

Emancipation

- ett begrepp med relevans för
socialpedagogisk teori och praktik

Lisbeth Eriksson

Bibbi Ringsby Jansson

Lars A Svensson

Emancipation

- ett begrepp med relevans för socialpedagogisk teori och praktik

Lisbeth Eriksson är docent i pedagogik och socionom. Hon har tidigare varit aktiv som lektor på Linköpings universitet och Högskolan Väst i Trollhättan. Hennes huvudsakliga forskningsintressen är bildning, vuxnas lärande och socialpedagogik.

lisbeth.4.eriksson@gmail.com

Bibbi Ringsby Jansson är Fil Dr i socialt arbete och socialpedagog. Hon har tidigare varit aktiv som lektor på Högskolan Väst i Trollhättan. Hennes huvudsakliga forskningsintresse är inriktat på människor med funktionsnedsättningar, deras vardag och sociala liv samt socialpedagogisk teori och praktik.

ringsbybibbi@gmail.com

Lars A Svensson är Fil Dr i socialt arbete. Han har tidigare varit aktiv som lektor på Högskolan Väst i Trollhättan. Hans huvudsakliga forskningsintresse är äldre människors mötesplatser med särskild inriktning mot tunna band och socialpedagogik.

larsaxel5002@outlook.com

Innehåll

Förord	5
Inledning	8
Om att studera begrepp	9
Några filosofiska utblickar om emancipationsbegreppet	11
Tre filosofers perspektiv	11
Emancipation som redskap för social förändring	14
En pedagogik med ojämlikhet som utgångspunkt	14
En pedagogik med jämlikhet som utgångspunkt.....	16
Vad skiljer och vad förenar de båda perspektiven?	17
Möjligheter och begränsningar	18
Samtida uttryck för emancipation	19
Teoretiska resonemang kring tolerans	20
Tolerans enligt Walzer.....	20
Några svenska forskares syn på tolerans	22
Toleransbegreppet i praktisk belysning	23
Tolerans i vardaglig verksamhet	27
Teoretiska resonemang kring erkännande	30
En teori om erkännande.....	31
Erkännandets politik	33
Omfördelning eller erkännande	35
Erkännande i en socialpedagogisk vardag	37
Den emancipatoriska socialpedagogiken	39
Emancipatorisk socialpedagogik i rollen som ställföreträdare - möjligheter och utmaningar	40
Emancipatorisk socialpedagogik inom socialtjänstens barnavårdsverksamhet med migrationsfamiljer-möjligheter och utmaningar.....	43
Emancipatorisk socialpedagogik inom social verksamhet för unga med funktionshinder på väg ut i arbetslivet-möjligheter och utmaningar.....	44
Handling och etik för emancipatorisk socialpedagogik	47
Referenser	50

Förord

Denna rapport är ett resultat av vårt mångåriga gemensamma intresse för socialpedagogik. Vi har studerat socialpedagogikens teoretiska och filosofiska grund men också hur praktisk verksamhet gestaltar sig. Längre tillbaka har vi alla tre varit engagerade i undervisning av blivande socialpedagoger medan det senare år framför allt har handlat om forskning. Under de senaste tio åren har vi dessutom haft möjligheten att arbeta tillsammans med att studera och analysera hur man kan förstå socialpedagogikens olika innebörder. Denna rapport är den senaste i raden av publikationer som på olika sätt haft som intention att undersöka, tydliggöra och öka förståelsen för socialpedagogiskt tänkande och handlande.

En väsentlig del av intresset för socialpedagogik har handlat om dess roll i samhället och frågor kring makt och människors möjligheter till delaktighet, frågor som kan rymmas inom begreppet emancipation, och i den här rapport fokuserar vi på detta begrepp. Begreppet förekommer ofta i internationella socialpedagogiska sammanhang, medan det i Sverige mer eller mindre har försvunnit ur bruk. Arbetet i samband med rapporten har varit ett försök att studera begreppet och utröna om det har någon bäring för svensk socialpedagogik. Genom att föra in begreppen *tolerans* och *erkännande* har vi velat undersöka om också dessa kan ge en ny dimension till emancipation.

I begreppsanalysen har vi använt oss av teoretiker som vi på olika sätt menar har relevans för ett socialpedagogiskt tänkande. Vi har använt oss av deras teorier för att ge begreppen en specifik betydelse med riktning mot att öka förståelsen för och tydliggöra potentialen i socialpedagogik. Arbetet har varit en process där vi på sätt och vis har prövat oss fram för att till sist landa i en gemensam förståelse av vad vi kallar en emancipatorisk socialpedagogik som innebär en kritisk analys av rådande maktstrukturer och dess avtryck på olika nivåer i samhället. Genom emancipationsprocessen minimeras missförhållanden och ett jämlikt samhälle kan genom tolerans och erkännande, uppnås. Processen innebär ett ständigt reflekterade över orättvisor och obalanser gällande ekonomiska och kulturella förhållanden. Vår förhoppning är att resultaten som redovisas i rapporten ska utgöra underlag för fortsatta samtal om hur socialpedagogik genom kunskap, kritisk reflektion och gemensam handling kan verka för en mer rättvis och inkluderande välfärd.

Under slutskedet av processen med rapporten har vi vänt oss till två kollegor som båda har hög kompetens inom området. Vi vill nu rikta ett stort tack till **Staffan Bengtsson** Jönköpings University och **Signhild Risenfors** Högskolan Väst som läst och kommenterat rapporten. Deras konstruktiva synpunkter har varit viktiga för att förtydliga resonemang och bidra till rapportens helhet.

Trollhättan och Stockholm, april 2026

Lisbeth Eriksson

Bibbi Ringsby Jansson

Lars A. Svensson

Sammanfattning

Begreppet *emancipation* har historiskt haft en central roll inom socialpedagogisk teori och praktik i flera europeiska länder, men har i svensk kontext kommit att användas relativt sparsamt under de senaste decennierna. Snarare har närliggande begrepp, såsom *empowerment*, fått större genomslag inom både forskning och praktik. Samtidigt kan *emancipation* internationellt kopplas till kritiska traditioner inom socialpedagogik, där frågor om makt, frigörelse, jämlikhet och social rättvisa står i centrum. Mot bakgrund av samtida samhällsutmaningar, såsom ökade sociala klyftor, segregation, migration och ifrågasättande av välfärdsstatens grundläggande värden, menar vi att det finns skäl att på nytt undersöka *emancipations*begreppets relevans och potential i en svensk socialpedagogisk kontext.

Rapporten tar sin utgångspunkt i begreppet *emancipation*, förstått som både mål, process och förhållningssätt och hur det kan bidra med viktiga teoretiska och praktiska perspektiv för socialpedagogiskt arbete i dag. För att fördjupa förståelsen av *emancipation* relateras begreppet till två närliggande och ofta förekommande begrepp i socialpedagogisk praktik, nämligen *tolerans* och *erkännande*.

Syftet med rapporten är att analysera och utveckla begreppet *emancipation* i relation till socialpedagogisk teori och praktik. Mer specifikt syftar rapporten till att förstå *emancipations*begreppets filosofiska och teoretiska rötter och hur det kan relateras till *tolerans* och *erkännande*, samt diskutera hur ett *emancipatoriskt* socialpedagogiskt förhållningssätt kan ta sig uttryck i konkret socialt välfärdsarbete, på individuell, grupp- och strukturell nivå.

Rapporten bygger på en teoretisk och begreppsanalytisk ansats, där vi betraktar *emancipation* som ett begrepp med ”oskarpa kanter”, det vill säga ett begrepp som inte låter sig fångas i en entydig definition, utan måste förstås i relation till historiska, filosofiska och samhälleliga sammanhang, på så sätt att det tillåts att förändras, omskapas och få nyansförskjutningar.

Resonemanget utgår från en förståelse för begreppens framväxt, dess varierande innehållsliga dimensioner och dess användning över tid och i olika sammanhang. Vi söker förstå begreppets innebörd med hjälp av kunskapsteoretiker som Kant, Marx och Arendt, samt dess handlingsdimension utifrån Freires och Rancières pedagogiska teorier. För att fördjupa förståelsen av *emancipations*begreppet reflekterar vi också kring begreppen, *tolerans* och *erkännande*, med utgångspunkt i teorier hämtade från Walzer, Honneth, Taylor och Fraser, samt från några svenska forskares perspektiv. Vi strävar efter att knyta resonemanget till socialpedagogik och avslutar i en diskussion där begreppen relateras till varandra och till socialpedagogisk teori och praktik, detta genom tre empiriskt förankrade exempel från praktisk social verksamhet och egna tidigare forskningsprojekt.

Analysen visar att *emancipation* kan förstås som en process där individer och grupper ges möjlighet att frigöra sig från underordning och begränsande strukturer, men också som ett kritiskt förhållningssätt riktat mot samhälleliga maktordningar. *Emancipation* förutsätter inte enbart individens egenmakt, utan kräver att förändring också sker på strukturell nivå.

Tolerans och *erkännande* är centrala och framstår som en avgörande förutsättning för att *emancipation* ska kunna uppnås. Samtidigt visar analysen att både *tolerans* och *erkännande* är

begrepp, där gränsdragningar och maktfrågor ständigt aktualiseras. Med hjälp av de tre illustrativa exemplen från den sociala praktiken visar vi hur emancipatorisk socialpedagogik kan ta sig uttryck i vardagligt välfärdsarbete, ofta i form av lokala och situationsbundna handlingar. Förhållningsättet karaktäriseras av kritisk reflektion, etisk känslighet, dialog i relation till de individer och grupper som berörs, men också i vad som kan beskrivas som ”mikromotstånd” mot begränsande organisatoriska och strukturella villkor.

Rapportens huvudsakliga bidrag är utvecklingen av en sammanhållen förståelse av fenomenet *emancipatorisk socialpedagogik*, där emancipation, tolerans och erkännande ses som ömsesidigt beroende begrepp. Emancipatorisk socialpedagogik beskrivs som ett relationellt, kritiskt och etiskt förhållningssätt, som verkar på flera nivåer samtidigt – från individuella möten till strukturellt förändringsarbete.

Emancipation framstår för oss som en pågående process, det vill säga en process som kräver kontinuerlig reflektion, handling och problematisering av maktförhållanden. Vi menar att socialpedagoger, trots begränsat strukturellt handlingsutrymme, genom sitt professionella förhållningssätt kan spela en viktig roll i att initiera och upprätthålla emancipatoriska processer.

Avslutningsvis menar vi att emancipationsbegreppet har en viktig roll och bör kunna ges förnyad relevans för socialpedagogisk teori och praktik. Genom att aktualisera emancipation som analytiskt och normativt begrepp kan socialpedagogiken stärka sin kritiska och samhällsförändrande potential i mötet med samtidens sociala utmaningar.

Inledning

Emancipation är ett begrepp som flitigt använts och diskuterats inom det socialvetenskapliga, såväl som det utbildningsvetenskapliga kunskapsområdet och som varit betydelsefullt för utvecklingen av både forskning och praktik inom verksamheter för socialt arbete, pedagogik och socialpedagogik internationellt. Begreppet har dock aldrig använts i någon större utsträckning i Sverige, men vi kan konstatera att det möjligtvis var vanligare under 1970- och 1980-talen medan det i dag i stort sett saknas i forskningssammanhang. Socialpedagogik karaktäriseras av att följa samhällsutvecklingen vilket medför att teoretiska och ideologiska strömningar påverkar praktik och forskning under olika tidsepoker, både i Sverige och i andra länder (se exempelvis Eriksson, 2006; Schugurensky & Silver, 2013). Detta får till följd att begrepp försvinner och begrepp tillkommer som centrala för förståelsen av socialpedagogik. I internationella sammanhang, genom kontakter med forskare och praktiker inom det socialpedagogiska området, har vi förstått att emancipation idag är ett vanligt använt och levande begrepp i flera andra länder. Vi har därför intresserat oss för att studera om emancipation idag kan ha en potential för förståelsen av socialpedagogisk teori och praktik i Sverige. I denna rapport reflekterar vi kring emancipation som begrepp och hur det kan relateras till socialpedagogik.

Som nämnts ovan används emancipation inte så ofta inom det sociala- eller socialpedagogiska fältet i Sverige, men det finns en del studier där begreppet används och analyseras (se exempelvis Cederlund m.fl., 2020; Cuesta, 2005; Liinasson & Cuesta, 2016; Vuorinen & Sidebäck, 2001). Begreppet är dock betydligt vanligare och förknippas just med socialpedagogik i exempelvis Tyskland (Schugurensky, 2014). Betydligt mer frekvent i Sverige är användandet av begreppet empowerment. I flera studier där socialpedagoger och socionomer intervjuats framförs empowerment som ett mål, men även en metod i det praktiska arbetet (se exempelvis Eriksson & Hedman, 2018; Eriksson & Risenfors, 2024).

Relationen mellan empowerment och emancipation är komplicerad och svårfångad och ibland används begreppen synonymt. Inglis (1997) gör ett försök att beskriva skillnaden mellan begreppen. Empowerment beskrivs som något som involverar:

...people developing capacities to act successfully within the existing system and structures of power (Inglis, 1997, s. 4).

På detta sätt beskrivs ofta socialpedagogikens mål och metoder i Sverige, både av praktiker och av forskare. Att arbeta och tänka utifrån ett empowermentperspektiv är att kämpa för människors rätt till sitt eget liv och att förbereda människor på att bli en del av samhället inom rådande strukturer.

Emancipation beskriver han som en process av:

...critically analysning, resisting and challenging structures of power (1997, s. 4).

I denna tolkning knyts begreppet starkt samman med makt och för att en situation av emancipation ska kunna uppstå så måste det blottläggas hur makt fungerar både i samhället och i olika relationer (Biesta, 2010). Att ha ett emancipatoriskt perspektiv förknippas då med en kritisk socialpedagogik.

I en artikel skriven av två finska socialpedagogforskare hävdas att emancipation används företrädesvis inom ett socialpedagogiskt perspektiv vars teoretiska ram bygger på en kritisk tradition (Ryynänen & Nivala, 2017) och är som ett sådant begrepp starkt förknippat med makt. En amerikansk forskare tar sin utgångspunkt i en socialpedagogik som har ett emancipatoriskt och progressivt mål (Chugurensky & Silver, 2013). Till och med Paul Natorp som av många ses som socialpedagogens skapare, såg socialpedagogiken som emancipatorisk. Många anser dock att emancipation är för politiskt med sina kritiska rötter och föredrar att använda empowerment (Ryynänen & Nivala, 2017). I Sverige förknippas begreppet emancipation med Paolo Freire, som med sina teorier om frigörande pedagogik har haft stor betydelse både för socialpedagogik specifikt, och för pedagogisk verksamhet och pedagogiskt tänkande i stort.

Vi som forskare ser oss som företrädare för den kritiska traditionen inom socialpedagogiskt tänkande och för oss blir det därför intressant att på olika sätt närma oss begreppet emancipation (se exempelvis Eriksson, 2006; Eriksson & Hedman, 2018). Det är också ett begrepp som är relativt utforskat i en svensk kontext, men som uppenbarligen haft och har stor relevans för det socialpedagogiska tänkandet och handlandet i andra länder, exempelvis Tyskland, Finland och Brasilien.

Om att studera begrepp

Vad är ett begrepp, hur kan man förstå det och hur kan man fånga begreppens karaktär? Traditionellt har den innehållsliga dimensionen av vetenskapliga och teoretiska begrepp varit semantisk, på så sätt att begreppet har tydliggjorts och avgränsats i form av en definition, baserad på relationen mellan ett språkligt uttryck och det verkliga fenomen som det utgör en beteckning för. Men, säger Maria Hammarén i sin artikel om praxis och begreppsbildning (1999), alla begrepp kan inte uttryckas i en logisk och entydig definition. Med referens till Wittgenstein menar hon att många begrepp, inte minst begrepp som anknyter till den praktiska kunskapens domäner, är människoskapande artefakter som utvecklas och förändras över tid och får skiftande betydelse relaterat till tid, rum och sammanhang. Begreppens användning, det vill säga dess handlingsdimensionen, är betydelsefull för att förstå dess karaktär, menar hon och ställer sig frågan:

Är ett skarpt utmejslat begrepp alltid det bästa medlet att återge en oklart avgränsad och flytande verklighet? (Hammarén, 1999, s. 108).

Många begrepp har ”oskarpa kanter” säger hon, och refererar till Wittgenstein som hävdar att begrepp, på samma sätt som paradigm, är ett redskap för att göra jämförelser av olika slag och för att skapa mönster av likheter och olikheter i relation till fenomen eller förhållanden i omgivningen.

Men begrepp kan inte ändras och uttryckas hur som helst, det finns alltid vissa innehållsliga inslag i varje begrepp som bär prägeln av dess historiska framväxt och betydelse. Man kan således inte införa en ny användning av ett begrepp utan att stödja sig på dess ursprung och framväxt.

Varje gång vi använder ett begrepp på förhållanden som inte ingick i de situationer där vi lärde oss använda det, befinner vi oss i en situation som avkräver oss känslighet och urskillning (Hammarén, s. 117).

Vi studerar emancipation enligt samma metod som vi gjort i tidigare forskning det vill säga vi analyserar andra begrepp med koppling till det studerade begreppet (se exempelvis Eriksson m.fl. 2024) och avslutar med ett förhoppningsvis fördjupat sätt att förstå emancipation som är kopplat till socialpedagogik och till samhällets nutida utmaningar. Det är dock en förståelse som bygger på tidigare teoretiker och praktikers resonemang. De begrepp vi kommit fram till har stark koppling till och betydelse för emancipation och som vi vill arbeta vidare med är tolerans och erkännande. Det är begrepp som ofta nämns när socialpedagogisk praktik diskuteras exempelvis i intervjuer med verksamma praktiker. Det tycks vara begrepp som har betydelse för hur det socialpedagogiska arbetet utförs (se exempelvis Eriksson, 2006; Eriksson & Hedman, 2018). Det synes vara förutsättning med en form av erkännande och också tolerans för att kunna uppnå emancipation. De tre begreppen existerar parallellt och är, åtminstone delvis, ömsesidigt beroende av varandra. Vi startar i en redogörelse för begreppet emancipation med koppling till kunskapsteoretiker som Immanuel Kant, Karl Marx och Hannah Arendt och med en beskrivning av begreppets handlingsdimension utifrån Freire (1976) och Rancières (2011) teorier. Där väljer vi att beskriva delar av deras tankar och idéer som finns kring begreppet. Vi väljer de delar som vi menar har en möjlighet att öka förståelse för socialpedagogisk teori och praktik. Efter detta griper vi oss an toleransbegreppet och gör på samma sätt där att vi väljer ut de delar ur befintliga teorier som kan få bäring för socialpedagogik. Detta görs bland annat utifrån Walzers teorier (1998) samt några svenska forskare perspektiv. Tolerans kan enkelt beskrivas som att någon underlåter att förbjuda ett beteende som man ogillar (Hansson, 2006). Det tredje begreppet vi analyserar är erkännande då vi har en tanke om att erkännande är något som går utöver eller kommer efter tolerans. Erkännande analyseras med hjälp av Taylors (1994), Honneths (1995) och Frasers (2003) teorier. Det är tydligt i denna rapport att tolerans och erkännande inte är några entydiga begrepp. Begreppen kan förstås på olika sätt och vi har för avsikt att beskriva några av dessa som de framträder i olika filosofiska traditioner. Vi diskuterar tolerans och erkännande i relation till emancipation. Vi strävar också efter att knyta resonemanget till socialpedagogik och avslutar i en diskussion där begreppen relateras till varandra och till socialpedagogisk teori och praktik.

Sammanfattningsvis så avser vi att, med utgångspunkt från teoretiska och filosofiska resonemang och med grund i vår förståelse för det kritiska perspektivet i socialpedagogisk teori och praktik, att formulera vår förståelse av begreppet ”socialpedagogisk emancipation”. Vi förhåller oss till begreppet emancipation som ett begrepp med ”oskarpa kanter”, vilket i detta sammanhang innebär att vi i vårt resonemang tillåter det att förändras, omskapas och få nyansförskjutningar. Dock vilar vi vårt resonemang på en förståelse för begreppens framväxt, dess varierande innehållsliga dimensioner och dess användning över tid och i olika sammanhang. Vi provar att utveckla begreppets potential genom att relativt utförligt reflektera kring begreppen tolerans och erkännande.

Några filosofiska utblickar om emancipationsbegreppet

Vi lyfter här några delvis olika sätt att förstå och betrakta emancipationsbegreppets innehållsliga dimensioner, främst med stöd i tre kunskapsfilosofers tankar; Kant, Marx och Arendt. De tre filosoferna representerar olika, men kompletterande perspektiv på emancipation och deras teorier har haft stor betydelse för förståelsen av begreppet, inom såväl filosofi som pedagogik och socialpedagogik. De förenas i att de alla betraktar emancipation som en process av frigörelse från olika former av begränsningar, vare sig det handlar om intellektuella, sociala eller politiska hinder och de ser kunskap, medvetande och omdöme som avgörande för att människor ska kunna bli fria och självständiga aktörer i samhället. Samtidigt betonar de vikten av att emancipation inte bara är en individuell process, utan också har en kollektiv och samhällslig dimension.

Vidare redogör vi för och diskuterar begreppets handlingsdimension och dess användningsområde, främst inom det pedagogiska verksamhetsfältet. Det gör vi utifrån två perspektiv, med delvis olika mål, inriktning och förhållningssätt. Här utgår vi från Jacques Ranzière och Paulo Freire, som båda anknyter till emancipation i sina texter om pedagogik och pedagogiskt förhållningssätt. Vi ger också några exempel på uttryck för emancipatoriska rörelser i vår samtid.

Tre filosofers perspektiv

Den filosofiska grunden för det emancipatoriska idealet formulerades ursprungligen av Kant i hans kunskapsfilosofiska skrift om upplysningens betydelse (Östling, 1989), där han uttrycker följande i textens inledning:

Upplysning är människans utträde ur hennes självförvållade omyndighet. Omyndighet är oförmågan att göra bruk av sitt förstånd utan någon annans ledning. Självförvållad är denna omyndighet om orsaken till densamma inte ligger i brist på förstånd, utan i brist på beslutsamhet och mod att göra bruk av det, utan någon annans ledning (i bokens inledningstext).

För Kant är emancipation nära kopplad till hans idé om upplysning. Han ser upplysning som människans sätt att komma ur sin självförvållade omyndighet, på så sätt att den ger hen möjlighet att använda sitt eget förnuft utan att låta sig styras av andra. Emancipation för Kant handlar om att frigöra sig från auktoriteter och traditioner som hindrar människans självständiga tänkande och moraliska ansvar.

I sitt moralfilosofiska verk *Grundläggande av sedernas metafysik* (1997) klargör Kant också sin etiska utgångspunkt och synen på människovärdets totala oberoende av ras, nationalitet och samhällsställning, genom uppmaningen att människor bör handla så att man aldrig behandlar mänskligheten, såväl sin egen som varje annan person, bara som ett medel utan alltid tillika som ett ändamål (Willascheck, 2024).

Kant menade att man med hjälp av tänkandet kan föreställa sig både människans väsen och världen utanför, samt förhållandet mellan dem, vilket illustreras i hans tre maximer för utveckling av omdömet:

- att tänka själv, den fördomsfria tankens maxim
- att tänka i envars ställe – den vidsynta tankens maxim
- att alltid tänka i samklang med sig själv – den konsekventa tankens maxim.

Med detta visar han kunskapsutvecklingen som en rörelse från förstånd, till omdöme och slutligen till förnuft, där förnuftet innefattar en kombination av förstånd och omdöme (Kant, 2003). För att tänkandet ska kunna vidgas utanför den egna erfarenhetssfären så krävs inbillningskraften, det vill säga kraften att tänka fritt och reflektera kring världen utanför sig själv, att förstå det man tidigare förstått på en annat och djupare sätt, såväl som det man inte förstår eller känner till. Det är med hjälp av inbillningskraften som människan kan tänka sig in i ”envars ställe” och på så sätt lära sig att se på världen i ett nytt ljus och få nya perspektiv, som öppnar upp för utveckling av omdöme och frigörelse, menar Kant (2003). Marx var inspirerad av Kant och intresserade sig också för människors frigörelse och emancipation. Mest uppmärksammas har han blivit för sina teorier om klassamhället och kampen mot kapitalismens utveckling och konsekvenser, men han hade också stort engagemang för kunskapsteori och frågor om människors frihet, om social rättvisa och samhällelig förändring. Marx ser emancipation som en social och ekonomisk frigörelse från förtryckande strukturer och menar att verklig mänsklig frigörelse inte är möjlig inom ramen för den rådande samhällsordningen. För Marx innebär detta att arbetarklassen måste befria sig från kapitalistiskt förtryck och skapa ett samhälle där produktionsmedlen ägs gemensamt, vilket ger förutsättningar för att alla människor kan utvecklas fritt och jämlikt. Filosofiska tankar om frigörelse genom upplysning är inte möjlig med mindre än att det innefattar politisk kamp för förändring av människors livsvillkor och för ett samhälle fritt från förtryck, menade Marx. I en av sina tidiga texter, *Theses on Feuerbach*, ger han uttryck för hur han ser på filosofins roll, där han hävdar att filosoferna egentligen bara ägnar sig åt att förklara världen, men vad det gäller är att förändra den (Liedman, 1995).

Marx utgångspunkt var att filosoferna har ett etiskt och moraliskt ansvar som innebär att filosofin måste vara politiskt handlingsinriktad. Den kan inte begränsas till en akademisk verksamhet med uppgift att tolka, förstå och förklara världen, utan måste bidra i arbetet med att förändra och utveckla samhället till gagn för underordnade grupper och i riktning mot ökad välfärd, jämlikhet och rättvisa. Handlingsperspektivet kommer till uttryck i hans praxisbegrepp, där praxis innebär att tänkande och handling förs samman och ses beroende av varandra i en dialektisk process.

Marx var i mångt och mycket inspirerad av Hegel, men hävdade i motsats till honom att det inte var människornas medvetande som bestämde deras väsen, utan snarare deras sociala eller samhälleliga vara (Scantamburlo-D m.fl., 2018). Med det menar Marx således att medvetandet är en social produkt, skapad av ekonomiska och sociala strukturer. Detta undergräver dock inte handlingskraften, utan snarare tvärsom, hävdar han då människor genom att förändra sina materiella förhållanden också kan förändra samhället och sina egna

livsvillkor. Arendt har, likväl som Marx, en strukturell syn på emancipation. Hon betonar vikten av handling och deltagande i det offentliga livet som en form av frigörelse. För Arendt innebär emancipation att människor engagerar sig i politiska handlingar och diskussioner, vilket skapar en gemensam värld där frihet och jämlikhet kan växa och utvecklas. Arendt ligger nära Marx i tanken om handlandet, dess ursprung och grund. Att separera tänkandet och handlandet gör båda begreppen meningslösa, det berövar tänkandet all verklighet och handlandet allt förnuft och båda delarna förlorar sin kraft, menar hon. I sin bok *Mellan det förflutna och framtiden* (2004), resonerar hon om att dessa båda begrepp måste återföras till varandra. Tänkandet måste bli verklighet genom handlandet och handlandet måste få förnuft genom tänkandet. Begreppen hänger oavslåtligen samman, och kan endast uppstå i samtidighet, i samma sociala rum.

Men att handlandet, i likhet med Marx önskan uppvärderas får dock inte leda till att tänkandet, förnuftet och omdömet nerverderas, varnar Arendt. Det kommer i så fall bara att leda till att handlandet ersätts av rent görande och tomt utförande, utan koppling till traditioner och grunden för människors gemensamma värld, och till ett världsfrånvänt tänkande utan mening.

I essän *Kris i kulturen* (2002) refererar Arendt till Kant och omdömeskraften. Detta är den förmågan som gör att människor kan se saker och ting *inte blott och bart ur sin egen synvinkel, utan ur alla de närvarandes olika perspektiv*, säger hon (Arendt, 2002, s. 48). Omdömeskraften är, menar hon, en politisk förmåga eftersom den bidrar till att vi förstår världen ur ett vidare perspektiv, och därmed kan bedöma den bättre. Det gör också att människor kan skapa en värld av delad och gemensam förståelse. Det är dock inte så enkelt som att bara sätta sig in i andras situation, säger hon och påtalar betydelsen av att vara närvarande på ett sätt som innebär att ”vara i världen”, öppen för andra perspektiv och med tillit till omgivningen. Hon kopplar denna förmåga till Aristoteles begrepp ”fronesis”, en slags insikt och klokskap, som kan uttryckas som att handla i enlighet med det mänskligt goda, det vill säga det som är gott för alla människor. Att kunna se och förstå det kräver närvaro och insikt, vilket Arendt ser som en förutsättning för emancipation.

Gemensamt för de tre filosoferna är att innebörden av emancipation är kopplat till människors frigörelse, där frihet, självständighet och jämlikhet är centrala. För Kant är individens frigörelse i fokus, medan Marx och Arendt har en mer kollektiv, politisk och samhällsrelaterad syn på frigörelse. Samtliga ser kunskap, medvetande, insikt och omdöme som betydelsefullt för emancipation, medan de har olika tankar om hur vägen dit kan gestaltas och vilka förutsättningar och utmaningar som inryms i detta. Sambandet mellan tänkande och handling är tydligt framträdande och för alla tre finns knutet till begreppet emancipation en samhällskritisk potential, en etisk och moralisk utgångspunkt i människors lika värde, social rättvisa och frihet från förtryck och underordning.

De tre perspektiven ger möjlighet att belysa emancipationens komplexitet från olika håll, från individens inre utveckling, via de strukturella och materiella villkoren, till vikten av handling och gemenskap. Tillsammans ger de en bred och nyanserad förståelse av emancipationsbegreppet, vilket vi ser som värdefullt i en socialpedagogisk kontext där både individens och samhällets utveckling står i centrum.

Emancipation som redskap för social förändring

Här avser vi att visa hur tolkningar av emancipations begreppet fått konsekvenser för utvecklingen av olika inriktningar i relation till pedagogisk teori och förhållningssätt, detta med utgångspunkt från Freires och Ranciére. De är båda filosofer och pedagoger, som med rötter i kunskapsfilosofin, utvecklat teorier och tankar om pedagogik i bredare bemärkelse, tillämpligt för socialpedagogisk praktik, utbildning och annat välfärdsarbete som syftar till att skapa förutsättningar för människors frigörelse, bildning och växande.

Vidare ger vi några exempel på hur utvecklingstendenser inom det sociala och socialpedagogiska kunskapsområdet, tycks ha inspirerats av det emancipatoriska synsättet, men också hur emancipation kommer till uttryck i några samtida sociala rörelser.

I Sverige fick emancipatorisk pedagogik från 1970-talet och ett par decennier framåt ett brett genomslag, som ett alternativt synsätt till den traditionella förmedlingspedagogiken och som synsätt inom socialpedagogik och andra former av socialt välfärdsarbete, såväl som inom vårdområdet. Begreppet har också använts inom forskning och då främst i relation till deltagarbaserad forskning (participatory action research-PAR) och kritisk teori (Kemmis & Mc Taggart, 2005). Forskare som positionerar sig inom ett så kallat emancipatoriskt forskningsfält ser möjligheten att förena kunskapsproduktion med handling, där den kritiskt reflekterade kunskapen utgör ett bidrag till samhällelig utveckling och förändring, vilket på sikt skapar förutsättningar för minskade orättvisor och utanförskap, som i sin tur kan bidra till förbättrade livsvillkor för utsatta grupper. På samma sätt som i kritisk socialpedagogisk teori och praktik, som också grundas i värderingar om solidaritet och social rättvisa, har begreppet emancipation en central betydelse, som redskap för förståelse och handling, men också när det gäller kritisk reflektion. I en tid av växande ojämlikhet, ökad segregering och individualisering har socialpedagogiken en viktig betydelse i arbetet med att bidra till social förändring.

Traditionellt har den emancipatoriska pedagogiken främst utvecklats utifrån två olika filosofiska perspektiv, menar Biesta (2010), det första med jämlikhet som *mål* och det andra med jämlikhet som *utgångspunkt*. Vi kommer här att försöka klargöra vad som förenar och skiljer de båda perspektiven.

En pedagogik med ojämlikhet som utgångspunkt

En viktig företrädare för det första perspektivet, där utgångspunkten är ojämlikhet och jämlikhet utgör målet, är Freire och hans befrielsepedagogik, utvecklad i arbete med fattiga lantarbetare i Brasilien på 1970-talet, som en pedagogisk metod för frigörelse (Freire, 2021). Freire menar att människor måste lära sig tillsammans i ömsesidig dialog. Bara så kan motsättningar göras tydliga och förtryck och underordning bemästras, menar han. Han betonar att ingen kan lära ut något till någon annan, men ingen kan heller lära sig själv utan dialog med andra. Människor lär och utbildar sig genom varandra och med hjälp av världen. Pedagogens roll är att tillsammans med deltagarna problematisera, inte dominera. Freires pedagogik har haft stort inflytande inom såväl svensk som internationell pedagogisk teori och praktik och även om hans tankar, i varje fall i Sverige, har kommit i skymundan under senare

år, kan man skönja en viss renässans, då hans bok, *De förtrycktas pedagogik*, kom i nytryck 2021.

Utifrån Freires tankar utgör målet för den frigörande pedagogiken att uppnå insikt och medvetenhet (conscientizacao) om de förtryckande mekanismer och den hegemoni som innebär över- och underordning och den makt som hindrar människor från att förstå och förändra sin situation och sin tillvaro. Denna medvetenhet är inte ett bara ett mål i sig utan också ett första nödvändigt steg för att kunna frigöra sig från rådande förtryck, menar Freire (2021) och betonar att det inte handlar om någon enkel kunskapsöverföring, utan om aktiv problemformulering med respekt för de dialogiska subjekten. Pedagogens roll är att skapa situationer som främjar medvetenhet genom reflektioner och problematisering kring egna och andras erfarenheter och upplevelser. Redskapet för den här processen är framför allt det gemensamma samtalet som genererar insikt. Pedagogens främsta och viktigaste redskap i mötet med deltagarna är dialogen, menar Freire (2000).

...it is not our role to speak to the people about our own view of the world, nor the attempt to impose that view on them, but rather to dialogue with the people about their views and ours (s. 96).

Freire kritiserade skarpt den traditionella pedagogiken som han kallade ”bankundervisning”, det vill säga en form av undervisning som innebär att mottagaren i huvudsak betraktas som objekt, som någon som bara tar emot information och där pedagogen ses som en auktoritet som inte ska ifrågasättas. Att undervisa är inte att programmera utan att problematisera, menar han, inte att ge svar på frågor utan snarare att inspirera till att ställa frågor.

Freires utgångspunkt var att lärande och kulturellt skapande är kollektivt och inte individuellt. Ingen lär ut någonting till någon annan, men samtidigt lär inte människan sig själv utan i samspel med andra och med hjälp av världen. Allas kunskap har samma värde och pedagogen lär av deltagarna på samma sätt och på samma villkor som deltagarna lär av pedagogen och varandra i dialog. Pedagogens spelar en viktig roll som möjliggörare och som inspiratör, genom att skapa situationer där förutsättningar ges för nyfikenhet, öppenhet och kritisk reflektion. Pedagogens relation till deltagarna är betydelsefull och undervisningen måste för att vara frigörande, präglas av ett demokratiskt synsätt där alla ges möjlighet att uttrycka sig och allas erfarenheter uppmärksammas, synliggörs och tas till vara

Deltagarna är kunskapens subjekt och får aldrig reduceras till objekt för kunskap, menar Freire (2021). De fattiga, de underordnade, de förtryckta, bär kunskaper och erfarenheter om världen som i många fall skiljer sig från de kunskaper och erfarenheter som pedagogen har och pedagogens roll är att bidra till att lyfta fram, synliggöra och förlösa den kunskapen, menar han. Begrepp som tillit, tilltro och kärlek spelar stor roll i Freires pedagogik, såväl som delaktighet, respekt och dialog. Hans texter innehåller spår av både pedagogisk, existentialistisk och marxistisk teoribildning. Människan är för Freire en unik, självständigt skapande, existentiell varelse som erövrar sin värld och skapar sig själv som person. Genuina möten bygger på tillit och tilltro till människor, vilket kräver att man ser och bekräftar varandra, menar han. Den tanken vilar i sin tur på en reflekterad människosyn, där också tolerans för olikhet och erkännande är viktiga delar i en emancipatoriskt inriktad pedagogik.

En pedagogik med jämlikhet som utgångspunkt

Den andra inriktningen företräds av filosofen Jacques Rancière och hans utgångspunkt är att alla människor i grunden är jämlika, vilket innebär att emancipation från hans perspektiv har jämlikhet som utgångspunkt, inte som mål (Rancière, 2011). Hans resonemang vilar på en grundläggande föreställning om universell jämlikhet, att alla människor från start har en jämlik intelligens och ett jämlikt medvetande, det vill säga att de gör samma saker, med samma ändamål och samma intentioner och har på så sätt vad han uttrycker som en ”naturlig kapacitet till intelligens”. Med det som utgångspunkt menar han att undervisning behöver utgå från viljan att veta, där individen med viljans hjälp söker ny kunskap. Pedagogerna kan undervisa om något som hen är okunnig om, om man frigör deltagaren på så sätt att man tvingar denne att använda sin egen intelligens. Detta är möjligt, menar han, genom att skapa det han benämner som ”frigörelsens cirkel” (Rancière, 2011), vilket ges följande innebörd:

...vad två människor gör när de tillsammans försöker begripa något för dem okänt – genom att en av dem tvingar den andre att ägna all sin uppmärksamhet åt att förstå och redogöra för det – är inte att övervinna en på förhand existerande ojämlikhet. Det är att bekräfta den intellektuella jämlikheten som råder mellan alla människor (Rancière, 2011, s. 22).

Frigörelsens cirkel måste dock inledas, menar Rancière och här synliggör han pedagogens roll. Pedagogerna har en viktig uppgift, men inte genom att förmedla eller förklara sin egen, omgivningens eller böckers kunskap för deltagarna. Alla människor lär sig saker av egen kraft, utan förklarande lärare, hävdar han och pekar på att pedagogens roll inte är att kontrollera vad den andre funnit, utan att hen sökt och att hen varit uppmärksam i sitt sökande. Det handlar snarare om en uppgift att lära den andre att lära på sitt eget sätt och att motivera viljan till lärande, såväl som att uppmuntra/uppmana till att fortsätta sökandet.

Rancière ser sin filosofiska tanke om pedagogik som ett slags universellt ideal för lärande, inte som en specifik pedagogik eller metod att tillämpa för skolundervisning, något som bör genomsyra människors tänkande och handlande. Det finns ingen ojämlikhet beträffande intellektuell kapacitet, säger han *frigörelse är att bli medveten om denna naturliga jämlikhet. Det är detta som öppnar vägen för alla i vetandets land* (Rancière, 2011, s. 39).

Men hur kan vi då förstå innebörden av intellektuell jämlikhet i Rancières mening? Han skiljer på intellektuell kapacitet och intelligensens uttryck, där intelligensens uttryck är ojämlik, medan människans naturliga kapacitet till intelligens, viljan och ansträngningen i grunden är den samma för alla.

...kraften i den intelligens som finns i alla människor, samma intelligens skapar substantiv och matematiska tecken. Samma intelligens skapar tecken och formar resonemang/.../ Det råder ojämlikhet i intelligensens uttryck, beroende på hur stor energi viljan förmedlar till intelligensen för att den ska upptäcka och sätta samman nya relationer. Men det finns ingen ojämlikhet beträffande intellektuell kapacitet. Frigörelse är att vara medveten om denna naturliga jämlikhet. Det är detta som öppnar vägen för alla äventyr i vetandets land. Och det handlar om att våga vara äventyrlig, inte om att lära sig mer eller mindre bra, eller mer eller mindre snabbt (Rancière, 2011, s. 39).

Emancipation med utgångspunkt från Rancières resonemang baseras således på att alla människor av naturen har kapacitet till intelligens, genom viljan att förstå och att i mötet med andra gemensamt anstränga sig att tolka varandra, verifiera, bekräfta och vidga sin förståelse. Alla kan lära sig att imitera, översätta, plocka isär, beskåda och sätta ihop igen på ett nytt sätt utifrån sina egna erfarenheter. Det innebär också menar Rancière, att alla kan vara läromästare i betydelsen att lära utifrån det universella lärandets principer, genom att ständigt ställa frågorna, *vad ser du, vad tänker du om det och hur förhåller du dig till det?* (Rancière, 2011, s. 177).

Vad har då pedagogen för roll i det universella lärandet? Detta är ett förhållningssätt som kräver att pedagogen de facto är okunnig om det som utgör lärandets konkreta innehåll, menar Rancière. Principen om den okunniga läraren som till exempel undervisar om ett språk hen inte behärskar, utgår från tanken att skapa en jämlikhet i lärandesituationen, att vara öppen för det obekanta, att gemensamt med deltagarna undersöka och ställa frågor om det man inte vet, det som är okänt för båda (Rancière, 2011). Pedagogens roll är inte på något sätt oviktig i sammanhanget, men snarare än gedigen ämneskunskap krävs av pedagogen en förmåga att sätta i gång skapandets process, att inspirera viljan och uppmuntra till ansträngning i det gemensamma sökandet av kunskap. Det handlar inte om att fylla på kunskaper hos andra människor, utifrån sin egen kompetens, utan snarare att ”tända en eld” (Olson, 2017) som inspirerar och stimulerar sökandet efter kunskap. Just detta, att ”tända en eld” i betydelsen av att ge inspiration till den andres sökande, i syfte att ge bränsle för dennes egen utveckling, är centralt för emancipatoriskt arbete.

Vad skiljer och vad förenar de båda perspektiven?

Både Freire och Rancière vänder sig mot utbildning som socialiserar människor in i ett förtryckande samhälle, där kunskap förmedlas eller överförs från de som är kunniga till de mindre kunniga. Båda ser det pedagogiska förhållningssättets främsta syfte som att skapa möjlighet för människors frigörelse och att människor ska göras medvetna om sin egen situation, sina resurser och sina kapaciteter. Båda ger klart uttryck för att lärandesituationen aldrig kan vara neutral i sina konsekvenser och att en pedagogik som bygger på kunskapsöverföring aldrig kan vara emancipatorisk.

Sett i relation till lärande betonar både Freire och Rancière betydelsen av de processer där kunskap skapas och hur dessa måste kopplas till deltagarnas gemensamma angelägenheter. Båda betonar att ett emancipatoriskt förhållningssätt bygger på deltagarnas eget sökande efter kunskap.

För båda är lärandet i en emancipatorisk inriktad pedagogik beroende av två centrala aspekter: För det första karaktären på relation mellan pedagog och deltagare och för det andra nödvändigheten av en relation mellan dessa båda aktörer och det material de använder, såsom texter eller andra artefakter. Texter, bilder eller andra artefakter måste anknyta till deltagarnas vardag, deras erfarenheter och livsvärld.

De båda filosofernas beskrivning av hur själva lärandet i deras respektive pedagogik bör gå till visar också vissa likheter, även om det uttrycks på olikartat sätt. I den universella

pedagogiken ska den okunnige läraren utgå från de jämlikas intelligens, genom att ställa den generella frågan *vad tänker du om detta?* Frågan i sig är rotad i jämlikhetens utgångspunkt och pekar på att *man måste lära sig någonting och relatera allting annat till det, i enlighet med principen att alla intelligenser är jämlika* (Rancière, 2011, s. 130). Freires förhållningssätt utgår från tre tydliga faser Först måste pedagogen förstå vad den andre förstår, därefter måste frågor identifieras som får denne att söka sin egen väg och slutligen behöver det ske en problematisering och konkretisering. Detta är en pedagogisk modell som han beskriver med orden *"se, benämna, handla"*.

Möjligheter och begränsningar

Vilka utmaningar kan då finnas i frigörelsepedagogik utifrån de olika traditionerna? Biesta (2014) har kritiserat den freirianska traditionen som utgår från jämlikhet som mål och menar att här finns motsägelser som är viktigt att beakta. Risker är, menar han att det uppstår en ny eller annan form av hegemoni, där pedagogen blir den som vet och kan förstå hur världen ter sig, medan deltagarna, med stöd av pedagogen ska upptäcka och förstå det pedagogen redan vet och förstått. Han varnar å ena sidan för att ett beroendeförhållande kan skapas, där pedagogen blir befriaren, den som har makt och kunskap att avgöra vad som krävs för att uppnå medvetenhet och insikt, medan deltagarna har ett falskt medvetande eller en naiv uppfattning om hur världen är beskaffad och därför behöver befrias och ledas i rätt riktning. Å andra sidan varnar han för tanken om emancipation som ensidigt byggs på deltagarnas frihet att helt tolka och förstå världen på sitt eget sätt (Biesta, 2019). Detta är ett välkänt dilemma i socialpedagogiskt arbete, såväl som inom andra omsorgsrelaterade verksamheter, det vill säga balansen mellan respekt för människors individualitet och självbestämmande och att ha ansvaret för andra, med utgångspunkt i tanken att vi alla är beroende av andra människor och av vår omgivning. Det svåra i detta är att det inte kan hanteras som antingen eller, utan kräver ett förhållningssätt som innefattar både och. Biesta förespråkar ett förhållningssätt i skärningspunkten mellan pedagogen, deltagaren och det innehåll som står i fokus. I båda perspektiven, det vill säga det som har jämlikhet som *mål* och det andra med jämlikhet som *utgångspunkt*, finns utmaningar men också möjligheter, att den emancipatoriska pedagogiken kan bidra till att människor medvetandegörs, får insikt om sin situation och förmår omsätta sina nya erfarenheter i handling som leder till förändring.

Inom båda dessa synsätt på emancipation, Rancières och Freires, framstår begreppet *medvetandegörande* som centralt. När det gäller emancipation där jämlikhet utgör målet sker en kunskapsprocess med syfte att deltagarna ska bli medvetna om sin situation och på så sätt få redskap att handla och förändra sin tillvaro, medan pedagogen ska bli medveten om sin egen privilegierade maktställning. Med emancipation som har jämlikhet som utgångspunkt handlar det i stället om att deltagarna ska bli medvetna om det faktum att man redan är jämlik, genom att pedagogen kontinuerligt bekräftar och verifierar detta i sökandet efter kunskap.

Utmaningar finns således inrymt i båda synsätten, båda kräver en vaksamhet relaterat till maktaspekter och ett förhållningssätt som innebär att ständigt problematisera vem som vet vad som är värt att veta, att vara öppen för olika argument och olika perspektiv och reflektera

kring hur såväl pedagogen som deltagarna tar reda på det man vill veta, med andra ord att praktisera jämlikhet.

Samtida uttryck för emancipation

Inledningsvis påtalade vi att emancipation som ideal och drivkraft för det socialpedagogiska kunskapsområdet, såväl som för socialt välfärdsarbete i vidare mening, har haft en relativt tynande tillvaro i Sverige de senaste decennierna. Men det finns också rörelser i riktning mot ett ökande intresse för kritisk socialpedagogik, där emancipatoriska perspektiv kan skönjas. I boken *”Renässans för socialpedagogik, en bok om socialpedagogisk bildning* (Cedersund m.fl., 2019) framhålls betydelsen av bildning och lärande, såväl som engagemang i frågor om demokrati och medborgarskap, som en väg att utveckla, förändra och fördjupa socialpedagogiken, i syfte att möta utmaningarna i ett föränderligt samhälle.

...centralt för bildning är just detta att kunna se sig själv och sin egen situation i ett större sammanhang och på det sättet förstå hur världen och tillvaron hänger ihop. Människor medvetandegörs genom denna typ av bildningsprocess” (Cedersund m.fl., s. 192).

Hämäläinen (2015) påtalar i en artikel, att socialpedagogisk teoribildning i högre grad kommit att innefatta processerna för social integration och emancipation, där lärandet skapar förutsättningar för människor i utsatta livssituationer att förstå sin omvärld och att påverka sina livsvillkor.

Ett annat intressant inslag i debatten är också skriften, *Manifest för socialt arbete i tiden*, där ett 30-tal socialvetenskapligt inriktade forskare samlats utifrån olika utblickar och iakttagelser av samhällsutvecklingen. Med detta som utgångspunkt görs en gemensam analys, där man konstaterar att det sociala välfärdsarbetet är ur tiden och kräver omdaning i riktning mot att återigen bli en kraft för social förändring, en kraft som värnar social rättvisa, erkännande och solidaritet (Dahlstedt & Lalander, 2018).

Andra spår av nyväckt intresse för emancipation i vidare mening kan skönjas i nya sociala rörelser som växt fram i civilsamhället, rörelser som visar hur begreppet emancipation är centralt i kampen för rättvisa och frihet. *Me too-rörelsen* är ett exempel på hur kvinnor samlats och med gemensamma upprop och kollektiva krav synliggjort och bekämpat sexuella övergrepp och trakasserier (Engdahl m.fl., 2021). Här har skapats en plattform för människor att dela sina berättelser och utifrån dessa kräva ökad rättvisa. Ett annat aktuellt exempel är, *Fridays for Future*, en global, antikolonial rörelse initierad av Greta Thunberg, som fokuserar på klimatförändringar och miljöskydd. Klimatkrisen är en fråga om social rättvisa, menar rörelsens företrädare. Genom skolstrejker och globala protester uppmanar man till politiska åtgärder för att bekämpa klimatkrisen och skydda framtida generationers rättigheter.

För att på ett djupare sätt förstå innebörden och förutsättningarna för emancipation och dess processer, i relation till socialpedagogisk teori och praktik, kommer vi här att se närmare på de två näraliggande begreppen, tolerans och erkännande.

Teoretiska resonemang kring tolerans

I rapporten försöker vi besvara frågan om hur tolerans och erkännande är relaterade till emancipation, och vad de kan bidra med i förståelsen av emancipatorisk socialpedagogik.

Det finns en omfattande litteratur om tolerans och begreppet framträder även i officiella sammanhang såsom FN:s deklARATIONER och skrifter som behandlar utbildningsväsendets olika nivåer i Sverige. Olika innebörder av begreppet blir synliga och samtidigt försvårar detta att hitta enhetliga grunder för begreppet sett i ett socialpedagogiskt perspektiv. I de texter vi tagit del av förs resonemang om tolerans både på en strukturell- och en gruppnivå.

Vår utgångspunkt är att tolerans är ett komplext och mångtydigt fenomen, som kräver aktivt engagemang och samtal mellan människor och grupper. I denna rapport ska tolerans ses som ett begrepp vars betydelse och innebörd kan bidra till att se och förstå möjligheter och förutsättningarna för utveckling av emancipatorisk socialpedagogisk.

Michael Walzers resonemang om tolerans och intolerans är centralt. Utöver detta hämtar vi olika resonemang kring tolerans från svenska forskare.

Tolerans enligt Walzer

Walzers (1998) utgångspunkt är att tolerans är nödvändig för *fredlig samexistens*. Tolerans kan dock anta olika former och det är viktigt att förstå dess relation till makt och politiska arrangemang. Tolerans måste ställas mot dess motsats, intolerans för att det ska förstås. Walzer menar att i vanligt tal beskrivs begreppets innebörd oftast som att enbart tolerera andra utan att koppla det till några särskilda skyldigheter. Han skriver:

Toleransen underskattas ofta, som om att den var det minsta vi kan göra för våra medmänniskor, den lägsta av dess rättigheter (Walzer, 1998, s. 11).

Han utvecklar detta resonemang och menar att tolerans är nödvändigt för samexistens och innebär att människor behöver ge mer utrymme åt andra vars idéer de inte själva ansluter sig till, antingen det gäller ideologiska, kulturella eller religiösa föreställningar. Toleransen bevarar de olika gemenskaperna som vi lever i. Detta uttrycker han i följande:

Toleransen gör olikheten möjlig, olikheten gör toleransen nödvändig (Walzer, 1998, s. 12).

Tolerans bör ligga till grund för mänskliga rättigheter, men också omvänt. Walzer inriktar sig på sådana rättigheter när de utövas kollektivt inom ramen för exempelvis frivilliga sammanslutningar eller som kulturella uttryck. Hans resonemang grundar sig på en situation där det finns risk för förskjutningar i olika grupperingars syn på tolerans och på vad som inte kan tolereras.

Walzer pläderar för att tolerans ska uttryckas som *fredlig samexistens* mellan människor med olika historia, kultur och identitet. Denna samexistens möjliggörs genom tolerans, men kan anta olika former. Det går alltså inte att fastställa givna förhållningssätt eller ramar när det gäller tolerans och det blir inte förrän man ställs inför olika kritiska situationer som man

måste ta ställning till hur man bör förhålla sig till tolerans. Han menar att tolerans kan ta sig olika uttryck i form av attityder eller förhållningssätt. Dessa beskriver han som olika nivåer på en skala. Den första nivån är den lägsta graden av tolerans, vilket kan ses som en slags *resignerad acceptans* av olikheter i fredens intresse. Det innebär ett slags uppgivenhet då man ger upp eftersom strävan att bekämpa olikheterna inte förefaller leda till någon förändring i positiv mening. Den andra nivån handlar om att graden av tolerans kan beskrivas som *passiv, avspänd eller välvillig likgiltighet* inför olikheter – kan uttryckas i termer av att det behövs alla sorter här i världen. Den tredje nivån handlar om ett förhållningssätt i form av ett *principiellt erkännande* av att andra också har rättigheter, även om de utövar dem på ett för mig eller för oss motbjudande sätt. Den fjärde nivån kan ses som att den inrymmer en *öppenhet* mot andra, en *nyfikenhet* och kanske rent av *respekt* eller vilja att lyssna till olikheterna, även om man inte delar synsätt. Den femte nivån innebär ett *entusiastiskt omhuldande* eller *positivt bejakande av olikheten*, kanske närmast att betrakta som ett stöd för olikhet, snarare än som tolerans av det olikartade. Skillnad är ett nyckelbegrepp i Walzers resonemang om tolerans och det är först när vi ställs inför något som skiljer sig från vår egen vilja, övertygelse eller uppfattning som när vi ställs inför tolerans eller inte. Walzer menar att tolerans både möjliggör olikhet och är en förutsättning för olikhet, men toleransen är dock inte gränslös. Det finns, menar han, gränser för när tolerans övergår i vad som kan uttryckas som respekt eller erkännande av olikhet, men också gränsen för när tolerans inte kan accepteras. Han tycks mena att gränserna för vad som kan betraktas som intolerans varierar, beroende på kontext och samhällsform.

Tolerans är i princip något gott och eftersträvansvärt och i alla dess former viktig och nödvändig för fredlig samexistens, menar Walzer, men påtalar också att den inte är tillräcklig för social harmoni och för att förhindra utanförskap. Walzer menar att samhällsutvecklingen, så som den ser sig i USA idag, innebär oro för minskad social harmoni och ökade sociala problem såsom utslagning, utanförskap och förtryck av olikartade. Han förklarar detta med vad han benämner som en rad upplösande processer. Det handlar om ökningen av skilsmässor och ett ökat antal barn som uppfostras av ensamma och mycket unga mödrar. Det kan också vara fråga om ett växande antal ensamhushåll samt ökning av våldsutsatta och övergivna barn. Vidare kan man se ett sjunkande medlemsantal i kollektiva gemenskaper såsom fackföreningar, kyrkliga samfund, välgörenhetssällskap, föräldraföreningar och grannskapsskapsklubbar. Det handlar också om långsiktig minskning i valdeltagande och mindre partiloyalitet. Andra samhällsprocesser som bidrar till upplösning är, menar han, den höga graden av geografisk rörlighet, som riskerar att undergräva grannskapens sammanhållning men också ett växande antal hemlösa samt den växande vågen av våld i samhället.

Även om Walzers framställning i första hand berör amerikanska förhållanden och att uppgifterna har några år på nacken, så kan vi känna igen dessa processer också i dagens västerländska samhällen – inte minst i Sverige. Ett sätt att komma till rätta med och undvika negativa följder av dessa processer menar han är att

...individer är starkare, säkrare och vettigare när de deltar i ett kollektivt liv, när de är ansvariga för och inför andra människor. Ty det är bara inom ramen för gemensamma

aktiviteter som individer lär sig att avväga, argumentera, fatta beslut och ta ansvar. (Walzer, 1998, s. 142).

Walzer skriver att bland de socialt utsatta i USA finns allt färre starka institutioner som jobbar för att förbättra deras situation. Avståndstagandet från kulturell gemenskap och identitet i jakt på privat lycka är numera så stark, att han oroas av att man borde ängslas över hur de ska kunna trygga sin framtid.

...nog bör vi oroas av de processer som skapar upplösning och är dess produkter även om vissa av dem också är frigörande processer... (Walzer, 1998, s 140)

Walzer menar att därför behöver vi bevara och stärka sammanslutningars band, även om banden bara knyter oss till vissa grupper. Det behövs alltså fler sammanslutningar som kan hjälpa till att ta ansvar för gemenskapen. Han konstaterar att man även behöver finna andra åtgärder genom vilka samhället indirekt kan stödja medborgarnas direkta aktivitet i lokala gemenskaper. Det kan handla om skolor som drivs av lärare och föräldrar tillsammans, bostadsrättsföreningar och kooperativ som tar över hyreshus, experiment med arbetarägda företag samt kollektivt baserade museer, ungdomsgårdar och sportaktiviteter. Engagerade personer tenderar att vara engagerade på många håll – aktiva i olika sammanslutningar, både lokalt och nationellt, samma personer är med på fackföreningsmöten, grannskapsprojekt, politiska möte, i kyrkostyrelser och i röstbåset på valdagen. Walzer pläderar för att ta vara på detta humankapital och skriver

Mångfaldiga möjligheterna till gemensam handling, och aktivister dyker upp för att gripa möjligheten. Vissa av dem kommer förvisso att vara trångsynta och bigotta, inte intresserade av något annat än den egna gruppens befordran, men ju fler de blir och ju mer mångskiftande deras aktiviteter, desto mindre troligt är det att trångsyntheten och bigotteriet dominerar (Walzer, 1998, s. 146).

Walzers slutsats är alltså att det finns en mångfald av starka intresseorganisationer, i stånd att samla resurser och ge sina medlemmar reella förmåner, vilket gradvis kommer att föra olika grupper i riktning mot ömsesidig tolerans.

Några svenska forskares syn på tolerans

I detta avsnitt refererar vi till några svenska forskare som skriver om tolerans. På samma sätt som Walzer konstaterar de att tolerans betyder olika saker. Tolerans kan vara att acceptera det som är annorlunda och skrämmande, men kan också vara att bejaka och stödja mångfald och främja olikheter. Tolerans kan beskrivas på olika sätt. *Politisk tolerans* handlar om varje människas rätt att säga vad han eller hon tycker i politiska frågor och att rösta i politiska val. *Social tolerans* kopplas ihop med relationen mellan individer och grupper. Så uttrycker sig också några forskare i antologin *Toleransens mekanismer: en antologi* (Erik Lundberg, 2017).

Lundberg konstaterar att det offentliga samtalet av idag handlar mycket om migration. Samtalen leder till nya möten och möjligheter inte minst i Sverige, men det leder också till spänningar och konflikter. I dessa samtal aktualiseras tolerans och det blir ett tämligen omtalat och omdebatterat begrepp. Förutom migrationen så menar Lundberg att religiösa konflikter i

Mellanöstern och ökade hatbrott i Europa, på grund av tilltagande nationalism, påminner oss om behovet av att reflektera kring tolerans.

Begreppet är dock långt ifrån nytt och kan spåras tillbaka till antiken och den stoiska filosofin. Lundberg konstaterar att i dagens vetenskapliga litteratur framkommer en oenighet när det gäller begreppet betydelse och värde.

Tolerans förknippas med något nödvändigt och som ett viktigt fundament i demokratin och Lundberg tar fasta på Walzers uttryck *toleransen gör olikheten möjlig, olikheten gör toleransen nödvändig* (Walzer, 1998, s. 9).

En utgångspunkt i Lundbergs framställning är att attityder utvecklas relativt tidigt i livet. Samtal om attityder och värderingar hos unga har tidvis varit intensiva och tudelade. Det finns forskning som visar att det finns ett starkt stöd för demokratins grundprinciper (hänvisar till Ungdomsstyrelsen, 2013) medan andra studier (bland annat World Values Survey) visar på missnöje med demokratin. En demokratisk värdering framhålls som ett grundfundament i demokratins förutsättningar.

Toleransbegreppet i praktisk belysning

Johan von Essen (2017) tar sin utgångspunkt i en konkret praktisk situation där olika tolkning av tolerans kommer till uttryck. Det handlar om att illustrera toleransens tvetydighet. Han hämtar sitt exempel från en situation där riksdagsmannen Yasri Khans vägrade att ta en kvinnlig journalist i hand våren 2016. Händelsen gav upphov till en debatt där bland annat dåvarande statsministern Stefan Löfven hävdade att när man är i Sverige tar man sedan dit man kommer. Kahn hävdade i motsats till det att han handlade utifrån sina privata preferenser. Situationen ledde till att Kahn avsade sig sina politiska uppdrag. Händelsen är ett exempel på olika uppfattningar, en så kallad binär syn, där i det här fallet en *offentlig sfär* ställs emot en *privat sfär*. Han menar att hur hårda dessa samtal än må vara, så är det bättre att de förs öppet för att undvika en polarisering där samtalet mellan olika uppfattningar upphör och där man endast för samtal med dem man känner sig trygg med. Det är viktigt att samhället är tolerant eftersom det motverkar nedbrytande konflikter och skyddar minoriteter från förtryck och förföljelse. Det är dock värt att poängtera att tolerans oftast uppfattas som något gott, menar von Essen, men man behöver ändå fundera på vad tolerans egentligen står för. Att man är tolerant innebär också att det finns sådant som inte kan tolereras. Von Essen menar att denna dubbelhet är problematisk. Tolerans som syftar till att exempelvis motverka idéer som rasism och främlingsfientlighet kan ses som nödvändigt i en demokrati. Men vi måste alltid ha med oss frågan om vad som är ett tolerant förhållningssätt och vad som inte är det. En problematik av det slaget beskrivs av Risenfors (2012) och hon benämner det *gränsdragningar*. I hennes forskning gav ungdomar uttryck för att de var toleranta, men när frågor konkretiserades som om en somalisk man med tre hustrur kan tolereras då blev det svårare att ta ställning.

Von Essen skriver vidare:

Tolerans avser ett personligt förhållningssätt, en politisk institutionell praktik eller ett filosofiskt eller religiöst ideal som kan uppkomma i eller påkallas av konflikter och som

man har till personer eller grupper som uppfattas som meningsmotståndare eller avvikande, eller till ståndpunkter och praktiker som uppfattas som främmande och provocerande (von Essen, 2017, s. 226).

Detta innebär, menar han, att om tolerans ska diskuteras så krävs alltså en dold eller tydlig konflikt. Svårigheter uppstår när tolerans ställs mot den allmänt accepterade rättsordningen i ett land. Von Essen menar att det inte räcker med att avgränsa tolerans till det som man är likgiltig inför. Det blir först meningsfullt när en konfliktfylld och provocerande situation eller handling genomförs, som i exemplet med politikern som vägrade ta en kvinnlig journalist i hand. Han skriver vidare:

Med en sådan förståelse blir tolerans gärna något till intet förpliktande som inte förmår överbrygga avstånd mellan grupper och mildra motstånd mot det främmande (von Essen, 2017, s. 226).

En central del i von Essens resonemang om tolerans förutsätter någon form av konflikt och att det vi förkastar måste vara något som angår oss. Han menar att det är meningsfullt att lyfta frågan om tolerans när något är konfliktfyllt och utmanande.

Eftersom toleransbegreppet förutsätter en konflikt för att vara meningsfullt har tolerans uppfattats som ett tålmodigt uthärdande av sådana uppfattningar och praktiker som är avvikande eller provocerande. Som tålmodighet är tolerans snarare ett passivt accepterande av samhället än ett aktivt förhållningssätt (von Essen, 2017, s. 227).

Utifrån von Essens resonemang så kan också en del kritik riktas mot tolerans. Han menar att trots att tolerans är något som vi bör eftersträva så förutsätter detta att det finns sådant som vi inte tolererar. Han skriver:

Att toleransbegreppet rymmer både inkludering och exkludering blir problematiskt när individer eller institutioner med formell makt, utövar vertikal¹ tolerans genom att dra upp gränser för vad som bör tolereras och inte (von Essen, 2017, s 231).

En annan forskare som diskuterar toleransens gränser i relation till svenska värderingar är Lars Trägårdh (2016). Med referens till Popper menar han att

...vi på goda grunder, under vissa omständigheter har rätt, till och med en skyldighet, att vägra tolerera intolerans i toleransens namn (Trägårdh, 2016, s. 3).

I likhet med Walzer och von Essen, hävdar Trägårdh att tolerans aldrig kan vara gränslös. I artikeln *Gapet mellan abstrakt och konkret tolerans* (2016) reflekterar han över den motsägelse som uppstår när våra abstrakta värderingar möter konkreta situationer i vardagen, som exempelvis att människor gärna uttrycker en positiv syn på mångfald, men har svårt att acceptera när detta kommer till konkret uttryck i handlingar som står i konflikt med de egna värderingarna. Den svenska samhällsmodellen, menar Trägårdh, kräver tydliga gränser för vad som kan tolereras och gränsen går vid det som innebär ett hot mot vad han benämner som den statsindividualistiska värdegrunden, det vill säga den relation mellan individen och staten

¹ Vertikal tolerans förklaras nedan.

som innebär att de står i ett ömsesidigt förhållande till varandra. Staten frigör individen från beroende av familj, släkt och privata maktstrukturer, mot att individen svarar med lojalitet, tillit och laglydnad. I artikeln om abstrakt och konkret tolerans använder Trägårdh denna värdegrund för att förklara varför svenskar oftast är mycket toleranta i princip, men mer restriktiva när toleransen får konkreta konsekvenser i vardagen. Han pekar på konkreta exempel på normkollision, såsom användning av slöja eller burka, könssegregering, vägran att ta i hand etcetera. Diskussionen om toleransens gränser är viktig och nödvändig, menar han och gör följande konklusion:

Tolerans är bra, men ibland måste man ändå slåss för vad man står för, just för att skydda såväl frihet som tolerans. Men för att kunna avgöra när och i vilka frågor man ska tolerera det man känner sig främmande inför, kanske till och med avskyr, och när det är nödvändigt att ta till vapen, så krävs det ett större kunskapsdjup i den eviga frågan om toleransens gränser – såväl på det abstrakta filosofiska planet som i den konkreta verklighet vi kallar Sverige (Trägårdh 2016, s. 33).

Von Essen beskriver skillnaden mellan vertikal och horisontal tolerans. *Vertikal tolerans* handlar om relationen mellan staten och individen, alltså att samhällsinstitutioner drar upp gränser för vad som ska tolereras. Det innebär att relationen mellan staten och lagstiftningen tillåter olika åsikter, religion och livsstilar utan att tillrättavisa dem. Toleransbegreppet tenderar på så sätt att bli politiskt laddat eftersom det anger det ”goda samhällets” gränser. Och trots att vertikal tolerans visserligen signalerar generositet så skapar den en norm genom att den skiljs från det avvikande. Man ska dock inte tro att staten och politiska partier alltid är värdeneutrala då myndigheter, företag och statliga institutioner har egna värdegrunder idag. Det vertikala sättet att se på toleransbegreppet förekommer dock även i det civila samhället, även om detta präglas av andra villkor än det strikt offentliga. Von Essen menar att det finns goda skäl till att vara skeptisk mot den vertikala toleransen, eftersom den utövas av offentliga institutioner med formell makt. Med *horisontal tolerans* åsyftar von Essen hur medborgare förhåller sig till varandra alltså den tolerans vi visar varandra i vardagen. Det handlar om vår förmåga att stå ut med, leva sida vid sida med och respektera människor som har värderingar eller levnadssätt som vi själva ogillar eller finner störande.

Som vi tolkar von Essen så menar han att i Sverige har vi en mycket hög grad av vertikal tolerans då vi har starka lagar för yttrandefrihet, men att den horisontala toleransen kan vara betydligt mindre. Han menar att den horisontala toleransen egentligen är avgörande för ett fungerande civilsamhället. Om vi bara tolererar för att lagen förespråkar detta, men att vi ändå hyser förakt för varandras annorlundahet så finns det risk för att samhället vittrar sönder. Alltså kärnan i den horisontala toleransen kräver inte att vi gillar eller håller med andra i allt, utan att vi accepterar deras sätt att finnas och uttrycka sig i det gemensamma sociala rummet utan att vi försöker tysta eller utestänga dem.

Von Essen pläderar för att samtalet är viktigt för att utveckla tolerans både mellan individer och mellan olika grupper och med utgångspunkt i den binära offentliga sfären menar han att civilsamhället kan främja samtal som varken är triviala eller privata vilket kan bidra till att förändra samhället. Han menar att det är i samtal med ”den andre” som vi kan förändra,

eftersom vi här kan få tillfälle att omtolka sådant som vi hållit för självklart. Han skriver (och tar stöd i Tännsjö, 2013):

... genom att debattera med dem som vi är oense med kan vi också förstå hur viktigt det är att tvärtom försvara våra uppfattningar och få hjälp att argumentera (von Essen, 2017, s. 243).

Von Essen menar att det är genom samtal med de som vi är oense med som våra uppfattningar kan få betydelse bortom privatlivets tyckande. Men vi kan också ställa oss frågan om det går att främja tolerans och vilken roll skolan i så fall kan ha i detta sammanhang.

Ytterligare ett exempel på samtalets betydelse rör den svenska grundskolan huvuduppgifter att fostra och ge kunskap. I detta exempel tar Elisabet Langmann (2017) fasta på att fostra genom att diskutera och genom att reflektera kring samhällets värdegrunder så som de kommer till uttryck i undervisningen. Detta diskuterar hon utifrån hur värdegrundsarbete kan integreras i undervisningen.

Langmann (2017) ställer sig frågande till om det går att undervisa bort exempelvis främlingsfientlighet och intolerans och undrar varför vi ska undervisa om tolerans. Hon går så långt att hon menar att det måste ses som ett misslyckade när cirka 20 % av den svenska väljarkåren röstar på ett parti som har sin grund i vit maktrörelse. Hon utgår från skolans möjligheter att motverka främlingsfientlighet och främja tolerans hos den uppväxande generationen genom att ta avstamp i ett av det demokratiska samhällets mest grundläggande värdebegrepp, nämligen tolerans.

... skolans uppgift inte är att producera toleranta människor eller medborgare, utan att väcka ett intresse och en vilja hos den uppväxande generationen att gestalta och omgestalta toleransens principer i sina liv och i de situationer där principer ställs på sin spets... (Langmann, 2017, s. 249)

Så till frågan om varför skolan ska undervisa om tolerans. Langmann tar sitt avstamp i skolans styrdokument och FN:s allmänna förklaring om de mänskliga rättigheterna. Sin empiri hämtar hon från observationer vid flera undervisningstillfällen som handlar om tolerans. Hon har som avsikt att erbjuda lärarna alternativa ingångar till undervisning om tolerans. Hennes slutsatser är att de undervisningstillfällen hon använder i sin forskning kan få motsatt effekt då de utgår från färdiga mallar. En viktig utgångspunkt för hennes resonemang är att lärarna förmedlar vikten av att visa tolerans i mötet med andra människor, utan att det samtidigt leder till stigmatisering av vissa företeelser som avvikande och som mindre önskvärda i samhällsgemenskapen. Hennes resonemang bygger på att hon har deltagit i flera undervisningstillfällen där standardiserat material används kring tolerans. Hon menar att detta är ett exempel på den kritik som har riktats mot skolans toleransarbete. Att på ett ”felaktigt” sätt arbeta med tolerans riskerar att få motsatt effekt när det gäller hur tolerans bör förstås.

Langmann (2017) ställer sig frågan om vad som bör utgöra undervisningsstoff kring tolerans, och menar att utbildning och undervisning inte i första hand ska förstås i termer av lärandeprocesser och olika undervisningstekniker, utan ta avstamp i hur läraren väljer ut, presenterar och överför innehållet i ett gemensamt kulturarv från en generation till en annan.

Hon menar vidare att relationen mellan olika generationer och hur läraren i undervisningen kan förhålla sig till de spänningsfält som uppstår mellan världen som den är och världen som den skulle kunna vara, bör bilda utgångspunkt för en diskussion. Om vi följer Arendts tankar om att vi lever i en tid då traditionella tanketraditioner och värden till stor del har förlorat sin självklara auktoritet och innebörd så är tolerans ett begrepp som till stora delar har förlorat sin innebörd i skolans värdegrundsarbete. Langmann pläderar därför för att skolans centrala uppgift är att återvända till toleransens traditionella tanketraditioner och ta fram den ursprungliga andemeningen. En sådan innehållsorienterad toleransundervisning måste samtidigt och av nödvändighet ha ett experimentellt och utforskande anslag för att ha bäring på samtidens utmaningar. Hon presenterar därför *toleransens topografi*, något som läraren bör ta sin utgångspunkt i. En sådan topografi kan skrivas fram av lärarna och eleverna tillsammans. Att ta fram en topografi kan med fördel ske parallellt i olika ämnen och flera lärare kan tillsammans arbeta med denna topografi. Hon skriver att syftet är att tillsammans introducera en rad distinktioner för att på så sätt visa att tolerans utgör ett mångtydigt och delvis motsägelsefullt begrepp i det västerländska tänkandet. Hennes slutsats är att:

... tolerans är i slutändan inget man är, utan något man väljer att leva och förkroppsliga i vissa specifika möten i livet [...] Det kan vi göra genom att väcka ett intresse och ett engagemang för viktiga frågor och fenomen (Langmann, 2017, s. 266).

Tolerans i vardaglig verksamhet

Tolerans och intolerans kan kanske te sig lätt att förstå i vardagen, men framstår i andra sammanhang som mångtydiga och låter sig inte fångas av några enkla teoretiska resonemang. Här ligger också kritiken att det inte enkelt går att beskriva och förstå tolerans.

Både i von Essens, Trägårdhs och Langmanns resonemang är det tydligt att det finns en rad problematiska situationer i samhället när toleransen ställs på sin spets. Mest kritisk verkar Langmann vara då hon menar att som undervisningen ser ut i dag så kan det få en motsatt verkan, alltså att begreppet förenklas och att det framstår som om att det finns rätta svar. Langmann är inte negativ till att tolerans har en given plats i undervisningen, men det väcker frågor om hur dessa utbildningsmoment behandlas i undervisningssammanhang.

Det blir dock problematiskt när vi ska förhålla oss till konfliktfyllda situationer i samhället där ytterst politiska, religiösa eller kulturella ideologier och yttringar bildar fond för resonemangen. Debatten om skolan i dag handlar mycket om att kunskapen ska stå i centrum. Det handlar också om så all dagliga, ibland triviala saker, som att inte få ha mobiltelefon i klassrummet eller hur man gör med stökiga elever. Exempelvis så har utbildningsministern, nyligen bjudit in företrädare för lärarorganisationerna för att diskutera disciplinen i den svenska skolan. Få företrädare nämner skolans dubbla uppdrag att "fostra och undervisa".

Att arbeta i yrken inom välfärdssamhället innebär att möta människor i skilda situationer med olika förutsättningar. Inte minst gäller detta inom det socialpedagogiska verksamhetsfältet. Socialpedagogen möter individer och grupper som på ett eller annat sätt riskerar eller redan har hamnat utanför majoritetssamhällets ramar eller förväntningar. Det kan gälla migrantfamiljer som har svårt att bli accepterade av omgivningen eller saknar egen inkomst

eller ungdomar som riskerar att dras med i gängkriminalitet. För att komma till rätta med sin livssituation eller för att förebygga ett destruktivt liv kan individer och grupper bli ”föremål” för socialpedagogiska insatser. För socialpedagogen innebär det också att möta människor med egna värderingar och en egen syn på hur de vill forma sina liv. Det kan också uppstå spänningar mellan individer och mellan grupper som har olika uppfattningar om och vad som ska tolereras. Man kan ställa sig frågan hur socialpedagoger ska förhålla sig till olika situationer där frågan om tolerans aktualiseras.

Som vi konstaterat så är toleransbegreppet ett komplex begrepp och det finns inte alltid givna svar på vad som anses falla innanför ramen för tolerans och intolerans. Att diskutera tolerans och intolerans bör vara en given del av den socialpedagogiska grundutbildningen. Blivande socialpedagoger bör därför forma sin egen syn på tolerans redan under utbildningen, alltså skapa sitt eget sätt förstå och kunna reflektera kring begreppet. Samtal om tolerans bör vara ständigt återkommande för att på så sätt förbereda studenterna på att de kommer att möta människor som kan ha olika synsätt när det gäller vad som karakteriserar ett tolerant respektive ett icke tolerant beteende.

Det är när vi ställs inför olika kritiska situationer som toleransen får sin mening. Inte minst gäller det då socialpedagogen ställs inför det von Essen nämner i termer av konfliktfyllda situationer som i exemplet med riksdagsmannen som inte vill ta i hand.

Alla som arbetar inom välfärdsyrken oavsett om det gäller socialtjänst, sjukvård eller skola har ett särskilt ansvar för att vara beredd på att samtala om tolerans utan att bli dömande eller inta en repressiv attityd.

Socialpedagogen möter förmodligen yttringar bland deltagare i en verksamhet som signalerar intolerans. Då har socialpedagogen ett särskilt ansvar för att samtala om detta i verksamhetsgruppen. Det handlar då om att motarbeta det som deltagarna anser inte kan accepteras i syfte att motverka främlingskap eller rasism och sådant som kan hota principen om att acceptera andra kulturella, religiösa eller politiska yttringar. Socialpedagogen bör alltså ha ett ansvar för att samtala om frågor som rör tolerans och icke tolerans när majoritetssamhället inte gör det eller där yttringar, skapar onödiga spänningar mellan olika grupper av människor.

Det svåra för en socialpedagog kanske ändå är att föra fram kritik mot vad som händer i verksamheten samtidigt som hen måste vara lösningsfokuserad. I en tidigare rapport (Cederlund m.fl., 2020) kunde vi konstatera att ett sätt att benämna socialpedagogen som den ”pragmatiska” socialpedagogen. Det handlar då om att socialpedagoger ofta upplever en krock mellan pedagogiska ideal och verklighetens krav. Dock visar den studien att det finns en stark samstämmighet kring socialpedagogikens värdegrund.

Om tolerans ska kunna användas för att förstå och fördjupa emancipatorisk socialpedagog räcker det således inte med att likgiltigt bemöta yttringar i vardagen. Snarare handlar det om att via dialog mellan socialpedagogen, verksamhetens organisatörer och deltagare arbeta mot det som Walzer beskriver som ömsesidig respekt. Det handlar om att se detta som en utgångspunkt för att kritisera den traditionella formen av tolerans – alltså när en dominerande

grupp likgiltigt och passivt ”tolererar” en marginaliserad grupp. Tolerans ska inte ses som en tillfällig inställning utan det måste leda till ett verkligt erkännande såsom det beskrivs i nästa avsnitt.

Teoretiska resonemang kring erkännande

Ytterligare ett begrepp som vi menar har stor betydelse för och en inverkan på hur emancipation kan förstås ur ett socialpedagogiskt perspektiv är erkännande och vi har därför valt att studera detta närmare. Det finns många som funderat kring begreppet och dess innebörder. Teoretiker som ofta nämns är Axel Honneth och hans teori om erkännande, Charles Taylors och erkännandets politik samt Nancy Frasers och hennes rättsteoretiska studier om omfördelning och erkännande. Vi har studerat dessa filosofers teorier lite närmare, då vi menar att de har haft och fortfarande har stor betydelse, både för lärande (som är centralt när det gäller emancipation), tolerans och för erkännande i allmänhet, men också för det socialpedagogiska perspektivet (se exempelvis Huttunen & Heikkien, 2004; Govender & Ulmestig, 2020). Vi vill utvärdera om erkännande kan ses som en förutsättning för emancipation. Kan man uppnå emancipation utan ett erkännande från andra eller från samhället i stort? Vi menar att i dagens samhälle krävs att individer eller grupper erhåller ett erkännande för att kunna hamna i en emancipationsprocess. Vad som ytterligare knyter begreppen emancipation och erkännande samman är att de har (åtminstone i vissa tolkningar) liknande filosofisk grund i Kant och Hegel.

Honneths, Taylors och Frasers teorier har likheter, men även olikheter. Honneths teori uppfattar vi ha en psykologisk individuell innebörd, medan Taylors har en mer politisk filosofisk grund. Taylors tankar rör i huvudsak strukturella förhållanden. Frasers teori är rättsteoretisk och rör en strukturell nivå, som vi uppfattar det. En första tanke är kanske att erkännande och emancipation hör ihop, genom att ett erkännande är en förutsättning för en emancipationsprocess, eller är det kanske så att det är ett misserkännande som är förutsättningen? Freire har liknande tankar då han diskuterar emancipation. Han utgår från en ojämlig situation med ett mål att nå jämlikhet. Kanske är det samma situation som Kant kallar omyndighet? Rancière däremot, den andre filosofen vi hänvisar till, utgår från att alla människor är jämlika, något som vi tolkar som att det finns ett erkännande i grunden. Habermas uttrycker att en kamp om kollektiva identiteter i en majoritetskultur handlar om

...emancipationsrörelser vilkas politiska mål i första hand definieras kulturellt, ehuru både politiska och ekonomiska olikheter likaväl som politiska beroendeförhållanden alltid finns med i spelet (Habermas, 1994, s. 111).

Som vi tolkar det menar Habermas att kampen om ett erkännande av en grupps identitet bedrivs genom en emancipationsrörelse och rör kultur, politik och ekonomi. Det är ett sätt att tänka kring relationen erkännande och emancipation. Honneth uttrycker att det pågår emancipationsstrider, strider som strävar efter att uppå ett gott samhälle. Det goda samhället är ett samhälle som tillåter en människa att uppnå självaktning och självuppskattning (Honneth, 1995; Ikäheimo, 2022). Detta är ytterligare ett sätt att koppla erkännande till emancipation, men utgångspunkten för Habermas och Honneth tycks vara den samma, det vill säga att man startar i en situation av misserkännande. Det kan dock vara svårt att tala om erkännande rent allmänt då begreppet inte förstås på samma sätt av alla och att det också finns skillnader mellan olika traditioner.

För att få en förståelse för erkännande och vad det kan innebära, beskriver vi i följande avsnitt Honneths, Taylors och Frasers tankar lite mer ingående.

En teori om erkännande

Honneth har framställt en teori kring kampen för erkännande och hans utgångspunkt är Hegels teori om erkännande (Honneth, 2022). Honneth har genom åren utvecklat sin teori på olika sätt. I senare arbeten har han exempelvis satt frihet, i stället för erkännande, i fokus. I nedanstående text tar vi framför allt upp det som Honneth utvecklade i sin bok *The Struggle for Recognition. The Moral Grammar of Social Conflict* från 1995.

Den personliga identitetens etablering och upprätthållande uppfattas som beroende av olika former av erkännande (Uljens, 2014). Honneth använder inte identitet på samma sätt som exempelvis Taylor gör, som menar att den är något som skiljer en individ eller grupp från varandra. Honneth ser på identitet utifrån tre praktiska självbegrepp. Människans personliga identitet och positiva förhållande till sig själv utvecklas genom ömsesidigt erkännande. För att uppnå en positiv relation till sig själv krävs ett erkännande på flera olika plan. Honneth beskriver tre hierarkiskt relaterade behov av erkännande. Dessa svarar mot tre ”praktiska självförhållanden”.

1. Hemmets kärlek är nödvändig för att utveckla ett grundläggande självförtroende. Detta kärleksfulla erkännande är det primära, det grundläggande och en tillit till fortsatt gemenskap (Engdahl m.fl., 2021). Detta förutsätter en ömsesidig attraktion och grundas i *känslor*. Den enskilde erkänns som en individ vars behov och önskemål har unikt värde för någon annan. Det handlar således om våra primärrelationer, exempelvis familjerelationer eller kärleksrelationer inom en mindre krets.
2. Det civila samhällets erkännande av individen som moraliskt ansvarigt rättssubjekt leder till självrespekt. Självrespekt utvecklas således genom att hen eftersträvar att bli erkänd av andra som ansvarig. När hen betraktas som en moraliskt tillräknelig och fullständig samhällsmedborgare, med rätt att delta i gemensamma angelägenheter, då realiserar självaktningen, vilket kan sägas innebära att hen anser sig ha de egenskaper som behövs för att delta i samhällslivet. Detta grundas inte i känslor, som när det gäller självförtroende, utan i *kognitiva* förmågor (Engdahl m.fl., 2021). Det är således fråga om en form av rättsligt erkännande. Individen erkänns som en person med moralisk tillräknelighet som alla andra. Det handlar om en moralisk respekt, där universell likabehandling blir central och rör våra relationer till andra. Dessa rättigheter förutsätter dock en förmåga att kunna uppfatta och respektera andras behov och detta oberoende av vad individen själv anser om den andres behov. Kant talar om inbillningskraften som ger möjlighet att reflektera utanför sig själv.
3. Individen eftersträvar att bli uppskattad och respekterad för det arbete hen utför, vilket leder till självuppskattning (Uljens, 2014). Det handlar om ett erkännande i form av solidaritet, en solidaritet som ger uppskattning för vårt individuella bidrag till samhället. Det är ett erkännande av *kognitiv* karaktär och handlar om våra relationer till de som tillhör samma värdegemenskap, exempelvis en religiös församling.

Det handlar således om ett ömsesidigt erkännande i form av kärlek, rättigheter och solidaritet, eller något annorlunda uttryckt; kärlek, respekt och aktning, en respekt som man erhåller som bärare av olika rättigheter och en aktning som bärare av särskilda kvaliteter och kapaciteter som andra värdesätter. Det rör således erkännande i relation till våra primärrelationer, till alla andra och till de som tillhör samma värdegemenskap. Till dessa strukturer av erkännanderelationer knyts olika moraliska förpliktelser och rättigheter. Mellan dessa förpliktelser råder ingen harmoni, utan oftast ett permanent spänningstillstånd. Olika förpliktelser kolliderar med varandra. Det finns en plikt att behandla alla lika, men också en förpliktelse att stötta eller bistå den som har behov av hjälp. Detta dilemma tar även Taylor och Fraser upp i sina resonemang. Hur ska man klara att balansera mellan att behandla alla lika och samtidigt behandla alla som unika individer med unika behov? Det är ett dilemma som har intresserat filosofer och tänkare sedan lång tid tillbaka. En del förespråkar det universella och andra det partikulära, men är det möjligt att foga samman dessa perspektiv? Socialpedagoger ställs ofta inför detta dilemma och existerar i en kontext där båda förhållningssätten föreskrivs samtidigt, i exempelvis lagstiftning.

Relaterade till de tre formerna av erkännande finns tre former av social missaktning och det är kanske främst dessa som praktiker inom socialpedagogik möter och försöker komma till rätta med. Den första av dessa är fysiska övergrepp som bryter ner självförtroendet, såsom våldtäkt, tortyr etcetera. Relaterade till den andra formen av erkännande är olika typer av rättsberövande hot mot den sociala integriteten, något som bryter ner självaktningen. Individens förmåga att ta moralisk ställning ifrågasätts och hen hindras från att bidra till utvecklingen av normativa föreställningar i samhället. Dessa hot riktas oftast utifrån gruppstillhörighet, exempelvis etnicitet (Engdahl m.fl., 2021). Flera grupper i samhället utsätts för denna missaktning utan att kunna göra så mycket för att hantera situationen. Vi menar att dagens politiska klimat i Sverige är ett talande exempel på detta. Stora minoritetsgrupper bemöts med missaktning av samhället, trots att de lever ett i alla avseenden accepterat liv med egen försörjning, eget boende, engagemang i civilsamhället och laglydighet. Den tredje missaktningen handlar om förnedring eller kränkningar som utgör hot mot ära och värdighet. Det leder till en stigmatisering där individens livsstil nedvärderas och livsvalen tillskrivs lågt värde. I det första fallet är det individens fysiska integritet som hotas, i den andra den sociala integriteten och i det tredje är det äran eller värdigheten (Honneth, 1995). Honneth uttrycker här, utifrån vår tolkning, en annan förståelse gällande innebörden i begreppet ära än vad Taylor gör, då han beskriver hur intresset för identitet i dagens samhälle utvecklats. Taylor ser äran som en i grunden exkluderande företeelse. Äran är för honom inte möjlig att förena med jämlikhet.

Fricker (2007) har utvecklat tankar kring en form av missaktning som ger ytterligare perspektiv och som han kallar epistemisk orättvisa. Det är en kränkning av en enskild individ som kunskapssubjekt. Man beskyller någon för att fara med osanning då denna berättar om sina erfarenheter. *Det du kan och vet betyder inget för mig*. Det är en situation där någon blir misstrodd, missförstådd eller nonchalerad på grund av fördomar i relation till exempelvis kön, klass eller etnicitet. Fricker talar också om hermeneutisk orättvisa, en situation där en grupp saknar språk för att göra sig förstådd och kunna påverka sin egen situation och samhällets utveckling. Freire talar om att människan är nedsänkt i tystnadens kultur (Freire, 1976). Att

sakna ett språk kan betyda flera saker, dels kan det innebära att man rent konkret inte behärskar ett språk, exempelvis det språk som talas av majoriteten i det land man bor i, dels kan det betyda att man inte förstår, i den bemärkelsen att de ord som används inte har någon mening eller betydelse för en. Ett exempel, relaterat till utbildning och lärande, är att det språk som används av lärare i skolan inte är de ”utsatta” elevernas språk. Denna situation kan uppstå när barn från studieovana hem möter välutbildade medelklasslärare. Ett annat exempel kan hämtas från socialtjänsten där hjälpsökande personer många gånger har ett annat språk än de utbildade socialsekreterarna.

Teorier om kampen för erkännande, utifrån framför allt Honneth, kan på flera punkter vara ett stöd när man utifrån ett kritiskt socialpedagogiskt perspektiv vill förstå och agera i en problematisk situation. Vi kan också sluta oss till att en emancipationsprocess kan se olika ut och beröra varierande områden av en persons livssituation, beroende på vilken situation individen eller gruppen befinner sig i.

Erkännandets politik

En av de filosofer som gjort sig känd med tankar kring en politik för erkännande är Taylor. Han utgår från identitet, något som är centralt i hans tänkande. Han menar att det finns en koppling mellan erkännande och identitet. Identitet är den vi är, varifrån vi kommer. Identiteten formas av andras erkännande eller kanske misserkännande. Vid ett misserkännande kan förnedrande bilder av olika grupper anammas av grupperna själva och leda till självförnedring, något som Honneth benämner missaktning. Taylor menar att ett icke-erkännande kan ses som ett slags förtryck då individen eller gruppen tvingas *in i en falsk, förvanskad och inskränkt tillvaro* (Taylor, 2009, s. 37). Olika grupper internaliserar bilden av sig själva och kan ha svårt att bli fria från den, även om förutsättningarna för gruppen ändras och förbättras. De blir fast i den gamla bilden eller föreställningen av gruppen. Denna självförnedring blir ett verktyg för förtryck. Grupperna måste på något sätt befria sig från dessa negativa bilder och erhålla ett erkännande. Kampen för erkännande pågår samtidigt som kampen för emancipation. Att erhålla ett erkännande är ett mänskligt behov, enligt Taylor. Hur individen och den egna gruppen upplevs av andra kan ha stor betydelse. I studier som gjorts i socioekonomiskt utsatta områden uppmärksammas detta (Eriksson & Arnsvik, 2014). Att andras syn på en själv och gruppen har stor betydelse är omständigheter som förmodligen är uppenbara för socialarbetare i dessa områden men också högst påtagliga för de boende. Ett icke-erkännande kan alltså få långtgående negativa konsekvenser.

Taylor använder sig av historien för att hitta förklaringar till varför detta intresse för identitet och erkännande blivit, som han hävder, ofrånkomligt i vår tid.

Det första handlar om sammanbrottet för de sociala hierarkierna som tidigare utgjorde *ärans* grund. Ära använder han i den bemärkelsen att den är oförenlig med jämlikhet. Ära kan förstås som en fråga om företrädesrätter, vilket innebär att inte alla kan bli belönade och få ett pris. Då förlorar priset sitt värde. Erkännandet byggde på de sociala kategorier som alla tog för givna.

Mot denna förställning står den moderna föreställningen om *värde*. Alla människor har ett inneboende värde, ett medborgarvärde, som Taylor uttrycker det. Detta är en universalistisk utgångspunkt. Förskjutningen från ära till värde har således lett till en universalistisk politik som betonar allas lika värde och en utjämning av rättigheter och färdigheter.

Taylor menar att människan har en i grunden dialogisk karaktär. Vi definierar vår identitet i dialog med, eller i kamp mot våra betydelsefulla andra och genom att tillägna oss ett, i vid bemärkelse, rikt språk. Taylor hävdar att även om dessa betydelsefulla andra (exempelvis föräldrar) försvinner ur våra liv, fortsätter vi dialogen med dem inom oss under hela vårt liv. Insikten om att identiteten formas i dialog utan ”socialt manus” gör det svårare men också viktigare att driva en politik för lika erkännande.

Men vad betyder då en politik för lika erkännande i den offentliga sfären? Jo, som tidigare sagts så har förskjutningen från ära till värde, å ena sidan, lett till en politik som betonar alla medborgares lika värde, en *likvärdighetspolitik*. Man vill undvika att det utvecklas första och andra klassens människor. Dessa tankar har länge varit ett politiskt riktmärke i Sverige, men utmanas alltmer av dagens politiska klimat.

Utvecklingen av ett modernt identitetsbegrepp har å andra sidan givit upphov till en *särartpolitik*. Den har också en universalistisk grund, men här vill man uppnå att var och en ska erkännas för sin unika identitet, en betoning sker av olikheten gentemot andra. Det anses vara en olikhet som tidigare ignorerats och införlivats i en dominerande majoritetsidentitet. Inom denna politik strävas det efter att komma ifrån den särartblindhet som det universella innebär, en blindhet inför hur människor skiljer sig från varandra. Likvärdighetspolitiken innebär en tro på att alla människor har en förmåga till en universell mänsklig möjlighet, liknande tankar som Ranciére har. Det säger inget om hur mycket en människa har gjort av sin möjlighet, utan det är möjligheten i sig som gör att personen förtjänar respekt. I särartpolitiken finns ett krav på ett accepterande av alla utvecklade kulturer. Att inte göra det är moraliskt orättfärdigt, enligt Taylor.

De två inriktningarna, likvärdighetspolitik och särartspolitik, råkar i konflikt med varandra då den ena innebär att vi behandlar alla särartsblint och den andra att vi bejakar särarten. Kritik har riktats mot likvärdighetspolitiken, att de principer som ligger till grund för den speglar en enda hegemonisk kultur och att olika minoritetskulturer tvingas anta och acceptera den rådande kulturen. Utifrån detta sluter man sig till att likvärdighetskulturen är, kanske omedvetet men ändå, högst diskriminerande, enligt Taylor (1994). Ett positivt omdöme fällt av en eurocentrisk intellektuell om en annan kultur, som man inte närmare har undersökt, är både nedlåtande och etnocentriskt. Risker är att när vi studerar andra kulturer bygger vi på våra egna normer, så till slut kan alla bli lika. Det skulle innebära att om vi berömmar eller erkänner den andre gör vi det för att hen är som vi. Dessa tankar är lätta att översätta till situationen i Sverige idag, 2026. I Sverige ställs krav på olika minoritetsgrupper att ”bli som oss”. I de fall grupperna inte omfamnar de ”svenska” värderingarna, inte vill ”bli svenskar”, finns ett antal lagförslag, lagar och förordningar, som på olika sätt kan begränsa minoriteternas möjligheter och rörelsefriheter. Några exempel på detta är krav på kunskaper i svenska och samhällskunskap för att erhålla svenskt medborgarskap, omvandling av permanent uppehållstillstånd till tillfälligt och diskussionen om vandel.

Om vi återgår till Taylor, så är ett grundantagande att alla mänskliga kulturer har något viktigt att säga alla människor. Med denna hypotes som grund bör vi inleda studiet av andra kulturer, enligt Taylor. När vi studerar andra kulturer bygger vi på våra egna normer, så till slut kan, som tidigare nämnts, alla bli lika, men vad som då måste ske är det som Gadamer kallar sammansmältning av horisonter *vi lär oss att röra oss inom en vidare horisont, där det som vi tidigare har tagit för givet som bakgrund till vår värdering kan fogas en möjlighet till den annorlunda bakgrunden i en tidigare obekant kultur* (Taylor, 1994, s. 69). Tanken är att genom att ta till oss andras perspektiv, som tillsammans med våra egna ligger till grund för våra studier av andra kulturer, kan vi uppnå en situation där våra egna normer inte blir de dominerande. Denna ”sammansmälta” bild kan därmed ligga till grund för erkännande.

Men hur ska vi få till den dialog som Taylor förespråkar? Ett område där förutsättningarna åtminstone delvis finns är utbildningsområdet. Bland olika grupper förs en kamp om förändrad självbild eller självuppfattning, både vad gäller inom den egna gruppen och gentemot majoriteten. Diskussionerna kring detta har blivit högaktuella inom utbildningsområdet. Bland annat har det framförts krav på att den rådande kanon som utgår från nordamerikanska förhållanden, ska ändras. Man vill ge större utrymme till kvinnor och icke-europeiska raser och kulturer. Tanken bakom detta är att om dessa grupper utesluts får de en förnedrande bild av sig själva. Allt skapande och allt värde ligger hos män med europeiskt ursprung. Ja, så var situationen då Taylor formulerade erkännandets politik. Idag, i många länder exempelvis USA, Ungern och t.o.m. Sverige, är situationen snarare tvärtom. Grupper som på olika sätt tidigare fått ett erkännande raderas nu ut som grupp med specifika behov, exempelvis kvinnor och etniska minoriteter. Kursplaner på universiteten ska inte längre spegla några ”specialintressen”. Tanken om att exempelvis mångkulturella kurser skulle kunna ge ett vederbörlig erkännande har helt övergivits inom den amerikanska akademiska världen. Kanske är vi tillbaka till det som var situationen när Taylor formulerade sin politik för erkännande. Tankar kring makt, tolkningsföreträde och minoritetsgrupper, som upplever ett icke-erkännande, infinner sig och behov av och krav på emancipation ställs. Detta krav har säkerligen funnits där hela tiden, då många grupper ser sig som missgynnade. Vad som dock sker idag är att de lagliga förutsättningarna för mer jämlika förhållanden för alla och en syn på att alla människor är lika mycket värda, har tydligt försämrats.

Omfördelning eller erkännande

Fraser utgångspunkt tas i begreppen omfördelning och erkännande. Hon menar att under slutet av 1900-talet kan vi erfara att klassintresset förlorat i aktualitet och ersatts av gruppidentitet, när det gäller att kategorisera människor och grupper (Fraser, 2003). Den grundläggande orättvisan är numera kulturell dominans och kulturellt erkännande ersätter socioekonomisk omfördelning som lösning på orättvisor. Fraser menar dock att rättvisa kräver både omfördelning och erkännande. Hon ser dessa som två skilda dimensioner av rättvisa, medan exempelvis Honneth ser fördelning som en del av erkännande. Fraser diskuterar dessa två skilda föreställningar om orättvisa. Den första är en form av ekonomisk marginalisering och hon benämner den socioekonomisk. Den andra kallar hon kulturell eller symbolisk orättvisa och innebär exempelvis att man utsätts för kulturell dominans, misserkännande eller

möts av brist på respekt av en dominerande grupp i samhället. Här kan man dra paralleller till Freires sätt att resonera. Båda orättvisorna förekommer i dagens samhälle. Det är framför allt den senare av dessa, misserkännande i relation till erkännande, som har intresserat både Honneth och Taylor. Fraser påpekar att denna uppdelning av orättvisor är analytisk och att orättvisorna i praktiken är sammanflätade. Att de dialektiskt förstärker varandra är något som intresserat Fraser specifikt. Hon menar att det ofta leder till en ond cirkel av både kulturell och ekonomisk underordning. De olika formerna av orättvisa har olika botemedel. Den socioekonomiska orättvisans botemedel är omfördelning, en sorts politisk-ekonomisk omstrukturering, exempelvis i form av omfördelning av inkomster, medan den kulturella kräver en kulturell förändring och ett erkännande, exempelvis en omvärdering av attityder gentemot nedvärderade grupper och ett erkännande av kulturell mångfald. Fraser menar dock att ett erkännande även ligger till grund för tankarna om omfördelning och att ett resonemang kring omfördelning finns vad gäller det kulturella erkännandet. När kraven på de olika formerna av rättvisa ställs samtidigt kan de hamna i konflikt. Inte sällan leder det kulturella erkännandet till en differentiering mellan grupper (partikularistiskt perspektiv), medan kraven på omfördelning gynnar en "avdifferentiering" mellan grupper (universalistiskt perspektiv).

Enligt Fraser finns det grupper i samhället som är missaktade och missgynnade i båda dessa avseenden, det vill säga orättvisor som drabbar dessa grupper kan spåras både till den ekonomiska politiken och till kulturella aspekter. Fraser benämner dessa grupper bivalenta. Ett aktuellt exempel i Sverige idag är en del etniska eller religiösa minoritetsgrupper. Fraser tar kön och "ras" som exempel. För att uppnå en tillfredställande situation för dessa grupper måste man komma till rätta med båda formerna av orättvisor. Socialpedagoger möter ständigt liknande situationer i sitt dagliga arbete med migranter. Kanske arbetar man med att försöka komma till rätta med en situation med psykisk ohälsa i en familj, men även om man lyckas med det återstår kanske problem i form av trångboddhet, arbetslöshet, ekonomiska bekymmer, segregation etcetera

När Fraser arbetar med att lösa dilemmat använder hon begreppen affirmation och transformation, där det första innebär att man försöker undanröja orättvisa följder av olika verksamheter eller förhållanden, utan att förändra de bakomliggande strukturerna. Transformation däremot har just som avsikt att omvandla de villkor eller förutsättningar som skapar orättvisa.

Fraser utgår från dessa båda begrepp, samt omfördelning och erkännande, då hon söker hitta en lösning på det dilemma vi diskuterat. Om man vill uppnå en förändring, som även påverkar samhällets strukturer, det vill säga en transformation, förespråkar hon socialism som en lösning på omfördelningsproblematiken och dekonstruktion då det gäller erkännande, något som kan destabilisera differentieringen mellan grupper, exempelvis könsdikotomier. Genom dekonstruktioner ersätts hierarkiska könsdikotomier med "nätverk av skiftande och 'porösa' olikheter" (Fraser, 2003, s. 206).

Frasers tankar och funderingar kring hur man löser dilemmat är i linje med ett kritiskt socialpedagogiskt tänkesätt. Kan man uppnå en transformation vad gäller omfördelning och erkännande kan man också uppnå emancipation, både för den enskilde individen och för gruppen som sådan.

Erkännande i en socialpedagogisk vardag

I texten om teorier kring erkännande har vi försökt belysa olika perspektiv och sätt att förhålla sig. Genomgående beskrivs dilemmat mellan att erkänna och behandla alla lika och samtidigt se människor som unika med unika behov. Ibland beskrivs denna dialektik som relationen mellan universalism och partikularism. Detta är också ett dilemma som den enskilde socialarbetaren upplever och måste hantera i sin vardagspraktik. Ett tydligt exempel beskrivs i en forskningsrapport om socialarbetares arbete med migrantfamiljer inom den sociala barnvården (Eriksson & Risenfors, 2024). En fråga som ställs i rapporten är om migrantfamiljerna ska betraktas som "vem som helst" eller om socialarbetaren i sitt arbete ska ta speciell hänsyn till familjernas religion, språk, kultur etcetera, således ett partikularistiskt perspektiv.

Man kan tala om erkännande på olika nivåer; en strukturell och en individuell (Govender & Ulmestig, 2020). Dessa nivåer existerar parallellt och samverkar på olika sätt (Appiha, 1994). Om inte den grupp man tillhör erkänns, så erkänns man inte som individ. Ett exempel, som vi tidigare nämnt, kan vara att om man bor i ett socioekonomiskt utsatt område, som inte erhåller ett erkännande från övriga samhället, så har man också svårt att som individ åtnjuta ett erkännande. Ett annat sätt att beskriva det är att som Fraser tala om socioekonomisk- och kulturell orättvisa. Det är uppenbart att detta att erhålla ett erkännande är oerhört centralt och avgörande för människor och en förutsättning för en emancipationsprocess. Ett misserkännande kan ge förödande konsekvenser för den enskilde individen.

Som socialpedagog har man att hantera både den individuella och den strukturella nivån, men det är uppenbart att det ibland är svårt att uppfatta den strukturella nivån och kanske ännu svårare att göra något åt den. I den mån socialpedagoger är medvetna om strukturella hinder upplever de att det är svårt att själva agera och göra något åt det. De uppfattar inte att de har redskapen (Cederlund m.fl., 2020).

Ett socialpedagogiskt erkännande måste bejaka alla nivåer. Socialpedagogen måste arbeta för att den enskilde individen möts med tolerans och erhåller ett erkännande. Men för att personen i fråga ska uppleva en situation av emancipation måste även ett strukturellt erkännande uppnås. Fraser använder termerna distributiv rättvisa, det vill säga en rättvis fördelning av samhällets resurser och en rättvis uppskattning.

Finns det då inga kritiska invändningar mot krav på erkännande? Vid studier av begreppet erkännande framstår det som ett begrepp med enbart positiva konnotationer och dess motsats visar på dramatiskt negativa konsekvenser. Fraser och Honneth tar upp en kritisk punkt, då de påpekar att det finns illegitima krav på erkännande. Alla krav kan inte rättfärdigas, menar de (Knieriem, 2023). Vissa sociala grupper, som idag kräver erkännande för sina värderingar, är exempelvis nazistiska eller rasistiska grupper. Men vem bestämmer vilka krav som är illegitima? Vem ges tolkningsföreträde? En socialpedagog kan i sin praktik möta helt motstridiga krav på erkännande, exempelvis gällande föräldrar och tonårsbarn, för att ta ett vardagligt exempel. Det kanske finns få ledtrådar till hur en socialarbetare ska agera (förutom lagstiftning naturligtvis), men den filosofiska grunden anger dock en riktning. Det handlar om

filosofier eller teorier som betraktar människan som ett subjekt och förmedlar en tro på att förändring på alla nivåer är möjlig (Eriksson, 2006; Hämmäläinen, 2003).

Begreppen erkännande, tolerans, emancipation och socialpedagogik är förknippade på flera sätt. Begreppens filosofiska grund liknar varandra. Alla har en humanistisk demokratisk grund där alla människors lika värde står i fokus. De fyra begreppen kan betraktas på olika nivåer; individuell, grupp eller strukturell och samtliga innehåller också kritiska perspektiv. Det är detta som specifikt intresserar oss och som gör att begreppen och dess innebörder ömsesidigt berikar varandra.

Den emancipatoriska socialpedagogiken

I denna rapport har vi arbetat med olika begrepp: emancipation, tolerans, erkännande och socialpedagogik. Utgångspunkt har vi tagit i emancipation. Emancipation kan beskrivas som ett begrepp med ”oskarpa kanter” (Hamrén, 1999). Vi har arbetat med begreppet genom en process som har likheter med explication, en term som använts av Honneth, men är myntad av Carnap (1950). Enkelt uttryckt syftar explication till att, dels återge en existerande betydelse av ett begrepp, dels att utveckla begreppet genom preciseringar och därmed skapa ett delvis nytt begrepp. Den nya kunskapen bygger på den tidigare och utgör en vidareutveckling av den samma. Vi har gett emancipation en vidare mening genom att relatera den till tolerans och erkännande och sedan applicera denna nya kunskap och mening på socialpedagogisk teori och praktik. Vi har haft intentionen att beskriva delar av begreppens historiska bakgrund för att sedan landa i nutida debatt och samhällsklimat. Detta har varit naturligt för oss, då vi på detta sätt följer den utveckling socialpedagogiken haft som genom historien förändrats och omskapats, påverkad av rådande samhällsklimat. Alla begreppen har genomgått en betydelseutveckling och en betydelseförändring och är i den bemärkelsen dynamiska och väl lämpande i strävan efter att förstå en emancipatorisk socialpedagogik.

Vår utgångspunkt, emancipation, är ett begrepp som kan spåras långt tillbaka i tiden. Det har sin upprinnelse i tankar hos Kant och har sedan diskuterats av olika filosofer genom tiderna. Det innebär att begreppet som sådant har många betydelser och innebörder. I vår rapport skriver vi fram vår förståelse av begreppet, utifrån möjligheten att berika tänkandet kring en kritisk socialpedagogik. I denna process använder vi oss av begreppen tolerans och erkännande. Dessa begrepp, såväl som emancipation, har alla en humanistisk demokratisk värdegrund och som utgångsläge tanken om alla människors lika värde. Det är också begrepp som kan förstås på olika nivåer; individ-, grupp och strukturell nivå.

Emancipation kan beskrivas både som ett mål, som medel och som process. Som mål innebär emancipation en frigörelse från en underordnad position. Kant skriver att det handlar om *...ett utträde ur hennes självförvållade omyndighet* (Östling, 1989, inledningstexten). Denna frigörelse betyder olika saker och kan beröra olika delar av en människas liv. Det kan handla om en frigörelse på ett individuellt eller kollektivt plan, men även på ett strukturellt plan. Den process som leder till emancipation innebär kritiska analyser, ett motstånd mot och ett utmanande av olika maktstrukturer i samhället. För att förstå den process som syftar till att uppnå emancipation använder vi oss av begreppen tolerans och erkännande. I samtliga begrepp vi använder, inkluderat socialpedagogik, är maktperspektiven centrala och frågor kring exempelvis vem som har tolkningsföreträde är ständigt närvarande. Resonemang kring tolerans och erkännande utgår ofta från dess motsatser, det vill säga intolerans och misserkännande. En situation av emancipation för en individ eller en grupp förutsätter ett erkännande från inblandade parter och ett erkännande bygger alltid på tolerans gentemot individen eller gruppen. Upplevelser av intolerans eller missaktning är oftast förödande för den som drabbas. Toleransen och erkännandet bygger på tankar om alla människors lika värde, vilket i sig innebär att allas tankar och idéer respekteras. Detta kan dock vara problematiskt, då olika gruppers idéer och strävanden efter rättigheter inom olika områden kan kollidera. Vissa grupper, som exempelvis etniska minoriteter, kan kräva särbehandling för att få sina behov tillfredsställda, ett partikulärt perspektiv. För att tillfredsställa dessa behov

skulle målet om att behandla alla lika, ett universalistiskt perspektiv, bli omöjligt. Socialpedagoger ställs ofta inför denna typ av dilemman. Om man behandlar en grupp tolerant kan följden bli att en annan grupp möts med intolerans.

Som framgår av vår diskussion innebär således en emancipatorisk socialpedagogik en kritisk analys av rådande maktstrukturer och dess avtryck på olika nivåer i samhället. Genom emancipationsprocessen minimeras missförhållanden och ett jämlikt samhälle kan uppnås genom tolerans och erkännande. Processen innebär ett ständigt reflekterade över orättvisor och obalanser gällande ekonomiska och kulturella förhållanden.

Hur ett emancipatoriskt socialpedagogiskt förhållningssätt skulle kunna förstås och fungera i praktiken och vilka möjligheter och utmaningar som ryms inom ramen för detta, kommer vi att illustrera genom tre exempel från praktiska verksamheter. Vi har valt exempel som rör olika nivåer eller perspektiv, för att visa att den emancipatoriska socialpedagogiken kan genomsyra olika samhällsområden. Det första exemplet, om ställföreträdare i form av god man, utspelar sig i civilsamhällssfären och analyseras utifrån ett strukturellt perspektiv där lagstiftningen ramar in och styr verksamheten. Det andra exemplet rör, socialsekreterares perspektiv på möten mellan migrantfamiljer och svensk barnavård och utgår från de professionellas situation. I vårt tredje exempel diskuterar vi hur välfärdsaktörer gör prioriteringar av stödinsatser i relation till unga personer med funktionsnedsättning. De två sista exemplen kommer från egna forskningsprojekt. Våra exempel belyser möjligheter och utmaningar med ett emancipatoriskt förhållningssätt på olika nivåer och i olika kontexter.

Emancipatorisk socialpedagogik i rollen som ställföreträdare - möjligheter och utmaningar

Vårt första exempel handlar om att vara ställföreträdare, vilket innebär att företräda en annan person (i fortsättningen benämnd huvudman) som inte kan ta hand om det som gäller den egna personen fullt ut. Många har nog stött på begreppen god man eller förvaltare. Det kanske är lika känt att dessa företeelser är reglerat av lagsstiftning. Grunden finns i följande:

Om någon på grund av sjukdom, psykisk störning, försvagat hälsotillstånd eller liknande förhållande behöver hjälp med att bevaka sin rätt, förvalta sin egendom eller sörja för sin person, skall rätten om det behövs, besluta att anordna godmanskap för honom eller henne. Ett sådant beslut får inte meddelas utan samtycke av den för vilken godmanskapet skall anordnas, om inte den enskildes tillstånd hindrar att hans eller hennes mening inhämtas. (Föräldrabalken 11 kap 4 §)²

Att vara ställföreträdare har en lång historia och Wallgren (2023) konstaterar att redan i *De tolv tavlornas lag* (449 f.kr) fanns bestämmelser om förmyndare för "vansinniga" (*cura furiosi*), som gick ut på att en person som hade ett svårt kroppsligt funktionshinder kunde få en särskild stödperson. Curatorn skulle då ha ansvar för sin skyddsling och dennes ekonomiska tillgångar. Om någon hade ett slösaktigt levnadssätt eller inte hade förmåga att ta

² Exemplet bygger på nuvarande lagstiftning. Under våren 2026 har presenterats omfattande förändringar i Föräldrabalken genom propositionen *Ett ställföreträdarskap att lita på* (Prop. 2025/26:92). Syftet är att göra systemet tryggare, stärka den enskildes självbestämmande och förbättra tillsynen.

hand om sin förmögenhet kunde de ställas under viss tillsyn (cura prodigi). I Sverige kan vi spåra företeelsen som ställföreträdare till år 1667, då Stockholms förmyndarkammare inrättades. År 1924 skapades överförmyndarinstitutionen och samtidigt tillkom föräldrabalken. Det är denna lag som än idag reglerar mycket av det som gäller ställföreträdare. I dag är det kommunens överförmyndare som har ansvar för det som gäller gode män.

Det finns två former av ställföreträdare, god man och förvaltare. I detta avsnitt beskrivs god man. En god man kan sägas ha en position mellan det offentliga och det civila samhället. God man ska handla som om det vore en offentlig insats, men omfattas exempelvis inte av tystnadsplikt, även om denne rekommenderas att handla som om detta gäller. Det innebär att god man bör vara förtrogen med vad tystnadsplikt är.

Att vara god man innebär att ta hand om vissa delar av huvudmannens personliga angelägenheter och att denne själv tar hand om andra delar. En grundprincip är att alltid handla på ett sätt som är till gagn för huvudmannen. God mans ställning är inte att handla som om man var nära anhörig till huvudmannen, men efter många år tillsammans kan det bli svårt att hålla isär dessa roller. Med andra ord, god man är närmare det civila samhället än det offentliga.

God man är ett frivilligt stöd som bygger på samarbete med huvudmannen. Att vara god man kan innebära att ta hand om alla delar, vilka beskrivs i lagtexten ovan ingår i uppdraget, men oftast är det enbart vissa av dessa delar som ingår. Ett uppdrag som god man kan avslutas, antingen i samband med att en person avlider, när huvudmannen ber att få slippa att ha god man, eller när god man själv ber att bli entledigad. En god man ska också meddela överförmyndaren när hen anser att det inte längre finns något behov av uppdraget, alternativt när godmanskap bör övergå till förvaltarskap. Detta innebär att uppdraget kan sträcka sig över lång tid. För att uppdraget ska kunna genomföras på ett meningsfullt sätt bör god man och huvudmannen utveckla ett förtroendefullt samarbete.

Svårigheter uppstår ofta inledningsvis, då god man har mycket att sätta sig in i och behöver försöka hitta lösningar på aktuella problem. Ett exempel på svårigheter kan vara att huvudmannen undviker eller inte förmått betala räkningar under lång tid. I vissa fall har betalningskraven gått via inkassoföretag till kronofogdemyndigheten och att utmätning därefter skett av huvudmannens inkomster. Möjligheterna ligger initialt i att kontakta kronofogden för att göra en första bedömning och sammanställning av det ekonomiska läget och ansöka om anstånd eller uppskov med ekonomisk indrivning. Likaså är det god mans uppgift att kontakta inkassoföretag, som ställt krav på betalning, för att tillfälligt pausa dessa. Skulle det uppstå svårigheter att få pengar att räcka till, kan det också bli aktuellt att söka tillfälligt ekonomiskt bistånd hos kommunens socialförvaltning. För att komma till rätta med stora skulder kan det bli aktuellt att begära skuldsanering hos kronofogdemyndigheten och/eller att göra ansökningar till olika lokala hjälpfonder. Detta är en process som kan ta lång tid och som innebär att pröva olika vägar för att komma fram till bra lösningar. Att hitta kontaktpersoner hos olika myndigheter bidrar ofta till lösningar på aktuella problem.

Att vara god man innebär att vara huvudmannens ställföreträdare och på det sättet bidra till att återskapa ett gott liv, utifrån de förutsättningar som finns, både vad gäller ekonomi och behov

av hjälp och stöd i övrigt. Att utveckla ett förtroendefullt förhållande mellan god man och huvudmannen är därför viktigt. Detta kan ta lång tid och kräva återkommande kontakter. Ibland inträffar oväntade svårigheter, både på ett strukturellt och ett individuellt plan. Det kan handla om att huvudmannen måste byta inkomstkälla från exempelvis sjukbidrag till ålderspension. Ett annat problem kan vara att hen inte trivs i sin lägenhet eller inte kommer överens med personal och därför vill byta boende eller personal. Då uppstår oftast nya kostnader och praktiska svårigheter. Att vara god man innebär att ha stort tålamod och inte ge upp bara för att något tillfälligt inte fungerar.

Att vara god man innebär också att ibland möta människor i djup psykisk kris och att ha en hög grad av tolerans mot ibland avvikande beteende, sett i relation till vad som anses normalt. Liksom personal inom vård och omsorg kan god man möta personer som riskerar att hamna utanför majoritetssamhället ramar eller förväntningar. Det kan dock knappast krävas att en god man har ingående kunskaper om exempelvis psykiatrisk problematik, som gjort att huvudmannen blivit föremål för samhällliga insatser, men ändå måste god man kunna handla utifrån både ett pedagogiskt och ett förtroendefullt sätt gentemot huvudmannen.

För god man innebär det också att möta människor med egna värderingar och en egen syn på hur de vill forma sina liv. Det kan uppstå spänningar mellan individer och mellan grupper som har olika uppfattningar om vad som ska tolereras. Vi har alla vårt sätt att förhålla oss till de allmänna synsätt som råder och god man har naturligtvis sitt sätt att se på vad som kan och vad som inte kan tolereras. Man kan ställa sig frågan hur god man ska förhålla sig till olika situationer och synsätt som kommer till uttryck hos huvudmannen. Vad blir då dennes roll i sammanhang då hen ställs inför situationer som inte ryms inom ramen för vad som kan anses vara ett tolerant sätt att förhålla sig till tillvaron?

Vi har ju tidigare konstaterat (se avsnitt om erkännande) att det civila samhällets erkännande av individen som moraliskt ansvarigt rättssubjekt kan leda till självrespekt. Vidare har vi konstaterat att självrespekt utvecklas genom att någon eftersträvar att bli erkänd av den andre. God man ska förhålla sig till huvudmannen som en moraliskt tillräknelig samhällsmedborgare, med rätt att delta i gemensamma angelägenheter. Det innebär att man bör förvänta sig att huvudmannen har de egenskaper som behövs för att delta i samhällslivet. Som god man bör man verka för ett rättsligt erkännande. Det handlar då om en moralisk respekt, där universell likabehandling blir central och rör våra relationer till andra. Dessa rättigheter förutsätter dock en förmåga att kunna uppfatta och respektera andras behov och detta oberoende av vad man själv anser om den andres behov, vilket kan vara svårt för huvudmannen.

Rollen som god man kan, sett utifrån lagstiftningens perspektiv, betraktas som att den förutsätter ett emancipatoriskt förhållningssätt, där syftet är att företräda huvudmannen och bevaka dennes rätt i relation till olika myndigheter, såsom kronofogdemyndigheten, försäkringskassa, socialtjänsten och pensionsmyndigheten, vilka alla styrs av lagar och förordningar.

Emancipatorisk socialpedagogik inom socialtjänstens barnavårdsverksamhet med migrationsfamiljer-möjligheter och utmaningar

Vårt andra exempel utgår från en studie (Eriksson & Risenfors, 2024) om socialsekreterares perspektiv på möten mellan migrantfamiljer och svensk barnavård. Delar av resultaten från studien kan tjäna som exempel på möjligheter men också svårigheter, med en emancipatorisk socialpedagogik. Studien kan också illustrera hur de teoretiska och filosofiska resonemangen kan omsättas i konkret vardaglig social verksamhet.

I sitt arbete med att utreda orosanmälningar gällande migrantfamiljer och deras barn hamnar socialsekreterarna ofta i dilemman. Det är dilemman som rör olika områden. Ett dilemma, bland flera, som socialsekreterarna uttrycker som vanligt i arbetet med migrantfamiljerna, är hur man ser på orsakerna till problemen som familjerna upplevs ha; är de kulturellt eller religiöst betingade eller handlar det om ”vanliga” sociala problem. Ska eller bör familjerna behandlas utifrån sin kulturella bakgrund eller ska de behandla som alla andra? Ska perspektivet vara partikulärt eller universalistiskt? Dilemmana innebär att socialsekreterarna ständigt utvecklar sin förmåga att resonera kring och reflektera över fördelar och nackdelar med olika sätt att tänka och handla. Detta skulle kunna ses som former av kritiska analyser, något som är ett första led i en socialpedagogisk emancipationsprocess. Socialsekreterarna är tränade i att analysera situationen innan de bestämmer sig för vilka interventioner de ska vidta. Socialsekreterarna har sedan olika sätt att lösa de upplevda dilemmana, men dessa leder oftast inte till vad som skulle kunna ses som en fortsatt utveckling av emancipationsprocessen, det vill säga motstånd mot olika maktstrukturer i samhället. Det är snarare strategier som eftersträvar att hitta lösningar på det konkreta problemet, utan att försöka undanröja mer strukturella faktorer som tros skapa problemen.

Det är i huvudsak tre strategier som synliggörs i studien. Den första rör situationer där socialsekreterarens och familjens sätt att uppfatta förhållanden och omständigheter skiljer sig mycket åt och strategin är då att helt enkelt acceptera dessa skillnader, så länge de håller sig inom lagens ramar, *en accepterande strategi*. Denna bygger på tolerans och erkännande av ”den andre”. Det kan ses som en form av kulturellt erkännande, om man använder Frasers terminologi. En annan strategi som socialsekreterarna använder är att försöka minska skillnaderna genom att påverka migranterna och deras värderingar att bli mer likt det svenska sättet att tänka och handla, *en påverkande strategi*. Det är en strategi som inte bejaktar, tolererar eller erkänner migrantfamiljernas perspektiv. Här tar sig socialsekreterarna tolkningsföreträde och bestämmer vilka värderingar och handlingar som är de rätta och de som måste gälla. Maktasymmetrin är här tydlig, migrantfamiljerna har ingen möjlighet att på ett realistiskt sätt hävda att deras värderingar ska ligga till grund för beslut rörande den egna familjen, det är således fråga om ett tydligt exempel på misserkännande. Det tredje sättet som synliggjordes genom studien var *en kunskapsstrategi* genom vilken socialsekreterarna skaffade sig kunskap om migranternas bakgrund, historia och värderingar. Denna strategi kan ses som en följd av att migranterna och deras bakgrund tolereras och erkänns.

Det är socialsekreterarna som har tolkningsföreträde och de som utreder och fattar beslut som i stort påverkar migranternas livssituation. I mångt och mycket tycks socialsekreterarna tolerera migrantfamiljernas perspektiv, men det är inte alltid fråga om ett erkännande, utan snarare ett misserkännande. De kanske tolererar, men ser migranternas perspektiv, kultur eller religion som "mindre värda" än sina egna. Socialsekreteraren utgår, naturligtvis, från sitt eget liv och sin egen situation och tycks ha svårt att sätta sig in i de "andras". Även om socialsekreterarna gör analysen att migranternas problem orsakas av strukturella förhållanden är de inte kapabla att hitta lösningar på den nivån, detta då de inte heller uppfattar att de har verktygen eller mandatet att exempelvis förändra eller påverka landets bostads- eller arbetsmarknadspolitik. Om en kritisk emancipatorisk socialpedagogik inom socialtjänsten ska bli verklighet måste förutsättningarna och fördelningen av makten förändras. Den enskilda migrantfamiljen och migrantkollektivet måste erkännas, ett erkännande på alla nivåer. Detta kan kanske uppfattas som en utopi. Samhället är uppbyggt och styrs genom lagar och förordningar som är beslutade av politiker och att då enskilda välfärdsarbetare eller professionsgrupper skulle kunna åstadkomma stora strukturella förändringar är nog osannolikt. Däremot är situationen oftast annorlunda på en mer lokal nivå, där enskilda personer eller gruppers arbete kan få ett större genomslag. Att sätta i gång processer som leder till att människor upplever en bättre och mer jämlik situation är fullt möjligt, en situation där människor upplever att de på ett tydligt sätt kan vara delaktiga i sitt eget liv och aktivt fatta beslut som rör dem själva. Socialsekreterare kan exempelvis arbeta för att arbetsförmedling, bostadsförmedling eller sjukvård uppmärksammas på skevheter och ojämlika förhållanden i sin verksamhet. En emancipatorisk socialpedagogik måste kanske börja på det mer lokala planet, för att sedan kunna ge ringar på vattnet. Den startar i den kritiska analysen med tolerans och erkännande som grund.

Emancipatorisk socialpedagogik inom social verksamhet för unga med funktionshinder på väg ut i arbetslivet-möjligheter och utmaningar

Vårt tredje exempel härrör från en studie där syftet var att belysa vilka insatser samhällets stödssystem kan erbjuda unga personer med funktionsnedsättning, som befinner sig i arbetsmarknadens utkanter (Olin & Ringsby Jansson, 2009). Studien fokuserade välfärdsaktörernas syn på sin roll och sitt ansvar, samt deras uppfattning om svårigheter och möjligheter att ge stöd till de unga när det gäller sysselsättning och delaktighet i arbetsliv och samhälle. I de intervjuer med olika välfärdsaktörer som genomfördes inom ramen för studien, framkom tydligt att arbetet karaktäriseras av komplexitet och motstridiga krav och intressen. Resultaten visar att balansen mellan resurser och behov är problematisk i den här verksamheten, såväl som i allt välfärdsarbete. Arbetet med att hantera konsekvenserna av diskrepansen mellan mål och resurser sker vanligen främst av de som arbetar närmast den som behöver stöd, medan makten över fördelning och tilldelning av resurser återfinns högre upp i organisationen. Välfärdsaktören får axla rollen som både grindvakt och hjälpare, samtidigt som de vet att de beslut och bedömningar som de ansvarar för också får stora konsekvenser för de unga. Men i de intervjuer som genomfördes inom ramen för studien finns

också exempel på hur ett öppet och engagerat förhållningssätt, flexibla lösningar och okonventionella arbetsmetoder kan fungera framgångsrikt. Så här berättar en av de intervjuade i studien om en situation, ett möte med en ung arbetssökande, där han i rollen som tjänsteman handlade på ett sätt som inte var helt förenligt med systemets konventioner, regler och riktlinjer:

Han var flykting från Kurdistan, pratade mycket dålig svenska, var i stort sett analfabet och svagbegåvad. Han hade haft arbetsträning inom en ideell förening i 7–8 år, men ingen uppföljning. Egentligen stod han inte alls till arbetsmarknadens förfogande, men en annan handläggare övertalade mig att träffa honom. Jag greps av hans öde och hans okuvliga vilja till arbete. Han ville arbeta för att försörja sig och för att kunna gifta sig. Jag övertalade en arbetsterapeut att göra en arbetsförmågebedömning och han fick hjälp till en praktik. Man lyckades hitta ett litet bageri där han fick prova och ett halvår senare fick han en lönebidragsanställning. Idag är han gift och lever ett bra liv, som han själv beskriver det.

Det som var så speciellt var att han hade alla odds emot sig, analfabet, invandrare, svagbegåvad, dålig svenska – vi hade absolut tillräckligt för att avskriva honom, men han hade en vilja som inte gick att stå emot. Jag är glad att jag lät mig övertalas /.../ det gav honom ett värdigt liv! (Olin, Ringsby Jansson 2009).

I berättelsen ovan framkommer flera viktiga aspekter som kan knytas till ett emancipatoriskt socialpedagogiskt arbetssätt, som både mål och process. Den unge mannen i exemplet ovan har under lång tid levt i en situation som kan betraktas som uttryck för en upplevelse av misserkännande eller missaktning, relaterat till att han känner sig berövad möjligheten att arbeta och klara sin egen försörjning. Med utgångspunkt i Honneths teori om erkännandets former (1995), innebär detta ett hot mot den sociala integriteten och riskerar att bryta ner individens självaktning. I mötet med tjänstemannen på arbetsmarknadsenheten söker han erkännande för sin rätt att bli betraktad som en tillräknelig samhällsmedborgare, med självrespekt.

Tjänstemannens förhållningssätt präglas i den här situationen av tolerans för annorlundahet, men också erkännande och respekt för värdet av mänsklig variation, vilket kan ses som en förutsättning för en emancipationsprocess. Målet är frigörelse och återupprättande av individens självrespekt. Trots att det fanns flera aspekter som vanligen är vägledande för bedömningsprocessen, valde tjänstemannen i den här situationen att utmana beprövad erfarenhet om vad som brukar inrymmas i kriterier för potentiell arbetsförmåga. ”Jag greps av hans öde och okuvliga vilja till arbete”, säger han och ger uttryck för sin känsla i situationen. En känsla som fick honom att stanna upp, beröras, se och erkänna den andres perspektiv eller, för att låna Liedmans ord (1999), fånga möjligheten ”att se sig själv i den andre” och söka lösningar bortom det välkända och beprövade.

Exemplet illustrerar också de dilemman som tjänstemännen har att förhålla sig till i sin yrkesroll. Att bedöma en persons potentiella arbetsförmåga, det vill säga utröna om den unge har resurser nog för att med stöd och hjälp kunna utveckla den förmåga som krävs för att klara arbetslivets krav, är en grannlaga och svår uppgift som ställer tjänstemännen i laddade och konfliktfyllda situationer. Det handlar om att kategorisera, sortera och slussa vidare, med utgångspunkt i att organisationens resurser fördelas rättvist, men också så effektivt som möjligt. Det innebär att prioritera bara de som på goda grunder kan antas att med stöd kunna

utveckla tillräcklig arbetsförmåga. Det finns inga entydiga kriterier för hur bedömningen ska gå till, men begränsningen av organisationens resurser kräver att tjänstemännen agerar grindvakt och gör en prioritering med utgångspunkt i perspektivet om att *störst hjälppotential går först* – det finns inte utrymme för alla som vill!

Man kan betrakta dilemman av det slaget som illustreras i exemplet ovan som ett vägval mellan ett universalistiskt och ett partikulärt perspektiv. Ett vägval där bedömningen kan vila på mer eller mindre mätbara, definierade och avgränsade kriterier, såsom individens språkliga, kognitiva och kommunikativa förmåga eller andra mer öppna och inte lika tydliggjorda kriterier som uthållighet, motivation och vilja. Utifrån ett universalistiskt perspektiv ska bedömningen vara så rättvis och opartisk som möjligt, så att alla ges samma chans. Från ett partikularistiskt perspektiv innebär det att ha en moralisk känslighet för att urskilja vilken handling som är rätt, utifrån mötet med en unik individ och de specifika omständigheter som råder i den aktuella situationen.

Perspektiven och kunskapsformerna behöver dock inte stå i motsatsförhållande till varandra: båda behövs och är viktiga för det praktiska arbetet som innebär att ge stöd till unga med funktionsnedsättningar, på deras väg mot ökad delaktighet i samhälle och arbetsliv. Generell teoretisk kunskapen är värdefullt som vägledning och stöd för handlandet, likväl som riktlinjer och föreskrifter för verksamheten, men måste kritiskt granskas och bedömas i relation till de omständigheter som råder i den aktuella situationen.

Emancipatoriskt arbete förutsätter ett kritiskt förhållningssätt som ifrågasätter det självklara, som utmanar maktstrukturer, som omprövar och skapar möjligheter till reell social förändring. Att, som i exemplet ovan, i dialog med den unge arbetssökande, sätta i gång en process där hen upplever ökad delaktighet och värdighet och ges möjlighet att påverka sitt eget liv, kan vara ”att tända en eld” och utgöra början på ett lokalt socialpedagogiskt emancipationsarbete som gör skillnad.

Även om strukturella hinder är svåra att påverka kan enskilda situationer av mikromotstånd i det vardagliga arbetet ge ringar på vattnet, som påtalas i exemplet från socialtjänstens barnavårdsverksamhet med migrationsfamiljer.

Eller som Galiano uttrycker det, kan små handlingar i vardagen få långtgående konsekvenser: *Many small people, in small places, doing small things, can change the world* (citerad i Delgado, 2018)³

³ Citatet tillskrivs ofta Eduardo Galeano men förekommer i flera sekundära sammanställningar utan entydig primärkälla; här återges det enligt Delgado (2018).

Handling och etik för emancipatorisk socialpedagogik

I våra tre exempel riktas intresset mot utmaningar och möjligheter att tillvarata det socialpedagogiska förhållningssättets emancipatoriska potential, såsom det aktualiseras i olika former av socialt välfärdsarbete. Men vilka är de etiska utgångspunkter som är centrala för en emancipatorisk socialpedagogik och hur kan detta komma till uttryck i det sociala välfärdsarbets praktik, med de utmaningar som ryms i dagens samhälle, som ökade sociala klyftor och ifrågasättandet av välfärdsstatens grundläggande värden?

Med utgångspunkt i begreppsanalysen och i våra praktikexempel menar vi att emancipatorisk socialpedagogik innefattar ett etiskt förhållningssätt, där socialarbetare inom olika verksamhetsområden aktivt arbetar, både med enskilda individer och i kollektiva processer, för att bistå människor i deras strävan att frigöra sig från förtryckande strukturer. Men det handlar inte bara om individens egenmakt utan också om att förändra de strukturer som begränsar den. Det är ett arbete som karakteriseras av att vara både relationellt och strukturellt och innebär att utmana maktordningar, stärka människors handlingsutrymme och driva förändringsarbete på strukturell nivå.

Socialt och socialpedagogiskt arbete verkar i en kontext av makt, ojämlikhet och globala kriser vilket också kräver en etisk medvetenhet och en värdegrund som vilar på jämställdhet, jämlikhet, människors lika värde, rättvisa och solidaritet. Men hur kan detta då omsättas i det praktiska sociala och socialpedagogiska arbetet?

Flera svenska forskare har funderat kring detta och uttrycker det på olika sätt. Arne Kristensen (2023) talar om emancipation i termer av social mobilisering och menar att det finns ett antal, som man skulle kunna betrakta som etiska förutsättningar för att den sociala mobiliseringen ska lyckas exempelvis:

- att socialarbetaren möter brukarna i deras livsmiljö och att brukarna erfarenheter ses som en viktig kunskapskälla
- att arbetet bygger på demokratiska principer där brukare och välfärdsarbetare möts på så lika villkor som möjligt samt
- att mötet bygger på ömsesidighet och tillit och att allt bygger på frivillighet (Kristensen, 2023).

I ett socialt mobiliseringsarbete strävas efter, precis som i en emancipationsprocess, att förebygga och motverka marginalisering av grupper och individer, enligt Kristensen. Speciellt fokus är på socialt, kulturellt och ekonomiskt utsatta grupper.

Päivi Turunen använder begreppet samhällsarbete för att beskriva en strävan efter emancipation (2023). Syftet är att försöka uppnå jämlikhet, social rättvisa och social hållbarhet. Några praktiska exempel på samhällsarbete är Jane Addams Hull House och Birkagården i Sverige. Ett annat exempel är familjepedagogiskt arbete med olika utsatta grupper, ett arbete som beskrivs som socialpedagogiskt

... genom att stärka individers, grupper och samhällets förmåga att lösa problem tillsammans på individ-, grupp- och samhällsnivå (Turunen, 2023, s. 174).

Genom att tala om hållbar utveckling i lokala sammanhang närmar sig Torbjörn Forkby och Henrik Örnlinde (2023) det som vi förstår som emancipatorisk socialpedagogik. En hållbar utveckling handlar bland annat om delaktighet och en kritisk medvetenhet om hur orättvisor och ojämlika situationer och förutsättningar påverkar människor livsvillkor och handlingsmöjligheter. De båda forskarna tar bland annat medborgarkontor som ett praktiskt exempel på arbete med hållbar utveckling.

En internationell forskare som särskilt studerat etikens praktiska tillämpning i emancipatoriskt välfärdsarbete är professor Vishanthie Sewpaul (2015, 2024). Hennes forskning präglas av intresse för frågor om mänskliga rättigheter och social rättvisa, kritisk teori och antiförtryckande praktik, men också av globaliseringens konsekvenser för det sociala arbetet. Hennes teoretiska utgångspunkter är nära relaterade till och inspirerade av teoretiker inom den kritiska traditionen, som Paulo Freire, Nancy Fraser och Axel Honneth, men hennes unika bidrag är att hon utvecklar ett globalt, etiskt och praktiskt ramverk, ”*the global ethic*” (Sewpaul 2015, 2024). Det gäller arbete inom socialt och pedagogiskt inriktade verksamheter och avser ett ramverk med intentionen att förena synen på mänskliga rättigheter, erkännande och social rättvisa. Att vara socialarbetare kräver ett förhållningssätt som kombinerar reflektion med kritik och handling, menar Sewpaul, arbetet måste vara mer än en metod, det måste vara etiskt, politiskt och frigörande till sin karaktär, påtalar hon.

Emancipatorisk socialpedagogik, så som vi förstår den, förutsätter ett förhållningssätt där handlingen är central och där etiska principer, riktlinjer och förhållningssätt kan tillämpas i det professionella arbetet. Sewpauls handlingsdimensioner, så som de uttrycks nedan, kan tillsammans med de svenska forskarna Kristensen, Turunen, Forkby och Örnlinde tankar om emancipatoriskt arbete, vara en väg för utvecklingen av praxis och för en förankrad emancipatorisk socialpedagogik:

- se, lyfta upp och tydliggöra strukturella hinder i utredningar och samtal
- identifiera och synliggöra vilka normer som styr bedömningar och beslut
- föra dokumentation i individärenden på ett sätt som klargör systemfel och inte bara individens problem och svårigheter, samt dokumentera när systemet brister och föreslå förändringar
- bekräfta erfarenheter av marginalisering och samverka med individen för att formulera alternativa berättelser som utmanar stigmatisering
- dela makt genom att låta klienten definiera mål och prioriteringar, men också tydligt förklara processer och beslut
- ge stöd i att navigera i system som är formade av globala krafter, såsom migrations politik
- stå upp för klienter i möten med andra myndigheter
- samverka med kollegor i avsikt att påverka lokala riktlinjer och rutiner som främjar jämställdhet, jämlikhet och rättvisa
- bidra till att skapa forum där individer och grupper kan påverka verksamheten
- lyfta och synliggöra globala perspektiv i teamdiskussioner och utbildningar
- samverka med civilsamhället för att stärka lokala resurser och organisationer som verkar för mänskliga rättigheter

- bistå stödgrupper i att organisera sig (exempelvis föräldranätverk, ungdomsgrupper, äldregrupper etcetera).

Sewpaul betonar också vikten av att skapa visioner och förmedla hopp, då hopp är en emancipatorisk intervention, säger hon (Sewpaul, 2024).

Sammanfattningsvis menar vi, att de människor socialpedagoger och andra välfärdsaktörer möter i den praktiska sociala verksamheten är individer som ofta varit och är utsatta för intolerans och misserkännande, personer som på ett eller annat sätt är stukade av sina tidigare erfarenheter. Socialpedagogerna har att hantera möten och situationer som dessa individer ställts inför och försöka lösa de dilemman som kan uppstå, då olika behov och önskningar står i strid med varandra. I det arbetet kan tankar kring en emancipatorisk socialpedagogik, som vi beskrivit den, ligga som en grund, och peka på en riktning för det praktiska arbetet. I det mer konkreta vardagliga arbetet skulle de ovanstående handlingsdimensionerna kunna hjälpa socialarbetare att navigera och att bryta ner teorier till praktisk fungerande handling.

Referenser

- Appiha, K.A. (1994). Identitet, autenticitet, överlevnad. Mångkulturella samhällen och social reproduktion. I A. Gutman (Red.), *Det mångkulturella samhället och erkännandets politik*. (s.139 - 141). Daidalos.
- Arendt, H. (2002). Kris kulturen. *Ord och Bild* nr. 2 - 3, s. 168.
- Arendt, H. (2004). *Mellan det förflutna och framtiden*. Daidalos.
- Biesta, G. (2010). A New Logic of Emancipation: The methodology of Jacques Rancère. *Educational Theory*, 60(1), s. 39 - 59.
- Biesta, G. (2014). *The Beautiful Risk of Education*. Paradigm Publisher.
- Biesta, G. (2019). *Undervisningens återkomst*. Natur & Kultur.
- Carnap, R. (1950). *Logical Foundations of Probability*. University of Chicago Press.
- Cederlund, C, Eriksson, L., Ringsby Jansson, B., & Svensson, L. (2020). *I huvudet på en socialpedagog. En studie om yrkesverksamma välfärdsarbetare och deras föreställningar om socialpedagogik*. (Forskningsrapport 2020:3). Högskolan Väst.
- Cedersund E., Eriksson, L., Ringsby Jansson, B., & Svensson, L. (2019). Social Pedagogical practices in Swedish welfare contexts. I *International Journal of Social Pedagogy*, 7(1), 1–12.
- Cuesta, M. (2025). *Genus och den emancipatoriska pedagogiken*. Högskolan Halmstad.
- Dahlstedt, M., & Lalander, P. (2018). *Manifest: för ett socialt arbete i tiden*. Studentlitteratur.
- Delgado, J. (2018, October 10). *20 quotes by Eduardo Galeano that will touch your heart*. Psychology Spot. <https://psychology-spot.com/eduardo-galeano-quotes>.
- Engdahl, E., Nyman, M., & Ekbrand, H. (2021). Mee too. En kamp för socialt erkännande och rättvisa. *Sociologisk forskning*. 58(3), 199 - 216.
- Eriksson, L. (2006). "Socialpedagoger utan gränser" – en studie om socialpedagogiska innebörder. Skapande vetande 47. Linköpings universitet.
- Eriksson, L., & Arnsvik, A. (2014). *Nedslag i forskningen kring förorten*. Arbetsrapport. FOU-Nordväst, Sollentuna.
- Eriksson, L., & Hedman, L. (2018). "Var finns socialpedagogerna?" *Yrkestilar, fält och socialpedagogisk förankring*. Forskningsrapport 2018:1. Campus Västervik.
- Eriksson, L., Ringsby Jansson, B., & Svensson, L. (2024). Det gemensamma tredje – ett bidrag till en relationell socialpedagogisk praktik. I M. Broström & B. Helsing (Red.), *Relationell praktik i socialpedagogik och socialt arbete* (s. 119 - 148). Högskolan Väst.
- Eriksson, L., & Risenfors, S. (2024). *Möten mellan migrantfamiljer och svensk barnavård – ur socialsekreterares perspektiv*. Högskolan Väst.

- Forkby, T. & Örnlin, H. (2023). Socialtjänstens arbete i utsatta områden. I B. Blom, M. Eriksson, & M-L. Snellman (Red.), *Socialtjänstens arbete med social hållbarhet – Insatser på individ-, grupp- och samhällsnivå* (s. 199 - 214). Studentlitteratur.
- Fraser, N. (2003). *Den radikala fantasin. Mellan omfördelning och erkännande*. Daidalos.
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of the oppressed*. Penquin Books Ltd.
- Freire, P. (2021). *De förtrycktas pedagogik*. Trinambai.
- Fricker, M. (2007). *Epistemic Injustice: Power and the Ethics of Knowing*. Oxford Academic.
- Govender, L., & Ulmestig, R. (2020). *Erkännande i teori och praktik: en utvärdering av kompetensutvecklingsprojekt*. Forskningsrapport i socialt arbete. Lunds universitet.
- Habermas, J. (1994). Kampen för ömsesidigt erkännande i den demokratiska rättsstaten. I A. Gutman (Red.), *Det mångkulturella samhället och erkännandets politik* (s.103 - 138). Daidalos.
- Hammarén, M. (1999). Praxis och begreppsbildning. I K. Johansson (Red.), *Praxis och tyst kunskande*. (s. 95 – 132). Dialoger Förlag & Metod.
- Honneth, A. (1995). *The Struggles for Recognition. The moral Grammar of Social Conflict*. Polity Press.
- Honneth, A. (2022). The Recognition Paradigm Between Universalism and Historicism. In H. Ikäheimo *Recognition and the Human Life-form. Beyond Identity and Difference* (s. 151 - 208). Taylor & Francis.
- Huttunen, R., & Heikkien, H. (2004). Teaching the Dialectic of Recognition. *Pedagogy, Culture and Society*, 12(2), 163–174.
- Hämäläinen, J. (2003). The concept of social pedagogy in the field of social work. *Journal of Social Work*, 3(1), 3–16.
- Hämäläinen, J. (2015). Defining Social Pedagogy: Historical, Theoretical and Practical Considerations. *British Journal of Social Work*, 45(3), 1022 - 1038.
- Ikäheimo, H. (2022) *Recognition and the Human Life-form. Beyond Identity and Difference*. Taylor & Francis.
- Inglis, T. (1997). Empowerment and emancipation. *Adult Education* 48(1).
- Kant, I. (1997). *Grundläggande av sedernas metafysik*. Daidalos.
- Kant, I. (2003). *Kritik av omdömeskraften*. Thales.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2005). *Participatory Action Research: Communicative Action and the Public Sphere*. I N. K. Denzin & Y.S. Lincoln (Red.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. 3rd ed. SAGE Publications.
- Knieriem, M. (2023). The limits of recognition. *Inquiry: An interdisciplinary Journal of Philosophy*, 1–36.

- Kristiansen, A. (2023). Socialtjänstens arbete med social mobilisering av utsatta grupper. I B. Blom, M. Eriksson, & M-L. Snellman (Red.), *Socialtjänstens arbete med social hållbarhet – Insatser på individ-, grupp- och samhällsnivå* (s. 185 - 198). Studentlitteratur.
- Langmann, E. (2013). *Toleransens pedagogik. En pedagogisk – filosofisk studie av tolerans som en fråga för undervisning*. Örebro Studies in Education. Doktorsavhandling, Örebro universitet.
- Langmann, E. (2017). Att skola tolerans – en undervisningskonst. I *Toleransens mekanismer: en antologi*. Forum för levande historia (s. 247 – 267).
- Liedman, S-E. (1995). *Människans frigörelse. Karl Marx; ett urval ur Karl Marx skrifter*. Daidalos.
- Liedman, S-E. (1999). *Att se sig själv i andra – om solidaritet*. Bonniers.
- Liinason, M., & Cuesta, M. (2016). *Hoppets politik: feministisk aktivism i Sverige idag*. Makadam förlag.
- Lundberg, E. (2017). Tolerans: En introduktion till begreppet, forskning och antologi (s 7 – 29). I E. Lundberg (Red.). *Toleransens mekanismer: en antologi*. Forum för levande historia.
- Mattsson, T. (2025). *Intersektionalitet i socialt arbete*. Gleerup.
- Olin, E. & Ringsby Jansson, B., (2009). Unga med funktionshinder på väg ut i arbetslivet. En utmaning för välfärdssystemet. *FoU i Väst. Rapport 1:2009*.
- Olson, M. (2020). Från skolans medborgarbildande möjlighet till samhällskunskapsämnet – en väg framåt? *Utbildning och Demokrati*, 29(2), 29 - 61.
- Persson, A. (2023). Mellan mål och mening: Elev-emancipatoriska eftersträvanden i lärares skildringar av den egna bedömningspraktiken i samhällskunskap och historia. *Acta Didactica Norden* 17(2), s.1 - 37, Artikel 10.
- Rancièrè, J. (2011). *Den okunnige läraren. Fem lektioner om intellektuell frigörelse*. Glänta Produktion.
- Risenfors, S. (2012). Gymnasieungdomars livstolkande. Akademisk avhandling. Göteborgs universitet. Utbildningsvetenskapliga fakulteten.
- Ryynänen, S., & Nivala, E. (2017). Empowerment or emancipation? Interpretations from Finland and Beyond. *Journal of research in social pedagogy*, 30, 35 - 49.
- Scatamburlo-D'Annibale, V., Brown A. B., McLaren, P., (2018). Marx and the Philosophy of Praxis. I P. Smeyers (Red.), *International Handbook of Philosophy of Education*. (s. 549–567). Springer International Publishing.
- Schugurensky, D. & Silver, M. (2013). Social Pedagogy: Historical traditions and transnational connections. *Education Policy Analysis Archives*, 21(35), 1 - 20.

- Schugurensky, D. (2014). Social Pedagogy and Critical Theory: A Conversation with Hans Thiersch. *International Journal of Social Pedagogy*, 3(1), 4 - 14.
- Sewpaul, V., Thobeka, N., Zama, M., Snegugul, Z. (2015). Emancipatory Social Work Education and Community Empowerment. *International Journal of Social Work and Human Services Practice*, 3(2), s.55 - 62.
- Sewpaul, V. (2024). *Social Work as Emancipatory Practice. Creation Pathways towards Social Justice*. [Video]. Göteborgs universitet.
https://play.gu.se/media/Professor+Vishanthie+Sewpaul/0_nv9alz3n. Gothenburg, juni 17-19 2024.
- Sigurdson, O. (2009). *Det postsekulära tillståndet: Religion, modernitet, politik*. Glänta Produktion.
- Storfors, T. (2015). Reflektioner om emancipation. I Författarkollektivet Smilla Parc (Red.), *Ett dussin russin! Tolv texter om deltagarbaserade verksamheter i utbildning och forskning*, Runö utbildnings- & Utvecklingscentrum, (s. 119–130).
- Taylor, C. (1994). *Multiculturalism and the Politics of Recognition*. Princeton University Press.
- Taylor, C. (2009). *Det mångkulturella samhället och erkännandet politik*. Daidalos.
- Trägårdh, L. (2016). *Om gapet mellan abstrakt och konkret tolerans*. Forum för levande historia.
- Turunen, P. (2023). Socialtjänstens roll i samhällsarbete för social hållbarhet. I B. Blom, M. Eriksson, & M-L. Snellman (Red.). *Socialtjänstens arbete med social hållbarhet – Insatser på individ-, grupp- och samhällsnivå* (s. 169 - 184). Studentlitteratur.
- Tännsjö, T. (2013). Yttrandefrihet i trängt läge. *Kurage*, 8.
- Uljens, M. (2014). *Pedagogik, filosofi och politik: Studier i pedagogisk handlingsteori*. Publikation 25. Faculty of Education, Åbo Akademi University.
- Vuorinen, M. & Sidebäck, G. (2001). *De säger – Vi behöver dig: utvärdering av det socialpedagogiska projektet Astor i Eskilstuna*. Arbetsrapport 24. Centrum för välfärdsforskning, Mälardalens högskola.
- Von Essen, J. (2017). Vad gör vi med toleransen? I *Toleransens mekanismer: en antologi*. Forum för levande historia (s. 223 – 243).
- Wallgren, J (2023). *Gode mannens ABC. Handbok för gode män och förvaltare*. Nordstedts Juridik AB.
- Walzer, M. (1998). *Om tolerans*. Atlas.
- Willaschek, M. (2024). *Kant. En revolution i tänkandet*. Daidalos.

Östling, B. (Red.) (1992). *Vad är upplysning? Kant, Foucault, Habermas, Mendelssohn, Heidegren*. Symposion.

ISBN: 978-91-89969-71-1 (digital)

