

Självständigt arbete

”Kan flickor ha Spider-Man tröja?”

En kvalitativ studie om bemötande av genus i förskolan.



*Författare: Lina Fagerström & Ingela Hamrin
Handledare: Karina Petersson
Examinator: Anja Kraus
Termin: HT15
Ämne: Utbildningsvetenskap
Nivå: Grundnivå
Kurskod: 2FL01E*

Abstrakt

Titel/title:

Kan flickor ha Spider-Man tröja? - En kvalitativ studie om bemötande av genus i förskolan

Can girls wear Spider-Man t-shirts? - A qualitative study of treatment of gender in pre-school

Detta självständiga arbete har sin utgångspunkt i förskolans bemötande av flickor och pojkar ur ett genusperspektiv. Ändamålet med studien är att undersöka och synliggöra genusmedvetenhet i förskolepedagogers förhållningssätt. Ett grundläggande fokus i våra frågeställningar är att lyfta fram förskolepedagogers tankar och föreställningar kring normer och könsstereotyper samt hur dessa vävs in och tillämpas i deras profession. Den andra frågeställningen utgår från hur flickors och pojkars könsidentitet präglas och påverkas av könsföreställningar i förskolan utifrån förskolepedagogernas förhållningssätt.

Genom kvalitativa intervjuer med sex utbildade förskolepedagoger fick vi en översiktlig bild av hur detta ser i ut i olika förskolor i samma kommun. Resultatet redogör att förskolepedagogerna ser att barn är väl medvetna om genus- och könsrollerna som råder i samhället idag. Empirin visar även hur förskolepedagogerna förhåller sig till genus och hur de använder sig av sin genuskunskap i deras arbete i förskolans verksamhet. Deras genusarbete skildras i form av genusdiskussioner tillsammans med arbetslag och barn, återspeglings om uppbyggnaden av den fysiska och sociala miljön samt reflektioner kring sig själva som påverkande faktorer i barnens livsvärld, självbild och utvecklande av könsidentiteter.

Nyckelord

Genus, kön, könsnormer, stereotyper, lek, jämställdhet

Tack

Vi vill tacka förskolepedagogerna som ställde upp på våra intervjuer, utan er vore detta inte en möjlighet! Vi vill även tacka alla som stöttat oss under denna process. Ni är guld värda!

Innehåll

Inledning	1
Syfte och frågeställningar	3
Syfte	3
Frågeställningar	3
Bakgrund	4
Centrala begrepp	5
Teorianknytning och ramverk	7
Olika perspektiv att se på kön inom genusforskning	7
Småbarns identitetsskapande i förhållande till genus	8
Genus och jämställdhetsarbete i förskolans kontext	8
Olika förväntningar på flickor och pojkar	10
Tidigare forskning	11
Jämställdhetsarbetets roll i förskolan	11
Lekens roll i barns kognitiva könsuppfattningar	11
Genusmedvetenhet i leken	12
Metod	14
Metodval	14
Urval	14
Genomförande	14
Etiska överväganden	15
Metodkritiska överväganden	16
Resultat	17
Genusmedvetenhet i förskolan	17
Förskolepedagogers förhållningssätt och påverkan	20
Barns könsidentitet i tidig ålder	22
Sammanfattning	23
Analys	24
Barns och förskolepedagogers genusmedvetenhet	24
Individualisering	25
Konflikter och konflikthantering av normbrytande beteenden	26
Förskolan som en frizon	27
Diskussion	29
Socialkonstruktivismens prägling i förskolan	29
Förskolepedagogernas roll i skapandet av barns könsidentiteter	29
Förskolan: Frizon eller könspolis?	30
Metoddiskussion	31
Utblick	32
Referenser	34

Bilagor	1
Intervjufrågor	1

1 Inledning

Studien har sin utgångspunkt i förskolebarns utveckling av könsroller ur ett genusperspektiv i förskolan. Genus och jämställdhet lyfts fram som grundpelare i förskolans värdegrund i förskolans läroplan (Skolverket, 2010).

Värdegrunden uttrycker det etiska förhållningssätt som ska prägla verksamheten. Omsorg om och hänsyn till andra människor, liksom rättvisa och jämställdhet samt egna och andras rättigheter ska lyftas fram och synliggöras i verksamheten. (LPFÖ, Skolverket 2010, s. 4).

I studien har vi som framtida förskolepedagoger valt att fokusera på genus, då förskolans läroplan framhäver detta som ett av förskolepedagogernas uppdrag att motverka traditionella könsmonster och könsroller. Barnkonventionen (Unicef, 2009) uppmärksammar att förskolan ska sträva efter att förbereda barnen att leva ansvarsfullt i ett fritt samhälle där jämlikhet mellan könen är en självklarhet. Flickor och pojkar ska under förskolevistelsen få tillgång till samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar från de stereotypiska könsrollerna. Genusvetenskapen är ur ett pedagogiskt syfte ett relevant ämne i förskolans verksamhet, vilket framförs tydligt i förskolans läroplan (Skolverket, 2010). Vi har även valt att lyfta genuspedagogiken och jämställdhetspedagogiken i denna studie. Skillnaden mellan de olika pedagogiska inriktningarna är att genuspedagogiken riktar in sig på förskolepedagogens förhållningssätt och medvetenhet kopplat till genus. Jämställdhetspedagogiken lyfter istället arbetet att granska hur verksamheten och dess miljö präglar barnens uppfattning om jämställdhet (SOU, 2004:115, s.37).

Förskolan ska motverka traditionella könsmonster och könsroller. Flickor och pojkar ska i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller. (Skolverket, 2010, s. 5).

Hedlin (2010) uppmärksammar att genus är ett föränderligt socialt ämne, då uppfattningar om vad som räknas som manligt respektive kvinnligt förändras och utvecklas med tiden och är tidsbunden till samtiden. Detta, menar författaren, gör att genusföreställningar skiljer sig åt beroende på samhälle och kultur. Denna studie är kopplad till svenska förskolor och hur svenska förskolepedagoger tillämpar ett genusperspektiv i sin profession, då vi har erfarenhet av svenska förskolor. Med 10 veckor som tidsram för detta forskningsarbete anser vi att det alltför komplext att utvidga vår studie till även utländska förskolor.

Under våra verksamhetsförlagda utbildningar har vi båda varit extra uppmärksammande kring genusföreställningar. Det vi lagt märke till har varit att de stereotypiska lekmiljöerna i förskolan har speglats i barnens könsmedvetenhet. Detta har vi tolkat som något som har präglat barnens lek, både i val av material och val av lekkamrat. Trots att det funnits undantag, så som barn som brutit könsstereotyperna genom att exempelvis leka med leksaker som ej är stereotypiskt anpassade till deras könsroll, har vi uppmärksammat att leken till största del är könsuppdelad i förskolan. Vi har även observerat att barnen har bestämda åsikter kring kön och deras könstillhörighet redan vid tidig ålder. Genom både observerade konversationer samt vardagliga konversationer med barnen har vi lagt märke till deras goda uppfattning om vad som förväntas av de

olika könen, så som kläder, utseende och egenskaper. En annan iakttagelse är hur de olika verksamheterna tillsyntes inte alltid följer läroplanens riktlinjer att motverka könsstereotypiska mönster och vilket i sin tur leder till att barnen formar en tudelad könsuppfattning. Med detta i åtanke har vi valt genus som forskningsområde då vi är intresserade att utforska hur det ser ut i dagens förskola. Studien kommer att utgå från verksamheternas behov av att få kunskap om sitt egna genusarbete och öppna förskolepedagogers ögon kring genus i deras vardagliga miljö.

2 Syfte och frågeställningar

Här presenteras studiens syfte och frågeställningar.

2.1 Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka och synliggöra hur genus- och jämställdhetsarbete kommer till uttryck och hanteras i förskolan. Detta för att få kunskap om hur traditionella könsroller och könsstereotypiska mönster utvecklas och förändras i förskolan. Studiens fokus kommer att ligga på att lyfta förskolepedagogers förhållningssätt kring könsroller och könsstereotyper och hur det vävs in och tillämpas i förskolans vardagliga verksamhet.

2.2 Frågeställningar

- Hur förhåller förskolepedagoger sig kring genus och könsstereotyper i förskolans kontext?
- Hur präglas och påverkas flickors och pojkars könsföreställningar och könsidentiteter i förskolan och i den fria leken utifrån förskolepedagogernas förhållningssätt?

3 Bakgrund

Här ges en överblick över genus- och jämställdhetspedagogiken i förskolans kontext med hjälp av Jämställdhetsdelegationens arbete. Vi anser att dessa inriktningar är väsentliga och kommer att inrama oss på de båda pedagogikinriktningarna då vi bedömer att de lyfter olika grundläggande aspekter inom förskolans genus- och jämställdhetsarbete. På så sätt kan olika synvinklar omfattas och användas i förhållande till studiens syfte. Här kommer även centrala begrepp för studien att redovisas och definieras.

Jämställdhetsdelegationens (2004) främsta uppgift är att lyfta fram och förstärka det rådande jämställdhetsarbetet i förskolan. Det livslånga lärandet ses som en utgångspunkt för delegationens uppdrag och måste ses ur ett genusperspektiv i förskolans arbete, så att de förlegade stereotypiska könsrollernas mönster kan brytas. Utifrån SOU:s undersökningar om olika svenska förskolors förhållanden till det pågående genusarbetet, har det framkommit att det finns en påtaglig delning mellan förväntningar på de olika könen roller. Att flickor förväntas leka i närheten till förskolepedagogerna skiljer sig ifrån pojkar som vill ha mer distans till förskolepedagogerna under lekens gång. I och med att barnen delar upp sig och leker på olika sätt och uttrycker sig olika genom leken samt ser förskolepedagogerna som en tillhörighet, visar barnen redan i tidig ålder att de prövar och tränar på vad som förväntas av de olika könen i samhället och dess kultur (Jämställdhetsdelegationen, 2004).

Begreppet könsroll innefattar olika skillnader som finns mellan pojkar och flickors olika förväntade roller (SOU 2004:115). Jämställdhetsdelegationen (2004) framhäver att det finns två olika genusbaserade inriktningar i förskolepedagogiken, jämställdhetspedagogiken och genuspedagogiken. Nedan visas ett exempel på hur jämställdhetspedagogiken kan utgå ifrån att barnen ska få utvecklas till:

//..// hela människor som har tillgång till både traditionella kvinnliga egenskaper som förmåga till närhet och att sätta ord på sina känslor, lyhörddhet, empati och omsorg och de traditionellt manliga som självständighet, förmåga att göra sin röst hörd, att ta plats och våga experimentera och tävla (SOU, 2004:115, s.37).

Jämställdhetspedagogikens (Jämställdhetsdelegationen, 2004) utgångspunkt grundar sig i hur barnen ska få möjligheten att se förbi de stereotypiska könsrollerna som många gånger lägger grunden för hur barn kan komma att på ett långsiktigt sätt uppfatta svackorna inom jämställdheten. Vidare jobbar jämställdhetspedagogiken för att skapa meningsfulla aktiviteter som inriktar sig på att lära förskolepedagoger hur de ska motverka de traditionella könsrollerna för barnen. Fortsättningsvis menar genuspedagogiken istället att:

//..// genus i arbetet som pedagog handlar om medvetenhet kring föreställningar och omedvetna förväntningar på de bägge könen. Det handlar även om ett förhållningssätt och en medvetenhet om den makt den egna yrkesrollen ger att vidmakthålla förlegade genussystem eller att omskapa dem (SOU, 2004:115, s.37).

I jämförelse med jämställdhetspedagogiken menar Jämställdhetsdelegationen (2004) att genuspedagogiken inriktar sig på hur förskolepedagogerna ska jobba för att bemöta könsroller i vardagliga situationer. Genom att väva in arbetet i vardagliga situationer lär förskolepedagogerna hur de ska bemöta, leda samt stödja barnen i deras könsroller på ett könsneutralt sätt. På så vis försöker förskolepedagogerna undvika att återskapa och förstärka könsstereotypiska beteendemönster. Vidare menar Jämställdhetsdelegationen (2004) att det kan uppkomma en tydlig problematik med de olika pedagogiska inriktningarna. De antyder att det finns svårigheter att uppmärksamma förskolornas genus- och jämställdhetsmedvetenhet om det inte finns utbildad personal på plats. Det kan resultera i att förskolepedagogerna missar att se hur konstlade könsroller formas, vilket kan vidare leda till att detta beteende återskapar stereotypiska könsroller i barnen. Jämställdhetsdelegationen (2004) framhäver i sin utbildningsplan för genuspedagoger att:

//...//genom att utbilda kommunala resurspersoner i jämställdhet och genusvetenskap är avsikten att stärka kompetensen i jämställdhetsarbetet och ge redskap att arbeta med jämställdhet och värdegrundsfrågor i den egna praktiken (SOU, 2004:115, s.38).

Avslutningsvis menar Jämställdhetsdelegationen (2004) att jämställdhet i förskolan inte borde begränsas till speciellt utsedda genuspedagoger. Istället kan materialet spridas till resterande förskolepedagoger i verksamheten för att ge en bredare kunskap om genus och jämställdhet då Skolverket (2010) tyder på att en del av förskolans värdegrund är att ta del av jämställdhetsarbetet.

Utifrån dessa olika inriktningar inom förskolepedagogik, ser vi en viss likhet mellan genus- och jämställdhetspedagogiken då båda berör och belyser vikten av att förskolepedagoger ska vara genusmedvetna i bemötande av de olika könen. Enligt Jämställdhetsdelegationen (2004) riktar jämställdhetspedagogiken in sig på förskolans jämställdhetsarbete, där det innefattar att bryta traditionella och könsstereotypiska könsroller genom ett noggrant upplägg av förskoleverksamheten. Detta kan exempelvis ta form av ett jämställt fördelat arbetslag eller jämställt fördelade barngruppskonstellationer. I jämförelse med detta fokuserar Genuspedagogiken i sin tur på att undvika könsrelaterade mönstren genom att reflektera kring det vardagliga bemötandet och finna sätt att leda och stödja könen på ett likvärdigt sätt i barnens vardag. Genuspedagogiken betonar även förskolepedagogernas betydande roll samt deras förhållningssätt som nyckeln till att genusarbetet i förskolan kan utföras på ett korrekt och utvecklande sätt (ibid.).

3.1 Centrala begrepp

Genus är ett vetenskapligt samlingsbegrepp som innefattar både de föreställningar vi människor har om män och kvinnor och det som anses vara typiskt manligt och kvinnligt, men även att användandet av begreppet förutsätter en viss kunskap om den vetenskapliga forskningen som står till grund och är inbyggd i ordet genus (Hedlin 2010; Johansson 2008; Svaleryd 2002).

Jämställdhet - Enligt Jämställdhetsdelegationen (2004) benämns jämställdhet som en jämn fördelad makt för de båda könen, det vill säga samma möjligheter till att vara

ekonomiskt oberoende, lika förutsättningar inom arbetslivet, lika tillgång till utbildning och intressen och ett delat vårdnadshavare-ansvar och så vidare.

Könsnormer - Etablerade könsnormer innebär att det finns olika könsroller där vissa beteenden och egenskaper i samhället förväntas av flickor och andra av pojkar. Detta påverkar vad vi människor anser normalt för de olika könen och skapar på så sätt olika stereotypiska bilder av könen. Hur vi ser på flickor och pojkar skiljer sig från kultur till kultur (Hedlin, 2010).

4 Teorianknytning och ramverk

Under detta stycke kommer en genomgång av vår teoretiska bakgrund att framställas. Här kommer även studiens teoretiska perspektiv essentialism och socialkonstruktivismen att presenteras.

4.1 Olika perspektiv att se på kön inom genusforskning

I sin avhandling ger Eidevald (2009) en redogörelse för tre olika sätt att se på kön. Författaren förklarar att kön kan ses som biologiskt utifrån ett essentialistiskt perspektiv, där genus är en social följd av kroppsliga, hormonella och kromosommässiga olikheter. Författaren beskriver att det är en självklarhet att män och kvinnor utvecklas på fysiskt olika sätt. Det andra synsättet förutsätter att kön ses som biologiskt, men att begreppet genus är socialt konstruerat. Författaren framhäver att samhällets förväntningar präglar människors beteenden och agerande gentemot varandra, samt påverkas av de konsekvenser som följer av dessa sociala förväntningar. Det socialt konstruerade och ytliga könet står i centrum, och inte könet i sig. Detta synsätt kopplas till socialkonstruktivismen. Det sista sättet är att både kön och genus ses som socialt konstruerade och att det inte går att fastställa någon avgörande skiljelinje mellan natur (biologiskt kön) och kultur (genus). Författaren menar att vi varken ”är” eller ”blir” det ena eller andra utan ”görs” och formas på olika sätt i olika situationer utifrån våra individuella könsdiskurser och föreställningar. På så sätt omfattas individer både av det som betraktas som manligt och kvinnligt samtidigt och är aldrig det ena eller det andra, utan ”både och”. Detta synsätt väver samma essentialism och socialkonstruktivismen. Dessa tre synsätt präglar alla människor, vilket även påverkar förskolepedagoger i deras professionella arbete och praktik och är en stor bidragande och påverkande faktor i barnens vardag (ibid.). I likhet med detta redogör Svaleryd (2002) begreppet genus utifrån modern könsforskning. Genus betecknas som en term vilket fokuserar på relationen mellan vad som anses manligt och kvinnligt, både beteendevis och i dess könsroll. Genusbegreppet karaktäriseras efter kulturella, sociala och biologiska arv beroende på vart individen vuxit upp. Etnisk tillhörighet samt individens samhällsklass skildras likaså (ibid.). Som författare i denna studie valde vi att fokusera på svenska förskolors genus- och jämställdhetsarbete, detta val genomfördes på grund av den begränsade tidsramen.

Ovan lyfts essentialism och socialkonstruktivismen som två huvudsakliga köns- och genusteorier. I koppling till hur Eidevald (2009) uttryckte ovan, finns det olika sätt att se och tolka kön och genus. Författaren benämner det essentiella perspektivet som ett sätt att se på kön utifrån biologiska och könsmässiga skillnader, där stereotypiska färdigheter och egenskaper grundar olika sociala beteenden. Kön ses som naturliga och självklara. Allwood & Erikson (2010) framhäver att det essentialistiska perspektivet befäster sociala strukturer genom hänvisning till naturen och dess uppdelningar. Pojkar och flickor ingår i olika köns kategorier. Eidevald (2009) förklarar dock att det i genusvetenskapen med fokus på förskolan, är den socialt konstruerade frågan mer förekommande, det vill säga att kön uppfattas som ett socialt konstruerat fenomen (ibid.). Grundtanken för detta socialkonstruktivistiska perspektiv är att människans förståelse för de företeelser som vi ser som självklara och naturliga, är skapade i sociala interaktioner och är en produkt av de kommunikationsprocesser som sker i vårt

samhälle (Allwood & Erikson, 2010). Vidare tyder författarna på att det socialkonstruktivistiska perspektivet innefattar både samhälle och kultur. Socialkonstruktivismen bidrar till hur normer skapas och hur människorna i samhället ska förhålla sig till vad som förväntas av dem. Förväntningar på exempelvis könsroller skapas utifrån samhällets och kulturens normer (ibid.). I likhet med detta framhäver Hansson (2011) att socialt konstruerade begrepp, så som genusbegreppet, påverkar människors sätt att kategorisera sin omvärld, sina handlingar och även hur de ser på världen. Med detta i åtanke känner vi att socialkonstruktivismen är ett passande perspektiv för denna studie, då studien berör sociala faktorer i skapandet och bemötandet av könsföreställningar.

4.2 Småbarns identitetsskapande i förhållande till genus

Enligt Connell (2009) blir vi människor könsuppdelade vid födseln. Redan som spädbarn identifieras vi som flickor eller pojkar och tillges stereotypiska färger, så som rosa respektive blå babykläder. Blå barn förväntas uppträda annorlunda än rosa barn, exempelvis starkare och tuffare, så småningom byggs detta på med könsstereotypiska leksaker som leksakspistoler och fotbollar etc. I jämförelse med detta förväntas de rosa barnen vara medgörliga och passiva, samt inneha ett sött yttre. De får i sin tur leksaker som dockor, sminkväskor och kläder. De blir präglade av idén om att de ska vårda sitt yttre och vara artiga och snälla (ibid.). Hedlin (2010) fortsätter i samma spår och framhåller att barn i tidig ålder påbörjar en anpassningsprocess efter de kulturella könsnormerna, då de vistas i en social miljö som kräver att dessa koder uppfylls för att kunna bli accepterad i umgänget med andra. Den som inte kan koderna riskerar i sin tur att bli illa sedd av andra människor. Förskolan blir då en arena där barnen får testa på att utmana de etablerade feminitets- och maskulinitetsmönster som existerar, för att sedan kunna bygga på sin identitet. I likhet med detta påpekar Johansson (2008) att det finns en tudelad genusordning där kulturellt betingade värderingar om könen kan gestaltas genom identiteter. Skapandet av genusmönster grundar sig i definitioner av kulturellt kodade identiteter och positioner som förväntas av en viss könsroll. Författaren menar att beroende på hur omgivningen bemöter barnens könsroller, börjar barnen bygga en förförståelse för hur identitetsuppbyggande skapas. Genom erfarenheter om olika genusmönster kan barnen både få rådande föreställningar om genus samtidigt som de har möjligheter att erfara olika sätt att identifiera sig som pojke och/eller flicka (ibid.). Så småningom börjar könskodningen ske automatiskt, och barnen börjar tänka på sig själva som den sorts människor som samhället förväntar av dem. Barnen utvecklar just de karaktärsdrag som samhället ansåg lämpliga kvinnor och män, och därigenom internalisera normerna. Detta kan medföra att de i sin tur även utsätter avvikare för negativ respons, för att förstärka sin egen könsroll (Connell, 2009).

4.3 Genus och jämställdhetsarbete i förskolans kontext

Hedlin (2010) understryker att genus markerar att det är hela samhället och hela mänskligheten som studeras. En stor del av samhället är *genusifierat*. Detta menar författaren innebär en kodad uppdelning av manligt respektive kvinnligt. Exempel på detta är arbetsplatser, egenskaper, kropps rörelser och färger etc. Vad som genusifieras varierar dock mellan olika kulturer (ibid.). I likhet med detta förklarar Connell (2009) att genusdiskussioner i samhället betonar en diktomi, med utgångspunkt i en biologisk uppdelning av *hanar* och *honor*. Definitionen av genus förekommer då ofta som en

social och psykologisk skillnad i den motsvarande uppdelningen. I de vanligaste fallen syftar begreppet genus på den kulturella skillnaden mellan kvinnor och män, som grundas i den biologiska uppdelningen av honor och hanar. Författaren understryker att genus framförallt handlar om de sociala relationerna inom vilka individuella människor och grupper agerar.

Eftersom vi idag begränsas av vissa normer beroende av vilket kön vi tillhör, berövas både flickor/kvinnor och pojkar/män full mänsklighet (Svaleryd, 2002, s. 26)

Benämningen jämställdhet har sin utgångspunkt i likvärdiga villkor för de båda könen (Hedlin, 2010). Enligt skollagen (2010:800) uppger Hedlin (2010) att det ingår i skolväsendets bakgrund att systematiskt jobba med jämställdhetsarbetet. Vidare menar författaren att skolväsendet ofta refererar till förskolans läroplan när det kommer på tal om jämställdhetsarbetet i förskolan. Utifrån förskolans läroplan går det att urskilja genus som fokus vid jämställdhetsarbetet, då genus innefattar att se över de normer och föreställningar som finns kring de olika könen handlingar och beteenden. Enligt Svaleryd (2002) är jämställdhetsarbetet inte bara en demokratisk fråga utan även ett stort kunskapsområde som förskolepedagogerna hela tiden måste följa upp, uppdatera och förnya. Med hjälp av utvidgat kunskapsområde inom genuspedagogik får förskolepedagogerna större chans att vara till hjälp för att stärka barnens identitetssökande samtidigt som de ska ges möjlighet att söka sin identitet utanför de stereotypiska genus-och könsrollerna (Svaleryd, 2002). Hedlin (2010) redogör att jämställdhet inte enbart handlar om att behandla de olika könen lika, utan att även se över aspekter som eftertanke, kunskap och analysering av hur de olika könen framställs.

Svaleryd (2002) förklarar att genusmedvetenhet utgår från ett pedagogiskt förhållningssätt vilket har sina utgångspunkter i målsättning för jämställdhet samt fyra huvudinriktningar. Den första delen handlar om att förskolepedagogerna måste bli medvetna om sina egna förväntade normer kring hur denne värderar och bemöter de olika könen. Den andra delen utgår ifrån att förskolepedagogerna måste granska och synliggöra de stereotypiska föreställningar som finns kring de olika könen. Hur jobbar verksamheten efter Skolverkets (2010) riktlinjer för förskolans jämställdhetsarbete? Den tredje delen utgår ifrån att lyfta genusmedvetenhet hos barnen. Genom att synliggöra barnens tankar och funderingar möter förskolepedagogerna såväl barnens föreställningar om stereotypiska könsroller. Som förskolepedagog är det då viktigt att ge barnen chans att själva finna sin könsidentitet och vägleda barnen vid frågor och personliga intressen. I den slutgiltiga och fjärde punkten menar författaren att en stor del av förskolepedagogens genusarbete handlar om att synliggöra de arbetsmaterial och metoder som möter barnens individuella nivå. Båda könen ska få möjlighet till att utvecklas och söka utmaningar utan att bli förhindrade av stereotypiska könsroller.

Jämställdhet innebär att alla människor är fria att utveckla sin personliga förmåga och att fatta beslut utan att begränsas av strikta könsroller. Jämställdhet handlar om att ställa sig jämte-bredvid. Det handlar om att män och kvinnor ska ha samma rättigheter, skyldigheter och möjligheter (Svaleryd, 2010, s.36)

Svaleryd (2002) menar att det är de vuxnas ansvar att förebygga traditionella könspositioner genom att överföra samt praktisera till den nya generationens barn om

jämställdhetsarbetet. Demokratiska idéer samt tillvägagångssätt där de olika könen bemöts på ett likvärdigt sätt och båda har lika mycket rättigheter till att välja ska vara en självklarhet i jämställdhetsarbetet.

4.4 Olika förväntningar på flickor och pojkar

Svaleryd (2010) framhäver att det finns olika förväntningar på de olika könen roller. Detta speglas oftast i olika förväntade beteenden mot barnen som förskolepedagogerna ger upphov av i sitt pedagogiska arbete. Pojkar umgås oftast i större grupper där de utmanar och utvecklar ledarskapet, sin kroppsuppfattning, känslan av sitt jag, initiativförmåga, sin självständighet samt mod och styrka. Det förväntas även att pojkarna ska leka med fysiska moment som oftast innefattar någon typ av tävling. De använder sig oftare av verb och kortare meningar eller ord för att uppmana varandra till att göra något.

I jämförelse med pojkar blir flickor rutinerade redan från småbarnsåldern till att lära sig om lyhördhet för andras behov mer än sina egna, anpassning efter situationer, hänsyn, medkänsla samt inlevelse-och anpassningsförmåga. Författaren indikerar att flickor leker gärna stillsamt och vill kunna få bekräftan av sina åsikter om andra tänker likadant. Det är speciellt i samspelet mellan de olika könen som barnen formas till traditionella könsroller. Det är en genussocialiserande process som både barn och vuxna människor möts av i sitt vardagliga liv (ibid).

De etablerade könsnormerna har en tendens att okritiskt föras vidare från vuxen till barn om vi inte ser upp. Det är då av stor vikt att förskolepedagoger förhåller ett reflekterande, prövande och utforskande förhållningssätt i sitt pedagogiska arbete i förskolan (Eidevald, 2009; Hedlin, 2010). Vidare ifrågasätter Hedlin (2010) rådande normer som normaliserar vissa beteenden, som samtidigt är ”förbjudna” för andra. Detta menar författaren införskafter en social inbyggnad hos barnen. Några reflekterande frågor förskolepedagoger bör ha i åtanke i sitt vardagliga arbete är ”Vad är det för osynliga regler som gäller för pojkar respektive flickor?” och ”Vilka är dem positiva och vilka begränsar könen möjligheter och villkor?”. Avslutningsvis framhåller Hedlin (2010) att förskolepedagoger har mycket att vinna på om de reflekterar över vilka könsföreställningar och kategoriseringar som görs i verksamheten. Detta med tanke på att dagens könsordning präglar barnens samhällssyn och kulturella omfattningar. Genom att lyfta diskussioner kring genus, kan förskolepedagoger även förändra dessa syner. På så sätt lyfts jämställdhetsarbetet som förhoppningsvis resulterar i att pojkar och flickor får en utökad kunskap samt färre begränsningar i framtiden (ibid).

5 Tidigare forskning

Under detta stycke presenteras tidigare genusforskningar som berör områdena genus, jämställdhet, lek och identitetsskapande.

5.1 Jämställdhetsarbetets roll i förskolan

Förskolan spelar en stor roll i barnets livsvärld. Samspelet mellan barn och vuxna sker i en social och kulturell värld där båda parterna möts på ett ömsesidigt och respektfullt plan (Johansson, 2008). Utifrån barnens personliga och etiska erfarenheter som skapats utifrån familj, samhälle samt sin omvärld, skapar barnet en uppfattning om sina egna värderingar, normer och erfarenheter. Detta för att kunna förstå sig själva i förhållande till omvärlden (ibid). I förskolan är det då särskilt viktigt att se över hur de olika könsstereotyperna kan komma att betonas (Hedlin, 2010). Vidare menar författaren att övriga omständigheter som maktförhållning, köns närvaro i barnuppföstran samt normalitet och normgrupper är huvudsakliga faktorer av jämställdhetsarbetet. Hedlin (2010) hävdar att jämställdhetsarbetet är uppnått när de båda könen har samma utgångspunkt på ett normativt plan. Med detta understryker författaren att jämställdhet endast kan uppnås om normerna för vad som anses kvinnligt eller manligt inte behövs förklaras eller tydliggöras utan istället ska ses som något accepterat (ibid).

Hedlin (2010) framhåller att det i dagens verksamhet finns många lärare och förskolepedagoger med ett ambivalent förhållningssätt till genus- och jämställdhetsfrågor. Å ena sidan framhävs individen som en fristående del från sociala och kulturella sammanhang, och förekommande könsmonster uppmärksammas med hänvisning till individuella faktorer. Å andra sidan förklaras andra handlingar och beteenden utifrån barnens kön. I jämförelse med detta föreskriver Eidevald (2009) att förskolepedagoger beskriver flickor och pojkar som varandras motsatser. Detta är något som även noterats i en undersökning där förskolepedagogernas beskrivningar av barnen utgick ifrån att flickor och pojkar är olika som grupper, men också att de är lika inom grupperna. Författaren framhåller dessutom att det inte bara är de vuxna, utan även barnen, som reagerade om andra barn uppträdde på ett sätt som inte passade in i deras stereotypa föreställning om hur flickor och pojkar ”ska” vara – framförallt om en pojke uppträdde på ett feminint sätt. Hedlin (2010) fortsätter i Eidevalds spår och menar att förskolepedagoger kan tolkas som motsägelsefulla, då de ofta framhåller sin vardagliga praktik som könsneutral där individerna lyfts fram, men samtidigt förekommer motsägande uttal där de hanterar olika situationer på skilda sätt beroende på barnens kön. Författaren framhåller att förskolepedagoger på så sätt anammar ett ambivalent förhållningssätt, då de å ena sidan vill sträva efter ett könsneutralt förhållningssätt i sitt arbete, men framhäver samtidigt att pojkar och flickor är olika. Frågan är hur detta kluvna tolkningssätt påverkar förskolepedagogernas arbete i förskolan (ibid).

5.2 Lekens roll i barns kognitiva könsuppfattningar

Johansson (2008) framhäver att när barnen i leken börjar tolka, återskapa och omskapa det som finns i deras omgivning, får barnen uppfattningar om hur olika kulturer och samhället fungerar. Med detta börjar barnen bygga upp en förståelse för konventionella och personliga frågor kring deras könsidentiteter. Detta ger barnen ny kunskap och lärdom om andra människors upplevelser och livsstilar. Genom att få en förståelse för andras kulturer och livsvärldar utökar detta barnens moraliska sida och de kan på sätt

lära sig av varandras erfarenheter (ibid). Connell (2009) fortsätter i samma spår och beskriver hur barn kämpar för att finna sin plats i en genuspräglad värld. Författaren menar att barns genusinlärning består av att lära sig genuskompetens. De lär sig då förhandla om den genusordning som omringar dem i sin vardag. De anammar en viss genusidentitet och utför prestationer därefter. Detta kan även innefatta att de distanserar sig från det andra könet och skojar om sina egna prestationer när de ”misslyckas” med att uppfylla genusidealen för sitt egna kön, exempelvis genom utseende, skickligheter eller egenskaper, och flyter över till det andra könets ideal och beteenden (ibid.).

Johansson (2008) förklarar att det finns olika moraliska ideal angående omsorg och fostran i förskolan och skolan beroende på barnens kön. Författaren betonar vikten av att förskolepedagogerna har i åtanke att de moraliska idealen grundar sig i betraktarens eventuella stereotypiska könsmonster, vilket vill säga att förskolepedagogernas egna stereotypiska föreställningar präglar barnen och deras kognitiva könsuppfattningar. Flickor fostras till att representera ett ansvarstagande uppförande och självbehärskning, medan pojkar istället får indikationen att fostras till individualisering och hierarkisering. Detta i jämförelse med flickornas empatiska och prosociala uppfostran kring moraliska ideal, förväntas pojkarna inte uppfylla empati och prosociala uppfostran i samma utsträckning (ibid).

Svaleryd (2002) beskriver i sina studier att de förskolor samt skolor hon besökt skildrar att de haft ett bra pågående genus- och jämställdhetsarbete där båda könen leker tillsammans. De menar även att barnen får samma tillgång till arbetsmaterial, pedagogik, regler och rutiner vilket ska möjliggöra att båda könen får samma möjligheter till utveckling. Dock har det visats sig genom observationer att det i många fall förekommit att pojkar och flickor behandlas olika av sina förskolepedagoger. Observationer av den fria leken har också visat på att barnen gärna leker könsfördelat. De stereotypiska fördelningarna och traditionella könsrollerna är något som förskolepedagogerna oftast inte är medvetna om förrän de får granska sitt arbete utifrån ett genusperspektiv (ibid).

5.3 Genusmedvetenhet i leken

Utifrån sin forskningsstudie menar Dinella, Fulcher och Weisgram (2014) att könsroller samt könsstereotyper formas redan i småbarnsåldern. Stereotyperna blir allt tydligare då barnen börjar bli medvetna om de olika könen och samhällets förväntningar av dem. Vidare börjar barn redan i tre till fyra års ålder att namnge leksaker för flick- och pojkleksaker och så vidare efter yttre påverkan av samhälle och vuxna i dess omgivning. Deras studie påvisar att både pojkar och flickor tenderar att leka med leksaker som anses lämpligt efter stereotypiska könsroller (ibid).

Lobel och Wilansky-Traynor (2007) framför i sin forskningsstudie att förskolepedagogens medvetenhet om genus spelar stor roll i förskolan, där förskolepedagogernas syn på könsroller reflekteras på barnen. Förskolepedagogernas uppmuntran tillika tillrättavisning kring könsnormer kan påverka hur barnet agerar i leken på förskolan i form av vilka leksaker som barnet väljer att leka med. De förklarar att småbarn följer ett så kallat könsschema, vilket innefattar huruvida individer följer en schematisk könslinje. Både pojkar och flickor följer könsformat i valet av leksaker. Författarna understryker att i de flesta fallen väljer barnen att medvetet byta till en

leksaker som är stereotypiskt anpassad till deras kön om förskolepedagogerna är närvarande. I deras forskning återspeglades detta oftast med pojkar i fem års-åldern som tenderade att välja leksaker som var stereotypiskt representerande för deras kön, i kombination till förskolepedagogernas närvaro i den fria leken. Flickorna i studien visade också större intresse för leksaker som var representerade för dem, framför de maskulina leksakerna, men dock ej i samma utsträckning som pojkarna. Detta är även något Svaleryd (2002) uppmärksammar och förklarar att förskolans attraktiva/roliga leksaker förlorar sin dragningskraft efter att de klassats som en leksak gjord för det andra könet. Tilldragelsen influerade barnens omdöme och förlorade kraft när leksakerna blir bemärkta som en stereotypiskt anpassad leksak. Barnen som i Lobel och Wilansky-Traynors (2007) forskningsstudie följde könsschemat valde leksaker efter kön, medan de som bröt mot schemat valde leksakerna efter preferens framför könsnormen. Hilliard och Liben (2010) fortsätter i samma spår och ifrågasätter vilka utomstående faktorer som påverkar barnen i deras psykiska och fysiska omgivning i förskolan. Författarna redogör att i en miljö med sociala uppdelningar, är det med stor sannolikhet att barnen i tidig ålder påbörjar en kategoriseringsprocess där de anpassar sig efter den sociala miljön och utvecklar könsstereotyper och fördomar kring könen. Författarna ifrågasätter även varför barn anammar vissa dimensioner, aktiviteter och karaktärsdrag framför andra, för att senare kunna kategorisera och stämpla människor i sociala grupper, som exempelvis könsroller. Som en del av barnens drivkraft att förstå sina interaktioner med deras sociala och fysiska miljö, försöker de att kategorisera människors implicita och explicita särdrag och dela upp dem i mentala grupper, exempelvis genom karaktärsdrag såväl som kläder och frisyren för att särskilja kön. När de sedan slutfört processen att kategorisera någon/något, tenderar barnen att se sin egen tillhörighetsgrupp som överlägsen och den andra gruppen som underlägsen (ibid.).

Det Lobel och Wilansky-Traynor (2007) uppmärksammade genom sin forskningsstudie var att pojkarna i förskolan är i snitt mer utsatta för social press i den tidiga småbarnsåldern att bete sig och leka med könsstereotypiska leksaker. Pojkarna visade i en större utsträckning att det är fel att bryta könsmönstren än flickorna; vilket resulterade i att de överdrev sina könsroller i närvaron av observeraren. Båda könen valde i allmänhet att leka med könsstereotypiska leksaker i närvaro av förskolepedagog/forskare, och bröt könsschemat när de trodde sig vara ensamma. Detta resulterade att barnen, framförallt pojkarna, varierade sitt könsstereotypiska/icke-stereotypiska beteenden beroende på deras könsscheman, samt närvaro av en vuxen. Författarna understryker vikten av att barn bör uppmuntras i tidig ålder att våga bryta könsrollerna, könsmönstren och leka med både könsstereotypiska och icke-stereotypiska leksaker för att få de bästa lek- och lärandemöjligheterna och upplevelserna.

6 Metod

Under denna rubrik presenteras kvalitativ intervju som metod, vilket kommer att användas under studieprocessen. Här kommer även studiens urval, genomförande, etiska överväganden och metodkritik att skildras.

6.1 Metodval

Den kvalitativa intervjun står i centrum för insamlandet av empiri i vår studie. För att veta hur förskolepedagogerna tänker, genomförde vi kvalitativa intervjuer med utbildade förskolepedagoger. Detta för att få fram erfarenhetsbaserade tankar, reflektioner och förhållningssätt kring genus och jämställdhetsarbete i förskolan. Khilström (2007) beskriver den kvalitativa intervjun som en god forskningsmetod att få fram data direkt från källan, då det liknar ett vardagligt samtal men har i detta fall ett bestämt fokus. Christensen & James (2008) fortsätter i samma spår och förespråkar konversationens betydelse inom insamlingsprocessen av data inom barnforskning. Författarna framhäver att det är ett hjälpande verktyg för forskare att lära sig om informanternas kunskaper och även få en inblick i deras lärprocesser. Denscombe (2009) förklarar kvalitativa undersökningar som en upptäcktsprocess, där den som undersöker kan ta del av bland annat kvalitativa intervjuer för att få större variation på den data som samlas in för studiens syfte (ibid.).

6.2 Urval

Studien utfördes vid fyra förskolor, med olika arbetslag med sammanlagt fem utbildade förskolepedagoger med varierande erfarenheter. Vi utförde ävenledes en intervju med en genuspedagog för att få fram en fördjupad inblick i ämnet. Sammanlagt intervjuades sex förskolepedagoger. Samtliga förskolor ligger i samma kommun, i olika enheter. Detta för att vi ville få olika tankar och arbetssätt representerade i empiri-insamlingen.

I denna studie tituleras informanterna med fiktiva namn samt Genuspedagogen. Åldrarna på förskolepedagogerna varierar mellan 30-60. Pedagog 1 och 2 arbetar på varsin småbarnsavdelning med åldrarna 1-3 med cirka 16 barn i varje grupp. Pedagog 3-5 och Genuspedagogen arbetar olika avdelningar med barn i åldrarna 4-6 år med cirka 25-30 barn i varje grupp.

6.3 Genomförande

Vi bestämde oss tidigt för att söka upp och ta kontakt med förskolepedagoger inom samma kommun för empiri-insamlingen. Efter att vi fått kontakt med förskolorna skickade vi ut ett dokument med våra intervjufrågor via informanternas mail. Tanken med detta var att informanterna skulle få en arbetsvecka att läsa igenom och förbereda sig innan vi kom för att intervjua dem. Intervjufrågorna i intervjuguiden omfattade 16 frågor (se bilaga) bland annat hur förskolepedagogerna uppfattar sitt genusarbete samt hur de anser att flickor och pojkars könsföreställningar återspeglas i förskolan.

Under fyra dagar utförde vi sex intervjuer med sex förskolepedagoger. Vid intervjutillfällena satt vi i ett avskärmat rum från både barn och övriga pedagoger för att få en lugn miljö. Innan vi började med intervjuerna underrättade vi förskolepedagogerna om de etiska forskningsprinciperna (Björkdahl Ordell, 2007;

Hermerén, 2011) och förskolepedagogerna fick välja om de var villiga att bli inspelade för studiens syfte. Av de sex förskolepedagogerna var fyra villiga till att bli inspelade och två motvilliga, vilket vi respekterade. Under själva intervjuerna använde vi oss av ljudinspelning för att kunna återkomma till informanternas svar vid senare tillfälle i studieprocessen. Vid alla intervjutillfällen tog vi stödanteckningar.

Vi började sedan bearbeta empiri-insamlingen. Efter att vi tagit del av informanternas svar kring våra frågor började vi transkribera empirin. Denscombe (2009) åsyftar transkribering av intervju som en tillgång för att samla in användbar kvalitativ data som senare kan användas för att se över svaren från empiri-insamlingen. Med detta ansåg vi transkribering som en användbar metod för att se över våra intervjuer. Därefter började vi kategorisera och utskilja de mest relevanta delarna ur intervjusvaren. I citaten såg vi återkommande teman och mönster som vi sedan valde att föra in under utformade rubriker utefter svarens innehåll. I nästa steg granskade vi våra funna teman och mönster och sammanställde samt analyserade i koppling till studiens syfte.

6.4 Etiska överväganden

Här presenteras de etiska övervägandena och etiska forskningsprinciper vi har i åtanke under studien.

Björkdahl Ordell (2007) och Hermerén (2011) belyser vikten av att informanterna i en undersökning blivit väl informerade i ett tidigt stadiet om de fyra etiska forskningsprinciperna. De omfattas av att informanter måste få ta del av information, Informationskravet. Innan intervjuerna skickar vi information via e-post där vi förklarar deras rättigheter i deltagandeprocessen. Detta leder till nästa princip, Samtyckeskravet. Förskolepedagogerna i fråga lämnar sitt samtycke att vara med i studien. Genom den utdelade informationen får informatorerna även ta del av den tredje principen, Konfidentialitetskravet. Detta tydliggör att inga uppgifter rörande informanten kommer att spridas till obehöriga utanför studien. Den sista principen består av Nyttjandekravet som innebär att alla insamlade uppgifter kommer enbart vara i bruk för det pågående forskningsarbetet. Detta innebär att det insamlade materialet från intervjuer är knutet till denna studie och kommer ej att användas i annat syfte (Björkdahl Ordell, 2007; Hermerén, 2011).

Christensen & James (2008) framhäver väsentliga delar forskare bör ha i åtanke inom barnforskning. De innefattar bland annat att forskare ska respektera och tillkännage barnens roll i samhället. Författarna understryker även vikten av att forskarna bör reflektera kring olika utfall av undersökningen. De ger exempel på detta och lyfter vikten av kommunikationen mellan forskare och informanter i detta fall hur välinformerade de är gällande deras kontroll över deras eget deltagande i intervjun. Författarna belyser möjligheten att informanterna eventuellt vill eller måste avbryta sitt deltagande och ifrågasätter hur det i så fall skulle bemötas från forskarens sida samt vilken inverkan det får på undersökningen.

Med detta i åtanke ställs vi inför nya tankar inför intervjuerna med förskolepedagogerna, så som vilka risker, förödande av tidskonsumtion eller intrång av

privatliv som råder hos informanterna. Det vi vill göra för att underlätta vår undersökning är att inneha välplanerade intervjuer och välinformerade informanter.

6.5 Metodkritiska överväganden

Här belyses fördelar, nackdelar, svagheter och styrkor kring de valda metoderna.

Khilström (2007) belyser vikten av att vi som forskare inte går in och styr intervjuerna med ledande frågor. Författaren förespråkar att det forskare kan ha i åtanke är att i förväg reflektera kring sin egna förförståelse i förhållande till intervjuerna. Som forskare kan man ej förutspå informanternas utsägnande. Fokus bör alltså ligga på informanternas erfarenheter, föreställningar och uppfattningar. Författaren understryker även vikten av att forskare ställer öppna frågor som följer informanternas tankar, med möjlighet för följdfrågor, utan i förväg bestämd ordning.

Intervjumetodiken är ett gott redskap att användas vid olika tillfällen i verksamheten, detta för att öka förskolepedagogerna förståelse för omvärlden och människorna kring dem. (Khilström, 2007). Med detta i åtanke gynnar det vår undersökning, då vi vill ta del av förskolepedagogers tankar kring ett ämne och den miljö som dem vistas i dagligen. Vi att vi har kopplingar till tre av informanterna, vilket Denscombe (2009) tyder på kan innebära att informanterna svarar efter vad de tror att vi som intervjuare vill höra. Vi i åtanke att dessa intervjusvar kan utformas efter detta faktum.

Denscombe (2009) framhäver att när människan blir medveten om att denne står i centrum finns det en stor möjlighet och risk att de börjar agera annorlunda från deras vanliga beteende. Det författaren rekommenderar forskare kan göra vid liknande situationer för att förebygga att obekvämlighet hos informanterna är att tillbringa tid på platsen innan observationen, så att forskaren på så sätt blir en del av miljön. Författaren framhäver även att forskaren i fråga ska ha minsta möjliga interaktion med de som observeras, för att hindra sin påverkan av situationen, händelseförloppen och eventuella svar.

Linnér & Lundin (2011) framhåller att en undersöknings analys och resultat presenteras genom empirisk data hämtad från verkligheten. I insamlingsprocessen av data måste forskare närma sig en praktik. Författarna framhäver dock att det är en problematisk uppgift, då händelseförloppet av att ej få tillgång till ”rätt” praktik riskerar en ”felaktig” avbild som inte alls eller enbart är svagt relaterad till undersökningens forskningsfrågor och syfte (ibid.). Christensen & James (2008) fortsätter i samma spår och förklarar att forskare bör ifrågasätta vart de väljer att intervju informanterna och understryker vikten av att informanterna känner sig trygga i den valda miljön. Med detta i åtanke valde vi att intervju förskolepedagogerna på deras egna förskolor, där de känner sig trygga i miljön.

7 Resultat

Här presenteras en redovisning av empiri-insamlingen från intervjuerna. Informanterna benämns med fiktiva namn. Vi har valt att benämna genuspedagogen som ”Genuspedagog” för att särskilja hennes expertiser inom ämnet. Resultatets upplägg delas in i tre underrubriker. Dessa är *genusmedvetenhet i förskolan*, *förskolepedagogers förhållningssätt och påverkan* samt *könsidentitet i tidig ålder*.

7.1 Genusmedvetenhet i förskolan

I den första delen av resultatet redogörs informanternas svar angående hur de ser på genus och jämställdhet i förskolorna samt hur de synliggör detta för och tillsammans med barnen.

Förskolepedagogerna får börja med att besvara en grundlig fråga där de fick redogöra om hur de uppfattar att barnen är könsmedvetna i förskolan.

Elisabeth: Barnen är medvetna om att det finns pojk- och flickleksaker, men är ej lika medvetna om uppdelade lekonstellationer.

Birgitta: Barnen är medvetna om kön och att det finns uppdelade könsroller. Mode och färger förstärker könsrollerna, pojkarna bär blått och flickorna rosa. Vi pedagoger reflekterar och diskuterar ofta tillsammans med barngruppen kring saker som ”Kan pojkar ha rosa?” eller ”Kan flickor ha Spider-Man tröja?”. Det är ämnen som jag har sett intressera barnen.

Genuspedagog: Jag tror att det är ett stort arbete för barn att försöka förstå det här med kön och att det är något som de arbetar med ständigt eftersom det är så viktigt i vårt samhälle. Jag tror att de försöker leva upp till det ideal för pojke och flicka som lever i våra och samhällets föreställningar om kön.

I dessa citat framhäver förskolepedagogerna att de upplever att barnen är medvetna om kön och att det finns olika könsroller. Genuspedagogen hävdar att barn ständigt arbetar med att förstå innerbördan av kön, samt försöker att leva upp till samhällets rådande könsideal. Här beskrivs mode och färg som bidragande faktorer i uppdelandet av könen. Det framkommer att barnen är medvetna om att det finns pojk- och flickleksaker, det vill säga leksaker som är traditionellt anpassade till pojkar respektive flickor. Detta är något Dinella, Fulcher och Weisgram (2014) skildrar i sin forskning där de beskriver att könsroller och könsstereotyper formas redan i småbarnsåldern. De framställer även att barn börjar tidigt namnge leksaker för flick- och pojkleksaker och så vidare efter omgivningens påverkan. I deras studie påvisar forskarna att både pojkar och flickor tenderar att leka med leksaker som anses lämpliga efter de traditionella könsrollerna i koppling till deras könsmedvetenhet.

Vi frågar förskolepedagogerna om de anser att deras förskolor är genusmedvetna, samt hur detta syns i pedagogernas arbetssätt och verksamhet.

Elisabeth: Ja, jag kan anse att många av barnens värderingar och normer kommer ifrån samhället, vilket speglar av sig i förskolan. Men samtidigt ska förskolan vara en frizon som ska vara fritt från media och yttre påverkan. Då är det viktigt att vi

pedagoger diskuterar med barnen kring deras frågor kring, ja, det som dem upplever i samhället.

Cecilia: Vi är genusmedvetna. Vi har en genusgrupp med pedagoger som träffas ungefär 1 ggr/termin. Där diskuterar, problematiserar och utvecklar vi verksamheten. Vi pratar exempelvis om hur vi ska uppdatera den sociala och fysiska miljön i förskolan. Vi har tillgång till en genuspedagog som förser oss med och fördjupar våra kunskaper via artiklar, personalmöten, filmer. Det är en jättebra tillgång till arbetslaget!

Genuspedagog: Jag anser att vi är i början av vårt genusarbete trots att det pågått ett antal år. Vi har läst litteratur, diskuterat och arbetar nu med våra miljöer för att göra dessa intressanta på många olika sätt. Vi har gjort ”försöksobservationer” av vår utemiljö för att se vad vi kan upptäcka där som underlag för att förbättra och utveckla den ur mångfalds och jämlikhetsperspektiv, där ju genusfrågor ingår som en del. Jag upplever att det idag finns en större medvetenhet hos oss pedagoger i vårt bemötande av barnen. Vi tänker mer på vad vi gör och säger i vissa situationer.

Ovan nämner förskolepedagogerna hur barnens normer och värderingar reflekteras ifrån det barnen upplever i samhället omkring dem. Här påstår Elisabeth att det är betydelsefullt att förskolan agerar som en frizon där förskolepedagogerna kan diskutera tillsammans med barnen om deras reflektioner på samhället. Med begreppet frizon tolkar vi att Elisabeth ser förskolan som en plats fri från de yttre påverkan från samhället, en zon där barnen kan vistas i utan socialkonstruktivistisk prägling. Det framkommer även hur informanterna jobbar med genusmedvetenhet i en genusgrupp som jobbar för att utveckla förskolans verksamhet genom exempelvis den sociala och fysiska miljön. Genuspedagogens svar skiljer sig från de övriga förskolepedagogernas och istället påpekar hon att dess förskola är i början av sitt genusarbete. Samtidigt upplever förskolepedagogen att arbetslaget är mer medvetna i genusfrågor idag än förr. Förskolepedagogerna tillämpar genusarbetet genom att utveckla sig inom litteratur, diskussion och att utveckla sina miljöer efter ett jämställdhets och mångfaldsperspektiv.

Vi är vidare intresserade att få reda på hur förskolepedagogerna jobbar för att synliggöra genus för barnen i förskolan.

Eva: Nej, vi är dåliga på att synliggöra genusarbetet. Vi anser att ett markant genusarbete kan synliggöra en gräns för de olika könen, som att ’flickor kan inte göra det’ eller ’pojkar är bättre på detta’.

Linnéa: Vi för in genus som en naturlig del i förskolans vardag, exempelvis så läser vi mycket böcker om tuffa prinsessor och så. Sedan reflekterar vi ju med barnen om deras tankar.

Birgitta: Det kan dem ibland göra själva. Jag har sett att pojkar oftare värderar beteenden och ageranden, så som att man ”inte får slåss och puttas”, medan flickorna bryr sig mer om egenskaper och karaktärsdrag, ”hur man ska vara”. Barnen hakar oftast upp sig på hur man inte ska vara.

Eva förklarar att hennes förskola inte jobbar med att synliggöra deras genusarbete på ett aktivt plan, då de anser att ett markant genusarbete kan komma att reflekteras i hur barnen anser sig kapabla att utföra något beroende på deras könsroll. Linnéa förklarar

istället att de jobbar med genusarbetet som en naturlig del i förskolans vardag, exempelvis genom att läsa böcker om normbrytande flickor. Förskolepedagogerna använder sig av barnens tankar för att reflektera tillsammans i barngruppen. I likhet med detta lyfter Lobel och Wilansky-Traynor (2007) i sin forskningsstudie att förskolepedagogernas medvetenhet kring genus och könsroller reflekteras sedan över på hur barnen ser på de olika könsrollerna. Avslutningsvis redogör Birgitta hur hon sett barnen på sin avdelning tillrättavisa varandra kring hur de ska bete sig, agera samt vad de får och inte får göra. Båda könen är medvetna om vad de inte får göra i förskolan och tillrättavisar andra som utför normbrytande beteenden. Detta benämner Eidevald (2009) som ett vanligt förekommande beteende hos barnen, där de har en tendens att reagera om andra barn uppträder på ett sätt som inte passar in i deras egna könsföreställning om hur flickor och pojkar "ska" vara.

Vi är nyfikna på hur genusdiskussioner ser ut i förskolans verksamhet, och ifrågasätter förskolepedagogerna om och hur dessa diskussioner äger rum.

Linnéa: Det förekommer att det finns diskussioner. Ofta genom litteratur. Vid boklån går jag alltid förbi regnbågshyllan och visar barnen hur världen ser ut. På så sätt kan man även lyfta diskussioner tillsammans med barnen. Jag är mån om att ej starta saker de ej är redo för, man får anpassa samtalsnivån efter barnen. Vad går barnen och grubblar på? Barn förstår mycket och har många tankar kring omvärlden.

Elisabeth: Vid bokläsning förekommer diskussioner om all möjligt; familjekonstellationer, färger och annat genusrelaterat. Litteratur är ett bra verktyg. Genom det kan vi exempelvis reflektera kring saker som "Rosa strumpor kan inte killar ha" eller "Kan killar ha långt hår?". Det finns mycket att hämta i böcker.

Birgitta: Vi har diskussioner om pojkar och flickor tillsammans med barnen. Om utseenden, handlingar, ageranden, karaktärsdrag etc. Jag tycker det ska finnas ett värde bakom tanken i en diskussion, så det går in hos barnen.

Genuspedagog: Jag tror att det annars finns en risk att vi vuxna förstärker skillnader genom att i diskussioner med barnen utgå ifrån att det finns skillnader. I en fråga som till exempel "vad gör pojkar och vad gör flickor?" utgår vi redan från att barn gör olika saker beroende av om de är flicka eller pojke. Vi gör tydligt att det finns fasta kategorier dit man som flicka och pojke ska höra istället för att öppna upp för gränsöverskridanden.

Här framkommer det att genusdiskussioner förekommer i förskolepedagogernas verksamheter. I citaten beskrivs litteratur och bokläsning som en källa till diskussionerna om genus i barngrupperna. De uttrycker att de tillsammans med barnen får möjlighet att reflektera kring barnens tankar och könsföreställningar genom böckernas innehåll. Detta rör ämnen som bokkaraktärernas handlingar, utseenden, ageranden och egenskaper och så vidare. På så sätt tolkar vi att genusämnen som familjekonstellationer, könsstereotyper som innefattar könslikheter och olikheter samt könsnormer i allmänhet skildras i barngruppen. I motsats till detta redogör Genuspedagogen att genusdiskussioner riskerar att förstärka könsskillnader hos barnen. Pedagogen förklarar att ett synliggörande av pojkars och flickors ageranden tenderar att tydliggöra normativa könskategorier dit barnen bör och ska tillhöra. I likhet med detta framhäver Hillard & Liben (2010) att ett uppmärksammande av sociala uppdelningar

resulterar i att barnen kategoriserar könen och anpassar sig efter samhällets könsstereotyper vilket även kan leda till fördomar kring könen.

7.2 Förskolepedagogers förhållningssätt och påverkan

Under resultatets andra del skildras informanternas föreställningar om sina egna förhållningssätt samt hur de tror att de påverkar och präglar barnens könsföreställningar i förskolan.

Vi är nyfikna på hur förskolepedagogerna gör för att tänka könsneutralt i sin profession och ifrågasätter hur de arbetar för att behandla och bemöta barnen lika oberoende av kön?

Linnéa: Vi arbetar och fokuserar på att framhäva individer. Vi lägger ner tid på olika konstellationer och smågrupper och vill skapa olika möten mellan barnen. Alla ska ha samma möjligheter och känna tillhörighet.

Elisabeth: Vi jobbar mycket med miljön, vi vill att den ska vara inbjudande för alla. Alla ska ha tillgång till allt, det vill säga material, rum och så vidare.

Birgitta: Att ge dem lika talutrymme är av stort värde, alla ska bli sedda. Detta sker oftast genom handuppräckning eller tilldelad utrymme från pedagogerna.

Cecilia: Både vi och barnen präglas olika beroende på hem och erfarenheter i samhället. Jag försöker att se dem som individer, men vill samtidigt inte avköna barnen. Pojkar vill vara pojkar, och flickor flickor och det har dem ju rätt till. Det kan vara svårt ibland.

Genuspedagog: Jag försöker att se och lyssna på individen och att tänka på att barnen ska ges olika utmaning och också ges möjlighet att pröva på alla olika aktiviteter som förskolan erbjuder. Det är viktigt att man inte blir särbehandlad för att man är pojke eller flicka men det är också lika viktigt att få sina behov bekräftade och tillgodosedda vilket då kan innebära olika bemötande av olika barn. Jag försöker granska mig själv i till exempel samlingsituationen; vilka barn är det som jag ger möjlighet att höras och synas etc.

Här redogör förskolepedagogerna olika infallsvinklar i ämnet om könsneutralt bemötande av barnen i förskolan. Linnéa berättar att hennes verksamhet utgår från barnen som individer. Genom olika konstellationer vill förskolepedagogerna skapa möten med barnen med utgångspunkten att båda könen ska ha samma möjligheter och känna tillhörighet. I linje med detta framhäver Genuspedagogen att även hon strävar efter att bemöta barnen som individer. Pedagogen berättar att den reflekterar kring sitt förhållningssätt angående vilka barn det är som hon ger möjlighet att lyftas fram i verksamheten. Birgitta fortsätter i samma spår och förklarar att den strävar efter att ge barnen lika talutrymme så att alla barnen, oberoende av kön, känner sig sedda. Elisabeth framhäver att ett stort fokus i hennes verksamhet är den fysiska miljön och hur den ska locka och vara inbjudande för både pojkar och flickor. Båda könen ska ha tillgång till all material och alla rum i förskolan. Här bemärker Cecilia även dilemmat hon upplever vid könsneutralisering, där viljan att ej avköna barnen är framträdande. Utifrån informanternas utsägnande här tolkar vi att förskolepedagogerna genom deras beskrivningar av förskolornas fysiska och sociala miljö ser sig själva som genus- och jämställdhetsmedvetna.

För att vidareutveckla detta frågar vi förskolepedagogerna hur de låter sina personliga könssyner påverka deras förhållningssätt i deras arbete, samt hur de tror att det påverkar barnen.

Linnéa: Jag har ett stort intresse kring kön och försöker få det att genomsyra mitt arbete. Jag tror att vi påverkar barnen indirekt genom språk etc.

Elisabeth: Jag försöker reflektera kring mig själv och mitt egna arbetssätt. Det är ofta man hamnar i fällan. Att ha filmkamera i hallen är ett bra verktyg att kunna se på sig själv och sina tabbar, man kan ju slänga ur sig kommentarer som ej sägs medvetet.

Cecilia: Det sker genom vardagstankar, det går av sig själv som en naturlig del av dagen. Jag tänker på att ej säga pojke/flicka. Barnen präglas av alla pedagogers individuella synsätt.

Birgitta: Jag försöker fokusera på att se individen, ej kön och kläder. Klart vi gör omedvetna handlingar, så som att hjälpa pojkarna mer och tänker att flickorna kan själva. Vi måste ge båda tid och hjälp.

I citaten synliggörs förskolepedagogernas reflekterande tankesätt om kön och hur de alla anammar det i sitt arbete. Här framställs förskolepedagogernas könssyner som en genomsyrande process i deras vardagliga arbeten. Elisabeth framhäver dessutom filmkameran som ett verktyg att synliggöra sina egna handlingar och hur hon tilltalar barnen. Empirin framhåller att förskolepedagogerna tänker på att inte benämna barnen vid dess kön och fokuserar på barnen som individer, ej vilka kön de har eller kläder de bär. Här framkommer det tydligt att informanterna anser att alla förskolepedagoger har en påverkan på barnen, genom exempelvis faktorer som språkanvändning. I likhet med detta betonar Johansson (2008) vikten av att förskolepedagogerna har i åtanke att deras egna stereotypiska föreställningar präglar barnen och deras kognitiva könsuppfattningar.

Vi frågar förskolepedagogerna om de tror att deras närvaro påverkar barnens val av leksaker i den fria leken.

Elisabeth: Jag anser att vi inte påverkar barnens val av leksaker i den styrda leken. Vi har inga genusuppdelade leksaker på avdelningen som barnen kan påverkas av i den fria leken.

Genuspedagogen: Nej, jag upplever inte att min närvaro påverkar på det sättet. Jag tror att det är kamratrelationerna och de könsmarkeringar som utvecklats i gruppen som har störst påverkan vid fria val. Sedan kan vi som pedagoger stödja kamratrelationer genom ett medvetet tänk i strukturerade situationer.

Ovan hävdar förskolepedagogerna att de inte finns genusuppdelade leksaker i den fria leken i hennes verksamhet. Vidare berättar informanterna att de inte ser det som att dess närvaro påverkar barnens val av leksaker. Istället beskriver förskolepedagogerna hur de upplever att kamratrelationer och könsmarkeringar i barngruppen styr över det individuella barnets val av leksaker.

7.3 Barns könsidentitet i tidig ålder

I den tredje och sista delen av resultatet framförs informanternas tankar och reflektioner kring hur de uppfattar förskolans fysiska och sociala miljö som en präglade faktor i barns skapande av könsidentiteter.

Förskolepedagogerna får frågan hur de ser att förskolan som uppväxtmiljö påverkar barnens bild av kön i koppling till sig själva och samhällets normer.

Linnéa: Förskolan är en viktig miljö, går hand i hand med hemmet. Hemmet är också en stor påverkande faktor.

Cecilia: Vi jobbar för att alla barn ska få testa på allt och ha möjlighet att leka med allt. Mycket följer med och lyser igenom hemifrån, så som värderingar och så vidare. Förskolan är en viktig del i barnens liv, det är en frizon från krav och könsföreställningar.

Birgitta: Jag anser att förskolan vidgar barnens tänkande. De bär med sig stereotypiskt tänk hemifrån. I förskolan utgår vi från att vi respekterar varandra, alla är lika värda. Barnen är medvetna om könsroller, det sitter hårt i dem. I förskolan får de titta på och ta del av filmer via barnkonventionen och radio. Även litteraturen i förskolan har utvecklats i genusfrågan, vi lånar bredare ämnen än förr.

Genuspedagog: Jag tror att det är starka krafter som styr i samhället vilket påverkar oss alla, både barn och vuxna. Vårt förhållningssätt som pedagoger har säkerligen stor betydelse eftersom barnen tillbringar en stor del av sin barndom i förskolan. Jag tror att förskolan har en stor betydelse för barns utveckling av sin identitet generellt sett. I förskolan prövas, skapas och återskapas normer och värderingar ständigt i alla situationer vilket gör att det blir viktigt att vi pedagoger förhåller oss kritiska och medvetna till vad det är vi uttrycker.

Samtliga förskolepedagoger beskriver förskolan och sig själva som pedagoger som stora bidragande faktorer i påverkan av barns könsföreställningar. Genuspedagogen betonar förskolepedagogernas betydande roll i samband med att barn spenderar stor del av sin barndom i förskolans verksamhet. I förskolepedagogernas utsåganden beskrivs det att förskolan vidgar barnens tänkande genom verktyg som film, radio och litteratur. Här framställs hemmet är en stor påverkande faktor. I linje med detta anser förskolepedagogerna att barnen bär med sig könsstereotypiska föreställningar och värderingar hemifrån. Även Cecilia beskriver förskolan som en frizon från dessa utomstående krav och föreställningar. Genuspedagogen fortsätter i samma spår och betonar förskolans bärande roll i processen av barnens identitetsskapande. Pedagogen hävdar att förskolan är en plats där barnen kan pröva och återskapa normer i olika situationer och slutar med att belysa vikten av att pedagoger är kritiska i sina förhållningssätt och är medvetna om vad det är de uttrycker till barnen.

Vi ber förskolepedagogerna redogöra om de vanligaste konflikterna barnen har i förhållande till barnens könsföreställningar och de förväntade könsnormerna.

Cecilia: Barnen uppmärksammar när något barn bryter mot traditionella normer och beteenden, så som längd på hår och vilka färger någon har på sina kläder. Vi upplever att pojkar tar för sig mer i barngruppen och kommenterar när någon bryter normer, och kör över flickorna ibland.

Birgitta: Nej, vi har inte upplevt att barnen har konflikter kring kön, nej. När jag började som pedagog hade jag en pojke som gillade att pärla och klä ut sig [i flickkläder] men ingen gjorde en stor sak av det. Så länge vi som pedagoger kan vara öppna och diskutera i barngruppen kring olika könsnormer uppkommer det inga större konflikter.

Här berättar informanterna att barnen lägger märke till när något barn bryter mot traditionella normer. De uppmärksammar färgval på kläder samt längd på hår som normbrytande. Birgitta skildrar istället att hon inte upplevt att barnen har konflikter angående kön då förskolepedagogerna diskuterar i barngruppen om det förekommer konflikter kring könsnormerna. I linje med detta förklarar Hilliard och Liben (2010) i sin forskningsstudie att barnen anpassar sig efter sin sociala miljö genom att kategorisera människor i sin omgivning genom implicita och explicita särdrag som exempelvis egenskaper, kläder och frisyrier. Detta för att barnen ska kunna underlätta i hur de särskiljer de olika könen (ibid).

7.4 Sammanfattning

Samtliga förskolepedagoger förmedlar att barn bär med sig många stereotypiska könsföreställningar hemifrån och att de i leken på förskolan får möjlighet att återskapa och utforska de rådande normerna. Informanterna beskriver att förskolan vidgar barnens tänkande genom verktyg som diskussion och litteratur i linje med förskolans läroplan där alla är lika värda, oberoende av kön. Förskolepedagogerna hävdar att de finner sig könsneutrala i bemötandet av barnen, genom att exempelvis inte benämna barnen efter kön eller ge komplimanger av utseende och kläder etc. De förmedlar att de uppfattar barnen som könsmedvetna samt att barnen ständigt försöker att leva upp till samhällets rådande könsideal. Detta kommer exempelvis i uttryck när barnen benämner leksaker som flick- och pojkleksaker. Ett annat utmärkande sätt som synliggör genus i förskolan är enligt pedagogerna den sociala och fysiska miljön. I den sociala miljön innefattas barnens uppmärksammande och tillrättavisande av kamraternas normbrytande beteenden. Deras fysiska miljö beskrivs enligt pedagogerna i största mån som neutral i upplägg av leksaker och lekvrår, detta för att locka och ge alla barn samma möjligheter till utforskande och skapande.

8Analys

Under denna rubrik kommer resultatet att analyseras och bearbetas ur funna teman och mönster i förhållande till studiens teoretiska ramverk.

8.1 Barns och förskolepedagogers genusmedvetenhet

Vi är medvetna om att förskolepedagogerna inte fullständigt kan inta ett barns perspektiv kring hur de resonerar eller tänker, vilket vi hade i åtanke i vår resultatdel. Vi tolkat detta utifrån vad förskolepedagogerna säger i citaten kring deras kännedom av barns medvetenhet.

I resultatet framhäver samtliga förskolepedagogerna att barnen är medvetna om de olika könen och att det finns olika könsroller i vårt samhälle. Förskolepedagogerna benämner även barnens medvetenhet kring kännetecknen av dessa stereotypiska könsroller och leksaker. Utifrån pedagogernas citat hävdas barnen ingå i en ständigt pågående process att förstå innebörden av begreppet kön, samt försöker att leva upp till samhällets rådande könsideal. I koppling till detta förklarar Hedlin (2010) och Johansson (2008) att barns medvetenhet kring könsroller är i anslutning till kulturellt betingade värderingar som de uppfattat av sin omgivande miljö. Johansson (2008) vidareutvecklar detta och framhäver att barns medvetenhet uppkommer i hur de uppfattar sin omgivning genom tolkning, omskapande samt återskapade av normerna. Samtliga förskolepedagoger förklarar genom citaten hur barnen försöker anpassa sig efter de normativa ideal som existerar kring könsrollerna. I exempelvis hur barnen väljer att leka i den fria leken, skildrar förskolepedagogerna barnens föreställningar kring hur pojkar och flickor uppfattas ur vad vi tolkar ett socialkonstruktivistiskt perspektiv. Allwood och Erikson (2010) förklarar hur det socialkonstruktivistiska perspektivet formar normer om könsroller utifrån samhälleliga och kulturella föreställningar, vilket präglar alla människor i olika generationer i samhället (ibid.).

I resultatet framkommer det att samtliga förskolepedagoger visar kunskap om sin egen medvetenhet och uppfattningar om barns livsvärldar och genustänkande. Genom resultatet tydliggjordes det att samtliga förskolepedagoger ansåg sig genusmedvetna, även om de skiljde sig hur de jobbade med genusarbetet på vardera förskola. Informanterna framhäver att deras personliga syn på de olika könen spelar in på hur de uppfattar barnens lekar och tilltalande till barnen. Vi kopplar informanternas utsåganden till jämställdhetspedagogiken, som utgår från att lyfta verksamhetens arbete kring barns och pedagogers medvetenhet av jämställdhet. I empirin framkommer det att förskolepedagogerna anser sig genusmedvetna då de hänvisar till hur de arbetar för att framhäva barnen som individer. I koppling till detta tolkar vi förskolepedagogernas uttalanden ur ett jämställdhetsperspektiv, där de hänvisar till ett pågående arbete av förskolans pedagogiska miljö, där de vill se till att barnen vistas i en neutral och jämlik omgivning samt ge varje barn samma möjligheter och känsla av tillhörighet.

I förhållande till empirin kopplar vi till Svaleryds (2002) redogörelser av de fyra pedagogiska förhållningssätten kring jämställdhet. Svaleryds första del utgår ifrån förskolepedagogernas medvetenhet kring sina egna förväntningar av könsnormer och förhållningssätt i bemötandet av barnen i förskolan. Informanterna redogjorde bland

annat hur de lade ner mycket tid på att skapa en inbjudande miljö för barnen, hur de skulle fördela talutrymme för barnen samt att de aktivt jobbade för att tillgodose barnens olika behov. Efter det redogör Svaleryd (2002) i den andra delen hur förskolepedagogerna borde kritisera och bejaka olika stereotypiska föreställningar som kan uppkomma kring de olika könen. Förskolepedagogerna ska ställa sig kritiska till detta faktum och jobba för att utveckla verksamheten mot ett jämlikt plan genom att exempelvis benämna pojkar och flickor på samma sätt (ibid.). I resultatet förklarar informanterna om sina egna förhållningssätt och hur de kan komma att påverka barnen i och med detta. Det som urskiljdes var bland annat hur de arbetar för att låta alla barnen känna att de har samma möjligheter oberoende av könstillhörighet. Under det tredje förhållningssättet redogör Svaleryd (2002) hur förskolepedagogerna ska lyfta barnens genusmedvetenhet genom exempelvis möta barnens reflektioner och vägleda dem i deras frågor om exempelvis könstillhörigheter. Här skiljde sig informanternas olika utsåganden kring huruvida de som förskolepedagoger jobbade för att synliggöra genus i förskolan. Vissa av informanterna förklarade att de vävde in genusarbetet som en vardaglig del i verksamheten, medan andra tydliggjorde att de såg konsekvenser med att jobba med ett pågående genusarbete. I det sistnämnda förhållningssättet utgår Svaleryd (2002) ifrån hur förskolepedagogerna arbetar för att synliggöra genusarbetet tillsammans med barnen genom olika arbetsmaterial och metoder (ibid.). Utifrån vårt resultat kunde vi se hur några av informanternas förskolebarn var medvetna om olika könsideal och könsroller. Informanterna förklarade att bland annat barnens uttalanden kring kläder, färg och leksaker var bidragande faktorer. Förskolepedagogerna beskrev hur de arbetade med att förklara för barnen att alla var lika mycket värda samt att det inte fanns förbestämda flick- och pojkleksaker eller färger. Detta kan vi koppla till hur förskolepedagogerna anammar genus- och jämställdhetsperspektivet, vilket tyder på hur förskolan ska motverka stereotypiska könsroller genom att förskolepedagogerna ska ha ett genusmedvetet förhållningssätt till barnen.

8.2 Individualisering

I resultatet synliggörs förskolepedagogernas reflekterande tankesätt kring hur de tilltalar och bemöter barnen i förskolan. Det mest framkommande arbetssättet vi ser i informanternas utsåganden är att förskolepedagogerna väljer att fokusera på att framhäva barnen som individer. Med detta menar förskolepedagogerna att de ej ser och bemöter barnen efter deras yttre kön och kläder eller benämner barnen efter biologiskt kön, utan lyfter dem som individuella personligheter. Informanterna understryker vikten av att inte särbehandla barnen efter kön, utan ge dem lika talutrymme genom exempelvis handuppräknings och på så sätt bekräfta och tillgodose alla barnens behov att bli sedda och hörda ur ett jämlikt perspektiv. Resultatet omfattar även informanternas beskrivningar av deras förskolor som könsneutrala miljöer med jämlika könsfördelningar i form av olika konstellationer som i exempelvis smågrupper, detta för att skapa olika möten mellan barnen. Dock motsägs detta i empirin beträffande faktumet att en del av förskolepedagogerna tycktes ha starka och bestämda åsikter, föreställningar och värderingar om vad som förväntas av flickor respektive pojkar. Det framkommer även i empirin att barnen upplevs inneha en vilja att tillhöra sina biologiska könsgrupper. Vi tolkar att detta skapar ett dilemma för förskolepedagogerna, då det framkallar nya frågor som huruvida förskolepedagogerna upplever att det skapas utrymme för genusmedvetna och jämlika förhållningssätt i barnens starka

socialkonstruktivistiska omgivning. Den socialkonstruktivistiska omgivningen är då kopplad till informanternas beskrivningar av barnen som bärare av kulturella och samhälleliga normer och värderingar. I linje med detta tydliggör Hedlin (2010) att förskolepedagoger genom förskolans jämställdhetsarbete kan använda genus som ett huvudfokus och stödmedel att se över de rådande könsföreställningarna som existerar i förhållande till könens olika beteenden. Svaleryd (2002) utvecklar detta och betonar vikten av att jämställdhetsarbetet följs upp av kompetenta förskolepedagoger inom genus- och jämställdhetspedagogiken för att stärka barnens identitetssökande utanför de stereotypiska könsrollerna (ibid.). Då informanterna framhäver ambivalenta utsåganden upplever vi svårigheter att se dem som neutrala parter i framställande av deras könstolkningar i barnens omgivning i förskolan.

I citaten framkommer det att informanterna säger sig lägga vikt på reflektion kring sina förhållningssätt i genussammanhangen. Faktumet att informanterna framhäver både sig själva och samhället som stora bidragande faktorer i barns skapande av identitet, upplever vi att deras utsågande kopplas till en socialkonstruktivistisk prägling av barnen. Hansson (2011) benämner att människor, i detta fall barn, påverkas av den sociala omgivningen och kategoriserar sin omvärld efter de normer och könsstereotyper som omringar och präglar dem. Detta är även ett sätt för barnen att stämpla sina egna handlingar och utveckla en egen syn och förståelse på hur de ser på världen (ibid.). Då informanterna tydliggör skillnader mellan könens handlingar och beteenden tolkar vi att de även på så sätt utför kognitiva kategoriseringar och skapar olika förväntningar av flickor och pojkar. Här kopplar vi Hedlins (2010) tydliggörande av att jämställdhet inte enbart handlar om att behandla de olika könen lika, utan att förskolepedagogerna även se över olika aspekter som eftertanke, kunskap och analysering av hur flickor och pojkar framställs i barnens närvaro (ibid.). Frågan är hur lätt det är att hålla sig till ett individualiserande förhållningssätt när man som förskolepedagog samtidigt framhäver könens olikheter.

8.3 Konflikter och konflikthantering av normbrytande beteenden

Något vi uppmärksammade i resultatet var hur förskolepedagogerna vid upprepade tillfällen benämner hur barn synliggör sina kamraters normbrytande beteenden. I informanternas utsågande redogör förskolepedagogerna om hur de uppfattar barnen resonera kring förväntade könsroller. I citaten ser vi hur förskolepedagogerna uppmärksammar barns konflikter som uppkommer när något barn bryter mot traditionella könsroller som att exempelvis leka med normbrytande leksaker, längd på håret eller färg på sina kläder. Det uppkommer även att förskolepedagogerna betonar diskussionens värde som verktyg kring eventuella konflikter och konflikthanteringar angående könsroller med barnen. I likhet med detta redogör Svaleryd (2010) hur barn formar sina könsroller efter samspel med andra barn. Det är även i det sociala samspelet som konflikter kan uppkomma kring hur något barn betar sig, klär sig eller på annat vis bryter de stereotypiska könsnormerna (ibid.). Vi kopplar detta till hur Allwood och Erikson (2010) beskriver det socialkonstruktivistiska perspektivet som bidrar till skapandet av sociala och kulturella normer. Föreställningar om kön förekommer i det socialkonstruktivistiska perspektivet och återspeglas i hur barn uppfattar sin omgivning och tar efter vad den sociala miljön förväntar sig efter de båda könsrollerna. Utifrån resultatet hänvisar förskolepedagogerna hur barnen arbetar för att bemöta de olika

sociala föreställningarna som präglar könen i sin vardag. I citaten förekommer även exempel där barn bland annat prövar sig fram i det sociala samspelet för att se vad som är socialt acceptabelt för sin könsroll med exempelvis val av kläder eller lek. Svaleryd (2010) hänvisar till det sociala samspelet som en process där barnen formar sina könsroller. Barnen vill bli bekräftade som en del av en viss samhörighetsgrupp eller i den könsroll och stereotyper som förväntas av dem (ibid).

8.4 Förskolan som en frizon

I informanternas utsägnade i resultatet framkommer en enhetlig syn på förskolan som en betydande roll i utvecklandet av barnens könssyn. Förskolan framställs som en god lystringsarena och frizon, fri från yttre påverkan, krav och medias ideal. I intervjuvaren ser vi att samtliga förskolepedagoger uttrycker att barnen är bärare av familjernas kulturella och samhälleliga värderingar och könsnormer och att detta lyser igenom på deras beteenden i förskolan. Detta ges exempel i form av barnens stereotypiska ifrågasättande tankar och diskussionsfrågor, men även i deras uppmärksammande av kamraters normbrytande beteenden, utseenden och handlingar och så vidare. I enlighet med detta skildrar och förklarar Hedlin (2010) att små barn påbörjar en anpassningsprocess efter de omgivande kulturella könsnormerna, då de vistas i en krävande social miljö där olika könskoder råder. Författaren beskriver att ett uppfyllande av dessa koder är i barnens värld en nödvändig uppgift för att kunna bli accepterad i umgänget med sina kamrater. Den som inte kan koderna riskerar i sin tur, i barnens ögon, att bli illa sedd av andra människor. Här lyfter även Hedlin (2010) förskolans betydande roll som en arena där barnen, genom lek och genusdiskussioner, får färre begränsningar och möjlighet att testa på att utmana de redan etablerade feminitets- och maskulinitetsmönster, för att kunna utveckla sin individuella identitet i ett genussammanhang.

I informanternas utsägnade är förskolan en arena där förskolepedagogerna har stor makt att påverka barnens diskurser och föreställningar kring begreppen kön och genus. I resultatet betonar även förskolepedagogerna vikten av att reflektera över sina egna förhållningssätt kring genus och könsnormer, då de understryker att de själva som förskolepedagoger, liksom förskolan, är en av de påverkande rollerna i barnens skapande av könsföreställningar. I linje med detta hävdar Eidevald (2009) och Hedlin (2010) att omedvetna förskolepedagoger tenderar att föra vidare de etablerade könsnormerna från vuxna till barn, istället för att motarbeta dem. Författarna belyser vikten av att förhindra detta genom att förskolepedagoger förhåller ett reflekterande och utforskande förhållningssätt i deras pedagogiska arbete i förskolans verksamhet.

I intervjuvaren beskriver informanterna förskolan som en öppen plats där alla barn, oberoende av kön, ska få erbjudas möjlighet att testa på och leka med allt. De anser att barnen bär med sig stereotypiska tankesätt och föreställningar hemifrån och beskriver att förskolan vidgar barnens tänkande. Genom detta får barnen ta del av både familjernas åsikter hemifrån och koppla det till det förskolans sociala miljö där de eventuellt stöter på andra könsuppfattningar. I citaten beskriver förskolepedagogerna att förskolan blir en plats där normerna får utforskas och undersökas ur olika perspektiv och i olika situationer. Här går det att koppla till det socialkonstruktivistiska perspektivet, där människor, i detta fall barnen, präglas av samhällets föreställningar av

de stereotypiska könsnormerna. (Allwood & Erikson, 2010). Förskolepedagogerna understryker att förskolan som frizon gör det möjligt för pedagogerna att tillsammans med barnen diskutera om deras reflektioner om samhället.

9 Diskussion

Under denna rubrik kommer analysen att diskuteras i förhållande till studiens syfte och frågeställningar. Här kommer även en genomgång av metodkritiska synpunkter att framställas samt förslag på vidare forskningsperspektiv och genusinriktningar. Genom studien ville vi synliggöra hur genus- och könsstereotyper ter sig i förskolan. Vi ville se och lyfta förskolepedagogers förhållningssätt i hur de bemöter flickor och pojkar ur ett genusperspektiv och hur detta tillämpas och präglas i den vardagliga verksamheten. I analysen framkommer olika teman som nu kommer att beröras.

9.1 Socialkonstruktivismens prägling i förskolan

I resultatets helhet ser vi att det övervägande och genomsyrande teoretiska perspektivet är socialkonstruktivismen. Vi uppmärksammade att informanternas utsåganden i resultatet huvudsakligen utgår från att de ser att de sociala och kulturella faktorerna präglar hur barn uppfattar flick- och pojkstereotyper i koppling till könsnormer och könsroller. Vi diskuterade varför det essentialistiska perspektivet inte har haft samma framgång i vår studie och kommer fram till slutsatsen att synen på kön inte enbart kan utgå ifrån ett biologiskt faktum, utan även från de starka sociala faktorer som formar ett samhälle och människorna där i. Essentialism utgår enligt Eidevald (2009) från hur det biologiska könet är en grundläggande faktor i barnens självbild. I och med att barnet tar del av sin omgivning, såväl kulturella som sociala normer, blir samhället och omgivningen en påverkande miljö för barnet. Här passar informanternas utsågande in, likaväl Allwood och Eriksons (2010) beskrivning av det socialkonstruktivistiska perspektivets betydande roll i förandet av barnets uppfattning av sin omvärld och hur de olika könsrollerna anpassar sig till vad som förväntas av dem i samhället.

Som framtida förskolepedagoger ställer vi oss frågan hur barn påverkas av detta i förhållande till sitt identitetsskapande? Förslag på detta är att förskolepedagoger väljer att arbeta från grunden och reflekterar kring tankar som hur de kan motarbeta exempelvis rådande habitus-föreställningar som ”Pojkar är starkare än flickor” och stärka individernas egna egenskaper istället för att fokusera på samt framställa könen och deras stereotypiska egenskaper. Som Hedlin (2010) framställer, är genus ett föränderligt ämne där normer är flytande fenomen. Detta tolkar vi som en betydelsefull del i förskolepedagogernas genusmedvetenhet, där de föränderliga normerna bör vara en utgångspunkt i förskolepedagogernas genus- och jämställdhetsarbete. Genom att fastställa hur samtiden ser ut, förenklar det jämställdhetsarbetet att omge barnen av en jämlik miljö med medvetna och kunniga förskolepedagoger, där ett jämlikt synsätt på könen är en möjlighet.

9.2 Förskolepedagogernas roll i skapandet av barns könsidentiteter

Vi kan genom vårt resultat se hur barnen beskrivs som tidigt identitetsutvecklande människor med behovet av att bli bekräftade och sedda ur de stereotypiska egenskaperna som medföljer könsrollerna till deras biologiska kön. Barnen vill accepteras som en del av en könskategori och tillhörighetsgrupp uppdelade i benämningarna ”flickor” och ”pojkar”. Trots att detta beskrivs som en väsentlig del i barnens identitetsskapande i både teoribakgrunden och i intervjuerna, berättar informanterna även att de arbetar efter ett individualiserande förhållningssätt i deras

bemötande av barnen. Genom att individualisera barnen kan förskolepedagogerna fullfölja förskolans läroplansdirektiv (Skolverket, 2010) att se varje barns individuella förmågor och stötta dem till att bli egna och starka individer. Här frågar vi oss om det finns några negativa effekter av detta förhållningssätt? Trots att vi anser att individualisering medföljer många fördelar, ser vi dock en risk vilket kan medfölja om förskolepedagogerna ej innehar tillräcklig genuskunskap eller är medvetna och reflekterande i sitt förhållningssätt. Denna risk kan vara att de omedvetna förskolepedagogerna könsneutraliserar den sociala och fysiska miljön som barnen vistas i, i värsta fall till den mån att barnen förlorar sin tillhörighetskänsla av könsgroup och blir ”avkönade”. Genom att exempelvis ta bort begrepp som ”flickor” och ”pojkar” i tilltalandet till barnen, kan det skapas en tendens till att de även tar bort egenskaper och en av utgångspunkterna som barnen, enligt informanterna, ser självklara hos sig själva och sina egna identiteter, det vill säga sina biologiska kön. För att undvika att det går så långt, krävs en kunskap hos förskolepedagogerna där ett reflekterande förhållningssätt kring genus äger rum i den vardagliga verksamheten. Svaleryd (2002) förklarar att förskolepedagogerna genom ett fördjupat kunskapsområde inom genuspedagogiken vidgar sina möjligheter att stärka och framförallt stötta barnen i deras identitetsskapande i förhållande till kön, där barnen får lära känna sig själva som individer utanför de rådande könsnormerna. I linje med detta framhåller Skolverket (2010) att förskolan ska sträva efter att alla barn utvecklar en egen identitet som de känner sig trygga i. I enlighet med detta ser vi i analysen en medvetenhet hos förskolepedagoger där de redogör att deras uppdrag är att låta barnen utveckla sina identiteter i en öppen och trygg miljö i förskolan. Skolverket (2010) betonar även vikten av att förskolan låter barnen själva utveckla sina identiteter i förhållande till en jämlik könsuppfattning där flickor och pojkar är lika kompetenta och lika mycket värda.

Ett förekommande ämne i resultatet och analysen var att vissa informanter valde att avstå från att synliggöra genus för barnen, i försvar att det i sin tur synliggör och skiljer ytterligare på könen istället för att göra dem genusmedvetna. Vi tolkar på så sätt att detta synsätt indikerar att förskolepedagoger kan skapa könsroller genom att tematisera dem för barnen i förskolans kontext. Genom att förskolepedagoger framhäver könsstereotyper finns det självklart en risk att barnen tar efter och anammar olikheterna. Ett förslag till att motverka detta är att förskolepedagogerna fördjupar sig i förskolans genus- och jämställdhetsarbete samt strävar efter förskolans läroplans riktlinjer att motverka könsrollerna genom att skapa och förutse en jämlik social och fysisk miljö där barnen kan vistas i och utveckla en jämlik syn på könen där alla är lika värda. Istället för att se sig som en förskolepedagog som genom synliggörande av genus överför olikheter till barnen och omöjliggör jämlikhet, bör man istället inta förhållningssättet där genus är ett verktyg för att lära och stötta barnens utveckling och kunskap av jämställdhet.

9.3 Förskolan: Frizon eller könspolis?

I analysen uppmärksammar vi faktumet att konflikter kan uppstå mellan barnen i situationer av normbrytande beteenden. Här skildras även att diskussion som verktyg öppnar upp för ett öppet klimat där förskolepedagogerna ser sig lösa eventuella konflikter kring barnens könsuppfattningar. Informanterna benämner dock inte i vilken utsträckning detta har för effekt i en längre sikt. En anledning till detta kan vara att trots

att förskolepedagogerna ser sig som genusmedvetna och innehar ett reflekterade förhållningssätt, behöver de ytterligare fördjupande kunskaper inom genuspedagogiken och hur detta kan anammas och genomsyras i förskolan på ett vardagligt plan. Detta får oss att ifrågasätta hur förskolepedagogerna förhåller sig i andra situationer. Blir barn som tyder, enligt förskolepedagogerna, ett alltför inramat och stereotypiskt beteende tillrättavisade? Hur går förskolepedagogerna tillväga i så fall? Kan det vara så att förskolepedagogerna agerar könspoliser i jämställdhetsarbetets syfte och lag med förskolans läroplan som lagbok? Är förskolan verkligen en frizon där barnen är ”fria från samhällets påverkan”, när förskolepedagogerna själva anser sig ha en egen påverkan på barnen angående könsföreställningar och könsnormer? Detta kan i sin tur tolkas bli en socialkonstruktivistisk cirkel där pedagogerna ser sin yttre påverkan som ”den rätta”. Vi vill tydliggöra att detta är enbart spekulationer och inget konstaterande.

Vi upplever i vår empiri att förskolepedagogerna beskriver sig själva och förskolan som ett slags bollplank där barnen kan testa olika tankar och teorier om de rådande normerna och könsrollerna. I enlighet till detta kan vi koppla förskolepedagogernas resonemang om diskussion som verktyg att bemöta barns tankar och könsuppfattningar. Här ser vi likheter med de fördelar Hedlin (2010) framhäver med att förskolepedagoger lyfter genusdiskussioner med barnen. I diskussioner får förskolepedagogerna möjlighet att påverka och förändra barnens stereotypiska könsföreställningar som samhället präglar dem med. Genom detta lyfts även förskolans jämställdhetsarbete som författaren menar förhoppningsvis resulterar i att flickor och pojkar i förskolan får en utökad kunskap med färre begränsningar i sina identitetsutvecklingar (ibid.).

Här tydliggörs vikten av att läroplanen följs av genusmedvetna och kunniga förskolepedagoger samt att de är nyckeln till att genus- och jämställdhetsarbetet lyckas med att stötta barnen, både flickor och pojkar, från grunden där de även kan utvecklas till goda och starka individer. Förskolan kan då ses som en grundpelare i barnens livslånga lärande och utvecklande av en likvärdig könsföreställning där de i sin tur kan växa upp till att bli individer som kan bygga ett jämställt samhälle där alla är lika värda, oberoende av kön.

9.4 Metoddiskussion

Utifrån att vi granskat vårt resultat av intervjuerna och belyst förskolepedagogernas resonemang kring deras genuskunskap i deras förskoleprofession, kommer vi fram till några synpunkter angående metodanvändningen. Eftersom vi inte tagit del av observationer som visar hur de jobbar med sin profession på förskolan bedömer vi det svårt att veta hur förskolepedagogerna utför deras genustänkande förhållningssätt samt hur de framställer könen i praktiken tillsammans med barnen.

Intentionen med vår studie var att vi skulle använda oss av kvalitativ intervju tillsammans med utbildade förskolepedagoger för att samla in empiri till resultatet för våra frågeställningar. En fördel att använda den kvalitativa intervjun har varit att goda relationer har byggts upp mellan oss som intervjuar och en del av informanterna under tidigare verksamhetsförlagda utbildningen, vilket kan ha skapat en större trygghet hos dessa informanter att våga uttrycka sig. Däremot bör det hållas i åtanke att detta

medföljer krav på oss som intervjuar att förhålla oss professionella i samtalet med informanterna för att bibehålla ett fokus på studiens ämne.

Efter att vi granskat vårt resultat och analys diskuterar vi kring det faktum att vi tidigt i arbetet valde bort barnintervjuer på grund av tidsbrist. Vi hade planer att använda oss av både barn- och pedagogintervjuer men insåg att vi inte hade den omfattande tiden som arbetet efter intervjuerna kräver för att både utföra, transkribera och analysera förskolepedagogernas och barnens intervjuer. Om vi skulle ha intervjuat barn hade vi i åtanke att skicka ut informationsblad angående de etiska överväganden till vårdnadshavarna på respektive förskola, för att sedan ta del av vårdnadshavarnas medgivande eller inte. Vi planerade utöver barnintervjuerna att använda oss av observationer av barnen i den fria leken för att se hur de anpassade sig i ett socialt sammanhang kopplat till lek, könskonstellationer samt samspelet med kamrater och förskolepedagoger. Vi anser att observation som metod är ett bra verktyg för att kunna granska barnens vardag på förskolan utan att störa dem i deras lek och sociala samspel. Khilström (2007) betonar observation som en god grund för att se över aktuell forskning kring praktik, utveckling och lärande. Att observera innebär att se över delar som exempelvis objekten som aktörerna använder sig av, vilken typ av aktivitet aktörerna utför samt de mål som observatören avser att aktörerna vill uppfylla (ibid).

Vid användning av barnintervjuer hade vi fått ta del av barns perspektiv kring hur de uppfattar sig själva i förhållande till könsnormer och könskonstellationer inom leken. Med observation som tillägg till intervjuerna hade vi fått ta del av hur förskolepedagogerna tillämpar sina förhållningssätt i praktiken och använt det som stöd i vårt resultat och analys.

9.5 Utblick

I koppling till vårt arbete har vi diskuterat kring vidare genusforskning och hur det kan tillämpas i praktiken. I de avhandlingar och litteratur vi tog del av uppmärksammade vi hur svårt det var att få reda på barns perspektiv kring genus och könskonstellationer. Förslagsvis har vi reflekterat över hur vidare forskning kan utforska barnens perspektiv för att få bredare resultat och inblick i hur barnen reflekterar i dessa frågor. Eftersom den forskning vi tagit del av har resonerat kring hur förskolepedagoger eller forskare ser förskolan utifrån deras vuxna perspektiv har dessa även reflekterat över hur de anser att barnen reflekterar och resonerar i sociala sammanhang på förskolan. Vi vidareutvecklar detta faktum och betonar att vidare forskning behöver tillämpa omfattande observationer och intervjuer med barn i koppling till sociala samspel, lek och i möte med förskolepedagoger för att se över hur barn och förskolepedagoger möter och samspekar tillsammans i förskolan. För framtida forskning inom genusforskning är vi intresserade av att veta om och i så fall hur forskare skulle kunna driva forskning kring förskolan vidare tillsammans med barn. Vi är exempelvis intresserade av att få veta mer om hur genusforskare ställer sig till att influera barn i vidare forskning genom bland annat observation, intervjuer samt mindre reflektionsgrupper där barnen fritt får diskutera samtidigt som förskolepedagoger tar del av barnens tankar. Ytterligare en infallsvinkel är att se om och hur en könsneutral förskolemiljö har möjligheten att ”avköna” barnen och få dem att förlora sin känsla av tillhörighet i könskategorierna. Finns det könslösa förskolebarn och hur upplever dem sin förskolevistelse?

Fortsättningsvis är vi intresserade av att veta huruvida framtida forskning kommer att resonera kring att koppla in fler åsikter ifrån vårdnadshavare med respektive familj inom ämnet. Att få reda på hur de olika familjekonstellationerna betraktar hur de blir bemötta på förskolan, beroende på familjeuppsättning samt könsuppfattningar, är viktigt för att ta del av samt hur mycket de anser sig införstådda i förskolans genus-och jämställdhetsarbete. Exempelvis kan forskare fråga en grupp förskolor inom samma kommun hur de anser att de tar del av deras barns förskola genom enkätundersökningar. Här kan det vara intressant att få kunskap om vad som framkommer i resultaten mellan svenska och utländska familjer samt hur de resonerar kring deras uppfattning av förskolans arbete. Att se över såväl likheter som skillnader ger en bredare blick på hur olika familjer (oberoende av etnicitet och kön) resonerar kring förskolans profession med genus-och jämställdhetsarbetet.

Referenser

Allwood, C M. & Erikson, M. (2010) *Grundläggande vetenskapsteori för psykologi och andra beteendevetenskaper*. Lund: Studentlitteratur.

Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter. (2009). Stockholm: UNICEF Sverige.

Björkdahl Ordell, S. (2007) Etik. I Dimenäs (2007) *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Lund: Studentlitteratur.

Christensen, P. & James, A. (2008) *Research with children - Perspectives and practises. Second edition*. Keyword Group Ltd.

Connell, R. (2009) *Om genus*. Bokförlaget Diadalos AB

Delegationen för jämställdhet i förskolan. 2004:115 *Den könade förskolan - om betydelse av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*. Stockholm 2014.

Denscombe, M. (2009). *Forskningshandboken*. Lund: Studentlitteratur.

Dimenäs, J. (2007). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Lund: Studentlitteratur.

Dinella L.M., Fulcher, M., Weisgram E.S. (2014). Pink gives girls permission. Exploring the roles of explicit gender labels and gender-typed colors on preschool children's toy preferences. *Journal of Applied Developmental Psychology* 34 (2014) s. 401-409

Eidevald, C. (2009) *Det finns inga tjejbestämmare – Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. School of Education and Communication Jönköping University Dissertation No 4. ARK Tryckaren AB, Jönköping

Hansson, B. (2011) *Skapa vetande - Vetenskapsteori från grunden*. Studentlitteratur AB, Lund.

Hedlin, M. (2010) *Lilla genushäftet 2.0 - Om genus och skolans jämställdhetsmål*. Uppdaterad och omarbetad version. Linnéuniversitetet.

Hermerén, G. (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Hilliard L.J. & Liben L.S. (2010) Differing Levels of Gender Salience in Preschool Classrooms: Effects on Children's Gender Attitudes and Intergroup Bias. *Child Development*, November/ December 2010, Volume 81, No. 6, Pages 1787–1798.

Johansson, E. (2008) *"Gustav får visst sitta i tjejsoffan!"* Liber Stockholm.

Khilström, S. (2007) Intervju som redskap. I Dimenäs (2007) *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Lund: Studentlitteratur.

Linnér, B. & Lundin Åkesson, K. (2011). *Examensarbetet på lärarutbildningen: en kollektiv process*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Lobel, T.E., Wilansky-Traynor, P. (2007). Differential effects of an adult observer's presence on sex-typed play behavior: a comparison between gender-schematic and gender-aschematic preschool children. *Archives of Sexual Behavior*, 37, s. 548-557.

Läroplan för förskolan Lpfö 98. [Ny, rev. utg.] (2010). Stockholm: Skolverket.

Svaleryd, K. (2002) *Genuspedagogik - en tanke och handlingsbok för arbete med barn och unga*. Liber.

Bilagor

Intervjufrågor

1. Anser ni att er förskola är genusmedvetna? På vilket sätt och hur syns det i ert arbetssätt/verksamheten?
2. Hur upplever ni att förskolans genusansvar/arbete har utvecklats/förändrats sedan ni började arbeta som förskolepedagoger?
3. Hur tror ni att förskolan som uppväxtmiljö påverkar barnens bild av kön i koppling till sig själva och till samhället?
4. Vad tror ni att kön betyder för barn? Hur ser de sig själva i förhållande till sitt egna kön?
5. Förskolepedagoger är ju ett traditionellt kvinnligt dominerande yrke, hur tror ni att det präglar barnen och deras syn på yrkesroller inom exempelvis omsorg/skola? Eller kvinnors roll i samhället i allmänhet?
6. Hur låter ni er personliga könssyn påverka ert förhållningssätt i ert arbete, och hur tror ni att det påverkar barnen?
7. Hur tror ni att barnen påverkas om ni särbehandlar barnen efter kön? Hur påverkas deras kognitiva/motoriska lärprocess av detta? (Grov/finmotorik, språk etc).
8. Har ni diskussioner om kön och genusuppfattningar tillsammans med barnen? Hur ser de ut/vad sägs och vad blir resultaten? (Vad tycker ni att man *inte* ska ta upp/diskutera kring genus?)
9. Har ni någon gång uppfattat att en kollega behandlat flickor och pojkar olika? Synliggör ni handlingen eller låter ni det vara? Har ni fått en liknande respons någon gång?
10. Hur gör ni för att tänka könsneutralt och möta och behandla barnen lika?
11. Hur går ni tillväga för att synliggöra genus för barnen?
12. Vilka är de vanligaste konflikterna ni upplever barnen har i förhållande till genus och förväntade könsroller? - Sker det att vuxna har konflikter kring eran könssyn? Hur löser ni det?
13. Har ni upplevt att barn som bryter könsnormerna får problem? Hur löser ni eventuella konflikter kring det? Involverar ni hela barngruppen?
14. Vad gör ni om barnens bakgrund(hemmamiljö) och genusperspektiv hemifrån skär sig med förskolans principer? Hur stora friheter tar ni att påverka barnen med er könssyn?

15. Upplever ni att barnen interagerar olika med varandra beroende av kön? Hur och varför tror ni att det är så?

16. Tror ni att er närvaro påverkar barnens val av leksaker? - Har ni uppmärksammat stunder där barnen agerar annorlunda/väljer olika leksaker beroende på förskolepedagogers närvaro?