

Diskursiv institutionalism och dess bidrag till läroplansteoretisk forskning

Andreas Nordin

DISCURSIVE INSTITUTIONALISM AND ITS CONTRIBUTION TO CURRICULUM RESEARCH. This article develops the argument that discursive institutionalism is a constructive contribution to curriculum research. Starting from the linguistic turn in curriculum theory, it is argued that discursive institutionalism contributes to curriculum research in at least two ways: First, it contributes to the understanding of the institutionalisation of curriculum discourses, and second, it contributes to the analyses of the interactions within and between curriculum arenas and institutional levels. The article concludes that in combining an interest for discursive interaction, discursive content and the actors involved in interactions, discursive institutionalism enables dynamic analyses of both curriculum change and continuity.

Keywords: curriculum theory, new institutionalism, discursive institutionalism, educational institutions, discourse, ideas.

Den språkliga vändningen inom läroplansteorin under senare delen av 1900-talet öppnade upp för nya sätt att analysera och förstå läroplanen som en diskursiv praktik (Englund 2011). Från att tidigare ha sett språket som en representativ beskrivning av en objektiv verklighet så öppnade den språkliga vändningen inom filosofin upp för en fördjupad förståelse för språkets performativitet och för sociala praktikers diskursiva dimensioner (jämför Rorty 1967; Habermas 1995). Idag utmärks läroplanen som diskursiv praktik av en tilltagande komplexitet och den diskursiva interaktionen inbegriper många olika aktörer på olika arenor. De mest självklara arenorna är de politiska,

vetenskapliga och professionella, men även arenor som till exempel internationella policyarenor, media och allmänna offentliga arenor är involverade i den diskursiva konstruktionen av läroplanen (Sundberg 2021). Inom läroplansteorin har dessa arenor ofta kommit att studeras i relation till olika institutionella nivåer. En vanlig uppdelning har varit den mellan en samhälls-, en programmatisk- (organisatorisk) och en klassrumsnivå (Deng & Luke 2008; Wahlström 2015). En återkommande fråga har då varit hur relationen och samspelet inom och mellan dessa olika arenor och institutionella nivåer ska förstås och analyseras. Det finns givetvis många svar på den frågan, men i den här texten argumenteras för att se diskursbegreppet som en konstruktiv utgångspunkt som öppnar upp för dynamiska analyser av interaktionen såväl inom som mellan läroplanens olika arenor och nivåer.

Den läroplansteoretiska forskningen som färgats av den språkliga vändningen har i stor utsträckning varit inriktad mot att dekonstruera pedagogiska praktiker för att på så sätt avslöja ideologiska krafter och särintressen som anses bidra till produktionen och reproduktionen av ett ojämnt utbildningssystem, och i förlängningen ett ojämnt samhälle. I Sverige har Tomas Englunds (1986/2005) arbete kring skolans och läroplanens politiska dimensioner utgjort ett viktigt bidrag till utvecklingen av dessa analyser. Han riktar analytiskt fokus mot skolans innehållsfrågor och hur urval och organisering av skolans officiella kunskaper kan förstås som ett resultat av politisk kamp mellan olika sociala intressen och intressenter. Skolans officiella läroplanstext betraktas här inte som en neutral text, utan ses i stället som ett kompromissdokument med spår av denna maktkamp. Som Englund (2005, s 27) uttrycker det så implicerar ett sådant synsätt att "...det ständigt och på alla nivåer existerar olika uppfattningar om innehållets precisering och uttolkning, grundade i olika ideologier." Den läroplansteoretiska forskningens uppgift handlar då om att kritiskt granska och problematisera de diskursiva konstruktionerna av skolans mål- och innehållsfrågor (till exempel Englund & Quennerstedt 2008) och i vilken utsträckning de möjliggör och/eller försvårar den medborgarfostran som Englund (1986/2005) ser som skolans övergripande mål. Denna forskning har utgjort ett viktigt bidrag till såväl det läroplansteoretiska fältets generella utveckling som till förståelsen av språkets performativitet och läroplanen som en diskursiv praktik mer specifikt. Synpunkter har dock förts fram om att frågor om diskursernas kontextuella villkor och institutionalisering till stor del lämnats obesvarade (se Sundberg 2012). Det är mot bakgrund av detta som jag i den här artikeln argumenterar för att se den diskursiva institutionalismen (Schmidt 2008, 2010, 2011) som ett konstruktivt bidrag till en mer utvecklad förståelse av

läroplansdiskursers institutionalisering. Genom att rikta analytiskt fokus mot såväl den diskursiva interaktionen, diskursernas innehåll som mot de aktörer som deltar skapas förutsättningar för en fördjupad förståelse för såväl institutionell kontinuitet som förändring inom ramen för läroplanens diskursiva interaktion.

Vidare har den diskursiva interaktionen mellan läroplanens olika intressen och intressenter under lång tid hanterats som en nationell fråga vilket medfört att den läroplansteoretiska forskningen kommit att präglas av en metodologisk nationalism (Thomson 2007). Till följd av de samhällsomvandlingar som kommit att gå under samlingsbeteckningar som "globalisering", "nyliberalism" och "new public management", med tilltagande decentralisering och avreglering av den offentliga sektorn som följd, har denna metodologiska nationalism dock blivit en alltmer problematisk utgångspunkt (Uljens 2018). Läroplansteoretisk forskning behöver i ökad utsträckning också rikta analytiskt fokus mot samspelet mellan olika institutionella nivåer som till exempel mellan den nationella och den internationella (jämför Pettersson 2008; Nordin 2012), eller mellan den nationella och den lokala nivån (jämför Román med flera 2015; Adolfsson & Håkansson 2021). Också i relation till dessa frågor menar jag att den diskursiva institutionalismen har ett bidrag att ge genom att den tillhandahåller ett språk som möjliggör analyser av denna diskursiva interaktion inom och mellan läroplanens alla olika arenor och institutionella nivåer.

I föreliggande artikel argumenteras alltså för att se den diskursiva institutionalismen som ett konstruktivt bidrag till två grundläggande problemområden inom den läroplansteoretiska forskningen. För det första som ett bidrag till förståelsen av läroplansdiskursers institutionalisering och för det andra som ett bidrag till analyser av interaktionen inom och mellan läroplanens alla olika arenor och institutionella nivåer. Utöver inledning och avslutning är artikelns argumentation strukturerad i tre delar. Eftersom den nyinstitutionella teorin är ett relativt outnyttjat perspektiv inom den läroplansteoretiska forskningen (Young 2015) diskuteras i den första delen några generella drag hos teoribildningen och hur den skiljer sig från tidigare institutionell teori, följt av en mer preciserad diskussion av den diskursiva institutionalismen som en särskild inriktning inom nyinstitutionalismen. I den tredje delen argumenteras avslutningsvis för den diskursiva institutionalismens bidrag till den läroplansteoretiska forskningen.

Nyinstitutionalism

Under slutet av 1970-talet publicerade John Meyer vid Stanford-universitetet två artiklar med titlarna "The effects of education as an institution" och "Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony", den senare skriven tillsammans med Brian Rowan. I texterna presenteras idéer som skulle komma att ligga till grund för en framväxande nyinstitutionell teoribildning inom organisationsforskningen. Den nyinstitutionella teoribildningens rötter går tillbaka till den äldre institutionalism som Philip Selzniks utvecklade under sin tid som professor i sociologi vid University of California, Berkley, men skiljer sig samtidigt från denna på flera områden. Medan den äldre institutionalismen till exempel såg den konkreta organisationen som institutionaliseringsprocessens primära enhet förstår den nyinstitutionella teorin i stället institutionalisering som processer som tar form på sektoriell eller samhällelig nivå och som därmed kan sägas vara interorganisatoriska till sin karaktär. Utifrån en sådan utgångspunkt blir det organisatoriska former, strukturella komponenter och regler som institutionaliseras snarare än specifika organisationer. Walter Powell och Paul DiMaggio (1991, s 14) uttrycker det så här: "Thus whereas the old institutionalism viewed organizations as organic wholes, the new institutionalism treats them as loosely coupled arrays of standardized elements". Även synen på den kontextuella miljön skiljer sig åt. Medan den äldre varianten talar om organisationer som inbäddade i lokala kontexter, i nät av konkreta relationer med tillhörande lojaliteter, så talar nyinstitutionell teori i stället om kontextuell miljö i termer av mer abstrakta kategorier som till exempel sektorer, fält eller professioner vilka inte lika enkelt går att härleda till en specifik geografisk plats. Den kontextuella miljön förstås inom den nyinstitutionella teorin påverka organisationer på ett mer subtilt sätt i det att den genomsyrar organisationen och hur dess aktörer ser på världen och sin roll och plats i den. Ytterligare en skillnad mellan den äldre och den yngre varianten av institutionalism har att göra med synen på organisationers formella strukturer. Båda varianterna förstår institutionaliseringsprocesser som något som begränsar den organisatoriska rationaliteten, det vill säga påverkar organisationer på ett sätt som gör att utfall inte blir som planerat, eller att formella beslutsprocesser inte fungerar som det var tänkt. Trots denna samstämmighet skiljer de båda varianterna sig dock åt i hur man förklarar denna påverkan. Medan den äldre institutionalismen lyfte fram organisationers uppbyggnad av informella strukturer som förklaring till detta fenomen så betonar den nyare varianten i stället att det har att göra med irrationaliteten hos dessa formella strukturer

och det inflytande som miljö och kultur har för organisationers och aktörers tänkande och handlande. Vidare skiljer sig nyinstitutionalismen från sin föregångare på ett grundläggande sätt vad gäller synen på den kulturella och kognitiva basen för institutionellt handlande. Selznik lade stor vikt vid normers och värderingars betydelse för organisationers institutionaliseringsprocesser. Organisationer sågs som institutionaliserade när de genomsyrades av gemensamma och sammanhållande värderingar. Genom socialisationsprocesser så antogs dessa värderingar sedan internaliseras till nya anställda som kom till organisationen. Inom den nyinstitutionella teorin betonas i stället betydelsen av för-givet-tagna normer, konventioner och ritualer som institutionaliseringens bas. Institutioner betraktas här som abstraktioner på makronivå; som rationaliserade och opersonliga föreskrifter som tar sig uttryck i och genom människors utvecklande av mentala scheman vilka i sin tur styr hur de tänker, talar och handlar (Meyer & Rowan 1991). Eller för att låna Heinz-Dieter Meyer och Brian Rowans (2006, s 80) ord "...[I]nstitutions gain an independent existence 'out there' by being socially constructed 'in here'—that is, in the minds of individual actors who have a stake in them". Avslutningsvis kan sägas att den nyinstitutionella teorin motsätter sig funktionella förklaringar av organisationers sätt att hitta lösningar på frågor om styrning och organisering och riktar i stället sitt intresse mot "...the ways in which institutions complicate and constitute the paths by which solutions are sought" DiMaggio & Powell 1991, s 11).

Nyinstitutionalismens relativa frånvaro inom läroplansteorin

Trots att den nyinstitutionella teoribildningen fått stort genomslag inom utbildningspolicyforskningen generellt så har dess betydelse varit mer begränsad inom den läroplansteoretiska forskningen (Young 2015). En möjlig förklaring till detta kan vara den metodologiska nationalism som utmärkt läroplansteorin (jämför Thomson 2007). Mot bakgrund av att utbildningssystemet formellt sett är en nationell angelägenhet där geografi, politik och juridik definierat analysenheter så har nationalstaten kommit att utgöra den för-givet-tagna utgångspunkt vid studier av skola och läroplan. Den nyinstitutionella teorin har i stället fått sitt genomslag inom utbildningspolicyforskningen där den öppnat upp för analyser av framväxande policyfärer (policy spaces) som inte på något enkelt sätt låter sig avgränsas geografiskt, politiskt eller juridiskt utan där också mjuka styrningsteknologier (soft governance) som till exempel jämförande kunskapsmätningar,

rankinglistor, media och internationella organisationer tillmäts betydelse för hur skola och utbildning organiseras och styrs (till exempel Lawn & Lingard 2002). I tillägg till detta så är det också så att företrädare för utbildningspolicyfältet ibland avgränsar sig gentemot det läroplansteoretiska fältet genom att betona att de intresserar sig för alla typer av policytexter utom just läroplanstexter (se Ozga 2007). Även inom forskningsfältet internationell och jämförande pedagogik har nyinstitutionella ansatser vunnit mark. Mot bakgrund av den omfattande samhällsomvandling som skett under de senaste årtiondena har till exempel John Meyer och Francisco Ramirez (2012) talat om en framväxande världskultur som de menar bidragit till en homogenisering av utbildningsområdet globalt. Andra forskare inom fältet har dock menat att en sådan analys inte i tillräcklig utsträckning tar hänsyn till nationella och lokala arenors särart och betydelse för hur globala policydiskurser tolkas, översätts och konkretiseras i lokala praktiker (till exempel Anderson-Levitt 2008; Steiner-Khamisi 2012). Genom intresset för samspelet mellan internationella och nationella policyarenor inom fältet internationell och jämförande pedagogik finns en tydlig koppling till det läroplansteoretiska fältet, och då särskilt den transnationellt orienterade läroplansteori som växer fram i Norden i början av 2000-talet (se Pettersson 2008; Wahlström 2008; Forsberg 2009; Karseth & Sivesind 2010; Nordin 2012) vilket också resulterat i flera forskningssamarbeten mellan forskare från de båda fälten (till exempel Nordin & Sundberg 2014; Karseth, Sivesind & Steiner-Khamisi 2022; Tröhler, Bostad, Hörmann & Tveit 2023; Anderson-Levitt & Gardinier 2024).

Diskursiv institutionalism som framväxande läroplansteoretiskt perspektiv

I en nordisk kontext är det inom den transnationellt orienterade läroplansteorin som den diskursiva institutionalismen (Schmidt 2008, 2010, 2011) först börjar användas för analyser av samspelet mellan internationella och nationella policyarenor (till exempel Nordin 2012, 2014, 2023; Nordin & Sundberg 2016, 2018; Sivesind & Wahlström 2017; Uljens & Ylimäki 2015, 2017; Wahlström & Sundberg 2018). Men efterhand har det analytiska fokuset utvidgats till att också omfatta andra typer av läroplansteoretiska analyser, som till exempel Ann-Sofie Smeds-Nylunds (2019) studie om kommunalt utbildningsledarskap, Tina Lidströms (2022) studie av hur policyidén om lärarassistenter växer fram och konkretiseras i skolans vardag, Katarina Ståhlkrantz (2023) studie av hur rektorer tolkar och översätter

den nationella läroplanen i sin lokala praktik, Christine Stenersens (2023) studie av kampen mellan olika idéer i klassrummet och Erik Åkessons (2024) studie av hur rektorer skapar mening i det systematiska kvalitetsarbetet. Gemensamt för dessa studier är ett intresse för det diskursiva samspelet inom och mellan olika policynivåer och hur detta samspel bidrar till att forma och omforma utbildningsinstitutioner.

Diskursiv institutionalism

Den diskursiva institutionalismen (Schmidt 2008, 2010, 2011) är en vidareutveckling av den nyinstitutionella teoribildningen som lägger större vikt vid institutionell förändring än de tidigare teoribildningarna vars analytiska fokus främst varit inriktat mot institutionell kontinuitet. Schmidt lyfter fram tre nyinstitutionella traditioner vars fokus främst varit inriktade mot institutionell kontinuitet. Dessa är "rational choice" traditionen som riktar sitt analytiska intresse mot rationella aktörers fixerade strävan efter att reducera osäkerhet, den historiska traditionen med fokus på självförstärkande historiska vägar utifrån principen om "path dependency" och den sociologiska traditionen slutligen som riktar sitt analytiska fokus mot alldefinierande kulturella normer (Schmidt 2008). Den diskursiva institutionalismen tar inte avstånd från dessa traditioner utan bygger vidare på, och kompletterar dem, och då framför allt de historiska och sociologiska traditionerna. Genom att ha ignorerat betydelsen av idéer och diskurs för att förstå politisk handling så menar Vivien Schmidt (2008) att den nyinstitutionella teoribildningen missat att adressera centrala politiska frågor som har att göra med konstruktionen och rekonstruktionen av politiska intressen och värderingar, kommunikationens betydelse för demokratisk legitimitet och förändringens dynamik genom historien och inom olika kulturer. Genom sitt fokus på idéer och diskurser vill den diskursiva institutionalismen bidra till en mer dynamisk förståelse av dessa frågor. I det följande presenteras den diskursiva institutionalismen utifrån tre av sina centrala begrepp *idéer*, *diskurs* och *aktörskap*.

Idéer

Schmidt (2008) definierar idéer som diskursers substantiella innehåll och skiljer mellan tre typer av idéer, *policyidéer*, *programmatiska idéer* och *filosofiska idéer*. De olika idéerna skiljer sig åt vad gäller graden av institutionell generalisering. Policyidéer syftar på specifika policyer eller policylösningar föreslagna av aktörer till följd av att

tidigare policyer upplevts som otillräckliga eller vara i otakt med tiden. Men det kan också handla om en händelse av något slag som gör en idé möjlig, vad John Kingdon (1984) talar om som ett "window of opportunity". Det handlar då om idéer som har låg grad av generalisering och som därför kan förändras snabbt. Tanken på att en händelse kan skapa förutsättningar för en viss idé att få genomslag är dock inte unik för den diskursiva institutionalismen. Vad den bidrar med är en förståelse för att idéer själva också kan fungera som "fönsteröppnare", och att det ibland inte är möjligt för fönster att öppnas om inte de idémässiga förutsättningarna från början är de rätta. De programmatiska idéerna har en högre grad av institutionell generalisering och syftar på mer sammanhängande idésystem som inom sig kan rymma olika och ibland motsägelsefulla idéer eftersom dessa idésystem ofta är att betrakta som kompromisser av kamp mellan olika intressen och/eller intressenter. Den konkreta läroplanstexten är ett tydligt exempel på ett sådant sammanhållet tanke- eller referenssystem som fått sin konkreta utformning som ett resultat av politisk maktkamp och kompromiss. Genom att de programmatiska idéerna har en högre grad av generalisering så förändras de också långsammare än policyidéerna. Båda dessa idétyper kan dock i stor utsträckning sägas tillhöra policysfären och förstås som produkter av expertkunskap (Schmidt 2011) vilket skiljer dem från de filosofiska idéerna som syftar på mer generella idéer som över tid kommit att omfattas och tas för givna av många. Det handlar om människors världsåskådningar och ideologiska utgångspunkter, det vill säga grundläggande principer och övertygelser som genomsyrar stora delar av ett samhälle. Eftersom detta är idéer som har en mycket hög grad av generalisering så är det också den typ av idéer som förändras långsammast.

Diskurs

Frågan som återstår är hur det kommer sig att vissa idéer blir policyer, program eller filosofier medan andra inte blir det. Svaret på detta ligger enligt den diskursiva institutionalismen i förståelsen av institutioners diskursiva dimension. Diskurser ses då inte som fritt flytande entiteter utan förstås i relation till de aktörer som artikulerar och kommunicerar idéer genom diskussion, deliberation, förhandling, övertalning och/eller strid (Schmidt 2011). Vem som talar med vem om vad, och varför, har betydelse för varför vissa idéer vinner bredare legitimitet än andra. Betydelse har även vilket budskap det är som förs fram, hur det förs fram och vad som sägs explicit, eller implicit förstås "mellan raderna".

Som ett sätt att differentiera den diskursiva interaktionen med hänsyn till dessa aspekter görs inom den diskursiva institutionalismen en åtskillnad mellan koordinativ och kommunikativ diskurs. Den koordinativa diskursen syftar på den diskursiva interaktionen mellan policyaktörer, regeringstjänstemän, experter, lobbyister och fackliga företrädare. Hit räknas även personer och organisationer som fungerar som "policy entrepreneurs" (Kingdon 1984) eller "policymäklare" (Adolfsson med flera 2017) där de senare genom sitt arbete med att artikulera olika diskursgemenskapers idéer ibland även kan få rollen av förändringskatalysatorer. I den koordinativa diskursen ligger fokus framför allt på att samordna förståelse av vad problemet är och vad som behöver göras, något som inte sällan möjliggörs genom att vissa aktörer bildar diskurskoalitioner, det vill säga enas om en gemensam hållning i en viss fråga. Schmidt (2011, s 117) talar om denna samordningsprocess som ett kognitivt rättfärdigande (cognitive justification). I den kommunikativa diskursen är aktörerna politiska ledare, partimedlemmar och spinndoktorer vilka uppenbart har för avsikt att påverka allmänhetens åsikter i olika frågor. Men hit räknas även media och intressegrupper som kan agera inom ramen för olika specialiserade politiska fora, samt opinionsbildare, folkrörelser, influencers och den breda allmänheten som genom sitt vardagliga tal bidrar till opinionsbildning i olika frågor. Den diskursiva processen här kan förstås som en akt av normativ legitimering (normative justification). Något förenklat kan man alltså tala om två diskursiva sfärer, en koordinativ sfär inriktad mot konstruktion och samordning av policy och en kommunikativ sfär inriktad mot legitimering av policy. Denna diskursiva interaktion ska dock inte förstås som en enkel rörelse uppifrån och ned utan snarare som en bred och inkluderande diskursiv process där den diskursiva interaktionen samtidigt går i många olika riktningar och involverar en mängd olika aktörer som genom sitt tänkande, talande och handlande bidrar till att förändra och/eller upprätthålla institutioner (Schmidt 2011).

Aktörskap

Den diskursiva institutionalismen lyfter även fram betydelse av de diskursiva aktörerna för att förstå varför institutioner förändras och/eller inte förändras. Schmidt (2011, s 115) talar om tänkande och talande aktörer (sentient agents) "who generate and deliberate about ideas through discursive interactions that lead to collective action". Genom att lyfta fram betydelsen av aktörskapet så vill den diskursiva institutionalismen markera mot diskursiva ansatser där

förståelsen av den diskursiva makten dras så långt att det inte längre blir meningsfullt att tala om ett aktörskap. Med hjälp av begreppen "background ideational abilities" och "foreground discursive abilities" försöker den diskursiva institutionalismen hitta en medelväg som tillskriver idéer och diskurser en central betydelse för att förstå varför institutioner förändras och/eller inte förändras, men utan att förlora aktörerna vilka tillskrivs en reell möjlighet att genom sitt tänkande, talande och handlande inte bara upprätthålla, utan också förändra, de institutioner som de själva är en del av.

Background ideational abilities förstås här som de för-givet-tagna föreställningar och idéer som aktörer bär med sig och som vägleder deras sätt att tänka, tala och handla och liknar Pierre Bourdieus (1977) "habitusbegrepp" eller John Searles (1997) begrepp "bakgrundsförmåga". Aktörers background ideational ability ses som grundad i en komposition av idéer där en del nått en högre grad av institutionalisering (typiskt filosofiska idéer) medan andra är av mer flyktigt slag och därmed lättare förändras i den diskursiva interaktionen med andra aktörer (typiskt policyidéer). Policyaktörers ideationella bakgrundsförmåga består med andra ord alltid av en komposition av idéer från samtliga tre nivåer (policy, programmatisk, filosofisk). Det är denna ideationella bakgrundsförmåga som sedan ligger till grund för det som Schmidt talar om som aktörens foreground discursive abilities. Denna förmåga syftar på förutsättningarna för deltagande i den diskursiva interaktion där olika aktörer möts till diskussion, deliberation, förhandling och diskursiv kamp och där institutioner stabiliseras och/eller förändras i takt med att idéer förlorar och/eller vinner legitimitet. Tillsammans skapar begreppen förutsättningar för en fördjupad förståelse för institutioner som samtidigt individuella och delade och aktörers möjligheter att genom sitt diskursiva handlande både upprätthålla och förändra institutioner.

Ett fokus på aktörer innebär också ett synliggörande av olika former av makt som verkar i den diskursiva interaktionen. Diskursivt genomslag kan ha med många olika faktorer att göra. En uppenbar faktor har att göra med representativitet. En aktör som agerar som representant för en betydelsefull organisation som till exempel Organisationen för ekonomiskt samarbete och utveckling (OECD), Förenta nationernas organisation för utbildning, vetenskap och kultur (UNESCO) eller Europeiska unionen (EU) har rimligtvis större möjligheter att få genomslag för sina idéer än en individuell aktör utan någon etablerad plattform. Den stora organisationen har också andra möjligheter att sätta den diskursiva agendan genom att synas och höras på ett strategiskt sätt i relevanta kanaler. Martin Carstensen och Schmidt (2016) talar om denna form av makt som "power over

ideas”. En annan besläktad form av makt i den diskursiva interaktionen benämns ”power through ideas” och avser aktörers möjlighet att övertyga andra att ta till sig deras idéer. Det handlar då inte bara om vilka idéer som förs fram utan också om förmågan att få andra att ta till sig dem och göra dem till sina egna. Avslutningsvis lyfter Carstensen och Schmidt fram den makt som idéer själva kan utöva när de vunnit bred samhällelig legitimitet, en form av makt som de benämner ”power in ideas”. Denna form av makt kan ses som ett uttryck för att en viss idé vunnit bred legitimitet vilket gör det svårt för någon att föra fram en annan konkurrerande idé. Maktaspekter finns med andra ord inskrivna i både den diskursiva interaktionen mellan olika policyaktörer och hos idéerna själva i takt med att de institutionaliseras och vinner generell legitimitet.

Den diskursiva institutionalismens bidrag till läroplansteorin

Med utgångspunkt i den inledande introduktionen av den nyinstitutionella teorin och den något mer preciserade framställningen av den diskursiva institutionalismen argumenteras i den här delen för den diskursiva institutionalismens bidrag till den läroplansteoretiska forskningen. I den första delen argumenteras för att den diskursiva institutionalismen på ett generellt plan kan bidra till att överbrygga motsättningar mellan individ och samhälle. I den andra delen argumenteras för att se den diskursiva institutionalismen som ett konstruktivt bidrag till analysen av samspelet och interaktionen inom och mellan läroplanens olika arenor och institutionella nivåer och i den tredje delen argumenteras för dess bidrag till förståelsen av läroplansdiskursens institutionalisering inom ramen för denna interaktion. I den fjärde delen argumenteras avslutningsvis för att den diskursiva institutionalismen också kan ses som ett bidrag till en kritiskt orienterad läroplansteoretisk forskning.

En integrerad förståelse av relation individ-samhälle

En vanligt förekommande analytisk uppdelning inom läroplansteorin är den mellan individorienterade perspektiv med fokus på individens lärande och/eller identitetsbildning och samhällsorienterade perspektiv med fokus på läroplanens samhälleliga och/eller politiska dimensioner. Även om en sådan uppdelning ibland kan vara befogad blir det problematiskt om den innebär att det andra perspektivets frågor inte

alls tas i beaktande. Som Michael Uljens (2018) påpekar är därför en central utmaning för läroplansteorin att hitta analytiska angreppssätt som förmår överbrygga motsättningar mellan individ och samhälle, mellan mikro och makro. Här menar jag att den nyinstitutionella teoribildningen generellt, och den diskursiva institutionalismen mer specifikt, har ett konstruktivt bidrag att ge. Genom att förstå sociala institutioner som makronivåns för-givet-tagna föreskrifter och regler införlivade i individers mentala schema överskrider den nyinstitutionella teorin uppdelningen mellan individ och samhälle, vilka i stället förstås som internt relaterade (Meyer & Rowan 2006). Det är i och genom individers tänkande, talande och handlande som institutioner formeras, upprätthålls och/eller förändras på såväl individ-, som samhällsnivå. Genom att förstå storheterna individ och samhälle som internt relaterad menar jag att den nyinstitutionella teorin därmed också öppnar upp för att förstå institutionaliseringsprocesser som pedagogiska praktiker som samtidigt rymmer processer av *personalisation* och *socialisation* (jämför Uljens 2001).

Vidare öppnar den diskursiva vändningen inom läroplansteorin upp för att tala om dessa samtidiga pedagogiska processer i termer av diskurs. Ett grundantagande är då att det inte finns någon möjlighet för människan att gå utanför språket, utan att människor föds in i olika språkgemenskaper inom vilka deras subjektiva föreställningar tar form (Habermas 2004; Searle 1997). Vi kan alltså tala om ett samtidigt gemensamt och individuellt språk där det förra utgör tolkningshorisont för det senare. Att vi föds in i diskursiva språkgemenskaper behöver dock inte tolkas som att språket är totalt determinerande för vårt sätt att tänka, tala och handla. Utifrån ett mer reflexivt diskursbegrepp kan i stället fokus läggas på den diskursiva interaktionen som en språklig praktik inom vilka människor samtidigt formas av, och formar, de diskursiva praktiker och institutioner som de själva är en del av (jämför Chouliaraki & Fairclough 1999). Språket ses då inte främst som en avspegling av verkligheten utan snarare som en integrerad del av de sociala praktiker som vi ingår i och där vårt språkliga handlande bidrar till formandet och omformandet av dessa praktiker. Diskursiva praktiker kan på så sätt förstås som produktiva praktiker, eller pedagogiska praktiker om man så vill, inom vilka människor samtidigt formas som subjekt och sociala kulturvarer. När den diskursiva institutionalismen lyfter in diskursbegreppet i den institutionella analysen så menar jag därför att det skapas särskilda förutsättningar för att närma sig interaktionen inom och mellan de olika institutionella nivåerna som just pedagogiska praktiker.

Ett språk för analyser av läroplanens olika arenor och institutionella nivåer

Utifrån en alltmer differentierad förståelse av läroplanens olika arenor och institutionella nivåer ställs också allt högre krav på läroplansteorins analytiska redskap att kunna hantera frågor om mångfald, komplexitet och interaktion. Här menar jag att den diskursiva institutionalismen ger ett konstruktivt bidrag. Den möjliggör inte bara en analys av diskursiv interaktion inom en viss läroplansarena eller institutionell nivå, diskursbegreppet skapar också förutsättningar för analyser av interaktionen mellan dem, det vill säga av vad som händer när idéer, diskurser och aktörer rör sig inom och mellan olika läroplansarenor och institutionella nivåer (jämför Nordin & Sundberg 2018; Wahlström & Sundberg 2018; Uljens & Ylimäki 2017).

Till följd av framväxten av transnationella utbildningspolicyfält uppbyggda kring internationella organisationer som till exempel OECD, UNESCO och International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) har en transnationell nivå behövt adderas till den inom läroplansteorin vanligt förekommande uppdelningen i en nationell samhällsnivå, en programmatisk (organisatorisk) nivå och en klassrumsnivå. Även om skola och läroplaner formellt sett är nationella angelägenheter så har den transnationellt orienterade läroplansteorin visat att det inte längre finns några vattentäta skott mellan den nationella och transnationella nivån, utan att de påverkar varandra på en rad olika sätt, direkt och/eller indirekt (jämför Pettersson 2008; Nordin 2012). Men även inom nationsgränserna har analytiska nivåer behövt tillföras. Genom att tala om utbildningsledarskap i termer av läroplansarbete föreslår Uljens (2015) ytterligare nivåer. Utöver att han lyfter fram behovet av såväl en transnationell nivå som en klassrumsnivå så talar han också om skolledarnivån samt om den nivå som leder skolledare, vilket i en svensk kontext utgörs av skol- och utbildningschefer, det vill säga den högsta kommunala tjänstemannanivån. Utöver dessa har även den kommunala huvudmannanivån på senare tid kommit att uppmärksammas alltmer (jämför Román med flera 2015; Adolfsson & Håkansson 2021).

En nivå som dock varit relativt frånvarande inom svensk läroplansteori, men som den nyinstitutionella teorin också öppnar upp för, är den individuella nivån med fokus på den levda läroplanen. Som exempel på denna typ av ansatser kan nämnas William Pinar (Pinar med flera 1995) autobiografiska metod *currenre*, vars analytiska intresse riktar sig mot individens självförståelse genom akademiska studier. Men i stället för att som Pinar se denna typ av analyser som

en relativisering av institutioners strukturella betydelse för individen (jämför Uljens & Ylimäki 2017) så menar jag att den nyinstitutionella teorin i stället öppnar upp för möjligheten att se individen som den mest grundläggande institutionella nivån. Genom att betrakta institutioner som abstraktioner på makronivå som tar sig uttryck i och genom individers utvecklande av mentala schema på mikronivå finns ingen neutral plats att stå på. I ljuset av den diskursiva vändningen inom läroplansteorin skulle det kunna uttryckas som att det inte längre finns någon möjlighet för människan att gå utanför språket. Vårt individuella sätt att tänka, tala och handla är alltid internt relaterat till de delade språkgemenskaper som vi ingår i och som vårt eget tänkande, talande och handlande bidrar till att reproducera och/eller transformera. Den diskursiva institutionalismen tillhandahåller på så sätt ett språk som skapar förutsättningar för att analysera det komplexa samspelet inom och mellan samtliga läroplansnivåer, från den transnationella till den individuella.

Ett språk för analyser av läroplanens förändring och/eller kontinuitet

Genom att fokusera på idéer som diskursers substantiella innehåll så undviker den diskursiva institutionalismen ett alltför ensidigt fokus på maktaspekter kopplade till den diskursiva interaktionen med risk för att innehållsfrågorna hamnar i skymundan. Genom att skilja mellan policyidéer, programmatiska och filosofiska idéer så skapas förutsättningar för analyser av vilka idéer som vinner generell legitimitet och institutionaliseras, och vilka som är mer flyktiga. Carstensen och Schmidt (2016) visar här också hur idéer själva utifrån ett institutionellt perspektiv kan sägas utöva makt i takt med att de blir institutionaliserade och i allt högre grad styr människors tänkande, talande och handlande. I en svensk kontext skulle det idag till exempel vara svårt att föra fram en idé om att elever behöver mindre av ämneskunskaper i skolan, eller att likvärdighet inte skulle vara ett eftersträvnsvärt ideal för skolan. Båda dessa exempel visar på idéer som vunnit så bred legitimitet att de kan sägas utöva makt genom att de sätter upp gränser för vad som blir möjligt att säga.

Men frågan om varför vissa idéer vinner generell legitimitet och institutionaliseras hänger också samman med vem det är som säger något. Alla personer och/eller organisationer har inte samman grad av legitimitet i alla frågor. I svensk utbildningspolitik har till exempel OECD kommit att få en mycket framträdande roll. I kraft av sina internationella kunskapsmätningar har organisationen kommit att

uppfattas som en objektiv expert för svenska politiker att luta sig mot när resultaten i nämnda mätningar sjunkit (jämför Grek 2019). Ett grundläggande antagande är då att OECD genom sin distanserade position, och sin statistiska produktion kan göra objektiva analyser av länders utbildningssystem som inte färgats av kontextuella faktorer, varför de anses särskilt tillförlitliga som utgångspunkt för politiskt handlande (Nordin 2018). Det handlar här om att spela ner kontextens betydelse utifrån en argumentation om att utbildningsidéer, och så kallade ”best practices”, utan hänsyn till kontextuella faktorer kan överföras till vilken annan utbildningskontext som helst. Även inom delar av den nyinstitutionella forskningen har kontextens betydelse ifrågasatts. Man har pekat på tilltagande likheter mellan olika länders utbildningssystem trots kontextuella skillnader och hur globala policyfält bidrar till framväxten av en institutionaliserad världskultur (se Meyer & Ramirez 2012). Andra forskare har dock pekat på behovet av att även globala policydiskursers genomslag behöver studeras ur ett underifrånperspektiv (se Anderson-Levitt 2008; Steiner-Khamsi 2012). Här ses i stället de kontextuella förutsättningarna som centrala för att förstå hur idéer och diskurser formas och omformas i samspelet mellan olika institutionella nivåer och varför vissa idéer vinner legitimitet och varför andra inte gör det när de rör sig inom och mellan dessa nivåer.

Den diskursiva institutionalismen inbegriper sålunda både ett uppifrån-, och ett nedifrån perspektiv men riktar särskilt analytiskt fokus mot processer av tolkning och omtolkning när idéer rör sig inom och mellan läroplansdiskursens olika arenor och institutionella nivåer. Genom att inkludera såväl den diskursiva interaktionen, diskursernas idéinnehåll, aktörerna och de kontextuella faktorerna i analysen så skapas förutsättningar för en fördjupad förståelse för varför vissa diskurser och idéer vinner legitimitet, institutionaliseras och blir till självklara beståndsdelar av en delad förståelse medan andra inte få diskursivt fäste och försvinner bort.

Diskursiv institutionalism som kritiskt perspektiv

Som nämnts tidigare så har den språkliga vändningen öppnat upp för analyser av läroplansdiskursens produktiva sida, det vill säga hur läroplanen formas och omformas inom ramen för den diskursiva interaktionen mellan läroplanens olika aktörer. En läroplanstext kan därför aldrig förstås som ett enhetligt eller neutralt dokument utan är snarare att betrakta som ett materialiserat uttryck av ett ständigt pågående och komplicerat samtal (Pinar 2019) som påverkas av allehanda

särintressen av till exempel politiskt, ekonomiskt, juridiskt och/eller vetenskapligt slag. Här menar jag i linje med Englund (1986/2005) att den kritiskt orienterade läroplansteoretiska forskningen, och då särskilt utifrån en nyinstitutionell utgångspunkt, har en viktig uppgift att avslöja och synliggöra vilka dessa intressen och intressenter är så att läroplansdiskursens olika aktörer kan fatta mer välinformerade beslut. En viktig och konstruktiv utgångspunkt för en sådan kritisk analys ligger då i vetenskapen om att tingens ordning skulle kunna vara annorlunda. Genom att utgå från ett reflexivt diskursbegrepp (Chouliaraki & Fairclough 1999) skapas förutsättningar för en analys som samtidigt erkänner läroplansdiskursens begränsande makt och aktörernas möjligheter att genom sitt diskursiva handlande påverka de diskurser som de själva är en del av.

Som påpekats av Uljens och Rose Ylimaki (2017) så implicerar den diskursiva institutionalismen en icke-hierarkisk förståelse av relationen mellan olika sociala praktiker som till exempel juridik, politik, ekonomi eller vetenskap. Det innebär att det mellan dessa sociala praktiker råder ett reflexivt förhållande, det vill säga att de samtidigt påverkas av, och påverkar varandra. Politiken beslutar till exempel om lagar som juridiken har att verkställa samtidigt som juridiken kan använda samma lagar för att döma politiken för överträdelser av dem. Om politiken är missnöjd med utvecklingen av en viss rättspraxis så kan den i sin tur besluta om lagändringar och så vidare. Detta bara som ett exempel på hur den icke-hierarkiska relationen kan förstås. Att de står i ett reflexivt förhållande till varandra innebär att ingen av dem är helt determinerad av någon annan. För den läroplansteoretiska forskningens del innebär detta till exempel att läroplanen, eller skolan som en särskild form av institutionaliserad diskurs inte kan tas för givna, utan behöver förstås som de socialt konstruerade institutioner de är. En central uppgift för en kritiskt orienterad läroplansanalys blir då att avslöja och synliggöra vilka intressen och intressenter som vid en given tidpunkt och i en viss kontext tillåts dominera och/eller trängs bort i läroplanens diskursiva interaktion, vilka konsekvenser det får, samt visa på vilka andra möjliga alternativ som finns.

Avslutning

I den här artikeln har jag argumenterat för att se den diskursiva institutionalismen som ett konstruktivt bidrag till den läroplansteoretiska forskningen. Genom att intressera sig för både den diskursiva interaktionen, diskursernas innehåll och aktörerna skapas förutsättningar för dynamiska analyser av såväl institutionell kontinuitet som

förändring, och för analyser av läroplanen som en diskursiv praktik som tar form i samspelet inom och mellan olika läroplansarenor och institutionella nivåer.

Argumentationen har tagit sin utgångspunkt i den diskursiva vändningen inom läroplansteorin. Att ta språkets performativitet på allvar menar jag öppnar upp, inte bara för analyser av hur läroplansdiskursen tar form i det komplexa samspelet inom och mellan läroplanens olika arenor och institutionella nivåer, utan också för att förstå detta samspel i termer av pedagogiska praktiker inom vilka aktörer samtidigt utvecklar en individuell och en delad förståelse, ett eget och ett delat språk.

Avslutningsvis vill jag poängtera att syftet med den här texten inte är att presentera färdiga svar. Den ska snarare ses som en inbjudan till ett fördjupat samtal om läroplanen som diskursiv praktik och hur den kan beforskas som sådan, och där jag argumenterat för att se den diskursiva institutionalismen som en möjlighet.

Referenser

- Adolfsson, Carl-Henrik; Forsberg, Eva & Sundberg, Daniel (2017): Evidently, the broker is the new whizz-kid on the educational Agora. I Christina Mølstad & Daniel Pettersson, red: *New Practices of Comparison, Quantification and Expertise in Education. Conducting empirically based research*, s 99–110. New York: Routledge.
- Adolfsson, Carl-Henrik & Håkansson, Jan (2021): Mötet mellan den statliga och kommunala kvalitetsstyrningen inom ramen för Samverkan för bästa skola. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 26(1), 15–41
- Anderson-Levitt, Kathryn & Gardinier, Meg (2024): *Contextualizing Global Flows of Competency-Based Education Polysemy, Hybridity and Silences*. New York: Routledge.
- Anderson-Levitt, Kathryn (2008): Globalization and Curriculum. I Michael F. Connelly, Ming Fang He & JoAnn Phillion, red: *The SAGE Handbook of Curriculum and Instruction*, s 349–368. Thousand Oaks: Sage Publications.

- Bourdieu, Pierre (1977): *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Carstensen, Martin, B. & Schmidt, Vivien, A. (2016): Power through, over and in ideas: conceptualizing ideational power in discursive institutionalism. *Journal of European Public Policy*, 23(3), 318–337.
- Chouliaraki, Lilie & Fairclough, Norman (1999): *Discourse in Late Modernity: Rethinking critical discourse analysis*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Deng, Zongyi. & Luke, Allan (2008): Subject matter. Defining and theorizing school subjects. I Michael F. Connelly, Ming Fang He & JoAnn Phillion, eds: *The SAGE Handbook of Curriculum and Instruction*, s 66–87. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Englund, Tomas & Quennerstedt, Ann (red.) (2008): *Vadå likvärdighet: Studier i utbildningspolitisk språkanvändning*. Göteborg: Daidalos.
- Englund, Tomas (1986): *Curriculum as a Political Problem: Changing educational conceptions, with special reference to citizenship education*. Uppsala och Lund: Studentlitteratur Chartwell-Bratt.
- Englund, Tomas (2005): *Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension*. Göteborg: Daidalos.
- Englund, Tomas (2011): The linguistic turn within curriculum theory. *Pedagogy, Culture & Society*, 19(2), 193–206.
- Forsberg, Eva (2009): Kompetensrelaterade kunskapsdiskurser – i inter/nationell policy om utbildning. I Ingrid Carlgren, Eva Forsberg & Viveca Lindberg, red: *Perspektiv på den svenska skolans kunskaps-diskussion*, s 39–76. Stockholm: HLS förlag.
- Grek, Sotiria (2020): Facing “a tipping point”? The role of the OECD as a boundary organization in governing education in Sweden. *Education Inquiry*, 11(3), 175–195.
- Habermas, Jürgen (1995): *Kommunikativt handlande. Texter om språk, rationalitet och samhälle*. Göteborg: Daidalos.
- Habermas, Jürgen (2004): Sanning och rättfärdigande. Richard Rortys pragmatiska vändning. I Gunnar Skirbekk, red: *Striden om sanningen*. Göteborg: Daidalos.
- Karseth, Berit & Sivesind, Kirsten (2010): Conceptualising Curriculum Knowledge Within and Beyond National Context. *European Journal of Education*, 45(1), 103–120.
- Karseth, Berit; Sivesind, Kirsten & Steiner-Khamsi, Gita (2022): *Evidence and Expertise in Nordic Education Policy. A comparative network analysis*. Cham: Palgrave Macmillan.

- Kingdon, John W. (1984): *Agendas, Alternatives and Public Policies*. Boston: Little, Brown and Company.
- Lidström, Tina (2022): The policy idea of ‘the teacher assistant’: Construction and legitimation through a discursive institutionalist lens. *European Educational Research Journal*, 1–17.
- Meyer, John W. & Ramirez, Francisco O. (2012): The world institutionalization of education. I Jürgen Schriewer, red: *Discourse Formation in Comparative Education*, s 111–132. Berlin: Peter Lang.
- Meyer, Heinz-Dieter & Rowan, Brian (2006): Institutional analysis and the study of education. I Heinz-Dieter Meyer, & Brian Rowan, red: *The New Institutionalism in Education*, s 1–13. Albany: State University of New York Press.
- Nordin, Andreas & Sundberg, Daniel (red.) (2014): *Transnational Policy-Flows in European Education: The making and governing of knowledge in the education policy field*. Oxford: Symposium books.
- Nordin, Andreas & Sundberg, Daniel (2016): Travelling concepts in national curriculum policy-making: The example of competencies. *European Educational Research Journal*, 15(3), 314–328.
- Nordin, Andreas & Sundberg, Daniel (2018): Exploring curriculum change using discursive institutionalism: A conceptual framework. *Journal of Curriculum Studies*, 50(6), 820–835.
- Nordin, Andreas (2012): *Kunskapens politik. En studie av kunskapsdiskurser i svensk och europeisk utbildningspolicy*. Doktorsavhandling. Växjö: Linnaeus University Press.
- Nordin, Andreas (2014): Centralisering i en tid av decentralisering – om den motsägelsefulla styrningen av skolan. *Utbildning & Demokrati – tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 23(2), 27–44.
- Nordin, Andreas (2018): The idea of *distance* in data-driven curriculum policy making: A productive critique. *Transnational Curriculum Inquiry*, 15(2), 26–37.
- Nordin, Andreas (2023): Curriculum theory and new institutionalism. I Rob Tierney, Fazal Rizvi & Kadriye Erkican, red: *International Encyclopedia of Education*, vol. 7, s 126–131. Amsterdam: Elsevier.
- Pettersson, Daniel (2008): *Internationell kunskapsbedömning som inslag i nationell styrning av skolan*. Doktorsavhandling. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.

- Pinar, William; Reynolds, William; Slattery, Patrick, & Taubbaum, Peter M. (1995): *Understanding Curriculum: An introduction to the study of historical and contemporary curriculum discourses*. New York: Peter Lang.
- Pinar, William (2019): *What is Curriculum Theory?* New York: Routledge.
- Powell, Walter W. & DiMaggio, Paul J. (2006): Introduction. I Walter W. Powell & Paul J. DiMaggio, red: *The New Institutionalism in Organizational Analysis*, s 1–38. Chicago: The University of Chicago Press.
- Román, Henrik; Hallsén, Stina; Nordin, Andreas & Ringarp, Johanna (2015): *Who governs the Swedish school? Local school policy research from a historical and transnational curriculum theory perspective*. *Nordic Journal of Studies in Educational policy*, 1, 81–94.
- Rorty, Richard (red.) (1967): *The Linguistic Turn*. Chicago: University of Chicago Press.
- Searle, John (1997): *Konstruktionen av den sociala verkligheten*. Göteborg: Daidalos.
- Schmidt, Vivien A. (2008). Discursive institutionalism: The explanatory power of ideas and discourse. *The Annual Review of Political Science*, 11, 303–326.
- Schmidt, Vivien A. (2010): Taking ideas and discourses seriously: Explaining change through discursive institutionalism as the fourth ‘new institutionalism’. *European Political Science Review*, 2(1), 1–25.
- Schmidt, Vivien A. (2011): Speaking of change: Why discourse is key to the dynamics of policy transformation. *Critical Policy Studies*, 5(2), 106–126.
- Sivesind, Kirsten & Wahlström, Ninni (2017): Curriculum and leadership in transnational reform policy: A discursive and non-affirmative approach. I Michael Uljens & Rose Ylimaki, red: *Bridging Educational Leadership, Curriculum Theory and Didaktik*, s 439–464. Cham: Springer.
- Smeds-Nylund, Ann-Sofie (2019): *Kommunalt utbildningsledarskap: Att mediera mellan politik och medborgaropinion*. Doktorsavhandling. Åbo: Åbo Akademi.
- Stenersen, Christine (2023): Competing policy ideas in classroom practice: The case of student group work. I Tine S. Prøitz, Petter Aasen & Wieland Wermke, red: *From Education Policy to Education Practice. Unpacking the nexus*, s 247–264. Cham: Springer.

- Ståhlkrantz, Katarina (2023): School principals as translators – examining Swedish school principals’ translations of the standards-based curriculum. *Journal of curriculum studies*, 55(4), 440–457.
- Sundberg, Daniel (2012): Läroplansteori – några samtida utvecklingslinjer. I Tomas Englund, Eva Forsberg & Daniel Sundberg, red: *Vad räknas som kunskap? Läroplansteoretiska utsikter och inblickar i lärarutbildning och skola*. Stockholm: Liber.
- Sundberg, Daniel (2021): *Svenska läroplaner. Läroplansteori för de pedagogiska professionerna*. Lund: Studentlitteratur.
- Thomson, Patricia (2006): Policy scholarship against de-politicisation. I Jenny Ozga,
- Terri Seddon & Thomas S Popkewitz, red: *World Yearbook of Education 2006. Education research and policy: Steering the knowledge-based economy*, s 316–331. New York: Routledge.
- Tröhler, Daniel; Bostad, Inga; Hörmann, Bernadette & Tveit, Sverre (red.) (2023): *The Nordic Education Model in Context. Historical developments and current renegotiations*. New York: Routledge.
- Uljens, Michael & Ylimaki, Rose (2015): Towards a discursive and non-affirmative framework for curriculum studies, Didaktik and educational leadership. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 1, 30–43.
- Uljens, Michael & Ylimaki, Rose (2017): Non-affirmative theory of education as a foundation for curriculum studies, didaktik and educational leadership. I Michael Uljens & Rose Ylimaki, red: *Bridging Educational Leadership, Curriculum Theory and Didaktik: Non-affirmative theory of education*, s 3–150. Cham: Springer.
- Uljens, Michael (2001): Om hur människan blir människa bland andra människor. Om pedagogik och intersubjektivitet. *Utbildning & Demokrati – tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 10(3), 85–102.
- Uljens, Michael (2015): Curriculum work as educational leadership – paradoxes and theoretical foundations. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 1(1), 22–30.
- Uljens, Michael (2018): A contribution to re-theorizing curriculum research. *Transnational Curriculum Inquiry*, 15(2), 4–25.
- Wahlström, Ninni & Sundberg, Daniel (2018): Discursive institutionalism towards a framework for analyzing the relation between policy and curriculum. *Journal of Education Policy*, 33(1), 163–183.

- Wahlström, Ninni (2008): Var står kampen om utbildningspolitiken? Om statens förändrade roll inom den öppna samordningsmetoden. *Nordisk Pedagogik*, 28(3), 173–192.
- Wahlström, Ninni (2015): *Läroplansteori och Didaktik*. Malmö: Gleerups.
- Young, Michael (2015): Curriculum theory and the question of knowledge: A response to the six papers. *Journal of Curriculum Studies*, 47(6), 820–837.
- Åkesson, Erik (2024): *Resultatansvar för likvärdighet. En läroplansteoretisk studie av systematiskt kvalitetsarbete och rektorers sensemaking*. Doktorsavhandling Växjö: Linnaeus University Press.

Copyright Nordin 2025. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.