

EXAMENSARBETE

Hösten 2007

Lärarytbildningen

Genus i förskolan

- En undersökning av pedagogers uppfattningar kring jämställdhet

Författare
Annika Joström
Eva-Lotta Petersson

Handledare
Marie-Louise Hjort

Genus i förskolan

- En undersökning av pedagogers uppfattningar kring jämställdhet

Abstract

Både genusforskning och jämställdhetsforskning visar att flickor och pojkar möts och behandlas på olika sätt beroende på vilket kön de tillhör. Genus beskrivs som något som konstrueras socialt, vilket i sin tur innebär att könsmönster är något som är möjligt att förändra. Enligt *Läroplan för förskolan* ska pedagoger arbeta för att motverka dessa traditionella könsmönster. Syftet med denna uppsats är att undersöka pedagogers uppfattningar kring jämställdhet i förskolan och deras tolkning av uppdraget. Vi har använt oss av en kvalitativ undersökningsmetod där fyra pedagoger i förskolan intervjuats. Resultatet av vår studie pekar på att det finns en medvetenhet kring existerande traditionella könsmönster och att det till en viss del är ojämnt i förskolan. Resultatet visar också att det råder en osäkerhet och en kunskapsbrist i hur man ska gå tillväga. Det anses inte som en direkt nödvändighet att arbeta aktivt med uppdraget, dels för att könsmönster tros vara medfött och dels för att pedagogerna har svårt för att se behovet i sin egen verksamhet.

Ämnesord: genus, förskolan, traditionella könsmönster, jämställdhet, medvetenhet, styrdokument

Innehållsförteckning

1. INLEDNING	5
1.1 BAKGRUND	5
1.2 SYFTE.....	5
2. FORSKNINGSBAKGRUND	7
2.1 BEGREPPET GENUS	7
2.2 TEORIER KRING GENUS.....	8
2.3 BARNES IDENTITETSSKAPANDE.....	10
2.4 TRADITIONELLA KÖNSMÖNSTER	11
2.5 PEDAGOGERS ROLL	14
2.6 LITTERATURSAMMANFATTNING.....	16
3. PROBLEMPRECISERING.....	18
4. EMPIRISK DEL	19
4.1 UNDERSÖKNINGSGRUPP	19
4.2 METODVAL	19
4.3 ETISKA ÖVERVÄGANDEN.....	20
4.4 BEARBETNING AV MATERIALET OCH TILLVÄGAGÅNGSSÄTT I ANALYSARBETET	21
5. RESULTATREDOVISNING MED TOLKNING OCH ANALYS	22
5.1 BARNES UTVECKLING, LÄRANDE OCH IDENTITETSSKAPANDE	22
5.2 FLICKOR OCH POJKAR I FÖRSKOLAN	23
5.3 FÖRKLARINGAR TILL DE TRADITIONELLA KÖNSMÖNSTERNAS FÖREKOMST.....	24
5.4 VARA MEDVETEN OM DET OMEDVETNA	25
5.5 TOLKNING AV UPPDRAGET	25
5.6 PEDAGOGENS ROLL I JÄMSTÄLLDHETSARBETET.....	26
6. DISKUSSION.....	28
6.1 METODDISKUSSION	32
7. SAMMANFATTNING	33
REFERENSLISTA	34
WORLD WIDE WEB.....	36
BILAGA 1.....	37
BILAGA 2.....	38

1. Inledning

Vi är två studenter som är i slutskedet på vår lärarutbildning vilken inriktar sig mot barn i åldern noll till sex år. Under utbildningens gång har uppmärksamhet riktats mot och intresse uppstått kring begreppet genus och pedagogers relation till det, vilket vi därför väljer att undersöka i denna uppsats.

1.1 Bakgrund

Genus är ett begrepp för olika uppfattningar och förhållningssätt till vad som är manligt och kvinnligt. Det är inte begreppet för att vara man eller kvinna rent biologiskt sett utan det är ett begrepp som används för att påvisa de kulturella och sociala aspekterna av könet alltså det som är obeständigt (Hedlin, 2006). Forskning inom såväl jämställdhet som genus påvisar att flickor och pojkar behandlas och bemöts på olika sätt utifrån könstillhörighet, alltså finns det utifrån könsmonster ett omedvetet beteende och handlande gentemot individerna. Genus är på så vis en fråga om jämställdhet, eftersom bemötandet av människor skiljer sig beroende på vilken kategori som de antas tillhöra. *Jämställdhetslagen* (1991:433) behandlar mäns och kvinnors jämställdhet i arbetslivet och syftar framförallt till att förbättra kvinnors villkor i arbetslivet. Av Statens offentliga utredningar, (SOU, 2004:115) framgår att ett jämställt Sverige betyder att flickor och pojkar och kvinnor och män ska ha lika möjligheter, rättigheter och skyldigheter inom livets alla områden. Pedagoger har beträffande detta en viktig roll eftersom de ska förmedla en värdegrund, vara förebilder och främja varje barns utveckling och lärande. Enligt skollagen ska alla som arbetar i skolan respektera varje människa och arbeta för och sträva mot jämställdhet mellan könen (Läraryrket, 2001). Detta uppdrag formuleras i *Läroplan för förskolan* som att arbetslagen i förskolan ska arbeta för att flickor och pojkar har lika chanser till inverkan på verksamheten och att de får lika uppmärksamhet och utrymme (Utbildningsdepartementet, 1998).

1.2 Syfte

Svaleryd (2002) menar att alla dagligen deltar i ett "könsdrama" (s.10) där ojämställdheten skapas och att pedagoger därför behöver en genusmedvetenhet för att bryta mönster och synliggöra vad som är ojämställt. Att vara medveten om genus innebär också att upptäcka hur tendensen till att kategorisera individer påverkar det egna tänkandet och agerandet. Som

blivande pedagog är detta undersökningsområde relevant eftersom pedagogernas uppdrag gällande genus uppges i *Läroplan för förskolan*:

Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt. Förskolan skall motverka traditionella könsmonster och könsroller. Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma möjligheter att prova och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller. (Utbildningsdepartementet, 1998:8)

Detta arbete syftar till att undersöka pedagogers uppfattningar kring jämställdhet i förskolan och deras tolkning av uppdraget.

2. Forskningsbakgrund

Forskningsbakgrunden är uppdelad i avsnitt där vi behandlar genusbegreppet på olika sätt genom tidigare forskning och litteratur. I avsnittet begreppet genus görs en definition. Nästa del belyser olika teorier kring begreppet. Rubriken barns identitetsskapande påvisar olika teorier kring barns utveckling. Under delen traditionella könsmonster redogörs för vilka de anses vara och hur de påverkar flickor och pojkar i förskolan. Genom sista rubrikens innehåll gällande pedagogers roll beskrivs varför det är viktigt att inta ett genusperspektiv i förskolan och det motiveras varför pedagoger ska arbeta för jämställdhet.

2.1 Begreppet genus

Genus som ord har varit vida omdiskuterat inom forskningen och debatten om det som begrepp har varit mycket omfattande. Oavsett vardagliga svenska benämningar har begreppet genus slutligen blivit erkänt inom svensk forskningsbyråkrati som en beteckning för allt det som människor konstruerar utifrån könet (Thurén, 2002). Att använda genus istället för kön är bättre eftersom komplexiteten därigenom synliggörs. Genus gäller allting eftersom tankarna om manligt och kvinnligt genomsyrar precis allt. Vid användning av begreppet genus är risken mindre för missförstånd eftersom det med tydlighet innefattar hur människor formas till man och kvinna. Begreppet kön har två betydelser, det rent biologiska och det formade. Begreppet genus används alltså istället för begreppet kön eftersom man då kommer ifrån tänkandet om människan som ett kön (Hirdman, 2001).

Komplexiteten i begreppet genus och anledningen till att det är svårdefinierat ligger i att det finns starka likheter med det tidigare välbefästa begreppet könsroll. Användandet av begreppet genus motiveras dock genom att begreppet könsroll är otillräckligt för att förklara maktobalansen som existerar mellan könen (Svaleryd, 2002). Genom de traditionella könsrollerna ges pojkarna makt. I relationen mellan flickor och pojkar är pojkarna överordnade och flickorna underordnade, barnen är alltså inte jämställda (Wahlström, 2003). Endast då ojämställdhet råder är makt möjligt att utöva, om flickor och pojkar hade lika värde och var lika uppmärksammade skulle det inte finnas någon maktobalans (Gens, 2002).

Könsroll är ett begrepp som vanligtvis används när det talas om skillnader gällande kvinnor och män och flickor och pojkar. Könsrollsbegreppet utvecklades under 1950-talet och innebär

att man uppfostrar och socialiserar flickor och pojkar till ett visst beteendemönster utifrån deras biologiska kön. Alltså ska flickan bli flickig eftersom hon är flicka till könet. Genusbegreppet har stora likheter med könsrollsbegreppet men ur ett genusperspektiv påvisas ännu starkare att skillnaderna mellan könen beror på de föreställningar, förväntningar och handlingar som vi tillskriver respektive kön och att dessa upprätthålls av ett könsmaktsystem (SOU, 2004:115). Begreppet genus introducerades i Sverige i början på 1980-talet och fokuserar mer på aspekter som sociala, kulturella och samhällsliga kring könet än vad könsrollbegreppet gör. Eftersom könsrollbegreppet mer fokuserar på de biologiska skillnaderna mellan könen upplevs det på så vis som ett förlegat begrepp eftersom könsroll anses vara något som kan klivas i och ur efter vilja och önskan. Genus är en del av identiteten, oavsett vilken roll som innehas (Månsson, 2000).

Odelfors (1998) uppger att genus skapas genom interaktion med människor i olika sociala praktiker. Genom att barn samspekar i dessa olika praktiker kan traditionella könsroller såväl befästas som omvärderas. Detta är beroende vilka samhällsställningar som existerar inom den aktuella praktiken. Svaleryd (2002) menar också att eftersom begreppet genus utgår ifrån hur samhället ser ut just idag och på relationen människor emellan innebär genusperspektivet en öppenhet för förändringar och överträdande.

2.2 Teorier kring genus

Hedlin (2006) redogör för Hardings genusteori, vilken utgår ifrån två kategorier av tankemönster; dikotomi och asymmetri. Dikotomi innebär att föreställningarna om manligt och kvinnligt är varandras totala motsatser. Kvinnan har vissa egenskaper som tillskrivs endast henne och mannen har egenskaper som tillskrivs endast honom. Det finns inget annat än dessa två tankemönster, kvinnligt eller manligt. Med asymmetri menas att de kvinnliga egenskaperna inte värderas lika högt som de manliga egenskaperna, det vill säga att det kvinnliga genuset generellt har lägre status. Mannen utgör normen och har på så vis en självklar position i samhället och hans handlande benämns ofta som mer betydelsefullt. Även Hirdman (2001) påtalar att det finns en manlig norm i samhället som genom kulturen är given. Detta innebär att mannen står för det mänskliga och det normala. Mannen som norm gör att olika begrepp och företeelser direkt syftar till män och kvinnan blir det onormala, ett undantag från normen. Mannen ses som prototyp för exempelvis läkare, polis och professor.

Holmberg (1993) beskriver fenomenet med den manliga normen som att männen anses utgöra en mall för det allmänna, detta förväntas kvinnor leva efter. Kvinnan befäster dessutom normen genom att hon visar omtanke för mannen och tar del av hans erfarenheter. Mannen visar däremot mindre intresse för kvinnan. Detta bristande samspel benämns som asymmetriskt rollövertagande, vilket synliggör skillnaderna mellan man och kvinna genom att kvinnan i interaktionen gör fler rollövertaganden än mannen, kvinnan relaterar till honom men han gör det inte till henne, i samma utsträckning. Kvinnan är således underordnad mannen och det förväntas av henne att hon ska ha en förståelse för andra. Empati och omsorg är ett kvinnligt beteende i vårt samhälle och lever inte kvinnan upp till detta ser både kvinnor och män det som ett brott mot kvinnligheten (a.a.).

För att skapa förståelse för en mycket komplex verklighet använder Connell (2002) fyra dimensioner av genus. Den första dimensionen är maktrelationer. Makt utövas genom att en grupp anser sig vara överordnad en annan, kvinnor har ett underläge genom att män tenderar att agera på ett sätt som gynnar dem själva. Genusmakten är dock inte konstant utan kan ifrågasättas och förändras. Den andra dimensionen är produktionsrelationer vilken handlar om att olika sysslor och arbeten fördelas på och tillskrivs respektive kön. Exempelvis anses yrken som har med ekonomi att göra vara manliga yrken och omsorgsyrken anses vara kvinnliga. Den tredje dimensionen är känslomässiga relationer, vilka till exempel kan vara hängivna, vänliga eller illvilliga. Fjärde dimensionen är symboliska relationer. Då män och kvinnor eller manligt och kvinnligt beskrivs relateras och associeras det till diverse uppfattningar, villkor och antydningar.

Hirdman (2001) använder sig av begreppet genuskontrakt gällande oskrivna regler och förväntningar för vad som är kvinnligt och manligt. Tanken med ett genuskontrakt är att påvisa att könsens olika villkor är djupt rotade och befästa. Kontraktet är en överenskommelse som ärvs över generationer och genom kulturen och om kontraktet inte efterlevs eller uppfylls skapar det både en individuell och kollektiv upprördhet. Det innehåller könsens förbundna samband där respektive köns plikter och privilegier särskiljer dem. Genuskontraktet är således gemensamt för båda könen och ingen kan undkomma det, det karaktäriseras av ett visst tvång innehållande de traditionella könsmönsterna. Exempel på ett stereotyp kontrakt är att mannens förpliktelse är att ta hand om och försörja kvinnan och kvinnans förpliktelse är att ta hand om hem och barn. Kontraktet innehåller alltså en fördelning av förväntningar på och förutsättningar för mannen respektive kvinnan. Genuskontraktet är osynligt men präglar alla.

Connell (2002) uppger att genus oftast är en självklarhet. Personer klassificeras snabbt till man, kvinna, flicka eller pojke och i princip allting är med klarhet uppdelat utifrån den åtskiljningen. Denna uppdelning är så allmän att den sker oreflekterat, vilket leder till att skillnaderna mellan könen ses som sanningen. Först då någon bryter mot detta mönster blir reaktionerna starka, att allting följer genusordningen tas för givet.

För att redogöra för genus använder Connell (2002) olika begrepp. Genusordning är de generella mönster som omfattar till exempel ett helt land och som anger vilken plats man och kvinna har och vilken innebörd maskulinitet respektive femininitet har. Inom genusordningen finns olika genusregimer. Olika institutioner har olika genusregimer. Genusregimen kan frångå den generella genusordningen men motsvarar ofta den. Genus och genuskillnaderna är följaktligen möjliga att förändra, minskas eller elimineras.

2.3 Barns identitetsskapande

Ett sociokulturellt perspektiv på barns lärande och utveckling innebär enligt Säljö (2005) att vad individen lär och vilka kunskaper som utvecklas beror på det kulturella sammanhang som individen deltar i. De krav som omvärlden ställer och de utmaningar som den sociala omgivningen ger påverkar vilka erfarenheter och insikter individen gör. Människans beteenden och färdigheter är därigenom ett resultat av dennes sociokulturella erfarenheter där kunskap skapas genom ett kollektivt lärande över generationer. Kunskapen kan på så vis inte alltid garanteras vara positiv eftersom även värderingar och förhållningssätt vidareförs.

Rithander (1991) påtalar att barn gör som vuxna gör. I barnens omgivning finns modeller som visar hur flickor och pojkar och kvinnor och män gör och som lär barnen hur dessa är och ska vara. Modeller finns både i barnets nära omgivning och i media och används av barnet genom identifikation och imitation. Genom att flickor och pojkar observerar beteendet hos kvinnliga och manliga modeller förstår de hur flickor och pojkar ska vara och tillämpar sedan dessa betraktelser i såväl sitt eget beteende som andra barns beteende. På så vis är de delaktiga i fostran av varandra. Hwang och Nilsson (2003) förklarar att modellerna också används av barnen som mönster i inläringen. Vissa aspekter i utvecklingen såsom uppfattningar och sociala kompetenser överförs däremot inte direkt till barnen utan barnen utvecklar det genom observation och deltagande i sociala sammanhang. Rithander (1991) uppger att i utvecklingen av ett beteende som är könsspecifikt är det av betydelse för barnet att bli bekräftat, därigenom

förstärks eller dämpas uppträdandet och karaktärsdragen hos barnet beroende av om de anses riktiga eller oriktiga för dess kön, exempelvis att pojkar uppmanas att inte gråta. ”Den identitet barnen först tillägnar sig är den som viktiga personer i omgivningen tillskriver dem” (Hwang & Nilsson, 2003: 51). Ett annat exempel på hur vuxna påverkar barnens medvetande om deras kön är att den fysiska miljön organiseras av de vuxna på ett könstypiskt sätt genom exempelvis färgval och inredning. Barn utvecklar sin könsidentitet genom att de behandlar och bearbetar sina upplevelser och intryck ifrån omvärlden. Utifrån erfarenheterna barnet gör med hjälp av omgivningen lär det sig vilken kategori som det tillhör; pojke eller flicka. Kategoriseringen gör att barnet letar intryck i omvärlden för att göra kategorierna möjliga att förstå och för att få kunskap om vad respektive kategori innebär (Rithander, 1991).

Barnen är själva aktiva och delaktiga i sitt identitetsskapande genom att de använder omgivningens reaktioner. Omgivningen agerar på olika sätt gentemot flickor och pojkar och genom bland annat språket, exempelvis tilltalet, upptäcker och tolkar barnet vilket kön det själv har och vad som är utmärkande för det könet. När barnet sedan uppfattat sin könstillhörighet letar det självt efter sociala möten och anordnar på egen hand sammanhang där deras identitet som pojke eller flicka styrks, både hos sig själv och hos andra barn. Exempelvis arrangerar barnen sina lekar med utgångspunkt i pojkars/mäns och flickors/kvinnors egenskaper och handlande, de tränar sig på så vis i ett beteende som är utmärkande för respektive kön (Rithander, 1991).

2.4 Traditionella könsmonster

Hedlin (2006) beskriver hur olika saker, exempelvis arbete, personlighetsdrag och fysiska attribut förknippas med kvinnligt eller manligt. Att göra dessa åtskiljanden och klassificeringar innebär ofta en bedömning och resulterar i en genusordning, det vill säga sociala mönster. Dessa mönster benämns även som könsstruktur vilken hämmar eller breddar kvinnors och mäns möjligheter. Könsstrukturen vilar på ”samhällets ramar, traditioner, förväntningar och normer som sätter gränser för vad som anses normalt och acceptabelt” (Hedlin, 2006: 22). De traditionella könsmonsterna är djupt rotade och ofta omedvetna, vilket är anledningen till att de fortlever och kontinuerligt befästs. Utifrån dessa könsmonster tolkas och kategoriseras människors handlingssätt och åsikter, vilka förklaras utifrån vad som är manligt och kvinnligt. På så vis tillskrivs olika krav på män respektive kvinnor. Det resulterar i att könsstrukturerna också gör att man och kvinna värderas olika (a.a.). Barn är tidigt

medvetna om vilket kön de tillhör och det könets kännetecken. I en undersökning där förskolebarn fått svara hon eller han för ett antal ord visades könsmönstret tydligt. Barnen var helt eniga om att hon-ord exempelvis var: docka, gnäller och tycker om små barn och att han-ord var: gevär, tävlar och talar högt (Rithander, 1991).

Utifrån utredningar av könsstrukturen som påtalas av Hedlin (2006) framkommer att den rådande genusordningen i samhället är till fördel för män och försummar kvinnor och det konstateras att samhällets värden bestäms med utgångspunkt i mäns premisser. Det förklaras i den manliga normen, där det manliga är det allmängiltiga och mänskliga. Språkliga exempel på den manliga normen är arbete och kvinnoarbete eller fotboll och damfotboll. På grund av bland annat denna norm har och får kvinnor inte samma utvecklingsmöjligheter, uppmärksamhet och belöningar som män, inom exempelvis arbetet. ”Jämställdhet går inte ut på att vi ska gå från en manlig norm till en kvinnlig. Jämställdhet är när män och kvinnor har lika stort inflytande över normen” (Hedlin, 2006: 34). Den manliga normen utgör förklaringen till maktobalansen mellan kvinnor och män i samhället och gör sig även synlig i förskolan. Ett exempel är att i en majoritet av barnlitteratur utgörs huvudrollerna av pojkar. Karaktärerna i böckerna följer ofta de traditionella könsmönsterna. Pojkkaraktärerna är framfusiga och tar för sig medan flickkaraktärerna är lugna och osjälvständiga. Ytterligare ett exempel utgör sånger och ramsor. En mindre genusanalys i en förskola visar att 17 av 35 visor som används där innehåller en manlig huvudroll, två har en kvinnlig huvudroll och resten är könsneutrala (Olofsson, 2007).

Ett traditionellt könsmönster är att män inte ska visa svaghet eller gråta. Utifrån det kan pojkar möta kommentarer om att de inte behöver vara ledsna och inte ska gråta. Då pojken ramlat och slagit sig uppmanas han att glömma det obekväma och förs in i leken igen. Flickor tröstas mer och framförallt genom närhet, när de slagit sig (Rithander, 1991). Flickor betraktas lätt som mer ömtåliga än pojkar och därför uppmanas de oftare att ta det försiktigt och att akta sig. Pojkar uppfattas som mer tåliga och självständiga och får därför inte uppmaningen att ta det försiktigt i samma grad som flickorna. I pojkarnas lek ingår tvärtom oförsiktighet, våld och hävdelse. Kopplat till det visar olycksstatistik i Sverige på att de flesta allvarliga olyckorna drabbar män, vilket eventuellt kan ses som en effekt av traditionella könsmönster (Wahlström, 2003).

Skillnaden mellan pojkar och flickor i förskolan beror på de förväntningar som de vuxna i förskolan har på respektive kön. Flickor väntas vara beskedliga, lugna, följa regler, ta ansvar och hjälpa till. Pojkarna ses som ivriga, självhävdande och framfusiga. Utifrån detta bemöts barnen och de utvecklas på så vis under olika förutsättningar (SOU, 2004:115). Flickor som är livfulla, högljudda och som testar gränser anses vara avvikande och hanteras i förskolan som att de är komplicerade, medan de egenskaperna och beteendet förväntas av pojkarna (Rithander, 1991). De skilda kraven som ställs på barnen påverkar också deras egen uppfattning av vad som utmärker flickor och pojkar och vad som är kvinnligt och manligt vilket visas genom att då barnen väljer ett arbete de kan tänka sig arbeta med i framtiden, görs valen enligt traditionella könsmonster (SOU, 2004:115).

Flickornas lek innehåller dockor, köksinredning och sådant som har med omvård eller deras utseende att göra. Pojkarnas lek riktas mot verktyg, redskap och bilar och andra transportmedel (SOU, 2004:115). I samhället är denna skillnad mellan sysselsättningsområden lika utmärkande. Största delen av kvinnorna arbetar med omsorg eller service på något vis och största delen av männen arbetar inom teknik på något sätt. Majoriteten av kvinnor arbetar inom den offentliga sektorn och majoriteten av män arbetar inom den privata sektorn (Rithander, 1991).

Flickors och pojkars lek skiljer sig åt. Flickor leker relationslekar med omsorgstema där de konverserar, fantiserar och lägger tid på detaljer. Pojkar leker konstruktionslekar där de bygger och experimenterar. De kommunicerar med höga ljud (Wahlström, 2003). Flickor leker tillsammans med varandra medan pojkars lek utgörs av en inbördes tävlan om utrymme, deras lek har ofta ett våldsamt inslag och finns i de lite större allrummen, kuddrummen eller lekrummen (SOU, 2004:115). Pojkars lek är aktiv och tar mer plats, leken upplevs av pedagoger som jobbig. Pedagogerna vistas sällan i de rum där pojkarna leker. Flickorna pysslar med diverse saker och befinner sig därför i det rum där det finns bord och stolar och förvaring av materialet. Oftast är det där pedagogen vistas, där finns de vuxnas skrivbord och köksdelen (Rithander, 1991). Flickorna leker nära de vuxna och görs beroende av de vuxna. Pojkar leker på avstånd från de vuxna och visar självständighet (Wahlström, 2003).

Flickors pyssellek tränar finmotorik, kreativitet och koncentration. Deras omsorgslek stimulerar dem till att visa intresse, förståelse och empati för andra människor och tränar dem i förmåga att hantera relationer. Det fostrar dem till att ha förutsättningarna för att kunna

skapa familj och för in dem i rollen som den stereotypa kvinnan. Pojkarnas rörliga och aktiva lekar tränar motorik, ledarskap och aggressivitet. Deras lek i större grupper tränar dem att tävla, rangordna och stimulerar dem till självhävdelse och att prestera. Det fostrar dem till att kunna påverka och ta makt och för in dem i rollen som den typiska mannen (Rithander, 1991).

Kön är en produkt av förväntan och denna förväntan om egenskaper ger tydliga bilder av hur män och kvinnor ska vara. Kvinnan visar känslor, förstår det tysta språket och pratar om känslor och upplevelser. Mannen visar styrka, kontrollerar känslor och pratar om bedrifter. Dessa stereotypa bilder påverkar även barnen. Flickor utvecklar ett rikt språk som hanterar relationer och blir duktiga på att föra samtal eftersom de tränas i att ge respons. Pojkar tränas mycket mindre språkligt än flickor och det språk som stimuleras är för händelser, de har därför ett bristande språk för uppfattningar. De berättar saker för varandra utan förväntan på respons (Gens, 2007). Förväntningar på pojkar gör att de går miste om ett rikt ordförråd och språk. Exempelvis redan vid födseln får flickor tre långa verser på dopkortet medan kortet till pojken endast innehåller två korta verser. Pedagoger tenderar också att prata med färre ord med pojkar medan de har längre konversationsstunder med flickor (Wahlström, 2003).

2.5 Pedagogers roll

Möjligheten till förändring anger Weiner och Berge (1994) ligger i vilken tolkning av könsskillnaderna som pedagogen gör. Om skillnaderna mellan könen förklaras som biologiska ses de därmed som naturliga och oföränderliga. Då skillnaderna förstås som socialt skapade anses de följaktligen som föränderliga.

Samhället omfattar och upprätthåller ett antal strukturer och en av dessa är genusstrukturer som skapats genom tiderna. Strukturerna är dock föränderliga och eftersom de en gång påbörjat sin existens kan de också upphöra att existera, genusstrukturer kan alltså brytas ned (Connell, 2002). Pedagogen behöver upptäcka sambandet mellan dessa samhällsstrukturer, de egna uppfattningarna samt både det omedvetna och medvetna agerandet för att kunna bryta mönster (Svaleryd, 2002).

I förskolan skapas miljöer där barnen får chans att utveckla sin inlevelseförmåga och sitt demokratiska förhållningssätt. Genom såväl samtal som agerande söker barnen bekräftelse hos de vuxna på att deras beteende och handlande är korrekta. För att vidga barnens

perspektiv och acceptans kan pedagogerna uppmärksamma och synliggöra att det finns en mängd variationer gällande att vara flicka och pojke. Genom att påvisa detta får barnen fler upplevelser av kvinnors och mäns möjligheter (SOU, 2006:75). Barnen ska ges möjligheter att utveckla alla de förmågor och egenskaper som ingår i att vara människa, en komplett människa, inte att vara enbart man eller att vara enbart kvinna. Pojkar ska inte endast utveckla de manliga egenskaperna som exempelvis förmåga att ta för sig och flickorna ska inte endast utveckla kvinnliga egenskaper som till exempel omsorgskänsla. Oavsett om barnet är en flicka eller pojke ska det ges chans att utveckla samtliga färdigheter för att på så vis ha större valmöjligheter senare i livet (Wahlström, 2003).

Förskolans läroplan anger strävandemål för verksamheten och personalens uppdrag men den anger inte hur dessa riktlinjer ska uppfyllas. Det är upp till varje verksamhet att självt välja *hur* den ska arbeta men pedagogerna kan aldrig besluta *om* de ska arbeta med riktlinjerna. Förskolans personal kan aldrig avstå från sitt uppdrag, i detta fall jämställdhetsarbetet och att motverka traditionella könsmonster. Oavsett vilken anledning kommunerna har för att inte prioritera jämställdhetsarbetet är det inte acceptabelt att barns rätt till full utvecklingsmöjlighet beror på vilken kommun de bor i (SOU, 2006:75).

Där vi gör något, händer något annat.

Där vi avvaktar, fortsätter allt som vanligt.

(Wahlström, 2003:95)

Flickor och pojkar är tydligt uppdelade i roller. Pedagoger förstärker dessa roller varje gång deras krav på och uppfattningar om flickor och pojkar gör att de behandlar barnen olika. Anledningen till att pedagoger måste bli medvetna om dessa förväntningar är att de måste sluta föra dessa könsmonster vidare. Ett medvetande gör att man kan sätta nya normer och bryta gamla. I en barngrupp sätter pedagogerna normen och barnen gör vad som förväntas av dem. Pedagogen kan, utifrån sin medvetenhet, ta makten att sätta en ny norm där barnen tillåts prova och utveckla bredare sociala roller och inte begränsas till det flickiga bara för att barnet är en flicka eller det pojkiga bara för att det är en pojke. Detta handlar inte bara om barnens möjligheter utan även om deras rättigheter och skyldigheter (Wahlström, 2003). Av *FN:s konvention om barnets rättigheter* framkommer att barnens utbildning ska ha för avsikt att utveckla barnens totala kapacitet oberoende av deras kön samt förbereda barnen till ett liv

med ansvar i ett fritt samhälle med prägel av solidaritet, acceptans, fred och jämlikhet mellan könen.

Att motverka diskriminering på grund av kön och att gynna barns lika rättigheter är ett mål i *Lag (2006:67) om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever*. Åtgärderna där beskrivs vara att det ska finnas en Likabehandlingsplan för varje verksamhet. En del av syftet med Likabehandlingsplanen är att gynna barns lika rättigheter oberoende av deras kön. Planen ska innehålla verksamhetens planerade åtgärder och ska kontinuerligt utvärderas och granskas. Lagen (2006:67) klargör för förbudet mot diskriminering och det framgår att personalen i verksamheten inte får försumma ett barn eller behandla det sämre på grund av dess kön.

För att kunna arbeta med jämställdhet i förskolan behövs en begreppskunskap om vilka företeelser som befäster det som är ojämställt. Pedagogen behöver ha kunskap och vara medveten om att genus är socialt konstruerat för att motverka att barns utvecklingsmöjligheter och deras förutsättningar hämmas på grund av könsspecifika uppfattningar och normer (SOU, 2006:75). Verksamheten i förskolan med dess olika regler, rutiner och värderingar är uppbyggd på en kvinnodominerad bas, vilket påverkar förväntningarna på barnen (Hägglund, 1989). Det krävs en medvetenhet om den egna könsrollen, det egna beteendet och de egna uppfattningarna för att förstå hur traditionella könsmonster befästs (SOU, 2004:115).

Alla som arbetar i förskolan ska läsa, tolka och arbeta utifrån uppdraget, som uppger att de ska motverka traditionella könsmonster och arbeta för jämställdhet. Personalen måste först fundera över vad det egentligen betyder och steget till att sedan kunna omsätta teorierna i praktiken är relativt stort (SOU, 2004:115). Utgångspunkten i jämställdhetsarbetet är att komma till insikt i och skaffa kunskaper om begrepp, teorier och forskning kring jämställdhet och genus, först därefter kan arbetssättet förändras (Olofsson, 2007).

2.6 Sammanfattning av forskningsbakgrund

I forskningsbakgrunden uppges det att genus är socialt konstruerat och genomsyrar precis allt. Eftersom genus anses vara socialt och kulturellt betingat är det således föränderligt. Genus beskrivs innefatta en maktaspekt då det råder en maktobalans mellan män och kvinnor och pojkar och flickor. Genus är således en fråga om jämställdhet. På grund av de traditionella

könsmönsternas existens är pojkar överordnande och flickor underordnade. Detta kan ha sin förklaring i det faktum att de traditionella könsmönsternas är djupt rotade och utifrån dessa sker handlandet ofta omedvetet.

Det framkommer att barn lär och utvecklas i samspel med omgivningen. Pedagogers roll är viktig eftersom de medverkar i barns identitetsskapande genom de krav och förväntningar som de har på dem. Pedagogen behöver därför en kunskap om genus som social konstruktion för att hindra att barns möjligheter till utveckling begränsas av traditionella könsspecifika normer.

3. Problemprecisering

Ju mer fördjupad forskningsbakgrunden blev desto större blev insikten om att arbetet för genusmedvetenhet kan ses som två steg, där den teoretiska och begreppsliga kunskapen hos pedagogen och dess uppfattning och tänkande kring uppdraget utgör första steget. Andra steget är när dessa insikter används och tillämpas i praktiken då man granskar och utifrån dessa observationer eventuellt förändrar sitt handlande. På grund av bland annat tidsbegränsning kommer undersökningen att riktas mot första steget i utvecklingen mot genusmedvetenhet. För att uppnå syftet kommer denna undersökning därför att söka svar på följande frågor:

- Uppfattar pedagoger att det är ojämställt mellan pojkar och flickor i förskolan och i så fall på vilket sätt?
- Hur uppfattar pedagogerna uppdraget att motverka de rådande traditionella könsmodellerna?
- Hur ser pedagogerna på sina roller i arbetet med jämställdhet?

4. Empirisk del

Här redovisas och motiveras tillvägagångssättet för undersökningen. De etiska överväganden som gjorts uppges och det ges en redogörelse för bearbetningen av det insamlade materialet.

4.1 Undersökningsgrupp

Den verksamhet som undersökningen riktas mot är förskolan. Där arbetar både barnskötare och pedagoger men även andra yrkeskategorier finns representerade, såsom städerskor, vaktmästare och kökspersonal. Den grupp som är ämnet för undersökningen är pedagoger i förskolan eftersom det är den rollen vi själva kommer att ha samt att det i forskningsbakgrunden fokuserats på dennes roll i problematiken. Urvalet av informanterna är osystematiskt, då vi på kommunens hemsida har hämtat telefonnummer till olika förskolor. Då dessa kontaktades visade det sig att det fanns en ringa tillgång på pedagoger som hade möjligheter eller/och vilja att ingå i studien. Slutligen deltog fyra pedagoger från fyra olika förskolor i studien, vilken genomförts i en kommun i södra Sverige.

4.2 Metodval

Metoden i denna undersökning är att göra en kvalitativ studie med intervjuer som tillvägagångssätt. Valet gjordes utifrån vårt syfte att komma till insikt i ett fenomen. Innan metodvalet beslutades diskuterades andra möjligheter. Första tanken var att genomföra både intervjuer och observationer för att kunna göra en jämförelse mellan pedagogers tänkande och handlande gällande genusperspektivet. Men utifrån syftet och problempreciseringens avgränsning föll valet på att endast genomföra intervjuer. Målet med intervjuerna är att få fram många olika aspekter av och perspektiv på samma ämne. Trost (2005) uppger att då undersökningen ämnar att förstå eller upptäcka mönster ska valet falla på en kvalitativ studie och att forskaren med kvalitativa intervjuer kan ställa många olika frågor kring samma frågeställning, på så vis kan kärnan i problemet synliggöras. Syftet med kvalitativa intervjuer beskrivs vara att få förståelse för hur informanten tänker kring och uppfattar ämnet, vilket är i enlighet med vad denna undersökning har för avsikt att göra.

Intervjuerna är personliga där mötet sker med en informant i taget. Inför intervjun görs en intervjuguide. Trost (2005) uppger att en intervjuguide utgör ett stöd och en plan som inte

nödvändigtvis behöver följas strikt utan anpassas efter informantens svar. Avsikten med intervjuguiden för denna undersökning, där ett antal ämnen ställs upp, är att alla ämnena ska diskuteras vid varje intervju. Intervjuguiden formuleras för att synliggöra de centrala ämnena för studien. För att ha ytterligare ett stöd vid intervjuerna görs en lista med intervjufrågor utifrån intervjuguiden. Eftersom det är informantens tänkande och uppfattningar som är i fokus finns det en beredskap att inte strikt följa listan med frågorna utan anpassa ordningen efter respektive informant. Informanten ges vid varje fråga utrymme att utveckla sina tankar och därför behövs eventuellt en del följdfrågor ställas. Intervjuguiden med tillhörande intervjufrågor är bifogad i uppsatsen som bilaga 1.

Formen för intervjun är semistrukturerad vilket är fördelaktigt för denna undersökning eftersom den ämnar vara djupgående gällande pedagogens uppfattningar. Denscombe (2000) beskriver fördelen med semistrukturerade intervjuer som att de ger möjlighet till en upptäckt och utforskande av informantens egna upplevelser.

Under intervjuerna görs, utifrån att informanten getts sitt medgivande, bandupptagningar som underlättar transkriberingen. Bandupptagningar är en standardmetod för att samla intervjudata eftersom det är en varaktig och komplett dokumentation (Denscombe, 2000).

4.3 Etiska överväganden

Enligt *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* finns det fyra huvudkrav, vilka bland annat säger att forskaren ska informera om syftet och att informantens medverkan ska vara frivillig och kunna avbrytas när som helst. Kraven markerar också att de som deltar inte ska kunna identifieras av utomstående samt att det som framkommer under studien endast används i forskningssyfte. I denna undersökning tas hänsyn till kraven genom följande överväganden. Vid första kontakten med informanten då tid för intervjun bokades, ställdes frågan om tillstånd att göra bandupptagningar för att få ett muntligt medgivande redan då. Information om banden såsom att det endast är den som gör intervjun som lyssnar på dem och att banden förstörs då undersökningen är avslutad ges skriftligt. För att skydda identitet och för att inte kunna härleda resultat till informant är informanterna anonyma och vid resultatredovisningen används fingerade namn. Deras deltagande i studien är helt frivilligt och de informerades om att intervjun kan avbrytas om det så önskas. De informerades om syftet med undersökningen både över telefon vid första kontakten samt

genom ett skriftligt informationsblad som överlämnades till dem vid tillfället för intervjun. Den skriftliga informationen innehåller även upplysning om deras anonymitet och frivillighet. Informationsbladet är bifogat i uppsatsen som bilaga 2.

4.4 Bearbetning av materialet och tillvägagångssätt i analysarbetet

Direkt efter intervjuerna görs en transkribering av respektive intervju. Vid transkriberingen görs inga avgränsningar utan hela intervjun transkriberas. Texterna läses sedan ett flertal gånger i syftet att upptäcka mönster i innehållet. Det sammantagna materialet studeras och tolkas i sin helhet och under läsningen markeras de mönster som framträder i texten. Utifrån dessa mönster konstrueras olika kategorier. Med kategori menas ett ämne eller tema som på något sätt tas upp eller kommenteras av samtliga informanter. I analysen av kategorierna ställs pedagogernas uppfattningar i relation till varandra.

5. Resultatredovisning med tolkning och analys

Här kommer delar av innehållet i intervjuerna att redovisas. Kategorierna som konstruerades genom materialbearbetningen utgör utgångspunkt i denna resultatredovisning:

- Barns utveckling, lärande och identitetsskapande
- Flickor och pojkar i förskolan
- Förklaringar till de traditionella könsmönsternas förekomst
- Att vara medveten om det omedvetna
- Tolkning av uppdraget
- Pedagogens roll i jämställdhetsarbetet

Vid varje kategori beskrivs vad pedagogerna uppgav och därefter görs en analys. De fyra förskollärare som deltog i studien benämns med fingerade namn som Katarina, Sofie, Gunilla och Lena.

5.1 Barns utveckling, lärande och identitetsskapande

Gunilla förklarar att utveckling och lärande innebär att barnen blir utmanade i sina tankar och får nya uppfattningar om saker samt att barnen kan ändra sin syn på saker genom att nya erfarenheter görs. Pedagogens roll beskriver hon som att vara närvarande och ordna miljön så att den ger barnen möjligheter att leka allsidigt. Sin roll i barns identitetsskapande betonar Gunilla som att bekräfta och uppmuntra barnen, de ska våga göra saker och veta att det är okej att vara olika. Genom att uppmärksamma barnen på att vi är duktiga på olika saker menar Gunilla att de blir accepterande mot varandra. ”Just att man respekterar varandra för den man är för då vågar man vara som man är och då blir man trygg i sin identitet.” Identitetsskapande beskriver Lena som att det handlar om att bygga upp ett självförtroende och en självkänsla och att pedagogen medverkar i det genom sitt bemötande av barnen. Hon poängterar att pedagogen ska låta barnen vara som de är och inte försöka rätta dem eftersom det inte finns något rätt eller fel och att det är viktigt att barnen får göra sina egna val. Lena menar att pedagogens roll i barns utveckling och lärande är att vara närvarande och stötta och hon framhåller att barn lär av varandra.

Gällande barns identitetsskapande påtalar Sofie att pedagogen ska bekräfta barnen och deras känslor och att det handlar om en social träning. Hon poängterar att det är viktigt att tillåta att

alla är olika, barnen ska inte passa in i mallar utan de ska få utvecklas efter sin egen förmåga och pedagogen ska utmana barnet från var just det befinner sig. Katarina framhåller i likhet med Sofie att ”Alla barn utvecklas olika. Det finns ingen mall och det är viktigt att se alla barn eller alla individers olikheter och att man inte ska klassa eller följa textboken att si och så är det.” Katarina beskriver vidare sin egen roll som att leda barnen i lärandet och att lärandet sker när de leker och upplever saker.

Det gemensamma i alla pedagogers tankar kring barns identitetsskapande är att de lägger vikt vid att barnen ska få vara som de är, vilket kan tolkas som att man utgår ifrån individen och inte utifrån vilket kön barnet har. Sofies uttalande kan förstås som att hon finner det betydelsefullt att visa barnen att det är okej att känna olika känslor, att de inte ska dämpas, vilket är i enlighet med vad Gunilla uppger om att uppmärksamma barnen på att det är okej att vara olika och att skapa acceptans inför varandra. Lenas utsaga om att pedagogen påverkar barns självkänsla tyder på att barns självbild delvis formas av de vuxnas bild av barnen.

5.2 Flickor och pojkar i förskolan

Lena säger att barnen på hennes avdelning är en sammansvetsad grupp och att flickorna och pojkarna leker mycket roll- och bygglek tillsammans, i både dockrummet och kuddrummet. Hon säger sig dock kunna se att flickorna drar sig till dockrummet för att leka med dockor och att pojkarna väljer att leka med bilar. Sofie talar om att det finns ett bygg- och bilrum och en dock- och köksvrå, men säger att rummen inte är pojk- och flickrum utan alla barnen leker tillsammans oavsett kön och att det kanske kan bero på att barnen inte är så gamla. Katarina berättar att barnen på förskolan där hon arbetar leker mycket bygglek i byggrummet och att barnen leker tillsammans. Hon säger att bland de äldre barnen finns det ingen skillnad mellan flickors och pojkars lek utan att flickorna alltid är med pojkarna. Katarina beskriver dock ett par yngre flickor som ofta leker i dockvrån med dockor och dockvagnen, och poängterar att pojkarna i samma ålder vänder upp och ned på vagnen och leker med hjulen istället. I samspelet mellan flickor och pojkar uppger Katarina att det är en stark pojke som har ledarrollen, men om han inte är där är det en flicka med väldigt stark personlighet som leder leken. Gunilla hamnar i ett resonemang där hon beskriver att barnen leker blandat men att det finns pojkar som inte vill leka med flickor, dock finns det inte flickor som vägrar leka med pojkar. Gunilla anger också att barnen bryter det traditionella mönstret genom att pojkarna

pysslar och flickorna bygger och menar att hon blir glad av att se att ”det inte är det här jättetraditionella, att det inte sitter i dem”.

Ett sätt att förstå pedagogernas uttalanden skulle kunna vara att de ser de traditionella könsmodellerna och att barnen i vissa fall följer dessa, men att barnen ofta frångår dem och leker blandat och tillsammans. Beträffande miljön kan det tolkas som att då barnen leker enligt könsmodell väljer de också rum utifrån mönstret, flickor leker med dockor i dockvrån, vilket i sin tur kan förstås som att rummen arrangeras för ändamålen. Angående samspelet mellan pojkar och flickor kan pedagogernas utsagor om att pojkar styr och väljer att inte leka med flickor tyda på att pojkarna tar större utrymme än flickorna.

5.3 Förklaringar till de traditionella könsmodellernas förekomst

Lena funderar över att det kan vara pedagogen som styr in barnen eller att barnen föds med en roll. Hon säger att miljön påverkar barns uppväxt men att barnen inte har samma kön och att flickor och pojkar är olika. ”Är man pojke så är man pojke och är man flicka så är man flicka och en viss skillnad tror jag där är ifrån början ändå.” Katarina beskriver sin uppfattning som att det har med både arv och miljö att göra och förklarar att pedagoger formar barnen genom hur de vuxna beter sig mot dem. Sofie poängterar att föräldrarna och i sin tur deras föräldrar upprätthåller det flickiga och det pojkiga genom klädval, vidare säger hon att barnen själva upptäcker att de är olika först när de kommer i åldern då de lägger blöjan. Gunilla resonerar också kring att barnen påverkas hemifrån genom föräldrarnas handlingar och att dessa mönster är svåra att bryta eftersom de är tradition och sitter så djupt inrotade.

Pedagogernas uppfattningar skiljer sig åt såtillvida att Gunilla förklarar könsmodellerna genom miljön, en social aspekt. De andra pedagogerna poängterar arvet, den biologiska aspekten, men förnekar inte den omgivande miljön som orsak till att de traditionella könsmodellerna existerar. Sofies utsaga om barnens egen upptäckt skulle kunna förstås som att hon förklarar de traditionella könsmodellerna i biologin, vilket är i likhet med Lenas yttrande angående skillnaden mellan pojkar och flickor. Det Sofie anför skulle också kunna tolkas som att det är först när barnen själva blir medvetna om att det är skillnad på könen som könsmodellerna uppstår.

5.4 Vara medveten om det omedvetna

Gunilla berättar att hon inte är präglad av traditionella könsmonster genom sin uppväxt men säger att hon säkerligen har en del omedvetet med sig ändå. Katarina berättar om att hon försöker tänka på att behandla flickor och pojkar likadant men att hon kan komma på sig själv med att exempelvis dämpa flickorna och släppa fram pojkarna. Hon säger att man vet så väl hur man borde göra men ändå gör man det inte. Sofie beskriver det som att ”vissa grejor sitter så djupt in i ryggmärgen så man tänker inte på vad man säger eller hur man gör”. Lena upplever inte att hon gör någon skillnad eller bemöter barnen på olika sätt beroende på om det är en flicka eller pojke. Vidare säger hon att hon kanske gör det omedvetet men påtalar att hon i så fall inte vet om det.

Samtliga pedagogers svar tyder på att de har en viss medvetenhet kring ett omedvetet agerande och förhållningssätt gentemot barnen. Svaren kan eventuellt peka på att pedagogerna finner en svårighet i att bryta det omedvetna agerandet, trots att de har en medvetenhet om det. Möjligtvis kan detta förklaras i att eftersom det är omedvetet, upptäcks det inte alltid. Ytterligare ett sätt att förstå dessa resultat är att några av pedagogerna har en högre grad av medvetenhet om sitt bemötande av flickor och pojkar, vilket skulle kunna tolkas som att de aktivt reflekterat över det.

5.5 Tolkning av uppdraget

Katarina uppger att pedagoger ska jobba aktivt för att motverka traditionella könsmonster och talar om att de på hennes arbetsplats inte arbetar aktivt med det just nu men planerar att göra det. Hon påtalar att de i hennes arbetslag fört en diskussion kring detta men att de inte kommit fram till hur de ska gå tillväga. Sofie berättar att hennes tolkning är att alla är lika mycket värda. Gunillas uppfattning av uppdraget är att hon vill vara en god förebild. ”Man synliggör hur det ser ut i samhället, vilka möjligheter man har, man kan göra det man vill och inte det som förväntas.” Gunilla säger vidare att som pedagog får man inte göra någon skillnad oavsett vad det gäller. Lena talar om att det står i läroplanen att pedagoger ska motverka men hon uppger att hon inte upplever att hon gör någon skillnad. ”Jag uppfattar inte själv att det är något problem i vårt arbetslag eller sådär. Jag tror inte att vi funderat så mycket egentligen på det.”

Pedagogerna har vitt skilda uppfattningar av sitt uppdrag eftersom de påpekar olika aspekter. Å ena sidan tyder innehållet i svaren på att det inte är alla pedagogerna som ser sitt uppdrag och som arbetar aktivt med det. Kanske beror detta på att det finns en kunskapsbrist för hur pedagoger ska arbeta med det, vilket Katarinas kommentar skulle kunna betyda. Att pedagoger inte arbetar aktivt med det skulle också kunna tolkas som att de har svårt att se sin egen roll, att det inte gäller för den egna arbetsplatsen för att de kanske inte själva ser några diskrepanser. Å andra sidan framkommer det att någon pedagog är medveten om sin egen roll i arbetet och beskriver ett tillvägagångssätt för detta.

5.6 Pedagogens roll i jämställdhetsarbetet

Gunilla talar om att det kan vara ojämnt i förskolan för att det kan finnas pedagoger som hindrar pojkar genom att stoppa deras aktiva och våldsamma lek. Hennes tankar kring sin egen roll är att fortbilda sig, prata och diskutera med kollegor, vara medveten och hålla ämnet aktivt. Hon poängterar att eftersom det handlar om barnens identitetsskapande är det viktigt att stärka barnens i deras roller och hon menar att pedagogen bör uppmuntra och inte hindra barnen om och när de bryter mot de traditionella könsmodellerna. Gunilla nämner också att ett tillvägagångssätt kan vara att pedagogerna observerar varandra. Även Sofie nämner att pedagoger bör kunna prata med varandra om sitt agerande gentemot barnen. Sofie påtalar vidare att pedagogen kan motverka traditionella könsmodell genom leken och samtalen. Exempelvis att bryta mönster genom att utmana det förbigående tagna genom ”Att man inte tar förbigivet att den här förskräckligt farliga dinosaurien är en han och att den lilla gulliga katten är en hon. Det kan ju finnas tantdinosaurier med.” Hon uppger också att pedagoger bör ha ett gott uppträdande mot varandra eftersom barnen uppmärksammar detta.

Katarina uppger att som pedagog kan hon motverka tendensen att dämpa flickorna och släppa fram pojkarna genom att bli mera medveten om sitt arbetssätt och att ett sätt kan vara att ta steget och observera sig själv genom videoinspelning.

Lena uppger att hon får fundera mer kring hur hon bemöter barnen och ha det i åtanke, men säger att de i hennes arbetslag inte lagt någon större vikt vid det, för att de inte ser det som en större grej.

En sammantagen tolkning skulle kunna vara att pedagogerna till största del ser sin egen roll gällande att motverka könsmönsterna och därigenom ser de också ojämställdheten. Ett utav svaren skulle däremot kunna förstås som att pedagogen inte ser sin delaktighet men att hon ändå bör uppmärksamma den, kanske bör det tolkas som att det finns svårigheter med att bli medveten om den egna verksamheten. Att medvetet granska sig själv som pedagog beskrivs som att ta ett steg, vilket kan tyda på att det upplevs som svårt. Åsikterna om att pedagoger kan uppmuntra ett brytande av mönster och att utmana det förgivet tagna kan eventuellt tolkas som att pedagogerna ämnar vidga barnens värld.

6. Diskussion

Här kommer de empiriska resultaten att kopplas ihop med forskningsbakgrund, uppsatsens syfte och problemprecisering. Eventuella slutsatser kommer också att dras. Det ges förslag på vidare forskning och avsnittet avslutas med en metoddiskussion där tillvägagångssätt och bearbetning kommenteras.

Pedagogers uppdrag är att främja barns utveckling och lärande. Vi ser identitetsskapande som en del av det. Av resultatet framkom att pedagogerna anser det vara viktigt att låta barnen vara som de är och inte försöka forma dem. Ur ett genusperspektiv ser vi det som en risk eftersom barnen snarare bekräftas i sina roller som flicka eller pojke, då de redan tidigt har kännedom om sitt kön. Rithander (1991) påtalar att barnen tidigt vet om vilket kön de själva har och dess kännetecken. Det vi menar är att om pedagogen stärker barnen i sina roller och barnen redan har rättat sig efter könsmönstret, befästs de stereotypa rollerna. Resultatet visar att pedagogerna lägger vikt vid att visa barnen att alla är olika, har olika känslor och att inga känslor ska dämpas. Rithander (1991) framhäver att pojkar kan få höra att de inte ska vara ledsna och gråta, vilket står i kontrast till de uppfattningar informanterna uppgav. En annan del av identitetsskapandet och genus är att skillnaden mellan pojkar och flickor beror på de vuxnas förväntningar på barnen (SOU, 2004:115). I analysen vi gjorde ser vi antydningar till att det finns en medvetenhet om att pedagoger påverkar barnens självbild genom sitt bemötande av dem.

Ytterligare en aspekt som skulle kunna ha inverkan på barnens självbild är det faktum att majoriteten av personalen i förskolan är kvinnor. En del av resultatet visar att det är ojämnt i förskolan genom att pedagoger hindrar pojkar i deras våldsamma lekar. Ett sätt att se på detta skulle kunna vara att på grund av att pedagogerna är kvinnor använder de sina kvinnliga referensramar då de förhåller sig till barnens lek. Därmed är pojkarnas lek kanske inte önskvärd eftersom den av pedagogerna uppfattas som våldsam, vilket styrks av Hägglunds (1989) påtalande om att förskolans verksamhet vilar på en kvinnodominerad grund och att det påverkar förväntningarna på barnen.

Beträffande pojkars och flickors lek i förskolan framkom ett exempel på de traditionella könsmönsterna där flickorna körde sina dockor i dockvagnen medan pojkarna lekte med vagnens hjul istället. Det är ett exempel på vad som framgår av såväl Rithander (1991) och

SOU (2004:115) som Wahlström (2003) att flickorna och kvinnorna inriktar sig på omsorg och pojkarna och männen på teknik. Resultatanalysen pekar dock på att barnen oftast frångick könsmönsterna, till pedagogernas glädje, vilket är i motsats till vad Hirdman (2001) beskriver att det skapar upprördhet då genuskontraktet bryts. Även Connell (2002) uppger att då det förgivet tagna mönstret utifrån genusordningen frångås uppstår starka reaktioner.

Utbildningsdepartementet (1998) anger att flickor och pojkar ska ges lika utrymme i verksamheten. Trots att det framgår av intervjuerna att barnen frångår mönsterna och inte leker könsspecifikt visar analysen att pojkarna tar större utrymme än flickorna. Vi kopplar detta till Hedlins (2006) påstående att det finns en manlig norm som resulterar i att den rådande genusordningen gynnar män eftersom samhällets värden bestäms utifrån mäns förutsättningar. Vidare uttalas det i resultatet att pojkar väljer bort flickor i leken medan flickor inte väljer bort pojkar, detta fenomen väljer vi att benämna med Holmbergs (1993) begrepp asymmetriskt rollövertagande. Flickor i detta exempel relaterar till pojkar men pojkar relaterar inte till flickor, vilket också, enligt oss har med den manliga normen att göra. Detta resonemang för oss till slutsatsen att Connells (2002) första dimension av genus där män har makt över kvinnor genom att agera på ett sätt som ger dem själva fördelar även förekommer i förskolan.

I denna uppsats intas ett genusperspektiv vilket innebär att fokusera på det kulturella och sociala av könet och av forskningsbakgrunden framkommer att genus är socialt konstruerat. Genus är föränderligt men på samma gång djupt rotat och ofta omedvetet. Resultatet av intervjuerna visar att pedagogerna ser på skillnaderna mellan könen på olika sätt. Endast en av dem förklarar könsmönsterna som en social aspekt medan de andra förklarar att det har med arvet att göra och att skillnaderna är biologiska. Detta skulle kunna förstås som att de inte intar ett genusperspektiv eftersom de inte ser att kön är socialt konstruerat. Att se på könet och skillnaderna mellan könen som biologiska innebär att se det som någonting man ärvt och då går det följaktligen inte att påverka. Weiner och Berge (1994) menar att förändringsmöjligheterna beror på vilken syn på könsskillnaderna som pedagogen har. Vår ståndpunkt är med stöd i ovanstående att det finns en fara då pedagoger intar det biologiska perspektivet eftersom det skulle innebära att de förklarar att det exempelvis är meningen att flickor ska vara underordnade pojkar.

Av Hedlin (2006) framkom bland annat att de traditionella könsmodellerna är omedvetna och djupt rotade och att det är förklaringen till att de består och ständigt stärks. Svaleryd (2002) poängterar att pedagoger behöver en genusmedvetenhet för att synliggöra vad som är ojämnt. Pedagogerna i denna undersökning visade en medvetenhet kring det omedvetna agerandet. Att som pedagog inse att jag gör någonting som jag inte borde, anser vi vara ett första steg till förändring. Det är dock viktigt att gå vidare, vi kan inte stanna vid att förklara att det vi gör är omedvetet och lita oss på att det då inte går att göra någonting åt. Connell (2002) beskriver att uppdelningen mellan könen är en allmän företeelse och ses som självklar, därför sker det också oreflekterat och det resulterar i att könsskillnader ses som sanningar. Utmaningen till pedagoger blir alltså att granska sina egna sanningar.

Genom intervjuerna påtalas det att det utifrån ett genusperspektiv är viktigt att pedagoger är förebilder, vilket vi instämmer i. För pedagoger ska barnens lärande och utveckling vara i fokus och vi bör ha en medvetenhet om att vi är viktiga för barnen då de präglas av våra förväntningar på dem. Hwang och Nilsson (2003) poängterar att barnens identiteter påverkas av hur omgivningen ser på dem. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv på lärande vidareför kunskaper över generationer, vilket kan resultera i att kunskaperna inte alltid är positiva eftersom även förhållningssätt överförs (Säljö, 2005). För att koppla till uppgiften att vara förebild blir det högst angeläget att som pedagog sluta vara modell för de traditionella könsmodellerna, vilket är i enlighet med Wahlströms (2003) poäng att vi måste agera för att förändra. Då vi inte agerar fortsätter allt som det alltid varit.

Läroplanen för förskolan har sin grund i skollagen, vilken säger att alla som arbetar i skolan ska sträva mot jämställdhet mellan könen (Läraryrket, 2001). I vårt resultat ser vi att pedagogerna inte arbetar aktivt med det och att de inte ser sitt uppdrag, vilket kan bero på en kunskapsbrist eller att de har svårt att se hur det berör deras verksamhet. Dessa resultat ställer vi oss något kritiska till, delvis på grund av att uppdraget inte är något som man kan frånsäga sig och att det inte känns sannolikt att samliga fyra förskolor i undersökningen skulle utgöra undantag från genusordningen. Connell (2002) påtalar att en institutions genusregim ofta följer samhällets generella genusordning.

Ett förslag på tillvägagångssätt i förändringsarbetet som framkom genom intervjuerna är att genom leken utmana det förgivet tagna och på så vis bryta mönster. Även Odelfors (1998) framhäver att genom samspel mellan människor i sociala sammanhang kan de traditionella

könsmönsterna omvärderas. Andra förslag på att bryta mönster och vidga barnens värld som syns i resultatet är att pedagoger kan uppmuntra barnen när de bryter de traditionella mönsterna. SOU (2006:75) betonar att pedagoger kan synliggöra de stora variationerna gällande könen vilket ger barnen förståelse för deras olika möjligheter. En annan aspekt att tänka på gällande barnens utvecklingsmöjligheter är miljön. I resultatet framkommer att det anses vara av vikt att ordna och planera miljön så att den ger barnen chans att leka mångsidigt, trots detta framkommer av samtliga informanter att det på förskolorna finns ett bygg- och bilrum och ett dockrum. Alltså är miljön ordnad på ett traditionsenligt vis. Av Rithander (1991) framgår att då miljön organiseras traditionsenligt stärker det barnens uppfattning av deras könstillhörighet.

De intervjuade pedagogerna uppgav också att andra sätt att förändra kan vara att bli mer medveten om sitt arbetssätt, reflektera över sitt bemötande av barnen, fortbilda sig och diskutera ämnet med kollegorna. Detta är det som vi tidigare beskrivit som steg ett i arbetet med jämställdhet och det är förmodligen precis här som det också brister. Pedagogerna har otillräcklig kunskap och teoribildning om genus och jämställdhet, men oberoende av vad det beror på måste arbetet ändå börja någonstans. Såväl Olofsson (2007) som SOU (2006:75) uppger att det krävs en kunskap om och förståelse för vad som gör det ojämnt i förskolan.

Utifrån vårt syfte som var att undersöka pedagogers uppfattningar kring jämställdhet i förskolan och deras tolkning av uppdraget har vi sammanfattningsvis kommit fram till att pedagogerna till viss del är medvetna om det omedvetna och de har förslag på hur de skulle kunna arbeta med jämställdhetsfrågan. Ändå har de svårt att uppfatta att det är ojämnt i förskolan och kanske är det anledningen till att de inte arbetar aktivt med det, som de enligt uppdraget ska. Pedagogerna känner till de traditionella könsmönsterna men inte att de råder i deras verksamhet. De beskriver sina roller gällande barns utveckling och lärande men ser inte sin delaktighet i problematiken med genus, kanske på grund av att de förklarar skillnaderna mellan pojkar och flickor som biologiska.

Med ovanstående som grund blir slutsatsen att det både är svårt att tolka uppdraget, arbeta aktivt med det och att upptäcka den egna delaktigheten, vilket inte är förvånande eftersom genuskontraktet är djupt rotat. Kanske ligger förklaringen till det i att det råder en teoretisk såväl som praktisk kunskapsbrist och att pedagogerna på något sätt behöver hjälp att upptäcka

den egna verksamheten, det vill säga på vilket sätt de själva är delaktiga i att befästa de traditionella könsmodellerna och därigenom få stöd i förändringsarbetet.

Slutligen ger vi följande förslag på vidare forskning. Utifrån att samtliga pedagoger beskriver att barnen leker blandat och inte könsspecifikt vore det intressant att observera barnens lek genom ett genusperspektiv. Vad leker barnen? Hur? På vems villkor? Syns de traditionella könsmodellerna i leken och i så fall på vilket sätt?

6.1 Metoddiskussion

När vi kontaktade informanterna per telefon informerades de om syftet med vår studie. Anledningen till det är att vi anser att det är etiskt korrekt, det är deltagarens rätt att veta varför hon/han ska medverka i studien. Med tanke på utgången av studien tror vi inte att deras vetskap om syftet har haft inverkan på resultatet. Gällande bearbetningen av materialet är det under läsningen av texterna svårt att förhålla sig neutral till innehållet. Självklart har strävan varit att vara så objektiva som möjligt men redan då materialet läses för att upptäcka mönster görs en viss tolkning. Andra forskare hade kanske tolkat innehållet på ett annat vis och troligtvis funnit andra kategorier.

7. Sammanfattning

Denna studie undersöker begreppet genus som en fråga om jämställdhet och den inriktar sig på pedagoger i förskolan. Uppsatsen handlar om pedagogers uppfattningar kring jämställdhet och deras roll i jämställdhetsarbetet på förskolan. Syftet med studien har också varit att undersöka pedagogernas tolkning av uppdraget. Enligt Utbildningsdepartementet (1998) får flickor och pojkar i förskolan inte begränsas av stereotypa könsroller i sin utveckling. Personalen i förskolan ska motverka traditionella könsmonster och arbeta för att ge flickor och pojkar lika inflytande över och utrymme i verksamheten.

I forskningsbakgrunden påvisas att genus är socialt och kulturellt konstruerat och att det finns en genusordning som tynger samhället. Det framgår att människor följer ett osynligt genuskontrakt, vilket innebär att vi har djupt rotade och omedvetna förväntningar på vad som anses vara manligt och kvinnligt. De traditionella könsmonsterna beskrivs vara orsaken till att det är ojämnt mellan flickor och pojkar i förskolan och att pedagoger deltar i detta genusdrama genom sitt bemötande och sina förväntningar på barnen. Forskningsbakgrunden mynnar ut i problempreciseringen:

- Uppfattar pedagoger att det är ojämnt mellan pojkar och flickor i förskolan och i så fall på vilket sätt?
- Hur uppfattar pedagogerna uppdraget att motverka de rådande traditionella könsmonsterna?
- Hur ser pedagogerna på sina roller i arbetet med jämställdhet?

För undersökningen valdes kvalitativa forskningsmetoder där intervjuer genomfördes med fyra pedagoger ifrån fyra olika förskolor i södra Sverige. Genom intervjuerna framkom att pedagoger känner till de traditionella könsmonsterna men att de inte riktigt ser dessa i barngrupperna. Uppfattningarna kring huruvida det skulle vara ojämnt i förskolan varierar. I diskussionen framkommer att pedagoger har svårt att tolka uppdraget och att det råder en kunskapsbrist gällande genus och jämställdhet.

Referenslista

Connell, R W (2002) *Om genus*. Göteborg: Daidalos AB. ISBN 91 7173 186 5

Denscombe, M (2000) *forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-01280-2

Gens, I (2002) *Från vagga till identitet – Hur flickor blir kvinnor och pojkar blir män*. Jönköping: SEMINARIUM Utb & Förl. AB. ISBN 91-88460-50-9

Gens, I (2007) *Myten om det motsatta könet*. Stockholm: Idéimperiet.
ISBN 978-91-85896-00-4

Hedlin, M (2006) *Jämställdhet – en del av skolans värdegrund*. Stockholm: Liber.
ISBN 91-47-05323-2

Hirdman, Y (2001) *Genus – om det stabila föränderliga former*. Stockholm: Liber AB.
ISBN 47-07294-6

Holmberg, C (1993) *Det kallas kärlek*. Göteborg: Anamma förlag. ISBN 91-8789-405-X

Hwang, P & Nilsson, B (2003) *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Natur och kultur.
ISBN 91-27-08551-1

Hägglund, S (1989) *Ska ni bråka får ni gå ut!* Lokus: Tidskrift för forskning om barn och ungdomar/Institution för individ, omvärld och lärande vid lärarhögskolan i Stockholm.

Läraryrket (2001) *Lärarens handbok*. Stockholm. ISBN 91-85096-830

Månsson, A (2000) *Möten som formar: Interaktionsmönster på förskola mellan pedagoger och de yngsta barnen i ett genusperspektiv*. Malmö högskola.
ISBN 91-88810-10-0

- Odelfors, B (1998) *Förskolan i ett könsperspektiv: Att göra sig hörd och sedd*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-00604-7
- Olofsson, B (2007) *Modiga prinsessor & ömsinta killar*. Stockholm: Lärarförbundet. ISBN 978-91-976598-0-2
- Rithander, S (1991) *Flickor och pojkar i förskolan: hjälpröknar och rebeller*. Stockholm: Almqvist & Wiksell Förlag. ISBN 91-21-12298-9
- Statens offentliga utredningar (SOU 2004:115) *Den könade förskolan - om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*. Delegationen för jämställdhet i förskolan. Stockholm: Fritzes. ISBN 91-38-32229-3
- Statens offentliga utredningar (SOU 2006:75) *Jämställd förskola – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*. Delegationen för jämställdhet i förskolan. Stockholm: Fritzes. ISBN 91-38-22617-0
- Svaleryd, K (2002) *Genuspedagogik*. Stockholm: Liber. ISBN 91-47-05148-5
- Säljö, R (2005) *Lärande och kulturella redskap : om läroprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag. ISBN 91-7227-443-3
- Thurén, B-M (2002) *Genusforskning som en rymd genomkorsad av förståelsevägar*. I Thurén, B-M (red) (2002) *Genusvägar – en antologi om genusforskning*. Stockholm: Liber. ISBN 91-47-06363-7
- Trost, J (2005) *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-03802-X
- Utbildningsdepartementet (1998) *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Fritzes Förlag. ISBN 91-38-31412-6
- Wahlström, K (2003) *Flickor, pojkar och pedagoger*. Stockholm: Utbildningsradion.
- Weiner, G & Berge, G (1994) *Kön och kunskap*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-01261-6

World Wide Web

Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning hämtad 2007-11-22 från:

<http://www.vr.se/huvudmeny/forskningsetik/reglerochriktlinjer.4.2d2dde24108bef1d4a8800063.html>

FN:s konvention om barnets rättigheter hämtad 2007-11-11 från:

<http://www.barnkonventionen.se/>

Jämställdhetslagen (1991:433) hämtad 2007-11-11 från:

<http://www.jamombud.se/lagarna/jamstalldhet/allatexter.asp>

Lag (2006:67) om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever hämtad 2007-11-11 från:

<http://www.jamombud.se/skolan/barnochelevskyd.asp>

Bilaga 1.

Intervjuguide

Verksamheten

Barns identitetsskapande

Traditionella könsmonster

Jämställt/Ojämställt

Uppdraget enligt Läroplan för förskolan

Pedagogens roll

Intervjufrågor

Hur skulle du vilja beskriva ditt arbete som pedagog i förskolan?

Vilken är din syn på barns utveckling?

Hur tänker du kring barns lärande, hur går det till?

Vilken är pedagogens roll i barns lärande och utveckling?

På vilket sätt medverkar du som pedagog i barns identitetsskapande?

Vad sysselsätter sig barnen vanligtvis med i den fria leken? Finns det skillnader mellan könen?

Beskriv flickornas aktiviteter i förskolan? Var leker de? Hur?

Beskriv pojkars aktiviteter i förskolan? Var leker de? Hur?

Hur ser du på flickors och pojkars samspel?

Hur ser de traditionella könsmonsterna ut enligt dig och hur syns de i barngruppen?

Hur kommer det sig, tror du, att det ser ut som det gör?

Vad är din uppfattning av jämställdhet i förskolan?

Är det ojämställt mellan pojkar/flickor i förskolan och i så fall vad är ojämställt?

På vilka sätt kan pedagogen motverka ojämställdhet i förskolan?

Hur tolkar du uppdraget enligt Lpfö98 att motverka de traditionella könsmonsterna?

Hur kan man arbeta med genusfrågan i förskolan och vilken roll har pedagogen?

Finns det en Likabehandlingsplan för er verksamhet och vilka åtgärder beskrivs i den?

Bilaga 2.

Till dig som blir intervjuad!

Vi är två studenter som studerar på Högskolan Kristianstad till förskollärare. Nu går vi sista terminen och skriver vårt examensarbete som en C-uppsats med ämnet genus.

Vårt syfte är att undersöka förskollärares uppfattningar kring jämställdhet i förskolan och hur de tolkar uppdraget enligt Läroplan för förskolan. Därför vill vi veta dina tankar kring detta.

Studien genomförs genom intervjuer där intervju svaren sedan sammanställs, analyseras och ställs mot en tidigare gjord forskningsbakgrund.

I studien ingår ett mindre antal förskollärare som arbetar i förskolan. Urvalet är slumpmässigt.

Ditt deltagande är frivilligt och du kan när som helst under intervjun avbryta, utan att orsak behöver anges och utan att det får konsekvenser. Undersökningen är anonym, din identitet kommer inte att blottas. Svaren kommer att redovisas i uppsatsen som resultat men kommer inte att kunna förknippas med dig. Bandupptagningarna som görs under intervjun är anonyma på så vis att inga namn nämns på bandet. Den enda som kommer att lyssna på bandet är den som gör intervjun. Syftet med bandupptagningen är således att underlätta transkriberingen av intervjun. Då studien är avslutad kommer bandet att förstöras. Eventuellt kan vår examinator kräva in bandet, men din anonymitet kvarstår.

Tack för din medverkan!

Annika Joström & Eva-Lotta Petersson

XXXX-XXXXXX

XXXX-XXXXXX