

# Att osynliggöra det synliga

**En studie om normer, könsidentitet och språk**

Av: Josefin Andersson

Handledare: Linda Murstedt

Södertörns högskola | Institutionen för kultur och lärande

Kandidatuppsats 15 hp

Utbildningsvetenskap | Höstterminen 2016

Förskolläraryrket med interkulturell inriktning, erfarenhetsbaserad



## ”To make the visible invisible”

- A study about norms, gender identity and language.

**Author:** Josefin Andersson

**Mentor:** Linda Murstedt

**Term:** Fall 2016

**Abstract:** The purpose of this study is to explore how well prepared educators at pre-schools are to receive children with another gender identity than their biological gender. The focus for the study lies on the discourses that exist in the pre-school regarding gender norms and how they become visible through the language educators use in the equal treatment plans, that are a part of the pre-schools value works, and in talks between educators.

My research questions are:

- How does pre-schools describe their work with children with another gender identity than their biological gender?
- Which discourses regarding gender norms does the pre-schools equal treatment plans and group talks with educators show?

To answer these questions, I have used the analyses of five equal treatment plans and two group talks.

By analysing the equal treatment plans and the group talks with the four strategies for anti discriminatory education from Kumashiro, by letting the strategies make the discourses visible, I have come to the result that gender identity is made invisible in the pre-schools by the educators. The equal treatment plans contain descriptions of the discrimination grounds but not how the educators work with these in the daily workings with the children, and the educators describe gender instead of gender identity in the group talks. In my discussion and conclusion I reason about the causes for this in relation to previous research about norms around gender and gender identity in pre-schools.

**Keywords:** Gender identity, discourses, pre-school, equal treatment plan, group talks, queer theory, feminist post-structuralism, Kevin Kumashiro

**Nyckelord:** Könsidentitet, diskurser, förskola, likabehandlingsplan, gruppsamtal, queerteori, feministisk poststrukturalism, Kevin Kumashiro

## Förord

I detta förord vill jag tacka min handledare, Linda Murstedt, för de ibland svåra frågor som hon har ställt som har fört mina tankar framåt. Jag vill tacka handledningsgruppen för sitt engagemang och välvilja för att allas studier skulle bli så bra som möjligt och mina kollegor som ställt upp med tid och hejarop.

Jag vill även tacka de respondenter som ställt upp för studien med sin tid och sina tankar, ibland med kort varsel och på bekostnad av planerad verksamhet.

Sist men inte minst vill jag tacka mina studentkollegor Gabriela och Linda för deras moraliska stöd när det har behövts som mest.

# Innehållsförteckning

Inledning .....	5
Bakgrund .....	7
Likabehandlingsplaner .....	7
Diskrimineringslagen .....	7
Läroplanen för förskolan Lpfö 98 2016 .....	8
Normer och normkritik .....	9
Tidigare forskning .....	11
Normer om kön i förskolan .....	11
Pedagogens språk .....	12
Teori .....	14
Förhållandet mellan norm och diskurs .....	14
Feministisk poststrukturalism .....	14
Queerteori .....	15
Kumashiros fyra strategier .....	16
Syfte och frågeställning .....	19
Syfte .....	19
Frågeställning .....	19
Metod och genomförande .....	20
Urval .....	20
Likabehandlingsplaner .....	20
Gruppsamtal .....	20
Analysmetod .....	21
Reliabilitet och validitet .....	21
Reliabilitet .....	21
Validitet .....	22
Etiska överväganden .....	23
Resultat och analys .....	24
Strategi 1 .....	24
Strategi 2 .....	26
Strategi 3 .....	27
Strategi 4 .....	28
Funna diskurser i relation till teori .....	30
Diskussion och slutsats .....	34
Diskurser om könsnormer .....	34

En fördjupad genusproblematik .....	36
Metodreflektion.....	37
Vidare forskning .....	38
Litteratur.....	39
Tryckta källor .....	39
Elektroniska källor .....	39
Otryckt material .....	40
Bilagor.....	41
Intervjubrev .....	41
Informationsbrev .....	42
Gruppintervjuguide .....	43

## Inledning

I mitt arbete på förskolan är reflektion och diskussion en del av vardagen. En diskussion som dock inte är vanlig är den där HBTQ-frågor är ämnet. Det kan vara att dessa frågor anses irrelevanta för förskolan då många kopplar ämnet till sex och att barn i förskoleåldern är för unga för att beröras. Det som för mig är en aktuell fråga, då jag både genom åren och för närvarande har barn i min närhet som uttryckt att de identifierar sig med ett annat kön än sitt biologiska, behöver inte vara det för andra. Men kan det finnas en problematik i att detta inte uppmärksammas i pedagogers diskussioner och reflektioner. Många diskussioner landar i att det är jämställt eller inte jämställt i relation till bemötandet av barn men då mer i genus-sammanhang än om HBTQ, och då i kontexten av kvinna och man eller flicka och pojke som två ytterligheter. Detta trots att det troligtvis finns såväl personal, barn och föräldrar på förskolan som berörs av dessa frågor men inte uppmärksammar dem själva.

Första gången benämningen HBT (Homo, bi och trans) användes var i RFSL:s tidning KomUt år 2000. Begreppet tillkom för att bredda de tidigare använda begreppen homo, bög och gay (RFSL 2015). Min upplevelse är att HBTQ-begreppet har ett spektrum av betydelser för olika personer och då HBTQ-personer inte är en likformig grupp av människor kan det vara svårt att se det som en grupp med samma behov, styrkor och erfarenheter. Normen som finns i samhället är en heterosexuell sådan och det som avviker från normen blir då ”onormalt” eller ”speciellt”. Normen som råder är att det finns två kön som attraheras av varandra för att tillsammans bilda en reproducerande helhet. Dessa två kön är, enligt normen, beständiga och det mentala könet hos en person överensstämmer med dennes biologiska, juridiska och sociala kön.

Arbetet med värdegrunden lägger, enligt mig, grunden för arbetet med barnen på förskolan. Det är det arbetet som säger vilken syn på barn personalen har och arbetar utifrån. Ett aktivt värdegrundsarbete kan resultera i att frågor hålls aktuella och levande i personalgruppen medan ett inaktivt värdegrundsarbete, med oreflekterade uppdateringar av dokument, kan ge klichéartade och konstaterande styrdokument. Att alla barn ska få utvecklas i sin takt i en tillåtande miljö som inbjuder till könsöverskridande lek har jag hört många gånger av kollegor som sedan vid frågan vad det innebär svarat med tvekan och lösningar som att placera bilar i samma rum som dockor. På grund av detta har mina funderingar ökat kring hur förberedd

förskolan är för att bemöta barn som har funderingar kring sin könsidentitet och de diskurser som finns kring detta i förskolan. Dessa funderingar har till slut fört mig till Kevin Kumashiro och hans strategier för att motverka förtryck i utbildning och hur dessa kan relateras till förskolans arbete med barn som upplever att de har en annan könsidentitet än sitt biologiska kön.

## Bakgrund

I detta avsnitt presenteras bakgrunden till de ämnen studien innefattar. De begrepp som är relevanta samt de lagar och regler som är kopplade till studien förklaras.

## Likabehandlingsplaner

Enligt Skolverket ska förskolan utforma en likabehandlingsplan som stöd i arbetet mot diskriminering och kränkningar. Likabehandlingsplanen är det systematiska kvalitetsarbetet inom området. Planen ska upprättas för varje enhet inom verksamheten och detta ska göras årligen. Planen ska innehålla de främjande och förebyggande insatser som verksamheter ämnar efterleva, samt målen för dessa insatser. Dessa insatser ska bygga på analyser och utvärderingar av tidigare års arbete och det ska finnas en beskrivning av det arbete som planeras. Planen ska även innehålla hur barnen i verksamheten bidrar i det främjande och förebyggande arbetet (Skolverket 2016).

Likabehandlingsplanen ska vara en aktiv dokumentation av det främjande, förebyggande och åtgärdande arbetet i verksamheten. Planen kan inte göras av en enskild person utan ska vara en samlad dokumentation från verksamheten. Likabehandlingsplanen ska vara känd för alla verksamma i verksamheten inkluderat personal, barn och vårdnadshavare (Skolverket 2016).

## Diskrimineringslagen

Det finns olika sorters diskrimineringstyper som antingen är direkta eller indirekta. Med direkta menas att de riktas mot en specifik person eller grupp och med indirekta menas att det kan finnas en bestämmelse eller beteende som ämnar vara neutralt men ändå missgynnar en specifik person eller grupp. Det finns även diskriminering av tillgänglighets-, trakasserier- eller instruktionsnatur (SFS, 2014:958 kap. 1, §4). I diskrimineringslagen finns det sex grunder för diskriminering och de är; kön, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, funktionsnedsättning, sexuell läggning och ålder. Lagen definierar könsöverskridande identitet eller uttryck som att någon genom sin klädsel eller på annat sätt ger uttryck för att tillhöra ett annat kön eller att någon inte identifierar sig som kvinna eller man (SFS, 2014:958 kap. 1, §5). Denna lag omfattar såväl en persons mentala bild av sin könsidentitet såväl som dennes sociala



kön, det vill säga hur personen uttrycker sin könsidentitet. I begreppet ingår även vad som brukar kallas transpersoner, som används som ett paraplybegrepp för personer som inte stämmer överens med samhällets normer för könsidentitet och könsuttryck (Diskrimineringsombudsmannen 2016). Lagen omfattar även religion som en diskrimineringsgrund dock ej i definitionen §5 utan i §1 (SFS, 2014:958, kap. 1, §1–5).

## Läroplanen för förskolan Lpfö 98 2016

I läroplanen för förskolan nämns att förskolan ska vila på en demokratisk grund och förankra en respekt hos barnen för de mänskliga rättigheterna och för de demokratiska värderingar som finns i det svenska samhället (Läroplanen för förskolan Lpfö 98 2016, s. 4).

Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan könen samt solidaritet med svaga och utsatta är värden som förskolan ska hålla levande i arbetet med barnen. (Lpfö 2016, s. 4)

Läroplanen nämner pojkar och flickor i den bemärkelse att förskolan ska motverka traditionella könsroller och könsroller, att såväl flickor som pojkar ska få samma möjligheter utan att begränsas av de stereotypa könsroller som kan finnas (Lpfö 2016, s. 5). Två av målen som förskolan ska sträva efter enligt Läroplanen är att ”varje barn utvecklar förståelse för att alla människor har lika värde oberoende av social bakgrund och oavsett kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionsnedsättning” (Lpfö 2016, s. 8).

I relation till diskriminering nämner Läroplanen att;

Inget barn ska i förskolan utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning hos någon anhörig eller funktionsnedsättning eller för annan kränkande behandling. (Lpfö 2016, s. 4)

Det nämns inte på något sätt barnens egna sexuella läggning eller barnens egna könsidentitet utan endast anhörigas sexuella läggning. Dock nämns barnens behov av att reflektera över

livsfrågor och att få dela med sig av sina tankar (Lpfö 2016, s. 4) och barnens utveckling av sin identitet (Lpfö 2016, s. 9).

## Normer och normkritik

I förskolans likabehandlingsplaner så ska förskolans arbete mot kränkningar och diskriminering beskrivas och genom det blir förskolans syn på vilka diskrimineringsgrunder som är relevanta för verksamheten synliga. I likabehandlingsplanerna blir då, genom det språk som pedagogerna använder, de normer som råder i verksamheten kring könsidentitet tydliga. Nedan kommer jag därför beskriva hur jag ser på begreppen norm och normkritik, då normkritik är ett synsätt som pedagoger kan använda sig av i sitt arbete med likabehandlingsfrågor

Enligt Nationalencyklopedin är en norm;

det ”normala” eller godtagna beteendet i t.ex. en social grupp; konvention, praxis. Ett normsystem anger det normala mönster som individers handlingar bör överensstämma med. Normer kan delas in i rättsliga, ekonomiska, moraliska, estetiska, tekniska etc. De är i allmänhet intimt förbundna med sociala värden, och de utgör medel för att förverkliga tillstånd som värderas högt av den samhällsgrupp som bejakar dem. De formella lagarna uttrycker en del av samhällets normsystem, andra finns nedlagda i traditioner, seder och bruk. (Nationalencyklopedin 2016)

Normer ser olika ut i olika sammanhang och är föränderliga. De byggs upp i situationer, interaktioner och genom upprepning (Salmon & Ivarsson 2015, s. 34). Salmon och Ivarsson beskriver det som att normer skapas av byggstenar som går att bytas ut för att skapa egna normer. De fortsätter att beskriva att den starkaste normen kring sexualitet är heteronormen och att normer kan byggas på flera nivåer. De säger även att det finns samhällsrelaterade normer men även normer i enskilda grupper. De enskilda grupperna kan ha normer som inte överensstämmer med de samhällsrelaterade men oftast sammanfaller de med varandra. Normer kan kopplas ihop med makt i den bemärkelse att det inte alltid är majoriteten som är normen. Det kan vara att normen i ett samhälle är en viss kroppstyp medan majoriteten av befolkningen inte har den kroppstypen. Makten finns då hos minoritetsnormen. Det samma går att säga för samhällen där mansnormen är dominerande trots att det finns flest kvinnor eller samhällen där vithetsnormen dominerar trots flest mörkhudade (Salmon & Ivarsson 2015, s. 34–35).

Med normkritik menas att ifrågasätta de normer som råder. Ett normkritiskt perspektiv kan användas för att synliggöra och problematisera de normer och föreställningar som finns om olika saker i samhället. Perspektivet utgår från att normer kan förändras men inte försvinna (Lövkrone & Rejmer 2016, s. 135). Normkritik handlar enligt Sofie Samuelsson om att synliggöra och ifrågasätta normer, uppmärksamma olika normers fördelar, att bli medveten om sin egen position och sina privilegier och att visa på föränderlighet (Samuelsson 2016, s. 18).

## Tidigare forskning

I detta avsnitt kommer jag att redovisa för tidigare forskning som jag anser relevant för min studie. Jag har delat upp det i två delar, normer om kön i förskolan och pedagogens språk, för att särskilja de begrepp som används för att beskriva studieområdet.

### Normer om kön i förskolan

Anette Hellman, doktor i pedagogik, undersöker i sin avhandling, *Kan Batman vara rosa?*, normer kring skapande, upprepning och omförhandling av pojkaktighet. Detta omkring barn och pedagoger i förskolans perspektiv. I studien synliggjorde Hellman diskurser relaterade till heteronormativa relationer som gjorde att barnen riskerade att bli utsatta för trakasserier. Barnen skapade rum, såsom kojor eller rum av vänskap, för att undvika att bli sedda och undgå trakasserier (Hellman 2010, s. 216). Hellman visar även att det i förskolan normaliseras för barnen vad som är flickigt och pojkigt och att detta påverkar hur verksamheten planeras av pedagoger. Dessa normer som skapas i förskolan kan då, enligt Hellman, ge upphov till att vissa barn får en låg status och därigenom ges mindre inflytande i det sociala rummet (Hellman 2010, s. 215).

Christian Eidevald, lektor i barn- och ungdomsvetenskap, framhåller att i flera studier har det visats att pedagoger behandlar barn olika beroende på kön. De visar att pedagoger ser pojkar och flickor som varandras motsatser och att pedagoger såväl som barn reagerade om ett barn agerade på ett sätt som inte följde normen för barnets kön, speciellt om det var en pojke som agerade på ett feminint vis (Eidevald 2009, s. 23). I Eidevalds studie hade pedagogerna svårt att uttrycka hur de kunde arbeta konkret med jämställdhet på förskolan. Pedagogerna var mer benägna att nämna hinder för jämställdhetsarbetet än möjligheter. Pedagogerna nämner inte heller, i någon större utsträckning, deras egna bemötande som en faktor för att verksamheten ska bli mer jämställd, utan framhåller hellre leksaker och miljö som viktiga faktorer (Eidevald 2009, s. 166).

I en studie genomförd av Åsa Bartholdsson, docent i pedagogiskt arbete, visar hon på att heterosexualitet osynliggörs av förskollärare. I studien framkommer det en diskrepans mellan

vad förskollärare berättar och vad barnen berättar. Förskollärare berättar att sexuell läggning sällan kommer på tal med barnen medan barnen i intervjuer berättar vem som är kär i vem eller vem som kan vara kär i vem. Bartholdsson menar att denna diskrepans kan bero dels på att heterosexualitet är så pass normgivande att det blir osynligt och dels på att bilden av barn inte innefattar sexualitet (Bartholdsson 2014, s. 129–130).

## Pedagogens språk

Christian Eidevald beskriver i sin avhandling *Det finns inga tjejbestämmare – att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner* att det i viss forskning ses som att det är språket som möjliggör kategoriseringen av kön (Eidevald 2009, s. 18). Eidevald skildrar i sin studie att vissa av de diskurser som råder i förskolan bibehålls genom språket men att pedagogerna inte är medvetna om detta. Pedagogerna nämner i Eidevalds studie sällan sitt eget bemötande av barnen utan nämner till stor del miljön och olika leksaker. Eidevald påpekar även att pedagogernas handlingar och språk är konditionerat av de diskurser som råder och som i sin tur har sin grund i makt (Eidevald 2009, s. 166–167).

Anette Hellman beskriver att både pedagoger och barn kan använda sig av ett språk som kopplar kön till ett förväntat beteende. Exempelvis används ordet *bäbis* av pedagoger för att betona ett oönskat beteende medan orden *stor flicka* och *stor pojke* används för att betona ett önskat beteende. Detta medför att barnen ser positivt på ordet stor och att det gärna blir ett ord de beskriver sig själva med. Hellman uppmärksammade dock i sin studie att det fanns en skillnad i huruvida det var en pojke eller en flicka som blev kallad bäbis. Pojkarna och flickorna hade olika förväntningar på sig och pojkar blev oftare tillrättavisade än flickor i situationer där de misslyckades att leva upp till de förväntningar som fanns på dem. Denna övergång från bäbis till stor flicka eller pojke var något som barnen strävade efter och som pedagogerna förstärkte genom tal och handling. Till exempel kunde pedagoger använda termerna stor flicka eller pojke tillsammans med ett leende, en kram eller en mjuk beröring (Hellman 2014, s. 338).

Elida Giraldo, fil dr i pedagogik, och Julia Colyar, docent i politiskt ledarskap och politik, beskriver i sin studie *Dealing with gender in the classroom: a portrayed case study of four teachers* att pedagogers attityder och åsikter om kön och könsidentitet har en stor påverkan på

hur barnen formar sin egen könsidentitet. Pedagogerna använder sig av olika språk när de tilltalar flickor och pojkar och även av ett språk som inte är könsneutralt, såsom att säga *ni pojkar*. Enligt Giraldo och Colyar har tidigare studier även funnit att pedagoger premierar flickor mer än pojkar när det gäller deras förväntade beteende samt att pedagoger uppvisar en mer positiv inställning till barn som har en klar bild av sin egen könsidentitet, så vida könsidentiteten är densamma som barnets biologiska kön (Giraldo & Colyar 2012, s. 27). Giraldo och Colyar betonar även att språket som pedagogerna använder är en del i hur pedagogerna påverkar barnen i deras skapande av sin könsidentitet. Detta med hur pedagogerna pratar med barnen, val av ämnen och val av material (Giraldo & Colyar 2012, s. 36).

Maria Rosén, magister i pedagogik, beskriver att det i förskolans värdegrund, som finns i Läroplanen, finns en ojämlikhet mellan diskrimineringsgrunderna. De diskrimineringsgrunder som lyfts fram, kön och etnicitet, kan ses som mer viktiga än de andra och detta kan vara ett hierarkiskt mönster som visar sig i värdegrunden. Denna hierarki är kopplad till makt och enligt Rosén är det ett mönster som återkommer i Läroplanen där vissa rättigheter premieras över andra. Värdegrunden är kopplad till likabehandlingsarbetet genom att värdegrunden ska genomsyra allt arbete i förskolan. Rosén presenterar dock att värdegrunden kan göra att barnen ses som passivt lärande som genom vuxna lär sig goda normer, att tolerera och att inte kränka. Detta är dock ett synsätt som osynliggör barnens egna utmanande av normer och bevarar maktställningarna mellan vuxna och barn (Rosén 2010, s. 62–63). Enligt Rosén förmedlar värdegrunden, trots sina goda intentioner, människors olika värde genom den kunskapssyn den förmedlar och saknaden av maktanalys (Rosén 2010, s. 64).

## Teori

I detta avsnitt beskriver jag de teoretiska utgångspunkter som har använts i denna studie och hur dessa perspektiv ser på begreppen normer, diskurser och normkritik. Jag beskriver även först hur jag ser på förhållandet mellan norm och diskurs.

### Förhållandet mellan norm och diskurs

Förhållandet mellan diskurser och normer i förskolan ser jag som att normer är de konventioner som finns i arbetslaget, barngruppen eller på förskolan i helhet. Dessa konventioner tar sig uttryck i verksamheten och blir till diskurser som villkorar hur pedagogerna och barn förhåller sig till dessa konventioner. Det vill säga att normerna skapar diskurser, som till exempel språkliga diskurser, som då gör att pedagogerna förhåller sig till barnen på ett visst vis. Det är genom diskurserna som det blir synligt vilka normer som finns i förskolan.

### Feministisk poststrukturalism

Feministisk poststrukturalism ämnar ifrågasätta och upplösa kategorierna manligt och kvinnligt, eller överskrida dessa. Teorin vill inte bara synliggöra att det manliga och kvinnliga utan även att omvärlden är konstruerad av människan i meningsbärande diskurser. Lenz Taguchi nämner det som bipolära kategoriseringar som kan ses som klasser som påverkar varandra i samverkan, bland annat manligt – kvinnligt och individ – omvärld. Diskurs brukar vanligtvis betyda *talet om något*, det som skrivs och sägs men i en poststrukturalistisk kontext ligger betydelsen närmare *innebörden och betydelsen* i det som sägs. Lenz Taguchi beskriver det som vad vi menar och hur det påverkar vårt handlande (Lenz Taguchi 2014, s. 18).

Diskursen som råder är avgörande för människors sätt att konstruera sin omvärld och är bunden till historiska och sociala kontexter. Dock kan den diskurs som råder i ett socialt sammanhang vara dominerande i ett större perspektiv (Lenz Taguchi 2014, s. 18). Eidevald nämner att inom feministisk poststrukturalism ses idén om två olika kön inte som en grund för hur vi organiserar oss socialt utan som en av flertalet diskursiva förståelser. Detta kan förstås genom att idén av vad som är manligt och kvinnligt har förändrats över tid och är olika i olika kulturer. Till exempel behöver inte det som är feminint i ett land vara det i ett annat (Eidevald 2009, s. 55).

Diskurser i ett poststrukturellt synsätt är föränderliga och de reproduceras genom upprepning i sociala kontexter. Det är genom dessa som människor möter objekt och fenomen (Eidevald 2009, s. 57).

Jag kommer att utgå från att de diskurser som finns i förskolan kan begränsa och definiera handlandet och tänkandet hos pedagogerna. Detta på det sätt att de normer som finns i samhället även blir synliga som diskurser i likabehandlingsplaner och hur pedagoger väljer att uttrycka sig om könsidentitet. Diskurserna blir synliga i vad pedagogerna har fyllt likabehandlingsplanerna med, både innehållsmässigt och språkligt men även i hur pedagogerna uttrycker sig om fenomenet könsidentitet. Jag kommer att använda mig av detta synsätt för att se vad diskurserna har för innebörd och betydelse för barn i förskolan som har funderingar kring sin könsidentitet samt för pedagogerna som arbetar med dessa barn.

## Queerteori

Berg och Wickman beskriver queerteori med att: ”Kärnan i queerteorin utgörs av en kritisk analys av antagandet att en viss relation mellan de tre faktorerna kön, genus och sexuellt begär är självklar, enhetlig och ’naturlig’” (Berg & Wickman 2010, s. 10). Detta kan framställas konkret med en individ som har en kvinnlig kropp självklart ska ha ett feminint genus och åtrå individer med manliga kroppar med maskulina genus. Queerteorin strävar alltså efter att belysa de normativa föreställningar som finns om vad det innebär att vara man eller kvinna. Detta genom att undersöka de relationer som finns och ifrågasätta istället för att förutsätta att heterosexualitet är den självfallna normen. Queerteoretiker fokuserar på att se på de processer och praktiker som gör att den heterosexuella normen får bestå som norm och därmed framstå som åtråvärd och önskvärd (Berg & Wickman 2010, s. 10–11).

Ett antagande som queerteorin gör är att kategorier som heterosexuell och homosexuell inte beskriver utan istället skapar betydelsen av ett sätt att vara eller agera. På grund av detta blir det viktigt att försöka förstå ett visst fenomen genom det diskursiva klimatet, de begrepp som används fenomenet existerar i. Genom att förstå det diskursiva klimat som fenomenet existerar i ges förståelse över de villkor som begränsar en viss identitet eller handling. De olika regler



eller kategorier som individer underkastar sig för att framstå som begripliga är enligt Berg och Wickman något som queerteorin i stort ämnar granska. Detta gör queerteoretiker vanligtvis genom att arbeta dekonstruktivistiskt, att kritiskt fundera om och lösa upp de motsatspar, såsom kvinna – man eller flicka – pojke, som skapar denna begriplighet, genom att belysa dess diskursiva uppbyggnad (Berg & Wickman 2010, s. 23).

Med en queerteoretisk syn i denna studie ämnar jag se på de normer som visar sig, och således de diskurser som finns, och om pedagogerna reflekterar över hur dessa påverkar barnens syn på sin könsidentitet. Hur pedagoger reflekterar kring fenomenet barns könsidentitet och hur visar detta sig i likabehandlingsplaner samt pedagogernas språk, det vill säga de diskurser som skapas i förskolan. Upprätthåller pedagogerna den heterosexuella normen eller ifrågasätter de den genom att reflektera över sitt eget arbetssätt.

## Kumashiros fyra strategier

Kevin Kumashiro, professor i pedagogik, asiatiska och amerikanska studier vid University of Illinois i Chicago och en förespråkare av vad han själv kallar *anti-förtryckande utbildning*, har utvecklat fyra strategier som kan tydliggöra de diskurser som finns i förskolornas likabehandlingsplaner och i pedagogernas språk i gruppsamtalen. Strategierna synliggör de olika konsekvenser som pedagogernas förhållningssätt får för barns förståelse av diskriminering och jämlikhet (Nordenmark & Rosén 2008, s. 70).

Jag kommer att använda mig av strategierna för att strukturera det empiriska materialet och synliggöra de normer och diskurser som finns i detta material och således i förskolans värdegrundsarbete. Strategierna är utformade för att förklara de fyra olika sätt att arbeta mot förtryck som Kumashiro har uppmärksammat i sin forskning. För att kunna använda dessa strategier i min studie, då de inte är utformade för text- eller samtalsanalys, har jag istället för att se strategierna som olika sätt att arbeta emot förtryck sett dem som olika strategier för pedagogerna att se på och organisera sitt arbete i förskolan. Nedan beskriver jag de fyra strategierna som Kumashiro utformat dem och hur jag använder dem i min studie.

Den första strategin utgår ifrån att utbilda *för* 'den andre'. Med detta menas att det är den marginaliserade gruppen som ska stärkas och få stöd genom riktade insatser (Kumashiro 2002, s. 32–33). Enligt Nordenmark och Rosén finns det en risk med denna strategi för att den kan göra att den marginalisering som pedagogerna ämnar minimera i själva verket kan öka. Till exempel kan könsstereotyper förstärkas om barngrupperna delas in i könshomogena grupper på grund av att det betonar en skillnad och gör att denna skillnad cementeras hos barnen (Nordenmark & Rosén 2008, s. 71). I de likabehandlingsplaner jag samlat in och gruppsamtal som genomförts kommer jag att se om det nämns speciellt stöd till barn eller om det finns indikationer på en inställning att inga insatser behövs.

Den andra strategin utgår från att utbilda *om* 'den andre'. Då är det istället kunskap om den marginaliserade gruppen som ska motverka marginaliseringen. Om den gruppen som tillhör normen får kunskap om 'den andre' blir denne mindre främmande och hotfull och då kan empatin och toleransen öka. Detta ska då minska förtrycket av den marginaliserade gruppen (Kumashiro 2002, s. 39–40). En fara som Nordenmark och Rosén presenterar med denna strategi är att kunskapen som läggs fram oftast har normgruppens perspektiv och då finns risken att den är stereotyp eller förenklad. En annan fara är att vissa personer kan utses som representanter för sin grupp och ses som språkrör för hela gruppen. Detta gör att det är en enskild individs perspektiv inifrån den marginaliserade gruppen som blir kunskap om hela gruppen. Det behöver inte vara säkert att hela gruppen har samma erfarenheter och syn på sin egen situation, det behöver inte ens vara att en individ i gruppen besitter kunskap som är unik för gruppen. Ytterligare en fara med denna strategi är att det behöver läggas till kunskap i den kunskap som lärs ut. Detta tillägg behöver då vara omstörtande och förändra sättet ett fenomen betraktas, inte bekräfta det som det redan finns kunskap om. Det blir kunskapen att det inte finns en universal sanning i kunskapen (Nordenmark & Rosén 2008, s. 73–75). Jag kommer att definiera denna strategi med att ett främjande arbete nämns och innehåller strategier för att öka toleransen på förskolan. Med ett främjande arbete menar jag att likabehandlingsplanen eller gruppsamtalen visar på att förskolan använder sig av ett arbetssätt som de ämnar ska motverka att ojämlikhet uppstår.

Den tredje strategin utgår från utbildning som kritiserar andrefiering, utöka föreställningen av vi och dom, och privilegiering. Kumashiro beskriver det som att privilegier granskas kritiskt och

det undersöks hur de skapas och hur privilegierna upprätthålls genom den struktur som finns både i samhället och skolan. Det innebär ett kritiskt förhållningssätt som innefattar ett lärande om förtryck och hur det går att motverka förtryck. Denna strategi går att koppla till den normkritiska pedagogiken (Kumashiro 2002, s. 44–45). Denna strategi kommer jag att se som att det i likabehandlingsplanerna eller gruppsamtalen förekommer ett egenkritiskt eller ett normkritiskt förhållningssätt. Detta kan visa sig genom att likabehandlingsplanerna eller gruppsamtalen innehåller segment eller använder ett språk som ämnar att se på de normer som finns i förskolan och förskolans arbetssätt på ett kritiskt sätt.

Den fjärde strategin utgår från utbildning som förändrar. Strategin ämnar utmana de dominerande sanningarna och förändra dessa. Det kan vara att ett ord får en annan betydelse eller att den dominerande berättelsen förändras (Kumashiro 2002, s. 51–53). Detta är strategin som Kumashiro själv förespråkar (Nordenmark & Rosén 2008, s. 82). Med denna strategi ämnar jag att se om det i likabehandlingsplanerna eller gruppsamtalen finns en förändringsbenägenhet i handlande eller att de åtgärder som nämns har en förändrande aspekt. Detta kan visa sig genom språket som används om fenomenet könsidentitet eller om förskolan visar en benägenhet till förändring genom att använda sig av likabehandlingsplanen aktivt som ett levande dokument som utvärderas beroende på förhållandena på förskolan.

## Syfte och frågeställning

### Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka hur väl förberedda personal på förskolan är för att bemöta barn med en annan könsidentitet än sitt biologiska kön. Fokus för studien kommer att ligga på de diskurser kring könsnormer som finns i förskolan och hur de görs synliga genom språket pedagoger använder i en del av förskolans värdegrundsarbete, likabehandlingsplanen, och i gruppsamtal med pedagoger.

### Frågeställning

Hur beskriver förskolorna sitt arbete med barn med en annan könsidentitet än sitt biologiska kön?

Vilka diskurser angående könsnormer visar sig i förskolans likabehandlingsplaner och i gruppsamtal med pedagoger?

## Metod och genomförande

I detta avsnitt ämnar jag beskriva de metoder som har använts samt de val jag har gjort i urval och förfarande. Avsnittet innehåller även de etiska överväganden som har gjorts.

### Urval

Det empiriska materialet består av:

- Fem stycken likabehandlingsplaner från fem förskolor
- Gruppsamtal 1, 23 min, två pedagoger från en förskola
- Gruppsamtal 2, 37 min, tre pedagoger från en förskola

### Likabehandlingsplaner

Jag har valt att samla in likabehandlingsplaner på internet genom att besöka förskolors hemsidor. Jag har valt att samla in fem stycken likabehandlingsplaner och alla likabehandlingsplaner är från nuvarande läsår. Detta urval har jag gjort på grund av den tidsram som denna studie har (Patel & Davidsson 2011, s. 69) Jag har inte tagit hänsyn till vilken pedagogisk inriktning förskolorna har, vilken typ av verksamhet de bedriver eller i vilken form den bedrivs. Jag har inte någon personlig koppling till förskolorna vilkas likabehandlingsplaner jag använt mig av utan har kontaktat dem efter att ha besökt deras hemsida. Denna kontakt har bestått av ett informationsbrev där studien har beskrivits och förskolorna tillfrågats om sin medverkan. Förskolorna har tilldelats nummer för att anonymiseras.

### Gruppsamtal

För att synliggöra de diskurser som finns i förskolan kring könsidentitet beslutade jag att även använda mig av intervjuer. Detta i form av två gruppsamtal mellan pedagoger. Samtalen har genomförts med två till tre pedagoger per samtal. Jag har genomfört gruppsamtalen med frågor som har en låg grad av strukturering och med semistandardiserade frågor. Detta för att kunna ställa öppna frågor där pedagogerna kan utforma sina svar fritt. Anledningen till att jag definierar frågorna som semistandardiserade är att frågorna är formulerade i förhand men att

det i samtalet kan göras förändringar av ordning på frågor eller frågor kan tas bort då frågan redan behandlats i diskussionen av en annan fråga (Patel & Davidsson 2011, s. 76).

## Analysmetod

Efter att ha insamlat det empiriska materialet, likabehandlingsplanerna och gruppsamtalen, så började jag att bearbeta och analysera materialet. Jag har bearbetat materialet i den utsträckningen att jag har transkriberat gruppsamtalen som genomförts. Analysen har jag genomfört genom att först tilldela Kumashiros fyra strategier med igenkänningsmärken för varje strategi för att synliggöra diskurser i likabehandlingsplanerna och gruppsamtalen. Igenkänningsmärkena, kännetecknen för de olika strategierna, har jag tilldelat varje strategi utifrån Kumashiros beskrivning av strategin och utifrån denna studies syfte. Efter detta har jag granskat likabehandlingsplanerna och transkriberingarna utifrån igenkänningsmärkena genom att markera de stycken eller meningar som går att relatera till dessa. Jag har sedan sammanställt dessa iakttagelser i resultatdelen av studien som jag sedan analyserar och diskuterar utifrån det syfte som studien har, att fokusera på de diskurser kring könsnormer som finns i förskolan och genom detta kunna komma till en slutsats om hur förberedda pedagoger är för att arbeta med barn med en annan könsidentitet än sitt biologiska kön.

## Reliabilitet och validitet

### Reliabilitet

Reliabiliteten i en kvalitativ studie ska enligt Patel och Davidsson ses som sammanflätad med validitetsbegreppet. Detta på grund av att det i kvalitativ forskning istället för upprepning, av till exempel intervjuvar, ses som viktigare att fånga det unika i situationen och variationen som kan uppstå som en indikation på tillförlitlighet (Patel & Davidsson 2011, s. 106). På grund av detta kommer jag i denna studie använda validitet i dess vidare innebörd och därmed se validiteten som en kombination av reliabilitet och validitet.

## Validitet

Validiteten, som Patel och Davidsson uttrycker det, måste i en kvalitativ studie ses övergripande över forskningsprocessens samtliga delar, från datainsamling till de olika tolkningar som görs (Patel & Davidsson 2011, s. 105). Validiteten är beroende på om det som studien ämnar studera verkligen studeras. I kvalitativ forskning behöver forskaren då vara följsam genom forskningsprocessen då varje forskningsprocess är unik. På grund av den unika aspekten går det inte att säkerställa validiteten med några fastställda regler eller procedurer (Patel & Davidsson 2011, s. 106). I min studie behöver jag ta hänsyn till att det är institutionella berättelser som jag samlar in för analys. Institutionella berättelser kan förklaras som en tillrättalagd bild av verksamheten, den bild som förskolan vill visa upp utåt. Denna bild kan leda till att det i texten görs ett osynliggörande snarare än ett synliggörande av problem eller svårhanterade frågor (Löfdahl & Pérez Prieto 2014, s. 170). Genom forskningsprocessen har jag varit medveten om vad det är jag ska undersöka och utifrån det sökt forskningsmaterial som jag anser vara relevant för att besvara de forskningsfrågor jag ställt. Detta forskningsmaterial består av likabehandlingsplaner, tidigare forskningsartiklar, ytterligare relevant litteratur samt intervjumaterial.

De metoder som jag har valt, analys av likabehandlingsplaner och gruppsamtal med pedagoger, medför dock en tolkningsproblematik av den data som insamlats. Den data som jag samlat in blir tolkat genom mina ögon, detta på grund av de intervjuer som jag gjort tolkar jag redan i mina transkriberingar av dessa. Enligt Patel & Davidsson sker en mer eller mindre medveten påverkan av analysmaterialet vid transkriberingen. Detta på grund av att det är en skillnad mellan talspråk och skriftspråk och att det i transkriberingen försvinner mycket som är synligt vid intervjutillfället, såsom mimik, betoningar, kroppsspråk och ironier (Patel & Davidsson 2011, s. 107). Med denna bakgrund hävdar jag att validiteten i denna studie är så pass stor som den kan vara.

## Etiska överväganden

Under denna studie har jag utgått från Vetenskapsrådets *God forskningsed* när jag har genomfört mina gruppsamtal och vid insamling av likabehandlingsplaner. Det begrepp som jag har tagit hänsyn till och nedan kommer presentera är *anonymitet, information, sekretess* och *offentliga dokument*.

*Anonymisering* beskrivs av Hermerén som tvådelat. Å ena sidan kan det i vissa fall vara en förutsättning för att studien ska ses som legitimerad men å andra sidan försvårar anonymiteten kontroll av forskarens uppgifter (Hermerén 2011, s. 68). För denna studie har jag valt att anonymisera både namnet på förskolor vilkas likabehandlingsplan jag har använt och namnet på de personer som deltagit i gruppsamtal. Detta för att de personer som deltar i gruppsamtalen ska känna sig så bekväma som möjligt att yttra sig och för att de förskolor vars likabehandlingsplan använts inte ska kunna bli igenkända. Deltagarna i gruppsamtalen har tilldelats pseudonymer och de insamlade likabehandlingsplanerna tilldelas även dem påhittade namn.

Jag har i min studie *informerat* de medverkande pedagogerna och förskolorna genom ett informationsbrev (se bilaga 1 & 2). I informationsbrevet står studiens syfte och vad pedagogens medverkan innebär. Det står även hur den insamlade informationen kommer att användas och att pedagogen kan avbryta sin medverkan när denne vill samt min kontaktinformation.

Enligt Hermerén är grundprincipen med *sekretess* att allmänna handlingar är *offentliga*. Detta gäller såväl förskolornas likabehandlingsplaner, som jag insamlat via Internet, som denna studie efter färdigställande. Sekretess behandlas i svenska lagstiftning, offentlighet- och sekretesslagen, och denna reglerar vad forskaren kan ge för skydd till deltagare och vilken information forskaren kan ta del av (Hermerén 2011, s. 67). Då de likabehandlingsplaner som jag använt i studien är inhämtade på Internet är de allmänna handlingar, då vem som helst kan ta del av dem, och då även offentliga. Anledningen till att jag har informerats förskolorna vars likabehandlingsplan jag använt om studien och gett dem ett val att delta ser jag som en artighetsvisit mot förskolorna där de får göra ett val och får information om hur de kan ta del av studien efter färdigställande av den.



## Resultat och analys

Nedan kommer jag att beskriva de diskurser som har blivit synliga i behandlingen av likabehandlingsplanerna och gruppsamtalen. Jag har valt att strukturera detta utifrån Kumashiros fyra strategier för att tydliggöra resultaten och för att strukturera analysen av dessa.

### Strategi 1

Under denna strategi har jag undersökt om det i likabehandlingsplanerna eller i gruppsamtalen nämns något om speciellt stöd till barn med en annan könsidentitet än sitt biologiska kön eller om det går att utläsa att det finns en inställning att det inte behövs några speciella insatser.

I likabehandlingsplanerna likväl som i gruppsamtalen betonas arbetet med att vara en bra kompis. I gruppsamtal ett nämner pedagogerna flera gånger att de arbetar med en kompisol för att stärka barnens empati för varandra och i gruppsamtal två nämner de att de har ett kompisträd som de använder för att barnen ska kunna berätta hur de vill ha det på förskolan. I likabehandlingsplan ett och två nämns att de arbetar med hur man är en bra kompis och i likabehandlingsplan fyra att de arbetar med ett tema som ska träna barnen att ta andras perspektiv. Detta behandlar inte specifikt barn med en annan könsidentitet än sin biologiska men detta arbete med en kompisol eller liknande arbete är generellt och syftar till att barnen ska utveckla empati, förståelse för andras behov och hjälpa till att skapa en vi-känsla på förskolan. I gruppsamtal ett nämner en pedagog att ”vi jobbar med sån här kompisol, hur man upplever själv om någon är taskig mot mig och hur någon annan upplever om de är med om samma sak” (Gruppsamtal 1, 2016-10-28).

I likabehandlingsplan fem nämner de att de ska bedriva en verksamhet där alla barn känner sig trygga och trivs. Att barnens positiva beteende och handlingar bör förstärkas och uppmuntras. Pedagogerna ska även arbeta ”medvetet för att skapa en förståelse för olika familjebildningar genom litteratur och samtal med barnen” (Likabehandlingsplan 5, 2016-10-30). Likabehandlingsplanen nämner inte att de har några specifika insatser för barn med en annan könsidentitet än sitt biologiska kön men detta visar att de har det för barn vars föräldrar inte följer heteronormen. Att de vill stärka barnens positiva beteende och att alla barn känner sig

trygga kan tyda på att förskolan inte anser att det behövs några specifika insatser utan ett mer generellt arbete som innefattar alla barnen på förskolan.

I likabehandlingsplan ett nämns att barnen ska stärkas i sin självkänsla och att barnen genom denna stärkta självkänsla ”vågar reagera och markera mot kränkningar och trakasserier” (Likabehandlingsplan 1, 2016-10-14) och stå upp för andra barn. Ett ord som används flera gånger är respekt, för varandra och för barnen. Det specificeras dock varken inte hur denna respekt bör tas i uttryck eller hur barnen kan utveckla denna respekt för varandra. I likabehandlingsplan två nämner de att pedagogerna ska se till att alla barn får lika mycket utrymme genom att ”genomföra talrundor vid matbordet och när vi delar barngruppen i mindre grupper” (Likabehandlingsplan 2, 2016-10-14). Likabehandlingsplanen nämner inga speciella insatser för barn med en annan könsidentitet än sitt biologiska kön utan är generell i den bemärkelse att den tar upp de diskrimineringsgrunder som finns och hur de arbetar med dessa, förutom könsöverskridande uttryck.

I gruppsamtal två nämner en pedagog att det är viktigt att barnen blir bemötta för den dom är, för deras personligheter och intressen. Att det är viktigt att barnen inte känner att de behöver vara någon annan, att de duger som de är. En pedagog beskriver det som ”att man som barn inte känner att jag måste vara någon annan” (Gruppsamtal 2, 2016-11-11). Ytterligare en pedagog lägger då till att det är viktigt att visa kärlek till barnen, att om barnen känner sig älskade så lär de sig mera. Detta kan tolkas som en generell attityd till bemötandet av barnen i förskolan, att alla ska bemötas utifrån den de är. Detta är en indikation på att specifika insatser kan göras om det behövs för ett barn med en annan könsidentitet än sitt biologiska kön.

I gruppsamtal ett nämner pedagogerna självständighet som en viktig komponent i arbetet på förskolan. Barnen ska utveckla en självständighet men även en hjälpsamhet för de barn som inte kan något som de andra kan. En av pedagogerna beskriver det som ”att ha en blick för varandras behov” (Gruppsamtal 1, 2016-10-28). Detta kan tolkas som om pedagogerna anser att självständighet är en viktig del av barnens vilja att hjälpa varandra och även källan för deras empati och förståelse för varandras skillnader och likheter.

## Strategi 2

I relation till denna strategi har jag undersökt om det i likabehandlingsplanerna eller i gruppsamtalen nämns ett främjande arbete som ämnar att öka toleransen på förskolan. Detta främjande arbete definierar jag med att det beskrivs ett arbetssätt som ska motverka ojämlikhet och främja jämlikhet.

Likabehandlingsplan fem nämner att likheter och olikheter ska lyftas fram som någon positivt i verksamheten. Pedagogerna ska verka ”för en tolerans kring olika behov” och ”vara positiva förebilder för barnen” (Likabehandlingsplan 5, 2016-10-30). Likabehandlingsplanen nämner inte hur dessa olikheter och likheter ska lyftas fram eller vad det är för likheter eller olikheter som kan tänkas innefattas. Den nämner inte heller vilka behov som ska tolereras, vilken form toleransen tar eller hur en positiv förbild är. Detta gör att det främjande avsnittet i likabehandlingsplanen är generell och inte specifik för barn med en annan könsidentitet än sitt biologiska kön.

Likabehandlingsplan tre nämner att de ”tillåter att barnen bryter mot traditionella könsmonster” (Likabehandlingsplan 3, 2016-10-14). Detta görs i den beskrivande delen av likabehandlingsplanen där diskrimineringsgrunderna beskrivs samt vilka främjande åtgärder som finns för varje grund. Under rubriken *könsöverskridande identitet eller uttryck* görs det först en beskrivning av diskrimineringsgrunden. I denna beskrivning står det ”att någon inte identifierar sig som kvinna eller man eller genom sin klädsel eller på andra sätt ger uttryck för att tillhöra ett annat kön” (Ibid.). Likabehandlingsplanen nämner att de tillåter att barnen bryter mot traditionella könsmonster men den nämner inte hur de möjliggör att barnen gör detta.

I likabehandlingsplan fyra främjande avsnittet nämns det att barnen ska ”träna på att ta andras perspektiv och att upprätthålla sin egen integritet” (Likabehandlingsplan 4, 2016-10-14). Sedan även att vuxna ska vara medvetna om att de är förebilder för barnen och påminna sig själva om hur de pratar med barnen, om barnen och med andra vuxna. Det står dock inte, precis som i likabehandlingsplan fem, hur pedagogerna ska vara som förebilder för barnen. Medvetenheten som nämns blir inte heller den förklarad närmare. Att barnen ska få träna på att upprätthålla sin integritet går att ses som att barnens ska öva sig på att vara oberoende i sin självkänsla, att inte

låta den påverkas av andra. Dock går det även att se det som att barnen ska öva sig på att stå emot kränkningar på egen hand utan vuxnas hjälp.

Likabehandlingsplan ett beskriver i sina *metoder för att undvika kränkningar mellan barn, vuxna samt vuxna-barn* att ”som vuxen är vi goda förebilder för barnen” (Likabehandlingsplan 1, 2016-10-14). Det förespråkas en positiv syn på barnets förmåga att säga ifrån själv och att barnet har en drivkraft att göra gott. Denna positiva syn förklaras inte vidare och det förklaras inte heller hur barnens drivkraft kan yttra sig.

Likabehandlingsplan två beskriver i inledningen till avsnittet om främjande arbete att barnen ska få möjlighet att ”bredda sina erfarenheter och utveckla sina förmågor och intressen oberoende av kön, könsöverskridande tillhörighet, funktionshinder, sexuell läggning, etnisk tillhörighet eller religion och ålder” (Likabehandlingsplan 2, 2016-10-14). Detta ska förskolan möjliggöra genom att främja lika rättigheter. Likabehandlingsplanen nämner inte könsidentitet specifikt i sitt främjande arbete men den nämner att pedagogerna ska skapa en pedagogisk miljö där traditionella könsmonster inte ska hämma barnen. Under rubrikerna kön och sexuell läggning beskriver de hur de ska skapa denna miljö. Detta ska de göra bland annat genom att ”alla leksaker är tillgängliga för alla barn, oavsett kön” (Likabehandlingsplan 2, 2016-10-14), och att pedagogerna ska ”synliggöra och bejakar olika familjekonstellationer och få varje barn att känna stolthet över sin familj” (Likabehandlingsplan 2, 2016-10-14).

### Strategi 3

Under denna strategi har jag undersökt om likabehandlingsplanerna eller gruppsamtalen visar tecken på ett egenkritiskt eller normkritiskt förhållningssätt. Detta förhållningssätt kan visa sig genom det språk som används eller genom hur verksamheten beskrivs.

De enda likabehandlingsplanerna som benämner ett kritiskt förhållningssätt till normer är likabehandlingsplan ett och tre. Likabehandlingsplan tre nämner att de arbetar inkluderande där allas lika värde ska lyftas fram och att de ”benämner figurer, sånger och saker med ett varierande pronomen” (Likabehandlingsplan 3, 2016-10-14). Dock nämner den inte vilka dessa

pronomen är, varför de gör det eller hur detta förhållningssätt arbetats fram. Likabehandlingsplanen beskriver inte heller hur pedagogerna ska arbeta inkluderande så att alla lika värde lyfts fram.

Likabehandlingsplan ett nämner att de arbetar med enkäter för att riskbedöma, analysera och utvärdera de vuxnas arbetsmiljö på förskolan. Likabehandlingsplanen beskriver även att alla barn och vuxna ”ska agera enligt de normer och värden som finns skrivna i våra styrdokument” (Likabehandlingsplan 1, 2016-10-14) men de nämner inte om de utvärderar dessa normer och värden kritiskt eller om det är en norm på denna förskola att ställa sig kritisk till normer. Dock nämner likabehandlingsplanen att de analyserar orsaker till att brister uppstår i likabehandlingsarbetet. Detta går emellertid att göra på olika sätt och ger en stor tolkningsram till läsaren.

I gruppsamtal två nämner pedagogerna inte att de ser kritiskt på de normer som finns men att de använder, vad man kan likna med sunt förnuft, för att motverka att normerna påverkar barnen negativt. Detta sunda förnuft beskriver de som när något sitter i ryggraden efter att ha arbetat inom förskolan under flera år. En av pedagogerna beskriver det som att ”det är ju att ha öronen uppe. Att ha en tanke hela tiden. [...] Man behöver inte liksom tänka på det så” (Gruppsamtal 2, 2016-11-11). Pedagogerna nämner även att de på arbetsplatsmöten har diskuterat likabehandling i smågrupper med syftet att ha det levande i verksamheten. De beskriver att detta är ett led i värdegrundsarbetet där de har en arbetsgrupp som fokuserar på likabehandling där det ingår pedagoger från alla enheter i området.

## Strategi 4

I relation till denna strategi har jag undersökt om det i likabehandlingsplanerna eller i gruppsamtalen nämns ett förändringsarbete. Detta förändringsarbete kan bli synligt genom språket eller beskrivningar om likabehandlingsplanens användande i verksamheten där utvärdering av verksamheten ligger i fokus.

Alla likabehandlingsplaner har ett åtgärdande avsnitt men innehållet i dessa är varierande. Likabehandlingsplan fem beskriver att pedagogerna ska ”reflektera över och synliggöra både sina egna och andras attityder” (Likabehandlingsplan 5, 2016-10-30). Likabehandlingsplanen nämner att likabehandling utvärderas årligen och att pedagogerna då använder sig av litteratur utgiven av DO (diskrimineringsombudsmannen), BEO (barn- och elevombudet) och Skolinspektionen och en mall som de har utarbetat själva. Denna mall finns som bilaga till likabehandlingsplanen och innehåller en uppföljning och utvärdering av de likabehandlingsmål som är satta för verksamheten. Det förändringsarbete som nämns är inte specifikt för någon del i likabehandlingsplanen utan är en mall som ska kunna appliceras på alla delarna separat eller på likabehandlingsplanen som helhet.

Likabehandlingsplan två nämner att pedagogerna ska göra ”varandra uppmärksamma på om vi har olika förväntningar på flickor och pojkar” (Likabehandlingsplan 2, 2016-10-14). Dessa kan tolkas som att pedagogerna ska uppmärksamma normer. Dessa ska sedan diskuteras i arbetslaget på avdelningsmöten, månadsmöten och arbetsplatsträffar. Likabehandlingsplanen utvärderas årligen och det görs en kartläggning inför denna utvärdering där målen för verksamheten sätts. Dessa mål beskrivs som föränderliga och är beroende på barngruppens behov. Detta är en indikation på ett kontinuerligt förändringsarbete som både sker hos pedagogerna, i arbetslaget och på enheten. Förändringsarbetet är dock inte specificerat till hur kartläggningen av verksamheten går till, om det finns en mall att använda eller om det är genom diskussioner på enheten.

I gruppsamtal två nämner en pedagog att de utvärderar miljön för barnen genom observationer och genom intervjuer med barnen varje år för att barnen själva ska kunna berätta vad de tycker om och det används som ett verktyg för att förbättra verksamheten för barnen. Detta kan ses som både ett sätt för barnen och för pedagogerna att kontinuerligt förändra verksamheten och för pedagogerna att vara uppmärksamma på hur miljön påverkar barnens möjligheter att använda sig av miljön på sina villkor.

I gruppsamtal ett beskriver en av pedagogerna att arbetet i förskolan med barnen är mycket här och nu, att det praktiska kommer före arbetet med ett stora frågor som könsidentitet och att det

nog är vanligare att barn uttrycker denna form av frågor i högre åldrar. En av pedagogerna nämner att ”det är ju mycket det här praktiska, vardagsnära, aktuella. Det är nog ett arbete i sin linda” (Gruppsamtal 1, 2016-10-28). Att det nog är vanligare i äldre åldrar nämner även en av pedagogerna i gruppsamtal två. Men de nämner även att de haft pojkar som tycker om att leka med ponnyhästar och dockor och flickor som tycker om att springa och att leka med bilar vid frågan om de har stött på barn med en annan könsidentitet än sitt biologiska kön. Pedagogerna i gruppsamtal ett nämner att de har stött på barn som har sagt att de har en annan könsidentitet än sitt biologiska kön men att det då har varit en fas där barnen sedan har slutat med det efter ett tag. En pedagog i gruppsamtal ett beskriver det med att ”men det var en period så det var väl bara nån idé tror jag” (Gruppsamtal 1, 2016-10-28). En pedagog uttrycker även att det kan vara att ett barn som uttalar att hen har en annan könsidentitet än sitt biologiska kön kanske använder sin fantasi när hen uttalar sig (Gruppsamtal 1, 2016-10-28). Detta kan tolkas som om pedagogerna anser att könsidentitet är irrelevant att hålla i tanken på grund av att det först blir relevant i högre åldrar. Det kan dock också tolkas som om pedagogerna väljer att inte uppmärksamma dessa barn på grund av andra faktorer, såsom arbetsbörda, andra fokusområden eller okunskap om ämnet. En av pedagogerna i gruppsamtal ett nämner att hen skulle kontakta en psykolog för att få kunskap i ämnet om det blev aktuellt. När pedagogerna talar om könsidentitet gör de det med tvekan och det landar ofta i flickor och pojkar och hur de genom att inte uppmärksamma kön ger barnen möjligheter att överskrida de normer som finns angående kön istället för könsidentitet. Detta kan även det vara på grund av okunskap om könsidentitet då de blandar ihop begreppen kön, genus och könsidentitet.

## Funna diskurser i relation till teori

Utifrån det resultat som jag ovan har presenterat går det att utskilja ett antal diskurser som blivit tydliga i likabehandlingsplanerna och gruppsamtalen. Den första diskursen som jag anser har blivit tydlig i materialet är en toleransdiskurs. Den har visat sig genom att flera av likabehandlingsplanerna och gruppsamtalen nämner att det ska finnas en tolerans i förskolan på olika vis. Bland annat en tolerans för olika behov och att det tillåts att barnen bryter mot traditionella könsnormer. Denna diskurs blir också synlig på det sätt att pedagogerna uttrycker att det kan vara en fas som barnen går igenom om de uttalar att de har en annan könsidentitet än sitt biologiska kön. Enligt feministisk poststrukturalism visar diskurser vad vi menar och

påverkan på handlandet av det som sägs (Lenz Taguchi 2014, s. 18). I detta hänseende blir det då vad pedagogerna menar och vilka konsekvenser det kan få för barnen som diskurserna visar.

Pedagogerna nämner ålder som en faktor för att det kan vara en fas som barnen går igenom vilket kan vara en indikation på pedagogerna inte skulle göra detta antagande om att barnen går igenom en fas om de hade varit äldre. Barnen får alltså pedagogernas tillåtelse att gå igenom denna fas för att de är så pass unga medan om barnen hade varit äldre hade de agerat och behandlat barnet annorlunda. Enligt Kumashiros strategier så skulle denna toleransdiskurs kunna innefattas under strategi ett, utbildning *för* 'den andre'. Pedagogerna informerar, genom att uttrycka denna tolerans, de andra barnen på förskolan att de också ska tolerera att barnet som yttrar att hen har en annan könsidentitet än sitt biologiska kön bryter mot normen som finns på förskolan. Pedagogerna kan då anse att de genom att skapa denna toleransdiskurs hjälper barn som inte anses tillhöra normen, vilket går att koppla till det Kumashiro nämner om att den marginaliserade gruppen stärks och får stöd genom riktade insatser (Kumashiro 2002, s. 32–33).

En diskurs som också blivit tydlig är en inkluderingsdiskurs där pedagogerna och likabehandlingsplanerna nämner arbetet med en kompassol eller dylikt. Genom detta arbete ämnar pedagogerna att inkludera alla barn i verksamhetens normer om hur man bör vara i förskolan. Pedagogerna beskriver genom detta arbete för barnen hur de ska göra för att anpassa sig efter normen som gäller på förskolan och bli en del av gemenskapen. Likabehandlingsplan två nämner talrundor för att alla barn ska få lika mycket utrymme och detta kan jag se som en inkluderingsmetod då det ses som en norm att tala och inte att vara tyst. Att ha talrundor kan beskriva för ett barn som inte vill tala att hen bör tala för att passa in i normen. Även detta går att relatera till Kumashiros strategi om utbildning *för* 'den andre' (Kumashiro 2002, s. 32–33). Pedagogerna använder inkludering som en riktad insats för barnen som bryter mot normen för att stärka dem. Barnen får genom pedagogerna veta vad de behöver göra för att passa in i normen som gäller i gruppen och ges då, i förlängningen, möjlighet att formas efter förskolans normer.

Ytterligare en indikation på en inkluderingsdiskurs är inte relaterad till barnen i förskolan utan till pedagogerna. Flera likabehandlingsplaner, tre stycken, nämner att pedagogerna ska vara förebilder för barnen. Dock nämner de inte hur dessa förebilder ska vara. Detta är en indikation på en inkluderingsdiskurs enligt mig på grund av att pedagogerna som arbetar på förskolan ska



inkluderas i en norm som säger hur hen är en förebild för barnen, de ska inkluderas med de övriga pedagogerna så att de alla är förebilder. Att likabehandlingsplanerna inte beskriver hur en bra förebild är gör att det inte går att utröna hur eller om pedagogerna behöver anpassa sig för att passa in i förskolan bild av en bra förebild.

Ytterligare en diskurs som blivit tydlig i materialet är en avsaknad av egenkritik hos pedagogerna eller normkritik. Endast två av likabehandlingsplanerna nämner att de ser kritiskt på normer eller har ett arbete som utvärderar de normer som kan finnas i verksamheten. Likabehandlingsplanerna och gruppsamtalen beskriver kartläggningar av verksamheten eller miljön men endast två av likabehandlingsplanerna nämner ett egenkritiskt arbete där de ska reflektera eller uppmärksamma pedagogers attityder och förväntningar. Ingen av likabehandlingsplanerna eller gruppsamtalen nämner normkritik som ett sätt att arbeta på förskolan med normer. Detta går att se i kontrast till Kumashiros tredje strategi där privilegier ska granskas kritiskt och strukturen som upprätthåller dessa privilegier ska undersökas (Kumashiro 2002, s. 44–45). Dock kan det arbete som beskrivs med miljö och utvärdering av denna ses som en förändringsbenägenhet och att utgå från barnens utveckling eller de mål som är satta för verksamheten. Detta blir synligt i gruppsamtalen där pedagogerna beskriver miljön och att arbeta med barnen där de är i utvecklingen för tillfället (Gruppsamtal 1, 2016-10-28. Gruppsamtal 2, 2016-11-11).

Den heteronormativa diskursen blir även den synlig i materialet då det i likabehandlingsplanerna nämns om flickor och pojkar och deras förutsättningar för en diskriminerings- och kränkingsfri miljö i förskolan i en större proportion än andra alternativ nämns. I majoriteten av likabehandlingsplanerna nämns inte några andra alternativ än flicka och pojke och i de som nämner andra alternativ används hen som det ytterligare alternativet, antingen med ett beskrivande eller ett konstaterande språk. I gruppsamtalen blir det tydligt att den heteronormativa diskursen är högst närvarande i samtalen. Pedagogerna beskriver flickor och pojkar och deras förutsättningar till utveckling i förskolans verksamhet på frågor kring könsidentitet och när de gör dessa beskrivningar handlar det om att bryta de könsnormer som finns. Dock bekräftar de ibland dessa könsnormer i samtalen. Till exempel när de beskriver att pojkar springer och flickor leker med dockor. Det blir en toleransdiskurs som finns bredvid den heteronormativa diskursen där pedagogerna är medvetna om att förskolan kan vara heteronormativ men att de då uttrycker att det är tillåtet att bryta könsstereotyperna och därigenom heteronormen. Enligt queerteori behöver ett fenomen ses genom det diskursiva

klimat fenomenet existerar i. De begrepp som pedagogerna använder formar klimatet och det är i detta fall begreppen pojke, flicka och i viss utsträckning hen. Dessa begrepp blir den ram som pedagogerna ger barnen att röra sig inom. Det blir de begrepp som barnen får underkasta sig för att framstå som begripliga. Queerteorin förespråkar att de motsatspar som skapar denna begriplighet bör lösas upp genom att dekonstruktivistiskt belysa diskusens uppbyggnad (Berg & Wickman 2010, s. 23). Dock nämner inte pedagogerna hur de arbetar med att lösa upp denna norm, förutom att skapa en tillåtande och könsneutral miljö där både flickor och pojkar kan leka med vad de vill (Gruppsamtal 1, 2016-10-28. Gruppsamtal 2, 2016-11-11). Enligt feministisk poststrukturalism så är det genom de diskurser som råder som människor möter ett objekt eller fenomen (Eidevald 2009, s. 57). Fenomenet är i detta fall barnet som uttrycker sig utanför heteronormen och diskursen som råder är en heteronormativ sådan. Pedagogerna ser då barnet genom den heteronormativa diskursen vilket gör att pedagogen skapar en toleransdiskurs för att konstruera en social kontext i vilket fenomenet kan bemötas (Lenz Taguchi 2014, s. 18).

## Diskussion och slutsats

I detta avsnitt ämnar jag diskutera de resultat som framkommit i föregående avsnitt med stöd av den tidigare forskning samt den teori som presenterats tidigare i studien. Detta för att kunna undersöka hur väl förberedda personal på förskolan är för att bemöta barn med en annan könsidentitet än sitt biologiska kön. Jag har valt att dela in diskussionen i två delar för att tydliggöra de könsnormer som har blivit synliga i studien och för att besvara de frågeställningar som denna studie har.

### Diskurser om könsnormer

Det jag fann vid analys av likabehandlingsplanerna och gruppsamtalen var att det finns diskurser som begränsar pedagogernas handlande, som var synligt genom hur likabehandlingsplanerna var uppbyggda innehållsmässigt samt med de språk som pedagogerna har valt att använda både i likabehandlingsplanerna såväl som i gruppsamtalen. En feministisk poststrukturalistisk syn på diskurser är att de är bundna till den sociala kontext där den råder, i detta fall kan det både innefatta samhället eller förskolan, och att diskurserna är konstruerade av människor. Diskurserna är viktiga för människan när hen konstruerar sin omvärld (Lenz Taguchi 2014, s. 18). Detta tolkar jag i kontexten av det jag har presenterat i resultatdelen av denna studie att det är pedagogerna både konstruerar och upprätthåller de diskurser som råder på förskolan och i samhället genom sina handlingar och det språk de använder. De diskurser som finns i förskolan påverkar sedan barnen när de ska skapa sig sin bild av omvärlden och hur de ska förhålla sig till densamma.

När pedagogerna beskriver sitt arbete med könsidentitet i förskolan landar det ofta i att pedagogerna istället beskriver sitt arbete med kön, miljö eller empati. Pedagogerna beskriver att de behandlar alla barn lika oberoende av kön och att alla barn ska få lika mycket utrymme i verksamheten. Denna inkluderingsdiskurs tillsammans med toleransdiskursen, i relation till det Eidevald beskriver, att pedagogerna omedvetet kan upprätthålla de diskurser som finns i förskolan leder mig att anta att pedagogerna har en vilja och en tro på att de arbetar jämlikt, att de behandlar flickor och pojkar likadant, men att det för pedagogerna handlar om mycket mer än bara kön när det kommer till jämlikhet i förskolan (Eidevald 2009, s. 166–167). Pedagogerna ska se till hela verksamheten, där kön är en del av alla faktorer som ska beaktas, vid formandet av verksamheten. Eidevald uttrycker även att pedagoger är mer benägna att nämna andra

faktorer än sitt eget bemötande när de ska beskriva arbetet med jämställdhet i förskolan. Detta kan vara en indikation på att pedagoger har lättare att se till yttre faktorer, som möblering eller vilka leksaker som finns, som är relativt lätta att förändra istället för att se på inre faktorer, som åsikter eller språkbruk, som kräver ett längre och mer idogt arbete för pedagogen personligen.

Toleransdiskursen som jag fann i likabehandlingsplanerna och i gruppsamtalen var tydlig genom att pedagogerna uttryckte att en tolerans mot att barnen bryter mot de könsnormer som finns i förskolan. En av likabehandlingsplanerna uttrycker ordagrant att de tillåter att barnen bryter mot könsnormer medan de andra likabehandlingsplanerna samt gruppsamtalen gör det genom vilka ord de väljer när de beskriver hur de arbetar med könsnormer i verksamheten. Detta tillåtande i sig behöver inte vara negativt men då en likabehandlingsplan ska vara ett levande dokument i verksamheten kan det vara att pedagogernas språkval gör att detta överförs till barnen som en norm. Detta går att koppla såväl till vad Elida och Colyar såväl som vad Hellman beskriver om förväntningarna på barn beroende av kön. Dessa förväntningar pedagoger har på flickor och pojkar blir till normer som kan vara svåra att bryta sig igenom för ett barn som har funderingar kring sin könsidentitet (Elida & Colyar 2012, s. 27 och Hellman 2014, s. 215). Att pedagogerna då uttrycker att det ska tolereras eller att barnen ska tillåtas bryta mot dessa normer kan göra att de andra barnen ser det som något som är onormalt och konstigt att inte tillhöra normen. Eidevald uttrycker det som att pedagogernas språk är konditionerat av de diskurser som råder (Eidevald 2009, s. 166–167) och det tolkar jag i denna kontext som att den rådande könsnormen som finns i samhället har skapat en tillåtande diskurs i förskolan som påverkar det språk som pedagogerna använder sig av.

Hellman och Eidevald visar båda på att pedagoger behandlar barn olika beroende på kön. Enligt Eidevald är det språket som möjliggör för pedagogerna att göra denna kategorisering medan Hellman påvisar att det är förskolan i sig som gör att normen om vad som är könsdefinierande skapas (Eidevald 2009, s. 18 och Hellman 2010, s. 338). Språket tolkar jag som en del av den norm som skapas och normen som skapas kan få hållas vid liv genom pedagogerna. I gruppsamtalen med pedagoger blir det extra tydligt att språket kommunicerar mer än ord och detta är enligt mig en del av den heteronormativa diskursen. När en pedagog nämner att ett barn som funderar över sin könsidentitet kanske använder sig av sin fantasi använder denna pedagog ett språk som både kan ses som ett försök att hitta en orsak men också som bagatelliserande.

Dessa barn med funderingar kring sin könsidentitet faller utanför normen och då kan pedagoger ha svårt att uttrycka sig i språk om fenomenet. Det kan också bero på att pedagogen är obekant med fenomenet och då inte är bekant med hur dessa barn ger uttryck för sina funderingar. I detta fall blir det en avsaknad av tillgängligt språk för pedagogen som gör att hen inte kan kategorisera barnet i flicka eller pojke, vilket gör det problematiskt för hen att använda samma språk som vid tal om flickor eller pojkar.

## En fördjupad genusproblematik

I endast två av likabehandlingsplanerna fann jag att könsidentitet nämns mer än som en av diskrimineringsgrunderna. Och då beskrivs arbetet med ett kortfattat och konstaterande språk. I grupsamtalen nämns könsidentitet men också med kortfattat språk. Detta kan bero på flera faktorer. En av faktorerna kan vara att sexualitet i förskolan osynliggörs av pedagoger såväl som av föräldrar. Bartholdsson ser i sin studie att heterosexualitet osynliggörs av förskollärare (Bartholdsson 2014, s. 129–130) men det kan vara så att sexuell läggning oavsett vilken osynliggörs av pedagoger. Enligt Bartholdsson innefattas inte sexualitet i bilden av barn. När pedagogerna i grupsamtalen nämner att de har stött på barn som har sagt att de har en annan könsidentitet än sitt biologiska kön har det, som de uttrycker det, bara varit en fas. Detta är något som inte går att fastställa då dessa barn oftast försvinner ur pedagogens liv när de börjar i skolan. Det kan hända att något av dessa barn senare i livet även då haft funderingar kring sin könsidentitet. Att då förringa barnens funderingar och göra dem till en fas, och inte bemöta barnets frågor kan göra att dessa frågor består hos barnet tills hen kan ta reda på svaret själv.

Detta relaterar jag till vad Rosén beskriver som att barnen blir passivt lärande (Rosén 2010, s. 62-63). Barnen får tillgång till den kunskap och de möjligheter som pedagogerna väljer att de ska få tillgång till. Det blir upp till pedagogerna om de vill bredda barnens syn på kön till att inte bara innehålla flickor och pojkar, som de enda valen på grund av det biologiska, utan att det är okej att fundera och reflektera över sitt eget kön. Detta kan pedagogerna göra med hjälp av reflektion kring hur de diskurser som finns i förskolan upprätthålls av de som agerar i förskolan. Enligt en queerteoretisk syn så bör pedagogerna se kritiskt på de normer som finns i förskolan och reflektera om hur de själva upprätthåller normen (Berg & Wickman 2010, s. 10-11). Genom denna reflektion kan pedagogerna förändra de processer som finns på förskolan

och som konditionerar barnens möjligheter till lärande. Om barnen inte får denna tillgång till att utforska och utmana de normer som finns kring sitt biologiska kön blir sexualiteten och könet osynligt i förskolan. Får barnen möjlighet att utmana de normer som finns om kön får de även möjligheten att vidga sina tankar och funderingar kring dessa vilket gör att verksamheten blir mindre begränsad för barn som bryter heteronormen eller har en annan könsidentitet än sitt biologiska kön.

## Metodreflektion

Den metod som jag har använt mig av i denna studie har jag använt mig av för att jag anser att det är den metod som har varit den som varit mest passande för det syfte och den frågeställning som jag har. Analys av likabehandlingsplaner har jag valt på grund av att dessa är en del av förskolans värdegrundsarbete och är förskolans systematiska kvalitetsarbete inom området likabehandling (Skolverket 2016). Att analysera dessa ansåg jag därför kunde ge en uppfattning om hur pedagogerna beskriver fenomenet könsidentitet i text som kan läsas av föräldrar, kommunansvariga eller myndigheter. Anledningen till att jag har valt att genomföra gruppsamtal istället för intervjuer med enskilda pedagoger är att gruppsamtal kan ge en bild av hur avdelningen eller förskolan beskriver fenomenet könsidentitet istället för att en persons beskrivning. I ett gruppsamtal kan pedagogerna prata med varandra för att definiera svaret på frågan som ställs istället för att få en persons syn på frågan. Det kunde enligt mig ge en mer fördjupad bild av pedagogens beskrivningar från likabehandlingsplanerna och därmed ge en mer nyanserad bild av hur pedagoger resonerar kring fenomenets närvaro i förskolan.

Med ett annat syfte och frågeställning skulle alternativa metoder kunna användas, såsom kvalitativa intervjuer med förskollärare, förskolechefer, barn eller föräldrar, för att kunna möjliggöra en mer nyanserad och fördjupad studie. Den frågeställning som skulle möjliggöra detta skulle behöva vara mer inriktad på pedagogers uppfattning av fenomenet som studien fokuserar på.

En kvantitativ studie, med observationer eller enkäter som metod, anser jag inte skulle kunna besvara de frågeställningar som jag ställer i denna studie. Detta anser jag på grund av att observationer på en förskola skulle vara svåra att genomföra med anledning av hur

frågeställningarna är formulerade. Frågeställningarna skulle behöva vara utformade efter att det går att observera fenomenet studien fokuserar på i en situation eller på en plats i förskolan. En enkätundersökning skulle anta att det finns ett visst sätt att arbeta med barn med annan könsidentitet än sitt biologiska kön. Detta på grund av att det vid kvantitativa undersökningar görs en mätning där det studerade fenomenet har ett sant värde som inte kan variera (Patel & Davidsson 2011, s. 101). Detta skulle innebära att syftet och frågeställningarna i studien var utformade utefter en premis av vad som kan vara rätt eller fel förfarande i relation till fenomenet eller syn på fenomenet.

## Vidare forskning

Om jag själv fick möjlighet att undersöka vidare inom detta ämne anser jag att det skulle vara intressant att se detta ämne utifrån barnens perspektiv. Att undersöka hur barn som upplever att de har en annan könsidentitet än sitt biologiska kön blir bemötta av pedagoger i förskolan och om det är något som de anser saknas eller är överflödigt. Då skulle kanske även strukturella hinder som finns i förskolan bli synliga genom barnens upplevelser. Detta skulle då vara genomförbart med de äldre barnen i förskolan medan det för de yngre kan vara svårt att uttrycka sig om dessa frågor. Detta är en aspekt av ämnet som jag inte har stött på under mina sökningar efter forskning kring detta ämne.

## Litteratur

### Tryckta källor

Bartholdsson, Åsa (2010). "Mamma-pappa-barn: femåringar om den heterosexuella familjen som livsprojekt". I: Ambjörnsson, Fanny och Jönsson, Maria (red.). *Livslinjer: berättelser om ålder, genus och sexualitet*. Göteborg: Makadam. S. 125–147

Eidevald, Christian (2009). *Det finns inga tjejbestämmare: att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Diss.

Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hj:diva-7732>

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

Tillgänglig på Internet: <https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningssed>

Kumashiro, Kevin K. (2002). *Troubling education: queer activism and antioppressive pedagogy*. New York: RoutledgeFalmer

Lenz Taguchi, Hillevi (2014). *In på bara benet: en introduktion till feministisk poststrukturalism och subjektivitetsteori*. 2. uppl. Malmö: Gleerup

*Läroplan för förskolan Lpfö 98*. [Ny, rev. uppl.] (2016). Stockholm: Skolverket

Löfdahl, Annica & Pérez Prieto, Héctor (2014). Förskolans dokument. I: Löfdahl, Annica, Hjalmarsson, Maria, & Franzén, Karin (red.). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. 1. uppl. Stockholm: Liber. S. 166–173.

Lövkrona, Inger & Rejmer, Annika (2016). Normkritik: en metod i värdegrundsarbetet. I: Brage, Tomas & Lövkrona, Inger (red.). *Värdegrundsarbete i akademien: med erfarenhet från Lunds universitet*. Lund: Lunds universitet. S. 133–142.

Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 4., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur

Rosén, Maria (2010). Likabehandlingslagstiftning och normkritisk potential – möjligheter och begränsningar. I: Bromseth, Janne & Darj, Frida (red.). *Normkritisk pedagogik: makt, lärande och strategier för förändring*. Uppsala: Centrum för genusvetenskap, Uppsala universitet

Salmson, Karin & Ivarsson, Johanna (2015). *Normkreativitet i förskolan: om normkritik och vägar till likabehandling*. 1. uppl. Linköping: Olik

Samuelsson, Sofie (2016). *Normkritik, hbtq och folkbibliotek: ett försök*. 1. uppl. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm

### Elektroniska källor

Diskrimineringsombudsmannen (2016). *Könsidentitet och könsuttryck som diskrimineringsgrund*.

Tillgänglig på Internet: <http://www.do.se/om-diskriminering/skyddade-diskrimineringsgrunder/konsidentitet-och-konsuttryck-som-diskrimineringsgrund/> [hämtad 2016-10-17]



Giraldo, Elida & Colyar, Julia (2012). Dealing with gender in the classroom: a portrayed case study of four teachers. *International Journal of Inclusive Education*, 16(1), s. 25–38  
Tillgänglig på nätet: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603110903518216>  
[hämtad 2016-10-25]

Hellman, Anette (2010). *Kan Batman vara rosa?: förhandlingar om pojkighet och normalitet på en förskola*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2010  
Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/22776> [hämtad 2016-10-16]

Hellman, Anette, Heikkilä, Mia & Sundhall, Jeanette (2014). ‘Don’t be Such a Baby!’ Competence and Age as Intersectional Co-markers on Children’s Gender. *International Journal of Early Childhood*, 46(3), s. 327–344.  
Tillgänglig på Internet: <http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs13158-014-0119-4>  
[hämtad 2016-10-17]

Skolverket (2016). *Likabehandling*.  
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/skolutveckling/vardegrund/likabehandling>  
[hämtad 2016-10-16]

Nationalencyklopedin (2016). *Norm*.  
Tillgänglig på Internet: [http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/norm-\(handlingsregel\)](http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/norm-(handlingsregel)) [hämtad 2016-10-16]

RFSL (2015). *Hbtq*.  
Tillgänglig på Internet: <http://www.rfsl.se/hbtq-fakta/hbtq/> [hämtad 2016-10-20]

## Otryckt material

Likabehandlingsplan 1, hämtad 2016-10-14, tryckt exemplar i författarens ägo.

Likabehandlingsplan 2, hämtad 2016-10-14, tryckt exemplar i författarens ägo.

Likabehandlingsplan 3, hämtad 2016-10-14, tryckt exemplar i författarens ägo.

Likabehandlingsplan 4, hämtad 2016-10-14, tryckt exemplar i författarens ägo.

Likabehandlingsplan 5, hämtad 2016-10-30, tryckt exemplar i författarens ägo.

Gruppsamtal 1, 2016-10-28, transkribering i författarens ägo.

Gruppsamtal 2, 2016-11-11, transkribering i författarens ägo.

## Bilagor

### Intervjubrev



Stockholm 2016-10-14

Hej

Jag är student på det erfarenhetsbaserade förskolläraryrket vid Södertörns högskola. Denna sista termin på utbildningen skriver jag ett examensarbete som omfattar en mindre undersökning som är relevant för förskolans praktik och mitt kommande yrke som förskollärare. Studien kommer att handla om de normer kring könsidentitet som finns i förskolan och hur de görs synliga genom språket pedagoger använder i förskolans värdegrundsarbete.

För att samla in material till studien skulle jag gärna vilja besöka er verksamhet torsdagen den 20 oktober alternativt fredagen den 21 oktober. Det finns även möjlighet den 27:e och den 28:e oktober. Jag skulle då vilja träffa dig och dina kollegor för ett gemensamt gruppsamtal. Samtalet beräknas ta cirka 30–45 min.

Genomförandet av uppsatsen är reglerat av etiska riktlinjer som rör tystnadsplikt och anonymisering. Detta betyder att personalens och förskolans identitet inte får avslöjas. Det insamlade materialet avidentifieras och inga register med personuppgifter kommer att upprättas. Materialet kommer inte att användas i något annat sammanhang utan bara i det egna analysarbetet. Den färdiga uppsatsen kommer sedan att publiceras digitalt genom publikationsdatabasen DiVA.

All medverkan i studien är frivilligt och kan avbrytas när som helst, även efter att materialinsamlingen har påbörjats.

Kontakta gärna mig eller min handledare för ytterligare information!

Vänliga hälsningar,  
Josefin Andersson

Stockholm 2016-10-20

Hej

Jag är student på det erfarenhetsbaserade förskolläraryrket vid Södertörns högskola. Denna sista termin på utbildningen skriver jag ett examensarbete som omfattar en mindre undersökning som är relevant för förskolans praktik och mitt kommande yrke som förskollärare. Studien kommer att handla om de normer kring könsidentitet som finns i förskolan och hur de görs synliga genom språket pedagoger använder i förskolans värdegrundsarbete.

För att samla in material till studien har jag tagit del av er likabehandlingsplan. Jag skulle vilja undersöka vilket språk som används och hur likabehandlingsplanen är uppbyggd. Detta kommer att göras på flera likabehandlingsplaner för att se om det går att se mönster i språk och innehåll.

Med detta brev vill jag be om ert medgivande för att använda er likabehandlingsplan i studien. All medverkan i studien är frivilligt och kan avbrytas när som helst, även efter att materialinsamlingen har påbörjats. Om ni har invändningar mot att er likabehandlingsplan används i studien skulle jag vilja att ni kontaktar mig snarast, då studien avslutas i slutet av november.

Genomförandet av uppsatsen är reglerat av etiska riktlinjer som rör tystnadsplikt och anonymisering. Detta betyder att personalens och förskolans identitet inte får avslöjas. Det insamlade materialet avidentifieras och inga register med personuppgifter kommer att upprättas. Materialet kommer inte att användas i något annat sammanhang utan bara i det egna analysarbetet. Den färdiga uppsatsen kommer sedan att publiceras digitalt genom publikationsdatabasen DiVA.

Kontakta gärna mig eller min handledare för ytterligare information!

Vänliga hälsningar,  
Josefin Andersson

## Gruppintervjuguide

Frågorna kan ha omformulerats eller utelämnats beroende på hur samtalet har artat sig.

1. Börja med att alla får presentera sig.
  - i) Hur länge man har jobbat i förskolan
  - ii) Utbildningsbakgrund
2. Är det något ni ser som extra viktigt i ert arbete på förskolan? Vad och varför?
3. Arbetar ni med normer i verksamheten på något sätt?
4. Hur ser ni på normer? Är de bra eller dåliga för arbetet i förskolan?
5. I Läroplanen står det att förskolan ska motverka stereotypa könsroller. Hur tolkar ni detta?
6. Hur tror ni att könsnormer upprätthålls i förskolan?
7. Har ni någon gång stött på ett barn som inte vill tillhöra sitt biologiska kön?
  - i) Om ja, hur bemötte ni det barnet?
8. Case-fråga: Tänk er att ni ska ha en aktivitet med barnen inomhus i ett stort rum. Aktiviteten går initialt ut på att dela in barngruppen i två grupper. En pedagog säger då att alla flickor ska ställa sig mot väggen och alla pojkar vid soffan. Ett barn blir stående i mitten av rummet och rör sig mot soffan. De andra barnen säger då att det barnet ska gå och ställa sig mot väggen, hon är ju flicka. Barnet ser förvirrat ut och säger att hon visst är en pojke och vill stå vid soffan. Barnen skrattar och pedagogen som valde att dela upp barnen i grupperna uppvisar en tvekan på hur hon ska agera. Hur skulle du agera i denna situation?
9. Case-fråga: Tänk er att ett barn vars biologiska kön är manligt uttrycker för er att hen vill vara flicka och gör detta verbalt till er under en längre tid. I samtal med föräldrarna så visar det sig att de har ett motstånd mot att deras barn ska få "leka flicka" som de uttrycker det. Hur kan man som pedagog bemöta dessa föräldrar?
10. Hur ser ert arbete med utformandet av likabehandlingsplaner ut? Hur ser processen ut?
11. Hur håller ni likabehandlingsplanen levande i verksamheten?
12. Tycker ni att förutsättningarna finns för alla barn att utforska sin könsidentitet på förskolan?
  - i) Om nej, varför inte?