



Examensarbete, 15 hp, för Förskollärarytbildning Utbildningsvetenskap
HT 2018
Fakulteten för lärarytbildning

Pedagogens bemötande av barn i förskolan - ur ett genusperspektiv

Sandra Gustafsson och Martina Gärdsborn

Författare

Sandra Gustafsson & Martina Gärdsborn

Titel

Pedagogens bemötande av barn i förskolan -ur ett genusperspektiv

Engelsk titel

The teacher's treatment of children in preschool -from a gender perspective

Handledare

Angerd Eilard

Examinator

Carin Roos

Sammanfattning

Studiens syfte har varit att titta på pedagogens bemötande av barn i förskolan ur ett genusperspektiv vilket innebär att ta reda på om, när och hur skillnader görs utifrån barnets kön. Den teoretiska ansatsen har även haft det socialkonstruktivistiska perspektivet som grund där fokus ligger på att människor i samspel med varandra konstruerar samhället och innebörden av begrepp såsom könsroller, genus, femininitet och maskulinitet. Studien grundar sig på en kvalitativ ansats där både observationer och intervjuer har använts och våra forskningsfrågor har varit: På vilka sätt syns det skillnader i pedagogens bemötande av flickor och pojkar? Hur erbjuder samt uppmuntrar pedagogerna barnen olika utifrån förutbestämda könsroller? Tyder pedagogers utsagor kring sitt bemötande av flickor och pojkar på medvetenhet? Resultatet från observationerna påvisade att pedagogerna bemötte flickor och pojkar på olika sätt främst när det kommer till tonläge, kroppsspråk, samtalsinnehåll, att ställa olika krav samt genom att tillskriva barn könsroller. Resultatet från intervjuerna synliggjorde att pedagogerna till stor del var medvetna om begreppet genus samt om sitt individanpassade agerande men att där fanns en viss omedvetenhet kring sitt agerande utifrån ett genusperspektiv. För att få svar på syftet med studien utfördes först observationerna av verksamma pedagoger och därefter intervjuer för att synliggöra pedagogernas reflektion kring sitt agerande.

Ämnesord

Genusperspektiv, könsroller, normer, pedagogens bemötande, skillnadsgörande praktik och medvetenhet.

Innehåll

1. Inledning	6
1.1. Syfte	8
1.1.1. Forskningsfrågor	8
2. Litteraturgenomgång	9
2.1. Biologiskt och socialt kön	9
2.2. Genus i samhället	10
2.3. Genus i förskolan	12
2.4. Pedagogens roll	17
2.5. Teoretisk grund	19
3. Val av vetenskaplig metod	20
3.1. Urval och miljöbeskrivning	21
3.2. Genomförande	22
3.2.1. Observation	23
3.2.2. Intervju	23
3.2.3. Metodkritik	24
3.3. Forskningsetiska principer	24
4. Redovisning av resultat	27
4.1. Verbal- och icke verbal ton	28
4.2. Verbal kommunikation	30
4.3. Tillskrivningar av kön	31
4.4. Könsbaserade krav	34
4.5. Sammanfattande analys	36
5. Diskussion	40
5.1. Slutreflektion	47
Referenser	49

Bilagor	53
Intervjufrågor (Bilaga 1).....	53
Missivbrev (Bilaga 2).....	54

1. Inledning

Allt som händer och görs i samhället innehåller normer och värderingar vilket betyder att människans handlande av vad som är rätt och fel avgörs av de normer som omger oss. Vissa normer är kontrollerbara regler och lagar och finns nedskrivna medan andra normer är oskrivna och tillhör den sociala samvaron (Andersson Tengnér & Heikkilä, 2017). Dessa kan sägas vara beteenderegler där vissa saker anses vara normalt medan andra anses vara avvikande. När det kommer till genusordningen i samhället innebär det en uppdelning som utgår från våra kön, antingen är personen en kvinna eller en man. Varje kön förknippas med olika regler som kan uttryckas mer eller mindre så att säga lämpliga och normala utifrån ett normativt synsätt (Josefson, 2005). Under uppväxten får vi lära oss hur vi ska agera för att bli betraktade som normala kvinnor och män och vilka gränser vi inte ska överträda i vår roll. Beroende på i vilken kultur, tidsepok och del av världen vi lever i så ser föreställningen om kvinnor och män olika ut och föreställningarna förändras ständigt i takt med samhället (Connell & Pearse, 2015).

Förutom att kvinnor och män tillskrivs olika regler att förhålla sig till finns kunskapen utifrån ett historiskt perspektiv där normen alltid tillskrivits mannen (Hirdman, 2001). Att tillhöra normen i ett visst sammanhang innebär därmed en maktposition vilket betyder att personerna tillskrivs ett högre värde och privilegier än de som inte uppfyller normen (Andersson Tengnér & Heikkilä, 2017). Eftersom det i vårt samhälle varit mannen som ansetts vara norm har han därmed varit den som värderats högst med egenskaper som förnuft och styrka. Kvinnan har istället setts som den avvikande med egenskaper som svag och känslostyrd och därmed värderats sämre än mannen. Att mannen anses vara bättre ger samhället en hierarki där det är bättre att vara stark än svag, att vara förnuftig än att vara känslostyrd (Josefson, 2005). Problemet bakom denna genusordningen om vad kvinnor och män, flickor och pojkar är eller bör vara är att det är tankar som sitter så djupt rotade i våra traditioner, institutioner och i hela vår samhällsstruktur (Nelson & Svensson, 2005) och är så självklara och utbredda att de tas för givet (Josefson, 2005). Detta medför att vi i våra vardagliga handlingar fortsätter att konstruera denna rådande kultur där mannen är norm och där könen har olika roller (Nelson & Svensson, 2005). Omedvetet förs den vidare till barnen via förskola, skola, hem och media. Våra föreställningar om kvinnligt och manligt, alla oskrivna regler om

vad kvinnor och män bör göra, hur de bör bete sig och vad som anses lämpligt bevaras och förs vidare av oss vuxna, både kvinnor och män (Hedlin, 2006).

Fausto-Sterling har under många år forskat kring könsroller som en social konstruktion och hur vi omedvetet formar våra barn till att bli flickor och kvinnor eller pojkar och män. Forskning visar också på att barn i förskolan omedvetet, beroende på om de är flickor eller pojkar behandlas på olika sätt av den vuxna (Josefson, 2005), trots att läroplanen för förskolan säger att “förskolan ska aktivt och medvetet främja alla barns lika rättigheter och möjligheter, oberoende av könstillhörighet. Förskolan har ett ansvar för att motverka könsmonster som begränsar barnens utveckling, val och lärande” (Skolverket, 2018, s.3).

Det är viktigt att som pedagog synliggöra sin omedvetenhet kring genus och få en förståelse för dess påverkan. Genom att våga titta på sig själv och sitt arbetssätt blir det lättare få syn på de omedvetna könsstereotypa uppdelningarna som görs (Wedin, 2011). Men det är inte bara den enskilda pedagogens förhållningssätt som måste våga prövas utan hela verksamheten och dess miljö. Det krävs alltså kunskap och medvetenhet om könsstrukturen för att kunna handla på ett mer jämställt sätt (Hedlin, 2006).

Normer i sig är inte fel, men normer som begränsar individens rättigheter, utveckling och/eller lärande är något som måste arbetas med för att kunna förändras (Andersson Tengnér & Heikkilä, 2017). Förskolan jämställdhetsuppdrag kan sägas vara att skapa öppnare och mer tillåtande genusregimer som på sikt kan påverka hela samhällets genusordning (Hedlin, 2006). Men Wedin (2011) menar att det är en lång väg kvar innan förskolan och skolan i Sverige kan betecknas som jämställd. Istället kan de beskrivas som två av de mest könsrollsbevarande strukturerna i vårt samhälle och Andersson Tengnér och Heikkilä (2017) menar att lika villkor i förskolan kan sägas råda när alla barn passerar genom normen men inget barn görs till avvikande eller annorlunda.

1.1. Syfte

Syftet med studien är att utifrån ett genusperspektiv studera hur pedagoger bemöter barn i förskolans verksamhet, för att ta reda på om och i så fall hur pedagogerna bidrar till att konstruera och upprätthålla könsroller i förskolan.

1.1.1. Forskningsfrågor

- På vilka sätt syns det skillnader i pedagogens bemötande av flickor och pojkar?
- Hur erbjuder samt uppmuntrar pedagogerna barnen olika utifrån förutbestämda könsmonster?
- Tyder pedagogers utsagor kring sitt bemötande av flickor och pojkar på medvetenhet?

2. Litteraturgenomgång

I kommande stycke framgår den forskning och litteratur som ligger till grund för vår undersökning. Det som kommer att synliggöras är genus som en social konstruktion kopplat till ett biologiskt perspektiv. Hur genus ser ut i samhället och i förskolorna samt hur pedagogen bidrar till att konstruera könsroller.

2.1. Biologiskt och socialt kön

Connell och Pearse (2015) hävdar att det finns vissa skillnader mellan kvinnor och mäns hjärnor när det kommer till anatomi och funktion. Men att det inom många områden i hjärnan faktiskt inte finns några signifikanta skillnader mellan könen. Trots detta förväntas kvinnor ha vissa egenskaper och män andra. Kvinnor förväntas vara omvårdande, lättpåverkade, pratsamma, intuitiva och sexuellt lojala och beskrivs ofta som den känslosamma. Män förväntas istället vara aggressiva, envisa, tystlåtna, rationella, analytiska och framfusiga. Det råder många diskussioner idag kring att vuxna män har svårare att kommunicera och samtala om känslor (Holm, 2016), och beskrivs ofta som den känslolokalla (Connell & Pearse, 2015). Med tanke på dessa beteendeskilnader som syns hos kvinnor och män i samhället så kan det verka troligt att skillnaderna i våra hjärnor är väldigt stora. Hines (2010) menar dock att de biologiska skillnaderna som finns mellan flickor och pojkar är ytterst få och Fausto-Sterling (Saini, 2018) hävdar att det inte nödvändigtvis är dessa som är det tyngst vägande skälet till de olikheter som vi kan se mellan könen. Connell och Pearse (2015) förklarar det som att skillnaderna inte nödvändigtvis orsakar att vi beter oss olika utan snarare att vi utifrån den sociala miljö vi omges av formas till dessa skilda beteenden. Hines (2010) säger att oavsett vad som orsakar det så finns det ingen anledning till att naturen skulle avgöra framtiden för barn utifrån deras kön. Hon menar att de biologiska orsakerna kan få det att gå i en viss riktning men att ändra denna banan hänger på huruvida samhället är positivt inställt till förändring eller inte.

Fausto-Sterling (Saini, 2018) beskriver att om människor tar, forskningen som talar för att kvinnor och män är olika på grund av att våra hjärnor biologiskt sett skiljer sig åt, som seriös och att samhället tar det på allvar, kan detta få stora konsekvenser på hur samhället bedömer vad kvinnor och män bör ägna sina liv åt, hur de ska bete sig och vad de tillhör och inte tillhör. Detta innebär att flickor och pojkar begränsas till en viss typ av beteende eller långsiktiga intressen, och med tiden också yrkesval och andra viktiga val i

livet. Fausto-Sterling (Saini, 2018) hävdar att kultur och uppfostran bättre förklarar varför flickor och pojkar växer upp till att framstå som olika varandra. Connell och Pearse (2015) menar att samhället ständigt ombildas genom sociala processer där människor ifrågasätter de strukturer som finns. Även Lindqvist (1999) förklarar att de biologiska faktorerna möjligtvis bestämmer varje individs bas men att det framför allt är strukturen på varje persons miljö som formar ens utveckling. Om detta är fallet så skulle en förändring av kulturen, eller justeringar av uppfostran, långsiktigt kunna motverka skillnaderna. Frågan är alltså inte om genus kan förändras, utan i vilken riktning förändringen går (Connell och Pearse, 2015).

Ordet genus beskrivs som något som betecknar det sociala könet, det vill säga, de föreställningar samhället har kring vad kvinnligt och manligt är (Wedin, 2011). Vidare menar hon att genus inte är statiskt utan något som förändras samtidigt med att vårt samhälle förändras. Detta innebär att föreställningarna därmed kan skifta från land till land samt mellan olika kulturer och tidsepoker. Wedin lägger fokus på att kategoriseringen vi gör av varandras kön är en av det absolut viktigaste sorteringsmekanismerna vi har. Vi kan förhålla oss till varandra utan att etniskt ursprung, klasstillhörighet eller utbildningsbakgrund har någon betydelse, men vi har väldigt ofta svårt att förhålla oss till varandra om vi inte vet vad för kön vi tillhör. Ett exempel på detta är när vi första gången träffar ett nyfött barn, ställer frågan om vilket kön barnet har.

2.2. Genus i samhället

Vi sorterar alltså varandra i första hand som kvinna och man och i andra hand som individer. Wedin (2011) nämner två teorier om hur vi skapar osynliga regler och normer för hur vi ska förhålla oss till kvinnligt och manligt. Den första teorin är att vi försöker hålla isär vad som är just kvinnligt och manligt. Hirdman (2001) beskriver hur våra kroppar och dess tydliga olikheter aldrig varit tillräckliga för att hålla isär formerna femininum och maskulinum, utan det har ständigt krävts att vi ska förstärka genus med saker, kläder och annan rekvisita, för att tydligt belysa våra olikheter. Till exempel genom barnens leksaker på förskolan (dockor till flickor och fordon för pojkar), kläderna som barnen har på sig (rosa för flickor och blått för pojkar), vad vi ska ha för yrke i framtiden (frisör till flickan och brandman för pojken). Vi bygger alltså upp en social värld där kategoriseringen av genus blir ytterst synlig inte bara för vuxna utan även för barnen (Wedin, 2011). Till och med efter döden markerades förr könstillhörigheten genom att

markera i vilken grav det låg en kvinna och i vilken det låg en man. Som om världen annars rubbades och blev obegriplig om vi inte visste (Hirdman, 2001).

Den andra teorin handlar om att vi värderar det manliga könet högre än det kvinnliga. Det har vi gjort under ett 100-tals år och är troligen en av de svåraste mönster att bryta (Wedin, 2011). Att värdera mannen högre än kvinnor innebär att mannen blir norm och därmed det som alla förhåller sig till och jämför med. Att tillhöra denna norm innebär därmed makt och en plats högst upp i hierarkin (Andersson Tengnér & Heikkilä 2017). Ett exempel på ett faktum som beskriver hur manliga görs till norm och som överrepresenteras av oss vuxna är när könet på en människa (eller djur, leksaksfigurer etc.) är okänt då används ordet *han* såsom “har du varit hos läkaren? Vad sa *han*?” oavsett om läkaren lika väl kunnat vara en kvinna (Andersson Tengnér & Heikkilä, 2017). Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelsson (2009) beskriver utifrån sin studie att maskulinitet blir norm på förskolor och hur det finns dolt i de språkliga begrepp och uttryck som används i den pedagogiska praktiken. Dessutom visar deras resultat på att pedagogers uppmärksamhet riktas åt pojkars varande och görande och att flickor snarare osynliggörs.

I en annan situation där vi ser en märkbar skillnad är när vi ska värdera könen utifrån beteenden. Om en flicka får beteckningen pojkflicka värderas hon högre än om en pojke får beteckningen flickaktig (Wedin, 2011). Hirdman (2001) beskriver hur män förr, och många män än idag, ser på det som är förknippat med kvinnor “Om män ska göra kvinnojobb, då får de ske under vissa former så att det framgår att det inte handlar om bestraffning, hån eller förnedring”.

Metoo debatterna som pågår i dagens samhälle har bidragit till att synliggöra den, i grunden patriarkala, hierarki som ännu råder mellan kvinnor och män, även i ett jämställt samhälle som Sverige. (Nationalencyklopedin, 2018). Att olika företeelser ges ett värde utifrån kön kan innebära att individer, på olika sätt och olika mycket, införlivar detta värde och upplever det som att faktiskt pojkar och män har ett högre värde än flickor och kvinnor. Det är därför angeläget för förskolan att inte återskapa en hierarki mellan femininitet och maskulinitet, utan att gestalta och förmedla att allt är för alla samt att inget utgör norm eller har högre värde än något annat (Andersson Tengnér & Heikkilä, 2017).

Fausto-sterling (2017) beskriver hur barns föds med ett kön, detta innebär dock inte att de föds med en könsroll. Hon menar att föräldrar till en början klär barnen och ger

dem specifika ting kopplat till antingen flickor eller pojkar så att omgivning kan se vilken könsroll de tillhör. Barnen i sig föds alltså inte med kvinnlig eller manlig identitet. Frågan som ställs är då hur kön och identitet i själva verket utvecklas. Fausto-Sterling (2017) förklarar att barnen efter hand som de utvecklas påverkas av de vuxna i sin omgivning, beroende på hur de engagerar sig med barnen när det kommer till beröring, ljud, syn och känsla.

Fausto-Sterling (2015) har utifrån sin forskning kommit fram till att mammor till pojkar rörde sina barn oftare än mammor till flickor rörde sina. De flyttade dessutom runt pojkarna mycket mer, pratade inte lika mycket med dem men visade istället mer tillgivenhet när de förflyttade dem fysiskt. Under en observation (Saini, 2018) försökte en mamma uppmuntra sin 3-månaders son till att leka med en amerikans fotboll *precis som pappa gör*. Sonen visade just då varken vilja eller ovilja att leka med den. Föräldrars agerande på detta sätt kan i stunden kännas harmlöst och betydelselöst men om denna typen av interaktion upprepas tillräckligt många gånger under de allra första månaderna kan det ge effekt på lång sikt. Det kan resultera i att när pojken väl är tillräckligt gammal för att sträcka fram handen och få tag i bollen, kommer mammans reaktion uppmuntra sonen till att fortsätta leka med bollen då detta gör henne glad. Dessa skillnader menar Fausto-Sterling kan påverka hur barnen kommer att utvecklas (Saini, 2018).

2.3. Genus i förskolan

I den nya läroplanen för förskolan, kan vi se en ny del där genusarbetet belyses på ett mer detaljerat sätt:

Förskolan ska aktivt och medvetet främja alla barns lika rättigheter och möjligheter, oberoende av könstillhörighet. Förskolan har ett ansvar för att motverka könsmonster som begränsar barnens utveckling, val och lärande. Hur förskolan organiserar utbildningen, hur barnen blir bemötta samt vilka krav och förväntningar som ställs på barnen bidrar till att forma deras uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt. Förskolan ska därför organisera utbildningen så att barnen möts, leker och lär tillsammans, samt prövar och utvecklar sina förmågor och intressen, med samma möjligheter och på lika villkor, oberoende av könstillhörighet.

(Skolverket, 2018, s.3)

Andersson Tengnér och Heikkilä (2017) förklarar att allt som görs i förskolan ska genomsyras av jämställdhetsperspektiv och att personalen ska ha förståelse för de normer som existerar, så att varken flickor eller pojkar begränsas utifrån stereotypa könsroller. Det vi vet från forskningen idag är att förskolan fortfarande har en skillnadsgörande praktik, där flickor och pojkar på olika sätt lär sig att de är olika och tillhör olika kategorier. Vilket betyder att de därmed ska göra olika saker, tycka olika och kanske till och med tänka på olika sätt.

Eidevald (2009) förklarar att de flesta av oss hävda att vi bemöter barn individuellt utifrån dess unika personlighet snarare än utifrån deras kön. Forskning visar dock att de djupt förankrade traditionella föreställningar om vad som ses som kvinnligt och manligt är det som framför allt påverkar hur vi tolkar och bemöter flickor och pojkar i förskolan och vilka krav och förväntningar som ställs på dem. Både tidigare och senare forskning talar för att beroende på om omgivningen uppfattar barnet som en flicka eller pojke kommer de att bemötas utifrån de två olika rollerna. Tillexempel så avgör barnets kläder vilken typ av leksak som kommer att erbjudas. Delegationen för jämställdhet i förskolan (2004) förklarar något som pedagoger många gånger inte reflekterar över när de säger sig se till det individuella barnet och det är att enbart medvetenheten om barnets kön oftast räcker för att pedagogens bemötande ska skiljas åt. Andersson Tengnér och Heikkilä (2017) menar att pedagoger omedvetet påverkas av sina föreställningar om feminitet och maskulinitet och Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelsson (2009) tolkar utifrån sin forskning att pedagoger utifrån sina föreställningar tror sig veta vad barn är intresserade av baserat på deras kön. I en undersökning av Eidevald (2009) studerades vuxnas sätt att interagera med ett tre månader gammalt spädbarn, beroende på vilken information de fått om barnets kön. Resultatet blev att i de fall då personerna inte fick någon information om barnets kön verkade många osäkra och uppgav i efterhand att de försökt skapa en föreställning om vilket kön barnet hade, som visade sig styra deras handlande. I de fall där de föreställde sig att barnet var en flicka valdes i första hand en docka åt barnet att leka med precis som i de fall där personen visste att det var en flicka. Denna studien kan alltså förstås som att vuxnas bemötande inte utgår från en unik individ i första hand utan snarare från deras kön. Henkel och Tomicic (2018) förklarar hur vi faktiskt uppmärksammar barn utefter deras kön istället för som individ. Tillexempel så väljer pedagoger ofta att tilltala barn efter deras kön, både till individuella barn (tjejen

och killen) men också till barn i grupp (tjejer och killar). Henkel och Tomicic frågar sig om detta beror på att det är en gammal vana eller för att vi helt enkelt saknar andra ord. Ju oftare vi benämner eller påpekar barns kön, desto viktigare framstår könet för barnen och oss själva. Det som alltså händer när vi benämner barn efter deras kön är att vi återigen visar barnen att de tillhör två olika kategorier av människor.

Henkel och Tomicic (2018) berättar hur vuxna omedvetet använder olika tonfall beroende på om hon talar med flickor eller pojkar. Till flickor används i regel en mjuk och ljus röst medan till en pojke används snarare den vanliga rösten. Ett exempel är på en förskola där en av pedagogerna vid flera tillfällen följer upp en pojkes frågor med hög och tydlig röst, medan när flickorna sa något så nickade pedagogen och viskade fram sitt svar. *Delegationen för jämställdhet i förskolan*, (2004). Andersson Tengnér och Heikkilä (2017) beskriver en undersökning på en förskola där pedagogerna skulle spela in ljudet av en situation för att se om de gjorde någon skillnad på sitt bemötande av flickor och pojkar. Det de fick se var att trots att där inte var någon skillnad på barnens beteenden var det utöver pedagogens röst, skillnad på ordval och sätt att hjälpa och tillrättvisa barnen. De kom fram till att tonen till flickorna var mjukare och till pojkarna hårdare och lite mer rapp. Det är inget fel i sig att använda varken mjuk eller rapp röst men det är intressant att det görs mer eller mindre till barn på grund av kön och att det är något som görs omedvetet.

Henkel och Tomicic (2018) menar att vi redan från barns tidiga år tar oss mer tid att kommunicera med flickor än med pojkar. Andersson Tengnér och Heikkilä (2017) säger också att flickor tilltalas med fler ord och att det är mer av ett samtal när pedagogen pratar med flickor. *Delegationen för jämställdhet i förskolan* (2004) beskriver det som att samtalen liknar mer en konversation med flickorna. Språket mellan pedagogen och pojkarna upplevs däremot vara torftigare, innehålla mer tillsägelser och handlar många gånger om att hålla ordning på pojkarna och samtidigt förebygga ett oönskat beteende. Även Andersson Tengnér och Heikkilä (2017) menar att pedagoger ofta tilltalar pojkar med färre ord, som är mer av kommandokaraktär och befallningar om vad de ska göra; "Ta på dig jackan!". De blir även tillrättvisade enbart med tilltalsnamn, uttalat med hård röst och från långt avstånd. Henkel och Tomicic (2018) menar att när barnen blivit lite äldre bemöter pedagogerna pojkar med färre ord och med korta tillsägelser medan till flickor använder vi oss av längre meningar, resonemang och målande beskrivningar. Konsekvenserna av detta menar Henkel och Tomicic är att pojkarna får ett mindre

ordförråd som i sin tur påverkar barnens möjlighet att få bra betyg, eftersom språkförståelse och ordförråd är en förutsättning i nästan alla skolämnen. Mätningar som gjorts på barns skolprestationer talar för att pojkar generellt presterar sämre än flickor och att detta är något som påvisats de senaste 30 åren (Nationella Sekretariatet för genusforskning, 2016). Att pojkar halkar efter i språkutvecklingen innebär att de även får det svårare att ta sig an nya tankegångar, att sätta ord på sina tankar och känslor och dela dessa med andra (Henkel & Tomicic, 2018).

Skolinspektionens kvalitetsgranskning har kommit fram till många olika skillnader som finns i pedagogens bemötande med flickor och pojkar, bland annat när barn bryter beteenderegler uppmärksammas flickor snabbare, och pojkar först när de uppfattas orsaka problem eller är för aggressiva (Andersson Tengnér & Heikkilä, 2017). Flickor som inte gör som pedagogen önskar beskrivs med ord som gränstestande medan med pojkar visas visst överseende, de tramsar, busar eller skojar (Andersson Tengnér & Heikkilä, 2017).

Det finns också en stark övertygelse att om pedagoger ser barn som individer innebär det automatiskt att de behandlar flickor och pojkar rättvist och likvärdigt. Detta är dock inte sant enligt Delegationen för jämställdhet i förskolan (2004). Utifrån deras undersökning så menar de att en av de saker som tydligast särskiljer flickor och pojkar på förskolan är nämligen de förväntningar som personalen har på respektive kön. Pojkar anses av många pedagoger vara bråkiga, högljudda och framförallt otåliga. Skulle det vara så att pojkar inte får som de vill och det snabbt, då blir det problem. Pedagogernas förväntningar på flickor kan istället sammanfattas som att de ska vara tysta, lugna och följa de regler som finns. Flickorna förväntas också hjälpa till mer och ta ett större ansvar, både för sig själva och sin omgivning. När personalen på en förskola tittade närmare på pojkarnas beteende insåg de att det berodde på att personalen tillåtit pojkarna att ta ett större utrymme på flickornas bekostnad. Pojkarna uppfattade alltså att personalen godkände och därmed uppmuntrade detta beteende.

Henkel och Tomicic (2018) förklarar att pojkar många gånger utsätts och utsätter varandra för våldsamt bus i sina lekar och att detta anses vara ett naturligt beteende hos pojkar vilket bidrar till att det tar lång tid för vuxna att ingripa. Eidevald (2009) förklarar hur vuxna trots att de försöker dämpa pojkars beteende då de uppfattas vara bråkiga och aggressiva, anser att de delvis måste acceptera dessa beteenden eftersom han som pojke inte kan rå för att han faktiskt är sådan. Om en flicka däremot uppfattas med dessa beteenden dämpas hon hårdare eftersom uppfattningen där istället är att hon faktiskt inte

behöver vara sådan. Henkel och Tomicic (2018) menar att det som händer när vi ser mellan fingrarna på situationer där pojkar busar, bråkar eller är aggressiva är att vi fortsätter att normaliserar dessa beteenden, vi visar för barnen att det är okej att pojkar utför våldsamma handlingar men även att det är något flickorna behöver acceptera. Eidevald (2009) beskriver att outtalade regler tillämpas på olika sätt för flickor och pojkar. Detta benämner han som den dolda läroplanen och menar att den gäller fullt ut för flickor som straffas om de bryter mot den medan det underförstått är riskfritt för pojkar att bryta mot många av dessa regler. Eidevald menar också att dessa olikheter i pedagogers bemötande görs omedvetet och att de i själva verket tror att de svarar på barns beteende utan att göra några skillnader mellan flickor och pojkar. Barn lär sig då att samma beteende ger olika respons från vuxna vilket bidrar till att de lär sig att olika krav ställs på dem och att olika handlingsutrymme ges (Andersson Tengnér & Heikkilä, 2017). Henkel och Tomicic (2018) menar att flickor i högre utsträckning än pojkar förväntas kunna förstå och följa regler. Eidevald (2009) beskriver från sin studie hur en flicka i högre grad förväntas kunna visa mer hänsyn än de jämngamla pojkarna samt att då hon inte lyssnade på pedagogen fick hon ta konsekvenserna av sitt handlande, eftersom hon uppfattas vara tillräckligt mogen för att klara av att lyssna. Samtidigt hade inte pojkarna samma krav på sig eftersom de snarare förväntades uppträda mindre moget. Henkel och Tomicic (2018) förklarar att pojkar indirekt uppmuntras till att testa de gränser som finns och beskrivs då som busiga vilket resulterar i att de kommer få det svårt att veta vilka gränser som är positiva att testa och vilka som är förbjudna. För flickor och andra sidan kommer det bli viktigare att göra rätt ifrån sig och vara duktiga vilket inte bara handlar om att vara ansvarstagande, hjälpsam och att göra bra ifrån sig utan det handlar också om att vara andra till lags, vilket är egenskaper pojkar mer sällan uppmuntras till. Ett tänkbart framtidsscenario för flickor blir enligt Eidevald (2009) istället att hon måste lära sig att visa hänsyn till pojkars önsksningar, behov och gränstestande. Enligt förundersökningar och domar i olika våldtäcksfall sammanställs det som att det fortfarande är flickorna som måste ta ansvar för pojkarnas sexualitet och menar här att ett tydligt mönster är att människor i omgivningen tar större hänsyn till de manliga förövarnas vilja än till de kvinnliga offrens vilja. Genom att inte ingripa på pojkarnas mer våldsamma beteende och försöka suddas ut dessa överlåter vi istället makten till dem, där de tillåts att inordna sig hierarkiskt.

2.4. Pedagogens roll

Om utgångspunkten är att den sociala kulturen påverkar oss och att denne formar våra identiteter, är det viktigt att lyfta fram att pedagogens ställningstaganden och förhållningssätt är viktiga i barnens utveckling, både den fysiska och den mentala utvecklingen. Lindqvist (1999) talar om att den sociala miljön är en hävstång i barns utvecklingsprocess och att det är pedagogens ansvar att styra denne hävstång. Pedagoger måste alltså ständigt vara medveten om att allt agerande påverkar barnen och att den sociokultur de har kring sig blir deras levnadssätt.

Därav menar Wedin (2011) att pedagogens egna könsmedvetenhet därför spelar stor roll i arbeten med barn. Om pedagogen inte kommer till insikt om vad genus är och problematiserar detta samt diskuterar vad det gör för vårt samhälle, kan det heller inte förändras. Att arbeta jämställt är en utmaning och kräver därför en viss struktur som synliggör pedagogens ställning till genus och i arbetet med detta (Wedin, 2011). Pedagogen kan börja hitta delar i verksamheten som kan förändras och som förebygger och gör arbetet med genus genomförbart. Om pedagogen synliggör sitt egna förhållningssätt och tittar närmare på sitt bemötande när det kommer till flickor och pojkar (tonläge, åtskiljande, särskiljande eller annat olikagörande) kan detta hjälpa till att utveckla och förstå sin egen roll i verksamheten (Andersson Tengnér & Heikkilä, 2017).

Det är viktigt att vuxna får tid att systematiskt granska, analysera och reflektera över sina egna värderingar, som ligger bakom att de omedvetet gör skillnad på flickor och pojkar, samt att se förskolans jämställdhetsarbete i ett större sammanhang; vilket handlingsutrymme, inflytande och vilken makt ges flickor och pojkar.

För varje omedveten skillnad som blir medveten och som problematiseras, blir vi mer professionella i att hantera hur kön påverkar det pedagogiska arbetet och ledarskapet. Enligt Wedin (2011) är det viktigt att utforma en könsmedveten pedagogik som sedan kan leda till en könsmedveten verksamhet som kan motverka de stereotypa mönster som finns. Med könsmedveten pedagogik menas de former av verksamhet och undervisning som pågår på förskolan.

Att ta på sig genusglasögonen är ett uttryck som används för att benämna den process som leder pedagogen fram till den medvetenhet och insikt som krävs. Processen innehåller ett antal steg som tar pedagogen ett steg närmare ett jämställdhetsarbete. På vägen är det lätt att möta på svårigheter genom att synliggöra normer som påminner om

hur pedagogen själv får fram de stereotypa könsrollerna i verksamheten (Wedin, 2011). Efter att som pedagog har kartlagt de könsmonster som kan tänkas finnas i verksamheten är det dags att ta tag i dem och förändra dem. Ett arbetssätt kan vara kompensatorisk pedagogik där pedagogen byter roller på sådant som är stereotyp. Traditionellt sett brukar det vara pojkar som uppfostras till att tränas i att vara självständiga (till tänkande, kännande, handlande individer), medan flickor istället tränas i samhörighet (att ingå nära känslomässiga relationer och uttrycka egna känslor). Genom denna pedagogik får främst flickor träna och utveckla förmågor som ger ökad självständighet och pojkar får tränas på att utveckla sin kompetens när det kommer till samhörighet (Hedlin, 2006). Målet och syftet är att flickor och pojkar ska ha lika villkor, samma utrymme i verksamheten, där de uppmuntras likvärdigt (Wedin, 2011). Pedagogiken kan alltså sägas öppna upp och vidga barns kompetens på ett sätt som ger den enskilda individen fler möjligheter i framtiden (Hedlin, 2006).

Ett annat steg är att kritiskt granska och problematisera det innehåll som redan finns i verksamheten. Det handlar inte om att ta bort eller byta ut, snarare att ändra och konstruera om. Står barnens leksaker uppdelade i stereotypiska miljöer? Hur presenterar pedagogen aktiviteter och vilka könsstereotypa mönster syns i detta? (Wedin, 2011).

För att ett jämställdhetsarbete ska fungera för alla pedagoger som är aktiva i verksamheten, krävs det tydliga och gemensamma mål. Det som ofta orsakar att arbetet inte fortskrider eller att det bara sker då och då beror på att de mål som finns inte är synliga nog för att alla ska kunna sträva efter dem. Det gäller också att all personal är med och planerar för arbetet samt att alla förstår dess innebörd (Wedin, 2011).

De flesta pedagogiska modeller som i dag finns i våra förskolor utgår från det enskilda barnets utveckling och inte från att kön skulle vara en kategorisering som ligger till grund för barnets aktiviteter. Detta är en idealvision i ett pedagogiskt arbete, men så länge som kön verkar så starkt på ett omedvetet plan krävs ett aktivt synliggörande av skillnader i hur vi behandlar flickor och pojkar. Först när vi verkligen klarar av att bemöta flickor och pojkar lika, kan vi tala om att behandla alla barn lika. För att nå dit krävs ett aktivt synliggörande av för givet tagna medvetna och omedvetna föreställningar, förväntningar och handlingsmönster hos pedagogen (Delegationen för jämställdhet i förskolan, 2004).

2.5. Teoretisk grund

Som framgått utifrån ovanstående genomgång så är genusperspektivet den grundteori undersökningen bygger på och vi kommer att stödja vår analys på den forskning som tas upp i denna litteraturöversikt.

Genusperspektivet handlar om att ta reda på om, när och hur skillnader görs utifrån barnets kön. Att utgå från ett genusperspektiv innebär att reflektera och analysera kring hur och varför flickor och pojkar får olika bemötande, vad som orsakar att det blir så samt vilka konsekvenser skillnaderna får för dels flickor och pojkar men också för jämställdheten. Dessutom analyseras det kring hur pedagoger förhåller sig till om hur vi ska arbeta med jämställdhet och att komma till denna insikt är väsentlig för att kunna bryta mönstret (Andersson Tengnér & Heikkilä, 2017).

Genusperspektivet har kopplingar till bland annat socialkonstruktivismen som är ett samhällsvetenskapligt perspektiv som menar på att människans handlingar är socialt konstruerade. Trots att människan utifrån naturens synvinkel kan verka vara konstruerad att tillexempel gråta vid sorg så skulle det därmed kunna tolkas som att våra sociala handlingar är bestämda av naturen. Alltså att vi gör på ett visst sätt för att det är så det fungerar av naturliga skäl. Socialkonstruktivismen menar istället att människan bör akta sig för att uppfatta dessa sociala handlingar som naturliga i den bemärkelsen att de inte skulle kunna vara annorlunda. Eftersom olika handlingar som anses vara naturliga kan skifta från kultur till kultur. Dessa handlingar är alltså enbart i en ytlig bemärkelse naturliga och anses därmed vara socialt konstruerade (Barlebo Wenneberg, 2010).

Socialkonstruktivismen hävdar att det är i samspel med varandra som människor skapar innebörden av begrepp såsom könsroller, genus, femininitet och maskulinitet. Det socialkonstruktivistiska perspektivet menar därmed att kvinnlighet och manlighet inte är något som är biologiskt, alltså inte något som människan föds till utan som enbart är kategorier som socialt skapats (Wikipedia, 2016). Perspektivet är kritisk mot allt som till ytan ter sig vara naturligt eller som är ett resultat av en naturlig utveckling och menar att under ytan döljer sig en komplicerad social påverkan som kan vara svårt att bli medveten om (Barlebo Wenneberg, 2010). Eftersom socialkonstruktivismen anser att samhället är socialt konstruerat av de människor som ingår i det betyder det också att innebörden av könsroller, genus, femininitet och maskulinitet kan förändras över tid beroende på hur människor använder begreppen (Wikipedia, 2016).

3. Val av vetenskaplig metod

I detta avsnitt presenteras de kvalitativa metoder som har använts för att fullfölja studien. En etnografisk studie valdes att genomföras där två metoder främst använts har använt; icke deltagande observation och kvalitativ intervju. Trots att studien främst är kvalitativ, har den även kvantitativa inslag i form av statistikräkning.

En etnografisk studie kan förklaras som en beskrivning och en tolkning av socialt samspel i en kultur eller social grupp som baseras främst på observationer (Christoffersen & Johannessen, 2015). Detta innebär att forskarna ger sig ut på fältet och samlar in data med hjälp av att observera situationerna kopplat till undersökningen. En etnografisk studie pågår vanligtvis under en relativt lång period och eftersom det varit begränsat med tid till denna undersökningen blev det därmed en selektivt återkommande form där det under en kortare period, vid flera tillfällen finns ett specifikt återkommande fenomen som studeras (vilket i denna studien varit pedagogers bemötande ur ett genusperspektiv) så fylligt det är möjligt med hjälp av olika metoder (Roos, 2014).

Den första metoden är icke deltagande observation vilket innebär att vara åskådare till det som ska observeras och att inte alls integrera sig i dessa situationer (Larsen, 2007). Denna typ av observation valdes att användas eftersom studenterna ville och behövde komma ut och studera pedagogerna i deras riktiga miljö men samtidigt påverka deras agerande i så liten utsträckning som möjligt. Dock kan det vara svårt trots detta val av metod då pedagogerna oavsett mer eller mindre känner av vår närvaro. För att få relevant data till det som undersöktes var det tvunget att gå ut och se det med egna ögon för att sedan kunna koppla ihop verklighetsperspektivet med den aktuella forskningen. Den andra metoden var kvalitativ intervju med de pedagoger som observerats. Syftet med intervjuerna var att öka tillförlitligheten till studien genom att pedagogernas reflektioner kring sitt bemötande till flickor och pojkar synliggjordes. Detta innebär att intervjun används i syfte att förstå människors sätt att resonera eller reagera samt att urskilja varierande handlingsmönster. I en kvalitativ intervju kännetecknas också sättet om hur frågorna ställs. Frågorna kan anpassas efter de behov som studien kräver eller att frågorna kan ledas och ställas utifrån de svar som informanten ger (Kingsepp, u.å.).

3.1. Urval och miljöbeskrivning

Under observationerna har två avdelningar besökts på två förskolor i två olika kommuner. Anledningen till att det kom att ske i två olika kommuner var av ett bekvämlighetsurval då studenterna inte är bosatta i samma stad och genom att utföra undersökningen i båda kommunerna blir kostnaden för körningen därmed mer jämt fördelad (Denscombe, 2014). Sammanlagt har sju vuxna observerats i förskolans verksamhet under fyra olika tillfällen. Tre vuxna med förskolläraryrket som kommer att få beteckningen F 1-3 samt fyra andra vuxna, både barnskötare och obehöriga som får beteckningen V 1-4 (med obehöriga menas vikarier med, för oss, okänd bakgrund). Två intervjuer har utförts, en med en förskollärare (F1) samt en med en annan vuxen (V2). Anledningen till att det blev just dessa två pedagoger har att göra med dels att större möjlighet funnits att observera dem men också att där kunnat observeras vissa skillnader i deras bemötande som därmed legat till grund för intervjufrågorna.

Fokus i studien var att titta på de pedagoger som var verksamma i förskolans barngrupper oavsett om de var förskollärare, barnskötare eller obehöriga. Anledningen till detta har att göra med hur det ser ut i verkligheten med blandade yrkesbakgrunder hos de vuxna. Alla vuxna i studien har alltså varit delaktiga i arbetet på förskolorna. Eftersom de vuxna som är verksamma i förskolan kommer med olika yrkestitlar så kommer alla vuxna som observerats benämnas som *pedagoger* genom hela vårt arbete i syfte att underlätta både för läsaren och för författarna. I resultatdelen kommer representerandet av de deltagande pedagogerna att variera anmärkningsvärt, vissa presenteras ofta, vissa mer sällan och andra inte alls. Anledningen till att vissa är underrepresenterade eller inte representeras överhuvudtaget är på grund av att det funnits en viss tidsbrist att observera var och en i den mån att de på något sett kunnat ge tillräckligt med resultat utifrån forskningsfrågorna. Hade mer tid funnits till förfogande hade dels var och en observerats under längre stunder men också hade alla deltagande pedagoger intervjuats och på så sätt hade representerandet av pedagogerna möjligtvis varit mer jämt fördelat. En annan anledning till att representerandes inte är jämt fördelat har att göra med dels tidsbristen men också i vilken utsträckning där gjorts skillnader i pedagogernas bemötande.

De pedagoger som kommer vara överrepresenterade är F1 och V1 då det är dessa som både observerats och intervjuats och där observationerna pågått antingen under längre stunder eller flera gånger. Pedagog V 2-4 och F2 kommer att vara underrepresenterade då dessa enbart observerats och inte i samma utsträckning som F1

och V1. Pedagog F3 kommer inte att representeras i resultatdelen på grund av brist på resultat utifrån syftet.

Barnen i barngrupperna som närvarat vid observationerna har varit mellan 3-5 år och vid varje tillfälle har det varit både flickor och pojkar med. Vid någon observation var det endast en flicka och två pojkar och vid en annan var det tre flickor och två pojkar. Det har dessutom vid något tillfälle varit en stor barngrupp på ca fem flickor och fem pojkar. Alla observationer har genomförts inomhus för att lättare kunna ha pedagoger och barn samlade. Några situationer har varit planerade aktiviteter medan andra varit fria situationer samt en påklädningssituation vid utgång. Vid de fyra olika tillfällena har observationerna utförts i främst fyra miljöer. Bland annat *stora ateljén* som är huvudateljén där pedagogen främst har sina lärandesituationer kopplat till skapande. Här finns utrymme att arbeta vid ett stort bord där alla sitter vända mot varandra, där finns även möjlighet för arbete på golv, väggar samt staffli. *Lilla ateljén* är ett rum i anslutning till stora ateljén där det mesta av skapande materialet finns samlat samt där det ges möjlighet för mindre grupper att skapa. *Matsalen* är en miljö där det observerats, där går barnen själva och tar mat vid ett serveringsbord. Det är ett ganska litet rum med möjlighet för ca 20-25 barn att äta. *Stora rummet med många lärmiljöer* är ytterligare en miljö vi observerat i. Detta rummet var ett av avdelningens två stora rum där även köket fanns. Där fanns dessutom miljöer för att både läsa, skriva, spela, rita, bygga och leka fritt. Vid ett observationstillfälle befann vi oss även i *tamburen*.

3.2. Genomförande

Till en början togs kontakt med förskolorna i de två kommuner där undersökningen skulle äga rum på. Pedagogerna som närvarade under observationsdagarna fick ta del av ett missivbrevet (se bilaga 2) och ge muntligt samtycke till sitt deltagande. Det som skulle undersökas var pedagogernas roll i barngruppen där fokus var bemötandet av flickor och pojkar och det som då studerades var vad pedagogerna sa och gjorde samt hur de uppmuntrade och vad de erbjöd barnen. De kategorier som framkommit är *verbal- och icke verbal ton, verbal kommunikation, könsbaserade krav och tillskrivningar av könsroller*. Valet av dessa kategorier gjordes utifrån studenternas egen kategorisering av pedagogens bemötande i relation till den litteratur som inhämtats om ämnet. Inför studien fanns kategorier som riktlinjer, exempelvis pedagogers tonläge (*verbal ton*) medan andra såsom *tillskrivningar av könsroller* uppstod under studiens gång.

3.2.1. Observation

Efter pedagogernas samtycke började utförandet av observationerna på de två valda förskolorna i de två olika kommunerna. Det var nio olika situationer som observerade under en fyra dagars period varav sex av situationerna var på en förskola och tre var på en annan. Eftersom det är två studenter som kan få syn på och tolka situationer på olika sätt så valdes det att under samma observationer föras minnesanteckningar var för sig. På så sätt kunde studenterna få syn på så mycket som möjligt kopplat till undersökningen. Efter observationerna gick studenterna igenom och fördjupade anteckningarna var för sig och därefter diskuterades och reflekterades det kring det som var och en sett och kommit fram till för att få ta del av varandras tankar och tolkningar. Detta analyserades och bearbetades sedan med kopplingar till litteraturen. Observationerna och reflektionerna renskrevs och sammanställdes i ett onlinedokument som sedan användes som underlag i skrivandet. I samband med detta påbörjades en kategorisering av resultatet där studenterna tillsammans sorterade empirin utifrån de kopplingar olika situationer hade till varandra men också utifrån de teman där det insamlats mest data kring. Exempelvis alla gånger då pedagogerna i olika observationer antingen verbalt eller med kroppsspråket uttryckte sig i olika tonlägen kom att bli en kategori. Utifrån denna sortering skapades de fyra huvudkategorier som nämndes tidigare och som kommer att återkomma i resultatdelen.

3.2.2. Intervju

För att få ett så trovärdigt resultat som möjligt av observationerna skedde intervjuerna efter våra observationstillfällen. Detta för att inte påverka pedagogernas bemötande av barn utifrån ett genusperspektiv samtidigt som observationerna då kunde följas upp genom att ställa frågor kring det som framkommit. Intervjufrågorna (bilaga 1) var alltså baserade på resultatet av observationerna för att kunna ta reda på hur pedagogerna reflekterar kring sitt agerande. Frågorna utformades dels efter det som blivit synligt under observationerna men även efter de kategorier som formats. Utefter de svar som framkom av intervjufrågorna tillkom vid behov av utveckling också följdfrågor. Svaren utifrån frågorna skulle på något sätt styrka pedagogens medvetenhet eller omedvetenhet kring sitt agerande när det kommer till genus. Intervjuerna spelades in så att de i efterhand skulle kunna transkriberas på så sätt att pedagogernas utsagor skrevs ner ordagrant. Detta bearbetades och analyserades därefter i förhållande till de observationer som gjorts och även detta sammanställdes skriftligt i ett onlinedokument.

3.2.3. Metodkritik

En etnografisk studie kan vara svår att genomföra eftersom det kommer innebära mycket information att bearbeta, ur både observationer och intervjuer. Detta är dock något som behövs för att kunna dra några som helst slutsatser kring pedagogernas bemötande av barnen ur ett genusperspektiv. Det var därför viktigt att vara fullt medvetna om och insatt i ämnet som skulle observeras. Det var även viktigt att vara öppet för nya erfarenheter och ny information som inte varit förväntat att upptäcka (Connell & Pearse, 2015). En kritisk aspekt är att resultatet och tillförlitligheten endast baseras på observationerna och reflektioner kring denna empirin, dock kan detta komma att stärkas i samband med de svar som framkommit i intervjuerna.

Roos (2014) talar om vikten av att under en etnografisk studie analyserar sin data parallellt med att den samlas in. När observation används som metod för datainsamling är det viktigt att hela tiden göra minnesanteckningar så att datan blir så riktiga som möjligt och att många detaljer kommer med (Larsen, 2007) utan att där och då värdera det som ses och skrivs (Roos, 2014). Det är också viktigt att så snart som möjligt efter observationen, gå igenom och fördjupa anteckningarna medan observationerna fortfarande är färska i minnet. Det finns annars en risk att detaljerna blir felaktiga och att tolkningen som uppstod vid observationstillfället inte bibehålls.

3.3. Forskningsetiska principer

Under arbetets gång har hänsyn tagits till det forskningsetiska ansvaret som tillkommer när observationer och intervjuer genomförs. Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2002) har fyra huvudkrav att ta hänsyn till: *Informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*.

Informationskravet innebär att de som ska bli observerade och intervjuade får mer eller mindre detaljerad information om undersökningens syfte, genomförande och om deras deltagande. I missivbrevet (bilaga 2) som pedagogerna fick ta del av innan observationerna utfördes gavs information om att pedagogens roll i barngruppen var det som var fokus i observationerna. Anledningen till att en mindre detaljerad beskrivning av ämnet valdes var för att påverka resultatet i minsta möjliga mån och där det framgår att det är pedagogen och inte barnen som står i centrum. Pedagogerna fick också information

om att deltagandet är helt frivilligt vilket innebär att de när som helst under studiens gång har möjlighet att hoppa av utan några som helst konsekvenser. Information gavs även om att empirin som insamlats enbart kommer att användas i syfte av vårt gemensamma forskningsarbete samt delgavs pedagogerna vart det fullständiga och slutgiltiga arbetet kommer att finnas tillgängligt efter avslutad undersökning. Efter pedagogerna tagit del av missivbrevet fick de ge ett muntligt samtycke till sitt deltagande.

Samtyckeskravet innebär att deltagarna har rätt att själva bestämma över sin medverkan i undersökningen. Dels att de ger sitt samtycke att delta men också att de själva bestämmer om, hur länge och på vilka villkor de ska delta.

Inför intervjun gavs pedagogerna en mer ingående beskrivning om undersökningens syfte och fick på nytt ge sitt samtycke till att fortsätta sitt deltagande. Hade pedagogerna här valt att avbryta sitt deltagande hade pedagogen även getts möjlighet att neka vårt användande av den insamlade empirin där denne deltagit.

Eftersom undersökningen inte fokuserat på barnens bemötande utan enbart pedagogers bemötande av barn har därför inget samtycke samlats in från vårdnadshavare.

Konfidentialitetskravet innebär att all information som kommer fram i samband med forskningen ska vara anonymiserad, alltså ska det inte vara möjligt att kunna identifiera vilka personer som har deltagit i undersökningen samt att empirin ska förvaras på ett sätt så att inga andra ges möjlighet till att ta del av materialet eller informationen. Under vår undersökning har fältanteckningar gjorts där vi benämnt pedagogerna efter en färg, exempelvis röd, svart och rosa. Färgen baserades på deras tröjas huvudsakliga färg, detta är dock inget som framgått i anteckningarna utan som enbart varit ett muntligt avtal mellan studenterna under förberedelserna inför observationerna. Intervjuerna spelades in på en av studenternas mobiltelefon för att i efterhand kunna transkriberas och granskas. Dessa inspelningar är inte tillgängliga för någon annan och inte heller utges det i inspelningarna någon information kring vem som intervjuas, var, när eller hur. Enbart frågorna och svaren är med i inspelningarna. Reflektionerna av observationerna och intervjuerna finns i ett onlinedokument där enbart studenter har tillgång då det krävs personlig inloggning. Alltså är det ingen annan som har möjlighet att få tillgång till materialet. Inte heller här framgår det någonstans vem reflektionerna handlar om, inte heller tröjfärgen eller plats och datum framgår. Enbart reflektion kring olika situationer. Tillexempel är en reflektionsrubrik *tonläge*, där under finns reflekterat kring de

situationer som framkommit med kopplingar till rubriken. I anteckningarna och inspelningarna framgår det inte heller någon personlig information kring individuella barn eller andra personer. Enbart referenser till flickor och pojkar förekommer.

Hänsyn har även tagit till att den informationen som framkommit i samband med undersökningen ska fortsätta att vara anonym även efter avslutad undersökning, vilket innebär att i efterhand inte dela information med andra där det på något sätt framgår var, när, hur och vem som deltagit.

Nyttjandekravet som är det sista av de fyra kraven innebär att de uppgifter som insamlats enbart används i forskningsändamål. Det är alltså inget som kommer att brukas i andra sammanhang eller icke-vetenskapliga syften.

4. Redovisning av resultat

I kommande kapitel kommer resultatet från observationer och intervjuer att presenteras under mindre rubriker och ge någon form av svar på våra forskningsfrågor. Resultatet kommer samtidigt att tolkas och kapitlet avslutas därefter med en sammanfattande analys med kopplingar till vår teoretiska grund. I det efterföljande kapitlet analyseras och diskuteras resultatet i relation till de teorier vi tidigare lyft fram.

Syftet med studien är att utifrån ett genusperspektiv studera hur pedagoger bemöter barn i förskolans verksamhet, för att ta reda på om och i så fall hur pedagogerna bidrar till att konstruera och upprätthålla könsroller i förskolan.

På vilka sätt syns det skillnader i pedagogens bemötande av flickor och pojkar? Hur erbjuder samt uppmuntrar pedagogerna barnen olika utifrån förutbestämda könsmonster Tyder pedagogers utsagor kring sitt bemötande av flickor och pojkar på medvetenhet?

Under de observationer som gjorts inom ramen för studien framgick det att pedagogerna ibland bemöter flickor och pojkar olika. Det betyder dock inte att resultatet i denna studie tyder på att alla pedagoger alltid bemöter flickor och pojkar olika utan det som framkommit ur observationerna visar på att det finns återkommande skillnader i pedagogernas bemötande. Ibland syntes det tydligt, ofta och frekvent, ibland var det lite mer diskret eller helt enkelt obefintligt.

Här under visas en tabell där vi beskriver på vilket sätt vi valt att markera i resultatdelen samt dess betydelse. Därefter kommer olika kategorier med de bemötanden som synliggjorts under studiens gång att redovisas.

<i>Kursiv stil</i>	=	Framhäva ord
'Enkelcitat'	=	Citat i citaten
[Hakparentes]	=	Borttagna ord
Flera punkter... i rad	=	Paus
(Parentes)	=	Förtydligande av oss
<u>Understruket</u>	=	Sötare tonläge
Fet stil	=	Tuffare tonläge

4.1. Verbal- och icke verbal ton

Det framgick ganska direkt att vissa pedagoger ändrar tonläge beroende på om de interagerar med flickor eller pojkar. Gentemot flickor blev det märkbart att tonläget (mer ofta) var mjukare, lugnare och sötare än mot pojkar där pedagogen mer ofta talade med en mörkare ton, den upplevdes snarare som tydlig, rak och enkel. Det kändes dessutom som att pedagogernas tonläge mot pojkarna kunde upplevas lite mer som att pedagogen talade åt en annan vuxen (med sin vanliga röst), medan mot flickorna kändes det mer som att den vuxna talade till barn. Pedagog V1 beskriver själv hur hon gör skillnad:

Jag tror jag är tydligare och enklare mot pojkar. Jag tror jag är lite mer tillbakadragen när jag bemöter flickorna beroende på vilken situation det är, än med pojkarna. Även om det inte ska vara så.

(Pedagog V1)

Pedagogens utsaga i detta fallet kan tolkas som att pedagogen är medveten om att skillnader görs även om det inte bör vara så. Överlag kunde vi se att tonläget var det samma men vid de stunder det skiljde sig åt så var det mer ofta på ett sätt mot flickorna och ett annat mot pojkarna.

I en situation i stora ateljén blev skillnaden på tonläget väldigt tydligt då tre barn skulle ta på sig varsitt förkläde med pedagog F1s hjälp, först ut var en pojke. Pedagog F1 sa till pojken med lite tuffare röst '**ut med armarna som superman**', (så att det skulle bli lättare att ta på förklädet). Därefter kom en flicka för att få hjälp med sitt förkläde. Då observerades det att röstläget blev mycket mjukare än till pojken. Det blev ett väldigt sött och försiktigt tilltalande när pedagog F1 säger 'vad heter du?'. När det tredje barnet, en pojke, kom för att få hjälp med sitt förkläde ändrades tonläget till lite coolare.

(Fältanteckning, 2018-09-18)

När pedagogen i denna situation intervjuades angående frågan om tonfall. Framstod hon som lite osäker på huruvida hon har olika tonfall mot flickor och pojkar. Om så är fallet menar hon beror på omedvetenhet. Pedagogen tror att detta görs på grund av förutfattade meningar om vad flickor och pojkar behöver. Dessutom menade hon att dessa är så fasttetsade i oss att vi inte tänker på hur och om det görs skillnad när barnen tilltalas.

Det kanske det gör omedvetet (att tonläget skiljs åt beroende på kön). Jag vet inte. Jag vet ibland att jag... mycket möjligt! Det sker nog omedvetet tänker jag. Jag tänker inte på att jag gör det men det kan säkert va. Jag tror att man gör det för att man har förutfattade meningar. Pojkar behöver det här, flickor behöver det här. Det är nog inget som jag gör medvetet.

(Pedagog F1)

Pedagogen sa sig i intervjun också vara öppen för att på ett djupare plan arbeta med detta.

Jag skulle behöva titta på mig själv, man skulle behöva spela in sig själv. Det gör vi ibland men inte tillräckligt ofta.

(Pedagog F1)

Det som också blev tydligt var att i pedagogernas kroppsspråk avspeglades detsamma som tonläget. Mjukare, lugnare och försiktiga rörelser till flickor samt rakare och tydligare till pojkar.

I en situation i stora ateljén skulle pedagog F1 ge barnen vars en tejpbit för att sätta upp ett stort papper på en dörr. När flickan fick tejpbiten var pedagogen försiktig i sitt kroppsspråk, hon böjde sig lugnt ner och sträckte fram handen med tejp. Det blev synligt att pedagogen verkligen såg till att flickan fick tag på den. När sedan pojken kom för att hämta en tejpbit blev kroppsspråket plötsligt lite snabbare och mer bestämt. Pedagoggen sträckte fram handen bestämt och i högre tempo och drog därefter ganska hastigt tillbaka handen igen.

(Fältanteckning, 2018-09-10)

I situationen kunde vi se att skillnad gjordes mot flickan och pojkarna även när det kom till kroppsspråket. Både pedagog F1 och V1 hävdar att deras agerande när det kommer till tonläge och kroppsspråk är omedvetet, något de egentligen inte vill göra skillnad på men som uppstår ändå. Vissa skillnader säger de kan förknippas till individen och att skillnaden görs för att barnen ligger på olika nivåer i sin utveckling och sina behov och alltså inte för att de har olika kön. Ur observationerna kom vi fram till att det ibland förekom ord såsom superman, som beskrev något maskulint som barnen skulle relaterat till. Detta går att tolka utifrån ett omedvetet könsrelaterat förhållningssätt där det kan förknippas, som pedagogerna säger, till individanpassad relation.

4.2. Verbal kommunikation

De vuxnas samtal till flickor och pojkar var ett annat område där mönstren i pedagogens bemötande skiljde sig åt. Det som framgick i observationerna var att samtalen kunde se ut på ett visst sätt mot flickor och ett annat sätt mot pojkar. När pedagoger samtalade med flickor upplevdes de ofta utföras med mer engagemang, intresse och omsorg än gentemot pojkarna där samtalen oftare upplevdes vara kortfattade, ytliga eller helt enkelt obefintliga. Även i dessa stunder utmärktes tonlägesskillnader.

I en situation i det stora rummet med många lärmiljöer satt pedagog V3 halvt på gaveln vid ett bord tillsammans med fem flickor som ritade. Det framgick för observanterna att engagemanget till barnen var stort genom att pedagogen ställde frågor, lyssnade intresserat, samtalade kring både det som fanns framför dem och om andra saker som kom på tal. Den vuxna visade både genom tal och kroppsspråk sitt intresse för situationen genom att aktivt delta tillsammans med flickorna. Efter ett tag hade två av flickorna försvunnit från bordet och två pojkar hade tillkommit. De två pojkarna satt på ena sidan av bordet (de platser som blivit lediga) och de tre flickorna satt kvar på andra sidan. Pedagogen flyttade sig till mitten av bordet så att dennes uppmärksamhet kunde vara tillgänglig för alla barnen. Till en början fortsatte den vuxna att samtala med flickorna men efter en liten stund vände hon sig mer mot pojkarna. Mestadels satt pedagogen tyst när hon var vänd mot pojkarna, de gånger pedagogen sa något var det främst i form av upprepning av det som sagts och jakande svar. De frågor som ställdes var kortare och ytligare och samtal som inte alls upplevdes ha samma djup som med flickorna. När den vuxna efter en liten stund åter vände sig mot flickorna blev dennes bemötande mjuk och engagerat igen.

(Fältanteckning, 2018-10-02)

Det blev i denna stund tydligt att samtalets struktur med flickorna respektive pojkarna skiljdes åt. Samtal och intresse gentemot pojkarna fanns givetvis men skillnaden fanns till största del i utformningen och innehållet av samtalen. När pedagogen vände sig mot pojkarna upplevdes det inte alls vara samma intresse, engagemang och omsorg som med flickorna.

I en annan situation i den stora ateljén med F1 skulle barnen blanda olika målarfärger i en burk för att sedan måla med. Med pojkarna var det hela över

relativt snabbt och inga direkta konversationer hölls. De hade fått sin färg upphälld och påbörjade sin målning innan flickan var klar med sin färg. Med flickan konverserade pedagogen ett tag och tog sig tid att diskutera den valda färgen tillsammans med henne.

(Fältanteckning, 2018-09-10)

Det som framgick i situationen var att även om pedagog F1 hjälpte flickan och de två pojkarna jämnt fördelat så var pojkarna färdiga tidigare än flickan vilket kan ha berott på olika saker men den djupare konversationen från pedagogen pågick enbart med flickan och höll i sig en stund efter att pojkarna försvunnit bort till målarduken.

I observationen framgick det att skillnader till viss del fanns. Pedagogerna la mer tid och djup i samtal med flickan med utvecklade meningar och där det dessutom användes gullig röst. Hos pojkarna var det istället snabbare och kortare konversationer. Av utsagorna från intervjun föreföll det istället att pedagogerna var relativt omedvetna om dessa skillnader i bemötandet av barnen.

4.3. Tillskrivningar av kön

Könsbenämningar visade sig förekomma mer frekvent och på olika sätt. Det vanligaste blev benämningarna tjej och kille samt titlar som kan kopplas direkt till det ena eller det andra könet. Benämningarna antecknades vid ett tillfälle ned och blev en form av statistisk beräkning på hur ofta de benämndes.

Under den första aktiviteten i vår första observation i stora ateljén som pågick under ca en timme framgick det att F1 tilltalade barnen med sin könsroll, istället för tilltalsnamn, 13 gånger, varav sex gånger till flickan och sju gånger till pojkarna. Till exempelvis efter att barnen och pedagogen arbetat med lera, bad pedagogen flickan att gå och tvätta händerna. Istället för att tilltala henne via sitt förnamn tilltalade pedagogen henne efter sitt kön, 'tjejen'.

(Fältanteckning, 2018-09-10)

I intervjun med F1 förklarades detta med att detta många gånger berodde på att pedagogen var i kontakt med många barn från olika förskolor och därav hade svårt att minnas namnen på alla. Detta var anledningen till att det ofta blev benämningen tjejen och killen. Det var inte för att medvetet säga att de är olika utan för att barnet helt enkelt ska förstå att det är *dig* jag pratar med hävdar F1.

Vid frågan om tillskrivningar av könsroller kan ha någon betydelse för barnen blev svaret för F1:

Njae, det tror jag faktiskt inte. [...] precis som att man säger 'kom Adam, kom Sara'... alltså de har olika namn.

(Pedagog F1)

I intervjun med V1 framgick det med öppenhet att användandet av könsbenämningar gjordes och resonemanget var så här:

Barnen säger själv *pojkar* och *flickor*. 'Jag är en flicka, jag är en pojke', så då bemöter vi ju med det också.

(Pedagog V1)

Vidare säger V1:

Hade vi kanske haft ett barn som inte hade velat klassa sig som pojke till exempel, så hade man kanske bemött det annorlunda, men nu har jag ju inte haft det.. Än! Så just nu är det flickor och pojkar.

(Pedagog V1)

V1 säger dock att hon tror könsbenämningar kan påverka barnen negativt:

Som sagt hade vi haft ett barn som kanske inte tolkat sig själv i den situationen. Så hade det kunnat bli jättefel. Faktiskt.

(Pedagog V1)

Pedagog F1 är också inne på samma spår:

Det kanske har lite med hur man identifierar sig också. Den det skadar isåfall skulle det vara om man inte identifierar sig som en kille eller tjej.

(Pedagog F1)

Det som de båda intervjuade fokuserar på, som könsbenämningar i så fall skulle skada, är de barn som inte klassar sig som det kön barnet blir tilltalad som. Men inget nämns om hur det kan påverka barn överlag oavsett om de känner sig som en tjej, kille, både ock eller inget av de.

Eftersom det framkom i båda intervjuerna att de använde sig av könsbenämningar blev en följdfråga: "Finns det andra benämningar att säga istället för könsbenämningar?"

Pedagog F1 svarar:

Det finns det säkert, det är nog jag som har fastnat i det också, det har blivit så av någon outgrundlig anledning. Ja men det är ju det, snabba ryck liksom. 'Kom nu tjejen' eller 'bra jobbat killen!'.

(Pedagog F1)

Förutom att barnen blev tilltalade utefter vilket kön de är så fanns det andra könsrelaterade benämningar som också uppmärksammades.

I några situationer kunde vi märka att pedagogerna refererade till saker och djur som *honom*. Pedagog V2 pratade med ett barn om djur och refererade till barnets katt (som pedagogen inte visste kön på) som *han*. Pedagog F1 benämnde ett papper som *han* men kom på sig själv och la till '...eller hon'.

(Fältanteckning 2018-10-02, 2018-09-19)

Här kan observatörerna se att pedagogerna använder benämning *man* på något som de inte vet könet på.

Under en aktivitet fick vi dessutom höra från pedagog F1 att en flicka var en 'bestämd ung dam' då hon visade en viss envishet i sitt agerande.

(Fältanteckning, 2018-09-10)

Den närvarande pedagogen i detta sammanhang valde att kommentera detta för oss observatörer. Det som uppmärksammades var att det inte vid något tillfälle kommenterades något om pojkarnas beteende, trots att de tog mer plats och blev tillsagda om diverse saker flertalet gånger.

En annan sak som uppmärksammades när det kommer till olika tillskrivningar av könsroller var när en pojke med hjälp av pedagog V2 tog på sig ytterkläderna i tamburen och upptäckte att pojkens mössa saknades. Då sa V2:

Du får säga till *mamma* att du måste ha mössa.

(Pedagog V2)

Pedagogen hänvisade alltså till pojken om att det är mamma som ansvarar för att mössan är med på förskolan. Många gånger då pedagoger hänvisar till barnets föräldrar så benämns främst *mamma* eller *mamma och pappa*. Ett exempel på enbart *pappa* eller *pappa och mamma* förekom inte under de tillfällen observationerna gjordes. Detta kan tolkas som att det är just mamma och inte pappa som har huvudansvaret för barnen.

4.4. Könsbaserade krav

Ett annat mönster i pedagogernas bemötande som uppmärksammades var vilka krav som ställdes på barnen. Det visade sig att pojkarna i observationerna mer sällan än flickorna blev uppmuntrade till att tänka på andra. Det blev också tydligt att pedagogernas samtal kring pojkarnas beteenden oftare uteblev medan flickorna oftare uppmuntrades till att ta hänsyn till de runt omkring sig. Till exempel så uppmuntrades flickorna oftare att turas om, dela med sig av de saker som de hade tillgång till såsom pasta, kanel, pennor och papper.

I en situation i lilla ateljén där barnens uppmuntrande skiljdes åt var när pedagog V1 satt på golvet i en ring tillsammans med tre flickor och två pojkar. Tanken i denna situation var att barnen tillsammans skulle måla på ett stort papper som satt fasttejpats på golvet.

En stund in i aktiviteten satt en av pojkarna och var tillsynes uttråkad/rastlös och började vifta med sin ena arm samtidigt som han vred på kroppen. Detta resulterade i att han nästan slog till de två flickor som satt på vardera sida om honom, i ansikten. Pedagoggen kollade på pojken, drog halvt på smilgropparna och återgick sedan till att iakttä de andra barnen som målade. En stund senare utbrast en av flickorna 'nej sluta, jag vill inte' till samma pojke och pedagogens respons var att lyfta upp honom och sätta honom i sitt knä och därefter prata med pojken om något annat. När sedan flickan en stund senare ville ha en ny pastabit (de hade tidigare blivit tilldelade vars en okokt bit) fick hon en förklaring av pedagoggen om varför hon inte skulle få en ny. Pedagoggen förklarade att eftersom det inte var deras pasta så kunde de inte ta slut på den. Här uppmuntrades flickan att tänka på andra och vad som kan komma att bli konsekvensen av att det inte tas hänsyn till andras saker. Dessutom fick pojken en tillsägelse att inte ge flickan en ny pastabit (då han satt med pastapåsen).

(Fältanteckning 2018-09-19)

I situationen förefaller det alltså som att pedagogen förhåller sig olika till flickor och pojkar. Pedagogen uppmärksammar och samtalar med flickan om situationen men inte på samma vis med pojken. Till pojken utmärktes det istället att V1 uppmärksammade situationerna men där responsen och uppmuntran uteblev.

I en matsituation i matsalen sitter pedagog F2 och V4 tillsammans med barnen och äter när en pojke behöver gå på toaletten, han springer dit och när han kommer tillbaka, är han energisk, stöjig och fartfylld.

(Fältanteckning 2018-09-10)

Pedagogerna lägger märke till pojkens beteende men de säger inget till honom. Detta kan tolkas som att beteendet upplevs vara normalt och därmed inget de reagera över.

I intervjun med pedagog F1 framgick det att barnens beteende faktiskt bemöts på olika sätt men pedagogen hävdar att hon inte tror det har att göra med könsroller utan snarare att det har kopplingar till individen i sig och de individuella behov barnet har:

Jag möter dem inte olika utifrån könsroll, utan utifrån de olika individer dem är. Det sitter inte i könsrollen eller könet om hur du behöver bli bemött, där hoppas jag att jag är mer individanpassad och ser vad individen behöver i den aktuella situationen.

(Pedagog F1)

Även i intervju med V1 nämns det att barnets individuella behov har mer fokus än barnets könsroller men här resonerar pedagogen att hon nog faktiskt bemöter dem likvärdigt:

Ja det tror jag nog att jag gör faktiskt. Beror helt och hållet på vilka barn det är. Mer individanpassat än genus. Förutom att jag kanske är tydligare mot pojkar.

Jag tror att det är mer individ (anpassat) men det kan klart ha att göra med genus också.

(Pedagog V1)

Det framgår att skillnaderna pedagogerna gör är medvetna men de hävdar att de inte görs av könsbaserade skäl utan för att de anser att barnens individuella behov är utgångspunkten.

4.5. Sammanfattande analys

Som tidigare nämnt under metoddelen utfördes minnesanteckningar och tolkningar var för sig, på ett papper, utifrån observationerna vilket efteråt studenterna gick igenom och fördjupade. Dessa reflekterades och diskuterades det kring gemensamt där studenterna fick ta del av varandras tolkningar. Därefter sammanställdes alla anteckningar och reflektioner skriftligt, både på papper men också i elektronisk form för att kunna fastställa inom vilka område skillnader funnits och på detta sätt uppstod också de kategorier som kom att bli vårt resultat som vi diskuterat utifrån. Alla observationer som gjorts, tolkades utifrån studenternas egna föreställningar och erfarenheter.

För att tolkningarna som framkommit i samband med observationer skulle stärkas ytterligare gjordes intervjuer där två av de pedagoger som hade observerats fick delge sina tankar kring vad genus innebar för dem, hur de agerar mot barn ur ett genusperspektiv samt huruvida de anser sig vara medvetna eller omedvetna om detta.

Då könsnormerna är så inrotade i oss och att vårt samhälle fungerar på ett visst sätt utifrån de normer kring kvinnlighet och manlighet som råder, bidrog detta till att det till en början var relativt svårt att se skillnader i pedagogens bemötandet av flickor och pojkar. Ju bekvämare studenterna blev i sin roll som observatörer och ju fler observationer som gjordes, desto fler skillnader blev synliga och reflektionerna kring observationerna blev allt fler. Detta betyder också att om det funnits mer tid till undersökningen, hade fler observationer kunnat göras med ännu mer kunskap och medvetenhet kring ämnet och därmed hade tillgången till mer data att reflektera kring funnits.

De insamlade data som framkommit har trots allt gett svar på studiens forskningsfrågor. Som tidigare nämnt, blev mer och mer synligt allt eftersom kunskaperna ökade inom området, vilket medför att de data som insamlats gavs svar på dels tidigare funderingar men även funderingar som uppkommit längs studiens gång.

Resultatet som framkommit går givetvis att diskutera ur ett flertal olika perspektiv och därmed komma fram till diverse olika anledningar till att saker och ting ser ut som det gör i våra förskolor. Analyseras det däremot ur ett genusperspektiv som menar att vi ska ta reda på om, när och hur skillnader görs utifrån barnets kön så kan vi konstatera utifrån resultatet från studien att vi kunnat se flertalet bemötanden som ger svar på just *om*, *när* och *hur* flickor och pojkar får olika bemötanden.

I resultatet presenterades våra kategorier *verbal- och icke verbal ton*, *verbal kommunikation*, *könsbaserade krav* och *tillskrivningar av kön*.

Under kategorin *verbal- och icke verbal ton* kan det tolkas utifrån den ton och det kroppsspråk pedagogerna haft i och under sina samtal med flickor respektive pojkar och de skillnader som framgått i dessa stunder. Tonläget kunde i vissa situationer vara märkbart förändrad när pedagogen pratade med de olika könen, vilket vi kunde koppla till skillnader mellan könen då det mer ofta var på ett sätt mot flickorna och ett annat mot pojkarna. Likaså när det kom till kroppsspråket. Anledningen till att tonläget skiljs åt kan bero på och tolkas som att pedagogens föreställning om vad flickor och pojkar behöver i sitt bemötande också skiljs åt. Utifrån ett socialkonstruktivistiskt perspektiv kan det ses som att vi skapat olika föreställningar om kvinnlighet och manlighet i vårt samhälle som vi sedan bär med oss i vårt möte med barnen. Det kan vara att pedagoger omedvetet föreställer sig att flickor behöver bemötas på ett mer omsorgsfullt och försiktigt sätt eftersom föreställningen om kvinnor ser ut som sådan medan pojkarna klarar av eller helt enkelt behöver ett mer rakt och tydligt bemötande. Detta var även något som framgick i en av intervjuerna vilket tyder på att pedagogen i själva verket reflekterar medvetet kring möjligheterna till att hon själv bemöter barn på skilda sätt vilket det i observationerna framgick vara något pedagogen delvis gör.

Under kategorin *verbal kommunikation* presenteras de skillnader vi kunde se i pedagogernas bemötande när det kom till samtal med flickor och pojkar. Att dessa skillnader finns, där samtalen med flickorna upplevdes innehålla mer engagemang, intresse och omsorg, och där det förekom fler ord och målade beskrivningar kan tolkas som att vissa pedagoger känner mer trygghet i att samtala med flickor. Det kan vara så att dessa pedagoger upplever att det är mer möjligt att föra utvecklande samtal med flickor än med pojkar. I samtalen med pojkarna upplevdes det snarare vara mindre intresse och engagemang från pedagogerna vilket kan tolkas som att pedagogerna mer ofta än med flickor upplever att pojkar enligt traditionella föreställningar är busiga och bråkiga vilket då kan innebära att pedagogens syn är att de inte kan föra givande samtal med pojkar. Det kan också bero på att pedagogerna som i detta fallet är kvinnor känner mer samhörighet med flickorna då det är en roll de antagligen kan relatera till bättre vilket kan vara en bidragande orsak till mer engagemang i samtalen.

Under kategorin *könsbaserade krav* menas det att pedagogen ställer olika krav på barnet baserat på deras kön snarare än som individ. Under observationerna blev det

synligt att pedagogerna mer ofta kunde ställa krav genom samtal och tillrättavisning gentemot flickorna medan gentemot pojkarna kunde pedagogen snarare avbryta situationen och lägga över fokus på något annat eller helt enkelt låta bli att säga något. Tolkningen av detta kan vara som tidigare nämnts att det är baserat på föreställningen om lugna flickor och busiga pojkar. Som Eidevald (2009) menar så tror ofta pedagoger att de måste acceptera pojkars beteenden och därmed anse att de inte kan göra så mycket åt situationerna mer än att försöka dämpa dem. Tvärtom blev det för flickan i observationen vilket kan förklaras utifrån Eidevalds studie om att flickor i högre grad faktiskt förväntas visa mer hänsyn än pojkar i samma ålder. Det finns här en reflektion kring huruvida studenternas närvaro i dessa stunder kan komma att påverka. Det kan ha varit så att pedagogerna redan sedan tidigare mer generellt känt sig osäkra i de stunder de ska tillrättavisa busiga pojkar och att studenternas närvaro påverkat pedagogerna i den utsträckningen att lärandesituationerna för pojkarna därmed uteblivit helt.

Under kategorin *tillskrivningar av kön* presenteras resultatet av att pedagoger gärna tilltalar barn som *tjejer* och *killar* snarare än deras individuella namn eller ett annat samlingsnamn. I intervjuerna framgick det att pedagogerna gör detta medvetet av den anledningen att det bara blir så samt att det underlättar på olika sätt. Det framgår alltså som att pedagogerna är medvetna om sitt sätt att bemöta flickor och pojkar under denna kategorin men tolkningen är att de är mindre medvetna om konsekvenserna av det. Det framgick också att pedagoger då de ska hänvisa till barns föräldrar nämner antingen enbart *mamma* eller *mamma och pappa* vilket tolkas som att pedagogerna indirekt talar om för barnen att det är mamma som bär det största ansvaret. Det framgick också att pedagoger har en tendens att tilltala människor, djur, figurer och till och med olika ting som *han* vilket tolkas som att pedagoger fortsätter att konstruera och upprätthålla mannen som norm på förskolan. Det förekom dock de gånger pedagogen kom på sig själv och lade till *..eller hon* vilket tolkas som att pedagogen är medveten om misstaget som gjordes och alltså arbetar aktivt med att förändra synen på mannen som norm.

Pedagogernas utsagor från intervjuerna var att bemötandet främst handlar om individuella behov och inte om könet och att detta är anledningen till skillnader i bemötandet. Eftersom det framgick i resultatet att vi kunde se mönster på att det oftare var ett speciellt mötessätt mot flickorna och ett annat mot pojkarna så reflekterades det över om det ens är möjligt att individanpassa sitt bemötande i första hand som pedagogerna hävdar eftersom Wedin (2011) menar att vi i första hand ser oss som kön

och i andra hand som individer och att vi omedvetet uppfostrar flickor och pojkar på olika sätt. Därav kan vi inte frångå att när vi sedan ska individanpassa vårt bemötande utifrån det individuella barnet, har vi tillsammans med samhället redan talat om för barnet vilka behov barnet har i bemötandet.

Att analysera utifrån ett genusperspektiv som denna studien grundar sig på innebär att pedagoger måste reflektera över vilka konsekvenser det kan få för flickor och pojkar och för jämställdheten om vi gör skillnad på barnen baserat på deras kön. Utgår pedagogen från socialkonstruktivismen som genusperspektivet har kopplingar till så kan frågan ställas om vad dessa tillsynes oskyldiga små skillnader i barns liv kan få för konsekvenser inte bara för barnet som individ utan för samhället i stort? Enligt socialkonstruktivismen anses samhället vara socialt konstruerat vilket innebär att kvinnlighet och manlighet skapas av oss, på så sätt att vi fortsätter göra skillnad på flickor och pojkar. Eftersom det handlar om sociala konstruktioner innebär detta också att könsroller kan förändras beroende på hur vi väljer att agera. Dessa går dock inte att förändra om pedagogen själv inte ser konsekvenserna och hur bemötandet påverkar barnen och samhället i det långa loppet.

5. Diskussion

I följande kapitel presenteras de tankar och reflektioner vi fick av de resultat som framkommit under våra observationer samt efter våra intervjuer. Resultatet analyseras och diskuteras utifrån den litteratur och forskning vi har kring ämnet där vårt syfte och våra forskningsfrågor varit fokus under hela processen. Därefter avslutas kapitlet med en slutreflektion.

Hos pedagoger finns det ofta en stark övertygelse att om de ser barn som individer innebär detta automatiskt att de bemöter flickor och pojkar likvärdigt. Detta är dock inte sant enligt Delegationen för jämställdhet i förskolan (2004). De menar att en av de saker som tydligast särskiljer flickor och pojkar på förskolan är de förväntningar som personalen har på respektive kön. Det har framkommit att föreställningen om pojkar anses av många pedagoger vara att de är bråkiga, högljudda och otåliga. Flickor beskrivs istället som tysta, lugna och följsamma till de regler som finns samt att de förväntas hjälpa till mer och ta ett större ansvar, både för sig själv och andra. Föreställningen om pojkarna är snarare att om det inte blir som pojkarna vill och det väldigt snabbt så blir det problem.

Andersson Tengnér och Heikkilä (2017) talar om att pedagoger har olika förväntningar och ställer olika krav på flickor och pojkar i förskolan där barnen ses och bedöms utifrån de samhällsnormer som råder. När barn gör något som de förväntas göra utifrån de stereotypa könsrollerna, är det inget som uppmärksammas av pedagogen. Skulle barn istället göra något som inte vanligen är rätt könsbeteende har pedagoger svårare att ha överseende med detta. Beteendet blir istället märkbart och något att resonera kring. Under den observation där pedagog F1 målade med barnen, kommenterar hon en flickas beteende. Flickan visade i denna situation att hon var envis, varför pedagogen refererade till henne som en *bestämd ung dam*. Vad betyder egentligen en bestämd ung dam och varför betonas en flickas envishet på de sättet? Andersson Tengnér och Heikkilä (2017) nämner att när flickor bryter sina normaliserade beteenderegler, uppmärksammas detta snabbt. Att notera är att vi observatörer inte la märke till något speciellt beteende under aktiviteten och reagerade därför på pedagogens benämning av flickan. En tanke om detta är att det kanske beror på att pedagogen och vi observatörer har olika föreställningar kring barns olika beteenden, för oss var kanske inte flickans beteende något som var avvikande men för pedagogen var det kanske det. Det som också kan funderas över är varför pedagogen inte sa något om pojkarnas beteende till observatörerna. Pojkarna hade

flertalet gånger blivit instruerade av pedagogen att ändra på sina beteenden men ingen förändring skedde eller återkom liknande beteenden strax därefter. Frågan som kan reflekteras kring är hur det kommer sig att pedagogen inte kommenterade pojkarna som *envisa unga herrar*?

Andersson Tengnér och Heikkilä (2017) pratar om en kvalitetsgranskning gjord av Skolinspektionen som visar att det finns många olika varianter i pedagogers krav på de två könen. Under observationen där två pedagoger satt i en matsal med ett okänt antal barn behövde en pojke gå på toaletten och sprang från matsalen, in på toaletten. När han kom tillbaka, sprang han igen och hade, vad vi observatörer upplever, en stökig och högljudd ton både verbalt och icke verbalt. Det intressanta var att inte någon av de två pedagogerna sa något eller agerade kring pojkens beteende trots att hans agerande kunde upplevas störande. Pojken betedde sig helt utifrån vad normen säger (Andersson Tengnér & Heikkilä, 2017). Kanske kan detta vara en anledning till varför hans beteende inte tillrättavisas eller påpekas.

I en annan observation kunde vi se hur en flicka och en pojke i samma situation bemöttes på olika sätt av pedagogen. Flickan fick tydligt förklarat för sig hur hon skulle ta hänsyn till andra medan pojken istället enbart blev avbruten i sitt agerande utan någon uppmuntran till att ta hänsyn. Eidevald (2009) förklarar detta som att flickor i högre utsträckning förväntas kunna visa mer hänsyn än pojkarna i samma ålder. Om flickan inte lyssnar på pedagogen blir konsekvenserna av det egna handlandet annorlunda än då pojkar inte lyssnar. Detta eftersom flickor till skillnad från pojkar förväntas vara tillräckligt mogna för att klara av att lyssna. Kraven som ställs på barnen baseras därmed på deras kön. Om pedagoger överlag fortsätter att göra skillnad på flickor och pojkar utifrån sina stereotypa förväntningar kring könsroller kan det innebära att barnen utvecklar en syn likvärdig pedagogens. Vilket medför att barnen lär sig att olika krav ställs på flickor och pojkar och att de helt enkelt har olika krav att leva upp till.

Henkel och Tomicic (2018) beskriver hur flickor i högre utsträckning än pojkar förväntas kunna förstå och följa regler och Andersson Tengnér och Heikkilä (2017) menar att när flickor inte gör som pedagogen önskar så beskrivs hon som gränstestande medan med pojkar visas ett visst överseende, ofta förklaras det som att pojkar bara tramsar. Vilket kan vara en förklaring till att pedagoger i vår undersökning agerat på det sätt de gjort. Henkel och Tomicic (2018) förklarar att pojkar under lek många gånger både utsätter och utsätts för våldsamt bus och att detta anses vara ett beteende som är normalt

för pojkar. Eidevald (2009) menar också att många vuxna försöker dämpa pojkars beteende då de uppfattas vara bråkiga och aggressiva men att det är något som många vuxna anser att de behöver acceptera då de tror att pojkar inte kan rå för att de har dessa beteenden. Kopplas detta till de situationer som setts i observationerna kan det vara en förklaring till att de vuxna till viss del undviker att säga till eller uppmuntra pojkarna till att ta ansvar och hänsyn. Visserligen har inte de situationer som förekommit under studiens gång varit våldsamma, men det som händer när vi ser mellan fingrarna på situationer där pojkar busar eller helt enkelt inte tar hänsyn till dem runt omkring sig menar Henkel och Tomicic (2018) bidrar till att vi fortsätter att normalisera beteenden hos pojkar som inte är okej.

Eidevald (2009) beskriver att flickor och pojkar tillämpas olika regler. Vi visar för både flickor och pojkar att det är okej att pojkar utför handlingar som innehåller våld eller åtminstone som befinner sig i gränslandet till våld. När personalen på en förskola tittade närmare på pojkarnas beteende insåg de att det berodde på att personalen tillåtit pojkarna att ta ett större utrymme på flickornas bekostnad. Pojkarna uppfattade alltså att personalen godkände och därmed uppmuntrade detta beteende. Hade det istället varit flickor som som busat och på så sätt brutit mot reglerna menar Eidevald att flickorna snarare hade straffats. Henkel och Tomicic (2018) menar att sannolikheten hade varit att vi faktiskt i de stunder ingriper direkt, samtalar med dem och föreslår att de ska hitta på något annat. Precis som i situationen där flickan blev tillrättavisad genom samtal.

I intervjuerna med F1 och V1 kopplade båda pedagogerna sitt agerande till att det anpassades utifrån barnens individuella behov, det vill säga, ingen av dem ville koppla sitt agerande till genus. Om utgångspunkten är att flickor och pojkar har generella beteendeegenskaper, ska de fortfarande ses som individuella beteenden hos barn eller i själva verket som könsrelaterade beteenden hos flickor och pojkar? Inget säger att något av perspektiven ska uteslutas. Det som måste synliggöras är att genusperspektivet inte bör uteslutas när det reflekteras över barns individuella beteenden och behov utan istället anammar båda. Kanske dessa individuella egenskaper i grunden bör kopplas till genus och i andra hand till individualitet eftersom barn i första hand ses som flicka och pojke och i andra hand som individ (Wedin, 2011). Delegationen för jämställdhet i förskolan (2004) förklarar något som pedagoger många gånger inte reflekterar över när de säger sig se till det individuella barnet och det är att medvetenheten kring vilket kön ett barn har oftast räcker för att i stor utsträckning påverkar pedagogens bemötande.

Henkel och Tomicic (2018) diskuterar om hur vuxna omedvetet använder olika tonfall beroende på om de talar med flickor eller pojkar. Till flickor används i regel en mjuk och ljus röst medan till en pojke används snarare en vanlig röst. Samma sak kunde vi se hända i praktiken vid flertalet tillfällen. De pedagoger som var delaktiga kunde använda en sötare ton mot flickor och en tuffare ton mot pojkar. Eller som Delegationen för jämställdhet i förskolan (2004) beskriver att pedagogen i en undersökning följde upp en pojkes frågor med hög och tydlig röst medan mot flickan nickade pedagogen och viskade fram sitt svar. Det är inget fel i sig att använda varken det ena eller det andra sättet men det som är intressant är att det görs mer eller mindre till barn på grund av kön och att det görs omedvetet (Andersson Tengnér & Heikkilä, 2017). Det är inte enbart genom skilda tonfall eller genom att ställa olika krav på barnen som bidrar till bevarandet av könsrollsnormerna utan det som kanske är mest synligt för oss alla är de ting i vår vardag som kopplas till kvinnlighet och manlighet. Rosa, klänningar och dockor blir symbol för flickor och blå, byxor och bilar blir symbol för pojkar (Fausto-Sterling, 2017). Vi bygger alltså upp en social värld där kategoriseringen av genus blir ytterst synligt för barnen (Wedin, 2011). I en nämnd situation från resultatet kan vi höra en förskollärare säga till en pojke att sträcka ut armarna som superman när denne tar på sig förklädet. Pedagogen bemöter pojken genom att relatera det han ska göra till en typiskt maskulin tecknad figur trots att det är pedagogens och pojkens första möte och alltså inget individanpassat bemötande. Eidevald (2009) hävdar att beroende på om omgivningen uppfattar ett barn som en flicka eller pojke kommer de att bemötas utifrån dessa roller vilket kan styrkas utifrån hans forskning som gjorts kring vuxnas sätt att interagera med spädbarn. Beroende på om den vuxne föreställer sig (eller vet) att det är en flicka eller pojke kommer detta påverka till exempel vilken leksak som kommer att erbjudas barnet. I de fall då den vuxne föreställde sig att det var en flicka och i de fall då den vuxne visste att det var en flicka så erbjöds i första hand en docka. Andersson Tengnér och Heikkilä (2017) menar att pedagoger omedvetet påverkas av sina föreställningar om femininitet och maskulinitet och Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelsson (2009) förklarar att pedagoger utifrån sina föreställningar tror sig veta vad barn är intresserade av baserat på deras kön. Detta kan vara en förklaring till att pedagogen valde att ge pojken denna koppling som han därefter kan reflektera över och koppla sin egen identitet till, oavsett om pojken känner sig pojkig eller inte. Pedagogen gör därmed en indirekt påverkan på barnets identitet genom att föreslå dessa stereotypa ting.

Henkel och Tomicic (2018) beskriver hur vuxna redan från barnets första levnadsår spenderar mer tid på att kommunicera med flickor än pojkar. Till flickor används i regel längre meningar och målade beskrivningar och därav som Andersson Tengnér och Heikkilä (2017) förklarar, även fler ord. När vi pratar med pojkar så är det istället med färre ord och kortare tillsägelser.

Precis som i observationen med pedagog V3 och F1 blev det tydligt att även de kommunicerade mer och djupare med flickorna och använde sig av ett större ordförråd, vilket ju är positivt i den bemärkelsen att flickor får möjlighet till att utveckla sitt ordförråd. Kommunikationen med pojkarna blir istället väldigt fåordigt och utmärker sig genom att vara rak och tydlig eller helt enkelt att kommunikationen faktiskt uteblir som framgick i observationerna. Vad detta kan komma att betyda för pojkarna i deras språkutveckling är därav en viktig fråga att ställa sig. Henkel och Tomicic (2018) förklarar att en konsekvens av detta kan vara att pojkarna helt enkelt får ett mindre ordförråd. Detta kan i sin tur komma att påverka deras möjlighet till att få bra betyg i skolan, eftersom språkförståelse och ordförråd är en förutsättning i nästan alla skolämnen. Enligt statistiken så presterar pojkar redan generellt sämre i skolan än flickor vilket inte är ett nytt fenomen (Nationella sekretariatet för genusforskning, 2016). Kan det finnas ett samband mellan skolresultaten och hur vi samtalar med och till barn beroende på vad för kön de är? Kan vuxnas brist på utvecklade meningar och samtal med pojkar vara en bidragande faktor till att det inte går lika bra för dem i skolan?

Läroplanen säger att "förskolan ska aktivt och medvetet främja alla barns lika rättigheter och möjligheter, oberoende av könstillhörighet. Förskolan har ett ansvar för att motverka könsmonster som begränsar barnens utveckling, val och lärande" (Skolverket, 2018, s.3). Det kan utifrån observationerna alltså diskuteras huruvida pedagoger faktiskt ger både flickor och pojkar samma möjlighet till att utveckla sitt språk utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller. Eftersom det framgått att det faktiskt görs skillnader, vad kan det då innebära för flickor och pojkar när de inte får samma möjlighet till språkutveckling? Vad gör detta för samhället? Henkel och Tomicic (2018) menar att det bland annat kan leda till att pojkar får det svårare att ta sig an nya tankegångar, att sätta ord på sina tankar och känslor och att dela dessa med andra. Några anser kanske att det är på grund av att vi helt enkelt har olika hjärnor med olika funktioner och därav olika möjligheter till språkutveckling. Det är lätt att tro att våra hjärnor faktiskt till stor del är helt olika med tanke på de skilda beteende och egenskaper som beskrivs

hos kvinnor och män (Connell & Pearse, 2015). Forskning visar att det framkommit att våra hjärnor faktiskt skiljer sig åt så pass lite att det inte borde påverka att vi beter oss som antingen kvinnor eller män (Hines, 2010). Fausto-Sterling (2017) menar att om människor uppfattar forskningen om att kvinnor och mäns hjärna biologiskt sett är väldigt olika, som seriös och att samhället tar det på allvar, kan detta innebära stora konsekvenser på hur samhället bedömer vad kvinnor och män faktiskt bör ägna sina liv åt, hur de ska bete sig och vad dem tillhör och inte tillhör. I slutändan bidrar det enbart till att flickor och pojkar begränsas till ett viss typ av beteende eller långsiktiga intressen, och med tiden också yrkesval och andra viktiga val i livet (Saini, 2018).

Då resultatet från observationerna och intervjuerna med en och samma pedagog, inte alltid stämde överens med varandra kan det därav konstateras att pedagogers agerande till viss del är en omedveten handling. Detta betyder dock inte att pedagogerna är helt omedvetna om genus eller sitt bemötande utan som Wedin (2011) förklarar handlar det om att ens förhållningssätt ska bli helt synligt och att detta är en lång process som leder pedagogen fram till den medvetenhet och insikt som krävs. Andersson Tengnér och Heikkilä (2017) menar att oftast då pedagoger handlar på skilda sätt gentemot flickor och pojkar, är det förknippat med omedvetenhet eftersom dessa är så inarbetade i oss och i hela samhällsstrukturen att vi inte reflekterar över det. Att bli medveten är alltså inget som sker över en natt och det kan därför betyda att alla kan vara olika långt gångna i sin genusmedvetenhet. Det har kunnat konstateras att pedagogerna som deltagit i intervjuerna mer eller mindre har förståelse för vad genus innebär och att det inte bör, men ibland är, skillnad på deras agerande gentemot flickor och pojkar. Utifrån empirin kan vi förstå att pedagogerna är olika långt komna i denna process och beroende på vart i processen varje pedagog är påverka därför ens bemötande gentemot flickor och pojkar.

I observationerna som gjordes framgick det att könsbenämningar kommer upp frekvent och på olika sätt för barnen under hela dagen på förskolan. Funderingar kan alltså finnas kring vad för betydelse det egentligen har för barnen men även för oss själva att vi ständigt får höra vad vi har för kön. Wedin (2011) skriver att det handlar om de föreställningar samhället har kring vad kvinnligt och manligt är, alltså våra egna föreställningar. Både Henkel och Tomicic (2018) och Wedin (2011) förklarar att vi i första hand uppmärksammar barn utefter kön och i andra hand som individ och Wedin menar att det är därför vi inte kan förhålla oss till varandra om vi inte vet vilket kön personen tillhör.

Så varför kan vi inte bara fortsätta tilltala varandra med könsbenämningar? Varför kan vi inte bara få känna oss som flickor och pojkar, kvinnor och män? Wedin (2011) förklarar att en teori om hur vi ska förhålla oss till kvinnligt och manligt är just att det manliga könet värderas högre än det kvinnliga. Detta innebär att de egenskaper som tillhör den manliga rollen är de egenskaper som anses vara bra egenskaper. Det som är förknippat med flickor och kvinnor anses istället vara sämre och inget män ska blanda sig med för då framstår de som något dåligt. Att olika egenskaper baserat på kön, ges ett högre värde, kan innebära att barn, både flickor och pojkar på olika sätt faktiskt upplever att pojkar och män har ett högre värde än flickor och kvinnor. Om flickorna hela tiden får en påminnelse om att de är just flickor, genom bland annat att bli tilltalad med sitt kön, blir de ständigt påmind om att de inte är lika viktiga som pojkar. Pojkarna blir istället påmind om att de är viktigare (norm), att de inte behöver ta hänsyn till flickor och kan agera från toppen av hierarkin (Andersson Tengnér & Heikkilä, 2017). Henkel och Tomicic (2018) menar att det som händer när vi benämner barnen utefter deras kön är just att vi ständigt visar barnen att de tillhör två olika kategorier av människor. Henkel och Tomicic menar också att ju oftare vi benämner eller påpekar detta för barnen, desto viktigare framstår könet för barnen men även oss själva.

Det finns ytterligare ett perspektiv att undersöka när det kommer till könsbenämningar. I intervjun framkom det att både pedagog F1 och V1 ansåg att det kunde vara problematisk att tilltala ett barn som exempelvis *tjejen* om barnet inte identifierar sig som det. Som pedagog är det relativt lätt att se, än idag, vilka barn som är flickor och pojkar endast genom att titta på dem. Dessvärre är det svårare att veta vilka barn som känner sig som antingen en flicka, pojke eller helt enkelt som något annat (det vill säga, om barnen inte berättar det). Vill vi riskera att kränka något barn av den enkla anledningen att vi tilltalar dem med en förutbestämd roll de kanske inte vill ha? Genom att könsbenämningar håller sig kvar bidrar detta kanske till att vi fortsätter att se oss som kvinnor och män i första hand och i andra hand som individer.

Trots att vi idag kommit längre när det kommer till jämställdhet så lever dessa könsbenämningar kvar och utifrån de intervjuer vi gjort syns inga tecken på att de är på väg bort. Båda de intervjuade pedagogerna anser att benämningen av kön inte direkt gör någon större påverkan på barnen så länge barnen själv vet vilket kön de känner att de tillhör. Detta är förståeligt om det ses utifrån en individnivå där pedagogen antar att barnet har en uppfattning om sin identitet redan. Men hur vet pedagogen att barnets identitet inte

framkommit på grund av att denna blivit påverkad av samhället? Det kan finnas en möjlighet till att barnet inte haft chans till att tänka efter själv. Dock går det att resonera kring om barnet inte längre påverkas trots att de vet vad för kön de tillhör.

5.1. Slutreflektion

Wedin (2011) förklarar att synen på genus och de föreställningar som finns kring vad kvinnligt och manligt är skiljer sig åt beroende på i vilken kultur, tidsepok och del av världen varje person omges av. En människas erfarenheter bestäms helt och hållet av den sociala miljö denne befinner sig i vilket betyder att om den sociala miljön förändras så förändras även människans beteende. Wedin menar att genus därför inte är statistiskt utan något som förändras i takt med samhället. Beroende på i vilket samhälle och med vilka individer en person omges av påverkar alltså ens identitet och beteende. Med detta i åtanke, kan vi inte frångå att pedagogens bemötande på ett eller annat sätt kommer påverka barnet då alla kommer med egna erfarenheter och föreställningar om vad genus är. Wedin menar att en pedagog ständigt måste vara medveten om att allt agerande påverkar barnen och att den sociokultur de har kring sig blir deras levnadssätt.

Lindqvist (1999) talar om människans medvetenhet och hur den är avgörande för ens beteendeutveckling. Om detta synsättet är grunden är alltså ens medvetenhet kring genus avgörande för hur ens bemötande av flickor och pojkar kommer att se ut i förskolan. Genom den sociala interaktionen sker nämligen en ständig överföring av normer, värderingar och beteenden mellan individer och grupper (Wikipedia, 2018).

Eftersom det görs skillnad på könen där vi dessutom hittills har sett det ena könet som normerande är det av stor vikt att vi bryter denna norm (Wedin, 2011). Våra normer som vi idag har i vårt samhälle kommer för alltid kunna förknippas med denna snedvridna bild om vi inte väljer att göra något. Detta innebär att våra barn kommer fortsätta att växa upp i ett samhälle där det ena könet väger mer än det andra. Även fast pedagoger påverkar barnen indirekt med olika tonlägen, krav och könsbenämningar kan det komma att bli en direkt påverkan på dem som individer i framtiden. Det är alltså av stor vikt att vi idag i vårt samhälle jobbar på alla plan för att komma till den punkt där det verkligen blir jämställt mellan kvinnor och män. Där kvinnor har möjlighet att ta plats och där män har möjlighet att visa sig sårbara. Där kvinnor kan skapa karriär och där männen kan vara hemma med barnen utan att bli dömda.

Det som framgått såhär i slutskedet av denna studien är att förhållande till tidigare studier som gjorts i början på 2000-talet kan det konstateras att det faktiskt har gått framåt. En del av resultaten kring pedagogens bemötande var sådant som inte riktigt upplevdes vara lika tydlig idag som det beskrevs då. Detta bidrog till att ett hopp väcktes om att en dag ha en verkligt jämställd verksamhet som i sin tur leder till ett jämställt samhälle. Att allt arbete med fokus på genus och jämställdhet faktiskt ger resultat bidrar till en vilja att fortsätta kämpa och genom samtal och att göra människor medvetna är, om vi utgår från Lindqvist (1999) synsätt, avgörande.

Syftet med studien har varit att utifrån ett genusperspektiv studera hur pedagoger bemöter barn i förskolans verksamhet. Utifrån resultatet har vi fått svar på de forskningsfrågor som studien grundar sig på. Vår tolkning av resultatet är att vi faktiskt kan se skillnader i pedagogens bemötande av flickor och pojkar. Vi har också sett att pedagoger erbjuder samt uppmuntrar barnen på olika sätt beroende på deras kön, dels genom att ställa olika krav på dem men också genom att tilltala dem utefter deras kön. Genom att reflektera och analysera kring könsbenämningarnas påverkan har vi kommit fram till att barnen genom dessa tilltal erbjuds två alternativ till liv. Antingen med förväntningar och förutsättningar som flicka och kvinna eller som pojke och man.

Avslutningsvis har det framkommit att pedagogernas medvetenhet kring genus till viss del är medvetet bemötande. De inslag av omedvetna bemötanden som synliggjorts kan upplevas som relativt små. Sådana blinda fläckar har vi alla som samtidigt kan antas vara oerhört viktiga för både individ och samhälle då vi genom vår forskningslitteratur kunnat konstatera att kvinnor och män skapas utifrån sociala konstruktioner snarare än biologiska. Därför är pedagogens och allas vårt bemötande här och nu ytterst viktigt för individens och samhällets utveckling.

Något som hade varit intressant att forska vidare kring, efter att pedagogerna synliggjort sitt egna bemötande gentemot flickor och pojkar, hade varit att undersöka på vilket sätt pedagogerna i sin verksamhet väljer att arbeta med genus i syfte att motverka de traditionella normer och föreställningar som finns kring könen. Det hade också varit intressant att titta på vilka verktyg pedagogerna väljer att använda sig av när de jobbar med genus samt hur de diskuterar sitt tillvägagångssätt för att arbeta förebyggande mot könsmönsterna.

Referenser

Andersson Tengnér, L., & Heikkilä, M. (2017). *Arbeta med jämställdhet i förskolan: med normmedveten pedagogik*. Stockholm: Gothia Fortbildning.

Barlebo Wenneberg, S. (2010). *Socialkonstruktivism – positioner, problem och perspektiv*. Malmö: Liber.

Christoffersen L., & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur.

Connell, R., & Pearse, R. (2015). *Om genus*. Göteborg: Daidalos.

Delegationen för jämställdhet i förskolan. (2004). *Den Könade förskolan - om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*. (SOU 2004:115). Stockholm: Elanders Gotab.

Denscombe, M. (2014). *Forskningshandboken -för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.

Eidevald, C. (2009). *Det finns inga tjejbestämmare - att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Jönköping: ART Tryckaren.

Fausto-Sterling, A. (2015). *Multimodal Sex-Related Differences in Infant and in Infant-Directed Maternal Behaviors During Months Three Through Twelve of Development*. Providence: Brown Universitet.

Fausto-Sterling, A. (2017). *Animated video on gender identity development* [video]. <http://www.annefaustosterling.com/fields-of-inquiry/gender/>. [20180911].

Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. (SFS 2009:975). Hämtad från Vetenskapsrådets hemsida: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Hedlin, M. (2006). *Jämställdhet - en del av skolans värdegrund*. Stockholm: Liber.

Henkel, K., & Tomicic, M. (2018). *Ge ditt barn 100 möjligheter istället för 2. Om genusfällor och genuskruv i vardagen*. Riga: Olika förlag.

Hines, M. (2010). *Sex-related variation in human behavior and the brain*. England: Cambridge Universitet.

Hirdman, Y. (2001). *Genus - om det stabilas föränderliga former*. Stockholm: Liber.

Holm, M. (2018, 19 oktober). Därför har många män svårt att prata om känslor. *Kurera tidskrift*. Hämtad från: <https://kurera.se/darfor-har-manga-man-svart-att-prata-om-kanslor/>.

Josefson, H. (2005). *Genus - hur påverkar det dig?* Stockholm: Natur och kultur.

Kingsepp, E. (u.å.). *Specialisering inom metodologi: Etnografiska metoder/kvalitativa intervjuer*. Hämtad 2018-10-10 från: <https://inside.jmk.su.se/documents/445/download>, [2018-10-10].

Könsskillnader i skolprestationer. (SFS 1997:61). Hämtad från Nationella sekretariatet för genusforskningens hemsida: <https://www.genus.se/kunskap-om-genus/fordjupning-skola/skolprestationer/>. Göteborgs universitet.

Larsen, A. K. (2007). *Metod helt enkelt. En introduktion till samhällsvetenskaplig metod.* Malmö: Gleerups.

Lindqvist, G. (1999). *Vygotskij och skolan.* Lund: Studentlitteratur.

Nationalencyklopedin. (2018). Metoo-rörelsen. Hämtad 2018-10-09 från: <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/me-too-r%C3%B6relsen>.

Nelson, A., & Svensson, K. (2005). *Barn och leksaker i lek och lärande.* Stockholm: Liber AB.

Roos, C. (2014). *Att berätta om småbarn: att göra en minietnografisk studie.* Löfdahl, A., Hjalmarsson, M., & Franzén, K. (red). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori.* Stockholm: Liber.

Saini, A. (2018). *Underlägsen. Den misslyckade vetenskapen om kvinnan.* Falun: Fri tanke.

Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö 18.* Stockholm: Skolverket.

Socialkonstruktivism. (2016). *Wikipedia.* Hämtad 2018-10-03, från: <https://sv.m.wikipedia.org/wiki/Socialkonstruktivism>.

Socialisation. (2018). *Wikipedia*. Hämtad 2018-10-03, från:
<https://sv.m.wikipedia.org/wiki/Socialisation>.

Wedin, E. K. (2011). *Jämställdhetsarbete i förskola och skola*. Stockholm: Nordstedt AB.

Ärlemalm-Hagsér, E., & Pramling Samuelsson, I. (2009). *Många olika genusmönster existerar samtidigt i förskolan*. Göteborgs universitet.

Bilagor

Intervjufrågor (Bilaga 1)

1. Vad innebär begreppet genus för dig som pedagog?
2. Anser du att du som pedagog har olika förväntningar på flickor och pojkar?
3. Anser du att du agerar likadant gentemot flickor och pojkar? Tillexempel hur du pratar med dem, ditt kroppsspråk osv?
4. Anser du att du som pedagog bemöter flickor och pojkars beteende på ett likvärdigt sätt?
5. Upplever du att där är ett visst kön som tar mer plats än det andra? Eller anser du att flickor och pojkar i regel tar lika mycket plats?
6. Upplever du att du oftare är mer engagerad i samtal med antingen flickor eller pojkar? Eller anser du att du engagerar dig lika mycket?
7. Anser du att ditt tonfall kan skiljas åt beroende på om du talar med flickor eller pojkar?
8. Vad tänker du kring benämningar av barn utifrån deras kön? Tillexempel att kalla dem för tjejer och killar?
9. Anser du att du uppmuntrar flickor och pojkar likvärdigt. Tillexempel när det kommer till att ta hänsyn?

Missivbrev (Bilaga 2)

Datum: 13 september 2018.

Till pedagoger på förskolan: _____

Förfrågan om deltagande i studie om "pedagogens bemötande".

Våra namn är Martina Gärdsborn och Sandra Gustafsson och vi är två förskollärostudenterna som läser 7:de terminen på Kristianstads högskola och skriver just nu vårt examensarbete. I vårt arbete kommer vi att ha fokus på pedagogens roll i barngruppen och observera detta.

Förväntningarna vi har på er och verksamheten är att allt fungerar som vanligt i den mån det går. Det är viktigt att vår närvaro inte påverkar den vardagliga verksamheten. Vi kommer vid några tillfällen att närvara och observera. Under observationen kommer vi att hålla oss i bakgrunden och endast skriftlig dokumentation kommer att förekomma. Efter observationerna vill vi genomföra en intervju med en deltagande pedagog. Vi önskar att kunna få denna intervju ljudinspelad.

Allt material som samlas in under våra observationer kommer att vara anonymt, vilket innebär att ingen kommer kunna identifiera vilka personer som deltagit eller närvarat. Materialet kommer endast vara tillgängligt för oss två studenter och kommer enbart att användas till vår studie och inget annat.

Undersökningen kommer pågå till slutet av oktober 2018 och deltagandet är helt frivilligt. Deltagaren kan när som helst välja att avbryta sin medverkan utan några som helst konsekvenser.

Efter avslutad studie kommer vårt examensarbete vara tillgängligt för allmänheten på diva-portal.org där ni kan ta del av det slutliga resultatet.

Om du har några frågor eller vill veta mer, hör gärna av dig till:

Studenter:

Martina Gärdsborn, Martina.gardsborn0047@stud.hkr.se.

Sandra Gustafsson, Sandra.gustafsson0043@stud.hkr.se

Handledare:

Angerd Eilard, Agerd.Eilard@hkr.se

Vänliga hälsningar!

Martina Gärdsborn _____

Sandra Gustafsson _____