



Högskolan Kristianstad  
291 88 Kristianstad  
044-20 30 00  
[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

# EXAMENSARBETE

*Hösten 2012*

*Lärarytbildningen*

## **Medvetenhet och osäkerhet:**

### **Hur vill jag att du ska bli?**

– En fenomenografisk studie om barnskötares och förskollärares uppfattningar om hur genus påverkar barnets identitetsskapande

**Författare**

Sara Johannesson

Emma Olsson

**Handledare**

Susanne Thulin

**Examinator**

Elisabet Malmström

**<http://www.hkr.se>**



## Medvetenhet och osäkerhet:

### Hur vill jag att du ska bli?

– En fenomenografisk studie om barnskötare och förskollärares uppfattningar om hur genus påverkar barnets identitetsskapande

#### **Abstract**

Syftet med denna studie är att bidra med en ökad förståelse för hur genus kan påverka barnets identitetsskapande. Studiens forskningsfråga är: hur kan genus påverka barnets identitetsskapande? I litteraturgenomgången belyses studiens forskningsfråga utifrån olika aspekter, såsom vilka förväntningar det finns på flickor och pojkar, språkets betydelse för barnets identitetsskapande och hur genus och identitet skapas. Studiens problemprecisering är: hur beskriver barnskötare och förskollärare verbalt att deras genusperspektiv kan påverka barnets identitetsskapande? För att besvara studiens problemprecisering har två barnskötare och fyra förskollärare intervjuats utifrån en kvalitativ intervjuform. Analysprocessen utgår från den fenomenografiska forskningsansatsen, då studien fokuserar på att urskilja variation i uppfattningarna om studiens problemprecisering. Resultatet urskiljer barnskötare och förskollärares uppfattningar om studiens fenomen utifrån olika betydelsefulla aspekter som tillsammans besvarar studiens problemprecisering. Resultatet visar att barnskötare och förskollärare strävar efter att bemöta barnet som individ men att barnets könstillhörighet avgör för hur det blir bemött som flicka eller pojke går att urskilja som en avgörande aspekt för hur barnet skapar sin identitet.

**Ämnesord:** Genus, könstillhörighet, identitetsskapande, barnskötare, förskollärare, förskola, fenomenografi.

## Awareness and uncertainty:

How do I want you to be?

– A phenomenographic study of teaching assistants' and preschool teachers' perceptions of how gender affects the child's identity

### **Abstract**

The purpose of this study is to contribute to a better understanding of how gender can affect the child's identity. The study's research question is: how can gender affect the child's identity? The literature review investigates the research question from different aspects, such as what expectations there are for girls and boys, the importance of language for the child's identity and how gender and identity is created. The study's problem specification is: how describe nanny and preschool teacher verbally that their gender perspective can affect the child's identity? To address the research question two teaching assistants' and four preschool teachers were interviewed using a qualitative interview form. The analysis process uses a phenomenographic research approach, which focus on identifying variation in perceptions of the research question. The study investigates the perception of child minders and preschool teacher on a number of important aspects, each of which acts as an important factor in fully answering the research question. From the results it is possible to discern that teaching assistants' and preschool teachers' do attempt to treat each child as an individual. It is also clear that a child's sex determines how it will be treated, and that this can be identified as a crucial aspect of how the child creates its own identity.

**Keyword:** Gender, sex, creation of identity, teaching assistant, pre-school teacher, pre-school, early childhood education, phenomenography.

# Innehållsförteckning

Förord .....	7
1 Inledning.....	8
1.1 Bakgrund .....	8
1.2 Syfte.....	8
1.3 Forskningsfråga .....	8
2 Litteraturgenomgång .....	9
2.1 Definition av begreppen genus och identitetsskapande.....	9
2.2 Barnets identitetsskapande – Att bli flicka eller pojke .....	9
2.3 Konstruktion och skapande av genus .....	10
2.4 Förväntningar på flickor och pojkar .....	11
2.5 Barnskötares och förskollärares förhållningssätt till genus .....	12
2.5.1 Rollfördelning i förskolan.....	12
2.5.2 Bemöter förskolan alla lika? .....	13
2.5.3 Att bli tilltalad utifrån sin könstillhörighet .....	14
2.6 Kvinnliga och manliga förebilder i förskolan.....	15
2.7 Den könsmedvetna, könsneutrala och könsblinda förskolan.....	15
2.8 Jämställdhet i förskolan .....	16
2.9 Problemprecisering .....	16
3 Fenomenografisk forskningsansats .....	17
4 Metod .....	18
4.1 Metodval.....	18
4.2 Urval .....	19
4.3 Genomförande .....	19
4.4 Etiska överväganden.....	19
4.5 Analysprocess.....	20
4.5.1 Analysprocessens kategorier.....	21
5 Resultatredovisning .....	23
5.1 Miljön har betydelse .....	23
5.2 Arvet har betydelse.....	23
5.3 Barnet ska bli bemött som individ.....	24
5.4 Barnet blir bemött utifrån sin könstillhörighet .....	24
5.5 Samband mellan genus och identitetsskapande.....	25

5.6 Det praktiska arbetet i förskolan påverkar barnets identitetsskapande.....	26
5.7 Barnet blir tilltalat utifrån sin könstillhörighet .....	27
5.8 Omedvetet förhållningssätt .....	28
5.9 Stereotypa könsroller .....	28
5.10 Manliga barnskötare och förskollärare .....	29
6 Diskussion .....	31
6.1 Metoddiskussion .....	31
6.2 Analysdiskussion .....	32
6.3 Resultatdiskussion .....	33
6.3.1 Miljöns och arvets betydelse .....	34
6.3.2 Bemötandet av barnet.....	34
6.3.3 Skilda förväntningar på flickor och pojkar .....	35
6.3.4 Förhållningssätt ur ett genusperspektiv .....	36
6.3.5 Det praktiska arbetet i förskolan påverkar barnets identitetsskapande .....	37
6.3.6 Hur språket påverkar barnets identitetsskapande utifrån ett genusperspektiv .....	38
6.3.7 Kvinnliga och manliga barnskötare och förskollärare .....	38
6.3.8 Avslutande diskussion och reflektion .....	39
6.4 Förslag till vidare forskning .....	40
7 Sammanfattning .....	41
8 Litteraturförteckning .....	42
Bilaga 1 .....	45

## **Förord**

Vi vill börja med att rikta ett stort tack till de barnskötare och förskollärare som ställt upp på intervjuer, utan er hade inte studien varit genomförbar. Tack för att ni tog er tid och kom med värdefulla synpunkter och tankar. Vi är också tacksamma för bra handledning av Susanne Thulin, som har hjälpt oss genom hela studien. Givetvis vill också tacka varandra för ett gott samarbete och stöttning från början till slut.

Klippan 2012-12-27

Sara Johannesson och Emma Olsson

# 1 Inledning

”Sluta gråta! Det var ju inte så farligt” ropar en pedagog till ett barn. Vilka tankar får du om barnet? Är det en flicka eller en pojke? Vilka konsekvenser kan detta ge för barnets bild av sig självt? Är pedagogen medveten om sitt förhållningssätt och vilka budskap detta sänder ut? Innan du läser vidare, ta en stund och fundera över dessa frågor. Denna studie kommer att behandla hur barnskötare och förskollärare beskriver att barnets identitetsskapande eventuellt påverkas av deras genusperspektiv.

## 1.1 Bakgrund

Pedagoger i förskolan är ofta omedvetna om att deras praktiska handlande inte alltid överensstämmer med det förhållningssätt de tror sig ha (Wahlström, 2003). Henkel & Tomicic (2009), SOU (2006:75) och Wedin (2011) menar att pedagoger tror att de behandlar barnet som en individ, men omedvetet är det ofta barnets könstillhörighet som avgör hur det blir bemött. Läroplanen för förskolan framhåller att förskolan ska motverka stereotypa könsroller och att barnet, oberoende sin könstillhörighet ska ges lika möjligheter (Utbildningsdepartementet, 1998/2010). Det har dock visats att förskolan snarare förstärker än motverkar de befintliga könsnormerna (SOU, 2006:75).

Att identifiera sig som kvinna eller man är viktigt för människan, då detta innebär att det är möjligt att anpassa sig efter det specifika könets tillhörande normer och roller (Hirdman 2003). Omgivningen uppfostrar människan till att bli flicka eller pojke genom att tillskriva könen skilda egenskaper och aktiviteter. Vore det så att könsnormerna är biologiska, då föds flickor till att leka med dockor och pojkar till att leka med bilar Varför är det då så att omgivningen ständigt formar barnet till att bli flicka eller pojke (Henkel & Tomicic, 2009)?

## 1.2 Syfte

Studiens syfte är att bidra med en ökad förståelse för hur genus kan påverka barnets identitetsskapande.

## 1.3 Forskningsfråga

Hur kan genus påverka barnets identitetsskapande?



## 2 Litteraturgenomgång

Litteraturgenomgången behandlar aktuell forskning och litteratur som berör studiens fenomen.

### 2.1 Definition av begreppen genus och identitetsskapande

Henkel (2006), Svaleryd (2002), SAOL (2006) och Wedin (2011) definierar begreppet genus som det sociala könet. Genus är de egenskaper som samhället tillskriver människan beroende dess biologiska kön och det som anses vara feminint respektive maskulint. Svaleryd (2002) menar att det som inryms i begreppet genus är föränderligt, då genus är ett resultat av hur det kulturella arvet och det sociala systemet formar flickor och pojkar. Det går att betrakta genus och kön utifrån tre olika perspektiv menar Eidevald (2009; 2011). Ett sätt är att människor föds till flickor och pojkar på grund av att de har skilda biologiska kön och att genus är ett socialt resultat av könets kroppsliga, hormonella och kromosommässiga olikheter. Ett annat sätt är att genus konstrueras av samhället och är det sociala könet. Ett tredje sätt är att betrakta genus och kön som två oskiljbara begrepp. Studiens utgångspunkt är att genus konstrueras av den miljö som omger människan. I studien betraktas genus därmed inte som biologiskt.

Begreppet identitetsskapande finns i SAOL (2006), men har ingen vidare beskrivning. Identitet däremot definieras som att en människa är den som den utger sig för att vara. Hammarén & Johansson (2007) beskriver att det finns två motsatta perspektiv att betrakta identitet, som statisk där människan föds med sina egenskaper eller som föränderlig där människan är socialt konstruerad. Studiens utgångspunkt är att identiteten inte är statisk, utan formas och skapas genom den miljö människan befinner sig i. Utifrån detta kommer begreppet identitetsskapande att användas i studien.

### 2.2 Barnets identitetsskapande – Att bli flicka eller pojke

Hammarén & Johansson (2007) beskriver att det är ett grundläggande behov att vara medveten om sin identitet, då människan annars blir förvirrad och vilsen. Det finns en mängd faktorer som påverkar människans identitetsskapande, såsom genus, etnicitet och sexualitet. Davies (2003) resonerar i liknande banor men tillägger att feminina och maskulina egenskaper inte är något medfött utan är en del av samhällsstrukturen. Barnet anpassar sig till och övertar samhällsstrukturen och positionerar sig genom denna till att bli flicka eller pojke. Att formas till flicka eller pojke är en process som enligt Sandquist (1998) påbörjas redan vid födseln, då barnet får förväntningar på vilka egenskaper och färdigheter som det förväntas utveckla på grund av sitt kön. Eidevald (2011) beskriver de skilda egenskaper och färdigheter

som en kvinna och en man förväntas besitta. Kvinnan förväntas till exempel att vara ödmjuk, passiv, pratsam och vacker medan mannen förväntas vara tuff, aktiv, tystlåten och svettig. Elvin-Nowak & Thomsson (2003) och SOU (2006:75) menar att det är ett grundläggande behov att kunna identifiera sig som kvinna eller man.

Barnet skapar sin identitet genom ständigt samspel med sin omgivning (Johansson & Pramling Samuelsson, 2003; Globe, Martin, Hanish & Fabes, 2012; Nordin-Hultman, 2004; Svaleryd, 2002; Wedin, 2011). Vidare beskriver Nordin-Hultman (2004) hur barnets personlighet förändras beroende på vilka krav och förväntningar som omgivningen har. Det är genom att imitera sin omgivning som barnet lär sig vad som förväntas av de olika könen, menar Elvin-Nowak & Thomsson (2003) som säger att barnet uppmuntras till könsspecifikt beteende av sin omgivning. Butler (1990) och Hammarén & Johansson (2007) är överens om att språket är en viktig faktor för människans identitetsskapande då det är genom språket som människan förstår sin omvärld. Människan skapar sig själv tillsammans med sin omgivning genom språket (Butler, 1990). Beroende på hur språket används kan det förstärka eller försvaga barnets bild av sig självt (Wahlström, 2003). Språkets betydelse förstärks av Benn (2003) som beskriver att de reaktioner som barnet möter är avgörande för barnets självbild.

Genom sagor, böcker, filmer och leksaker skapar barnet sin identitet och en uppfattning av vad kvinnligt och manligt är konstrueras genom dessa. Därmed blir det viktigt att pedagogerna i förskolan är medvetna om vad dessa uppmuntrar till (Eidevald, 2011; Henkel, 2006). Även Sandquist (1998) beskriver leksakers betydelse för hur barnet kommer att uppfatta kvinnligt och manligt. Könsspecifika leksaker synliggör samhällets förväntningar på de olika könen. De könsspecifika leksakerna uppmuntrar flickor till omsorgs- och familjelekar medan pojkar uppmuntras till tekniska och utåtriktade lekar. På detta sätt påverkar pedagogernas val av leksaker hur barnets könsidentitet utvecklas. Svaleryd (2002) beskriver att det är väsentligt för pedagogerna att förstå vilken betydelse de har för barnets identitetsskapande då de har makten att påverka och omforma barnet. I förskolan kan barnet ges möjlighet att skapa en identitet som inte bygger på samhällets befintliga normer om vad som är kvinnligt och manligt. Henkel & Tomicic (2009) resonerar på liknande sätt och menar att de timmar som barnet befinner sig på förskolan formar barnets identitet och barnet lär sig därigenom att bli flicka eller pojke.

### 2.3 Konstruktion och skapande av genus

Hammarén & Johansson (2007) menar att begreppet genus används för att beskriva och förstå hur könen förväntas vara och vad som beskrivs som kvinnligt respektive manligt. Davies

(2003), Eidevald & Lenz Taguchi (2011), Elvin-Novak & Thomsson (2003) och Henkel (2006) är överens om att genus och könsnormer är något som konstrueras och återskapas, det finns alltså inte medfött i människan. Samtidigt beskriver Davies (2003) att människan antingen är en kvinna eller en man men att könsnormerna skapas av omgivningen. Detta resonemang går att likna vid Elvin-Nowaks & Thomssons (2003) beskrivning av att samhället är uppbyggt av det kvinnliga och manliga könets existens. Det går inte att undvika detta, då könet inte endast finns till utan är något som skapas aktivt av samhällets alla deltagare. I förskolan, menar Eidevald & Lenz Taguchi (2011) att barnets förståelse för vad som kännetecknas som kvinnligt och manligt grundläggs. Pedagogerna har då en viktig roll att fylla då deras förhållningssätt har betydelse för hur barnet konstruerar sitt kön. Detta poängterar Hammarén & Johansson (2007) som beskriver att pedagogerna är med och ständigt återskapar genus, då de behandlar flickor och pojkar på skilda sätt.

Wedin (2011) menar att det inte är möjligt att bortse från en människas kön. Det är inte möjligt att förhålla sig till en människa utan att vara medveten om könet, vilket bidrar till att könsnormerna förstärks. På detta vis betraktas människan som kvinna eller man istället för den individ den faktiskt är (a.a.). Det är svårt att förändra de könsnormer som finns, då dessa är givna. Könsnormerna förstärks och återskapas då barnet uppmuntras att följa dessa. Det betraktas som lättare för en flicka att bryta den feminina könsramen än för en pojke att bryta den maskulina. Det anses vara ett kliv upp i hierarkin för flickor att närma sig den maskulina könsramen medan det betraktas som ett steg ner när pojkar närmar sig den feminina könsramen (Henkel & Tomicic, 2009). Henkel (2006) menar att det är allra vanligast att pedagogerna inte uppmuntrar barnet att överskrida sin förväntade könsroll, utan snarare tillrättavisar detta beteende.

## 2.4 Förväntningar på flickor och pojkar

Barnet behandlas redan från födseln utifrån sin könstillhörighet (Henkel, 2006; Wahlström, 2003). Vuxna befäster och förmedlar ständigt föreställningar om hur flickor och pojkar ska vara (Eidevald, 2011; Sandquist, 1998). Vuxna förväntar sig saker av barnet beroende på könstillhörigheten, flickor och pojkar bemöts därför på skilda sätt och detta sker omedvetet (Henkel, 2006; Sandquist, 1998; Wahlström, 2003). Hur flickor och pojkar är och ska vara är en självklarhet menar Sandquist (1998) och därför reflekteras det inte över varför det finns skilda förväntningar på könen. Förväntningarna medför att flickor och pojkar lär sig olika saker, tillskrivs skilda förhållningssätt, egenskaper och färdigheter. Förväntningarna som finns på könen menar Henkel (2006) bidrar till att flickor och pojkar ska vara på skilda sätt.

Liksom samhället, har pedagogerna skilda förväntningar på flickor och pojkar (Olofsson, 2007; Sandquist, 1998; SOU, 2006:75). Flickor förväntas vara tysta, lugna, följa verksamhetens regler och vara hjälpsamma medan pojkar förväntas vara högljudda, bråkiga och otåliga (SOU, 2006:75). Flickor och pojkar ges skilda egenskaper, intressen och behov på förskolan. Om förväntningarna är att flickor är lugna och pojkar livliga, kommer en flicka som är livlig att få mindre uppmuntran, överseende och förståelse än vad en pojke med samma beteende hade fått. Pedagogernas agerande har därmed dubbelt budskap (Sandquist, 1998).

Vid ett till två års ålder börjar barnet med könsstereotypa aktiviteter, då pojkar brukar föredra klossar och bollar medan flickor föredrar dockor och dockkläder. Det är först när barnet börjar i förskolan som de könsstereotypa aktiviteterna tydligt synliggörs (Globe, Martin, Hanish & Fabes, 2012). Varför leker flickor med dockor och pojkar med bilar, är en fråga som Henkel & Tomicic (2009) ställer sig. Genom sin omgivning blir barnet introducerat till att leka olika lekar med leksakerna som tillhandhålls. Blir barnet inte introducerat till det nya materialet, fortsätter flickor exempelvis att laga mat och använder det nya lekmaterial i den befintliga leken. När barnet blir introducerat till nytt lekmaterial, men fortsätter att leka på det sättet det brukar, ges en falsk bekräftelse på att barnets lekbeteende är biologiskt och inte går att påverka (a.a.). Flickor och pojkar tränas och blir duktiga på olika saker vilket Sandquist (1998) menar är en konsekvens av att de har olika lekar och aktiviteter. Eidevald (2011) menar att en följd av att flickor och pojkar ges skilda förväntningar är att de anses sakna egenskaper som det motsatta könet besitter. Flickor anses behöva tränas i att synas, höras och vara modiga. Pojkar anses behöva tränas i att lyssna, samtala och visa känslor (a.a.). Barnet kan aldrig vara något annat än det som samhället förväntar sig att det ska vara (Svaleryd, 2002). Wahlström (2003) menar att det är de vuxna i barnets miljö som bär ansvaret för hur barnet är och blir. Förväntningarna på hur barnet ska vara och bli skapar deras identiteter.

## 2.5 Barnskötares och förskollärares förhållningssätt till genus

Underrubriker har bildats för att synliggöra olika aspekter av barnskötares och förskollärares förhållningssätt till genus.

### 2.5.1 Rollfördelning i förskolan

Det finns en rollfördelning i förskolan som visar att pojkar tilldelas verksamhetens huvudroller medan flickor tilldelas verksamhetens biroller (Henkel, 2006; Sandquist, 1998; Wahlström, 2003). Förskolan upprätthåller samhällets genussystem enligt Sandquist (1998),

där mannen betraktas som norm, genom att skapa skillnader mellan könen. Pojkar ges en roll som värderas högre än flickor, vilket blir tydligt då pojkar ges mer uppmärksamhet och tid. Även Tallberg Broman, Rubinstein Reich & Hägerström (2002) och Månsson (2000) menar att pojkar ges mer uppmärksamhet av pedagogerna. Wahlström (2003) beskriver att det inte är möjligt att förhindra barnet att anpassa sig till samhällets normer. Det är dock möjligt att skapa en bredare rollfördelning i förskolan, genom att införa nya normer och roller där gamla stereotypa mönster suddas ut. SOU (2006:75) resonerar på liknande sätt och menar att om barnet görs medveten om att det finns många olika sätt att vara som flicka och pojke, vidgas barnets upplevelser och uppfattningar om könets möjligheter och förmågor och begränsningarna suddas ut.

### **2.5.2 Bemöter förskolan alla lika?**

I en studie av Hilliard & Liben (2010) framkom att om pedagogerna anser att barnets könstillhörighet är betydelsefullt så anammar barnet detta förhållningssätt och får en stark stereotypisk attityd. Det finns en strävan och tro bland pedagoger att de bemöter barnet som en individ (Eidevald, 2011; SOU, 2006:75; Wedin, 2011). Trots detta bemöter pedagogerna barnet som flicka eller pojke (Helmadotter, 1989; SOU, 2006:75; Tallberg Broman, Rubinstein Reich & Hägerström, 2002; Wedin, 2011). En studie av Eidevald (2009) visar att pedagoger bemöter barnet som flicka eller pojke, trots att de uttrycker att barnet bemöts som en individ. För att synliggöra sitt förhållningssätt lyfts videofilmning som en metod, då en medvetenhet om sitt förhållningssätt gör det möjligt att förändra det. Eidevald (2011) och Foucault (1994) menar att om barnet ska kunna bemötas som individ krävs att pedagogerna är medvetna om att barnet bemöts utifrån sin könstillhörighet. Det krävs därmed en kunskap om hur flickor och pojkar begränsas på grund av sitt kön (Eidevald, 2011).

Pedagogers tidigare erfarenheter speglar hur de betraktar flickor och pojkar (Hammarén & Johansson, 2007; Svaleryd, 2002; Wahlström, 2003). Wahlström (2003) menar att pedagogers tidigare erfarenheter berövar flickors och pojkars möjligheter att utveckla olika sorters kompetenser. De attityder och värderingar som pedagogerna bär med sig har funnits så länge att de inte tänker på dem (Helmadotter, 1989). Utmaningen, menar Emilson (2003) är för pedagogerna att synliggöra de fördomar och attityder de har och varifrån dessa härstammar.

I en studie av Sandquist (1998) framkom att små barn tillgodoses med samma leksaker, det är först när barnen blir äldre som de tillhandahåller olika leksaker som präglar deras kön. Eidevald & Lenz Taguchi (2011) visar däremot i sin studie att tendensen i förskolan är att införskaffa könsneutrala leksaker och material för att skapa en könsneutral miljö eller att

blanda könskodade leksaker och material så att barnet kan överskrida könsnormerna. Studien visar att många förskolor byter ut namnet på dockvrån för att istället benämna denna som till exempel lägenheten. Olofsson (2007) är kritisk till de könsneutrala miljöerna och hänvisar till att verksamheten ska tillföra barnet en mängd möjligheter och erfarenheter. Alla barn ska därmed få ta del av samtliga leksaker och material. Eidevald (2011) ställer sig frågan vilka nya normer som konstrueras när verksamheten förändrar miljön, materialet och förhållningssättet. Det finns en risk att pedagogerna uppmuntrar barnet till icke-traditionellt beteende och därmed skapas nya normer. Frågan är om dessa nya normer är mer eller mindre begränsande och korrekta än de gamla.

### **2.5.3 Att bli tilltalad utifrån sin könstillhörighet**

Pedagogernas ordval är med och konstruerar barnets bild av sig självt som flicka eller pojke (Olofsson, 2007; Wedin, 2011). Detta resonemang stödjer Henkel & Tomicic (2009) som menar att pedagogerna använder olika ord och tonfall för samma beteende beroende på barnets könstillhörighet. Dessa ord har skilda värderingar, de ord pedagogerna använder till pojkar har högre status i samhället än de ord som flickor får höra. I en studie av Eidevald & Lenz Taguchi (2011) visas att flickor och pojkar får tillgång till olika sorters språk. Pedagogerna är medvetna om detta och försöker att undvika könskodade ord som gör barnet till objekt. Det förekommer pedagoger som även förändrar sitt sätt att tala om barnets föräldrar och undviker att uttrycka könsstereotypa förväntningar på barnets föräldrar.

Eidevald & Lenz Taguchi (2011) beskriver att pedagoger uttrycker att de måste förändra det könsspecifika språk de använder till flickor och pojkar för att barnet ska kunna förändra sitt språk. Pedagogernas resonemang är alltså att det är deras eget språkbruk som är grunden för att barnets språkbruk ska kunna förändras. Det pedagogerna som har kunskap om hur miljön delar upp flickor och pojkar, det är de som bestämmer att dockvrån ska benämnas som lägenheten och det är de som vet att flickor och pojkar behöver träna på de motsatta könsspecifika beteendena och egenskaperna. Det blir alltså pedagogerna och inte barnen som kan förändra verksamheten. Att göra barnet delaktig beskriver Wedin (2011) som ett sätt att bryta de könsnormer som finns. Barnet måste bli medvetet om att könsnormer inte är något medfött utan något som det är medskapare av och därmed kan förändra.

Att bli bemött utifrån sin könstillhörighet menar Eidevald & Lenz Taguchi (2011) är ett problem för båda könen, då könet begränsar barnets möjlighet att utveckla sin fulla potential. Om pedagogerna utvecklar en medvetenhet om sitt genusperspektiv kan barnet ges möjlighet att utvecklas utan begränsningar på grund av könstillhörigheten (SOU, 2006:75).

## 2.6 Kvinnliga och manliga förebilder i förskolan

Förskolan är en kvinnlig verksamhet och de män som är verksamma i förskolan förväntas bidra med manliga egenskaper och tillföra sådant som de kvinnliga pedagogerna missar (Elvin-Nowak & Thomsson, 2003). Helmadotters (1989) studie påvisar ett liknande resultat då de kvinnliga pedagogerna uppfattar att de verksamma männen mest utför de fysiska aktiviteterna. Då barnet utifrån sina förebilder anpassar sig efter rådande könsnormer, är detta problematiskt. Det synliggörs för barnet att kvinnor och män har olika roller och egenskaper.

Eidevald (2009), Sandquist (1998), SOU (2006:75) och Wedin (2011) menar att det är viktigt att vara medveten om varför det behövs fler män i förskolan. En efterfrågan på manliga egenskaper ska inte betraktas som en orsak att anställa fler män. En ökad mängd manliga pedagoger innebär inte att verksamheten blir mer jämställd och att könsnormerna suddas ut, utan kommer snarare att förstärka dessa. Sandquist (1998) och SOU (2006:75) menar att en ökad mängd manliga pedagoger är att eftersträva för att synliggöra för barnet att både kvinnor och män kan arbeta med omsorg och pedagogik. Det är viktigt att pedagogerna bryter könsnormerna för att en jämn könsfördelning ska vara gynnsam.

## 2.7 Den könsmedvetna, könsneutrala och könsblinda förskolan

De könsmonster som finns i samhället avspeglas i förskolan (Olofsson, 2007). Trots att samhällets könsmonster har förändrats till viss del över tid är det svårt att bryta dessa. Könsmonstren synliggörs inte endast i vuxenvärlden utan även barnet påverkas starkt av dem (Sandquist, 1998). Trots att pedagogerna i förskolan strävar efter att behandla barnet utifrån ett individperspektiv, är det enligt Henkel (2006) och SOU (2006:75) en komplex uppgift då begreppet individ innebär en mängd värderingar och tolkningar. Individ kan upplevas som ett könsneutralt begrepp men det döljer egentligen en inrutad genusordning. Begreppet individ ska inte påverkas av strukturer och generella normer som anger hur en flicka och pojke bör vara. Detta är svårt att leva upp till och de flesta pedagoger som uttrycker att de behandlar barnet utifrån ett individperspektiv, är omedvetet med och återskapar stereotypa könsroller. Olofsson (2007) och SOU (2006:75) resonerar i liknande banor och menar att pedagogerna som uttrycker att de arbetar utifrån ett individperspektiv troligen är könsblinda. Pedagogerna är inte medvetna om att de behandlar flickor och pojkar på skilda sätt då könsmonstren är så djupt rotade i deras egen identitet. Detta innebär att könsnormerna snarare förstärks än motverkas. För att skapa en verksamhet som inte uppmuntrar till stereotypa könsnormer menar SOU (2006:75) och Wedin (2011) att det krävs en könsmedvetenhet. Wedin (2011) beskriver att det är nödvändigt att pedagogerna synliggör och förstår de könsnormer som finns

i samhället. Genom att uppnå detta är det möjligt att skapa en verksamhet som istället för att förstärka de stereotypa könsnormerna motverkar dem.

## 2.8 Jämställdhet i förskolan

Jämställdhet handlar om att vidga de könsroller och de förväntningar som finns på respektive kön (Henkel, 2006). Att samhället inte är jämställt menar Eidevald (2011) kan uppfattas som normalt, då både kvinnor och män förmedlar hur respektive kön ska vara. Henkel & Tomicic (2009) menar att jämställdhet inte handlar om att pojkar ska bära klänning eller att flickor inte ska leka med dockor. Det handlar om att öka barnets handlingsutrymme och låta det vara på fler sätt än endast som flicka eller pojke.

Förskolan är inte jämställd för något av könen. Flickor begränsas bland annat i deras handlingsutrymme medan pojkar exempelvis inte ges ett nyanserat språk (Henkel, 2006). Wedin (2011) redogör för svårigheten med att arbeta med jämställdhet i förskolan, då det finns skilda uppfattningar på vad begreppet betyder. Verksamheten måste komma fram till en gemensam definition av begreppet och vad som är relevant i förhållande till förskolans uppdrag. Enligt Olofsson (2007) har pedagogerna ingen valmöjlighet, de ska motverka de stereotypa könsrollerna. Henkel (2006) framför att förskolan har ett stort uppdrag i att vidga könsrollerna för att inte placera barnen i två separata fack. Jämställdhet ska vara en del av det pedagogiska arbetet i förskolan och inte en separat del (Svaleryd, 2002). Genus skapas enligt Henkel (2006) ständigt och jämställdhetsarbetet ska därmed betraktas som en process som aldrig avslutas. Jämställdhetsarbetet ska vara ett förhållningssätt som dagligen måste införlivas i den pedagogiska verksamheten.

Wedin (2011) framför en svårighet med att förskolan är en del av samhället, som återspeglar de värderingar som finns där. Hur kan förskolan bli jämställd om inte samhället är det? Olofsson (2007) menar att ingen har något att förlora på att begreppen kvinnligt och manligt vidgas. Båda könen tillägnar sig istället ett rikare liv med större frihet att utveckla alla sidor i sin identitet.

## 2.9 Problemprecisering

Hur beskriver barnskötare och förskollärare verbalt att deras genusperspektiv kan påverka barnets identitetsskapande?



### 3 Fenomenografisk forskningsansats

I studien kommer hädanefter begreppen forskare och respondent att användas. Begreppet forskare beskriver studiens författare och begreppet respondent beskriver de barnskötare och de förskollärare som har deltagit i studien.

Den fenomenografiska forskningsansatsen betraktas av Marton & Booth (2000) som gynnsam vid en studie med få respondenter inom det valda området. Studien är baserad på den fenomenografiska forskningsansatsen, då studiens problemprecisering utgår från hur barnskötare och förskollärare verbalt beskriver att deras genusperspektiv kan påverka barnets identitetsskapande. Studiens problemprecisering behandlar alltså hur barnskötare och förskollärare beskriver samma fenomen och eventuellt uttrycker variation i beskrivningarna. Utifrån en fenomenografisk forskningsansats är det enligt Larsson (1986) och Marton & Booth (2000) fokus på begreppet uppfattning, som är relationen mellan respondenten och fenomenet. Marton & Booth (2000) beskriver fenomenografin som en kvalitativ forskningsansats, vars syfte är att skapa förståelse för variationer av erfandet av samma begrepp. Människor är olika och har skilda erfarenheter som ligger till grund för hur de erfar omvärlden och omvärlden erfars därmed på skilda sätt. Studien baseras på att låta respondenterna berätta hur de erfar problempreciseringen, utifrån deras bakgrunder och erfarenheter. Författarna (a.a.) menar att det dock är viktigt att skilja mellan beskrivningen av ett fenomen och själva fenomenet. Hur en människa agerar i sin omvärld är ett resultat av hur den uppfattar och förstår denna. För att skapa en kunskap om varför människor agerar på skilda sätt blir första steget att studera människors skilda uppfattningar om samma fenomen. Då studien baseras på respondenternas uppfattningar i förhållande till fenomenet, blir en fenomenografisk forskningsansats relevant för studien. Författarna (a.a.) menar att genom att reflektera över respondenternas erfande om fenomenet kan även studiens forskare erhålla kunskap om detta. Forskarna söker mening och struktur i fenomenet genom att reflektera över respondenternas uppfattningar.

## 4 Metod

Under rubriken kommer studiens metodval, urval, genomförande, etiska överväganden och analysprocess att redovisas.

### 4.1 Metodval

Studien är baserad på en semistrukturerad intervju, som Denscombe (2000) beskriver kännetecknas av intervjufrågor som är nedtecknade i listform. Intervjufrågorna tillåter att svaren och frågorna är utvecklande och flexibla. Studien är även baserad på en kvalitativ intervju, som Trost (2005) beskriver karaktäriseras av enkla frågor som kan ge komplexa svar. De svar intervjufrågorna ger bildar en mångfald av åsikter och mönster. En kvalitativ studie utmärks av hög grad av strukturering, vilket innebär att intervjufrågorna har fasta svarsalternativ som begränsar respondentens svar. Intervjufrågorna (se Bilaga 1) karakteriserades av öppna frågor, för att undvika att begränsa respondentens svar, vilket skapade en ostrukturerad intervjuform. Intervjuformen hade dock hög struktur, då intervjufrågorna bestod av kategorier och frågor som inte kunde påverkas av respondenten.

Vid datainsamlingen användes diktafonen som Denscombe (2000) och Trost (2005) beskriver som ett bra redskap vid kvalitativa intervjuer. Denscombe (2000) menar att diktafonen ger en varaktig och komplett sammanställning av intervjun, men den uppfattar endast den verbala kommunikationen. För att fokusera på respondentens svar användes diktafonen, vilket Trost (2005) ser fördelar med, då den spelar in hela intervjun med ordval och tonfall.

För att undvika att respondenten upplevde intervjun som en konversation, vilket Denscombe (2000) varnar för, lades inga värderingar i de frågor som ställdes. För att skapa en naturlig situation för respondenten uppmuntrades denne med bekräftande signaler. Trost (2005) beskriver att denna form av uppmuntran resulterar i att respondenten inte upplever att den måste förklara sig och vara övertydlig i sina svar.

I samförstånd med Trost (2005) genomfördes intervjuerna med två forskare. Att vara två som intervjuar kan bidra till en bättre intervju, där informationsmängden och förståelsen för respondentens svar ökar. Intervjumiljön kan påverka respondentens svar menar författaren (a.a.) och därmed bör en diskussion om detta föras då det eventuellt kan påverka studiens resultat. Även Widerberg (2002) diskuterar intervjuplatsens betydelse för respondenten och menar att arbetsplatsen kan upplevas som en stressande miljö. På arbetsplatsen finns störande moment som kan störa intervjun. Även Denscombe (2000) beskriver nackdelarna med att genomföra intervjun där respondenten innehar sin trygghetszon, då detta kan innebära att

forskaren förlorar kontrollen över intervjun. Trots att Denscombe (2000) och Widerberg (2002) uttrycker dessa nackdelar genomfördes intervjuerna på respondenternas arbetsplats.

Ordet varför bör undvikas då respondenten vid denna fråga kan uppleva sig ifrågasatt och ett behov av att försvara sina åsikter kan därmed uppstå (Trost, 2005). Vid ett flertal tillfällen behövde respondenternas svar förtydligas, då undveks denna fråga. Istället användes frågor som ”kan du utveckla din tanke?”, ”hur kan detta komma sig?” och ”vad menar du?”.

## 4.2 Urval

Tre barnskötare och fyra förskollärare på en förskola deltog i studien, vilket är samtliga barnskötare och förskollärare på förskolan. Förskolan är placerad i ett bostadsområde utanför en större tätort i södra Sverige och består av två avdelningar. En avdelning består av barn i åldern tre till fem och där arbetar två barnskötare och två förskollärare. Den andra avdelningen består av barn i åldern ett till tre och där arbetar en barnskötare och två förskollärare. Urvalet förändrades då barnskötaren som arbetar på avdelningen med barn i åldern ett till tre, valde att inte medverka i studien. Barnskötarens bortfall resulterar i att två barnskötare och fyra förskollärare deltog i studien.

## 4.3 Genomförande

Före intervjun påbörjades fördes ett samtal med respondenten, där det framkom att intervjun skulle spelas in med diktafon och den ungefärliga tid som intervjun skulle ta. Intervjuerna påbörjades med att diktafonen startades och studien presenterades kortfattat. Respondenten blev informerad om att det inspelade materialet endast är till för studien.

Intervjuerna grundades på de intervjufrågor (se Bilaga 1) som tidigare sammanställts. Frågorna var uppdelade i sex kategorier som på olika sätt är relevanta för studiens problemprecisering. För att ta hänsyn till den individuella respondentens språkbruk och svar formulerades följdfrågor. Följdfrågorna var väsentliga dels för att säkerställa att inga missförstånd uppstått och dels för att ge ett fördjupat svar på intervjufrågorna. Under intervjun gavs respondenten bekräftelse genom uppmuntrande signaler. Intervjun avslutades med att respondenten gavs möjlighet att tillägga något om studiens fenomen. När respondenten eventuellt hade tillagt något övrigt, avslutades intervjun med att tacka respondenten för deltagandet. Det sista som sades var att diktafonen stängdes av.

## 4.4 Etiska överväganden

Studiens etiska överväganden är grundade på Vetenskapsrådets Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Utifrån informationskravet informerades

respondenterna om studiens syfte, forskningsfråga och problemprecisering (Vetenskapsrådet, 2002).

Respondenterna blev vid första kontakt informerade om att deras deltagande i studien skulle ske genom enskilda intervjuer. Samtyckeskrauet uttrycker att det är respondentens beslut huruvida denne vill delta i studien eller inte (Vetenskapsrådet, 2002). Denscombe (2000) menar att utifrån en etisk aspekt måste respondentens medverkan vara frivillig. Inför intervjuerna hade samtliga respondenter samtyckt till att delta, men med kort varsel valde en respondent att avbryta sitt deltagande. Informationen om detta gavs genom respondentens arbetskollega. Respondenten valde att inte själv delge informationen och därmed är orsaken till respondentens bortfall oklar.

En viktig etisk aspekt i studien är konfidentialitetskravet, respondenterna ska skyddas från första kontakt och vara anonyma i studien även efter dess slutförande. I studien publiceras inga namn eller andra karaktäristiska drag (Vetenskapsrådet, 2002). Vid intervjuerna medverkade en respondent och två forskare. Trost (2005) beskriver den etiska aspekt som kan uppstå när flera respondenter deltar vid samma intervju. Då respondenterna inte innehar tystnadsplikt gentemot varandra, kan deras anonymitet brytas. Utifrån författarens (a.a.) resonemang var det viktigt att respondenten under intervjun inte upplevde att det numerära underläge denne besatt användes som ett maktövertagande.

Trost (2005) menar att det är ett etiskt val huruvida respondenten tillåts att läsa det transkriberade materialet. Studiens respondenter kommer endast att få ta del av sitt eget transkriberade material. Detta är ett etiskt val, då vi som forskare vill värna om respondentens anonymitet. Om respondenterna hade fått ta del av varandras transkriberade material hade anonymiteten kunnat brytas. Enligt nyttjandekravet kommer datainsamlingen endast att användas i studien (Vetenskapsrådet, 2002).

#### 4.5 Analysprocess

När samtliga intervjuer var genomförda påbörjades en analysprocess i form av transkribering av det insamlade datamaterialet vilket antecknades ordagrant på datorn. Nästa steg i processen var att läsa varje respondents utsagor för att urskilja det som var relevant för studiens problemprecisering. Kommande steg var att läsa de relevanta utsagorna för att finna mönster samt för att finna likheter och olikheter i respondenternas utsagor. Därefter låg fokus på att finna variationer av erfandet av studiens fenomen. För att tydliggöra de likheter och olikheter samt variationer i respondenternas utsagor som gick att urskilja markerades dessa med olika färger. Utifrån dessa steg i analysprocessen bildades kategorier, vilka grundas på

Martons & Booths (2000) beskrivning av ett kategorisystem som används för att skapa förståelse för hur respondenterna erfar fenomenet. Larsson (1986) resonerar på liknande sätt och menar att vid bearbetningen av datamaterialet är det väsentligt att dela in respondenternas beskrivningar av fenomenet i kategorier, som sedan kan påvisa den variation som respondenterna uttrycker inom varje kategori. Den variation som respondenterna beskriver av fenomenet kan komplettera varandra och skapa en ökad förståelse för fenomenet (Marton & Booth, 2000). Larsson (1986) beskriver att kategorisering av datamaterialet kännetecknar en fenomenografisk forskningsansats som utgör en del av dess analys. De kategorier som studien kommer att använda är grundade på respondenternas beskrivningar av fenomenet och därför kan kategorierna utifrån Martons & Booths (2000) resonemang inte med säkerhet användas vid andra studier som berör samma fenomen. För att besvara studiens problemprecisering bildades kategorier, vilka är grunden för studiens resultatredovisning (a.a.). För att förstärka kategoriernas trovärdighet används direktcitat av respondenternas svar (Larsson, 1986). Resultatet kommer endast att presentera de utsagor som är tydliga i förhållande till den specifika kategorin. En del utsagor har uteslutits och alla utsagor som berör samma kategori kommer därmed inte att redovisas.

#### **4.5.1 Analysprocessens kategorier**

Under analysprocessen bildades tio kategorier, vars relation är att de tillsammans är med och besvarar studiens problemprecisering. Utifrån respondenternas utsagor påträffades likheter som för flertalet var betydelsefulla för hur de uppfattar studiens fenomen, vilka bildade kategorier. Kategorierna bildades utifrån det ämnesinnehåll som respondenterna lyfte, underkategorier bildades för att lyfta olika aspekter av det specifika ämnesinnehållet. Kategorierna kommer nedan att presenteras utifrån hur de är relevanta för studiens problemprecisering och på vilket sätt de kan besvara denna.

**Miljön har betydelse** – Respondenterna beskriver att miljön formar barnets identitet, därmed är respondenternas genusperspektiv avgörande för barnets identitetsskapande.

**Arvet har betydelse** – Respondenter beskriver att genus och identitet är nedärvda anlag. Om anlagen är nedärvda går det att ställa sig frågan hur mycket respondenternas förhållningssätt till genus påverkar barnets identitetsskapande.

**Barnet ska bli bemött utifrån sin individ** – Respondenterna beskriver att barnets kön inte ska ha betydelse för hur det blir bemött. Hur barnet blir bemött är en relevant aspekt för studiens problemprecisering, då bemötandet kan påverka barnets bild av sig självt.

**Barnet blir bemött utifrån sitt kön** – Respondenterna beskriver att barnets könstillhörighet har betydelse för hur det blir bemött. Hur barnet blir bemött är en relevant aspekt för studiens problemprecisering, då bemötandet kan påverka barnets bild av sig självt. Om respondenterna uttrycker att barnen blir bemöta utifrån sin könstillhörighet, blir det bemöta på skilda sätt, vilket kan påverka deras identitetsskapande.

**Samband mellan genus och identitetsskapande** – Då studiens problemprecisering baseras på sambandet mellan genus och identitetsskapande är kategorin relevant.

**Det praktiska arbetet i förskolan påverkar barnets identitetsskapande** – För studiens problemprecisering är det relevant att synliggöra hur respondenterna beskriver att de praktiskt arbetar med studiens fenomen. Respondenternas praktiska arbete kan synliggöra deras förhållningssätt till genus.

**Barnet blir tilltalat utifrån sitt kön** – Respondenterna beskriver att de använder olika språk till flickor och pojkar, alltså ges barnet via språket en könstillhörighet. Kategorin är relevant för studiens problemprecisering då det språk som barnet får tillgång till kan vara medskapare av barnets identitet.

**Omedvetet förhållningssätt** – Respondenterna uttrycker en omedvetenhet om hur de arbetar med genus. För studiens problemprecisering är det relevant att synliggöra denna omedvetenhet för att skapa en förståelse för om denna påverkar barnets identitetsskapande.

**Stereotypa könsroller** – Respondenterna beskriver begreppet stereotypa könsroller. Begreppet är relevant för studiens problemprecisering, då beskrivningarna kan skildra respondenternas uppfattningar om hur barnet beroende av sin könstillhörighet förväntas vara.

**Manliga barnskötare och förskollärare** – I respondenternas utsagor om manliga barnskötare och förskollärare i förskolan synliggörs olika genusperspektiv som är av intresse för studiens problemprecisering.

## 5 Resultatredovisning

Studiens resultat presenteras i anslutning till de kategorier som framkom genom analysprocessen för att tillsammans besvara studiens problemprecisering. Respondenterna kommer att benämnas som R1, R2, R3, R4, R5 och R6.

### 5.1 Miljön har betydelse

I utsagorna från samtliga respondenter går det att urskilja en uppfattning om att den miljö som barnet befinner sig i är med och skapar genus och formar barnets identitet, vilka bildar underkategorier.

#### **Miljöns betydelse för genus**

Samtliga respondenter belyser aspekten av att genus skapas i den miljö barnet befinner sig i och det är genom miljön som barnet vet hur det ska förhålla sig till omvärlden utifrån sitt kön.

Genus skapas genom den miljö som barnet befinner sig i, till exempel om mamman alltid lagar mat eller om barnet möter killar på förskolan, så vet de att det är okej (R6).

Jag tror inte alls att det är medfött, jag tror det är hur vi fostrar våra barn (R5).

#### **Miljöns betydelse för barnets identitetsskapande**

I respondenternas utsagor går det att urskilja att miljön är en medskapare som formar barnets identitet.

Identitetsskapande är alla intryck som man får, som man påverkas av (R1).

Också i den sociala omgivningen, dels hemifrån och i alla andra miljöer som de vistas är där påverkansfaktorer (R3).

Det är de förebilder som finns i barnets miljö som påverkar barnets identitetsskapande, är en uppfattning som är gemensam för R1, R4 och R5.

Det tror jag att de gör genom sina förebilder, de man har runt sig (R4).

### 5.2 Arvet har betydelse

Två aspekter av arvets betydelse urskiljs i R1's och R4's utsagor, vilka skapar två underrubriker som lyfter de två aspekterna.

#### **Arvets betydelse för genus**

R1 och R4 framför en uppfattning om att arvet har betydelse för skapandet av genus.

Lite tror jag ligger i generna, att mannen ska gå ut och jaga och kvinnan bär barnet och föder barnet, jag tror att man har mer känslor för omhändertagande än vad männen har (R1).

Att det kanske beror på medfödda egenskaper också på vissa grejer, det tror jag absolut att det gör (R4).

### **Arvets betydelse för barnets identitetsskapande**

I sin uppfattning betonar R1 att arvet har betydelse för barnets identitetsskapande.

Arven kan också påverka barnets identitet, vad man är och vad man har med sig i generna. Vad man får från sina föräldrar (R1).

### **5.3 Barnet ska bli bemött som individ**

Barnet som individ betonas av samtliga respondenter, vars utsagor beskriver en uppfattning om att barnets könstillhörighet inte ska vara av betydelse för hur barnet blir bemött. En strävan efter att bemöta barnet som individ går att urskilja i samtliga respondenters utsagor.

Det ska inte ha någon betydelse vilket kön du har (R2).

Gör ingen skillnad på barnen på grund av deras kön, se till deras behov (R3).

Det finns ingen skillnad på bemötandet om det är en flicka eller pojke, i så fall är det personligheten... (R1).

### **5.4 Barnet blir bemött utifrån sin könstillhörighet**

R2, R4 och R6 uttrycker en gemensam uppfattning om att barnets könstillhörighet avgör hur det blir bemött i förskolan.

Jag tror att jag behandlar dem efter könet, oavsett om jag vill det eller inte [...] för det sitter så djupt i en. Detta kom till mig när jag var liten själv (R4).

Även om man försöker att det ska vara lika men, nej... (R2).

Det går att urskilja olika aspekter i utsagorna, vilka bildar underkategorier.

### **Reflekterar inte över att barnet behandlas utifrån sin könstillhörighet**

Det går att urskilja i R6's utsagor en medvetenhet om att hon bemöter barnet utifrån dess könstillhörighet. Då detta är en del av hennes personlighet menar hon att hon inte reflekterar över sitt förhållningssätt men att hon efter studiens genomförande kanske kommer att bli mer medveten om det.

Jag går inte runt och tänker på det, det är bara som jag är. Efter detta samtal kanske jag ska tänka på det (R6).



## **Det får vara kvinnligt och manligt**

Att barnet bemöts utifrån sin könstillhörighet beskrivs av R2, i vars utsagor det går att urskilja en uppfattning om att så länge könen värderas lika är det inte fel att det i förskolan både finns kvinnliga och manliga egenskaper.

Jag tycker att det ska få vara kvinnligt och manligt, det får inte vara att den ena har fördel och den andra har nackdel, det ska ändå vara att alla har lika stor del (R2).

## **5.5 Samband mellan genus och identitetsskapande**

Det går att urskilja en samstämmig uppfattning i samtliga respondenters utsagor om att genus påverkar barnets identitetsskapande.

Generellt sätt så tror jag att genus påverkar identitetsskapandet (R3).

Det är klart, det är ju den inputen de får på vägen blir ju deras identitet (R6).

Aspekten av att barnskötarnas och förskollärarnas genusperspektiv påverkar barnets identitetsskapande är en uppfattning som samtliga respondenter uttrycker.

Ja, det finns säkert ett samband. Om man då inte tröstar en pojke som gråter, då måste det ju bli annorlunda för honom än om man tröstar honom (R4).

I det samband mellan genus och barnets identitetsskapande som framkommer i respondenternas utsagor går det att urskilja varierande aspekter i R1's, R2's och R4's utsagor, vilka bildar underkategorier.

## **Hur påverkar genus identitetsskapandet**

Att bemöta barnet som individ och inte utifrån dess könstillhörighet beskrivs av R2 och R4 stärka barnets identitetsskapande.

Bemöter vi dem med att du är lika mycket värd som du, det är ingen skillnad om du är pojke eller du är flicka [...] då tror jag man stärker (R2).

## **Vikten av att vara flicka eller pojke**

R1 belyser aspekten av att barnets identitetsskapande påverkas av barnskötarnas och förskollärarnas förhållningssätt till genus. I respondentens utsagor går det att urskilja att barnets könstillhörighet måste uppmärksammas av förskolans barnskötare och förskollärare, då barnet annars kan förlora lite av sin identitet.

Om man inte vet om man är kille eller tjej, eller hen, kan jag känna att man kanske mister lite av sin identitet, jag är ingenting, jag är varken hon eller han (R1).

## 5.6 Det praktiska arbetet i förskolan påverkar barnets identitetsskapande

I utsagorna från samtliga respondenter går det att urskilja uppfattningar om att deras praktiska arbete påverkar barnets identitetsskapande utifrån ett genusperspektiv.

Barn härmar ju oss vuxna [...] Så mitt agerande och mitt sätt att vara tror jag har stor betydelse (R2).

... hur de anammar det man säger och det man gör och hur man är, man kan se sina egna gester i ungarna [...] jag snickrar till exempel cykelstället, sågar och meckar så jag menar om det påverkar barnen så ger jag dem motsatser också (R6).

Det går att urskilja ytterligare aspekter av R3's, R4's, R5's och R6's utsagor som berör hur deras praktiska arbete påverkar barnets identitetsskapande, därför har underkategorier bildats för att särskilja utsagorna.

### **Tillföring av material**

Det råder en enig uppfattning mellan R3 och R6 om att det är viktigt att tillföra material till barnet så att samtliga barn får ta del av det som betraktas som könsspecifikt material.

Jag ser det som min uppgift att locka pojkar och flickor till vad de skulle kunna vara intresserade av, har en pojke inte fått prova att rita eller lägga pärlor så kan man visa att detta finns och tvärtom (R3).

### **Könsneutralt material**

Det uttrycks en uppfattning av R6 att det är viktigt i det praktiska arbetet, utifrån ett genusperspektiv, att könsneutralisera verksamheten.

Vi ville inte ha en dockvrå vi ville ha ett rum, vi kallade det, fantasirummet [...] vi tog bort köket och den biten, för att det inte skulle vara en hemvrå eller ett kök eller ett dockis, det skulle inte ha den klassen, utan där kunde man göra vad man ville. Då blandar man ju identitetsskapande, vill du vara si eller vill du vara så [...] vi har inte bara speciella kvinnliga grejor i den här dockvrån, det är blandat, där kan man göra allt från att snickra till att laga mat. Man kan klä ut sig till både det ena och det andra och att man kan blanda fritt (R6).

### **Förändring av könsspecifika lekar**

Det finns stereotypa könsnormer menar R6, som försöker motverka dessa genom att förändra traditionella sånger.

Jag har ändrat om 'Gubben i lådan' till 'barnets namn i lådan' och då kan barnen få välja vill de borsta skorna, de behöver de inte, de kokar kanske inte kaffe, de snickrar kanske [...] det är ju identitet att få höra sitt namn (R6).

## Utmana barnets könsnormer

Att barnet blir utmanad i de traditionella könsnormerna går att utläsa i R5's och R6's utsagor. Respondenterna uttrycker att det är genom det språk de brukar som de utmanar barnet i de traditionella könsnormerna.

... om barnen säger att det är en flickfärg, det är en pojkfärg, så säger vi det är det visst inte, det är bara att titta sig omkring, jag har blåa byxor (R5).

... kommer de med en grej och säger att hemma hos oss lagar mamma alltid maten och pappa han sitter alltid och läser tidningen, då kan man ju alltid utmana barnen i de här frågorna (R6).

## Genus kan hindra barnets identitetsskapande

R4 och R6 lyfter aspekten av hur genus kan hindra barnets identitetsskapande. R6 ställer sig frågan hur mycket inflytande genus ska ha i barnets identitetsskapande och exemplifierar detta med en beskrivning av en flicka vars favoritlek är att leka med dockor.

Om vi tänker på flickan som leker med dockor, ska jag då jobba lite mer med henne [...] hur mycket identitet ska du ändra? [...] Om detta är hennes största intresse av att gå med dem här dockorna och dockvagnarna, ska jag vara den då som introducerar ännu mera [...] Varför stöttar jag inte bara den leken hon vill och gör den bra? (R6).

R4 beskriver hur de stereotypa könsrollerna kan påverka barnets identitetsskapande och ger exempel på vad som kan hända om en barnskötare eller förskollärare försöker att förändra ett barn som innehar typiska egenskaper för det motsatta könet.

Det blir fel för hennes identitet, då kanske man mår dåligt om man inte får uttrycka sig och inte välja det man vill välja. Då styr jag dennes identitet (R4).

## 5.7 Barnet blir tilltalat utifrån sin könstillhörighet

R2, R4, R5 och R6 belyser att barnet beroende av sitt kön blir bemött på skilda sätt genom de ton- och språkval som barnskötarna och förskollärarna använder på förskolan. Respondenterna uttrycker ett gemensamt förhållningssätt och beskriver att genom det verbala språket ges barnets könstillhörighet betydelse.

Det är ju säkert tonfall och röstläge hela den biten, man inte tänker på det att när det kommer in en pojke 'åh, vilken gullig tröja du har' man säger inte så (R6).

Hur man uttrycker sig, hur man pratar till pojkar och flickor (R2).

Respondenterna uttrycker att de agerar medvetet kring detta för att inte tilltala flickor och pojkar på skilda sätt just för att de är av olika kön.

Jag försöker när jag kommer ut i tamburen och möter att jag inte säger 'vilken gullig tröja du har, vilken cool tröja' [...] men jag försöker använda mer neutrala ord, samma ord (R2).

Bara enkla grejer som man kanske alltid tog för givet, att om något blev skitigt så sa man att 'det kan mamma tvätta', det gör man inte längre [...] Jag säger att 'det kan mamma eller pappa tvätta'. Jag visar inte längre att det bara är en som kan göra det (R4).

Ytterligare en aspekt av hur barnet blir tilltalat utifrån sin könstillhörighet lyfts av R2, aspekten bildar en underkategori där denna behandlas.

### **Är det fel att använda könsspecifika ord?**

R2 ifrågasätter om det är fel att benämna barnet utifrån könsspecifika ord.

Jag vet inte om det är fel att benämna det som gulligt och coolt, men jag tänker man vill göra rätt [...] Så jag är inte säker på om jag egentligen tycker att det är fel, men min tanke försöker vara att jag ska vara lika. Jag kan tycka att det ibland måste få vara lite flickigt och lite pojktigt... (R2).

## **5.8 Omedvetet förhållningssätt**

Resultatet urskiljer en omedvetenhet som R1, R2, R4, R5 och R6 uttrycker att de har om studiens fenomen. En aspekt som lyfts fram av respondenterna är omedvetenheten om hur de behandlar och bemöter barnet som flicka eller pojke och hur detta påverkar barnet.

Jag vet ju egentligen inte hur barnen blir påverkade, det ser man väl säkert i framtiden... (R1).

Att respondenterna vill ge barnet samma möjligheter oberoende av sin könstillhörighet går att urskilja i respondenternas svar, men de vet inte om de gör detta.

Det får någon annan svara på, om jag gör (R2).

R4, R5 och R6 uttrycker en uppfattning om hur deras förhållningssätt kan medvetandegöras, detta behandlas i en underkategori.

### **Att bli filmad**

Det går att tyda en strävan efter en ökad medvetenhet om hur respondenternas genusperspektiv påverkar barnets identitetsskapande av R4, R5 och R6. Respondenterna uttrycker en gemensam uppfattning om att genom att filma sig själva kan en medvetenhet om detta skapas och hur de i praktiken bemöter barnet utifrån könstillhörigheten kan synliggöras.

Om jag blev filmad skulle det vara mycket intressant att se hur jag gjorde utifrån ett genusperspektiv [...] Jag vet inte hur jag är, för jag har inte filmat mig (R5).

## **5.9 Stereotypa könsroller**

Samtliga av studiens respondenter beskriver på liknande sätt vad som symboliserar en stereotyp könsroll. De framför en gemensam uppfattning om att begreppet behandlar vilka egenskaper som tillskrivs ett visst kön samt hur kvinnor och män förväntas uppträda.

Det är ju allt det vanliga, kvinnan tvättar, städar, mannen byter däcken (R6).

Det är väl det att man ser det svart och vitt. Att kvinnor är så och män är så (R3).

... män tar för sig lite mer och är lite tuffare, vågar mer. Kvinnor är mer mjuka, tänker efter mer före och vill vara till lags (R2).

I R1's, R4's och R6's utsagor går det att urskilja olika perspektiv på de stereotypa könsrollerna, perspektiven bildar underkategorier som behandlar de olika perspektiven.

### **Mannen som norm**

I R1's och R4's utsagor går det att urskilja att med de stereotypa könsrollerna tillkommer också en rangordning av könen, där de manliga egenskaperna värderas högre än de kvinnliga.

Det är mer accepterat att tjejer beter sig efter den manliga normen än tvärtom (R1).

Pojkar kanske tar för sig mer än flickor många gånger och det är mer okej också att de tar för sig, men på något vis kanske man ser det mer positivt än om en man är det, en kvinna eller en flicka som är mer framåt och mer busig ses det kanske som mer negativt (R4).

### **Förändring av de stereotypa könsrollerna**

R4 och R6 framför i sina utsagor uppfattningen om att de stereotypa könsrollerna förändras över tid.

Förr var det alltid mannen som körde bil, där har det blivit uppdelat och med åren och tiden kommer det att bli mer och mer (R6).

## **5.10 Manliga barnskötare och förskollärare**

Bristen av manliga barnskötare och förskollärare i förskolan är en aspekt som går att urskilja i R1's, R3's, R4's och R5's utsagor, dock ur olika perspektiv. De olika perspektiven bildar underkategorier.

### **Manliga barnskötare och förskollärare som förebild**

En manlig barnskötare eller förskollärare lyfts fram som en tillgång för samtliga barn av R1, R4 och R5, som beskriver att det är gynnsamt för barnet att inneha förebilder av båda könen i förskolan.

Att pojkarna har en förebild kanske att titta på, det är ju för flickor också (R1).

Det hade varit bra om det började några manliga i pedagoger, tror jag. För båda könen, inte bara för pojkarna. Att de får båda, tror jag. Och då kanske flickorna ser att en man gör traditionellt kvinnliga sysslor också... (R4).

### **Manliga barnskötare och förskollärare tillför något**

I R1's utsagor går det att urskilja en uppfattning om att en manlig barnskötare eller förskollärare hade varit gynnsam för förskolan då han hade kunnat tillföra grovmotoriska aktiviteter.

Ibland kan man känna att en manlig kan ta mer det där grovmotoriska mer (R1).

### **Manliga barnskötare och förskollärare tillför inget**

Aspekten av att manliga barnskötare och förskollärare inte är nödvändiga i förskolan, går att urskilja i R3's utsagor, vilka beskriver att en manlig barnskötare eller förskollärare inte kan tillföra något som en kvinna inte kan.

Nej, männen tillför inget extra som inte en kvinna kan (R3).

### **Manliga barnskötare och förskollärare kan förstärka könsnormerna**

I R4's utsagor går det att urskilja att det hade kunnat uppstå konsekvenser av att anställa manliga barnskötare eller förskollärare. Utsagorna urskiljer uppfattningen att en manlig barnskötare eller förskollärare snarare förstärker de traditionella könsnormer som redan finns i förskolan. R4's utsagor beskriver den problematik som finns i tron att fler manliga barnskötare och förskollärare hade förändrat de eventuella genusproblem som finns i förskolan.

Man pratar mycket om att man ska ha båda könen på förskolan, att detta skulle förändra men det är ändå hela samhället runt omkring, det finns ju där ändå. Så det måste ju också förändras. Det är ju inte så enkelt att man bara sätter dit några manliga och sen löser [...] om en man kommer hit så blir det oftast så att då ska han vara i snickeriet eller han ska spela fotboll. Det hade förstärkt det ju (R4).

## 6 Diskussion

Under rubriken kommer studiens val av metod och analys samt studiens resultat att diskuteras i relation till tidigare presenterad litteratur och forskning.

### 6.1 Metoddiskussion

Precis som Trost (2005) uttrycker, framkom det vid studiens kvalitativa intervjuer en mångfald av åsikter och mönster. Utifrån Denscombes (2000) resonemang om en semistrukturerad intervju, var det väsentligt att intervjufrågorna var av flexibel och utvecklande karaktär. Genom de flexibla och utvecklande intervjufrågorna framkom djupa resonemang om studiens problemprecisering.

Då frågan varför kan upplevas som ett ifrågasättande (Trost, 2005), användes inte denna fråga. Respondenterna kan trots detta ha känt sig ifrågasatta genom de följdfrågor som ställdes, då frågan ”hur menar du då?” är en form av synonym till frågan varför, då det är frågan varför som är innebörden i följdfrågan. Det kan ha varit så att respondenterna upplevde att intervjufrågorna eftersträvade ett visst svar och därmed kände de sig tvungna att ge korrekta svar. Om det var så, så framkom inte detta, då respondenternas svar skiljde sig åt och trots att de behandlade samma fenomen synliggjordes variation i respondenternas utsagor, vilket Marton & Booth (2000) beskriver karaktäriserar en fenomenografisk forskningsansats.

Utifrån Denscombes (2000) och Trosts (2005) resonemang valdes diktafonen som redskap vid datainsamlingen. Diktafonen underlättade intervjuerna, då fokus kunde vara på respondenterna och deras utsagor (Trost, 2005). Alternativet till diktafonen var att föra anteckningar. För att undvika personliga tolkningar av respondentens svar samt risken att missa information, var diktafonen att föredra då denna, precis som Denscombe (2000) beskriver lagrar den verbala informationen. Diktafonen upplevdes som värdefull vid analysprocessen, då den möjliggjorde transkribering av samtliga intervjuer.

I samförstånd med Trost (2005) fördes en diskussion om intervjuplatsens betydelse för studiens resultat. Intervjuplatsen valdes med hänsyn till studiens respondenter. Resonemanget var att respondenterna ställde upp för intervju och skulle inte behöva ta sig extra tid att transportera sig till en intervjuplats. Intervjuplatsen valdes också för att intervjuerna skulle genomföras på ett smidigt sätt för att inte påverka respondenternas verksamhet, mer än den tid som är utsatt för intervjuerna. Valet blev att intervjuerna genomfördes på respondenternas arbetsplats. Trost (2005) menar att det är viktigt att respondenten känner sig trygg med intervjun. Kontrollen över intervjun bibehölls trots att Denscombe (2000) beskriver att

forskaren kan förlora denna över intervjun om den genomförs i respondentens trygghetszon, vilket i detta fall är på dennes arbetsplats. Det går att finna igenkännande drag i Widerbergs (2002) tanke om att arbetsplatsen kan innebära störande moment för respondenten. Det förekom att respondentens arbetskolligor gick in i intervjurummet för att ställa frågor till respondenten, frågor som inte berörde intervjun. Det inträffade även att respondentens arbetskolligor passerade rummet och kan därmed ha uppfattat delar av den pågående intervjun. Det går att ställa sig frågan huruvida den pågående intervjun, utifrån konfidentialitetskravet (Vetenskapsrådet, 2002), borde ha avbrutits för att invänta att arbetskolligan lämnat rummet. I stunden tilläts respondenten själv besluta huruvida denne skulle avbryta sitt pågående svar, vilket den valde att inte göra. Därav verkade respondenten inte ha blivit berörd av detta korta avbrott. Det korta avbrottet kan däremot ha påverkat de arbetskolligor som beträdde rummet där intervjun ägde rum, då även de senare skulle bli intervjuade. Då de beträdde intervjurummet kan de ha uppfattat intervjuns ämnesinnehåll. En respondent uttryckte en osäkerhet kring huruvida svaret var tillräckligt, med hänvisning till vad denne hörde sin arbetskolliga svara under dennes intervju.

Då studiens problemprecisering utgår från hur barnskötare och förskollärare verbalt beskriver att deras genusperspektiv kan påverka barnets identitetsskapande, beslutades att intervju respondenterna enskilt. Motiveringen är att respondenterna inte skulle påverkas av varandras svar då detta skulle kunna inverka på studiens resultat. Om respondenterna hade blivit intervjuade i grupp, hade de kunnat bli påverkade av varandras svar och variation av studiens fenomen hade kanske inte kunnat urskiljas. Trost (2005) menar att det är viktigt att vara medveten om att respondenterna inte innehar tystnadsplikt gentemot varandra. Genom att intervju respondenterna enskilt värnades det om respondenternas anonymitet, vilket även konfidentialitetskravet (Vetenskapsrådet, 2002) betonar.

## 6.2 Analysdiskussion

Den fenomenografiska forskningsansatsen har varit gynnsam för studiens problemprecisering. Forskningsansatsen har som Larsson (1986) och Marton & Booth (2000) beskriver fokuserat på respondenternas uppfattningar om studiens fenomen. Marton & Booth (2000) beskriver att en fenomenografisk forskningsansats synliggör variationen av hur samma fenomen erfars. Detta har blivit tydligt i studien då respondenterna har beskrivit sina uppfattningar om studiens fenomen, vilka påvisar en variation i hur de erfår fenomenet.

Genom analysprocessen kategoriserades det ämnesinnehåll som respondenterna lyfte fram. Resultatet hade kunnat kategoriseras utifrån studiens intervjufrågor, vilket valdes bort då



dessas svar inte lika tydligt hade besvarat studiens problemprecisering. Intervjufrågorna bestod av öppna frågor som samtliga berör samma fenomen vilket gav respondenterna tid till att fördjupa sitt resonemang genom hela intervjun. Om respondenternas utsagor hade kategoriserats efter intervjufrågorna hade det sammanhang som skapades genom det valda kategorisystemet inte varit lika tydligt. Marton & Booth (2000) stödjer valet av kategorisering, då de beskriver att forskarna söker mening och struktur i fenomenet genom att reflektera över respondenternas utsagor. Analysprocessen krävde mycket arbete och bestod av många steg för att nå ett kategorisystem som kan besvara studiens problemprecisering.

### 6.3 Resultatdiskussion

I studiens resultat går det att utläsa att det är viktigt för barnet att kunna identifiera sig som flicka eller pojke. Elvin-Nowak & Thomsson (2003), Hirdman (2003) och SOU (2006:75) beskriver ett liknande resonemang där barnet innehar ett grundläggande behov av att kunna identifiera sig utifrån sin könstillhörighet. Wedin (2011) menar att det är omöjligt att bortse från barnets könstillhörighet, då det inte är möjligt att förhålla sig till barnet utan att vara medveten om detta. I och med detta betraktas barnet som flicka eller pojke och inte som den individ den faktiskt är. Då ett liknande resonemang framkommer i resultatet finner vi det väsentligt att ställa sig frågan hur detta påverkar barnets identitetsskapande? Om det begränsar barnets identitetsskapande att tillhöra ett visst kön, anser vi att könsrollerna måste vidgas. Förskolan har ett stort uppdrag i att vidga könsrollerna och motverka att barnet placeras in i två separata fack, ett för flickor och ett för pojkar (Henkel, 2006). Läroplanen för förskolan framför att förskolan ska motverka de stereotypa könsroller som finns och barnet ska inte begränsas av sin könstillhörighet (Utbildningsdepartementet, 1998/2010). Istället för att motverka de stereotypa könsrollerna har det visats att förskolan snarare förstärker dem (Davies, 2003; Eidevald, 2009). Eidevald & Lenz Taguchi (2011) beskriver att det är ett problem för både flickor och pojkar att bli bemötta utifrån sin könstillhörighet, då det begränsar barnets möjlighet att utveckla sin fulla potential. Vi anser att förskolan är en viktig verksamhet för att ge barnet en vidgad ram i hur det kan skapa sin identitet utan begränsningar av sin könstillhörighet. Barnets könstillhörighet ska inte begränsa barnets identitetsskapande. I det följande kommer studiens resultat och presenterad litteratur och forskning att diskuteras i relation till hur barnets könstillhörighet kan ha betydelse för hur barnet skapar sin identitet.

### **6.3.1 Miljöns och arvets betydelse**

Resultatet visar att samtliga respondenter har en samstämmig uppfattning om att miljön är med och skapar barnets identitet utifrån ett genusperspektiv. Respondenterna uttrycker att det är genom den miljö de erbjuder som barnet vet hur det ska förhålla sig till sin omvärld utifrån sin könstillhörighet. Hammarén & Johansson (2007) beskriver att identiteten går att betrakta som oföränderlig där barnet föds med sina egenskaper eller som föränderlig där barnet skapas av sin omgivande miljö. Det går att tyda att respondenterna främst belyser miljön som en viktig faktor till barnets identitetsskapande. Genom detta menar vi att respondenterna tillägnar sig ett stort ansvar för hur barnet utifrån ett genusperspektiv kommer att skapa sin identitet.

Två respondenter belyser likväl det biologiska arvets betydelse som miljöns betydelse för barnets identitetsskapande utifrån ett genusperspektiv. Respondenterna uttrycker att barnet föds till flicka eller pojke. Davies (2003) resonerar i liknande banor och menar att barnet föds som flicka eller pojke men att omgivningen skapar olikheterna mellan könen genom de könsnormer som finns. De respondenter som inte belyser arvets betydelse för barnets identitetsskapande som flicka eller pojke, kanske betraktar miljön som den mest betydelsefulla aspekten och väljer därmed att endast nämna denna. Det kan också vara så att det biologiska arvet betraktas som så självklart att det inte behöver nämnas. Det går inte att påverka att barnet föds med skilda biologiska kön, men vi anser att de olikheter som finns mellan flickor och pojkar har skapats av omgivningen och går därmed att förändra. Om könsskillnaderna är biologiska menar Henkel & Tomicic (2009) att flickor vill leka med dockor och pojkar vill leka med bilar. Om uppfattningen är att könsskillnaderna är biologiska ställer vi oss frågande till varför barnets miljö anses ha betydelse för hur flickor och pojkar skapar sin identitet utifrån ett genusperspektiv.

### **6.3.2 Bemötandet av barnet**

Det finns en strävan hos samtliga respondenter att bemöta barnet som individ och inte utifrån barnets könstillhörighet. Samtidigt påvisar resultatet att tre respondenter uttrycker en medvetenhet om att barnets könstillhörighet är av betydelse för hur det blir bemött. Eidevalds (2011) studie visar att de pedagoger som hävdar att de bemöter barnet som individ, är omedvetna om vilken betydelse barnets könstillhörighet faktiskt har i hur det blir bemött. Det finns en svårighet i att fråga pedagoger hur de bemöter barnet, menar Eidevald (2009) som uttrycker att de flesta kommer att svara att de bemöter barnet som individ, trots att det har visats att barnets könstillhörighet är av stor betydelse för hur det blir bemött. Då aktuell forskning (se t.ex. Helmadotter, 1989; Månsson, 2000; Tallberg Broman, Rubinstein Reich &

Hägerström, 2002) beskriver att barnets könstillhörighet är avgörande för hur det blir bemött, menar vi att respondenterna troligen inte bemöter barnet som individ. Troligen är de inte medvetna om hur de bemöter barnet eller så beskriver de en önskan om hur barnet blir bemött. Utifrån det resonemang som Henkel (2006) och SOU (2006:75) för är respondenterna som uttrycker att de bemöter barnet som individ omedvetet med och förstärker stereotypa könsnormer. Detta menar vi skapar en komplex situation för barnskötare och förskollärare då oavsett hur de beskriver att de bemöter barnet, är de med och förstärker könsnormerna.

I samförstånd med Eidevald (2011) och Foucault (1994) menar vi att det krävs en medvetenhet om att barnet bemöts utifrån sin könstillhörighet. Detta är av vikt då en medvetenhet om detta innebär att det finns möjlighet för barnskötarna och förskollärarna att aktivt förändra sitt förhållningssätt. Två respondenter uttrycker att det främjar barnets identitetsskapande om det blir bemött som en individ och inte utifrån sin könstillhörighet. Vi överensstämmer med respondenterna, då vi menar att barnets identitetsskapande begränsas om det blir bemött utifrån sin könstillhörighet, då det finns färre möjligheter att vara på.

### **6.3.3 Skilda förväntningar på flickor och pojkar**

Studiens resultat visar att samtliga respondenter har en gemensam uppfattning om att de stereotypa könsrollerna bidrar till att flickor och pojkar tillskrivs skilda egenskaper och hur de förväntas uppträda utifrån dessa. Resultatet får stöd av Henkel (2006) och Sandquist (1998) som menar att barnet formas till att bli flicka eller pojke, genom de skilda förväntningar som finns på barnet beroende på dess könstillhörighet. De stereotypa könsrollerna begränsar barnets identitetsskapande, då barnet utifrån dem ska uppträda utifrån sin könstillhörighet. En bidragande faktor till varför flickor och pojkar blir olika, menar vi ligger i de förväntningar som finns på könen. Om det till exempel är som studiens resultat påvisar, att manliga egenskaper värderas högre än kvinnliga, borde detta styra hur flickor och pojkar ska vara och bli. Vi menar dock att detta även bör styra respondenterna, då de skilda förväntningarna skapas av vuxna, som överför dem till barnet. Respondenterna har en valmöjlighet att inte låta de stereotypa könsrollerna styra deras förväntningar på flickor och pojkar.

Resultatet urskiljer en gemensam uppfattning om att respondenterna påverkar barnets identitetsskapande som flicka och pojke genom hur de själva är. Elvin-Nowak & Thomsson (2003) menar att barnet imiterar sin omgivning och lär sig genom denna vad som förväntas av respektive kön. I resultatet framkommer att respondenter uttrycker att de visar barnen att kvinnor kan utföra typiska manliga aktiviteter. Utifrån författarens (a.a.) resonemang menar vi att detta kommer att påverka barnets skapande av sin identitet, då barnets erfarenheter är att

kvinnor och män kan utföra samma saker, vilket kan vidga de stereotypa könsrollerna.

Två av studiens respondenter menar i likhet med Henkel & Tomicic (2009) att de manliga könsnormerna värderas högst. Hur påverkas barnets identitetsskapande då av detta? Flickor kan aldrig värderas lika högt som pojkar, de får ständigt stå tillbaka medan pojkar ständigt får känna press att alltid vara bättre än flickor. Det kan bli svårt för barnet att utveckla ett intresse för det motsatta könets specifika aktiviteter. En flicka som till exempel tycker om att leka med bilar och en pojke som till exempel tycker om att leka med dockor kommer att uppmärksammas mer än om det vore tvärtom. Utifrån författarnas (a.a.) resonemang kommer flickan att uppmuntras till fortsatt lek medan pojken kommer att bli uppmanad att avbryta sin lek. Utifrån ett identitetsskapande perspektiv innebär detta att flickor kommer att vara tryggare i att överskrida könsnormerna än pojkar, vilket ger flickor en vidare ram att skapa sin identitet utifrån. Samtidigt kommer en flicka aldrig att vara likvärdig en pojke med samma egenskaper och intressen.

#### **6.3.4 Förhållningssätt ur ett genusperspektiv**

Det råder en enighet mellan fem av studiens respondenter vilka beskriver en omedvetenhet om hur deras förhållningssätt ur ett genusperspektiv påverkar barnets identitetsskapande. Wahlström (2003) beskriver att pedagogernas egen uppväxt har format dem till att betrakta barnet utifrån sin könstillhörighet och därmed förväntar sig olika saker av flickor och pojkar, vilket berövar barnet möjligheten att utveckla alla sina kompetenser och roller. Utifrån detta resonemang är det av vikt att respondenterna medvetandegör sitt förhållningssätt, då detta påverkar barnet. Emilson (2003) beskriver att det är en utmaning för pedagogerna att synliggöra sina attityder, värderingar och fördomar samt synliggöra varifrån dessa härstammar, för att kunna förändra dem. I likhet med Eidevald (2009) beskriver tre respondenter att videofilma sig i interaktion med barnen hade varit ett gynnsamt tillvägagångssätt för att synliggöra sina förhållningssätt. Respondenterna uttrycker därmed en vilja att medvetandegöra sitt förhållningssätt. Samtidigt går det att ställa sig frågan varför respondenterna inte har videofilmat sig om detta betraktas som gynnsamt? Det kan alltså finnas en motvilja i att synliggöra hur barnet blir bemött genom respondenternas förhållningssätt. Det kan också vara så att respondenterna inte har videofilmat sig för att de anser att det inte hade varit tillräckligt, videoinspelningen hade synliggjort deras förhållningssätt men inte berättat hur de skulle arbeta vidare. Vi menar att då respondenterna är medvetna om sin okunskap om sitt förhållningssätt är detta ett första steg för att kunna synliggöra och eventuellt förändra detta.

### **6.3.5 Det praktiska arbetet i förskolan påverkar barnets identitetsskapande**

Eidevald (2011), Henkel (2006) och Sandquist (1998) beskriver leksakers betydelse för hur barnet kommer att uppfatta kvinnligt och manligt. De könsspecifika leksakerna menar Sandquist (1998) återspeglar de förväntningar som finns på flickor och pojkar, därför påverkar valet av leksaker hur barnet utvecklar sin identitet som flicka eller pojke. Utifrån detta resonemang är det väsentligt för studiens problemprecisering att ta reda på vad respondenterna uttrycker att de erbjuder barnet för leksaker och vad deras förhållningssätt till dessa är.

Att könsneutralisera verksamheten är en aspekt som urskiljs i en respondents utsaga. Även Eidevalds & Lenz Taguchis (2011) studie visar att förskolan skapar en könsneutral miljö, vilket innebär att barnet kan överskrida könsnormerna. I likhet med författarnas (a.a.) studie uttrycker respondenten att dockvrån har bytt namn för att bli mer neutral. Hur påverkar då den könsneutrala miljön barnets identitetsskapande? Genom att ta bort det som betraktas som könsspecifika ord, såsom dockvrå, tror vi snarare att könsnormerna förstärks, då förändringen påvisar att det finns skillnader i vad flickor och pojkar leker och då bekräftas könsskillnaderna. Att könsneutralisera verksamheten menar vi kommer att spegla att respondentens förhållningssätt är att det är skillnad mellan flickor och pojkar. I enighet med Olofsson (2007) är vi kritiska till den könsneutrala miljön. Författaren (a.a.) pekar istället på att verksamheten ska tillföra barnet en mängd möjligheter och erfarenheter, där barnet oberoende sin könstillhörighet ska få tillgång till samtliga leksaker och material som finns i verksamheten. Resultatet urskiljer att två respondenter är eniga om att det är viktigt att tillföra material så att samtliga barn får ta del av det som betraktas som könsspecifikt material. Denna miljö menar vi kommer visa att lekmaterialet är fritt och det kan vidga barnets identitetsskapande istället för att begränsa det. Det går att ställa sig frågan hur barnets identitetsskapande påverkas av att det blir introducerat till nytt lekmaterial. Vad kommer den könsneutrala miljön och det tillförda materialet att bidra med i barnets skapande av sin identitet? Kommer könsnormerna att förändras eller kommer barnet att använda det tillförda materialet på samma sätt som det använt det gamla? Henkel & Tomicic (2009) menar att barnet måste bli introducerat till det nya lekmaterialet för att veta hur det ska använda det. Annars kommer det könsspecifika lekbeteendet att träda igenom i den nya leken. I enighet med Eidevald (2011) ställer vi oss frågan vilka normer som kommer att skapas när verksamheten förändrar miljön, materialet eller förhållningssättet. Författaren (a.a.) menar att risken finns att barnet istället blir uppmuntrat till icke-traditionella beteenden, vilket skapar nya normer. Därmed finner vi det väsentligt att ställa sig frågan varför verksamheten ska

förändras och vad förändringen ska leda till. Vi menar att de nya könsnormerna som då skapas måste vidga barnets identitetsskapande mer än vad de befintliga gör, annars är förändringen obefogad.

### **6.3.6 Hur språket påverkar barnets identitetsskapande utifrån ett genusperspektiv**

Det råder en samstämmighet mellan fyra respondenter och aktuell forskning (se t.ex. Benn, 2003; Eidevald & Lenz Taguchi, 2011; Henkel & Tomicic, 2009) vilka belyser att pedagogerna i förskolan ofta brukar olika språk till barnet beroende på barnets könstillhörighet. Vidare menar två respondenter att det är gynnsamt för barnets identitetsskapande att bli tilltalat utifrån sin individ och därför undviker de att använda könsspecifika ord till barnet. Respondenterna undviker till exempel att säga till en flicka att hon är söt och till en pojke att han är tuff. Det går att ställa sig frågan vad uteslutning av det könsspecifika språket ger för effekt. Vi menar att genom att utesluta ord som söt och tuff då de betraktas som könsspecifika, bekräftas att olika språkbruk är tillägnade till olika kön och därmed görs skillnad mellan flickor och pojkar. Istället uppmuntrar vi att använda samma språk för samma beteende och aktiviteter. Samma resonemang förs av en respondent som beskriver att hon inte är övertygad om att det är fel att använda ett könsspecifikt språk, det viktiga är att flickor och pojkar bemöts med samma språk. Detta resonemang menar vi kan innebära att det som idag betraktas som ett könsspecifikt språk kan förändras över tid och suddas ut de könsnormer som idag finns i språket.

I samförstånd med Wedin (2011) menar vi att ett sätt att förändra de könsnormer som finns är genom barnets aktiva deltagande, där vi finner att språket är en betydelsefull faktor. Detta stödjer Benn (2003), Olofsson (2007), Wahlström (2003) och Wedin (2011) som uttrycker att barnets självbild kan stärkas eller försvagas beroende på hur och vilket språk pedagogerna brukar. Två respondenter för ett liknande resonemang om barnets delaktighet i förändringen av könsnormer och uttrycker en uppfattning om att språket kan användas som ett redskap för att utmana barnet i könsnormerna. Barnet kan till exempel utmanas genom att respondenterna ifrågasätter när barnet ger uttryck för könsstereotypa uppfattningar. Genom att tillåta barnet aktivt deltagande menar vi att barnet kan reflektera över och ta ställning till det könsspecifika språk och de rådande könsnormerna som finns.

### **6.3.7 Kvinnliga och manliga barnskötare och förskollärare**

Studiens resultat urskiljer positiva och negativa aspekter av manliga barnskötare och förskollärare i förskolan. Studiens resultat påvisar två respondenters uppfattningar om att manliga barnskötare och förskollärare hade blivit tilldelade de manliga egenskaperna och

aktiviteterna. Elvin-Nowak & Thomsson (2003) menar att manliga barnskötare och förskollärare förväntas bidra med manliga egenskaper och tillföra sådant som de kvinnliga pedagogerna inte tillför. Ett resonemang som förs av en respondent är att det hade varit positivt för verksamheten att en man utför de typiska manliga aktiviteterna. Vi finner att resonemanget går att tolka utifrån tre perspektiv, en man tillför sådant en kvinna inte borde, inte gör lika bra eller inte gör alls. Det går att ställa sig frågan hur detta förhållningssätt, ur ett genusperspektiv påverkar barnets identitetsskapande. Vi menar att respondentens förhållningssätt ger uttryck för att kvinnor och män är olika och ska göra skilda saker, som synliggörs praktiskt för barnet. Barnet lär sig därmed vilka könsnormer det ska rätta sig efter och vilka egenskaper och aktiviteter det ska besitta. Eidevald (2009), Sandquist (1998), SOU (2006:75) och Wedin (2011) stödjer vårt resonemang och menar att för att motverka könsnormerna är det viktigt att vara medveten om varför fler män ska anställas, annars är risken att könsnormerna snarare förstärks än motverkas. Ett likande resonemang förs av en respondent som beskriver den svårighet som författarna (a.a.) lyfter. Respondenten lyfter de konsekvenser som kan uppstå om fler manliga barnskötare och förskollärare anställs och menar att dessa genom att tilldelas manliga egenskaper och aktiviteter kommer att förstärka könsnormerna. Ytterligare ett resonemang som förs av en respondent är att kvinnor redan tillför det som behövs i verksamheten och därmed spelar det ingen roll om fler män anställs. Det förhållningssätt till genus som vi kan finna att respondenten besitter är att kvinnor och män är likvärdiga och kan tillföra samma saker. Detta menar vi visar barnet att de olika könen värderas lika och att flickor och pojkar oberoende av sitt kön inte ska begränsas. Samtidigt ställer vi oss frågande huruvida manliga barnskötare och förskollärare inte har något att tillföra verksamheten. I samförstånd med Sandquist (1998) och SOU (2006:75) menar vi att manliga barnskötare och förskollärare behövs i förskolan för att synliggöra för barnet att även män kan arbeta inom barnomsorgen. Studiens resultat påvisar tre respondenters gemensamma uppfattning om att manliga barnskötare och förskollärare hade varit gynnsamt för både flickor och pojkar. För att sätta ut de stereotypa könsnormerna menar vi att det krävs en mångfald i förskolan som visar barnet flera sätt att vara på, utan att begränsas till stereotypa könsnormer.

### **6.3.8 Avslutande diskussion och reflektion**

Studiens resultat ger uttryck för en mängd aspekter, uppfattningar och perspektiv om studiens fenomen. Det är främst genom att jämföra och ställa dem emot varandra som variationen i respondenternas utsagor går att urskilja. Genom studiens respondenter, bearbetad litteratur och forskning samt genom resultatdiskussionen finner vi att studiens problemprecisering har

besvarats. Studiens resultat påvisar att barnskötare och förskollärare tillskriver sitt förhållningsätt till genus betydelse för barnets identitetsskapande. Barnskötarens och förskollärares förväntningar på barnet utifrån sin könstillhörighet är med och skapar barnets identitet utifrån ett genusperspektiv. Svaleryd (2002) resonerar i liknande banor och menar att barnet formas utifrån samhällets förväntningar. Därmed menar vi i samförstånd med Wahlström (2003) att det är de vuxna i barnets omgivning som bär ansvaret för hur barnet ska vara och bli, då dessa är medskapare av barnets identitet. Två respondenter ställer sig frågande hur mycket av barnets identitet som de har rätt att förändra och menar att genusperspektivet kan förhindra barnets identitetsskapande. Svaret på denna fråga menar vi är att då barnets identitet skapas utifrån den miljö som barnet befinner sig i, är respondenterna ständigt deltagare i barnets identitetsskapande. Därmed är det högst väsentligt att respondenterna är medvetna om vilket genusperspektiv de synliggör för barnet. Respondenterna uttrycker en medvetenhet om att de bemöter barnet utifrån sin könstillhörighet men en osäkerhet om hur detta kan förändras. I samförstånd med Wahlström (2003) anser vi att det inte är möjligt att förhindra att barnet anpassar sig efter samhällets könsnormer. Samtidigt menar vi i samförstånd med Henkel & Tomicic (2009) att förskolan aktivt kan arbeta för att synliggöra för barnet att det finns fler sätt att vara på än som bilden av den stereotypa flickan eller den stereotypa pojken. På detta sätt menar vi att barnskötare och förskollärare påverkar hur framtiden utifrån ett genusperspektiv kan komma att se ut.

Kommer du ihåg studiens inledning? ”’Sluta gråta! Det var ju inte så farligt’ ropar en pedagog till ett barn”. Har din bild av den beskrivna situationen förändrats efter att ha läst studien?

#### 6.4 Förslag till vidare forskning

Studien är ett första steg i att synliggöra hur barnets könstillhörighet påverkar barnets identitetsskapande utifrån barnskötarens och förskollärares förhållningssätt. Genom studien har barnskötarens och förskollärares verbala beskrivningar av hur deras genusperspektiv eventuellt påverkar barnets identitetsskapande synliggjorts. Ett förslag på vidare forskning är att observera barnskötarna och förskollärarna i interaktion med barnen. Observationerna för forskningen ett steg längre, då de kan synliggöra hur barnskötarna och förskollärarna i den reella praktiken bemöter barnet som flicka och pojke.



## 7 Sammanfattning

Studiens syfte är att bidra till en ökad förståelse för hur genus kan påverka barnets identitetsskapande. Studiens forskningsfråga är: hur kan genus påverka barnets identitetsskapande? Litteraturgenomgången behandlar aktuell forskning och litteratur som berör studiens fenomen ur ett övergripande perspektiv. Problempreciseringen som studien baseras på är: hur beskriver barnskötare och förskollärare verbalt att deras genusperspektiv kan påverka barnets identitetsskapande? Studiens metodval grundas på kvalitativa intervjuer med barnskötare och förskollärare och baseras på en fenomenografisk forskningsansats som är grunden för analysprocessen. Metodvalet och forskningsansatsen har tillsammans synliggjort en mängd variation i hur studiens respondenter uppfattar samma fenomen, vilket analyseras i studiens resultatredovisning. I resultatredovisningen lyfts olika aspekter, uppfattningar och perspektiv som i resultatdiskussionen diskuteras tillsammans med den tidigare presenterade forskningen och litteraturen. I resultatdiskussionen presenteras olika aspekter som tillsammans besvarar studiens problemprecisering, aspekter som lyfts är till exempel barnskötarnas och förskollärarnas förhållningssätt, förväntningar på flickor och pojkar och hur barnets könstillhörighet kan ha betydelse för vilket ton- och språkval barnet får tillgång till. Studiens problemprecisering besvaras med att barnskötare och förskollärare uppfattar att deras genusperspektiv påverkar barnets identitetsskapande, som flicka eller pojke.

## 8 Litteraturförteckning

Benn, Siv (2003). I Johansson, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid (red.) (2003). *Förskolan – barnets första skola*. Lund: Studentlitteratur

Butler, Judith (1999). *Gender Trouble. Feminism and the Subversion of Identity*, New York: Routledge Press

Davies, Browyn (2003). *Hur flickor och pojkar gör kön*. Stockholm: Liber AB

Denscombe, Martyn (2000). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur

Eidevald, Christian (2009). *Det finns inga tjejbestämmare – Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Jönköping: ARK tryckaren AB

Eidevald, Christian (2011). *"Anna bråkar!" – att göra jämställdhet i förskolan*. Stockholm: Liber AB

Eidevald, Christian & Lenz Taguchi, Hillevi (2011). I Lenz Taguchi, Hillevi, Bodén, Linnea & Ohrlander, Kajsa (red.) (2011). *En rosa pedagogik – jämställdhetspedagogiska utmaningar*. Stockholm: Liber

Elvin-Nowak, Ylva & Thomsson, Heléne (2003). *Att göra kön*. Stockholm: Albert Bonniers Förlag AB

Emilson, Anette (2003). I Johansson, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid (red.) (2003). *Förskolan – barnets första skola*. Lund: Studentlitteratur

Foucault, Michel (1994). *The order of things*. [Elektronisk] Tillgänglig: [http://serendip.brynmawr.edu/sci\\_cult/evolit/s05/prefaceOrderFoucault.pdf](http://serendip.brynmawr.edu/sci_cult/evolit/s05/prefaceOrderFoucault.pdf) [2012-12-27]

Hammarén, Nils & Johansson, Thomas (2007). *Identitet – vilka är du?* Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur

Helmadotter, Anne-Marie (1989). *Pedagogik för flickor? – om flickors villkor och könsroller på fritidshem*. Stockholm: Socialtjänsten

Henkel, Kristina (2006). *En jämställd förskola – teori och praktik*. Falun: Scandbook AB

Henkel, Kristina & Tomicic, Marie (2009). *Ge ditt barn 100 möjligheter istället för 2: om genusfällor och genuskrux i vardagen*. Olika förlag

Hilliard, Lacey J. & Liben, Lynn S. (2010) *Differing Levels of Gender Saliency in Preschool Classrooms: Effects on Children's Gender Attitudes and Intergroup Bias*. The Pennsylvania State University, Child Development, November/December 2010, Volume 81, Number 6, Pages 1787–1798

Hirdman, Yvonne (2003). *Genus – om det stabilas föränderliga former*. Malmö: Liber AB

Johansson, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid (red.) (2003). *Förskolan – barnets första skola*. Lund: Studentlitteratur

Larsson, Staffan (1986). *Kvalitativ analys: exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur

Goble, Priscilla, Martin, Carol Lynn, Hanish, Laura D & Fabes, Richard A. (2012). *Children's Gender-Typed Activity Choices Across Preschool Social Contexts*. Sex Roles A Journal of Research© Springer Science+Business Media, LLC 2012. Arizona State University, Tempe, AZ, USA

Marton, Ference, & Booth, Shirley (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur

Månsson, Annika (2000). *Möten som formar: interaktionsmönster på förskola mellan pedagoger och de yngsta barnen i ett genusperspektiv*. Diss. Lund: Univ

Nordin-Hultman, Elisabeth (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber AB

Olofsson, Britta (2007). *Modiga prinsessor och ömsinta killar – genusmedveten pedagogik i praktiken*. Malmö: Lärarförbundets förlag

Sandquist, Anna-Marie (1998). *Visst görs vi olika! – jämställda barn – hur skulle det se ut?* Stockholm: Kommentus förlag

SAOL (Svenska akademiens ordlista över svenska språket). 13. uppl. (2006). Stockholm: Svenska akademien

SOU 2006:75 (Statens offentliga utredningar) (2006). *Jämställdhet i förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*. Stockholm, Fritzes förlag

Svaleryd, Kajsa (2003). *Genuspedagogik*. Stockholm: Liber

Trost, Jan (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur

Tallberg Broman, Ingegerd, Rubinstein Reich, Lena & Hägerström, Jeanette (2002). *Forskning i fokus, nr. 3 – likvärdighet i en skola för alla – historisk bakgrund och kritisk granskning*. Stockholm: Fritzes

Wahlström, Kajsa (2003). *Flickor, pojkar och pedagoger: jämställdhetspedagogik i praktiken*. Stockholm: Sveriges utbildningsradio AB

Wedin, Eva-Karin (2011). *Jämställdhetsarbete i förskola och skola*. Stockholm: Norstedts juridik AB

Widerberg, Karin (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. [Elektronisk] Tillgänglig: <http://www.codex.vr.se/> [2012-12-27]

Utbildningsdepartementet (1998/2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Stockholm: Skolverket

# Bilaga 1

## Intervjufrågor till studiens respondenter

### **Personlig information**

Vilket kön har du?

Vilken åldersgrupp arbetar du med?

Vad har du för utbildning och när blev du färdigutbildad?

### **Förskollärarens/barnskötarens tankar om barnets identitetsskapande**

Vad innebär identitet och identitetsskapande för dig?

Hur skapar barnet sin identitet?

Vilka faktorer påverkar barnets identitetsskapande?

### **Förskollärarens/barnskötarens praktiska arbete med barnets identitetsskapande**

Finns det några mål i förskolan som berör barnets identitetsskapande?

Hur påverkar din roll som förskollärare/barnskötare barnets identitetsskapande?

### **Förskollärarens/barnskötarens tankar om genus**

Vad innebär genus för dig i din profession som förskollärare/barnskötare?

Hur konstrueras/skapas genus?

Vad innebär en stereotyp könsroll för dig?

### **Förskollärarens/barnskötarens praktiska arbete med genus**

Hur arbetar du med genus i förskolan?

Hur upplever du att flickor respektive pojkar bemöts på förskolan?

### **Samband mellan genus och identitetsskapande**

Finns det ett samband mellan genus och barnets identitetsskapande?

Vilken eventuell påverkan på barnets identitetsskapande har ditt förhållningssätt till genus?

### **Övrigt**

Finns det något övrigt du vill tillägga?