågasatta, eller anordnar debatter ”för eller emot homosexualitet”, i syfte att lyfta ämnet. Gilljam poängterar den felaktiga föreställning som ofta ges uttryck för, som säger att ”det inte finns några rätt eller fel”, eller att ”allt är tillåtet”, i arbetet med värderingsövningar (Gilljam 2004, s. 95). Som lärare är det alltid viktigt att markera då elever och kollegor uttalar sig på ett kränkande sätt om andra personer.

Den bild som skolan förmedlar av homosexualitet, kan alltså handla om de sammanhang i vilka homosexualiteten omnämns. Men skolans bristande färdigheter i att arbeta med frågor om sexualitet och samlevnad, som inte rör heterosexualiteten, visar sig inte bara i misslyckade övningar, eller i kränkande kommentarer. Den kan även finnas i tystnaden, och den makt som tillintetgörandet besitter. Genom att använda oss av Foucaults och Butlers tankar om görandet och reproducering av rådande makthierarkier och normer, vet vi att den formen av ”institutionaliserad diskriminering” (Gilljam 2004, s. 99) som tystnadens uteslutande innebär, är fullt tillräcklig för att en människa ska känna sig marginaliserad och tillintetgjord.

Många ungdomar växer idag upp på det sättet, att de blir ifrågasatta eller osynliggjorda av sin omgivning. Men utanförskapet kan också innebära att man saknar språk, bilder och symboler att identifiera sig med (Gilljam 2004, s. 99). Bristen på förebilder, är en bidragande faktor till varför det som ungdom kan kännas svårt att komma ut. Gilljam poängterar vikten av att hitta förebilder i sin vardagliga omgivning (ibid, s. 101). Min uppfattning är att M har haft stor nytta av sociala medier, när hen bestämde sig att för omgivningen komma ut som könsneutral. M berättar för mig att det var i nioårsåldern hen började fundera på att byta pronomen. Det var tack vare Internet och sociala medier som M fick vetskapen om att det fanns andra människor som bar på liknande tankar, eller att det som M själv beskriver det, faktiskt ”var en grej” att vara könsneutral. På Internet fanns det fler pronomen än ”hon” och ”han”. M har också en egen Youtube-kanal, där hen vloggar (videobloggar), och publicerar alltifrån makeup tutorials (instruktionsfilmer för sminkning), till godistester. På nätet finns det stora möjligheter att nå

fler människor, och Instagram och bloggar fungerar som mötesplatser för unga hbtq-personer. Här får man chans att känna den samhörighet och förståelse som omvärlden i mångt och mycket misslyckas med att förmedla.

Många homosexuella kommer ut tidigare idag än förr. (Gilljam 2004, s 100). Kulturellt sett är hbtq-personer alltmer synliga och välrepresenterade, och frågor som rör homosexualitet, bisexualitet, trans och queer har tagit steget ”från barrikaderna rakt in i den etablerade offentligheten” (Ambjörnsson 2016, s. 14). Mest troligt innebär detta att lärare i grundskolan, med tiden kommer att möta fler och fler elever som lever öppet med andra sexualiteter och identiteter än den heterosexuella, heteronormativa. Det i sin tur kan också innebära, att den okunskap och de fördomar som finns kommer att bli synligare och mer påtagliga. Därför bör det vara av allra högsta vikt, att lärarhögskolorna förbereder sina lärarstudenter för hur de ska hantera de frågor och situationer som kan uppstå i skolmiljön.

3. Hur kan lärare och pedagoger i skolan arbeta för att synliggöra dessa normer?

Ta för givet att du ingenting vet - till dess att någon berättar

Det du kan tänka på, är att inte tro att du vet någons kön eller pronomen. Om du ser en person som du tycker är jättefin, och vill säga det till någon annan... så kan du tänka på att istället för att bara: ”åh kolla vad fin han är”, istället säga ”kolla vad fin den där personen är”. Och om du ska prata med en annan lärare om en elev, så kan du använda elevens namn, istället för att bara anta elevens pronomen. Även fast eleven inte hör, så handlar det om respekt att använda rätt pronomen (M, 2017).

Rosén beskriver det slentrianmässiga ihopbuntande av barn och elever, som ofta ses exempel på i skolans värld. Istället för att prata om och till sina elever med deras namn, benämner många lärare dem som ”tjejen”, ”killen” eller ”grabbar” och ”tjejer”. Ett sådant agerande står i strid med likabehandlingsarbetet (Rosén 2010, s. 70). Denna form av skillnadsskapande bidrar också till att ”befästa vissa kategorier och göra dem betydelsefulla”, vilket påverkar människors subjektskapande (ibid, s. 70).

Under rubriken ”Heterosexualiteten som norm i skolan”, skriver Gilljam om riskerna för de ungdomar som inte blir sedda och accepterade som de är. Att mot sin vilja och sina egna känslor tvingas in i en heterosexuell roll, är ett övergrepp som kan ge bestående men (Gilljam 2004, s. 101). Som jag tidigare nämnt, är det viktigt att som ung HBTQ-person hitta förebilder i den vardagliga omgivningen, men minst lika viktigt är det att ha vuxna omkring sig som inteoreflekterat tar för givet att man är, eller är på väg att bli heterosexuell (ibid, s. 101). Att bli respekterad på jämlika villkor oavsett könstillhörighet eller sexuell läggning, är varje elevs grundläggande rättighet och ett sådant synsätt ska präglade all undervisning i skolan. Detta görs bäst, genom att beröra HBTQ-frågor på ett ”integrerat sätt, i en rad olika ämnen” (ibid, s. 101). Då heterosexualiteten är norm i vårt samhälle, och det som avviker ifrån normen ofta förtigs, osynliggörs delar av historien. Som lärare bör jag tänka på att lyfta dessa aspekter.

Ta hjälp av dina elever

Eftersom att jag ÄR transperson, så är det ju mest att jag kommer på lösningar. Jag gör det ju inte medvetet, jag bara tänker såhär: ”varför står det inte sådär istället?”, till exempel. Förstår du vad jag menar? (M, 2017)

Arnér och Tellgren tycker sig se hur vuxna har en tendens att betrakta det som vi inte förstår i våra samtal med barnen, som trivialt och oväsentligt. Därför poängterar de hur viktigt det är att påminna sig själv om att ”lyssna med nya öron” (Arnér, Tellgren, 2006, s. 130), och komma ihåg att barnen är dem som kan förmedla den direkta kunskapen om sin egen kultur (ibid, s. 13). M:s uttalande ovan kommer av att vi pratade om flick- och pojktioletter i skolan. Jag blev imponerad av något M sa som jag tyckte lät genomtänkt och frågade om hen ofta brukar fundera över lösningar på sådana frågor som rör kön och genus. För mig, är M:s svar en tydlig påminnelse om hur vuxna behöver lära sig, att de kan lära sig av barn. Det enda vi behöver är att lyssna. I arbetet med likabehandling och värdegrundsfrågor, behöver skolläda och lärare ta hjälp av de största experterna på en gång, istället för att försöka klura ut lösningar åt de berörda elever som i egenskap att vara engagerade redan vet hur vi borde göra. Det är att gå över ån efter vatten.

Låt den normkritiska pedagogiken genomsyra all undervisning

Om du har en bekant person, och du inte vet pronomen på den personen, så kan du tilltala den med namn. Tills du vet. Du kan fråga eleverna om deras pronomen. Och om nån ba: ”VA?”, så kan du ju antingen lära ut, eller så kan du ju, om du inte orkar, bara ”aa jag berättar imorgon” (M, 2017)

Björkman beskriver lärarens förmåga att våga begå misstag och stå för dem, som en viktig faktor för ett framgångsrikt arbete med det normkritiska arbetet. Detta kallar Björkman för en slags ”misstagens potential” (Björkman 2010, s. 159). Genom att ta elevernas kommentarer på allvar, skapar vi en miljö som möjliggör utveckling. Våra misstag blir till möjligheter att bli medvetna om våra egna normblinda fläckar, och ge oss själva chansen att ”omlära och störa” vår bild av kunskap, våra elever och oss själva. Genom att våga släppa på vår ”vuxenimage”, och på föreställningen om oss själva som den som alltid gör rätt, kommer vi närmare målet att arbeta med istället för inför eleverna.

Detta kan låta som stora ord - högravande och lätta att tala om i teorin, men svåra att uppnå i praktiken. Idag ser verkligheten för många yrkesverksamma lärare sådan ut, att det på arbetsplatsen råder brist på ledning, ordinarie personal och tid för planering. Under sådana omständigheter är det fullt förståeligt att ifrågasätta hur det ska vara möjligt att få tid till att sätta sig ner i ring tillsammans med sina elever och ”granska normer och egna tillkortakommanden”- på ett sätt som faktiskt hjälper snarare än stjälper. I arbetet med normkritisk pedagogik, är det viktigt att vi som lärare är medvetna om hur olika förutsättningar till att bjuda på sina misstag, måste förstås genom vilken norm vi själva befinner oss i (Björkman 2010, s. 160). Ur en privilegierad position är det lättare än utifrån en position med mindre makt. Hur ser förutsättningarna i relation till vår omvärld ut? Möts vi av förståelse och acceptans för vårt syfte med att tillsammans med våra elever synliggöra det språk som upprätthåller normer, och kritiskt granska på vilket sätt normpositioner ter sig olika i olika kontexter? Dessa faktorer spelar in för hur pass lätt eller svårt det kommer att vara för oss som lärare att släppa på den makt som lärarrollen innefattar. Då normer ständigt omvandlas och förändras, och gränserna för vad som ses som lämpligt respektive olämpligt beteende ändras utifrån sammanhang och situation (Martinsson, Reimers 2010, s. 12), är det av betydelse att vara medveten om var vi själva befinner oss som lärare i relation till normerna.

Viktigt är också, att vara medveten om att normkritiken i sig, riskerar att bli norm. Det kan resultera i att de elever som i stor utsträckning upplever sig tillhöra normen, får känslan av att undervisningen inte berör dem, eller känslan av att läraren skulle uppfatta det som anses ”icke-normativt” som bättre. På så vis blir det enda vi har åstadkommit att ha ersatt en typ av normsystem med ett annat (Björkman 2010, s. 180).

Martinsson poängterar hur en lärares roll, aldrig kan vara att överföra ”de rätta normerna”, utan snarare att ”visa på möjligheten att bråka med dem, eller måna om dem” (Martinsson 2010, s. 149). På så sätt visar vi, och möjliggör för fler sätt att vara människa på.

Konkreta exempel på hur vi på ett bra sätt kan arbeta för att synliggöra normer, kan vara att gemensamt med eleverna brainstorma fram olika skällsord, för att sedan tillsammans svara på frågan ”hur ska en person vara för att inte drabbas av dessa skällsord?”. På så sätt har vi beskrivit normen (Björkman 2010, s. 161).

Att som lärare reflektera över våra egna förgivettaganden i dialog med eleverna, är ett annat sätt (Björkman 2010, s. 163). Till exempel behöver jag inte ta för givet att alla barn lever i kärnfamiljer och har en varsin mamma och pappa, tills jag har fått motsatsen bevisad för mig. Istället kan jag utgå ifrån att det faktiskt inte ser ut så för alla, i samtal med mina elever. Istället för att utgå ifrån förgivettaganden om ras, hudfärg, etnicitet, funktionsvariationer könstillhörighet och sexuell läggning, som ofta gör sig synliga i uttalanden, bör vi utgå ifrån ett öppet sinne och att vi faktiskt inte har någon aning, tills vi har blivit informerade om hur det ligger till.

Björkman lyfter problemen med ”säg inte så-pedagogiken” (ibid, s. 164). Genom att bara tillrättavisa våra elever när de uttalar skällsord, ger vi inte eleven någon möjlighet till förståelse för varför orden är problematiska och vad de egentligen syftar till. Dessutom riskerar vi i att hamna i en pedagogik som snarare förstärker en viss grupps utsatthet, än arbetar för jämlikhet och tolerans. På så vis förstärker vi bara heteronormens makt (ibid s. 165). Istället måste vi börja arbeta tillsammans med våra elever, för en djupare förståelse om *varför* vi säger saker, och vad orden egentligen syftar till. I arbetet med materialurval, är det viktigt att som lärare undvika att ”addera” icke normativt material. Istället bör vi arbeta för att ägna oss åt ”störande” materialurval och didaktiska strategier, för att omlära det som lärts som sant (ibid, s. 168).

Avslutningsvis tydliggör Björkman, hur det kanske allra viktigaste metodiska verktyget för att bedriva framgångsrik normkritisk pedagogik, är det vardagliga agerandet i klassrummet: alltså vårt bemötande av elevernas frågor och funderingar, och hur vi driver dessa vidare i resonemang och diskussion (ibid, s. 179). Vi måste också hålla i minnet att normkritisk pedagogik är en förändringsprocess och att de frågor som den berör, är frågor vi behöver förhålla oss till och arbeta med på bred front. För att nå målet med vårt arbete, behöver vi vara ödmjuka inför att förändringsprocesser är svåra, innebär misstag, och att det tar tid. Det är så vi kan lära och utvecklas.

M:s citat beskriver just en sådan tillåtande syn på vår undervisning. Det är ok att lärande tar tid och vi vuxna måste verkligen inte ha alla svar färdigformulerade. Det vi däremot måste, är att bemöta våra elever med samma respekt som vi själva vill bli bemötta med. Med respekt för vår egen person och vår kunskap om oss själva. Genom att ta ett steg i taget närmar vi oss tillsammans en skola som möjliggör utrymmet för alla elever att känna sig inkluderade.

SLUTDISKUSSION

I intervjun med M, beskriver hen sin vardag i skolan, sin relation till sina vänner, och sina känslor om att vara elev till lärare vars bemötande skiftar mellan jämlik dialog och tystnad, när det gäller M:s könsneutralitet. Det framkommer att M ofta känner sig sårbar i förhållandet till vuxna, när det handlar om att våga prata öppet om sin identitet och sina pronomen. M refererar flertalet gånger till vuxna personer i omgivningen som i min mening har missbrukat sin vuxenauktoritet för att stereotypisera och omyndigförklara M:s rätt till sin egen uppfattning om sin person, genom att hänvisa till heteronormativa kategoriseringar och föreställningar om kön, genus och sexualitet, baserade på dikotomierna man/kvinna och manligt/kvinnligt. Flera gånger under intervjun kommer jag på mig själv att tänka att vissa av de vuxna som finns i M:s närhet, framstår som utstuderat elaka i sättet som de hävdar rätten att uttrycka sina åsikter om hens sätt att vara och leva på. Om ett sådant bemötande är resultatet av heteronormativa föreställningar om det kulturella ”vuxenblivandet” så förefaller det viktigt att som vuxen vara medveten om

hur sådana föreställningar tar sig uttryck, och det faktum att dessa föreställningar kommer att se olika ut beroende på vilken kontext vi befinner oss i.

I vårt samtal, växer bilden av genusgörandet som ett slags ständigt pågående arbete fram. Detta görande kan kopplas till Butlers performativitetsbegrepp (Butler, [1990] 2007) men också till Ambjörnssons forskning om hur unga tjejer förhåller sig till föreställningar om den ”normala” tjejen (Ambjörnsson 2004). De unga människor som väljer att gå utanför, eller att hålla sig i utkanten av de ramar som inbegriper den heterosexuella matrisen (Butler [1990] 2007) riskerar inte bara att av den ”definierande andre” betraktas som mindre ”äkta”. Ur ett makthierarkiskt perspektiv löper dessa barn och ungdomar också risk att utsättas för dubbelt förtryck i egenskap av att både vara barn och HBTQ-personer.

Enligt Lgr11 och dess övergripande mål och riktlinjer om normer och värden, ska all personal på skolan arbeta för att ”i sin verksamhet medverka till att skolan präglas av solidaritet mellan människor” och aktivt motverka diskriminering och kränkande behandling av individer eller grupper” (Skolverket 2016, s. 12). Faktumet att det bara är enstaka lärare som har visat öppenhet för, eller brytt sig om att uppmärksamma M:s könsneutralitet, innebär att skolan och dess personal har brustit i sitt uppdrag. Tyvärr verkar misslyckandet med att uppmärksamma denna typ av frågor, snarare utgöra regel än undantag, vilket tyder på en ”strukturell diskriminering inbyggd i utbildningsväsendet” (Gilljam 2004, s. 97)

Genom att följa M:s berättelse, i förhållande till den forskning som finns om skolan som heteronormativ, står det tydligt att något måste förändras i grunden för att det svenska skolsystemet ska klara av att nå de mål och riktlinjer som Skolverket och läroplanen förespråkar. Så hur borde, och ska vi som lärare arbeta för att åstadkomma en sådan förändring?

Att som lärare ha kunskaper inom queerperspektivet och den normkritiska pedagogiken, underlättar både för oss själva och våra elever att synliggöra, och kritiskt granska de heteronormativa värderingar och maktstrukturer som existerar i vårt språk och i våra föreställningar om vad det innebär att vara barn i relation till att vara vuxen. Men för att som yrkesprofessionell lärare klara av ett sådant arbete, och de svårigheter och utmaningar som finns att möta i arbetet med att synliggöra normer, räcker det inte med att utrustas med specifika tillvägagångssätt. Att vara normkritisk innebär också en självmedvetenhet - att vara klar över sitt eget tänkande och agerande, och hur vi förhåller oss till det maktövertag som följer med rollen som vuxen och lärare.

I intervjun med M beskriver hen vid ett tillfälle friheten att välja och välja bort vänner i relation till deras åsikter om transpersoner. Lika tydligt står det samtidigt, hur de vuxna i omgivningen som inte beter sig rätt och riktigt mot en, inte låter sig väljas bort i samma utsträckning. Som barn är du beroende av att de lärare du har runt omkring dig tänker behandla dig schysst. Som barn har du inte privilegiet att välja själv vilka vuxna du har en relation till: det är alltid de vuxna som har sista ordet om vem som har rätt att uppfostra dig, undervisa dig, och umgås med dig. Medvetenheten om en sådan ojämnhet i maktfördelning, och hur den påverkar oss är kanske den allra viktigaste i mötet med våra elever. Vårt arbete är inte att sätta oss över barnen och i egenskap av att vara vuxna tala om för dem hur saker och ting ligger till. Vårt arbete är att fokusera på barnens rättighet och behov av att definiera sig själva som subjekt och personer.

För att lyckas med ett sådant arbete, behöver lärarutbildningarna avsätta tid för att låta lärarstudenterna konfronteras med de egna erfarenheter, föreställningar och fördomar som ligger till grund för vår förståelse om världen och de personer vi delar den med.

Det är inte heller bara *blivande* lärare som skulle behöva tid och möjlighet till sådan reflektion. Inom lärarutbildningar med interkulturell profil blir det motsägelsefullt då de lärare som ska undervisa sina studenter, inte själva har någon tidigare erfarenhet inom det interkulturella perspektivet och de strukturer som begreppet innefattar. Till exempel kan det handla om att kurslitteraturen inte stämmer överens med och är granskad utifrån ett interkulturellt och normkritiskt synsätt. Ett annat exempel är att de studenter som befinner sig på högskolan för att lära sig ett sådant interkulturellt synsätt som syftar till att synliggöra maktstrukturer själva blir behandlade utifrån lärarnas, för sig själva icke synliggjorda erfarenheter och fördomar. Då studenterna sitter inne med mer kunskap om interkulturalitets- och intersektionalitetsbegreppet än många av de lärare som är anställda av högskolan att undervisa dem inom dessa områden, blir det tydligt att lärarutbildningarna på svenska högskolor är i behov av en ”queerifiering” (Kulick, 2004).

Uppslag till vidare forskning

I denna studie har jag vid flertalet tillfällen återkommit till vikten av lärarnas tidigare utbildning och vilken roll denna utbildning spelar för lärarnas fortsatta förutsättningar att bedriva ett framgångsrikt arbete med att synliggöra normer och maktpositioner mellan barn och vuxna. Tidigare forskning visar att universitetslärare ofta formar sin undervisning utifrån en normativ

utgångspunkt (Olsson, Olsson 2004), (Lundgren, 2014), varför antaganden om sexualitet och kön kan föras vidare mellan generationer. Olsson beskriver hur misslyckandet med att synliggöra och ifrågasätta den heterosexuella normen för med sig problem. Framförallt blir konsekvenserna tydliga inom de utbildningar som syftar till att ge studenterna praktiska kunskaper och färdigheter, och där studenterna ska ”lära sig att utbilda, vårda, ge råd och stöd i svåra situationer och lära sig att bemöta människor på ett professionellt sätt” (Olsson 2004, s. 10). Lärarutbildningen är ett exempel på en sådan utbildning.

Genom att utgå ifrån ett queerteoretiskt perspektiv, och kritiskt granska hur interkulturella lärarutbildningar förhåller sig till heterosexualiteten som norm- och de outtalade förgivettaganden som följer med ett sådant synsätt, närmar jag mig en fördjupning inom en sådan forskningsansats.

Pedagogisk relevans

På fritidshemmet ska all undervisning utgå från Lgr11 och dess värdegrund, uppdrag och övergripande mål och riktlinjer. Under rubriken ”Förståelse och medmänsklighet”, står i värdegrunden beskrivet hur ”ingen i skolan ska utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, könsöverskridande identitet eller uttryck, sexuell läggning, ålder eller funktionsnedsättning eller för annan kränkande behandling. Sådana tendenser ska aktivt motverkas” (Skolverket 2016 s. 7). I kapitel 4, beskrivs under rubriken ”Centralt innehåll”, att undervisningen på fritidshemmet ska ”ta upp och behandla etnicitet, könsroller, kroppsideal och konsumtion samt kritisk granskning av hur dessa företeelser framställs i medier och populärkultur” (Skolverket 2016 s. 26). Resultatet av denna studie visar att många lärare, genom osynliggörande och genom obefintliga samtal om normer och dess inverkan på vår vardag, missar att leva upp till de mål och riktlinjer som Lgr11 har satt upp. Med ett queert och normkritiskt förhållningssätt: med kunskaper om vilka normer som ligger till grund för vårt sätt att förstå och se på omgivningen, kan vi fördjupa vårt arbete med värdegrundsfrågorna. Tillsammans vill jag och M redovisa för några av de föreställningar om kön, genus och sexualitet som gör avtryck inom skolvärlden, och ge förslag på hur lärare kan tänka i arbetet med att aktivt motverka diskriminering och kränkningar.

REFERENSER

- Ahrne, Göran & Svensson, Peter (2012). *Handbok i kvalitativa metoder*. Malmö: Liber
- Ambjörnsson, Fanny (2003). *I en klass för sig*. Stockholm: Ordfront
- Ambjörnsson, Fanny (2016). *Vad är queer?* 2.uppl. Stockholm: Natur & Kultur
- Ambjörnsson, Fanny & Bromseth, Janne. När du gifter dig och får barn. Om ålder, heteronormativitet och genus. I: Ambjörnsson, Fanny & Jönsson, Maria (red.). (2010) *Livslinjer. Berättelser om ålder, genus och sexualitet*. Göteborg: Makadam
- Arnèr, Elisabeth, Tellgren, Britt (2006). *Barns syn på vuxna*. Studentlitteratur
- Berg, Martin & Wickman, Jan (2010). *Queer*. Malmö: Liber
- Berg, Martin (2008). *Själkets garderobiär. Själreflexiva genuslekar och queer socialpsykologi*. Lund: Sociologiska institutionen, Lunds universitet.
- Björkman, Lotta. En skola i frihet med misstagens hjälp. I: Bromseth, Janne & Darj, Frida. (red) (2010) *Normkritisk pedagogik. Makt, lärande och strategier för förändring*. Uppsala: Uppsala universitet.
- Bromseth, Janne & Darj, Frida (red) (2010). *Normkritisk pedagogik. Makt, lärande och strategier för förändring*. Uppsala: Uppsala universitet- Centrum för genusvetenskap
- Butler, Judith (2007). *Genustrubbel. Feminism och identitetens subversion*. Göteborg: Daidalos
- Foucault, Michel (2003) *Övervakning och straff: Fängelsets födelse*. 4. Uppl. Lund: Arkiv
- Frisell Ellburg, Ann. Jakten på den perfekta näsan. I: Gerholm, Lena (red.) (2004). *Behag och begär*. Stockholm: Carlsson Bokförlag
- Gilljam, Christine. Tystnadens tyranni- om lärarens och skolans roll som normsättare för barn och ungdom. I: Olsson, Anna-Clara & Olsson, Caroline (2004) (red). *I den akademiska garderoben*. Stockholm: Atlas
- Hartman, Sven, Torstensson- Ed, Tullie (2007). *Barns tankar om livet*. Stockholm: Natur och Kultur

Kulick, Don. Queerteori, performativitet och heteronormativitet- några grundläggande begrepp. I: Olsson, Anna-Clara & Olsson, Caroline (2004) (red). *I den akademiska garderoben*. Stockholm: Atlas

Lundgren, Anna Sofia. Om man jämför så är jag rätt gammal. I: Ambjörnsson, Fanny & Jönsson, Maria (red.). (2014) *Livslinjer. Berättelser om ålder, genus och sexualitet*. Göteborg: Makadam

Lundgren, Anna Sofia. Heteronormativitet i läraryrket. I: Martinsson, Lena & Reimers, Eva (red). (2014). *Skola i normer*. Malmö: Gleerups

Martinsson, Lena. Värdegrunder- normeras till frigörelse I: Martinsson, Lena & Reimers, Eva (red). (2014). *Skola i normer*. Malmö: Gleerups

SAOL, Svenska Akademiens ordlista över svenska språket (2006). 13. uppl. Stockholm: Svenska Akademien

Olsson, Anna-Clara & Olsson, Caroline (2004) (red). *I den akademiska garderoben*. Stockholm: Atlas

Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur

RFSL (2015) Begreppsordlista.(Elektronisk) Tillgänglig: <http://www.rfsl.se/hbtq-fakta/hbtq/begreppsordlista/> (2017-04-06)

Rosén, Maria. Likabehandlingslagstiftning och normkritisk potential. I: Bromseth, Janne & Darj, Frida. (red) (2010) *Normkritisk pedagogik. Makt, lärande och strategier för förändring*. Uppsala: Uppsala universitet.

Rosenberg, Tina. Med kritisk blick- ett inkluderande kulturteoretiskt perspektiv. I: Olsson, Anna-Clara & Olsson, Caroline (2004) (red). *I den akademiska garderoben*. Stockholm: Atlas

Rosenberg, Tiina (2002). *Queerfeministisk agenda*. Stockholm: Atlas

Sedgwick Kosofsky, Eve (1991). *Epistemology of the closet*. Berkeley: University of California

Skolverket (2016). Lgr 11. Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och Fritidshemmet, 2011 rev. 2016 (Elektronisk). Tillgänglig: https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf2575.pdf%3Fk%3D2575 (2017-04-06)

UR Skola (2017). Lilla Aktuellt Skola (Elektronisk). Tillgänglig:
<<https://urskola.se/Produkter/199024-Lilla-Aktuellt-skola-2017-03-31>> (2017-04-16)

Otryckt källa:

Intervju med M. (2017-02-23). Intervju utförd av författaren. Intervjumaterialet förvaras hos författaren.