



**MALMÖ HÖGSKOLA**

Lärande och samhälle

Barn, unga, samhälle

Examensarbete i fördjupningsämnet

Barndom och lärande

15 högskolepoäng grundnivå

**”Värdegrunden i Läroplan för Förskola”  
- En kvalitativ analys om värdegrund och normer i Lpfö**

**98/10**

*”The basic values in the curriculum for the Swedish preeschools”*

*A qualitative analysis about basic values and norms in Lpfö 98/10*

Matilda Hänninen

Tina Sandquist

Förskollärarexamen, 210 högskolepoäng  
2016-08-17

Examinator: Thom Axelsson  
Handledare: Hilma Holm

# Förord

Alla delar av det här arbetet är skrivna av oss gemensamt. Vi vill särskilt tacka våra familjer för ert stora stöd under vårt arbete. Vi vill också tacka varandra för att vi hela tiden hållit varandra ovanför ytan, även när det känts tungt. Vi vill tacka våra vänner som tagit sig tid att läsa igenom vårt arbete och gett oss konstruktiv kritik. Sist men inte minst vill vi tacka vår handledare, Hilma Holm, för det stöd och de råd hon gett oss under arbetets gång.

# Abstract

Syftet med den här studien har varit att undersöka värdegrunden i Lpfö 98/10, samt hur normer skrivs fram där i. Vi har också velat undersöka huruvida den normkritik som skolverket efterfrågar syns i läroplanen, som kanske är det styrdokument förskollärare använder sig allra mest av. För att kunna besvara våra frågeställningar har vi gjort en kvalitativ innehållsanalys där vi har utgått ifrån litteratur som är relevant för området. Normkritik är ett relativt nytt begrepp som utgår från queer teori, queer teori utgör en bakgrund för normkritiken och är därför viktig att ha i beaktande.

Analysen visar att den av skolverket efterfrågade normkritiken saknas i Lpfö 98/10. Istället finns det på många ställen snarare ett toleransperspektiv. Analysen visar också att olika normer fastställs, upprepas samt utelämnas ut läroplanen. Värdegrunden tycks i Lpfö 98/10 vara något som ska överföras från vuxna till barn. Vår slutsats är att det som förskollärare är viktigt att vara medveten om bristerna i Lpfö 98/10 när det kommer till värdegrunden samt normerna, så att inte likabehandlingsarbetet påverkas av dessa brister.

Nyckelord: Förskola, Läroplanen, Normkritik, Tolerans, Queer, Normer, Värdegrund, Intersektionalitet, Jämställdhet, Jämlikhet, Likabehandling

# Innehållsförteckning

## Innehållsförteckning

<b>1. INLEDNING</b> .....	<b>5</b>
<b>2. SYFTE OCH PROBLEMSTÄLLNING</b> .....	<b>6</b>
<b>3. TEORETISKA PERSPEKTIV OCH TIDIGARE FORSKNING</b> .....	<b>7</b>
3.1 NORMER .....	7
3.2 TOLERANSPERSPEKTIV.....	8
3.3 QUEER.....	8
3.4 INTERSEKTIONALITET .....	9
3.5 NORMKRITIK .....	10
3.6 BARN (BRIST) PÅ DELAKTIGHET I VÄRDEGRUNDSARBETE .....	10
3.7 ATT UTMANA RÅDANDE NORMER GENOM QUEER TEORI. ....	11
3.8 KUMASHIROS FYRA ANSATSER OM "DEN ANDRA" .....	12
<b>5. KVALITATIV TEXTANALYS</b> .....	<b>13</b>
5.1 URVAL .....	14
<b>6. ANALYS</b> .....	<b>15</b>
6.1 VUXNA SOM ÖVERFÖRARE AV GODA NORMER OCH VÄRDEN .....	15
6.2 BARN SOM BLIVANDE SAMHÄLLSMEDBORGARE .....	16
6.3 MAKTEN I NORMERNA.....	18
6.4 MAKTEN ATT TOLERERA .....	19
6.5 TOLERANSPERSPEKTIVET I DISKRIMINERINGSLAGEN OCH LÄROPLANEN .....	21
6.6 UTBILDNING OM "DEN ANDRA" .....	21
6.7 UTBILDNING FÖR "DEN ANDRA" .....	22
6.8 NORMER SOM OSYNLIGGÖRARE .....	23
<b>7. SLUTSATS OCH DISKUSSION</b> .....	<b>FEL! BOKMÄRKET ÄR INTE DEFINIERAT.</b>
7.1 SLUTSATS .....	<b>FEL! BOKMÄRKET ÄR INTE DEFINIERAT.</b>
7.2 DISKUSSION .....	<b>FEL! BOKMÄRKET ÄR INTE DEFINIERAT.</b>
7.3 VÅRA AVSLUTANDE TANKAR KRING ANALYSEN .....	30
<b>8. REFERENSLISTA</b> .....	<b>31</b>

# 1. Inledning

I det här arbetet kommer vi göra en kvalitativ innehållsanalys av Lpfö 98/10 där vi framförallt kommer att titta på värdegrunden i läroplanen samt hur normer skrivs fram i läroplanen.

Redan 2009 fastslog skolverket i rapporten *Diskriminerad, trakasserad kränkt?* (Skolverket 2009 s.13-14) att normkritisk pedagogik behövs.

“Personalen måste ges förutsättningar i form av utrymme för reflektion och diskussion om värdegrundsfrågor. Att personalen är medveten om vikten av ett normkritiskt perspektiv är med andra ord grunden i ett aktivt arbete mot diskriminering och kränkande behandling. Detta måste därför beaktas både i utbildning och fortbildning av lärare och skolledare. Skolverket föreslår att regeringen låter föra in det normkritiska perspektivet i lärarutbildningarnas examensmål.” (Skolverket 2009 s.13-14)

Tankarna kring det här arbetet väcktes redan under kursen Förskola värdegrund och samhälle då vi började fundera på om Läroplan för Förskola verkligen var skriven ur ett normkritiskt perspektiv. Snarare tyckte vi att toleransperspektivet fick ta stor plats. Normkritik var för oss ett okänt begrepp innan kursen förskola, värdegrund och samhälle. Vi kunde med hjälp av begreppet förstå och tolka Lpfö 98/10 på ett nytt sätt. Läroplanen är en stor del av förskolan och om den är skriven ur ett toleransperspektiv, vad ger det då för konsekvenser för de som måste tolereras, de som hamnar utanför normen. Vi ville undersöka om normkritik fanns med i vårt styrande dokument, men också se hur värdegrunden skrivs fram i läroplanen.

För att kunna analysera värdegrunden i läroplanen kommer vi med hjälp av litteratur och tidigare forskning först fastställa vad några olika begrepp som vi anser vara viktiga för just värdegrundsarbete innebär. Därefter kommer vi genom en kvalitativ innehållsanalys systematiskt undersöka utvalda delar av läroplanen som vi tycker har ett samband med värdegrunden.

## 2. Syfte och frågeställning

Syftet med den här studien är att undersöka hur värdegrunden kommer till uttryck i Lpfö 98/10. Vi vill ta reda på om det är ett normkritiskt perspektiv som förmedlas i läroplanen samt hur värdegrunden beskrivs i Läroplanen.

Vi har använt oss utav följande frågeställningar för att kunna undersöka detta:

- Hur skrivs värdegrunden fram i Läroplanen för förskola?
- Hur används normer i Läroplanen för förskola?
- Syns normkritiken som skolverket efterfrågar i *Diskriminerad, trakasserad, kränkt* i Läroplanen för Förskola?

## 3. Teoretiska perspektiv och tidigare forskning

I det här kapitlet kommer vi att redogöra för de teoretiska perspektiv och den tidigare forskning som legat till grund för det här arbetet. Vi kommer att beskriva några teoretiska begrepp som är centrala för analysen och hur vi har valt att använda oss av de begreppen. Det forskningsområde vi valt att titta närmre på är i kombination relativt nytt. Vi har därför haft en del svårigheter när det kommit till att hitta relevant litteratur och tidigare forskning. Dolk har skrivit om barns delaktighet i värdegrundsarbete på ett sätt som vi har kunnat ta till oss i vår studie. Den Amerikanska forskaren Kumashiro har varit den som vi hela tiden har fallit tillbaka på, hans namn kommer upp i såväl nationella som internationella studier när vi har letat efter normkritik. Normkritik är ett begrepp som har sitt ursprung i queer teori. Kort sagt innebär ett normkritiskt perspektiv att en riktar blicken mot normen, och frågar sig vad i normen som möjliggör ett utanförskap för de som inte är inom normen.

### 3.1 Normer

Normer är ett viktigt begrepp att definiera dels eftersom vi möter olika normer varje dag och dels eftersom det är ett begrepp som står med på många ställen i läroplanen.

En norm definierar det som betraktas som normalt. Därmed pekar normen också ut det som inte är normalt, motsatsen till normen. Det som inte följer normen pekas ut som avvikande och underligt. För att förstå hur kränkningar av dem, den eller det som inte följer normerna görs möjliga kan vi granska normerna. Genom att heterosexualitet regelbundet pekas ut som den enligt normen önskvärda sexualiteten möjliggörs rädslan för de sexualiteter som inte faller inom normen. En annan norm är svensketsnormen som kan vara svår att erövra och som skapar utanförskap och rasifiering. Föreställningar om en homogen svenskhet reproduceras och ett vi & dem tänk möjliggörs ( Martinsson & Reimers 2014 s. 10-11).

Wedin (2004 s. 44) beskriver en norm som en social kontrollmekanism där vi sorterar in människor. Varje norm har då ett ”rätt beteende”. När det önskvärda beteendet inom normen

inte uppfylls blir normen synlig. Den som kan fastställa normen är också den som har makten i normen.

## 3.2 Toleransperspektiv

Det är viktigt att vara medveten om vad toleranspedagogik innebär eftersom det händer att likebehandlingsarbetet handlar om just tolerans av ”den andra”.

Inom toleranspedagogiken används ofta en strategi som är andrafokuserad. Kunskapen om ”den andra” blir isolerad och något som tas upp och uppmärksammas vid enstaka tillfällen. Men normerna ifrågasätts inte (Bromseth och Darj 2010 s.35).

Toleranspedagogiken bygger på ett ”vi” och ett ”dom” där fokus flyttas till de andra. Det problematiska med toleranspedagogiken är att den egentligen inte är byggd för att förändra utan istället minimera och dämpa konsekvenserna av den maktobalans som råder (Rosén 2010 s.61). När en lär sig att tolerera går det genast över i en fråga om makt (a.a. s.62). De som hamnar utanför normen porträtteras inte sällan som några det är synd om och de behöver accepteras av dem som utgör normen (Bromseth 2010 s. 67). Barn ska lära sig att tolerera och inte kränka genom att reproducera normen och inte utmana den genom nya synsätt (Rosén 2010 s.63).

## 3.3 Queer

Det som inom Sverige kallas normkritisk pedagogik har vuxit fram från vad som internationellt kallas queerpedagogik. Queer teori utgör därför bakgrunden till det normkritiska perspektivet.

Queer är ett begrepp med många betydelser. Det används ibland som en benämning på personer som överlag har fallit utanför normen. Det som är i fokus inom queer är brottet mot normen. Begreppet har sitt ursprung i den homopolitiska rörelsen därför är det brottet mot sexuella normer, strukturer och identiteter som står i fokus ( Ambjörnsson 2006 s. 8-9). Meningen med queerperspektivet är inte att likställa homosexualitet med heterosexualitet utan att tänka förbi uppdelningarna. Syftet är inte att öka toleransen för de som diskrimineras på



grund av sin sexualitet eller könsidentitet utan att ifrågasätta det förgivettagna normala och onormala (Ambjörnsson 2006 s. 9).

Queerteorin avser många olika aspekter av kultur, samhälle och identiteter och är därför inte en sammanhängande teoribildning. Det som är gemensamt för de olika aspekterna är att de tittar på hur det så kallat normala uppstår och upprätthålls, samt vilka konsekvenser uppdelningen i normalt och avvikande det leder till. Inom queerteorin är det normer som handlar om genus och sexualitet som är det intressanta och då främst den normerande sexualiteten. Heterosexualiteten är inte för givettagen utan anses vara kulturellt, socialt och historiskt skapad (Ambjörnsson 2006 s. 51). Begreppet heteronormativitet används för att visa hur en viss sorts heterosexuellt liv framstår som det mest naturliga och eftertraktansvärda sättet att leva (Ambjörnsson 2006 s. 52). Det är inte heterosexualiteten i sig som queerforskare vill problematisera utan heteronormen (Ambjörnsson 2006 s. 53).

### 3.4 Intersektionalitet

Normer samverkar med varandra och motverkar varandra på många olika nivåer därför är det viktigt med ett intersektionellt synsätt.

Begreppet intersektionalitet är sprunget ur Black feminism och postkolonial teori (Hellman 2013 s.38). Intersektionalitet kan ses som ett teoretiskt perspektiv där vi vidgar vårt synsätt. Där vi ser vår omvärld med andra ögon och tvingar oss att ifrågasätta den sociala ordningen som vi lever i (De los reyes, Mulinari 2005 s.23). Genom att använda sig av begreppet går det att visa och problematisera hur makt och ojämlikhet bevaras(a.a.s.24). För att få en förståelse för hur begreppet används går det att tänka “alltid kön, men aldrig bara kön” (Wedin 2014 s.52). Begreppet kan användas för att visa hur flera normer går ihop och hur dessa normer har en inverkan på en människa i olika sammanhang. Kön, klass och etnicitet utgör grunden för intersektionalitet och hur dessa samverkar är centrala för hur makt skapas (De los reyes, Mulinari 2005 s.7).

### 3.5 Normkritik

Normkritik är, som vi nämnt innan, det arbetssätt som skolverket fastslagit som nödvändigt för att uppnå jämlikhet och jämställdhet i förskola och skola.

Normkritik innebär att fokus flyttas från ”De andra”. Blicken landar istället på processen där normer bildas och hur de hierarkiska skillnaderna bevaras. Det är en ständig process att jobba med en normkritisk pedagogik. Något som kan vara obekvämt eftersom vi hela tiden måste granska oss själva, vår egen inställning och våra relationer. När andra berättelser än de normativa får plats kan den hierarkiska ordningen utmanas. Först då kan ett förändringsarbete ske (Bromseth 2010 s.49). Det är viktigt att visa hur normer skapas och hur de som är normen har makt och hur den tillämpas (a.a s.42). Med ett normkritiskt arbete krävs det en medvetenhet om vem som görs till norm i allt från val av böcker till hur pedagoger uttrycker sig språkligt (a.a. s.43). Det normkritiska arbetet sker kollektivt såväl som individuellt (a.a.s.49).

### 3.6 Barns (brist) på delaktighet i värdegrundsarbete

I sin bok *Bångstyriga barn. Makt, normer och delaktighet i förskolan* undersöker Dolk (2013) relationen mellan barn och vuxna inom det värdegrundsarbete som sker i förskolan. En anledning till att små barn sällan inkluderas i värdegrundsarbetet tycks enligt Dolks (2013 s. 120) studie vara att vissa ämnen anses vara mer svårhanterliga att engagera barn i än andra. När Dolk (a.a. s. 121) på ett föräldramöte tar initiativet till att diskutera ifall vuxna bör prata med barn om makt och ojämlikheter är det många som tycker att de diskussionerna inte bör ske på de vuxnas initiativ utan på barnens. Dolk (a.a. s. 122-123) skriver att det finns en utbredd uppfattning om att barn inte är medvetna om ojämlikheter och maktskillnader, men att det samtidigt finns såväl svensk som internationell forskning som tvärtom visar att barn har stora insikter om normer och maktstrukturer.

Dolk (2013 s. 129) har uppmärksammat att värdegrunden i läroplanen bygger på en idé om att vuxna ska överföra de grundläggande värden som finns i samhället på barn. Dolk

menar att denna överföringssyn kan ses som en tänkbar förklaring till de brister som finns när det kommer till barns delaktighet i de frågor som rör makt och ojämlikhet. Enligt Dolk (a.a. s. 130) har överföringsperspektivet ett starkt inflytande när det kommer till just barns delaktighet i likabehandlingsarbetet. Detta trots att få personer idag i övrigt skulle förespråka en kunskapssyn som bygger på just överföring. Enligt Dolk leder överföringsperspektivet inom likabehandlingsarbetet till olika problem, bland annat att vuxna ska lära ut ”rätt svar”.

### 3.7 Att utmana rådande normer genom queer teori.

I artikeln *Using Queer Theory to Rethink Gender Equity in Early Childhood Education* (Blaise & Taylor 2012 s. 88-89) inleder författarna med att beskriva författarna två olika sätt att tolka barns sätt att göra kön - nature och nurture. Kön som natur förstås som att kön är biologiskt fastslaget, ur det perspektivet förstås barns handlingar som något de gör utifrån sina biologiska instinkter. Kön som uppfostran innebär att barn har lärt sig att göra kön, att vara flicka respektive pojke, genom att iaktta och härma sin omgivning. Utifrån perspektivet att barns sätt att göra kön är som något de fostras in i har många pedagoger försökt uppmuntra barnen till att stå emot könsstereotypa beteenden utan att lyckas. Istället fortsätter barnen att reproducera de stereotypa könsrollerna.

Inom queer teorin anses könsidentiteten alltid vara kopplad till de heterosexuella normerna. Det är varken biologiska faktorer eller socialisering som påverkar barns sätt att göra kön utan istället heteronormen. Genom att bryta den heterosexuella normen blir det lättare att identifiera och synliggöra könsstereotypa mönster. Ett nytt sätt att se på kön är att använda sig av ett “Queer Eye”. Ur det perspektivet finns det inget normalt sätt att göra kön på, fokus ligger istället på hur barns könsbeteenden avspeglar och befäster de heterosexuella normerna (Blaise & Taylor 2012 s. 89).

Genom att använda “a queer eye” kan pedagoger rikta ljuset mot den förståelse de har för barns sätt att göra kön. “A queer eye” kan också hjälpa pedagoger och barn att utmana könsstereotyper genom att ifrågasätta köns- och sexualitetsnormer. Med hjälp av queer teorier kan pedagoger och barn utveckla nya passande arbetssätt som utmanar könsstereotyper genom att ifrågasätta sexualitetsnormer (Blaise & Taylor 2012 s. 95-96).

### 3.8 Kumashiros fyra ansatser om ”den andra”

Kevin Kumashiro (2002) lyfter fram fyra ansatser om ”den andra”, den andra syftar då på den som hamnar utanför normen. Utbildning för den andra, utbildning om den andra, utbildning som är kritisk till privilegiering och andragörande, och utbildning som förändrar studenter och samhället. De två första ansatserna visar inte hur normer skapar utanförskap eller förtryck. Kumashiros två sista ansatser visar på hur normer är en viktig del som skapar förtryck. I den tredje ansatsen ”utbildning som är kritisk till privilegiering och angörande” krävs det inte bara en kunskap om hur ”de andra” har det utan det behövs även en insyn om de privilegier som finns hos vissa grupper. Samhällsstrukturer som hjälper till att legitimera dessa normer bör också belysas (Kumashiro 2002 s. 44). Kritisk medvetenhet och mer kunskap inte bara om ”den andra” utan även om förtryck bör läras ut när den tredje ansatsen tillämpas (a.a. s. 45). I den fjärde ansatsen ”Utbildning som förändrar studenter och samhället” behöver samhället på så många sätt det går engagera sig och göra skillnad. Genom att förändra synen på vad som anses normalt och enligt normen (a.a. s. 53). Kumashiro tar även upp läroplanen och hur lätt det är att bidra med förtryck när det skrivs om skillnader i den (a.a. s. 58). Synen på oss själva och på ”de andra” kan vara skrämmande och därför låter vi bli att utmana rådande normer (a.a. s. 57).

## 4. Metod

I vår studie kommer vi göra en kvalitativ textanalys av Lpfö 98/10. Kvalitativ textanalys kallas av vissa för innehållsanalys. Vi har valt att analysera just läroplanen eftersom det är det dokument vi upplever att vi som förskollärare kommer att arbeta allra mest utifrån.

Widén (2015 s. 176-177) skriver att när skriftliga dokument och texter ska undersökas är kvalitativ textanalys en passande metodansats. Kvalitativ textanalys är, enligt Widén, ett sätt att till exempel analysera samhällsdebatter, kartlägga olika politiska åsikter eller försöka förstå hur frågor och samhällsfenomen framställs i medier. Med hjälp av den kvalitativa textanalysen kan forskaren undersöka övergripande samhällseliga mönster. I vårt fall innebär det att vi genom att analysera Lpfö 98/10 kan se olika mönster i värdegrundsarbetet i förskolan, samt hur normer verkar och upprätthålls i den läroplan som alla verksamma i förskolan ska arbeta efter.

Lindgren (2011, s. 271) skriver att det för den som ska arbeta med att analysera text är viktigt att vara medveten om att det inte går att göra någon distinkt skillnad mellan kvantitativ och kvalitativ analys. Lindgren menar att även om forskaren skulle besluta sig för att enbart jobba kvalitativt skulle denne förr eller senare börja fundera kring forskningsunderlaget i kvantitativa termer. Omvänt kan forskaren räkna orden i en text hur mycket som helst, till syvende och sist är det språket och meningsskapandet som studeras. I vår studie har vi valt att inte lägga någon vikt vid den kvantitativa delen av analysen, men vi har ändå reagerat på upprepningar av begrepp som tolerans, normer och inte minst utelämnandet av vissa normer, som till exempel det faktum att transpersoner och icke-binära inte omnämns alls i läroplanen.

När en kvalitativ textanalys tillämpas ska analysprocessen inte bli färgad av forskarens personliga värderingar (Bryman 2002, s. 191). Det som tas upp i en kvalitativ textanalys är precis lika intressant för forskaren som det som inte tas upp (a.a s.193). För att komma åt det som inte syns vid första anblicken måste forskaren ställa mer djupgående frågor så det går att nå det som ligger under ytan (a.a. s.198). Enligt Widén (2015, s. 178) skapa kunskap om de texter man valt att förhålla sig till, och att utifrån ett väl avgränsat undersökningsproblem förstå texternas innebörder. I det här fallet har vi valt att utifrån litteratur om normkritik, normer och värdegrundsarbete försöka förstå innebörden i Lpfö 98/10.

Den kvalitativa textanalysen handlar enligt Widén (2015 s. 178-179) om att antingen med utgång från textförfattarens avsikt eller läsarens tolkning av författarens text läsa texten, förstå

den och därefter skapa mening ur den. Widén nämner tre analytiska dimensioner som ställs i förgrunden till textanalysen. Vi har valt att utgå från den tredje dimensionen där fokus ligger på att förstå vad texten, i det här fallet Lpfö 98/10, säger om det omgivande samhället samt den kultur läroplanen har producerats i.

Den kvalitativa textanalysens fördelar är att det är en metod som är öppen, det är enkelt att redogöra för hur man kommit fram till sitt urval. Den kvalitativa textanalysen kallas ofta för en icke-reaktiv metod. Forskaren har ingen inverkan på den eller det som studeras (Bryman 2002, s.203).

## 4.1 Urval

I publikationen *Arbete mot diskriminering och kränkande behandling* utgiven 2014 av skolverket nämns de bestämmelser som skolverkets allmänna råd utgår ifrån. I den här publikationen är det bestämmelser i skollagen, diskrimineringslagen, förordningen om barns och elevers deltagande i arbetet med planer mot diskriminering och kränkande behandling samt läroplanerna som legat till grund för de allmänna råden. Vi har valt att titta närmare på läroplanen för förskola dels eftersom det är det enda av dokumenten som riktar sig enbart till förskolan och dels eftersom det är ett dokument som vi upplever att förskollärare arbetar väldigt aktivt utifrån.

## 5. Analys

I det här kapitlet kommer vi att analysera utdrag från Läroplan för förskolan som är relevanta för värdegrund och värdegrundsarbetet. Enligt skolverket (2016) innefattar värdegrunden:

- Människolivets okränkbarhet
- Individens frihet och integritet
- Alla människors lika värde
- Jämställdhet mellan könen
- Solidaritet mellan människor

Förutom att ovan nämnda värden ska förmedlas och levandegöras ska all personal som jobbar i förskolan arbeta för respekten för människans egenvärde och vår omgivning.

Utifrån skolverkets beskrivning av vad värdegrunden består av har vi lyft ut citat som handlat om värdegrund, normer, eller bådadera. Därefter har vi analyserat dessa med hjälp av litteratur som är relevant för området.

### 5.1 Vuxna som överförare av goda normer och värden

”Var och en som verkar inom förskolan ska främja aktningen för varje människas egenvärde och gemenskapen till vår gemensamma miljö.” (Lpfö 98/10 s. 4)

Dolk inleder sin avhandling *Bångstyriga barn* med att skriva om värdegrundsarbetet i förskolan. Hon skriver att jämställdhet och jämlikhet är grundläggande för det i läroplanen som rör värdegrunden, det vill säga de värden som förskolans verksamhet ska kännetecknas av (Dolk 2013 s. 11). Dolk menar att värdegrunden i läroplanen utgår ifrån att vuxna ska överföra det som anses vara goda värden till barnen som i sin tur ska lära sig att bete sig på jämställda, jämlika och demokratiska sätt (a.a. s. 12). Även Martinsson & Reimers (2014 s. 28) ställer sig kritiska mot att barn och elever ses som ofärdiga, som några som ska fyllas med

goda värden och en kollektiv värdegrund. De menar att eleverna istället har del i "striden om vad skolan ska vara" (Martinsson & Remiers 2014 s. 29). Elevernas sätt att upprepa och utmana olika normer i sitt vardagsliv är enligt författarna viktigare än ett fungerande elevrådsarbete.

Vuxnas förhållningssätt påverkar barns förståelse och respekt för de rättigheter och skyldigheter som gäller i ett demokratiskt samhälle och därför är vuxna viktiga som förebilder. (Lpfö 98/10 s. 4)

Enligt Wedin (2014 s.22) är det pedagogen som sätter gränser. Men pedagogen kan också vara den som bekräftar gränserna. Pedagogen måste således besitta kunskap som kan bredda normen och låta andra berättelser än det normativa få plats. En god och lyhörd kommunikation mellan barn, elever och lärare är nödvändig för att till exempel skapa en identitetsutveckling där könsöverskridande uttryck är accepterade.

## 5.2 Barn som blivande samhällsmedborgare

Förskolan ska ta till vara och utveckla barnens förmåga till ansvarskänsla och social handlingsberedskap, så att solidaritet och tolerans tidigt grundläggs. (Lpfö 98/10 s. 4)

Martinsson (2014 s. 126) menar att möjligheterna för barn att vara politiska subjekt minskar eftersom de inte blir sedda eller tilltalade som politiska subjekt. Istället finns en benägenhet att göra barn till objekt för upplysning. Att barn görs till objekt för överföring av goda värderingar ser vi som ytterligare ett sätt att befästa normer.

Ålder är en av diskrimineringsgrunderna, och ålder är en norm som vi anser att det ligger en hel del makt i. Om detta skriver Martinsson (a.a. s. 127) att det i en stor del av värdegrundsmaterialet skapas ett barn som inte är aktivt. Istället ska barnen göras om och



upplysas. Martinsson menar att genom barnen görs till objekt där de blir lärda att bli medborgare istället för att redan vara medborgare återskapas en maktordning.

“Alla som verkar i förskolan ska hävda de grundläggande värden som anges i skollagen och denna läroplan och klart ta avstånd från det som strider mot dessa värden. Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt. Förskolan ska motverka traditionella könsroller och könsroller. Flickor och pojkar ska i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller” (Lpfö 98/10 s. 5)

Martinsson (2014 s. 123) menar att skolan är ett framstående exempel på en institution som är central i överföringen av normkonstruktioner. Hen skriver vidare att det är ett väl uträknat försök att förändra något som anses vara ett problem att fastslå att förskolan ska arbeta mot traditionella könsroller. Samhället använder med andra ord förskolan som ett verktyg för att påverka barnen till att bli mer jämställda eftersom traditionella könsroller ses som ett hinder.

”Att häva grundläggande värden kräver att värderingar tydliggörs i den dagliga verksamheten. Verksamheten ska bedrivas i demokratiska former och därigenom lägga grunden till ett växande ansvar och intresse hos barnen för att de på sikt aktivt ska delta i samhällslivet.”(Lpfö 98/10 s. 4)

Enligt Bromseth & Darj (2010 s.39) är det viktigt att komma ihåg att den makten som finns i samhället också finns i miljön på förskolan. Det är inget som vi kan stänga ute. Makten är ständigt med oss och den skapas i relationer. Makten är ständigt närvarande när det kommer till hur människor ser på andra, sig själva och världen runt om kring dem. Det går inte att skilja på förskola och samhället eftersom de påverkar och återspeglar varandra. Därför är det för pedagoger i förskolan viktigt att vara medvetna om normer och hur de skapas och efterlevs.

## 5.3 Makten i normerna

Martinsson & Reimers skriver att det finns en benägenhet för att skolan ska ses som en utgångspunkt för normer och normdistribution. De i skolan som innehar makten blir då de som överför sina normer och värderingar på alla andra. Martinsson & Reimers skriver vidare att "Normer verkar, görs och utmanas i skolan" (Martinsson & Reimers 2014, s. 26).

Värdegrunden som beskrivs i Lpfö 98, där olika normer och värden listas, kan enligt Martinsson & Reimers ses som ett försök för att få igenom en normativ balans. De anser att förskolan är en plats för normstrider, och inte bara en institution där uppfattningar om hur man ska leva och verka befästs (Martinsson & Reimers 2014 s. 26-27).

"Alla som arbetar i förskolan ska följa de normer och värden som anges i förskolans läroplan och bidra till att förskolans uppdrag genomförs"  
(Lpfö 98/10 s. 8)

Enligt Bromseth & Darj (2010 s. 33) är vem som har makten att bestämma över normer och värden en central fråga. Är det dem som är privilegierade genom rådande normer som har makten att bestämma? Och är det i så fall bara för dem som avviker från normerna att rätta sig i ledet och följa normerna? De som är inom normen gynnas av att ansvaret och förändringsarbetet läggs någon annanstans än hos dem själv. Sörensdotter (2010 s.137) skriver att vi omedvetet och medvetet kan både ifrågasätta och omforma normer men även befästa dem.

Enligt Butler (2007 s. 34) krävs det en normativ föreställning om hur genusvärlden kan tänkas vara konstruerad för att kunna kämpa mot de styrande genusnormerna. Butler menar att så snart som frågan vad som kan benämnas som genus ställs pekar det på att det finns en djupgående styrande maktutövning. Därmed går det, enligt Butler, inte att separera framställningen av genusområdet från problemet med den normativa funktion det har.

Det Butler (a.a. s. 35) finner intressant är framförallt frågan om vad som utgör eller inte utgör ett liv som är förståeligt. Hur bestäms det vilka liv som kommer att betraktas som "mänskliga" och "värda att leva" utifrån de teorier som finns om normerande genus och

sexualitet? “Hur kan vi nå insikt om denna begränsande makt, och med vilka medel kan vi omvandla den?” (Butler 2007 s. 35).

Enligt Wedin (2014 s.44) är det som avviker från normen alltid intressant eftersom det också legitimerar normen. När vi talar om det som faller utanför normen bekräftar vi samtidigt vad som är normalt. När det sker ger det olika utfall beroende på om du är innanför eller utanför normen.

## 5.4 Makten att tolerera

“Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan könen samt solidaritet med svaga och utsatta är värden som förskolan ska hålla levande i arbetet med barnen.” (Lpfö 98/10 s. 4)

Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar öppenhet, respekt, solidaritet och ansvar, (Lpfö 98/10 s.8)

Martinsson & Reimers (2014 s. 22-23) skriver att det genom normer skapas identifikationspositioner som till exempel man och kvinna, således finns makten i normerna. Till följd av att normerna skapar identifikationspositioner skapas också normativa förväntningar på exempelvis de som benämns som män och kvinnor. Det är inte de som är bärare av normerna som äger makten, eller bristen på makt, som finns i normerna. Inte heller är det bärarna av de olika normerna som bestämmer hur relationen mellan dem ska se ut. Enligt Martinsson & Reimers (a.a.) “ägs” varken normativa föreställningar eller särskilda normer av vare sig grupper eller individer. Därför finns det inte heller någon som kan anses ha kontroll över den makten som finns i normer. Martinsson & Reimers (a.a.) menar att det inte behöver vara så att de grupper och individer som har mest att vinna på att vissa normer har övertaget aktivt talar för eller stärker de normerna. Å andra sidan upprepar också de som blir marginaliserade, diskriminerade och förtryckta av rådande normer normerna själv. Varje individ måste, enligt Martinsson & Reimers, ta ansvar för sina egna handlingar och resultatet

av dessa. Det finns därmed ingen som är särskilt ansvarig för hur normerna produceras, reproduceras och reformeras.

Enligt Bromseth & Darj (2010 s.43) finns det, när utgångspunkten är toleranspedagogik, en hierarki där den som blir tilldelad en roll som tillhör normen blir överlägsen och den som avviker från normen hamnar i underläge. När utgångspunkten är ett normkritiskt perspektiv uppstår inte den sortens maktobalans. Bromseth & Darj (a.a. s.36) skriver också att faran med att någon ska tolereras är att det är dem som faller inom normen som ger dem som avviker från normen överlevnadsstrategier. De som faller inom normen blir då dem som bestämmer vem som kan få passera och vem som hamnar utanför. De som hamnar utanför riskerar också att bli stereotyper, och därmed ses som en grupp utan skillnader (a.a. s. 36-37).

Wedin skriver att nyckeln till ett framgångsrikt jämställdhetsarbete är en medvetenhet om hur normer skapas. Hon skriver vidare att när det som anses vara normalt blir synligt går det att arbeta jämställt. Hon nämner också att kunskapen om hur jämställdhet och ojämsställdhet skapas är en viktig del i jämställdhetsarbetet (2014 s.43). Den maktobalans som finns utan ett aktivt jämställdhetsarbete existerar inte när medvetenheten är närvarande (a.a.s 22).

Arbetslaget ska visa respekt för individen och medverka till att det skapas ett demokratiskt klimat i förskolan, där samhörighet och ansvar kan utvecklas och där barnen får möjlighet att visa solidaritet” (Lpfö 98/10 s. 9)

En maktobalans kan uppstå mellan i det här fallet de som ska visa solidaritet och de som de inom normen ska visa solidaritet mot. Det finns en risk att den tolerans som önskas aldrig uppnås. Men när perspektivet vänds och ljuset blir kastat på de andra använder vi oss av en normkritisk pedagogik. Normen måste ta ett steg tillbaka och syna sina egna privilegier (Bromseth, Darj 2010 s.217).

## 5.5 Toleransperspektivet i diskrimineringslagen och läroplanen

Inget barn ska i förskolan utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning hos någon anhörig eller funktionsnedsättning eller för annan kränkande behandling (Lpfö 98/10 s. 4)

I diskrimineringslagen fastställs olika kategorier av människor som med utgångspunkt i ledande normer om vad som anses vara normalt riskerar att anses vara, och bli bemötta, som avvikande. I förlängningen innebär det att de kategorier av människor som omnämns i diskrimineringslagen i större omfattning riskerar att bli marginaliserade, trakasserade och kränkta än de människorna som lever enligt normen gör (Martinsson & Reimers 2014 s. 24). Det är, menar Martinsson & Reimers (a.a. s. 25) bra och betydelsefullt att genom lagar skydda mot diskriminering och att förskolor, skolor och andra institutioner uppmanas att ta fram åtgärdsplaner för att arbeta emot uteslutning, diskriminering och kränkning. Författarna skriver vidare att det är viktigt att arbetet mot diskrimineringar inte stannar där. Frågan om vilka normer som utelämnats ur diskrimineringslagen och varför behöver enligt dem också ställas, likaså frågan om vilka normer som genom att bli förgivetagna fastslås som självklara och naturliga. Klass, rasifiering och utseende är tre kategorier Martinsson & Reimers lyfter fram, men som inte finns med i diskrimineringslagen, och de ställer sig undrande till vad effekten av detta kan bli.

## 5.6 Utbildning om ”den andra”

Den växande rörligheten över nationsgränserna skapar en kulturell mångfald i förskolan, som ger barnen möjligheter att grundlägga respekt och aktning för varje människa oavsett bakgrund. (Lpfö 98/10 s. 4)

Verksamheten ska syfta till att barnens förmåga till empati och omtanke om andra utvecklas, liksom öppenhet och respekt för skillnader i människors uppfattningar och levnadssätt. (Lpfö 98/10 s. 4)

Bromseth & Darj skriver att när de andra diskuteras eller lyfts fram blir det ofta till en isolerad temadag eller något som tas upp i stunden (2010 s.35). Kunskapen om de andra blir inte till en norm utan separeras ännu mer från normen när det endast får ta plats när de som har makten tillåter att det sker.

Först när en är medveten om hur makten skapas och hur den visar sig kan den som förtrycker och den som blir förtryckt förändra maktbalansen tillsammans (a.a.s.35 ).

Kumashiro (2002 s.41) skriver att det är viktigt att integrera de andra i verksamheten så att det blir en naturlig del. Då ökar kunskapen om de andra och det kan hjälpa elever/barn/anställda i verksamheten att se likheter istället för skillnader (a.a. s.42).

Kumashiro skriver vidare att den här inställningen breddar normen och välkomnar de andra (a.a. s.42). För att förstå och motverka diskriminering kan intersektionalitet vara en viktig byggsten. Då normers samspel gör sig synliga skriver Wedin (2014 s.24). De los Reyes & Mulinari skriver att ett intersektionellt perspektiv hjälper till att sortera de maktrelationer som råder i samhället och se hur ojämna fördelningen blir av materiella och symboliska resurser (2005 s.11).

## 5.7 Utbildning för ”den andra”

Förskolan ska ta hänsyn till att barn lever i olika livsmiljöer och att barn med de egna erfarenheterna som grund söker förstå och skapa sammanhang och mening. (Lpfö 98/10 s. 6)

“Det svenska samhällets internationalisering ställer höga krav på människors förmåga att leva med och förstå de värden som ligger i en kulturell mångfald” (Lpfö 98/10 s.6)

Kumashiro (2002 s.42) skriver om sin ansats utbildning för de andra att den här ansatsens styrka kan vara att alla barn och elever får en förståelse och kunskap om hur det är att vara de andra även om de själva utgör normen eller är de andra. Det hjälper även till att se de likheter som finns mellan de andra och normen. Men faran med den här ansatsen skriver Kumashiro är att de andra ställs mot normen. Och det menar han kan leda till missuppfattningar om hur de andra är (a.a.s39). Kumashiro skriver vidare att även om den här ansatsen kan hjälpa de andra förändrar den inte det förtryck de andra utsätts för på ett strukturellt plan (a.a.s. 44).

Förskolan kan bidra till att barn som tillhör de nationella minoriteterna och barn med utländsk bakgrund får stöd i att utveckla en flerkulturell tillhörighet. (Lpfö 98/10 s. 6)

I Kumashiros (2002 s.33)ansats utbildning för de andra skriver han att en fara med att praktisera den här ansatsen är att lärare antar att barn och elever behöver ett visst stöd eller att lärare antar och drar egna slutsatser om vad de andra behöver. Lärare projicerar en bild på de andra om hur de borde vara och agera, medvetet eller omedvetet och vill att de andra ska anpassa sig till normen (a.a. s.33). Kumashiro skriver vidare att ansatsen kan orsaka stort lidande för “de andra” men han nämner även att vissa inte hamnar i ett utanförskap men att känslan av att vara förtryckt finns hos båda parter (a.a.s 34). Skolan och förskolan måste vara en säker plats för barn och elever skriver Kumashiro. Som välkomnar, utbildar och omfamnar de andra (a.a.s 34). Där de andra inte tillskrivs till exempel en kulturell bakgrund av lärare (a.a.s34). Förebilder är även en viktig del i arbetet och att få sin röst hörd. En medvetenhet måste finnas hos lärare om att de andra inte är en homogen grupp utan individer med olika behov (a.a.s.35).

## 6.8 Normer som osynliggörare

“Alla som verkar i förskolan ska hävda de grundläggande värden som anges i skollagen och denna läroplan och klart ta avstånd från det som strider mot dessa värden. Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och

förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt. Förskolan ska motverka traditionella könsroller och könsroller. Flickor och pojkar ska i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller” (Lpfö 98/10 s. 5)

Alla barnen i läroplanen verkar antas vara antingen flickor eller pojkar. Det finns inget utrymme för icke-binära barn ens i förskolans läroplan. Genom att fastställa en norm utesluts de som inte faller inom denna. Just transpersoner och icke-binära personer faller ofta utanför normen och betraktas därmed som avvikande. Det märks inte minst i läroplanen där de inte ens nämns utan är helt exkluderade. Genom att inte nämna exempelvis transpersoner och icke-binära i styrdokumentet blir dessa personer osynliggjorda. I längden riskerar de att utsättas för kränkningar och våld (Bromseth & Darj 2010 s.137).

“Arbetslaget ska verka för att flickor och pojkar får lika stort inflytande över och utrymme i verksamheten” (Lpfö 98/10 s. 12)

Återigen exkluderar läroplanen transpersoner och personer som inte identifierar sig som varken flickor eller pojkar. De får inte lov att finnas med i läroplanen, de finns varken i förskolan eller skolans värld. De är några som existerar utanför den världen (Bromseth, Darj 2010 s.37). Om trans eller icke-binära personer nämns i verksamheten är det ofta synd om dem och att de måste ha normbärarnas godkännande (a.a. s.37). När kunskapen är bristfällig målas ofta trans och icke-binära personer upp som att de är avvikande eller har något problem. Diskussionen landar i att de är avvikande och att de måste tolereras (Wedin 2014, s.59). Hur vi pratar med och om varandra är en oerhörd viktig del i vårt identitetsskapande (a.a.s.84). Genom att inte ens få finnas i styrande dokument skapar ett stort utanförskap.



## 7. Slutsats och Diskussion

Syftet med den här studien har varit att undersöka hur värdegrunden kommer till uttryck i Läroplan för förskola. Vi har också velat ta reda på om det normkritiska perspektiv som skolverket fastslår som nödvändigt för likabehandlingsarbetet i förskolan förmedlas i läroplanen. Detta har vi gjort genom att granska innehållet i Läroplan för förskola genom en kvalitativ innehållsanalys.

Vi utgick från följande frågeställningar för att kunna undersöka detta:

- Hur skrivs värdegrunden fram i Läroplanen för Förskola?
- Hur används normer i Läroplanen för Förskola?
- Syns normkritiken som skolverket efterfrågar i *Diskriminerad, trakasserad, kränkt* i Läroplanen för Förskola?

### 7.1 Slutsats

Såväl Dolk (2013) som Martinsson & Reimers (2014) skriver att vuxna ofta ses som överförare för goda normer och värden till barn. Enligt Dolk (a.a.) är det också vad som framgår av värdegrunden i läroplanen. Efter att ha analyserat Lpfö 98/10 drar vi samma slutsats som Dolk. Bland annat står det under rubriken *Förskolan värdegrund och uppdrag* (Skolverket 2010) att vuxna är viktiga som förebilder när det kommer till barns förståelse och respekt för de rättigheter och skyldigheter som finns i ett demokratiskt samhälle. Synen på vuxna som överförare är något som Martinsson & Reimers( a.a.) riktar kritik mot. De menar att vi istället ska se barnen som medskapare av normer och delaktiga i normstrider. Pedagogen spelar därför en viktig roll när det kommer till att bredda normen.

Att vuxna ses som överförare av goda normer och värden ses fortlöpande i Lpfö 98/10. Det märks inte minst genom följande citat *Verksamheten ska bedrivas i demokratiska former och därigenom lägga grunden till ett växande ansvar och intresse hos barnen för att de på sikt aktivt ska delta i samhällslivet* Skolverket 2010 s. 4). Eftersom barn inte blir sedda eller tilltalade som politiska subjekt minskar enligt Martinsson & Reimers (2014) deras möjlighet

att vara just det. Barn ses istället som objekt för upplysning. Därigenom återskapas en av diskrimineringsgrunderna, ålder, i förskolan. Martinsson (i Martinsson och Reimers 2014) skriver att det i mycket av värdegrundsarbetet skapas ett barn som inte är aktivt. Barnen ska istället göras om och upplysas. Det är, enligt Martinsson (a.a.) ett återskapande av en maktordning när barnen blir gjorda till objekt som fostras till medborgare istället för att redan vara medborgare.

Bromseth & Darj(2010) skriver att makt är en viktig aspekt i relation till normer. Det är således viktigt att som pedagog vara medveten om hur normer skapas. Om makt skriver Martinsson & Remiers (2014) att det finns tendenser för att skolan ska ses som en utgångspunkt för normer och normdistribution. Bromseth & Darj(2010) anser också dem att vem som har makten att bestämma över normer är en central fråga. När det i Lpfö 98/10 står *"Alla som arbetar i förskolan ska följa de normer och värden som anges i förskolans läroplan och bidra till att förskolans uppdrag genomförs"*(Skolverket 2010) bör vi som arbetar i förskolan vara medvetna om den makten som finns i just normerna.

För att kunna kämpa mot de styrande genusnormerna krävs det enligt Butler (2007) en normativ föreställning om hur genusvärlden kan tänkas vara konstruerad. Normer kan med andra ord aldrig uteslutas. Butler menar att det inte går att skilja på framställningen av genusområdet och problemen med den normativa funktionen genusområdet har. Butler finner frågan om vad som utgör eller inte utgör ett förståeligt liv intressant, men också frågan om vilka liv som ses som "värda att leva" utifrån de teorier som finns om normerande genus och sexualitet. Wedin skriver att när en diskussion uppstår om vad som är utanför normen bekräftar vi samtidigt vad som anses vara normalt.

Normerna besitter enligt Martinsson & Remiers (2014) en del makt. Genom normerna skapas olika identifikationspositioner, som till exempel man och kvinna. Då skapas det också normativa förväntningar på de som befinner sig inom dessa identifikationspositionerna. Eftersom normativa föreställningar, enligt Martinsson & Reimers (a.a.) inte ägs av någon finns det inte heller någon som har makten som finns i normerna. Martinsson och Reimers menar att det inte finns någon som är särskilt ansvarig för hur normerna produceras, reproduceras och omformas. De som besitter normen och makten blir dem, enligt Bromseth & Darj, som bestämmer vem som får passera och vem som hamnar utanför. Tolerans är ett begrepp som används på många olika ställen i läroplanen. Samtidigt är många överens om att toleranspedagogik inte är ett bra sätt att uppnå jämställdhet och jämlikhet, eftersom det alltid är den som passar in i normerna som har makten att vara den som tolererar.

Martinsson & Reimers (2014) skriver att det i Diskrimineringslagen räknas upp olika kategorier av människor som med utgångspunkt i rådande normer riskerar att diskrimineras. Samma upprepning ser vi i Lpfö 98/10 där det utgår ifrån fem av de sju diskrimineringsgrunderna. Av någon anledning är könsöverskridande identitet eller uttryck samt ålder utelämnade. Martinsson & Reimers (a.a.) framhåller att det är bra att det finns lagar och förordningar som skyddar mot diskriminering. Samtidigt menar de att det är viktigt att fråga sig vilka normer som utelämnats och varför. De ställer sig undrande till vad effekten av utelämnandet kan bli. I Lpfö 98/10 utelämnas dessutom, som vi tidigare nämnt, två av diskrimineringsgrunderna.

”Den andra” måste, enligt Kumashiro (2002) integreras i verksamheten. Det hjälper till att se likheter istället för skillnader. Det breddar även normen. Att jobba med intersektionalitet menar Wedin(2014) kan vara nödvändig för att motverka diskriminering för det hjälper till att synliggöra normers samspel. I Lpfö 98/10 skrivs det ”*Den växande rörligheten över nationsgränserna skapar en kulturell mångfald i förskolan, som ger barnen möjligheter att grundlägga respekt och aktning för varje människa oavsett bakgrund* (Skolverket 2010) med det citatet skapas en maktobalans där normen blir överlägsen ”den andra”.

Enligt Kumashiro (2002) kan ansatsen ”utbildning för den andra” hjälpa normen att få en förståelse om hur det är att vara ”den andra”. Ansatsen påvisar de likheter som finns mellan ”den andra” och normen. Det finns dock en fara med ansatsen som Kumashiro pekar ut är att ”den andra” ställs mot normen. Även antaganden om vad ”den andra” behöver i form av stöd och hjälp är en fara enligt Kumashiro(2002).

Trans och ickebinära personer blir osynliggjorda i läroplanen för förskola. Enligt Bromseth & Darj (2010) är det en fara då konsekvensen av att bli osynliggjord är att bli utsatt för våld och kränkningar. När det råder en kunskapslucka målas trans och ickebinära personer upp som avvikande och att de måste tolereras skriver Wedin(2014). ”*Arbetslaget ska verka för att flickor och pojkar får lika stort inflytande över och utrymme i verksamheten*” (Skolverket 2010) här finns det inget utrymme för personer som är trans eller ickebinära. Läroplanen exkluderas och osynliggör dessa personer.

## 7.2 Diskussion

Vi kommer att diskutera och problematisera vårt resultat i förhållande till tidigare forskning samt den litteratur vi har använt oss av.

Syftet med den här studien har varit att undersöka hur värdegrunden kommer till uttryck i Lpfö 98/. Som vi vid flera tidigare tillfällen skrivit fastslog skolverket redan 2009 normkritisk pedagogik som ett nödvändigt arbetssätt för att uppnå just jämlikhet och jämställdhet i förskolan. Trots det har studien snarare visat att Lpfö 98/10 är skriven ur ett toleransperspektiv, där normer istället för att utmanas återupprepas och befasts.

I sin avhandling undersöker Dolk (2013) just barns inflytande i värdegrundsarbetet på förskolan. Hon ser vi ett flertal tillfällen att barn har inflytande i förskolan, men inte när det kommer till värdegrundsfrågor. Där anses ämnet ofta vara för tungt för barnen. Det framkommer också att vuxna ofta tycks anse att barn inte är medvetna om ojämlikheter och maktskillnader. Dolk hänvisar då till forskning som tvärt om visar att barn har stora kunskaper om normer och maktstrukturer. Dolk har också uppmärksammat att likabehandlingsarbetet i förskolan ofta tycks handla om att vuxna ska överföra goda normer och värden till barn. Just synen på vuxna som överförare av goda normer var något vi själva tidigt lade märke till i läroplanen. Vi kopplade den synen på vuxna som överförare och barn som mottagare av de goda normerna till ålder, som ju är en av diskrimineringsgrunderna. Dock en diskrimineringsgrund som vi har upptäckt är utelämnad ur Lpfö 98/10. Det är viktigt att inte bara ha förskolans personal i åtanke när vi pratar om de som verkar i förskolan. Barnen verkar också i förskolan, och är i allra högsta grad delaktiga i såväl upprättandet som följandet av normer.

Blaise & Taylor (2012) uppmanar pedagoger till att använda sig av något de kallar ett "Queer Eye". Pedagoger kan då rikta blicken mot den förståelse de har för barns sätt att göra kön. Genom att använda ett "Queer Eye" kan barnen och pedagogerna tillsammans utmana könsstereotyper genom att ifrågasätta köns- och sexualitetsnormer. Det blir, enligt Blaise & Taylor, lättare att identifiera och synliggöra könsstereotypa mönster genom att bryta den heterosexuella normen. I vår studie kunde vi tydligt se att personer som inte identifierade sig som varken pojkar eller flickor blev exkluderade ur Lpfö 98/10. Trans och ickebinära personer blir osynliggjorda. Bromseth & Darj (2010) hävdar att faran med att exkludera trans och ickebinära i i förlängningen kan leda till kränkningar och våld. Ett annat problem med

exkludering kan vara att en niddbild målas upp av de exkluderade och att de som besitter normen måste godkänna deras existens. Wedin (2014) menar att det som avviker från normen alltid är intressant eftersom det också fastställer normen. I det här fallet innebär det att eftersom icke-binära och transpersoner inte ens omnämns i läroplanen faller de utanför normen. Heteronormen blir då ännu tydligare. Samma slutsats drar Martinsson & Reimers (2014) när de skriver om de normer som utelämnats ur diskrimineringslagen. De menar att det är viktigt att ifrågasätta vad effekten blir av att vissa kategorier inte tas upp i diskrimineringslagen.

Kumashiro (2002) lyfter fram fyra ansatser ”utbildning för den andra”, ”utbildning om den andra”, ”utbildning som är kritisk till privilegiering och angörande” och ”utbildning som förändrar studenter och samhälle” som en central del i det normkritiska arbetet. De ansatser vi kunde hitta i Lpfö 98/10 var ”utbildning för den andra” och ”utbildning om den andra”, det är därför de ansatser vi har använt i vår studie. Genom att använda dessa ansatser i studien har vi kommit fram till att läroplanen befäster normer och skapar en större klyfta mellan normen och ”den andra”. I Lpfö 98/10 står det att samhällets internationalisering ställer höga krav på människors förmåga att leva och förstå de värden som ligger i en kulturell mångfald. Vi tolkar det citatet som att ”den andra” måste anpassa sig efter normen. Något som Kumashiro (2002) skriver är en fara, då ”den andra” ställs mot normen.

I studien uppmärksammas att tolerans är ett ord som nämns vid flera tillfällen. Om tolerans skriver Bromseth & Darj (2010) att när utgångspunkten är toleranspedagogik finns det en maktordning där den som tillhör normen blir överlägsen och den som avviker från normen hamnar i underläge. Den som är utanför normen blir då den som ska tolereras av den som tillhör normen. Med tanke på att skolverket har fastslagit att normkritisk pedagogik är nödvändig är det anmärkningsvärt att det står i läroplanen att tolerans tidigt ska grundläggas. Det står också på ett flertal tillfällen att barnen ska ges möjlighet att visa solidaritet (mot svaga och utsatta). Frågan här blir, vem har makten att visa solidaritet, vem är svag och utsatt och varför är dessa svaga och utsatta? Normkritisk pedagogik går ut på att vidga normen, att rikta blicken mot normen och fråga sig själv vad det är i normen som gör att inte alla ryms inom den? Vad är det då i normen som gör att vissa anses vara svaga och utsatta? Vad är det i normen som gör att vissa behöver visas solidaritet mot?

I läroplanen räknas fem av de sju diskrimineringsgrunderna upp, just diskrimineringsgrunderna problematiserar Martinsson & Reimers (2014) eftersom de inte bara fastställer kategorier av människor som riskerar att bli diskriminerade utan också utelämnar kategorier av människor. För oss som ska verka i förskolan tycker vi att

ovanstående är viktigt att vara medvetna om. Även om vi håller med om det viktiga i att genom diskrimineringslagen ge skydd åt utsatta grupper och individer kan vi inte låta bli att fundera över toleransperspektivet i den. I diskrimineringslagen, liksom i utdraget i läroplanen för förskola här ovan, räknas olika kategorier av människor upp. Dessa kategorier är kategorier som är utanför normen, och som därför bedöms löpa större risk att utsättas för diskrimineringar, trakasseringar och kränkningar. Dessa kategorier blir i förlängningen kategorier, som trots sitt normbrytande, ska tolereras av de som är inom normen. Vi finner det dessutom anmärkningsvärt att det av sju diskrimineringsgrunder bara är fem som ges utrymme i Lpfö 98/10. Könsoverskridande identitet eller uttryck samt ålder är diskrimineringsgrunder som är helt utelämnade från Lpfö 98/10.

### 7.3 Våra avslutande tankar kring analysen

Den analys vi gjort av Lpfö 98/10 visar att läroplanen för förskola är skriven ur ett toleransperspektiv snarare än ur ett normkritiskt perspektiv. Med tanke på att läroplanen är ett styrande dokument för förskollärare tycker vi att det är märkligt att det normkritiska perspektivet så totalt har utelämnats. Hur ska förskollärare kunna jobba normkritiskt utan att ens ha riktlinjer att förhålla sig till? Och är inte risken stor att mycket av likabehandlingsarbetet på förskolorna i landet tenderar till att handla om tolerans snarare än normkritik? Det är viktigt att vara medveten om att läroplanen, även om den är ett av förskolans styrande dokument, har brister som kan komma att synas i värdegrundsarbetet på förskolan om medvetenhet om bristerna saknas. Det är av vikt att i likabehandlingsarbetet gå till fler källor än bara Lpfö 98/10 för att kunna uppnå jämlikhet och jämställdhet.

Om vi skulle ha gjort något annorlunda hade vi använt oss litteratur som ligger utanför det normkritiska området för att få ett bredare perspektiv. Vi kan också så här i efterhand känna att det var ett stort problem vi tog på oss att undersöka. Det finns mycket arbete kvar att göra, och vi hoppas att vår studie kan inspirera i djupare analyser av värdegrunden i läroplanen. Vi hoppas också att inom en inte alltför avlägsen framtid få se en revidering av Lpfö 98/10 där normkritik får en plats, och normerna som reproduceras i läroplanen ifrågasätts.

## 8. Referenslista

Blaise, Mindy & Taylor, Affrica (2012) *Using queer theory to rethink gender equity in early childhood education*.

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

Bryman, Alan (2011) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö

Butler, Judith (2007) *Genustrubbel*. Göteborg

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

Dolk, Klara (2013) *Bångstyriga barn*. Stockholm

Lindgren, Simon (2011) Textanalys. I Fangen, Karin & Sellerberg, Ann-Mari (red) (2011) *Många möjliga metoder*. Lund

Rosén, Maria (2010) Likabehandlingslagstiftning och normkritisk potential – möjligheter och begränsningar. I Bromseth, Janne & Darj, Frida (red.), *Normkritisk pedagogik: makt, lärande och strategier för förändring*, Centrum för genusvetenskap, Uppsala universitet, Uppsala, 2010, 55-84.

Sörensdotter, Renita (2010) Reflexiva blickar på normkritiska arbetssätt. I Bromseth, Janne & Darj, Frida (red.), *Normkritisk pedagogik: makt, lärande och strategier för förändring*, Centrum för genusvetenskap, Uppsala universitet, Uppsala, 2010, 135-154.

Widén, Per (2013) Kvalitativ textanalys. I Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (red) (2015) *Handbok i kvalitativ Analys*. Stockholm

Hellman, Anette (2013). *Vardagsliv på förskolan ur ett normkritiskt perspektiv*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Kumashiro, Kevin K., *Troubling education: queer activism and antioppressive pedagogy*, RoutledgeFalmer, New York, 2002

*Läroplan för förskolan Lpfö 98* (2010) (Ny, rev. utg.) Stockholm.

Martinsson, Lena & Reimers, Eva (red) (2014) *Skola i normer*. Falkenberg

Skolverket (2016) <http://skolverket.se/skolutveckling/vardegrund> (Hämtad 2016-08-17)

Wedin, Eva-Karin (2014) *Jämställdhetsarbete i förskola och skola*. Stockholm

